
İlahiyat Alanında Lisansüstü Eğitim

Mustafa Fatih Ay

İlahiyat Alanında Lisansüstü Eğitim



Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları
The Center for Values Education Press

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

E-ISBN: 978-625-95271-5-4

Sertifika No: 50201

Kitabın Adı:

İlahiyat Alanında Lisansüstü Eğitim

Yazar

Doç. Dr. Mustafa Fatih AY

Yayın Koordinatörü

Hulusi YİĞİT

Tasarım

Rümeysa DOĞAN

Yayın Tarihi

Aralık, 2024

İletişim

Değerler Eğitimi Merkezi

Süleymaniye Cad. Elmaruf Sk. No: 3 Fatih/İstanbul

Tel: 0212 512 19 90 | Faks: 0212 512 19 91

www.dem.org.tr | info@dem.org.tr

Ensar Neşriyat Tic. A.Ş.

Düğmeciler Mah. Karasüleyman Tekke Sok. No: 7 Eyüpsultan / İstanbul

Tel: (0212) 491 19 03 - 04 Faks: (0212) 438 42 04

www.ensarnesriyat.com.tr siparis@ensarnesriyat.com.tr

İlahiyat Alanında Lisansüstü Eğitim

Doç. Dr. Mustafa Fatih AY

İstanbul, 2024

Mustafa Fatih AY (Doç. Dr.)

2006 yılında Antalya Anadolu İmam Hatip Lisesi'nden, 2010 yılında Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü'nden mezun oldu. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı'nda 2013 yılında yüksek lisansını, 2018 yılında doktorasını tamamladı. 2022 yılında doçent oldu. 2010-2011 yılları arasında MEB bünyesinde öğretmenlik, 2011-2019 yılları arasında Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nde Araştırma Görevliliği yaptı. 2019 yılından beri Akdeniz Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü Din Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğretim üyesi olarak görev yapmaktadır.

İÇİNDEKİLER

Önsöz	8
Giriş	19
Bölüm I: İlahiyat Alanında Lisansüstü Eğitimin Tarihçesi	
A. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nde Lisansüstü Eğitim	24
B. Yüksek İslam Enstitüleri'nde Lisansüstü Eğitim	30
C. Erzurum İslami İlimler Fakültesi'nde Lisansüstü Eğitim	34
D. Yüksek Din Öğretimi'nin İlahiyat Fakülteleri'nde, Lisansüstü Eğitimin Enstitüler'de Yapılmaya Başlanması	35
Bölüm II: İlahiyat Alanında Lisansüstü Eğitim: Mevcut Durum ve Sorunlar	
A. Öğrenci Kabul ve Seçim Süreci	39
1. ALES Puanı ve Diploma Notu ile Öğrenci Alınması	41
2. Lisans Notlarının Mezun Olunan Fakültelelere Göre Farklılaşması	43
3. Sözlü ve/ya Bilim Sınavı	44
4. Öğrenci Kabulünde Jüri	45
5. Bilim Sınavında Alan Dışı Öğrencilerin Değerlendirilmesi	47
6. Öğrenci Kabulünde Yabancı Dil	48
7. "Program Açma Kriterleri Sorunların Ana Kaynaklarından Biri"	51
8. Anabilim Dalı Üzerinden Alınan Öğrencinin Bilim Dalı Dikkate Alınmadan Dağıtımı (Öğrencinin Çalışacağı Alana Verilmemesi)	52
9. Öğrencilere Danışman Atanmasında Kriter Olmaması	53
10. Danışmanın Öğrencisini, Öğrencinin Danışmanını Seçememesi	55
11. Öğretim Üyelerinin Çalışacağı Öğrenciyi Seçebilmesinin Gerekliliği	56
12. Üniversitelerin Öğrenci Kapma Yarışı: Boşa Giden Kontenjan Sorunu	60
13. Lisansüstü Eğitime "Başka" Amaçlar ile Gelenler	60
B. Danışman/lık	64
1. Danışman Değiştirme Hürriyeti	64
2. Danışman-Öğrenci İletişimi	67
3. Danışmanların İş yoğunluğu	69
4. Danışmanlık Kontenjanlarının Dolması	71
C. Ders Dönemi	72
1. Alan Derslerine Yer Kalmaması	73
2. Ders Seçiminde Kişisel Çatışmaların Rolü	74
3. Dersler ile Tez İlişkisi	75
4. Derslerin Düzenli Yapılmaması	78
5. Öğretim Üyelerinin İş Yoğunluğu Nedeniyle Derslere Hazırlanamaması	79
6. Metodoloji Dersleri	79
7. Üniversitelerin Ortak Metodoloji Dersi Uygulamaları	82
8. Derslerin Dönemlik Planlanmaması	82
9. Ölçme ve Değerlendirme	84

D. Seminer	87
1. Ara Dönem Öğrenci Alımı: İlk Döneminde Seminer Yazma	87
2. Teze Hazırlayıcı Olması	88
E. Doktora Yeterlik	89
1. Ciddiye Alınmaması ve Yersiz Merhamet	90
2. Eleştirel Yaklaşım	90
3. Öğrencilerin Farklı Kriterle Yeterlik Sınavına Alınması	92
4. Jürilerde Kişisel İlişkilere Hapsolme	92
5. Bir Öneri: Yeterlik, Kriterler Çerçevesinde Süreç Değerlendirme Şeklinde Olabilir	93
F. Tez Konusunun Belirlenmesi	94
1. Konu Belirlemede Alan Hocaları ile Müzakere	95
2. Danışmanın, Danışmanlık Yapabileceği Bir Konuyu Çalıştırması Gerekliliği	95
3. Konu Öğrenciye Uygun Olmalı	97
4. Tez Konusu Belirlemede Nihai Karar: Öğrencinin Tercih mi? Danışmanın Önerdiği mi?	98
5. Konunun Sınırlarının İyi Belirlenmesi	100
6. Alandaki Boşluğu Danışmanın Göstermesi	101
G. Tez Önerisi	101
1. Çalışılacak Konunun Çerçevesini Çizme: Yol Haritası	102
2. Tez Önerisi Esnek Olmalı	103
H. Tez İzleme Komitesi	104
1. Komite Oluşturma Sürecindeki Problemler	104
2. Alandışı Öğretim Üyesinin Katkısı Olmadığı Düşüncesi	105
3. Danışmanın İşleri Komiteye Yıktığı Eleştirisi	105
4. Tez Sürecini Düzene Koyma: Periyodik Kontrol	106
5. Tez İzleme Komitesi Toplantılarının Yapılmaması	106
İ. Tez Savunması	107
1. Danışman Ön Onay Verdikten Sonra Savunmaya Girme	108
2. İlk Savunmada Başarılı Olunacağı Düşüncesi	109
3. Tez Savunma Jürisi	110
J. Tezler	119
1. Temel Görüşten (Mainstream) Çıkamama	120
2. Tezlerin Sentez Düzeyine Ulaşamaması	120
3. Gelenek Oluşturamama	121
4. Şablon Tezler	122
5. Tekrarlanan Tezler	123
6. Tezsiz Tezler	124

K. Tezden Yayın veya Tezi Yayınlamak	125
1. Etik Kaygısı	126
2. Zorunlu Olması Tezin Niteliğini Artırır	126
3. Erişilebilirliği Artırma ve Atıflardan İstifade Etme	127
L. Enstitü ve İdari Süreçler	127
1. Alana Müdahale Olabilecek Girişimlerde Bulunulmaması	127
2. Aşırı Evrak Yüğü	129
3. Danışmanlık Sayısında Öğretim Üyesi Görüşünün Dikkate Alınması	130
4. Ders Sonrası Aşamaların Daha Esnek Planlanması	131
5. Jüri Yolluk ve Yevmiyeleri	131
6. Kurumsal Devamlılığın Sekreter Üzerinden Yürütülmesi	132
7. Sadece Danışmanından Ders Almanın Engellenmesi	133
Sonuç	134
Kaynakça	140

ÖNSÖZ

Lisansüstü eğitim, örgün eğitimin en son kademesi olarak üniversiteler bünyesinde lisans programlarından sonraki aşamadır. Belirli bir alan alanda özel olarak uzmanlaşmak veya akademik bilgi üretimi faaliyetinde bulunmak, başka bir deyişle bilim yapmak için devam edilen aşamadır. Ülkenin ihtiyacı olan iş gücü ve nitelikli bilginin üretilmesinin beklendiği bu aşamanın ilahiyat alanı özelinde ele alındığında yeni gelişmekte olan bir alan olduğu söylenebilir. Her ne kadar cumhuriyetin ilk yıllarında ilahiyat konulu tartışmalarda “din bilgini”, “din alimi”, “mütehasıs ilahiyatçılar” yetiştirmek gibi ifadeler dile getirilse de bu tartışmaların odağı lisans programları ile sınırlı kalmıştır. Günümüzde de halen ilahiyat lisans programlarının neliği, amaçları ve kapsamı hatta fakültenin isimlendirilmesi dahi tartışılmaya devam etmektedir. Tartışmalar sürmekte olsa da ilahiyat alanında önemli gelişmeler yaşanmış ve fakülte sayısı 100’ü geçmiştir. Lisans düzeyindeki bu genişleme lisansüstü düzeyi de genişletmeye başlamıştır.

Ankara Üniveristesi İlahiyat Fakültesi ile başlayan ilahiyat alanında lisansüstü eğitim, 1971 yılında Erzurum Atatürk Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi ve Yüksek İslam Enstitü’lerinin fakülteye dönüşmesi ile çeşitlenmiş ve 1982 yılında her ne kadar lisansüstü eğitim yetkisi enstitülere devredilse

de faaliyetlerin merkezinde yine ilahiyat fakülteleri yer almıştır. İlahiyatlardaki son yıllardaki artış ile birlikte lisansüstü eğitim kademesi de oldukça geniş bir kapsama erişmiştir.

İlahiyat alanında lisansüstü eğitimin ele alındığı çalışmalar da süreç içerisinde artarak devam etmektedir. Ancak bu çalışmaların çoğunlukla lisansüstü eğitimin en temel çıktısı olan tezleri ele aldığı görülmektedir. Lisansüstü eğitimin bir süreç olarak, bir eğitim faaliyeti olarak ele alındığı çalışma sayısı ise oldukça azdır. Bu çalışmada eğitim faaliyeti olarak lisansüstü eğitim ele alınarak, literatüre bu anlamda katkı sağlamak hedeflenmektedir.

Çalışmanın ilk bölümünde ilahiyat alanında lisansüstü eğitimin gelişimi ve tarihsel süreci ele alınmıştır. İkinci bölümünde ise lisansüstü eğitimi hem öğrenci hem de öğretim üyesi olarak deneyimlemiş katılımcıların tecrübeleri çerçevesinde lisansüstü eğitimin bileşenleri (kabul süreçleri, danışman, dersler, yeterlik, tez izleme, tez vb.) ayrı ayrı ele alınmıştır. Bu ele alışı sadece sorunlara odaklanılmamış mevcut durum da tespit edilmeye çalışılmıştır. Böylelikle çalışmanın, tarihsel süreç, mevcut durum ve sorunları ortaya koyması hedeflenmiştir.

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında en büyük katkı, görüşleri ile katkıda bulunan katılımcı hocalarımızdır. Yoğun çalışma takvimleri içerisinde değerli vakitlerini ayıran, isimlerini metodolojik sebeplerle açıkça zikredemediğim, her bir kıymetli hocama ayrı ayrı teşekkürlerimi iletmek isterim. Ayrıca çalışma kapsamında yapmış olduğum görüşmelerin deşifresini özenle yapan kıymetli öğrencilerim Kübranın Demirel Çiftçi ve Arş.Gör. Rumeysa Zor'a ve çalışmanın son halini almasında önemli katkılar sunan kıymetli arkadaşım Doç.Dr. İshak Tekin'e teşekkür ederim.

Son olarak Kıymetli eşim Merve'ye ve gözaydınlığı evlatlarım Zeynep Şüheda ve Ömer Cemal'e bir hatıra olarak kayıt düşmek isterim.

Mustafa Fatih Ay
Döşemealtı / Antalya

GİRİŞ

Örgün eğitim sisteminin en üst kademesi olan üniversitelerde, lisans programlarından sonraki aşama lisansüstü eğitim olarak adlandırılmaktadır. Lisansüstü eğitim, günümüzde yüksek lisans ve doktora olmak üzere iki ayrı kademedен oluşmaktadır. İlgili bilim alanında uzmanlık, bilgi üretimi ve öğretim üyesi ihtiyacının karşılanması gibi işlevleri yerine getirmekte olan bu aşamalar, modern anlamda üniversitelerin kuruluşu ve yaygınlaşması ile ortaya çıkmıştır. İlahiyat alanı özelinde düşünüldüğünde modern anlamda yüksek din öğretiminin, 1900 yılında kurulan Dârülfünun ile başladığı kabul edilmektedir. Modern üniversitenin ülkemizdeki ilk örneği olan Dârülfünun'da yüksek din öğretimini üstlenen ve çeşitli isim değişiklikleri ve düzenlemeler geçiren bu bölüm 1924'ten sonra İlahiyat Fakültesi ismini almıştır.¹ İlahiyat Fakültesi, ilerleyen süreçte başta siyasi tartışmalar olmak üzere, gerek eğitim alanındaki tartışmalara gerekse toplumsal ihtiyaçlar çerçevesinde yapılan tartışmalara konu

1 Ekmeleddin İhsanoğlu, "Dârülfünun," *TDV İslâm Ansiklopedisi* (TDV İslâm Araştırmaları Merkezi, 1993), 524-525.

olmuştur. 1933 yılında Üniversite Reformu kapsamında yapılan düzenlemeler ile de kapatılmıştır.²

Yüksek din öğretimi içerisinde lisansüstü eğitim olarak ifade edilebilecek bir eğitim ancak 1949 yılına gelindiğinde Ankara Üniversitesi bünyesinde açılan İlahiyat Fakültesi'nin kuruluşu ile mümkün olmuştur. 1971 yılında açılan Erzurum İslami İlimler Fakültesi ile ilahiyat alanında lisansüstü eğitim yapılan yüksek din öğretimi kurumu sayısı 2'ye çıkmıştır. 1982 yılına gelindiğinde ise Yüksek İslam Enstitüleri'nin buldukları illerdeki üniversitelere bağlanarak İlahiyat Fakültesi'ne dönüştürülmesi ile 8'e çıkan bu fakültelerin sayısı 1995 yılında ise 20'ye ulaşmıştır. Hâlihazırda lisans öğrencisi alan, Uluslararası İslam ve Din Bilimleri Fakültesi, İslami İlimler Fakültesi, İlahiyat Fakültesi adları ile faaliyet gösteren 96 yüksek din öğretimi kurumu vardır. Henüz öğrenci almayanlar da dâhil edildiğinde yüksek din öğretimi kurumu sayısı 100'ü geçmektedir. Toplam lisans öğrencisi sayısına bakıldığında ise 124.769 olduğu görülmektedir.³

Modern veya Batı tarzı üniversite sistemi içerisinde yüksek din öğretimi tartışmaları, Darülfünun'un kurulmasından günümüze kadar, ihtiyaç, amaç, içerik vb. kapsamında gerçekleşmiş ve halen de sürmektedir. Ayrıca, tartışmaların çoğunlukla fakültenin kendisi üzerine ve lisans programı boyutuna odaklanmış olduğu ve mezunların istihdamı, yeterlikleri ve hizmet alanlarının ele alındığı görülmektedir. Bu konuda yapılan çok sayıda bilimsel toplantı, tez, makale ve kitap çalışması olduğu görülmek-

2 İhsanoğlu, "Dârülfünun," 525.

3 Yükseköğretim Kurulu (YÖK), "Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi" (Erişim 5 Aralık 2021).

tedir.⁴ Son yıllarda lisans programlarının yaygınlaşması ile birlikte hem öğretim üyesi ihtiyacının artması hem de alanda uzmanlaşma talebinin artması lisansüstü eğitime ilgiyi artırmıştır. Bu durum Yükseköğretim Kurulu istatistiklerine de yansımaktadır.

Tablo 1: Öğrenci Sayıları ve Mezun Sayıları Yıllara Göre

Yıl	Yeni Kayıt			Kayıtlı Toplam Öğrenci			Mezun Sayıları		
	Yüksek Lisans	Doktora	Toplam	Yüksek Lisans	Doktora	Toplam	Yüksek Lisans	Doktora	Toplam
2013- 2014	1.449	316	1.765	7.100	2.169	9.269	361	124	485
2014- 2015	2.031	445	2.476	8.841	2.574	11.415	500	112	612
2015- 2016	2.181	537	2.718	10.065	2.840	12.905	553	145	698
2016- 2017	2.051	409	2460	11.769	2.965	14.734	681	150	831
2017- 2018	2.483	484	2.967	12.598	3.127	15.725	900	183	1.083
2018- 2019	Paylaşılmamış								
2019- 2020	3.404	845	4.249	9.221	3.907	13128	Paylaşılmamış		
2020-2021	4.137	909	5.046	11.208	4.428	15.636	1408	237	1645

Yıllara göre bakıldığında öğrenci sayısı ve mezun sayısı sürekli artmaktadır. Gelinen noktada din ve din bilimleri (tasnif

- 4 M. Şevki Aydın, *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı* (İstanbul: Dem Yayınları, 2005); Bayramalı Nazıroğlu, *Derdimiz İlahiyat Akademisyenlerinin Gözünden İçerik Kritik Bakış* (İstanbul: Okur Akademi, 2020); Muhammet Şevki Aydın, "Yüksek Din Öğretimi Kurumları: Gelgitler Alanı," *Tezkiye, Düşünce, Siyaset, Sosyal Bilim Dergisi* 31-32 (2003), 107-123; Z. Şeyma Altın (ed.), *Yüksek Din Öğretimi* (İstanbul: Dem Yayınları, 2020); *Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumunu Bildiriler - Müzakereler 16-17 Ekim 2003* (Isparta: SDÜ İlahiyat Fakültesi Yayınları, 2004); Süleyman Akyürek (ed.), *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? Sorunlar ve Çözüm Önerileri* (İstanbul: İSAV, 2015); Zeki Salih Zengin, *Medreseden Darülfünuna Türkiye'de Yüksek Din Eğitimi* (Ankara: Maarif Mektepleri, 2019); Nurullah Altaş - Tuğrul Yürük, "İslah-ı Medâris Nizamnamesinden Günümüze Yüksek Din Öğretiminde Temel İslam Bilimleri Programlarındaki Farklılaşmalar," *Türkiye'de İlahiyat Fakültelerinin Konumu ve Dini Bilginin Niteliği*, ed. Mahmut Ay - Rabiye Çetin (Ankara: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, 2016), 1-20; Mustafa Köylü, "Türkiye'de Yüksek Din Öğretimi: Nicelik mi Nitelik mi?," *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 35/35 (Septemur 1, 2013), 21-44; Nevzat Yaşar Aşıkoğlu, "İlahiyat Fakültelerinin Programları ve Akademik Yapıları Üzerine Düşünceler," *Din Eğitiminde Kalite*, ed. Fahri Kayadibi (İstanbul: Dem Yayınları, 2014), 43-58; İsmail Kara, "Türkiye'de İlahiyat Fakülteleri Dinî Kurumlar mı, Laik Kurumlar mı?," *Türk Bilimsel Derlemeler Dergisi* 2/1 (2009), 1-19.

ve isimlendirme YÖK tarafından yapılmıştır) alanında aktif lisansüstü öğrenci sayısı 11.208'i yüksek lisans, 4.428'i doktora olmak üzere toplam 15.636'dır.⁵ Bununla birlikte ilahiyat alanında lisansüstü eğitim veren program sayısı da sürekli artmaktadır. Aşağıdaki tabloda hâlihazırda lisansüstü eğitim veren program sayıları verilmiştir. İlgili programlar, yazar tarafından üniversitelerin internet adreslerinden tek tek incelenerek derlenmiştir.

Tablo 2: İlahiyat Alanında Aktif Lisansüstü Eğitim Program Sayıları ve Bağlı Oldukları Enstitüler

Lisansüstü Programlar	
Temel İslam Bilimleri	83
Felsefe ve Din Bilimleri	60
Din Bilimleri	1
İslam Tarihi ve Sanatları	35
Bağlı Olduğu Enstitüler	
Sosyal Bilimler Enstitüsü	58
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü	29
İslami Araştırmalar Enstitüsü	1
İslami İlimler Enstitüsü	1

Fakültelerdeki bölüm yapılanmasının çoğunlukla enstitülere anabilim dalı olarak taşındığı görülmektedir. Ayrıca fakültelerdeki anabilim dallarından lisansüstü program açabilenler de vardır. Ancak program açma kriterlerini sağlayacak öğretim üyesi sayısına çok az fakülte ulaşabilmektedir. Örneğin, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nde yer alan anabilim dalları, enstitüye bağlı olarak lisansüstü program olarak da açılmıştır. Yine bazı üniversitelerde de bu tarz anabilim dalı düzeyinde açılan programlar da mevcuttur. Tarihsel süreçte farklı isimlerdeki anabilim dalları çatısı altında ilahiyat alanında tezler yapılmıştır. YÖK Tez arşivinde anabilim dalı kriterli tarama yapıldığında bu isimlendirmeler görülmektedir. Tez sayılarının tespitini de güçleştiren bu farklılıklar da dikkate alınarak, YÖK tez arşivinde anabilim dalı

5 YÖK, "Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi."

olarak yer alan ve ilahiyat alanı içerisinde olduğu bilinenler de dahil edildiğinde aşağıdaki sayılara ulaşılmaktadır.

Tablo 3: Tamamlanan Toplam Tez Sayısı

Anabilim Dalı	Yüksek Lisans	Doktora	Toplam
Temel İslam Bilimleri	9.066	2.180	11.246
Felsefe ve Din Bilimleri	4.821	1.157	5.978
İslam Tarihi ve Sanatları	1.896	489	2.385
İslam Hukuku	53	15	68
İslam Mezhepleri Tarihi	2	-	-
İslam Felsefesi	22	5	27
Kelam ve İslam Felsefesi	10	9	19
Tefsir	41	4	45
Tefsir-Hadis	26	16	42
Hadis	44	9	53
Tasavvuf Tarihi	3	-	3
Arap Dili Belagati	16	1	17
Din Bilimleri	26	4	30
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	8	2	10
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi	8	-	8
İlköğretim Din Kül. ve Ahl. Bil. Öğrt.	81	2	83
İlköğretim Din Kül ve Ahl Bil. Eğitimi	71	4	75
Din Eğitimi	7	1	8
Din Psikolojisi	1	-	1
Din ve Felsefe Bilimleri	8	6	14
Dinler Tarihi	28	2	30
Türk Din Musikisi	23	-	23
İslam Bilimleri	37	40	77
İslam Tarihi	23	1	24
Toplam	16.321	3.947	20.268 ⁶
İSAM Tez Arşivi 1953-2021 ⁷			
Tamamlanan Tezler	13.549	3.757	17.306

Gerek lisansüstü program gerekse tez sayıları dikkate alındığında ilahiyat alanında lisansüstü eğitimin önemli bir alan olduğu görülmektedir. Bunlara ek olarak ilahiyat

6 Yükseköğretim Kurulu (YÖK), “Tez Merkezi” (Erişim 10 Mart 2022).

7 İslami Araştırmalar Merkezi (İSAM), “İlahiyat Fakülteleri Tezler Kataloğu Veri Tabanı” (Erişim 1 Mart 2022).

alanında lisansüstü eğitime, talebin sürekli artmaya devam etmesi ile lisansüstü eğitim süreçlerinin işleyişi ve işlerliği önem kazanmaktadır. Bu çerçevede ilahiyat alanında lisansüstü eğitim ile ilgili çalışmaların da yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmaların büyük çoğunluğunu, belirli bir alanda yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin farklı boyutları ile incelenmesi oluştururken, lisansüstü tez yazımına ilişkin nerilerin yer aldığı çalışmalar da bulunmaktadır.⁸ Köylü, ta-

- 8 Bilal Yorulmaz, "Türkiye'de Din Eğitimi Alanında Yapılan Lisansüstü Çalışmalar Hakkında Genel Bir Değerlendirme," *Marmara Üniversitesi Öneri Dergisi* 12/46 (2016), 41-62; Gökhan Sebati İşkın - Yaşar Daşkıran, "İlahiyat Fakülteleri Arap Dili ve Belağatı Anabilim Dallarında Yapılan Lisansüstü Tezlerle İlgili Bir Değerlendirme," *CÜ Sosyal Bilimler Dergisi* 35/ (2011), 46-60; Abdulvahap Taştan, "İlahiyat Fakülteleri Felsefe ve Din Bilimleri Bölümlerinde Lisansüstü Tez Çalışmaları ve Bazı Yöntembilimsel Sorunlar," *Bilimname* 35 (2018), 303-318; İhsan Çapcıoğlu, "Türkiye'deki İlahiyat Fakültelerinde Din Sosyolojisi Alanında Tamamlanmış Lisansüstü Tezler Üzerine Bir Araştırma," *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* XLV/1 (2004), 203-224; Kenan Sevinç, "Türkiye'de Din Psikolojisi Alanında Yapılan Lisansüstü Tezler Üzerine Bir İnceleme," *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (SAUIFD)* XV/28 (2013), 243-269; H. Yusuf Acuner - Musa Türkan, "Türkiye'de Din Eğitimi Alanında Yapılan Lisansüstü Çalışmaların Konu Yönelimleri," *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 9/43 (2016), 1334-1343; İ. Güllaçar, "Türkiye'de İslam Ahlak Felsefesi Alanında Yapılan Türkçe Yüksek Lisans ve Doktora Tezleri Bibliyografyası," *ADAM Akademi* 5/2 (2015), 85-108; Mehmet Korkmaz, "Kur'an Kurslarının Konu Edinen Tezler Üzerine Bir İnceleme," *Değerler Eğitimi Dergisi* 8/19 (2010), 151-176; Mustafa Koç, "Türkiye'de Din Psikolojisi Alanında Yapılan Lisansüstü Eğitim Üzerine Değerlendirmeler-1," *Bilimname* XXXI/2 (2016), 77-126; Adnan Demircan, "İslam Tarihi Bilim Dalında Hazırlanan Lisansüstü Tezler, Konuları ve Tez Konusu Belirlenmesinde Karşılaşılan Bazı Sorunlar," *İSTEM* 3/5 (2005), 9-77; Çağfer Karadaş, "İlahiyat Alanında Lisansüstü Çalışmalar - Sorunlar ve Öneriler-," *Üsul İslam Araştırmaları* 20/20 (2013), 181-198; Fethi Ahmet Polat, "Tefsir Ana Bilim Dalı Lisansüstü SEMiner ve Tezlerinde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar ve Yazım İlkeleri Üzerine," *Marifet Dini Araştırmalar Dergisi* 5/1 (2005), 211-223; Nevzat Gencer, "Din Psikolojisi Alanında Türkiye'de Yapılan Lisansüstü Tezler (2012-2018) Üzerine Bir Değerlendirme," *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 17/34 (2018), 731-762; Şaban Erdiç, "Türk Din Sosyolojisinin Temel Sorunları: Lisansüstü Tezler Bağlamında Eleştirel Bir Yaklaşım -Cumhuriyet Üniversitesi Örneği," *İslami İlimler Dergisi* 12/183-203 (2017); Muhammed Tayyip Kılıç, "İslam Hukuku Anabilim Dalı Bünyesindeki Lisans ve Lisansüstü Derslerle İlgili Tespit ve Teklifler," *İslam Hukuku Araştırmaları Dergisi* 20 (2012), 367-388; Muzaffer Üzümcü, "İlahiyat Fakülteleri Felsefe ve Din Bilimleri Bölümlerinde Akademik Yapılanma ve Lisansüstü Eğitim Üzerine Bir Değerlendirme," *Mezusu Sosyal Bilimler Dergisi* 3 (2020), 167-192; Yakup Coştu, "O.M.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalında Tamamlanmış Lisansüstü Tezler Üzerine Bir Araştırma," *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 22/22 (2006), 231-245; Mustafa Usta, *Cumhuriyet Döneminde Türkiye Üniversitelerinde Din Eğitimi ve İlahiyat Sahasında Yapılan Lisans Üstü Tezler ve Bunların Eğitim Açısından Değerlendirilmesi* (Marmara Üniversitesi, 1984); Selman Yılmaz, "Din Sosyolojisi Çalışmalarında Alan Araştırması Yapmanın Zorlukları," *Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi* 6/3 (2017), 1-31; Vecdi Akyüz, "İslam Hukuku Dersinin Lisans ve Lisansüstü Düzeyde Eğitim-Öğretim Problemleri ve Bunların Aşılma Yöntemleri," *İslam Hukuku Araştırmaları Dergisi* 3 (2004), 313-318.

rafından yapılan çalışmada ise ilahiyat lisans ve lisansüstü programları, ABD, Kanada ve İngiltere'deki programlar ile karşılaştırılmıştır.⁹ Genç ve arkadaşları tarafından yapılan çalışmada ise pandemi sürecinde uygulanan, uzaktan lisansüstü eğitim süreci öğrenci görüşlerine göre ele alınmıştır.¹⁰

Ev¹¹ ise "İlahiyat Alanında Lisansüstü Eğitim ve Sorunları" başlığı ile gerçekleştirdiği çalışmasında, lisansüstü eğitim süreçlerini geniş bir perspektifle ele almıştır. Bu çalışmada öncelikle, ilahiyat ve eğitim alanlarında lisansüstü eğitimin problemlerine ilişkin literatür değerlendirmesi yapılmıştır. Bu değerlendirme sonucunda öne çıkan ve farklı çalışmalarda sıklıkla ele alınan problemler tespit edilmiştir. Tespit edilen problemler çerçevesinde ise literatürden de faydalanılarak sorunlar değerlendirilmiş ve çözüm önerileri geliştirmeye çalışılmıştır. Ev'in çalışmasında ele aldığı problemler, öğrenci kabulü, danışmanlık, dersler, seminer, yeterlik ve tez olmak üzere oldukça geniş bir çerçevededir.¹²

Lisansüstü eğitim süreçlerinin ele alındığı bir diğer çalışma ise "DKAB Öğretmenlerine Göre Lisansüstü Eğitim: Tercih Sebepleri, Süreçler, Sorunlar ve Beklentiler Üzerine Nitel Bir Araştırma" başlıklıdır. Gürel, lisansüstü eğitime ilişkin süreçleri lisansüstü eğitim görmekte olan veya mezun olan 40 DKAB öğretmenin katılımı ile ele almıştır. Çalışma sonucunda Gürel, öğretmenlerin lisansüstü eğitimi "kişisel gelişim, mesleğinde daha nitelikli hale gelmek ve akademik personel olmak" için tercih ettiklerini tespit etmiştir. Öğretmenlerin lisansüstü

9 Köylü, "Türkiye'de Yüksek Din Öğretimi: Nicelik mi Nitelik mi?"

10 Muhammet Fatih Genç vd., "Koronavirüs (Covid-19) Sürecinde İlahiyat Alanında Lisansüstü Eğitim Gören Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Bakışları," *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 21 / 1 (2021), 71-97.

11 Halit Ev, "İlahiyat Alanında Lisansüstü Eğitim ve Sorunları," *Türkiye'de Din Eğitimi ve Sorunları*, ed. Mustafa Köylü (İstanbul: Dem Yayınları, 2018), 239-274.

12 Ev, "İlahiyat Alanında Lisansüstü Eğitim ve Sorunları."

eğitim süreçlerinde yaşadıkları sorunların ise “danışmanlık hizmetleri ile ilgili sorunlar, ders içerikleri ve planlaması ile ilgili sorunlar, enstitü odaklı sorunlar, okul yöneticilerinin tutumlarından kaynaklanan sorunlar” olduğu tespit edilmiştir.¹³

İlahiyat alanında lisansüstü eğitimle ilgili en kapsamlı çalışma ise “Kur’an Araştırmalarında Akademik Tezler -Batı ve İslam Dünyası Mukayesesi-” başlıklı sempozyumdur. Kitap olarak da basılan bu sempozyumda, odak olarak lisansüstü tefsir tezleri seçilmiş olmakla birlikte, lisansüstü eğitim sürecinde yer alan tüm aşamalar ve teze etkisi olabilecek muhtemel değişkenlerin tezlerle ilişkisinin ele alındığı çok sayıda çalışma yer almaktadır.¹⁴

Lisansüstü eğitim, özellikle doktora boyutu ile Yükseköğretim Kurulu’nun da önemli gündemlerindedir. 14 Şubat 2022 tarihinde Ankara’da düzenlenen “Doktora Öğretiminin İyileştirilmesi Çalıştayı”na lisansüstü eğitimden sorumlu enstitü yetkilileri, doktora öğrencileri, öğretim üyeleri ve araştırma görevlileri katılmıştır. Çalıştayı konu başlıkları ise “Program Açma ve Öğrenci Kabulü”, “Öğretim süreçleri”, “Danışmanlık”, “İdari Süreçler” ve “Araştırma ve Tez Süreci” olarak duyurulmuştur.¹⁵

İlahiyat alanında lisansüstü eğitimin ele alındığı çalışmalar bir bütün olarak ele alındığında çalışmaların önemli bir kısmının, tezlere odaklandığı, tezlere ilişkin istatistiksel veriler, konu alanlarına göre dağılım, yöntem, örneklem vb. açılardan incelenmesi şeklinde olduğu görülmektedir. Sorunlar ve çözüm önerilerinin ele alındığı çalışmalarda ise literatür ve kişisel gözlemlerin referans alındığı tespit edilmiştir. Az sayıda çalışmada ise öğrenci

13 Ramazan Gürel, “DKAB Öğretmenlerine Göre Lisansüstü Eğitim: Tercih Sebepleri, Süreçler, Sorunlar ve Beklentiler Üzerine Nitel Bir Araştırma,” *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 7 / 12 (2020), 132.

14 Bilal Gökür vd. (ed.), *Kur’an Araştırmalarında Akademik Tezler -Batı ve İslam Dünyası Mukayesesi- Uluslararası Sempozyum 24-26 Kasım 2017* (İstanbul: İlim Yayma Vakfı Kur’an ve Tefsir Akademisi, 2018).

15 Yükseköğretim Kurulu (YÖK), “Doktora Öğretiminin İyileştirilmesi Çalıştayı” (16 Şubat 2022).

görüşlerine göre değerlendirmelerin yapıldığı anlaşılmaktadır. Lisansüstü eğitimin başarı ile tamamlanabilmesi için temel şart olan ve somut çıktı olarak kaydedilen tezlerin ele alınması, bilimsel bilgi üretimi, bilim alanının geleceği ve kurumdan beklenen toplumsal hedeflerin gerçekleştirilmesi için oldukça önemlidir. Ancak bir eğitim süreci olarak lisansüstü eğitimin başarılı bir şekilde nihayete erebilmesi için, lisansüstü eğitim sürecinin tüm aşamalarının en iyi şekilde yürütülmesi de önemlidir. Öğrenci kabul süreci ile başlayan, dersler, seminer, yeterlik, tez izleme ile devam eden ve savunma süreçleri ile tamamlanan lisansüstü eğitim, öğrenci-danışman ilişkileri çerçevesinde sürdürülmektedir. Bu süreçte gerek ekonomik, gerek beşeri sermaye bu süreçte kanalize edilmektedir. Bu yatırımın arzu edilen sonuçlara dönüşebilmesinin, lisansüstü eğitim süreçlerinin başarılı bir şekilde neticelendirilmesine bağlı olduğu ise açıktır. Bu nedenle bu çalışmada, ilahiyat alanında lisansüstü eğitim süreçleri nasıl işliyor? Bir başka deyişle ilahiyat alanında lisansüstü eğitim nasıl yapılıyor? Sorusu sorulmuş ve öğretim üyelerinin deneyimleri, görüşleri, eleştirileri ve çözüm önerileri ele alınmıştır. Öğretim üyelerinin, kendilerinin de lisansüstü eğitim sürecinden geçtiği ve sonraki süreçte de lisansüstü eğitim süreçlerinde öğrenci yetiştirmiş ve yetiştirmekte oldukları düşünüldüğünde bu süreçle ilişkin önemli deneyimleri olduğu ve en kapsamlı durum değerlendirmesini de yine onların yapacakları düşünülmüştür.

Bu araştırma soruları çerçevesinde lisansüstü eğitim süreçlerinin derinlemesine anlaşılabilmesi için çalışma nitel yöntemle dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın ele aldığı durum, lisansüstü eğitim olarak sınırlandırılmıştır. Bu yönüyle sınırlı bir durum ele alındığı için çalışma durum desenine uygundur. Çünkü, durum çalışması, sınırlı bir sistemin derinlemesine betimlenmesi ve incelenmesi olarak tanımlanmaktadır. Sınırlı bir sistem olarak, bir program, kurum,

okul ya da toplum alınabileceğinden hareketle¹⁶ lisansüstü eğitimin bir durum olarak ele alınabileceği düşünülmüştür. Bununla birlikte Merriam, durumu tanımlayan analiz birimi sınırlı bir sistem olduğu için diğer araştırma türlerinin durum çalışması ile birleştirilebileceğini belirtmektedir.¹⁷ Çalışmada lisansüstü eğitime ilişkin olarak öğretim üyelerinin deneyimlerine odaklanması ile bir durum olarak lisansüstü eğitim, fenomenolojik yaklaşım ile ele alınmıştır. Fenomenolojik araştırmada, araştırmacının odaklandığı temel nokta, katılımcıların ortak deneyimlerinin ne ifade ettiği¹⁸ Lisansüstü eğitim sürecinin, öğretim üyesi deneyimlerine dayalı olarak ele alınan bu çalışmanın yöntemi böylelikle, fenomenolojik durum deseni olarak belirlenmiş olmaktadır.

Çalışmada lisansüstü eğitimin ana gövdesi olarak ifade edilebilecek tezli yüksek lisans ve doktora programları ele alınmıştır. İlahiyat alanında lisansüstü eğitim konusunun ele alındığı literatürün sınırlı olması ve farklı noktalara odaklanan spresifik çalışmaların yeterli düzeyde olmaması nedeniyle öncelikle mevcut durum ve sorunların geniş bir perspektifle tespit edilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca, bilim alanları ile ilgili farklı uygulamalar olmakla birlikte anabilim dallarının birbirleri ile ilişkili olmaları ve lisansüstü eğitim her ne kadar enstitülere bağlı olarak yürütülüyor olsa da fiilen fakültelerdeki akademik yapılar üzerinden yürütülüyor olmasından dolayı ilahiyat alanı olarak kapsayıcı bir başlıkta ele alınması tercih edilmiştir.

Çalışmanın katılımcı grubu belirlenirken, lisansüstü eğitimi hem öğrenci olarak hem de öğretim üyesi olarak deneyimlemiş ve bu deneyimlerini açıklığıyla anlatabilecek öğretim üyelerinin seçilmesine dikkat edilmiştir. Bu nedenle ilk olarak, ilahiyat alanında kurumsal alt yapısı güçlü üniversitelerde li-

16 B. Sharan Merriam, *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2013), 40–41.

17 Merriam, *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*, 42.

18 Ahmet Güler vd., *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma* (Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2015), 234.

sansüstü eğitim süreçlerini tamamlamış olmaları bir ölçüt olarak belirlenmiştir. İkinci olarak da farklı bölgelerde ve ilahiyat alanında köklü ve yeni yapılan üniversitelerde görev yapan öğretim üyelerinin seçilmesine gayret edilmiştir. Bir diğer ölçüt olarak ise farklı anabilim dallarında görev yapan öğretim üyelerinin seçilmesine dikkat edilmiştir. Ayrıca katılımcıların lisansüstü öğrenci mezun etmiş olmaları da bir kriter olarak değerlendirilmiştir. Katılımcıların doktora eğitimlerini tamamladıkları üniversiteler ise şu şekildedir; Ankara Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Erciyes Üniversitesi, Manchester Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi. Katılımcılara ilişkin diğer bilgiler ise tabloda verilmiştir.

Tablo 4: Katılımcılara İlişkin Bilgiler

	Doktora Yaptığı Yıl	Alan	Unvan	Danışmanlık Yaptığı Yüksek Lisans Tezi	Danışmanlık Yaptığı Dok- tora Tezi
K1	2006	Din Eğitimi	Prof.Dr.	11	2
K2	1996	İslam Tarihi	Prof.Dr.	8	6
K3	2002	Din Felsefesi	Prof.Dr.	4	-
K4	1995	İslam Felsefesi	Prof.Dr.	12	-
K5	2002	Din Psikolojisi	Prof.Dr.	15	4
K6	1997	Tasavvuf	Prof.Dr.	22	9
K7	2013	İslam Hukuku	Doç.Dr.	8	-
K8	2009	Din Sosyolojisi	Prof.Dr.	2	1
K9	2008	Hadis	Prof.Dr.	2	1
K10	2004	Tefsir	Prof.Dr.	15	6
K11	1999	Arap Dili Belagati	Prof.Dr.	10	5
K12	1999	Dini Musiki	Prof.Dr.	6	3
K13	2013	Türk İslam Edebiyatı	Doç.Dr.	8	-
K14	2004	Kelam	Prof.Dr.	4	-
K15	1992	Dinler Tarihi	Prof.Dr.	18	5

Veriler, katılımcı grubundaki öğretim üyeleri ile iletişim kurularak gönüllü katılım gösterenler ile yapılan yarı yapılandırılmış forma dayalı olarak toplanmıştır. Kayıt altına alınan görüşmeler, deşifre edilerek, NVIVO 12 programı aracılığıyla betimsel olarak analiz edilmiştir.

Çalışmanın problemi ele alış noktası ise Yükseköğretim Kurulu'nun lisansüstü eğitime ilişkin çizmiş olduğu çerçeveden hareketle çizilerek, yüksek lisans ve doktora eğitimine ilişkin süreçlerin tamamı (öğrenci alımı, ders, seminer, yeterlik, tez izleme, savunma vb.) ve danışman/lık çalışmanın kapsamına dahil edilmiştir. Tüm bu süreçler ele alınırken sadece sorunlara değil mevcut durum, farklı uygulamalar ve zaman zaman da önerilere odaklanılmıştır. Her ne kadar tezsiz yüksek lisans programları da lisansüstü eğitim olarak görülse de zikredilen aşamaların büyük çoğunluğunun yer almaması nedeniyle çalışmanın kapsamı dışında bırakılmıştır.

Katılımcılar ile yapılan görüşmelerde ele alınan temel sorular ise şu şekildedir;

1. Yüksek Lisans/doktora öğrenci kabul süreci hakkında neler söylersiniz?
2. Yüksek lisans/doktora ders aşamalarını öğrenci ve danışman açısından nasıl değerlendirirsiniz.
3. Doktora yeterlik sürecine ilişkin neler söylersiniz
4. Tez izleme komiteleri (kuruluş ve işlevleri) hakkında neler söylersiniz.
5. Tez yazım süreçlerinde yaşanan sorunlara ilişkin neler söylersiniz.
6. Tez savunmalarına ilişkin olarak (jüri ve danışman boyutlarıyla) neler söylersiniz.
7. Tezlerden yayın üretilmesi konusunda neler söylersiniz.
8. Lisansüstü eğitim sürecinde enstitü ve idari süreçlere ilişkin neler söylersiniz.

Çalışmanın geçerliği kapsamında ise ilk olarak, katılımcılardan geri bildirim alınmıştır.¹⁹ Katılımcıların görüşmelerinin analizinden sonra, katılımcılara görüşmenin özeti ve çıkarılan temalar gönderilerek, incelemesi istenmiştir. Bu uygulamada kendisi talep edenlerin de olduğu 5 katılımcıdan geri bildirim alınmıştır. Bir diğer uygulama ise bir başka araştırmacıdan bilgi alınmasıdır.²⁰ Elde edilen temalara ilişkin olarak din eğitimi alanında Dr. ünvanlı iki araştırmacının görüşleri alınmıştır. Bir diğer husus ise yorumlamaların yanı sıra katılımcı görüşlerinin orijinal haline de yer verilmiştir.

19 Güler vd., *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma*, 253.

20 Güler vd., *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma*, 253.

BÖLÜM I

İLÂHİYAT ALANINDA LİSANSÜSTÜ EĞİTİMİN TARİHÇESİ

Yüksek din öğretiminin tarihçesi her ne kadar önce medreseler daha sonra Darulfünun ile başlatılabilir ise de günümüzdeki lisansüstü eğitimin ve üniversite sisteminin başlangıcı cumhuriyet dönemidir. Bu dönem içerisinde ise 1933 üniversite reformu ile başlayan süreç, ilk aşamada Darulfünun bünyesindeki İlahiyat Fakültesi'nin kapatılması ile sonuçlansa da daha sonra, modern üniversite sistemi içerisinde, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nin açılması (1949) ile günümüzdeki ilahiyat lisans ve lisansüstü sisteminin de başlangıcını oluşturmuştur.

A. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nde Lisansüstü Eğitim

Günümüzdeki İlahiyat Fakültelerinin kuruluş gerekçesi ve ilk temellendirmesi Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nda ifade edilen "yüksek diniyyat mütehasısları yetiştirmek"²¹ şeklindeki ifadedir. Bu ifadelerden hareketle İlahiyat Fakültesi'nin misyonunu "bilim yapmak" ve "yaptığı bilim ile donanmış, mütefekkir ve mütehasıs insan yetiştirmek" olarak nitelemek mümkündür. Ayrıca, "İlahiyat bilimi yapmak, üretilmiş bilgiyi tekrar etmek ve aktarmak değil, din/İslam alanında bilimsel bilgi üretmek anlamına gelir" çıkarımında bulunulabilir.²² Nitekim 1949 yılına gelindiğinde Ankara Üniversitesi

21 Tevhid-i Tedrisat Kanunu (TTK), *Resmî Gazete* 63 (6 Mart 1340), Kanun No. 430.

22 Cemal Tosun, "Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nde Akademik Yapılanma ve Öğretim Programları Gelişimi (1949-2019)," *Türkiye'nin İlahiyat Birikimi ANKARA İLAHİYAT'IN 70 YILI (1949-2019)*, ed. Eyüp Baş vd. (Ankara: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayın No: 204, 2019), 75.

bünyesinde açılan İlahiyat Fakültesi'nin açılış gerekçesinin de bu düşünceler üzerine bina edildiği anlaşılmaktadır.

Türkiye Büyük Millet Meclisi Yüksek Başkanlığına hitaben, Başbakan Şemsettin Günaltay imzası ile sunulan 9.V.1949 tarihli yazıda "Ankara Üniversitesi kuruluş kadroları hakkındaki 5239 sayılı Kanuna ek olarak Millî Eğitim Bakanlığınca hazırlanan ve bakanlar Kurulunun 5.V.1949 tarihli toplantısında Yüksek Meclise sunulması kararlaştırılan kanun tasarisinin gerekçe ve ilişkileriyle birlikte sunulmuş olduğunu saygılarımla arz ederim." şeklindeki yazının gerekçe kısmında fakülteye ilişkin şu ifadeler kullanılmaktadır; "Din meselelerinin sağlam ve ilmî esaslara göre incelenmesini mümkün kılmak, meslekî bilgisi kuvvetli ve düşüncesinde ihatalı din adamlarının yetiştirilmesi için lüzumlu şartları sağlamak maksadiyle memleketimizde de Garptaki örneklerine benzer bir ilâhiyat fakültesinin kurulmasını..." Buradan da anlaşılacağı üzere İlahiyat Fakültesi'nin bilim yapmak ve bilgi üretmek misyonu olduğu açıktır. Ayrıca 4.6.1949 tarihli Fakültenin kuruluş kanununda akademik yapılanmaya dair, sadece öğretim üye ve yardımcılarının sayısı (6 Profesör, 10 Doçent ve 18 Asistan) belirlenmiştir. Asistan kadrosunun verilmiş olması ile Fakülte'nin öğretim üyesi yetiştirme hedefi olduğu ve bunu kuruluşundan itibaren işletmesinin hedeflendiği anlaşılmaktadır.²³ Burada yer alan asistan kadroları ile fakültenin kendi öğretim üyesini kendisinin yetiştirmesinin hedeflendiği anlaşılmaktadır.

Fakültenin kurulduğu yıllarda ilahiyat alanında akademik süreçlerden geçmiş yeterli öğretim üyesi bulunmadığı için, fakültenin kendi profesörler meclisi oluşana kadar Dil Tarih Coğrafya Fakültesi'ne bağlı olarak öğretime devam et-

23 "4/6/1949 Tarihli ve 5424 Nolu Ankara Üniversitesi Kuruluş Kadroları Hakkındaki 5239 Sayılı Kanuna Ek Kanun," (AÜKKHK), *Resmî Gazete* 16309 (10 Haziran 1949).

mesi sağlanmıştır. Bununla birlikte Fakülte'nin öğretim üyelerinin seçilmesi için Ankara Üniversitesi Rektörü Hikmet Birand başkanlığında bir komisyon kurulmuş ve bu komisyon tarafından İslam Hukuku Tarihi, Kelam ve İslam Mezhepleri Tarihi, Dinler Tarihi ve İslam Türk Sanatları Tarihi dersi 31 Ocak 1951 tarihli senato kararıyla da Dogmatik Bilimler dersi profesörlüklerine görevlendirmeler yapılmıştır.²⁴

Henüz yeni kurulan ve yeterli öğretim üyesi bulunmayan fakültenin, öğretim üyesi yetiştirmeye başlaması ise zaman almıştır. Ancak dönem itibarıyla bakıldığında yürürlükte olan kanunun 1946 üniversiteler kanunu olduğu anlaşılmaktadır. İlgili kanunun 27. Maddesinde ordinaryüs profesörlerin görevleri arasında yer alan "Kürsüsüne bağlı öğretim üyelerinin ve yardımcıların çalışmalarını izlemek ve yetiştirmeleri için gerekli tedbirler almak" şeklindeki ifadenin günümüzde lisansüstü eğitim adıyla sürdürülen öğretim üyesi yetiştirme sürecine işaret ettiği görülmektedir. Aynı kanunun asistanlar ile ilgili maddesi ise şu şekildedir;

"Madde 39 Üniversite öğretim meslekinin tabii kaynağı olan asistanlığa tâyin edilebilmek için Devlet hizmetine girmekte aranan genel şartlardan başka şunlar istenir:

- a. Görev alacağı bilim kolu ile ilgili bir yüksek öğrenim diploması almış olmak,
- b. Yabancı bilim dillerinden birini çalışacağı dalda gerekli bilimsel incelemeleri yapacak derecede bilmek

Madde 40 Üniversite asistanlarının görevleri şunlardır.

- a. Fakülte Profesörler Kurulunca yanma verildiği ordinaryüs profesör, profesör veya doçentin lüzum göstereceği öğretim ve uygulamalarında hazır bulunmak;

24 Halis Ayhan, *Türkiye'de Din Eğitimi* (İstanbul: Dem Yayınları, 2011), 244-245.

- b. Kendisine verilen göreviyle ilgili tercüme, inceleme, araştırma, uygulama ve yayım vazifelerini vaktinde ve düzenli yapmak,
- c. Yanında bulunduğu öğretim üyesinin göstereceği yolda öğrencilerin, çalışma, araştırma ve uygulamalarına yardım etmek”²⁵

İlgili madde incelendiğinde asistanlığın öğretim üyeliği için temel kaynak olduğu ve asistanların bir öğretim üyesinin denetiminde yetişme sürecinin olduğu, sürecin ise fakülte bünyesinde yürütüldüğü anlaşılmaktadır. Ayrıca, asistan seçimi için kürsülerin önemli yetkileri olduğu görülmektedir.

4 Mayıs 1953 tarihinde ise Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Doktora Talimatnamesi Resmi Gazete’de yayınlanmıştır. 14 maddeden oluşan talimatnamenin 1. Maddesine göre “doktora çalışmalarının gayesi, adaya fakülte kürsüleri ile temsil edilen bilimlerden birinde kendi başına araştırma ve derinleşme yetkisini kazandırmak” olarak açıklanmıştır. Aynı maddeye göre bu yetkiyi kazananların “İlahiyat Doktoru” ünvanı alacağı belirtilmiştir. Doktora adayı olabilmek için İlahiyat Fakültesi lisans diploması (farklı bir lisans programından mezun ise fakülte yönetim kurulu kararı) (m.2) ve ilk maddede belirtilen hedefe ulaşmak için yeterli bir yabancı dil bilgisine ihtiyaç olduğu (m.4) belirtilmiştir. Ayrıca doktora çalışmasının en az dört sömestr sürmesi gerektiği ve tez konusunun kürsü profesörü tarafından verileceği (m.3) belirtilmiştir. Ders alma süreci ile ilgili olarak ise 6. Maddede “adayın seçtiği esas ders dışında doktora konusu ile ilgili iki yardımcı ders alacağı belirtilmiştir. Bunun dışında herhangi bir ders süreci vb. yer verilememiştir. Talimatnamenin diğer

25 Üniversiteler Kanunu (ÜK), *Resmî Gazete* 6336 (18 Haziran 1946), Kanun No. 4936, md.39, 40.

maddelerinde ise tezin kabul edilmesine ilişkin açıklamalar ve jüri süreçleri hakkında bilgiler verilmiştir. Tezin, öncelikle üç kişilik jüriye gönderilerek yazılı rapor istendiği eğer bu raporlar tezin başarılı olduğu görüşünde olursa sözlü savunmanın yapılacağı belirtilmektedir.²⁶ Talimatnameden anlaşıldığına göre doktora eğitimi tez sürecinden ibarettir. Ayrıca, ders, seminer, yeterlik vb. süreçlerin olmadığı görülmektedir.

31 Temmuz 1968 yılına gelindiğinde ise “Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Doktora Yönetmeliği” yayınlanmıştır. 1953 talimatnamesi ile karşılaştırıldığında birkaç hususta kısmi değişiklikler yapıldığı görülmektedir. Bunlardan ilki, 1953’te (m.3) “doktora konusunun kürsü profesörünün kararı ile belirleneceği” yerine “doktora adayı, tez konusunu ilgili öğretim üyesi ile birlikte tespit eder.” (m.4) kararı ile adaya da söz hakkı tanınmaya başlanmasıdır. 1953 talimatnamesinde üst sınıra yer verilmeyen, doktora süresine üst sınır getirilmiş ve 4 yıl olarak belirlenen bu sürenin, profesörler kurulunca bir defaya mahsus olmak şartıyla 1 yıl uzatılabileceği belirtilmiştir.²⁷

Derslere ilişkin olarak yine 1953 talimatnamesinde yer almayan eklemelerde ise İlahiyat öğrenimi yapmamış olan adayların “İslâm Dinî Esasları” dersini üçüncü yardımcı ders olarak almaları şartı getirilmiştir.²⁸ Bu uygulamanın, günümüzdeki “bilimsel hazırlık” uygulamasının başlangıcı olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca İlahiyat dışında lisans programlarından mezun olanların kabulüne ilişkin karar yetkisi, fakülte yönetim kurulundan, fakülte profesörler kuruluna geçmiştir.²⁹ Tez savunma süreçlerine ilişkin de küçük değişiklikler yapılmakla birlikte büyük farklılıklar olmadığı görülmektedir.

26 Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Doktora Talimatnamesi (AÜİFDT), *Resmî Gazete* 8399 (4 Mayıs 1953), md.1-4,6.

27 Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Doktora Yönetmeliği 1968 (AÜİFDY1968), *Resmî Gazete* 12964 (31 Temmuz 1968).

28 AÜİFDY1968

29 AÜİFDY1968

7 Temmuz 1973 tarihinde 1750 No'lu Üniversiteler Kanunu Resmi Gazete'de yayınlanmıştır. Bu kanunda lisansüstü eğitimle ilgili maddeler de yer almıştır. Bu kanunun, 53. Maddesinde öğretimin planlanması, sınavlar ve diplomalara ilişkin üniversitelerin yetkileri belirlenirken "Üniversitelerde, fakülte ve diğer kurumlarda, ..., çeşitli kademelerde, temel bilimler, lisans, yüksek lisans, uzmanlık ve doktora düzeylerinde yapılacak öğretim ..." ifadesi ile yüksek lisans, lisanstan sonra doktoradan önce bir öğrenim kademesi olarak zikredilmiştir. Ayrıca aynı maddenin devamında yer alan "Yüksek lisans düzeyinde öğrenim yapanlar, ... doktora ve tıpta uzmanlık öğrenimi yapanlara sağlanan haklardan yararlanırlar." ifadesi ile öğrenim kademesi olarak lisans kademesinin üstündeki aşamalar ile birlikte değerlendirilmiştir.³⁰

1750 sayılı kanunun Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'ne bir başka etkisi de kürsü sistemine geçilmesidir. 1974 yılında Fakültenin teklifi üzerine ilgili kanunun 37. Maddesi gereği, İlahiyat Fakültesinin çalışmalarını Kürsü Sistemi içinde yürütmesi kararlaştırılmıştır. Bu değişim ile birlikte fakülte'deki kürsüler Tefsir, Hadis, İslam Tarihi, Türk-İslam Sanatları Tarihi, İslam Felsefesi ve Filozofları, Felsefe Tarihi, Din Sosyolojisi, Din Psikolojisi, Dinler Tarihi, Türk-İslam Edebiyatı, Mezhepler Tarihi, Sistematik Felsefe ve Mantık, Kelam, Tasavvuf Tarihi, İslam Kurumları Tarihi, Türk Din Musikisi kürsüleridir. Din Eğitimi Kürsüsü ise 13 Mayıs 1980 tarihinde kurulmuştur.³¹

8 Aralık 1975 tarihinde bir defa daha Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Doktora Yönetmeliği yayınlanmıştır. Bu yö-

30 Üniversiteler Kanunu 1973 (ÜK1973), *Resmî Gazete* 14587 (7 Temmuz 1973), Kanun No. 1750.

31 Tosun, "Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nde Akademik Yapılanma ve Öğretim Programları Gelişimi (1949-2019)," 77.

netmelik de büyük oranda, önceki yönetmelikler ile benzerdir. Ancak, önceki yönetmeliklere göre, doktora giriş sınavları ve doktora adayının alması gereken dersler gibi konuların daha da detaylandırıldığı görülmektedir. Bu yönetmeliğin öncekilerden en önemli farkı doktora adayının, tez konusunu alabilmesi için seminerler ve dersleri başarı ile tamamlanmasını düzenleyen 5.maddedir. Bu madde şu şekildedir.

“Madde 5 — Aday doktora kaydolma tarihinden itibaren, bir ders yılı, doktora yapacağı bilim dalının doktora kurlarına devam eder ve tez yöneticisinin vereceği dört konuda yazılı seminer ödevi hazırlar. Doktora kurları en az haftada bir saattir. Aday, Doktora seminerlerindeki başarısı ilgili öğretim üyesince tesbit edildikten ve doktora yaptığı bilim dalındaki doktora derslerinin sınavını başarıyla verdikten sonra tez konusunu alabilir. Seminer ve sınavların herhangi birinde başarı gösteremiyenlerin hazırlık dönemi en çok bir yıl daha uzatılabilir. Tez konusu ilgili öğretim üyesi ve aday tarafından tesbit edilir ve Fakülte Kurulunun onayına sunulur.”³²

Bu madde ile doktora eğitiminde, ders dönemi ve seminer uygulamasının başladığı anlaşılmaktadır. Ders ve seminerlerin başarılmasının ise sınav ile belirlenmesi doktora yeterlik olara ifade edilebilir. Bu yönetmelikle, doktora eğitiminin, doktora ve ders dönemi olarak ayrıldığı ve tez dışında farklı değerlendirme aşamalarının da eklendiği görülmektedir. Bu yönetmelikten sonra 1982 yılındaki kapsamlı değişikliklere kadar yayınlanmış yeni bir yönetmelik tespit edilmemiştir.

B. Yüksek İslam Enstitüleri’nde Lisansüstü Eğitim

Yüksek din öğretimi alanındaki tartışmalar, üniversite sistemi içerisinde İlahiyat Fakültesi üzerinden yürürken, diğer

32 Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Doktora Yönetmeliği 1975 (AÜİFDY1975), *Resmî Gazete* 15436 (8 Aralık 1975).

tarafından İmam Hatip Liseleri üzerinden de farklı bir mecrada sürdürülmekteydi. 1957-58 yılından itibaren mezun vermeye başlayan İmam Hatip Okulları mezunlarının, yükseköğretime devam etmesi meselesi bu tartışmaların temel gündem maddesiydi. Zira, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi genel lise mezunlarını alıyor ve İmam hatip Okulu mezunlarını öğrenci olarak kabul etmiyordu. Diğer taraftan İlahiyat Fakültesi ile ilgili beklentilere ilişkin tartışmalar, din hizmetlerinin ifası ve din derslerini okutacak öğretmenler konusu da Yüksek İslam Enstitüleri'nin ortaya çıkışında önemli konular arasındadır.³³

Yüksek İslam Enstitüsü'nün açılması kararı, Milli Eğitim Bakanlığı Müdürler Komisyonu 17 Kasım 1959 gün ve 575 sayılı kararıyla alınmıştır. Bu çerçevede ilk Yüksek İslam Enstitüsü ise İstanbul'da 19 Kasım 1959 tarihinde açılmıştır.³⁴ Enstitünün açılış gerekçesi ise Milli Eğitim Bakanlığı, Din Eğitimi Çalışma Grubu Raporu'nda şu şekilde ifade edilmiştir; "orta ve muadili okullarımızla, öğretmen okullarımıza yeter derecede ehliyetli din dersleri öğretmeni yetiştirmek, bu arada memleketimizin muhtaç olduğu müspet ve hayati bilgilerle mücehhez din bilginleri yetişmesine zemin hazırlamak, böylece Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde izhar buyurulara gelen temennileri gerçekleştirmek gayesiyle ve bugünkü yedi yıllık imam-hatip okulları mezunlarını kabul etmek suretiyle dört yıllık bir yüksek İslam enstitüsünün 1959-1960 öğretim yılında İstanbul'da açılmasına karar verilmiştir."³⁵

Enstitünün açılış gerekçeleri arasında din bilginleri yetiştirilmesi hedefinin yer alması ve özellikle öğretim süresinin 4 yıllık olması dikkate değerdir. Zira buradan hareketle Yüksek

33 Ayhan, *Türkiye'de Din Eğitimi*, 249-254.

34 Ayhan, *Türkiye'de Din Eğitimi*, 260.

35 *Din Eğitimi Çalışma Grubu Raporu* (Ankara, 1981), 63.

İslam Enstitüsü'nden beklentilerin, bilim yapma, akademik bilgi üretimi başta olmak üzere bir fakülteden beklentiler ile benzer olduğu söylenebilir. Bu düşüncüyü destekleyen bir kanıt olarak ise 1961 yılında hazırlanan enstitü yönetmeliğindeki şu ifadelerdir: "... Enstitü ayrıca, Türkiye'de İslâm ilimleri alanında araştırmalarda bulunmak ve araştırma neticelerini yurt ve dünya ilim âlemine sunmak amacıyla da görevlidir."³⁶ İlk olarak İstanbul Yüksek İslam Enstitüsü kurulmuş olsa da "Maarif Vekaleti Kuruluş Kadroları hakkındaki 4926 sayılı Kanuna bağlı cetvellere (Yüksek İslâm Enstitüleri) için kadro eklenmesine dair Kanun" ifadesinde yer alan çoğul kullanım ile birden fazla Yüksek İslam Enstitüsü kurulmasına ilişkin bir hedefin olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca 12 Haziran 1959 (1) Sayılı Cetvelde belirtilen kadro tahsisleri içerisinde Yüksek İslâm Enstitüleri için 12 asistan kadrosunun yer alması, Yüksek İslam Enstitüleri'nin kendi içerisinde öğretim elemanını yetiştirmesinin hedeflendiğini de göstermektedir.³⁷

Her ne kadar öğretim üyesi yetiştirme hedefi olsa da Yüksek İslam Enstitüleri'nde asistanlık süreçleri sistematik bir işlerlik kazanamamıştır. İkinci olarak açılan Konya Yüksek İslam Enstitüsü açılışı ile ilgili tartışmalardan en öne çıkanı, öğretim üyesi yetersizliği olmuştur. Sayıları, zamanla 8'e ulaşan (1962-Konya, 1965-Kayseri, 1966-İzmir, 1969-Erzurum, 1975-Bursa, 1976-Samsun, 1979-Yozgat) Yüksek İslam Enstitüleri'nin öğretim üyesi ihtiyacı, sınırlı sayıda asistanlık yoluyla gelenler, sınav ve tez çalışması ile gelenler ve idarecilik yoluyla kriterlessiz olarak gelenler ile karşılanmıştır.³⁸

36 Mustafa Öcal, *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi* (Bursa: Düşünce Kitabevi, 2011), 410.

37 Maarif Vekaleti Kuruluş Kadroları hakkındaki 4926 sayılı Kanuna bağlı cetvellere (Yüksek İslâm Enstitüleri) için kadro eklenmesine dair Kanun (MVKKYİKEK), *Resmî Gazete* 10232 (16 Haziran 1959).

38 Ayhan, *Türkiye'de Din Eğitimi*, 263-264.

Asistanlık yoluyla öğretim üyesi yetiştirme sürecinde ise 1965 yılında İstanbul Yüksek İslam Enstitüsü'ne 4 asistan alınmıştır. Bu dört asistandan biri olan ve Kuran İlimleri dalında göreve başlayan Tayyar Altıkulaç, kendisinin Kuran-ı Kerim Hocası Ali Üsküdarlı'ya bağlandığını ancak hocanın kıraat ve musiki bilgisinin çok iyi olmasına rağmen akademik çalışmalara rehberlik yapacak birikimi olmadığından dolayı kendisinin ayrıca Prof. Muhammed Tanci hoca ile de ilişkilendirildiğini belirtmektedir.³⁹

Yüksek İslam Enstitüleri'nde kendi içinden öğretim üyesi yetiştirme ve öğretim üyeliğinin tek kaynağının asistanlık olması veya öğretim üyesi atamalarının akademik kriterler çerçevesinde olması için en güçlü adımlar 1977-1978 yıllarında olmuştur. 1977 yılında Yüksek İslam Enstitüleri için 100 asistan kadrosunun tahsis edilmesi ve 1978 yılında hazırlanan yönetmelik çerçevesinde, öğretim elemanları veya öğretmen nitelermeleri yerine öğretim üyesi nitelermesinin gelmiş olması ve yeni atamalarda doktora şartının aranacağını belirtilmesi (madde 16) oldukça önemli adımlar olmuştur. Asistanların tez süreçlerine ilişkin belirtilen hususların büyük oranda Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi doktora yönetmeliği ile benzer olduğu, ek olarak ders verme becerisi ve öğretmenlik kişiliğine sahip olma beklentisi yer almaktadır.⁴⁰

Yüksek İslam Enstitüleri'nde görev yapan öğretim üyelerinin tezleri, 1983 yılında Üniversitelerarası Kurul tarafından alınan kararla görevlendirilen jüriler tarafından incelenmiş ve tez savunması sonrasında başarılı bulunanlara doktor ünvanı verilmiştir.⁴¹ Bu uygulama ile bir anlamda, enstitülerde yapılan tezlere denklik verilmiştir.

39 Tayyar Altıkulaç, *Zorlukları Aşarken I* (İstanbul: Ufuk Yayınları, 2011), 135.

40 Yüksek İslam Enstitüleri Yönetmeliği (YİEY), *Resmî Gazete* 16292 (20 Mayıs 1978).

41 Mustafa Öcal, "Yüksek İslam Enstitüsü," *TDV İslâm Ansiklopedisi* (TDV İslâm Araştırmaları Merkezi, 2013), 51.

C. Erzurum İslami İlimler Fakültesi'nde Lisansüstü Eğitim

Yüksek din öğretimi tecrübesinde üçüncü kurum Erzurum İslami İlimler Fakültesi'dir. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nden sonra üniversite bünyesinde açılan ikinci yüksek din öğretimi kurumudur. Atatürk Üniversitesi senatosunun 12 Şubat 1971 tarihinde aldığı karar üzerine açılmıştır.⁴² Fakültenin lisansüstü eğitim sürecine ilişkin ise "Atatürk Üniversitesi İslâmi İlimler Fakültesi Asistanlık ve Doktora Yönetmeliği" 18 Temmuz 1971 tarihinde yayınlanmıştır.⁴³ Bu yönetmelik büyük oranda Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Doktora Yönetmeliği'nin aynısıdır.⁴⁴

Atatürk Üniversitesi İslâmi İlimler Fakültesi Asistanlık ve Doktora Yönetmeliği 30 Haziran 1978 tarihinde güncellenmiştir.⁴⁵ Önceki yönetmelikte doktora eğitimini tamamlayanlara "İlahiyat Doktoru" ünvanı verilir denilirken yeni yönetmeliğe göre "İslami İlimler Doktoru" ünvanı verilir, ifadesi yer almıştır. Doktora çalışmasının en az üç yıl olacağı belirtilmiştir. Bu sürenin en az bir yılının fakültede ilgili öğretim üyesinin yanında geçmesi şarttır. Bu safhada aday, tez yapacağı kürsüden iki ve diğer kürsülerin ilân edeceği lisansüstü derslerden de iki ders olmak üzere en az dört lisansüstü ders alır ve tez yöneticisinin vereceği iki konuda da yazılı seminer hazırlar. Seminer yöneticisinin kabulünden sonra dört nüsha halinde Dekanlığa sunulur. Bu bir senelik ilk devrede başarı gösteremeyenlerin hazırlık dönemi, tez yöneticisinin teklifi ve fakülte kurulunun kararıyla en çok

42 Ayhan, *Türkiye'de Din Eğitimi*, 249.

43 Atatürk Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Asistanlık ve Doktora Yönetmeliği (AÜİİFADY), *Resmî Gazete* 13899 (18 Temmuz 1971).

44 AÜİFDY1968

45 Atatürk Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Asistanlık ve Doktora Yönetmeliği 1978 (AÜİİFADY1978), *Resmî Gazete* 16332 (30 Haziran 1978).

bir yıl daha uzatılabilir, denilmiştir.⁴⁶ Seminer konusundaki değişiklik, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Doktora Yönetmeliğine 1975 yılında eklenmiştir. Buna göre, adayın doktora kaydolma tarihinden itibaren, bir ders yılı, doktora yapacağı bilim dalının doktora kurlarına devam ederek, tez yöneticisinin vereceği dört konuda yazılı seminer ödevi hazırlaması öngörülmüştür.⁴⁷ Atatürk Üniversitesi İlsami İlimler Fakültesi'nin doktora yönetmeliği konusunda, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'ni takip ettiği ve örnek aldığı anlaşılmaktadır. Ayrıca, Atatürk Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi, Yüksek İslam Enstitüsü mezunlarına doktora yapma imkanı da vermiştir.⁴⁸

D. Yüksek Din Öğretimi'nin İlahiyat Fakülteleri'nde, Lisansüstü Eğitimin Enstitüler'de Yapılmaya Başlanması

Yüksek din öğretimi konusunda farklı arayış ve uygulamaların olduğu dönemler 1980 yılına kadar devam etmiştir. Zira 1980 yılına gelindiğinde Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Atatürk Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi ve 8 tane de Yüksek İslam Enstitüsü'nde yüksek din öğretimi faaliyeti yürütülmekteydi. 1980 yılında ise 12 Eylül askeri darbesi olmuş ve birçok alanda olduğu gibi üniversitelerle ilgili de radikal kararlar alınmıştır.

Bu kararlardan biri de Yüksek İslam Enstitüleri ile ilgilidir. Özellikle 100 asistan kadrosunun tahsisi ve öğretim üyelerine doktora şartının getirilmesi ile fiili olarak fakülteleşmeye başlayan Yüksek İslam Enstitüleri, 20 Temmuz 1982'de 41 sayılı Kanun Hükmünde kararname ile buldukları illerdeki üniversitelere, İlahiyat Fakültesi olarak bağlandı. Bu kararla

46 AÜİİFADY1978

47 AÜİFDY1975

48 Ayhan, *Türkiye'de Din Eğitimi*, 264.

İstanbul Yüksek İslam Enstitüsü, Marmara Üniversitesi'ne, Konya Yüksek İslam Enstitüsü, Selçuk Üniversitesi'ne, Kayseri Yüksek İslam Enstitüsü, Erciyes Üniversitesi'ne, İzmir Yüksek İslam Enstitüsü, Dokuz Eylül Üniversitesi'ne, Erzurum Yüksek İslam Enstitüsü, İslami İlimler Fakültesi ile birleştirilerek, Atatürk Üniversitesi'ne, Bursa Yüksek İslam Enstitüsü, Uludağ Üniversitesi'ne, Samsun Yüksek İslam Enstitüsü ise Ondokuz Mayıs Üniversitesi'ne bağlandı. Böylece öğretim üyesi eksikliği nedeniyle 1981 yılında Milli Eğitim Bakanlığınca kapatılan Yozgat Yüksek İslam Enstitüsü hariç tamamı İlahiyat Fakültesi haline gelmiştir.⁴⁹ Bu karar sonrası yüksek din öğretiminde farklı kurumlar dönemi kapanmış ve İlahiyat Fakülteleri dönemi başlamıştır. Toplam İlahiyat Fakültesi sayısı da 8 olmuştur.

Üniversiteler ile ilgili alınan en kapsamlı karar ise 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'dur. 6 Kasım 1981 yılında çıkarılan ve bazı değişikliklerle günümüzde de halen yürürlükte olan kanuna göre üniversiteleri koordine görevi verilen Yükseköğretim Kurulu (YÖK) kurulmuştur (m.7). Ayrıca aynı kanun çerçevesinde enstitülerin görevi "Üniversitelerde ve fakültelerde birden fazla benzer ve ilgili bilim dallarında lisansüstü, eğitim-öğretim, bilimsel araştırma ve uygulama yapan bir yükseköğretim kurumu" şeklinde tanımlanmıştır (m.3/f). Bu kanunla birlikte lisansüstü eğitim fakültelerden alınıp, enstitülere devredilmiştir.

Aynı kanunda lisansüstü eğitimle ilgili olarak "yüksek lisans ve doktora... eğitimini kapsar ve aşağıdaki kademelelere ayrılır" denilmektedir. Yüksek lisans, (Bilim uzmanlığı...): Bir lisans öğretimine dayalı, eğitim - öğretim ve araştırmanın

49 Öcal, *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi*, 431-432; Öcal, "Yüksek İslam Enstitüsü," 51.

sonuçlarını ortaya koymayı amaçlayan bir yükseköğretimdir” şeklinde tanımlanmıştır. Doktora ise lisansa dayalı en az altı veya yüksek lisans... uzmanlığa dayalı en az dört yarı yıllık programı kapsayan ve orijinal bir araştırmanın sonuçlarını ortaya koymayı amaçlıyan bir yükseköğretimdir” şeklinde tanımlanmıştır (m.3/t). Böylece günümüze kadar gelen lisansüstü eğitim sisteminin temelleri atılmış olmaktadır.

Ayrıca, enstitülerin teşkilat yönetmeliğinde yer alan “lisansüstü öğretim ve bununla ilgili faaliyetlerin gerektirdiği harcamalar; ... rektörlüğün onay ve iznine bağlı olarak, ilgili enstitü müdürü tarafından yapılır” ifadesi ile enstitülerin lisansüstü eğitim süreçlerinde gerektiğinde maddi harcamalar yapabilme hakkı olduğu anlaşılmaktadır.⁵⁰

Lisansüstü eğitimin enstitülere bağlı olarak yapılmasına karar verilmesi ile birlikte, lisansüstü eğitimin tek bir yönetmelik ile sürdürülmesi dönemi de başlamış olmaktadır. Bu yönetmelik, 2547 sayılı kanunun m.44/c bendinde yer alan “... lisansüstü eğitim usul ve esasları ile öğrenim süreleri Yükseköğretim Kurulu tarafından çıkarılan yönetmelikle belirlenir”⁵¹ ifadesine dayanılarak çıkarılmıştır (m.3).⁵² Yönetmelikte lisansüstü eğitimin tüm aşamaları detaylı olarak açıklanmıştır. Aşamalara ilişkin düzenlemelere, bulgular kısmında ilgili tema başlığı altında yer verilmiştir.

İlahiyat alanında lisansüstü eğitim, yüksek lisans ve doktora kademelerini tüm boyutları ile kapsamı yönüyle oldukça geniş bir alandır. Ancak Temel İslam Bilimleri,

50 Lisans Üstü Eğitim-Öğretim Enstitülerinin Teşkilât ve İşleyiş Yönetmeliği (LÜEÖETİY), *Resmî Gazete* 19862 (4 Temmuz 1988).

51 Yükseköğretim Kanunu (YÖKK), *Resmî Gazete* 17506 (4 Kasım 1981), Kanun No. 2547, md. 44/c.

52 Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği (LÜEÖY), *Resmî Gazete* 29690 (20 Nisan 2016).

BÖLÜM II

İLÂHİYAT ALANINDA LİSANSÜSTÜ EĞİTİM: MEVCUT DURUM VE SORUNLAR

Felsefe ve Din Bilimler ve İslam Tarihi ve Sanatları olarak üç bölüm üzerine kurgulanan İlahiyat Fakülteleri'nin enstitülerdeki yapısı da benzer şekilde kurulmuştur. Öğretim üyesi sayısı ve akademik yapılanmasını büyük oranda tamamlamış bazı fakültelerde ise, enstitülere bağlı lisansüstü yapılanmalar anabilim dalı düzeyinde yürütülmektedir. Ancak, anabilim dalları birbirinden bağımsız değildir. Çünkü, yeterlik, savunma vb. süreçlerde jürilerde alandışı öğretim üyesi istenmesi bu alanların birbirleri ile iletişim halinde olmasını zorunlu kılmaktadır. Yine fakülteadaki bölüm yapılanmasının, aynıyla enstitülere taşındığı yerlerde ise çok sayıda anabilim dalı tek bir çatı altında toplanmaktadır. Bu nedenle lisansüstü eğitim süreci ele alınırken, enstitüdeki yapılanma şekline bakılmaksızın mevcut durum ve sorunların tespit edilmesine odaklanılmıştır.

Çalışmada lisansüstü eğitime öğrenci kabul süreci, dersler, danışmanlık, yeterlik, tez izleme ve tez savunması gibi süreçlere odaklanılmakla birlikte bu aşamaların nasıl yürütüldüğü (mevcut durum) ve yürütülmesi sürecinde karşılaşılan sorunlar tespit edilmeye çalışılmıştır.

A. Öğrenci Kabul ve Seçim Süreci

Lisansüstü eğitime öğrenci kabulü ile ilgili düzenleme lisansüstü eğitim ve öğretim yönetmeliği ile belirlenmiştir. İlgili maddeye göre, yüksek lisans programlarına başvurabilmek

için, lisans diploması ve programın puan türünde 55 puandan az olmamak üzere senato tarafından belirlenecek, Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınavı (ALES) puanına sahip olmak gerekmektedir. ALES puanı dışında, lisans not ortalaması, yazılı olarak yapılacak bilimsel değerlendirme ve/veya mülakat uygulaması ise üniversitelere bırakılmıştır.⁵³

Doktora programına başvurabilmek için; tezli yüksek lisans diploması ve ALES'ten başvurduğu programın puan türünde 55 puandan az olmamak koşuluyla ilgili senato kararı ile belirlenecek ALES puanına sahip olmak gerekmektedir. Lisans derecesiyle, doktora programına başvuranların ise lisans mezuniyet not ortalamalarının 4 üzerinden en az 3 veya muadili bir puan olması ve ALES'ten başvurduğu programın puan türünde 80 puandan az olmamak koşuluyla senato tarafından belirlenecek ALES puanına sahip olmaları beklenmektedir. Yazılı ve sözlü mülakat, lisans ve yüksek lisans not ortalamalarının değerlendirmeye katılıp katılmaması hususu üniversitelere bırakılmıştır. Ayrıca, adayların anadilleri dışında Yükseköğretim Kurulu tarafından kabul edilen merkezi yabancı dil sınavlarından en az 55 puan alması istenmektedir.⁵⁴

Lisansüstü eğitime öğrenci kabul ve seçim süreçlerinde, lisansüstü eğitim öğretim yönetmeliğinin çizdiği çerçevede içerisinde farklı uygulamalar yapabilme imkânı üniversitelere bırakılmıştır. Lisansüstü eğitim öğretim yönetmeliği ve bu farklı uygulamalar çerçevesinde özgün deneyimleri olan öğretim üyeleri, uygulama süreçlerindeki bazı hususlara dikkat çekmişlerdir. Bu aşamada ilk olarak genel şartlar arasında olan Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınavı (ALES) puanı ve diploma notu ile öğrenci alınması hususu vardır.

53 LÜEÖY

54 LÜEÖY

1. ALES Puanı ve Diploma Notu ile Öğrenci Alınması

ALES puanı ve diploma notu ile öğrenci alınması durumunda adayların ilgili programa yerleşene kadar, ilgili anabilim dalı öğretim üyeleri ile iletişim kurması için bir gereklilik veya imkân olmamaktadır. Bu nedenle öğretim üyeleri, öğrenciyle programa yerleştikten sonra karşılaştıklarını, tanıştıklarını belirtmektedir. Bu konuda K1 “Öğrenci kabulünde bizim öğrenciyi tanıma ve test etme imkânımız yok. Öğrenciyi ne zaman tanıyoruz, öğrenci geliyor ders kayıtları döneminde ya telefon açıyor ya da odaya geliyor diyor ki “ben sizin öğrencinizim, din eğitimine yüksek lisansa yerleştim.” öyle tanıyoruz.

Bu konuyu bir adım daha öteye taşıyan K2 ise, öğrenciyi önceden tanımamanın handikaplarından bahsetmektedir. “Öğrenciyi tanımıyoruz. Tanımadığımız için de öğrencinin neye ihtiyacı var bilmiyoruz. O yüzden hangi alandan ders alması gerektiğini de bilmiyoruz. Diyelim ki Arapçası problemlili. Bunu sorduğumuz zaman “iyi hocam fena değil” diyor, o zaman biz de öğrenciye Arapça alıp da kredini orada kullanma diyoruz. Hâlbuki Arapçası zaten problemliymiş yani kendisi bunu söyleyemiyor, problemlili olan bir şeyi ifade edemediği için biz ona Arapça dersi al demedik.” Buradan hareketle, lisansüstü eğitime öğrenci alım sürecinde, öğrencinin yeterlikleri ve altyapısı hakkında bilgi sahibi olunmamasının, öğrenci yetiştirme sürecinde sorunlara yol açabildiği anlaşılmaktadır.

Bir diğer katılımcı K4 ise lisans ortalamasının öğrencinin akademik geçmişi hakkında önemli olduğunu, bu nedenle öğrenci kabul sürecinde dikkate alınmasının yerinde olduğuna ancak yeterince dikkate alınmadığını ileri sürmektedir. “Bir defa orada yani transkript elbette bir şekilde belirleyici bir unsur, öğrenci lisans döneminde hakikaten belli bir çaba gayret göstermiş ki onun aşağı yukarı 4 veya 5 yıllık bir yan-

sıması olduğunu düşünüyorum. Mesela transkript etkisinin oldukça düşük olduğunu görüyorum ben.”

ALES ve diploma notu ile öğrenci alınmasının, alan bilgisi yüksek öğrencinin alınmasını engellediği görüşünü ile ri süren Demirci, Tefsir alanı özelinde Arapçasını çok iyi bir duruma getirmiş, hafızlığını tamamlamış, kıraat dersleri almış öğrencilerin zaman zaman ALES puanının düşük olması nedeniyle lisansüstü eğitime kabul edilmediğini belirtmektedir. Diğer taraftan ALES puanı yüksek ama alan bilgisi düşük adayların kabul alabildiğini ifade etmektedir.⁵⁵

Lisansüstü eğitimin akademik bir faaliyet olduğunu belirten Abay ise; ilahiyat fakültelerinden mezun olanların neredeyse tamamının lisanüstü eğitime müracaat ettiğini belirtmektedir. Bu nedenle de akademik çalışma arzusunda olmayan ama ALES puanı yüksek olan adayların lisansüstü eğitime girebildiğini belirtmektedir.⁵⁶

Ev ise ALES ve diploma notunun somut şartlar olarak önemli olmakla birlikte notivasyonu düşük adayların kabul almasına neden olabildiğini bu nedenle, bilimsel çalışma yapmak isteyen öğrencilerin lisans döneminde yönlendirilmesi ve ilgili puanlarını yükseltmeleri için yönlendirilmesini tavsiye etmektedir. Ayrıca, lisansüstü öğrenci alım usüllerinde yabancı dil başta olmak üzere kıstasların çeşitlendirilmesinin gerçekten isteyen ve başarılı olması muhtemel adayların seçilmesine katkı sağlayacağını belirtmektedir.⁵⁷

55 Muhsin Demirci, “Lisansüstü Tefsir Tezlerinin Kalite ve Bilimsellik Değeri (Sorunlar-Öneriler),” *Kur’an Araştırmalarında Akademik Tezler -Batı ve İslam Dünyası Mukayesesi- Uluslararası Sempozyum 24-26 Kasım 2017*, ed. Bilal Gökür vd. (İstanbul: İlim Yayma Vakfı Kur’an ve Tefsir Akademisi, 2018), 25.

56 Muhammed Abay, “YÖK Lisansüstü Öğretim Yönetmeliğindeki Değişikliklerin Tefsir Tezlerine Etkileri,” *Kur’an Araştırmalarında Akademik Tezler -Batı ve İslam Dünyası Mukayesesi- Uluslararası Sempozyum 24-26 Kasım 2017*, ed. Bilal Gökür vd. (İstanbul: İlim Yayma Vakfı Kur’an ve Tefsir Akademisi, 2018), 39.

57 Ev, “İlahiyat Alanında Lisansüstü Eğitim ve Sorunları,” 259.

2. Lisans Notlarının Mezun Olunan Fakültelere Göre Farklılaşması

Öğrenci alım süreçlerinde farklı uygulamalar olmakla birlikte, etki oranı değişse de varlığı değişmeyen bir kriter olarak lisans veya yüksek lisans mezuniyet notları gelmektedir. Bu konuda fakülteler arasında lisans notlarının farklılaşmasına dikkat çeken K5 öğrenci alım süreçlerinde özellikle lisans notunun dikkate alınması konusunda şu eleştirileri getirmektedir; “...Yetiştirilmesi, dil yeterliliği, fakülteler arası yoğun farklılıklar meselesi. Yüksek lisans-lisans programlarının orada yeterli öğretim elemanı olup olmamasından kaynaklanan sorunlar. Üniversitenin aslında ve çevresinin bir ilim kenti olup olmasıyla ilgili sorunlar. Öğrenciler arası etkileşim, kaynaklar, dil yeterliliği ya da yetersizliği bunlar yüksek lisans-doktora öğrencilerinin kalitesini belirlemede önemlidir, diye düşünüyorum. Niye? Çünkü ister puana göre alayım ister o yabancı dil ya da diploma notuna göre alayım, o diploma notları bir bakıyorsunuz geleneksel oturmuş İlahiyat Fakülteleri, İslami İlimlerde daha düşük not varken daha yeni kurulanlarda daha yüksek not var.” K5 farklı kriterler konulsa da lisans notunun değerlendirmelerde kesin olarak yer almasından dolayı zaman zaman önemli bir problem haline gelebildiğini düşünmektedir.

Benzer bir eleştiriyi dile getiren K2 ise İlahiyat Lisans Tamamlama (İLİTAM) programlarından mezun olanların lisans not ortalamalarının yüksek olmasından dolayı, örgün okuyanlar ile haksız rekabete girdiklerini belirtmektedir. “Bazen de gelen öğrenci arasındaki adaletsizlikler. Mesela ...’da öğrenci doğrudan doğruya puanları ile karşımıza geliyor. Üniversite ile muhatap olmamış hatta liseyi bile dışarıdan okumuş. Bu öğrenciler İLİTAM üzerinden haksız bir rekabet içerisinde buldukları için yüksek puanlarla karşımıza geliyorlar.”

3. Sözlü ve/ya Bilim Sınavı

Öğrenci alım süreçlerinde kullanılan bir seçme yöntemi de bilim sınavıdır. Bazı üniversiteler bu süreçte sadece sözlü sınav yapsa da bazıları da hem sözlü hem yazılı sınav yapabilmektedir. Bu usüle ilişkin olarak da katılımcıların farklı bakış açıları vardır. Katılımcılardan, K5 sözlü sınav süresinin öğrenciyi tanımak için yeterli olmadığını, K2 ise sözlü sınav sürecinde adil davranma konusunda problemler olduğunu belirtmektedir. “Sözlü yaptık desek bu sözlüler de her öğrenciye en fazla on dakika vakit ayırabiliyoruz. Yarım saat, bir saat, ölçme, derinine inme şansımız olmuyor. Acaba ne kadar ölçeriz bu işin bir başka kısmı” K5. “Sözlü yapınca da bu sefer ben adil davranıyorum öbürü adil davranmıyor. Ya da öbürü adil davranıyor, ben adil davranmıyorum ya da bu dönem adil davranıyorum, bir daha ki dönemde ben jüride olmuyorum böyle başkan olmadığım için diyelim, öbür adam bölüm başkanı oluyor bu sefer o adil davranamıyor bunun da böyle bir sıkıntısı var” K2.

K4 ise şunları söylemektedir. “Etki oranlarının, tekrar gözden geçirilmesi gerekir. İkinci bir husus, dediğim gibi mülakatın da çok objektif şekilde, çok kapsayıcı bir şekilde profesyonel yapılması, gerçekleştirilmesi gerekir. Yani burada öğrencinin hedefi nedir, amaçları nedir, öğrenci analiz sentez kabiliyetine sahip mi değil mi? Bunu siz mülakat ile belli bir şekilde profesyonelce sorular yönetmek suretiyle öğrenebilirsiniz. Veya en azından bu konuda bir ön bilgi sahibi olabilirsiniz.”

Sözlü sınavlarda adil olunması için aynı sorunun tüm adaylara sorulabildiğini bu durumun da sınava giriş sırasına göre adaletsizlikler ortaya çıkardığını söyleyen K14 bu durumu şu şekilde açıklamaktadır. “Mülakatta aynı soruyu sorduğunuzda 5 kişi aynı alandan giriyorsa ilk giren deza-

vantajlı son giren, son derece avantajlı. Aynı soru sorulduğu için artık ne cevap vereceğini zihninde toparlayabiliyor.”

K13 ise yazılı sınavın önemli bir eleme unsuru olduğunu, özellikle alana yönelik ilgisi, bazı temel yeterlikleri eksik olanların bu aşamada elenmesine katkı sağladığını belirtmektedir. “Öğrenci ben bu alanda ilerlemek istiyorum mantığıyla bakmıyor. İslam Tarihi’ni istiyordum puanım yetmedi size geldim. Tefsir, Arapça istiyordu, öteki İngilizce istiyordu siz dil istemiyormuşsunuz size geldim. Haliyle yazılı sınav konulursa, bu tarz öğrenciler en azından bilemeyecek, yapamayacak o soruyu. Şerhi yapamayacak, aruzu yapamayacak vesaire, Osmanlıca’yı okuyamayacak ve haliyle ben yapanla devam edeceğim veya isteyenle en azından devam edeceğim. Diğerleriyle de etmemiş olacağım gibi.”

Demirci, değerlendirme sürecinde jüride yer alan öğretim üyelerinin, öğrencilerin dile hakimiyeti, alan bilgisi, akademik çalışma yapabilme kabiliyeti gibi yeterliklerini kontrol etmeleri gerekirken farklı durumların ortaya çıkabildiğini belirtmektedir. Bu nedenle de sözlü ve/ya bilim sınavında adil olmanın önemine dikkat çekmektedir.⁵⁸

4. Öğrenci Kabulünde Jüri

Lisansüstü eğitime öğrenci kabulü aşamasında farklı görüşler ve öneriler sunulmakla birlikte, katılımcılar özellikle bilim sınavları için jüri faktörünü önemsemektedir. Jüri özeline dikkat çeken hususlar ise ayırt edici sorular sorulmaması, jürilerin teşekkülünde net kriter eksikliği ve belirli bir alana öğrenci alınmasına rağmen o alandan bir öğretim üyesinin jüride yer almamasıdır.

58 Demirci, “Lisansüstü Tefsir Tezlerinin Kalite ve Bilimsellik Değeri (Sorunlar-Öneriler),” 26.

Ayırt Edici Soru Sor(a)mama

Jüriye ilişkin eleştirilerden ilki görev alan öğretim üyelerinin, öğrencileri ölçmek ve birbirinden ayırt etmek için soru sormak yerine farklı amaçlarla sorular sorduğu eleştirisidir. Bu konuda K9 “Sınav yaparken biz ölçücü sorular soramıyoruz. Hocalarda çalışkan bir öğrenci havası var. Dolayısıyla hoca sınavda öğrenciyi sınav yapmıyor ki kendini ispat ediyor. Yüksek lisans öğrencisine yüksek lisans düzeyinde soru sorarsın. Doktorada da öyle, yeterlik öyle, doçentlik mülakatında ona göre soru sorarsın.”

Jüri Oluşturulmasında Net Kriterler Olmaması

Jüri oluşturulmasında net kriterler olmaması özellikle birden fazla bilim alanının tek bir anabilim dalı olarak lisansüstü program açtığı üniversitelerde, ortak jüri oluşturulmasında yaşanan bir problem olduğu görülmektedir. Bu konuyu dile getiren K9 getirdiği öneri ile en azından bir teamül oluşturularak kişilere bağlılıktan kurtarılması gerektiğini söylemektedir. “Temel İslam’da yüksek lisansta ve doktora da jüri seçimi problemlidir. Yazılar yazılır, anabilim dalı başkanlığına, zaten doğal olarak jüriler anabilim dalı başkanlarıdır genelde. Değilse anabilim dalından uygun biri gönderilir profesörler varken doçentler gitmez, doçentler varken, doktor öğretim üyeleri gitmez bu bir teamüldür. Öğretim üyesi, profesörden çok daha iyi akademisyen olsa bile böyledir. Çünkü kişilere göre hareket edemeyiz. Anabilim dalı bazında en azından teamüller oluşsun istiyorum.”

Öğrenci Alınan Alan Hocasının Jüride Yer Almaması

Tek anabilim dalı altında lisansüstü program açılan yerlerde yaşanan bir problem olarak dile getirilen bir husus da öğrenci

alınan alanın hocasının jüride yer almamasıdır. Bu konuda K15 şunları söylemektedir. “Alacağınız öğrenci Dinler Tarihi’ni seçiyor ama Dinler Tarihi hocası ve Dinler Tarihi’nden hiçbir hoca yok. Yani yanında çalışacağı hocanın jüride görev alması söz konusu değil. Görev tamamıyla kazara o anda seçilmiş olan rastgele bir komisyon tarafından belirleniyor. O komisyonların seçiminde de çok böyle bilimsel kurallara uygun hareket edildiğini şahsen ben düşünmüyorum. En azından Dinler Tarihi alanına gelen adaylar olduğu zaman Dinler Tarihi’nde 1 veya 2 hocanın da o jüride gözlemci olarak bulunması ve bu sayede adayın belirlenmesinin daha uygun olacağını şahsen düşünüyorum.” Öğrenci alım süreçlerinde ALES puanı ve diploma notu ile öğrenci alınmasının handikabı olarak ifade edilen öğrenciyi tanıyamama konusu, öğrenci alınan alandan öğretim üyelerinin jüride yer almaması ile sözlü sınav ile öğrenci alınmasına rağmen çözüme kavuşmamış olmaktadır.

5. Bilim Sınavında Alan Dışı Öğrencilerin Değerlendirilmesi

Lisansüstü öğrenci kabul süreçlerin de zaman zaman alandışı öğrenci alımı da yapılabilmektedir. Bu süreçte farklı alanlardan lisans veya yüksek lisans mezunu olan adayların bilim sınavına girerek geçtiğini ancak yeterliklerinin aynı oranda eğitim öğretim süreçlerine yansımadığını belirten K9 bu konuda dikkat çekici bir noktaya işaret etmektedir. “Alandışı öğrenciler de yüksek lisans bilim sınavına giriyorlar değil mi? İlahiyat kökenli değilse bilimsel hazırlık sınıfına başlatıyorsun ama nasıl oluyor da sıfır Arapça ile geliyor bu insanlar bizim önümüze? Yüksek lisans bilim sınavında eşit bir şekilde sınav yapmıyor muyuz? Bu da zaten kurumsal davranılmadığını gösteriyor, çünkü başka ilişkilerle geliyor bu insanlar.”

K9 ayrıca bazı durumlarda dil konusuna odaklanıldığını, diğer akademik yeterliklerin ihmal edilebildiğini ifade etmektedir. “Farklı dini gruplarda eğitim almış, Arapçasını geliştirmiş kişiler var. Burada da ölçü ne oluyor adam Arapça okuyorsa tamam geçiriyorlar. Arapça okuyamazsa, dünyanın alimi olsun bırakıyorlar benim gördüğüm. Bu pek çok ilahiyatta vardır. Belki büyük ilahiyatlarda bazı hocaların tavrıyla değişebilir ama bu da nereden kaynaklanıyor. Arapçanın olduğundan farklı algılanması ile ilgili, Arapçayı bilince, zaten bize de bu lazımdı deniliyor.”

6. Öğrenci Kabulünde Yabancı Dil

Lisansüstü eğitimin önemli tartışma alanlarından biri de yabancı dil konusudur. İlahiyat alanında yabancı dil konusu ele alındığında çoğunlukla İngilizce ve Arapça akla gelmektedir. Bilimsel çalışmalar için aranan yetkinlik boyutunda yabancı dil bilmenin önemi sıklıkla gündeme gelse de lisansüstü öğrenci kabul süreçlerinde farklı boyutlarda ele alınmaktadır. Bilim sınavı içerisinde yer alması, giriş şartı olarak kriterlerden biri olması ve şartın uygulanışı, konularında katılımcıların farklı görüşleri vardır.

Bilim Sınavı İçerisinde Yabancı Dil Sınavı

Katılımcılardan K7 kendi alanı için Arapçanın önemli olduğunu bu nedenle bilim sınavı içerisinde yabancı dil olarak Arapça sorusu sorduklarını ve bunu bir eleme usulü olarak kullandıklarını belirtmektedir. “Bizde genellikle bilim sınavı oluyor. Yani çoğu ana bilim dalı, İslam Hukuku’nda da biz mutlaka bilim sınavı yapıyoruz. Bence bilim sınavı öğrenci kabulündeki en püf noktalardan bir tanesi. Bazen 40 bazen de 50 puanlık klasik ve modern Arapça metin sorarız. Böylece öğrenci Arapçaya vakıf

mı onu ölçüyoruz, diğer sorularla da fıkıhla ilgili bilgisini ölçüyoruz. Öğrencinin ciddi ve yeterli bir Arapça altyapısı yoksa %95 elenir. %98 elenir hatta. Bu yöntemin ben önemli olduğunu düşünüyorum. Yani Temel İslam Bilimlerinde özellikle Arapça bilmeden yüksek lisansa başlanmasını sıkıntılı buluyorum.”

Bilim sınavı içerisinde yabancı dil sorusu sorulmasına ilişkin K6 farklı bir deneyimini aktarmaktadır. “Bu sene biz bilim sınavı yapmayacağız dedik. Lisans notu, ALES puanı, yabancı dil puanına göre sıralamada nerede kalırsa kontenjana öyle yerleşecek dedik. Yani bilim sınavı şartı koymadık. Enteresan oldu. Geçen sene bizim 13 kontenjanımız vardı. Toplam 6 öğrenci aldık. Daha doğrusu 6 öğrenci müracaat etti. Yabancı dili geçmiş 6 öğrenci müracaat etti. Bu sene 10 kontenjanımız vardı. Gördüğüm kadarıyla en fazla müracaat tasavvuftan olmuş. 10 kontenjana 18 kişi mi ne müracaat etti. Bu sene bizim bu bilim sınavı şartı koymayışımız sebebiyle bilmeden bu yabancı dil krizini, engelini böyle aşmış olduk.”

Lisansüstü Eğitime Kabul Şartı Olarak Yabancı Dil

Lisansüstü eğitime öğrenci kabulünde temel şartlardan biri olarak belirli bir yabancı dil puanı istendiği uygulamalar da yapılmaktadır. Bu uygulamalara ilişkin olarak K6 şunları söylemektedir. “Bir ara yabancı dil şartı getirildi yüksek lisansa. Bir sene uygulandı, branşlar boş kaldı. Sonra ondan vazgeçildi.” Bilim sınavı içerisinde yabancı dil sorusu sorulduğunda bu durum bir anlamda, yabancı dilin giriş şartı olduğu anlamına gelmektedir. Bu nedenle de koşulları sağlayamayan öğrencilerin, yabancı dil şartı veya bilim sınavı yapmayan alanlara yönelmesine yol açtığı anlaşılmaktadır.

Yine K6 yabancı dilin doktora için gerekli olduğunu fakat yüksek lisansa kabul şartı haline gelmesinin doğru olma-

dığı görüşündedir. “Yüksek lisans, öğrencinin ilme kabiliyeti artı enerjisi var mı bunu tespit etmenin yeridir. Yüksek lisans doktora hazırlıktır. İlme hazırlıktır, ilim doktoradır. Bunu söylerken yüksek lisans önemsizdir anlamında da söylemiyorum ama doktora ve sonrası olan çalışmaların muhtevası kalitesiyle, yüksek lisansı da bir tutmayalım.” K6 yüksek lisans aşamasında getirilecek yabancı dil şartının çeşitli gerekçelerle yabancı dil öğrenememiş ama “ilme kabiliyeti” olan öğrencilerin de kaybedildiği görüşündedir. “Yabancı dilde yabancı dil. Şimdi çocuk, kabiliyetli, zeki, başarılı, gayretli ama imkansızlıklardan dolayı bi yabancı dilden 50 alamamış. Hem çalışmış hem okumuş fakat kabiliyetli bir çocuk, ilme kabiliyeti var. Bunlara sen dur öbür taraftan öbür çocukları da sen geç. Yani bir eşitsizlik oluyor. Artı gerçekten de ilim tarihine baktığımızda iki türlü insandan büyük alim tipinin ortaya çıktığını görüyoruz. Bir imkanları çok iyi ve bu imkanları ilim uğrunda kullanmış aynı zamanda da kabiliyetli. İkincisi de imkanları çok kıt, fakat çok kabiliyetli. Şimdi biz burada ikinci kısmı otomatik olarak akademiden elemiş oluyoruz ve o çocuklara yazık ediyoruz.”

Bir diğer katılımcı K9 ise yabancı dil kriterinin belirlenmesinde muğlaklık olduğu görüşündedir. “Şimdi notu neye göre belirliyorsun? Ben diyorum ki 35 olsun niye, öğrenci profiline göre söylüyorum. Yoksa 35 komik iğrenç düzeyde bir ölçü, 35 nedir? Ama 40 yaptığımızda öğrenci bulamıyoruz.” Kriterlerin net olmamasından kaynaklık farklı suistimallere de yol açtığını belirten K9 “ Bütün bunlar genel kurumsallaşma sorunu ile ilgili, üniversite mantığından uzak olmak ile ilgili, insanlar akademik çalışmaya inanmıyorlar ki kriterleri ona göre belirlesinler. 40 belirliyor çünkü kendi düşüncesinde 40 olan ve girmek isteyen adamlar var.”

Benzer bir eleştiri de yabancı dil şartı uygulmasının getirilmesi, ertesi yıl kaldırılması gibi durumlarla karşılaştığını belirten K13 tarafından yapılmaktadır. “Geçen dönemki kayıtlarda şart denildi sonra ne olduysa artık ahbap-çavuş şikâyetler mi oldu bilemiyorum, enstitü direkt onu kaldırdı. Yani bu dönemlik değil de bir dahaki dönem dediler, o dönem artık kimler girdiyse düşünün. Bu bahar döneminde tekrar getirildi. Şu an var mı yok mu, kaldırıldı mı bilmiyorum. Kayıtlar başlamadı henüz.”

7. “Program Açma Kriterleri Sorunların Ana Kaynaklarından Biri”

Katılımcıların, sorun olarak dile getirdiği hususlardan biri de program açma kriterleridir. Bu konuda K6’nın belirttiğine göre bilim alanının aynı kadro ile hem lisansüstü eğitim, hem de lisans faaliyetini yürütmesinin önemli bir problem olduğu anlaşılmaktadır. “Anabilim dalının yüksek lisans açabilmesi için 3 öğretim üyesi şartı var doktora açabilmesi için 6 öğretim üyesi şartı var biliyorsunuz. Öğretim üyesi talep ediyorum, diyor ki sizin dersiniz az. Yüksek lisans, doktora açalım diyoruz, bu defa da hocanız az diyor.”

Birden fazla bilim dalının tek bir anabilim dalı altında öğrenci almasının handikaplarından biri de gerçekten istekli öğrencilerin, istedikleri alana girememesidir. Bu konuda K8 şunları söylemektedir. “Felsefe ve Din Bilimleri bağlamında bölüm adı altında yüksek lisans ve doktora alımların problemlili olduğunu düşünüyorum. Basit bir örnek vereyim, lisansta 2. sınıftan beri derste ilgimi çeken veya dersimin, ilgisini çektiği birtakım öğrenciler var, örneğin 2. sınıftan itibaren “din sosyolojisi” okumaya başlıyorlar. Alan itibarıyla hem hevesli hem alt yapısı iyi ama hem o genel standart kriterler hem de bu bölüm içi dağıtımda yaşanan problem-

ler nedeniyle maalesef din sosyolojisine giremeyebiliyorlar. Birisi geliyor diyelim, hiç şeyi yok ama genel standartları, kriterleri yerine getirmiş, başlıyor aradan bir-iki ay geçiyor sonra “ben memuriyetim dolayısı ile gelemiyorum, şu oldu, bu oldu” derken bir dönem içerisinde bırakıp gidiyor.”

Benzer bir durumu K12 de dile getirmektedir. “...bir yüksek lisans veya doktora alanı doğrudan bir anabilim dalı görünmüyorsa, dolayısıyla bölüme müracaat ediliyor ve siz bölüm adına sınav yapıyorsunuz ve bu esnada da kim sıralamaya girdiyse onlar alınıyor. Hakikaten dışarıda böyle çok kaliteli öğrencilerimiz kalıyor, akademik alt yapısı da fena değil, ilgi ve becerileri de çok güzel ama işte doğrudan bizim alana ya da ilgili alana müracaat edemediği için kişilerin yolu da kapanmış oluyor.”

Buradaki problemin kaynağı, ilahiyat alanında lisansüstü program açma kriterlerinin fakülte içerisindeki anabilim dalı düzeyinde sağlanamaması nedeniyle, bölümlerin anabilim dalı olarak lisansüstü program açmalarından kaynaklanmaktadır. Böylece her ne kadar enstitüde anabilim dalı olarak görünse de program, aslında anabilim dallarını içinde barındıran bir bölümdür. Bir başka deyişle, enstitüde bir anabilim dalı olarak program açılmış olsa da öğretim üyeleri farklı anabilim dallarının olduğunu savunmakta ve beklentilerini de bunun üzerine inşa etmektedir. Böylece, program açabilmek için öğretim üyeleri bir araya gelse de farklı anabilim dalı düşüncesi ve uygulamalarını sürdürmektedirler.

8. Anabilim Dalı Üzerinden Alınan Öğrencinin Bilim Dalı Dikkate Alınmadan Dağıtım (Öğrencinin Çalışmak İsteddiği Alana Verilmemesi)

Lisansüstü eğitime kayıt olan öğrencilerin, özellikle bilim dalı olarak programların açılmadığı yerlerde anabilim dalı içerisinde

deki bilim dallarına dağıtılması, öğrencinin çalışmak istediği alandan farklı bir alana yönlendirilmesine neden olabilmektedir. Bu konuda K1 "...Din eğitimi tercih etmiş ama oraya yerleşememiş, din felsefesine yerleşmiş, mantığa yerleşmiş oraya da yerleştiği vakit sevmiyor, benimsemiyor, devam etmiyor, kayıt yaptıırıp kalıyor." K1'in belirtmiş olduğu hususu öğrencisinin yaşadığı bir deneyimle somutlaştıran K5 bu durumun problemlili olduğunu, başarılı olanlar olsa da büyük çoğunluğun başarısız olduğunu ya da lisansüstü eğitimi bıraktığını belirtmektedir. "Bir başka yere bir öğrencimi gönderdim. Felsefe ve Din Bilimleri üzerinden açmışlar. Bu sefer öğrencilere tercihlerini sormadan sen Din Psikolojisi sen Din Sosyolojisi diye bunları dağıtmışlar. Öğrencinin ilgisi bırakan öğrencilerimiz var ya da iyi kötü haa bunların içinde bir tanesi şöyle deniyor geldi çok başarılı. Olabilir yani evet diyelim ki 10 öğrenciden o tarafa gidenlerden bir tanesi ama geri kalanları kendi alanlarında gitmediği için ya başarısızlar ya bırakıyorlar."

9. Öğrencilere Danışman Atanmasında Kriter Olmaması

Lisansüstü eğitime başladığı süreçte öğrencinin çalışmak istediği danışmanı seçememesi ya da öğrenciye atanacak danışmanın belirlenmesinde açık bir kriter olmaması, katılımcılar tarafından belirtilen sorun alanlarından biridir. K5 görev yapmakta olduğu üniversiteden farklı bir üniversiteye yönlendirdiği öğrencisi üzerinden bu konuyu şu şekilde anlatmaktadır. "Bir yere bir öğrencimi gönderdim. Oraya öğretmenliği çıkmıştı. Öğretmenlik olunca dedik ki oradan buraya geleceğine orda yap. Tabi daha sonra bir baktım orda birkaç tane hoca var, danışmanlıkları dağıtırken, bu kızımız istediği hocadan, başkasına düşmüş. Bir müddet sonra beni aradı ben dedi: 'Lisansüstü eğitimi bırakıyorum, hocam dedi ya

sizin anlattığınız Din Psikolojisi değil ya bunun anlattığı Din Psikolojisi değil dedi.” Sözlerinin devamında bu durumu danışman ile öğrenci arasındaki uyuma bağlayan K5 başarının uyumlu çalışma ile geleceği görüşündedir. “Öğrenciyle hocanın da burada aslında zihin uyumu, zihniyet uyumu, dünya bakışı uyumu, çalışabilirlik meselesinin önemli olduğunu düşünüyorum çünkü kişi uyumlu çalıştığı kişi ile daha başarılı olur.” Uyum konusuna dikkat çeken bir diğer katılımcı K6 ise “Alanı seviyorsun ama o alanda fakültedeki hocalarla senin frekansın tutmuyorsa olmaz. Başarı bu ikisinin %50 %50 etkisinden gelecek. Alanını çok seviyorsun ama frekansının tutmadığı yıldızının barışmadığı bir hocadan nasıl başarıyı yakalarsın?” Her iki katılımcının görüşü çerçevesinde, uyumun önemli olduğu ancak öğrenciye danışman atanması konusunda açık bir kriterin olmaması, özellikle de bu durumun öğrenci programa kayıt yaptırdıktan sonra ortaya çıkması telafisi mümkün olmayan önemli bir problemdir.

Danışman belirlenmesinde açık bir kriter olmamasına bir örnek olarak ise K7'nin anlatmış olduğu farklı uygulamalar önemli bir örnek teşkil etmektedir. “Öğrencilere geçen yıldan itibaren kesin kayıt formunda bir kutucuk açtılar. Dediler ki tercih ettiğiniz 3 danışmanı yazınız 1-2-3 diye. Geçen sene başladı daha bu uygulama. Eskiden öyle bir şey yoktu. Öğrenci tercihte bulunamıyordu. Biz de doğrusu genellikle kura çekiyorduk anabilim dalında. Yani kendi uygulamamız söyleyeyim, kâğıda yazılır veya bir şekilde kura çekerek kişi başına 2’şer tane 3’er tane düşecek mesela. Dediğim gibi hep fazlamız var yani hiçbir zaman 10’un altına düşmedi, hep fazlalıktan şikayetçiydik biz. Kura yoluyla belirliyorduk, ama kura diyelim, filanca öğrenci filan hocaya çıktı. Öteki öğrenci diyor ki “o öğrenciyi ben tanıyorum. Lisansta da biraz

fazladan bir şeyler okuduk. Uygun görürseniz hocam ben-den bir öğrenciyi sana vereyim. Sen de o öğrenciyi bana ver” derdi ve genellikle de olumlu yaklaşırdı buna. Yani önce kura sonradan da bir becayiş diyeyim size...”

Ancak K7'nun burada dikkat çektiği bir husus da oldukça önemlidir, danışmanlık kontenjanlarının dolu olması veya öğretim üyelerinin üzerinde fazla öğrenci danışmanlığının bulunması, buna ilişkin olarak K7 “...Dediğim gibi biz de fazlalık var, eksik yok. Fakat şöylede bir şey çıktı son zamanlarda. Enstitü işte bazen 12, bazen 16, bazen 18 bir sayı belirliyor. Diyor ki bunun üzerinde danışmanlık artık vermeyeceksiniz. Diyelim benimki de 16 zaten 16 belirlenmiş. Bu sene bana hiç danışmanlık gelmedi. Çünkü zaten kontenjanım dolu. Diğer hoca da fazla mezun vermiş veya kaydı silinen olmuş, onunki az kalmış ona biraz daha fazla verildi.” K7'nin belirttiği hususlar dikkate alındığında aslında kriter olmamasının çok farklı değişkenlerin bir sonucu olduğunu göstermektedir.

10. Danışmanın Öğrencisini, Öğrencinin Danışmanını Seçmemesi

Öğretim üyelerinin lisansüstünde çalışmak istedikleri öğrenciyi seçemediklerini, alım süreçlerinin de istenen yeterlikleri ölçmediğini belirten K8 üniversitenin farklı gerekçelerle çok sayıda öğrenci alması ve bu öğrencilerin danışmanlıklarının istemedikleri halde kendilerine verildiğini belirtmektedir. “Son zamanlarda şöyle bir şey gelişti. Bu araştırma üniversitesi vs. derken, işte bölümde siz iş yükünüze veya lisansüstü eğitim yükünüze oranla kontenjan istiyorsunuz ama yukarıda birileri kontenjanı artırıyor, gelen öğrenci de bu sefer bölüm içerisinde dağıtılmak zorunda kalıyor. Bu açıdan baktığınızda bu kadar iş yükünün yoğun olduğu yerde, istediğiniz dışında

gelmiş yeni bir iş yükü ve onların da gelme şartları problemlili olunca bu sefer bence kısır bir döngü ortaya çıkıyor.”

K9 ise öğrencilerin lisansüstü eğitimde alan tercihlerinde çalışmak istedikleri hocaların belirleyici olduğunu, öğrencinin belli bir hoca ile çalışmak için geldiğini ki önceki süreçte o hocanın öğrenciye emek verdiğini belirtmektedir. Ancak, çeşitli gerekçelerle yapılan danışmanlık dağıtımında öğretim üyelerinin istediği öğrencinin danışmanlığını alamadığını anlatmaktadır. “Diyelim ki 4 tane öğrenci geldi. Burada kaç hoca var 4 hoca var. Öğrencilerden ikisini almayabiliriz başarısızsa değil mi? Seni bir şey zorlamaya başlıyor şimdi 2’sini alacağız 2 öğrenci de aramızdan birimiz için gelmiş bu alana. Her bir hocaya birer öğrenci verecek miyiz? Yine üniversite mantığı da böyle bir şey değil ki, danışmanlık böyle bir şey değil. İnsanlar danışmanını seçmekte özgürdür. Değilse o zaten akademik çalışma olmaz.”

Özdirek tarafından 69 lisansüstü öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmada öğrencilere sorulan “Üniversitenizde tez danışmanı seçiminde nasıl bir yol takip edilmektedir? Sorusuna katılımcıların, %76,8’i öğrencinin danışmanı seçtiğini, %23,2’si ise danışmanın öğrenciyi seçtiğini belirtmiştir.⁵⁹

11. Öğretim Üyelerinin Çalışacağı Öğrenciyi Seçebilmesinin Gerekliliği

Öğrencilerin danışmanını, danışmanların ise çalışmak istediği öğrenciyi seçememesi bir problem alanı olarak görülmektedir. Bu konuda bazı katılımcılar, lisansüstü eğitim süreçlerinde öğretim üyesinin istediği öğrenciyi seçebilme-

59 Betül Özdirek, “Teamüller ve Sistem Arasında Danışmanlık Uygulamalarının Lisansüstü Tefsir Tezlerine Yansıması,” *Kur’an Araştırmalarında Akademik Tezler -Batı ve İslam Dünyası Mukayesesi- Uluslararası Sempozyum 24-26 Kasım 2017*, ed. Bilal Gökkr vd. (İs: İlim Yayma Vakfı Kur’an ve Tefsir Akademisi, 2018), 114.

sinin bir gereklilik olduğunu, bunun da lisansüstü eğitimin doğasına uygun olduğunu belirtmektedirler. Bu konuda K8 “Akademisyenlik aslında biraz “usta-çırak” ilişkisi. Yani sadece karşınızdaki öğrencinin ve sizin akademik yeterliliğiniz yetmiyor. İnsani ilişkileriniz, onunla olan ilişki ve etkileşiminiz bütün o akademik gelişme üzerinde çarpan etkisi yaratan şey. Dolayısıyla akademisyenlerin, öğrenci seçebilmesine yönelik bir perspektifin gelişmesi, geliştirilmesi kanaatindeyim. Yani ben bu işi yaparsam tabii ki bu benim tamamen öznel kriterlerime bırakılacak bir mevzu değil, nesnellik de olsun ama onun dışında benim ve öğrencinin de istek ve ilgilerini karşılayacak bir sistem olması gerekiyor. Aksi takdirde uzun soluklu bir süreç, bu süreç içerisinde doku uyumsuzluğu vs. çıkınca akademik yetkinliğiniz ne kadar yüksek veya ilginiz, performansınız ne kadar yüksek olursa olsun, o olumlu etkili bir iletişim kurulmadığı sürece çok da başarılı bir sonucun çıkmadığını görebilmekteyiz.” K8, öğrenci kabul süreçlerinde nesnelliğe tümüyle karşı çıkmamakla birlikte, öznelliğe alan açılması gerektiği düşüncesindedir.

Bilim faaliyeti anlamında bu öznelliğin ortak bir paradigmaya sahip olma anlamında olduğunu, bunun da bir handikapı olabileceğini ancak bunun aşılamayacak bir durum olmadığını belirten K8 bu konuda şunları eklemektedir. “Biz de çok yok ama yöntem, paradigma, epistemik cemaat olarak düşünürsek bu bağlamda belki o paradigma ortaklığının olması lazım önce. O gelenek, geleneğe bağlılık bu bağlamda bir kriter olarak en azından bilinç altında bir devrede olması gerektiği kanaatindeyim. Tabii ki şöyle bir problemi beraberinde getiriyor. Aynı çalışma alanında aynı o epistemik cemaatin paradigmatik kabulleri çerçevesinde, konunun belirlediği sınırlar içerisinde bilim yaparsınız başka bir şey

çıkamaz oradan. Böyle bir riski var ama bu risk başka şeylerle tolere edilip tehlikeye dönüşmeden engellenebilir. Nihayetinde o alan içerisine başka değişkenler açısından işte seçtiğiniz öğrenci gelirse hem o alandaki paradigmaya o yöntem veya içerik açısından geleneğe birtakım katkılar sunar devrimci bilim de yapabilirsiniz. Ama bunun için öncelikle temel düzeyde hocanın öğrenciden beklentileri, öğrencinin hocadan veya alandan beklentilerine bakmak gerekiyor. Şunun hepimiz farkındayız, ben bildiğim alanları en iyi şekilde çalıştırabilirim, bildiğim yöntemler çerçevesinde öğrenciyi iyi bir şekilde çalıştırabilirim. Ama bu şu demek değildir, gelen öğrenciyi benim yöntemsel veya paradigmatik kabuller veya geleceğime uygun olsun değil. Ama bunu bilerek gelsin, oraya sunabileceği katkıları, orada yaşayabileceği problemlerin farkında olarak gelsin. Ben de aldığım öğrenciden bütün bunlara ilişkin bir farkındalık düzeyiyle onu seçmiş olayım.”

K10 ise öğrenci alım süreçlerinde sayısal değerlerin objektiflik sağladığını fakat bir gelenek oluşturulabilmesi için öğretim üyelerinin öğrenci kabul süreçlerinde aktif olması ve seçimlerinde bir perspektifin olması gerektiğini dile getirmektedir. “...Ben ona proje diyorum. Hocanın projesinin olması lazım. Çalışma alanlarının belirlenmiş olması lazım ve bu alanlara uygun, aslında akademisyen kazanımları lisans-tan veya dışarıdan sağlanması lazım. Proje merkezli. Bunu istihdam olarak da düşünebilirsiniz. Dışarıdan aldığımız öğrencinin veya gelmek isteyen öğrencilerin belli projelerde çalışarak hem kendilerini yetiştirme hem alanda uzmanlaşma hem de hocanın projesinde çalışarak aslında bir geleneği devam ettirmeye ve o projede başarı sağlandıktan sonra o projenin, o öğrenci tarafından devam ettirilmesi anlamına geliyor. Dolayısıyla proje merkezli, hoca katılımlı, altyapısı

uygun kişilerin yüksek lisansta seçiminin yapılması bunun geliştirilmesi gerekebilir.” K10, K8’in ortak bir paradigma olarak vurguladığı hususlara yakın bir şekilde, danışman ile ortak akademik ilgilerin olmasına dikkat çekmektedir.

K10 bu konuyu şu şekilde açmaktadır. “...Dolayısıyla o akademik ilgi dediğimiz kısım bu tam da bu. Yani aslında hocanın çalışmış olduğu diyelim ki hocamız Osmanlı tefsirciliği üzerine çalışmalar yapıyor, alanını belirlemiş hoca. Bu alanda öğrenci yetiştirmek istiyor. Bu alanda çalışmak isteyen öğrenciler de bu hocayı zaten bulacak hoca da bunun ilgisi olan öğrencileri seçecek ve onu bu alanda yetiştirecek. Seçim sadece öğrencinin kabiliyeti, kalitesi, yeteneğinden ziyade hocanın da onları çalıştıracığı alanın kendi açısından belli olması ve ona uygun olarak da öğrenci seçmesiyle ilgili ve biz buna proje merkezli diyelim. Yani genel olarak Osmanlı çalışıyor, yeterli değil. Orada da hocanın daha spesifik bir alana yoğunlaşp bunu gerçekten de projelendirmesi lazım ki bu bir planlamadır. Hoca açısından da bir planlamadır, akademik planlamadır.”

Öğrencilerin, öğretim üyesi tarafından seçilmesinin ve bir ekibe, proje dahil edilmesinin de bilime katkı olarak döneceğini belirten K10, öğretim üyesinin çalışacağı öğrenciyi seçmesinin belki de en temel gerekçesini de sunmuş olmaktadır. “Bu bir bilim politikası aslında. Yüksek lisansın da bu politikalar çerçevesinde geliştirilmesi bunun da hoca tarafından yapılması lazım. Hoca Osmanlı Tanzimat Dönemi, Meşrutiyet Dönemi ne diyelim işte Lale Dönemi veya Klasik Dönem. Bir hedefleri var. Bunları çalışacak ve belli bir amaca ulaşacak ve bu çalışmalarından ve buna uygun akademik bir ekip kuracak. Öğrenciler de bu ekibin bir parçası olacak ve bunun da bir şekilde toplum tarafından veya bilim dünyası tarafından da kabulünü sağlayacak.”

12. Üniversitelerin Öğrenci Kapma Yarışı: Boşa Giden Kontenjan Sorunu

Üniversitelerin her birinin farklı takvimlerde öğrenci kabulü yapmaları konusunda eleştiriler getiren K6 bu konuda şunları söylemektedir. “Üniversiteler arasında bir yarış var. Erken ilana çıkma yarışı. Erken ilana çıkıyor ki iyi öğrenci bana gelsin diye. Bu aslında sıkıntıya sebep oluyor bazı yerlerde, mesela öğrenci iki yeri kazanıyor. Oraya da kaydını yaptırıyor oraya da kaydını yaptırıyor. Kayıt süreleri dolmuş oluyor. Ondan sonra bir tarafa devam ediyor öbür taraftan kaydını aldırıyor. Bu şekilde biz de her sene bir iki kontenjan boşa gidiyor. Çünkü ondan daha istekli daha arzulu öğrenci var geride ama bu arkadaş ALES puanından dolayı, bilmem yabancı dil puanından dolayı, bitirme notundan dolayı ön tarafa geçmiş orada kontenjanı işgal ediyor.”

13. Lisansüstü Eğitime “Başka” Amaçlar ile Gelenler

Tezli yüksek lisans programı öğrencinin bilimsel araştırma yöntemlerini kullanarak bilgilere erişme, bilgiyi derleme, yorumlama ve değerlendirme yeteneğini kazanmasını sağlar. Doktora programı, öğrenciye bağımsız araştırma yapma, bilimsel problemleri, verileri geniş ve derin bir bakış açısı ile irdeleyerek yorum yapma, analiz etme ve yeni sentezlere ulaşmak için gerekli becerileri kazandırır.⁶⁰

Lisansüstü eğitim süreçlerinde en önemli etkenlerden biri öğrencilerin, lisansüstü eğitime geliş amacıdır. Çünkü öğrencilerin geliş amaçları, lisansüstü eğitim süreçlerindeki davranışlarında belirleyici unsurlardan biridir. Her ne kadar lisansüstü eğitime geliş amacı, basit bir şekilde lisansüstü eğitim yapmak olarak ifade edilebilirse de katılımcılara göre,

60 LÜEÖY

“başka” amaçlar ile gelen öğrenciler de vardır. Bu amaçlar ise, boş zaman doldurma, iş bulma çabası, kurumsal kariyer elde etme çabası ve sosyalleşme şeklindedir.

Abay, bu konuda öğrencilerin, boşta kalma endişesi veya üniversiteye intisab etme beklentisi ile hedefsiz bir şekilde geldiğini söylemektedir. Hedefsiz olarak gelen öğrencilerin ise bir çoğunun tez çalışmasına hiç başlamadan, başlayanların ise yine büyük çoğunluğunun tezini tamamlamadan lisansüstü eğitimi bıraktığını söylemektedir. Bir yönüyle emek israfı olan bu durumun acil çözülmesi gereken bir sorun olduğunu belirtmektedir.⁶¹

Boş Zaman “Bariciler”

Öğrencilerin lisansüstü eğitime geliş amaçlarını boş zaman değerlendirmek olarak gören ve bu durumu “bariciler” olarak kavramsallaştıran K2 bu duruma ilişkin şunları söylemektedir. “Sahip olduğu bir ideali yok. Yani evde boş kalmış mesela kızcağız evlenmemiş, evlenmedim bari gideyim yüksek lisans yapayım. Öbürü öğretmen olamamış bari gideyim yüksek lisans yapayım, bunların adı “bariciler.” Bari diyor sen barici öğrenci ile muhatapsın. Bu sende motivasyonu düşürüyor, verdiği ödevleri yapmıyor.”

Ev, ise lisansüstü eğitimin, mezuniyetten sonra atanamayan, iş bulamayan, askere gitmek istemeyen öğrenciler için bir can simidi haline gelebildiğini belirtmektedir.⁶²

İş Bulma

Öğrencilerin lisansüstü eğitime geliş amacının istihdam olduğunu söyleyen K10 “Sonuçta beklediği şey bir istihdam. Yani

61 Abay, “YÖK Lisansüstü Öğretim Yönetmeliğindeki Değişikliklerin Tefsir Tezlerine Etkileri,” 39.

62 Ev, “İlahiyat Alanında Lisansüstü Eğitim ve Sorunları,” 256.

araştırma görevliliği ya da başka bir şey. Ama bu akademik olarak doğru bir şey değil. Üniversitede hoca olmak için akademik çalışma yapmak farklı bir şey. İstihdam ilk hedef olmayacak. Hani tartışılan konu, faiz ve enflasyon meselesi gibi. İstihdam sebep bilim sonuç mu yoksa bilim sebep istihdam sonuç mu?" şeklindeki sözleriyle istihdam hedefi ile gelen öğrencilerin tavrinin akademik olarak doğru olmadığını söylemektedir.

K2 ise olayın farklı bir boyutuna şu sözleri ile dikkat çekmektedir. "Öğrencinin gizli hedefi bir an önce araştırma görevlisi olmak. Şu an araştırma görevlisi olabilmek için yüksek lisans yapıyor olma şartı var. Derslere gelmese bile adam yüksek lisans yapıyor. Erzurum'da tefsirden müracaat ediyor, İzmir'de hadisten müracaat ediyor, Ankara'ya gidiyor orada da fıkıhtan müracaat ediyor. Dolayısıyla tefsir, hadis, fıkıh üç alandan da yüksek lisans yapıyor. Nerede araştırma görevliliği açıldı, Konya'da, Konya'ya atılıyor, yüksek lisans yapıyorum diyor hâlbuki yaptığı falan yok sadece kaydolmuş o kadar."

Kurumsal Kariyer

Lisansüstü eğitim, farklı kurumlarda görev yapan kişilerin kurumiçi yükselmeleri veya bir takım avantajlar elde etmelerine imkan tanımaktadır. Bu kurumlardan biri de Milli Eğitim Bakanlığı'dır. Bakanlığın yaptığı son düzenlemelerle lisansüstü eğitim yapan öğretmenlere bir takım ek katkılar yapılacağı belirtilmiştir. Bu katkılar Öğretmenlik Meslek Kanunu'nda şu şekilde yer almaktadır; "Yüksek lisans eğitimi tamamlayanlar uzman öğretmen unvanı için öngörülen, doktora eğitimi tamamlayanlar ise başöğretmen unvanı için öngörülen yazılı sınavdan muaf tutulur."⁶³ K8 bu duru-

63 Öğretmenlik Meslek Kanunu (ÖMK), *Resmî Gazete* 31750 (14 Şubat 2022), Kanun No. 7354.

mun problemlere yol açan bir durum olduğunu belirtmektedir. “Özellikle yüksek lisansa kurumlar bağlamında yüklenen bir takım anlamlar var; MEB’de bir takım düzenlemeler söz konusu, öğretmenlikte belli bir şey var, diğer kurumlarda da herhalde kurumsal bir hiyerarşi veya düzen içerisinde birtakım anlamlar var. Bu çerçevede öğrenci diyelim kendi kurumu içerisinde, statüsüne yönelik birtakım beklentilerle de gelebiliyor, bence bu akademisyenlik açısından veya burada lisansüstü eğitiminin amaçları veya kazanımları açısından birtakım problemlere sebep oluyor.”

K2 ise kurumsal kariyer hedefi ile lisansüstü eğitime gelenlerin derslere devam etmedikleri ve tez sürecinde sıkıntılar olduğunu ifade etmektedir. “Bu insanlar bilim için gelmiyor, yüksek lisans için gelmiyor sırf başöğretmen olmak için geliyor. Ne derslere geliyorlar ne de doğru dürüst tez yazıyorlar.”

K3 ise diplomanın asıl hedef, bilimin araç olmasının etik problemlere yol açabildiğine işaret etmektedir. “Şimdi zaman zaman öğrenci, bilimi araçsallaştırabiliyor diploma alma amacıyla gelebiliyor. O yüzden akademik manada bir derdi, bir problemi olduğu için değil de başka amaçlar için gelebiliyor. Buna dikkat etmek lazım. Çünkü öğrenci burada kendisinin akademik anlamda, entelektüel anlamda yetişmiş olup olmamasını çok dikkate almıyor. Önemli olan burada diplomanın alınması olarak görüyor ve bunun çok ciddi problemlere ahlaki etik problemlere yol açtığını düşünüyorum yani intihal bunun en basit örneği daha ileri örnekleri zaman zaman kamuoyuna da yansıyor.”

Sosyalleşme İhtiyacı

Katılımcılar tarafından lisansüstü eğitime “başka” geliş amaçlarından biri de sosyalleşme olarak belirtilmiştir. Bu konuda K15 şunları söylemektedir. “Farklı işlerde çalışıp emeklilik dö-

neminde biraz vakit geçirmek için gelenler var. Bazen dersleri sabote ettikleri oluyor. Günlük siyasi tartışmalarla hocam şöyle oldu böyle oldu, bakıyorsunuz dersle ilgisi yok, okuması söz konusu değil. Bunların da fazla geleceği olmuyor.”

B. Danışman/lık

Tez danışmanı, öğrencinin lisansüstü eğitim sürecini ve tez yazım sürecini birlikte yürütmek üzere, enstitü anabilim dalı başkanlığı tarafından atanmaktadır. Öğretim üyelerinin doktora programlarında tez danışmanı olabilmesi için ise, başarıyla tamamlanmış en az bir yüksek lisans tezi yönetmiş olması gerekmektedir.⁶⁴

Öğretim üyelerinin danışmanlık yapabileceği öğrenci sayısı ise tezli yüksek lisans ve doktora programları için en fazla 14 öğrenci olarak belirlenmiştir. Yükseköğretim Kurulu ile yapılan protokol veya işbirliği çerçevesinde yürütülen lisansüstü programlarda bu kontenjanın %50'ye kadar artırılabilmesi öngörülmüştür.⁶⁵

Lisansüstü eğitim süreçlerinin tüm aşamalarında belki de en önemli unsur öğrenci danışman birlikteliğidir. Bu nedenle danışman konusunda katılımcılar oldukça farklı boyutlara dikkat çekmiştir.

1. Danışman Değişirme Hürriyeti

Katılımcılar öğrencinin istediği danışman ile çalışabilmesinin yanında istemediği danışman ile çalışmama hakkının da olduğunu ancak bu hakkın kullanımı konusunda sıkıntılar olabildiğini ifade etmişlerdir. Bu konuda K8 şunları söylemektedir. “Bir seçim hürriyeti olmalı, hem öğrenci hem öğretim üyesi nezdinde. Sadece seçim hürriyeti olması da yet-

64 LÜEÖY

65 LÜEÖY

miyor. Bunun garanti altına alınması gerekiyor. Şöyle bir şey; öğrenci benimle akademik veya herhangi bir şeyden dolayı uyuşmazlığa düştüğü zaman, sadece başkaldırma hakkının veya hürriyetinin olması yetmez, bunların garanti altına da alınması lazım. Yani sadece seçip, tercih edip “sen seçtin bundan sonrası böyle” gibi bir kültürden bahsetmiyorum. Hem bir katılım hem de aynı zamanda o katılımın yoldan çıktığı zaman hem akademisyenin, hocanın hem de öğrencinin başkaldırı ve muhalefet edebilmesi olanaklarının sadece hürriyet, bilişsel düzeyde olması yetmez, garanti altına da alınması gerekiyor. Bunu sağlamak da bence mümkün.”

Bu konuda K9 ise öğrencinin farklı bir danışmanla çalışmak istemesi üzerine yaşadığı deneyimi şu şekilde anlatmaktadır. “Mesela yüksek lisansı bir öğrenci X hocadan yapmış, X hocadan devam etmek zorunda zorunda hissediyor. Gitmediğinde hoca küsüyor, kırılıyor onu biz yaşadık ...’da yaşadım ben, hoca farklıydı. ...’a benim çok katkı oldu, hocası da bilir. Ve neticede öğrencide dedi ki: Ben sizinle çalışmak istiyorum. Ben de benimle çalışmasını isterim ama ikimiz için de bir sorun var, hocaya ayıp olacak. Bu şeyler oturmadığı, o akademik olgunluk olmadığı için mesela danışmanı bırakmak da büyük bir sorun.” K9 danışmanlığını yaptığı öğrencilere “danışman değiştirme hürriyetleri” olduğunu kendisinin hatırlattığını şu sözleri ile aktarmaktadır. “Ben kendi öğrencilerime diyorum ki: Arkadaşlar benden memnun değilseniz memnuniyet de şudur. Yani insani olarak iyi ilişkilerimiz olabilir ama akademik olarak anlamadığınızı, verim alamayacağınızı düşünüyorsanız, ben hiç darılmam, kırılmam zaten tenkit ettiğim nokta burası darılırsam da içime atarım. Yani söylemem, çünkü hiç kimse kimsenin hatrina bir alanda çalışmaz böyle bir şey değildir akademi.”

Danışman değiştirme hürriyetinin kullanılmasına izin verilmeyen farklı bir durumu K1 şu şekilde anlatmaktadır. “Enstitünün öğrenci kabulünde felsefe ve din bilimleri ana-bilim dalı altında öğrenci alındığında, yeri geliyor öğrenci danışman değiştirmek istiyor. Bu sefer atandığı bilim dalı müsaade etmiyor. Benim dalımdaki kontenjanı kullandın ben seni bırakmam diyor, öğrenci de orayı istemiyor. Danışman öğrencinin değiştirme hakkı var enstitü de diyor ki atandığın danışman imzalarsa biz değiştiririz, o da imzalamıyor.” K1’in verdiği örnek tam anlamıyla, K8’in belirttiği hakkın olması ancak kullanılmasının garanti altına alınmasında sorun olduğunu gösteren somut bir örnektir.

Danışman değişikliği ile ilgili olarak enstitülerin yönetmeliklerini inceleyen Özdirek, birçok üniversitede nihai karar yetkisinin enstitü yönetim kurulunda olmak koşuluyla, danışman değişikliğinin öğrenci talebi ile olabildiğini ancak mevcut danışmanın onayı olması gerektiğini tespit etmiştir.⁶⁶ Buradan anlaşıldığı üzere öğrenciye bu hak tanınmakla birlikte, öğrencinin bu hakkını kullanabilmesi danışman başta olmak üzere çeşitli mercilerden onay almasına bağlıdır. Özellikle danışman değişikliği talebinin, danışmanın onayına sunulması, öğrencinin sorun yaşadığı veya akademik nedenlerle farklı bir danışmana geçmek istediği durumlarda, bu durumu danışmanına izah etmesi veya açıkça söyleyebilmesinin problemlili bir durum ortaya çıkardığı söylenebilir.

Özdirek’in yapmış olduğu çalışmada danışman değişikliği yapıp yapmadığına ilişkin soruya katılımcıların %79,7’si “hayır” %20,3’si ise “evet” cevabı vermiştir. Danışman değişikliği yaptığını belirten öğrencilerin gerekçeleri ise, öğretim

66 Özdirek, “Teamüller ve Sistem Arasında Danışmanlık Uygulamalarının Lisansüstü Tefsiri Tezlerine Yansıması,” 119–120.

üyesinin emekli olması veya görevden alınması, anabilim dalının sehven yanlış danışman ataması şeklindedir.⁶⁷ Gereklere incelediğinde danışman değişikliğinin öğrencinin bir talebi olmadığı anlaşılmaktadır.

2. Danışman-Öğrenci İletişimi

Öğrencilerin, tez dönemlerini danışman ile birlikte yürüttükleri düşünüldüğünde danışman öğrenci arasındaki hem akademik hem de kişisel iletişim konusu oldukça önem kazanmaktadır. Katılımcılardan K1 öğrencinin tez yazma sürecinde danışman tarafından iyi bir iletişim ile takip edilmesi gerektiği ve zaman zaman akademik destek, zaman zaman da psikolojik destek vermesi gerektiği görüşündedir. "Bir öğrenci çalışıyor araştırıyor, yazma kısmına geldiğinde yazamıyorsa danışmanın devreye girmesi lazım. Niye yazamıyor analiz edilmesi lazım. Cesareti mi kırıldı, onun için mi yazamıyor? Yeterince konuya hakim değil, ondan dolayı mı yazamıyor? Çalışmış olduğu konuları bir araya getirip harmanlayamıyor ondan dolayı mı yazamıyor? Sebep ne, bu yüzden danışman öğrenci iletişimi çok önemli."

K10 ise danışman öğrenci iletişiminde birlikte alınmış bir karar olmadığı, kurumsal bir birliktelik oluşturulduğu için lisansüstü eğitim süresince sağlıklı bir iletişimin oluşturulmadığını şu şekilde ifade etmektedir. "Bizdeki hiyerarşide ise danışman-talebe bazen birbirini istemeden devam ediyorlar çünkü ana bilim dalı başkanlığı, bölüm başkanlığı merkezi sistemle oluşturulmuş hocayı talebeye talebeyi hocaya eklemelendirmiş, birbiriyle görüşmüyorlar. Bu uzaktan eğitim vs. 1 yıl sonra geliyor tezini yazmış. Eğitim kısmı kurgulanmamış aradaki ilişki tamamen resmiyete dökülmüş. Resmiyetin so-

67 Özdirek, "Teamüller ve Sistem Arasında Danışmanlık Uygulamalarının Lisansüstü Tefsir Tezlerine Yansıması," 119-121.

nucunda da birbirinden farklı iki tane birey. İmtihan sırasında dahi çokça görürüz jüride hocası savunmuyor, hocası tanımadığını söylüyor, hiç gelmediğini söylüyor...”

Danışman öğrenci iletişimi konusunda yaşanan sorunlara ilişkin olarak K7 öğrenci psikolojisi üzerinden şu açıklamaları yapmaktadır. “İşte mahcubiyet duyması. Bu ilginç bir şey mesela, hocaya bir müddet ulaşmayınca, geri bildirim vermeyince, bu sefer utanıp hocaya görünmemeye çalışma. Yani 6 aydır gelmedim diye bir 6 ay daha gelmiyor. Sonra bu sefer vakit sıkışıyor, emeği boşa gidecek. Savunmaya bir hafta kala hocam ben işte geldim. Ne yapalım? ...” İletişim konusunda öğrenci tarafından böyle bir psikolojinin yol açtığı problemlerin çözümü için K4 ise şunları söylemektedir. “Siz öğrenci ile iletişim noktasında titiz davranırsanız, öğrenci her an size ulaşma çabası içinde oluyor. Ama e-posta yoluyla ama bizzat gelerek. Ben mümkün mertebe öğrencinin sürekli iletişim içerisinde olmasını yazdığını, çizdiğini sürekli göndermesini öneriyorum ve öğrenciyi kendi haline de pek bırakmıyorum işin doğrusu. Neden? Öğrenci bekleyecek bekleyecek bundan sonra “hocam işte vakit doldu” iyi doldu da oraya kadar doğrusu pek keyif bağışlamıyorum açık söyleyeyim. Yani arıyorum öğrenciyi “gelmedin, niye gelmiyorsun bir problem mi var ne yaptın ne ettin” diye o şekilde öğrenciyi pek fazla rahat bırakmıyorum.”

Özdirek tarafından yapılan araştırmada katılımcılar tez yazım sürecinde danışmanları ile görüşme sıklıkları sorulmuştur. Bu soruya katılımcıların %19'u haftada bir, %12'si on beş günde bir, %16'sı ayda bir, %13'ü iki üç ayda bir yanıtını verirken, katılımcıların %6'sı hiç görüşmediğini, %34'ü ise belli bir aralıkla görüşmediğini belirtmiştir.⁶⁸

68 Özdirek, “Teamüller ve Sistem Arasında Danışmanlık Uygulamalarının Lisansüstü Tefsir Tezlerine Yansıması,” 130.

Danışman ile öğrenci iletişimi konusunda Ev ise, danışmanlığın gerektiği gibi yürütülemediğini öğrencilerin de bunun önemini kavrayamadığını belirtmektedir. Bu durumun da farklı sorunlara yol açtığını ifade etmektedir. Bu sorunları ise bazı öğrencilerin her şeyi danışmanlarından beklemesi, bazı öğrencilerin ise danışman ile hiç iletişim kurmadan, eksiklerini görmeden tezi tamamlama çabasına girmek olarak ifade etmektedir.⁶⁹

Danışman öğrenci iletişiminin önemli bir yönü olarak da memnuniyet zikredilebilir. Literatürde bu konuda tespit edilen tek çalışmada öğrencilere sorulan “Danışmanınızdan memnun musunuz?” sorusuna öğrencilerin %83,8’i “evet”, %16,2’si “hayır” cevabını vermiştir.⁷⁰

3. Danışmanların İş yoğunluğu

Lisansüstü öğrenci alımı ve kontenjanları konusunda yaşanan sorunların, öğretim üyelerinin danışmanlık sayılarını oldukça artırdığı, bu nedenle de danışmanların iş yoğunluğu dolayısıyla öğrencileri ile yeterince ilgilenemediği anlaşılmaktadır. K8’in kontenjanlar konusunda şu sözleri oldukça dikkat çekicidir. “..araştırma üniversitesi vs. derken; işte bölümde siz iş yükünüze veya lisansüstü eğitim yükünüze oranla kontenjan istiyorsunuz ama yukarıda birileri kontenjan sayısını artırıyor... Bu açıdan baktığınızda bu kadar iş yükünün yoğun olduğu yerde, isteğiniz dışında gelmiş yeni bir iş yükü ve onların da gelme şekilleri problemlili olunca bu sefer bence kısır bir döngü ortaya çıkıyor... Yani biraz dostlar, alışverişte görsün şeklinde bir şey...” K15 ise bu konuda önce kendi yaşadığı problemi daha sonra öğrencilerden kendisine gelen şikayetleri şu şekilde anlatmaktadır. “Şimdi her birimizin üzerinde

69 Ev, “İlahiyat Alanında Lisansüstü Eğitim ve Sorunları,” 261.

70 Özdirek, “Teamüller ve Sistem Arasında Danışmanlık Uygulamalarının Lisansüstü Tefsir Tezlerine Yansıması,” 130.

10-15 tane danışmanlık var. Bir taraftan yeni öğrenci geliyor, bir taraftan eski öğrenci bitirmiyor. Öğrencinin devam edip etmediğine dair bir emare yok. Böyle bir durumda hakikaten benim açımdan baktığınızda yüksek lisans dönemi özellikle bir bitme noktasına, bir tıkanma noktasına gelmiş görünüyor. Yani en azından danışmanlık yapmak açısından... Öğrenciler hocalarının kendilerine zaman ayırmadığını, kendileriyle görüşmediğini, şunu yapmadığını bunu yapmadığını bin bir türlü mazeretle geliyorlar, anlatıyorlar..."

Danışmanların iş yoğunluğu konusunu K8 lisans derslerini de katarak geniş bir çerçevede şu şekilde ifade etmektedir. "Bir akademisyenin en fazla aynı anda beş yüksek lisans bir-iki tane doktora öğrencisine danışman olması gerektiğini düşünüyorum. Lisans dersleri, benim akademik çalışmaları vs. Bir danışman diyelim on tane öğrencisi var, tez-tez izleme komitesi-seminer vs. bunun yanında kendi dersleri, kendi yayın yapımları vs. bir de bunun dışında, dışarıdaki yaklaşık on tane öğrencinin tez izleme komitesinde olduğunu düşün. Bu müthiş bir iş yükü."

Danışmanların iş yoğunluğu ile ilgili olarak, farklı ülkeler ile kıyaslama yapan Demirci, öğretim üyelerinin ders ve iş yüklerinin Amerika Birleşik Devletleri ve Avrupa standartları ile kıyaslandığında oldukça fazla olduğunu belirtmektedir. Ders ve danışmanlık yükü düşünüldüğünde bu farkın en az üç kat olduğunu bu nedenle de öğretim üyelerinin bu iş yükü altında ezildiğini söylemektedir. Bu durumun da danışmanın öğrencileriyle yeterince ilgilenemesi, hatta bazen tezini bitirip getiren öğrencisinin tezini okumaya fırsat bulamamasına yol açtığı görüşündedir. Tüm bunların biraraya gelmesi ise lisansüstü eğitimin kalitesini düşürmektedir.⁷¹

71 Demirci, "Lisansüstü Tefsir Tezlerinin Kalite ve Bilimsellik Değeri (Sorunlar-Öneriler)," 26.

Demirci'nin yapmış olduğu karşılaştırmayı doğrulayan bir başka kanıt ise Amerika'da görev yaptığını belirten bir akademisyenin bir gazeteciye yazdığı mektuptur. Mektupta, Amerika Birleşik Devletleri ile Türkiye'deki akademisyenlerin danışmanlık sayıları ve ders yükü karşılaştırıldığında ciddi farklar olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, Türkiye'deki akademisyenler çok sayıda derse girdiği, çok sayıda danışmanlık yaptığı bütün bunların yanında akademik çalışmalar yapmalarının da beklendiğini ifade etmektedir. Amerika Birleşik Devletleri'nde ise akademik çalışma yapanların ders ve danışmanlık sayılarının oldukça sınırlı olduğunu belirtmektedir.⁷²

Özdirek tarafından yapılan çalışmada katılımcılara, danışmanlarının, danışmanlık yaptığı öğrenci sayısının görüşmelerini etkileyip etkilemediği sorulduğunda ise öğrencilerin %61'i etkilemediğini ifade ederken %37'si etkilediğini %2'si ise danışmanıyla neredeyse hiç görüşmediği için etkileyip etkilemediğini bilmediklerini ifade etmiştir.⁷³

Danışmanların yoğunluk nedeniyle öğrencilerine yeterince zaman ayıramamasının yanına bazı öğrencilerin de çeşitli sebeplerle danışmanları ile iletişim kuramamaları eklenince, danışmanlık, öğretim üyeleri için bir ek gelir kaynağı haline gelebilmektedir.⁷⁴

4. Danışmanlık Kontenjanlarının Dolması

Lisansüstü eğitime artan taleple birlikte, öğretim üyesinin en fazla alabileceği öğrenci sayısı için bazı sınırlamalar getirildiği durumlar olabilmektedir. Ancak süreçte yaşanan bazı sorunlar, bu sınırlamaların kendisinin bir soruna dönüşmesi-

72 Abbas Güçlü, "YÖK ve Üniversitelerimiz ABD'den Nasıl Görünüyor?", *Milliyet* (26 Haziran 2015).

73 Özdirek, "Teamüller ve Sistem Arasında Danışmanlık Uygulamalarının Lisansüstü Tefsir Tezlerine Yansıması," 123.

74 Ev, "İlahiyat Alanında Lisansüstü Eğitim ve Sorunları," 261.

ne yol açabilmektedir. Özellikle kayıt olduktan sonra çeşitli gerekçeler ile devam etmeyen öğrencilerin, öğretim üyelerinin yeni öğrenci danışmanlığı almalarını engelleyebilmektedir. Bu konuda K8 şunları söylemektedir. “Birisi geliyor, ... başlıyor aradan bir-iki ay geçiyor sonra “ben memuriyetim dolayısı ile gelemiyorum, şu oldu, bu oldu” derken bir dönem içerisinde bırakıp gidiyor. Bırakıp gidiyor ama bırakıp gidince iş bitmiyor, nihayetinde öğrenci bizim üzerimizde gözüküyor danışmanı olarak. Danışmanlığın da belli kriterleri var, en fazla 14-15 tane alabiliyorsunuz. Bu sefer öğrenci o alandaki kontenjanı doldurmuş olduğu için o, onun mezuniyet zaten mümkün değil çünkü bırakıp gitti, kayıt silme vs. olmadığı için uzun yıllar boyunca orada bir kontenjan işgal ediyor, bizi meşgul ediyor.” Bu durumu aşmaya yönelik çabasını anlatan K14 ise şunları söylemektedir. “Geçen sene birine dedim, arkadaşım tez yazmayacaksan senden ricam enstitüye gel bir dilekçe ver, öğrenciliğini düşür. Çünkü yeni öğrenci alınacağında üzerinde şu kadar öğrenci var deniliyor. Başkasına engel olma, sağ olsun kabul etti geldi, geçen sene Aralık’ta dilekçesini verdi.”

K2 ise benzer bir problemin de aftan dönen öğrenciler üzerinden yaşandığını belirtmektedir. “Benim üzerimde bir ara on yedi tane öğrenci oldu neden çünkü “af” diye bir şey çıkardılar, bir sürü kişi çıktı geldi. Biri hocam ben Arapçayı unuttum, öbürü gelip çocuğum var ben gidip gelemem diyor. Kurtulmak için epey uğraştım, çünkü yeni danışmanlık almam için engel oluyorlardı.”

C. Ders Dönemi

Tezli yüksek lisans programı toplam yirmi bir krediden az olmamak koşuluyla en az yedi ders, bir seminer dersi ve tez

çalışmasından oluşur. Seminer dersi ve tez çalışması kredisiz olup başarılı veya başarısız olarak değerlendirilmektedir.⁷⁵

Doktora programı, tezli yüksek lisans derecesi ile kabul edilmiş öğrenciler için toplam yirmi bir krediden ve en az yedi ders, seminer, yeterlik sınavı, tez önerisi ve tez çalışmasından oluşmaktadır. Lisans derecesi ile kabul edilmiş öğrenciler için ise en az kırk iki kredilik ondört ders, seminer, yeterlik sınavı, tez önerisi ve tez çalışmasından oluşmaktadır. Lisansüstü programdan mezun olunabilmesi için alınması gereken zorunlu/seçmeli dersler, tez, seminer ve benzeri çalışmaları ile ilgili öğretim planları üniversite senatoları tarafından kararlaştırılan asgari muhtevaya uymak şartı ile ilgili enstitü kurulu tarafından belirlenmektedir.⁷⁶ Bu nedenle enstitülerin ders dönemine ilişkin kendilerine özgü uygulamaları olabilmektedir. Katılımcıların genel olaral ders dönemi ile ilgili vurguladığı hususların yanı sıra enstitülerin özgün uygulamalarından kaynaklanan hususlara da vurgu yaptıkları görülmektedir.

1. Alan Derslerine Yer Kalmaması

Birden fazla bilim dalının tek bir anabilim dalı olarak öğrenci aldığı durumlarda ders seçimlerinin de esnek tutulması gerekmektedir. Bu nedenle zorunlu ders belirlenmediği veya sınırlı tutulduğu zaman da öğrencilerin farklı alanlardan dersler almasından dolayı, çalışmak istediği bilim dalından yeterince ders almadığı dile getirilmektedir. Bu konuda K15 şunları söylemektedir. "Listeye baktığınızda özellikle bizim alanda böyle 8 anabilim dalı tek bir ana bilim dalına dönüşünce 1 ders veya 2 dersin dışında tamamı neredeyse seçimlik dersler şeklinde." Farklı bilim dallarından alınan öğrencinin,

75 LÜEÖY

76 LÜEÖY

kendi alanından ders alabilmesi için zorunlu ders uygulamasından ziyade seçmeli dersler üzerinden bir planlama yapıldığı anlaşılmaktadır. Ancak K15'in sözlerinden anlaşıldığına göre, öğrenciler seçmeli dersleri, alırken kendi alanından olmasına yeterince özen göstermemektedir.

Zorunlu olarak belirlenen dersler ise alan derslerinin alınmasında bir engel olarak görülmektedir. Bu konuda K6 enstitünün koymuş olduğu zorunlu dersin, öğrencinin alanında alması gereken ders sayısını azalttığını belirtmektedir. "Bilimsel araştırma teknikleri ve etik. Son iki yıldır falan bizim üniversite genelinde ortak zorunlu ders ders yapıldı. Bu ders bizim öğrenci ile dersle ilgili muhatap olma süremizi epey azalttı. Dörtte bir oranında azalttı. Sosyal bilimlerde, bütün herkese bir kişi ders veriyor."

2. Ders Seçiminde Kişisel Çatışmaların Rolü

Katılımcılar, öğrencinin lisansüstü eğitim sürecinde özellikle anabilim dalı içerisindeki farklı öğretim üyelerinden ders almasını, öğrencinin gelişimi için oldukça önemli görmektedirler. K5 bu konuda şunları söylemektedir. "Böyle hocalar arasındaki ikili gerilimlerden dolayı birbirlerinden ders aldirtmamaları, birbirlerinin jürilerine yazılmamaları maalesef kulağımıza geliyor. Bunlar öğrencinin gelişmesini de akademik ürünün kalitesini de olumsuz etkiliyor. Şöyle söyleyeyim 8-5 arası önyargı olmaz. Ne demek bu? Ben 5'ten sonra evine gitmeyebilirim, evime gelmeyebilir, beraber yemeğe gitmeyebilirim, beraber çay içmeyebilirim. Ama ilgili anabilim dalında hoca olduğu halde ders aldirtmama problemleri, öğrencinin yetişmesini olumsuz etkilediği için, tezin olgunlaşmasını da olumsuz etkilediği için şahsi problemlerin devreye girmemesi lazım."

K2 ise kişisel çatışmaların, öğrencilerin gelişimini olumsuz etkilemesinin yanı sıra öğrenciyi lisansüstü eğitim ve öğre-

tim üyelerinden de soğuttuğunu şu sözleri ile açıklamaktadır. “Bazı hocaların bazı hocalardan ısrarla ders aldırması gerekirken, alanın tek adamı hoca, hocadan ders aldırması lazım ama adam hocayla arasındaki bazı polemiklerden, problemlerden dolayı onu öğrenciye yansıtarak “asla ondan ders almayacaksan” diyor. Yani öğrenci yardım ve destek için bile hocanın yanına gittiği zaman öğrenciye takıyor adam, böyle bir şey olabilir mi? Bu çok aşağılık bir şey. Kaldı ki bütün öğrenciler bizim çocuklarımızdır, kardeşimizdir. Yani karşımızdakini bir öğrenci değil başka türlü görürsek, yani kendi adamımız gibi görürsek, görmeye kalkarsak ve bundan ne akademi çıkar ne bilim. Öğrencinin bizim karakterimizden ve üniversite hocalarından soğuması da bundan kaynaklanıyor. Bizim kişiliğimize, karakterimize bunu yakıştıramadığı için, ciddi bir şekilde soğuyup, nefret ettiğini görebiliyoruz biz rahatlıkla.”

3. Dersler ile Tez İlişkisi

Lisansüstü eğitim ders ve tez dönemi olmak üzere iki kısımdır. Ders döneminin tez aşamasından önce olması bir anlamda tez sürecine hazırlanma dönemi olarak da bilinmektedir. Katılımcıların ders dönemine ilişkin görüşlerini ifade ederken buna işaret ettikleri ve derslerin tez ile ilişkisine yönelik görüşler bildirdikleri görülmektedir.

Derslerin Tez ile Bağının Kurul(a)maması

Ders dönemi tez ilişkisine vurgu yapan K10 alınan derslerin, tez sürecine yansımadağı görüşündedir, bu görüşüne kanıt olarak da bir çalışmayı⁷⁷ göstermektedir. “Bu bizim tezler-

⁷⁷ Sümeyye Sevinç, “Lisansüstü Dersler ve Tezlere Yansıması,” *Kur’an Araştırmalarında Akademik Tezler -Batı ve İslam Dünyası Mukayesesi-Uluslararası Sempozyum 24-26 Kasım 2017*, ed. Bilal Gökkr vd. (İstanbul: İlim Yayma Vakfı Kur’an ve Tefsir Akademisi, 2018), 385-433.

le ilgili yaptırdığımız çalışmanın içerisinde bir arkadaşımız tüm İlahiyat Fakültelerinin Tefsir ana bilim dallarında verilen dersler ve çıktı olarak tezleri inceledi. Yani biz öğrenciye ders veriyoruz sonuçta da tez yaptırıyoruz. Çok enteresan bir şey çıktı; biz derslerde genellikle usul, tarih bilgileri veriyoruz ama çıkan tezlerin hepsi muhteva tezleri çıkıyor. Derslerle hiç alakası yok. Biz o zaman dersi niye veriyoruz?... Biz dersleri hocanın ilgi alanı, tezleri de öğrencinin ilgi alanından oluşturmuş oluyoruz. Tamamen bağımsızlar aslında hocayla talebe arasında ilişki yok. Yani hoca talebeyi etkilemiyor. Gelen öğrenci de hocadan almıyor. Onun kafasında bir şey var veya kolay ya bir şablon var onu yapmak istiyor. Daha önce de yapılmış şablonları uygulayacak. Biz aslında dersleri vermek için veriyoruz. Bazıları zaten uygulanmıyor. Uygulanmış olsa o dersler sonuç olarak bize tez olarak yansımaları gerekiyor, tezlerin içeriğinde yansımaları gerekiyor. Yansımadığına göre burada bir sorun var.”

K10'un bahsetmiş olduğu, lisansüstü tefsir tezlerinin incelendiği çalışmada Atatürk, Erciyes ve Marmara Üniversitelerinde yapılan tefsir tezleri çalışmaya dahil edilmiş ve bu üniversitelerde okutulan lisansüstü dersler ile yaptırılan tezlerin konu alanları karşılaştırılmıştır. Yapılan karşılaştırmada derslerin en yoğun olduğu iki alan Tefsir Tarihi ve Tefsir Usülü iken tezlerin en yoğun olduğu konu alanı ise Kuran Muhtevası şeklindedir.⁷⁸ Bu bulgular çerçevesinde derslerde ele alınan içeriğin, tez konularına bir hazırlık oluşturmadığı söylenebilir. Ancak usul dersleri özelinde ise bir bilim alanının hangi konusu çalışılırsa çalışılsın usüle olan ihtiyaç mutlak-tır. Lisansüstü eğitim öğretim yönetmeliğinde de bilimsel

78 Sevinç, “Lisansüstü Dersler ve Tezlere Yansıması,” 393–404.

araştırma ve etik ile ilgili bir dersin okutulması zorunlu hale getirilmiştir.⁷⁹ Bu nedenle usul üzerine tez çalışmalarının az olması da olağan olarak değerlendirilebilir.

K2 ise öğrencinin tez olarak çalışmak istediği konuya katkı sağlayacak dersleri alması gerektiği görüşündedir. “Ben daha dönemin başlarında, öğrenci daha derslere falan başlamadan hangi alanda çalışacağına yani ilk dönem çalışmak mı istiyorsun, İslam cahiliye ve peygamber İşte halifeler, Emeviler, Abbasiler ya da Türk devletleri, Türk devletlerinden hangi bölgeyi çalışmak istiyorsun gibi şeyler sorarım. Bu sorduğuma ve aldığım cevaplara göre mesela Türk tarihi ile ilgili çalışma arzusu varsa bunda ısrar ediyorsa ona mutlaka Farsça dersi aldırırım, Farsçasız bu iş olmuyor. Yani Farsça almadan böyle bir konuya heveslenmesi, heveslenmeden öteye gitmez, hiç kendisini zorlamasın.”

Derslerin Teze Olumlu Etkisi

Bazı katılımcılar, ders döneminin verimli bir şekilde geçmiş olmasının, öğrencinin tez dönemine olumlu yansıdığını belirtmektedir. Bu konuda K5 şunları söylemektedir. “Ders işinde ciddi olan hocalar bilirim. Onların öğrencilerinin tez savunmalarına girdiğim, zaman da ders döneminin iyi olduğu görüyorum. Kendi öğrencilerim için de söyleyeyim, dersleri düzen takip edenlerin, tezlerinin daha iyi olduğunu gördüm.”

K5'in bu görüşünü destekleyen bir araştırma bulgusu da şu şekildedir. 56 akademisyenin katıldığı çalışmada, katılımcıların %56'sı lisansüstü tefsir derslerinin tezlere olumlu etkisi olduğunu belirtmiştir.⁸⁰

79 LÜEÖY

80 Sevinç, “Lisansüstü Dersler ve Tezlere Yansıması,” 404.

4. Derslerin Düzenli Yapılmaması

Katılımcıların ders dönemine ilişkin dikkat çektiği hususlardan biri de lisansüstü derslerin düzenli bir şekilde yapılmasıdır. Bu durumun öğretim üyesinden ve/ya öğrenciden kaynaklanan taraflarının olduğu ifade edilmektedir. K1 bu konuda şunları söylemektedir. "...bu hafta dersimiz şu sebeplerden dolayı olmadı, haftaya dersimize devam edelim, bu hafta geliyor orada bir şeyler oluyor o hafta geliyor başka bir şeyler oluyor. Bu sanki biraz mesleki bağlılıkla ilgili iş disiplini ile ilgili iş ahlakı ile ilgili ama işte bunu kişisel inisiyatiflere bırakmak mı gerekir yoksa orada bir düzenleme mi yapmak gerekir bilmiyorum. Pandemide canlı derslerin olması belli bir süre kayıt şartı konulması, kayıt altına alınması bir kazanım sağladı gibi."

K2 ise bu konuda şunları söylemektedir. "Bazı öğrencilerimiz dışarıdan geliyorlar onlara zor oluyor yardımcı olundu, biz de olduk. Hafta sonu zaten hiç fark etmez cuma günü on saat ders sıkıştırıyor ya sen kimi kandırıyorsun? Ben o yüzden diyorum cumartesi yapalım bir gece kalın. Hocam siz cumartesi gelir misiniz falan sanki beni düşünüyormuş gibi. Ben cumartesi-pazar zaten buradayım. Dersleri cumartesi yapacağız diye ben dersleri cumartesiye alıyordum, öbür adamlar almıyorlardı. Ama benim de cuma günü ders yapmamı istiyorlardı, niye çünkü bir saat iki saat yapıp kurtulacak. İkincisi on beş günde bir geliyor öğrenci, on beş günlük dersi biz bir haftada yapıyorduk. Nasıl yapıyorsun altı saatlik derisi bir saatte? Sabah dokuzda geliyor onbire kadar. İki haftadır ders yapmıyorum diyorsun nasıl oluyor bu? Normalde altı saat ders yapacağına üç saat yapıyor bu da öğrencinin işine geliyor." K2 derslerin düzenli yapılmamasında öğretim üyesinin de öğrencinin de sorumluluğunun olduğunu düşünmektedir.

5. Öğretim Üyelerinin İş Yoğunluğu Nedeniyle Derslere Hazırlanamaması

Öğretim üyelerinin lisans ve lisansüstü ders yoğunluğunun fazla olması, danışmanlık sayılarının fazlalığı ve kişisel akademik çalışmaları nedeniyle iş yoğunluğunun fazla olduğunu düşünen bazı katılımcılar lisansüstü dersleri yeterince geliştiremedikleri görüşündedir. Bu konuda K8 şunları söylemektedir. “Akademisyenin iş yükü vs. artınca danışmanın o dersin hakkını verebilme imkânının düştüğü kanaatindeyim. Kendi açımdan, devam eden, her dönem açtığım derslerim var, normalde şartlarda her dönem o dersler için verdiğim ve okumalarını istediğim, sorumlu tuttuğum kaynakları geliştireyim, çeşitlendireyim, sayısını artırayım ama mümkün mü, değil. Çünkü aynı anda lisansta, lisansüstü ders yükünüz var. Şöyle bir şey yapabilirsiniz, siz o kaynaklara vâkıf olmazsınız, öğrenci okur ve karşılıklı işlenir, ödev, anlatım vs. bir sürü şekilde işleyebilirsiniz. Ama ben yine de bir akademisyenin vâkıf olmadığı bir konuda akademik katkısının düşük olacağı kanaatindeyim.”

6. Metodoloji Dersleri

Lisansüstü eğitim sürecinin zorunlu çıktısı olarak beklenen bilimsel üretim olarak tezin yazılmasında en önemli yetkinlik alanlarından biri de hiç şüphesiz metodoloji bilgisidir. Bu nedenle olsa gerek lisansüstü eğitim öğretim yönetmeliğinde “Bilimsel araştırma teknikleri ile araştırma ve yayın etiği konularını içeren en az bir dersin lisansüstü eğitim sırasında verilmesi zorunludur.” ibaresi yer almaktadır.

Öğretim Üyesinin Metodolojik Yetkinliği

Metodoloji, her akademisyenin bilmesi gereken bir konu olmakla birlikte K5 her öğretim üyesinin bu dersi veremeyeceği

görüşündedir. “Metodoloji derslerinin ben maalesef çok verimsiz olduğunu düşünüyorum. Bir defa ilke şu; akademide her hocanın bu metodoloji dersini vermesi beklenir. Herkeste ben vereceğim diye çıkar ama herkesin bu dersi iyi verdiği düşünmüyorum. Bu metodoloji derslerinin iyi gitmemesinin arkasında bu dersi veren bir kısım hocaların bu konuya hakim olmadıklarını da düşünüyorum yani acizane yöntem konusunda çok hakim olmadıklarını düşünüyorum.”

K2 ise metodoloji dersinin öğretim üyeleri arasında ders ücreti almaya yönelik paylaşıldığını ancak bu durumun doğru olmadığını söylemektedir. “Yüksek lisans ve doktora derslerinin ders ücreti almaya yönelik olarak analiz ve taksim edildiği doğru. Tamam yapılabilir bu, ama o zaman içeriğini dolduracaksın. Bizim mesela İslam tarihi araştırmalarında usul diye bir dersimiz var. Ben, abartmıyorum odamda pencereyi kapatan bir kitaplık var, uzunca bir kitaplık, o kitaplık tamamen tarih felsefesi, tarihçilik ve tarih metodolojisi ile ilgili. Belki orada diyelim ki rahat bin tane kitap var. Adamın kütüphanesinde bir tane kitap var bu konuyla ilgili. Şimdi bu adam diyor ki bana, o dersi ben vereyim. Ben de bu dersi bir açayım, öğreneyim.”

Metodoloji Derslerinin Öneminin Kavranamaması

K9 ise metodoloji derslerinin öneminin kavranmadığı görüşündedir. “Doktora dersi var ortak bir ders, ileri bilimsel araştırma teknikleri ve etik dersi son dört, beş yıldır ben veriyorum bu dersi, hatta en baştan beri ben verdim herhalde. Adamlar derse gelmiyorlar. Bu dönem ilk defa böyle bir şeye rastladım ben, iki üç hafta gelmediler mesela. Sonra dedim ki dört hafta oldu, gelecek hafta itibarıyla bırakıyorum. O gün hepsi sırayla beni aradılar özür dilediler... Adam gelmiyor hangi alanda-sın sen ... diyor. Öyle mi tamam bu derse niye gelmiyorsun

hocam gelecektim de şöyle oldu ben kursa gittim filan diyor, diğer hocalara dedin mi diyorum. Şey diyor ben diğer hocalara da bunu söylemişim kursa gideceğimi bana söylemedin diyorum. Diğer hocalarına söylemiş bana söylemiyor çünkü aldığı ders bilimsel araştırma teknikleri zihinler buna hazır değil. Bilimsel araştırma dediğinde zaten alanın dışında, bir de bunu bir ihtiyaç olarak algılamıyor öğrenci.”

Teoride Kılması

Metodoloji derslerine yönelik dile getirilen sorunlardan biri de derslerin teoride kılması, öğrenilenlerin uygulamaya aktarılmamasıdır. Bu konuda K5 şunları söylemektedir. “Çok teorik işliyorlar bu dersi, bilenlerden bir kısmı. Hâlbuki yöntem dersi teori ile pratiğin iç içe girmesi gereken bir derstir. Bu da yetmiyor çünkü uygulamayı birer makale ile eğer yaptırırıyorsa öğrenci orda yazmayı öğrenemiyor. Yöntem derslerinde mutlaka, tabi üst düzey olmasına gerek yok ama bir 5-6 sayfalık da olsa 10 sayfalık da olsa bir küçük makale denemesi yazdırılması gerekiyor. Hocanın okuyup neleri düzeltmesi gerektiğini öğrenciye vermesi gerekir diye düşünüyorum.”

K8 ise bu konuda şunları söylemektedir. “Bugün, o dersleri veren mesela o dersi görerek önüme gelen öğrenci dipnot vermeyi bilmiyor. O zaman anlıyorum. Ya bu hoca bunu niye yapıyor acaba niye atlıyor, niye ıskalıyor. Böyle şey olur mu, bu dersler tam da bunun için var. Örnek hiçbir metin yazmamış oluyor öğrenci, ya bir sayfa iki sayfa bir şey yazdır.”

Ev, ise bu derslerin içeriğinin oluşturulmasında problemler olabildiğinden bahsetmektedir. Bu çerçevede derste sadece içeriğin bir parçasını oluşturan tez yazımıyla ilgili teknik kısmına önem verilebildiği, araştırma metodolojisiyle ilgili hususların ise pek dikkate alınmadığını belirtmektedir.

Bu durumda alanda yapılan çalışmalarda konunun bir probleme dönüştürülerek incelenmesinin tam anlamıyla başarılmasına yol açtığını belirtmektedir.⁸¹

7. Üniversitelerin Ortak Metodoloji Dersi Uygulamaları

Metodoloji dersleri akademik bilgi üretim süreçlerinin olmazsa olmazı bir ders olarak, zaman zaman üniversiteler tarafından tüm alanlarda tek bir ders olarak okutulması kararı alınabilmektedir. Bu konuda K7 şunları söylemektedir. “Üniversite zorunlu bilimsel araştırma teknikleri ve yayın etiği dersi açtı. Fakat total bir ders. Yani bütün sosyal bilimlere tek hoca ve tek program üzerinden veriliyor. Fakat şunu gördük, sosyal bilimlerin tamamına hitap eden yöntemler genellikle işte veri analiz yöntemleri, hipotez kurma vs. gibi. İlahiyat açısından kime hitap etti onlar? Din eğitimi, dinler tarihi, din psikolojisi. Bu üçüne hitap etti ama diğer alanlardaki hocaların hepsi şikayetçiydi. Öğrenciler birçok bilgiyi öğrenmek, ödev yapmak zorunda kaldılar ama alanımıza hiç katkısı yok. Bizim usulü hiç öğretmedi sistem diye. Ama o devam ediyor, kaldırılmadı hala... Bu ortak bilimsel araştırma yöntemleri dersinin ben uygun olmadığını düşünüyorum. Yani sosyal bilimlere total bir ders hatta temel İslam bilimlerine bir hoca giriyor, bence bu bile isabetli değil. Çünkü Hadis, Fıkıh, Tefsir alanlarındaki hocaların bile, söyleyeceği en az yüzde elli farklı şeyler var. Farklı katkılar var. Bu nedenle o ortak bilimsel araştırma yöntemleri dersinin ben her anabilim dalına özgü hale getirilmesi gerektiği kanaatindeyim.”

8. Derslerin Dönemlik Planlanmaması

Katılımcıların ders dönemine ilişkin dile getirdiği bir diğer sorun ise bazı öğretim üyeleri tarafından derslerin dönemlik

81 Ev, “İlahiyat Alanında Lisansüstü Eğitim ve Sorunları,” 265.

olarak planlanmamasıdır. Yönetmelikte her bir ders ilgili yayırl içerisinde verilir ve tamamlanır. Buna rağmen bazı öğretim üyelerinin farklı dönemlerdeki farklı dersleri birbirinin devamı şeklinde işledikleri, bu durumun da yeni kayıt yaptıran veya dersi ikinci dönem alan öğrencilerin derse adaptasyonunda sorunlar olabilmektedir. Bu konuda K9 şunları söylemektedir. “Lisansüstü derslerin mantığı nedir? Dönem dönemdir onun için bir iki diye isimlendirme yanlıştır, dersin devamı olmaz. Bir dönemde bir ders planlanır ve bitirilir. Biz öyle yapmıyoruz Temel İslam’da genelde benzer isimlerle dersler açıyoruz o dersin devamı olsun istiyoruz. Çünkü ders yapma biçimlerimiz dağınık. Diyelim ki bir usul dersi yapıyorsan o kitaptan devam etmek istiyorsan öğrenci farklı konularda görsün istiyorsun, kitap ilerlemiyor zaten kitap bitecek değil. Devam ettirdiğin de ara dönemde giren kişiler için yarısından başlıyor dersin sen başla o edebiyatla ilgili bilgiler vermişsin ilk haftalar örnek metin gösteriyorsun. Adam orayı almamış örnek metinden başlıyor bu sefer baştan başlayayım desen öncekine tekrar olur. Bu saçma onun için bence bunu hep beraber ayarlamamız lazım.”

K9 derslerin dönemlik planlanamamasına yönelik farklı bir noktaya daha temas etmektedir. “Metin dersi yapmak geleneksel bir eğitimidir üniversitenin yeri değildir orası ama o metin üzerinden ve müellifin bakışı, müellifin gelenekteki durduğu yer, eklemleme biçimi, tenkit biçimi ne varsa hem konunun boyutlarını hem de edebiyat boyutuyla konuşabilirsin.” K9 bu konuda geleneksel kitap merkezli (kitap bitirerek ilerleme) eğitim metodunun ilahiyat alanında lisansüstü derslere taşındığını düşünmekte ve eleştirmektedir.

Benzer bir görüşü dile getiren Ev ise derslerin geleneksel usulle ve lisanstaki mantıkla takrir esas alınarak yürütülme-

sinin araştırma, inceleme, bağımsız çalışma, eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlanmadığını bunun da lisansüstü eğitimin kazandırması gereken yeterliklere ulaşılamamasına yol açtığını belirtmektedir. Bu yeterliklerin eksikliğinin ise tez yazım sürecinde aksamalara ve olumsuzluklara yol açtığı görüşündedir.⁸²

9. Ölçme ve Değerlendirme

Ders döneminin önemli aşamalarından biri de ölçme değerlendirmedir. Lisansüstü eğitimin başarılı bir şekilde tamamlandığına karar verilmesi tez savunması ile de olsa tezdin bir önceki aşama olarak derslerin de notlandırılması gerekmektedir. Buna ilişkin olarak katılımcılar yazılı sınav yapılmasına sıcak bakmamıştır. Yazılı sınavı arzu etmese de zaman zaman başvurduğunu belirten K6 bu konuda şunları söylemektedir. “Ben hele hele doktora öğrencisine sınav yapmayı zûl addediyorum. Yüksek lisansta da öyle, yüksek lisansta eğer o dönem istediğim performansı yakalayamamışsam öğrencilerden, o zaman sınav yapıyorum. Sınav yapıyorum ki sınava hazırlanırken dahi olsa sınava hazırlanırken bari eksiklerini biraz daha gidersinler diye sınav yapıyorum ama gerçekten verim almışsam öğrencilerden o zaman derste ki performanslarına göre not veriyorum.”

K1 ise yazılı bir sınav yerine bir probleme dayalı bir metin üretmeyi hedefleyen ödevlerin olabileceğini söylemektedir. “Sınavlar genel itibarıyla yetkinlik bazlı, o derste üretilen bir problem üzerinde makale üretme şeklinde ödevlendirmeler olabilir. Lisans gibi bir sınav olarak düşünmemek lazım. Yani lisansüstünde daha çok öğrencinin belirli bir problem üzerinde araştırma yapması belki orada seminer gibi, seminerlere hazırlık, tezlere hazırlık bağlamında görevlendirmeler yapılarak bu görevlen-

82 Ev, “İlahiyat Alanında Lisansüstü Eğitim ve Sorunları,” 258.

dirmelerin ölçme değerlendirmede misyon yüklenmesi ve test edilmesi gerekir. Olanı olduğu gibi değil de okuduğundan ne anladığına ne kazandığına yönelik ölçme yapmak gerekir. Sınav bağlamında beklenmesi gereken husus da burası sanki.”

K10 ise ölçme değerlendirmenin lisansüstü eğitimde olmaması bunun yerine araştırmacı zihnin geliştirilmesine katkı sağlayacak uygulamalar olması gerektiği görüşündedir. “Bu imtihanların hiçbirisinin yüksek lisans ve doktora olmaması gerektiğini düşünüyorum. Ölçme değerlendirme olmaması gerekiyor yani bu kişi başarılı mı başarısız mı şeklinde düşünülmemesi gerekiyor. Ben burada yaşadığımdan dolayı mesele bir dersten 65 geçme notuyla 64 ile bırakıyor. Özellikle 64’le bırakıyor. Bu değerlendirmeyi neye göre yaptığını soruyorsun işte virgüle göre yaptığını, noktaya göre yaptığını, işte cümle düşüklüğüne göre yaptığını söylüyor. Şimdi yüksek lisans-doktora böyle değerlendirilmez aslında alındıktan sonra bu kişi yetiştirilir. Neyde yetiştirilir? Aslında yazıda ve araştırmada, özellikle araştırmayı yazıya geçirmesinde yetiştirilir. Artık lisans öğrencisi değildir. Lisans öğrenciliğinde belki ölçme değerlendirme bir zorunluluktur ama yüksek lisans ve doktora da bu araştırma zorunluluğu vardır. Araştırma kelimesi üzerinde biraz daha yoğun durmamız gerekiyor. Derleme eser yazmak değildir aslında zihnen bir sorunu çözebilmesidir bir öğrencinin. Sorun oluşturacak ve o sorunu çözmek için kaynaklar ve farklı yöntemlerle sorunu çözecektir. Bu imkânların verilmesi gerekiyor öğrenciye özellikle de temel kaynaklar incelenerek, literatür değerlendirilerek, belli yöntemler kullanılarak ama zihninde o sorun olmak zorundadır. O sorunu çözebilmesi gerekiyor ve buna biz araştırma diyelim şu anda. Bu boyutlarıyla incelenmesi lazım. Batıdaki ismi essay hazırlamak, makale hazırlamak yani bir makale araştırma maka-

lesinin bütün ayrıntılarının bir öğrencinin bir ders boyunca yapması lazım ama dersle ilgili olarak. Benim dersim diyelim İslam Dünyasında Kuran'a Yaklaşımlar ise İslam dünyasındaki bir konuyu sorunsal hale dönüştürüp onunla ilgili kendi çözümlerini üretebilmesi lazım. Bu öğrencide geçme-kalma kaygısını, bilgi edinmeyi aşan daha ileri boyutlara götürüp araştırmacı zihni oluşturma anlamına geliyor. Dolayısıyla ben essay veriyorum, ödev veriyorum ve onlara bir sunum yapıyorum, tartıştırıyorum ardından da makale formatında kendilerinden bir sonuç bekliyorum. Bu bir tecrübe ama bunun yaygınlaştırılması da yani yüksek lisans ve doktora buna dönüştürülmesi gerektiğini söylüyorum.”

Demirci ölçme ve değerlendirmenin ciddiye alınması gerektiğini belirtirken dönüt verme konusunu öne çıkarmaktadır. Kimi zaman sınav sorularının telefonla verilip cevaplarını evde yazıp getirmelerinin istendiğini belirtmektedir. Bu şekilde veya farklı şekillerde ödev olarak da verilse aslolanın öğrenciye dönüt verilmesi ve yanlışlarının eksiklerinin bildirilmesi olduğunu söylemektedir. Dönüt verilmesi halinde hem öğrencinin ödevleri ciddiye alacağını hem de ödevlerden istifade edeceğini belirtmektedir.⁸³

Yakın Alanlardan Ders Alma

Lisansüstü öğrencilerin gelişimleri için alması gereken derslerin sadece çalışmayı planladıkları alandan olmaması gerektiği, yakın alanlardan da dersler alınması gerektiği görüşü bazı katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Bu konuda K5 şunları söylemektedir. “Ben Felsefe ve Din Bilimleri’nde eğer mümkünse

83 Demirci, “Lisansüstü Tefsir Tezlerinin Kalite ve Bilimsellik Değeri (Sorunlar-Öneriler),” 27.

en azından her dönem alacağı dersin %50'sinin bizzat anabilim dalıyla ilişkili olması gerektiğini düşünüyorum. Perspektifimizi geliştirir yan alan okumaları, çok önemli. Yani Din Eğitimi, Din Sosyolojisi, Dinler Tarihi, Genel Sosyoloji, Psikoloji, Antropoloji çok önemlidir. Belli alanda uzmanlaşıp, yan alanlarda bir körlük yaşamak, benim kişisel kanaatim Türkiye'de bir akademik körlük de yaşanıyor. Birçok yerde herkes hadiselere kendi bilim dalı perspektifinden bakıyor ama o küçük bir perspektif, küçük bir bakış açısı öbürünü yakalayamıyor. Yakalayamadığı için de gelişemiyor, uzlaşmıyorlar."

D. Seminer

Lisansüstü eğitim öğretim yönetmeliğine göre yüksek lisans ve doktora alınması gereken zorunlu dersler arasında seminer dersi de bulunmaktadır. Seminer dersi kredisiz olarak tanımlanmıştır.⁸⁴

1. Ara Dönem Öğrenci Alımı: İlk Döneminde Seminer Yazma

Seminer ile ilgili olarak K9 yüksek lisans programına ikinci yarıyılta kayıt yaptıran öğrencilerin, ilk dönemde seminer vermek zorunda olduklarını daha herhangi bir ders bile almadan seminer hazırlamaya başlamalarının bir problem olduğu görülmüştür. "Seminerle ilgili şöyle bir sorun var. Genel uygulamada seminerler ikinci dönem yazılıyor. Yüksek lisans ve doktora da her iki dönemde de öğrenci alınıyor. Öğrenci ikinci dönem yarıyıl tatilinde giriyor, daha gelmiş ilk haftalar biz buna seminer konusu belirleyip yazmasını istiyoruz. Öğrenci daha yüksek lisansla ilk defa tanışıyor, ilk defa hocayı dinliyor ara dönemde."

84 LÜEÖY

2. Teze Hazırlayıcı Olması

K10 ise seminerlerin hem bilimsel araştırma tekniklerinin bir uygulama alanı hem de tez yazım sürecine bir hazırlık olduğu görüşündedir. Kendisinin de bu yönde uygulamaları olduğunu anlatmaktadır. “Bizim fakültede şöyle bir şey uygulamaya başladık. Sorunlardan kaynaklı olarak derslerin birinci dönemi araştırma teknikleri, seminer de ikinci dönem. Araştırma tekniklerini seminerde uygulama haline dönüştürüyoruz biz. 2-3 yıl ben yaptım. Tezleri uygulamaya dönüştürdük yani herhangi bir makale veya başka birisinin makalesini değerlendirme şeklinde yapmıyoruz veya kendilerinden bir makale yazmalarını istemiyoruz. Doğrudan tezin proposalını, önerisini hazırlatıyoruz onlara yani araştırma tekniklerinde aşamalar nedir, anlattıktan sonra her bir aşamanın özelliklerini anlatıyoruz. Sonra yazım aşamasına geçince de giriş nasıl yazılır ve girişteki o önceki araştırma aşamalarının girişe nasıl aktarılması. Bunu anlattıktan sonra da seminerde bunun uygulamasını yapıyoruz. Tüm arkadaşlar kendi tezlerini burada zorunluluk var teze artık şeyde başlıyor dönemin başından itibaren başlıyorlar; konu seçimi, hoca, danışman, konu seçiminden sorunsal oluşturma, çözüm önerileri, hipotezler, yöntem belirleme bunları oluşturduktan sonra da ikinci dönem bunu uygulattırıyoruz kendilerine. Seminerimizi böyle uyguluyoruz biz.”

K7 ise seminerin, tez konusunun belirlenmesi için bir ön araştırma işlevi gördüğünü belirtmektedir. “Tez konusunun bir kısmını seminer olarak çalışması en ideali. Mesela benim böyle çalıştırdığım bir öğrencimin tez konusundan vazgeçtiğimiz oldu. Bir kısmını çalıştı. Baktı ki bundan bir şey çıkma-

yacak. Başka bir konu seçti. Öyle yapmasaydı, başlayacaktık. Sonra tezi savunsan bir türlü yani çok zayıf başarısız bir tez olacak. Savunmasan öğrencinin emekleri boşa gidecek.” K13 de benzer şekilde teze hazırlık olarak çalışılmasının faydalı olacağı görüşündedir. “Seminer konusunu tezle bağlantılı olarak vermenin daha faydalı olduğunu gördüm. Tez için konuştuğumuz konunun sadece bir ayağını seminerde verip en azında şöyle bir alanı tanısin, bütün kaynaklarını bir elde etsin, her şeyini dosyasını ayarlasın. Onun bir bölümünü seminere, geri kalanını seminerle birlikte de işte teze yerleştirsın diye bu şekilde bağlantılı verdiğimde öğrencinin daha başarılı daha istekli olduğunu gördüm. Tez yazımında öğrenciye bir ön hazırlık olması açısından yetiştiriyor. En azından tezde öğrenci o ilk acemi hatalarını yapmamış oluyor bu da tabi danışmanını ciddi manada rahatlatıyor.”

E. Doktora Yeterlik

Yeterlik sınavı, derslerini ve seminerini tamamlayan öğrencinin alanındaki temel konular ve kavramlar ile doktora çalışmasıyla ilgili bilimsel araştırma derinliğine sahip olup olmadığının ölçülmesidir. Yeterlik sınavları, enstitü anabilim dalı başkanlığının önerdiği ve enstitü yönetim kurulunun onayladığı beş kişilik doktora yeterlik komitesi tarafından yapılır. Bu komite tarafından kurulan sınav jürisi, en az ikisi kendi yükseköğretim kurumu dışından olmak üzere, danışman dahil beş öğretim üyesinden oluşur. Yeterlik sınavı yazılı ve sözlü olarak iki bölüm halinde yapılır. Yazılı sınavda başarılı olan öğrenci sözlü sınava alınır. Sınav jürileri öğrencinin yazılı ve sözlü sınavlardaki başarı durumunu değerlendirerek öğrencinin başarılı veya başarısız olduğuna salt çoğunlukla karar verir.⁸⁵

85 LÜEÖY

1. Ciddiye Alınmaması ve Yersiz Merhamet

Yeterlik sınavına ilişkin olarak K2 bazı öğretim üyelerinin ciddiye alınmaması nedeniyle, bu sınavın işlevsizleştiği görüşündedir. “Doktora yeterliliği bana göre doktora sınavından daha zor bir sınav. Çünkü öğrenci bütün alanla ilgili genel bir bilgi sahibi oluyor ve oradan hazırlık yapıyor. Yani öğrenci sınava girdiği zaman o kadar basit o kadar seviyesiz o kadar gayri-ciddi bir tavır sergiliyor ki hocalar... Ya ben sınava gelmeyen hocalar gördüm “ne olacak boşver siz yapın” diyor, bu kadar da küçümsüyor. Çünkü öğrenciyi en az 6 ay bazen bir yıl hazırlıyoruz biz. Sınava gelince çocuk diyor ki “boşuna çalışmışım hele şu halime bak, ben niye çalıştım?” Bizim fakültede oldu bu. Sonra öğrenciler dedi ki “ben boşuna çalışmışım, çalışmama gerek yokmuş, siz bizi boşuna sıktınız”. Dedim ki “o zaman ben yoktum ondan dolayı böyle olmuş.”

K3 ise yeterlik sürecinde “merhametli” olduğunu ancak bu tavrın adil olmadığı görüşündedir. “Yeterlilik sınavlarında biz merhametli davranıyoruz. Merhametli olmak iyi bir şeydir ama yeterli olmayan bir öğrenciyi bir alandaki bilgisinin yeterli olup olmaması konusunda merhamet göstermek bence adil değil. Çünkü öğrencinin işin hakkını vermesini engellemiş oluyorsunuz.”

2. Eleştirel Yaklaşım

Yeterlik konusunda eleştirel yaklaşım geliştiren katılımcılar da olmuştur bu katılımcılardan K10 doktora yeterlik sınavının olmaması gerektiği görüşündedir. İlk eleştiri getirdiği nokta, alanın çok geniş olmasından hareketle alanın tamamına ilişkin bir yeterliğin mümkün olmadığı görüşüdür. “... tefsir alanına geçiyorum Kuran-ı Kerim bilgisi, tefsir bilgisi,

tefsir usulü bilgisi, tefsir tarihi bilgisi, Kuran tarihi bilgisi 5 tane alanımız var ve bu 5 alanı; lisans 4 yıl, 2 yıl yüksek lisans, 1 yılda tez dönemi 6-7 yıl boyunca tanımlamış olması bekleniyor ve imtihana girdiği an karşısına çok sürpriz konularda sorular soruluyor. O konuda görüşü olmayabilir, o konuyu hiç görmemiş olabilir. Devasa bir dünya 14 asırlık, binlerce tefsir eseri var, binlerce yorum var, tarih var, usul var yani usulün tartışmaları zaten kendi içerisinde karma karışık bunun klasiği var çağdaşı var. Literatürü belli bir sayıda, çalışma alanı belli bir yerde olan bir bilim için bunu uygulamak mümkün. Devasa, sınırsız, ucu bucağı belli olmayan bir bilim için bu, eğitim verdik, yeterli misin, ölçmenin bir ölçütü yok.”

Bir başka problem olarak da alanda yer alan dikotomilere dair jüride yer alan öğretim üyelerinin kişisel görüşlerinin olmasıdır. “Tefsir’de büyük bir sorun daha var. O da şu; dikotomi, normatif dikotomi şimdi bazı hocalara göre var öbürüne göre yok. Şimdi neyi sorarsanız sorun onun dikotomik bir cevabı, karşıtlığı var. Şimdi tahmin edemiyorsunuz ki ben doçentlikte rastladım. Bana sordukları Kuran’da nesh var mı yok mu? Şimdi sağıma bakıyorum yok diyenler, soluma bakıyorum var diyenler neye göre cevap vereceksin? Konuyu biliyorsun, literatüre de hakimsin, her şey var kendi görüşün de var ama hocası farklı. Hangi grup var? Cevabını ne desen kalacaksın ya da ne desen birisi kabul edecek öbürü etmeyecek? Böyle bir sorunumuz var, dikotomilerimiz var.”

K10 dikotomilerin zaman zaman etiketleme için kullanılabilirliğini, dolayısıyla yeterlik sınavlarının objektifliğinin olmadığı görüşünü savunmaktadır. “Bir de işin kötüsü sadece var mı yok mu da kalmıyorlar. Normatiflik cevabı kendine göre değilse verdiği şey bir etiket, bilmiyor bu, öbür taraftan bu inanıyor (kelimeleri normatif götürüyorum), bu modernist, bu

şucu, bucu. Bu etiketleme unsuru bizde çok fazla. Onun için yeterlilik demek bana göre uygun musun yani benim görüşüme göre benim gibi düşünüyor musun, düşünmüyor musun sonucuna ulaştırıyor. Dolayısıyla Türkiye’de artık yeterliliğin ölçme değerlendirme değeri yok. Hocasına göre değişiyor. Hocasına göre verdiğiniz cevap anlamlı ya da anlamsız oluyor.”

3. Öğrencilerin Farklı Kriterle Yeterlik Sınavına Alınması

Öğrencinin yeterlik sınavına ne zaman gireceği çoğunlukla danışmanı tarafından belirlenmektedir. Bu nedenle ortaya çıkan farklı uygulamalar, öğrenciler arasında bir rekabet oluşturabilmektedir. Bu konuda K2 öğretim üyelerinin “key-fi” uygulamalarından yakınmaktadır. “Lisansüstü derslerde bölüm hocaları arasında bir birlik, beraberlik olması yani en azından nasıl, ne şekilde bir politika izleneceğine dair birlikte karar alınması çok önemli. Mesela biz her dönem bölüm derslerini üç dönemde veya dört dönemde verelim diyoruz. Gene bir tanesi de ya örgütsel ya cemaatsel bir kayma ile öğrencisinin derslerini iki dönemde bitirtiyor. Ya hocam bir karar aldık üç dönem diye... Bu sefer ben öğrencime zulmeden hoca, kendisi de iyi bir hoca pozisyonuna düşüyor. Öğrencim de bu sefer bana diyor ki “hocam biz seni danışman olarak seçtik ama bela mısın sen” diyor. Yüzüme bunu söylemiyor ama seni danışman seçtik de hata mı ettik, diyor.”

4. Jürilerde Kişisel İlişkilere Hapsolme

Yeterlik sınavlarına ilişkin olarak katılımcıların ifade ettiği sorunlardan biri de jüri seçiminde çeşitli nedenlerle kişisel ilişkilerin aşırı rol üstlenmesidir. Bu konuda K8 enstitülerin şehir dışından gelecek jüriler için yolluk ve yevmiye vermemesini bu nedenlerden biri olarak ifade etmektedir. “Yüz yüze oldu-

ğu zaman farklı alanlardan hocalar gelsin sınav yapsın. Eee ücretini kim karşılayacak? Öğrenci mi, görevli mi? Bunlar uygulandı bir dönem ama ücret vs. ortaya çıkınca yakın üniversitelerden çağırın. Şöyle bir şey ortaya çıkıyor, artık danışmanın ve öğrencinin kişisel ilişkileri devreye giriyor. Kişisel ilişkiler devreye girdiği zaman herkes hem o kişisel ilişkiler referansları çerçevesinde hem de o iktisadi şeyi gözeterek seçimler ve tercihler yapmaya başlıyor. Aslında öğrenciye akademik gelişmesi açısından katkı duyacak ve öğrencinin ilgi duyacağı alanda daha fazla rehberlik edebileceği kişiler varken veya onu değerlendirebilecek, yeterliliğini ölçmeye yönelik birileri varken bu sefer sizin o kişisel ilişkileriniz devreye girerek aslında kendi akademik çevreniz içerisine sıkışıp kalıyorsunuz.”

K13 ise bazen kişisel ilişkilerin bilinçli bir şekilde devreye sokulduğunu ifade etmektedir. “Danışman maalesef aman rezil olmayayım veya öğrencinin bir an önce bitirmesi lazım kadrosu yetişecek bilmem ne olacak. Hocam kolay sorarım diyen yani tamamen danışmanlardan kaynaklı sıkıntılar olduğunu düşünüyorum”

5. Bir Öneri: Yeterlik, Kriterler Çerçevesinde Süreç Değerlendirme Şeklinde Olabilir

Yeterlik sürecinde farklı sorunlara işaret edilmekle birlikte K8 yeterliğin tek bir sınav yerine belirli kriterler çerçevesinde süreç değerlendirme şeklinde olması gerektiği önerisini getirmektedir. “Bu doktora yeterlilik sürecinde de ben hep düşündüğüm şey -ne derece mümkün olur bilmiyorum ama ortada bir alan varsa adayın veya doktora öğrencisinin birtakım kriterlerinin tespit edilmesi ve bu kriterler üzerinden ister yazılı ister sözlü sınav yapılması gerektiği kanaatindeyim. Bir doktora öğrencisi veya doktora tezi yazma adayının

ona ilişkin ondan beklentiler nelerse o kriterlerin bir şekilde tespit edilmesi gerekiyor. Ne bilecek? Alanın ontolojik çerçevesini iyi bilecek, epistemolojik çerçevesini bilecek bir de metodolojik çerçevesini bilecek. Bu tür çerçevede birtakım kıstaslar üzerinde hem şeyin değerlendirilebileceğini düşünüyorum. Yalnız bu yeterliliğin tek bir sınavla olması gerektiği kanaatinde değilim. Öğrencinin, belli bir sürenin sonunda gireceği bir yazılı veya sözlü sınavın, onun yeterli olup olmadığını belirlemek için yeterli olmadığı kanaatindeyim. Belki şöyle bir şey olabilir; mesela yarım dönem içerisinde çeşitli kerelerde yapılan bu bahsettiğim kriterler çerçevesinde yeterliliğin ölçülebileceği bir süreç.”

Ev de doktora yeterlik sürecinde somut kriterlerin esas alınması gerektiği görüşündedir. Öğrenciden beklentinin neler olduğunun belirlenmesinin hem öğrencinin ona göre hazırlık yapmasına imkan tanıyacağı hem de farklı öğrenciler arasında adil bir uygulamanın yapılmasının mümkün olacağı belirtmektedir.⁸⁶

F. Tez Konusunun Belirlenmesi

Lisansüstü eğitimde ders döneminin tamamlanması ile birlikte tez dönemi başlamaktadır. Tez dönemi, lisansüstü eğitimin sonuçlandırılması için gerekli olan tezin yazıldığı aşama olması nedeniyle oldukça önemlidir. Yönetmeliğe göre tezli yüksek lisans programında, öğrencinin danışmanı ile beraber belirlediği tez konusu en geç ikinci yarıyılın sonuna kadar enstitüye önerir. Tez konusu, enstitü yönetim kurulu onayı ile kesinleşir. Doktora da ise yeterlik aşamasının başarılı olarak geçilmesinden itibaren en geç 6 ay içerisinde tez önerisi olarak, tez izleme komitesi önünde savunularak, uy-

⁸⁶ Ev, “İlahiyat Alanında Lisansüstü Eğitim ve Sorunları,” 262.

gun görülmesi halinde belirlenir.⁸⁷ Yüksek lisans ve doktora da resmi süreçler bu şekilde olmakla birlikte konunun araştırılması ve belirlenmesi başlıbına bir süreçtir.

1. Konu Belirlemede Alan Hocaları ile Müzakere

Tez konusu belirleme sürecinde katılımcılar alanada çalışan diğer akademisyenler ile fikir alışverişinde bulduklarını, öğrencilerin de öğretim üyeleri ile iletişime geçerek görüş ve tavsiyelerini almalarını istediklerini belirtmişlerdir. Bu konuda K6 şunları söylemektedir. “Öğrenciyle konuyu belirlediğimiz de alanda o konuyu çalışmış hoca varsa öğrenciyi ona yönlendiriyorum. Hocayı ara kendini tanıtır benden de selam söyle. Hocam şu konuyu yüksek lisans çalışmak istiyorum, doktora çalışmak istiyorum. Sizin fikrinizi almak istedim olur mu olmaz mı bana yardımcı olun... Bunun da çok faydasını gördüm.”

2. Danışmanın, Danışmanlık Yapabileceği Bir Konuyu Çalıştırması Gerekliliği

Katılımcılar tarafından, öğrencilerin çalışacağı konunun danışman tarafından gerek yönetsel olarak gerekse konu alanı itibarıyla biliniyor olması oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Bu konuda K5, danışman öğretim üyesinin bazen hiç bilmediği konularda bazen de metodolojik olarak hakim olmadığı bir yöntemin kullanılacağı konuları öğrencilerine çalıştırabildiğinden bahsetmektedir. “ Bir başka husus da uzmanlık alanı dediğimiz şey, tamam herkes her konuda tez yaptırır, bunda bir sorun yok. yani yöntem, teknik falan filan ama nokta dokunuşlarımız vardır. O nedenle, öğrenci din eğitimi tarihi çalışacaksa, din eğitimi tarihi çalışan bir hocayla çalışması iyidir, programla ilgili çalışacaksa din eği-

87 LÜEÖY

timinde program geliştirme vs. Bir de yöntem meselesi var. Diyor ki sen git anket çalışması, ölçek çalışması yap. Başıma gelen bir örnek anlatayım. Bir bakıyorum tez gelmiş ölçekten iki tane maddeyi çıkarmışlar. Niye çıkarttınız ya hoca dedi ki bu maddelere gerek yok. Peki, siz psikometrik olarak bunun analizlerini yaptınız mı, geçerlilik vs. bir sürü sorun var. Bir defa sen eğer o nicel yöntemi bilmiyorsan o konuda tez verme ya da git kendi alanında ikinci bir danışman bul nicele destek sağlayabilecek değil mi? Bazı hocalar da hep nicel çalışmış hiç nitel çalışmamış, yöntem açısından bu sefer niteli nicelleştiriyorlar. Çünkü nitelin mantığını bilmiyor.”

K2 ise öğretim üyelerinin her konuyu derinlemesine bilmesinin mümkün olmadığını ancak hiç bilmediği konuyu da çalıştırmanın doğru olmadığını düşünmektedir. “Ben bakıyorum adam rehberlik yapamayacağı halde tezi veriyor. Bu sefer öğrenci ne oluyor? Hocadan hiç istifade edemiyor. Hatta hoca bile “bu konuya çalış biz de istifade edelim” diyor. Böyle bir şey olabilir mi? Yani tabii ki derinlemesine, detaylı hiç birimiz bilemeyiz. Bütün tez konuları için söz konusudur bu. Ama hiç rehberlik edemez ki böyle bir hoca. Bu yüzden de öğrenci iyi bir öğrenci, çalışkan bir öğrenci de olsa hevesi kırılıyor, tezden de doktoradan da uzak kalıyor. Biz öğrenci harcıyoruz dolayısıyla. Bu yüzden hoca hangi konuda rehberlik edebileceğini bilmeli.”

Saygın'ın yapmış olduğu araştırmaya katılan öğretim üyeleri, “Kendi çalışma alanlarınızda yaptırdığınız tezlerde daha verimli bir danışmanlık yürüttüğünüzü düşünüyor musunuz?” sorusuna, %100 oranında evet yanıtını vermişlerdir.⁸⁸

88 Sümeyye Saygın, “Danışmanın Akademik İlgi Alanının Yaptırdığı Tezlere Etkisi,” *Kur’an Araştırmalarında Akademik Tezler -Batı ve İslam Dünyası Mukayesesi- Uluslararası Sempozyum 24-26 Kasım 2017*, ed. Bilal Gökkır vd. (İstanbul: İlim Yayma Vakfı Kur’an ve Tefsir Akademisi, 2018), 152.

3. Konu Öğrenciye Uygun Olmalı

Katılımcıların tez konusu belirlenmesi noktasında dikkat çektiği hususlardan biri de öğrencinin konuyu çalışabilmek için gerekli özel yeterlikler varsa onlara sahip olması ve kişisel olarak yatkın olmasına dikkat edilmesi gerektiği görüşündedir. Bu konuda konuyu çalışabilmek için gerekli imkan ve yeterliklere sahip olmaya vurgu yapan K15 şunları söylemektedir. “Bir üniversitede öğrencimiz diyor ki işte, Özbekistan’daki yüksek din eğitimi. Şimdi diyorsun Özbekçe biliyor musun? Bilmiyorum. Özbekistan’a gittin mi? Gitmedim. Gitme imkânın var mı? Yok. Ee peki bu çalışmada neden ısrarcısın? Hocam çalıştım diyor. Ya çalıştın da gitmeden, görmeden, okumadan, duymadan ne çalıştın. Bunlarda da şunu görüyorum ben yapılmış çalışmalar var internette tezler var. Onların adaptasyonu gibi bir durumla karşı karşıya kalıyoruz”

K5 ise çalışmada kullanılması öngörülen yöntemin, öğrencinin kişisel becerisine uygun olmasına dikkat çekmektedir. “Kişinin bünyesine uygun bir konu vermek lazım. Söz gelimi mülakat yapma yeteneği var mı ya da odak grup görüşmesi yapsa, odak grubu idare edebilir mi? Bakın şimdi ya da arşive bunu salsak gidip oralarda çalışma yapabilir mi? Yani aslında bireyin potansiyelini ne tür bir araştırma yapabilme yeteneğine sahip olduğunu filan da iyi değerlendirmek lazım.” Tezde kullanılacak yöntem konusuna dikkat Çeken bir diğer katılımcı ise K1’dir. “Bir de yöntem sıkıntısı var. Çalışmanın ne şekilde ele alacağı hususunda sorun yaşıyor öğrenci. Nicel çalışacak nicel yetkinliği yok nicel yetkinliği olmayınca birilerine yaptırıyor ama ne yaptırdığını kendisi de bilmiyor onu nasıl yorumlayacağını kendisi de bilmiyor ondan dolayı yazamıyor çocuk. Bu sefer rakamları alt alta sıralayıp tabloyu metne döküp bırakıyor. Aynı durum nitelde de söz konusu.”

K5'in dikkat çektiği bir diğer husus da çalışmanın saha çalışması boyutunun dikkate alınması gerektiğidir. "Söz gelimi bir cemaatin içine gönderdim diyelim acaba kız girebilecek mi ya da erkek de fark etmez oraya girebilecek mi veya girdiği zaman ne olacak ya da o cemaatin erkekleri bu hanımefendiye kendini açacak mı ya da erkekse o cemaatin hanımefendileri o erkekle görüşecek mi? Yani aslında burada realist olmak lazım bakın idealist olmak iyidir bir yerde ama aşırı idealizm kötü tezler oluşturur."

4. Tez Konusu Belirlemede Nihai Karar: Öğrencinin Tercih mi? Danışmanın Önerdiği mi?

Tez konusu belirlemede katılımcılardan bazıları her ne kadar konunun öğrenci tarafından bulunması gerektiği görüşünde olsalar da nihai kararın öğrencinin araştırması sonrasında danışmanın önerileri ve şekillendirmeleri ile belirlendiğini göstermektedir. Bu konuda K4 şunları söylemektedir. "Tez konusunda öğrenciye önce diyorum ki "Bak hangi alanda, hangi konuda çalışmak istiyorsun? Alanın hangi konusu? Bu bir kişi olabilir, kişinin hayatı, görüşleri olabilir, bu bir problem olabilir, bu bir kavram olabilir. Bunu öğrenciye söylüyorum. Şimdi tabi genelde biz öğrenciye bunu bu şekilde ifade ediyoruz ama öğrenciden doğrusu bu noktada sonuç alamıyoruz. Yine "bak diyorum birkaç konu öneriyorum diyorum, bak bu bu bu problemleri çalışabilirsin" ve neticede öğrenci bunların içerisinden seçmek durumunda kalıyor. Dolayısıyla burada mümkün merteye öğrencinin tercihi, bizim sunduğumuz alternatifler bunları dikkate alarak bu şekilde tez konusu belirliyoruz."

Saygın tarafından Tefsir alanında yapılan 699 tezin incelendiği araştırmada, tezlerin %58'inin danışmanlarının akademik ilgi alanları ile uygunluk arz ettiği tespit edilmiştir.

Aynı çalışmada öğretim üyelerine sorulan “Danışmanlığınızdaki öğrencileri, tez konularını belirlerken, kendi ilgi alanlarınıza yönlendirdiğinizi düşünüyor musunuz?” şeklindeki soruya ise katılımcıların %50’si zaman zaman, %35,7’si evet, %14,3’lük kısmı ise hayır cevabını vermiştir.⁸⁹

Yine aynı çalışmada katılımcıların %42,9’u “Konu önerilerinde bulunabilirim ama son karar her zaman öğrencinin-dir” yanıtını verirken, öğrencilerine fikir verebileceklerini ama onun kararına bıraktıklarını söylemişlerdir. %28,6’sı ise “Onlara daha faydalı olabileceğim alanları söyler yine de tercihi öğrencinin kendisine bırakırım” yanıtını verirken, %14,3’ü ise “Konu seçimini tamamen öğrencinin tercihine bırakıyorum.” yanıtını vermiştir. Diğer seçeneğini işaretleyen katılımcılardan biri “Yüksek Lisans öğrencilerine seçimde yardımcı oluyorum. Doktora öğrencilerinin konusunu kendisinin bulmasını öneriyorum.” Derken diğeri, “Öğrencinin belirlediği alanı daraltarak birlikte tez haline getiririz.” yanıtını vermiştir.⁹⁰ Araştırmada katılımcı gruba ilişkin sayı belirtilmemiş olmakla birlikte yüzdelik oranlara bakıldığında katılımcı sayısının 14 olduğu düşünülmektedir. Her ne kadar bir genelleme yapmaya imkan vermeyecek bir sayı olsa da, katılımcıların tamamının öğrenci görüşüne önem verdiği anlaşılmaktadır.

Sevinç tarafından yapılan çalışmada ise öğrencilerin tez konusu seçiminde doktora dersleri ve hocalarının da önemli bir etken olduğu tespit edilmiştir. Söz konusu çalışmada doktora sürecindeki araştırmacıların %57’si konu seçiminde doktora dersinde hocasının etkisinin bulunduğunu belirtmektedir.⁹¹

89 Saygın, “Danışmanın Akademik İlgi Alanının Yaptırdığı Tezlere Etkisi,” 151.

90 Saygın, “Danışmanın Akademik İlgi Alanının Yaptırdığı Tezlere Etkisi,” 153.

91 Sevinç, “Lisansüstü Dersler ve Tezlere Yansımaları,” 405.

Bu konuda İslam tarihi alanında yapılan tezleri inceleyen Demircan, öğrencilerin tez konularını belirlemelerinde kişisel ilgilerinin yanında danışmanlarının ilgilendikleri dönemlerin de etkili olduğunu tespit etmiştir. Uluda Üniversitesi, Erciyes Üniversitesi ve Selçuk Üniversiteleri'nde İslam tarihi alanında yapılan tezleri inceleyen Demircan, öğretim üyelerinin çoğunlukla kendi çalıştıkları konularda tezler yaptırdıklarını belirlemiştir.⁹²

5. Konunun Sınırlarının İyi Belirlenmesi

Tez konularının bir tez kapsamında çalışılabilir olması oldukça önemlidir. Sınırları belli olmakla beraber bir kapsamı içerisinde ele alınabilir olmalıdır. Bu noktada katılımcılar öğrencilerin farkında olmasa bile danışmanların bu konuya ihtimam göstermeleri gerektiği görüşündedirler. Bu konuya dikkat çeken K5 şunları söylemektedir. "Hocanın da tezi belli bir sınırla vermesi lazım. Geçen bir tanesi söylüyor, hocam diyor ki bana şöyle bir tez önerdi, çok güzel olur bu konu çalışılmadı. 5 tane değişken var ya tezde; dindarlık var, işte kaygı var, psikolojik iyi oluş var, ondan sonra affetme var bilmem ne var. Dedim ya ne yapacaksın bu kadar şeyi? Hocam dedi ki bunların hepsi olursa çok güzel kompleks bir şey çıkarabilir. Bir türlü daraltamıyoruz, öğrencinin de işine geliyor bu. Öğrenci ilk önce zannediyor ki ben 1 taneden bilgiyi çıkarıyım ama öğrenci bir müddet sonra ben ne yaptım diyor. Yani arkasından aklına geliyor ama hatta çoğu zaman jüride düzeltiyoruz ismini. Hocam öbürlerine giremedim diyor çıkarıyor ad düzeltiyoruz filan filan filan."

92 Demircan, "İslâm Tarihi Bilim Dalında Hazırlanan Lisansüstü Tezler, Konuları ve Tez Konusu Belirlenmesinde Karşılaşılan Bazı Sorunlar," 18-19.

K4 ise öğrencilerin zaman zaman idealist davranarak çok geniş bir konuyu çalışmak isteyebildiklerini ancak danışman yönlendirmesi ile konunun sınırlandırılması gerektiğini söylemektedir. “Öğrenci, sahası belli olmayan sınırı belli olmayan derinliği belli olmayan bir tez konusuyla da gelebiliyor. O zaman siz ne yapıyorsunuz, adeta ayakları yere basan bir tez konusuna doğru yönlendiriyorsunuz. Kibar yolla, öğrenciyi de üzmeden, rencide de etmeden konunun problemlili olduğunu izah ediyoruz, çünkü onun hevesini de kırmamak adına bunu yapıyoruz. O idealist düşünebilir. Tamam idealist düşünmek güzel ama bir de reel bakmak lazım olaya, onu da dikkate almak gerekiyor”

Saygın’ın yukarıda da yer verilen araştırmasında tez konusu seçimi ile ilgili sorulan soruda katılımcıların %7,1’i “Öğrencinin belirlediği alanı daraltarak birlikte tez haline getiririz.” şeklinde yanıt vermiştir.⁹³

6. Alandaki Boşluğu Danışmanın Göstermesi

Tez konusu belirlemede zaman zaman danışmanın öğrenciyi, alanda ihtiyaç duyulan konuları vermesi gerektiğini söyleyen katılımcılar da vardır. K5 bu konuda şunları söylemektedir. “...’da din psikolojisi koordinasyon toplantısı yaptık; konu gençlerde şüpheler, deistik-ateistik eğilimler filandı. Aktif olarak bu konuyu çalışan bulamadım ben biliyor musunuz. Bazı konular tüm detaylarıyla, en incesine kadar çalışılmış ama en temel konularımızdan dini şüpheler, deizm-ateizm bunları çalışmamışız. Biraz da işte hocanın yönlendirmesi lazım bu konularda.”

G. Tez Önerisi

Tez önerisi, adayın doktora yeterlik sınavını başarı ile tamamlamasının ardından, en geç altı ay içinde verilmesi gerekmektedir.

93 Saygın, “Danışmanın Akademik İlgi Alanının Yaptırdığı Tezlerle Etkisi,” 153.

tedir. Adayın, tez olarak planladığı çalışmanın amacını, yöntemini ve çalışma planını, tez izleme komitesi önünde sözlü olarak savunması ile gerçekleştirilir. Kabulü veya reddi tez izleme komitesinin görüşü ile belirlenir. Tez önerisi reddedilen öğrenci, yeni bir danışman ve/veya tez konusu seçme hakkına sahiptir. Bu durumda yeni bir tez izleme komitesi atanabilir.⁹⁴

1. Çalışılacak Konunun Çerçevesini Çizme: Yol Haritası

Tez önerisinin tezin bir çerçevesini çizme temel problemi, amacı önemi, yöntemi ve muhtemel kaynakçasını içermesi gerektiğini belirten K5, bu konuda yaşamış olduğu bir deneyimi şu şekilde anlatmaktadır. “Bölüm başkanı olduğum için, geçenlerde bir tez önerisini hafif bir inceledim. Başka branştan bir arkadaşımızın öğrencisi 2 sayfalık bir öneri yazmış. Olmaz bu dedim. Nasıl olmaz hocam dedi. Bu olmaz, konu daha kafanda netleşmemiş oraya bir başlık yazmışsın başlık alanı tutmuyor bu arada, başlık her alana gidebilir bir başlık. Başlığın da alanı temsil eden bir başlık olması lazım. Deneme başlığı gibi bir başlık olmaz. Başlık bir kere düşündüğümüz konuyu çok güzel özetleyen ve anabilim dalının da bakışını çok iyi özetleyen bir başlık olacak. Tez önerisinde amacın, önemin, cevap aradığın soru yok, problemin yok. İşte biz nitel yöntemi kullanacağız, verileri şuradan toplayacağız filan çözümlenme yorumlama yok nasıl yapacak, konuyla ilgili bir teorik arka planı yazmamış. Ee hocam ben onları okudum ya sen okumuşsun ama benim görmem lazım bunlar yok. Böyle ya muhtemel içindekilere çok özensiz birkaç şey yazmış, 10 tane de kaynak koymuş. Muhtemel bir kaynakça bile taramamış.”

Tez önerisinin önemine dikkat çeken ve tez sürecinde önemli bir rehber olacağını belirten K4 ise şunları söylemek-

94 LÜEÖY

tedir. “Öneriyi hazırlama tezin bence yüzde ellisi. Yani bir tez önerisi hazırlamak demek bence o tezin yüzde ellisi. Çünkü siz tez önerisi hazırlarken bir ön çalışma yapmak durumundasınız. Benim en çok üzerinde durduğum konu tez önerisi öyle kolay bir süreç değil. Şimdi böyle bir tez önerisi sunacaksınız ki sizi yarı yolda bırakmayacak. İşte orada da aslında tez önerisinde tezin amacı, tezin gayesi, tezin hedefi, tezin içeriği yani bunlarla ilgili bir tez öneri formuna hepsini yazıyorsunuz ama bunların da ayakları yere basar olması lazım. Eğer bunlar hakikaten planlı, programlı şekilde o öneriye yansırsa adeta bir kılavuz gibi yüzde ellisi derken bunu kastediyorum.

2. Tez Önerisi Esnek Olmalı

Tez önerisinin çalışmanın rotasını çizmesinin yanı sıra çalışma sürecinde yeni gelişen durumlara uyma konusunda başta esneklik olmak üzere bazı özelliklere sahip olması gerektiği K1 tarafından dile getirilmektedir. “Yani illa tez önerisi sizi sınırlamamalı. Evet siz orada bir öneri ortaya koyuyorsunuz ama sizin okumalarınız yeni yeni kazanımlarınız bu öneriyi elastiki bir bağlamda esnetebilmeli.”

Tez önerisinde esnekliğe vurgu yapan bir diğer katılımcı K8 ise şunları söylemektedir. “Şöyle bir hatamız var; nicelin bir mantığı var, işe başladığında her şey az çok. Zaten arka plandaki paradigma bul. Orada bir yerde zaten bilgi var, araştırdığın şeyin cevabı var. Sana düşen belli yöntem ve teknikleri açığa çıkaracak, ortaya çıkaracaksın. Bu, köşeli bir iş. Başından zaten her şey bellidir ama diğer türlü mesela nitel açısından baktığın zaman; arka plandaki paradigma farklı olduğu için şimdi o bir şeyi inşa edecek. İnşa sürecinde bence nicel için de geçerli ama ıskalanıyor. Şimdi bir tez önerisi, tez bitimine kadar değiştirebilecek bir esneklikte olmalı. Öneri,

hipotez, varsayımların hepsi kafanda var. Bunu sana sağladı şey şu, senin arayışını kör bir deneme olmaktan çıkarıyor. Bir tez önerisini bence temel fonksiyonu bu, onu kör bir deneme olmaktan çıkarması. Ama illa bu genel çerçeve ile hareket edersen bu sefer bu genel çerçeve aslında işini kolaylaştırıyorum derken seni zorlaştırır, kör bir hale getirebilir. “

H. Tez İzleme Komitesi

Tez izleme komitesi adayın, yeterlik sınavında başarılı olmasından sonra, tez sürecinin izlenmesi için oluşturulur. Komite de danışmanın yanı sıra bir alan dışı bir de alan içi öğretim üyesinin bulunması gerekmektedir.⁹⁵

1. Komite Oluşturma Sürecindeki Problemler

Tez izleme komitelerinin ilk aşaması, komitede yer alacak öğretim üyelerinin belirlenmesidir. Bu konuda K1 mevcut uygulamaların tesadüfi olduğu görüşündedir. “Tesadüfen oluşturuluyormuş gibi geliyor bana. Yani çalışılacak problemle ilgili kişinin olması lazım aslında, hangi konuda çalışılıyor bu konunun çalışmasına kimler katkı sağlar, onun yerine kişisel ilişkiler ile tezden komiteler oluşturuluyor. Kim benim tez izleme komitesinde dediğim saatte tarihte katılır veya imzalarını atar. Sanki öncelenen husus bir kısmında bu. Mesela B hocanın tez izleme komitelerinde hep A kişisi muhtemelen vardır o sabittir. Bazen gerekli olabilir yani evet o işin uzmanıdır, o gerekebilir ama bazen de bunun amacının çok dışında olduğuna yönelik de gözlemlerimiz var.”

Ev ise tez izleme komitesi oluşturulmasında yaşanan bir problem olarak, anabilim dalı başkanı ya da ilgili bilim dalı

95 LÜEÖY

başkanının süreç dışında bırakılarak “sorun çıkarmayacak” bir jüri oluşturulmasından bahsetmektedir.⁹⁶

2. Alandışı Öğretim Üyesinin Katkısı Olmadığı Düşüncesi

Tez izleme komitelerinde alan dışı bir öğretim üyesinin olması istenmektedir. Ancak katılımcılardan K6 alandışı öğretim üyelerinin hedeflenen düzeyde katkı sağlayamadıklarını, alandışı yerine yakın bir branştan öğretim üyesinin katılmasının daha çok katkı sağlayacağı görüşündedir. “Gerek tezde gerek tikte alan dışının faydasının %10’u %20’yi geçtiğini görmedim. Alan dışından olan hocanın pek katkısı olmuyor, yakın branştan olursa daha faydalı olacağını düşünüyorum. Belki ideal olarak iyi düşünülmüş bir şey ama pratikte kesinlikle faydası olmuyor yani bunun kaldırılması lazım.” Benzer görüşte olan K12 ise alandışı öğretim üyelerinin dış denetim gibi bir hedef kapsamında dahil edildiğini ancak misafir konumunda kaldıklarına dikkat çekmektedir. “Belki dış denetim gibi bir mantıkla kendi kendilerine çalıp oynamasınlar diye getirilmiş bir kriterdir. Ama alandışı hoca misafir konumunda olduğu için maksat hasıl olmuyor.”

3. Danışmanın İşleri Komiteye Yıktığı Eleştirisi

Tez izleme komitesi ile ilgili dile getirilen eleştirilerden biri de danışmanın sorumluluklarını komiteye yıkmaya çalıştığı düşüncesidir. Bu konuda K2 şunları söylemektedir. “Ben titiz arkadaşların, tez izleme komitesinden istifa ettiğini gördüm. Mesela ... Bey, bir veya iki tane komitesinden istifa etti. Hocalar ilgilenmiyor diyor, bizim sırtımızı ağrıtıyor diyor. Hani danışmanın yapması gereken şeyi, danışman bizim sır-

⁹⁶ Ev, “İlahiyat Alanında Lisansüstü Eğitim ve Sorunları,” 263.

tımıza yıkmaya çalışıyor. Öğrenci ile konuşuyorum, bunları yaptınız mı diye, öğrenci “hocam bunları bilmiyorum” diyor, okumadınız mı diyorum “okumadık” diyor. Anladım ki danışman hiç ilgilenmiyor diyor. Yani öğrenci kendi başına yapıyor, eee ben onun danışmanı değilim. Yani danışmanın yapması gereken şeyi danışman bile bile benim sırtıma havale ediyor, maksat bana yaptırmak bu işleri. Kusura bakmasın ben bu şeyler içinde bulunmam diye istifa ediyor.”

4. Tez Sürecini Düzene Koyma: Periyodik Kontrol

Tez izleme komitesi, 6 ayda bir toplanarak tez sürecinin belirli aralıklarla kontrol ve denetimini sağlamaktadır. Bu konuda katılımcılar adaya önemli katkıları olduğunu düşünmektedir. Bu konuda K11 komitenin, adayın çalışmasını planlamasına katkı sağladığı görüşündedir. “Bu komitenin toplanmasının en yararlı işlevi doktora adayının çalışmasını etkili biçimde planlamasına yardımcı olmasıdır. Aday okuduğu ve yazdığı meseleleri periyodik olarak tartışma ve sağlama yapma imkanı elde etmektedir.”

K7 ise öğrencinin belirli aralıklara komiteye girecek olmasının bir sorumluluk yüklediğini bunun da motivasyon olarak adaya katkı sağladığını belirtmektedir. “Öğrenci 6 ay sonra ben bir tik raporu vermem gerekiyor diye motive oluyor. Belki dışsal bir motivasyon ama kendine çeki düzen vermesi açısından bence çok faydalı.

5. Tez İzleme Komitesi Toplantılarının Yapılmaması

Tez izleme komitelerinin bir formalite olarak görülmesi ve zaman zaman toplantıların yapılmadan, üyelerin imzalarının alınması ile yapılmış gibi gösterildiğini belirten K2 bu konuya dikkat çekmektedir. “Maalesef tik ciddi gitmiyor. Hatta bırak dışarıdan gelen öğrenciyi asistanlar da bile “işte

hocam bunu imzalar mısın, şöyle oldu böyle oldu” şeklinde... Ya sen asistansın bari sen bu işi ciddi tut. Hiç ummadığımız kişilerin, bu tez izleme konusuyla ilgili gevşekliklerini duyuyoruz. Aslında bu öğrencinin işine geliyor, bunu iyi bir şey zannediyor. Hâlbuki tez izleme komitesi, öğrencinin tez aşamasındaki bütün problemlerinin adım adım çözüldüğü bir yer. Biz bilmiyorsak en azından bilen birilerini bulup sana yönlendireceğiz, bu konuyla ilgili senin haberdar olmadığı bir şey varsa bizim haberimiz varsa onlardan söyleyeceğiz. Ya da ya doğru söylüyorsun bu konuya biz de bakalım de-yip, seninle beraber biz de bunu araştıracağız.”

Demirci, tez izleme komitelerinin öğrenciler için oldukça faydalı olacağını söylemekle birlikte, bazı danışmanların komite üyelerinin sadece imzalarını almakla işi geçiştirdiğini belirtmektedir.⁹⁷ Ev, ise tez izleme komitesi toplantılarının zaman zaman “yasak savma” türünden yapıldığını bunun da öğrencilerin istifade etmesini engellediğini belirtmektedir.

İ. Tez Savunması

Tez savunması, yüksek lisans ve doktora aşamalarının tamamlanması için başarılı bir şekilde tamamlanması gereken aşamadır. Hem yüksek lisans hem doktora düzeyinde adayın hazırlanmış olduğu tez, intihal taraması ve biçimsel özellikleri de uygunsa, danışmanın savunmaya girebilir görüşü ile tez savunmasına alınabilir. Yüksek lisans tez jürisi, biri öğrencinin tez danışmanı, en az biri de kendi yükseköğretim kurumu dışından olmak üzere üç veya beş öğretim üyesinden oluşur.⁹⁸

97 Demirci, “Lisansüstü Tefsir Tezlerinin Kalite ve Bilimsellik Değeri (Sorunlar-Öneriler),” 27.

98 LÜEOY

Jüri üyeleri, söz konusu tezin kendilerine teslim edildiği tarihten itibaren en geç bir ay içinde toplanarak öğrenciyi tez sınavına alır. Tez sınavı, tez çalışmasının sunulması ve bunu izleyen soru-cevap bölümünden oluşur. Tez sınavı, öğretim elemanları, lisansüstü öğrenciler ve alanın uzmanlarından oluşan dinleyicilerin katılımına açık ortamlarda gerçekleştirilir. Doktora tezinde ise yüksek lisanstan farklı olarak öğrencinin tezinin sonuçlanabilmesi için en az üç tez izleme komitesi raporu sunulması gerekir. Doktora tez jürisi, danışman ve enstitü anabilim/anasanat dalı başkanlığının önerisi ve enstitü yönetim kurulu onayı ile atanır. Jüri, üçü öğrencinin tez izleme komitesinde yer alan öğretim üyeleri ve en az ikisi kendi yükseköğretim kurumu dışından olmak üzere danışman dahil beş öğretim üyesinden oluşur.⁹⁹

1. Danışman Ön Onay Verdikten Sonra Savunmaya Girme

Katılımcılardan K5 danışmanın onayından geçemeyen bir metnin savunmaya alınmaması gerektiğidir. “Bir defa danışman tamamını okumadığı bir tezi jüriye almayacak. Maalesef zaman zaman danışmanda ben şuraları okudum da son haline bakamadım ifadelerini duyuyorum. Danışman baştan aşağı okuyacak. Yavaş okur, hızlı okur ben karışmam ona, ama bir fikri olacak tezle ilgili. Savunulacak tarafları, savunulmayacak tarafları hepsi bir oturacak. Eğer savunmakta zorlanılırsa da almayacak diyecek ki bak bunu biz savunamayız şuraları düzeltelim bir sonraki döneme kalsın.”

K8 ise tezin, danışmanın da tezi olduğunu bu nedenle danışmanın da tezin savunulabilir olduğuna kanaat getirmiş olması gerektiğini söylemektedir. “Danışmanın şunu bilmesi

99 LÜEÖY

gerekiyor, bir doktora tezi aynı zamanda danışmanın tezidir. Dolayısıyla evet eleştirilere açık olacağız ama o tezin sizin savunmanız olduğunu bilmek zorundasınız. Bunu orada bilmek bir işe yaramıyor. Önce sizin bu şuurla hareket etmeniz gerekiyor. Şimdi benim öğrencim geliyor “şu tezi savunalım”. Ben açıkça söylüyorum ben bu tezi savunamam, sen savunursun da. Niye? Çünkü benim savunabileceğim düzeyde değil. Bu şuurla belki hareket etmek gerektiği kanaatindeyim. Tabi ki burada öğrencinin tepkisi de önemli. Hoca olmaz diyor öğrenci ısrarla savunacağım diyor. Hoca konuya vakıf değilse, konuyu doğru bulmuyorsa öğrencinin de ısrar etmesi doğru değil.”

Tezin, danışman tarafından yazım sürecinde okumasının önemli olduğu açıktır zira süreç içerisinde okunmayan tezlerin tamamlanmasından sonra okunmasının zor olacağı da açıktır. Bu konuda Özdirek’in yapmış olduğu çalışmada Tefsir alanında lisansüstü eğitim gören öğrenciler “Danışmanınız tezinizi düzenli olarak okuyor mu?” sorusuna %58 oranında “evet” %42 oranında “hayır” cevabı vermiştir.¹⁰⁰

2. İlk Savunmada Başarılı Olunacağı Düşüncesi

Tez savunma süreçlerine ilişkin olarak katılımcıların dile getirdiği husulardan biri de ilk savunmada başarılı olunacağına dair yaygın kanaat olmasıdır. Bu konuda K5 şunları söylemektedir. “Biz artık yeterlilikleri, tezleri sanki ilk girmede kazanılması gereken bir husus gibi algılıyoruz... Bazen hocalarımızdan itirazlar geliyor, bazen tek kalıyorum, bazen ikna ediyorum, uzatma verdiriyorum. Kendi öğrencilerime de çok verdimişimdir yani ona derim derim ki tezi tamamen okurum ondan sonra derim ki mesela bu tezde rahat geçeriz o geçer ya da derim bu tezde

100 Özdirek, “Teamüller ve Sistem Arasında Danışmanlık Uygulamalarının Lisansüstü Tefsir Tezlerine Yansıması,” 130.

problemler var içeriğine bir bakalım diğer hocalarla beraber eğer 1 ayda toparlanır mı toparlanır. Toparlanmazsa 3 ay ya da 6 ay şeye hazır ol yani bunu açıkça söylerim.

K4 de benzer şekilde jürinin karar vereceğini ve ilk seferde kabul olunacak diye bir şartın olmadığını söylemektedir. "Savunmada en yüksek verimin beklenmesi adına siz bütün çabayı gösterirsiniz, ondan sonraki süreçte jüri üyelerinin birtakım tavsiyeleri olur. Önemli olan netice. Bu tenkitleri dikkate alarak o bir aylık süre, gerekirse üç aylık uzatma süresi, gerekirse ret. Yani illa her tez jüri önüne geldi de kabul olacak diye bir şey yok ki böyle bir kural yok."

3. Tez Savunma Jürisi

Jüriden Öğrenci Kaçırma: Alanda İyi Olan Öğretim Üyesini Kasıtlı Olarak Jüriye Almama

Tez savunma jürilerinin seçimi konusu katılımcılar tarafından dile getirilen problem alanlarından biridir. Jüri belirleme sürecinde zaman zaman, tez konusu ile ilgili çalışmaları ile öne çıkan öğretim üyelerinin savunmalara çağırılmadığı eleştirisi yapılmaktadır. Bu konuda K15 şunları söylemektedir. "Öğrencilerin jüriden kaçırılması gibi böyle anlamsız süreçler oluyor. Diyelim ki uzman bir arkadaş var bu alanla ilgili kitap yazmış, tez yazmış konuya hâkim. Bu arkadaş jüriye gelirse problem (!) olur. Öğrenciyi kayırmak için midir? Yoksa insanların kendi niteliklerini, kendi eksiklerini görmekten korktukları için midir, yüzleşmekten korktukları için midir? Böyle öğrencinin kaçırılması. Geçen gün bir öğrenci geldi doktora başlayacakmış yani 1-2 gün içerisinde geçen dediğim çok da uzak değil bu ara dönemde dedim ki ben yüksek lisans bitti mi senin? Bitti hocam dedi. Ne yaptın? Ya

bu kendi fakültemde olan bir şey düşünebiliyor musunuz? Ben oranın bir elemanıyım nasıl yani bizim haberimiz olmuyor? Şöyle düşün ben burada olmak zorunda değilim. Bunu anlayışla karşılıyorum ama en azından bu arkadaş mesela diyelim ki Doğu Dinleri'yle ilgili bir konu çalışmışsa 100 tane benim çalışmalarına atıf yapmışsa hani 100 tane en az atfı var ama doğru da ben atıf istemiyorum. Yani biraz da doğru mu yaptı bu arkadaş, yanlış mı yaptı, nezaketen jüriyle, uzman olan arkadaşların seçilmesi konusunda gayret gösterilmesi var. Şu veya bu kaygıyla o bilimselliği, diğer kaygılar bilimsellik kaygısının önüne geçmemeli." K2 bu tarz jüri seçimlerinin ise önemli hatalara neden olabildiğini de eklemektedir. "...Siz falanca alanda arkadaşsınız orada 3 kişisiniz. Bakıyorsunuz 2 arkadaşın hiç haberi yok 1 arkadaş 2 tane X ve yahutta farklı alanlardan bir arkadaşla 3 çoğunlukla geçiyor. Ya geçsin tabi hak edenin hakkını kimse yemesin ama böyle belli kişilerin, öğrencilerin kullanılıyor havası problem, işte o gelseydi şöyle olurdu birtakım şeylerle yapılması bu hoş değil. Bir de bakıyorsunuz tezden kitap basılmış. Ya kitap basıldı da Allah rızası için şimdi öyle durumlar var ki yani apaçık hatalar var. Yazsanız bir yerde öğrenciniz, dışarıdaki kişi bunu bilmiyor. Zannediyor ki sen daha önce görmedin mi niye düzeltmedin der. Senin de öğrencin neticede."

Danışmanın Tavrı: Sahipsiz Bırakma veya Aşırı Savunmacı Yaklaşım

Tez savunmalarında her ne kadar jürinin bir üyesi olsa da danışmanın yeri diğer jüri üyelerinden farklıdır. Çünkü, tez yazım sürecinin tamamında öğrenci ile birlikte çalışmıştır. Bu nedenle de tezin zayıf ve güçlü yanlarını en iyi tanıyan, tez yazım süreçlerinde yaşanan problemleri yakinen bilen kişidir.

Danışmanların tez savunması sürecinde ki tavırları ile ilgili katılımcı görüşlerinin iki kategori oluşturduğu anlaşılmaktadır. Bunlardan biri tez konusu ve adayı sahiplenmeme iken diğeri ise tez ve adayı aşırı korumacı bir yaklaşımla savunmadır.

Bu yaklaşımlardan birincisi olan sahipsiz bırakma ile ilgili olarak K7 şunları söylemektedir. “Öğrenciye yeterince tez döneminde destek vermiyor. Belki savunmaya girmeden evvel tezini bile okumuyor. Bunları yapmayıp bir de savunmada yarım saat bir, saat kendi öğrencisini eleştiren hocalar var. Nadir de olsa var. Buna artık ne diyeceğimi bilmiyorum. Hiç olmazsa sahip çık, çünkü hakkını vermedin.”

K5 ise tez yazım sürecinde öğrenciyi yönlendirdiği ve inisiyatif kullandığı noktaların, savunmada tartışılması durumunda sahip çıkmamasını eleştirmektedir. “Danışmanın da belli oranlarda özellikle kendi tercih ettiği kavramlar, başlıklar konusunda da inisiyatifini rahatlıkla koyması lazım. Bazen danışman kendi tercih ediyor jüride susuyor. Bunu kim söylüyor bana, aday söylüyor, öğrenci söylüyor. Hocam orda söylemedi ama bu kavramı kullandırttı diyor. Savun o zaman niye kullandırttın değil mi o kavramı. Ben bunu tercih ettim şundan dolayı. Ben görmemiş olabilirim o kavramın bu kullanımını, o hoca görmüş olabilir beni ikna eder biz de deriz ki evet ya o kavram, o yaklaşım filan kalsın filan diyebiliriz.”

Danışman tavrına ilişkin ikinci tavır ise danışmanın aşırı savunmacı yaklaşımıdır. Bu konuda K1 jürinin çalışmayı geliştirecek eleştirilere bir aşırı bir savunmacı yaklaşım sergileyebildiklerini hatta jürinin zaman zaman danışmanın alınganlık göstermesinden çekinebildiğini belirtmektedir. “

Bir tezi savunma durumuna getirdiyseniz artık o tez hem danışmanın hem öğrencinindir burada teze yöneltilen bir eleştiride danışman alınganlık gösterebiliyor. Bu nedenle jüri imtina ediyor. Bunu söylesem arkadaşımız üzülür mü

incinir mi? Buda tezdeki üretimde sınırlılığın beraberinde getiriyor. Ama bakıyorsun sıklıkla rastlıyoruz siz daha bir şey söylerken cümlelerinizi bitirmeden danışman kalkmasını kılıcını alıyor ve savunma sürecine başlıyor bazen de size saldırabiliyor nadir de olsa bunu örnekleri de var.”

Tez sürecinde danışmanın katkısı ile ilgili olarak Özdirek’in çalışmasında yer alan “Tez süresince bilgiye ulaşma, bilgi üretme ve değerlendirme konusunda danışmanınız yardımcı oldu mu?” sorusuna katılımcı öğrencilerin %69,6’sı “evet” %30,4’ü “hayır” yanıtını vermiştir. Sürecin yönetimi ve planlanması ile ilgili olarak sorulan “Danışmanınızla tez çalışma planı hazırladınız mı?” sorusuna ise öğrencilerin %55,1’i “evet” %44,9’u “hayır” demiştir. Bir diğer soru ise “Danışmanınız tez çalışmanız için gerekli alt yapının oluşmasında katkı sağladı mı?” şeklindedir. Bu soruya %59,4’ü “evet” %40,6’sı “hayır” demiştir.¹⁰¹

“Eleştiremiyorsun Bari Abartma”

Savunma süreçlerinde jüri davranışlarından biri de jüri belirleme süreçleri ile başlayan ve danışmanın kişisel ilişkileri çerçevesinde kalan jürilerden yaşanan problemlerdir. Bu problemlerden birini K13 “Eleştiremiyorsun Bari Abartma” şeklindeki tepkisi ile dile getirmektedir. “Yüksek lisans tezlerinin çoğunda, danışman ne isterse o oluyor. Jüri ses çıkarmayacak adamlardan seçiliyor veya adamın arkadaşı, yakını, dostu oluyor. Onlar da eleştirecekleri yerde gerçekten tam tersi bir üslupla beğeni beğeni üstüne. Bari onu yapma, tamam geçecekse geçsin tez. Bari abartmayın çünkü neyse o tamam madem korkuyorsun hocadan eleştirmeyeceksin ama bari abartma.”

101 Özdirek, “Teamüller ve Sistem Arasında Danışmanlık Uygulamalarının Lisansüstü Tefsir Tezlerine Yansıması,” 130.

İdeolojik Karşıtlık

Savunma sürecinde jüri tavrı olarak dile getirilen bir başka konu ise teze karşı çıkmakla birlikte bu karşıtlığın akademik gerekçelerle değil de ideolojik karşıtlık üzerinden yapıldığı görüşüdür. Bu konuda K2 şunları söylemektedir. "...’un doktora tezinde, benim hayatımda okuduğum en güzel tezlerden birisi oydu. Bizim fakülteden jüri olan hoca "bana göre bu tezde tek bir cümle doğrudur o da sonuç cümlesi, işte 'siyeri anlamak için Kuran bilgisi önemlidir' cümlesinin dışında doğru bir şey görmedim, dolayısıyla bu tez benim için geçmez" dedi. Bir başkası eleştirileri yaptı yaptı, "arkadaşın eleştirisi benim için de eleştiridir" dedi. Fakat eleştiri yapan hoca her seferinde sorduğumuz sorulara cevap veremedi. Dedim ki "arkadaşımız farklı bir şey söylüyor, sen buna bile eleştiri getir, bunun yanlışlığını söyle ya da bunun alternatifini söyle". "Söyleyemem" dedi. Sırf reddetmek için karşı çıkıyor, çünkü onun ideolojik kanaatlerine ters düşüyor."

Joker Jüri: Tezi Okumadan Gelme

Savunma jürileri belirlenirken, karşılaşılan bir problem olarak K2 bazı öğretim üyelerinin, bazı öğretim üyelerinin kurduğu jürilerde sıklıkla yer almasıdır. "Bazı adamlar gerçekten bazı jürilerini adamı, mübarek bulunmaz hint kumaşı. Her jüride var, tefsir jürisinde var, hadis jürisinde var, fıkıhta var vs. adamın buna nasıl vakti oluyor, nasıl yapar eder, bunlar aslında joker." K2 joker jürilerin gerekçesini ise tezi okumamaları olduğunu söylemektedir. "Mesela geçen haftada ...’de gittiğim tez de öyle. Danışmanın idari görevi vardı, sıkıntılıydı tezi okuyamamış, diğer hoca da dedi "ben çok hızlı okudum, genel okuma yaptım, iyi ki sen okumuşsun". Böyle bir şey olabilir mi? Ben okumasam o tez o haliyle geçe-

cekti, çok kötü. Üstelik üçümüzün imzasıyla geçiyordu. Ama bazen “ben olumsuzum” diyemiyoruz, bu yüksek lisans tezi bile olsa. Hocaların bir kısmının katkısı olmuyorsa burdan, eğer bir adam sürekli jokerse, her jüride varsa o adam okumadığı için herkese “geç” dediği içindir.”

Jüri'nin Yolluk Yevmiyesini Öğrencinin Karşılması

Farklı üniversite veya şehirlerden savunmaya jüri olarak katılacak öğretim üyelerinin yer aldığı jürilerde yolluk ve yevmiye konusu önemli bir problemdir. Bu durumdan kaynaklanan çok sayıda problem vardır. Bunlardan biri de jüri ile aday veya danışman öğretim üyesinin maddi bir ilişki kurması veya kurmak zorunda olması sorunudur. K5 bu konunun etik bir problem olabildiğini dile getirmektedir. “En temel sorunlardan birisi, üniversitelerin dışarıdan çağrılan hocaya ücret ödememesi. Öğrencinin parasını karşıladığı jüriler oluyor, bu etik değildir çünkü jüriye gitmeden evvel öğrenci onun biletini almış oluyor. Hoca çok olumsuz yaklaşamaz ona, yani teze objektif davranamayabilir. Bu etik de değildir.”

Savunmaların Aceleye Getirilmesi: Kadro İlan Edilecek, Geçmesi Lazım!

Katılımcıların, tez savunmaların karşılaştıkları problemlerden biri de savunma süreçlerinin aceleye getirilmesi ve adayın geçmesi gerektiğine dair baskıdır. Bu konuda K15 şunları söylemektedir. “Öyle ki böyle akşam gönderir. Hocam yarın ben sabah 9’da ciltçiye gideceğim siz 9’a kadar onu bana gönderin yanlışılarımı da gönderin. Ben onu düzelteyim, sabah 9’da fotokopiciye götürüyüm. 9’da o teslim alsın. 10’da bitsin, 11’de şey yapalım. Öğleden sonra savunma olacak. Yani böyle acayip bir hız erişebilmek mümkün değil. Bir sonraki hafta olsun. Hocam filanca haftaya

kalırsa ben filanca yerde doktora başvuracağım işte giremiyorum bilmem ne yapıyorum filan. Ya şaşırıp kalıyorsunuz.”

Bir diğer katımcı K6 ise doktor adayının kadrosunun hazır olduğu gerekçesiyle, eşçtili kişiler tarafından tezinin kabul edilmesi için baskı yapıldığını, duyduğunu anlatmaktadır. “Duyuluyor işte tanıdıklardan falan, kişi doktorasını bitirecek işte hemen çabuk bitir, bitirir bitirmez kadro ilan ediliyor. Böyle akademisyenlik olur mu ya? Bu kişi ne yapacak? Bu arkadaş doktora işte böyle tamamlıyor. Ya biz burada kadro ilan edeceğiz yetersizse de siz verin de dekan veya birileri danışmandan rica ediyor. Böyle bir ilim olabilir mi?”

Abay’da aynı noktaya dikkat çekerek, normal şartlarda tez niteliklerini tam olarak taşımadığı için jüri üyeleri tarafından reddedilebilecek olan bir çalışma, çalışma sahibinin bir an önce bir yere atanabilmesi için jüri üyelerine yapılan rica (!) ile kabul edilebildiğini söylemektedir. Abay, ayrıca bu tarz müdahaleler ile yönetmeliklerin işlevsizleştirildiğini de eklemektedir.¹⁰²

Misafir Hoca Tavrı

Üniversite dışından jüri katılan öğretim üyelerinin zaman zaman misafir konumunda algılandığı ve bu nedenle yerel standartlara uygun davrandığına ilişkin görüş bildiren katılımcılar olmuştur. Bu konuda K7 şunları söylemektedir. “Yerli hocaların standartları, yerli hocaların beklentilerine göre hareket etmeye daha meyyal. Biraz misafir gibi adeta, yani “oyunbozanlık” pek yapmak istemiyorlar. Hele doktora savunmasındasınız, dışarıdan gelmişsiniz. Dört kişi var, üçü yerli, hatta dördü bazen yerli. Orada onların bir genel kana-

102 Abay, “YÖK Lisansüstü Öğretim Yönetmeliğindeki Değişikliklerin Tefsir Tezlerine Etkileri,” 38.

ati varsa, onlara uymak zorunda hissediyor hoca. Dışarıdan gelenin daha uyumlu, özellikle de danışmanın talebine daha uyma temayülünde olduğu kanaatindeyim.”

Bu konuda K14’ün anlatmış olduğu örnek, K7’nin kavramsallaştırdığı “misafir hoca tavrı”nın, danışmanın eğiliminden bağımsız olabileceğini de göstermektedir. “Süreç içerisinde giriş ve birinci bölüm derli toplu oldu. İkinci bölüm için vakit yetmedi. O haliyle ek süre almak için verdik. Dışarıdan da X Hoca gelmişti. Ona da anlatmamıştım durumu. Değerlendirme kısmına geçtiğimizde evet onaylıyoruz değil mi? hocam dedi. Hayır dedim. İkinci bölümü biz daha müzakere edeceğiz, ek süre verelim, dedim. Evet, ama bu tez geçer hocam dedi. Geçer ama dedim ben geçmeyecek. Düzen olacak Oradaki eksiklerimizi tamamlayacağız.”

Uygun Jüri (!)

Tez savunması için jüri belirlenmesi sürecinde yaşanan sorunlardan biri de uygun jüri (!) konusudur. Bu konuda tezin başarılı kabul edilmesi için uygun jürinin seçilebildiği anlatılmaktadır. Bu konuda K2 şunları söylemektedir. “

Öğrenciye diyorum ki; ben senin konu alanından bir ismi çağıracağım, o da mesela sızlanıyor, hocam şöyle böyle. , Senin işin tezini iyi yazmak, tezinin arkasında iyi durmak. Niye öğrenci bunu soruyor, ben birçok hocadan bunu duydum. Aynen öğrenciye benim yanımda dedi; X’i çağıracağız boşver rahat ol. Bir hoca bir öğrenciye bunu söyler mi? Bunu söylediğin anda ne oluyor, öğrenci gevşiyor ve gelen hocaya karşı saygısız oluyor. Tabiri caizce eli cebinde konuşmaya başlıyor niye çünkü zaten garanti. Gerçekten çok çirkin bir şey, bu son yıllarda çok yaygınlaştı. Ve öğrenci de bundan dolayı rahat, nasılsa hoca uygun birisini getirecek diye.”

Tez Metinlerinin Jüriye Zamanında Teslim Edilmemesi

Tez metinlerinin jüriye teslim edilmesinden itibaren en geç bir ay içinde savunmanın yapılması yönetmelikte belirtilmiştir.¹⁰³ Ancak, tez metninin jüriye teslim edilmesinden sonra en erken ne zaman savunma yapılabileceği de diğer önemli bir husustur. Çünkü, jüri üyelerinin tezi okumaları için yeterli zamanın verilmesi gerekmektedir. Ancak çoğu enstitü en erken süre konusunda bir belirleme yapmamıştır. Hacıbektaşoğlu'nun enstitü yönetmelikleri üzerine yaptığı çalışmasında az sayıda enstitünün bir belirlemede bulunduğu tespit edilmiştir. Tez metninin jüriye tesliminin ardından, savunmanın yapılabileceği en erken tarihi belirten üniversitelerden (enstitüler) Erciyes Üniversitesi 15 gün, Çukurova Üniversitesi 7 gün, İstanbul Üniversitesi ise 10 gün olarak belirlemiştir.¹⁰⁴ Katılımcıların yaşadığı deneyimler de bu sürenin önemli olduğunu göstermektedir.

Katılımcıların görev aldıkları bazı jürilerde, tez metninin kendilerine zamanında ulaştırılmadığını söylemektedir. Bu konuda K15 öğretim üyelerine yeterince zaman tanınmadığı görüşündedir. "Bir kere jüri üyesine yeterli zaman tanınmıyor. Hocam işte yarın savunmamız var siz sabaha kadar okuyun akşama kadar rapor yazın. Ya ben hastayım, insan hasta olur, yorgun olur başka işi olur, kişinin emri vaki yapılması doğru değil." Benzer durumu yaşadığını anlatan K2 ise bu durumun kasıtlı olarak yapılabildiğini söylemektedir. "Tezin savunması cuma günü bana bir hafta önce söylediler.

103 LÜEÖY

104 Rukiye Hacıbektaşoğlu, "Yönetmeliklerdeki Tez Süresi, Jüri Tayini ve Savunma ile İlgili Düzenlemelerin Tefsir Tezlerine Etkileri," *Kur'an Araştırmalarında Akademik Tezler -Batı ve İslam Dinyası Mukayesesi-Uluslararası Sempozyum 24-26 Kasım 2017*, ed. Bilal Gökkr vd. (İstanbul: İlim Yayma Vakfı Kur'an ve Tefsir Akademisi, 2018), 43.

Tezi bana göndermeleri gerekirdi, bekledim, cuma getirmede cumartesi getirmede, salı oldu hâlâ getirmediler, çarşamba günü akşam getirdiler. Yani benim önümde bir perşembe bir de cuma günü kaldı. Yaklaşık 400 sayfasını okudum. Hem bazılarını hızlı bazı yerlerini titiz okudum. Son kalan kısımlarını da gözden geçirerek okudum. ... Sonrasında anladım ki bu tezi bana bilerek getirmemişler.”

Farklı Nüshalar

Tez savunma süreçlerinin iyi yönetilmemesinden kaynaklı olarak zaman zaman, metin jüriye gönderilse de aday metin üzerinde çalışmaya devam edebilmektedir. Bu durum ise jüri sürecinde, öğretim üyelerinin elindeki nüsha ile adayın savunduğu metin arasında farklılıklar olabilmektedir. Bu konuda K7 şunları söylemektedir. “Daha kötüsü farklı nüshalar. Şimdi iş sıkıştığı için bir nüsha veriliyor. Sonra 2 hafta sonra hocam o asıl nüsha değildi. Gerçekten nüsha bu diye bir nüsha daha veriliyor. Hoca da o nüshayı okumuş, haberi olmamış, bir şekilde iletişim kazası olmuş, eski nüshayı okumuş filan. Birden fazla nüsha ile asla savunmaya girmemek lazım.”

J. Tezler

Lisansüstü eğitimin nihai çıktısı ve başarı ölçütü tezdur. Tezin, hem doktora da hem tezli yüksek lisansta hazırlanması gerekmektedir. İlgili yönetmelikte, tezli yüksek lisans programının hedefi, öğrencinin bilimsel araştırma yöntemlerini kullanarak bilgilere erişme, bilgiyi derleme, yorumlama ve değerlendirme yeteneğini kazanmasıdır. Bu hedefe eriştiğinin kanıtı ise başarılı bir tez hazırlanması ile mümkündür. Doktora kademesindeki tezdenden beklenen ise bilime Yenilik getirme, yeni bir

bilimsel yöntem getirme, bilinen bir yöntemi yeni bir alana uygulama, niteliklerinden birini yerine getirilmesidir.¹⁰⁵

1. Temel Görüşten (Mainstream) Çıkamama

Yapılan tezlere ilişkin değerlendirmelerden biri seçilen konuların ana akımdan çıkamamasıdır. Bu konuda K10 Tefsir alanı özelinde de olsa şunları söylemektedir. “İhmal edilen noktalar var. Herkes bir yere yoğunlaşmış belli bölgeler ihmal edilmiş, oraya girilmiyor o zor konular dil gerektiriyor, altyapı gerektiriyor bazen. Bazen genel çerçevenin dışında mainstream (temel görüş) çalışmanın dışında tefsir dediğimiz zaman aklımıza ne gelir? Tefsir, müfessir veya ayet. Peki, bunun dışında bir oryantalizm Kuran araştırmaları yok. Böyle bir konuya girilmiyor. Konuya girilmemesinin nedeni sadece mainstream olmaması değil tehlikeli alan. Şablon dışına çıkıyor korkuyor. Sadece Batı değil mesela Şia ve tefsir; Sünni paradigmanın dışına da çıkamıyor. Şia’yı inceleyemiyor veya bölgesel çalışmalara giremiyor çünkü perspektif kitabı bir perspektif area studies dediğimiz bölge araştırmalarına tefsir giremiyor. Sosyal bilim alanlarının diğer yöntemlerini kullanamıyor, alan araştırmalarına giremiyor, istatistiğe giremiyor. Tefsirde bir istatistik yok, bir nicel araştırma elimizde mevcut değil peki yapılması gerekmiyor mu aslında yapılması gerekiyor ama mainstream buna izin vermiyor.”

2. Tezlerin Sentez Düzeyine Ulaşamaması

Tezlerin bilgi düzeyinde kaldığı yeni bir şey söylenmediğini eleştiren K5 ise şunları söylemektedir. “Bizim bir kısım tezlerimiz ezber. Türkiye’de ezber düzeyi tezler gittikçe azalma-

ya başladı. Bunun altını da çizelim, diyelim ki %10'lara filan düştü. Analiz düzeyi tezlerimiz arttı ancak bizim hala sentez düzeyi tezimiz yok. Analiz düzeyi çok üst düzey değil ama hala analizdeyiz konuyu çok detaylı ele alıyoruz, ora böyle, bura böyle, şura böyle. Bizim senteze doğru gitmemiz lazım yani analiz bilgi üretmez bilgiyi parçalar. Sentez bilgi üretir. Şimdi sentez aşaması, sentezin en altı kavram üretmedir, bir ilerisi model üretme, bir ilerisi mümkünse kuram üretme. Bari bir tane kavram üretelim, bir kavram. Bu Batı'nın gücü nereden geliyor kavram üretiyor, model üretiyor. Onların kavramlarıyla, onların modelleriyle, teorileriyle düşünüyoruz. Yani buraya taşıyamıyoruz tezlerimizi çünkü hala bizim akademide şu var bu konuyu git derli toplu şekilde analiz et enine boyuna, niye enine boyuna yapıyorsun kardeş derinliğine de. Bir kere enine boyuna cümlesi de sorun."

3. Gelenek Oluşturamama

Yapılan tez çalışmalarının bir gelenek oluşturmadığını bu nedenle de bir konuda söz sahibi olmamıza katkı sağlamadığını düşünen K10 şunları söylemektedir. " Gelenek oluşturacak türde çalışmalar yapamıyoruz. Bu işte öğrenci alımı, eğitimi vermek ve tez sıralamasının olmadığına neticesi aslında yani hoca talebe yetiştiremiyor, talebe de kendi talebesini. İşte gelenek. Mesela tefsirde Nöldeki geleneği vardır Batıda bir kitap yazmışlar katkı sayısı hoca talebe hoca talebe 5-6 nesil gidiyor hala gidiyor müthiş bir şey oluşturmuş artık bu Kuran tarihinin gerçek söz sahibi onlar bizde bu gelenek yok, oluşturulamıyor. Çünkü o sistem adım adım gerçekleştirilememiş. Böyle bir şey yok bizdeki kurgu, hoca talebe kurgusu, hiyerarşik bir kurgu aslında patron işçi gibi düşünelim. Hoca kendisini patron mesabesinde görüyor, emrediyor o da

emredilen işi yapıyor. Hoca talebe ilişkisi daha farklı bir ilişki. Hoca talebe ilişkisinde karakter aktarımı, davranış aktarımı, bilgi aktarımı, perspektif aktarımı olur ve o devam ettirilir. Hocadan feyiz alınır ve verilir geleneksel olarak anlatırsak.”

4. Şablon Tezler

Tezlere yönelik bir başka eleştiri de benzer şablonlar kullanılarak benzer tezlerin yapılmasıdır. Bu konuda K10 şunları söylemektedir. “Tefsir alanı için konuşuyorum biz yine burada da pratisyen tezler yapıyoruz çok pratisyen tezlerimiz var. Şu kişinin yorumu, bu kişinin yorumu diye. Tüm bunlar toparlayın mesela şu ana kadar yapılmış yaklaşık 2000 tane yüksek lisans ve doktora tezimiz var bizim daha fazla 2500 diyelim. Bunun 1000 tanesi kişiler üzerine kurgulanmış tezlerdir ve 1000 tanesi de birbirinden farklı ayrı tellerde. Bunları birleştiren bir çalışma yok. Çalışılmamış, yapılmamış. Bunların birbiriyle bağlantısı yok. Bunların birbirleriyle tek bağlantısı, bir; kişi ve tefsirin başlıklarını kullanmaları, iki; aynı şablonu kullanmaları. O şablonumuz da artık çok klasikleşmiş. Metin editlerine başladık yani o kişinin söylediği sözleri alıyoruz şablonumuzdaki yerine yerleştiriyoruz ve bitiyor.”

Bu konuda Kara'nın yaptığı araştırmaya göre Tefsir alanında yapılan bir müfessirin ya tefsirinin tümünün ya da tefsiriyle ilintili bir konunun ele alındığı “metodu” şeklinde başlıklandırılan çalışmaların, adeta bir şablon haline getirildiğini göstermektedir. Kara bu tezlerde değişen şeyin sadece müfessirin ve tefsirin ismi olduğunu söylemektedir.¹⁰⁶

106 Ömer Kara, “Tefsir Akademiyasının Problemleri ve Bazı Çözüm Önerileri,” *Kur'an Araştırmalarında Akademik Tezler -Batı ve İslam Dünyası Mukayesesi-Uluslararası Sempozyum 24-26 Kasım 2017*, ed. Bilal Gökçir vd. (İstanbul: İlim Yayma Vakfı Kur'an ve Tefsir Akademisi, 2008), 376.

5. Tekrarlanan Tezler

Yine K10'un tespit ettiği bir problemde tekrarlayan veya tekrarlanan tezlerdir. "Mesela benzerlikler var tezlerde. Literatür bilinmediğinden kaynaklı tekrarlayan tezler. İnsanlar literatüre bakmadan teze giriyor benzer şeyleri 3 tane 4 tane tez yazmış oluyor aynı başlıkları kullanarak. Bir danışman aynı yıl, 2010 yılında 2 farklı öğrencisine aynı başlıkta tez yaptırmış ama haberi yok yüksek lisans tezi. 2010 yılında yapılmış 2 tez de ... iki tane farklı öğrencisi birbirlerinden haberdar değiller hocası da fark etmiyor. Nasıl fark etmiyor çünkü ilgilenmiyor. Bu tezler yapılmış. Çok fazla tez var yaklaşık bu 2000 tezin 300 tanesinin benzer aynı başlıklara sahip olduğunu gördük. Bu büyük eksikliklerimizden bir tanesi aslında literatürü tanımama bu alanda"

Demirci, bu konuda öğrencilerin özgün bir konu bulmak yerine çalışılmış bir konunun tercih edildiğini ve danışmana da bir şekilde kabul ettirildiğini söylemektedir.¹⁰⁷

İslam tarihi alanında tekrarlayan tezler olduğunu tespit eden, Demircan ise bu tezlerin ilk dönem çalışmaları ve biyografilerde olduğunu söylemektedir.¹⁰⁸ Demircan'ın örnek olarak verdiği çalışmaların tarihleri 2000 yılı öncesidir. Tez hazırlayanların birbirinden haberdar olmasının o yıllarda zor olduğu, yapılan ve yapılmakta olan tezlere erişimin zor olduğu düşünüldüğünde bu tekrarların nedenleri anlaşılmaktadır.

Tefsir tezlerinde benzerlikler ve tekrarlar konusunu araştıran Yazıcı, 178'i yüksek lisans, 59'u doktora olmak üzere 237 tez tespit etmiştir. Araştırmanın yapıldığı tarih itibarıyla

107 Demirci, "Lisansüstü Tefsir Tezlerinin Kalite ve Bilimsellik Değeri (Sorunlar-Öneriler)," 27.

108 Demircan, "İslâm Tarihi Bilim Dalında Hazırlanan Lisansüstü Tezler, Konuları ve Tez Konusu Belirlenmesinde Karşılaşılan Bazı Sorunlar," 19-20.

bu tezlerin 201'i tamamlanmış, 36'sı ise devam etmektedir.¹⁰⁹ Yazıcı'nın bu tezler arasından seçip incelediği otuz iki tezdensekizi aynı yıl, on beşi ise birer yıl arayla bitmiştir. Yazıcı, bu durumun aynı konuyu çalışan kişilerin birbirinden haberdar olmadığından kaynaklandığını düşünmektedir.¹¹⁰

6. Tezsiz Tezler

Katılımcılardan K3 ise bilimsel bir araştırma olarak bazı tezlerin bir tezinin, temel bir probleminin olmadığını söylemektedir. "Yapılan tezlerle ilgili benim en önemseydiğim şey şu: Tez savunmalarında da ilk sorduğum sorulardan birisidir. Bu tezin iddiası nedir? Bu tezin problemi nedir? Bu tezin hipotezi nedir? Tezi nedir? Yani tezlerin bir tezinin olması lazım. Böyle totolojik bir cümle kurmak durumunda kalıyoruz. Şimdi bazen öğrencilere tez savunmasında soruyoruz bu tezin sorusu nedir? Nasıl yani hocam diyor yani ne demek istiyorsun."

K10 ise bazı tezlerin tahkik çalışması olduğunu ve tahkik çalışmalarının bilimsel bir araştırma problemi olmadığını söylemektedir. "Bunlardan bir tanesi var, mesela ben itiraz etmişim jüride de. Osmanlı'da şu risale Osmanlı'da bu haşiyeye Osmanlı'da şu tefsir diye başlıyorlar sorunsal olarak kayıp halka diyor. 1990'lı yıllarda iddia ortaya atıldı ve günümüze kadar bu kayıp halkayı gidermeye çalışan tezler ama hepsi tahkik çalışmaları. Artık tahkik çalışması sorun değil aslında tahkik çalışması edisyon, kritik çalışmalar."

109 Elif Yazıcı, "Aynı ve Benzer Başlıklı Tezlerin Muhteva, Kaynak ve Özgünlük Tahlili," *Kur'an Araştırmalarında Akademik Tezler -Batı ve İslam Dünyası Mukayesesi- Uluslararası Sempozyum 24-26 Kasım 2017*, ed. Bilal Gökür vd. (İstanbul: İlim Yayma Vakfı Kur'an ve Tefsir Akademisi, 2018), 298.

110 Yazıcı, "Aynı ve Benzer Başlıklı Tezlerin Muhteva, Kaynak ve Özgünlük Tahlili," 325.

K. Tezden Yayın veya Tezi Yayınlamak

Lisansüstü eğitimin temel çıktısı olan tezin yayın olarak değerlendirilmesi ve yayınlanması konusunda oldukça farklı fikirler vardır. Tezler ISBN alınmadığı için birer yayın kabul edilmektedir. Ancak tez yazarları tarafından tezin erişime açılması istenebilmektedir. Bu durum ise çalışılan konuların takibini, intihal vb. girişimlerin tespitinin zorlaşması gibi durumlara yol açabilmektedir. Ayrıca tezin bir yayın olarak değerlendirilmesinden kaynaklanan, tezi ve teze yapılan atıfları akademik teşvikte kullanamama, atama ve yükseltme kriterlerinde yayın olarak puanlayamama gibi sorunlara da neden olabilmektedir. Bu gibi sorunların çözümü için Abay, tezlerin yazarlarına telif de ödenerek, yayınlarda aranan şartları sağlayacak biçimde bir veritabanında kayıt altına alınmasını önermektedir.¹¹¹

Bir başka husus ise tezlerden yayın çıkarma konusudur. Bu konuda geçmişten günümüze farklı uygulamalar olduğu için kafa karışıklıkları mevcuttur. Bunların üzerine bazı enstitülerin (Marmara Üniversitesi¹¹² ve Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü¹¹³), tez savunmasına girebilmek için tezden yayın yapılmış olmasını zorunlu tutması bu kafa karışıklığını daha da artırmaktadır.

Bu konudaki son husus ise doçentlik kriterleridir. İlahiyat temel alanında doçentlik şartları arasında adayın lisansüstü tezlerden üretilen yayınlardan asgari 10 puan alması zorunludur.¹¹⁴ Bu kriterlere göre lisansüstü eğitim gören

111 Abay, "YÖK Lisansüstü Öğretim Yönetmeliğindeki Değişikliklerin Tefsir Tezlerine Etkileri," 40.

112 Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetmeliği (MÜSBİY), *Resmî Gazete* 30201 (5 Ekim 2017).

113 Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetmeliği (DEÜSBİY), *Resmî Gazete* 29802 (15 Ağustos 2016).

114 Doçentlik Yönetmeliği (DY), *Resmî Gazete* 30392 (15 Nisan 2018).

kişinin akademik çalışmalarını devam ettirmesi halinde lisansüstü tezlerinden yayın üretmesi zorunlu hale gelmiştir. Katılımcılar da tezlerin yayınlanması veya tezlerden yayın üretilmesi konusunda farklı noktalara dikkat çekmektedirler.

1. Etik Kaygısı

Tezden yayın yapma konusunda farklı uygulamalar olduğu ve bu uygulama farklılıklarından dolayı da tezden yayın çıkarma konusunda etik ihlal kaygısı olduğu görülmektedir. Bu konudaki farklı uygulamardan K1 bahsetmektedir. “Geçen bir arkadaş aradı genç akademisyenlerden bir tanesi. Tez sürecindeyken tezden yayın yapmam gerektiği söylendi, yayın yaptım. Şimdi tez savunma sürecine gireceğiz jürideki hoca tezimden yaptığım yayından dolayı dilimleme diye not düşmüş ne yapacağım? Bir sorun mu diye soruyor. Tezin bir bölümünü daha önceden yayın yaptığı için o da tez orijinal değil diye de düşünüyor.”

K13 ise eskiden etik ihlal sayıldığını ancak daha sonra bu düşüncenin değiştiğini söylemektedir. “Eskiden yasaktı ve etik suçtu, intihal sayılıyordu. Sonra zihinler değişti, kesin şart getirildi, yayın yapmak zorundasın.”

2. Zorunlu Olması Tezin Niteliğini Artırır

Tezden yayın çıkarılmasının zorunlu tutulmasının, tezlerin daha sonradan yayına dönüşeceği için daha özenli yazılmasına katkı sağlayacağını düşünen K6 şunları söylemektedir. “Tezden yayın tabii üretilsin, bu güzel bir şey. Şunun için öğrenci bilsin ki bu sadece YÖK’ün tez sayfasında kalmayacak. Orada kaybolup gidebiliyordu, onun için yayın şartı öğrenciye daha iyi çalışayım dedirtecek, kaliteyi getirecek.”

3. Erişilebilirliği Artırma ve Atıflardan İstifade Etme

Tezden yayın çıkarma konusunun farklı bir boyutunu dile getiren K13, tezlerin, makale ve kitaplar kadar ilgi görmediğini bu nedenle yayına dönüşmesinin önemli olduğunu söylemektedir. Ayrıca teze yapılan atıflardan, yazarın istifade edemediğini, yayına dönüştürürse bunlardan da istifade edebileceğini belirtmektedir. “Yayın önemli çünkü tezlere, kitaplar veya makaleler kadar bakılmıyor, incelenmiyor. Teze yapılan atıflar kabul edilmiyor vesaire teşvikte, atamalarda. Bu sıkıntıları gidermek adına ya bir makale ya bir kitap olarak yayına dönüştürülmesini kesinlikle önemişiyorum ve teşvik de ediyorum öğrencileri.”

L. Enstitü ve İdari Süreçler

Enstitü, Yükseköğretim Kanunu’nda birden fazla ve benzer bilim dallarında lisansüstü, eğitim - öğretim, bilimsel araştırma ve uygulama yapan bir yükseköğretim kurumu olarak tanımlanmaktadır.¹¹⁵ Her ne kadar öğretim üyesi kadro ve eğitim öğretim faaliyetini yürütecek binaya sahip olmasa da enstitüler, lisansüstü eğitimin idari boyutunda yürütmektedir.

1. Alana Müdahale Olabilecek Girişimlerde Bulunulmaması

Enstitülerin tez önerisi, alan araştırması için ölçek ve anket kullanımı için gerekli olan etik kurul izni gibi süreçlerde zaman zaman alana müdahale olabilecek uygulamaları olduğuna dair katılımcı görüşleri vardır. K5, tez isimlendirmesi gibi konularda enstitünün katkılarının olaileceğini ancak anket

115 Yükseköğretim Kanunu (YÖKK), Resmî Gazete 17506 (4 Kasım 1981), Kanun No. 2547, md. 3/f.

veya ölçek uygulamalarında ise alan müdahale sayılabilecek uygulamalara rastlandığını belirtmektedir. “Biz anketlerde, etik kurul izninde çok zorlandık ...’da. Özellikle dindarlık ölçeklerine izin vermediler. Bunun için enstitülerde, enstitü müdürü veya müdür yardımcısı olması şart değil ama yönetim kurulunda ve etik kurulunda birer tane İlahiyatçının olması hatta özellikle etik kurulundakinin felsefe din bilimlerinden olması iyi olur. Çünkü onlar ölçeklerle alakalı ya temel İslam alanından bir arkadaş o konulara hakim olmayabilir. Bir gün müdür, eğitimden ne güzel ölçekler geliyor hocam, siz de onlar gibi ölçekler göndersenize? Dediği şey şu, içinde dinin olmadığı ölçekler vs. Ee diyorum o zaman İlahiyat olmaz, diyorum. Ee eğitim olmaz mı diyor, psikoloji olmaz mı diyor sen psikoloji çalışıyorsun ya. Din psikolojisi diyorum. Olsun yine olur diyor.”

Enstitülerin alana müdahale ettiğine dair bir diğer eleştiri de tez konusunun belirlenmesi ve tez önerisinin sunumu aşamasındadır. Bu eleştiriyi K1 şu şekilde dile getirmektedir. “Bir karar alınmıştı enstitüde, tez konusu belirlenirken, öneri sunulurken o öneri enstitü yönetim kurulu huzurunda sunulsun. Enstitü yönetim kurulu uygun görürse o konu çalışılabilir şeklinde. Alanın hocası çeşitli süreçlerden sonra bir konuyu çalışılabilir olarak görecekti, bizim alandan itibaren söyleyeyim din eğitiminde bir konu vereceğim, öğrenci o konuyla ilgili hazırlıklarını yapacak, ben önerimi enstitüye göndereceğim. Enstitü yönetim kurulunda birisi İngilizceci, birisi inkılap tarihçi, birisi edebiyatçı onlar o konunun çalışılıp çalışılmayacağına karar verecek. Çok yürümedi zaten kısa süre içerisinde o karardan vazgeçildi.

Enstitülerin katılımcılar tarafından uygun görülen önerilerin ise dil, anlatım vb. konularda olması gerektiğini K5 şu sözler ile açıklamaktadır. “Enstitü, hiçbir şeye müdahale etmeyen bir yer de değildir. Tez adlarına bile müdahale edebilir mesela hoca o kadar kötü bir ad koyuyor ki buna müdahale derken öneri gönderebilir. Enstitüden de ufak tefek uyarılar geliyor, hocanın haklarını ihlal etmediği müddetçe dışsal alanda, dilsel alanda farklı öneriler yapabilir diye düşünüyorum.”

2. Aşırı Evrak Yükü

Tez savunma ve diğer jüri süreçlerinin çevrimiçi olarak yapılması katılımcılar tarafından özellikle yolluk vb. karşılanmadığı için daha olumlu bulunmakla birlikte, K13 çevrimiçi yapılan jürilerde evrak mantığının yüzyüzeymiş gibi planlanmasını eleştirmektedir. “Benim burada sadece tek eleştirdiğim şey evrak prosedürü. Aynı kâğıtta 5 tane imza var nereden başlayacak? Bir de şu var ben jüri olarak giriyorum zaten farklı bir üniversite. Ücreti yok, yemeği yok, bir de o evrakı alacağım imzalayıp postaneye götüreceğim veyahutta kargoya bu zulümdür yani hem de pandemi döneminde. İnan var ya hocam Allah sizden razı olsun, teşekkür ederiz kırk saat dil döküyorsun hocaya. Bu imza prosedürü kaldırılrsa, sonuçta e-imza var. Hukuken de kabul ediliyor.”

Bu konuda Hacibektaşoğlu, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü’nün jüri üyesinin/üyelerinin yurt dışında uzun süreli görevli olmaları durumunda anabilim dalı başkanlığının gerekçeli önerisi ve ilgili enstitü yönetim kurulu kararı ile tez savunması telekonferans yoluyla da yapılabilir maddesini eklediğini tespit etmiştir. Ancak, bu karara

rağmen, jürilerin tümünün imzasının aynı kağıtta olmasını ve ilgili raporun teslim süresinin ise 3 gün olarak belirtilmesi ile arzu edilen hedefin gerçekleşmesinin imkansız olmasına yol açmıştır.¹¹⁶ Son iki yıldır (2020, 2021) yaşanan pandemi döneminde uzaktan yapılan jüri ve komite toplantılarında yaşanan sorunlar da dikkate alındığında ilgili raporların elektronik ortamda düzenlenmesi için gerekli hukuki altyapının oluşturulması açık bir ihtiyaçtır.

3. Danışmanlık Sayısında Öğretim Üyesi Görüşünün Dikkate Alınması

Katılımcıların bazıları enstitünün öğrenci kontenjanlarının belirlenmesinde kendi görüşlerini dikkate almadığı yönünde eleştirmektedir. Bu konuda K8 şunları söylemektedir. “Bu araştırma üniversitesi vs. derken; işte bölümde siz iş yükünüze veya lisansüstü eğitim yükünüze oranla kontenjan istiyorsunuz ama yukarıda birileri kontenjan sayısını artırıyor, gelen öğrenci de bu sefer bölüm içerisinde dağıtılmak zorunda kalıyor.” K13 se aynı sorunu şu cümleler ile dile getirmektedir. Enstitü soruyor öğrenci istiyor musunuz? İstemiyorum diyorum sıfır, sıfır gidiyor benden. X bir tane istiyor misal, Y bir tane istiyor. 2 tane, bizden 2 tane kontenjan gitmiş. Enstitü ilana çıkarken kontenjan ilanına işte müracaatları açıklarken 20 tane açıyor. 20 yemin ediyorum dün gördüm 20. Bu başıma geleni söylüyorum 20 tane kontenjan açmış. O da TC uyruklu sadece. 20 tane ÜNİP diye bir şey açmış. 8 tane dedim ya işte isimler değişiyor diye 8 tane, 5 tane de birine açmış orayı topladığında 60-70 yapıyor. Diyor ki hocam o kontenjanlara biz karışmıyoruz rektör-

116 Hacıbektaşoğlu, “Yönetmeliklerdeki Tez Süresi, Jüri Tayini ve Savunma İle İlgili Düzenlemelerin Tefsir Tezlerine Etkileri,” 45.

lük müdahale ediyor. Şimdi o zaman niye bana danışyorsun? Niye soruyorsun kaç öğrenci alacaksın diye?"

4. Ders Sonrası Aşamaların Daha Esnek Planlanması

Katılımcılardan K6, ders sonrası aşamaların, dönemlik olarak planlanmasının öğrencinin yeterlik, tez önerisi, tez savunması gibi aşamalarda geçiş sürecinde zaman kaybettiği gerekçesi ile eleştirmektedir. "Doktora da süreçler çok fazla, ders dönemi var, seminer var altı ay sonra yeterlilik var sonra tez savunması var. Ders dönemi, seminer dönemi bir de bu her dönem seminer teslim edilemiyor. Yeterliliği diyelim ekim kasımında veya işte mayıs haziranda yapabiliyorsunuz, zaten süre kısıtlı. Doktora öğrencisinin en az dört, beş dönemi gidiyor. Teze süre az kalıyor. Bu süreçler çok fazla tahdid getirilmemeli yani şu aylarda olacak demesin. Dersini bitiren öğrenci, bir ay sonra yapabiliyorsa seminerini de versin. Seminerini veren öğrenci bir ay sonra yeterliliğini de versin kendini hazır hissediyorsa. Tahdid olduğu için öğrenciyi sıkıştırıyor ve teze yeterli zaman ayıramıyor ondan sonra da zorlanıyor."

5. Jüri Yolluk ve Yevmiyeleri

Katılımcıların farklı sorun alanları ile ilişkilendirdiği jüri yolluk ve yevmiyeleri konusu, belki de ilk sırada enstitü ile ilgilidir. Zira, uyulmanın karar merci enstitü olarak görülmektedir. Katılımcıların farklı yönlerine dikkat çektiği bu konuda K5 ilmin tasarrufu olmayacağı konusuna dikkat çekerken, etik olmayan durumlarında ortaya çıkmasına neden olduğu görüşündedir. "İlmin tasarrufu olmaz. Eğer o çalıştığımız alanda Antalya'da Tekirdağ'da bir hoca varsa davet edeyim,

öğrencime destek sağlasın. Biz de çok gittik. Birçoğunda enstitüler yatırmadı imzaladığımız halde yani hala yatırmayanlar bile vardır o anlamda. Bu konuyu özellikle vurgulamak istiyorum; akademide tasarruf olmaz, maddi tasarruf yani, var ise o alanın uzmanlarını o teze katkı sunacak insanları getirmemiz gerekiyor. Öğrencinin parasını karşıladığı jüriler oluyor, bu etik değildir çünkü jüriye gitmeden evvel öğrenci onun biletini almış oluyor. Hoca çok olumsuz yaklaşamaz ona, yani teze objektif davranamayabilir. Bu etik de değildir.”

K6, yollukların otobüs bileti olarak karşılanmasını eleştirirken “Geçen iki hocamızı davet ettik, birisi özel aracıyla geldi, diğeri uçakla, enstitünün verdiği otobüs parası, olacak iş mi?” “K1 ise enstitülerin maddi gerekçelerle jürilerin yakın illerden çağırılması gerektiği konusunu eleştirmektedir. “Enstitü çerçeve çiziyor, diyor ki çevre illerden olsun. Çevre illerden jüri dediğinde, çünkü sen az para vermek istiyorsun yahut hiç para vermek istemiyorsun. O zaman ben de konuya hakim olmayan bir arkadaşı jüriye yazmış oluyorum, katkısı da sınırlı oluyor veya istenen düzeyde olmuyor.”

Bu konuda Ankara’daki üniversitelerin enstitü yöneticileri ile yapılan bir çalışmada, katılımcılar enstitü bütçesinin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir.¹¹⁷

6. Kurumsal Devamlılığın Sekreter Üzerinden Yürütülmesi

K14, her ne kadar enstitünün müdürün bakış açısına göre şekillense de kurumsal devamlılığın enstitü sekreterinin olduğu görüşündedir. “Orada problem, yönetimde genel iti-

117 Kasım Karakütük vd., “Lisansüstü Öğretimin Sorunları Konusunda Ankara’daki Üniversitelerin Lisansüstü Enstitü Yöneticilerinin Görüşleri,” *Eğitim ve Bilim* 33/147 (2008), 53.

barıyla enstitü müdürü olarak atanan kişinin bakış açısına göre enstitü yönlüyor. İki sene sonra başkası geliyor başkası derken bel kemiği olarak yazı sekreteri kalıyor. Sekreterde mevzuatı kendi yorumladığı gibi uyguluyor. Müdürde, bu böyledir diyor. Müdür dediğin vatandaş da açıp ya burada ne yazıyor. Niye böyle uyguluyoruz demiyor o yüzden enstitülerin sekreterler üzerinden işleyişi problem olabiliyor.”

7. Sadece Danışmanından Ders Almanın Engellenmesi

Lisansüstü eğitimde bazı danışmanların, öğrencinin alması gereken kredi sayısı kadar dersi kendilerinden aldıkları, bu durumu engelleyici bir yazılı belgenin de olmadığını belirten K5 enstitülerin bu konuda ilke kararları alabileceği görüşündedir. “Öğrencinin sadece danışmanından ders alarak, ders dönemini tamamlaması olacak şey değil. Bu tarz durumlar olabiliyor. Bu duruma enstitüler dahil olabilir. Enstitü bir karar alabilir. Felsefe Din Bilimleri anabilim dalında 2 ya da daha fazla hoca varsa öğrencilerin bu hocalardan dersleri alması, en azından %50’sini alması gerektiği gibi, birtakım etik kararlar yani ilke kararları alabilirler.”

Sonuç

İlahiyat alanında lisansüstü eğitim ilk olarak, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi bünyesinde başlamış, daha sonra Atatürk Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi ve Yüksek İslam Enstitüleri ile devam etmiştir. Yaygınlaşması ise yüksek din öğretiminin İlahiyat Fakülteleri bünyesinde toplanması ve lisansüstü eğitimin enstitülere bırakılması ile başlamıştır. 1982 yılından itibaren bu sistem ile devam eden lisansüstü eğitim, her ne kadar enstitüler üzerinden yürütülüyor olsa da öğretim üyesi, bina vb. açısından fakülteler bünyesinde yürütülmektedir. Yönetmelik ve idari süreçler ise enstitüler eliyle yürütülmektedir. Son yıllarda yüksek din eğitimi faaliyeti yürüten fakülteler olarak İlahiyat ve İslami İlimler Fakülteleri'nin yaygınlaşması ile ilahiyat alanında lisansüstü eğitim de geniş kitlelere ulaşmıştır. Bu çerçevede bütüncül bir süreç olarak ilahiyat alanında lisansüstü eğitim faaliyetine ilişkin de kapsamlı bir deneyim olduğu açıktır. Bu çalışmada da ilahiyat alanında lisansüstü eğitim süreci öğretim üyeleri deneyimleri çerçevesinde ele alınmış ve farklı aşamalardaki mevcut durum ve sorunlar tespit edilmiştir. Bu aşamalardan ilki öğrenci kabul ve seçim sürecidir.

Öğrenci kabul süreçlerinde ilgili yönetmeliğin de imkan tanıdığı çerçevede, ALES puanı ve lisans mezuniyet not ortalaması başta olmak üzere çeşitli kriterler uygulanmaktadır. Her iki değerlendirme kriteri de objektif bir kriter olarak görülmektedir. Ancak, lisansüstü eğitimin doğasına ilişkin öğrencilerden beklenenlerin bu kriterler kullanılarak belirlenmesi konusu oldukça problemlidir. Zira katılımcılar, lisansüstü eğitim faaliyeti için gerekli olan akademik çalışmalar yapabilme kabiliyetinin bu kriterler ile tespit edilemeyeceği görüşündedir. Ayrıca, yeni kurulan veya öğretim üyesi kad-

rosu yeterince oluşturulamamış fakültelerden ve İLİTAM programlarından mezun olan öğrencilerin, puan olarak diğer adaylardan avantajlı hale geldiklerini söylemektedirler. Bu nedenle de katılımcılar, bu iki kriterin değerlendirme kriteri olarak ele alınmasının handikapları olduğunu belirtmektedir.

Öğrenci kabulün de ek kriterler olarak dile getirilen sözlü ve /ya yazılı sınav kriterinin, lisansüstü eğitime ilişkin öğrencilerden beklenen yeterlikleri tespit etmede ALES puanı ve lisans mezuniyet notuna göre daha fazla imkan verdiği görüşündedir. Ancak sözlü ve /ya yazılı sınavın uygulanmasında uygulayıcı faktörünün önemli olduğuna dikkat çekilmektedir. Jürinin bilinçli davranışlarında adil olmasının yanı sıra değerlendirme kriterlerinde de objektif olarak lisansüstü eğitim için gerekli olan yeterlikleri tespit etmeye çalışması gerektiği belirtilmektedir. Bu süreçte özellikle alandışı öğrencilerin, başarılı olarak sözlü ve /ya yazılı sınavları geçmelerine dikkat çekilmekte sınavların yapılış şekline ilişkin önemli bir eleştiri getirilmektedir. Bu süreçte bir diğer sorun olarak ise, lisansüstü eğitime farklı amaçlar ile gelen adayların tespit edilememesi veya lisansüstü eğitim amacıyla gelen adayların lisansüstü eğitime kabul şartlarından dolayı alt sıralarda kalarak kabul alamadıklarından bahsedilmektedir.

Lisansüstü eğitim sürecinde öğrenci kabulüne bir bütün olarak bakıldığında objektif kriterler olarak da alan yeterliğini ölçecek kriterler açısından bakıldığında da hem avantajlar hem de dezavantajlar olduğu görülmektedir. Büyük oranda uygulayıcılardan kaynaklı handikaplar olduğu görülmektedir. Bu nedenle seçim kriterlerinin çeşitlendirilmesi, değerlendirmenin sürece yayılması ve değerlendirme jürilerinin belirli kriterlere

dayalı olarak oluşturulması önerilebilir. Ayrıca, yabancı dil gibi ek kriterlerin getirilmesinde ise tutarlı ve izah edilebilir kriterlerin konulmasına özen gösterilmesi yerinde olacaktır.

İlahiyat alanında lisansüstü eğitimin en önemli problemlerinden belki de en önemlisi, zira birçok problemin kaynağı olarak ifade edilen bu problem, fakültelerdeki bölüm yapılanmasının anabilim dalı olarak enstitülere taşınması ile tek bir anabilim dalı üzerinden öğrenci alımıdır. Lisansüstü eğitimin yaygınlaşması sürecinde ortaya çıkan bu problem, fakültelerdeki anabilim dalı içerisindeki öğretim üyesi sayısının, lisansüstü program açma kriterlerini karşılamaya yetmemesidir. Bu problem, YÖK'ün kadro dağıtım politikası başta olmak üzere, yeni kurulmakta olan ilahiyat ve İslami ilimler fakültelerinin lisansüstü program açma konusunda aceleci davranmaları gibi farklı nedenlere dayanmaktadır. Böylelikle, fakültede farklı anabilim dallarının bir araya gelecek tek bir anabilim dalı gibi lisansüstü program açmalarına rağmen, fakülte yapılanmasındaki gibi birer anabilim dalı gibi hareket etmeye çalışmaları lisansüstü eğitimin, öğrenci kabulü, ders seçimleri ve danışmanlık süreçlerini olumsuz etkilemektedir. Bu konuda, enstitü bünyesinde açılacak olan programların ya bir anabilim dalı gibi hareket etmesi veya fakülte yapılanması içerisindeki anabilim dalları düzeyinde lisansüstü programların açılmasının sağlanması en temel çözümdür. Bir başka çözüm ise, fakültedeki anabilim dalı düzeyinde lisansüstü program açma kriterleri sağlanana kadar, lisansüstü program açmaya imkan verilmemesi olabilir.

Öğrencinin lisansüstü eğitim süreçlerinde önemli bir etken de danışmandır. Danışmanın öğrenci ile eşleştirilmesi konusunda, lisansüstü eğitimin başarılı bir şekilde sürdürülmesine imkan verecek şekilde düzenlenmesi gerekirken, farklı gerekçeler ile öğrencinin danışmanını seçmesi ve değiştirmesinin güç olduğu, danışmanın da benzer şekilde ça-

lışmak istediği öğrenciyi seçmesinde sıkıntılar yaşanabildiği anlaşılmaktadır. Bu nedenle danışman ve öğrenci ilişkisi kurulabilmesi, resmi bir zorunluluğun yerine getirilmesi gibi değil de bireysel tercihlerin devreye girebileceği şekilde düzenlenebilir. Bunun için de öğrencinin danışman hakkında bilgi edinmesi ve çalışma önerisi gibi gerekçelerle çalışma talebini iletmesi, diğer yandan danışmanın da çeşitli kriterler ile çalışmak istediği öğrenciyi seçebilmesine imkan tanınabilir. Bu noktada objektif kriterlerin yanı sıra öğrenci ve danışmanın sağlıklı iletişim kurabilmelerine imkan tanıyacak sübjektif kriterler ile hareket edebilecekleri alanlar da açılabilir.

Lisansüstü eğitimin tez ile birlikte iki temel aşamasından biri olan ders aşamasında ise öğrencinin çalışmak istediği alan ile ilgili dersleri almasına imkan tanıyacak bir sürecin geliştirilmesi bir gerekliliktir. Zira anabilim dallarının tek bir program ile öğrenci alması bu durumun önündeki en büyük engeldir. Diğer yandan öğrencilerin aldıkları derslerin, tez yazım sürecine destek sağlaması ile emeklerin boşa gitmemesi ve tez yazım sürecinin daha sağlıklı bir şekilde sürdürülmesine imkan tanınabilir. Bu konuda özellikle metodoloji derslerinin, ehil öğretim üyeleri tarafından verilmesi, teoride kalmaması ve öğrencilerin bu derslerin önemini farkına varmaları sağlanabilir.

Doktora aşamasında ders sürecinin tamamlanmasının ardından, doktora yeterli aşaması gelmektedir. Katılımcılar, bu aşamada jüri süreçlerinin açık kriterlere dayalı olarak ve ciddiyetle yapılmasının önemine dikkat çekmişlerdir. Bu şekilde yapılmayan doktora yeterli sınavlarının ise, öğrenciler arasında ayırım yapıldığı gibi öğrenci motivasyonunu düşürücü etkilerinin yanı sıra öğrencilerin tez yazım sürecinde yeterli başarıyı gösterememelerine yol açabildiği söylenmektedir.

Lisansüstü eğitimin, ders dönemi ile birlikte iki aşamadan biri olan tez aşaması ise içinde farklı süreçleri barındıran bir aşamadır. Bu aşamalar, tez konusunun belirlenmesi, tez

önerisi, tez izleme komitesi ve tez savunması süreçleridir. Öncelikle danışman ve öğrencinin alana katkı sağlayıcı, adayın ilgi ve yeterlik düzeyine uygun, sınırları belli bir konunun tespit edilmesi gereklidir. Bu sürecin istenilen şekilde tamamlanabilmesi öğrencinin gayretinin yanı sıra danışmanın da katkıları ile mümkündür. Konunun belirlenmesi sürecinde danışmanın da en öğrenci kadar aktif olması bir anlamda zorunluluktur. Belirlenen konunun tez olarak nihayetlenmesi için ise bir çalışma sistematığı olarak, tez önerisinin hazırlanması da oldukça önemlidir. Doktora düzeyinde ise bunlara ek olarak tez izleme komitesi toplantılarının yapılması gereklidir. Bu toplantıların zamanında yapılması ve diğer jüri süreçlerinde de beklendiği gibi ciddiyetle yapılması gerektiği katılımcıların dile getirdiği hususlardır.

Lisansüstü eğitimin nihai ve zorunlu çıktısı olarak tezlerin, tamamlanması ise tez savunması sonucunda başarılı kararı ile mümkündür. Tez savunması başlı başına bir süreç olarak oldukça kapsamlı bir alandır. Bu alanda, jüri, danışman ve enstitü ile ilgili farklı problemler ortaya çıkabilmektedir. Bu noktada ilk olarak savunmaya gelecek olan çalışmanın yeterince iyi çalışılmış olması, danışmanın ön onayından geçmiş olması, jüriye zamanında ulaştırılması gibi konularda problemlerden bahsedilmiştir. Diğer yandan savunma anında jüri ve danışmanın tavrı oldukça önemlidir. Zira katılımcılar, alandışı ve farklı üniversiteden gelen öğretim üyelerinin zaman zaman kendisini genel kanaate uygun davranmak zorunda hissettiğini belirtmektedir. Diğer yandan jürilerin oluşturulmasın, enstitünün yolluk ve yevmiye ödememe tutumu kişisel ilişkiler ile jüri kurulması, zaman zaman da kasıtlı olarak adayın başarılı olması için uygun (!) jüri oluşturulması gibi sorunlar olduğu tespit edilmiştir. Bu noktadaki sorunların büyük oranda insan faktörü ile ilgili

olduğu, çözüm için ise denetim mekanizmasının kurulması, özellikle video kayıt alınması önerilebilir.

Tezlerin yayına dönüştürülmesi veya tezden yayın üretilmesi konusunda farklı uygulamalar olduğu bu uygulamaların kafa karışıklığına neden olduğu anlaşılmaktadır. Bu nedenle, tezden yayın konusunun kapsayıcı bir karar veya açıklama ile YÖK tarafından netliğe kavuşturulması yerinde olacaktır.

Lisansüstü eğitimin, bünyesinde yürütüldüğü idari süreçlerinin düzenlendiği enstitülerin lisansüstü eğitim sürecinde farklı konularda farklı düzeylerde etkilerinin olduğu muhakkaktır. Katılımcılar, enstitülerin zaman zaman denetim mekanizması geliştirme çabası ile giriştiği faaliyetlerde alana müdahale edebildiğini ve bundan rahatsızlık duyduklarını belirtmektedirler. Bir diğer husus da özellikle pandemi döneminde çevrimiçi yapılan jüriler / toplantılarda bile klasik evrak süreçlerini işletmesini eleştirmektedirler. En temel ve lisansüstü eğitimin niteliğini etkileyen boyut ise jürilerin yolluk ve yevmiyeleri konusudur. Çoğu enstitünün bu konuda, ödeme yapmaktan imtina etmesi, jüri ile aday ve danışmanın etik olmayan ilişkilere girmesine neden olabildiği ve bu durumun da kalitenin kontrol edilmesini güçleştirdiği belirtilmektedir. Bilimsel bilgi ve akademik üretim konusunda önemli yeri olan lisansüstü eğitim aşamasında küçük miktarlarda bir gider kalemi sayılabilecek yolluk ve yevmiyelerin ödenmesi gerektiği açıktır.

Sonuç olarak lisansüstü eğitim süreçleri, birbiri ile ilişkili çok sayıda katmandan oluşan bir süreç olarak birçok sorun alanını içinde barındırmaktadır. İnsan faktörünün de önemli bir etken olduğu bu süreçlerin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için dinamik bir gelişim sürecine tabi tutulması gerekmektedir. Bu dinamizmin sağlanabilmesi ise her bir aşamanın ayrı ayrı derinlemesine ele alınmasının faydalı olması muhtemeldir.

Kaynakça

- Abay, Muhammed. "YÖK Lisansüstü Öğretim Yönetmeliğindeki Değişikliklerin Tefsir Tezlerine Etkileri." *Kur'an Araştırmalarında Akademik Tezler -Batı ve İslam Dünyası Mukayesesi- Uluslararası Sempozyum 24-26 Kasım 2017*. ed. Bilal Gökçır vd. 31-40. İstanbul: İlim Yayma Vakfı Kur'an ve Tefsir Akademisi, 2018.
- Acuner, H. Yusuf - Türkan, Musa. "Türkiye'de Din Eğitimi Alanında Yapılan Lisansüstü Çalışmaların Konu Yönelimleri." *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 9/43 (2016), 1334-1343.
- Akyürek, Süleyman (ed.). *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. İstanbul: İSAV, 2015.
- Akyüz, Vecdi. "İslam Hukuku Dersinin Lisans ve Lisansüstü Düzeyde Eğitim-Öğretim Problemleri ve Bunların Aşılma Yöntemleri." *İslam Hukuku Araştırmaları Dergisi* 3 (2004), 313-318.
- Altaş, Nurullah - Yürük, Tuğrul. "İslah-ı Medâris Nizamnamesinden Günümüze Yüksek Din Öğretiminde Temel İslam Bilimleri Programlarındaki Farklılaşmalar." *Türkiye'de İlahiyat Fakültelerinin Konumu ve Dini Bilginin Niteliği*. ed. Mahmut Ay - Rabiye Çetin. 1-20. Ankara: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, 2016.
- Altıkulaç, Tayyar. *Zorlukları Aşarken I*. İstanbul: Ufuk Yayınları, 2011.
- Altın, Z. Şeyma (ed.). *Yüksek Din Öğretimi*. İstanbul: Dem Yayınları, 2020.
- AÜİFDI, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Doktora Talimatnamesi. *Resmî Gazete* 8399 (4 Mayıs 1953). Erişim 3 Ocak 2022.
- AÜİFDY1968, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Doktora Yönetmeliği 1968. *Resmî Gazete* 12964 (31 Temmuz 1968). Erişim 3 Ocak 2022.
- AÜİFDY1975, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Doktora Yönetmeliği 1975. *Resmî Gazete* 15436 (8 Aralık 1975). Erişim 19 Ocak 2022.

- AÜİİFADY, Atatürk Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Asistanlık ve Doktora Yönetmeliği. *Resmî Gazete* 13899 (18 Temmuz 1971). Erişim 27 Ocak 2022.
- AÜİİFADY1978, Atatürk Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Asistanlık ve Doktora Yönetmeliği 1978. *Resmî Gazete* 16332 (30 Haziran 1978). Erişim 27 Ocak 2022.
- AÜKKHK, 4/6/1949 Tarihli ve 5424 Nolu Ankara Üniversitesi Kuruluş Kadroları Hakkındaki 5239 Sayılı Kanuna Ek Kanun, *Resmî Gazete* 16309 (10 Haziran 1949). Erişim 1 Aralık 2021.
- Aşıkoğlu, Nevzat Yaşar. "İlahiyat Fakültelerinin Programları ve Akademik Yapıları Üzerine Düşünceler." *Din Eğitiminde Kalite*. ed. Fahri Kayadibi. 43–58. İstanbul: Dem Yayınları, 2014.
- Aydın, M. Şevki. *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı*. İstanbul: Dem Yayınları, 2nd Ed., 2005.
- Aydın, Muhammet Şevki. "Yüksek Din Öğretimi Kurumları: Gelgitler Alanı." *Tezkire, Düşünce, Siyaset, Sosyal Bilim Dergisi* 31–32 (2003), 107–123.
- Ayhan, Halis. *Türkiye’de Din Eğitimi*. İstanbul: Dem Yayınları, 2011.
- Çapcıoğlu, İhsan. "Türkiye’deki İlahiyat Fakültelerinde Din Sosyolojisi Alanında Tamamlanmış Lisansüstü Tezler Üzerine Bir Araştırma." *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* XLV/1 (2004), 203–224.
- Çoştı, Yakup. "O.M.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalında Tamamlanmış Lisansüstü Tezler Üzerine Bir Araştırma." *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 22/22 (2006), 231–245.
- Din Eğitimi Çalışma Grubu Raporu*. Ankara, 1981.
- Demircan, Adnan. "İslâm Tarihi Bilim Dalında Hazırlanan Lisansüstü Tezler, Konuları ve Tez Konusu Belirlenmesinde Karşılaşılan Bazı Sorunlar." *İSTEM* 3/5 (2005), 9–77.
- Demirci, Muhsin. "Lisansüstü Tefsir Tezlerinin Kalite ve Bilimsellik Değeri (Sorunlar-Öneriler)." *Kur’an Araştırmalarında Akademik Tezler -Batı ve İslam Dünyası Mukayesesi- Uluslararası Sempozyum 24-26 Kasım 2017*. ed. Bilal Gökür vd.. 23–29. İstanbul: İlim Yayıma Vakfı Kur’an ve Tefsir Akademisi, 2018.

- DEÜSBEY, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetmeliği, *Resmî Gazete* 29802 (15 Ağustos 2016). Erişim 25 Ocak 2022.
- DY, Doçentlik Yönetmeliği. *Resmî Gazete* 30392 (15 Nisan 2018). Erişim 17 Şubat 2022.
- Erdiç, Şaban. "Türk Din Sosyolojisinin Temel Sorunları: Lisansüstü Tezler Bağlamında Eleştirel Bir Yaklaşım -Cumhuriyet Üniversitesi Örneği." *İslâmî İlimler Dergisi* 12/183-203 (2017).
- Ev, Halit. "İlahiyat Alanında Lisansüstü Eğitim ve Sorunları." *Türkiye'de Din Eğitimi ve Sorunları*. ed. Mustafa Köylü. 239-274. İstanbul: Dem Yayınları, 2018.
- Genç, Muhammet Fatih vd.. "Koronavirüs (Covid-19) Sürecinde İlahiyat Alanında Lisansüstü Eğitim Gören Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Bakışları." *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 21/1 (2021), 71-97.
- Gencer, Nevzat. "Din Psikolojisi Alanında Türkiye'de Yapılan Lisansüstü Tezler (2012-2018) Üzerine Bir Değerlendirme." *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 17/34 (2018), 731-762.
- Gökkır, Bilal vd.. (ed.). *Kur'an Araştırmalarında Akademik Tezler -Batı ve İslam Dünyası Mukayesesi- Uluslararası Sempozyum 24-26 Kasım 2017*. İstanbul: İlim Yayma Vakfı Kur'an ve Tefsir Akademisi, 2018.
- Güçlü, Abbas. "YÖK ve Üniversitelerimiz ABD'den Nasıl Görünüyor?". *Milliyet* (26 Haziran 2015). <https://www.milliyet.com.tr/yazarlar/abbas-guclu/yok-ve-universitelerimiz-abd-den-nasil-gorunuyor-2079258>
- Gülaçar, İ. "Türkiye'de İslam Ahlak Felsefesi Alanında Yapılan Türkçe Yüksek Lisans ve Doktora Tezleri Bibliyografyası." *ADAM Akademi* 5/2 (2015), 85-108.
- Güler, Ahmet vd.. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma*. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2015.

- Gürel, Ramazan. "DKAB Öğretmenlerine Göre Lisansüstü Eğitim: Tercih Sebepleri, Süreçler, Sorunlar ve Beklentiler Üzerine Nitel Bir Araştırma." *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 7 / 12 (2020), 131–170.
- Hacıbektaşoğlu, Rukiye. "Yönetmeliklerdeki Tez Süresi, Jüri Tayini ve Savunma İle İlgili Düzenlemelerin Tefsir Tezlerine Etkileri." *Kur'an Araştırmalarında Akademik Tezler -Batı ve İslam Dünyası Mukayesesi- Uluslararası Sempozyum 24-26 Kasım 2017*. ed. Bilal Gökkır vd.. 41–57. İstanbul: İlim Yayma Vakfı Kur'an ve Tefsir Akademisi, 2018.
- İhsanoğlu, Ekmeleddin. "Dârülfünun." *TDV İslâm Ansiklopedisi*. 521–525. TDV İslâm Araştırmaları Merkezi, 1993.
- İSAM, İslami Araştırmalar Merkezi. "İlâhiyat Fakülteleri Tezler Kataloğu Veri Tabanı". Erişim 1 Mart 2022.
- İşkın, Gökhan Sebati - Daşkiran, Yaşar. "İlahiyat Fakülteleri Arap Dili ve Belağatı Anabilim Dallarında Yapılan Lisansüstü Tezlerle İlgili Bir Değerlendirme." *CÜ Sosyal Bilimler Dergisi* 35 / (2011), 46–60.
- Kara, İsmail. "Türkiye'de İlahiyat Fakülteleri Dinî Kurumlar Mı, Laik Kurumlar Mı?" *Türk Bilimsel Derlemeler Dergisi* 2 / 1 (2009), 1–19.
- Kara, Ömer. "Tefsir Akademiyasının Problemleri ve Bazı Çözüm Önerileri." *Kur'an Araştırmalarında Akademik Tezler -Batı ve İslam Dünyası Mukayesesi- Uluslararası Sempozyum 24-26 Kasım 2017*. ed. Bilal Gökkır vd.. 357–384. İstanbul: İlim Yayma Vakfı Kur'an ve Tefsir Akademisi, 2008.
- Karadaş, Çağfer. "İlahiyat Alanında Lisansüstü Çalışmalar -Sorunlar ve Öneriler-." *Usul İslam Araştırmaları* 20 / 20 (2013), 181–198.
- Karakütük, Kasım vd.. "Lisansüstü Öğretimin Sorunları Konusunda Ankara'daki Üniversitelerin Lisansüstü Enstitü Yöneticilerinin Görüşleri." *Eğitim ve Bilim* 33 / 147 (2008), 42–53.
- Kılıç, Muhammed Tayyip. "İslam Hukuku Anabilim Dalı Bünyesindeki Lisans ve Lisansüstü Derslerle İlgili Tespit ve Teklifler." *İslam Hukuku Araştırmaları Dergisi* 20 (2012), 367–388.

- Koç, Mustafa. "Türkiye'de Din Psikolojisi Alanında Yapılan Lisansüstü Eğitim Üzerine Değerlendirmeler-I." *Bilim-name* XXXI/2 (2016), 77–126.
- Korkmaz, Mehmet. "Kur'an Kurslarını Konu Edinen Tezler Üzerine Bir İnceleme." *Değerler Eğitimi Dergisi* 8/19 (2010), 151–176.
- Köylü, Mustafa. "Türkiye'de Yüksek Din Öğretimi: Nicelik mi Nitelik mi?" *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 35/35 (2013), 21–44. <https://doi.org/10.17120/OMUIFD.54598>
- LÜEÖETİY, Lisans Üstü Eğitim-Öğretim Enstitülerinin Teşkilât ve İşleyiş Yönetmeliği. *Resmî Gazete* 19862 (4 Temmuz 1988). Erişim 27 Ocak 2022.
- LÜEÖY, Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği. *Resmî Gazete* 29690 (20 Nisan 2016). Erişim 17 Şubat 2022.
- Merriam, B. Sharan. *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2013.
- MÜSBİY, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetmeliği, *Resmî Gazete* 30201 (Erişim 25 Ocak 2022).
- MVKKYİKEK, Maarif Vekaleti Kuruluş Kadroları hakkındaki 4926 sayılı Kanuna bağlı cetvellere (Yüksek İslâm Enstitüleri) için kadro eklenmesine dair Kanun. *Resmî Gazete* 10232 (16 Haziran 1959). Erişim 19 Ocak 2022.
- Nazıroğlu, Bayramali. *Derdimiz İlahiyat Akademisyenlerinin Gözünden İçe Kritik Bakış*. İstanbul: Okur Akademi, 2020.
- Öcal, Mustafa. *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi*. Bursa: Düşünce Kitabevi, 2011.
- Öcal, Mustafa. "Yüksek İslâm Enstitüsü." *TDV İslâm Ansiklopedisi*. 48–52. TDV İslâm Araştırmaları Merkezi, 2013.
- ÖMK, Öğretmenlik Meslek Kanunu (Kanun No. 7354). *Resmî Gazete* 31750 (14 Şubat 2022). Erişim 17 Şubat 2022.
- Özdirek, Betül. "Teamüller ve Sistem Arasında Danışmanlık Uygulamalarının Lisansüstü Tefsir Tezlerine Yansıması." *Kur'an Araştırmalarında Akademik Tezler -Batı ve İslam Dünyası Mukayesesi- Uluslararası Sempozyum 24-26 Kasım 2017*. ed. Bilal Gökçür vd.. 109–144. İstanbul: İlim Yayıma Vakfı Kur'an ve Tefsir Akademisi, 2018.

- Polat, Fethi Ahmet. "Tefsir Ana Bilim Dalı Lisansüstü SEminer ve Tezlerinde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar ve Yazım İlkeleri Üzerine." *Marife Dini Araştırmalar Dergisi* 5/1 (2005), 211–223.
- Saygın, Sümeyye. "Danışmanın Akademik İlgi Alanının Yaptırdığı Tezlere Etkisi." *Kur'an Araştırmalarında Akademik Tezler -Batı ve İslam Dünyası Mukayesesi- Uluslararası Sempozyum 24-26 Kasım 2017*. ed. Bilal Gökkır vd.. 145–157. İstanbul: İlim Yayma Vakfı Kur'an ve Tefsir Akademisi, 2018.
- Sevinç, Kenan. "Türkiye'de Din Psikolojisi Alanında Yapılan Lisansüstü Tezler Üzerine Bir İnceleme." *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (SAUIFD)* XV/28 (2013), 243–269.
- Sevinç, Sümeyye. "Lisansüstü Dersler ve Tezlere Yansıması." *Kur'an Araştırmalarında Akademik Tezler -Batı ve İslam Dünyası Mukayesesi- Uluslararası Sempozyum 24-26 Kasım 2017*. ed. Bilal Gökkır vd.. 385–433. İstanbul: İlim Yayma Vakfı Kur'an ve Tefsir Akademisi, 2018.
- Taştan, Abdulvahap. "İlahiyat Fakülteleri Felsefe ve Din Bilimleri Bölümlerinde Lisansüstü Tez Çalışmaları ve Bazı Yöntembilimsel Sorunlar." *Bilimname* 35 (2018), 303–318.
- Tosun, Cemal. "Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nde Akademik Yapılanma ve Öğretim Programları Gelişimi (1949-2019)." *Türkiye'nin İlahiyat Birikimi ANKARA İLAHİYAT'IN 70 YILI (1949-2019)*. ed. Eyüp Baş vd.. 73–150. Ankara: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayın No: 204, 2019.
- TTK, Tevhid-i Tedrisat Kanunu (Kanun No. 430). *Resmî Gazete* 63 (6 Mart 1340). Erişim 3 Kasım 2021.
- Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu Bildiriler - Müzakereler 16-17 Ekim 2003*. Isparta: SDÜ İlahiyat Fakültesi Yayınları, 2004.
- Usta, Mustafa. "Cumhuriyet Döneminde Türkiye Üniversitelerinde Din Eğitimi ve İlahiyat Sahasında Yapılan Lisans Üstü Tezler ve Bunların Eğitim Açısından Değerlendirilmesi." Marmara Üniversitesi, 1984.

- ÜK, Üniversiteler Kanunu (Kanun No. 4936). *Resmî Gazete* 6336 (18 Haziran 1946). Erişim 5 Aralık 2021.
- ÜK1973, Üniversiteler Kanunu 1973 (Kanun No. 1750). *Resmî Gazete* 14587 (7 Temmuz 1973). Erişim 19 Ocak 2022.
- Üzümcü, Muzaffer. "İlahiyat Fakülteleri Felsefe ve Din Bilimleri Bölümlerinde Akademik Yapılanma ve Lisansüstü Eğitim Üzerine Bir Değerlendirme." *Mevzu Sosyal Bilimler Dergisi* 3 (2020), 167–192.
- Yazıcı, Elif. "Aynı ve Benzer Başlıklı Tezlerin Muhteva, Kaynak ve Özgünlük Tahlili." *Kur'an Araştırmalarında Akademik Tezler -Batı ve İslam Dünyası Mukayesesi- Uluslararası Sempozyum 24-26 Kasım 2017*. ed. Bilal Gökür vd.. 297–328. İstanbul: İlim Yayma Vakfı Kur'an ve Tefsir Akademisi, 2018.
- Yılmaz, Selman. "Din Sosyolojisi Çalışmalarında Alan Araştırması Yapmanın Zorlukları." *Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi* 6/3 (2017), 1–31. <https://doi.org/10.7596/taksad.v6i3.950>
- YİEY, Yüksek İslâm Enstitüleri Yönetmeliği, *Resmî Gazete* 16292 (20 Mayıs 1978). Erişim 25 Ocak 2022.
- Yorulmaz, Bilal. "Türkiye'de Din Eğitimi Alanında Yapılan Lisansüstü Çalışmalar Hakkında Genel Bir Değerlendirme." *Marmara Üniversitesi Öneri Dergisi* 12/46 (2016), 41–62. <https://doi.org/10.14783/od.v12i46.1000010003>
- YÖK, Yükseköğretim Kurulu. "Doktora Öğretiminin İyileştirilmesi Çalıştayı". Erişim 16 Şubat 2022.
- YÖK, Yükseköğretim Kurulu. "Tez Merkezi". Erişim 10 Mart 2022.
- YÖK, Yükseköğretim Kurulu. "Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi". Erişim 5 Aralık 2021.
- YÖKK, Yükseköğretim Kanunu (Kanun No. 2547). *Resmî Gazete* 17506 (4 Kasım 1981). Erişim 27 Ocak 2022.
- Zengin, Zeki Salih. *Medreseden Darülfünuna Türkiye'de Yüksek Din Eğitimi*. Ankara: Maarif Mektepleri, 2019.

