

T.C.  
ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE  
AVRUPA'DA YÜKSEK DİN EĞİTİMİ:  
İNGİLTERE ÖRNEĞİ**

DOKTORA TEZİ

**Recep UTKU**

FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**Tez Danışmanı**  
Prof. Dr. Zeki Salih ZENGİN

Ankara, 2023

## ONAY SAYFASI

Recep UTKU tarafından hazırlanan “Geçmişten Günümüze Avrupa’da Yüksek Din Eğitimi: İngiltere Örneği” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

| Jüri Üyesi                    | Kabul / Red | Kurumu                               | İmza |
|-------------------------------|-------------|--------------------------------------|------|
| Prof. Dr. Zeki Salih ZENGİN   | Kabul       | Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi |      |
| Prof. Dr. Levent BAYRAKTAR    | Kabul       | Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi |      |
| Prof. Dr. Recep KAYMAKCAN     | Kabul       | Gençlik ve Spor Bakanlığı            |      |
| Prof. Dr. Hakan ANAMERİÇ      | Kabul       | Ankara Üniversitesi                  |      |
| Dr. Öğr. Üyesi Ahmet YEMENİCİ | Kabul       | Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi |      |

Tez Savunma Tarihi: 18.09.2023

Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Yaşar YİĞİT  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

## BEYAN

Bu tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, tezin planlanmasından yazımına kadar bütün aşamalarda patent ve telif haklarını ihlal edici etik dışı davranışımın olmadığını, bu tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, bu tezde kullanılmış olan tüm bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi beyan ederim. 18.09.2023

İmza

Recep UTKU



## TEŞEKKÜR

Bu tez çalışmasının gerçekleşmesinde fikri oluşumundan, metodolojisine kadar güveni, özeni, nezaketi, hoşgörüsü ve sağladığı akademik özgürlükle teze emek veren çok değerli danışman hocam Prof. Dr. Zeki Salih Zengin'e içtenlikle kalbi teşekkürlerimi sunarım. Tez İzleme Komitesi'nde yer alan Prof. Dr. Levent Bayraktar ve Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Yemenici hocalarıma gösterdikleri rehberlik ve destek için teşekkür ederim.

Çalışmanın İngiltere kısmında danışman olarak beraber çalışmayı kabul eden ve her türlü desteği veren İngiltere danışmanım Prof. Stephen G. Parker'a müteşekkirim. Ayrıca SACRE toplantılarına katılımda ve RE öğretmenleriyle iletişimde yardımcı olan NATRE Başkanı Chris Giles ve kendileri ile görüşme talebimi kabul eden akademisyenlere teşekkürü bir borç bilirim. Akademik çalışma yeteneği kazanmamda önemli rolü olan yüksek lisans tez danışmanım Avustralya Queensland Üniversitesi emekli öğretim üyesi Dr. Michael Harrington'a, tez yazım stili ve tekniğinde destek veren değerli meslektaşım Karabük Üniversitesi Öğr. Gör. Mesut Gül'e ve kaynak temininde yardımlarını esirgemeyen başta Raşit Süzer olmak üzere Karabük Üniversitesi Kütüphanesi görevlilerine çok teşekkür ederim.

Yurtdışı doktora destek programı ile bu çalışmanın İngiltere kısmının gerçekleşmesinde burs sağlayan TÜBİTAK- BİDEB başkanlığına ve Worcester Üniversitesi Lisansüstü Araştırma Merkezi, Oxford Üniversitesi Bodleian ve Worcester Hive kütüphaneleri çalışanlarına müteşekkirim.

Doğup büyüyüp bugünlere gelmemdeki emekleri ve fedakarlıkları için kıymetli anne ve babamı; Antalya, Gazipaşa, Yeniköy Bozerkek İlkokulundan doktora hayatımın sonuna kadar üzerimde emeği olan tüm hocalarımı minnet ve hürmetle yad eder, hayatta olanlara sağlık ve afiyet, vefat etmiş olanlara da Allah (cc.)'tan rahmet dilerim.

Malum aile desteği olmadan akademik çalışma yapmak çok güçtür. Bu vesileyle yüksek lisanstan doktora akademik yolculuğumda ve meslek hayatımda daima desteklerini gördüğüm sevgili eşim Hülya Kübra Utku Hanım'a ve çocuklarım Ali Osman ve Nureddin'e en içten duygularıyla teşekkürlerimi ve sevgilerimi sunarım.

## ÖZET

### Geçmişten Günümüze Avrupa’da Yüksek Din Eğitimi: İngiltere Örneği

Bu tez, geçmişten günümüze yüksek din eğitiminin gelişimini etkileyen gelişmelere, anlayışa, düşüncelere ve olaylara odaklanarak genel olarak Avrupa’da ve özel olarak İngiltere’de yüksek din ve teoloji eğitiminin ortaya çıkışını ve gelişmesini incelemektedir. Çalışma ayrıca İngiltere ve Türkiye’deki yüksek din eğitimi sistemlerini karşılaştırmaktadır. Türkiye Osmanlı Devleti’nin son dönemlerinden itibaren çağdaş medeniyet ve refah düzeyine Avrupa normlarıyla ulaşmayı tercih etmiştir. Bu amaç için eğitim hayati bir unsur olarak görülmüştür. Ayrıca, bireylerde olduğu gibi milletlerin ve kültürlerin de birbirinden öğrenmesi karşılaştırmalı çalışmaları daha da anlamlı hâle getirmektedir. Ancak Türkiye’de Avrupa ve özellikle İngiltere yüksek din eğitimi ile ilgili araştırmalar yeterli değildir. Araştırma, bu alandaki literatür boşluğunun doldurulmasını hedeflemektedir. Araştırmanın kavramsal çerçevesi, tarihsel arka planı ve kritik dönüm noktaları ile İngiltere yüksek din eğitimidir. Teori ile pratiğin birleştirilmesi amacıyla çalışmanın bir kısmı hedef ülke \*İngiltere’de gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda çalışma özgün bir yöntemle; betimleme, karşılaştırma, yerinde gözlem ve İngiltere’deki alanın saygın akademisyenleriyle yapılan görüşmelerden yararlanmış olup elde edilen bilgi ve veriler dini, felsefi, bilimsel ve sosyal gelişmeler ve kavramlar çerçevesinde tarihsel perspektifle analiz edilmiştir. Türkiye’de Cumhuriyet’in başlangıç dönemlerinde yüksek din eğitiminde kesinti yaşanmışken, İngiltere kurulduğu dönemde temel misyonu ilahiyat eğitimi olan üniversitenin kuruluşundan itibaren zamanın şartları doğrultusunda reform ve dönüşüm yaparak günümüze kadar kesintisiz olarak yüksek din öğretimini sürdürmüştür. Ülkenin yüksek din eğitimi modeli, çoğulcu, kapsayıcı ve çok alternatifli karmaşık yapısıyla kendine özgü bir yaklaşımdır. Türkiye de kendine özgü mezhepler ve görüşler üstü bir ilahiyat eğitimi modeline sahiptir. Türkiye ilahiyat fakülteleri daha çok öğretmen yetiştirmeye odaklanırken, İngiltere’de ilahiyat ve din bilimleri entelektüel bireyler yetiştirmeye yönelik daha geniş amaçlı programlardır.

**Anahtar Kelimeler:** Üniversite ve Üniversite Tarihi, İngiliz Üniversiteleri, Teoloji, Din Bilimleri, Seminer Kolejleri, Osmanlı Medreseleri, İlahiyat Fakültesi, Yüksek Din Eğitimi Sistemlerinin Karşılaştırılması

\*Çalışmanın İngiltere kısmı, “Yurt Dışı Doktora Sırası Araştırma Bursu Programı (2214-A, 2019/2)” çerçevesinde TÜBİTAK-BİDEB tarafından desteklenmiştir.

## ABSTRACT

### **From Past to Present Higher Religious Education in Europe: England Example**

This thesis examines the emergence and development of higher religious and theological education in Europe in general and in England in particular by focusing on the developments, understandings, thoughts, and events that have influenced the evolution of higher religious education from the past to the present. The study also compares the systems of higher religious education in England and Turkey. Since the late period of the Ottoman state, Turkey has preferred to reach the level of modern civilisation and prosperity with European norms. Education was seen as a vital element in achieving this goal. Moreover, nations and cultures, like individuals, learn from each other, which makes comparative studies more meaningful. However, there isn't enough research in Turkey, in the field of higher theological and religious studies about Europe and England in particular. The research aims to fill the research gap in this area. The conceptual framework of the research is the current position of higher theological and religious education in England, with its historical background and critical shifts. In order to combine theory and practice, part of the study was carried out in the target country, England\*. Thus, the study used a distinctive method of description, comparison, on-site observation, and interviews with respected academics in the field in England, and then analysed the data with a historical perspective within the framework of religious, philosophical, scientific, and social developments and concepts. While Turkey experienced some interruptions in higher religious education at the beginning of the new republic, England has continued its theological studies uninterruptedly until today by reforming and transforming them in accordance with important factors from the establishment of the university, whose primary mission then was theological education at that time. The English model of higher religious education is characterised by its diverse, pluralist, inclusive, and rather complex nature with many alternatives. Turkey also has a unique model of theological education that is inclusive and non-denominational. Theology faculties in Turkey focus more on teacher training, whereas in England theology and religious studies are broader social programmes to educate intellectual individuals.

**Keywords:** University and University History, British Universities, Theology, Religious Studies, Seminary Colleges, Ottoman Madrasas, Divinity, Comparison of Higher Religious Education Systems

\*The England part of the study was supported by TUBITAK-BIDEB within the framework of "International PhD Research Scholarship Scheme (2214-A, 2019/2)".

## İÇİNDEKİLER

|                                                                  |      |
|------------------------------------------------------------------|------|
| ONAY SAYFASI.....                                                | ii   |
| BEYAN .....                                                      | iii  |
| TEŞEKKÜR .....                                                   | iv   |
| ÖZET .....                                                       | i    |
| ABSTRACT .....                                                   | ii   |
| İÇİNDEKİLER.....                                                 | iii  |
| SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ .....                             | vi   |
| ŞEKİLLER DİZİNİ .....                                            | vii  |
| TABLolar DİZİNİ.....                                             | viii |
| GİRİŞ.....                                                       | 1    |
| Araştırmanın Konusu ve Problem .....                             | 1    |
| Araştırmanın Gerekçesi, Amacı ve Önemi.....                      | 6    |
| Araştırmanın Sınırları .....                                     | 11   |
| Metodoloji .....                                                 | 13   |
| 1. GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE AVRUPA’DA ÜNİVERSİTE.....                  | 17   |
| 1.1 Üniversite Öncesi Dünyadaki Yüksek Öğretim Faaliyetleri..... | 17   |
| 1.2 Avrupa Üniversite Tarihi .....                               | 21   |
| 1.2.1 Üniversite ve Ortaya Çıkışı .....                          | 21   |
| 1.2.2 İlk Üniversitelerin Yapısı ve Temel Özellikleri .....      | 28   |
| 1.2.2.1 Üniversitelerde Kolej Yapısı.....                        | 34   |
| 1.2.2.2 Keşiş Tarikatları ve Üniversiteler .....                 | 36   |
| 1.2.3 Üniversitelerin Amacı, Beklentiler ve Eleştiriler .....    | 39   |
| 1.2.4 Üniversitelerde Eğitim Hayatı .....                        | 45   |
| 1.2.4.1 Öğretim Programı ve Yaklaşımları.....                    | 46   |
| 1.2.4.2 Kitap ve Kütüphaneler .....                              | 51   |
| 1.2.4.3 Skolastik Eğitim Anlayışı ve Metodu .....                | 52   |
| 1.2.4.4 Hümanizm ve Üniversite .....                             | 55   |
| 1.2.4.5 Üniversiteye Kabul ve Kayıt.....                         | 57   |
| 1.2.4.6 Sınavlar ve Mezuniyet .....                              | 62   |
| 1.2.5 Üniversite Eğitimi ve Kariyer.....                         | 65   |
| 1.2.6 Üniversitenin Yayılması ve Küreselleşmesi .....            | 69   |

|                                                                                 |     |
|---------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 2. İNGİLTERE’DE ÜNİVERSİTE VE YÜKSEK ÖĞRETİM.....                               | 73  |
| 2.1 Kuruluş-Reformasyon Arası .....                                             | 78  |
| 2.2 16. YY. İngiliz Reformasyonu - 1800 Arası .....                             | 85  |
| 2.2.1 Kraliyet, Kilise ve Üniversite .....                                      | 85  |
| 2.3 1800-1945 Arası.....                                                        | 91  |
| 2.3.1 Yüksek Öğretimde Tekelciliğin Sona Ermesi ve Yeni Model Üniversiteler ... | 93  |
| 2.3.2 Profesyonelleşme ve Sivil Üniversiteler.....                              | 95  |
| 2.3.3 Oxbridge Üniversitelerinin Reformu .....                                  | 97  |
| 2.3.4 Dünya Savaşları ve İngiltere Üniversiteleri.....                          | 101 |
| 2.4 1945’ten Günümüze İngiltere Üniversiteleri .....                            | 102 |
| 2.4.1 Yeni Dönem: Modern, Çok Yönlü ve Postmodern Üniversite.....               | 108 |
| 2.4.2 Yüksek Öğretimin Sorunları ve Geleceği.....                               | 110 |
| 3. AVRUPA ve İNGİLTERE’DE YÜKSEK DİN EĞİTİMİ .....                              | 117 |
| 3.1 Avrupa’da Yüksek Din Eğitimi .....                                          | 117 |
| 3.1.1 Teoloji Eğitiminin Misyonu ve Amacı .....                                 | 119 |
| 3.1.2 Hristiyanlık Teolojisi ve Teoloji Fakültesi Müfredatı .....               | 122 |
| 3.1.3 Keşiş Tarikatlarının Teoloji Eğitimindeki Etkileri .....                  | 135 |
| 3.1.4 Teoloji Eğitimi ve İstihdam .....                                         | 138 |
| 3.1.5 Reformasyon ve Reformasyon Sonrası Dönemde Teoloji Eğitimi .....          | 142 |
| 3.1.6 19. Asırdan Günümüze Teoloji Eğitimi .....                                | 148 |
| 3.1.7 Din Hizmetlerinde Profesyonelliğe Geçiş .....                             | 150 |
| 3.1.8 Akademik Disiplin Olarak İlahiyat.....                                    | 154 |
| 3.1.9 Teoloji Eğitiminin Güncel Durumu ve Sorunları .....                       | 158 |
| 3.2 İngiltere’de Yüksek Din Eğitimi .....                                       | 159 |
| 3.2.1 Üniversitelerde Teoloji Eğitimi .....                                     | 160 |
| 3.2.1.1 Reformasyon Öncesi .....                                                | 163 |
| 3.2.1.1.1 İngiltere Teoloji Fakültelerinde Eğitim Anlayışı ve Müfredat .....    | 167 |
| 3.2.1.1.2 Üstatlar, Öğrenciler ve Mezunlar.....                                 | 173 |
| 3.2.1.2 Reformasyon’dan Modern Döneme Teoloji Eğitimi .....                     | 180 |
| 3.2.1.2.1 Reformasyonun Teoloji Eğitimine Etkisi .....                          | 182 |
| 3.2.1.2.2 Kıta Reformasyonun İngiltere Teoloji Eğitimine Etkisi.....            | 191 |
| 3.2.1.3 Modern Dönem .....                                                      | 198 |
| 3.2.1.3.1 1800-1945 Arası Dönem.....                                            | 203 |
| 3.2.1.3.1.1 Oxford Üniversitesi Teoloji Fakültesi .....                         | 204 |
| 3.2.1.3.1.1.1 Etkin Oxford İlahiyatçıları .....                                 | 207 |
| 3.2.1.3.1.1.2 Modern Reformlar Öncesi Durum ve Öncü Reform Girişimleri .....    | 211 |



|                                                                                                                |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 3.2.1.3.1.1.3 Teoloji Onur Okulu .....                                                                         | 215 |
| 3.2.1.3.1.1.4 Kraliyet Komisyonları ve Üniversiteye Kabul Sınavları ...                                        | 219 |
| 3.2.1.3.1.1.5 Oxford Üniversitesi Teoloji Okulunun Açılması ve Gelişimi<br>222                                 |     |
| 3.2.1.3.1.2 Cambridge İlahiyat (Divinity) Fakültesi .....                                                      | 233 |
| 3.2.1.3.1.3 Oxbridge Üniversiteleri Dışında Teoloji Eğitimi.....                                               | 236 |
| 3.2.1.3.1.3.1 Yeni Üniversitelerde Açılan Teoloji Bölümleri .....                                              | 237 |
| 3.2.1.3.1.4 Üniversite Dışı Teoloji Kolejleri .....                                                            | 239 |
| 3.2.1.3.2 1945'ten Günümüze İngiltere Yüksek Din Eğitimi.....                                                  | 241 |
| 3.2.1.3.2.1 Teoloji Eğitimi .....                                                                              | 243 |
| 3.2.1.3.2.2 Din Bilimleri Araştırmaları (RS).....                                                              | 246 |
| 3.2.1.3.2.3 Seminer Okulları .....                                                                             | 250 |
| 3.2.1.3.2.3.1 Anglikan Kilisesi Ruhban Eğitimi ve Ortak Diploma .....                                          | 255 |
| 3.2.1.3.2.3.2 İngiltere Katolik Kilisesi ve St Mary Katolik Koleji .....                                       | 256 |
| 3.2.1.3.2.3.3 İslam ve Cambridge Muslim Koleji .....                                                           | 258 |
| 3.2.1.3.2.3.4 Yahudiler ve Leo Baeck Yahudi Koleji .....                                                       | 261 |
| 3.2.1.3.3 İngiltere Yüksek Din Eğitimi ve Sorunları .....                                                      | 262 |
| 3.2.1.3.3.1 TRS ve Din Eğitimi (RE) Alanlarının Sorunları .....                                                | 263 |
| 3.2.1.3.3.2 Müslüman Toplumun Yüksek Din Eğitimi Sorunları .....                                               | 265 |
| 4. İNGİLTERE- TÜRKİYE KARŞILAŞTIRMASI.....                                                                     | 267 |
| 4.1 Karşılaştırmalı Yöntem .....                                                                               | 267 |
| 4.2 Medrese ve Üniversite.....                                                                                 | 269 |
| 4.2.1 Misyon, Kuruluş, Karakter, Organizasyon ve Mali Yapı.....                                                | 270 |
| 4.2.2 Eğitim Hayatı, Anlayışı ve Mezun Kariyeri .....                                                          | 274 |
| 4.2.3 Reform ve Islah Çalışmaları .....                                                                        | 277 |
| 4.3 Geçmişten Günümüze Türkiye ve İngiltere Yüksek Din Eğitimi Karşılaştırması... 281                          |     |
| 4.3.1 Medreseden Üniversiteye Türkiye'de Yüksek Din Öğretimi .....                                             | 282 |
| 4.3.1.1 Darülfünun İlahiyat Fakültesi Dönemi (1900-1933) .....                                                 | 282 |
| 4.3.1.2 İlahiyat Fakültesi- Yüksek İslam Enstitüsü Dönemi (1949-1982) .....                                    | 284 |
| 4.3.1.3 Güncel Dönem (1982- —) .....                                                                           | 286 |
| 4.3.2 Türkiye-İngiltere Yüksek Din Öğretimi Karşılaştırması.....                                               | 288 |
| 4.3.3 Türkiye ve İngiltere'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, İlahiyatın Geleceği<br>ve Meydan Okumalar ..... | 299 |
| 4.3.4 Değerlendirme .....                                                                                      | 304 |
| 5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....                                                                                      | 308 |
| 6. KAYNAKLAR .....                                                                                             | 315 |



## SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

|                      |                                                                                             |
|----------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>A. Ü</b>          | : Ankara Üniversitesi                                                                       |
| <b>ABD</b>           | : Amerika Birleşik Devletleri                                                               |
| <b>ABİTUR</b>        | : Alman Lise Bitirme Sınavı                                                                 |
| <b>ACCM</b>          | : Advisory Council for the Church's Ministry                                                |
| <b>BA</b>            | : Bachelor of Arts                                                                          |
| <b>BD</b>            | : Bachelor of Divinity                                                                      |
| <b>CHP</b>           | : Cumhuriyet Halk Partisi                                                                   |
| <b>DD</b>            | : Doctor of Divinity                                                                        |
| <b>DİB</b>           | : Diyanet İşleri Başkanlığı                                                                 |
| <b>DKAB</b>          | : Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği                                                 |
| <b>FE</b>            | : Further Education                                                                         |
| <b>GDS</b>           | : General Ordination Examination                                                            |
| <b>hons</b>          | : honours                                                                                   |
| <b>İLİTAM</b>        | : İlahiyat Lisans Tamamlama                                                                 |
| <b>KCL</b>           | : King's College London                                                                     |
| <b>LD</b>            | : Licentia Docendi                                                                          |
| <b>LGBT</b>          | : lesbian, gay, bisexual, and transgender                                                   |
| <b>MA</b>            | : Master of Arts                                                                            |
| <b>MEB</b>           | : Millî Eğitim Bakanlığı                                                                    |
| <b>MSP</b>           | : Milli Selamet Partisi                                                                     |
| <b>NATRE</b>         | : National Association of Teachers of Religious Education                                   |
| <b>OfS</b>           | : Office for Students                                                                       |
| <b>PhD</b>           | : Doctor of Philosophy                                                                      |
| <b>RE</b>            | : Religious Education                                                                       |
| <b>RS</b>            | : Religious Studies                                                                         |
| <b>SACRE</b>         | : Standing Advisory Council on Religious Education                                          |
| <b>TEIs</b>          | : Theological Education Institutions                                                        |
| <b>TRS</b>           | : Theology and Religious Studies                                                            |
| <b>TÜBİTAK BİDEB</b> | : Türkiye Bilimsel ve Teknik Araştırma Kurumu<br>Bilim İnsanı Destek Programları Başkanlığı |
| <b>UCAS</b>          | : The Universities and Colleges Admissions Service                                          |
| <b>UCL</b>           | : University College London                                                                 |
| <b>UK</b>            | : United Kingdom                                                                            |
| <b>VC</b>            | : Vice-chancellor                                                                           |
| <b>YDE</b>           | : Yüksek Din Eğitimi                                                                        |
| <b>YİE</b>           | : Yüksek İslam Enstitüsü                                                                    |
| <b>YÖK</b>           | : Yüksek Öğretim Kurulu                                                                     |
| <b>yy</b>            | : yüzyıl                                                                                    |

## ŞEKİLLER DİZİNİ

|                 |                                                                                                                                                                                                                                   |    |
|-----------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Şekil 1.</b> | <i>Bologna Üniversitesi Logosu (Nandhp, 2010)</i> .....                                                                                                                                                                           | 23 |
| <b>Şekil 2.</b> | <i>Bir üniversite sınıfı, 1350'ler, Bologna (de Voltolina, 1350).</i> .....                                                                                                                                                       | 50 |
| <b>Şekil 3.</b> | <i>Kraliçe Elizabeth II Tarafından 2013 Yılında Londra Emperyal Kolejine (Imperial College London) Takdim Edilen Regius Profesörlük (Kraliyet Himayeli) Kürsüsü Kurulmasına Dair Kraliyet Fermanı (Shadowssettle, 2019)</i> ..... | 76 |
| <b>Şekil 4.</b> | <i>İngiltere Parlamentosu, Avam Kamarası, Orta Hitap Masası (Santillo, 2021)...</i> .....                                                                                                                                         | 77 |
| <b>Şekil 5.</b> | <i>Oxford Üniversitesi New Koleji (Buildings Gallery   New College, 2022).....</i> .....                                                                                                                                          | 82 |
| <b>Şekil 6.</b> | <i>Harvington Hall'de Bir Yer Altı Rahip Deliği (Mcbraver, 2021) .....</i> .....                                                                                                                                                  | 89 |
| <b>Şekil 7.</b> | <i>1900 Yılında Kurulan İlk Sivil-Kırmızı/Tuğla Üniversitesi: Birmingham Üniversitesi (Old Joe, 2022).....</i> .....                                                                                                              | 95 |



## TABLÖLAR DİZİNİ

|                                                                                                                                                                           |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Tablo 1.</b> <i>Orta Çağ Üniversiteleri Sanat Fakültelerinden LD Diploması Almak İçin Okunması Tavsiye Edilen Kitap Listesi</i> .....                                  | 48  |
| <b>Tablo 2.</b> <i>13-16. Yüzyıllar Arası 4 Yıllık Üniversite Öğrenci Masrafları Karşılaştırma Tablosu</i> .....                                                          | 61  |
| <b>Tablo 3.</b> <i>Jowett &amp; Stanley (1848) Tarafından Oxford Üniversitesinde Kurulması Teklif Edilen Ayrı Teoloji Okuluna Ait Müfredat Önerisi</i> .....              | 217 |
| <b>Tablo 4.</b> <i>Oxford Üniversite 'sinde 1869 Yılında Kurulan İlk Müstakil Teoloji Okulu Ders Listesi</i> .....                                                        | 225 |
| <b>Tablo 5.</b> <i>Medrese ve İngiltere Üniversitelerinin Misyon, Kuruluş, Yapı ve Reformlar Açısından Karşılaştırılması.</i> .....                                       | 280 |
| <b>Tablo 6.</b> <i>Medrese ve İngiltere Üniversitelerinin Eğitim Hayatı, Öğretim Anlayışı, Sınavlar, Mezuniyet, Diploma ve Kariyer Açısından Karşılaştırılması.</i> ..... | 280 |
| <b>Tablo 7.</b> <i>Medrese ve İngiltere Üniversitelerinin Devlet ve Toplumla İşkiler Açısından Karşılaştırılması.</i> .....                                               | 281 |
| <b>Tablo 8.</b> <i>Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Müfredat-Ders Listesi (2022-2023) .....</i>                                                                     | 293 |
| <b>Tablo 9.</b> <i>İngiltere Durham Üniversitesi Teoloji ve Din Lisans Programı (BA Theology and Religion V614) Müfredat-Ders Listesi (2022-2023).</i> .....              | 296 |

# GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın arka planı, temeli, problemi, soruları, amacı, çerçevesi, sınırları ve metodu ile ilgili açıklama ve bilgiler sunulmuştur.

## Araştırmanın Konusu ve Problem

Bu araştırmada başlangıcından günümüze kadar İngiltere’de yüksek din eğitiminin doğuşu, gelişimi günümüzdeki durumu ve bu süreçlere etki eden anlayış, düşünce, faktörler ve olaylar incelenecek, Osmanlı devri medrese ve günümüz ilahiyat eğitimi ile karşılaştırması yapılacaktır. Çalışmanın konusu geçmişten günümüze yüksek din eğitimi anlayış, uygulama ve tecrübeleridir. Bu çalışma da incelenecek olan yüksek din eğitiminden anlaşılması gereken üniversite kurumu bünyesinde yer alan veya üniversite ile bağı olan teoloji ve din bilimleri (*theology and religious studies*)<sup>1</sup> programları ve din adamı yetiştirme amaçlı teoloji/seminer kolejleridir (*seminary/theological colleges*)<sup>2</sup>. Bu çalışmada aynı zamanda İngiltere’deki yüksek din eğitiminin üniversite içerisindeki tarihsel gelişimi tespit edilerek Osmanlı medreseleri ile karşılaştırılması yapılacaktır.

İnsan toplulukları bir arada yaşamak durumundadır ve bu beraber yaşam için belirli değerlerin ihdas edilmesi kaçınılmazdır. Değerlerin ortaya konulmasında da en etkin kaynağın ve unsurun ilahi dinler olduğu bir gerçektir (Kızıler & Canikli, 2016). Toplu yaşam aynı zamanda ortak ihtiyaçlar için kalifiye insan yetiştirme ihtiyacını doğurmuş ve bu açıdan toplu yaşam örgün eğitimin tetikleyicisi olmuştur. Beşerî bir ihtiyaç olan din ve din eğitimi de tarihten günümüze kadar tüm toplumlarda önemini korumuş ve toplumlar kendi

---

<sup>1</sup> Türkiye’deki karşılığı ‘din bilimleri çalışmaları’ olarak çevrilebilecek (*Religious Studies- RS*) din eğitimi herhangi bir dini-mezhebi övme, kişileri ona inandırma amacı gütmeyen dine ve dinlere nesnel birer fenomen olarak bakarak onları anlamaya ve anlatmaya çalışan bir bilim dalı olarak 1970’li yıllardan itibaren teolojiden ayrılmış yeni bir disiplindir. Konu araştırmamızın ileriki bölümlerinde ayrıntılı olarak açıklanacaktır.

<sup>2</sup> Seminary, theological seminary, theological colleges vb. isimlerle anılan bu okullar, Katolikler ve Protestanlar gibi mezhepler ve cemaatler tarafından kiliselerine din adamı veya misyoner olarak hizmet edecek kişileri yetiştirmek üzere açılmıştır. Çok geniş bir yelpazeye sahip okullar, orta öğretimin üniversiteye farklı seviyelerde olabilmektedir. Çalışmamızda kavram üniversite seviyesi için kullanılacaktır.

ihtiyaçları ve imkanları doğrultusunda din eğitimi gerçekleştirmişlerdir (Tosun & apıoğlu, 2016). Her ne kadar din eğitiminin önemli bir kısmı eğitim kurumları dışında enformel olarak icra edilse de formel eğitim, doğru ve sağlıklı bir din eğitimi için mutlaka gereklidir (Önder, 2013). Bu açıdan din eğitimi için toplumlar ve ölkeler ocuk eğitiminden uzman ve profesyonel eleman yetiştirmeye kadar çeşitli seviyelerde eğitim kurumları oluşturmuşlardır. Bu eğitim kurumları içinde üst seviyede uzmanlaşmış din adamları yetiştirmeyi amaçlayan yüksek din eğitimi kurumları hem Avrupa’da ve İngiltere’de hem de İslam dünyasında ve Türkiye’de teşkil edilmiş, bahsi geçen dini kurumlar ve din mensupları için önemli fonksiyonlar üstlenmiştir. Yüksek öğretim kurumları olarak Avrupa ve İngiltere’de 11. yy.dan itibaren üniversiteler kurulmaya başlanmış ve önemli bir alan olarak ilahiyata da bünyesinde yer vermiştir. Osmanlı’da ise örgün yüksek din eğitimi Süleymaniye medreseleri ile zirveye ulaşan *medrese* kurumu vasıtasıyla icra edilmiştir (elik, 2019; Uzunarılı, 1984; Zengin, 2002).

Diğer sosyal kurumlar gibi eğitim kurumları da hemen bir anda ortaya çıkamazlar. Sosyal ihtiyaçlar, bilime ve bilgiye verilen önem gibi birçok etmen ve etkin şahsiyetlerin bir araya gelmesiyle belli bir süreç içerisinde eğitim kurumları ortaya çıkar ve gelişir (Gümüş, 2010). Bu bağlamda, İslam ve Batı medeniyetleri cihanşümul bir yaklaşımla tüm insanlığa ulaşma gibi bir misyona sahiptir (Gannon, 1971, s. 78). Bu anlayışın neticesi olarak bu iki büyük medeniyet içe dönük Çin ve Hint medeniyetlerine göre evrensel iddialarıyla etkileşime ve değişime daha açık olmalarıyla öne çıkmaktadır (Kalın, 2018, s. 97). Bu bağlamda yüksek din eğitimi kurumları doğarken söz konusu ölkeler ve medeniyetin tecrübesi, mirası, kültürü ve toplumsal dinamikleri yanında İslam ve Batı medeniyetlerinin karşılıklı etkileşim ve alışverişi de önemli bir rol oynamıştır (Pedersen, 1997, s. i). Bu manada ölkelerin karşılıklı olarak birbirlerini ve ortaya koydukları eğitim kurumlarını tanıması, geçmiş ve güncel tecrübelerinden yararlanması gayet doğal ve gerekli bir süreçtir.

Karşılıklı etkileşim ve bilgi transferinde kullanılan en önemli vasıtalarından birisi hiç şüphesiz, medeniyetler arası bilimin yayılmasında çok büyük rolü olan tercüme faaliyetleridir. Tercüme faaliyetleri bireysel girişim ve çabaların yanında devletler ve bilim kuruluşlarının organize ettiği sistematik faaliyetlerle gerçekleştirilmiştir. Bu çerçevede İslam dünyasında kurulan Beytülhikme (Bağdad, 832) ve Darulhikme (Kahire, 1005) merkezleri ilim ve tercüme merkezleri olarak dikkate değerdir (Güneş, 2022; Kılıç, 2008). Batı dünyasında ise 12. ve 13. asırlarda İslam ve Yahudilik dünyasına ait dini ve felsefi eserleri Arapça ve İbraniceden Latinceye çevirmek üzere faaliyet göstermiş Toledo

Çevirmenler Okulu (*Toledo School of Translators*) kayda değer bir merkezdir. Ayrıca İslam alemini yakından tanımak üzere başta İslam eserleri ve Kuran'ı Latinceye tercüme etmek için ünlü Cluny Başrahibi Aziz Pierra (ö. 1156) tarafından kurulan tercüme merkezi, organize çeviri hareketlerinin bir diğer örneği olarak sayılabilir. Bu bağlamda, tercüme edilen eserlerin Batı dünyasında kurulan üniversiteler ve müfredatı için önemli kaynaklar oluşturması açısından dikkate şayandır. Diğer taraftan tercüme faaliyetleri ve tercümanlar Avrupa Rönesans hareketinin en etkin öncüleri sayılmışlar (Goff, 1994, s. 33) bu durum da ilmi tercüme faaliyetlerinin bilimin gelişmesi ve yayılması noktasında oynadığı rol bakımından çok anlamlıdır.

Avrupa medeniyetinin en üst ilmi ihtisas kurumu olan üniversite ile Osmanlı-İslam medeniyetinin yüksek ilmi kuruluşu medrese arasında doğuş, gelişim ve mevcudiyetini koruyabilmek açısından bazı temel farklar söz konusudur. Üniversite her ne kadar medrese gibi dini bir karakterle başlamışsa da ilerleyen süreçte kendini geliştirmeyi başararak evrensel bir çehre kazanmış gerek üniversite sayısı ve kurulan ülkeler, gerekse de fakülte ve program bakımından çeşitlenmiş ve dünya genelinde kabul görmüş bir kurum olmuştur. Üniversitenin bu konumu elde etmesinde geçmişten aldığı ilmi miras, kuruluş süreci, siyasi ve dini otoritenin yanında bir güç olması, içinde bulunduğu ülkelerde yaşanan dini, siyasi, bilimsel ve ekonomik alandaki gelişmeler ve şartlar önemli bir rol oynamıştır (Rüegg, 2003). Bu bağlamda üniversite, 13. asırdan itibaren tedrici de olsa Rönesans, Reformasyon, bilim ve sanayi devrimlerinin de yön vermesiyle din odaklı yapıdan kurtularak beşer –insan– odaklı bir anlayışa dönüşmüştür. Bu manada din, tüm öğretim faaliyetlerinin merkezi olma yerine okutulan diğer derslerden bir ders olma statüsüne konulmuştur. İngiltere özelinde ise, 19. asrın ikinci yarısından itibaren tarihi Oxford ve Cambridge üniversiteleri reforme edilerek tek mezheplilik ve dışlayıcı konumdan çoğulcu ve kapsayıcı bir yapıya kavuşturulmuştur.

Medreseye gelince, bu kurum da her ne kadar üniversite gibi bir yüksek ilmi kuruluş olsa da devlet ve din ekseninden kurtulamayarak kendisini güncelleme başarısını gösterememiştir (Zengin, 2008). Medrese, kendi bünyesine müderrisler yetiştirmek yanında Ehl-i Sünnet inancına göre yönetilen Osmanlı'ya kadı, kazasker, müftü gibi İslam fıkında uzman personel yetiştiren bir kurum misyonuna sahip olmuştur ve din harici matematik ve fen gibi pozitif ilimlerle (alet ilimler) ancak dini açıdan ihtiyaç duyulduğu kadar –namaz vakitleri, zekât ve miras hesaplama vb.– ilgilenmiştir. Bu açıdan Osmanlı da genel olarak akli ve pozitif ilimlerle uğraşı şahsi gayret ve becerilere kalmış üniversitenin aksine



sistematik bir yapı kurulamamıştır. Medresenin karşılaştığı bir diğer sorun da eğitim öğretim materyali ve metotları konusunda gelişmek ve ilerlemek yerine gittikçe donuklaşan bir yapıya sahip olmasıydı. Özellikle akli ilimler, yeni bilgiler üretme ve düşünmeyi gerektiren alanlar yerine nakil, tekrar ve haşiye yaklaşımı ilmi üretkenliğin ve yenilenmenin sağlanamamasına yol açmıştır (Zengin, 1997a).

Eğitim kurumlarının da diğer kurum ve kuruluşlar gibi içinde bulundukları ülkenin sosyo-ekonomik şartlardan etkilenmesi kaçınılmazdır. Bu bağlamda maliyesi büyük oranda toprağa ve topraktan alınan vergilere dayalı Osmanlı devleti 17. asrın sonlarına doğru toprak kaybetmeye başlayınca, durumunu toparlayabilmek için çözümü Batı medeniyetinde ve tekniğinde aradı (Zengin, 2008). Ancak Osmanlı, teknolojinin kökenine ve altyapısına yönelmek yerine belki de aciliyetten ötürü Batı'nın ürünlerini transfer ederek sahip olmaya çalışmıştır. Bu da 17. yy.dan itibaren sömürge ve ticaretle güç kazanan, daha sonraki yıllarda da bilim ve sanayi devrimi (1760-1840) ile zirveye çıkan başta İngiltere olmak üzere Avrupa ülkeleri karşısında çok geç kaldığı anlamına geliyordu. Osmanlı bilim ve tekniğe yönelik ciddi çalışmalara daha yeni başlarken Batı'nın bu alanlarda çok fazla yol kat etmiş olduğunu ifade edebiliriz (Zengin, 1997a).

Kurum ve kuruluşların reform ve dönüşümü genellikle içten ziyade devlet gibi dış müdahalelerle sağlanabilmiştir (Anderson, 2006). Osmanlı'da medrese ile dini ve siyasi idare iç içe geçmiş durumdaydı (Uzunçarşılı, 1984). Bu bağlamda ortaya çıkan veya çıkabilecek itiraz ve dirençlerden ötürü, medrese sistemini dönüştürme ve geliştirme yerine medreseye karşı alternatif bir eğitim sistemi oluşturma yoluna gitmiştir. Bu tercihte, özellikle Tanzimat ile birlikte son dönem Osmanlı ve Cumhuriyetin ilk yıllarında hâkim olan siyasetin Avrupa reformunun ve gelişiminin de etkisiyle geri kalma sebebinin din veya dini yanlış yorumlama olduğunu düşünmeleri ve bu doğrultuda giderek seküler bir yapı oluşturma çabaları etkili olmuştur.

Osmanlı Batı tekniğini alabilmek için Tanzimattan önce askeri ve teknik odaklı mühendishaneler kurdu. Tanzimat'la birlikte ise yapılmak istenen reform ve dönüşüm hareketi için geleneksel medrese eğitiminin yetersiz olduğu düşünülerek bunların yanına alternatif mektepler kurularak modern okullaşma süreci başlatılmıştır. Yüksek öğretimde ise ilmi çeşitliliği vurgulamak üzere “*Dârülfünûn*” olarak adlandırılan üniversite kurulması kararlaştırılmıştır. Tanzimat'ı müteakip bünyesinde diğer alanlar yanında din ilimleri bölümünü de barındıran Darülfünun kurulması ilgili bazı girişimler olmuşsa da ancak Osmanlı'nın son dönemlerinde (1900) bu açılış gerçekleşebilmiştir (İhsanoğlu, 1990).

Eğitim kurumlarının karşılaştığı bir diğer sorun da adam kayırma ve haksız imtiyaz sağlama gibi kanuna ve ilmi geleneğe aykırı uygulama ve suistimallerdir. Söz konusu usulsüzlükleri medrese (Uzunçarşılı, 1984; Zengin, 1997a) gibi üniversite de yaşamıştır (Anderson, 2006; Gibbon, 1907). Üniversiteler bu tür olumsuzlukları güçlü yapılarıyla tolere edebilirken medrese bünyesinde yer aldığı cemiyetin yaşadığı sosyo-ekonomik sıkıntı ve çalkantılar sebebiyle gittikçe kronik hâle gelen bu girdaptan kendisini kurtaramamıştır. Medreseyi reforme etmek yerine alternatif olarak mektep ve üniversitenin transfer edilmesi tercihi ilerleme ve gelişmenin yolunun Batı’da aranması olarak tezahür eden zamanın siyaset ve düşünce anlayışının bir sonucu olarak ifade edilebilir.

Araştırmanın karakteri eğitim tarihi alanında nitel bir araştırmadır ve araştırma problemleri doğrultusunda aşağıdaki araştırma soruları cevaplandırılmaya çalışılacaktır.

1. Avrupa’da ilahiyat eğitimini de içeren üniversite sisteminin doğuşu, gelişimi ve yayılması nasıl olmuştur?
2. İlahiyat eğitimini bünyesinde barındıran İngiltere üniversite sisteminin temel yapısı ve özellikleri nedir, tarihi süreçte nasıl değişmiş ve olgunlaşmıştır?
3. Reformasyon, hümanizm, aydınlanma, bilim ve sanayi devriminin üniversite ve ilahiyat eğitimine ne gibi etkileri olmuştur?
4. İngiltere’de İlahiyat eğitiminin doğuşundan günümüze kadar geçirdiği evreler nelerdir ve bu evrelere hangi faktörler, olaylar, fikirler, düşünceler ve şahıslar etki etmiştir?
5. İngiltere İlahiyat eğitimi, amacı, müfredatı ve eğitim metot ve yaklaşımı nedir?
6. İlahiyat eğitimi modellerinde Avrupa ülkeleri arasında farklılıklar var mıdır, varsa nedir?
7. Günümüzde İngiltere ilahiyat eğitiminin durumu, üniversite içerisindeki konumu ve önemi nedir. Bu eğitim nasıl yapılmaktadır. Birleşik Krallık içerisinde bulunan devletler (İngiltere, Galler, İskoçya, Kuzey İrlanda) arasında farklılıklar var mıdır?
8. Din eğitimi çalışmaları RS (Religious Studies) Teoloji’den nasıl ve niçin ayrılmıştır?
9. İngiltere yüksek din eğitimi kolejleri ve üniversite ile ilişkisi nasıldır?
10. İngiltere ve Türkiye ilahiyat eğitiminin benzerlik ve farklılıkları nelerdir ve söz konusu farklılıklar hangi etmenlerden kaynaklanmaktadır?

## Araştırmanın Gerekçesi, Amacı ve Önemi

Avrupa ve İngiltere’de yüksek din eğitiminin yapıldığı iki temel kurum vardır. Bunlar üniversiteler bünyesinde yer alan teoloji ve din araştırmaları (*Theology and Religious Studies*) programları ve çeşitli inanç ve mezhep gruplarına ait din adamı yetiştirme ve eğitime –seminer/teoloji– kolejleridir. Avrupa’da 12. yy.dan itibaren eğitim hayatına giren üniversite birden fazla disiplinin ve bilim dalının bir araya toplanarak en üst düzeyde eğitim verilen örgün eğitim kurumlarıdır. İslam Türk coğrafyasında ise orta ve yükseköğretimin yapıldığı eğitim kurumları medreselerdir. Bu iki kadim eğitim kurumunun ortaya çıkışının temelinde hakikate, gerçeğe ve bilgiye ulaşma gayesi ve kaygısı olan geleneksel üniversite ve medrese eğitiminde temel etken toplumlara yön veren din olgusu olmuştur. Bir dönem sadece Avrupa’ya hitap eden üniversiteler geçirdikleri birçok siyasi, felsefi, düşünsel türbülansları atlatıp hayatta kalmayı başararak evrensel bir eğitim modeli haline gelmiştir. Türk-İslam ve Avrupa coğrafyası eğitim hayatının on asırlık zamanına damga vuran üniversite ve medrese her iki medeniyet için bir bilgi ve hikmet merkezi rolünü oynamıştır. Avrupa’da üniversite ve toplumsal düşünce ve akımlar birbirlerini etkileyerek besleyip geliştirmişlerdir. Üniversite her ne kadar başlangıçta dini ağırlıklı bir karaktere sahip olsa da gerek Hristiyanlık öncesi eski Yunan ve Latin medeniyetlerinin birçok felsefi, fikri ve düşünce yapısını tevarüs etmesi gerekse de güncel şartlara göre kendisini güncelleyebilmesi sonucu varlığını koruyan ve güçlendiren Avrupa medeniyeti merkezli evrensel yüksek eğitim sistemidir. Bu durum İslam coğrafyasında ve medeniyetinde ise medrese olarak ortaya çıkmış olsa da medrese kendini yeni şartlara uyarlama ve reforme etme başarısını gösteremeyerek universal bir eğitim sistemi olma fırsatını yakalayamamıştır.

Üniversite Aydınlanma, reform, Sekülerizm, Hümanizm ve sanayileşmeden azami derecede istifade ederek kendisini yenilemiş, ulaştığı evrensel konumla tüm kültürleri cezbetme imkanına kavuşmuştur. Yüksek ilmi çalışmalara beşik olma rolünün yanında üniversite, çok defa büyük sosyal ve dini olayların içerisinde yer almış zaman zaman zor zamanlarında ülkeyi sıkıntıdan çıkarmada da önemli bir lokomotif olma fonksiyonunu icra etmiştir (Akgündüz, 1998; Tyacke, 1997). Medreseler ise ortadan kaybolduğu 20. yy.ın başlarına kadar Osmanlı devlet sisteminde etkin bir yüksek eğitim kurumu olsa da gelenekçi ve tutucu yapısını aşamayıp Osmanlı devletinin sona ermesi ile birlikte tarihte kalmıştır (Zengin, 2011).

Avrupa üniversite gibi kurum ve kuruluşlarıyla modernizm ve çağdaşlığın sembolü sayılmış birçok ülke kendilerine hedef olarak Avrupa medeniyet seviyesine ulaşmayı seçmişlerdir. Bu durum Cumhuriyet dönemi öncesi Osmanlı devrinde de böyledir. Osmanlı, özellikle coğrafi keşifler ve sanayileşme atılımlarıyla ileriye geçmiş Avrupa medeniyetine ayak uydurabilmek için askeri, teknik, eğitim, hukuk ve siyasi alanlarda birçok ıslahat çalışmaları yapmaya çalışmıştır. Cumhuriyet döneminde ise bu ıslahat çalışmaları ivme kazanmış Avrupa'yla bütünleşme çabaları, çağdaş medeniyet seviyesini yakalama felsefesiyle birçok devrim ve yenileşme faaliyetleri Avrupa örnek alınarak gerçekleştirilmiştir. Gerek Osmanlı gerek Cumhuriyet dönemi ıslahat çalışmalarının en önemli alanlarından birisi de din eğitimi alanıdır (Zengin, 1997). Bu çerçevede, yüksek din eğitimi konusunda ise gerek medreselerin ıslahı gerekse medrese yanında üniversite bünyesinde Din İlimleri şubesi (İlahiyat Fakültesi) açılması suretiyle yenilikler uygulanmaya çalışılmıştır.

Orta Çağ öğretim hayatının bir mit olmaktan çıkarılıp anlaşılması amacıyla ilk üniversitelerle ilgili çalışmalar son yıllarda ivme kazanmaktadır. Ancak ilk üniversitelerin tarihi ile ilgili çok net bilgilere ve kaynaklara ulaşma imkanına sahip değiliz (Haskins, 2002; Ridder-Symoens, 1992a). Bu alanda yapılan en kapsamlı ilk çalışmalar Almanca olarak Christoph Meiners (1802) ve Henry Denifle (1885), İngilizce Hastings Rashdall (1895a) ve Fransızca dilinde Stephen d'Irsay (1935) tarafından yapılmıştır. Bu eserlere ilaveten takriben bir asır sonra da olsa alanda yapılmış en kapsamlı çalışma, Hilde de Ridder-Symoens ve Walter Rüegg'in editörlüğünü yaptığı 1992-2011 yılları arası yayınlanmış *A History of the University in Europe – Avrupa Üniversite Tarihi* adlı dört ciltlik eserdir. Bu genel Avrupa üniversite tarihi eserlerine ilaveten özellikle konumuzla doğrudan alakalı İngiltere Oxford, Cambridge, Durham ve Londra Üniversiteleri başta olmak üzere sadece belli bir üniversite tarihini konu edinen bazı önemli eserler de yayınlanmıştır<sup>3</sup>.

Osmanlı Türk medrese sistemi ve tarihi alanında önemli oranda ilmi çalışmalar yapılmış<sup>4</sup> ve bu alanda geniş bir Türkçe literatür oluşmuştur. Bunun yanı sıra üniversite

---

<sup>3</sup> Müstakil üniversite tarihleri ile ilgili çalışmalar için Bkz: (Andrews, 2016; Catto vd., 1984; Evans, 2009; Mackie, 1954; Mallet, 1924; Mullinger, 1873; Tyacke, 1997)

<sup>4</sup> Osmanlı medreseleri ile ilgili bazı çalışmalar için, bkz: (Çelik, 2019; Çeliktaş, 2017; İhsanoğlu, 2002; İpşirli, 1988; Uzunçarşılı, 1984; Zengin, 1997b, 1997a, 2002, 2011)

tarihi, üniversite-medrese karşılaştırması konularında da sınırlı da olsa Türkçe literatürde bir kısım çalışmalar yapılmıştır.

Hasan Akgündüz (1998) “*Medreseler ve Üniversiteler*” adlı kitabında başlangıçlarından 15. yy.a kadar Türk ve İngiliz örnekleri ile üniversite ve medrese konusunda mukayeseli bir inceleme yapmıştır. Ne var ki çalışma sadece 15. asra kadar olan zaman aralığını ele almakta ve yüksek din eğitimi kapsamamaktadır. Medrese ve üniversiteyi konu edinen *Osmanlı Medreseleri ile Avrupa Üniversitelerinin İşleyişleri Bakımından Mukayesesi: 1450-1600* adlı doktora tezinde Murat Çelik (2015), üniversitelerin oluşmasında ve sistemleşmesinde etkin olan faktörler ve buna mukabil medreselerin nasıl kurulduğu ve işlediği, şekillendiği konusunu inceleyerek medrese ile akranı olan Avrupa üniversiteleri ile kıyaslamıştır. Çalışma örneklem olarak tüm Avrupa’yı almış, dönem olarak da 15. asrın ikinci yarısından 16. asrın sonuna kadar sınırlandırmıştır.

Konu ile ilgili bahse konu bu çalışmalar değerli olmakla beraber üniversitenin çok büyük değişimlere uğradığı 17. yy. sonrasını ve yüksek din eğitimi esas konu olarak kapsamamaktadır. Çalışmamızın asıl öne çıkan özellikleri; İngiltere üniversite kurumunu başlangıcından ele alarak fasıla bırakmaksızın günümüze kadar ana hatlarıyla incelemesi ve bu araştırmada özellikle İngiltere yüksek din eğitimi konusunu araştırmasıdır. Çalışmanın bir diğer öne çıkan farkı ve değeri ise üniversite ve yüksek din eğitiminin şekillenmesinde baskın bir etkiye sahip siyasi ve toplumsal olaylar ışığında konuyu ele almasıdır.

Anglikan Kilisesi İngiltere’nin resmi kilisesi olması nedeniyle üniversite ve yüksek din eğitiminde çok önemli bir yeri vardır. Bu bakımdan doğrudan araştırma konumuz alanında olmasa da Resul Çatalbaş tarafınca yapılmış *Anglikan Kilisesi ve Günümüz İngiltere’sinde Yeri* başlıklı doktora tezi de çalışmamız açısından önemlidir. Çalışma geçmişten günümüze Anglikan Kilisesini ve gerek ülke içinde gerekse uluslararası arenadaki rol ve önemini konu edinmiştir (Çatalbaş, 2011).

Konu ile alakalı bir diğer eser de Kemal Gürüz’e (2016) ait *Medrese v. Üniversite* isimli kitaptır. Yazar eserinde üniversite ve medrese kurumlarını karşılaştırmıştır. Gerek yazarın uzmanlık alanı dışında bir konuda yazması gerekse ilmi derinlik eksikliğinden ötürü, sığ, ön yargılı ve subjektif yorumlarla konuyu ele aldığını düşünmekteyiz.

İngiltere din eğitimini ve din devlet ilişkilerini konu edinen bir kısım dikkate değer çalışmalar yapılmıştır<sup>5</sup>. Bu çalışmalarda da üniversite ve yüksek din eğitimine az da olsa bazı referanslar verilmiştir. Mutlu Altaş tarafından (1997) hazırlanan *İngiltere’de Din Eğitimi* başlıklı doktora tezinin İngiltere’de din eğitimini ele alan ilk müstakil çalışma olduğu düşünülmektedir. Çalışmada İngiltere din eğitimi tarihi ele alınarak ülkedeki din eğitiminin yasal temelleri ve çok kültürlü din eğitiminin yapılabilirliği İngiltere örneğinde incelenmiştir. Ancak çalışmada yüksek din eğitiminden bahsedilmemektedir (Altaş, 1997).

Araştırma alanına değinen bir diğer çalışma da Recep Kaymakcan’a (2004) ait *Günümüz İngiltere’sinde Din Eğitimi* kitabıdır. Yazar kitabında İngiltere din eğitimi sistemini detaylı ele almasına karşın yüksek din eğitimi konusuna sadece kitabın Ekinde yer verdiği kısa araştırma raporu olarak değinmekle yetinmiştir. Yukarıdaki kitaplar dışında konuya *Avrupa’da din eğitimi, kültürlerarası din eğitimi* vb. temalı bir kısım kitap ve makalelerde kısıtlı da olsa yer yer değinilmektedir.

Üniversite tarihi alanında Avrupa’da çalışmalar son yıllarda yoğunluk kazansa da yüksek teoloji ve din eğitimi kurumları alanında hala çalışmaların yetersiz düzeyde olduğu düşünülmektedir (Freathy & Parker, 2010; Kreckel, 2017). Benzer şekilde Türkiye’de de medrese konusundaki çalışmalar belli bir düzeye ulaşarak medrese ve üniversiteyi karşılaştıran bazı çalışmalar (Akgündüz, 1998; Çelik, 2015) yapılmışsa da konuyu doğuşundan günümüze ve yüksek din eğitimi merkezli karşılaştıran bir çalışma bulunmamaktadır. Öte yandan üniversite Avrupa’dan dünyaya yayılıp genel kabul görerek evrensel bir model haline gelmiş önemli bir eğitim kurumudur. Batı dünyasının en önemli kurumlarından birisi olan üniversite ve yüksek din eğitimi alanındaki çalışmalar dar kapsamlı ve sonuç olarak alanla ilgili özellikle Türkçe literatür yetersiz durumdadır.

Üniversite Hristiyan Avrupa medeniyetinin yüksek öğretimdeki zirve kurumunu temsil ederken medrese de 10. yy.da kuruluşundan fonksiyonunu kaybettiği 20. yy. başlarına kadar Türk İslam medeniyetinin temel yüksek eğitim kurumu rolünü üstlenmiştir (Tozlu vd., 2016). Bu açıdan temelini evrensel inanç sistemleri olan Hristiyanlık ve İslam’ın oluşturduğu bu iki kadim ve etkin medeniyetin iki değerli eğitim kurumunu incelemek ve araştırmak hem söz konusu medeniyet mensupları hem de diğer medeniyet ve toplumlar için çok büyük önem arz eder.

---

<sup>5</sup> Çalışmalar için, bkz. (Erşahin, 2014; Köylü & Turan, 2014; Oruç, 2013)

Meşhur üniversite tarihçisi Rashdall (1936) üniversite ile düşünce sisteminin bağlantısını şöyle ifade etmektedir: “Orta Çağ üniversitelerinin tam tarihi esasında Orta Çağ düşüncesinin de tarihidir.” Bu bağlamda bu çalışmanın Orta Çağ hayat ve düşünce yapısının kavranması ve Avrupa’nın klasik orta çağ yapısından birçok etmenler sonucu zihin değişikliği geçirerek modern anlayışa ulaşma süreçlerinin anlaşılması açısından da faydalı olacağı düşünülmektedir. Eğitim tarihi çalışmaları, ilgili ülke ve medeniyetlerin düşünce ve eğitim serüveni hakkında kayda değer bilgiler vermesi açısından önemlidir (Freathy & Parker, 2010). Bu tür araştırmalar çalışmaya konu olan milletlerin ve çağın toplumsal dinamikleri, sosyal yapısı, inançları, sorunları, imkanları ve diğer milletlerle ilişkilere dair kıymetli ipuçları vermektedir. Çalışmamızın bu anlamda da Avrupa ve İngiltere siyasi, dini, eğitim ve felsefe tarihinin tanınması açısından da literatüre önemli bir katkı sunacağını düşünüyoruz.

Bu araştırma İngiltere örneğinde Avrupa yüksek din eğitimi tarihi süreçlerini ve günümüzdeki durumunu ele alarak din eğitiminde önemli bir literatür boşluğunu doldurmayı hedeflemektedir. Hiç şüphesiz ülkelerin eğitim kurumlarını ihtiyaçları, devraldığı miras, kültürel ve sosyal yapısı, hedefleri, üniversiteden beklentileri ve sahip olduğu imkanlar belirler. Üniversitelerin fonksiyonları ve örgütlenme biçimleri onlardan beklentilere göre ülkeden ülkeye değişmektedir. Bu açıdan bir ülkenin eğitim kurum, program ve uygulamalarını olduğu gibi başka bir ülkeye aktarmak aynı başarı ve sonuçları vermez (Köylü & Turan, 2014). Ancak hayatın diğer alanlarında olduğu gibi eğitimde de diğerlerinden öğrenme ve paylaşma önemli bir birikim ve fırsatlar sunar. Bu perspektifle yabancı ve komşu ülkelerin geçmiş ve güncel tecrübelerinin araştırılıp bilinmesi doğru ve yerinde tercihlerin yapılmasına, eğitim programlarının oluşturulup planlamasına kayda değer katkılar yapar.

Çalışmanın amacı, Avrupa’da – İngiltere örneğini ele alarak yüksek din eğitiminin tarihi süreçten günümüze gelinceye kadar geçirdiği evreleri ve dönüşümleri betimsel olarak ortaya koyarak bu süreçleri etkileyen faktörleri anlamlandırarak rasyonel bir resim çizmek, elde edilen bulgulardan hareketle, İslam alemindeki özellikle de (Türk İslam coğrafyasındaki) yüksek din öğretimi süreçleriyle karşılaştırma yapmak suretiyle aralarındaki benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koyarak bunların altında yatan etkenleri irdelemektir.

Avrupa ve İngiltere geçmişten günümüze değin bilim, eğitim, siyaset ve ekonomi alanında adeta dünyanın merkezinde yer almış orada yaşanan gelişmeler tüm dünyayı

derinden etkilemiştir. Halen siyasette ve ekonomide dünya sahnesinde önemli bir yere haiz olan İngiltere 17.yy.dan itibaren önemli bir ülke konumunu kazanmaya başlayarak özellikle 18. yy.dan 2. Dünya harbine kadar dünyanın en etkili devletlerinden olma konumuna kavuşarak “üzerinde güneş batmayan imparatorluk” olarak adlandırılmıştır (Bilgenoğlu, 2020). Bunun yanı sıra en az bin yıldır komşu ve önemli ilişkilere sahip olduğumuz Avrupa ve İngiltere’yi tanımak ve bilimsel olarak araştırmak çok önemli ve gereklidir.

Ayrıca Avrupa yüksek din eğitimi tarihi ve tecrübelerinin bilinmesi; karşılaştırma yapılmasına, eksik ve yeterli yönlerimizin analizinin yapılmasına imkân sunacak; böylelikle ülkemizdeki yüksek din eğitimi tartışmalarına Avrupa ve İngiltere tecrübesini ve örneğini de ortaya koyarak yeni bir zemin oluşturacaktır. Çalışma bu anlamda din eğitimi araştırmalarına yeni bir ufuk açacak, yeni çalışmalara öncülük edecektir.

### **Araştırmanın Sınırları**

Araştırmanın konusu, Avrupa’da üniversitenin gelişimi esnasında bünyesinde yer verdiği yüksek din eğitimi İngiltere örneğinde inceleyerek ülkemizde aynı alandaki gelişmelerle karşılaştırmaktır. Bu çalışma da incelenecek temel yapı, İngiltere üniversite kurumları bünyesinde yer alan *ilahiyat ve din öğretimi (theology and religious studies)* programlarıdır. Bunun yanında, ülkede çeşitli inanç gruplarının din adamı yetiştirmek üzere oluşturduğu *yüksek din eğitimi kolejleri (seminary schools)* önemli bir konuma sahiptir. Bu kolejlerden bazıları üniversiteler ile iş birliği yaparak diploma denkliği (diploma validation) almak suretiyle mezunlarına üniversite diploması vermektedirler. Çalışmada ülkedeki en etkili din ve mezhep gruplarına ait öğrencilerine *program onaylatma (validation)*<sup>6</sup> yoluyla üniversite diploması veren dört adet seminer koleji örneğine yer verilecektir. Bunlar ülkedeki hâkim Hristiyanlık mezhebi olan Anglikan mezhepli İngiltere Kilisesine (The Church of England- CofE) ait *teoloji eğitim kurumları Theological Education Institutions (TEIs)*, ülkede ikinci sayıda mensubu bulanan ve Roma – Vatikan’a bağlı Katolik mezhebi ve seminer okulu St Marry Katolik Koleji (St Marry’s College, Oscott), ülkenin

---

<sup>6</sup> İngiltere’de uygulanan mevcut sisteme göre, diploma derecesi verme yetkileri olmayan ancak yüksek öğretim programları sunmak isteyen bir yüksek eğitim sağlayıcısının, diploma derecesi vermeye yetkili bir kurumla onaylatma (validation) anlaşması yapması gerekir. Onaylatma, derece vermeye yetkili bir kuruluşun (genellikle üniversiteler), başka bir kuruluş (genelde kolejler) tarafından geliştirilen ve sunulan bir programı değerlendirerek kendi diplomalarından birisine denk bir standart ve kalitede olduğunu onaylama sürecidir.



Hristiyanlıktan sonra en büyük ikinci dini olan Müslümanlarca kurulan Cambridge Müslüman Koleji (Cambridge Muslim College) ve Yahudi cemaatine ait Leo Baeck Koleji (Leo Baeck Jewish College)'dir.

İngiltere'de üniversite dışında çeşitli inanç gruplarına ait *ileri eğitim kolejleri* (*further education colleges*) gibi kurumlarda da din adamı yetiştirme amaçlı lise sonrası eğitim olarak din eğitimi verilmektedir. Hakeza İngiltere eğitim sisteminde yer alan ve üniversite öncesi hazırlık ve kabul kursları, *A seviyesi (A-Level)* ve *Sixth Form* olarak adlandırılmakta ve ileri eğitim ve akademi kolejleri tarafından sunulmaktadır. Söz konusu programlarda alternatif ders olarak *din öğretimi (religious studies)* de yer almaktadır. Bu kademe din eğitimi tam manasıyla yüksek din eğitimi olarak nitelendirilmeyeceği için çalışmanın dışında bırakılmıştır. Söz konusu ileri din eğitimi kurumları asıl çalışma konumuzun dışında yer aldığından bunlarla ilgili ancak üniversitelerle ilişkileri boyutunda değerlendirmeler yapılacaktır.

Araştırmamızın temel konusu İngiltere yüksek din eğitimi kurumlarıdır. Ancak malum olduğu üzere bir çalışmanın konuyla ilgili tüm örnekleri incelemesi imkansızdır (Özen & Abdulkadir, 2007). İngiltere'de de 30'dan fazla yüksek öğretim kurumlarında yüksek ilahiyat ve din eğitimi programları sunulmaktadır (British Academy, 2019). Bu açıdan çalışma ülkenin tarihten günümüze değin köklü üniversiteleri olan Oxford, Cambridge ve Durham üniversiteleri temelli olarak ele alınacaktır. Çalışma ağırlıklı olarak İngiltere yüksek din öğretimini ele alacak olsa da araştırma bir karşılaştırma çalışması olması münasebetiyle ikinci evren olarak da gerektiğince Türk İslam alemindeki medrese ve yüksek din eğitimi kurumlarını –ilahiyat fakültelerini– konu edinecektir.

Çalışmamız bir eğitim tarihi olmasından ötürü tarihsel sınırlarını ortaya koymak gerekir. Bu açıdan araştırma 12. asırdan (ilk üniversitelerin kuruluşundan) itibaren günümüze kadar yüksek din eğitiminin kuruluşu, gelişimi ve günümüzdeki durumunu temel dönüm noktaları ve bunları harekete geçiren olaylar çerçevesinde inceleyecek bu manada tarihi süreç ve gelişimleri bütün olarak görmek amacıyla dönemsel bir yaklaşım yerine bütünsel bir yaklaşım benimsenmiştir. Araştırma bir çerçeve çalışması olması münasebetiyle çok spesifik konu ve detaylara odaklanılmadan İngiltere yüksek din eğitimi modelinin anlaşılmasına katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

## Metodoloji

Eğitim tarihi araştırmalarında veriler; görüşme, gözlem ve yazılı kaynak ve dokümanların taranarak incelenmesi yoluyla elde edilmektedir (Şimşek, 2009). Çalışmamızda ise konuyla ilgili yazılı birincil ve ikincil kaynakların taranması ve hedef ülkede yüksek din eğitimi kurumlarının yerinde incelenmesi yoluyla veri toplanmıştır. Bu çerçevede öncelikle ülkemizde ve internet ortamında ulaşılabilecek kaynaklar taranmıştır. Daha önce de vurgulandığı üzere konunun ülkemiz araştırmacıları için nispeten yeni olması münasebetiyle Türkçe detaylı bilgiler veren kaynakların oldukça sınırlı olduğu görülmüştür. Bu nedenle bizzat yerinde gözlemler yapmak, İngilizce kaynaklara yerinde erişmek ve konunun uzmanlarıyla yerinde görüşmeler yaparak veriler toplamak için hedef ülke İngiltere’de TÜBİTAK BİDEB projesi kapsamında Eylül-Aralık 2019 arası dört ay süreyle çalışmalar yapılmıştır. Yurtdışı çalışması sürecinde ülkenin orta bölgesinde bulunan Worcester Üniversitesi (University of Worcester) merkez alınarak din eğitimi tarihçisi Prof. Stephen G. Parker<sup>7</sup> danışmanlığında araştırma gerçekleştirilmiştir.

İngiltere’de yapılan araştırmalarda başta tarihi Oxford Üniversitesi Bodleian (Bodleian Library), Cambridge Teoloji, Birmingham Üniversitesi Cadbury Özel Koleksiyonlar (Cadbury Special Collection Library) ve Worcester Üniversitesi Hive (The Hive Library) kütüphaneleri başta olmak üzere birçok kütüphanede konu ile ilgili birincil ve ikincil kaynaklara ulaşılmaya çalışılmıştır. Ulaşılan ikincil kaynakların yanında teoloji fakültesi toplantı tutanakları, üniversite tüzükleri, teoloji bölümü prospektüs ve broşürleri, teoloji fakültesi sınav evrakı koleksiyonları, teoloji ve din eğitimi sorunları ile ilgili raporlar, üniversite ve papaz yetiştirme okulu web siteleri gibi birincil kaynaklara da ulaşılmıştır. Yüksek din eğitimi ortamlarını bizzat gözlemlemek için Oxford, Cambridge, Londra UCL, Warwick, Canterbury Christ Church ve Bath Spa üniversiteleri yanında, St Mary’s Oscott Katolik ve Cambridge Muslim kolejleri ziyaret edilip akademisyen ve öğrencilerle görüşmeler yapıp derslere misafir olarak iştirak edilmiştir. Ayrıca Oxford Üniversitesi eğitim seminer serilerine (Oxford Philosophy, Religion, Education Research Group Seminars) ve bölge din eğitimi öğretmenleri istişare grubu toplantılarına (West Midlands SACRE Group) katılarak İngiltere din eğitimi ve güncel tartışma konularıyla ilgili gözlemler yapılarak ilk elden izlenimler edinilmeye çalışılmıştır. Diğer yandan Worcester

---

<sup>7</sup> <https://www.worcester.ac.uk/about/profiles/professor-stephen-g-parker>

Katedrali'nde haftalık düzenlenen halka açık teoloji seminerlerinin bazılarına iştirak edilerek ilahiyat konusundaki güncel mesele ve tartışmalar gözlemlenmeye çalışılmıştır.

İngiltere'de yaptığımız veri toplama çalışmasının en önemli parçalarından birisini teoloji ve din eğitimi alanında öncü konumdaki şahsiyetlerle birebir yapılan görüşmeler oluşturmaktadır. Bu bağlamda İngiltere danışmanının koordinesiyle bir kısmı emekli (*emeritus*), bir kısmı aktif görevde olan eğitim tarihçileri ve din eğitimcileri olmak üzere aşağıda isimleri ve akademik bilgileri verilen (liste isim sırasına göre yapılmıştır) 14 akademisyenle yapılan kişisel görüşmelerde yarı-yapılandırılmış mülakatlar gerçekleştirilmiştir. Emekli olmuş hocaların her ne kadar resmi olarak emekli olsalar da üniversite ile yakından çalışmaya ve akademik faaliyetlere etkin olarak devam ettikleri gözlemlenmiştir.

1. Canon Dr. Daniel Inman<sup>8</sup>
2. Doç. Dr. Abdullah Sahin<sup>9</sup>
3. Doç. Dr. Nigel Fancourt<sup>10</sup>
4. Dr. Matthew Andrews<sup>11</sup>
5. Dr. Farid Panjwani<sup>12</sup>
6. Dr. Marius Felderhof<sup>13</sup>
7. Dr. Timothy Winter (Müslüman ismi Abdal Hakim Murad)<sup>14</sup>
8. Professor Bob Bowie<sup>15</sup>
9. Professor Brian Gates<sup>16</sup>

---

<sup>8</sup> Chichester Üniversitesi, <https://www.chi.ac.uk/people/canon-dr-daniel-inman/>; Chichester Katedrali, <https://www.chichestercathedral.org.uk/about-us/chapter/reverend-canon-dr-dan-inman>

<sup>9</sup> Warwick Üniversitesi, <https://warwick.ac.uk/fac/soc/ces/staff/abdullahsahin/>

<sup>10</sup> Oxford Üniversitesi, <http://www.education.ox.ac.uk/people/nigel-fancourt/>

<sup>11</sup> Gloucestershire Üniversitesi, <https://www.glos.ac.uk/staff/profile/matthew-andrews/>

<sup>12</sup> <https://www.iis.ac.uk/people/farid-panjwani>

<sup>13</sup> Birmingham Üniversitesi, <https://www.birmingham.ac.uk/staff/profiles/tr/felderhoff-marius.aspx>

<sup>14</sup> Cambridge Üniversitesi, <https://www.divinity.cam.ac.uk/directory/timothy-winter>; Cambridge Muslim College, [https://en.wikipedia.org/wiki/Timothy\\_Winter](https://en.wikipedia.org/wiki/Timothy_Winter)

<sup>15</sup> Canterbury Christ Church Üniversitesi, <https://www.canterbury.ac.uk/education/our-people/staff-list/Profile.aspx?staff=e5461cf95e098861>

<sup>16</sup> Cumbria Üniversitesi (emeritus), <https://www.cumbria.ac.uk/study/academic-staff/all-staff-members/brian-gates.php>

10. Professor Denise Cush<sup>17</sup>
11. Professor Robert Jackson (“Bob”)<sup>18</sup>
12. Professor Stephen Pattison<sup>19</sup>
13. Professor William Whyte<sup>20</sup>
14. Research Fellow David McLoughlin<sup>21</sup>

Akademisyenlere İngiltere üniversite tarihi, yüksek din/teoloji öğretimi ve din eğitimi alanlarının geçmişi, günümüzdeki durumu, sorunları ve geleceği çerçevesinde uzmanlık alanları bağlamında sorular yöneltilmiştir. Mülakatların, Dr. Felderhof ile yapılanı hariç ses kaydı alınmış ve bu kayıtlar araştırmacı tarafından transkripte edilerek metne dökülmüştür. Dr. Felderhof ile yapılan mülakatta ise alınan notlar genişletilerek metin haline getirilmiştir. Görüşmelere katılan akademisyenler bu araştırmanın bizzat katılımcısı ve veri kaynağı olmayıp sadece alanları ile ilgili bilgi, tecrübe ve fikirlerini paylaşan profesyoneller olarak değerlendirilmelidir. Görüşmelerden elde edilen veri, bilgi, düşünce ve izlenimler tezin genel yapısına yansıtılmıştır. Ayrıca tezin ilgili yerlerinde etik formunda görüşlerinin paylaşılmasına onay veren akademisyenlerin görüşlerine “kişisel iletişim” olarak referanslar verilmiştir.

Araştırma metot ve yaklaşımımızı betimleyici ve karşılaştırmalı eğitim tarihi araştırmaları sınıfında değerlendirmek mümkündür. Bu tür araştırmalar toplumları ve dünyayı önemli oranda etkileyen beşerî ve içtimai olgu ve olayların tarihsel süreçte gelişim ve evrimlerini analiz etmeye yarar (Mahoney, 2004). Bilindiği gibi üniversite ve yüksek ilahiyat eğitimi sadece doğduğu Avrupa ve İngiltere’yi etkilememiş bizzat bu olgu tüm dünyaya yayılarak milletlerin eğitim anlayışında ve hayatında önemli bir konuma sahip olmuştur. Araştırma bu özellikleri ile bir nitel çalışmadır. Nitel çalışmalarda çoğu zaman, doğruluğu veya yanlışlığı test edilmek üzere önceden ortaya konulmuş bir hipotez söz konusu değildir. Bu açıdan bu tür araştırmalarda, tümevarım yaklaşımı öne çıkar ve toplanan

---

<sup>17</sup> Bath Spa Üniversitesi (emeritus), <https://www.religiousstudiesproject.com/persons/denise-cush/>

<sup>18</sup> Warwick Üniversitesi (emeritus), WRERU Centre, (Emeritus)  
[https://en.wikipedia.org/wiki/Robert\\_Jackson\\_\(educator\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Robert_Jackson_(educator))

<sup>19</sup> Birmingham Üniversitesi (emeritus), <https://www.birmingham.ac.uk/staff/profiles/tr/pattison-stephen.aspx>  
Pattison ayrıca TRS-UK isimli teoloji, din araştırmaları ve din eğitimi ile ilgili faaliyet gösteren gönüllü bir şemsiye akademik kuruluşun eski genel sekreteridir. Bilgi için bkz. <https://trs.ac.uk/>

<sup>20</sup> Oxford Üniversitesi, <https://www.history.ox.ac.uk/people/professor-william-whyte>

<sup>21</sup> Birmingham Newman Üniversitesi (emeritus), <https://www.newman.ac.uk/staff/david-mcloughlin-2/>

veriler odaklı tanımlayıcı bilgilerden hareket edilerek ele alınan probleme ilişkin ana temaları ortaya çıkararak, onları sistematik bir şekilde sınıflandırarak anlamlı bir yapıya kavuşturma söz konusudur (Berg & Lune, 2019; Yıldırım, 1999). Çalışmamızda bu perspektif ile veri toplama sürecinde elde edilen veriler tarihi perspektif yaklaşımıyla analiz edilerek yorumlanmış betimleme ve karşılaştırma yöntemi kullanılarak konunun anlamlı bir hâle getirilerek etraflı olarak anlaşılması hedeflenmiştir.

Literatüre katkı sunmak ve konunun etraflıca anlaşılmasına katkı sunmak amacıyla çalışmanın 5. Bölümü’nde Osmanlı medreseleri ile İngiltere üniversiteleri ve Türkiye-İngiltere YDE eğitimi modelleri “*karşılaştırmalı yöntem*” kullanılarak ele alınmıştır. Medrese-Üniversite karşılaştırması genel olarak “misyon”, “amaç”, “kuruluş, yapı”, “devlet ve toplumla ilişkiler”, “eğitim hayatı, sınavlar, mezuniyet” ve “reform çalışmaları” başlıkları altında yapılmıştır. Türkiye ve İngiltere YDE modelleri karşılaştırması ise “amaç-misyon”, “program yapısı ve karakteri”, “ders yükü”, “ölçme-değerlendirme”, “fiziki ders şartları” ve “mezun kariyeri” temalarında gerçekleştirilmiştir. Karşılaştırma sonucu sadece farklılıklar belirtilmekle kalınmamış; farklılıkların altında yatan muhtemel sebepler, sistemlerin yapılandırılması sürecinde yaşanan tecrübeler ve süreçlere etki eden değişkenler, faktörler ve etkenler bağlamında yorumlanarak değerlendirmeler yapılmıştır.

# 1. GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE AVRUPA'DA ÜNİVERSİTE

## 1.1 Üniversite Öncesi Dünyadaki Yüksek Öğretim Faaliyetleri

İnsanların toplu olarak bir arada yaşamaya başlamasıyla şehirler ve devletler kurulmuştur. Asayiş, güvenlik, adalet ve huzurun sağlanması için toplumlar bir otoriteye gereksinim duyarlar. Bu anlamda toplumların idaresi için bilginin ve nitelikli elemanın yeri ve önemi çok açıktır. Yazıdan hesaba, siyasetten hukuk bilgisine, birçok alanda yetişmiş insanlar kanalıyla toplumlar yönetilebilir. Hukuk, tıp, din ve dil alanındaki derin bilgi ve uzmanlaşma ihtiyacı özellikle öncelikle bu alanlarda yüksek öğretim çalışmalarına başlanmasına yol açmıştır. Bu açıdan şehirleşme ile eğitiminin yaygınlaşması arasında yakın bir bağlantı vardır. Ayrıca sosyal, ticari ve kültürel canlılığın hayat bulduğu şehir hayatında doktor, hukukçu, muhasebeci gibi yeni iş alanları doğmuş bu da ilgili alanlarda ihtisas yapmış uzman ihtiyacını doğurmuş bunun da bazı öncü üniversitelerin meşhur ticaret ve siyaset merkezi şehirlerde ortaya çıkmasını sağladığı düşünülmektedir. Bunun en somut göstergesi ilk üniversite Bologna'nın o tarihlerdeki kültürel ve ticaret yönünden en gelişmiş Avrupa şehirlerinden birisinde açılmış olmasıdır (Ridder-Symoens, 1992a, ss. 204, 255). İnsanların ilgi ve ihtiyaç duydukları konularda derinlemesine bilgi elde etme-üretme arzusu ve devletin-toplumun ihtiyacı olan alanlarda uzmanlar yetiştirme olgusu nedeniyle yüksek öğretimin kökü çok eskilere dayanır. Yüksek öğretim kurumları medeniyetlere göre farklı tarzlarda şekillenmiş, Avrupa'da üniversitenin ortaya çıkmasından çok daha önce dünyanın belli başlı medeniyet merkezlerinde yüksek öğretim faaliyetleri yapılmıştır. Antik Yunanlılar ve Romalılar'da yüksek öğretim olmasına karşın üniversite formatında organize edilmemişti (Haskins, 2002; Rukancı & Anameriç, 2004). Milattan önce 15. yüzyılda Çin'de seçkin gençler yüksek düzeyde devlet memurları olarak yetiştirilmek üzere yüksek eğitime tabi tutulmuşlardır. Yine milattan önce 4. yüzyılda Hindistan yarımadası Taksila bölgesinde Budist inancının yanında tıp, hukuk ve dil bilgilerinin öğretildiği Vihara manastırları vardı. Yine Kristof Kolomb'dan çok önce, Amerika kıtasında Aztek Uygarlığı çocukların okula gönderilmesi konusunda oldukça disiplinliydi ve Calmecac isimli okulları kurmuşlardı. Bu okullarda tarih, astronomi, sanat ve politika gibi alanlarda dersler verilirdi (Akagündüz vd., 2016). Ortadoğu bölgesine gelince; İslamiyet öncesi kurulan Cündişabur Akademisinde Atina okulunun kapatılmasıyla boşta kalan alimler istihdam edilerek burada birçok ilimler

okutulmuş, burası tıp alanında zamanının en parlak merkezlerinden birisi olmuştur (Aslan, 2013; Söylemez, 2015).

İslam dini eğitime çok büyük önem atfetmiş ve ilmi faaliyeti hem ibadet saymış hem de günlük yapılan diğer ibadetlerden daha önemli ve sevaplı kabul etmiştir. Bu nedenle daha İslamiyet'in ilk yıllarından itibaren eğitim faaliyetleri en önemli uğraşılardan birisi olmuştur. Medine devrinde mescidin bir parçası olan *Suffe* ile başlayan eğitim faaliyetleri büyük oranda cami (mescit) merkezli yürütülmüştür. İhtiyaç halinde camiler ders yeri, medreseler de ibadet için kullanılarak cami ve medrese birbirinin tamamlayıcısı olmuştur (Gözütok, 2012). İslam'da din, yönetim ve eğitim ayrımı söz konusu olmamış bunlar bir bütün olarak görülmüştür. Özellikle Osmanlı batılılaşma hareketlerine kadar idari, hukuki, dini faaliyetlerde bir ayrım söz konusu değildir. Medreselerde sadece dini dersler okutulmamış zamana ve ihtiyaca göre Felsefe, Mantık, Edebiyat, Matematik ve Astronomi gibi pozitif ilimler de okutulmuştur. Ehl-i sünneti savunacak ilim adamları ve devlette istihdam edilecek memurlar yetiştirme ihtiyacı ve cami eğitiminin (yaygın eğitim) yetersiz kalması nedeniyle neticesi 10. yy.dan itibaren ilk öğretimden yüksek öğretime çeşitli seviyelerde eğitim veren medreseler (örgün eğitim) eğitim faaliyetlerine katılmıştır (Makdisi, 2004). Buralarda yetişenler hâkim (kadı), müftü, medrese öğreticisi (müderris) ve devletin çeşitli kademelerinde görevlendirilen memurlar (kalemiye sınıfı) olarak istihdam ediliyor, medreseler en önemli kalifiye eleman yetiştirme işlevi görüyordu. Bu anlamda, klasik devir İslam aleminin çeşitli bölgelerinde şartlara ve ihtiyaçlara göre çeşitli yüksek eğitim kurumları oluşturulmuştur. 859'da Fez'de kurulan Kayravan ve 975'te Kahire'de kurulan Ezher Medreseleri sadece İslam aleminin değil dünyanın en önemli ilim merkezleri olmuşlardır (Dodge, 1961). Bu medreselerde felsefe, astronomi, matematik, gramer, mantık, fıkıh, yabancı dil ve edebiyat dersleri yüksek düzeyde okutulmuştur (Bouamrane & Yazıcı, 1995). Ayrıca *Beytülhikme* ve *Dârülhikme* hem bilim kitaplarının tercüme edildiği hem de yüksek ilim tahsilinin yapıldığı önemli ilim yuvalarıdır. Sünni fikriyatlı Beytülhikme özellikle Halife Me'mûn'un çabalarıyla devrin en parlak akademik merkezi haline gelmiş dini ve felsefi ilimlerin yanında pozitif bilimlerin de araştırma ve eğitim konusu yapıldığı önemli bir tercüme ve ilim okulu olmuştur. Diğer taraftan Dârülilim olarak da bilinen Dârülhikme Kahire'de Fatımilerce Şia doktrinini bilimsel bir zemine oturtma ve yayma maksatlı olarak kurulmuştur (Kaya, 1993).

Yine İslam tarihinin en önemli yüksek öğretim kurumlarından birisi kabul edilen Nizamiye Medreselerinden önce Karahanlılar ve Gazneliler devrinde çeşitli medreseler

kurulmuştur. Genel eğitim veren medreselerin yanında tıp, hadis, kıraat vb. eğitimi veren ihtisas medreseleri de faaliyete geçirilmiştir (Hızlı, 1987). İran merkezli Cündişabur Akademisi İslamiyet öncesi kurulmuş ve Sasanilerin ilim ve düşünce merkezi olma fonksiyonunu görmüştür. Atina okulunun kapatılmasıyla boşta kalan birçok âlim buraya geçmiştir. Merkezde felsefe, Hristiyan teolojisi ve edebi ilimler de okutulduysa da burası miladı 6.-7. yüzyıllarda tıp eğitiminde Orta Çağ'ın en cazibeli merkezlerinden birisi olmuştur. Ayrıca bu merkezden yetişen alimler Beytülhikme'de görev almışlardır (Le Strange, 1905; Söylemez, 2015)

Dünyanın ilk üniversitesinin hangisi olduğu ve zaman kurulduğu ile ilgili çeşitli iddialar vardır ve bu iddialar 5. yüzyıla kadar götürülmektedir. Bunlardan birisi de 859'da Fez'de kurulan Kayravan (Karaviyyin) Medresesi bazılarınca dünyanın en eski üniversitesi olarak kabul edilip Guinness Rekorlar Kitabı'na girse de (Ocak, 2019, s. 37; Turan, 2015, s. 487) bu iddianın tarihi gerçeklerle uyuşmadığını, bu medrese her ne kadar bir yüksek öğretim kurumu olsa da gerek yapısı gerekse de işleyiş tarzı itibari ile üniversite olarak nitelendirilemeyeceğini düşünüyoruz.

Kayravan Medresesi Şii-Sünni mücadelelerinde de siyasî ve fikrî tartışmaların yoğun olduğu bir konuma gelmiş, burada dini ilimlerin yanında felsefe, astronomi ve matematik eğitimi yapılmıştır. Merkezin gelişimine önemli bir katkı da Endülüs'ün haçlılar tarafından işgal edilmesinden sonra pek çok âlim Fas'a gelerek bu medresesinin eğitim kadrosuna katılması olmuştur (Et-Tâzi, 2001). İbni Haldun ve İbni Arabi gibi meşhur İslam âlimleri burada bulunmuşlardır. 12, 13, 14 ve 15. yüzyıllarda en parlak devrini yaşayan merkez, sadece Afrika ve İslam dünyasından değil, dünyanın çeşitli yerlerinden gelen öğrenciler için de bir cazibe merkezi olmuştur (Yalçın, 2019). Merkezin bir diğer önemi de henüz kızların eğitiminin sistematik olarak formel bir modelde yapılmadığı dönemlerde kurucusunun bir kadın olması ve bu alanda oynadığı çığır açıcı rolüdür (Lai vd., 2016).

İslam alemi göz önünde bulundurulduğunda 8. yüzyılda inşa edilen cami merkezli Tunus Zeytûne medresesi de önemli bir ilim ve eğitim kurumudur. Zeytûne İslam dünyası ve Afrika'nın önde gelen fikir ve siyaset adamları yetişmiş, merkez özellikle Fransız işgaline ve baskıcı rejime karşı direnişin ve demokratik İslami hareketinin sembolü olma rolünü oynamıştır (Dursun, 2017; Pektaş, 2013).

İslam coğrafyasında önemli bir eğitim, ilim ve fikir merkezlerinden birisi de 975 yılında Fatımiler tarafından Kahire'de kurulan ve aynı isimle anılan cami merkezli Ezher



Medresesidir. Ezher de dünyanın ilk üniversitesi olduğu yönünde iddialara konu olmuş bir eğitim kurumudur. Ancak merkez 1960'a kadar üniversite olmanın göstergelerinden olan kayıt şartı, formel müfredat ve mezunlarına fakülte diploması verme gibi şartları taşımamaktaydı (Dodge, 1961). Buna rağmen Ezher, sadece İslam dünyasının değil Avrupa'da dahil zamanının en önemli ilim merkezlerinden birisi olmuştur. Burada gramer, mantık, felsefe, fıkıh, yabancı dil ve edebiyat dersleri yüksek düzeyde okutulmuş tarih boyunca dünyanın birçok bölgesinden öğrenciler, ilim için Ezher'e seyahat etmişlerdir (Uygun, 2019).

Bir diğer önemli uygarlık merkezi olan Hindistan yarımadası, dünyanın en eski medeniyetlerinden İndus uygarlığına ev sahipliği yapmıştır. Dillerin, inançların ve kültürlerin çeşitliliği ile dikkat çeken bölge, dünyanın en kadim yerleşim ve medeniyetlerinden birisi olma özelliğine sahiptir (Allchin vd., 1982). Hindistan yarımadasında dini eğitim için tarihleri milattan önceki devirlere kadar giden dikkate değer kurumlar oluşturulmuş ve bunlardan bazıları basit yapıda da olsa dünyanın ilk yüksek öğretim kurumları olarak kabul edilmektedir (Cochrane, 2009). Milattan önce 4. yüzyılda Taxila'da Budist öğretim okulu olarak kurulmuş "Buyan" ya da "vihara" olarak adlandırılan manastırlarda Budist Felsefesi, tıp, hukuk ve askeri bilimler eğitimi yapılmış, buralar hem ibadet hem de eğitim için kullanılmıştır. Türk İslam yüksek eğitim kurumları olan medreselerin de bu yapılardan esinlenilerek oluşturulduğu düşünülmektedir (Erşan & Akdeniz, 2019). Hint yarımadasına ait bir diğer kadim yüksek öğretim kurumu da Nalanda bölgesinde 5-6. yy.da faaliyete geçirilmiş "Mahavihara" (muhteşem manastır) adlı yapılardır (Kumar, 2018). Bu yapılar birbirleriyle ortak çalışmak için bir ağ oluşturmuş; bu anlamda hoca öğrenci ve bilgi değişimi yapmışlardır. Yine buralarda da Taxila gibi Budist Felsefesi yanında gramer, mantık ve tıp okutulmuştur. Nalanda okulu, antik çağlarda önemli bir prestij elde etmiş ve 4. asırda Hindistan'ın büyük bir güç olarak ortaya çıkmasına ciddi bir katkıda bulunmuştur. Nalanda okullarının Avrupa ilk üniversitelerin ortaya çıkmaya başladığı 12. asır sonlarında mevcudiyetinin sona ermesi ilginç bir rastlantı olarak görülmektedir (Pinkney, 2015)

Dünyanın ilk uygarlıklarından biri olan Çin 2000 yılı aşkın kadim bir eğitim ve yüksek eğitim geleneğine sahiptir. Hint yarımadasından farklı olarak Çin bölgesindeki yüksek öğretim kurumları daha pratik ve ihtiyaca dönük kaygılarla kurulmuştur. Bilinen ilk yüksek öğretim kurumu M.Ö. 4. asırda Konfüçyüs tarafından kurulan özel akademidir. (Galt, 1952). Konfüçyüs geleneği insan ilişkilerini anlama, mutlu bireyler için iyi bir devlet ve

doğru yönetim yoluyla toplumu ıslah etme ve erdemli kılma anlayışına dayanmaktadır. Bu gelenek, eğitimin amacı ve felsefesi perspektifinden geçmişten günümüze kadar Çin yüksek öğretim sistemine derinden etki ederek adeta sistemin ruhunu oluşturmuştur (Hayhoe, 2014). Konfüçyüs eğitim felsefesi Çin'in yanında Japonya, Kore, Vietnam, Tayvan ve Singapur gibi Doğu Asya ülkelerinde yüksek öğretimin modernleştirilmesinde öneme haizdir. Modern yüksek öğretim geleneksel Çin anlayışının Batı teknikleri kullanılarak hayata geçirilmesi temeli üzerine kurulmuştur (Marginson, 2011). Çin geleneğinde öne çıkan bir yüksek eğitim kurumu da M.Ö. 3. asırda yönetime kalifiye memurlar yetiştirmek gayesiyle kurulmuş olan "Taixue" olarak adlandırılan imparatorluk akademisidir. Akademi Sui Hanedanlığı (581-605) zamanında reform edilmiş ve ismi Guozijian olarak değiştirilmiş ve çeşitli hanlıklar idaresinde 1905'e kadar faaliyetine devam etmiştir. Guozijian'da idarecilerin çocuklarını ve devlete hizmet edecek seçkin memurları eğitmek amacıyla Konfüçyanizm düşüncesi ve Çin edebiyatı yanında hukuk, matematik, kaligrafi ve savaş sanatları eğitimi yapılmıştır. Günümüzde Çin'in en önemli yüksek öğretim kurumu olan Pekin Üniversitesinin kökeni geleneksel Guozijian akademisine dayanmaktadır (Cotterell, 2011; Mote & Twitchett, 1988).

## 1.2 Avrupa Üniversite Tarihi

### 1.2.1 Üniversite ve Ortaya Çıkışı

Üniversite, bilginin aktarılması, iletilmesi ve çeşitli disiplinlerde profesyonel uzmanlar yetiştirmeye iştigal eden yüksek öğretim kurumlarıdır. *Authentica habitat* veya *Privilegium Scholasticum*, yaklaşık 1155'te İmparator Frederick I Barbarossa tarafından yazılmış ferman üniversiteler için öncü bir role sahiptir. Ferman öğrencilerin ve bilim adamları için bazı kural, hak ve ayrıcalıklarını ilk kez ortaya koyması bakımından değerlidir. Yine ilk kez üniversite ismi "universitas" olarak 1236'da kullanılmış, ilk papalık fermanı ise (üniversite ismi olarak) 1306'da kayda geçmiştir.

11. yy.ın sonlarına doğru katedral okulları manastır okullarına nazaran daha çok ön plana çıkmıştır. Yine Orta Çağ'da kilise teşkilatında, yönetimde, tıp ve hukuk alanında kariyer sahibi olmak için sağlam bir skolastik eğitim anahtar bir role sahipti ve bu eğitimin en iyi alınabileceği yer üniversite olarak kabul ediliyordu. Orta Çağ Avrupası'nda üniversite için kullanılmış terimlerden birisi "*universitas scholarium*" bir diğer terim ise majeste

(hükümdar, papa vb.) tarafından tanınan, *scholarium* ve benzeri bir kelime ile birleştğinde ortaklık ve topluluk anlamı taşıyan “*Universitas Magistrorum et Scholarium*” dur. Bu isimlendirmeler, üniversitenin niteliğine göre de yapılmıştır: Lonca’yı kuran öğrenciler ise “*universitas scholarium*”, öğretmenler ise “*universitas magistrorum et scholarium*” ifadeleri kullanılmıştır (Rukancı & Anameriç, 2004). Günümüzdeki üniversite ismine benzerlik arz eden “*Universitas*” terimi ise, o dönemde çoğunlukla öğrenci kitlesini belirtmek için kullanılmaktaydı ve özellikle yabancı uyruklu öğrencilerin başka bir milletten olduğunu çağrıştıran bir terim olarak kullanılıyordu. “*Universitates*” teriminin kısaltılmasıyla “*universitas*” haline dönüşen terim, Orta Çağ boyunca zamanla terimsel ve kavramsal farklılıklarını yitirmiş ve *universitas* tek başına kullanılmaya başlanmıştır. Dolayısıyla Orta Çağ’da *universitas* yani, üniversite kelimesi bugünkü anlamında değil, “*corporation*” lonca ve birlik anlamında kullanılmaktaydı. Üniversite Latince “*universitas*” kelimesinden gelmektedir ve öğrenciler loncası (kuruluşu/birliği) anlamına gelmektedir. Esasında Orta Çağ’da üniversite eğitime karşılık gelen Latince terim *Studium Generale*’dir. *Studium* eğitim amaçlı açılmış kuruluş ve müfredat anlamında gelmekte iken, *generale* ise lokal bölgenin haricinden gelen öğrencileri de kabul eden okul manasına geliyordu. “*Studium Generale*” terimi *universitas* terimini de kapsayacak şekilde Papalık veya imparatorluklardan resmi onay almış ayrıcalıklı, özel statülü ve farklı ülkelerden öğrencilerin eğitim gördüğü yüksek öğretim kurumları için kullanılan genel bir ifadedir. Terim, papalık ve imparator fermanıyla özel statü ve haklara kavuşan yüksek öğretim kurumları için kullanılmıştır. Bu şekilde resmi üniversite fermanı alan ilk üniversiteler Montpellier (1289), Bologna (1291) ve Paris (1292)’tir. Söz konusu üniversiteler daha evvelden lonca tarzında yapılanmaları organize edip eğitim öğretime başlamışlardı. *Studium generale* fermanıyla üniversiteler diğer katedral ve özel hukuk okullarından ayrı bir statü (otonomi) kazanarak çeşitli koruma, ayrıcalıklar ve haklar elde etmişlerdir. Üniversitelerin verdiği öğretici lisanslarının en önemli özelliklerinden birisi universal yani Avrupa’daki diğer ülke ve şehirlerde de geçerli olmasıydı. Bu nedenle onaylı kurumlardan mezun olanlar yüksek bir prestije sahip olup her tarafta iş bulabiliyorlardı. Oxford Üniversitesi ise bu tür bir onaylanma fermanına sahip olmasa da bu durum bu üniversitenin ve mezunlarının dezavantajlı duruma düşmesine sebep olmamıştır (Verger, 1992a). Avrupa’da ilk üniversiteler Bologna (1088), Paris (1200), Oxford (1167) üniversiteleridir (Ridder-Symoens, 1992; Rashdall, 1895). İlk üniversiteler başlangıç yıllarında Fransa ve Almanya gibi Orta Avrupa ülkeleri ve İngiltere’de yoğunlaşmışken kıtanın doğu ve güney tarafında bu kurumun gelişmesi ancak 100-200 yıl sonra olabilmektedir.



Şekil 1. Bologna Üniversitesi Logosu (Nandhp, 2010)

Orta Çağ Avrupa'sında ilk ortaya çıkan üniversiteleri genel olarak “öğrenci merkezli” ve “öğretici merkezli” olmak üzere iki model altında inceleyebiliriz. En bilinen örneğini Bologna’da gördüğümüz öğrenci merkezli kurulan ve “*universitas scholarium*” olarak adlandırılan kurumlar çeşitli şehir ve ülkelerden tahsil için gelen öğrencileri koruyup kollamak üzere kurulan örgütlenmelerle başlamıştır. Günümüzde dahi yüksek miktarda bir öğrenci grubunun bir şehirde toplanması çeşitli barınma ve beslenme sorunlarına ve bu hizmetlere ulaşmada oluşan yüksek fiyat artışı ve çeşitli istismarlara yol açabilmektedir. Bu durum imkanların bugüne göre çok daha kısıtlı olduğu çağlarda Avrupa’da da böyle olmuştur. Bu açıdan Avrupa’nın uzak şehirlerinden öğrenim için belirli ilim merkezlerine seyahat eden öğrencilerin birbirlerini destekleme amaçlı örgütler kurmaları ihtiyacı doğmuştu. Roma hukuku bu ve buna benzer ortak çıkarları olan grupların, o gruptaki bireylerin haklarını temsil etmek üzere tüzel bir yapı oluşturmasına imkân tanımaktaydı. Günümüzde dahi Avrupa kültürünün hâkim olduğu ülkelerde *corporation* – (*toplum yararına yapılanma*) adıyla dernek ve cemiyetler kurulmaktadır. Bu kurumlar devlet nezdinde bir temsil kabiliyeti yanında çeşitli sosyal ve mali ayrıcalıklar elde etmektedir. “Öğrenci idaresindeki üniversite” olarak bilinen Bologna tam anlamıyla öğrenci merkezli bir üniversite idi. *Uluslar (nations)* olarak gelenen ülke ve bölge temelli kurulan her bir

öğrenci birliği kendi *temsilcisini (councillor)* seçer bu temsilciler de *rektör*<sup>22</sup> olarak adlandırılan en üst düzey yetkiliyi seçerlerdi. Ders veren hoca tüzükte yazılan ve anlaşılan ders kurallarına uymaları konusunda rektöre karşı sorumluydu.

“*Town and Gown – şehirli ve cüppeli*” söylemi Avrupa’da öğrencilerin kalabalık olduğu *şehir halklarını (town)* ve *akademi dünyası (gown)* ile ilgili konular için türetilmiş aralarındaki bazen olumlu ama çoğu zaman olumsuz ilişkileri ifade etmek için kullanılmaktaydı. Çeşitli yerlerden bir şehre okumak için gelen öğrenciler ve oranın yerlileri arasında çeşitli sorun ve asayiş olaylarının meydana gelmesi kaçınılmazdı ve sık yaşanan tipik bir durumdu. Bunlardan bazıları çok büyük isyan ve olaylara dönüşmüştür. Örneğin Cambridge Üniversitesi böyle bir çatışma ve isyan nedeniyle Oxford’u terk ederek Cambridge’e yerleşen öğretici ve öğrenciler tarafından kurulmuştur (Bender, 1988; Evans, 2009). Öğrenciler ve öğreticiler lonca tarzındaki “*univervitas magistrorum et scholarium*” örgütleri toprak sahipleri ve şehir idarecileri ile pazarlık etmek, o zamanlar yaygın uygulanan bir millettten birisinin işlediği suç ve ödemediği borçlara karşın o millete mensup herkesi toplu cezalandırmalara engel olmak, öğretici ve öğrencilerin çeşitli sorunlarına çözüm üretme ve dayanışma amacıyla bu yapıyı kurdular. O devirlerde günümüzdeki gibi sabit, geniş alana yayılmış üniversite kampüsleri söz konusu olmadığı için öğrenciler ve öğretmenler bir şehirden bir diğerine kolayca toplu olarak göç edebiliyorlardı. Bu nedenle taleplerinin yerine getirilmemesi durumunda şehri terk edip başka bir yere taşınma tehdidiyle yerel halkı ve idarecileri kontrol altına almaya çalışıyorlardı. Öğrenciler benzer anlayışla aynı loncalar aracılığıyla öğreticileri baskı altına alarak şartları kendi lehlerine çevirmeye gayret etmişlerdir. Lonca mensubu öğrenciler ders almak üzere gerek kiliseden gerekse de kilise dışı öğreticilerle derse alma şartlarını kararlaştırıyorlardı. Öğrenciler memleketlerine göre uluslar (*nations*)<sup>23</sup> oluşturarak öğreticilere *collectia* denilen toplu ücret verirdi. Uluslar sistemi kabaca öğrencilerin ırkını ve geldiği coğrafi bölgeyi ifade etmekteydi. Aralarında

---

<sup>22</sup> Rektör kelimesi Batı’da hem akademik hem de dini olarak kullanılmaktadır. Latince idareci manasına gelen ‘**rector**’ kelimesi en yüksek idareci ve makam anlamında akademide üniversitelerin başı, Anglikan Kilisesinde belli bir alana hâkim olan kilisenin en yüksek papazı manasına iken Katoliklerde ise papaz yetiştirme okulunun müdürü, kilisenin en üst düzey yetkilisi ve Katolik üniversitelerinin en yetkili idarecisi anlamında kullanılmaktadır (“Rector”, 2022). Bu bağlamda Papa bazen *dünya rektörü (rector of the world)* olarak anılmaktadır. Rektör’e benzer bir diğer ortak kullanım *şansölye* (Bkz. 20 No.lu dipnot) ve *dekan (dean)* kavramları için geçerlidir. Dekan dini yönden kilise hiyerarşisinde üst sınıf papaz, üniversitelerde ise fakültelerin başı olarak kullanılmaktadır (“Dean”, 2022).

<sup>23</sup> Avrupa’da günümüzdeki anlamıyla ulus (nation) kavramı 16. asırda kullanılmaya başlanmış olup Orta Çağ üniversitelerindeki anlamı daha çok öğrencilerin geldiği coğrafi bölgeyi ifade etmektedir.

çıkan birçok kavga ve tartışmalardan dolayı bu *uluslar* sisteminden peyderpey vazgeçilmiştir (Giesysztor, 1992, ss. 114-115). Dersler önceleri *scholae* olarak bilinen basit, gayri resmi mekanlarda başlamış daha sonra buralar geliştirilerek *studium* yani üniversiteye evrilmiştir. Araştırmacılarca Avrupai tarzda dünyanın hâlâ aktif ilk üniversitesi kabul edilen *Bologna Üniversitesi* (Bkz. Şekil 1) (*Lat. Alma Mater Studiorum*) (1088) öğrenci merkezli *universitas scholarium* temelli kurulmuş ve “*universitas*” teriminin ilk kez kullanıldığı yerdir (Ridder-Symoens, 1992a; Pedersen, 1997). Bologna farklı tarzda bir üniversite organizasyonu olması bakımından dikkat çekicidir. Şehirler, ülkeler ve mezhepler arasındaki mücadeleler üniversitenin gelişmesinde ve Avrupa coğrafyasına yayılmasında önemli bir etken olmuştur (Ülgen, 2010). Örneğin Bologna ile komşusu *Modena* arasında var olan siyasi ve prestij mücadelesi Bologna şehir halkının ilim mensuplarını şehre çekebilmek ve üniversiteyi büyütüp geliştirmek için daha fazla imkanlar ve ortam sunmasını sağlamıştır. Hakeza Katolikler ve Protestanlar arasındaki dini ve siyasi rekabet, ilgili mezheplerin yüksek eğitime yatırım yaparak konumlarını güçlendirme ve dogmalarını ilmi olarak temellendirip savunmaya yöneltmiştir. Bologna her ne kadar öğrenci merkezli bir üniversite olsa da papalığın ve kilisenin etkisinden uzak değildi. Papalık 1189’da şehir halkı ile üniversite arasındaki uzlaşmazlığa müdahale ederek üniversitenin başka bir yere taşınmasını engelleyerek önemli bir nüfuz elde etmiştir. Elde ettiği nüfuzla seküler döneme kadar görevlendirdiği *başdiyakoz* (*archdeacon*) ünvanlı özel temsilci üniversite diplomalarını vermeye yetkili kılınmıştır. Bologna Arezzo, Padua ve Naples gibi öğrenci merkezli İtalya coğrafyasındaki üniversitelere de rol model ve örnek teşkil etmiştir (Verger, 1992a).

Öğrencilerin bu organizasyonlarına karşın öğreticiler de kendi loncalarını oluşturarak birbirlerini koruma ve kollamaya yönelmişlerdir. Fakültelerde oluşturdukları *profesör komiteleri* (*collegia doctorum*) aracılığıyla ders verme, sınav yapma ve mezuniyet koşullarını belirlemişlerdir. Bu durum üniversite öğretici ücretlerinin devlet, şehir veya kilise yönetimlerince ödendiği yıllara kadar devam etmiştir. İlk üniversitelerin oluşumunda yukarıda bahsedilen öğrenci birlik ve localarının önemli derecede rol oynadığı düşünülmektedir (Haskins, 2002; Ridder-Symoens, 1992a).

Kilise ve öğretici merkezli Paris Üniversitesi, üniversite modeline en yaygın ilham kaynağı olarak gerek İngiliz gerekse Alman üniversitelerine rol modeli olması açısından çok önemli bir konuma sahiptir. Paris, Bologna ile aynı zaman zarfında ortaya çıkmasına rağmen aralarında önemli farklar vardı. Paris bir “öğreticiler” üniversitesidir. Öğreticiler önemli öğretim ve sınav konularında karar alırken diğer taraftan genel fikir birliğine önem vererek

temsilcileri ve oluşturdıkları senato benzeri konsül aracılığıyla üniversiteyi yönetmişlerdir. Öğrenci merkezli Bologna modeli zamanla 1500'lerden itibaren etkisini kaybederek kilise ve hoca merkezli Paris modeli ön plana çıkmış Alman, İngiliz ve Amerika başta olmak üzere birçok ülke ve bölge üniversite sistemlerine ilham kaynağı olmuştur (Cobban, 1971, s. 28).

Paris Üniversitesinin doğuşu çok farklı etmenlerin kombinasyonu ile olmuştur. Özellikle Notre-Dame katedral okulunun burada bulunması ve özel okulların çokluğu 12. yy.a doğru birçok bölgeden Paris'e öğrenci yığılmasını getirmiş bu da beraberinde barınma, beslenme, asayiş gibi birçok problemin yanında kurumsal ve entelektüel sorunları gündeme getirmiştir. Capet Hanedanlığıyla birlikte şehir siyasi, ekonomik ve kültürel açıdan başkent olması, devrin meşhur öğrencileriyle yoğun bir öğrenci kitlesinin şehirde olması ve kendisi de bir ilim talebesi olan Kral 7. Louis'in eğitim faaliyetlerini desteklemesi Paris'in ortaya çıkmasına katkı yapan önemli unsurlardandır. 13. yy. başlarında gerek siyasi ve dini otorite gerekse akademiye ve halk arasındaki yüksek öğretimin kontrolü konusunda önemli anlaşmazlık ve sorunlar söz konusuydu. Üniversite kurmak için öğretici çabaları, dini otorite-papa ve kral tarafından da desteklenerek ortak bir sorumluluk hissi ve uzlaşısı ile hareket edilerek Paris Üniversitesi kurulmuştur. Taraflar arasındaki ortaya konan uzlaşısı ve fikir birliği sonuçta paydaşlar ve öğrenciler açısından pozitif neticeler ortaya çıkarmıştır. Üniversitenin kurulmasıyla öğrenciler kendi birlik teşkilatını oluşturarak Notre Dame şansölyesinin direk kontrolünden kurtulmuşlar, Kilise de derslerin düzenli yapılması, belli müfredat ve usullere göre kontrol altına alınması, sıkı sınavlar, yeni okulların kontrolsüz olarak türemesine engel olunması görevini üstlenmiştir. Paris Üniversitesinin kurulma aşamalarını; dört *nation* (ulus)'dan oluşan teşkilatın kurulması (1220), sanat bölümü öğrencilerinin seçimiyle başa gelen rektörlük ofisinin oluşturulması (1240), yüksek fakültelerin dekana bağlı olarak kurulması (1260) şeklinde özetlemek mümkündür. Papa üniversite statüsünü 1215 ve 1231'de verdiği fermanla onaylayarak üniversitenin etki ve prestijini yükseltmiştir.

Tarih boyunca üniversiteler birçok evrim geçirmiş bugünkü konumlarına gelinceye kadar birçok değişikliğe uğramışlarsa da günümüzde dahi başlangıçtaki bazı özellik ve karakterler hala devam etmektedir. Başlangıçta daha çok bilgi aktarımı ve sadece ilmi kaygılarla oluşturulan üniversiteler, Rönesans'la ortaya çıkan Fransız "*Grandes Ecoles*" modeliyle birlikte bir ulusu inşa etmek için gerekli ideolojiyi ve nitelikli insan gücünü oluşturmak amacına yönelmiştir. Bu da üniversitelerde devletlerin ihtiyacı olan belli meslek

gruplarını (öğretmen, mühendis, siyasetçi, ekonomist vb.) yetiştirecek bölümler açılmasını getirmiştir.

Alman üniversiteleri Wilhelm Von Humbolt'un 1810 Berlin Üniversitesi (günümüzde Humboldt Üniversitesi) reformuyla; üniversitenin asıl misyonunun bilgiyi öğretmekten-aktarmaktan ziyade araştırma ve yeni-orijinal bilgi üretme olduğu anlayışına öncülük etmiştir. Bu anlayış, modern üniversite olgusunu ortaya koyarak çağdaş üniversite konseptine büyük katkı yapmıştır (Paletschek, 2001). Alman üniversite modelinde, diğer Bologna modelli ülke üniversitelerinde olduğu gibi etkin bir öğrenci gücü ve yönetimi söz konusu değildir. Bunun nedeninin üniversite hocalarının öğrenci ücretine bağlı olmadan direk olarak maaş alan öğretiler olduğu düşünülmektedir (Cardozier, 1968, s. 945). Üniversiteler günümüzdeki metotlu ve sistemsal yapısına kavuşması 18. asırda başlayıp 19. asırda olgunluğa erişmiştir (Anderson, 2004; Rüegg, 1992b, s. 19). Bu açıdan bu çağın en büyük buluşunun icat yöntemi ve metodunun keşfedilmesi olduğu belirtilmiştir (Duignan, 2019).

Başlangıçta daha çok devlete ve kiliseye yetişmiş eleman kazandırma hizmeti üstlenen üniversite, 17. ve 18. yüzyıllarda yoğunlaşan *Bilimsel Devrim (Scientific Revolution)* ve *Aydınlanma (Enlightenment)* hareketleri yanında 19. yy.da oluşan sanayileşme devrimiyle kilise ile bağlarını dengeleyerek daha çok bilime, ekonomiye ve ulus devletlere gerekli entelektüel birikimli, yetişmiş meslek sahipleri ve teknik eleman sağlama rolünü üstlenmiştir (Palfreyman & Temple, 2017). Tarih boyunca ve zamanımızda toplumları ve eğitim hayatını kökten etkilemiş olan üniversite gerek ortaya çıkışı gerekse de yapısı itibariyle çok tartışılan bir fenomen olmuştur. Rüegg (2003) üniversitenin parlamento ve katedral gibi bir Avrupa Orta çağ kurumu olduğunu savunurken Mehdi Nakosteen (ö. 1982) üniversitenin köklerinde İslam kültürünün ve bilim adamlarının önemli katkılarının olduğunu ileri sürmektedir. Avrupa dışında birçok yüksek öğretim kurumu prestij elde etmek için tarihi kökenlerini çok eskiye dayandırarak kendilerini beş yüz yıllık hatta bin yıldan daha eski bir üniversite olduklarını ileri sürseler de elde olan mevcut bilgiler ışığında, işlev ve organizasyon yapısıyla üniversitenin 12. ve 13. yüzyıl Avrupası'nda doğup yavaş yavaş önce Avrupa'ya daha sonra da tüm dünyaya yayılmış bir kurum olduğu görülmektedir (Rüegg, 1992c, s. 7; Verger, 1992a, s. 35)



### 1.2.2 İlk Üniversitelerin Yapısı ve Temel Özellikleri

Tüm dünyaya yayılmış eğitim kurumları olarak üniversiteler kuruluş, işleyiş, boyut ve çeşitlilik bakımından önemli farklılıklara sahiptir. Ancak günümüz dünyasında üniversiteler amaç, yönetim, eğitim ve araştırma alanları açısından kimi farklı özellikler taşımakla birlikte ortak özelliklere de sahiptir. Tüm üniversiteler ortalama olarak aynı amaç ve gayelerle açılmakta, aynı idealleri paylaşmaktadır. Uygulama, işleyiş ve yetiştirdiği insanlarda farklılıklar olsa da bu farklılıklar üniversite fikrine ilişkin yeni bir teori geliştirme veya değerleri değiştirme amaçlı değil imkânsızlıklardan, maddi olanak ve yetişmiş eleman kısıtlılığından ya da üniversiteye farklı bir ideoloji ile bakma açısından kaynaklanmaktadır (Antalyalı, 2007; Collini, 2012). Bu da demokrasi ve insan hakları alanlarında olduğu gibi, Batı Medeniyetinin eğitim alanında da diğer medeniyetlere olan dominant etkisinin göstergesi ve sonucu olarak kabul edilebilir.

İlk üniversiteler özellikle de Kuzey Avrupa ve İngiltere üniversiteleri tarihlerini incelediğimizde en dikkat çeken hususlardan birisi bu kurumların özellikle de Bologna örneğinde gördüğümüz üzere bir siyasi ve dini otoriteden ziyade öğrenci ve öğreticilerin inisiyatif ve organize olmasıyla kurulmuş olmasıdır. Hatta bazı siyasi otorite sahipleri şehirlerine üniversite açılması durumunda bilinçlenen okumuş kesimi kontrol ve yönetmekte zorluk yaşayacaklarını düşünerek üniversite fikrine sıcak bakmamışlardır. Öğretici ve öğrencilerin güçlü teveccüh ve gayretiyle üniversitenin ortaya çıkışı; üniversite camiasının dini ve idari otoritenin yanında yeni bir irade ve güç merkezi olmasını sağlamıştır (Rashdall, 1895a; Rüegg, 1992c, ss. 56-57).

Üniversiteler 1300'lü yılların ortalarına kadar İtalya, Fransa, İngiltere, Almanya ve İspanya'da faaliyete geçirilmiş, daha sonra hızla Avrupa coğrafyasının geneline yayılmaya başlamış ve 15. yüzyıl sonlarına kadar sayıları 60'ı geçmiştir. Avrupa'da üniversitenin önemi, farklı etkenler ve ihtiyaçlar nedeniyle; Papalık, imparatorluk, krallık, prenslikler ve şehir yönetimleri tarafından kavranmış ve üniversiteler özellikle İtalya, Fransa, İngiltere ve İspanya'da kısa sürede hızla yayılmıştır (Sargın, 2007). Rashdall (1895), XVI. yüzyıl sonlarına doğru Avrupa genelinde Reformasyon'un da etkisiyle üniversite sayısının 80'e yaklaştığını belirtmektedir. Kurulan birçok üniversite çeşitli nedenlerle eğitimlerine son verse de Bologna, Paris, Montpeller, Oxford, Cambridge üniversiteleri günümüze kadar kesintisiz eğitim hayatlarına devam etmişlerdir. İlk üniversiteler sonradan kurulan Avrupa

üniversitelerine model olduğu gibi Amerikan üniversitelerine de örnek olmuştur (Haskins & Mommsen, 1957).

Üniversitelerin ortaya çıkışını tek veya birkaç sebebe bağlamak doğru değildir. Aksine bu ortaya çıkış birçok faktörün bir araya gelmesiyle olmuştur. Orta Çağ Avrupa'sında üniversitelerin ortaya çıkışında sürece etki eden etkenlerin başında Orta Çağ Avrupa'sının antik dönemden devraldığı tarihi miras gelir. Bu açıdan aynı antik devirden gelen etkileşimle; Orta Çağ üniversitesinin temel müfredatı, *trivium* olarak gruplandırılan alet ilimleri (dilbilgisi, mantık ve retorik) ve *quadrivium* olarak isimlendirilen sanat ilimlerinden (aritmetik, geometri, astronomi ve müzik) oluşmaktaydı. Bu ilimler, profesyonel alanlarda öğretim görmenin ön koşulu olan temel ilimler olarak değerlendirilmekteydi. Bunların yanında, ayrı fakültelerde olmak üzere ilahiyat, hukuk (kilise ve sivil) ve tıp alanlarında öğretim yapılmaktaydı (Reed, 2004). Genel hatlarıyla yukarıda geçen yedi liberal sanatlar alanında (*artes liberales*) 14-20 yaşlarındaki öğrenciler altı yıl eğitim görmekteydi. Tıp, hukuk ve ilahiyat eğitimi bundan sonra başlıyordu ve öğrenciler 20-25 yaşlarında tıp ve hukuk alanlarında eğitimlerini tamamlıyordu. İlahiyat eğitimi tamamlamak ise daha uzun bir süreci gerektirmiş, bu alanda 8 yıllık doktora eğitimi yanında bu dereceyi elde etmek için en az 35 yaş hükmü getirilmişti. Dolayısıyla bir ilahiyatçının eğitim süresi belli yıllar dinleme ve staj da dâhil olmak üzere uygulamada 15-16 yıl sürmekteydi.

Üniversite ve yüksek öğretim kurumlarının ortaya çıkıp çoğalması öğretilecek ve aktarılacak bilginin artması ve yoğunluğuyla doğrudan orantılıdır. Batı medeniyeti, 7. yüzyıldan 15. yüzyıla kadar İslam'ın hızla yükselmesinden ve yayılmasından derinden etkilenmiştir (Gelpi & Bowen, 2022). Özellikle 12 ve 13. yüzyıllarda İslam dünyasından tercüme hareketleri ve Endülüs aracılığıyla çok yoğun bir bilgi akışı ve transferi meydana gelmiştir. Batlamyus'un 1140'larda *Almagest* kitabını araştırmak için Endülüs'e giden meşhur tercüman Cremona'lı Gerard (ö. 1187) bu konuda çığır açarak birçok İngiliz bilgin ve mütefekkirlerin onun yolunu takip etmesine vesile olmuştur. Harezmi'nin cebir ve astronomi alanındaki eserlerini tercüme eden ünlü doğa filozofu Bath'lı Adelard (ö. 1152) ve Kuran'ın ilk İngilizce tercümesi yanında önemli bilimsel eserleri de tercüme eden Chester'li Robert (ö. 1182) bunlardan bazılarıdır (Catto, 1984, s. 435). Avrupa ile İslam dünyasının birbirinden karşılıklı olarak yoğun etkilendiği olay, 12. yy.da meydana gelen haçlı seferleridir (Rainer & Guo, 2015). Daha önce bu derecede tecrübe edilmemiş iki dünyanın etkileşimi özellikle Batı dünyası için kıymetli fırsatlar doğurmuş, Batı dünyası da

bu fırsatları iyi değerlendirerek dini, bilimsel, kültürel ve içtimai alanda Reform ve Rönesans hareketleri gibi etkin atılımlar yapmıştır. Bu yoğun etkileşim neticesinde oluşan bilgi külliyyatı Avrupa eğitim ve kültür hayatını derinden etkileyerek üniversite oluşumuna, özellikle de kolejli ve vakıf teşkilatlı üniversite yapısına kayda değer katkılarda bulunmuştur (Makdisi, 1981)

Orta Çağ Avrupası'nın ortak geçerli bilim ve din dili (lingua franca) Latince idi. Avrupa'nın çeşitli ülkelerinden gelen öğrencilerin yerel dil ve lehçeler yerine ortak bir dil kullanarak anlaşması ve söz konusu ortak dilde eğitim alma ihtiyacı vardı (Haskins, 2002). Bu açıdan Latince ve üniversite, Avrupa toplumlarını birleştirici bir rol oynamış ve ortak bir değer haline gelmiştir. Bu perspektifle Orta Çağ üniversitelerinin yapısı ve misyonunu ünlü üniversite tarihçisi Rashdall şöyle ifade eder: “Roma Kilisesi’nden ve Roma İmparatoru tarafından yönetilen feodal hiyerarşiden daha az bir şey olmayan üniversite, bir yönüyle bir yaşam idealinin somut olarak gerçekleştirme girişimini temsil eder.” (Rashdall, 1895, s. 5)

Orta Çağ üniversitelerinin genel karakteristiği diğer ilmi merkezlerde de olduğu gibi; araştırma ve bilgi üretmeden ziyade skolastik anlayışla alanda otorite sayılan belli başlı kişilere ait bilgileri ve önemli kitapları aktarmak şeklinde olmuştur. Özellikle İslam uygarlığı olmak üzere diğer uygarlıklarla meydana gelen iletişim ve etkileşim de üniversitelerin ortaya çıkmasında yadsınamayacak bir etkiye sahiptir (Rüegg, 1992c, s. 27). Bu etkilenmenin Endülüs, Sicilya ve İtalya bölgelerinde oluşan Hristiyan-Müslüman karşılaşması neticesinde oluştuğunu birçok araştırmacı (Haskins, 2002; Hunke, 1972; Makdisi, 1981; Rashdall, 1895a) ifade etmektedir. Örneğin Avrupa tıp fakültelerinin kurulması aşamasında Müslüman ve Yahudi doktorlardan yardım alındığı düşünülmektedir. Yine İslam dünyasının ilk önemli ve teşkilatlı Nizamiye Medresesi ile üniversitenin zaman olarak aynı tarihi süreçte ortaya çıkması [Nizamiye Medresesi (1067), Bologna (1088)] dikkate değerdir.

Orta Çağ devirlerinde eğitim son derece pahalıydı ve bu nedenle üniversitelerden çok az öğrenci mezun olabilmekte birçok öğrenci yerleşik bürokrasilerle başa çıkmak için kendisine faydalı ve yeterli olabilecek birkaç ders alıp memleketine dönerdi. Üniversitelerin başlangıçta kampüsler ve gelişmiş binaları olmayıp, mevcudiyetleri birlikte çalışmaya arzulu öğretici – öğrenci ilişkisine dayalı, ihtiyaç duyarlarsa faaliyetlerini durdurup bir müddet sonra tekrar devam edebilen, yerine göre şehir değiştiren bir halk koleksiyonuydu (Giesysztor, 1992, s. 136). Ancak bu durum üniversitelerin ihtiyaçları doğrultusunda bina ve imkanlar edinmesiyle zamanla değişime uğrayarak yavaş yavaş kampüsler oluşmuştur. Üniversiteler mali açıdan da günümüzdeki kompleks bir yapıya sahip değildi. Öğrenci

merkezli Bologna modelinde öğrenciler öğreticilerin ücretlerini öderken, daha dini ağırlıklı olan Paris'te eğitim ücretlerini kilise finanse etmekteydi. Kadim İngiliz üniversitelerinde ise Reformasyon yıllarına kadar Paris'te olduğu gibi kilise vakıflarınca ücretler karşılanmıştır. Ülkede Reformasyon yıllarından sonra devlet kontrollü kilise sistemi hâkim olmuş, devletin eğitimdeki rolü ve finanse etme durumu da bu doğrultuda artmıştır. Orta Çağ'dan modern zamanlara doğru ilerledikçe üniversiteler organizasyon olarak büyüdüğü ve kurumsallaştığı için önceki devrilerden farklı olarak, bütçesinin çoğunu hocaların maaşlarına ve bundan daha az ama önemli bir miktarını da memurların maaşlarına ayırmak durumunda olmuştur (Ridder-Symoens, 1997, s. 188).

Lisans, mastır, doktor ve profesör gibi akademik unvan terimleri günümüz itibariyle neredeyse bir milenyum süredir kullanıla gelmektedir. Ancak kelime ve terimlerin anlamı ve arkasında yatan anlam referanslarında çok büyük değişimler olmuştur. Aynı durum bugün sadece “öğrenci” olarak adlandırdığımız kitleler için kullanılan tabirlerde de geçerlidir (Schwinges, 1992b; Verger, 1992b, s. 144). Bu açıdan Orta Çağ üniversitelerinde akademik aşamalar ve unvanları incelediğimizde en alt sırada *baccalarautus-Lisans-fakülte* mezunları yer almaktaydılar. Bu kişiler üniversite bünyesinde çalışmaya devam ederlerse doktorasını yeni bitirmiş *magister* öğreticilere çıraklık yapmaktaydılar. İkinci derece olan Latincesi *magister (master)* derecesini bitiren öğrenciler öğretici yardımcısı rolüyle *master* mezunu *licentia docendi (LD)* (bağımsız ders verme yetkisine sahip) ünvanlı akademisyenlere yardımcılık yapmaktaydılar. Pratik olarak öğretme faaliyetine üniversitede devam eden masterler için *regent master* kullanılmaktayken üniversite yerine başka alana yönelen yani ders vermeyen masterler içinse *non-regent* master terimi kullanılırdı (Asztalos, 1992).

Başlangıçta, master ve doktora pek ayırt edilmezdi, ancak 15. yüzyılda İngiliz üniversitelerinde alt fakültelerdeki (sanat ve dilbilgisi) öğreticilere *master* ve yüksek fakültelerdeki (ilahiyat, hukuk ve tıp) öğreticilere *doktor* olarak atıfta bulunmak geleneksel hâle geldi. Master derecesinin orijinal anlamı, bir üniversitede master (öğretici) rütbesine (derecesine) kabul edilen birinin diğer üniversitelerde de aynı dereceye kabul edilmesi idi. Bu uygulana yavaş yavaş LD olarak resmileşti. Üniversite dünyasında en üst düzey akademik unvan olan LD hakkını elde eden öğretim elemanları kendi başına kendi alanında ilgili ülkenin veya kilise otoritesinin kontrolü altındaki tüm üniversitelerde ders verme yetkisini elde ederdi. Üniversitenin akademik organizasyonu bakımından en önemli karakterlerinden birisi öğrencilere akademik diploma özellikle de doktora ve LD hakkı vermenin sadece kendi üstadı değil fakülte öğreticilerince kolektif sorumluluk çerçevesinde

diğer üstatlardan oluşan bir komite (*collegium*) tarafından icra edilmesidir. Bu uygulamayla belirli standartlar oluşturulmuş şahsi ve göreceli kararların engellenmesi hedeflenmiştir. Doktora (doctorate) bir öğreticilik pozisyonuna resmi atanma olarak kabul ediliyordu. Bir yüksek eğitim kurumu olarak üniversiteyi diğer medeniyetlere ait yüksek öğretim kurumlarından ayıran en belirgin ve önemli karakteristiğinden bir diğeri de fakülte sisteminde organize edilmesidir (Rashdall, 1895a; Rüegg, 2003). İlk üniversiteler genel olarak sanat, hukuk, tıp ve ilahiyat olmak üzere dört fakülteden oluşmaktaydı. Sanat fakültesinden lisans düzeyi fakülte diploması (*Bachelor of Art – BA*) almak üç-dört yıl sürerken yüksek lisans derecesi (*Master of Arts – MA*) ek üç yıl daha olmak üzere toplamda altı-yedi yıl sürmekteydi. Sanat fakültesi ile felsefe fakültesi zaman zaman eş anlamlı olarak kullanılırdı. Sanat fakültesinin dışında kalan ve yüksek fakülte olarak adlandırılan diğer üç fakülteye girebilmek için sanat fakültesini bitirme şartı vardı. Sanat fakültesinin müfredatı genel olarak daha önce de değinildiği gibi *trivium* ve *quadrivium* adı altında verilen derslerden ve Aristo'nun üç felsefesi: fizik, metafizik ve ahlak felsefesinden oluşmaktaydı.

Üniversiteler her zaman dört fakülteye sahip olmamış tüm fakülteleri içeren üniversite Paris, Oxford ve Cambridge ile sınırlı kalmıştır. Bazen üniversitelerde fakülteler sadece bir-iki taneyle sınırlı olmuş, dört fakülteli olgunluğa kavuşmaları 15-16 yy. devirlerini bulmuştur. Sanat fakültesi daha yüce görülen diğer fakültele hazırlık olarak görüldüğünden sadece sanat fakültesi olan bir üniversite olmamıştır. İlahiyat eğitiminde Paris, hukuk alanında Bologna, tıpta ise Salerno ön plana çıkmıştır.

Orta Çağ düşünce ve sosyal hayatı din eksenli olduğundan eğitim anlayış ve uygulamalarında dinin etkisi bulunmaktadır. İlahiyat, ilimlerin anası olarak görüldüğünden en önemli fakülte de *ilahiyat (theology)* olarak görülmekteydi. Ancak kilisede papaz olmak için ilahiyatı bitirme şartı yoktu. Çok fazla fakültenin açılması kaliteyi bozacağından ve farklı dini akımlara kapı aralayacağından, kilise ve papalığın kontrolde zorlanacağı düşünüldükten ilahiyat fakültesi izni 14. asrın ortalarına kadar sadece Paris ve Oxford'a verilmiştir. Bu tekelcilik ancak 1347'de o tarihte bir Alman üniversitesi olan Prag Üniversite'sinde ilahiyat fakültesi açılmasıyla son bulmuştur (Asztalos, 1992). İlahiyattan sonra en prestijli fakültenin tıp mı hukuk mu olduğu konusu tartışmalı olmuştur. İbn-i Rüşd (ö. 1198) hukukun tıptan üstün olduğunu savunurken Salutati (ö. 1406) bu fikre karşı çıkmıştır (Rüegg, 1992c).

Kuruluşundan günümüze kadar üniversite yapısal ve anlayış bakımından birçok evrimlere ve değişimlere uğramıştır. Ancak tarihsel süreçte üniversite değişimi birbirinden

kopuk modeller değil birbirinin devamı tarzındadır (Rüegg, 1996). Bir diğer deyişle değişim önceki devrin özelliklerine yeni özelliklerin eklenmesiyle harmanlanarak yapılmış ve değişim süreçleri çok uzun yıllara yayılmıştır. Hatta bu açıdan eğitim tarihçileri devirler arasını net çizgi ile ayırmakta zorlanmışlardır. Bu anlamda üniversite sınıflandırması genel olarak öğretme odaklı Orta Çağ Eğitim Üniversiteleri “*Birinci Kuşak Üniversiteler*”, Wilhelm von Humboldt’un öncülük ettiği Bilim ve Araştırmacı Üniversite “*İkinci Kuşak Üniversiteler*” ve Girişimci Toplumsal Hizmet Üniversiteleri “*Üçüncü Kuşak ve Girişimci Üniversiteler*” şeklinde yapılmıştır (Wissema vd., 2009).

Üniversite yapısı ele alınırken devlet ile olan ilişkisi ve bu ilişkilerin tarihi seyri ile günümüzdeki konumuna da kısaca değinmek faydalı olacaktır. Üniversite genel olarak devletten ve dini otoriteden bağımsız otonom kuruluşlar olarak görülse de bu bağımsızlık geleneksel anlamda akademik araştırma ve diploma verme yetkisi olarak görülmektedir. Gerek üniversite yetkisi alma gerekse de yeni üniversite kurma bağlamında da olsa devlet ile üniversiteyi birbirinden tamamen soyutlamak mümkün değildir. Devlet üniversite ilişki modeli, ülkeden ülkeye, üniversitenin kamu veya özel olmasına göre çok büyük farklılıklar sahiptir. Bu manada geleneksel anlayışta devlet her ne kadar üniversitenin akademik faaliyetlerine ve günlük işleyişine doğrudan müdahale etmese de elinde bulundurduğu siyasi ve finansal güçle üniversiteleri dolaylı ve doğrudan etkilemektedir. Devlet yasama, idari ve yargı gücüyle üniversitelerin yasalara uygun, hesap veren şeffaf kurumlar olarak faaliyet göstermesini organize eder ve denetler. Devletin üniversitelerden isteği, eğitim ve araştırma gibi temel görevlerinin yanında ülkenin sosyal, kültürel, ekonomik ve teknolojik olarak ilerlemesinde öncü ve aktif bir misyon üstlenmesidir. Bu misyonun gerçekleşmesi için üniversitelere bütçe tahsis etmenin yanında çeşitli araştırma ve mali fonlar da devreye sokularak üniversiteler teşvik edilmekte ve yönlendirilmektedir (Palfreyman & Temple, 2017).

Toplumsal yapıdaki değişimler, aydınlanma, ulusallaşma, endüstrileşme ile eğitimin kitlesel bir olgu haline gelmesi, küreselleşme, finansal ihtiyaçlar ve toplum ve siyasetin üniversitelerden beklentileri bu tarihsel değişime sevk etmiştir. Bu manada üniversitenin, tarihten bu yana değişen şartlara uyum sağlayarak ayakta kalma ve önemini koruma başarısını göstermiş nadir kurumlardan birisi olduğunu ifade edebiliriz.

### 1.2.2.1 Üniversitelerde Kolej Yapısı

Kolej terimi Latince *collegia* ve *collegium* kelimelerinden gelmekte ve etimolojik olarak “toplanmak, bir araya gelmek, birlikte seçilmişler” manasındadır. Roma hukukunda *collegium*, ortak bir işlev için bir araya gelen kişilerden oluşan yapılar anlamında kullanılmıştır. Kolejler aynı üniversite gibi Roma hukukundan kaynaklanan bu uygulama ile tüzel kişilik şeklinde üniversite içerisinde belli haklara sahip kurumlar olarak ortaya çıkmışlardır. Orta Çağ Bologna’da eğitimci topluluğuna kolej (*collegia*), öğrenci topluluğuna ise *universitas* deniyordu. Geç Orta Çağ’ın çoğu üniversitesinde, kolej, genellikle hem lisans hem de lisansüstü öğrenciler için düzenlenmiş bir yaşam yeri anlamına geliyordu. Kolejler en çok 1300-1400 arasında kurulmuş, önceleri *milletler* bazında organize olmuş üniversiteye nazaran daha spesifik din ve dünya görüşü odaklı yapılar olarak temayüz etmiştir. Paris başlangıçta en çok koleje sahip üniversite olsa da İngiliz Reformasyonu ile Oxbridge (Oxford ve Cambridge üniversitelerini birlikte ifade etmek için kullanılmaktadır) üniversiteleri Paris’i geride bırakmıştır. İngiliz üniversitelerinde kolejler Paris’e nazaran üniversiteden daha bağımsız bir yapı olarak gelişmiştir. Paris koleji öğrencileri daha çok sanat fakültesinden fakir öğrenciler olup aldıkları destek nedeniyle kilise veya üniversite otoritesine daha çok bağlı ve tabi kişilerdi. İngiltere kolejlerindeki öğrenciler fakülte mezunlarından oluşan daha bağımsız hareket edebilen lisansüstü öğrencilerden oluşan bir yapıya sahiptiler. Birçok ünlü, zengin ve devlet adamlarından yüksek miktarda bağış alan kolejler çok kuvvetlenerek zamanla neredeyse üniversiteden daha etkin hâle gelmişlerdir. Güçlü ve yerleşik yapılarından dolayı üniversitelere nazaran savaşlardan daha az etkilenen kolejler disiplinli eğitimleriyle fakültelerle yarışacak konuma gelmişler, 14. yy. sonları itibarıyla Paris, Oxford ve Cambridge’deki bazı kolejler entelektüel düşünce hayatının dikkate değer merkezleri olmuşlardır. Kolej Avrupa üniversiteleri için öğrencilere sunduğu eğitim, sosyal, finansal ve barınma desteği açısından çok büyük bir öneme sahiptir. Kolej, üniversite yapısı ve idaresinin önemli bir parçası olarak eğitiminin tamamlayıcısı rolünü üstlenmiş birçok insanın entelektüel olarak yetişmesine katkı sunmuştur. Fransisken ve Dominiken tarikatlarıyla paralel olarak kolejler yoksul lisans öğrencilerine konaklama imkânı sağlaması yanında teoloji, hukuk gibi yüksek fakültelerin lisansüstü öğrencilerinin bilimsel olarak yetişmesine de zemin hazırlamıştır. Önceleri daha çok zengin ve aristokrat tabakanın faydalandığı yüksek eğitim, kolej sayesinde yoksul kesimlerinde erişebildiği bir imkân olmuştur. Kolej’in yüksek öğretime katkısı o kadar büyük olmuştur ki bu destek olmasaydı birçok üniversitenin varlığını dahi korumakta zorlanacağı belirtilmiştir. Bu açıdan

bu kurumların tarihlerine ve fonksiyonlarına yönelik araştırmalar son yıllarda ivme kazanmıştır (Cobban, 1989, s. 49).

Kolej yapısı en bariz şekilde Paris, Oxford ve Cambridge üniversitelerinde gelişmiş, bu üniversiteler *collegiate universities* (kolejli üniversiteler) olarak tanımlanmıştır. Bu üniversitelerin 13. yüzyıl itibariyle meşhur kolejleri olmuş, özellikle Paris'teki Sorbonne, Oxford'daki Merton ve Cambridge'deki Peterhouse kolejleri çok büyük bir üne kavuşarak ön plana çıkmıştır (Giesysztor, 1992). İngiliz Reformasyonu ile yeniden organize edilen İngiltere devlet-din-üniversite modeli doğrultusunda devlet kilisesi olarak Anglikan Kilisesi konumunu güçlendirmek ve kendi emellerine hizmet edecek entelektüeller yetiştirmek üzere özellikle Cambridge Üniversitesi bünyesinde birçok kolejler faaliyete geçirmiştir. 16. asra gelindiğinde çok az öğrenci kolejlerin dışında yaşıyordu. Kolejler kütüphaneler ve bilimsel çalışma ortamları sağlar, öğrencileri sınavlara hazırlayan üstat ve yetkin öğrencilere düzenli finansal destekler sunardı. Bazı durumlarda kolejlerin sunduğu eğitim üniversite öğretimini dahi gölgede bırakır, üniversitelere ancak çeşitli kolejlerde eğitim almış öğrencileri sınav yapma görevi kalırdı. Bu bağlamda kolej eğitim yeri olarak görev yapar ancak fakülte diploması verme yetkisi olmaz, üniversite ise sınav yapma ve diploma takdim etme görevini ifa ederdi.

Bologna modeli üniversitelerde de kolejler kurulmuş olsa da önemi Paris ve Oxford gibi değildi. Orta Çağ üniversitelerinde özellikle de Kuzey, Orta Avrupa ve İngiltere'de kolej en doğal kurumlardan birisi olup kolejsiz bir üniversite düşünülemezdi. Buna tek istisna Orléans Üniversitesi'dir (Verger, 1992a, s. 61). Fransız Devrimi ve Napolyon dönemlerinde Paris'ten ve kıta Avrupa'sının geri kalan ülkelerinde kolejler kaldırılmıştır. Yine birçok kolejler ya üniversiteye dönüştürülmüş ya da kendileri üniversiteler gibi diploma vermeye yetkili kılınmıştır. 19. yy. ortalarından itibaren İngiltere'de kurulan seküler, sivil ve teknik amaçlı üniversiteler kolej yapısı olmadan kurulsada kadim üniversiteler Oxford ve Cambridge ve Oxford modelinin uyarlanmasıyla kurulan Durham üniversiteleri kolej yapısını hala çok etkin olarak muhafaza etmektedir. Öğretim elemanlarını ve kütüphane gibi kaynakları kendi aralarında ve fakültelerle paylaşması beklenen kolejler, Oxford ve Cambridge gibi eski İngiliz üniversitelerinde otonom bir yapıya ve geniş haklara sahiptir. (Andrews, 2016). Kolejli üniversitelerde öğrencinin kolej bünyesinde konaklayıp konaklamadığına bakılmaksızın mutlaka üniversiteye bağlı bir koleje kayıtlı olması gerekir.

Öğrencilere sadece kalma yeri sağlamaktan ziyade kendine ait bütçesi olan ve üniversiteler gibi diploma veren yüksek eğitim kurumu olmaya kadar birçok modeli olan



kolejler bazı açılardan İslam dünyasındaki medreselere benzetilmiş ve bu yapının medrese sisteminden ilham alınarak kurulduğu ileri sürülmüştür (Makdisi, 1981). Paris’te kurulan ilk kolej *Dixhuit koleji- Collège des Dixhuit* ve Oxford Merton kolejlerinin yönetsel ve finansal yapıları yanında öğrencilere verdiği hizmet modeli vakıf merkezli medrese sistemine benzetilmiştir (Adam, 2019). Kolejler öğrencilere aynı yerde barınma sağlama ve eğitim verme açısından oynadığı fonksiyonla medreselerle benzeşmektedir. Medrese ile kolejin çakıştığı bir diğer önemli nokta da bu kurumların hükümdar, prens, paşa, din adamı, aristokrat ve eşraftan şahsiyetlerin ilahi bir amaç ve niyetle yaptıkları bağışların –her ne kadar yapılarında bazı farklılıklar olsa da– vakıf tarzında organize edilerek kurulmuş ve işletilmiş olmasıdır.

### 1.2.2.2 Keşiş Tarikatları ve Üniversiteler

Katoliklik, Ortodoksluk, Protestanlık gibi mezhepler yanında görkemli ve zengin kilise yapılarına karşın dünyalıklara önem vermeden gönüllülük esaslı, İsa öğretisini yaşayarak öğretmek ve yaymak amaçlı birçok *dilenci (mendicant)* Hristiyan tarikatı ortaya çıkmıştır. Bu tarikatlar köşesine çekilmiş kendi halinde manastırlarda yaşayan klasik manastır keşişlerin aksine manastırlar dışında halkın içine aktif olarak karışmışlar, toplumun ihtiyacına göre çalışmalarını adapte ederek, eğitime yönelmiş ve özellikle de Hristiyanlığın diğer ülkelere ve milletlere yayılması noktasında önemli misyonerlik görevleri üstlenmişlerdir (Pope Benedict XVI, 2012). Bunlardan Orta Çağ’da üniversiteler ve yüksek din eğitimi için oynadıkları rol bakımından iki keşiş tarikatına değinmek gerekmektedir. Fransisken Tarikatı Assisi’li Francis (ö. 1226) tarafından kurulurken bir diğer önemli tarikat olan Dominiken ise Dominic de Guzmán (ö. 1221) tarafından kurulmuştur. Dominiken tarikatı mensupları kendilerini *tanrının köpekleri (dog of the lord)* olarak vasıflandırırken Fransiskenler ise fiziki olarak İsa’ya benzemeye çalışmalarıyla öne çıkmışlardır (Walsh, 2007). *Vaizler Tarikatı (preachers)* olarak ünlenen Dominiken tarikatı vaaz yoluyla kutsal kitap İncil’in mesajlarını tüm insanlığa yaymayı kendilerine prensip edinmiştir. Fransiskenler ise aynı Dominikenler gibi vaazla dini yayma yolunu seçmişler ve dilencililiği ve yoksulluğu bir hayat tarzı olarak benimsemişlerdir. Tarikatlar kendi içlerinde üç sınıfta organize olmuşlardır. İlki bekarlık ve yoksulluk gibi tarikat prensiplerine bağlı erkek kardeşler, ikincisi kız kardeşler (sisteryenler) ve diğeri de seküler olarak vasıflandırılan tarikata bağlı ancak evlilik vb. normal hayatlarına devam edenlerdir. Tarikatların bir diğer önemi de ilk defa kadınları da tarikatlarına katarak toplumda sosyal olarak değerli bir güç

ve insan kaynağına kavuşmalarıdır. Örneğin Aziz Assisili Clare (ö. 1253) önderliğinde Fransiskanların kadınlar şubelerini (*clarisses*) kurup organize etmesi kadınların dini hayata ve dinin yayılmasına aktif olarak katılmalarına yol açmıştır. Bu keşiş tarikatlarının bir diğer nitelikleri de zamana ve zemine uyum sağlayarak kendi amaç ve prensiplerini koruma başarısını göstererek yapısını koruyabilmeleri ve aradan geçen bunca zamana karşı ayakta kalabilmiş olmalarıdır.

Bu Katolik tarikatlar formel kilise teşkilatı ve kilise görevlileri dışında avam halk düzeyinde ortaya çıkarak taraftar bulup gelişmişleridir. Katolik kilisesi başlangıçta bu yapılara karşı çıksa da daha sonra bunları tanıyarak onlara kiliseden özgür hareket etme hakkı tanımış, dinin yayılması noktasında onlarla iş birliği yapmayı tercih etmiştir. Diğer Protestanlık gibi mezhepsel ve heretik sayılan akımların aksine bu tarikatlar Katolik kilisesini eleştirirken dahi ona olan bağlılığını ve saygısını vurgulamış ve Katolik inanç dairesinde kalmaya özen göstermiştir. Diğer taraftan bu tarikatlar özellikle de Dominikenler, Katolik kilisesinin daima önemli bir destekçisi olarak gerek *sapkın* (*heretik*) fikirlere karşı mücadele gerekse de vaaz ve misyonerlik yoluyla Hristiyanlığı dünyaya yayma konusunda tarihten bugüne kadar önemli bir evangelist rol üstlenmişlerdir (Esen & Arık, 2015).

13. yüzyıl itibarıyla üniversitelere ve etrafına yerleşen Fransiskan ve Dominiken tarikatları, Orta Çağ boyunca üniversitelerin gelişimini, yayılmasını ve dini yorumlamayı önemli derecede etkilemiştir. Büyük Avrupa üniversitelerinin teoloji kürsülerinde etkin olan bu tarikatlar ilahiyat eğitiminde uzun yıllar etkin olmuşlardır (*Mendicant*, 2019). Hristiyan düşüncesinin sistemleştirilmesinde rol oynayan Dominiken tarikatı felsefeye yönelik çalışmalar yapmış, skolastik yöntemin yeniden yapılandırılmasında rol oynamış ve bunların neticesinde Rönesans'ın tohumlarını atmıştır (Antalyalı, 2007). Fransiskanlar ise bilime yönelmiş ve bilimsel düşüncenin gelişmesinde etkin faaliyetler yürüterek Paris ve Oxford'da Fransiskan evleri ve üniversiteler etrafında düşünce okulları oluşturmuşlardır. Söz konusu tarikatlar klasik manastır hayatını ve anlayışını eğitimle birleştirerek önde gelen filozof ve ilahiyatçılarıyla skolastik eğitime ve Katolik teolojisine ciddi katkılarda bulunmuşlardır (Esen & Arık, 2015). Ayrıca bu tarikatlar üniversite yanında kendilerine has üniversite tarzında *studium generale* okulları oluşturarak kendi mensuplarına bu okullar aracılığıyla dini eğitim vermişlerdir (Mulchahey & Noone, 2002). Tarikat mensuplarının gezgin yapısı ve çok seyahat etmeleri üniversiteler arasında önemli bir iletişim kanalı rolü oynamalarını sağlamıştır. Tarikata bağlı teolog ve bilim adamları Aristo mantığı ve felsefeyi yeniden yorumlayarak Katolik inancıyla akıl ve bilimi birleştiren bir anlayış getirmişlerdir.

Bunlardan Batı dünyasının büyük düşünür ve azizleri Dominiken ekolüne bağlı ünlü filozof ve din alimi Aziz Thomas Aquinas — St Thomas (1274) ve meşhur Fransiskan teolog Aziz Bonaventure — St Bonaventure (1274) aklın inancı anlama ve yorumlamadaki değerine yeni bir anlayış getirerek akıl ve inanç arasındaki diyalogun önemini vurgulamışlardır (Pope Benedict XVI, 2012). Thomas Aquinas ve Bonaventure felsefe, mantık ve teoloji alanlarında önemli çalışmalar yaparak eserler ortaya koymuşlar bu eserlerden özellikle 14. yy.dan itibaren teoloji eğitiminde faydalanılmıştır. Bunlardan özellikle de Lombard tarafından yazılmış *cümleler* (sentences) kitaplarına yaptıkları *şerhler* (commentaries) büyük önem taşımaktadır. Yine ilk modern deneysel bilim adamı olarak anılan Fransiskan Roger Bacon (ö. 1292), Paris yanında Oxford'da da hocalık yapmıştır. İbn-i Rüşd'ü Aristo'dan sonraki en büyük düşünür kabul eden Bacon ilahiyatçı ve filozof olması yanı sıra, fizik, matematik ve optik bilimine büyük önem vermiş öğretme ve gözlemsel araştırmayı birleştirmiştir (Scott, 2006). Bacon Hristiyan olmayanlardan da ilim alınabileceğini söyleyerek devrine göre önemli bir farkındalık ortaya koymuştur.

Tarikat mensuplarının üniversitelerde etkinlikleri son derece artırmış özellikle de Paris İlahiyat Fakültesinde bu tarikatlara bağlı üstatlarla diğer üstatlar ve fakülte yönetimi arasında asırlar boyu süren mücadele ve tartışmalar olmuştur (Rüegg, 2003, s. 160; Traver, 1995). Söz konusu anlaşmazlıkların çözümü noktasında, yerel başpiskoposlar ve Papalık uzlaştırma ve nihai karar verici rolünü oynamaktaydılar. Örneğin 13. yy. ortalarında Paris ve Oxford üniversitelerinde seküler (tarikata mensup olmayan) üstatlar tarikata mensup üstatlara tanınan ayrıcalıklara tepki göstermişler ancak bu mücadeleyi Papalık desteğini arkasına alan tarikatçılar kazanmıştır. Yine tarikat mensubu hocalar ile seküler olanlar arasında ciddi münazaralar olmuştur. Bunlardan en meşhuru Thomas Aquinas (ö. 1274) ile Abbevilla'lı Gerard (ö. 1272) arasında olmuştur (Asztalos, 1992). Tarikatların yaşam ve anlayışlarına karşı Guillaume de Saint Amour ve Gérard de Abbeville gibi ilahiyatçılar çeşitli eleştiriler getirmişlerdir. Eleştirilerin temel noktasını, her ne kadar başlangıçta bu tarikatlar fakirlik ve münzevi bir hayat tarzında kurulmuş olsalar da daha sonra kilise ile ortak çalışma sonucu zenginleşme ve başlangıçtaki basit yaşamın yerini lüks yaşamın alması oluşturmaktadır (Esen & Arık, 2015). Özellikle Paris Teoloji Fakültesindeki etkisi nedeniyle çalışmamızın ileriki bölümlerinde bu tarikatların teoloji alanındaki çalışmalarına değinilecektir.

### 1.2.3 Üniversitelerin Amacı, Beklentiler ve Eleştiriler

Bilginin araştırılması ve yayılması aktivitesinin kurumsal ve sistematik olarak yapıldığı teşkilat olan üniversite çeşitli gaye ve hedeflerin kombinasyonu neticesi ortaya çıkmıştır. Orta Çağ üniversiteleri bilgiyi araştırma ve ulaşma idealleri ile bir birlik oluşturmuş toplulukların organize olarak bir araya gelmesiyle oluşturulmuş olsa da kilise ve devlet ortaklığının da önemli bir faaliyet alanı olmuştur (Anderson, 2004, s. 8). Öncelikle üniversite oluşumundaki temel etkenleri ve üniversite eğitiminin amacını yüksek dini duygular ve Tanrı'yı tanıma ve ilim yolunda çalışarak Tanrı'yı hoşnut kılma duygusu temelinde anlamak gerekir. Bu anlayışın neticesini özellikle Tek tanrı inançlı dinlerde ve onların mensuplarının eğitime verdikleri kıymet ve değerde görmek mümkündür. Avrupa'da ilk üniversite eğitiminin ortaya çıkışında pek tabii ki doğruya ve gerçeğe ulaşma gibi birçok motivasyon söz konusu olsa da universal gaye ve amaç Tanrı'yı, emirlerini, yarattıklarını ve kutsal metinleri öğrenme, öğretme ve anlama anlayışıdır. Tanrıyı ve onun yarattıklarını tanımak ve anlamaya çalışmanın yanında insanın kendisinin eksik-günahkâr bir varlık olduğunu bilmesi, ahlakın ve üstün değerlerin kazandırılması, Tanrı katında insanın aziz ve saygıdeğer bir varlık olduğu inancı, doğruya- gerçeğe ulaşma ve teslim olma duygusu, kişinin kendisini ilmi olarak zenginleştirme, tazeleme ve ilimde ilerleme isteği yüksek ilmi çalışma ve üniversite eğitiminin temel felsefesini oluşturmuştur. Üniversitenin temelinde bu ulvi anlayış ve felsefe olmamış olsaydı bu kurumun günümüze kadar yaşama şansı olmazdı. Pratik manada ilim ehlinin aralarında iş birliği yapması, diğer otorite ve şehir halkına karşı iş birliği ihtiyacı üniversite eğitiminin ortaya çıkıp sistematikleşmesine önemli bir zemin hazırlamıştır (Rüegg, 1992c). Ulus devletlerden önce üniversitenin temel misyonu öğretmek ve araştırmak iken ulus devletlerle üniversite bu misyonuna ilaveten, vatandaşlara ulusal kimlik kazandırma, devlete kamu görevlisi yetiştirme, demokrasi ve bireysel özgürlüklere katkıda bulunma misyonunu yüklenmiştir (Scott, 2006).

Toplumun ihtiyaçları ve toplumlar üniversiteleri mi doğurmuştur yoksa üniversiteler toplumları mı sürüklemiştir konusu tartışmalı bir meseledir. Üniversite tarihi konusunda ilk müelliflerden birisi olan Christoph Meiners (ö. 1810)'e göre üniversite toplumları şekillendirmiştir. Marksist ideolojiye göreyse üniversite yönetici sınıfının konumunun devam etmesi için ihtiyaçları doğrultusunda oluşturduğu bir kurumdur. Meşhur tarihçi Herbert Grundmann (ö. 1970) ise toplumun üniversiteyi ihtiyaçları için kurmasına veya üniversitelerin toplumu yönlendirdiği tezleri yerine ilim aşkının (bilime ve bilimsel çalışmaya merak, bilme öğrenme sevgisi) sebep olduğunu savunmaktadır. Bu tez de "ilim

aşkı daha evvel yok muydu, üniversiteler sadece bazı şehirler dışında ilim aşkı olan diğer yerlerde niye kurulmadı?” gibi eleştirilerle kabul görmemiştir (Rüegg, 1992c). İlim aşkının yanında, dini, ticari, siyasi, coğrafi tüm faktörlerin bir arada bulunduğu ortam ve şehirlerde ilk üniversiteler ortaya çıkabilmiş, bunlardan bir veya birkaçının eksik olduğu durumlarda ise kurulamamış olduğunu görüyoruz. Üniversite eğitim ve öğretim süreci daha evvel bir modeli ve örneği olmadığından plansız olarak şekillenerek insanların kullanımına adım adım kanalize edilerek vaz geçilemez bir eğitim ve öğretim platformu olmuştur. Siyasi ve dini otoritenin kurduğu bir kuruluş olma yerine büyük oranda bireysel niyetlerin ve gayretlerin bir ürünü olan üniversite, Orta Çağ dünyasının değişimine ve modernleşmesine yadsınamayacak katkılarda bulunmuştur (Haskins & Mommsen, 1957).

Üniversiteler her ne kadar genel olarak akademik faaliyet gösteren hoca ve öğrencilerin bireysel girişimleriyle kurulmuş olsa da bulundukları dini, siyasi ve sosyal ortamdaki ciddi derecede etkilenmiş ve yararlanmışlardır. Örneğin Paris Üniversitesi, Capet Hanedanlığı ve Notre Dame Katedralinin güçlenmesi, Bologna Üniversitesi İtalyan şehirlerinin ticari ve sosyal canlılığından, Oxford Üniversitesi ise İngiliz Krallığı’nın güçlenerek ayrı bir kilise devleti olmasından önemli oranda istifade etmiştir. Başta papalık ve kilise olmak üzere her kurum ve grupların üniversiteden beklentileri kendi konumları ve ihtiyaçlarına göre şekillenmiştir. En temel beklenti üniversitenin kendi varlık ve mücadelelerine bilimsel ve ilmi katkı sağlaması olmuştur. Siyaset vb. güç odaklarının üniversitelerden aşırı beklentisi günümüzde dahi tartışma konusudur. Konu ile ilgili ünlü üniversite uzmanı Martin Throw bu durumu “üniversitelerin paydaşları vardır ama dostları yoktur, çünkü her paydaş dost değildir. O halde üniversitelerin kendileri dışında dostları yoktur” olarak dile getirmiştir (Trow, 2006, s. 77).

Orta Çağ’dan 19.yy. ortalarına kadar din, toplumda ve eğitim kurumlarında otorite ve disiplin sağlamada en önemli enstrüman olarak kullanılmıştır (Anderson, 2004, s. 88). Örneğin 1500’lerin başlarında İngiltere Kralı 8. Henry, tartışmalı boşanma davasıyla ilgili olarak Oxford, Paris ve Salamanca üniversitelerine danışmıştır (Scott, 2006). Papalık ve kilise yoğun dini eğitimle toplumda huzur, düzen ve istikrarın artacağına, kulların tanrıya ve onun kutsal kullarına (kilise babaları<sup>24</sup> ve adamları) karşı saygı ve itaati artacağına inanmış,

---

<sup>24</sup> Kilise babaları (*church fathers*), Hristiyanlığın başlangıç yıllarında özellikle de 8. asra kadar yaptıkları yorumlarla Katolik kilisesinin inanç sistemini oluşturan ve Hristiyan inancında otorite kabul edilen önde gelen papaz ve üstatlar için kullanılmıştır. Teolojide kilise babalarını konu edinen alt disipline **Patroloji** (*patrology*) denmektedir. Hristiyan inancında Tanrı baba olarak adlandırılmakta; *piskoposlar* (*bishops*)—

ayrıca Hristiyanlık ve mezhep inanç ve dogmalarının mantıksal ve bilimsel olarak güçlendirilip temellendirilmesinde üniversite eğitimini etkin olarak kullanmak istemiştir. Özellikle Katolik ve Protestan mücadelelerinde mezhepler kendi doktrinlerini ispatlamak, benimsetmek ve yaymak hususunda üniversite eğitiminden azami derecede yararlanmaya gayret etmişlerdir. Yine kilise, kiliselerde hizmet verecek din adamları ve sahip olduğu zengin mal-mülklerin yönetimi için nitelikli eleman ihtiyacını karşılamak amacıyla üniversitelerden yararlanmayı hedeflemiştir. Papalık ise dünyevi güçler olarak vasıflandırılan krallar ve yerel feodal yapılara karşı hakimiyetini güçlendirmek, üniversite sisteminde etkin rol alabilmek için üniversiteyi desteklemiş fermanlar ve beratlar vererek üniversitenin resmileşmesini ve özerk bir güç merkezi haline gelmesini sağlamaya çalışmıştır (Verger, 1995). Ayrıca papalık etki alanını genişletmek amacıyla yüksek öğretim alanında çalışmaya devam etmek isteyen mezunlara *öğretme yetkisi* (*Licentia Ubique docendi*) belgesi vererek belge sahiplerinin papalık etki alanındaki tüm üniversitelerde ders verme yetkisine sahip olmasını sağlamıştır. Bazen krallar, dükler ve prensler gibi siyasi otoriteler de örneğin Frederik II tarafından açılan Napoli üniversitesi (1224) gibi çeşitli üniversiteler açmışlardır (Astarita, 2013). Özellikle Akdeniz havzası ve İberya yarımadasında (İtalya ve İspanya) monarşilerce kurulmuş olan bu tür üniversiteler yönetime kalifiye eleman yetiştirme gayesi bakımından medreseye benzetilmiş; ünlü üniversite tarihçisi Rashdall (1895) bunları gerçekçi olmayan, yapay üniversite olarak değerlendirmektedir (Courtenay vd., 2000, s. 95; Rashdall, 2010). Bu tür üniversite açan otoritelerin beklentilerini aristokrat aileler ve toprak sahibi yerel güçlere karşı devlet kurum ve organlarını oluşturma ve yönetmede entelektüel destek almak, idareleri altındaki halkın ve de özellikle gençlerin iyi bir eğitim almasını sağlayarak idare ettikleri genç nüfusun ülke dışına gitmesini engellemek olarak ifade edebiliriz. Her ne kadar üniversiteler kuruldukları şehirlerde çeşitli olumsuzluklara sebep olmuşsa da söz konusu şehirler için çok önemli kazanımlar ve zenginlikleri de beraberinde getirmiştir. Üniversitelerin kurulup gelişmesiyle ilgili şehirler eğitim, kültür, hukuk, tercüme, ticaret vb. alanlarda çok önemli bir prestije kavuşmuşlardır.

---

(Türkiye'deki müftü benzeri) belli bir kiliseden sorumlu ve fetvaya yetkili papazlar da Tanrı'nın temsilcisi olarak görüldüklerinden genel olarak kilise cemaati mensuplarınca *baba* (*father*) olarak isimlendirilmekte, *Papa* (*Pope*) başpiskopos olarak '*baba*' manasında kullanılmaktadır. Yine bu bağlamda Katolik seminer kolejindeki öğrenciler hocalarına *baba* (*father*) şeklinde hitap etmektedirler.

Yukarıda belirtilen grupların dışında şüphesiz üniversite, asıl öznesi olan öğrenci ve öğretmenlere de çok önemli fayda ve imkanlar sağlamıştır. İlk üniversite kurma ihtiyaçlarından biri düzensiz olan öğretici-öğrenci ilişkilerini kurallara bağlayarak bir düzene koymaktı. Üniversiteden önce öğrenciler kendi başlarına bir öğretici ile anlaşmak durumundaydılar ve onların şahsi insafına terk edilmiş oluyorlardı. Ayrıca krallardan alınan şahsi korunma beratları kral vefat edince veya yetkiden düşünce anlamsız kalıyordu. Bu şartlar öğrencilere bir lonca oluşturup organize olmalarına yol açan en önemli etkenlerdendir. Yine öğrencilerin en önemli kazanımlarından birisi şehir halkıyla toplu olarak anlaşma ve bu anlaşmanın getirdiği imkanlardı. Üniversite paydaşlarının şehir halkıyla anlaşma sağlayamaması durumunda öğretici ve öğrenciler toplu olarak başka bir şehre göç ederlerdi. Orta Çağ'da burjuvazi bir aileye mensup olmayan insanlar için sosyal statü ve çevre kazanmanın en önemli vasıtası eğitim ve özellikle de prestijli bir üniversite eğitimi idi. Öğrenciler için üniversite eğitimi almak, çok ciddi bir prestij olması yanında maddi olarak da kiliseden maddi destek alma imkânı sunuyordu.

Üniversite eğitimi Avrupa'da hüküm süren feodal ve mezhep odaklı yapıdan kaynaklı herkesin kolaylıkla erişebileceği bir imkân değildi. İlk üniversitelerden 19. asra kadar üniversiteler başka mezhep/din mensuplarını ve kadınları kabul etmiyordu. Öğrenciler üniversiteye kabul edilmeleri ve mezun olabilmeleri için kiliseye ve üniversiteye *bağlılık yemini (swear on oath)* etmek zorundaydılar. Yine o devirlerde eğitim çok pahalı ve aristokratlara has bir ayrıcalık olarak görüldüğünden normal ve fakir halkın yüksek eğitime erişmesi çok kısıtlıydı. Eğitim verme sisteme kalifiye eleman yetiştirme ve geleceğe yatırım yapmak olduğundan kilise ve yönetim kendilerine hizmet edecek yetişmiş bir ekip oluşturmak için yüksek eğitime önem verirlerdi. Sıradan halk ancak söz konusu amaca uygunlukları ve etkin çevrelere erişme imkanları oranında yüksek eğitime erişebiliyorlardı (Haskins, 2002).

Her kuruma olduğu gibi üniversiteye ve işlevlerine de ciddi eleştiriler getirilmiştir. Söz konusu eleştiriler, üniversitenin ilmi özgürlüğü sınırladığından sadece belli bir alanda mesleki eğitim odaklı, sığ, entelektüellikten uzak, liberal düşünce ve felsefeye sahip olmayan bireyler yetiştirdiğine kadar çok geniş bir yelpazeye sahiptir. Söz konusu iddiaların temel argümanı, üniversitenin gerçek amacı kamuoyunun genel olarak düşündüğü gibi sadece öğrenciye bir meslek kazandırmak ya da mesleki yeterlilik sağlamak olmamalıdır. Aksine üniversitenin misyonu kritik-analitik düşünceye sahip, muhakeme ve analiz yeteneği yüksek, tefekkür sahibi entelektüel aydınlar yetiştirmek olmalıdır.

Notre Dome Katedralı ve Paris Üniversitesi rektörlerinden Ünlü ilahiyatçı Philippus de Grevia [Philippus Cancellarius] (ö. 1236) üniversitelerin özgür bilimi ve öğrenme faaliyetlerini sınırladığını savunmuştur. Grevia'ya göre herkes kendisi bağımsız iken daha çok ilmi tartışmalar olurdu. İlim ortamı kurumsallaşınca ilmi tartışmalar azalmış öğretim organizasyonu için çok fazla toplantılar yapılmakta bu da vakit kaybına sebep olmaktadır. Öğretmenler uzun toplantılardaiken öğrenciler derslerden mahrum kalmakta ve oluşan boşlukta çeşitli yanlış davranış ve hareketlere girişmektedirler (Verger, 1995). Anglikanlıktan Katolikliğe geçen Oxford Hareketi (Oxford Movement) ileri gelenlerinden ünlü İngiliz İlahiyatçı John Henry Newman (ö. 1890) *Üniversite Fikri (The Idea of a University)* isimli eserinde üniversite kavramının her türlü sınırlamalardan uzak olması gerektiğini savunarak üniversitelerde belli bir mezhebe ait dogmaların öğretilmesinin özgür ve analitik düşüncüyü sınırladığını öne sürmüştür (Carson, 1999). Newman eleştirilerinin yanı sıra yine o yıllarda Oxford Üniversitesinde öğrencilik yapan meşhur tarihçi Edward Gibbon (ö. 1794) orada geçen günlerini yaşamının en faydasız ve boş anları olarak anarken hocalarını da yalnızca maddiyat gözetken keşişler olarak nitelendirmiştir (Anderson, 2006; Gibbon, 1907). Üniversitelere ağır bir eleştiriyi de İngiliz entelektüalizm tarihçisi Stefan Collini *Üniversiteler Ne İçindir? (What are Universities For?)* başlıklı eserinde getirmiştir. Collini eleştirisinde üniversitelere yapılan ekonomik yatırımlardan direk olarak somut bir geri dönüt ve kârlılık beklendiğini ancak bunun doğru bir yaklaşım olmadığını savunmaktadır. Collini özellikle de sosyal ve beşerî alanlarda ani ve doğrudan verim almanın imkansızlığına dikkat çekerek üniversite eğitiminden direk sonuç yerine toplumun yüksek ideal ve gayelerine yönelik bireyler yetiştirilmesi doğrultusunda entelektüel zihinler hedeflenmesi gerekliliğine işaret etmektedir (Collini, 2012). Üniversite'ye karşı diğer bir eleştiri de bu kurumun ortalama son 150 yıldır en temel fonksiyonlarından birisi olan meslek ve iş edindirme misyonu konusunda olmuştur. Bu eleştiriye göre en az son 20-25 yıldır genç nesillerin iyi bir iş sahibi olmasında üniversite öğretiminin rolü gittikçe zayıflamaktadır (Sahin & Kurban, 2016). Üniversite kurumuna yöneltilecek genel eleştiriler yanında 19 yy. öncesi Avrupa ülkelerinin farklı üniversite yapıları da zaman zaman eleştiri konusu olmuştur. Mesleki eğitim odaklı Fransız üniversitelerinde özgürlük olmadığı, özgürlük olan İngiliz üniversitelerinde ise bilim olmadığı iddia edilmiş, Alman modelinde ise hem bilimin hem de özgürlüğün olduğu ileri sürülmüştür (Anderson, 2004, s. 114). Alman araştırma odaklı üniversite modeli 19. yy.dan itibaren gerek diğer Avrupa ülkeleri gerekse de Amerikan üniversitelerince kabul görmüştür.



Üniversite kurumunun bizzat kendisine yöneltilen eleştiriler yanında fakültelerin organizasyonuna ve özellikle de “yüksek fakülteler (*high faculties*, *alt fakülte* (*lower faculty*) sınıflandırmasına da fakültelerin hakikate ulaşmadaki rolü ile toplum ve yönetim için gördüğü fonksiyon bağlamında alternatif yaklaşımlar da söz konusudur. Aydınlanma devri Avrupa’sının önde gelen filozoflarından Immanuel Kant (ö. 1804) fakültelerin geleneksel sınıflandırmasına –yüksek fakültelerin teoloji, hukuk ve tıp olması– karşı yeni bir alternatif sunarak yüksek fakültenin özgür düşünceye sınırsız fırsat tanıdığı için felsefe fakültesi olması gerektiğini ileri sürmüştür. Alman düşünür Kant’a göre üniversite mezunu meslek insanı üreten fakülteler, siyasetin ve kamunun bir kalifiye eleman yetiştirme merkezi gibi çalışmaktadır. Siyaset ve kamu ile içi içe geçmiş yapılarından dolayı bu fakülteler ve mezunları çeşitli kurallar ve normlarla kısıtlandıkları –teologlar akli değil İncil’i, hukukçular doğal yasaları değil bir ülkenin koyduğu yasaları, tıpçılar ise insanın fizyolojik yapısını değil tıbbi mevzuatları merkeze koymaktadır– için siyasetten bağımsız ve özgür, saf bir bilim yapamazlar. Bir diğer ifadeyle Kant’a göre yüksek fakülte –felsefe– kişiye hitap ederken yüksek fakülteler –tıp, hukuk, teoloji– devleti, yetkiyi ve düzeni öcelelemektedir (Higton, 2012, s. 63). Bu perspektifle Kant, önerdiği felsefe fakültesinin ise herhangi bir kamu otoritesine bağımlı olmadığı için bir üst makamdan emir almaksızın sadece özgür insan aklını merkeze almasından dolayı gerçek bir bilim merkezi olduğunu düşünmektedir. Kant bu önermeyle, felsefe fakültesinin esasında diğer fakültelerin gerçeğe ulaşması ve hakikati savunmalarında onlara yol göstereceğini ve bu yolla pratik fakültelerin (teoloji, hukuk ve tıp) otoritenin taleplerini ve toplum için onayladıkları rolü yerine getirirken bilimsel, akılcı ve özgür çözümler üretebileceğini öne sürmektedir. Kant, son eseri olarak bilinen *Fakültelerin Çatışması* (*The Conflict of the Faculties- Der Streit der Fakultäten*) isimli kitabında felsefe fakültesinin başta teoloji olmak üzere hukuk ve tıp fakülteleriyle çekişmesini konu alarak değerlendirmeler yapmaktadır (Kant, 1979). Teoloji eğitimiyle de doğrudan ilişkili olan felsefe ve teoloji fakültelerinin çatışmasına ileride –teoloji kısmında– yer verilecektir. Ancak Kant’ın yüksek-düşük fakülte önerisini değerlendirdiğimizde, teori bazlı felsefe fakültesinin pratik ve insan hayatıyla doğrudan alakalı fakültelere göre daha özgür bir ortama sahip olduğu düşünülebilir. Ancak Kant’ın bu yaklaşımında kendi devrindeki Prusya yönetimi ile yaşadığı, eserlerinin akli gerekçeler yerine otoriter nedenler ileri sürülerek sansürlenmesi sorununun yansımaları hissedilmektedir. Ayrıca, genel olarak üniversiteler çoğu zaman salt felsefe fakültesi yerine; “felsefe, din ve ahlak” veya “edebiyat fakültesi” adı altında edebiyat, felsefe, sosyoloji, psikoloji, dil, ekonomi vb. dallarda bilimsel faaliyetler yürütmektedir ve bu da kaçınılmaz olarak toplum ve kamu ile iş birliğini

gerektirmektedir. Sadece felsefe üzerine çalışma yapan bir fakülte dahi olsa bu fakültenin bağlı olduğu bir üniversite, üniversitenin bünyesinde yer aldığı ülke ve üniversitenin finans, yönetim vb. sistemi gibi birçok perspektiften dolayı mutlak bir fakülte bilimsel özgürlüğünden bahsetmek güçtür. Özgür bir bilimsel çalışma için asıl olanın akademiye sağlanan siyasi, hukuki ve idari özerklik yanında sosyal baskılardan uzak, çeşitliliğe açık, demokratik çalışma kültürü ve ortamları olduğunu düşünüyoruz. Yukarıda bahsedilen eleştirilere karşın, üniversite konumunu ve rolünü gün geçtikçe güçlendirmekte, evrensel bir eğitim kurumu olarak dünyanın her noktasındaki birçok ailenin ve gencin erişmeyi arzu ettiği bir hedef olmayı sürdürmektedir. Dünya Bankası verilerine göre 2021 yılında dünya genelinde tahmini 220 milyon öğrenci yüksek öğretim kurumlarında eğitim görmektedir (*Tertiary Education*, 2021).

#### **1.2.4 Üniversitelerde Eğitim Hayatı**

Üniversiteler ilk kurulduklarından 13. yy.a kadar lisans derecesi olmayıp sadece mastır ve doktora dereceleri vardı. Lisans (*Bachelor*), mastır derecesi için trivium dersleri tamamlanınca atılmış önemli bir adım sayılmaktaydı. Hatta ilk zamanlarda mastır, doktor ve profesör terimleri öğretici anlamında birbirlerinin yerine kullanılmış olup bu terimlere ayrı ayrı anlamlar yüklemesi daha sonraları üniversite kurumu olgunlaştıkça yapılmıştır. Üniversite kurumunun en önemli başarılarından birisi de akademik unvan ve derecelerin yerel ya da bölgesel olmaksızın universal olarak tüm dünyada geçerli olmasıdır.

Üniversite eğitime başlama yaşı büyük oranda değişiklik göstermekle birlikte genel olarak en erken 14 yaşında başlanmaktaydı. Fakültelerde eğitim süreleri genellikle sanat fakültesi (*Bachelor of Art*) 4 yıl (Oxford Üniversitesi 7-8 yıl) MA mastır (*master of art*) derecesi ise iki yıl daha eğitimle toplamda 6 yıldır. Toplam olarak hukuk fakültesi 12-13 yıl, teoloji fakültesi ise 15-16 yıl sürmekteydi. Sanat (*Art*) Fakültesinden mastır derecesi alan öğrenci eğitim hayatını sonlandırabilir ya da üniversite hayatına devam ederek yüksek fakülteler sayılan hukuk, ilahiyat ve tıp alanlarından birisine devam edebilirdi.

İlk dönem üniversitelerinde nasıl bir öğrenci hayatı vardı sorusuna yanıt bulmada üniversite arşivleri, öğrencilerin aileleri ile olan yazışmaları, yapılan dini konuşma ve vaazlar önemli veriler sunar. Ayrıca üniversite öğrenci kayıt listeleri (*matriculation lists*),

üniversite yetkilisinin (*proctors*<sup>25</sup>) tuttuğu öğrenci listeleri, papalığa maddi yardım talebi için gönderilen öğrenci listeleri (*rotulis*) öğrencilerin sayıları, maddi durumları, aileleri, ilgi alanları, geldikleri ülke ve şehirler hakkında çeşitli bilgiler içermekteydi (Courtenay vd., 2000; Schwinges, 1992a). Söz konusu kaynaklar incelendiğinde genel olarak günümüzdeki eğitim, beslenme, barınma ve asayiş gibi öğrenci sorunlarının o zaman da fazlasıyla söz konusu olduğunu anlıyoruz.

Her ne kadar o zamanlar günümüzdeki gibi başlangıcı bitişi, haftası saati vs. belli olan düzenli bir örgün sistem olmasa da eğitim genel olarak kış aylarında yapılır, yaz aylarında ise öğrenciler memleketlerine giderler ya da şartlardan memnun değilseler kendilerine yeni üniversite ve hoca bulmak için uğraşı verirlerdi. Bu bağlamda, 1250 yılına ait eldeki en eski tüzüğe göre Cambridge Üniversitesi bir yılı dört döneme ayırmakta; 11 hafta yaz, 4 hafta Noel tatili, 3 hafta Paskalya ve 10 gün Whitsun haftasında tatil vermektedir. Bu sistem günümüzde dahi bazı küçük değişikliklerle hala İngiltere üniversitelerinde ve okullarında uygulanmaya devam edilmesi bakımından dikkat çekicidir. Doğal olarak günün 24 saate ayrılması mekanik saatin bulunduğu 17. asırdan sonra olmuş, bundan önce Hristiyanlık dünyası dini olarak günün ibadet ve dua vakitlerine göre yediye bölündüğü bir zaman düzenlemesine göre bir vakit uygulamaya çalışmıştır (Pedersen, 1997, ss. 247, 252).

#### 1.2.4.1 Öğretim Programı ve Yaklaşımları

Genel amaçlı Orta Çağ öğretimi yedi temel liberal sanatı öğretmeye dayanmaktaydı ve diğer yüksek ilimlere devam edebilmek bu temel dersleri başarılı olarak bitirmeye bağlıydı. Bunlardan üçü, “trivium” olarak adlandırılmakta dil odaklı *gramer*, *retorik* ve *mantık* derslerini içeriyordu. Geriye kalan dört bilim ise matematik merkezli *aritimetik*, *geometri*, *astronomi* ve *müzik* “quadrium” ismi altında sınıflandırılmıştır. *Quadrium*, *trivium* eğitiminden sonra gelmekte, felsefe ve ilahiyat eğitimi almak için bir ön şart olarak görülmüştür. İlahiyat eğitimi doğal olarak üniversitelerin en önemli eğitim programlarından birisiydi. Ancak derslerde kilise hukukuna ve literatürüne büyük önem verilirken bizzat

---

<sup>25</sup> Proctor kilise teşkilatında temsilci, hukuk alanında ise savcı anlamına gelmekte ve Orta Çağ üniversiteleri için üniversite üstatlarını temsil yetkisine sahip öğrenci kayıtlarından, disiplininden, sınavların düzenli yapılmasından sorumlu ve idari yetkileri açısından günümüz üniversite genel sekreteri rolüne benzer görevlilere verilen unvandır.

İncil'in kendisine fazla ilgi gösterilmiyordu. Bu da bazı kişiler tarafından Hristiyanlığın temel vahiy kitabı İncil'in göz ardı edilmesi şeklinde eleştirilmiştir (Haskins & Mommsen, 1957). Katolik Hristiyanlığa karşı reform taleplerinin temelinde de İncil yerine kilise babalarının yorumlarına daha çok önem verilmesi olmuştur. Kilise hukukunun standart kitabı olarak Gratian'a (ö. 1159) ait *Decretum* kullanılıyordu.

Üniversite öğretiminin en ağırlık verildiği alanlardan birisi dil ve gramerdi. 12. Yüzyıl Rönesans'ı ile müfredat genişletilmiş müfredata çeşitli eklemeler yapılmıştır. Bunlar arasında en önemlileri Ptolomy'nin astronomisi, Euclid'in telif eserleri ve ilk hümanizm belirtileri olarak düşünülen Aristo mantığıdır. Orta Çağ üniversite müfredatının en önemli unsurlarından birisi Aristo mantığıdır. Bu mantık üzerine Petrus Hispanus [daha sonra Papa John XXI (ö. 1277)] tarafından derlenen *Mantık Özeti (Summulae Logicales)* kitabı 17. asra kadar asırlarca popüler ders kitabı olarak mantık derslerinde üniversitelerde okutulmuştur (Powicke, 1934). Orta Çağ öğretim sistemlerinde mantığın çok önemli bir yeri vardı ve bir anlamda birisi mantıktan konuşuyorsa bu o şahsın üniversiteli olduğuna işaret ederdi.

Orta Çağ üniversitelerinde her fakültenin kendine has okutulan otorite temel eserleri vardı. Tıp'ta daha çok Galen ve Hippocrates'in kitaplarının Arapça tercüme ve şerhleri okutulurken 13.yy.dan itibaren İbn-i Sina'nın tıp kitabı daha çok ön plana çıkmıştır (Haskins, 2002 s. 34). Justinian'ın kitapları hukuk, Kilise hukukunun standart kitabı olarak ise Gratian'a (ö. 1159) ait *Decretum* kullanılıyordu. Bu kitaba daha sonra yeni kilise fetvaları eklenerek geliştirilmiş ve üniversitelerde *kilise hukuku (canon law<sup>26</sup>)* derslerinde temel kaynak olarak kullanılmıştır. Aristo eserleri ise sanat fakültesinde okutulmuştur. Orta Çağ eğitim ve entelektüel hayatına ışık tutması açısından sanat fakültesinden LD unvanı alabilmek için okunması gereken kitaplar listesi önemlidir (Bkz. Tablo 1). Teoloji fakülteleri için ise İncil temel eserdi. Ancak İncil'in doktriner açıdan uyumsuzluğu onu bir ders kitabı olarak okutulmasına engel teşkil ediyordu. Bundan dolayı İncil'in yorumlanması

---

<sup>26</sup> *Canon Law* Hristiyan kiliselerinde (Katolik, Ortodoks, Protestan, Anglikan) kilisenin merkez ve taşra teşkilatlarının hiyerarşik yetkililerini ve idaresini düzenlemek, kilise görevlilerinin birbirlerine ve cemaatlerine karşı uyması gereken kuralları belirlemek, kilise faaliyetlerini kilisenin misyonuna doğrultusunda düzenlemek için konulan ve uygulanan yasalar, ilkeler ve kanunlar sistemidir. Özellikle Katolik kilisesi *Canon law* konusuna çok büyük bir önem atfetmektedir. Orta Çağ'da kilise mensupları ve kilisenin bir parçası kabul edilen üniversite mensupları—özellikle Paris Üniversitesi sivil mahkemeler yerine bu dini hukuk çerçevesinde kilise mahkemelerine tabi idiler. Orta Çağ üniversiteleri bünyesinde *Canon Law* fakülteleri yer almaktaydı ancak bu fakülteler teorik olarak normal hukuk fakültelerinden bağımsız görünse de pratikte kanonik hukuk ve sivil hukuk eğitimi iç içe geçmiş durumdaydı. Canon Law fakülteleri, Reformasyon ile birlikte etkinliğini kaybetmiş 16. asır itibarıyla özellikle İngiltere'de ve Protestanların hâkim olduğu ülke üniversitelerinde kapatılmıştır (Cobban, 2002, s. 163).

gerekmekteydi ve ilk yorumlara *kutsal sayfalar (sacra pagina)* denmiştir. Bu yorumlamada Aristo mantığından çok yoğun olarak istifade edilmiştir.

**Tablo 1.** Orta Çağ Üniversiteleri Sanat Fakültelerinden LD Diploması Almak İçin Okunması Tavsiye Edilen Kitap Listesi

| Temel Alan                                               | Alt Alan                   | Kitap                                                        | Yazar                  |
|----------------------------------------------------------|----------------------------|--------------------------------------------------------------|------------------------|
| Mantık (Logic)                                           | Eski Mantık (Logica Vetus) | İsagoci (Isagoge)                                            | Porfiryus (Prophyrius) |
|                                                          |                            | Konular, bölümler (Topica, divisions)                        | Boethius               |
|                                                          |                            | Kategoriler (Praedicamenta)                                  | Aristoteles            |
|                                                          |                            | Önerme (De Interpretatione)                                  |                        |
|                                                          |                            | Sofistik Reddetmeler (De Sophisticis Elenchis)               |                        |
|                                                          |                            | Analytica Priora (Öncül Analitik)                            |                        |
|                                                          | Yeni Mantık (Logica Nova)  | İkincil Analitik (Analitica Posteriora)                      |                        |
|                                                          |                            | Altı ilke kitabı (Liber Sex Principiorum)                    | Gilbert de la Porrée   |
| Gramer (Grammar)                                         |                            | Dilbilgisi Kuralları (Institutiones Grammaticae)             | Priscian               |
|                                                          |                            | Barbarizm (Barbarismus)                                      | Donatus                |
| Felsefe (Philosophy)                                     |                            | Fizik (Physica)                                              | Aristoteles            |
|                                                          |                            | Metafizik (Metaphysica)                                      | Aristoteles            |
| Doğa Felsefesi ve Bilim (Natural Philosophy and Science) |                            | Hayvanlar Hakkında (De Animalibus)                           | Aristoteles            |
|                                                          |                            | Gökler Üzerine (De Caelo or De Caelo et Mundo)               | Aristoteles            |
|                                                          |                            | Üretim ve Yolsuzluk Üzerine (De Generatione et Corruptione)  | Aristoteles            |
|                                                          |                            | Meteoroloji (Kitap I ve IV) (Meteorologica – Books I and IV) | Aristoteles            |
|                                                          |                            | Bitkiler (De Plantis)                                        | Theophrastus           |
|                                                          |                            | Nikomakhos’a Etik (Ethica Nicomachea)                        | Aristoteles            |
| Pratik Felsefe (Practical Philosophy)                    |                            |                                                              |                        |
| Psikoloji (Psychology)                                   |                            | Ruh Hakkında (De Anima)                                      | Aristoteles            |
|                                                          |                            | Anlam ve Duyarlılık Üzerine (De Sensu et Sensato)            |                        |
|                                                          |                            | Uyku ve Uyanıklık Üzerine (De Sompno et Vigilio)             |                        |
|                                                          |                            | Hafıza ve Hatırlama (De Memoria et Reminiscentia)            |                        |
|                                                          |                            | Ruhlar Üzerine (De Differentia Spiritus et Animae)           |                        |
|                                                          |                            | Yaşam ve Ölüm (De Morte et Vita)                             |                        |

**Not:** Tablo Olaf Pedersen’in (1998) *The First Universities: Studium Generale and the Origins of University Education in Europe* kitabı, ss.278-279’da yer alan bilgilerden yararlanılarak hazırlanmıştır.

Orta Çağ’da yazı yazabilme becerisine çok az insan sahipti. Yazı yazmak bir meslek gibi kabul edilip yazıyı bilenler isimlerini çeşitli mekanlara asarak reklamlarını yaparlardı.

Yazı yazma din adamları için mecburiyet, ruhbanlar için elverişli, normal kişiler için ise şeref kabul edilmekteydi. Noterlik, resmi yazışmalar ve dilekçe yazmayı bilmek çok değerli olduğundan bunların öğretimi de önemli bir ders konusuydu. Bu tür yazışmaları ve yazıyı öğretmek o günkü öğretimin en temel işlevlerinden birisiydi. Hatta bazı üniversite hocaları Cicero ve edebiyat öğretimi yerine mektup yazmayı öğretmeyi tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Avrupa üniversitelerinde tarih ve sosyal bilimlere yer verilmesi Hümanizm ile birlikte Orta Çağ'dan çok daha sonra gündeme gelmiştir (Haskins, 2002). Paris'e rakip olarak 1229'da güneyde Toulouse Üniversitesi kurulmuş burada o zamanlarda Paris'te yasak olan tabiat felsefesi derslerine önemli derecede yer verilmiştir. Bu yeni üniversitede yedi sanat derslerini öğretme zorunluluğu da uygulanmamış, noterlik ve gramer dersleri temel dersler değil yan dersler olarak öğretim müfredatına alınmıştır. Öğretim modeli olarak önemli şahsiyetlere ait meşhur kitapların öğrencilere okutulması uygulaması yaygın olarak kullanılmıştır.

Eğitim-öğretimin ve değerlendirmenin yazılıdan ziyade sözlü sistem üzerine kurulduğu Orta Çağ devri skolastik yaklaşımda, sözlü ders anlatımı yanında münazara (*disputation*) karşı fikri çürütmek üzerine kurulu bir yaklaşım olarak yaygın bir şekilde kullanılmaktaydı. Münazaralar ilk yıllarda spontane olarak ilgili fakülte ders alanı ile ilgili herhangi bir konuda yapılabilirken sonraki yıllarda daha düzenli ve planlı yapılmaya başlanmıştır (Cobban, 2017, s. 170). Münazara ve tartışma yöntemi sanat fakültesi yanında ilahiyat, hukuk ve tıp alanlarında da yoğun olarak uygulanmıştır. Üstatların, bir konuda ders vermesi (*lectio-lecture*), konuyu ilgili metinler yardımıyla yorumlayarak anlatacak seviyede bilgi sahibi olmanın göstergesiydi. Münazara becerisi ise ilgili üstadın konulara metinler üstü farklı perspektiflerden bakarak yeni çözümler getirebilmeyi yani yorumculuktan “düşünür” seviyesine geçişi işaret etmekteydi (Goff, 1994, s. 121). Özellikle herhangi bir konuda her tür soruya açık anlamındaki tartışmalar anlamındaki *Quodlibet münazaralarda* (*Quodlibetical disputations*) söz sahibi olmak, ilgili üstadın ilmi kapsamı yanında ilmi derinliğini, yorum, düşünce, anlatım ve iknada geldiği noktayı göstermesi bakımından zirveyi temsil etmekteydi.

Meşhur Bologna hukukçusu Odofredus'un (ö.1265) açıklamasına göre 13.yy.da ders öğretim metodu olarak bütün hukuk profesörleri genel olarak şu metodu takip ederlerdi: Metne geçmeden önce tüm konu başlıklarının özeti verilir sonra konuyla ilgili tüm hukuk maddelerinin manası açık seçik anlatılır, müteakiben metin düzeltilmek üzere okunup hukuk metnin ana içeriği tekrar edilirdi. En sonda ise konuyla ilgili tezatlar ve genel geçer hukuk

kuralları, ortaya çıkan sorular yaratıcının müsaade ettiği çerçevede irdelenip çözüme kavuşturulmaya çalışılırdı. Herhangi bir konu ilginçliğinden veya zorluğundan dolayı tekrar edilmesi gerekiyorsa akşam tekrarında yapılırdı. Birisi Noel'den birisi de Paskalyadan önce olmak üzere senede iki kez tartışma yapılırdı (Haskins, 2002). Ders tekrarı ve gözden geçirme çoğu zaman öğrencilerin kaldıkları mekanlarda sadece fakülte mezunları tarafından verilirdi. İlgili ders kitabı tamamlanınca profesör dersi “Şimdi beyler! Bildiğiniz gibi bu kitaba başladık ve bitirdik: Bunun için Tanrıya, Onun bakir Annesine ve tüm azizlere müteşekkirim” diyerek bitirir ve hep birlikte koroyla *Kutsal Ruh* için ilahi söylerlerdi.

Bazı üstatlar dersleri evlerinde uygun bir odada yapar, şayet uygun bir oda yoksa şehirden uygun bir ders salonu kiralardı. Orta Çağ sınıfları pencereless, temiz ve sessiz bir mekân olup duvarları genelde yeşile boyanırdı. Dikkat dağınıklığına yol açmaması için resim ve heykeller yer almazdı. Öğretici koltuğu herkesi görebilmesi ve herkesin kendisini rahat görebilmesi için yüksek bir konumda olurdu. Öğrenciler milliyetlerine ve rütbelerine göre kendilerine ait sabit yerlerde otururlardı (Bkz. Şekil 2). Bazen de hocalar yüksekçe bir gölgelik altına konulan masalarında ders verirlerdi. Öğrencilerse düz ya da yaslanılabilecek şekilde yapılmış sıralara oturarak önlerine açılmış kitaplardan derslerini takip ederlerdi. Üstatlar ise genel olarak önlerinde açık bulunan kitaplardan derslerini yaparlardı (Haskins, 2002, ss. 45-46).



**Şekil 2.** Bir üniversite sınıfı, 1350'ler, Bologna (de Voltolina, 1350).

#### 1.2.4.2 Kitap ve Kütüphaneler

Orta Çağ üniversite öğretiminde en önemli sorunlardan birisi ders kitaplarını temin edebilmektir. Bu açıdan üniversiteler ders kitaplarını güvenilir olarak yeterli miktarda temin etmeyi kendilerine en önemli vazife kabul ediyorlardı. Kitapları en ekonomik ve etkili bir şekilde sağlamak amacıyla üniversiteler kitap ticareti yapardı ve bu sahayı etkili bir şekilde kontrol etme ayrıcalığına sahiptiler. Alanda tekelleşme oluşmaması, fiyatların takip edilmesi ve belli başlı önemli kitapların söz konusu şehirden dışarıya çıkartılmaması için kitap ticareti çok sıkı kontrol edilirdi. Yine kitaplar elle yazıldığı için onların doğruluklarını tespit etmek çok önemliydi. Bu nedenle üniversiteler oluşturdukları tashih ve düzeltme komisyonları aracılığıyla şehirde satılan bütün kitapları belli periyotlarla kontrol ettirirdi (Haskins, 2002). Ayrıca kitapların düzenli olarak yaygın hâle gelmesi için profesörlere ders notlarını kitap çoğaltma merkezlerine– kırtasiye gibi– bırakma zorunluluğu getirilmişti. Kitap ihtiyacı ve temini için hayati role sahip eğitim kurumları, kitap ticaretinin de merkezi konumundaydı. Temel hukuk ve ilahiyat kitapları doğal olarak üniversitelerde en çok bulunan kitaplardı. Hristiyanlık din hukukunun öğretiminde ciddi bir ağırlığı olan Decretum'un kitabı 1234'te Papa Gregory IX tarafından çoğaltılarak belli başlı önemli üniversitelere dağıtılmıştır.

Pahalı kitapları satın almak yerine bir diğer temin metodu da yaygın olarak başvuru kitap kiralama metoduydu. Bilinen ilk kiralık kitap listesi Paris'te 1856'da kullanılan 138 adet kitaba ait listeydi. Öğrenciler için bir diğer kitap edinme yolu da elde edebildikleri kitapları ya da kitap parçalarını derse getirmektir. Başlangıçta ders kitapları yukarı da bahsedilen yollarla temin edilebildiğinden kütüphaneler faaliyete geçmemişti. Kütüphaneler genel olarak kolejlere bağışlanan kitapların öğrencilerin kullanımına sunulmasıyla başlamıştır. Paris'in ana kütüphanesi olan Sorbonne kütüphanesi kataloğu 1338 yılında 1722 cilt olarak yayınlanmıştır. Oxford gibi bazı kadim kütüphaneler Orta Çağ'dan kalma bazı elyazmalarını günümüze kadar muhafaza etmişlerdir.

Orta Çağ üniversitelerinde bilgiyi muhafaza etme ve yayma konusunda kitaplar yanında bir diğer yaygın uygulama da öğrencilerin üstatlarının derslerinde çeşitli notlar tutmalarıydı. Genel olarak ders mekanlarında sanat fakültesi öğrencilerine sadece oturmaları için sıralar tahsis edilirken başta teoloji fakültesi olmak üzere yüksek fakültelerde ise hem sıra hem de not tutmalarına yardımcı olmak açısından masa sağlanmaktaydı. Alt ve yüksek fakültelerde okuyan öğrenciler kendilerine masa sağlanıp sağlanmadığına bakmaksızın ders notları tutmaya çalışırlardı. Öğrenci notlarına ilişkin, 1200 ve 1300'lü yıllara kadar



giden dokümanlara göre öğrenciler gerek ders materyallerinden bağımsız gerekse de ders kitaplarının kenarlarına açıklama tarzında notlar almaktaydı. Örneğin, Oxford Üniversitesinde 1200’lü senelerin ilk yıllarından kalan bir teoloji öğrencisi notunda, ünlü ilahiyatçı Robert Grosseteste’e (ö. 1253) ait Zebur derslerinde alınan notlar yer almaktadır (Catto, 1984, ss. 479-780).

Avrupa’da 15. yy.da “*matbaanın keşfi*” ve yoğun olarak kullanımı; akli düşüncenin, bilimin, aydınlanmanın ve liberalizmin temel ittirici gücü olarak düşünülmektedir. Matbaanın faaliyete geçirilmesiyle ilk 50 yıl içinde 35 bin adet baskıda (*edition*) 20 milyon civarı kitap basıldığı ve o zamanlar ortalama nüfusun 60 milyon olduğu Avrupa’da her üç kişiye bir kitap düştüğü tahmin edilmektedir (Febvre & Martin, 1976, s. 186). Matbaadan önce binlerle ifade edilebilecek kitap sayısı matbaanın icadıyla çok kısa sürede milyonlara erişmiş bu da kütüphanelerin de hızla gelişimini ve yaygınlaşmasını beraberinde getirmiştir (Çakın, 2011). Matbaanın eğitim, bilim ve kültüre genel katkısı yanında üniversite eğitimine de çok ciddi katkıları olmuştur. Matbaanın yaygınlaşması ile ders kitaplarında ve notlarında çeşitlilik artmış, kaynaklara erişim çok daha ucuz ve kolay hâle gelmiştir.

Orta Çağ devrinde diğer eğitim alanlarında olduğu gibi yüksek eğitimde de baskın ve etkin olan eğitim yaklaşımı metin ve üstat merkezli skolastik anlayıştı. Dolayısıyla yüksek öğretim tanıyabilmek için bu eğitim anlayışına kısaca değinmek gerektiğini düşünüyoruz.

#### **1.2.4.3 Skolastik Eğitim Anlayışı ve Metodu**

Skolastik metot 13. asır itibariyle Orta Çağ boyunca gerek üniversitelerde gerekse de medreselerde yaygın olarak uygulanmış bir eğitim anlayışıdır. Her ne kadar skolastik metot üniversiteden önce de kullanılmış olsa da bu metodu diploma takdim eden bir kurum olması nedeniyle öğretmeyle imtihanı sistematik olarak irtibatlandırarak olgunluğa kavuşturan üniversite olmuştur. Kendisini Skolastik anlayışın babası gören Canterbury Başpiskoposu Anselm Laon’un (ö. 1117) nedensellik yani akıl ile vahyi sentez etme girişiminde bulunan ilk kişi olduğu düşünülmektedir (Asztalos, 1992).

“*Skolastik*” kelime olarak tarz veya yol, okulla alakalı ve okula ait anlamına gelmektedir (Pieper, 2020; “*Scholastic Method*”, 2021). Skolastik kelimesi bazen de olumsuz ve eleştirel bakış olarak “dar görüşlü kitap öğrenimi” anlamında kullanılmıştır (Courtenay vd., 2000). Nihai hedefi bilim (*scientia*) olan skolastik yöntem, liberal sanatlar,

felsefe, teoloji, tıp ve hukuktaki ilgili her sorunun, karşıt bakış açılarından ele alınması, bilinen otoritelerle tutarlı, gerçekler, insan aklı ve Hristiyan inancına uygun olarak bilimsel bir çözüme ulaşma çabasıydı. Başlangıçta münazaralarda diyalektik ağırlıklı uygulanan metot 16. asırdan itibaren tezleri açıklamak, ileri sürülen tezleri desteklemek ve getirilen eleştirilere cevap verme tarzını aldı. Başta Aristoteles mantığı olmak üzere Cicero (MÖ 43) ve birçok filozofun katkıda bulunduğu Skolastikte, *anlatma (lectio)* ve *tartışma (disputatio)* olmak üzere sadece Latince dilinde gerçekleştirilen iki temel özellik vardı. Her iki özellikte de tanımlama, sınıflandırma ve akıl yürütme yöntemleri (*modi sciendi*) kullanılmıştır (Taliadoros, 2004).

Orta Çağ Skolastik eğitim düşüncesinin, felsefeyi Aziz Pavlos'un yorumlaması doğrultusunda daha sonra gelen din adamlarınca temellendirilen Hristiyanlık inanç esaslarının, aklı da imanın ve dogmaların hizmetine adayan bir yapı; gözlem ve deney gibi modern bilimsel yaklaşımın henüz söz konusu olmadığı; Aristo ve biçimsel mantığa aşırı itibarı, Kilise inanç sistemine hizmet edecek insanlar yetiştirmeyi hedefleyen, kutsal yazıları ve otoriterlerin eserlerini okuyup kavramayı merkeze alan bir eğitim anlayışı olarak görüldüğü anlaşılmaktadır (Grant & Edward, 2001). Skolastik metodun tarihi etkileşim sürecinde en önemli başlıklardan birisi "*sınıflandırma*" olup ilmi otoriterlerce yapılan hangi dersler ve dersler için hangi müellifin eserleri ve şerhlerinin okutulacağına, hangi fakültelerin diplomalarını almak için ne tür şartların tamamlanması gerektiği konusu ile ilgilidir. Bir başka başlıkta "*hiyerarşi*" olup ilimlerin faydalarına ve önemine göre sıralanması ile ilgilidir. Bu manada dine hizmet ve bağlılıkla, sosyal yönden işe yaraması ile doğru orantılı görülerek teoloji zirvede yer alırken hemen sonra tıp ve hukuk en altta ise sanat yer almıştır. Öğretim metodu olarak "skolastik yaklaşım" uygulamalarında bazı farklılıklar olsa da standart bir metot olarak tüm üniversitelerde benimsenmiştir. Kitap merkezli Orta Çağ öğretiminin temelini, *alanda otorite (auctoritas)* olarak kabul edilen şahsiyetlerin yazdığı metin üzerine *üstadın dersi (lectio)* ve yorumu oluşturmaktaydı. Lisans düzeyi öğrencilerden beklenti alandaki temel kaynakları okuyup kavramış olmasıydı. Öğretim yetkisi (licentia) verilen mastır derecesinde ise münazarayı kazanma şartı söz konusuydu. Skolastik metodun etkin olarak üniversitelerde kullanılması tüm eğitim hayatını şekillendiren bazı önemli sonuçlar doğurmuştur. Bunlardan ilki, metinleri iyi anlamak isteyen herkes için şart olan kusursuz bir mantık yürütme yetisi yanında dilbilgisi ve diyalektiğin hayati bir role sahip olmasına yol açtı. İkincisi, bu öğretim biçimi otoriteler ve bilim adamları için çok gerekli bir donanım olan iyi söz söyleme ve yazma becerisinin

önemini ortaya koydu. Üçüncüsü bu tür eğitimin doğası gereği üstat ile öğrenci arasında önemli kişisel ilişkilerin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Bir diğer sonuç da öğrenciler için alandaki otorite kitapları okuma ve ezberleme gerektirdiğinden çok büyük bir gayret ve uzun yıllar süren meşakkatli bir eğitim süreci anlamına geliyordu. Orta Çağ süresince üniversitelerin bu metodu çok sıkı şekilde uygulaması bazılarınca, birçok insanın eğitim hayatını perişan eden, zihinleri körleştirerek diğer her türlü bilimsel etkinliklerden alıkoyan ve mezhepsel taassubu artıran ve mezhepler arası doktriner mücadelelerde üste çıkmak için kullanılan bir metot olduğu yönünde eleştirilmiştir (Vergier, 1992a, s. 44). Skolastik metoda getirilen en büyük eleştiri ise ezberci bir sistem olduğudur (Kayıkcı, 2013). Ancak bu yaklaşımda ezber nihai bir hedef değil bir araç olarak işlev görmüş, öğrencilerden ezberledikleri bilgileri analiz edip yorumlamaları ve bunlardan yeni hükümler ve çıkarımlar ortaya koymaları talep edilmekteydi. Skolastik anlayış her ne kadar Desiderius Erasmus (ö. 1536) ve René Descartes (ö. 1596) vb. Hümanist düşünürlerce yoğun bir şekilde eleştirilse de Batı dünyasının bilimsel gelişiminde ve özellikle hümanist düşüncenin oluşmasında skolastik anlayışın çok büyük katkısının olduğu inkâr edilemez (Goff, 1994, ss. 123-124). Diğer yandan matbaanın olmadığı; yazılı kaynakların oldukça sınırlı olduğu bir devirde bilgiye ulaşmanın ve onu korumanın en etkili yolunun onu ezberlemekten geçtiği hakikati de gözden kaçırılmamalıdır. Ayrıca Orta Çağ için kullanılan *kara devirler* ibaresi o devrin bilim adamları tarafından kullanılmayıp çok daha sonraları ortaya atılmış subjektif bir tanımlama olduğunu belirtmek gerekir (Rüegg, 1992a).

Skolastik felsefe uzmanı Etienne Gilson'a (ö. 1978) göre eğitimde 13. ve 14. yy'larda hâkim olan Aristo ve skolastik felsefe yerini 15 ve 16.yy. itibari ile Cicero merkezli bir felsefeye bıraktı. Büyük hatip ve devlet adamı Cicero felsefesinde evren, eşyanın doğası merkezli olmak yerine insan merkezli olarak anlaşılmalıdır. Cicero'ya göre konuşma, insanı diğer varlıklardan ayıran en önemli kutsal özelliktir. Bundan dolayı belâgat insanlık hiyerarşisinin ve bilim sınıflandırmasının en tepesinde yer alır. Bu anlayışta insanlar ve bilimler gerçek dünyayı az ya da çok kavramasından ziyade kelimeleri toplumun bağı ve normları olarak kullanabilme kapasitesine göre sınıflandırılmıştır. Bu anlayış değişimi ile üniversitelerde belâgatın önemi daha da artmıştır. Orta Çağ boyunca sıkı bir şekilde takip edilen ilahiyat ve felsefe odaklı skolastik metodundan sonra, 15. asırda başlayarak 16. asırlara gelindiğinde iyice etkinleşen Hümanizm ve Rönesans ile birlikte gevşetilmiş daha hümanist, bireysel ve öğrenci odaklı bir eğitim anlayışı benimsenmeye başlanmıştır (Palfreyman & Temple, 2017). Rönesans Avrupa toplum hayatının tüm alanlarında köklü

değişikliğe sebep olurken Hümanizm, özellikle eğitim ve sanat hayatını derinden etkilemiştir. Söz konusu etki nedeniyle Hümanizm’den kısaca da olsa bahsetmek gerekir.

#### 1.2.4.4 Hümanizm ve Üniversite

Latince “*humanitas*” kavramından alınan Hümanizm, Rönesans’ın entelektüel zeminini oluşturmuştur. Hümanizm, Avrupa’da Rönesans’ın en temel entelektüel, ilmi ve sanat hareketi olarak yüksek öğretim organı olan üniversitelerden de beslenerek Avrupa toplumlarının hayatına girmiştir (Grendler, 2010). İlk önce üniversite dışında ortaya çıksa da kısa sürede üniversitede etkin olarak hümanist mezunlar aracılığıyla hukuk, din, siyaset vb. cemiyet paydaşlarında kendine yer edinmiştir. Orta Çağ sonlarına doğru din merkezli yapıdan insan merkezli anlayışa yönelim ivme kazanmıştır. Rönesans hayatın tüm alanlarında yenilik ve aydınlanmaya işaret ederken, Hümanizm eğitim ve edebiyattaki yeni anlayışı ifade etmektedir. Bu mana da Hümanizm akımının eski Pagan kültürüyle irtibatı düşünülmekte ve Hristiyan inancı ve onun öğretim ve ilim metodu olan skolastik anlayışla mücadelesi ön plana çıkarılmaktadır.

Avrupa toplumları, Reformasyon’dan önce Kilise’nin katı uygulamaları ve dini maddileştirmesinden, Reformasyon’dan sonra ise orta çıkan mezhepler arası tahammülsüzlük ve çatışmalar dolayısı ile iyice bunalmış; dine olan bakış ve tavırlarında ciddi bir değişim yaşamıştır. Ayrıca 1755’te meydana gelen ve tahmini 100 bin kişinin hayatına mal olan yıkıcı Lizbon depreminin, Avrupalı halkların ve özellikle etkin bazı aydınların dine bakışında ciddi kırılmalara yol açtığı düşünülmektedir. Katolik ilahiyatçılar depremi insanların günahlarından dolayı “Tanrının bir cezası” olarak açıklarken Voltairre, – Voltairre *Lizbon Felaketi Üzerine Şiir (Poème sur le désastre de Lisbonne)* adlı bir matem ve isyan şiiri yazmıştır– Rousseau ve Kant gibi akılcı düşünürler kilisenin açıklamasını eleştirerek Tanrının, içinde ibadet edilen kiliseleri ve orada ibadet edenleri niye yok etmiş olabileceğini sorgulayarak depremi doğa ve fizik kanunları ile açıklamaya çalışmışlardır (Bressan, 2011; Topuz & Tümkaya, 2019).

Yukarıda verilen örnek vb. nedenlerle dine ve özellikle de dinin katı yorumlarına karşı negatif bir tutum oluşmuştur. Bu bağlamda din, artık hayatın her alanına müdahale eden bir olgu yerine kişilerin özel tercih ve özgürlük alanı olarak görülmeye başlanmıştır. Aydınlanma ve Hümanizm ile somut hâle gelen bu anlayış, dine bakışı ve dinin fonksiyonunu kökten değiştirmiştir. Ortaya çıkan yeni paradigma ile akıl, bilim, toplum,

medeniyet ve kültür, gittikçe zayıflamış olan din ve dini anlayışın yerine konumlandırılmaya çalışılmıştır (Kalin, 2018, s. 27). Bu bakış açısı sonucu, Aydınlanma ile dinin devlet gücü ve kontrol mekanizması olarak görülmesi ve kullanılmasına önemli sınırlandırmalar getirilebilmiştir (Martin & Wiebe, 2012). Hümanizmin temel çıkış anlayışında *insan güvenliği (human security)* yatmaktadır. Tanrı nazarındaki insan konumu ile dünyevi kaderine mahkûm olma zafiyeti arasındaki uyuşmazlığın sorgulanması fikri yine hümanistlerin anlayışının merkezini oluşturur. Şehirleşme ve ticaretin gelişmesi ile insanların ekonomik şartlarında çok ciddi ilerlemeler kaydedildi. Bu yeni durum insanların daha çok dünyevileşmesine, sadece hayatını idame ettirme güdüsünün ötesinde ruh ve maneviyatı besleyen sanatlara olan ilgilerini ortaya çıkararak bu alanlarda yoğun olarak faaliyet göstermelerine fırsat vermektedir. İnsanların müreffeh bir hayata erişmesi dine olan bakış açılarını da değiştirerek bu doğrultuda yeni yorumlamalara sevk etmiştir. Hümanizm, dünyaya ve olaylara din referanslı bakmak yerine insan merkezli yaklaşımı benimsemiştir. Ancak bu Hümanizmin dini tamamen devre dışı bırakması olarak algılanmamalıdır. Bu bağlamda bazı aydınlar göre hümanistlerin amacı, insanları tamamen dinden ve dini otoriteden ayırmak değil, onların niyeti “*yeni emniyet sembollerini*” araştırarak ortadaki dini ve sosyal krizlerin üstesinden gelmeye katkı sunmaktır. Hümanist eğitim, Hristiyan dindarlığına bir karşıt olarak görülmemiş aksine tamamlayıcı olarak kabul edilmiştir (Rüegg, 1992a). Hümanistler önceki devir düşünür ve alimleriyle kendi diyaloglarını sağlayan en önemli aracın dil olduğunu savunarak dil eğitimi üzerinde durmuşlardır. Bu açıdan dil ve edebiyat çalışmaları hümanist yaklaşımda insan eğitiminin önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Bu bağlamda yeni bir dil öğrenimi kişilere önemli bir ayrıcalık ve yetkinlik kazandırmaktadır. Bu durum tarihte olduğu gibi günümüzde de hâlâ geçerliliğini korumaktadır.

Hümanistler Aristo, Cicero, Augustine, Jerome vb. üstatların eserlerini “kurtuluş yolu Hristiyanlık” açısından değil, insanlık ortak değerini baz alan bir anlayışla ele almışlardır. Hümanizmin yüksek eğitime yansıması teoloji, felsefe, mantık ve gramer odaklı geleneksel müfredat yerine edebiyat, psikoloji, sosyoloji, pedagoji, fen, vb. alanların tedrici olarak önem kazanması şeklinde olmuştur. Özellikle 19. asır itibarıyla beşerî ve pozitif bilimler üniversite müfredatının bir parçası olarak kabul edilmiştir (Rüegg, 2004). Ayrıca Hümanizmin, insanları inanç ve cinsiyet merkezli ayırmak yerine eşit bireyler olarak görme konusunda çığır açtığı, bunun da insanların ayrımcılığa tabi tutulmaksızın objektif kriterlerle yüksek öğretime erişim hakkını elde etmesine önemli katkılarda bulunduğu söylenebilir.

Hümanizm (*humanitatis*) ilk defa 1490'da İtalya Pisa Üniversitesinde müteakiben de diğer üniversitelerde eğitim hayatına dahil olmuştur. Latince başlık altında ilk hümanist kürsü “*litterea humanitatis*” ismiyle 1512'de Bologna Üniversitesinde kurulmuştur. Hümanizm İtalyan üniversitelerine diğer yerlerden bir asır önce girmiştir. Bunun da nedeninin İtalyan üniversitelerinde teolojik baskının daha az olması olduğu düşünülmektedir. Örneğin Pagan liberal sanatlarını Paris Üniversitesi yasaklamış olmasına karşın İtalyan üniversiteleri Pagan yazarların öğretilmesine engel olmamıştır. Hümanizmin ve Yunancanın ana kıtadan İngiltere'ye taşınmasının İngiltere'den İtalya'ya eğitim amacıyla gidip mezun olan zamanın etkin kişilerince gerçekleştirildiği düşünülmektedir (Ridder-Symoens, 1992).

#### 1.2.4.5 Üniversiteye Kabul ve Kayıt

Orta Çağ üniversitelerinde öğrenim görmek isteyen öğrenci adaylarının tahsil görmek istedikleri şehre ulaştıktan sonra genel olarak kendisini öğrenci olarak kabul edecek bir üstatla anlaşma, barınma yerini organize, gerekiyorsa ön hazırlık derslerini alma, ücretin ödenmesi ve kaydın yapılması ve ders göreceği kitapları temin etme şeklinde sıralanabilecek süreçleri takip etmeleri gerekmekteydi (Pedersen, 1997, s. 232). İlk üniversiteler bireylerin bir araya gelerek oluşturdukları birlikler olmasından ve o devrin enformel eğitim düzeni anlayışından ötürü üniversiteye giriş ve kayıt günümüze göre çok daha basit ve kolay olarak yapılmaktaydı. Üniversiteye kabul için çok karmaşık kurallar ve öğrencilerin kesin kayıt hakkı diye bir durum söz konusu değildi. Doğal şart olarak Hristiyan olmak ve korporasyon birliğine üye kaydı yapılması ve yemin edebilme yaşını – genel olarak en erken 14 yaş– belgelemek için *doğum belgesini (proof of legitimacy of birth)* ibraz etmek yeterli görülüyordu (Schwinges, 1992a). Kural olarak üniversiteye resmi kabul, önce öğrencinin bağlılık yemini etmesi, sonra öğretim ücretlerinin ödenmesi ve öğrenci kaydının yapılması (matriculation) sırasına göre gerçekleşmekteydi. Orta Çağ üniversite yapısı üstat merkezli bir karaktere sahip olduğundan öğrencinin ilk işi kendisini kabul edip üniversite camiasına tanıtacak, dersler ve sınavlar konusunda danışmanlığını yapacak bir üstadı bulmaktı. Özellikle bir üstatlar üniversitesi olan Paris'te öğrenci olabilmenin en önemli koşulu bir üstadın kabulünü ve danışmanlığını alabilmektir. Öğretim hayatı boyunca ilgili hocanın danışmanlığında eğitimine devam eden öğrencinin başarısından üstadı sorumluydu (Thorndike, 1944). Örneğin İngiltere Cambridge'de yapılan uygulamaya göre üniversite okumak üzere bu şehre gelen öğrenci adayı, kendisine ders verecek üstadı bulması ve

kaydını yaptırması için 15 günlük bir süreye sahipti. Süre içerisinde söz konusu şartı sağlayamazsa Cambridge şehrini terk etmesi gerekiyordu (Roach, 1959b).

Bağlılık yemini üniversiteye kayıt için en önemli ve ilk adımdı. Yeminin içeriği, sözleri ve şekli üniversiteden üniversiteye ve zamanla değişebiliyordu. Genel kapsam olarak üniversiteye ve rektöre bağlılık, kurallara ve verilen kararlara uyma, üniversitenin itibarını hayat boyu korumayı içeriyordu. Yemin, mezhepsel üniversite yapılarında inanca bağlılığı da ihtiva ediyordu. Ayrıca yer yer siyasi otoriteye bağlılık giriş yeminin parçası olabiliyordu (Rait, 2012). Zaman zaman yemin yaşına gelmemiş öğrenciler de yaş limiti olmayan üniversitelere kabul edilebiliyordu. Bazen de daha önce başka bağlılık yemini etmiş olanlar, kral çocukları, kilise mensupları gibi üst sınıf kişiler ya kapsamı daha dar yemin edebiliyor ya da yemin etmekten tamamen muaf tutulabiliyorlardı. Yemin yanında ilahiyat öğrencileri kiliseyi temsilen hizmet edecekleri için onlardan *Güzel Ahlaklılık* (moral conduct) şartı da aranmaktaydı (Schwinges, 1992a). Daha önce de belirtildiği üzere üniversiteye kabulün en önemli şartlarından birisi ücretin (*collectae*) ödenmesiydi. İlk üniversitelerin temel finansal kaynağı öğrenci ücretlerinden oluştuğu ve herhangi bir devlet desteği olmadığı için yeterli ücretlerin belirlenmesi ve toplanması çok önem taşımaktaydı.

Araştırmalar üniversite öğretim ücretlerinin o devirlerde günümüze kıyasla çok daha pahalı olduğunu belirtmektedir. Bu durumu bir örnekle açıklamak gerekirse 15.yy. başlarında Bologna’da üniversite tüzüğüne göre bir hukuk profesörü bir öğrenciden yıllık en fazla 40 solidi (para birimi) talep edebilirken gramer hocaları en fazla 30 solidi alabilirdi. Bir diğer kayıta da 13. asır sonları, Bologna’da bir hukuk profesörü öğrencilerinin ücretlerini 5 yıllığına yıllık 100 Lire olarak hesaplamıştır. Araştırmacılar bu paranın çok yüksek bir ücret olduğunu hatta ödeme imkânı olmayan bazı öğrencilere hocalarının ödünç olarak para verdiğini ya da ücretlerinin bir kısmını daha sonra almayı kabul ettiklerini vurgulamaktadır. (Thorndike, 1944; Walther, 2000). O devirlerde İngiltere’de ortalama bir dana fiyatının tahmini 6 şilin civarı [solidi ile yaklaşık aynı değer] olduğu düşünülmektedir (Thorndike, 1944). Tüm bu rakamlar tahmini olsa bile Orta Çağ’da üniversite eğitiminin yüksek maliyetli bir uğraşı olduğuna işaret etmektedir. Öğrenim ücretleri tabii olarak zamana, üniversiteye ve bölümlere göre miktar bakımından önemli oranda farklılık arz etmekteydi (Shanwei, 2017). Örneğin Oxford Üniversitesinde 13. yy.da adetten olan ücret ödeme, 14. yy.da ise zorunlu hâle getirilmiştir. Üniversiteler arası farklılıkların bir kısmı ülkelerde oturmuş geleneklerden kaynaklansa da asıl farklılık üniversite yapısı ve organizasyonundaki farklılıklardan kaynaklanmaktaydı. Örneğin Paris

örneğinde görüldüğü üzere kilise yapılı üniversitelerde üstatlarının kilise görevlileri olması durumunda söz konusu üstatlar kiliseden de ücret ve ayrıcalıklar aldıklarından öğrencilerden ücret talep etmeyebiliyorlardı. Ayrıca zaman zaman papalık ve krallar alınan ücretlere sınırlama ve şartlar getirebiliyorlardı (Post, 1932). Günümüzde olduğu gibi ilk üniversitelerin açıldığı devirlerde de tıp ve hukuk maddi açıdan çok daha avantajlı mesleklerdi ve bu nedenle bu alanlarda okuyan öğrenciler sanat ve ilahiyat öğrencilerine göre daha yüksek ücretler ödemek durumundaydı (Haskins, 1929). Hukuk ve tıp gibi daha dünyalık ve kârlı bölümlere göre teoloji ve liberal sanatlar, daha düşük ücret yanında hoca ve öğrenci bulmada da zaman zaman zorluklarla karşılaşırđı. Papalık bu sorunu çözmek üzere çeşitli ferman ve fetvalar yayınlamış, gelecek vaat eden kişilerin teolojiye yönlendirilmesi ve bu kişilere ek maddi imkanlar sunulmasını talep etmiştir (Post, 1932, s. 182).

Ücretler ilk başlarda o günkü şartlar doğrultusunda cari olan geleneğe göre belirlenirken daha sonraları üniversite kurullarında kararlaştırılarak liste halinde üniversite tüzüğünde yayınlanır ve ödemelere dair kayıtlar tutulurdu. Ücretler, öğrencilerin maddi konumu ve sosyal statüsüne göre değişir zengin ve üst tabakadan olanlardan daha yüksek ücretler istenirken fakir olanlardan da güçleri nispetinde standart ücreti karşılamaları istenirdi. Kilise adamları, zenginler ve soylulara yüksek ücret ödemlerine karşılık bazı ayrıcalıklar tanınır bazen de sosyal statülerden kaynaklı ücret muafiyetleri de uygulanabiliyordu (Schwinges, 1992a, 2008). Öğrenci ücretleri yanında öğrencilerin hocalara hediye vermesi da adettendi ve geleneğe göre hediye vermek özellikle de öğrenciden ücret almadan üniversiteden maaş alan üstatlar için adeta bir zorunluluktu (Post, 1932, s. 192). Doğal olarak bu hediyenin miktarı zamana ve kişisel ilişkiye göre değişiklik gösteriyordu. Öğrenim ücretleri yanında yaşam giderleri de o devirlerde üniversite okumanın şartlarını ortaya koyması bakımından üzerinde durulması gereken bir konudur. Doğal olarak öğrenci masrafları sadece üniversite ve hocalara ödenen ücretlerden ibaret değildi. Üniversitelerin çok az merkezde olduğu düşünülürse eğitim için birçok güçlük ile ilgili şehre gelen öğrencinin en önemli giderleri barınma ve beslenme gibi temel yaşam ihtiyaçları için harcanan masraflardı. Söz konusu masraflar ülkeye, şehre ve zamanın şartlarına göre değişiklik göstermekteydi. Genel anlamda, o devirlerdeki öğrenci yaşam giderlerine ışık tutması bakımından bazı örnekler üzerinde durulacaktır. Oxford Üniversitesinde 1424 yılına ait bir yardımcı hocanın günlüğüne göre danışmanlıklarını yaptığı üç öğrencinin günlük yemekhane ücretlerinin kişi başına bir kuruştan (*penny*) daha



düşük olduğu kaydedilmiştir. Yine, 1500'ler sonrasında Oxford'da okuyan bir öğrenci yedi kuruş ile bir haftalık yemekhane masrafını karşılayabildiğini belirtmiştir. Bu bağlamda ünlü İngiliz üniversite tarihçisi Alan Cobban 15. yy.da bir öğrencinin minimum yıllık gıda masraflarını tahmini olarak 1 pound 1 shilling (12 pence = 1 shilling; 20 shilling = 1 pound) olarak hesaplamaktadır. Diğer başat bir eğitim merkezi olan Paris'te ise 14. asır başlarında bir öğrencinin haftalık yemek masrafları için ortalama 3 sou (kuruş) (20 sou = 1 Frank) ödemek durumundaydı. Paris Ave Maria Koleji kararlarına göre, öğrenci başına haftalık pansiyon ücretinin 4 sou'ı geçmemesi ve yemekle birlikte yıllık olarak 135-140 sou arasında olması kararlaştırılmıştır (Gabriel, 1956). Kutsal Roma İmparatorluğu topraklarında en ucuz yüksek eğitim kurumlarının Viyana'da olduğu ifade edilmiştir. Yoksul öğrenciler için en ucuz haftalık yemek ücreti kişi başı 2-3 penny iken zengin kolejlerde bu paraya ancak bir öğün yemek yenilebiliyordu. Aynı imparatorluğun egemenliği altındaki 16. asır Almanya'sında ise öğrencilerin yaşam standartları ve eğitim kurumlarının durumu diğer bölgelere nazaran daha iyi durumdaydı.

Orta Çağ'da genel olarak üniversite ve kolejler öğrencilere günde iki öğün yemek verirlerdi. Kolej kurucularının ve bağışçıların takdirleriyle özel günlerde ek öğünler ve daha zengin yemekler servis edilebiliyordu. Üniversite şehirlerinde genel olarak barınma ücretleri beslenme ücretlerine nazaran daha ucuzdu. Örneğin 13. asrın ortalarında Oxford'da bir öğrencinin yıllık barınma ücreti 6 Şilin ile 20 Şilin arasında değişiyordu. Cambridge'de ise yıllık ücret hemen hemen Oxford gibiydi. Barınma ücretleri durağan bir dönem geçiren İngiltere için 15. yy. sonlarına kadar aynı düzeyde seyretmiştir (Cobban, 2002). Paris'te ise 13. asır sonlarında yıllık öğrenci başı kira gideri 22 sou olarak tahmin edilmektedir. 15. yy. sonları ile 16. yy. başlarında fiyatlardaki artışlar nedeniyle kira ücretlerinde de yoğun bir artış olmuştur (Shanwei, 2017). Öğrenci beslenme ve barınma ücretleri ile ilgili üniversite ve kolej yönetimleri fiyat istikrarı ve standardı için ciddi çabalar sarf etmişlerdir. Şartların doğası gereği zengin ailelerden gelmiş öğrenciler daha rahat bir hayat sürmekte iken yoksul olanlar çeşitli zorluklar yaşamışlar; ancak diğer öğrenci ve kişilerin destekleriyle yaşamlarını sürdürebilmişlerdir. Bir diğer önemli nokta ise üniversite kolejlerinin barınma ve beslenme açısından öğrencilere çok büyük katkılar vermiş olmasıdır. Bu destek sayesinde yoksul tabakadan gelenler üniversite eğitimi alarak sosyal statülerini iyileştirme fırsatlarına kavuşmuşlardır.

Üniversite öğrencileri için ders alma, beslenme ve barınma ücretleri yanında bazı ek masraflar da söz konusuydu. Bunları genel olarak bir kereye mahsus üniversite kayıt ücreti

ile kitap, kalem vb. için harcanması gereken masraflar, LD öğretme yetki belgesi için sınav ve belge harcı, muhtelif dinî/akademik merasim ücretleri, doktora mezuniyet ziyafeti masrafı ve *proctor* 'a ödenen ücretler olarak belirtebiliriz (Cobban, 2002, s. 223; Schwinges, 1992a).

**Tablo 2.** 13-16. Yüzyıllar Arası 4 Yıllık Üniversite Öğrenci Masrafları Karşılaştırma Tablosu

| Avrupa Üniversiteleri                        | En Düşük | En Yüksek |
|----------------------------------------------|----------|-----------|
| İngiltere Üniversiteleri                     | 48-64.8  | 240       |
| Kutsal Roma İmparatorluğundaki üniversiteler | 48-80    | 200       |
| Paris Üniversitesi, Fransa                   | 80-108   | 133,32    |
| Bologna Üniversitesi, İtalya                 | 200-250  | -         |

**Not:** Tablo Shanwei (2017)'den uyarlanarak hazırlanmıştır. Masraflar florin para birimi kullanılarak hesaplanmıştır (1 Florin = 2 Şilin).

Tablo 2'den de anlaşılacağı üzere İngiltere ve Kutsal Roma'daki üniversite öğrencileri en düşük masrafla öğretim görebiliyorken, Bologna, İtalya en yüksek masrafa sahipti. Maksimum masraf bakımındansa Paris en ucuz olurken, İngiltere ise en yüksek miktara sahiptir.

Üniversite öğrencileri maddi sorunlarını zaman zaman borç alarak çözmeye çalışırlardı. Söz konusu ihtiyaç bağlamında Avrupa üniversite şehirlerinde yaygınlaşan çoğunlukla Yahudi tefeciler, öğrencilerin içinde bulundukları maddi sıkıntıları kendileri için fırsata çevirmeye çalışmışlardır. Borç vermede rehin karşılığı, kısa vadeli yüksek faizli uygulamalar yaygındı. Borç kaynaklı sorunlara çözümler bulmak için üniversiteler çeşitli tedbirler almaya çalışmıştır. Bu çerçevede öğrencilere düşük faizli üniversite fonları kurulmuş özellikle Oxford'da Lincoln Başpiskoposu ünlü ilahiyatçı Robert Grosseteste (ö. 1253) önderliğinde fonlar oluşturularak ihtiyacı olan öğrencilere kitap vb. küçük rehineler karşılığında ödünç para verilmiştir (Pedersen, 1997, s. 219).

İlk başlarda sanat fakültesi eğitimi için okuma yazma bilme zorunluluğu olsa da öncesinde belli bir okul bitirmiş olma şartı yoktu. Eğitimin bugünkü anlamda ilk, orta ve yüksek eğitim şeklinde kademelere ayrılarak yapılması çok daha sonraki zamanlarda 18. yy.dan sonra uygulanmıştır. Günümüzdeki gibi resmi bir okul düzeni olmadığından yılın her günü kayıt yapılabilirdi. Üniversite kayıtlarından anlaşıldığına göre öğrenci sayıları savaşlar, salgın hastalıklar, nüfus azalması ve ekonomik şartlardan ciddi oranda etkilenmiştir. Yıllar

arasında stabil bir artış veya düşüş yerine savaşlar, sosyal olaylar ve salgın hastalıklar neticesi önemli oranda dalgalanmalar olmuştur. Ancak Orta Çağ'dan Modern zamana doğru genel anlamda trend, öğrenci sayısının devamlı yukarıya doğru artış göstermesi olmuştur. Orta Çağ'da öğrenci sayıları bakımından en büyük üniversiteler Paris, Orleans, Prag, Bologna ve İngiliz üniversiteleri Oxford ve Cambridge olmuştur. Günümüzde gündemde olan gereğinden fazla öğrenci ve mezuniyet tartışmaları Orta Çağ ve sonrası devirlerde de olmuştur. Bu anlamda 14. yy. sonları ve 15. yy.da özellikle Orta, Batı ve Güney Avrupa bölgelerinde aşırı öğrenci ve mezuniyet krizleri söz konusu olmuştur (Rüegg, 2003).

#### 1.2.4.6 Sınavlar ve Mezuniyet

Eğitim sistemlerinde kazanımların ölçülmesi ve diploma takdim edilebilmesi için sınavların çok önemli bir yeri vardır. Bu açıdan her ne kadar müfredat ve sınıf sistemi nispeten çok daha yeni kavramlar olsa da sınavlar günümüzde olduğu gibi bazı farklarla birlikte Orta Çağ'dan modern zamana kadar üniversite eğitiminin önemli bir parçası olagelmıştır. Üniversite sınavlarının tarihi ilk üniversiteler olan Bologna, Paris ve Oxford ile başlamıştır. Bu bağlamda, üniversitenin eğitime en önemli katkılarından birisi de eğitimle sınavı birbiriyle irtibatlandıran kurum olmasıdır (Verger, 1992a, s. 44). Orta Çağ üniversite eğitimin temel karakteristiği gerek dini metinleri ezberlemenin sevap olduğuna inançtan gerekse de yazılı kaynak imkanlarının yetersizliğinden ötürü temel metinleri ezberleme üzerine kurulduğu için sınavlar da söz konusu karakteristiği yansıtmıştır (Wilbrink, 1997). Sınavlar kutsal metinleri eski Yunanca ve Latince dillerinde okuyabilme becerisi, ezberleri ölçme ve sözlü soruları cevaplama odaklı kurgulanmıştı. Günümüz üniversite eğitim sistemindeki çoklu ders ve ders kaynaklarına nazaran Orta Çağ eğitim sistemi alanında söz sahibi üstatların önemli eserlerini temel olarak almaktaydı. Bu temel ders kitaplarında uzmanlaşma ve ezberleme doğal olarak birçok tekrarı gerektiriyordu. Bu durum da üniversite eğitiminin çok uzun sürmesine neden olmaktaydı. Ayrıca ilk üniversitelerdeki ölçme ve değerlendirme sistemi, öğrencileri diğer öğrencilerle karşılaştırma yerine şahsi beceri ve yetenek odaklı idi. Bir diğer ifadeyle Orta Çağ sınav sistemi öğrencilerin birbirleriyle yarıştırdığı *norm referanslı (norm-referenced)* olmayıp kişisel beceri ve performansın ölçüldüğü *kriter referanslı (criterion-referenced)* bir sistemdi. Ünlü eğitimci Joan Cele (ö. 1417) 14. asır sonlarına doğru eğitimde çok önemli bir reforma imza atarak öğrencilerini seviyelerine göre sekiz gruba (sınıfa) ayırdı ve her bir sınıf için müfredat geliştirdi. Yılda iki kez yapılan sınavlarla bir üst sınıfa geçilen ve Cele'nin öğrencilerince

Paris başta olmak üzere tüm Avrupa'ya yayılan sistem günümüz Avrupa eğitim modelinin temelini oluşturmaktadır (Wilbrink, 1997, ss. 33-34).

*Ders anlatma becerisi (lecture) ve münazara (disputation)* üniversite bitirme sınavlarının en önemli parçası konumundaydı. Daha önce de belirtildiği üzere öğrenci danışmanı üstat hocanın en önemli sorumluluklarından birisi talebesini halka açık münazaraya hazırlamaktı. Mastır derecesini bitirme durumuna gelen öğrenci durumunu çeşitli sınavlar vasıtasıyla ispatlamak durumundaydı. Öğrenci önceden kararlaştırılan ders kitaplarından sorulan soruları papalık ve kilise adına yetkili üstatlardan oluşan komite önünde cevaplayarak ve kendisine verilen örnek ders anlatma (*lecture*) görevini 1-2 saat gibi çok kısa sürede hazırlanmak kaydıyla icra ederek ve halk huzurunda yapılan münazaralarda başarı göstererek kendisinin ders verebilecek LD seviyesinde bir üstat olduğunu kanıtlıyordu. Skolastik eğitimin önemli bir parçası olan münazara metodu öğrencilerin mantığı kullanarak bir fikri savunabilme ve savunulan bir fikri çürütmeye dayanıyordu. Latince dilinde halka açık olarak yapılan münazaralarda öğrenci alanında entelektüel bir kişi olarak sorulara mantıklı ve analiz yaparak cevap verebilme, ileri sürülen görüşleri ilmi metotlar ve mantık çerçevesinde reddetme kabiliyetlerini ispat ediyordu. Başlangıç yıllarında çok önemli görülen münazara gününde diğer dersler en az aksatılmak kaydıyla tatil edilir halka da açık olarak öğrenciler ve hocalar münazara için toplanırdı.

Münazara tarihi antik Yunan'a kadar gitmekte olup önemli felsefi dini ve ilmi konularda yaygın bir tartışma yöntemi olarak kullanılmıştır. Söz konusu uygulama zaman zaman dinler ve mezhepler arasındaki tartışmalı konularda da icra edilmiştir. Münazara 10. asırdan itibaren İslam aleminde de özellikle kelâmi ve fıkî meselelerde yapılmıştır. Bu uygulama, 19. yüzyılda yavaş yavaş yerini modern sınav biçimlerine bırakmaya başladığı yıllara kadar üniversite müfredatında ve sınavlarında önemli bir yer tutmuştur. Münazaraya getirilen bazı eleştiriler bu metodun pedagojik olarak net bir faydasının olmadığı ve bazen münazaralarda tartışmaların büyüyerek taraflar arası kavgaya dönüşmesi nedeniyle üniversitelerdeki huzur ve disipline hanel getirdiği yönünde olmuştur. 18. yüzyıl itibarıyla, Oxford ve Cambridge'deki öğrenciler ve öğretim üyeleri artık münazaraları ciddiye almamaya başladılar ve uygulama 19. yüzyılın ortaları itibarıyla tamamen terkedildi (Wilbrink, 1997).

Öğretme belgesi almanın bir diğer önemli şartı da papalık ve kilisenin sistem üzerindeki otoritesini göstermesi bakımından *kilise canon law* dersinden başarılı olma (Nardi, 1992) Başarılı bulunarak *yetki belgesi (licentia ubique docendi)* alan mezun kilisenin

hakimiyetindeki tüm bölgelerdeki kurumlarda hocalık yapma hakkını elde ediyordu. Ancak uygulamada sorunlar çıkabilmekte, bazı üniversiteler ve hocalar kendi konumlarını korumak için yeni gelecek hocalara engeller çıkarabiliyorlardı (Rüegg, 1992c, s. 17). Üniversite sınav sisteminin Çin ve İslam dünyası imtihan sistemlerinden esinlendiği iddia edilse de genel olarak bu sistem daha önce örneği olmayan özgün bir sistem olarak değerlendirilmektedir. Bu iddialara cevap olarak her ne kadar Çin, okullarda ve devlete memur alımı için yazılı sınav sistemini düzenli olarak ilk uygulayan medeniyet olarak görülse de Avrupalıların Çinlilerle 13. asır sonları itibariyle yoğun bir irtibata geçmeden çok öncesi üniversitelerde sınav sistemi uygulanmaktaydı. İslam dünyası ile üniversite temel farkı ise medrese sisteminde uygulanan üstadın yalnız başına sınav yapıp icazet vermesi yerine hocalardan oluşan bir komite tarafından üniversite adına kurumsal olarak diploma takdim edilmesidir (Wilbrink, 1997, s. 35).

Üniversitelerde mezuniyet belgesi (LD) alan öğrenciler mastır rolünde öğreticilik yapabiliyorlardı ve bu belgeyi alabilmek için son (bitirme) sınavı yapılmaktaydı. Her ne kadar bu sınav mecburi değilse de öğretici pozisyonunu kazanmak için mezunların buna ihtiyacı vardı. Bu sınav öğretici merkezli Paris'te öğrenci odaklı Bologna'ya göre daha sıkı ve zordu. Paris'teki sınavı Sorbonne Kolejinin kurucusu Robert de Sorbonne son sınav (ahiret günü hesabı) bağlantısıyla şu şekilde açıklamaktadır: “Muafiyet ya da sınavda sorulacak kitabı çalışmamak suretiyle başarısız olanlar büyük sınav gününde sınavlarını vereceklerdir” (Haskins, 2002, s. 46). Sınavlar rektörler tarafından veya görevlendirecekleri kişiler tarafından sözlü olarak yapılır, dört sorudan üç soruyu bilen sınavı geçerd. Sınavı geçemeyenler bir yıl sonra tekrar sınava girebilirlerdi. Üniversitelerde yapılan sınavların adil ve sağlıklı yapılmadığı ile ilgili birçok eleştiriler getirilmiştir. Bu eleştirilerin başında öğrenciler arasında kayırmacılık yapıldığı, sınav sonucunun kişisel olarak sonradan değiştirildiği gelmektedir (Haskins, 2002). Günümüzün aksine Orta Çağ'da üniversiteye başlamasına rağmen mezun olup öğretme belgesi alabilen öğrenci oranı çok daha düşük orandaydı. Bunun en önemli nedenlerinin yüksek lisans (belge) ücretleri ve resmi diplomanın günümüzdeki kadar itibarlı ve önemli görülmemesi olduğunu düşünüyoruz.

Ulus devletlerin bürokrasiye memur istihdam etme ihtiyacı ve memur seçimini resmi sınavlarla yapması ile paralel olarak üniversitelerde modern sınav sistemi 18. asırda başlamıştır. İngiltere'de diploma takdimi için daima var olagelmiş sınavlar, Oxbridge üniversitelerinin zamanın gelişmelerine uyum sağlaması çerçevesinde modernize edilerek etkin hâle getirilmeye çalışılmıştır. Bu konuda öncülüğü lisans mezunu olacak öğrenciler

için uygulamaya koyduğu yazılı Matematik *Tripes* (*Mathematical Tripes*) sınavlarıyla 1747’de Cambridge Üniversitesi yapmıştır. Daha sonraları *onur* (*honour*) diploma derecesi ile ünlenen sıkı sınavlar bir hafta kadar sürer ve matematik ve fizikte en başarılı öğrenciler tespit edilirdi (Deslandes, 2002, s. 549). Benzer sistem Oxford tarafından da 1800’ler itibariyle uygulamaya başlanmış ve *Oxford sınavları* olarak prestij kazanarak öğrenci seçmeleri ve mezuniyeti yanında benzer model, devlet tarafından eleman alımlarında da uygulanmıştır. Yarışmacı ve sınavlı eğitim karakteri ile öne çıkan Fransa’da ise resmi sınavların tarihi 1740’larda prestijli üniversite ve kolejlere kabul için yapılan sınavların başlamasına kadar gider. Hükümet tarafından gerçekleştirilen sınavlarda başarılı olanlar gelecekte iş garantisi ile askeri, teknik ve bürokratik amaçlı yüksek okullara (üniversite) yerleştirilirdi (Palmer, 2017). Günümüz Almanya’sının mirasında yükseldiği Prusya Krallığı da çok etkin bir bürokratik sisteme sahip olarak memurlarını günümüzdeki Alman üniversite giriş sınav sistemi *ABİTUR*’un da geçmişini oluşturan sıkı sınavlarla almaktaydı (Wilbrink, 1997).

### 1.2.5 Üniversite Eğitimi ve Kariyer

Üniversite eğitimi ile kariyer kazanma arasında her ne kadar devir ve ülkeler bazında dikkate değer farklılıklar olsa da geçmişten günümüze kadar daima bu ikisi arasında önemli bir ilişki vardır. Doğal olarak Orta Çağ ve öncesinde de günümüzde yapılan birçok iş ve faaliyet yapılmaktaydı. Ticari, askeri, mimari, tarımsal vb. faaliyetler için entelektüel bir eğitim ve birikim yerine daha çok toplum içinde ve birebir pratik olarak ustadan görerek öğrenme ve uygulama geçerliydi. Bu açıdan yukarıda belirtilen alanlarda ve tıp gibi kadim bir meslekte dahi disiplin olarak profesyonelleşme ve eğitimi ancak 19. asrın başları itibariyle gerçekleşmiştir. Örneğin İngiliz Kraliyet Cerrahlar Koleji (*Royal College of Surgeons*) 1800’de kurulmuş, eczacılar ise profesyonel olarak yetkilerine 1815’te kavuşmuşlardır. Yine İngiliz Hukuk Cemiyeti (*The Law Society*) 1825’te, İnşaat Mühendisleri Enstitüsü (*The Institute of Civil Engineers*) de 1818’de faaliyetlerine başlamıştır (Reader, 1966).

Orta Çağ üniversite yapısında yüksek fakülte olarak yer alan üç alan –ilahiyat, tıp ve hukuk– aynı zamanda okumuş ve entelektüel insanlar için o devirlerin en temel çalışma ve kariyer alanlarıydı. Modern çağın aksine bu alanlarda çalışmak için üniversite eğitimi alma mecburiyeti olmamakla birlikte yüksek eğitim kilise ve devlet hiyerarşisinde hızlı yükselmenin en etkin yoluydu. Daha pratik odaklı hukuk ve tıp alanında ise üniversite

eğitimi, alanında uzman olmaya ve prestijli işlere girmeye kapı açıyordu. Aristokrat ve ayrıcalıklı ailelerden gelenlere eğitim sağlama yanında fakir ve sıradan halk tabakalarından olanlara iş ve sosyal statü kazandırma açısından üniversite eğitimi önemli bir rol oynamıştır. Orta Çağ Avrupa toplumunda çalışma ve iş için eğitim ve okuma yanında güçlü ve meşhur kişilerin mirası ve himayesi yanında sosyal ve dinsel ayrıcalıklar etkin rol oynuyordu. Zengin ve aristokrat sınıfın dışında kalan insanlar ise ancak iyi bir eğitim ve üniversite diploması ile yüksek makamlara erişebiliyorlardı ve bu onların tek şansydı (Rüegg, 2003).

Üniversite başlangıç yıllarında mezunlarını kendi bünyelerinde hoca olarak tuttuğu için dış etkenlerden nispeten az etkilenmiş bu da üniversitenin diğer güç odaklarından bağımsız otonom bir yapı kazanmasına katkıda bulunmuştur (Moraw, 1992, s. 247). Ancak bu yapı Yeni Modern Çağ olarak da adlandırılan 15-17. asırlar boyunca Avrupa’da ortaya çıkan dini, siyasi, sosyal ve ekonomik gelişmeler neticesi zamanla değişime uğrayarak üniversite ile toplum ve politika arasında daha yoğun ilişkilerin kurulmasını gerektirmiştir. Gelişen yeni durumda, üniversitenin kendi bünyesinde çalışmaya devam edecek hocaların harici rolü genel olarak iki kategoride değerlendirilebilir. Bunların birincisi bir yüksek eğitim ve öğretim kurumu olarak üniversitenin rolüdür. Orta Çağ’da daha çok aydın insan yetiştirme ve teorik yaklaşımlı müfredat, zamanla mesleklerin de giderek profesyonelleşmesi ile teorik bilgi yanında eğitimin daha sistematik, bilimsel, pratik ve uygulama odaklı hâle getirilerek mezunların dini, siyasi ve sosyal alanlarda uzman-yetkin bir meslek sahibi (professional) olmak üzere eğitilmelerine ağırlık verilmiştir. Diğer kategori ise üniversite öğrencilerinin eğitim sonrası iş alanları ve kariyer gelişimleri ile entelektüel bir kişi olarak topluma olan etkisi ve katkısıdır. Üniversite eğitimi sonrası öğrenciler ya kilise kurumu içinde çalışır ya da liberal ve kamu alanı olarak da nitelendirilecek devlet memuru (civil servant), öğretmen, hukukçu, doktor vb. mesleklerde kariyer yaparlardı. Sekülerizmin etkisiyle 18. yy. itibariyle devlet işlerinde çalışmak ve kariyer yapmak kilise teşkilatında çalışmaktan çok daha avantajlı hâle gelmiştir (Frijhoff, 1996a).

Orta Çağ boyunca üniversite dünyası büyük oranda kilise ve etrafında var olmuştur. Dolayısıyla mensuplarının da en önemli iş vereni kilise teşkilatı olmuştur. Hukuk (*civil*) eğitiminin yanında kilise hukuku (*canon law*) alanında da iyi bir eğitime sahip Bologna Üniversitesi, bünyesinden Papa Innocent III gibi meşhur din adamları çıkarmıştır. Katedrali bünyesinde barındıran Paris, teoloji eğitimi alanlar açısından kilise ve din adamı sahasında diğer merkezlerden daha zengin iş fırsatları sunuyordu. Orta Çağ yüksek eğitimi, özellikle de sanat fakültesi günümüzdeki gibi direk mezunlarını bir mesleğe hazırlama eğitimi

olmayıp akıllı düşünen, analiz ve kritik yapan entelektüel birikimli şahsiyetler yetiştirmeyi hedeflemekteydi.

Kıta Avrupa'sındaki benzerlerinin aksine, İngiliz üniversiteleri ne Paris gibi katedral şehirlerde ne de Bologna gibi önemli siyasi ve ticari şehirlerde kurulmuştur. Bu durum İngiliz öğrencilere gerek öğrencilik gerekse de mezuniyetten sonra iş bulmada bazı dezavantajlar getirmiştir. Diğer ülkelerdeki gibi geniş kilise ve şehir halkı desteğinden mahrum kalan İngiliz öğrenciler eğitim hayatlarını devam ettirmek için aile desteğine daha çok ihtiyaç duymuşlardır (Swanson, 1985). Öğrencilik hayatından kariyere geçişte de önemli bir faktör olan merkezlerden uzak kalma, kısıtlı bir iş alanı olarak kilise işine yerleşmede üniversite ile kilise üzerinde baskı ve yoğunluk oluşmasına yol açmıştır (Swanson, 1985, s. 40). Orta Çağ'da üniversite eğitimi almış soylu ve zengin aile çocukları daha rahat bir eğitim hayatı geçirmeleri yanında memleketlerine döndüklerinde de itibarlı iş bulmada daha avantajlı bir pozisyona sahiptiler.

Hukuk fakültesini bitirenler en çok mahkemelerde çalışma alanı buluyorlardı. Bologna hukuk mezunları Tuscany ve Bologna'daki mahkemeler yanında o devrin en etkin mesleklerinden birisi olan eğitimli noterlik görevi yapmışlardır. 13. asrın sonları ve 14. asır ortalarına kadar güney bölgesi Bologna mezunları daha çok noterlik, resmi ve özel avukatlık ve savcılık gibi hukuki görevlerde bulunmuşlar sadece sınırlı bir kısmı başkent Paris'teki krallık ve parlamentoda çalışma imkanına erişebilmiştir. Buna nedenin ise devrin Fransa kralı 4. Filip (Philip IV of France)'in devlet görevlilerini eğitmek amacıyla Orleans Üniversitesini kurması olduğu belirtilmektedir (Moraw, 1992). Teoloji mezunları ya kilisenin maaşlı din adamı olarak vazife yapar ya da üstatlık derecesini elde etmişse çoğu zaman üniversitede de ders verirdi. 14. asır Fransa'sında 14 bin civarında maaşlı kilise görevlisi olduğu ve bunların ise 4 bin kadarının üniversite mezunu olduğu tahmin edilmektedir. Üniversite mezunu din adamları oranları ilk başlarda yaklaşık %20 iken, sürekli bir artış göstererek 1300'lerin sonlarına gelindiğinde oran, %65'e yükselmiştir. Eğitimli din adamı trendi düzenli olarak Reformasyon yıllarına kadar sürmüştür. Daha önce de belirtildiği üzere üniversite içinde çok etkin olan keşiş tarikatları mensupları mezuniyetten sonra da çoğu zaman daha avantajlı olarak daha itibarlı ve yüksek makamlara gelmişlerdir (Moraw, 1992, s. 258). Paris Teoloji Fakültesi Fransa kiliseleri için papaz yetiştirmesinin yanında 14. yy.dan itibaren İsveç, Danimarka ve Finlandiya gibi Baltık ülkeleri için de din adamları yetiştirme görevi yapmıştır.



Avrupa’da 14 ve 15. asırlardan itibaren okuma-yazma ve ilmi meşguliyetteki kilise tekeli giderek kırılmaya başlamıştır. Üniversiteler başlangıçta kilise gölgesinde kendi kendilerine ilimle uğraşan ve toplumla çok fazla iç içe olmayan bir yapıdayken Rönesans, Sekülerizm ve Endüstrileşme gibi sosyal hareketler ve akımlar sonucu toplum ve devlet ile daha çok muhatap olmak zorunda kalmıştır. Bu durum üniversiteleri din odaklılıktan çok beşerî ve hümanist olmaya sevk etmiş ve bu doğrultuda değişmeye zorlamıştır. Yeni gelişmeler başlangıç yıllarında çok daha fazla bağımsız bir konumda olan üniversiteleri devlet ve toplumla beraber çalışmaya zorlayarak bağımsız olma pozisyonunu bir nevi zayıflatmıştır. Üniversitelerin beklentilere göre müfredatlar hazırlaması ve eğitim organizasyonu yapması icap etmiştir. Başlangıç yıllarında çok uzun olan eğitim süreleri zamanla kısalmış ve belli bir standarda kavuşmuştur. Özellikle de 1500’ler itibariyle üniversite yapısında gittikçe artan bir devlet etkisi hissedilmiştir. Kamu otoritesi üniversite sistemine, tüzüklere, öğretilen konulara ve çalışma programlarına giderek daha fazla müdahil olmuştur. Üniversiteler siyasi idare ve veya görevlendirdikleri kurumlarca giderek daha yoğun bir şekilde ziyaret edilerek denetlenir ve kontrol edilmiştir. İtalya, İngiltere ve Fransa’ya nazaran Almanya, İspanya ve Almanya’da daha yoğun olan devlet müdahalesi olmuş üniversite adeta kamu çalışanı ve kilise görevlisi yetiştirme fabrikası olarak görülmüştür. Gittikçe artan idari müdahale sonucu üniversitenin sosyal doğası değişmek zorunda kalmış, üniversiteler özellikle de kalifiye eleman yetiştirme amaçlı kurulan ve yapılandırılan yeni üniversitelerde daha bariz olmak üzere mali ve idari bakımdan devletin taleplerine boyun eğmek ve sosyal dokunulmazlıklarından feragat etmek durumunda kalmıştır (Müller, 1996, s. 326).

Avrupa’da 16. asırdaki Reformasyon hareketlerinden önce dinsel, siyasi ve sosyal hayatı derinden etkilemiş *Büyük Bölünme* (1378 *Büyük Batı Şizması* (*Great Shisim*) önemli dönem noktalarından birisidir. Hristiyanlık dünyası için en önemli dönüm noktalarından birisini teşkil eden 11. asrın ortalarında meydana gelmiş Roma’nın Katolikliğin, Doğu Roma’nın merkezi olan Bizans’ın (İstanbul) ise Ortodoksluğun merkezi olduğu *İlk Bölünme* (*Büyük Şizma*) olayı iki mezhep arasında önemli dini ve siyasi mücadelelere sahne olmuştur. Katoliklik dünyasında 1378-1417 yılları arasında gerçekleşmiş diğer bölünmede ise –*Batı Bölünmesi* olarak da adlandırılmaktadır– üç ayrı isim farklı merkezlerde papalık iddiasında bulunuştur. Bu da evrensel iddiada bulunan papalık otoritesinin bir kez daha zayıflayarak ulusal ve etnik devletlerin güç kazanmasına yol açmıştır. Yukarıda da değinildiği üzere ulusal devletlerin güç kazanması, üniversitelerinde yerelleşerek dini merkez yerine ulus

devleti ile çalışarak güç kazanmasına ve ulus devletlerin yönetimi için gerekli kalifiye eleman yetiştirmeye yönelmelerine yol açmıştır. Bu gelişmeler çerçevesinde üniversitelerde kilise mensubu olmayan kişilerin üniversite çalışmasına izin verilmeye başlanmış; öğretmenlerin ücretleri öğrenci ücretleri ve kilise fonu yerine devletçe maaş olarak ödenmiştir. Bu tedrici değişimin seküler fikrin Avrupa’da ve özellikle de üniversitede ilk kez uygulanmasını getirdiği belirtilmiştir (Ridder-Symoens, 1997).

Büyük ayrılıktan sonra başta Güney İtalya olmak üzere Avrupa’nın birçok şehrinde ulus devletler ve yerel şehir halkları tarafından birçok üniversite açma girişimi yapılmıştır. Fransız ihtilali ile eski üniversite sistemi kaldırılarak yerine yeni Fransız modeli (Napolyon modeli) ihdas edilmiştir. Napolyon üniversite sistemi tam bir meslek edindirme okulu tarzında yapılandırılmıştır. İlk başlarda sadece kilise ve devlette iş bulma fırsatı sanayileşme ile sivil ve teknik alana da yayılmıştır.

Tıp eğitimi günümüzle paralel olarak o zamanda da çok pahalı bir eğitim idi ve bu doğrultuda doktorluk da finansal bakımdan çok iyi kazandıran bir meslekti. Bir diğer Orta Çağ geleneği de evlatların babalarının mesleklerini devam ettirmesidir. Bu manada din adamlarının oğulları daha çok teoloji okuyup kilise bünyesinde çalışırken hukukçuların çocukları da hukuk okuyarak hukukçu olmuşlardır. Tıp sahasında bu gelenek diğer ikisi kadar kuvvetli ve yaygın değildi (Moraw, 1992). Ancak Avrupa’da 14. ve 15. asırlar itibarıyla doktorluk mesleği toplumda önem kazanmaya başladı. Özellikle de 14. yy. ortalarında meydana gelen “Büyük Veba (*The Great Plague*) salgını ile birlikte şehir yönetimleri maaşlı doktorlar çalıştırmaya başlamış ve daha önce sadece zengin ve itibarlı kişilerin görebildiği eğitilmiş doktor tedavisi fırsatına normal halk tabakasından insanlar da yavaş yavaş kavuşmaya başlamıştır.

### **1.2.6 Üniversitenin Yayılması ve Küreselleşmesi**

Orta Çağ’da bir eğitim kurumu olarak ortaya çıkan üniversite parlamento, kilise ve katedral gibi temel Avrupa kurumlarından birisi olmuştur. Hukukçu ve doktor gibi normal halk tabakaları içinde çalışan meslek sahipleri için önemli bir konum edinen üniversite, kilise ve devlet yönetimindeki elit kesimin de en yoğun yetiştirilme merkezi görevini üstlenmiştir. İlk kuruluşundan 15. asra kadar toplam yirmi dokuz üniversite açılırken, buna 15. ve 16. yy.da neredeyse iki kat olarak elliden fazla yeni kurum eklenmiştir. 1800’lere gelindiğinde Avrupa’da 150’ye yakın faaliyetlerine aktif şekilde devam eden üniversite olduğu ifade

edilmektedir (Frijhoff, 1996b). Üstat merkezli Paris modeli, başta İngiltere olmak üzere dünyanın birçok yerinde rağbet görürken öğrenci merkezli Bologna modeli sadece İtalya ve bir noktaya kadar da İskoçya’da örnek alınmıştır. Üniversiteler kurulduğu yıllarda günümüzde olduğu gibi en azından öğrenci ve hoca açısından uluslararası bir karakter barındırıyordu. Bunun nedenlerinden bazıları üniversitelerin sayı olarak sınırlı olması, genel olarak Avrupa’nın tamamında geçerli olan Roma Katolik Kilisesi hakimiyeti ve güçlü krallık yönetimleri olarak belirtilebilir. Örneğin 14. asır ortalarına kadar teoloji diplomasını verme yetkisine sadece Paris, Oxford ve Cambridge üniversiteleri sahipti (Courtenay vd., 2000, s. 26). Ancak daha sonraki devirlerde Reformasyon ile Katolik Kilisesinin güç kaybetmesi, yerel otoritelerin güç kazanması, ulus devletlerin inşa edilmesi vb. nedenlerle üniversiteler gitgide ulusal bir kimlik kazanmışlardır. Ayrıca Protestan reformu ile üniversite eğitimi mezhepler arası rekabet ve mücadelelerde etkin bir platform olarak kullanılmıştır. Bu da üniversitelerin özellikle kıta Avrupa’sında hızla yayılmasına ve eğitimin doktriner hâle gelmesine yol açmıştır.

Avrupa kıtasındaki gelişimine paralel olarak üniversite, koloni yönetimleri devrinde başta Amerika ve Avustralya kıtaları olmak üzere dünyanın birçok yerine dağılarak universal bir yapıya kavuşmuştur (Palfreyman & Temple, 2017, s. 12). Koloni imparatorlukları hakimiyetlerini güçlendirmek üzere gittikleri yerlerde üniversite açmaya yönelmişlerdir. İngiliz kolonisi olan Amerika’da ilk üniversite olarak Harward 1636’da açılırken, bunu takiben 17-18. asırlarda birçok yüksek öğretim kurumu faaliyete geçirilmiştir. Yine 19. yy. boyunca Britanya imparatorluğu idaresi altındaki Hindistan yarımadası ve Avustralya kıtasında bu ülkelere ait ilk üniversiteleri kurmuşlardır.

Fransız ihtilali Avrupa’da imparatorluklar ve feodal yapının yerine eşit haklara sahip vatandaşlara sahip ulus devlet anlayışını getirmiştir. Avrupa’da bir nevi kilisesinin Orta Çağ’da oynadığı yetki ve egemenlik rolünü devletler devir almaya başlamıştır. Kilise ile devletin insanlara yaklaşımında temel anlayış farkı vardır. Kilise insanlara kendi otoritesine bağlanmayı ve kendisine hizmet etme misyonunu yüklemiş ayrıca kendisine tabi olmayanları kabul etmeyerek dışlayıcı bir pozisyona girmiştir. Diğer taraftan devlet ise insanlara eşit vatandaşlar olarak bakmayı yeğleyerek kapsayıcı bir anlayışla konumlanmıştır. Dünya savaşlarının üniversiteleri etkilemesi ise başta öğrenci kaybı ve maddi sıkıntılar olmak üzere eğitim ve araştırma faaliyetlerinin savaştaki ülkelerinin galibiyetine adanması, yükselen milli duygularla kendilerinden olmayan bilim adamlarını dışlama ve bilimsel

objektiflikten uzaklaşma şeklinde tezahür etmiştir (Rüegg, 2004, s. 642). Bu etkilerin neticesi, üniversitelerin giderek ulusallaşarak devletin bir parçası haline gelmeleri olmuştur.

Genel anlamda, yukarıda da bahsedildiği üzere 19. asırdan II. Dünya savaşına kadar kurulan üniversiteler çoğunlukla ulus devletlerin yetişmiş eleman ihtiyacını karşılama odaklı kurulmuş ve faaliyet yürütmüşlerdir. II. Dünya savaşından sonra ise, her ne kadar çok farklı bir yapıda olsa da Orta Çağ üniversite modelinde görülen her bölge ve millettten öğrencilerin bir araya gelerek öğretim gördüğü uluslararası üniversite yaklaşımı kabul görmeye başlamıştır. Bu yeni uluslararası üniversite modelinin ortaya çıkmasında küreselleşmenin yanı sıra ekonomik ve sosyal gerekçelerin önemli derecede rol oynadığını düşünüyoruz. Girişimci üniversite modeli olarak da gündeme gelen yeni üniversite anlayışında üniversiteler, eğitim ve araştırma gibi asli görevleri yanında patentleşme ve markalaşma gibi ticari ve üretim faaliyetlerini de yürütme rolünü üstlendikleri görülmektedir (Özer, 2011). Günümüz modern üniversiteleri sinemadan spor sahalarına kadar her türlü sosyal ve kültürel imkanları olan kampüsleri yanında kendilerine ait hastanelere ve spor takımlarına sahip olabilmektedir. Söz konusu çok yönlü ve yaygın faaliyetleri ifade edebilmek için 1960’lardan itibaren çok yönlü üniversite anlamında “*multiversity*” terimi kullanılmaya başlanmış (McCully, 1973), 1990’lar itibariyle de postmodern üniversite gündeme gelmiştir. Yeni rolleri ve yapılarıyla doğrudan ilişkili olarak üniversiteler ve yer aldıkları ülkeler, birbirleriyle büyük bir prestij yarışına girerek bünyelerine ve ülkelerine öğrenci çekmeye çalışmaktadır. Uluslararası, çok yönlü ve girişimci üniversite anlayışı neticesi, teknolojik ve ulaşım imkanlarının da katkısıyla her çeşit millettan milyonlarca öğrenci eğitim için kendi ülkeleri dışına çıkmaktadır. Bu durum nispeten yeni bir fenomen olan “*uluslararası öğrenci*” olgusunu ortaya koymuştur (Lee & Castiello-Gutiérrez, 2019).

Yukarıda bahsedilen rekabet yanında üniversiteler ticari ve araştırma alanlarında koordine oluşturmak, eğitimi belli bir standarda bağlamak ve üniversiteler arası öğrenci-hoca geçişlerini kolaylaştırmak için çeşitli iş birlikleri ve programlar uygulamaktadır. Bu bağlamda, 1999 yılı itibariyle yirmi dokuz Avrupa ülkesi yüksek eğitimde standardizasyon oluşturarak gerekli uyumu sağlamak amacıyla yüksek öğretimde *Bologna Süreci* (*Bologna Process*) reformunu hayata geçirmişlerdir. Günümüzde İngiltere’nin yanı sıra 47 Avrupa ülkesinin üye olduğu Bologna Süreci’ne, Türkiye’de 2001 yılında dahil olmuştur. Sistem, yüksek öğretimi lisans, mastır ve doktora olarak üç aşamaya ayırmakta ve mezuniyet için belli miktarda kredi (AKTS) alınmasını esas almaktadır (*European Higher Education Area and Bologna Process*, 2021).

Bu iş birliklerinin bir diğ er  rneği de Cambridge  niversitesi öncülüğünde 1994'te kurulan *Russel (Russell Group)* gruptur. Grup bünyesinde bulunan 24 İngiliz  niversitelerinin çıkar ve menfaatlerini hükümet başta olmak üzere diğ er kurum ve kuruluşlar nezdinde savunmak gayesiyle kurulmuş grup günümüz İngiltere'sinde araştırma için verilen tüm fonların %75'inden fazlasını alması yanında İngiltere ekonomisine yıllık 87 milyar pound katkıda bulunduğunu belirtmektedir (*Russell Group | Our Universities, 2021*).



## 2. İNGİLTERE'DE ÜNİVERSİTE VE YÜKSEK ÖĞRETİM

Bir Kuzeybatı Avrupa ülkesi olan İngiltere kendine has yapısıyla Avrupa'nın diğer ülkelerinden oldukça farklılıklar barındırmaktadır. Ülke Britanya ve Birleşik Krallık (UK) olarak da tanımlanmakta ancak ülkemizde İngiltere denildiğinde Birleşik Krallık kastedilmektedir. Birleşik krallık İngiltere (England), İskoçya (Scotland), Galler (Wales) ve Kuzey İrlanda (Northern Ireland) olmak üzere dört ayrı ülkeden oluşmaktadır. Çok etkin bir monarşi sistemine sahip olan ülke koloni, genişleme ve sömürü faaliyetlerine 16. asrın ikinci yarısında başlamış Amerika, Asya, Avustralya ve Afrika kıtalarında birçok bölge ve ülkeyi koloniler kurarak ekonomik, siyasi, kültürel ve askeri bakımdan hakimiyeti altına almıştır. İngiltere'nin söz konusu koloni geçmişiyle birçok ülkede tarihsel, askeri, finansal, kültürel ve siyasal etkisi ve nüfuzu hala sürmektedir. Avustralya ve Kanada gibi birçok ülkede halen İngiltere Krallığının atadığı valiler devlet başkanlığı görevini yürütmektedir. Yine İngiltere öncülüğünde kurulan İngiliz Milletler Topluluğu (Commonwealth of Nations) teşkilatı 54 üye ile eski İngiliz koloni devletlerini bir arada tutarak aralarında siyasi, ekonomik, kültürel ve sportif iş birliği ve dayanışmayı devam ettirmektedir. İngiltere 1973'te Avrupa Birliği (AB) üyesi olmasına karşın bu üyeliğin ulusal çıkarlarına uygun olmadığı gerekçesi ve yeni *Global İngiltere (Global Britain)* politikası doğrultusunda 2020'de birlikten çıkış (Brexit) yapmıştır (United Kingdom, 2021). İngiltere'de, 18. yüzyıldan itibaren Sanayi Devrimi'nin başlamasıyla denizlerdeki askeri gücüne büyük bir ekonomik güç katmış 2. Dünya savaşı yıllarına kadar dünyanın süper gücü olmuştur. Halen dünyanın en önde gelen siyasi ve ekonomik güçlerinden birisi olan ülke, yıllık 3 trilyon dolara yakın milli geliri ile dünyanın beşinci büyük ekonomisidir (IMF Country Information, 2021). Kraliyet idaresiyle yönetilen İngiltere Lortlar ve Avam kamerası olmak üzere iki yasama meclisine sahip parlamenter bir monarşidir (Judge, 2005). Kral veya kraliçenin görevi simgesel olup ülkenin günlük idaresini başbakan liderliğindeki kabine yapmaktadır. Ülkede zaman zaman cumhuriyet yönetimine geçme tartışmaları olmakta, özellikle de son zamanlarda kraliyet ailesi mensuplarının karıştığı skandallar neticesi bu tartışmalar yoğunlaşmaktadır. Ancak tüm bunlara rağmen İngiltere özellikle önceki hanedan Kraliçe II. Elizabeth'in gücü nedeniyle monarşi yönetiminin hem ülkede hem de milletler arası arenada konumunu, kendine has adetlerini ve saygınlığını hala koruduğunu ifade edebiliriz.

Birçok Avrupa ülkesinin aksine İngiltere simgesel de olsa idare ve Kilise ilişkileri açısından bir din devleti karakterine sahiptir. Kral 8. Henry'nin Papa otoritesine karşı çıkarak yeni İngiltere Kilise'sini (*The Church of England*) kurmasıyla Anglikan mezhebi olarak yeni bir Hristiyanlık mezhebi ortaya çıkmıştır. Anglikan Kilisesinin en üst düzey din adamı Canterbury Katedrali'nin başpiskoposu olsa da İngiltere hanedanları *Kilisenin koruyucusu ve yüksek yöneticisi* konumunda yer almaktadır. Bu bağlamda tahta çıkış törenleri dinî bir karakterle icra edilmekte, hanedanlığın başı kral ya da kraliçe tüm piskoposları ve üst düzey İngiliz Kilisesi görevlilerini atama yetkisine sahiptir (Çatalbaş, 2011). Günümüzde devletin başı olan Kral III. Charles hem krallığın hem kendisine bağlı Avustralya ve Kanada gibi İngiliz ulus devletlerindeki kiliselerin de başı konumundadır. Ayrıca zamanla bazı güncellemeler yapılsa da halen geçerli olan 1701 Veraset Yasası (*Act of Settlement 1701*) İngiltere hanedanının başının Anglikan olmasını şart koşmaktadır.

Farklı inanç ve kültürlerin bir araya geldiği çok kültürlü bir ülke olan İngiltere'de inançlara saygı, inanç özgürlüğü ve insanların etnik, dini ve dünya görüşlerine bakılmaksızın kanun önünde eşit oldukları 1998 İnsan Hakları Yasası (*The Human Rights Act, 1998*) ile garanti edilmiştir. Kozmopolit ve çok kültürlü bir yapıya sahip İngiltere, 1950'lerden itibaren yoğun bir göçmen girişine maruz kalmış, özellikle Hindistan, Pakistan, Bangladeş Kıbrıs gibi eski kolonilerinden göç etmiş önemli bir Müslüman nüfusu barındırmaktadır. Ülkede 1950'ler itibari ile ortaya çıkmış yeni çok kültürlü toplum yapısına uygun olarak 1970 sonrasında yeni bir din eğitimi politikası geliştirilmiştir.

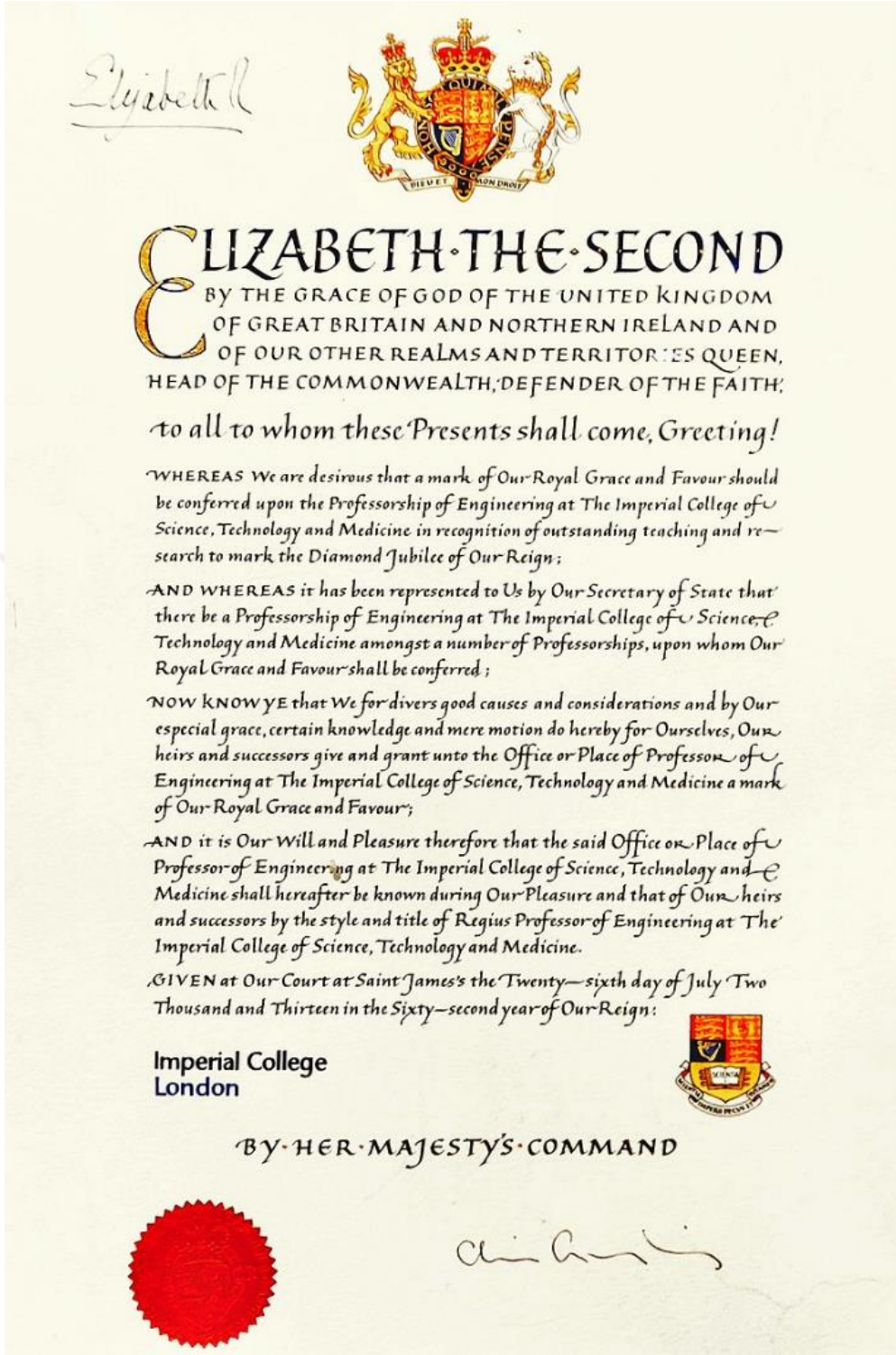
İngiliz üniversite sistemi geleneksel kadim kolejli üniversite modelinden, 1900'lü yılların seküler yapılı, sivil üniversitelerden 1960'larda açılan kampüslü üniversite modeline kadar birçok farklı ve karmaşık bir yapıyı barındırmaktadır. Kendine özgü bir eğitim sistemine sahip İskoçya ise kendine has bir üniversite tarihine ve sistemine sahiptir. Bu itibarla İngiliz yüksek öğretim sisteminin detaylı olarak araştırılması bu tezin sınırlarını aşmaktadır. Ancak yüksek din eğitimi tarihinin doğru anlaşılması bağlamında İngiltere yüksek öğretim sistemi ana hatları ve karakteristik özellikleri ile yaşadığı tarihsel süreçler ve önemli dönüm noktaları çerçevesinde ele alınacaktır.

Üniversite tarihi araştırmalarında çok farklı tarihler ve olaylar baz alınmıştır. Birçok tarihçi 1500'lü yılları üniversite tarihi açısından önemli bir dönüm noktası olarak kabul etse de üniversite kurumunun önemli tarihi dönem noktaları konusunda alan tarihçileri arasında tam bir uzlaşma yoktur (Rüegg, 1992a). Daha önce değindiğimiz alandaki en temel eserlerden olan Avrupa'da Üniversite Tarihi (*A History of the University in Europe*) adlı

eser dört ciltlik bir çalışma olup 1. Cilt kuruluştan 1500'e kadar, 2. Cilt 1500-1800 yılları arasını, 3. Cilt 1800-1945 arasını, son olarak 4. Cilt ise 1945'ten günümüze (2000'li yılların başı) şeklinde bir tarih aralığı belirlemiştir. Buna mukabil meşhur Alman üniversite tarihçisi Heinrich Denifle'nin (ö. 1905) üniversite tarihiyle ilgili olarak 1885'te yazdığı *Die Entstehung der Universitäten des Mittelalters bis 1400* adlı ilk eserinde Orta Çağ üniversite tarihini 1400'de sonlandırırken, *Alman Üniversitelerinin Tarihi (Geschichte Der Deutschen Universitäten)* isimli eserin yazarı Georg Kaufmann ise 15. yüzyılı *tarih öncesi (pre-history)* devreye katmıştır (Kaufmann, 1896). Yine bazı tarihçilerse endüstri devrimine kadar Avrupa sosyal ve eğitim tarihinde dikkate değer bir değişim olmadığını savunarak Orta Çağ ya da tarih öncesi zamanı bilimsel devriminin yaşandığı 17. yy.a ya da endüstri devriminin gerçekleştiği 18. yy.a kadar uzatmıştır. İngiltere üniversite tarihi önemli dönüm noktaları itibariyle kıta Avrupa'sına göre bazı farklılıklar barındırmaktadır. Kanaatimizce bir ada ülkesi olması ve kendine has geleneklerine bağlı bir toplum olması hasebiyle dini, sosyal ve siyasi gelişmeler İngiltere'de farklı şekillerde ortaya çıkmış ve bu durum ana kıtadan genelde 20-30 yıl sonra ancak gerçekleşmiştir. Bu nedenle çalışmamız, İngiltere üniversite tarihini *başlangıçtan İngiliz Reformasyonu, Reformasyon'dan 1800'e, 1800'den 1945 ve 1945'ten günümüze* olarak dört dönemde ele alacaktır. Ancak söz konusu dönemleri kesin bir çizgi ile birbirinden ayırmak ve tamamen bağımsız olarak değerlendirmek mümkün değildir. Zira önemli hareketler, fikirler ve olayların birden fazla dönemde devamı ve etkisi söz konusudur. Tarihten günümüze İngiltere üniversiteleri genel olarak papalık/krallık fermanı, parlamento yasaları ve 1992 Yasası çerçevesinde hükümet kararları olmak üzere dört şekilde kurulmuştur. Günümüzde ise 1992 İleri ve Yüksek Öğretim Yasası gereğince bir kurum üniversite ismini kullanmak için Birleşik Krallık hükümdarının resmî danışma konseyi Birleşik Krallık Özel Konseyi (Privy Council)'dan onay almak zorundadır (Hannah, 1996).

İngiltere'nin dini ve siyasi yapısı ele alındığında bu ülkenin diğer bazı Avrupa ülkelerinde olduğu gibi din-devlet ilişkilerini kesin çizgiler ile ayırdığı laik bir ülke karakteri taşımadığı görülür. Ülkede sembolik gibi görünse de tahta çıkışın dinî törenlerle yapıldığı, tahtta oturan kral ya da kraliçenin hem dinî hem de resmî yapının başında olduğu bir yapıya sahiptir. 16. asırda kraliyet liderine verilen "*İnancın Koruyucusu*" (*Defender of the Faith*) ünvanı günümüzde dahi hanedan liderleri tarafından kullanılmaktadır (Bkz. Şekil 3).





**Şekil 3.** Kraliçe Elizabeth II Tarafından 2013 Yılında Londra Emperyal Kolejine (Imperial College London) Takdim Edilen Regius Profesörlük (Kraliyet Himayeli) Kürsüsü Kurulmasına Dair Kraliyet Fermanı (Shadowssettle, 2019)

İngiltere Kilisesi (Church of England), 16. yüzyıldaki Reformlara kadar Roma Katolik Kilisesi'ne bağlıyken 1534'te İngiltere kralı VIII. Henry, eşi Catherine of Aragon

ile olan evliliğinin hükümsüz kılınıp Anne Boleyn ile evlenmek için papalıktan onay istedi. Fakat dönemin papası Pope Clement VII bu talebi reddetti. Bunun üzerine Kral 8. Henry Papa'nın otoritesini reddederek kiliseyi kendisine bağlayarak İngiltere Anglikan Kilisesini kurdu. Kilise Katolik ve Protestan geleneklerinin bir kısmını kabul ederken Roma'daki Papa'nın otoritesini kabul etmez. Dünyadaki tüm Anglikan kiliselerinin otorite merkezi olan Kilise, "İngiliz Kilisesinin yüce idarecisi" sıfatı adı altında İngiltere tahtında oturan kral veya kraliçeye bağlı olmakla beraber en üst düzey din adamı Canterbury Katedrali'nin başpiskoposudur. Başpiskopos aynı zamanda tüm dünyadaki Anglikan toplumunun sembolik dini lideridir. Öte yandan Kral ise, İngiltere yanında aynı zamanda hem kendisine bağlı Avustralya ve Kanada gibi İngiliz ulus devletlerin hem de oradaki Anglikan kiliselerinin de sembolik lideri olup tüm piskoposları ve üst düzey Kilise görevlilerini atama yetkisine sahiptir. Söz konusu dini bağa karşın, İngiltere inanç çeşitliliği ve çok kültürlü yapıya büyük önem atfetmektedir. Bu bağlamda, İngiltere Parlamentosu Avam Kamarasında hükümet ve muhalefet sözcülerinin hitap ettiği *orta hitap masası (central table)* üzerinde İncil yanında Kuran ve Tevrat gibi diğer büyük dünya dinlerinin kutsal kitaplarına da yer verildiği görülmektedir (Bk. Şekil 4).



**Şekil 4.** İngiltere Parlamentosu, Avam Kamarası, Orta Hitap Masası (Santillo, 2021)

## 2.1 Kuruluş-Reformasyon Arası

İngiltere’de kurulan ilk üniversite, eğitim faaliyetleri 1096 yılına kadar uzanan ve özellikle 12. yüzyıldan sonra gelişen Oxford Üniversitesi’dir. Kral II. Henry’nin 1167 yılında İngiliz öğrencilerin Fransa’da öğretim görmelerine yasak getirmesi üzerine hızla gelişen üniversitenin yönetimi için 1201’de şansölye (*chancellor*)<sup>27</sup> seçimi yapılmıştır. Daha sonra 1231 yılında papa tarafından üniversite olarak kabul edilen Oxford’a ilk kraliyet beratı ise 1248’de verilmiştir. İngiltere’de ilk kurulan üniversite neden daha büyük bir şehir olan Londra değil de çok daha küçük bir kasaba olan Oxford’da kurulmuştur sorusuna çeşitli cevaplar bulunmaya çalışılmıştır. Oxford 12. asır sonlarında diğer yerlere nazaran bazı önemli avantajlara sahipti. Bunlardan en önemlilerinden birisi kraliyet yönetiminin ve dini mahkemelerin burada bulunmasıydı. Mahkemenin burada yer almasından dolayı şehre birçok hukukçu yerleşti ve hukukçulardan bazılarının hukuk dersleri vermeye başlamasıyla hukuk fakültesinin temeli atılmış oldu. Oxford’a sadece İngiltere’den değil Macaristan’a kadar birçok ana kıta ülkesinden hukuk tahsili için öğrenciler gelmiştir. Dikkate değer bir diğer gelişme de meşhur ilahiyatçı Alexander Neckam’in (ö. 1219) buraya gelerek dini eğitim vermeye başlamasıdır.

Oxford’da kasaba ahalisi ve yerel otorite ile üniversite arasında asayiş, güvenlik ve kira ücretleri vb. konularda sık sık sorunlar baş gösterirdi. Bu tür sorunlar için çoğu zaman krallık ve papalık araya girerek tarafları uzlaştırır ve her iki tarafın uyması gereken çeşitli kurallar ve şartlar ortaya koyarlardı. Benzeri bir sorun 1209’da meydana geldi ve üstatlar yerel baskıları protesto etmek için ders vermeyi bıraktılar. Yıllar süren anlaşmazlık Papalığın araya girmesiyle 1214’te çözüldü ve yerel yönetim aynı Paris’te de geçerli olan şartları kabul

---

<sup>27</sup> Şansölye (*chancellor*) terimi kelime olarak en yüksek idareci anlamına gelmekte siyaset, eğitim, kilise ve hukuk alanlarında kullanılmaktadır (“Cambridge Dictionary”, 2022). Almanya’da Başbakanlar, İngiltere’de ise hazine bakanları bu sıfatla anılır. Terim, *canon chancellor* İngiltere Kilisesi teşkilatında yasal, eğitim ve burs konularında katedral yetkilisi manasında iken hukukta ise *lord chancellor* adıyla kraliyetçe İngiltere kabinesine atanan ve mahkemelerin bağımsızlığından sorumlu en üst kraliyet yetkilisini ifade etmektedir. Eğitimde ise üniversitenin en üst yetkilisi olarak şansölye tarihi süreçte atanma biçimi ve yetkileri bakımından üniversite yapısı ve kuruluş modeline göre farklılıklar arz etmektedir. Paris gibi yoğun kilise etkisinde olan üniversitelerde şansölye bizzat papalık tarafından atanırken Oxford ve Cambridge üniversitelerinde ise üniversite seçimi yapar, ilgili bölge piskoposluğu ve ülkedeki en üst düzey dini otorite Canterbury Başpiskoposluğu tarafından onaylanırdı. ABD’de üniversite rektörleri *şansölye* ve (veya) *başkan* (*president*) olarak adlandırılırken İngiliz modeli üniversitelerde şansölye üniversitenin en yüksek yetkilisi anlamında olup görevi sembolik ve törenseldir. İngiliz üniversitelerinde üniversitenin akademik ve idari en yetkilisi –Türkiye’deki rektör karşılığı– şansölye yardımcısı (*vice-chancellor*) unvanıyla anılmaktadır. Bu araştırmamızda, üniversite üst düzey yetkilileri için *şansölye* veya *şansölye yardımcısı* bu açıklama bağlamında kullanılmaktadır. Dünya ülkeleri ve İngiltere üniversite yönetim sistemleri için bakınız (Doğramacı, 2007; Halsey & Trow, 2014).

ederek üniversiteye hak ve ayrıcalıklar tanımayı kabul etmiştir (Rüegg, 1992c, s. 13). Tüm tedbir ve uzlaştırmalara rağmen üniversite ile yerel güçler arasındaki sorunlar zaman zaman çatışmaya dönmüştür. Örneğin 1355 yılı, *Aziz Scholastica* gününde kontrolden çıkan olaylarda birçok üniversite öğrencisi öldürülmüş bunun üzerine krallık olaya müdahale ederek şehir yöneticilerini yargılamıştır. Olay nedeniyle yeni bir krallık fermanıyla üniversite korunmaya alınarak geniş ayrıcalıklar tanımıştır (Nardi, 1992, s. 100). Cambridge Üniversitesinin kökeni de yukarıda bahsedilen sorunlar nedeniyle Oxford’u terk eden üstat ve öğrencilere dayanmaktadır. Üniversite mensuplarının kilise mahkemesinde yargılanma kuralına uymayan kasaba halkı bir kadının öldürülmesinden sorumlu tuttıkları üç öğrenciyi asınca korku ve endişeye kapılan birçok üniversite mensubu kasabayı terk ederek Cambridge, Reading vb. başka kasabalara kaçtılar. Tarihte meşhur *1209 kasabalı ve cüppeli (town and gown)* anlaşmazlığının ardından Oxford’u terk eden öğrenci ve öğrencilerin önemli bir kısmının Cambridge’de toplanması sonucu Cambridge Üniversitesi kurulmuştur (Evans, 2009).

İngiliz üniversiteleri Paris modelinde kurulduğu için hocalar ve kolejler modelini uygulamıştır. Öğretim müfredatı olarak da bu iki üniversite Paris modelini takip etmiştir. Müfredattaki temel fark, Paris’in daha sıkı bir müfredat takip etmesine karşın bunların nispeten daha esnek bir müfredat uygulamış olmalarıdır. Ayrıca geleneksel olarak Aristo mantığı ve felsefesi, Paris’te daha etkin yer almaktaydı (Rashdall, 1895c, s. 452). Paris Üniversitesi ile Oxbridge arasındaki temel idari fark, her ne kadar bu iki üniversite İngiltere Kilisesinin şubesi gibi olsalar da Paris’te etkin olan *Katedral şansölyesi (cathedral chancellor)* bu üniversitelerde yer almamıştır. Bu manada İngiltere üniversiteleri Paris’e göre kiliseden daha bağımsız bir yapıya sahiptiler (Bebbington, 2011). Oxbridge üniversiteleri adeta bir kolejler federasyonu olarak faaliyet göstermektedir. Ancak başlangıçta bu üniversiteler çok az sayıda koleje sahipken birçok kolej 14. yüzyıl itibarıyla kurulmuş olup günümüzde her birisi kırka yakın koleje sahiptir. Kadim İngiliz üniversiteleri öğrenciler ve aileleri arasında hala popüler olan ve eğitim yanında barınma da sağlayan kolej modeli geleneğini etkin olarak devam ettirecekleri düşünülmektedir (Whyte, 2019).

Oxford ve Cambridge 1338 Stamford ve Northampton şehirlerinde yeni üniversite kurma girişimlerine ve daha sonraki devirlerde (17. asır) Londra başta olmak üzere Carlisle, Ripon ve Shrewsbury şehirlerinde kilisenin ve krallığın da desteğiyle engel olarak hakimiyeti elinde tutmuştur (Palfreyman & Temple, 2017). Yine 1650’lerde kapatılan ünlü Durham Katedrali’nin yerine üniversite açma girişimi iki üniversitenin karşı çıkması neticesi

başarısız olmuştur (Andrews, 2016). Ayrıca İngiltere Reformasyon'undan önce dahi 1334'ten 1827 yılına kadar, bu üniversite mensubu hocalar ve öğrenciler bu kurumların dışında hiçbir şekilde ders vermeleri ve almaları yasaklanmış bu şartı yerine getirmeleri için *yemin (Stamford Oath)* ettirilmişlerdir (William Whyte, kişisel iletişim, Ekim 2019). Orta Çağ boyunca hatta 19. asra kadar İngiltere'de kurulan bu üniversiteler tek iki üniversite olmuş; kilise ve krallığın da desteğini arkasına alarak bu alanda tam anlamıyla bir tekel oluşturmuşlardır. Almanya ve İtalya gibi Avrupa ülkelerinde 19. asır başlarına kadar onlarca üniversite açılmışken söz konusu tekelcilik sonucu, Reformasyon ile 1800'lü yıllara kadar İngiltere, üniversite eğitimi açısından diğer Avrupa ülkelerine göre çok durgun kalmıştır. (Whyte, 2018). Ancak bu İngiltere'nin bilim ve teknikte pasif kaldığı anlamında değildir. Birçok teknik gelişim ve icatlar üniversite dışında bizzat sanayi içi çalışmalarla ortaya çıkmıştır (Rüegg, 2004, s. 645). Ayrıca başta 16. asır sonlarında kurulan *Gresham Koleji (Gresham College)* ve 1660'ta kurulan *Kraliyet Cemiyeti (Royal Society)* gibi üniversite dışı organizasyonların faaliyetleri ve bilimsel yayınları yanında kişisel girişimlerle de etkin bilimsel gelişmeler kaydedilmiştir (Jardine, 2011; Sanderson, 2018).

İngiltere Kilisenin eğitimdeki hegemonyası sadece üniversitelerle sınırlı kalmamış üniversite öncesi okul eğitiminde de etkin olmuştur. Kilise, 19. asra kadar eğitimin ana sorumlusu rolü oynadığından okullar kilisenin doğal birer şubesi olarak kabul edilmiştir. Örneğin *1662 Tekdüzelik Yasası (The Act of Uniformity, 1662)* gereği tüm okul müdürleri, öğretmenler ve eğitim görevlileri Anglikan Kilisesi papazından yetki almak ve Anglikan mezhebine bağlılıklarını deklare etmeleri gerekiyordu (Murphy, 1968, s. 13).

Üniversitelerdeki eğitim Krallık, Kilise ve Üniversite yönetimi tarafından sıkı bir şekilde denetim altında tutulmaktadır. Söz konusu denetim kendisini gerek var olan kurumları sıkı bir şekilde kontrol etmek gerekse bunlar dışında yeni kurumlar oluşmasına engel olmak tarzında ortaya çıkmıştır. Sıkı denetimin başlıca nedeni kilisenin inanç, prensip ve dogmalarına karşı ortaya çıkabilecek aykırı ve sapkın cereyanların önüne geçebilmektir. Diğer bir gerekçe de siyasi olup kraliyet kendilerine karşı yapılabilecek itaatsizlik ve isyanların önüne geçmek istemiştir. Bunun da en etkin ve kolay yolunun üniversiteleri sadece iki kuruluş olarak tutulması olarak düşünülmüştür çünkü daha fazla üniversite daha fazla sorun ihtimali anlamındaydı. Bir diğer gerekçe de üniversite mensuplarının ayrıcalıklı konumlarına yeni rakipler istememeleri olmuştur (Whyte, 2018). İngiltere'de bu tekelcilik ve denetim 19. asra kadar devam etse de Britanya adasındaki diğer bölgelerde farklı girişimler ve başarılar söz konusudur. Son Galler prensi Owain-Glyn Dwr (ö. 1415)



Galler’de iki yeni üniversite kurmaya çalışmış ancak İngiltere krallığının askeri ve siyasi baskıları sonucu başarılı olamamıştır (Morgan & Power, 2009). Diğer taraftan İskoçya, henüz 16. yüzyıl sona ermeden St Andrew’s, Glasgow, Aberdeen, Edinburgh ve Dundee olmak üzere beş üniversitenin kuruluşunu gerçekleştirmeyi başarmıştır. Bunun İskoçların İngilizleri düşman olarak görerek Fransızlarla daha iyi anlaşması nedeniyle eğitim için Oxford ve Cambridge yerine özellikle Paris ve diğer ana kıta üniversitelerini tercih etmeleri, oralarından dönen üstat ve öğrencilerin girişimlerinin etkisi vb. etkenler sonucu gerçekleştiğini ifade edebiliriz. Ancak *Yüzyıl Savaşları (1337-1453)* esnasında Paris’in İngilizlerin kontrolüne geçmesiyle İskoç’lar eğitim için Cologne (Köln)’e yönelmişlerdir. İskoçya’nın İngiltere ile 18. asır başında tek krallık altında birleşmesi İskoç Üniversiteleri açısından olumlu olmuş, İskoç üniversiteleri İngiltere’den de ciddi ve önemli miktarda öğrenci tarafından ilgi görerek öğrenci sayılarında ciddi artışlar olmuştur. Buna mukabil 18. asırda Oxbridge’de durgunluk ve öğrenci azalması yaşanmıştır (Andrews, 2016).

Orta Çağ boyunca seyyah kimlikleri ile öne çıkan ve eğitim için çeşitli ülkelere seyahatler yapan İskoçların aksine İrlandalılar üniversite eğitime çok fazla ilgi duymamışlardır. Yine Oxbridge’i en çok İngiliz öğrenciler tercih etmiş kıta Avrupa’sından bu üniversitelere önemli bir ilgi olmamıştır (Ridder-Symoens, 1992b). Tarihi süreçte 9. yüzyıldan 18. yüzyıl başına kadar bağımsız bir devlet olarak varlığını sürdüren İskoçya yönetim, kilise, hukuk ve eğitim sistemi açısından İngiltere’ye göre farklı özellikler göstermektedir. Ülke İngiltere’ye göre daha seküler bir yapıya sahiptir. İskoç kilisesi İngiltere kilisesinin sahip olduğu ayrıcalık, yetki ve haklara sahip değildir. Kararlar daha seküler bir düzende alınmaktadır. İskoçya’da da dini otorite Papalıktan ayrılmış; ancak İskoç Reformasyonu (1560) İngiltere’den çok farklı gelişmiş, bu ülkede İngiltere gibi bir kraliyet kilisesi kurulmamıştır. *The Kirk* olarak da bilinen *İskoçya Kilisesi (The Church of Scotland)* genel olarak İngilizce konuşulan ülkelerde yayılmış bir Protestan mezhebi olan *Presbiteryen (Presbyterian)* Kalvinizm’in etkisiyle oluşmuş olup başta İskoçya olmak üzere Anglosakson ülkelerde de etkinliğe sahiptir. İskoçya bu farklı yapısı ile Anglikanlığı reddetmiş muhalifler (*dissenters*) için baskılardan kurtulma adına ada içinde adeta bir sığınma merkezi olma misyonu yüklenmiştir (Benedict, 2002). İskoç üniversitelerinin İngiltere modellerine göre Bologna kadar olmasa da daha öğrenci merkezli olduğu görülmektedir. Şansölye, müdür (*principal*) ve rektör ayaklı yönetim üçlüsünde önemli bir role sahip rektör, öğrenciler tarafından seçilmektedir. Yine İngiliz ve İskoç üniversiteleri lisans eğitimi süreleri açısından

da birbirinden farklı olup bu süre İngiltere’de 3 yıl iken İskoçya’da 4 yıldır (*Education Index*, 2021).



**Şekil 5.** *Oxford Üniversitesi New Koleji (Buildings Gallery | New College, 2022)*

Başlangıç yıllarında sadece varlıklı ve soylu ailelerin çocuklarının eğitim fırsatı bulabildiği İngiltere üniversiteleri çeşitli faktörlerin etkisi ile yıllar içinde halk tabakasından insanların da eğitim fırsatı bulabildiği bir konuma gelmiştir. Bu faktörlerin başında daha önce de değinildiği üzere kolejler önemli bir rol oynamıştır. Kolejler salgın hastalık, toplumsal olaylar gibi dönemsel zorluklarda üniversitenin ayakta kalmasını sağlayan en önemli etmenlerden birisi olarak görülmüştür. Varlıklı hayırsever kimselerin geniş desteğine sahip kolejler başlangıçta uzaktan gelen öğrencilere barınma imkânı sağlamış daha sonra gelişerek derslerin verildiği kendi kendine yeterli özgün kurumlar haline gelmiştir. Kolejler aynı zamanda gezgin üniversite modelinden artık olgunlaşarak yerleşik üniversite modeline geçişte de önemli bir fonksiyon üstlenmiştir (Giesysztor, 1992). Oxbridge kolejleri kendilerine has dörtgen (quadrangle) bir mimariye sahip kolejler olarak ders salonları (lecture halls), barınma yerleri (residence halls), yemekhane, kütüphane ve şapel bölümlerinden oluşmaktaydı (Bkz. Şekil 5). Maddi durumu yeterli olmayan öğrenciler Tanrı’ya, kiliseye ve devlete hizmet karşılığı zengin imkanlara sahip kolej bağışçılarınca desteklenmiştir. Buna 1379’da kurulan Oxford New Koleji iyi bir örnektir. Kolejin kuruluş

tüzüğünde Tanrı'nın kilisesine, Krala ve krallığa hizmet edecek derin bilgili ilim adamının yetiştirileceği misyon olarak ifade edilmiştir. Her ne kadar Paris Üniversitesi kolejli üniversitenin öncüsü olsa da Fransız ihtilali ve Napolyon üniversite modeli ile Fransa'da kolejli üniversite sona ermiş ama günümüzde bu model halen İngiltere antik üniversitelerinde etkin olarak devam etmektedir. Oxford, Cambridge ve Durham gibi kadim üniversitelerde öğrenciler kolejlerde konaklayıp konaklamadığına bakılmaksızın mutlaka üniversitenin bir kolejine bağlı olmak zorundadır. Oxford ve Cambridge üniversiteleri bünyesindeki kolej binalarının çoğu özel mimari veya tarihi öneme sahip olup bu şehirleri ziyaret eden turistler tarafından ziyaret edilen mekanlardır. Ayrıca tarihi özelliğe sahip bu binalar *Harry Potter* ve *Mamma Mia* vb. birçok popüler film ve TV programlarına da ev sahipliği yapmıştır.

Oxford ve Cambridge üniversitelerinde Sanat, Kilise ve Roma (Sivil) Hukuku, Tıp ve Teoloji fakülteleri vardı. Bu iki üniversite Paris modelinde kurulduğu ve Cambridge Oxford'dan bölünme sonucu ortaya çıktığı için aralarında organizasyon, birimler ve müfredat açısından önemli farklar yoktu. O devirlerde üniversite isimlerini farklı bir müfredata sahip olduklarından değil kurulu oldukları şehre istinaden kuruldukları şehrin isminden alırlardı. İngiltere'de bu durum "Oxford üniversite ile birlikte bir şehir olmuşken Cambridge üniversite sayesinde şehir olmuştur" şeklinde ifade edilerek Oxford'un üniversite ile paralel geliştiği, Cambridge'in ise üniversite sayesinde büyüyerek önemli bir şehir haline geldiği vurgulanmaktadır (Sager, 2003). Bu açıdan Oxbridge de aynı Paris'te olduğu gibi Skolastik bir eğitim metodu takip etmiş müfredat ağırlığı da Hristiyan teolojisi yanında dil (Latince ve Eski Yunanca), mantık ve felsefe olmuştur. Genel olarak 17. asra kadar İngiltere dahil Avrupa'daki üniversiteler aynı diplomaları takdim etmiş, aynı müfredatı uygulamışlar ve eğitim dili olarak da Latince kabul edilmiştir. Yüksek öğretim günümüzdeki lise öğrencilerinin yaşlarında başlayabilir hatta Oxbridge üniversiteleri sanat fakültelerine on dört yaşına kadar küçük öğrencileri kabul edebilir, *Özgür Sanatlar (Liberal Arts)* eğitimi vererek onları yüksek fakültelere hazırlarlardı. Üniversite öncesi eğitim genel olarak daha çok özel çabaya bağlı olarak alınırdı. Ancak 14. asırdan itibaren gittikçe yoğunlaşan bir okullaşma söz konusudur. Özellikle okuma, yazma ve gramer odaklı müfredata sahip *Gramer Okulları (Grammar Schools)* 16. yy. başlarından itibaren gittikçe yaygınlaşarak üniversiteye öğrenci hazırlama rolünü uzun yıllar yerine getirmişlerdir. İngiltere'de Reformasyon öncesi bu okulların sayısının 300'lü rakamlara ulaşması ciddi bir üniversite öncesi eğitim altyapısına sahip olduğuna işaret etmektedir.



Orta Çağ'da sosyal ve eğitim hayatının temelinde din olduğundan yüksek öğretim ve üniversitenin yönetimi din adamlarının elindeydi. Üniversite eğitiminde temel amaç kilise ve devlete hizmet edecek vasıflı, bilgili ve entelektüel kişiler yetiştirmekti (Rüegg, 2003). Oxford, Lincoln piskoposunun görevlendirdiği şansölye vasıtasıyla yönetilirken Ely Piskoposu Hugh de Balsham (ö. 1286) Cambridge Üniversitesinin ilk koleji ünlü Peterhouse'ı kurmuştur. Ayrıca 1502'de Kral VII. Henry'nin annesinin sponsorluğunda ülkede kurulan ilk ilahiyat profesörlüğü kürsüsü Cambridge'in önemini artırmıştır. Yine Rönesans döneminin meşhur eğitimci ve filozoflarından Desiderius Erasmus (ö. 1536) Oxford ve Cambridge'de hocalık yapmış, etkin hümanist fikirlerini geliştirmiş ve yaymıştır. Günümüz Avrupa üniversiteleri arasında yürütülen değişim programına da adı verilen Erasmus, Papalığın Hristiyanlık üzerinde kurduğu hegemonyaya karşı durarak, hakiki Hristiyanlık ruhunu ilk devirlerin sadeliğinde aramıştır (Thomson & Porter, 1964).

Oxford 13. asra kadar henüz kendi binalarına sahip olmayıp dersler kiralık salon ve kiliselerde verilirdi. Daha önce de belirtildiği üzere Paris Üniversitesinde çok etkin olan Dominiken ve Fransiskan mensuplarının buraya da gelmesi ile üniversite önemli bir teolojik eğitim merkezi olma kimliği kazandı. Üniversite ilk yıllarında liberal sanatlar ve teoloji eğitiminde ün kazanmışken daha sonraki devirlerde Oxford, pozitif bilimlere Paris'ten çok daha fazla önem vermiştir. Örneğin daha önce değinilen pozitif bilimlerde çığır açan Bacon Paris yerine Oxford Üniversitesini tercih etmiş ve ilk deneysel çalışmaları burada gerçekleştirmiştir (Hackett, 1997).

Orta Çağ'da üniversite eğitimi kiliseye girişin anahtarı, kiliseye giriş ise bol kazançlı bir kariyerin anahtarı demektir (Rashdall, 1895a). Başlangıç yıllarında aynı Paris gibi öğrenciler geldikleri bölgeler temelli uluslar şeklinde organize olan Oxbridge üniversiteleri kolejlerin de etkisiyle bu sistemden 13. asır sonlarına doğru vaz geçmişler, kolej merkezli bir organizasyona doğru evrilmişlerdir. Bu üniversiteler her biri kendi mülkü ve geliri olan, kendi kendini yöneten bağımsız kolejlerden oluşan bir federasyon niteliğindedir. Çoğu kolej, çok çeşitli disiplinlerden *kolej üyesi (fellow)* olarak adlandırılan akademisyenleri ve öğrencileri bir araya getirmekte ve üniversite içindeki her fakülte veya bölümde farklı kolejlerden akademisyen ve öğrenciler yer almaktadır. Orta Çağ devrinin en önemli kurumları olarak ortaya çıkan Oxford ve Cambridge üniversiteleri, sadece geçmişte değil günümüzde dahi gerek kendi ülkesinde gerekse dünya genelinde önemli bir yere ve itibara sahiptir. Bu üniversiteler eğitim ve bilimsel faaliyetleri yanında başta dünya geneline

yayılmış yayın evleri olmak üzere ticari, kültürel ve sanatsal alanlarda etkin faaliyetler yürütmektedirler.

## **2.2 16. YY. İngiliz Reformasyonu - 1800 Arası**

Sosyal ve toplumsal olaylar aniden ortaya çıkmaz, genel olarak onlara zemin hazırlayan etmenlerin bir araya gelmesiyle gerçekleşmektedir. Bu açıdan, 1534 yılında resmiyet kazanan Roma Katolik Kilisesi ile bağları resmen koparma –İngiliz Reformasyonu– da kendisini hazırlayan birçok öncü gelişmeler sonucu meydana gelmiştir. Reformasyon ile ortaya çıkan devlet-kilise ve bu ikisinin hizmetinde olan üniversite arasındaki ilişki ve etkileşimler diğer Almanya ve Fransa gibi ana kıta ülkelerinden farklı tezahür etmiştir.

### **2.2.1 Kraliyet, Kilise ve Üniversite**

Katolik ve Protestan bölünmesinin aksine İngiliz Reformasyonu dini bir karakter barındırmaktan çok, siyasi ve kişisel bir anlaşmazlıktan çıkmıştır. 7. Henry 1485 yılında İngiltere Tudor Hanedanlığının ilk kralı olarak tahta oturdu ve hızla güç kazanarak kısa sürede ülkede birliği sağladı. 1509'da hayatını kaybeden kralın yerine henüz 17 yaşında olan ve vefat eden büyük kardeşi Prens Arthur'un dul eşi İspanyol Hanedanı kızı Aragon'lu Catherine (Catherine of Aragon) ile yeni evlenmiş oğlu 8. Henry tahta çıktı. Catherine ile evliliğinden altı çocuğu olmasına karşın hiçbir oğlan çocuğu hayatta kalamayan güçlü kral tekrar evlenmek istedi. Ancak mensubu olduğu Katolik Kilisesi evli bireylerin boşanmasını yasaklamış olup ancak bazı sınırlı nedenlerle evliliği feshe (*annulment*) izin veriyordu. Anne Boleyn ile evlenmeye kararlı olan Kral, Catherine ile gerçekleşen ilk evliliğinin daha önce onun ağabeyi ile evlenmiş olmasını gerekçe göstererek geçersiz sayılması için papalıktan fetva istedi. Papa Clement VII bu isteğe izin vermeyince kral ile papa arasında anlaşmazlık çıktı. Anlaşmazlık neticesi Kral 8. Henry, daha önce Protestanlığa karşı Roma kilisesini savunmuş olmasına karşın Roma Kilisesi ile bağlarını kopararak yeni, bağımsız bir İngiltere Kilisesi (*Church of England*) kurmaya karar verdi. Bu karar ile, İngiltere Reformasyonu olarak bilinen ve ülkenin dini, siyasi ve sosyal hayatını temelden etkileyen yeni bir reform hareketi ortaya çıkmıştır. Kralın bu cesareti kendisinde bulmasının nedenlerinden birisinin daha önceden Protestan Reformu ve ayrışması neticesi gücü kırılan Roma Kilisesinin zafiyetinden kaynaklandığını ileri sürülebilir. Katolik Kilisesi dini güçle Roma devlet

gücünü sentezleyerek çeşitli mekanizmalarla halk üzerinde büyük bir baskı oluşturmuştu. Kiliseye yöneltilen temel eleştiriler, kilise babalarının yazdığı yorumların dogma olarak İncil'in önüne geçmesi, kilise adamlarının Tanrı'yı temsil ettiği fikri, farklı düşünce ve inançta olanları *aforoz etme (Excommunicate)* ve ağır *engizisyon (Inquisition)* mahkemelerinde yargılama, *günah çıkarma (Confession)* ve *bağışlanma satışı (Indulgence)* ile kilisenin dünyevileşmesi, kilise yapısının yozlaşarak insanları manen kurtarmaktan ziyade para ve güç peşinde koştuğu olarak ifade edilmektedir (Küng, 2013). Örneğin ünlü İngiliz düşünür, ilahiyatçı ve İncili bütün olarak ilk kez İngilizceye çeviren John Wycliffe (ö. 1384) kiliseye ve papalık sistemine eleştiriler yöneltmesi nedeniyle ölümünden 31 yıl sonra kilise tarafından yargılanıp sapkın bulunmuş, ardından kararın Papa V. Martin tarafından onaylanmasından sonra mezarından çıkarılan kalıntıları eserleri ile birlikte 1428 yılında yakılmıştır (Conti, 2017). Bir diğer örnek ise Wycliffe'in görüşlerini haklı bulan ve İncil'i kendi yerel diline tercüme eden Çek teolog Jan Hus'dır (ö. 1415). Hus da papalık dogmalarına ve kilisenin maddiyat için bağışlanma satışlarına karşı çıkması sonucu sapkınlığa düştüğü gerekçesiyle 1415'te *direğe bağlayarak yakma (immolation—burning at the stake)* cezasına çarptırılmıştır. Bu olay sonucu Hus bağlıları (*Hussites*) ayaklanmış, çıkan iç karışıklar 18 yıl sürmüştür. Hus'un anısına ve onun öğretileri için Prag Charles Üniversitesi bünyesinde diğer Hristiyanlık mezheplerine ait fakülteler yanında üçüncü bir fakülte olarak *Hussite İlahiyat Fakültesi (Hussite Theological Faculty-1921)* açılmıştır (Beek, 2006; *History of the Faculty*, 2016). Reformasyon öncesi, Katolik Kilise'sine yönelik tepkiler ve isyanlar sadece bunlarla sınırlı kalmamış, söz konusu tepkiler *Öncü Protestanlık (Proto-Protestantism)* hareketleri olarak da ifade edilmektedir.

Katolik Kilisesi uygulamalarına karşı o kadar sert tepkiler gelişmişti ki yeni Anglikan Kilisesini yeteri kadar reform yapmamakla suçlayanlar olmuştur. *Püritenler (Puritans)* hareketi olarak isimlendirilen bu İngiliz protestonlar, I. Elizabeth devri uzlaşmacı reformları ile Katolik Kilisesine ait bazı uygulamaların hala devam etmesinden rahatsız olmuşlardır. Ayrıca Püritenler eğitim sisteminin modernleşmesine, reformuna ve nitelikli öğretmen yetiştirmeye büyük önem atfetmişlerdir. Hareket, teknik ve tarımsal eğitimin yanında maddi durumlarına bakılmaksızın tüm öğrencilerin zorunlu tutularak eğitilmesi gerektiğini savunmaları ile dikkat çekmektedirler. Bu fikirleri ile aynı dönemlerde yaşamış meşhur eğitimci "*Büyük Didaktika*" müellifi John Amos Comenius'un (ö. 1670) dünyanın tüm çocukları için "evrensel eğitim" felsefesini uygulamak istemişlerdir. Püritenler İncil'in mümkün olduğunca geniş çapta okunması ve böylece insanların *Büyük Yenilenmeye (Great*

*Instauration*) hazır olmasını arzu ediyorlardı. Bu nedenle genel ve teknik eğitim yanında dini eğitime de çok önem vermişlerdir. 17. asır ortalarında İngiltere parlamentosunda çok etkin olan Püritenlerin reform faaliyetlerinin eğitimin kilise merkezli yapıdan devlet merkezli yapıya dönüşme sürecinde öncü bir rol oynadığına inanılmaktadır (Gillard, 2018a). İngiliz Reformasyon'una önemli bir etken olarak da İncil'in İngilizceye çevrilmesi sonucu insanların doğrudan İncil'in mesajlarına ulaşma fırsatını elde etmesi olduğu düşünülmektedir (Katz, 2004). Zira çeviriler yapılmadan önce İncil dili İngilizce değildi; halk direk kendisi mesajları okuyamıyor, kilise adamlarının yorumları ile yetinmek zorunda kalıyorlardı.

Reformasyon bazı dini, hukuki ve sosyal değişimleri de beraberinde getirmiştir. İki mezhep arasında ibadet ve dua seremonilerinde küçük farklılıklar olsa da temel fark dini otorite konusundadır. Katolikler Roma Vatikan Kilisesine ve Papa otoritesine bağlı iken Protestanlar farklı cemaatler temelinde kendi kilise otoritelerine tabidir. Katolikler kendileri ile *İsa'nın havarileri (apostles)* arasında doğrudan bir bağ olduğunu ve Anglikanlar dahil Protestanların bu bağ kopardığını ve dolayısıyla geçersiz olduklarını ileri sürmektedir. Protestanlar ise Katoliklerin esas dini metin, yani İncil yerine kilise adamlarının indi yorumlarına tabi olarak Tanrı'nın yolundan uzaklaştıklarını iddia etmektedir.

İngiltere kralları önceki dönemlerde direk Rome kilisesine bağlı oldukları için kilise mensuplarından vergi alamaz, onları *sivil (civil)* mahkemelerde yargılayamazdı. Kilise mensupları *canon law*'a tabi idiler. Reformasyon ile artık Papalığın İngiltere'de herhangi yetkisi kalmamış, Katolik kurumları lağvedilerek manastırlara el konulmuştur. 1534 yılında parlamento tarafından kabul edilen *Üstünlük Yasası (Act of Supremacy)* ile İngiltere Hanedanlığının başı İngiliz Kilisesinin Yüce Başkanı (Supreme Head) oldu ve daha sonra 1559'da yapılan değişiklikle bu makam *Yüce Yönetici (Supreme Governor)* olarak değiştirildi ve halen geçerlidir. Başlangıçta siyasi karakterli bir bölünme, devam eden yıllarda inanç sembolleri ve kuralları alanına da yayılmış bazı dini ritüel ve dua uygulamalarında değişiklikler yapılarak Anglikan Kilisesi kimliği kazandırılmıştır. 1549'de çıkarılan yasa ile İngiltere'deki tüm kiliselerin Latince yerine İngilizce olan ve bazı değişiklikler ile günümüzde de geçerli *Ortak Dua Kitabı (Book of Common Prayer)* kitabını kullanmaları zorunlu kılınmıştır. Aynı kitaptan alınan önce 10 madde ile başlayan ve çeşitli güncellemelerle *Otuz Dokuz Din Maddesi (Thirty-nine Articles)* Anglikan Kilisesi doktrinlerinin ve dua usullerinin temel metni olmuştur. Bu metin, İngiltere Kilisesi yanında

Anglikan Kilisesinin ABD versiyonu olan *Episkopal Kilisesi (Episcopal Church)*, Avustralya ve dünya çapındaki diğer Anglikan Kiliseleri tarafından kullanılmaktadır.

Kral 8. Henry ile başlayan ve 1. Elizabeth'in hükümranlılığının sonuna kadar (1603) süren Tudor Hanedanlığı döneminde çeşitli inişler ve çıkışlar yaşanmış; bazen Reformasyon tarafları gücü ele geçirirken bazen de Reformasyon'a karşı çıkanlar güç sahibi olmuştur. Daha sonra gelen Stuart Hanedanlığı sürecinde de çeşitli siyasi mücadele, iç savaşlar, veba salgını ve Büyük Londra Yangını gibi sıkıntılı olaylar meydana gelmiştir. Sivil savaş sonrası Parlamento güçlenerek 17. yy. sonlarından itibaren kralların yetkileri kısıtlanmış, giderek simgesel bir konuma gelmişlerdir. Yine, bu devirde İngiltere ve İskoçya'nın birleşerek tek krallık haline gelmesi ülke tarihi ve siyaseti için önemlidir. Ayrıca bu devirde bilim, sanat, dil ve kültür faaliyetlerinin gelişmesi, İngiliz kimlik ve kültürünün ortaya çıkmasına önemli katkılar sağlamıştır. İngiliz Reformasyonu her ne kadar tepeden inme ve zorlayıcı bir anlayışta olsa da kurumsallaşmayı başarmıştır. Reformasyon önemli çatışmalara, iniş çıkışlara ve karmaşık bir değişim sürecine rağmen Anglikan kimliği, İngiltere'nin köklü bir karakteri olarak etkin bir Hristiyanlık mezhebi olması sonucunu doğurmuştur (*The Reformation*, 2021)

İngiltere kilisesinin hanedanlığa bağlanması bir devlet kilisesi ve mezhebi manasına gelmekteydi. Bu da ülkede iç kavgalar, bölünme ve huzursuzluklara neden olarak çok kan dökülmesine sebebiyet vermiştir. Yeni mezhebi kabul etmeyen muhaliflere hayat hakkı tanınmamış; onlar da ya yer altına inmiş ya da Britanya Adası içinde İskoçya, İrlanda vb. yerlere sığınmış veya ana kıta ülkelerine kaçmak zorunda kalmışlardır. Reformasyon tepeden inme bir din değişikliği zorlaması olduğu için çok büyük acılara ve yıkıntılara yol açmıştır. Sosyal hayatın yanı sıra genelde eğitim ve özelde de ilahiyat eğitimi bu durumdan derinden etkilenmiştir. Krallık ve Kilise aleyhine fikir beyan etmenin yasaklaması doğal olarak akademik özgürlüğün olmaması demektir. Baskılar nedeniyle bu devirlerde İngiliz üniversitelerinin bilim yapma yerine Anglikan Kilise'sine papaz yetiştiren bir seminer okulu rolünde kaldığı iddia edilmiştir (Hammerstein, 1996). Ayrıca Anglikan olmayanlara eğitim hakkı tanınmadığından Reformu kabul etmeyen muhaliflerden, Anglikan olmayan Protestanlar (Nonconformists) eğitim için çoğunlukla İskoçya'ya giderken Katolikler ise başta İtalya olmak üzere Portekiz, Fransa ve İspanya gibi ülkelere gitmek zorunda kalmışlardır. Yine muhalifler yer yer krallığın kontrolü dışında kalmış bölgelerde gayri resmi akademiler kurmuşlardır (Hammerstein, 1996, s. 137). Oralarda gerekli papazlık eğitimini alanlar gizli olarak faaliyetlerini yürütmüşler, baskınlardan ve yakalanma

korkusundan ötürü papazlar *rahip deliği* (*priest hole*) adı verilen gizli mekanlarda saklanmaya çalışmışlardır (Bkz. Şekil 6).



**Şekil 6.** *Harvington Hall’de Bir Yer Altı Rahip Deliği (Mcbraver, 2021)*

Reformasyon başlangıç yıllarında iki üniversiteyi çok fazla etkilemese de zamanla bazı değişikliklere zorlamıştır. Önceki devirlerde krallık ve kilise yanında bir güç merkezi olan üniversite, reformla birlikte monarşi ve ona bağlı kilisenin bir kurumu konumuna gelmiştir. 1581 yılında Oxford tüzüğüne göre üniversite mensupları hanedanlığa ve kiliseye bağlılıklarını yeminle ifade etmeye zorlanmışlar ve uygulama 1871’e kadar devam etmiştir. Cambridge’de ise reformistler çok daha etkindi ve aynı şartlar fazlasıyla geçerliydi. Kilise hukukuna ait derslerin –*canon law*– kaldırılması üniversitelerde bu alanların da kapatılması anlamına geliyordu ve yeni İngiliz *hukuk sistemine* (*common law*) göre hukukçular Londra’da yer alan *Hukukçular Birliği* (*Inns of Court*) eğitiminden ve sınavlarından geçmek zorundaydılar. Bu da İngiliz üniversitelerinde kıta ülkelerinde olan hukuk fakültesi yapısına sahip olmamaları sonucunu doğurmuştur. Reformasyon’un üniversiteye bir diğer etkisi de eğitim dilinin tedrici de olsa Latince’den milli dil İngilizce’ye dönüşmesi olmuştur.

Reform hareketinin bir etkisi de keşiş tarikatı ve manastırların kaldırılmasıyla üniversite kolejleri etkisinin daha da güçlenmesi olmuştur. Yeni mezhebin yerleşmesi, kurumsallaşması ideali ve kiliseye din adamı yetiştirmek gayesiyle üniversiteler bünyesinde birçok yeni özel amaçlı kolejler faaliyete geçirilmiştir (Anderson, 2006, s. 6). Cambridge’de

bu amaçla daha fazla kolejler açılmışına önem verilmiş, I. Elizabeth yıllarında burası Oxford'a göre daha çok öne çıkmış ve daha Anglikan karakterli bir yapıya bürünmüştür. Önceden her üstadın üniversiteyi temsil etmesi söz konusu iken 16. asır sonlarına doğru Cambridge'de üniversiteyi temsil ve yönetme yetkisi sadece kolej liderlerine verilmiş, aynı uygulama takip eden yıllarda Oxford'da hayata geçirilmiştir.

Reform ile birlikte yeni mezhebin inanç ve politik ideallerinin yayılması, savunulması ve yeni kilise için kalifiye elemanlar yetiştirilmek istenmesi sebebiyle eğitime ve özellikle de üniversite eğitime büyük önem atfedilmiştir. Tudor Hanedanlığı, ülkenin birliği ve merkezi otoritenin güçlenerek kontrolü sağlamasında yeni İngiliz Kilisesi'nden azami derecede istifade etmeye çalışmıştır. İngiliz Rönesans'ı gerçek etkisini ancak Reformasyon'dan sonra göstermiş; bunun bir etkisi de üniversite okumanın popüler hâle gelerek üniversitelerdeki öğrenci sayısının dramatik şekilde artması olmuştur. Rönesans'tan beri geleneksel olarak Oxford klasikler, teoloji ve siyaset bilimleri alanlarında yüksek itibara sahipken, Cambridge pozitif bilimlerde daha ön plana çıkmıştır. Hanedanlıkla olan yakın ilişkiler, üniversiteleri siyasi olarak güçlendirmiş üniversitelere kendilerini parlamento da temsil edecek iki milletvekili seçme hakkı tanınmış, bu hak 1948'e kadar devam etmiştir.

Britanya iç savaşında (1642-1651) krallığa bağlı güçlerle krallık otoritesine isyan eden Parlamento güçleri yanında İskoç ve İrlanda kuvvetleri arasında ülkeyi yönetme konusunda şiddetli çatışma ve savaşlar meydana gelmiştir. Her iki üniversite de bu karmaşadan etkilenmişse de Oxford çok daha fazla etkilenmiştir. İç savaş esnasında Cambridge isyancı güçlerin kontrolünde kaldığı için yıkıma maruz kalmamıştır. Bir diğer sebebin de Parlamento güçleri komutanı General Oliver Cromwell'in Cambridge mezunu olduğu düşünülmektedir. Oxford, Londra'da kontrolü kaybeden krallara ev sahipliği yaptığı ve daha sonra da isyancı güçler tarafından ele geçirildiği için büyük bir yıkıma uğramış savaşın şiddetlendiği zamanlarda üniversite tatil edilmiştir. İç savaşın bir diğer olumsuz etkisi ise öğrencilerin her iki güç tarafından kendileri için savaşmaya zorlanmaları olmuştur. Sonuç olarak iç savaş eğitimin aksamasına, kalitenin düşünmesine ve öğrenci sayısının azalmasına neden olmuştur (Gillard, 2018a).

İngiltere üniversite tarihi açısından 18. ve 19. yüzyıllarda gerçekleşen bir diğer önemli gelişme de özellikle Kuzey Amerika olmak üzere İngiliz kolonilerinde yeni üniversiteler ve kolejler açılmış olmasıdır. Buna Amerika'da 1636'da kurulan Harvard, 1701'de kurulan Yale, 1746'de kurulan Princeton ve 1754'te kurulan Columbia üniversiteleri örnek olarak gösterilebilir. Genelde farklı Hristiyan mezhepleri mensupları

tarafından kurulan bu üniversitelerin temel amacı misyonerlik çalışmaları ile Hristiyanlığı yayarak güçlendirmek yanında kolonilerinin ihtiyaç duyduğu yönetici ve din adamlarını yetiştirmek olmuştur (Brubacher & Rudy, 2017).

Geleneksel Orta Çağ eğitim anlayışın sürdüğü Oxbridge’de 17. yy.dan itibaren pozitif bilimlere yönelik bazı çalışmalar ivme kazanmıştır. Bunlardan bazıları Astronomi, Geometri, Fizik, Coğrafya ve Anatomi kürsülerinin kurulması olarak sayılabilir. Bunun yanında üniversitede halka açık dersler verilmeye başlanmış; doğal felsefe, ahlak felsefesi, eski tarih ve müzik alanında halka açık dersler verilmiştir (Lawson & Silver, 2013).

Bu kısımda Reformasyon ile başlayan dönemin yeni bir oluşumla, Katoliklikten koparak Yeni İngiltere Anglikan Kilisesinin kurulup kökleşmesi ve bu süreçte yaşanan dini ve siyasi hareketliliğin eğitim ve sosyal hayata yansımaları ele alınmıştır. Bunu takip eden dönem de ise tek mezhepçiliğin aksine çok mezheplilik ve seküler anlayışın kabulü ve bu doğrultuda tekelciliğin kalkarak çoğulcu üniversite yapısına geçilmesi süreçleri incelenecektir.

### **2.3 1800-1945 Arası**

Bu devrin temel karakterini en iyi değişim, dinamizm, sanayileşme, bilimsel ve teknolojik gelişim ifade edebilir. Bu dönemde eğitimin vizyonu, dine hizmet edecek dindarlar yetiştirmekten ziyade toplum ve devlete yararlı kitleler eğitmeye doğru dönüşmüştür. Fransız ihtilali ile ulusal devletlerin ön plana çıkmasıyla milli kimliği kazandırılmış vatandaşlar ve endüstrileşme ile profesyonel mesleki donanıma sahip toplum bireylerinin eğitilmesi gereği ortaya çıkmıştır. Yine bu devrin öne çıkan karakteri gerek hümanizm gerekse sanayi ve teknik gelişmeler sonucu değişen dünyaya bakış açısındaki değişikliklerle dinin toplum hayatındaki yerinin daha önceki devirlere göre zayıflaması olmuştur. Bu da olaylara ve gelişmelere salt din referanslı bakmak yerine insan ve onun gereksinimleri de göz önüne alınarak çözümler üretme anlayışını doğurmuştur. He ne kadar bu dönem süre olarak diğer dönemlere göre kısa gibi görünse de bu dönem eğitimde ve hassaten yüksek öğretimde birçok reformun yapılarak günümüz modern üniversite modelinin olgunlaştırıldığı dönem olması açısından üniversite tarihi açısından oldukça önemlidir. Britanya imparatorluğu bu devirde kolonilerden aldığı güç, dünya ticaretindeki hakimiyeti ve sanayi devrimi ile gücünün zirvesine ulaşmıştır. Bu dönem, Britanya’nın 17. ve 18. asırlarda Isaac Newton (ö. 1727) vb. bilim adamlarının temellerini attığı bilimsel



reform ve pozitif bilim yaklaşımlarının meyvesini topladığı yıllar olmuştur. Özellikle, 63 yıl süren Kraliçe Victoria devri (1837-1901) gerek ülke içi gerekse uluslararası arenada gücün, reformun ve dinamizmin sembolü olmuştur (History, 2021). Ayrıca Victoria devri, bilim ve teknik yanında sanatta, edebiyatta ve mimari de yaşanan zenginlikle de dikkat çekmektedir. Özellikle endüstri devriminin gerçekleşmesi, telgraf, telefon, motorlu araç ve tren gibi teknolojik buluşların hayata geçirilmesi ile devlet ve toplum hayatında çok hızlı değişimler olmuştur. Endüstrileşme ile, kurulan fabrikalarda çalışmak üzere kırsal nüfus fabrikaların olduğu bölgelerde toplanmış, şehirleşmeyle birlikte birçok iktisadi ve sosyal gelişmeler ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan yeni durum siyasi, dini ve eğitim alanlarında demokrasi, özgürlük, çeşitlilik ve yenilik temalı anlayışlara zemin hazırlamış ve bu yönlü gelişimlerine ivme kazandırmıştır. Siyasi ve toplumsal barışı tesis eden en önemli reform, yaklaşık üç asır sürdürülen tek mezhepli devlet kilisesi yapısından devletin insanlara inanç odaklı yaklaşımın aksine eşit haklara sahip vatandaş merkezli yaklaşıma geçiş olmuştur. Bu anlayış değişikliği yüz yıllardır kendisinden olmayana hayat hakkı tanımayan dini, siyasi ve sosyal huzursuzluklara yol açan inkârcı ve baskıcı anlayışın yerine çoğulcu ve hoşgörülü bir ortamın hâkim olmasına anlamlı katkılarda bulunmuştur. Bu devrin en dikkat çeken gelişmelerinden birisi de temelleri öncü bilimsel organizasyon olan *Kraliyet Cemiyeti (Royal Society)* tarafından atılan bilim adamları arasında bilgi paylaşımı ve akademik iş birliğinin faaliyete geçirilmesidir. Görünmeyen üniversite (invisible university) olarak da ifade edilen bu iş birliği ile konferans vb. akademik organizasyonlarla bilimsel paylaşım, ulusal sınırları aşarak uluslararası bir boyut kazanmıştır (Rüegg, 2004, s. 74).

Bu dönemde eğitimin sistematik hâle getirilmesi için getirilen en önemli yeniliklerden birisi standart yazılı sınav sistemidir. Sınav sistemi üniversite diploması için ilk defa Cambridge’de 1740’lar itibariyle kademeli olarak uygulamaya geçerken 1800’ler itibariyle Oxford’da benzer uygulamalara başlamıştır (Anderson, 2006, s. 24). Ayrı bir sınav sistemi de orta öğretimden üniversiteye gidecek öğrencileri seçmek için kullanılmıştır. Üniversite giriş sınavı gibi de değerlendirilecek sınavlar özellikle Cambridge ve Oxford olmak üzere üniversitelerden gönderilen görevlilerce önemli şehirlerde yerel olarak icra edilirdi. Sınavlar genel olarak İngiliz Dili ve Edebiyatı, Matematik, Fen Bilimleri, Tarih, Coğrafya, Jeoloji, Yunanca, Latince, Fransızca, Almanca, Politik Ekonomi, İngiliz Hukuku, Zooloji ve Din Bilgisi derslerinden yapıldı. Prestijli olan bu üniversitelere girebilmek için bu sınavlara gerek okullar gerekse veliler tarafından büyük önem verilirdi.

### 2.3.1 Yüksek Öğretimde Tekelciliğin Sona Ermesi ve Yeni Model Üniversiteler

Bu dönem, o zamana kadar rakipsiz, nispeten durgun bir hayat sürmüş olan kadim üniversiteler açısından önemli meydan okumalar barındırmıştır. Bu periyot (1800-1945), başta sanayileşme ve iki dünya savaşı olmak üzere çok önemli siyasi, iktisadi ve toplumsal olaylara sahne olmuş bunun da üniversite eğitime çeşitli yansımaları olmuştur. Önceden belli öğrenci-öğretici grubunun lonca tarzı bir birliktelikle ilmi faaliyetler yaptığı, genel olarak kendi inisiyatifleri doğrultusunda faaliyet gösteren üniversite bu ve bundan önceki dönemlerle birlikte öğretim ve araştırma faaliyetleri yanında, kendisinden önemli sorumluluklar beklenen devletin ve toplumun önemli bir parçası ve paydaşı olmaya doğru zorlanmıştır. Bu değişimle üniversite mutlak hakikati arama ve insanlara entelektüel bir zihin kazandırma yerine, devlet politikası ile uyumlu, ulusal ve toplumsal menfaatler doğrultusunda faaliyetler yürütmeye yönelmiştir. Bu bağlamda üniversite, 19. yüzyıl itibarıyla devlet ve serbest piyasa için kalifiye eleman yetiştirme yanında sanayinin ve teknolojinin gelişimi ve ihtiyaçları doğrultusunda bilgi üretme gibi misyonlar üstlenmiştir.

Reformasyon'dan sonra devlet ve kilise iç içe geçmiş olarak adeta ülkeyi birlikte idare ediyorlardı (Cranmer vd., 2006). Ancak 1820'li yıllara gelindiğinde devlet ve kilise arasında ciddi sorunlar ortaya çıkmaya başladı. Kilise sahip olduğu maddi ve siyasi ayrıcalıkları muhafaza etmeye çalışırken devlet ise sadece din odaklı bakış yerine ortaya çıkan yeni gelişimler doğrultusunda atılımlar yaparak Anglikan olmayan vatandaşlarını tanımak ve bu doğrultuda kilisenin gücünü kısıtlamak istiyordu (Cranmer vd., 2006). Bu açılıma 1801'de Katolik ağırlıklı nüfusa sahip İrlanda ile birleşmenin de etkisi olmuştur. Anglikan olmayan Protestan muhaliflere (*dissenters*) 1828, Katoliklere ise 1829 yılında tanınan hak ve özgürlükler Kilise ile devlet arasındaki doğal bağı zayıflatmıştır. Bu gelişmeler doğrultusunda Kilisenin bir kolu olarak hala keskin bir Anglikan karaktere sahip Oxbridge üniversiteleri durgun, pasif ve sürdürülmesi imkânsız bir haldeydi. Bu bağlamda, tekelciliğin kalkmasında ve ülkede yeni üniversiteler kurulmasına kapı aralayan en önemli gelişme daha önce de değinildiği üzere 1334'ten beri yürürlükte olan ve mevcut iki üniversiteye ayrıcalık sağlayan Stamford Yemin'inin 1827'de kaldırılması olmuştur. Bu gelişme gerek hocalara gerekse öğrencilere önemli fırsatlar açarak yeni üniversitelerin açılmasına zemin hazırlamıştır. Bu doğrultuda ilk seküler üniversite, 1828 yılında açılan (1936'ya kadar ismi Londra Üniversitesi) *Londra Üniversite Koleji — University College London (UCL)* olmuştur. Reformasyon ile birlikte iyice Anglikan bir karaktere bürünen ve sadece Anglikan elitlerin çocuklarına hizmet eden bir konuma düşen Oxbridge yerine,

herkese erişim imkânı sağlanan bu yeni model ile Anglikan olma şartından dolayı Oxford ve Cambridge’de okuma imkânı bulamamış kitlelere ve ülke tarihinde ilk kez kadınlara (1870’li yıllardan itibaren) yüksek öğretim eğitim fırsatı sunulmuştur. UCL Alman ve İskoç modelinde açıldığı için yeni dersler içermekte ve araştırmaya önem vermektedir. Ayrıca burada kolej yapısı ve barınma olmadığı için mevcut üniversitelere göre daha ucuzdu. En önemlisi de herhangi bir mezhep bağı olmadığı için öğrencileri alırken herhangi bir inanç şartı koşmuyordu. Bu özelliklerinden dolayı geniş orta düzey insanlardan destek görürken Kilise ve Monarşi yanlıları tarafından “Tanrısız üniversite, kralsız üniversite, Şeytanın havrası” vb. benzetmelerle ağır eleştirilere maruz kalmıştır. Tüm eleştirilere rağmen üniversite ayakta kalmayı başarmış ama monarşi taraftarları hemen karşı atağa geçerek hemen ertesi yıl *Londra Kral Koleji — King’s College London (KCL)* açılmıştır. Bu iki üniversite, daha sonra 1936’da birleştirilerek bünyesinde birçok üniversite kolejini barındıran federal yapılı Londra Üniversitesi (*University of London*) olarak düzenlenmiştir. Uygulama UCL, KCL ve üye kolejler eğitim vermesi, bunların diploma takdim etme yetkisi olmadığı için sınavların Londra Üniversitesince yapılarak diploma takdim edilmesi tarzında olmuştur (Andrews, 2018).

Bu iki üniversite kolejinin yanında Kuzey İngiltere’de yer alan Durham şehrinde kurulan üniversite de İngiltere üniversite tarihinde dikkate değer bir öneme haizdir. Her ne kadar yukarıda sözü edilen Londra merkezli üniversite kolejleri Durham Üniversitesinden önce kurulmuşsa da bu üniversite diploma verme yetkisi bakımından Oxbridge’den sonra ülkede kurulmuş üçüncü gerçek üniversite olduğu kabul edilmektedir. Üniversite, Durham Başpapazı tarafından 1832 yılında Oxford modelinde ve kolejli olarak kurulmuştur. Bu açıdan üniversite Andrews tarafından “eskilerin sonuncusu, yenilerin ilki olarak— *Durham University: Last of the Ancient Universities and First of the New*” olarak tanımlanmıştır (Andrews, 2016). Üniversite, her ne kadar Kuzey İngiltere’de ihtiyaç duyulan sanayi için bazı mühendislik ve teknik birimler içerse de esas Anglikan Kilisesi’ne profesyonel eğitimli papazlar yetiştirmek misyonuyla açılmıştır. İlahiyat fakültesi, bu amaç doğrultusunda profesyonel papaz yetiştirme odaklı bir müfredat hazırlanarak kurulmuştur. Bu üniversite halen aktif olarak faaliyetlerine devam etse de idari sorunlar, zaten kendisinin model olarak alındığı geleneksel eski üniversitelerin etkinliği, geleneksel kolejli ve Anglikan kilisesi merkezli yapıya mühendislik gibi modern birimlerin eklenerek kombine bir sistem eklenme girişimi özellikle kurulduğu dönemlerde arzu edilen sonucu verememiştir. Durham’ın Londra gibi büyük merkezlerden uzak olması da başarısızlığa bir diğer etken olarak

değerlendirilmektedir (Matthew Andrews, kişisel iletişim, Kasım 2019). Başlangıç yıllarındaki bu olumsuzluklara karşın üniversite, günümüz ilahiyat eğitimi açısından önemlidir. İleride de genişçe değinileceği üzere Durham Üniversitesi ile İngiltere Anglikan Kilisesi, ülkedeki Anglikan din adamları yetiştirme kolejlerinde verilen eğitimin *onaylanması (validation)* ve *diplomalandırılması (common awards)* konusunda birlikte çalışmaktadırlar ve İngiltere Kilisesi 2012 yılı itibarıyla Durham Teoloji ve Din Fakültesini ülkedeki tek diploma onaylama partneri olarak kabul etmiştir.

### 2.3.2 Profesyonelleşme ve Sivil Üniversiteler

İngiltere üniversiteleri 1830’lu yıllarda tekelci yapıyı değiştirip çeşitliliğe geçiş yapmasına rağmen esas sıçramayı 19. yy. sonları ve 20. yy. başlarında yapmıştır. Daha önceki üniversite eğitimi anlayışında akademik başarıdan ziyade sosyal, kişisel ve ahlaki olgunlaşma karakterli olan İngiliz modeli (Anderson, 2004, s. 191) yeni açılan ve “kırmızıtuğla (redbrick)” olarak da adlandırılan “sivil üniversiteler (civic universities)” ile pozitif bilimlere, profesyonel meslek erbabı teknik elemanlar yetiştirmeye ağırlık vermeye başlamıştır. Bu üniversiteler, önceki geleneksel üniversite modellerine göre kuruluş yapısı yanında özellikle de mimari açıdan da oldukça farklılıklar gösterdiği için bu isimle anılmıştır (Bkz. Şekil 7).



Şekil 7. 1900 Yılında Kurulan İlk Sivil-Kırmızı/Tuğla Üniversitesi: Birmingham Üniversitesi (Old Joe, 2022).

Bu üniversitelerin geleneksel İngiliz Üniversitelerinden temel farkı inanç odaklı olmaksızın herkesi kabul edebilme ve kolejli olmamasıdır. Alman Humboldt modelinde açılan bu üniversitelerin temel müfredatı insanları gerçek meslek hayatına hazırlayacak tıp ve mühendislik alanları başta olmak üzere bilimsel ve teknik konularda profesyonel elemanlar yetiştirmek üzerine tasarlanmıştır. Bu üniversitelerden özellikle Birmingham başta olmak üzere Liverpool, Manchester gibi sanayi şehirlerinde I. Dünya savaşı yıllarına kadar çok sayıda kurularak sanayiye yetişmiş teknik iş gücü sağlanmıştır (Anderson, 2004). Bu dönemde endüstrileşmenin yüksek öğretime etkisi yanında bir diğer faktör de devlette çalışacak *memurların (civil servants)* sınavla kabulü olmuştur. 19. asra kadar genel olarak devlete memur alımları kişisel bağlantılarla gerçekleşmekteydi. Ancak özellikle dış işleri ve Hindistan başta olmak üzere Britanya sömürgelerinde çalıştırılacak sivil memurların yeterli seviyede dil, tarih ve hukuk bilgisine sahip olma şartı aranmaktaydı. Daha sonra bu değerlendirme sistemi 1855'ten itibaren resmi sınav şeklinde uygulanmaya başlanmış ve objektif değerlendirme ile memurların alımına önem verilmiştir (Andrews, 2018).

Bilimsel temelleri 17. ve 18. asırlarda atılan İngiltere sanayileşme hareketi ile matematiğin, teknik bilginin ve verinin kıymeti artmış bu doğrultuda kalifiye elemanlar için sistematik bir *kitle eğitimi (mass education)* gereksinim haline gelmiştir. Sanayileşme 19. yy. ortaları ile birlikte neredeyse her alanda mesleki profesyonelleşme ve uzmanlaşma ihtiyacını doğurmuştur (Gillard, 2018b). Profesyonelleşme ihtiyacı sadece teknik alanla sınırlı kalmamış kiliseye ve dini kurumlara da yansımıştır. Bu bağlamda kilisede görev alacak din görevlilerinin de vazifelerini kilisenin inanç ve ibadet prensipleri doğrultusunda yapmaları arzu edilmiştir. Bunun yanında papazların insanların sosyolojik ve psikolojik ihtiyaçlarına hitap edebilecek, kilise öğretisini bilimsel olarak anlatabilecek, itiraz ve sorgulamalara sistematik ve bilimsel açıklamalar yapma kabiliyetinde ve becerisinde bireyler olmaları hedeflenmiştir. Her ne kadar Oxford ve Cambridge'de ilahiyat eğitimi olsa da bu eğitim daha çok teorik görülmüş, bunun yerine pratik manada profesyonel papazlar yetiştirmek üzere 1830'lar itibarıyla ilki Birmingham şehrinde açılan *Kraliçe Vakfı Koleji (The Queen's Foundation)* olmak üzere birçok Anglikan papaz yetiştirme seminer koleji açılmıştır (Andrews, 2016). Anglikan papaz yetiştirme kolejlerinin ortaya çıkmasının bir diğer nedeni, 19. asrın ikinci yarısından sonra Oxford ve Cambridge Üniversitelerinin giderek seküler bir kimliğe bürünmesine bir tepki olarak ortaya çıkmış olmasıdır. Bu tür kolejlerin açılmasını savunanlar artık ateist dahil herkesin Oxbridge'den mezun

olabileceğini bu nedenle bu üniversitelerin ilahiyat bölümünden alınan diplomaların din görevlisi olmak için yetmeyeceğini ileri sürmüşlerdir (Atherstone, 2004).

Bu periyot için değinilmesi gereken bir diğer önemli gelişme de İngiltere tarihinde kadınların ilk kez yüksek öğretime giriş ve diploma hakkına kavuşmasıdır. Orta Çağ'da kızların eğitimi genelde evlerde verilirdi ve elit aileler özel öğretmenler vasıtasıyla kızlarına yazı, matematik, müzik, sanat vb. dersler aldırırlardı. İngiltere'de 17. yy.da ilk yatılı kız okulları kurulmuştur. İngiltere'de kız öğrencilere üniversiteye girebilmelerine kapı aralayacak *orta öğretim yeterlilik sınavlarına (public examinations)* girme hakkı ilk kez 1867'de tanınmıştır. Kadınlara yüksek öğretim imkanını ilk kez Londra Üniversite Koleji 1868'de izin vererek sağladı, ancak ilk başta kadınların diploma almaya hakları yoktu. Diploma yerine sadece bir yeterlilik belgesi verildi. Kadınlara üniversite diploması alma hakkı ilk kez 1880 yılında sağlanmıştır. Ancak eski üniversiteler bu konuda tutucu davranmışlar; Oxford 1920'de, Cambridge ise ancak 1948'de kadınlara diploma alma hakkı tanımıştır (Lambert, 2021; Rowe, 2019). II. Dünya savaşı sonrası artan okullaşma ve kitlesel eğitim hamleleri kızların eğitime de yansımış 1994 yılında gelindiğinde kadın üniversite öğrenci sayısı erkekleri geçmiştir (Jobbins, 2013).

### 2.3.3 Oxbridge Üniversitelerinin Reformu

Geleneksel inanç odaklı Oxbridge üniversitelerine alternatif olarak kurulan seküler ve sivil üniversiteler yanında eski üniversiteleri gelişen yeni toplum yapısına uygun ve etkin hâle getirmek amacıyla önemli reformlar gerçekleştirilmiştir.

Oxford ve Cambridge üniversiteleri daha önce de değinildiği üzere 18. ve 19. yüzyıllarda ciddi bir gerileme ve toplumdan kopuş yaşamıştır. Ünlü ekonomist Adam Smith bu üniversiteleri aşırı verimsiz olarak nitelerken, Gibbon ise dersleri faydasız, hocalarıysa maddiyat peşinde koşan kişiler olarak eleştirmektedir. Anglikanlıktan Katolikliğe geçen Oxford Hareketi lideri meşhur kardinal Newman, buraların yüzyıllardır gerçek entelektüel zihinler yetiştirmekten uzak kalarak gayesini yitirdiği yönünde eleştiriler yöneltmiştir. Bu eleştiriler sadece aydınlardan gelmemiş aksine özellikle çok sayıda parlamenter tarafından da paylaşılmıştır. Konuyla ilgili ünlü İngiltere Başbakanı Lord Melbourne de üniversitelerin ıslah edilmesi gerektiğini savunmuş ancak meşhur “herkesin bildiği bir şey vardır: o da üniversiteler asla kendi kendilerini reforme etmezler” sözüyle bu değişimin dıştan gelen zorlamayla mümkün olabileceğini savunmuştur (Anderson, 2006, s. 35). Bu doğrultuda

Melbourne ilk reform denemesini 1830'lar da başlatmışsa da üniversiteler, Anglikan Kilisesi ve muhafazakâr siyasetçilerin aşırı dirençleri nedeniyle bir sonuç alamamıştır. Ancak reform çabaları devam etmiş 1850'de bu üniversiteleri incelemek ve sorunlara çözümler üretmek üzere bir *kraliyet komisyonu (royal comission)*<sup>28</sup> kurulmuş, komisyon 1852 yılında yayınladığı raporda bir dizi reform ve değişiklik tavsiyesinde bulunmuştur. Söz konusu tavsiyeler doğrultusunda ilk olarak 1854 Oxford Üniversitesi Yasası, müteakiben 1856'da ise Cambridge Üniversitesi Yasası parlamentoda kabul edilmiştir. 1854 yasa gereği Oxford Hebdomadal Konseyi Council tarafından idare edilmesine karar verilirken 2000 yılında yapılan değişiklikle üniversite karar organı Üniversite Konseyi (*University Council*) olarak belirlenmiştir. Cambridge ise 1856 anayasasından önce Caput (baş) olarak adlandırılan bir konsey tarafından idare edilmiştir. Yasa ile üniversitenin en yetkili karar organı Senato Konseyi (*Council of the Senate*) olmuştur. 1926'da yapılan yeni bir kanuni düzenleme ile en yetkili organ Regent House (The Regent House) olarak değiştirilmiştir.

Avrupa Modern Çağ'a (18. asır) kadar dini baskılardan ve çatışmalardan dolayı büyük sıkıntılara ve sorunlara maruz kalmış bir kıtadır. Kıta, Orta Çağ sürecinde yoğun bir Kilise ve kontrolündeki devlet yapısının baskısı yaşanırken Reformasyon'dan sonraki devirlerde ise yoğun bir mezhep ve din odaklı savaş, iç çatışma ve huzursuzluklara sahne olmuştur. Tarihte *Avrupa Din Savaşları (European wars of religion)* olarak da geçen zaman zaman otuz yılı aşkın devam eden savaşlar serisi ve İngiltere gibi belli bir mezhebe tabi olmayı zorunlu kılan ve tabi olmayanlara hayat hakkı tanımayan baskıcı bir ortam yaratmıştır. Söz konusu savaş, çatışma ve huzursuzluk ortamı geniş halk kitleleri için dinden uzaklaşma, yoksulluk, güvensizlik ve umutsuzluk getirmesi yanında, zayıf düşen kıtayı özellikle doğudan Türkler olmak üzere birçok dış tehdide de maruz bırakmaktaydı (Rüegg, 1992a, s. 445). Tüm bu olumsuzluklar, ülkeleri ve düşünürleri konuyla ilgili yeni yaklaşımlar üretmeye zorlamıştır. Hümanizm odaklı yeni paradigmaya göre savaşlar ve katliamlarla bir yere varmak mümkün değildir ve buna daha insani ve barışçıl bir çözüm bulmak mümkündür. Bu bağlamda Protestanlık, Katoliklik, Ortodoksluk ve Anglikanlık her biri Avrupa'nın belli yerlerinde hakimiyet kurup güçlenerek artık Avrupa'nın bir gerçeği olmuştur. Laikliğin de temeli sayılan düşünce ile alakalı Aydınlanma, Liberalizmin ve

---

<sup>28</sup> Kraliyet Komisyonu Anglosakson ülkelerinde toplumu ve devleti ilgilendiren önemli meselelerde geniş yetkilerle kurulan bir araştırma komisyonudur. Komisyonun yayınladığı rapor siyasi ve idari kurumlara yol gösterici olarak önemli bir etkiye ve role sahiptir.

Çoğulcu Demokrasinin önemli düşünürlerinden (Aydınlanmanın babası olarak da nitelendirilmektedir) İngiliz filozof John Locke'un (ö. 1704) yaklaşımı bu alanda çığır açıcı niteliktedir. Locke'un modern Batı'da ve özellikle de Anglosakson dünyasında yerleşmiş çoğulcu demokrasinin gerçek kuramsal mimarı olduğu söylenebilir (Arslan, 2009, s. 215). Locke'ye göre devletin görevi bir dünya gücü olarak ilahi alanda birbirleriyle tek hak din olma mücadelesi veren dinler ve mezhepler arasında bir taraf tutarak hüküm vermek olmamalıdır. Ayrıca Platon'un "birlik" teorisine karşı Aristoteles'in savunduğu "çokluk" ile de uyumlu olarak dini çeşitlilik ve toleransın yönetilmesi tek inançlılığa zorlamaktan çok daha insani, pratik, kolay ve faydalıdır. İnsanlar bir dini inanca bizzat kalpten benimseyerek gönül huzuru ile tabi olmalı; aksi takdirde zorlamalar insanları münafıklığa sürükler ve bu da uhrevi kurtuluşa (*salvation*) tamamen ters bir durumdur (McGrath, 1998, s. 215).

Yukarıda sözü edilen anlayış çerçevesinde hem daha önce bahsi geçen sivil-seküler –bir inanca bağlılık şartı aramayan– üniversiteler açılmaya başlanmış hem de mezhepsel kimliğe sahip Oxbridge üniversitelerinde bir dizi reform çalışmaları yapılmıştır. Bu çerçevede Oxford ve Cambridge üniversiteleri reform yasaları (1854, 1856), yukarıda bahsedilen bir dizi idari yenilikler içerse de en önemli karar, lisans öğrencilerinden üniversiteye kabul için artık Anglikan olma şartının kaldırılmış olmasıdır. Ancak bu yasal düzenleme üniversitenin artık Anglikan karakterinden soyutlandığı anlamına gelmiyordu. Lisansüstü eğitim için hala Anglikan olma şartı devam ederken, kolejler Anglikan tarzı dua ve ibadet uygulamaları ile bir nevi bu kanunu boşa çıkarmış oluyordu. Değişim talepleri yoğunlaşmasına rağmen üniversitenin dini, siyasi, ekonomik ve basın gücü sayesinde 1870'lere kadar tam bir kapsayıcılık sağlayamamıştır. Bu bağlamda 1871 Üniversiteler İnanç Testleri Yasası (*Universities Tests Act 1871*) önemlidir. Yasa ile ilahiyat hariç tüm bölümlerde Anglikan olma şartı kaldırılmış Katolikler, Anglikan olmayan Protestanlar ve Hristiyan olmayanlar herhangi bir kısıtlama olmaksızın tüm üniversitelerde okuma hakkı elde ediyordu. Ayrıca bu yasa, Anglikan reformu ile başlayarak inançları ve kimlikleri reddedilen Katolik ve muhalif unsurlara siyasi ve sosyal hakların tanınması sürecinin – Katolik Yumuşama (*Catholic Relief*) – olgunluğa eriştiği düzenleme olmuştur. Bu reform İngiliz Kilisesine bağlı geleneksel mezhepsel (*denominational*) üniversite yapısının seküler bir karaktere kavuşması süreci için de anlamlı bir adım olmuştur (Flatt, 2020). İnanç şartının kaldırılması önemine binaen Oxbridge üniversitelerinde düzenlenen yıl dönümü törenleriyle anılmaktadır. Günümüz de ise Oxford Üniversitesinin şansölyesi ve şansölye yardımcısının Katolik olmaları (*Opening Oxford*, 2021) ülkede ve bu yüksek öğretim kurumlarında



çoğulculuğun hangi seviyeye gelmiş olduğunu göstermesi bakımından önemlidir. Diğer yandan üniversitenin bu açılım adımı daha önce de belirtildiği üzere üniversite dışı Anglikan din adamı yetiştirme kolejlerine yönelmenin tetikleyicisi olmuştur (Atherstone, 2004). Ayrıca 1877 yılı itibariyle geleneksel üniversitelerin kolejlerine mensup öğrencilerin evlenmesine izin verilmesi sosyal hayata etki etmiş takip eden yıllarda birçok yeni evin inşa edilmesi sonucunu doğurmuştur (Anderson, 2006).

Yeni üniversitelerin faaliyete geçmesi ve tarihi üniversitelerin reforme edilmesi neticesi, din referanslı yapıdan sivil ve seküler bir yapıya dönüşmüş bu da akademik özgürlüğün gelişmesi yanında program genişliği ve zenginliğine önemli katkılarda bulunmuştur. Sekülerleşme ile dinin bilim, yönetim ve hukuk alanlarındaki belirleyiciliği sınırlanmış veya ortadan kalkmıştır. Üniversitelerin seküler bir karaktere geçmesi artık dinin ve dini kurumların insan hayatının dışına itildiği anlamında olmayıp insanların üniversite tarafından din ve inanç referanslı olmadan eşitlik ilkesi doğrultusunda muamele görmesi anlamındadır. Din hala günümüzde dahi üniversitelerdeki yerini çeşitli formlarda muhafaza etmektedir. Başka bir ifade ile din, kamusal alandan bireysel alana yönlendirilmiştir. Din üniversitenin yönetiminde, programında, bilim anlayışında, yönteminde yoktur ama bireysel dini yaşayış ve tercihlerine de müdahale edilmemiş hatta üniversiteler içinde ibadet mekanları tahsis edilmiştir. Günümüz batı üniversitelerinin çoğunda yer alan şapel, mescit gibi ibadet mekanları yanında birçok üniversite bünyesinde yer alan başta Hristiyanlık inancına ait din ve sosyal destek görevlilerinin yaygın faaliyetleri (*chaplaincy*) dinin konumunun iyi bir göstergesi olarak ifade edilebilir (Hunt, 2013).

Yeni üniversiteler açılması, Oxbridge üniversitelerinin yok olması veya önemini tamamen kaybetmesi anlamına gelmiyordu. Elit devlet kadroları ve yeni açılan üniversite hocalarının birçoğu bu üniversitelerden mezun oldukları için prestijleri devam etmekteydi. Bu üniversitelerden mezuniyet üst düzey devlet işlerine giriş için anahtar rolünde olup “güç merkezleri (power houses)” olarak bilinirlerdi (Deslandes, 2002). Yeni nesil sivil üniversiteler mühendis vb. ülkenin orta sınıf teknik ve profesyonel elemanlarını yetiştirmeye ağırlık verirken bu iki üniversite hala ülkenin elit kesimini ve üst düzey yöneticilerini yetiştirmeye devam etmiştir. Örneğin tarihten günümüze görev yapan İngiltere Başbakanlarının neredeyse tamamı Oxford ya da Cambridge mezunlarıdır (Editors, 2019).

Daha önce çeşitliliğe ve yeni üniversiteler açılmasına direnen Oxbridge 1870’li yıllar itibariyle yeni yüksek öğretim kurumları açılmasını teşvik etmişler bu çerçevede engel olamayınca büyümeyi ve genişlemeyi kontrolü altında tutmak istemişlerdir (Whyte, 2018).

### 2.3.4 Dünya Savaşları ve İngiltere Üniversiteleri

Ele aldığımız bu periyotta üniversiteleri etkileyen bir diğer önemli faktör ise İngiltere'nin iki dünya savaşında da aktif olarak yer almış olmasıdır. Hayatın tüm alanlarını olumsuz etkileyen savaşlardan en çok da eğitim ve üniversiteler payını almıştır. Bu bağlamda savaşlar hem eğitim-öğretim faaliyetlerini hem de üniversitelerin görev ve fonksiyonlarını derinden etkilemiştir. Savaş yıllarında dahi üniversiteler tamamen kapanmamışsa da eğitim ve öğretimde çeşitli aksama, kesintilere yol açmıştır. Bunun yanında savaşlar, aktif olarak harbe katılan birçok öğrencinin zayi olmasına sebep olmuştur. Net sayılar bilinmese de yapılan araştırmalarda başta Oxford ve Cambridge olmak üzere üniversitelerde öğrenci sayısı normalin %10-15'ine düştüğü, üniversitelerden savaşa katılan öğrencilerin %20'e yakın bir miktarının savaşlarda hayatını kaybettiği tahmin edilmektedir (Anderson, 2004, s. 292). Öğrenci sayılarındaki fazla düşüş bu tarihe kadar daha çok öğrenci ücretleri ve bağışlarla masraflarını karşılayan üniversitelerin artık finansal olarak hayatta kalma imkânı kalmadığı anlamına gelmiştir. Bu durum özellikle de yeni açılan sivil üniversiteleri çok daha derinden etkilemiştir (Anderson, 2006). Ortaya çıkan bu durum devletin üniversiteleri desteklemesi ihtiyacını doğurmuş bu da devlet ile üniversitenin daha yakından çalışması ve devletin üniversitelere daha etkin ödenek sağlama gereğini ortaya çıkarmıştır. Devletin üniversitelere bütçeden para aktarması, bu paranın doğru yerlerde kullanılıp kullanılmadığını sistematik olarak denetlemesine ve akademik çalışmaları araştırma fonlarıyla yönlendirerek daha etkin müdahalelerde bulunmasına yol açmıştır. Bu bağlamda devlet üniversite ilişkilerini düzenlemek açısından I. Dünya savaşı sonlarına doğru yüksek öğretimde ulusal bir sisteme geçme çalışmaları başlamıştır (Taylor, 2018b).

Savaşların üniversiteyi etkilemesi doğal olarak sadece öğrenci kaybı ile sınırlı kalmayarak çok farklı alanlara yayılmıştır. Savaş yıllarında üniversite binaları ihtiyaçlar doğrultusunda hastane ve askeri tesis olarak kullanılmıştır. Yine savaş yıllarında üniversite faaliyetleri, savaş araç gereçleri ve mühimmat imalatı yanında yeni silahların keşfi ve üretimi alanına kaydırılmıştır (Taylor, 2018a). Savaşların üniversite eğitimine yaptığı bir başka olumsuzluk da I. Dünya Savaşı sonrası 1930'lu yıllarda yaşanan ekonomik kriz olmuştur. Kriz nedeniyle birçok öğrenci eğitimi yarıda bırakmak zorunda kalırken birçok mezun da iş bulmada zorluklar yaşamıştır (Rüegg, 2004). Bunca olumsuzluklarına rağmen dünya savaşlarının İngiltere üniversitelerine bazı olumları katkıları da olmuştur. Bunlardan birisi artan milli birlik ve bütünlük duygusu ile farklılıkların bir kenara bırakılarak ulusal bir eğitim, teknoloji ve üretim seferberliğine girişilmesidir. Bir diğeri ise Almanya'daki Nazi

baskılarından kaçarak İngiltere'ye sığınan başta Nobel ödüllü ünlü fizikçi ve matematikçi Max Born (ö. 1970) olmak üzere yaklaşık 1500 Yahudi bilim adamlarının yaptıkları yadsınamayacak değerdeki akademik ve bilimsel katkılarıdır (Coughlan, 2013; Grant, 2018).

Üniversitelerin ülkeye katkısı savaş sonrası yıllarda da yoğun olarak devam etmiştir. Devlet ile üniversiteler ortak çalışarak savaştan çıkan ülkeyi tekrar daha güçlü olarak ayağa kaldırmak, ülkenin diğer rakiplerine göre geri kalmış alanlardaki açığını kapatmak üzere çeşitli planlar ve programlar hazırlayarak üniversiteye yeni bir İngiltere inşa etme görevi verilmiştir. Bu doğrultuda teknolojik ve sanayi alanlarındaki kalifiye eleman eksikliğini hızla tamamlamak için yoğun bir kitle yüksek öğretim seferberliği başlatılmıştır (Taylor, 2018b). Yukarıda söz edilen katkılar yanında üniversitelerin bir diğer rolü, uluslararası sorunlarda ülkelerinin politikalarına bilimsel katkı yapmak ve uluslararası tartışma ve müzakerelerde İngiltere'nin argümanlarına entelektüel destek sunmak olmuştur (Taylor, 2018a).

#### **2.4 1945'ten Günümüze İngiltere Üniversiteleri**

İngiltere üniversiteleri II. Dünya savaşındaki sonraki dönemlerde bir dizi yoğun değişime uğramıştır. Savaştan çıkan ülkenin ayağa kalkması için manevi ve milli duyguların yükseltilmesi gereği düşünülerek kiliselerin de yönlendirmesiyle 1944 Eğitim Yasası gereği İngiltere ve Galler'de din eğitimi (RE) zorunlu hâle getirilmiştir. Maneviyatı güçlendirme amaçlı bu girişim yanında bilimsel ve teknik eğitim alanlarında da birçok yenilik ve reformlar hayata geçirilmeye çalışılmıştır.

Devletler ve toplumlar yaşadıkları iki dünya savaşında hayatta kalabilmeleri için bilim ve teknolojinin ne kadar değerli olduğunu o zamana kadar olan savaşımlara göre adeta bir teknoloji mücadelesi şeklinde yapılan savaşlarda çok daha iyi anladılar. Yakıp yıkılan şehirlerin yeniden inşa edilmesi, çöken ekonominin tekrar ayağa kaldırılması için yoğun bir eğitilmiş insan ihtiyacı doğmuştu. Bu bağlamda İngiltere Eğitim sistemini kökten düzenleyen 1944 Eğitim Yasası ile tam zamanlı zorunlu eğitim yaşı 15'e, yarı zamanlı zorunlu eğitim yaşı ise 18'e yükseltildi. Yasa sonucu ortaya çıkan orta öğretimdeki öğrenci yoğunlaşması doğal olarak üniversite eğitime de yansiyarak çok kısa sürede üniversite öğrenci sayısı 3 katına çıkmıştır. Yüksek öğrenimdeki bu öğrenci yoğunluğuna ve oluşan ihtiyaca cevap vermek üzere süratle yeni üniversitelerin açılması gündeme gelmiştir. Bu açıdan yüksek öğretimle alakalı 1945 Percy ve 1963 Robins raporları incelemeye değerdir. Percy raporunda

eğitim eksikliğinden ötürü bilimsel gelişmelerin sanayiye yeterince yansıtılamadığı vurgulanmış ve üniversiteler ile yüksek teknik eğitim kolejlerinin sanayinin ihtiyacı olan yetişmiş teknik eleman yetiştirilmesi amacıyla daha etkin iş birliği yapmaları tavsiye edilmiştir (Gillard, 2022). Leonel Robins'ın başkanlığında 1961 yılında oluşturulan yüksek öğretim komisyonu üyeleri başta Avrupa ülkeleri başta olmak üzere ABD ve Sovyetler Birliğini ziyaret ederek oralandaki uygulamaları yerinde inceleyerek raporunu 1963'te hükümete sunmuştur. Rapor üniversite sayısını hızla artırılmasını bu doğrultuda ileri teknoloji kolejlerinin üniversiteye dönüştürülmesini tavsiye etmiştir. Ayrıca rapora göre orta öğretimi bitirenlerin üniversiteye kabul kriterleri kolaylaştırılarak ülkenin genç nüfusuna yüksek öğretim fırsatı tanınmalıdır (Robbins, 1963). Yukarıda değinilen raporlar doğrultusunda yapılan çalışmalarla 1960'lı yıllarda teknoloji kolejleri üniversiteye dönüştürülerek Lancaster ve Warwick de dahil olmak üzere “cam plaka (plateglass universities)” olarak da anılan 8 yeni üniversite kurulmuştur (Whyte, 2015). Bu yeni üniversiteler yanında geleneksel Oxbridge üniversiteleri yeni açtıkları kolejlerle büyümeye katkı vermişlerdir. Bu bağlamda 1950-1970 arasında İngiltere’de kitle eğitiminin ivme yaptığı yıllar olduğu söylenebilir. Üniversitelerde yeni genişleme dalgaları 1990'lı ve 2000'li yıllarda da devam etmiştir. Örneğin 1990'lı yıllarda eski “politeknik (polytechnic)” kolejleri üniversiteye dönüştürülürken 2000'li yıllarda ise başta öğretmen yetiştirmek üzere kurulmuş üniversite kolejleri olmak üzere bir dizi yüksek öğretim koleji üniversite statüsüne kavuşmuştur. İngiltere’de üniversitelerin artması sadece bahsi geçen dönemlerde olmamış Birmingham Newman ve Güney Galler Üniversitesini gibi ara dönemlerde de açılan bazı üniversiteler olmuştur. Yıllar içinde üniversiteler gerek sayı olarak gerekse de öğrenci yoğunluğu bakımından tedrici bir artış göstermiştir. Ülkede 1940'lardan önce 50 bin olan öğrenci sayısı 1950'lere gelindiğinde iki katına çıkmış; 1960'lara gelindiğinde tekrar bir kat daha artarak 200 bini aşmıştır. Sayılar her yıl hızla artmış günümüzde yaklaşık 2,5 milyondan fazla öğrenci yüksek öğretime devam etmektedir. Eğitimdeki büyümeyi tetikleyen bir diğer önemli politika da 1948 Britanya Uyraklığı yasası ile İngiliz sömürgeci ülke vatandaşlarına İngiltere’ye göç etme imkânı verilmesidir. Söz konusu politika sonucu başta Hindistan ve Afrika ülkelerinden olmak üzere çok sayıda insan İngiltere’ye göç etmiştir. Oluşan bu yeni çok kültürlü yapı, Hristiyan odaklı din ve ilahiyat eğitiminden çoğulcu ve kapsayıcı bir yaklaşıma geçişi gerektirmiştir.

İngiltere’de hali hazırda 160 civarı yüksek öğretim kurumu üniversite kapasitesinde faaliyet göstermektedir. Üniversitelerin yapısı, birkaç kâr amaçlı özel üniversite harici kâr

amacı gütmeyen (*charity*) bağımsız kuruluşlar yapısındadır. Üniversiteye bakış açısı anlayışı farklılığından dolayı katedral üniversitelerine kısaca değinmek faydalı olacaktır. Katedral üniversiteleri Canterbury Christ Church Üniversitesi vb. eski kilise öğretmen yetiştirme kolejlerinden dönüştürme 15 katedral üniversitesinin kendi aralarında “Katedral Grup (Cathedrals Group Universities)” oluşturdukları birliği ifade etmektedir. Bu üniversiteler, grup adından da anlaşılacağı üzere İngiltere kiliseleri ile olan kuvvetli bağları bağlamında diğer üniversitelere göre inanç, ahlak ve değerler odaklı bir eğitim yaklaşımı benimsemektedir (Benton vd., 2018; Gay, 2019).

Anglosakson üniversite yönetim modeli olarak sınıflandırılabilen İngiliz üniversite yapısı, idari açıdan hem özel hem de kamusal bir özelliğe sahip olup finansal bakımdan devletle yakından çalışmaktadır. Devletin bir organı olmayıp bir tüzel kurum olarak kendi kararlarını (akademik, idari, mali, personel alımı vb.) kendisi alması ve kendi bütçesini kendi yapması açısından özeldir. Bu bağlamda üniversite personeli devlet memuru (*public servant*) sayılmaz ve üniversite bina ve mülkleri devletin malı değildir. Kamusal olması ise üniversiteler özel olanlar dışında şahıslara ait olmayan ve kâr amacı gütmeyen kamuya ait kuruluşlar olup kamuya karşı sorumludurlar. Ayrıca aldıkları kararlar ve uygulamaları yasalar çerçevesinde denetime ve tahkike tabidir (Palfreyman & Temple, 2017). Öğretim metodu olarak da Anglosakson modeli kendine has bir tarz olan *genel ders (lecture)* ve *birebir ders (tutorial)* sistemi uygulamaktadır. Uygulama ile lecture’de ders amfide ana hatlarıyla uzman akademisyen tarafından dersi alan tüm öğrencilere genel olarak anlatılmaktadır. Cambridge Üniversitesinde *danışmanlık (supervision)* olarak bilinen *Tutorial*’da ise öğrenciler küçük gruplara ayrılarak yardımcı akademisyen elemanları (genelde mastır ve doktora öğrencileri) *lecture*’de anlatılan ders hakkında birebir örneklerle detaylı olarak açıklanmakta ve öğrencilere pratik yaptırılmaktadır (Balwant & Doon, 2021).

İleride yüksek öğretimin sorunları kısmında da değinileceği üzere yüksek öğretimdeki en ateşli tartışmalardan birisi yüksek öğretim harçlarıdır. İngiltere dünya savaşlarını müteakip uyguladığı yoğun kitle eğitim programlarında öğrenci harçlarını minimum sembolik bir düzeyde tutmaya çalıştı. Özellikle de 1962-1997 yılları arasında tam zamanlı yerli öğrenciler harçtan muaf tutulurken sadece yarı zamanlı ve yabancı uyruklu öğrencilerden öğrenim ücreti talep edildi. Ancak 1997 yılına gelindiğinde Ron Dearing başkanlığında kurulan Ulusal Yüksek Öğrenim Araştırma Konseyi (*National Committee of Inquiry into Higher Education*) ülkenin gelecek 20 yıllık yüksek öğrenim planlanmasına dair bir dizi tavsiyelerde bulundu. Dearing Raporu olarak da bilinen çalışmada en dikkat çeken

öneri sağlıklı bir yüksek eğitim planlanması için öğrencilerden zorunlu “öğrenim harcı (tuition fee)” alınması gerekliliği olmuştur. Her ne kadar bu öneriye başta öğrenciler olmak üzere şiddetle karşı çıkanlar olmuşsa da hükümet hemen öneriyi uygulamaya geçirerek öğrencilerden harç almaya başladı. Başlangıçta 1.000 pound gibi düşük sayılabilecek bir ücret olsa da günümüzde ortalama 10.000 pounda yaklaşan bir harç ücreti vardır. Harçlar özellikle yabancı öğrenciler için üniversitenin prestijine ve programlara göre değişiklik göstermekte örneğin prestijli üniversiteler 30.000 poundu bulurken tıp eğitimi yıllık 50.000 poundu aşabilmektedir. Ücretler lisansüstü ve yabancı uyruklu öğrenciler için kat kat daha fazla olabilmektedir (Burns, 2013; Murray & Allingham, 2021). Ücretler genel olarak İngiltere için geçerli olurken Birleşik Krallık içindeki diğer devletlerde farklıdır. İskoçya İskoç öğrencilerden harç almazken Galler ve Kuzey İrlanda daha düşük ücretler almaktadır. Hakeza İskoçya ve Galler gibi İngiltere dışındaki bölgelerde üniversiteler yabancı uyruklu öğrenciler çok daha ucuza eğitim alabilmektedir (Murray & Allingham, 2021).

İngiltere yüksek öğretim sisteminde kısa süre önce önemli değişiklikler olmuş, buna göre “2017 Yüksek Öğretim ve Araştırma Yasası” İngiltere Parlamentosu tarafından kabul edilerek 1 Ocak 2018 tarihinden itibaren yürürlüğe girmiştir. Bu yasayla yükseköğretim için yeni bir düzenleyici çerçeve birimi oluşturmak, rekabeti ve öğrenci tercihlerinin güçlendirilmesini desteklemek, öğrencilerin ödedikleri ücretlerin karşılığını en iyi şekilde almalarını sağlamak ve araştırma sektörünü güçlendirmek amaçlanmaktadır. Kanun, yükseköğretim sektöründeki güncel değişikliklere uyum sağlamak üzere, 1992 tarihli *İleri ve Yüksek Öğrenim Yasası*’nın yerine geçmiştir ve sektör için “son 25 yılın en önemli mevzuatı” olarak nitelendirilmektedir. Yasa dört bölüme ayrılmıştır: Bölüm 1, Öğrenciler Ofisi (*Office for Students – OfS*) kurarak yüksek öğrenim sektörünü düzenlemek üzere sorumluluklar verirken; Bölüm 2, öğrenci mali desteği ve öğrenci şikayetleri prosedürleri ile ilgili önceki mevzuatı değiştirmektedir. Bölüm 3 ise, Birleşik Krallık Araştırma ve İnovasyon (*UK Research and Innovation – UKRI*) adlı bir kuruluş oluşturarak bu kuruma araştırmaları düzenlemek ve finanse etmek için sorumluluk yüklemiştir. Son olarak Bölüm 4 ise, geçiş düzenlemeleri ve veri paylaşımı gibi çeşitli konuları içermektedir (Morris, 2017; UK, 2017).

Ülkede yüksek öğrenim 18 yaşında başlar ve yüksek öğretime giriş bağımsız bir kurum olan Üniversiteler ve Kolejer Kabul Hizmetleri (*The Universities and Colleges Admissions Service – UCAS*) tarafından idare edilmekte ve Birleşik Krallık idaresindeki ülkelerdeki öğrenciler üniversitelere UCAS kabul sistemi aracılığıyla başvurmaktadır.

UCAS aracı bir platform rolü oynamakta, merkezi yerleştirme yerine her üniversite ve program kendisine yapılan başvuruları değerlendirerek gerekirse sınav yaparak öğrenci kabul işlemini yapmaktadır.

İngiltere üniversitelerinin üst düzey yönetici sistemi diğer Avrupa ülkelerinden farklıdır. Anglosakson modeli üniversitelerde üniversitenin en üst yetkilisi şansölye olarak anılır, ancak genelde kraliyet ailesi üyelerince icra edilen bu görev sembolik ve törensel niteliktedir. Üniversitelerde akademik ve idari en yetkili ve icracı kişi *şansölye yardımcısı* (*vice-chancellor—VC*) unvanıyla anılmaktadır. VC üniversitelerin oluşturdukları *court* ya da *council* olarak adlandırılan kurullarca belirlenir. Bu genel uygulamanın dışında, Oxbridge üniversitelerinde kolej müdürleri ve kıdemli öğretim üyelerinden oluşan *Regent House* ve *Üniversite Konseyi* isimleriyle üst düzey yönetim organları yer almaktadır. VC, Cambridge’de Regent House, Oxford’da ise Üniversite Konseyi tarafından 7 yıl süre için seçilir (Halsey & Trow, 2014).

İngiltere’de, standart akademik yıl eylül veya ekim aylarında başlar ve haziran ya da temmuz ayına kadar devam eder. Tarihler üniversiteden üniversiteye değişse de bir dönem ortalama 12 haftadan oluşur. Genellikle üniversiteler, bir yıl içinde Güz dönemi (eylül–aralık), Bahar dönemi (ocak–mart) ve Yaz dönemi (nisan–haziran) olmak üzere üç dönem modelini takip ederken Güz dönemi (eylül–aralık) ve Bahar dönemi (şubat–haziran) modelli yılda iki dönem sistemini uygulayan bazı üniversiteler de vardır. Derslerin yoğunluğu İngiltere’deki üniversitelerde Türkiye gibi sonbahar aylarında başlar. Normal lisans derecesinin 3 yıl olduğu ülkede 2 yıllık meslek yüksek okulları Türkiye’de olduğu gibi üniversite kapsamında olmayıp üniversite harici ileri eğitim kolejleri olarak faaliyet göstermektedir. İngiltere yüksek öğrenim kurumlarında 2018-19 öğretim yılında toplamda 2,4 milyon civarında öğrenci vardı. Bu öğrencilerden yarım milyona yakını İngiltere dışından gelerek eğitime katılmıştır (*Higher Education in Numbers*, 2021).

İngiltere üniversiteleri ilgili dikkat çekilmesi gereken konu da yüksek öğretimin sistematik, sıkı denetlenmeye tabi ve hesap verilebilir (*accountability*) bir ölçme ve değerlendirme sistemine sahip olmasıdır. Ülke sınav sisteminin sıklığı ile bilinmekte; sistem genel olarak bazı küçük farklarla ada genelinin yanında Avustralya, Yeni Zelanda ve Hindistan gibi İngiltere’nin idare ve etkisinde kalmış ülkelerce de uygulanmaktadır (*UK Grading System*, 2022). Değerlendirme sistemiyle öğrencilerin derslerle ilgili çalışmaları standart, sistematik ve objektif kriterlerle şeffaf ve sorgulanmaya açık bir şekilde ölçülmeye çalışılmaktadır. Ölçme, öğretim görevlisinin öğrenmeyi ölçme kriterlerini belirlemesi,

belirlenen kriterlerin diğerk akademisyenlerin oluşturduğu komisyonlarca uygunluğunun onaylanması, kriterlerin öğrencilere duyurulması, süresinde teslim edilen sınav evrakına not verilmesi, ilk verilen notun diğerk akademisyenlerce örnek sınav evrakları üzerinden kontrol edilmesi veya ikinci kez okunması (*exam moderation and second marking*) ve öğrenci itirazlarının değerlendirmesi süreçlerinden oluşmaktadır. Öğrenci üniversite içi (*internal examiner*) itiraz sonucundan memnun değerlse üniversite dışı (*external examiner*) sınav değerlendirmesi talep edebilir. Yıl sonu bitirme ve yüksek lisans tezleri mutlaka en az iki akademisyen tarafından ayrı ayrı değerlendirilmektedir (*How We Mark Your Work*, 2022). Sınavlar, özellikle din eğitimini de içeren sosyal bilimlerde çoktan seçmeli testler yerine, öğrencileri araştırma ve yazma becerisi kazandıracak *ödev ve projeler (take-home and open book essays)* tarzında yapılmaktadır. Yüksek öğretimde not sistemi A- F (en yüksek A, en düşük F) olarak harf notu formunda uygulanmaktadır. 70 ve yukarısı A kategorisi olup bu notu alan öğrenciler *İlk sınıf onurlular (First-class honours)* dereceli öğrenciler olarak sınıflandırılmakta ve genel olarak bu öğrenciler elit lisansüstü eğitim programları için tercih edilmektedir. İngiliz yüksek öğretim kurumlarında eğitim ve öğretim kalitesinin korunması ve geliştirilmesi amacıyla yapılan bir diğerk uygulama da dönem sonu öğrencilere yaptırılan “Ders ve öğretim elemanı değerlendirme (Course and teacher evaluation)” anketidir (Crews & Curtis, 2011). Öğrencilerin not endişesi olmaması için doğrudan idare tarafından yapılan gizli değerlendirmeye dersin ve ders hocasının etkinliği, yararları ve gerekliliği ile ilgili üst yönetime raporlar sunulmakta ve raporlara göre gerekli düzenlemeleri yapma yolu takip edilmektedir.

Ülkemiz ve İslam dünyası ile alakası açısından İngiltere üniversitelerinde İslam’ın öğretim konusu edilmesi önemlidir. İslam dini üniversitelerin çeşitli fakülte ve programlarında kendine yer bulabilmektedir. Özellikle İslam, din, dini araştırmalar ve teoloji fakültelerinde *dünya dinler (world religions)* derslerinde öğretim konusu edilirken tarih bölümlerinde ise Endülüs, Osmanlı ve Memlük gibi İslam devletlerinin tarihi ile ilgili konularda anlatılmaktadır (Wood, 2017). Bu programlar da genelde İslam’ı öğretmekten çok Müslümanların dilini, dinini ve kültürünü tanıma ve onlarla etkin iletişim kurma amacına yöneliktir. İslam’ın İngiltere’de öğretim konusu edilmesi Oxbridge Üniversitelerinde 1630’lu yıllarda kurulan Arapça kürsüsüne kadar gitmektedir. Daha sonraki zamanlarda daha çok Güney Doğu Asya, Orta Doğu ve Afrika ülkelerindeki kolonilerde etkin çalışacak devlet memurlarını ve misyonerleri yetiştirme bağlamında dil ve kültür ağırlıklı olarak “Ortadoğu ve Şarkiyat Araştırmaları (Middle Eastern and Oriental Studies)” başlıkları



altında yapılmıştır. II. Dünya savaşı sonrası ÷lkeye İslam ÷lkelerinden gelen yoğun göç nedeniyle araştırmalarda, ÷lkedeki yeni nüfusun eğitim, kültürel ve sosyo-ekonomik ihtiyaçları, Müslüman göçmenlerin ÷lkeye nasıl adapte edileceği ve göçmenlerle barış ve huzur içinde nasıl yaşanacağı temaları öne çıkmıştır. Yine, 11 Eylül 2001 olaylarını müteakip İslam ve terör, aşırılık ve İslamofobi konular araştırmalarda daha çok gündeme gelir olmuştur. Her ne kadar Warwick Üniversitesi İslami Araştırmalar merkezi tarzı kurumlar yavaş yavaş faaliyete geçirilmeye çalışılsa da İslam'ın direk olarak öğretim konusu edilmesinin İngiltere üniversitelerinde ihtiyacın ve beklenenin çok altında olduğu düşünülmektedir. İslam eğitimi (Kuran, Hadis, İbadet ve İnanç esasları vs.) üniversite düzeyinden ziyade “*darul uloom*” adı verilen lise ve FE seviyesi kolejlerde daha çok eğitim konusu yapılmakta; bu da günümüzle alakasız, modası geçmiş müfredat ve ders içerikleri yanında pedagojik açıdan da sorunlu öğretim metotlarının uygulanması sorununu doğurmaktadır (Siddiqui, 2007).

#### **2.4.1 Yeni Dönem: Modern, Çok Yönlü ve Postmodern Üniversite**

Üniversite misyonuna geleneksel öğretim ve liberal zihinli insan yetiştirme yanında araştırma da ilave eden 19. asır Humboldt modelinden sonra, 20. asır başlarında gelişen sanayiye insan yetiştirme ve meslek odaklı modern sivil üniversite modeli itibar kazanmıştır. 1960'larda gündeme gelen yeni bir model ise çok yönlü üniversite (*multiversite—multiversity*) olmuştur. *Modern üniversite* modeli özellikle 1900'lü yıllarda İngiltere yüksek öğretim hayatına giren teknik ve bilim odaklı, sanayi şehirlerinde kurulmuş Manchester vb. üniversiteler için kullanılmıştır. Bu üniversitelerin temel karakteristiği ulus için kalifiye eleman yetiştirmek iken 1960'lı ve 1970'li yıllarda küreselleşmenin ve enternasyonalizmin güçlü şekilde gündeme gelmesiyle üniversiteler de yeni bir modele geçmek ihtiyacı hissetmişlerdir. İlk üniversite modeli “*rahipler köyü*”, modern üniversite entelektüellere sahip “*sanayi kasabası*” olarak tanımlanırken multiversite ise sınırsız çeşitliliğe sahip “*sonsuz şehir*” olarak ifade edilmiştir. Multiversite ilk olarak Clark Kerr tarafından 1960 yılında gündeme getirilmiş; bu modelde kitle eğitim, eleman yetiştirme ve araştırma misyonları birleştirilerek çok kademeli ve uyumlu bir kolej-üniversite sistemi öngörülmüştür (Kerr, 2001). Yüksek öğretimde California Master Planı olarak da bilinen modelde temel amaç, herkese eğitime kolay erişim hakkı sunmakla beraber kaliteli öğrencileri de belirleyerek onlara devlet desteği ile Harward gibi elit araştırma üniversitelerinde daha üst düzey ve kolay erişilebilir bir üniversite eğitimi fırsatı vermektir. Çok yönlü modelin temel

karakteri öğrenci merkezli, yaratıcı, uyum sağlayan, değişime açık, pragmatik, kâr ve fayda odaklı olarak nitelendirilmiştir. Sistem yeni bilgi üreten standartlara sahip bir fabrikaya benzetilmiş, üniversite dinamik yönetim ve ekonomik güçle değişimi kovalayan değil adeta önünde giden bir role bürünmüştür (Donovan, 2013). Elit Amerikan üniversiteler temelli bu modelin İngiltere’de daha yaygın ve etkin olarak kullanılan şekli *postmodern üniversite* modelidir. İngiltere’de 1990 yıllarda gündeme gelen model Amerikan modelinin aksine sadece elit üniversiteler odaklı olmayıp tüm yüksek öğretimi kapsamaktadır. Klasik üniversite sınıflandırmasını uygulamanın güç olduğu yaklaşımda üniversite, çok modelli, çeşitli, ihtiyaca göre yön değiştiren, pragmatik, sürdürülebilir, ademimerkeziyetçi bir yönetim organizasyonu ile açıklanabilir. Bu modelde üniversitelerin farklı öncelikleri olabilir. Bir kısmı araştırma ve öğretime ağırlık verirken diğer bir kısmı iş dünyasına, sanayiye ve piyasaya yetenekli eleman yetiştirmeyi daha çok önceleyebilir. Bu yeni üniversite anlayışında üniversite adeta kâr elde etmek üzere faaliyet gösteren bir işletme, rektörler de sadece akademik ve idari lider değil büyük bir şirketi yöneten genel müdür (CEO) rolü oynamaktadır (Collini, 2012; Soh & Clements, 2004).

Üniversitenin ticari bir kuruluşa dönüşmesi, öğrencileri yetiştirilmesi gereken bir bireyden ziyade maddi katkı sağlayacak bir müşteri olarak görme eğilimini ortaya koymaktadır. Yeni yaklaşım rekabeti, uluslararası bir kimlik kazanarak büyümeyi, markalaşmayı ve reklamı beraberinde getirmiştir. Doğal olarak bu yeni yaklaşım üniversitenin klasik misyonlarından taviz vermesi sonucunu doğurmaktadır. Postmodern üniversitede temel kuram ekonomik olarak kârlılık ve sürdürülebilirlik üzerine olduğu için öğrenciler mutlaka memnun edilmesi gereken bir paydaş olarak görülmektedir. Bu da öğrencilerin hem lehine hem de aleyhine olabilmektedir. Öğrencilerin iş bulma odaklı kısa dönemli taleplerine cevap verilmesi bakımından başlangıçta olumlu olarak gözüксе de uzun vadede kendilerine lazım olacak donanımları kazanmaları sağlanmadığı için ilerisi için aleyhlerine olacaktır (Scott, 2006).

Postmodern üniversitenin kalbi, ekonomi olarak nitelenebilir. Bu bağlamda İngiliz postmodern üniversite sistemi maddi açıdan büyük ölçüde öğrenci ücretleri ve devlet fonlarına bağlıdır. Daha önce de değinildiği üzere yabancı ülkelere gelen öğrencilerden alınan yüksek ücretler hem üniversiteler hem de ülke ekonomisi için hayati bir öneme sahiptir. Uluslararası öğrencilerin İngiltere ekonomisine yıllık katkısının 2020 için 40 milyar dolar civarı olduğu hesaplanmaktadır (Hillman, 2021). Ayrıca otuz aşkın üniversite, ülkeye

dışarıdan gelen öğrenciler yanında özellikle körfez ülkeleri olmak üzere birçok ülkede yerel kampüsleri vasıtasıyla faaliyet yürütmektedir.

Ekonomi merkezli üniversite anlayışı öğrenciler yanında akademisyenlerin de aleyhine olabilmektedir. Bu modelde devlet üniversitelere ödenek sağlarken birçok şartlar ve koşullar iliştiirmektedir. Ayrıca İngiltere’de akademisyenlerin en büyük kazançlarından birisi araştırma projeleridir. Devlet ve devletle iş birliği halinde çalışan proje sponsorları ihtiyaç duyulan belli alan ve konularda ölçülebilir ve raporlanabilir araştırma proje ve programlara destek verirler. Bu da araştırmacıları otomatik olarak belli bir yöne kanalizetme sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Postmodern üniversite modelinde bilginin yayılması ve ticarileştirilmesi günden güne önem kazanmaktadır. Bu doğrultuda araştırma sonuçlarını yaymak, ticari ve uygulanabilir hâle getirmek amacıyla birçok üniversite bünyesinde “teknoloji transfer ofisleri (technology transfer offices)” kurulmaktadır. Üniversitelerin ticarileşmesinin doğurduğu bir diğer fenomen de “üniversite derecelendirme (university ranking)” sistemidir. Söz konusu derecelendirme listelerinde ön sıralarda olmak üniversiteler için büyük bir prestij göstergesi olarak kabul edilmekte ve aralarında kıyasıya bir rekabete yol açmaktadır (Palfreyman & Temple, 2017). Ancak göreceli kriterler çerçevesinde yapılan sıralamalarda daha çok İngilizce dili temel alındığı için çoğu zaman ilk sıralarda Anglosakson ülkelerindeki üniversiteler yer almaktadır.

Globalleşen üniversite ile birlikte bir diğer önemli konu da ortak yüksek öğretim dilidir. Üniversitelerin küresel bir yapı kazanması öğretim ve araştırma dilinde milli diller yerine veya yanında uluslararası bir dil kullanımı yaklaşımını benimsetmiştir. Tarihi seyrinde üniversiteler ve akademik dünyanın iletişimi ve iş birliği için genelde uluslararası bir dil tercih edilmiştir. Avrupa’da Orta Çağ devrinde bu role Latince sahip olmuşken postmodern üniversite ile İngilizce gittikçe uluslararası bilim ve akademi dili olmuştur (Altbach, 2004).

#### **2.4.2 Yüksek Öğretimin Sorunları ve Geleceği**

Dünyanın diğer ülkelerinde olduğu gibi İngiltere’de de üniversiteden beklentiler çok fazladır. Bu beklentiler genel olarak araştırma, eğitim, entelektüel birikim sağlama, meslek edindirme ve iyi bir kariyer için donanım kazandırma yanında bulunduğu ülke ve şehre ekonomik, sosyal ve kültürel katkılar sağlama olarak sıralanabilir. Tüm bu misyonlar yerine

getirilirken üniversite zarar etmeden ve devlet bütçesine ya hiç yük olmadan ya da minimum düzeyde yük olacak şekilde faaliyetlerini yürütmesi arzu edilmektedir. Ancak her ne kadar gelişmişlik ve imkânlar açısından dünyada ilk sıralarda yer alsalar da İngiltere üniversitelerinin bu kadar komplike beklentileri sorunsuz bir şekilde yürütmesi mümkün gözükmemektedir. Söz konusu sorunlar, üniversite harçlarının yüksekliği, gittikçe azalan devlet desteği, yüksek yaşam ve eğitim giderleri, Brexit ve Covid-19 kaynaklı problemler, uluslararası rekabet koşulları, prestijli bölümlerde kontenjan yetersizliği ve özellikle teoloji olmak üzere sosyal bilimlere olan öğrenci ilgisizliği olarak dile getirilmektedir (10 *Challenges Facing UK Higher Education*, 2018; Hillman, 2021; Playdon, 2022).

İngiltere 1962'den 1990'lı yılların sonlarına değin kitle eğitim politikası çerçevesinde vatandaşları olan tam zamanlı öğrencilerden üniversite öğretim ücreti almıyordu. Ancak ülkede yüksek öğretimi fonlamak, dünyada rakipleriyle mücadele kapasitesini korumak ve devlete olan maliyetini düşürmek amacıyla 1997 Dearing Raporu (*Dearing Report*, 1997) önerisiyle 1998 yılı itibariyle öğretim harcı yürürlüğe konuldu. Başlangıçta 1.000 pound olarak belirlenen tavan harç ücreti zamanla önemli oranda artış göstererek 2012 yılı itibariyle 9.000 pounda yükseltildi ve şu anda (2022) 9.250 pound olarak uygulanmakta ve bu üst sınırın 2025 yılına kadar geçerli olması kararlaştırılmıştır (Higgins, 2022). Öğrenciler genel olarak aldıkları krediyi 30 yıllık azami sürede ve yıllık kazançları oranında geri ödemekle yükümlüdür ve harç borçları mezunların kazançlarına göre yıllık %1,5-4,5 arası değişen bir faiz oranına tabidir (*Repaying Your Student Loan*, 2022). Ülkedeki üniversite mezunları 2018 yılı itibariyle 3-yıllık bir lisans programı için 47.000 pound bir harç borcu ile karşı karşıyaydı (Bolton & Hubble, 2022). Birleşik Krallık içerisinde yer alan İskoçya ve Galler İngiltere'den farklı bir harç politikasına sahiptir. Örneğin İskoçya, İskoçyalı öğrencilerden harç almazken, Galler çok daha düşük bir harç ücreti talep etmektedir (Playdon, 2022).

Öğretim harcı İngiltere yüksek öğretiminde en çok tartışılan konuların başında yer almakta ve fikir birliğine varma imkânı neredeyse yok gibidir. Konunun yarı zamanlı ve lisansüstü öğrencilerle ilgili olan kısımları tartışmayı daha da içinden çıkılmaz bir hâle getirmektedir (Andrews, 2021). Yüksek öğrenim ücretine karşı çıkanlar yanında ücreti gerekli görenler hatta prestijli üniversitelerde bir üst sınır olmamasını savunanlar dahi vardır. Ücrete karşı çıkanların temel argümanı, okuma kapasitesine sahip olan herkesin mali durumuna bakılmaksızın eğitim hakkına sahip olmasıdır. Onlara göre harç ücretleri hem çok pahalı hem de öğrenciler bu ücret yanında giderek pahalılaştan konaklama ve beslenme gibi

yaşam giderlerini de karşılamak durumundadır. Bu durum, ya birçok gencin yüksek öğretimden mahrum kalmasına ya da öğrencilerin tercihlerini ekonomik temelli olarak bilim, teknoloji, mühendislik ve matematik (*STEM—science, technology, engineering and mathematics*) alanlarında yapmalarına ve sosyal beşerî alanların ilgi görmemesine sebep olmaktadır. Harç ücretinin yüksek öğretimi ticarileştirerek (*marketization*) onu asli misyonundan uzaklaştıracağını ileri sürmektedirler. Bu fikirde olanlar, harç ücretinin ya hiç olmadığı ya da çok düşük olduğu Almanya ve Baltık ülkelerini örnek göstererek harçların ya kaldırılmasını ya da çok düşük bir düzeyde tutulmasını savunmaktadır.

Harç ücretinin gerekliliğini öne sürenlerin temel argümanları, devletin temel olarak 18 yaşa kadar kitle eğitiminden sorumlu olduğu, ancak yüksek öğretimin tamamen kişisel bir tercih olduğu ve olgun kişiler olarak bireylerin kendi eğitim masraflarını kendilerinin üstlenmesi gerektiği fikrine dayanmaktadır. Bu argümanda olanlar günümüz İngiltere’inde liseyi bitirenlerin yaklaşık yarısının kaydolduğu yüksek öğretim yükünü vergi mükelleflerinin çekmesinin imkânsız ve adil olmadığını iddia etmektedir. Bu fikri savunanlar, öğrenim ücretinin ABD gibi gelişmiş bazı ülkelerde İngiltere’den daha pahalı olduğunu, ücretin düşük olduğu Almanya ve Baltık ülkelerinde ise üniversite öğrenci oranının İngiltere’ye göre çok daha düşük oranda olduğunu ileri sürmektedirler. Ücretli yüksek öğretimi destekleyenler, ilk harç ücreti yürürlüğe konulduğunda öğrenci sayısı 2 milyon civarı iken, 2010 yılında bu sayı 2,5 milyona, 2020 yılı itibarıyla de 2 milyon 6 yüz milyonu (*Higher Education Student Statistics: UK, HESA, 2022*) geçmiş olduğunu gerekçe göstererek harç ücretinin öğrenci azalmasına yol açmadığını öne sürmektedir. Ancak öğrenci sayısının göreceli de olsa artması nüfus artışı, uluslararası öğrenci ve artan işsizlik olmak üzere birçok etkene bağlı olup harç ücretlerinin yüksek öğretime olumsuz bir etkisinin olmadığını iddia etmek çok isabetli gözükmemektedir. Bu bağlamda harçlar oransal olarak pahalı olduğu için yarı zamanlı ve olgun öğrenci sayılarında önemli düşüşlere yol açtığı düşünülmektedir (Marginson, 2018). Harçların olumsuz etkilediği bir diğer alan da sosyal ve beşerî alanlar olmuştur. Bu alanlarda öğretim görmeyenlerin geri dönüşü pozitif alanlar kadar hızlı ve anlamlı olmadığı için bu alanlarda giderek artan bir öğrenci ve araştırmacı ilgisizliği söz konusudur. Özellikle modern diller, eğitim, felsefe, tarih, arkeoloji vb. alanlardaki öğrenci yetersizliği nedeniyle birçok program kapatılma riski ile karşı karşıya kalmaktadır. Hatta bu sebeplerle 1970’ten beri faaliyet gösteren ve ağırlıklı olarak sosyal alanlarda program sunan Londra Üniversitesi kolejlerinden olan Heythrop Koleji (Heythrop College) 2018 yılında kapanmıştır. Harç ücretlerinin olumsuz etkilediği bir diğer sosyal alan

ise teoloji ve din eğitimi programları olup bu konuya ileride yüksek din eğitimi bölümünde geniş yer verilecektir. Harç ücretlerinin yarattığı sorunlar özellikle seçim zamanlarında ülke gündemine gelmekte ve konuyla ilgili çok sert tartışmalar yaşanmaktadır. Bu bağlamda 2018 yılında Philip Augar liderliğinde *18 Yaş Sonrası Eğitimi ve Fonlamasının Değerlendirilmesi* (*Review of Post-18 Education and Funding*) adlı bir komisyon kurularak konunun araştırılması hükümetin gündemine gelmiştir. Raporunu 2019'da yayınlayan Augar Değerlendirmesi (review) çerçevesinde harç üst sınırının 7.500 pounda çekilmesi, harçlardan alınan faizin kaldırılması ve harç geri ödemesi gelir eşiğinin (*threshold*) aşağı çekilmesi önerilmiştir. Konuyla ilgili hükümetçe bazı çalışmalar yapılsa da bu öneri henüz uygulamaya geçirilmemiştir.

İngiltere üniversite hayatını etkileyen bu genel sorunların yanında dönemsel olarak da başa çıkılması gereken bazı meydan okumalar vardır. Bunlardan ilki 2020 yılı başında yürürlüğe giren Brexit ile İngiltere'nin AB'den ayrılmasıdır. Neredeyse 50 yıllık bir birliktelikle birçok alanda ortak çalışma ortamı sunan AB üyeliğinin Brexit ile sona ermesi başta öğrenci ve akademisyen değişimi olmak üzere bir dizi vize ve yasal statü kaynaklı sorunlara yol açacağı düşünülmektedir. Her ne kadar daha yeni bir konu olduğu için çok fazla bilimsel çalışma yapılmamış olsa da Brexit ile birlikte İngiltere ile AB üyeleri arasındaki serbest dolaşım ve çalışma imkanının sona ermesinin akademiye olumsuz etkilemesi kaçınılmaz gözükmemekte ve bu anlamda Brexit kararından memnun olmayan grupların içinde akademik camia önemli bir yer tutmaktadır (Marginson, 2017). Brexit ayrılığı sayıları 100.000'den fazla İngiltere'de öğretim gören AB vatandaşı öğrencilerin İngiltere vatandaşlarına eşit ödedikleri harç ücretlerinin artmasının yanında ERASMUS vb. değişim programlarından yararlanamayacakları anlamına gelmektedir. İngiltere'de görev yapan akademisyenlerin %30 civarı İngiltere vatandaşı olmayıp bunların da %17'si AB ülkelerinden gelmektedir. Brexit bu akademisyenler için başta çalışma izinleri, serbest dolaşım ve uluslararası bilgi paylaşımına yönelik bilimsel faaliyetlere katılımlara engel olması olmak üzere çeşitli sorunlar yaratmaktadır (Foster, 2021). Benzer sorunlar doğal olarak AB ülkelerinde çalışan İngiliz akademisyenler için de geçerli olacaktır.

Henüz çok yeni bir sorun olduğundan Covid-19 etkisi ile ilgili yeterli çalışma yapılamamış olsa da salgının tüm dünyada olduğu gibi İngiltere yüksek öğretimini de derinden etkilediği hissedilmektedir. Pandeminin ilk somut etkisi kapanmalar ve sosyal mesafe uygulamaları nedeniyle üniversiteler hızla online eğitime geçmeye çalışmış bu da üniversitelere ek bilişim teknolojileri masrafları olarak yansımıştır. Pandemi ayrıca öğretim

ve araştırma faaliyetlerini derinden etkilemiş, kapanmalar ve uygulanan tedbirler dolayısıyla özellikle laboratuvar ve uygulama odaklı öğretim ve araştırma faaliyetlerinde ciddi sorunlar yaşanmıştır. Yine pandemi dolayısıyla uluslararası öğrenci hareketlerinde çok büyük düşüşler olmuş bu da ülkede çeşitli ekonomik sorunlar ortaya çıkaracaktır. Üniversiteler içinse en büyük problem, üniversitelerin bütçesinin ortalama %75'ini oluşturan öğrenci ücretlerindeki düşüş endişesidir. Özellikle sayıları toplam öğrencilerin %20'sini bulan uluslararası öğrencilerin önemli bir kısmının geri memleketlerine dönmesi ve yeni gelmesi beklenen öğrencilerin gelmemesi sonucu uluslararası öğrencilerden alınan ücretlerin yıllık ortalama 3 milyar pound azalacağı tahmin edilmektedir (Britton vd., 2020). Pandeminin akademisyenlere olan bir diğer olumsuz etkisi de birçok üniversitenin pandemiye sebep göstererek özellikle geçici birçok akademisyenin işine son vermesi olmuştur (Watermeyer vd., 2021).

İngiltere yüksek öğretim sistemi yukarıda sözü edilen sorunlarla baş etme yanında gelecekte de kalitesini, prestijini ve uluslararası çekiciliğini koruması için birçok meydan okumalarla karşı karşıyadır. Şu anda ABD'nin hemen ardından en çok uluslararası öğrenci pastasını alan İngiltere gerek fiyat gerekse de kalite olarak uluslararası rekabetteki yerini sağlamlaştırmaya ihtiyacı vardır. ABD dışında başta Kanada ve Avustralya olmak üzere birçok İngilizce konuşan ülke uluslararası öğrencileri ülkelerine çekme gayreti ve yarışı içindedirler. Ayrıca bu ülkeler dışında başta Almanya, Fransa ve Baltık ülkeleri olmak üzere birçok ülke İngilizce dilinde yüksek öğretim fırsatları sunmaktadır. Söz konusu ülkelere öğrencilerden ücret ya hiç alınmamakta ya da çok düşük seviyede tutulmaktadır.

İngiltere üniversitelerinin gelecekteki durumları dünyanın geri kalanından bağımsız olarak değerlendirilemez. Günümüzü ifade eden en önemli karakter *değişim* olarak nitelenebilir. Zamanımızda bilginin doğasında oluşan değişimler ve ortaya çıkan bilgi ekonomisinin yüksek öğretimi ve karakterini derinden etkilemesi kaçınılmazdır (Palfreyman & Temple, 2017). Önceki devirlerde yüz yılları belki de bin yılları bulabilen değişimler artık yıllar içinde meydana gelmekte; bu hızlı değişime ayak uydurmak üniversitelerin karşı karşıya kaldığı en büyük meydan okumalardan birisi olarak gözükmemektedir. Üniversiteler araştırma, öğretim ve meslek edindirme misyonlarını icra ederken zamanın koşullarına ve gerekliliklerine göre dinamik olmak durumundadır. Özellikle pandemi ile gündeme gelen çevrim içi ve dijital öğretim platformları klasik öğretimin çehresini değiştirirken iş alanlarındaki gelişmeler bir kısım klasik meslekleri önemsiz yaparken çok yeni iş ve meslek alanlarını yaratmaktadır. Endüstri 4.0, 3D, 5G vb. teknolojik gelişmeler üretimde, iletişimde

ve yönetimde adeta devrim yapacak değişim, dönüşüm ve yenilikleri gündeme taşımaktadır. Günümüzde yeni yeni gündeme gelen yapay zekâ, robotik sistemler, biyoteknoloji, dijital çilingir, büyük veri analizi, iklim yönetimi vb. bazı meslekler geleceğin vaz geçilmez meslekleri olma durumundadır (*Yükseköğretim Kurulu*, 2020). Teknolojik alandaki gelişim ve dönüşümler program bazından ziyade üniversitenin de bir fenomen olarak maliyeti ve getirisinin sorgulanmasına kapı aralayacaktır. İngiltere üniversiteleri uluslararası rekabetteki yerini korumak ve geliştirmek bağlamında ortaya çıkan yenilik ve değişimlere ayak uydurmak durumundadır (Palfreyman & Temple, 2017).

İngiltere yüksek öğretiminin geleceği ile ilgili bir diğer önemli parametre ise ülkedeki demografik durumdur. Nüfus istatistiklerine göre yaklaşık on yıldır azalmakta olan genç nüfus 2021 itibariyle artışa geçecektir. Bu bağlamda yapılan gelecek projeksiyonlarına göre yüksek öğretime olan talep günümüzdeki oranda seyrederse 18 grubundaki artış sebebiyle 2035 yılı itibariyle ek 40 bin adet daha tam zamanlı öğrenciye eğitim verebilecek bir kapasite artışına ihtiyaç olacaktır. Şayet üniversite talebi geçen 10 yılda arttığı oranda yükselirse söz konusu ihtiyacın 350 bini geçeceği hesaplanmaktadır. İskoçya ve Kuzey İrlanda'da ise genç nüfustaki düşüşe paralel olarak üniversite kontenjan artırımına ihtiyaç duyulmayacağı düşünülmektedir (Hewitt, 2020).

Yakın gelecekte karşılaşılabilecek bir diğer sorun da daha önce de belirtildiği gibi Brexit'den dolayı gelen ücret artışı sebebiyle AB vatandaşı öğrencilerin İngiltere'yi tercih etmeyebilecekleri meselesidir. Brexit ile beraber İngiltere'nin AB üyesi ülke vatandaşlarına (2020-2021 yılı itibariyle 110 bin civarı) sağladığı aynı kendi vatandaşları gibi devletçe sübvans edilmiş üniversite öğretiminin sona ermesi bir dilemma oluşturmaktadır. İngiltere söz konusu indirim kaldırırca birçok AB vatandaşı öğrenci daha ucuz alternatiflere yönelecek bu da büyük miktarda bir öğrenci kaybına sebep olacaktır. AB vatandaşlarına indirim vermesi durumunda ise dünyadaki çoğu daha az gelişmiş ülkelere ait öğrencilerden yüksek ücret talep ederken gelişmiş Avrupa ülkesi vatandaşlarından daha az ücret talebi gibi etik olmayan bir durumun ortaya çıkmasından endişe edilmektedir (Hillman & Director, 2019). Konu ile ilgili İngiltere, 2022 yılından itibaren kayıt yaptıracak AB vatandaşlarından da diğer ülke vatandaşlarının ödediği uluslararası öğrenci ücretlerini talep etmeye karar vermiştir. Söz konusu kararın üniversitelere etkileri ileri ki yıllarda kendisini gösterecektir. İngiltere, AB orijinli öğrenci açığını diğer ülkelere gelecek öğrencilerle kapatmayı ümit etmektedir.



İngiltere yüksek ğretimi ulusal ve bölgesel bazlı sorunları yanında İngiltere - Çin, İngiltere - Rusya arasındaki ticari, siyasi, güvenlik ve askeri ilişkilerden doğabilecek olumlu ya da olumsuz ortamlardan da etkilenecektir. Ayrıca İngiltere'nin geleneksel partneri olan ABD ile yukarıda adı geçen küresel güçler arasındaki ilişkilerin seyrinden de etkilenmesi kaçınılmazdır. Şubat 2022'de Rusya'nın Ukrayna'ya saldırması ile ortaya çıkan kriz ve güvenlik kaygıları başta yakın coğrafya olmak üzere tüm dünyada derin endişeler yaratmıştır. Söz konusu kriz ve Batılı lkelerin Rusya'ya yönelik ağır ekonomik ve siyasi yaptırımlarının İngiltere ve yüksek ğretim sistemine kaçınılmaz yansımaları olacaktır.

Tüm meydan okumalara karşı İngiltere yüksek ğretimi İngilizcenin global ve bilim dili olması, derin bilim ve organizasyon geleneği, geleneksel sömürge gücü, pragmatik yaklaşımı ve güçlü mali sistemi gibi çeşitli avantajlara sahiptir.

### 3. AVRUPA ve İNGİLTERE’DE YÜKSEK DİN EĞİTİMİ

#### 3.1 Avrupa’da Yüksek Din Eğitimi

Yüksek din eğitiminin İngiltere’den önce üniversite bünyesinde var olması Paris Üniversitesi Teoloji Fakültesi ile olmuş ve tarihi seyir içinde de ana kıtadaki değişimler İngiltere’ye de çeşitli şekillerde yansiyarak etkisini göstermiştir. Bu bağlamda, İngiltere yüksek din eğitimine geçmeden önce Avrupa ilahiyat eğitiminin tarihi seyrinin anlaşılmasına yönelik genel bir çerçeve oluşturulmaya çalışılacaktır. Bu bölümde yüksek din eğitiminin niteliği, üniversitedeki konumu, gelişimi, yayılması, misyon, anlayış, müfredat değişiklikleri ve bunlara etki eden faktörler Avrupa’da meydana gelen tarihi dönüm noktaları çerçevesinde ele alınacaktır.

Dinler ve dinlere ait kurum ve kuruluşların iyi yetişmiş, uzman temsilci ve din adamı ihtiyacının karşılanması hayati öneme haizdir. Nitelikli din adamlarının yetiştirilmesinin değeri, dinler için hem içsel hem de dışsal açıdan gereklidir. İnanç prensiplerinin, ibadet ve dua pratiklerinin sistematik olarak nesillere aktarılması, aynı inanca mensup insanlar arasında dini anlayış, yorumlama ve söylemlerde ortak bir anlayış oluşarak fikir ve dil birliğinin sağlanması, kurumsal bir din eğitimi ile mümkün olabilir ve yüksek din eğitimi kurumları bu eğitimin zirvesini temsil etmektedir. Bu içsel amaçlar yanında, evrensel bir iddiaya sahip olan İslam ve Hristiyanlık dünyasını temsilen medreseler ve Batı üniversiteleri –özellikle ilk dönem ve Reformasyonu takip eden zamanlarda, dini dogma ve doktrinlerin yorumlanmasına bilimsel katkı sağlamak, dini inancı başka inançlara karşı savunmak ve diğer insanlara yaymak (misyonerlik) misyonu– faaliyete geçirilmişlerdir (Werner, 2011). Bu bağlamda, medreseler bir İslam ilahiyatı kurumuyken üniversiteler de ise Hristiyanlık ilahiyat eğitimi, teoloji fakültelerinde gerçekleştirilmiştir.

Avrupa Hristiyan dünyası söz konusu olduğunda yüksek din eğitimi kurumları *ilahiyat (theology/divinity)*<sup>29</sup> fakülteleri (fakülte yerine bazen bölüm ve okul olarak da

---

<sup>29</sup> 1. Teoloji kelime anlamı olarak ‘tanrıbilim’ anlamına gelmekle birlikte dinler için daha geniş bir alanı ifade etmektedir. Teoloji kavram bakımından, belli bir dini ve dine ait olan inanç sistemini ve problemlerini ele almakta; Yahudi teolojisi, Hristiyan teolojisi ve İslam teolojisi olarak kullanılmaktadır. İslam teolojisinin özel anlamı İslam inanç sistemi yani Kelamdır. Genel anlamda teoloji bir dine ait tüm inanç, hukuk ve ibadet konularını içermektedir. Bu bağlamda, bir yüksek din eğitimi kurumu anlamındaki teoloji fakülteleri genel olarak söz konusu ülkede kabul gören dine ait tüm konuları öğretim konusu yapan üniversite birimleri

organize edilmektedir), *din adamı yetiştirme kolejleri (seminaries)* ve *din bilimleri araştırmaları (religious Studies — RS)* programları başlıkları altında incelenebilir. Teoloji ve din öğretimi icra eden akademik çalışmalar, *Teoloji (theology)*, *İlahiyat (Divinity)* ve *Din Bilimleri Araştırmaları* isimleri altında faaliyet yürütmekte ve genel olarak söz konusu alanlar *İlahiyat ve Din Öğretimi (Theology and Religious Studies — TRS)* şeklinde ifade edilmektedir. Programlar isimlendirmeleri *Din Bilimleri Araştırmaları (Religious Studies)*, *Teoloji (Theology)*, *Teoloji Araştırmaları (Theological Studies)*, “*Kültürlerarası Teoloji (Intercultural Theology)*”, *Din (Religion)*, *Felsefe ve Din Bilimleri Araştırmaları (Philosophy and Religious Studies)*, *Felsefe, Din ve Ahlak (Philosophy, Religion, and Ethics)* veya *İlahiyat (Divinity)* olarak program içeriğini yansıtmak üzere çeşitli tarzlarda yapılmaktadır. Birçok üniversite, ilahiyat ve din bilimleri araştırmaları programlarını birleştirerek ortak diploma veya çift dalda derece alma fırsatı sunmaktadır. *Theology* ve *divinity*, ilahiyat anlamında birbirinin yerinde kullanılabilirken her iki programı ayrı ayrı barındıran üniversitelerde *divinity programı* pratik din adamı yetiştirme amaçlı program manasında kullanılmaktadır.

Fakülte ilk devirlerde “disiplin” veya “eğitim alanı” anlamındayken 1250’ler itibariyle öğretici ve öğrencilerin mensubu olduğu belirli bir disiplinde faaliyet yürüten eğitim birimi olarak kullanılmıştır (Giesysztor, 1992, s. 109). Teoloji kavram olarak tanrıbilim anlamına gelmekte ise de 13. yy.dan itibaren Hristiyan inancı ile özdeşleştirilerek başta Paris Üniversitesinde kurulan ve oradan yayılan *teoloji fakültesi* Hristiyanlık inancının her alanıyla sistematik olarak öğretim konusu yapıldığı yer anlamında kullanılmıştır (McGrath, 1998, s. 2). Bu mana da teoloji, fakülte sistemiyle öne çıkan Paris Üniversitesi ve aynı modeli takip eden üniversitelerde çoğunlukla en prestijli yüksek fakülte olarak kabul görmüştür. Aziz Bonaventure teoloji fakültesinin önemini “sanat fakültesi üniversitenin temeli, hukuk ve tıp duvarları, teoloji ise tavan ve zirvesidir” ifadesiyle vurgulamıştır (Giesysztor, 1992, s. 112). Her ne kadar keşiş tarikatlarına ait *studium* tarzı okullar olmak üzere üniversite dışında da teoloji eğitimi yapılırsa da gerek teoloji fakültesinin kıymetinden

---

anlamındadır. 2. İngiltere’de Cambridge Üniversitesi ve bazı İskoçya üniversiteleri ilahiyat fakülteleri için ‘*divinity*’ ismini korumaktadır. Ancak bu isim kavram olarak daha dini bir karaktere işaret etse de bu fakülteler bünyesinde de aynı teoloji fakültelerinde olduğu gibi Hristiyanlık dışı inançlara yer verilmektedir. Hem *divinity* hem de teoloji bölümü olan üniversiteler de ise kavram daha rahip yetiştirme odaklı doktriner alanı işaret etmektedir. Her ne kadar *teoloji*, *ilahiyat* ve *divinity* terimleri detayda farklılıklar barındırsa da çalışmamızda üniversite düzeyinde yüksek din eğitimi veren fakülte, bölüm ve programları ifade etmek üzere birbirinin yerine geçebilir şekilde kullanılmaktadır.

gerekse de daha önce de vurguladığımız üzere papalığın inanç sistemini koruma güdüsünden dolayı 14. asır ortalarına –Prag Teoloji Fakültesinin kurulmasına– değin kıta Avrupa’ında teoloji fakültesi açmaya sadece Paris Üniversitesi yetkili kılınırken Britanya Adasında ise İngiliz Oxford ve Cambridge üniversiteleri teoloji diploması verme hakkına sahip olmuştur.

Teoloji fakültelerinde Hristiyan ilahiyat eğitimi: *İncil teolojisi (biblical theology)*, *tarihsel teoloji (historical theology)*, *sistematik/dogmatik teoloji (systematic/dogmatic theology)* ve *pratik teoloji (practical theology)* olmak üzere dört alt dalda organize edilmektedir.

### 3.1.1 Teoloji Eğitiminin Misyonu ve Amacı

Akademik bir disiplin olarak teoloji, Tanrı’yı ve Tanrı’nın insanlarla ve insanların yaşadığı dünyayla ilişkisini anlamaya çalışan bir disiplindir. RS dine dıştan (*external*), tarafsız bakışı ifade ederken Teoloji aksine dine içten (*internal*) bakışı, dini doğru anlayarak ve anlamlandırarak yaşamayı ve yaşatmayı temel hedefi olarak görmektedir. Teoloji eğitimi genel anlamda tüm dinlerin eğitimini içerse de Avrupa teoloji fakültelerinin temel ilgi alanı Hristiyanlık dininin teorik ve pratik çerçevede akademik olarak öğretim konusu yapılmasıdır. Bu bağlamda Avrupa için teoloji, Hristiyanlık inancının üniversite seviyesinde sistematik olarak çalışma konusu edildiği kavramı ifade etmektedir (McGrath, 2016, s. 85). Fakülteler arasında bazı farklılıklar söz konusu olsa da teoloji fakültesinin temel eğitim alanları dil-edebiyat –Eski Yunanca, Latince, İbranice vb. (*language studies*)– İncil ve yorumları (*biblical Studies*), Kilise doktrini-tarihi, pratik alan ve manevi danışmanlık (*pastoral studies*) olarak değerlendirilebilir. Diğer eğitim alanlarında olduğu üzere belki teoloji de daha öne çıkan iki amaç; bilgiyi derinleştirerek daha iyi ve doğru anlaşılmasına katkı sağlamak ve öğrenciyi pratik alana hazırlamak olarak öne çıkmaktadır (Harnack vd., 1964). Eğitimli bir Hristiyan ilahiyatçı, dini metinleri ve temel dini hükümleri analiz ve kritik edebilecek seviye için gerekli olan yüksek düzeyde teolojik eğitim almış kişidir. Teoloji eğitimi alarak görev yapan rahiplerin görevleri Tanrı’ya, İsa’ya, Kutsal Ruha ve ilgili tüm Hristiyanlık misyonlarına hizmet etmek ve bağlı olduğu kiliseyi temsil etmek, kilise prensiplerini yaymak ve savunmak olarak ifade edilmektedir. Teoloji eğitimin misyonu ve amacı yetkin bir din adamı görevi için gereken pratik, akademik becerilerin yanında manen de kendisini Tanrı hizmetine adanmış şahsiyetler yetiştirmektir. Bu eğitimin temel amacı, sağlam karakterli, insanların manevi kurtuluşuna yardımcı olacak kişiler (din adamı) yetiştirmek olmalıdır (Marius Felderhof, kişisel iletişim, Eylül 2019). Teoloji eğitimi, sadece

akademik olarak bilgi yüklemek yerine Hristiyanlığın maneviyatını ve ruhunu adaylara yansıtarak onları hikmet üzere yetiştirmeyi hedeflemektedir. Ayrıca rahip adaylarından ruhen Tanrı tarafından yapılan “Tanrı’ya hizmet çağrısını işitmeleri (calling/called by God to serve)” beklenmektedir.

Din adamlığı çerçevesinde Hristiyanlıkta genel olarak iki tür insan grubu vardır: Kilise tarafından resmi olarak atanmışlar yani yetkili kilise görevlisi anlamında *cleric or ordained priest* (Katoliklik ve Anglikanlık rahiplere *priest*, diğer mezheplerse genel olarak papazları *pastor* olarak isimlendirmektedir) olarak sınıflandırılmaktadır. Kilise tarafından resmen görevlendirilmemiş ama kilisede dini hizmetlere katılan (*minister*)<sup>30</sup> din adamlarına “yetiştirilmemiş”, “atanmamış” anlamında *lay priests or pastors* denmektedir. Gönüllü olarak kilise teşkilatında hizmet etmek isteyenler, ilk aşama olan kabul edilmiş (*recognised*) kapasitesinde, dini rehberlik (*chaplaincy*) ve kilisenin toplumsal hizmet faaliyetlerinde işe başlarlar, daha sonra çalışmalardaki etkinlikleri doğrultusunda ikinci aşama olan yetkilendirilmiş (*authorised*) sınıfına geçerek bu pozisyonda yardımcı papazlık, vaizlik, ibadet yöneticiliği görevleri icra etmektedirler. Bu aşamayı da başarılı olarak geçenlerden bir kısmı kilise bünyesinde resmi görevli (*licensed*) statüsünde atanmaktadır.

Dinin ve kilisenin eğitim hayatının merkezinde olduğu Orta Çağ da teoloji fakültesi bilimsel faaliyetlerin de en önemli alanlarından birisi durumundaydı. Bu bağlamda üniversite ve teoloji fakültesinin birincil motivasyonu Kilise ve kilise dogmalarına hizmet etmektir. Bu devirlerde *lay*, *secular* veya *regular* üstatlar tarikatlara bağlı olmayıp kilise hiyerarşisine bağlı olanlar anlamında kullanılmakta olup tarikatlara bağlı olanlar ise *religious* veya *mendicant* olarak nitelendirilmekteydi. Genel olarak tarikat mensupları eğitim görevleri dışında Hristiyanlığa tarikatları bünyesinde hizmet ederken diğerleri ise kilise hiyerarşisi içinde görev yapmaktaydılar. Reform’dan önce, teoloji eğitilmiş rahiplerin en önemli misyonlarından birisi Kilise ve Kilise doktrinlerini inançsızlığa ve sapkın inançlara karşı entelektüel bir karşı duruş sergileyerek savunmaktı (Brockliss, 1996, s. 594). Sapkınlıklara karşı ilahi inancı korumak ve savunmak Orta Çağ üniversite eğitiminin en öne çıkan motivasyonlarından birisiydi ve üniversite bünyesinde bu misyon doğal olarak teoloji fakültesine ait olmuştur. Ayrıca papazların dini görevlerinin yanında icra etmeleri gereken

---

<sup>30</sup> *Minister* siyasi anlamda bakanlık olarak kullanılsa da kelime olarak ‘hizmet eden’ demek olup dini anlamda kiliseye çalışan papaz ve vaizler için kullanılmaktadır. Hukukta ise vekil, avukat ve temsilci manalarına gelmektedir.

en önemli görevlerden birisi de öğretme vazifesiydi. Bu nedenle teoloji eğitimi almış papazlar, böyle bir eğitim almamış papazlara (*lay priests*) nazaran çok daha anlamlı bir fonksiyon görmekteydiler.

İslam'ın aksine Hristiyanlıkta eğitimini ve *yardımcı papazlık (deacon)* dönemini tamamlayarak görevlerine atanmış din adamları (*ordained priests or pastors*) Tanrı ile insanlar arasında adeta bir aracı ve köprü görevi ifa etmektedir (Webster, 2015). Türkiye'de camilerde görev yapacak imam-hatip ve müezzinlerin asgari imam hatip lisesi olması yeterli olabilmekte ve akademik başarı hariç –her ne kadar toplumsal bir beklenti olsa da– herhangi bir ahlaki ve manevi referans şartı aranmamaktadır. Her ne kadar ülkelerin sosyo-ekonomik şartlarına göre yer yer farklılıklar olsa da genel olarak Hristiyanlıkta din adamlarının seçilmesi, yetiştirilmesi ve ataması süreçlerinde çok daha ağır akademik şartlarla birlikte ahlaki ve manevi yeterlilik (referans) de aranmaktadır. Hristiyan dünyasında teoloji eğitiminin merkezinde kilise ve kilisenin ihtiyaçları vardır ve bu eğitimin planlanması, uygulaması ve değerlendirme süreçlerinde temel etmen söz konusu mezhebe ait kilise teşkilatıdır. Üniversite ve akademinin rolü teoloji eğitiminin seviyesini ve kalitesini akademik ve bilimsel anlamda yükseltmektir. Bu bağlamda her ne kadar aralarında kayda değer bir bağlantı olsa da günümüz modern teoloji fakülteleri direk din adamı yetiştirme kurumları olmayıp (Ford, 1992, s. 10) buradan mezun olanlar akademi dışında başta din dersi öğretmenliği ve dini rehberlik olmak üzere arşivcilik, diplomatlık, devlet memurluğu gibi kamu hizmetleri yanında gazetecilik, iletişim vb. alanlarda özel sektörde istihdam fırsatı bulmaktadır. Akademinin rolü teoloji fakültelerinde rahip adaylığına namzet kişiler yetiştirmek ve *seminary*'lerde verilen eğitime üniversite denkliği vermektir. Ayrıca teoloji fakültelerinde okutulan mezhepsel inanç bilgilerinin ilgili kilisenin (mezhebin) onayı doğrultusunda yapılmasına özen gösterilmektedir.

Öne çıkan Hristiyan mezhepleri ve cemaatleri din adamı ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla rahip adaylarının dini ve akademik eğitimini genel olarak kendi bünyelerindeki üniversitelerin ilahiyat fakültelerinde ya da ileride bahsedileceği üzere üniversite onaylı *seminary* kolejlerinde vermektedirler. Örneğin Katolik mezhebi için genel şart, rahip adaylarının öncelikle lisans diploması sahibi olması ve bunun da ötesinde felsefeden yüksek lisans yapmış olmasıdır. Daha sonra *seminary*'e kabul edilen aday burada ortalama 5-6 yıl süren bir eğitime tabi tutulmaktadır ve adayların her türlü masrafları Kilise tarafından karşılanmaktadır. Felsefe yüksek lisansı olmayanlar hazırlık dersleri için kolejde ek bir yıl daha kalmak durumundadır. Daha önce de belirtildiği üzere rahiplik sadece akademik bir

eğitim olmayıp bu formel eğitim yanında asıl olan kişiye yerel kilisesi tarafından onay verilerek referans olunması ve adayın manevi eğitimini de tamamladığını ortaya koymasidir. Mezheplere ait kilise teşkilatı kendi rahip yetiştirme şartlarını ve süreçlerini belirleseler de genel olarak Protestan ve Ortodoks mezheplerinde rahiplik eğitimi, Katolikliğe göre daha kısa ve esnektir. Papaz adayları dini eğitimin yanı sıra görevlerini daha etkin yapabilmeleri amacıyla yabancı dil, edebiyat, tarih, psikoloji, siyaset ve eğitim pedagojisi alanlarında dersler almaktadır. Papazların dini misyonları yanında kilisenin idaresinden de sorumlu oldukları için dini eğitimin yanında iletişim, işletme, muhasebe, matematik ve gönüllü hayır kuruluşları alanlarında çeşitli dersler ve kurslar almaları teşvik edilmektedir.

### 3.1.2 Hristiyanlık Teolojisi ve Teoloji Fakültesi Müfredatı

Aziz Pavlus'un (ö. 62-64) Hristiyanlığı Avrupa'ya taşıyan ilk din adamı ve misyoner olması yanında Hristiyan teolojisinin inşası sürecinde genel olarak Hz. İsa'dan sonra en etkin kişi olduğu iddia edilmektedir (Harrill, 2012). Hristiyanlık teolojisinin temellendirilmesinde Pavlus'un yorumlarının çok önemli bir etkisi olmuş, teslis doktrinin kuramcısı Tertullianus (ö. 225) gibi daha sonra gelen din adamları –kilise babaları onun yorumlarını esas alarak– inanç prensiplerini ortaya koymuşlardır. Hristiyanlık teolojisinin şekillendirilmesi ile teoloji eğitimi ve müfredatının önemli bir ilişkisi vardır. Üniversitenin ilk yıllarındaki teoloji eğitimi skolastik anlayışla/yöntemle kutsal metnin anlaşılması ve yorumlanması tarzında yapılmıştır. Daha önce de değinildiği üzere, İncil her ne kadar Hristiyanlığın kutsal kitabı ve en üst kaynağı olsa da teoloji fakültelerinin müfredatında İncil'in bizzat kendisi yerine daha çok felsefe ve mantıktan yararlanılarak yapılan yorumları yer almıştır. Bunun temel gerekçesi, İncil sözlerinin konusal olarak dağınıklığı, doktriner yönden tutarsız görülmesi ve İncil sözlerinin anlaşılması için yoruma (tefsire) ihtiyaç duyulması olarak açıklanmaktadır. Hristiyanlığın ilk devirlerinden itibaren yapılan İncil yorumları *kutsal sayfalar (sacra pagina)* olarak isimlendirilmiştir. Kutsal metinleri anlamaya ve yorumlamaya dönük *hermönitik (hermeneutic)* faaliyetler üniversiteler, ortaya çıkmadan çok uzun yıllar öncesinden beri yoğun olarak yürütülmekteydi. Hristiyanlık inancındaki *Teslis inancına (Doctrine of Trinity)* teorik açıdan ciddi katkılar sunan *Aziz Augustine (ö. 430)* kutsal metin yorumları ve teoloji öğretimi konusunda da önemli bir kişiliktir (McGrath, 1998, s. 92).

Geçmişten günümüze felsefe ve din ilişkilerinin seyrinin bilinmesi, üniversite ve özellikle de ilahiyat eğitiminin anlaşılması bağlamında anahtar bir role sahiptir. Teoloji imanın bir objesi olarak Tanrı'yı iddialarının merkezine alırken felsefe varlığın kaynağı ve

başlangıcını metafiziksel olarak keşfetmeye ve anlamaya çalışır (Pedersen, 1997, s. 281). İnsanlıkla yaşıt felsefe ve dinin evrene, dünyaya ve insana dair çeşitli tasavvurları ve anlayışları söz konusudur ve bu iki fenomenin yaklaşımları, çıkış noktaları ve paradigmaları birbirinden çok farklıdır ancak ilgi alanları benzerdir. Genel olarak sistematik olması açısından Antik Yunan çağından başlatılan felsefe zamanla; bilgi, varlık, ahlak, siyaset, bilim, sanat, eğitim ve din felsefesi başlıklarında ihtisaslaşarak çeşitli teoriler geliştirmiştir. Felsefe yaklaşım olarak hakikatin tek sahibi olma iddiasından çok hakikati arayarak bulmaya çalışmış bu yolda sezgilerden ve sabit dogmalardan ziyade insan aklı, duyuları, tecrübelerinden, deneyler ve gözlemlerden hareketle hakikati keşfetmeye yönelmiştir. Dinin ise –özellikle de semavi dinlerin– varlığa, evrene, bilgiye, insana yaklaşımının temelinde yaratan, yöneten, sonsuz kudret sahibi, otoriter bir Tanrı ve onun buyrukları vardır. Dini paradigma, felsefenin aksine hakikatin bizzat kendisi ve sahibi olduğundan hareketle eleştiri yerine ilahi hakikatlerin anlaşılmasını ve itaati istemektedir. Bu yaklaşım farkından dolayı felsefe ile din zaman zaman çatışmışlar, birbirlerini kısıtlamaya çalışmışlardır. Ancak bu durum bu iki kavramın daima birbirinin zıttı olduğu; filozofların dindar olamayacağı veya dindarların felsefe yapamayacağı anlamında değildir. Bu bağlamda felsefe ve teoloji arasındaki ilişki derindir ve bu iki fenomenin ilgi alanları kesişmekte olduğundan ikisi arasında tarihsel süreçte anlamlı etkileşimler söz konusudur (Ford, 1992; Van Hook, 1977). Bu etkileşimin üniversitelerin ilgili programlarına “teoloji ve felsefe (theology and philosophy)”, “Felsefe, Din ve Etik (Philosophy, Religion, and Ethics)”, “Felsefe ve Din Bilimleri Araştırmaları (Philosophy and Religious Studies)” vb. isimler vermesiyle yüksek din öğretimi alanına yansımış olduğu görülmektedir.

Felsefe akıl yürütme ile bir inanç veya fikri pozisyonu savunmada, bir iddia ve argümanı açarak sistematik olarak izah etmede etkin bir fonksiyona sahiptir (Robert Jackson, kişisel iletişim, Ekim 2019). Dinler özellikle de Hristiyanlık, meşruiyetlerini akli temellere dayandırmada, tarihlerini ve prensiplerini rasyonel bir zemine oturtmada felsefeden azami derecede istifade etmeye çalışırken felsefe de dini temaları, tartışmaları, dinin felsefi konulara yaklaşımını araştırma alanı olarak görmektedir. Söz konusu çalışmaları yapan alan “*din felsefesi*” olarak kavramlaştırılmıştır (Arslan, 2009, s. 265). Din ile felsefe birbirlerinden faydalanırken tarihsel süreçte zaman zaman aralarında ciddi rekabet ve tartışmalar yaşanmıştır. Yukarıda da değinildiği üzere din, merkezine vahyi (*revelation*) ve vahiyden kaynaklanan inanç dogmasını alıp tüm varlığı ve olayları bu çerçevede anlamlandırmaya çalışırken felsefe, merkezine akli (*reason*) alarak tüm evren, varlık ve



insanı akıl ve insan tecrübesi ölçütüyle anlamlandırmaya çalışmaktadır. Teoloji ve felsefe arasındaki rekabet zaman zaman çatışmaya dönüşmüş felsefenin dini otoritenin himayesi ve kontrolünde olan üniversitelerde yasaklanması (ör. Felsefenin 13. asırda Paris Teoloji Fakültesinde yasaklanması ve bazı üstatların mantıkla teolojiyi harmanladıkları ve kilise babalarının ortaya koydukları sınırları aştıkları gerekçesiyle sürgüne gönderilmesi) yoluna gidilmiştir. Diğer taraftan felsefeciler ve pozitif bilim adamları da özellikle modern dönemde dinin toplumdaki konumuna ve teolojinin üniversite bünyesinde yer almasına şiddetle itiraz ederek dini şahsi ve özel tercih alanıyla sınırlandırmaya çalışmışlardır (Beyers, 2016).

Aydınlanma Çağının ünlü ahlak filozofu Kant da *Fakültelerin Çatışması* kitabında her ne kadar felsefe ile hukuk ve tıp fakültelerinin çatışmasını konu edinse de esas üzerinde durduğu en dikkate değer konu felsefe ve teoloji fakültelerinin çatışması meselesidir. Kant’a göre teoloji profesörleri çalışmalarında temel ölçüt olarak akli değil İncil’i yani vahyi almaktadır. Teologlar tanrının varlığı, sıfatları ve özellikle Hristiyanlıktaki tanrının üçlü kişiliği gibi konularda akli kullanmaya çalışırken dini metinlere ve insanlara yüklenen ruhani özelliklere aklın getirdiği eleştirilere asla tahammül edemezler, hatta bu konuların avam halk önünde tartışmaya açılmasını asla istemeyerek kendi yorum ve sözlerine itibar edilmesini arzu ederler, çünkü dini dogmalar onlar için bir inanç meselesidir ve ulu orta tartışılması imanda şüphelere yol açacaktır. Teologlar bazı durumlarda kendi akıllarına fırsat vermeye kalkışacak olsa bu seferde karşılıklarına kurumsallaşmış inanç sistemi ve onun kurumları çıkacak ve teologlar gelen baskılardan ötürü dogmaları, hür düşüncelerinin önünden bertaraf etme cesareti ortaya koyamayacaktır. Kant başta teoloji olmak üzere yüksek olarak düşünülen fakültelerin çatışmasını *yasal olmayan (illegal)* ve *yasal olan (legal)* zemininde açıklamaktadır: Yasal olmayan zemin, bazı dogma, kurum ve kişilerin sorgulanmaz, eleştirilemez olduğu düşüncesiyle tamamen aklın ve düşüncenin gündemine asla getirilmek istenmemesi olarak ifade edilmektedir. Uygulamaya yönelik fakülteler bu tutumunu devam ettirdiği sürece felsefe fakültesi ile çatışması kaçınılmaz hâle gelir. Halbuki Kant, ünlü “aklını kullanma cesaretini göster (Dare to know- Sapere aude)” sözüyle akli kısıtlayan her çeşit dünyevi ve uhrevi öğretilmiş veya öğrenilmiş otoriteler, kılavuzlar ve normlardan yardım almaksızın cesaret ve özgür bir düşünce ile hareket edilmesi ve yüksek fakülte tezlerine karşı susmak ve geçiştirmek yerine yüksek sesle karşılık verilmesini ve bu görevin de felsefe fakültesinin olduğunu savunmaktadır (Kant, 1979, ss. 43-53).

Çatışmanın yasal zeminine gelince, söz konusu öneri felsefenin yönetimin ve yüksek fakültelere hakikate ulaşmaları konusunda rehberlik etmelerine dayanmaktadır. Bu

bağlamda yüksek fakülteler adeta yönetimle halk kitleleri arasında bir köprü görevi görmektedir (Ridder-Symoens, 1997, s. 170). Yöneticiler aldıkları kararları genelde, temellendirerek halka açıklama görevini yüksek fakülterle havale etmektedir. Yöneticilerin aldığı kararlar yasaya uygun olabilir ancak bu onların doğru ve hakikat olduğu anlamında değildir ve eleştiri-sorgulama süzgecinden geçirilmelidir. Felsefe âdeta parlamentodaki bir muhalefet partisi gibi bir rol üstlenerek yöneticiler ve yüksek fakültelerden gelen kararları ve uygulamaları hiçbir tarihsel, dinsel kısıtlamaya maruz kalmaksızın sonuna kadar sorgulayarak ve eleştirerek yol gösterici ödevini yerine getirmelidir. Bu öneriye göre felsefe fakültesi ile yönetim ve yüksek fakülteler birbirinin düşmanı değil –benimki ve seninki (*mine and thine*) kavgası olmayıp– bilakis hakikate ulaşma uğruna bir iş bölümü yapılanmasıdır. Bu bağlamda kılavuz ve rehberlik konumu nedeniyle felsefenin yüksek fakülte olarak addedilmesi de fevkalade mümkündür (Kant, 1979, ss. 53-61). Kant'ın önerisinde önceden akademi ve yönetimin meşru ve yasal olması için “dinin” onayını alması yerine “aklın ve felsefenin” dinin yerine ikame edilmeye çalışıldığı görülmektedir

Yukarıda kısaca değinilen tartışmalardan da anlaşılacağı üzere tarihi süreçte genel olarak felsefe ve ilahiyat kaçınılmaz bir çatışma yaşamışlardır. Ancak buna rağmen ileride de genişçe denileceği gibi teoloji ortadan kaybolmamış aksine her ne kadar konumu ve rolü değişse de önemli bir bilimsel alan olarak kabul edilmiştir (Hauerwas, 2007; Yee, 1987). Tüm bu anlaşmazlık ve çatışmalara rağmen her iki fenomen kendilerine ait yaklaşımlarla hayatta kalmayı başararak günümüzde dahi üniversitelerin en önemli sosyal ve beşerî programlarından birisi olma ayrıcalığını sürdürmektedirler. Bir diğer dikkat çeken nokta da Müslüman filozofların Hristiyan teolojisi ve müfredatını etkilemiş olmalarıdır. 13. asır ortalarında Paris Teoloji’de İbn Sina ve İbn Rüşd’ün felsefi görüşleri ve imâni konulara Müslümanların yaklaşımı etkin olarak gizli de olsa bazı üstatlarca öğretilmiş, Papalık bu duruma çok sert tepki göstererek inanç ve bilimsel konularda sadece kilise babalarının koyduğu eski prensiplerle yetinilmesi konusunda uyarılar yapmış gramer ve mantık dışında özel dersleri yasaklama yoluna gitmiş ve bazı üstatları üniversiten atarak cezalandırma yoluna gitmiştir (Asztalos, 1992, ss. 422, 424). Başlangıç yıllarında iç içe geçmiş olan teoloji ile felsefenin ayrışması her iki alan için de rahatlama sağlamıştır. Felsefenin teolojiden ayrılması ona akli daha özgür olarak kullanma fırsatı tanırken, teolojiye de kendine has bir bilim dalı olarak kendi prensip ve yaklaşımları doğrultusunda bilimsel çalışmalar yapma imkânı getirmiştir (Asztalos, 1992, ss. 23-24).

Orta Çağ boyunca Avrupa Hristiyan teolojisinde en sık başvurulanan yorum olma açısından Augustine'e ait *Hristiyan Doktrini Üzerine (De Doctrina Christiana)* eseri önemlidir. Önceki yorumların derlenmesi ve Aristo felsefesinden yoğun olarak istifade edilerek hazırlanan külliyat dört kitaptan oluşmaktadır. Augustine, Hristiyanlık doktrininin kuramsallaştırmada sadece dini değil din harici öğretilerden (*secular learning*) de yararlanmıştı. İlk üç kitap kutsal metinleri tefsir etme usullerini açıklarken son kitap ise bu usullere göre nasıl vaaz edileceğini açıklamaktadır. Augustine'i müteakip Hristiyan inanç teorisine önemli katkı yapan bir başka kişi ünlü düşünür, devlet adamı *Boethius* (ö. 524) olmuştur. Boethius antik çağdan kalma eserleri yakıp yıkan Barbar işgallerinden geriye kalabilmiş Yunan ve Roma mirasını derleyip başta Aristo'nun *Organon* kitabı olmak üzere tercüme ederek Aristo ve Cicero gibi filozofların fikirlerini *Teolojik Risaleler (Theological Tractates (Opuscula sacra))* adlı teoloji eserinde dile getirmiş, aklın ve mantığın dini meseleleri açıklamada kullanılmasını gündeme getirmiştir. Yazar bir diğer önemli eseri *Felsefenin Tesellisi (the Consolation of Philosophy)* kitabında *iyi ve kötü (good and evil)* ve *şans/kader (chance/providence)* kavramlarına felsefeyi ve mantığı kullanarak açıklık getirmeye çalışmıştır. Boethius iktidardan düşünce Roma'ya karşı Bizans imparatoru I. Justin ile iş birliği yaparak ihanet etmek ve büyücülükle suçlanarak suçlu bulunmuş ve hayatına son verilmiştir. Boethius'un tercüme ve yorumları Orta Çağ skolastiğinin ve teoloji müfredatının en temel metinlerinden birisi sayılmıştır (Marenbon, 2003). *Canterburyli Anselmus* (ö. 1109) Orta Çağ üniversitelerinde hâkim olan skolastik eğitim metodu için dikkati çeken bir diğer düşünürdür. Anselmus tarihte *iman (faith)* ile *aklı (reason)* uzlaştırmaya çalışan ilk düşünürlerden birisi olarak kendisini skolastikliğin babası olarak görmektedir. Anselmus imanın gerçekliğini açıklarken *vahiyden –nas (authority)–* çok akli kullanmıştır (Asztalos, 1992, s. 410). *Laonlu Anselm* (ö. 1117) teolojide kutsal metin okuma metodunun sistemleşmesi doğrultusunda öncülük yapan bir başka ilahiyatçı olmuş, kurmuş olduğu Leon okullarında İncil'in yorum ve tefsirleri satır aralarına ve sayfa kenarlarına dipnot ve şerh şeklinde düzenli olarak not alınmıştır. Anselm'in teoloji öğretimine yaptığı katkılar yanında yetiştirdiği talebelerinin Hristiyan teoloji eğitimi müfredatının şekillendirilmesi alanında yaptığı çalışmalar dikkate değerdir. Bunlardan öne çıkan en önemli figürlerden birisi *Peter Abelard'dır* (ö. 1142). Abelard, teoloji eğitimi için uzun yıllar istifade edilen *Evet ve Hayır (Sic et Non)* adlı soru-cevap tarzında yazdığı eserinde İncil metinleriyle kilise babalarının (*church fathers*) oluşturulan kilise inanç sisteminin çelişen yönlerini Aristo mantığını kullanarak izah etme yoluna giderek bu konudaki çelişki iddialarını çürütmeye çalışmıştır. Abelard, insan akli ve felsefeye kıymet atfederek bu

vasıtaların kullanılarak dinin daha fazla insana anlatılıp ulaştırılacağını savunmuştur. Abelard'ın ortaya koyduğu *Soru-cevap (Quaestiones)* yönteminin İncil yorumlarında kullanılması skolastik teoloji için ciddi bir adım sayılmıştır.

Papalık ve Paris Katedrali temsilcilerinin felsefe ve mantığa şiddetle karşı çıkmalarına karşın bazı üstatlar –özellikle Dominiken'ler– Aristo mantığı ve felsefesinin ilahiyat alanında kullanımına anlayışla yaklaşmışlardır. Paris'te Dominiken kürsüsüne sahip Albertus Magnus (ö. 1280) Aristo düşüncesini ve felsefeyi batıl ve sapkın şeyler olarak nitelendirmemiştir. Magnus, Köln'de 1248 yılında kurduğu *Studium generale* için düzenlediği sergi de Aristo'nun bilinen tüm eserlerini Latinceye çevirerek okuyucuların hizmetine sunmuştur. Aquinas'ın “*çifte hakikat*” yaklaşımına benzer bir fikre sahip Magnus'a göre kilise babaları teolojide otorite hakkına sahipken doğal felsefede ise Aristo otoritedir. Magnus bu çerçevede teoloji ile felsefe sahasını birbirinden ayırmayı önererek pozitif ilimler (seküler) ile teolojinin ayrışarak birbirinden farklı bir yönde ilerleme ve özgürleşmelerine öncü bir katkı sunmuştur (Asztalos, 1992, s. 423).

Skolastik teoloji öğretimi için soru-cevap yöntemi yanında başvurulmuş diğer bir yöntem de farklı konuların sistematik olarak ayrı başlıklar altında öğretilmesine önem verilmesidir. Daha sonraki yıllarda teoloji eğitiminin temel müfredatından birisi olacak olan *Hristiyan teolojisinin özeti (summae)* serilerinin kaynağını oluşturan inançla ilgili farklı konuların sistematik bir şekilde ele alındığı *cümleler koleksiyonunun (sententiae collection)* oluşturulmasında Laon okulları önemli çıkış noktası olarak *cümleler (sententiae)* ile soruları (*quaestiones*) birleştirerek hem kilise babalarının hem de modern üstatların açıklamalarını bir araya getirmiştir. Orta Çağ ilahiyat öğretiminde yararlanılan *summae* kitaplarının en önemlilerinden birisi de Abelard tarafından derlenen *Theologia scholarium* eseridir. Abelard bu eserinde geleneksel “*sacra pagina*” veya “*sacra doktrina*” yerine “teoloji (theologia)” terimini kullanmayı tercih etmiştir. Anselm'in bir diğer talebesi Gilbert de la Porrée (ö. 1154) ilahiyat konularına mantık ve gramer kurallarını uygulayan Boethius vb. ilim adamlarından etkilenecek ilahiyat eğitiminden önce liberal sanatlar eğitimin önemine özellikle vurgu yapmıştır. Teolojiye bilimsel bir sistem uygulamaya çalışan ilahiyatçıların ilklerinden sayılan Gilbert, Boethius'un *Teslis (De Trinitate)* kitabına yazdığı şerhte “fakülte (facultas)” kavramını bilimsel alan anlamında ilk kez kullanan kişi olmuştur. 12. yy. ortaları itibarıyla okullarda teoloji ayrı bir ders olarak öğretilmeye başlanmıştır. Yine aynı yüzyıl

itibariyle hem Kanonik hukukta<sup>31</sup> hem de teoloji eğitiminde sistematik kodlama ortaya çıkmıştır. Bu akım teolojide Peter Lombard'ın (ö. 1160) *Sentence* eserinde oluşturulan soruların konular çerçevesinde sunumuyla ortaya çıkmıştır:

Kitap 1- *Tanrı ve Teslis*,

Kitap 2- *Yaratılış*,

Kitap 3- *Diriliş ve Faziletler*,

Kitap 4- *Kilise Törenleri (Vaftiz, şarap ve ekmek vb. — Sacraments) ve Ahiret hesabı*.

Bu tarz sistematik kodlama ve *Sentence kitabı* alanda ciddi ilgi görerek 1215 yılında Kilise kararıyla ders kitabı olarak kabul edilmiştir. *Sentence* kitabına gerek içerik gerekse de sorulara açık ve yeterli cevap vermediği noktasında çeşitli eleştiriler yöneltilmişse de bu kitap ve yöntemi üniversite hocaları tarafından yeni bir eğitim metodu olarak kullanılmış, her ne kadar İncil tartışmasız yazılı temel kaynak olmuşsa da konuları sistematik bir şekilde yer almaması noktasındaki sorun bu şekilde çözüme kavuşturulmaya çalışılmıştır.

Orta Çağ Hristiyan düşüncesinin ve teoloji eğitimin en etkin figürlerinden birisi de Aziz Thomas Aquinas'tır. Aquinas, *Tanrı Biliminin Özeti (Summa Theologica)* adlı eserinde Abelard'ın görüşlerinde bazı düzeltmeler yapmış, Aristo ve İbn Rüşd yorumlarından faydalanarak yeni bir teoloji sentezi oluşturmuştur. Aquinas bu eseri yanında *İnançsızlara Reddiye (Summa Contra Gentiles)* isimli beş ciltlik kitabı olmak üzere başka birçok önemli eser de yazmış felsefe ve mantığı kullanarak insan aklı ile Hristiyanlığı sentezlemeye çalışmıştır. Dominiken tarikatının temsilcisi olarak çalışmalar yürüten Aquinas, Aristo felsefesiyle Hristiyan akidesini bağdaştırmaya çalışmış hatta bu ikisini birbirinden ayıran Fransiskan tarikatının temsilcisi Sieger Magnus (ö. 1284) ile ciddi fikri mücadelelere girerek Magnus'un "tek doğal gerçeklik" fikri yerine "çift gerçeklik tezini" savunan eserler yazmıştır. Hristiyan inancının rasyonelliğini savunan Aquinas'a göre doğal olarak yanlış ya da mümkün olmayan dinen doğru kabul edilebilir. Aristo ile siyaset felsefesi alanında farklı bir düşünceye sahip olan Aquinas, insanın doğal amacına ek olarak, onun Tanrı'ya olan yönelimini de dikkate almıştır. Bu bağlamda, insanı toplumsal bir hayvan, devleti de doğal bir kurum olarak gören filozof, insanın ruhsal yaşamıyla ilgili konular söz konusu

---

<sup>31</sup> Kanonik hukuk: Katolik, Ortodoks, Anglikan kiliselerinin diğer yapılarla ilişkilerini ve iç disiplin meseleleriyle ilgili kendi bünyelerinde oluşturduğu kilise hukuku ve yasalar bütünü anlamında kullanılmaktadır. Ayrıntılı bilgi için, bkz. (Orsy, 2021).

olduğunda, devletin Kiliseye tabi olması gerektiğini savunmuştur. Fikirleri Fransiskan mensuplarınca eleştiriye uğrasa da Aquinas'ın eserleri, Orta Çağ ve sonrası Hristiyan ilahiyat eğitiminde başvurulmuş temel kaynaklar arasında yer almıştır (McGrath, 2012, s. 188). Anselm, Abelard, Canterburyli Anselm, Gilbert vb. ilahiyatçılar akıl, mantıksal düşünce ve muhakeme yöntemleriyle Tanrı'yı ve inanç esaslarını açıklamayı tercih ederek bu alanda önemli bir çıkış olarak Hristiyan teoloji eğitiminde “skolastik metot ve Aristo mantığının” öncüsü olmuşlardır. Teolojiyle mantık ve felsefenin etkileşimi, Paris ve Oxford başta olmak üzere zamanın birçok üniversitesinin sanat ve teoloji fakültesi müfredatlarını etkisi altına almıştır. Bu durum, insan aklının ön plana çıkmasıyla sadece İncil metinleri ve kilise dogmalarının insanlara artık yeterli gelmemesi olarak değerlendirilmektedir.

Hristiyan teolojisinin ve bir kısım ana kaynak metinlerin üniversiteden önce oluştuğu görülse de üniversitenin teolojiye en önemli katkısı teoloji fakülteleri ile alanın daha sistematik ve bilimsel olarak çalışılmış olmasıdır. Teoloji fakültesinden önceki dini eğitim daha çok katedral ve manastırlara eklenmiş okullarda daha çok dini pratikleri ve dini metinleri öğrenme odaklı yapılırken üniversite ile birlikte yapılan yüksek düzey çalışmalar sayesinde Hristiyan inanç sistemi için teorik ve spekülatif teoloji kuramları geliştirilmiştir. Ayrıca kıta Avrupa'sında üniversitelerin sayısı artınca, özellikle 14. asrın yarısından itibaren açılan yeni ilahiyat fakülteleri ile teoloji eğitimi Avrupa geneline yayılma fırsatı bulmuştur (McGrath, 1998, s. 2).

“İncil'in bizzat kendisi mi yoksa yorumları mı kullanılmalıdır?” sorusuna yaklaşım önemli bir inanç ayrılığına sebep olmuştur. Sadece İncil metinleri yerine daha çok yorum ve şerhlerin kullanılması Kilisenin insanların Tanrı'nın mesajına doğrudan erişmesine engel teşkil ettiği gerekçesiyle zaman zaman sert eleştirilere yol açmış daha önce de belirtildiği üzere bu eleştiriler Reformasyon hareketlerine zemin hazırlamıştır. Bunun yanında, Abelard'ın mantığı ve felsefeyi ön plana çıkarmasına da Kilise şiddetli tepki göstermiş kendisini aforoz edip kitaplarının yakılmasına karar vermiştir. Kilisenin tepkisi sadece Abelard ile sınırlı kalmamış, Aristo felsefesi ve özellikle İbn Rüşt (Averroes) şerhleri sapkın ilan edilerek okutulması yasaklanmış hatta öğrencilere de gizli gizli okumayacaklarına dair yemin ettirilmiştir. İncil şerh ve tefsirlerinin teoloji öğretiminde ön plana çıkmasıyla üstatlar, yeni bir rol olan konuyla ilgili soruların ortaya konulması ve açıklanması göreviyle önem kazanmıştır. Laonlu Anselm gibi hocaların otorite olarak kabul görmesi eğitimde Skolastik anlayışın en önemli özelliklerinden birisidir.

Orta Çağda teoloji fakültesinden önce sanat fakültesinin bitirilmiş olma şartı teoloji eğitiminin ve müfredatının daha pratik ve rasyonel bir zemine oturtulmasına katkı sağlamıştır. O zamanki şartlarda sanat fakülteleri günümüzün fen ve matematik gibi birçok pozitif alanı da içine aldığından buradan mezun öğrenciler teoloji fakültesine geçince daha önce kazandıkları pratik ve analitik yaklaşımları teolojik konulara ve sorunlara çözüm bulmada da uygulama yoluna gitmişlerdir. Bu bağlamda *Sentence* 'ye yapılan bazı şerhler teolojiden bağımsız olarak sadece *doğa felsefesi (natural philosophy)* – doğa ve fizik kanunları– kullanılarak yapılmıştır (Asztalos, 1992, s. 431).

Paris Üniversitesi daha çok teoloji eğitimi ile ön plana çıkarken İngiliz üstatlar özellikle 14. asır ortalarına kadar mantık, matematik, pozitif bilimlerde ve bunların teolojiye yansıtılmasında çok daha ön plana çıkmışlardır (Courtenay, 1980). Paris teoloji ilk fakülte olmasından, Paris'in tam bir üstatlar üniversitesi karakteri, teoloji üstatlarının aynı zamanda katedral yetkilileri olması, ada ülkesi İngiltere'ye nazaran Avrupa'nın ortasında yer alması sonucu Papalığın daha kolay kontrol edebilmesi gibi sebeplerden dolayı burası çok daha sıkı bir dini karakter barındırmış, zaman zaman felsefe öğretimine sapkınlığa düşürdüğü iddiası ile karşı çıkmıştır. Papalar felsefi doktrinlerin Hristiyanlık inancına zarar verdiği konusunda mektuplar yazarak uyarılar yapmış özellikle de Aristo'nun metafizik ve doğa felsefesi konularındaki kitaplarına yasak getirmeye çalışmış, 1229 senesinde Papalığın baskıları nedeniyle Paris teolojideki üstatlar isyan ederek greve gitmişlerdir. Söz konusu üstatlara Oxford ve Toulouse'den davetler gelerek kısıtlama olmaksızın istedikleri gibi ders verebilecekleri taahhüt edilmiştir. Paris'te vuku bulan bu anlaşmazlık, 1231'de Papalığın tekrar araya girerek üstatlara bazı tavizler vermesi ve Aristo eserleri ile ilgili yasağın yumuşatılarak kontrollü kullanımına izin verilmesiyle çözüme kavuşturulmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda Oxford ve Cambridge teoloji fakültelerinin Paris'e göre daha özgürlükçü bir ortama sahip olduğunu söylemek mümkündür. Oxford müfredatı olarak Paris'in müfredatını takip etmekte olup, temel fark ise Oxford'da İncil'den önce *Sentence* dersleri okutulması yani İncil ile *Sentence* yerlerinin değiştirilmiş olmasıdır. Bu yer değişikliğinin sebebinin 1311-1314'te yaşanan rektör ve seküler üstatlar arasında yaşanan sorun olduğu düşünülmektedir. Bu konuda Paris'te ağırlıkları olan Dominikenler ise bu sıralamaya öncelikle İncil yorumlarının öğrenilip daha sonra da daha ağır olan *Sentence* 'in okutulmasını savunmaktaydı. İngiltere ilahiyat fakültelerindeki yapı ve müfredata ilerde –İngiltere'de Yüksek Din Eğitimi Bölümü– daha detaylı değinilecektir.

Orta Çağ Paris teoloji fakültesi müfredatıyla ilgili günümüze kadar ulaşmış bilgiler çok yetersiz olsa da bu fakülteyi model alan Bologna, Toulouse ve Heidelberg ilahiyat fakülteleri müfredatlarından Orta Çağ ilahiyat eğitimi usulü ile ilgili bazı fikirler edinme fırsatı doğmaktadır. Daha önce de belirtildiği üzere Orta Çağ teoloji eğitimini bitirmek çok uzun yıllar almaktaydı. Devirlere ve üniversitelere göre bazı farklılıklar olsa da ortalama 15 yıl kadar süren eğitimden sonra ancak üstatlık diploması alınabiliyordu. Alman üniversitelerinde üstatlık yaşı en az 30, Paris ve İngiliz üniversitelerinde ise üstatlık payesine ulaşmak için en az 35 yaşında olmak gerekiyordu. Yüksek fakültelerin başında gelen teoloji fakültesi diplomaları aynı diğer fakültelerdeki gibi bakalorya (*bachelor*), lisans (*licentiate*), mastır (*master*) veya doktora (*doctor*) olarak sıralanmaktaydı ancak öğretim süresi diğer fakültelere göre çok daha uzun sürmekteydi. İlahiyat eğitiminde temel yaklaşım kritik ve orijinal düşünce kapasitesi kazandırmaktan ziyade geleneksel bilgileri felsefe ve mantık teorilerinden de yararlanarak münazara ve soru-cevap usulüyle analitik ve yorumlama kabiliyeti kazandırma odaklıydı (Anderson, 2006, s. 1). İlahiyat öğrencilerinin yeterliliğinin ölçülmesi için genel olarak şu yöntem takip edilmiştir: Öğrencilerin kendileri ders anlatma konumuna gelmeden önce İncil (Eski ve Yeni Ahit) ve *Sentence* üzerinde 5-7 yıl arası dinleyici olarak ders alması gerekiyordu. Dersleri pasif olarak belli bir süre dinleyen öğrencilere Eski ve Yeni Ahit'ten bazı deneme dersleri verdirmeye başlanıyordu. İncil'i okutabilme yetkisine sahip olmak için seküler (tarikat dışı) öğrencilerle keşiş tarikatlarına bağlı öğrenciler arasında bazı farklılıklar vardı. Sanat fakültesi mezunu seküler öğrenciler İncil dersi verebilmeleri için 7 yıl süresince *Sentence* dersi dinlemek zorundaydı. Keşiş tarikatına bağlı öğrenciler sanat fakültesi dersleri almazlardı ve bu tür sanat fakültesi mezunu olmayan teoloji öğrencileri (keşiş tarikatı mensupları) ise *Sentence* okutabilmek için sanat fakültesinde 8 yıl felsefe okumaları ve 9 yıl da teoloji fakültesinde ders dinlemeleri gerekiyordu. Tarikat mensuplarının aleyhinde olan uygulama daha çok İngiltere'de yapılmış, tarikatların daha etkin olduğu Paris İlahiyatta papalığın da etkisi ile uygulanmamıştır. Oxford'da uygulanan ve tarikat mensuplarını uzak tutmak için düzenlenmiş olan bu koşul –teoloji fakültesinden mastır derecesi alması için sanat fakültesi mezunu olma şartı– Paris'te pratiğe geçirilememiştir (Asztalos, 1992, s. 418).

Orta Çağ teoloji fakültesinden mezun olma genel olarak *deneme veya resmi kabul* (*Biblicus Ordinarius or Cursor*), *sentences diplomalı* (*baccalarii Sententiarii*), *teoloji diplomalı* (*baccalarius formatus*) ve *teoloji lisanslı* (*licentiati*) olmak üzere dört aşamadan oluşmaktaydı. Teoloji müfredatının gereği olarak öğrenciler öncelikle bir deneme sürecine



tabi tutulurdu. Fakülteye girmek isteyen sanat fakültesi mezunu aday öğrenci, dört doktor üstattan oluşan hocalar tarafından sınava tabi tutulur başarılı olması durumunda dekan tarafından fakülteye resmi olarak kaydı yapılırdı. *Sentence*'den ders vermeden önce öğrenciler derslerde ve münazaralarda sorulara cevap verebilecek seviyeye gelmiş olmaları gerekmekeydi. *Sentences* üzerinde ders verme izni verilen öğrencilere *Sentence Diplomalı (baccalarii Sententiarii)* unvanı veriliyordu. Yeterlilik seviyesine gelen öğrenciler ilk derslerine bütün akademisyenlerin katıldığı bir törenle başlarlar ve derslerde kilise öğretisine kendiliklerinden bir şey eklemeyeceklerine dair bağlılık yemini ederlerdi. Bachelor diplomalılar derslerinde diğer akranlarının derslerini eleştirebilirler ancak üstatların (mastır) derslerini sorgulayamazlardı. *Sentences* üzerinde ders vermeyi tamamlayanlara *teoloji diplomalı (baccalarius formatus)* payesi verilir bu kişiler 1389'a kadar 4, daha sonraki yıllarda 3 yıla düşürülen süre fakültede kalmaya devam ederlerdi. Bu süre zarfında üstatlar tarafından yapılan münazaralar yanında, teoloji fakültesi öğretim müfredatının dersler ve münazaralar yanında *sermon*<sup>32</sup> vermeyi de kapsamassından dolayı fakülte ve kilise tarafından organize edilen vaaz ve konferans çalışmalarına aktif olarak katılmak durumundaydılar. Akademik topluluğa hitap edebilmek için en az *baccalarius formatus* statüsüne sahip olmak gerekiyordu.

Lisans verme sınavlarına üniversite bünyesindeki tüm doktor ünvanlı hocalar katılabilir, teoloji lisansı sınavına ise aktif ders vermeyen (*non-regent*) üstatlar da katılabilir, sınava katılan üstatlar aday hakkında olumlu ya da olumsuz kararlarını şansölyeye bildirirlerdi. Ritüel ve törensel bir karakterde icra edilen çoğu genele açık resmi sınavlardan önce adayların lisans yeterliliği konusunda hocaların görüşü alınırđı. Lisans diplomasını almaya hak kazananlara diplomaları her yıl *Azizler Gününde (All Saints' Day)* jübile (*the Jubilee*) adı verilen törenlerde takdim edilirdi (Asztalos, 1992, ss. 417-420; Rashdall, 1895d, ss. 464-469). Özetle Orta Çağ teoloji fakültelerinin temel müfredatı İncil tefsirleri, *Sentences* ve yorumları, münazaralar, tartışmalı sorulara cevap verme, konferans ve vaazlardan oluşmaktaydı ve değerlendirme genel olarak sözlü yapılmakta ve sadece bilgidен ziyade öğrencinin ruhen, ahlaken ve kişisel karakter olarak yetkin bir şekilde Kilisenin ve üniversitenin misyonu doğrultusunda görev yapıp yapamayacağına bakılmaktaydı.

---

<sup>32</sup> Sermon İslam'daki hutbe ve vaaz benzeri dini söylev anlamındadır.

Fransa, İngiltere ve Almanya’da teoloji üniversite eğitiminin en önemli temellerinden olarak etkin bir konuma sahipken İtalya’da ise bu kadar ön planda olmayıp fiziksel ve entelektüel olarak üniversite dışında bırakılmıştır (Grendler, 2004, s. 8). Burada hukuk ve tıp fakülteleri daha çok ön plana çıkmış, daha çok pratik dini görevlere yönelik teoloji eğitimine odaklanılmış bu da 14. yy. sonlarına kadar keşiş tarikatlarına bırakılmıştı. Keşişlere ait okullarda (*friars’ studium*) ilahiyat eğitimi alanlar lisans diploması için Paris Teoloji Fakültesinde eğitimlerini tamamlamaları gerekiyordu.

Papa VII. Gregorius (ö. 1085) tarafından papalık ve rahiplik sisteminde yapılan düzenlemeleri içeren Gregoryen reformları (Gregorian Reforms) papazlara dini görevleri yanında eğitim ve öğretim sorumlulukları da yüklemiştir ve rahipler dini eğitim yanında liberal sanatlar dersleri de vermek durumundaydılar. Orta Çağ’da sanat fakültesi ile diğer yüksek fakülteler, her ne kadar ayrı olsalar da çok yakın iş birliği içerisinde çalışmaktaydılar ve sanat fakültesi mezunu sanat mastırları yüksek fakültelere öğrenci olarak devam ederdi. Bu çerçevede genel olarak Paris sanat mezunları daha çok Paris Teoloji Fakültesine tercih ederler aynı zamanda hem öğrencilik hem de sanat fakültesinde üstatlık yaparlardı. Bu iç içe durumun neticesi olarak sanat fakültesinin eğitimi teoloji fakültesince dolaylı olarak kontrol edilmiş ve bu uygulama sanat fakültesinin de kilise dogma ve misyonlarına hizmet etmesi sonucunu doğurmaktaydı (Pedersen, 1997, ss. 272-273). Yine, hukuk ve özellikle de kilise idaresi ile ilgili hukuk (*canon law*), görev yapacakları üst düzey makamlar için bir ihtiyaç olarak papazların teoloji eğitimi dışında aldıkları önemli bir eğitim alanı konumunda olmuştur. Kilise de rahiplik yapmak üzere yetiştirilen adaylara “öğrenci”, “eğitim” ve “öğretim” terimlerinden ziyade *rahipliğe yetiştirme ve hazırlama (ordination and formation)* terimleri kullanılmaktadır ve akademik teoloji eğitimi rahip yetiştirme sürecinin sadece bir parçasını oluşturmaktadır.

Avrupa Teoloji fakülteleri için 1347 yılı önemli bir dönüm noktasını ifade etmektedir. Bu tarihe kadar diploma vermeye tek yetkili Paris, Oxford ve Cambridge üniversitelerinin alandaki tekelciliği ve hakimiyeti, bir Alman üniversitesi olan Prag Üniversitesi bünyesinde teoloji fakültesinin açılmasıyla kırılmıştır. Kutsal Roma İmparatoru IV. Charles’ın müttefiki ve yakın arkadaşı olan zamanın papası VI. Clement’ten ricası üzerine Paris Üniversitesi modelinde Prag Üniversitesi ve bünyesinde teoloji fakültesi açılmıştır. Bu fakültede Wycliffe ve kutsal kitapları yerel dilde anlama hareketleri popülerlik kazanmış, öncü Protestanlık hareketlerinin gelişip yayılması yolunda Prag İlahiyat mühim bir rol oynamıştır (Rashdall, 1895b, s. 214). Prag Teoloji Fakültesinin kurulmasından hemen

sonra, 1352 yılında daha önceki yıllarda hukuk eğitimi ile öne çıkmış Bologna Üniversitesinde de teoloji fakültesi açılarak teoloji diploma yetkisi verme yetkisi Almanya'dan (Kutsal Roma İmparatorluğu) sonra İtalya'ya da verilmiştir (Rashdall, 1895d, s. 252). Daha sonraki yıllarda meydana çıkan dini ve siyasi bölünmeler beraberinde daha fazla teoloji açılmasını getirmiştir. Bu olaylardan en dikkat çeken *Büyük Batı veya Papalık Bölünmesi (Great Western Schism or Papal Schism. 1378-1417)* olayıdır. Büyük Bölünme yıllarında birisi Roma'da, diğeri de Avignon (Fransa)'da yerleşmiş aynı anda iki papa seçildi ve iki papa da birbirlerini tanımayarak kendisinin meşru papa olduğunu iddia etmesi sonucu Fransızlar ve İtalyanların başını çektiği ciddi bir dini ve siyasi kriz baş gösterdi. Fransızlar, İskoçlar ve Güney İtalya –Avignon merkezli– Papa VII. Clement'i desteklerken, Kutsal Roma Germen imparatorluğu, Kuzey Avrupa ülkeleri ve İngiltere ise –Roma merkezli– Papa VI. Urban'ı desteklemekteydi. Bu olay doğal olarak teoloji fakültelerine de yansıdı ve her iki taraf kendi meşruiyetlerini ispatlamak, etki alanlarını genişletmek ve güçlendirmek amacıyla teoloji fakültelerinden faydalanmaya çalışmışlardır. Roma'daki papa o güne kadar sayısı çok sınırlı tutulan ilahiyat fakültelerini hem mevcut üniversiteler hem de yeni açılan üniversiteler bünyesinde açılmasına berat vererek Fransa'daki alternatif papanın etkisini zayıflatmaya çalışmıştır (Rashdall, 1895d, ss. 251-253). Paris Üniversitesi ve teoloji fakültesi ise Avignon'da konumlanmış Fransız papa VII. Clement'i destekleme kararı almış bunun üzerine bu durumu kabul etmeyen bir kısım üstat ve Roma'daki papayı destekleyen milletlere mensup öğrencilerin Paris'i terk etmelerine yol açmıştır (Asztalos, 1992, s. 435). Paris'teki teolojik tartışmalar, Büyük Bölünme süreçlerindeki rekabet ve çatışmalar akabinde yeni teoloji fakültelerin açılması, Paris Teoloji Fakültesinin otoritesini ve etkinliğini zayıflatmıştır. Yukarıda bahsi geçen ilk dalga genişlemeyi takiben yeni açılan fakülteler ve daha önce açılmış ama ilahiyat diploması verme yetkisi olamayan kurumlara bu yetkinin Papalık tarafından verilmesiyle kıta Avrupa'sında teoloji fakültelerinin sayısı hızla artmıştır. Toulouse (Fransa- 1366), Heidelberg (Almanya- 1386), Viyana (1389), Cologne (Almanya- 1393), Krakow (Polonya- 1397), Leuven (Belçika- 1432), Tübingen (Almanya- 1476) vb. fakültelerle teoloji fakülteleri Reformasyon'dan önce Avrupa geneline yayılmayı başarmıştır. Ancak ilahiyat fakültelerinin çoğalması teoloji eğitimindeki müfredat yeknesaklığının kaybolmasına, teolojik ve felsefi akımların (ör: Gerçekçiler ve Nominalistler arasındaki anlaşmazlıklar) farklı fakültelerde ön plana çıkarak –Prag, Viyana ve Tübingen'de Nominalizm ve Hümanizm etkinken, Heidelberg'de Thomizm ve Scotusizm olarak ikiye ayrılmıştı– birbirleriyle güç mücadelesi girişimlerine yol açmıştır. Bu ayrışma neticesi Paris İlahiyattan birçok üstat ayrılarak yeni açılan ilahiyatlara dağılmışlardır. Teoloji

fakültelerinin çoğalması ve bölünmeler teoloji müfredatına da yansımıştır. Bu manada 14. asrın ikinci yarısından itibaren özellikle Alman teoloji fakültelerinde Dominiken tarikatı mensupları ön plana çıkmış, Lombard'ın *Sentence* kitabı müfredattan çıkarılarak yerine Aquinas'ın *Summa Theologica* kitabı okutulmaya başlanmıştır. Ayrıca söz konusu değişim, Reformasyon devrinde Katolik yüksek din eğitimi kuruluşlarında da uygulanmıştır (Asztalos, 1992, s. 440; McCosker & Turner, 2016, s. 322).

Orta Çağ Avrupa'sında genel olarak 1350-1500 arasında üniversite ve teoloji eğitiminde bir duraklama olduğu görülmektedir. Bu dönemde, Fransa da felsefeye ve bilimsel düşünceye karşı çıkan gelenekçi papalar, kilise otoritesini sıkı bir şekilde korumaya çalışırken İngiltere ise keşiş tarikatlarının –Fransiskan ve Dominiken– birbirleriyle rekabetine maruz kalmıştır. Bu bağlamda, söz konusu duraklamanın bir sebebi de tarihte *Yüzyıl Savaşları* (*The Hundred Years' War: 1337– 1453*) olarak da bilinen Fransa ile İngiltere arasında vuku bulan çatışmalardır. Savaşlar nedeniyle Oxford kıtadan izole olmuş, üniversiteler arası hoca ve öğrenci değişimi olumsuz etkilenmiş her iki ülkede de düşünce ve ilmi faaliyetler iyice zayıflayarak durma noktasına gelmiştir. O devirlerdeki ilmi ve düşünce faaliyetlerindeki düşüşün nedenlerinden birisinin de Avrupa'yı kasıp kavurarak nüfusun üçte birinin ölümüne neden olan Kara Veba (1347-1351) salgını olduğu düşünülmektedir (Asztalos, 1992, s. 433; McGrath, 1998, s. 153).

### 3.1.3 Keşiş Tarikatlarının Teoloji Eğitimindeki Etkileri

Orta Çağ üniversite hayatında etkin olan keşiş tarikatlarının en yoğun faaliyet alanı teoloji eğitimi olarak ifade edilebilir. Hristiyanların kendilerini ilme adanmış kesimlerinin yoğunluğu 13. yy.dan itibaren yavaş yavaş manastırlardan üniversiteye taşınmış ve manastır ruhbanları yerine, üniversite ve toplumla iç içe yaşama prensibini benimsemiş tarikat mensupları ön plana çıkmıştır (Mulchahey & Noone, 2002, s. 46). Tarikatlar kendi bünyelerinde oluşturdukları teoloji okulları ile üniversite seviyesi din eğitime en ciddi alternatif olmaları ve Reformasyon'a kadar teoloji fakülteleri bünyesinde sahip oldukları önemli konum açısından dikkate değerdir (McGrath, 2012, s. 148). Ayrıca 16. asır Hristiyan reform akımlarını doğru anlamak açısından söz konusu tarikatların çalışmalarını, teolojik fikirlerini, birbirleriyle ve seküler (tarikat mensubu olmayan üstatlar) üstatlarla olan rekabet ve mücadelelerini iyi anlamak gerekir. Bir nevi tarikat mensubu üstatların fikirleri ve tartışmaları Reformasyon düşüncesine çığır açarak ortam hazırlamıştır denilebilir. Bu

bağlamda Protestan reformunun en önemli figürü Martin Luther de (ö. 1546) bir tarikat (Augustinus) mensubudur.

Tarikat mensupları, dünyalıklara yaklaşımları, giyim tarzları, farklı tebliğ metotları ve kilise öğretisine ters düşünlere karşı radikal tepkileri ile dikkat çekmiş hatta zaman zaman resmi kilise otorite ve yetkilileriyle anlaşmazlıklara düşmüşlerdir (Swanson, 1999). Ancak, özellikle Hristiyanlığı yayma konusundaki yoğun evangelist çalışmaları nedeniyle Papalık tarafından korunup kollanmışlardır. Çalışmamızın Orta Çağ üniversite tarihi bölümünde de belirtildiği üzere keşiş tarikatları çok çeşitli olmasına karşın yüksek din eğitimi açısından incelemeye değer olanları Dominiken, Fransisken ve Augustinus<sup>33</sup> tarikatlarıdır. Özellikle Dominiken tarikatı eğitime çok önem vererek faaliyetlerinin merkezine oturtmuştur. Orta Çağ teoloji müfredatı uzun yıllar Dominiken üstat Aquinas'ın fikirleri ve eserleri etrafında şekillenmiştir. Diğer taraftan daha çok Oxford'da etkin olan Fransiskenler pozitif bilimlerde ve bu bilimlerin teolojiye entegre edilmesiyle öne çıkmışlardır. Avrupa teoloji eğitimi ve entelektüel hayatı 13. asrın ilk yarısından itibaren en az iki asır boyunca Dominiken ve Fransisken tarikatlarının farklı yaklaşım ve yorumlarının etkisine maruz kalmıştır (Rashdall, 1895d, s. 349). Tarikat mensupları devrin önemli üniversite ve ilahiyat merkezleri olan Paris, Oxford ve Cambridge gibi şehirlerde okullar –Dominikenler: *Schola (okul)*, Fransiskenler: *Studia (okul)* – kurarak hem mensuplarının üniversitelerde etkin olmasını hem de okulları için ihtiyaç duydukları hocaları üniversitelerden temin etmeyi hedeflemişlerdir (Rashdall, 1895d, s. 348). Bu bağlamda tarikat mensuplarının hocaları bazen seküler üstatlardan oluşabilir bazen de seküler üstatlar bu tarikatlara bağlanırlardı. Bologna ve Montpeller gibi üniversitelerde tarikatların teoloji eğitimi için kurdukları *studia generalia* okulları her ne kadar resmi teoloji diploması verme yetkileri olmasa da bu yetkiyi alıncaya kadar adeta birer teoloji fakültesi fonksiyonu görmekteydiler. Tarikat mensupları gezgin bir hayat yaşadıklarından üniversiteler arası iletişim ve teoloji fakülteleri arasındaki hoca-öğrenci hareketliliği yanında bilgi ve tecrübe paylaşımı konusunda da önemli bir rol oynamışlardır (Asztalos, 1992, s. 417). Keşiş tarikatı mensuplarının üniversite bünyesinde yaptıkları eğitim faaliyetleri yanında üniversite dışı kendi bünyelerinde yerel ve bölgesel düzeyde kurdukları

---

<sup>33</sup> Augustinus tarikatı: Bu Katolik tarikatı Aziz Augustine'nin fikirlerinin hayata geçirilmesi doğrultusunda 13. asırda Romalı Giles —Giles of Rome (c.1244-1316) tarafından faaliyete geçirilmiştir. Daha sonra Strazburglu Thomas—Thomas of Strasbourg (c.1275-1357) tarafından geliştirilen tarikat günümüze kadar eğitim faaliyetlerine devam etmekte ve özellikle tarikat mensubu kadınların (*sisters*) çalıştıkları hastanelerle de dikkat çekmektedirler.

*studia* eğitim kurumları aracılığıyla adeta üniversiteye paralel bir din eğitimi faaliyeti yürüttükleri görülmektedir. Tarikat mensupları teoloji fakültelerinde zaman zaman çok etkin bir konuma gelirler bazen de kendi aralarında (Dominiken, Fransisken ve Augustinus), fakülte yönetimleri ve diğer seküler üstatlarla çeşitli münakaşa ve sorunlar yaşarlardı. Tartışmaların merkezini teoloji mezuniyeti için gerekli şartlar, teoloji müfredatı (ör: *Sentences* mi yoksa İncil mi önce okutulmalı), teolojik meselelerdeki görüş ayrılıkları ve tarikat mensuplarına sağlanan ayrıcalıklar oluşturmaktaydı.

Vaizler (*preachers*) olarak da bilinen Dominiken mensupları felsefe, mantık ve bunların kullanılarak yapıldığı spekülatif teolojiden ziyade İncil ve yorumlarına önem vermekteydiler. Bunların ağırlıkta olduğu Paris'te İncil ve yorumları önce, *Sentences* daha sonra öğretilirken Dominiken karşıtlığının yoğun olduğu Oxford'da bu sıralama tartışma konusu olmuş ve zaman zaman değişime uğramıştır. *Sentences* kitaplarının İncil'in önüne geçirilmesi yaklaşımının daha önce de belirtildiği üzere liberal sanatlar eğitimi almadıklarından bu alanda yeterli altyapıya sahip olmadıkları düşünülen Dominiken mensuplarını Oxford Teoloji Fakültesinden uzak tutma düşüncesinden kaynaklandığı belirtilmektedir.

Tarikat mensubu üstatlar ile üniversite yönetimleri arasında zaman zaman ciddi çekişmeler yaşanmaktaydı. Paris'te 1253 yılında düzenlenen bir festivalde çıkan olaylarda şehir yöneticileri, öğrencilerin sahip olduğu akademik dokunulmazlığı tanımayarak bir öğrenciyi öldürmüş ve birçoğunu tutuklamıştı. Bunun üzerine toplanan üniversite bir bildiri yayınlarak protesto amacıyla üstatların dersleri durdurmasını istedi. Ancak tarikat mensubu üç üstat bu isteğe karşı çıkarak derslerine devam etmek istedi. Daha sonra araya kraliyet yönetimin girmesiyle şehir yönetimi ve üniversite arasında anlaşma sağlanarak öğrencilere ceza veren iki görevli idam edilse de üniversitenin talebine uymayan tarikat mensubu hocaların görevlerine son verilmiş ileride bu tür olaylara engel olmak için tüm hocalara göreve başlamadan önce üniversite yönetiminin emirlerine itaat edeceklerine dair yemin ettirilmeye başlanmıştır. Ancak papalığın tarikatlara olan güçlü desteğinden dolayı üniversite yönetimleri ile tarikat mensupları arasındaki inişli çıkışlı güç ve yetki mücadelesi uzun süre devam etmiştir. (Rashdall, 1895d, s. 375). Anlaşmazlıklar sadece üniversite yönetimi, seküler üstatlar ve tarikat mensupları arasında yaşanmamış yer yer tarikatlar arası uyuşmazlıklar da yaşanmıştır. Genel olarak aynı inanç prensiplerini benimsemiş olsalar da Fransisken ve Dominiken tarikatı mensupları birbirlerine karşı da fikirsel ve teoloji müfredatı konularında fikir ayrılıkları yaşamışlardır. Örneğin İngiliz Fransisken Mare'li

William (ö. 1275) Aquinas'ın yazılarındaki bazı yanlışları öne sürerek *Correctorium* adıyla 1280'de bir düzeltme yayınlanmış bu doğrultuda, Fransisken tarikatı Aquinas'ın *Summa theologica* eserinin William'ın düzeltmeleri olmaksızın yayınlanmasını yasaklamıştır. Fransiskenler'in Aquinas'a muhalefetine rağmen Dominiken tarikatına mensup üstatlarsa Aquinas doktrininin savunulması ve desteklenmesine karar vermişlerdir.

Reformasyon'dan sonra da özellikle Roma Katolik Kilisesi bünyesinde Hristiyan keşiş tarikatlarının etki ve faaliyetleri yoğun olarak devam etmiştir. Her ne kadar Avrupa'da güçlenen seküler, liberal ve kapitalist hayat anlayışıyla radikal ve adanmış bir din anlayışı zayıflamış olsa ve tarikatlar bu durumdan olumsuz etkilenmişlerse de tarikatlar yeni yaklaşım ve usullerle faaliyetlerini sürdürmektedirler. Bu bağlamda tarikatlar özellikle eğitim, misyonerlik ve hayırseverlik alanlarında yoğunlaşmaktadırlar. Fransisken'lerin Kapusenler (Capuchins- 1525) olarak yeniden yapılanması gibi bir kısım tarikatlar yeni kollara ayrılarak faaliyetlerini yürütmesi yanında, *Cizvitler* (Jesuits – 1540) ve *Theatinler* (Theatines- 1524) gibi farklı misyon ve anlayışla birçok yeni tarikat ortaya çıkmıştır. Bunlardan özellikle Cizvitler radikal reform karşıtı çalışmaları ve dünya geneline yayılan misyonerlik faaliyetleri ile ön plana çıkmışlardır.

### 3.1.4 Teoloji Eğitimi ve İstihdam

19. Asra gelinceye kadar teoloji eğitiminin temel rolü kilise teşkilatına ve kiliselere üst düzey kalifiye eleman yetiştirmek olmuştur. Daha henüz ruhban kolejleri (*seminary colleges*) açılmamış olduğundan teoloji fakülteleri yerel, ulusal, bölgesel ve kıta düzeyinde istihdam edilecek iyi eğitilmiş, vasıflı din adamlarının temel yetiştirme kuruluşları olarak fonksiyon icra etmekteydi. Bu bağlamda, mesleki profesyonelleşmeden önceki devirlerdeki teoloji fakültesi öğrencileri hem ilahiyatçı hem de geleceğin üst düzey rahipleri misyonuyla yetiştirilmek durumundaydı. Henüz profesyonelleşme ve meslekleşmenin tam olarak olgunlaşmadığı 19. asırdan önce kiliselerde papaz olarak görev alabilmek için teoloji eğitimi şart olmasa da kilise teşkilatında prestijli üst düzey makamlara gelebilmek için teoloji fakültesi mezuniyeti anahtar bir role sahip olmuştur. Üniversite Tarihi bölümünde de değinildiği üzere modern devirlere kadar kariyer ve meslek ile bu amaçla verilen eğitim çok genel bir karaktere sahip olup spesifik olmaktan uzaktı. Üniversite eğitiminin mesleki ve sosyal statünün hızlı yükselmesi için tek bir etken olmadığı bu devirlerde teoloji fakültesi mezunlarının kariyeri de çok farklı dini, sosyal ve siyasi ilişkilerce şekillenmekteydi. Teoloji fakültesi mezunlarının üniversite dışı iş alanı genel olarak kilise teşkilatı ve kraliyetler

bünyesinde elit dini makamlardı. İlahiyat mezunlarının sayıları diğer fakültelere nazaran daha az olsa da dini ve siyasi yapının sonucu olarak bu mezunlar üst düzey dini ve siyasi makamlara gelebilme konusunda diğer fakültelerden çok daha avantajlıydı. Ayrıca üniversite mezunu eğitimli papazların oranı 13. asırdan itibaren devamlı artmış, 16. asrın başına gelindiğinde papazların büyük bir oranı üniversite mezunlarından oluşmaktaydı. Paris Teoloji Fakültesinin Avrupa'nın ilk teoloji fakültesi olması ve Orta Çağ boyunca Avrupa'nın en etkin teoloji fakültesi olması nedeniyle Avrupa genelindeki durumu yansıtmaları bakımından bu fakülte mezunlarının istihdamı üzerinde durulacaktır. Orta Çağ döneminde çok önemli bir dini ve siyasi merkez olan Paris'in etkisi –Fransa'nın Avignon şehri 14. asırda 70 yıl kadar papalık merkezi olmuştur– kardinallik gibi üst düzey pozisyonlarda ön plana çıkmaktaydı. Paris teoloji mezunları, 13. yy.ın ortalarından itibaren kardinal kolejlerinde, papalık mahkemelerinde ve bizzat papalık merkezinde çok etkin olmuşlardır. Teoloji mezunu üstat papazların kilise teşkilatı dışında görev aldıkları diğer bir alan da kraliyet sarayları olmuştur. Bu bağlamda, İngiltere kralları himayelerinde Fransız mevkidaşlarına göre ortalama iki kat daha fazla eğitimli din adamları bulundurmuşlardır. Bunun birçok nedeni olabileceği gibi öne çıkan gerekçeler İngiltere'nin ada ülkesi olması nedeniyle papalık ile ilişkisinin Orta Avrupa'ya nazaran daha zayıf olması ve İngiliz kraliyet mensuplarının eğitime daha fazla kıymet vermesi şeklinde açıklanmıştır (Frijhoff, 1996a).

Teoloji fakültesinden lisans diploması alanların mezuniyet başarı derece sırası (*merit ranking*) gelecek kariyerleri için önemli bir rol oynamaktaydı. Derece sıralaması için tek ölçüt akademik başarı olmayıp öğrencinin üstatlarıyla münasebetleri, yönetim becerileri, üniversite işleyiş sistemine hakimiyetleri, kiliseye hizmet motivasyonu ve hizmet azmi de önemli birer etmendi. Fakülteden ilk sırada mezun olanlar genel olarak teoloji fakültesinde hoca olarak görevlendirilmekteydi. Ayrıca fakülteyi iyi dereceyle bitirenler üniversite bünyesinde rektör, dekan, idareci ve kolej müdürü olarak istihdam edilmeleri yanında kilise, papalık ve kilise mahkemelerinde üst düzey görevlere atanmaktaydılar. Düşük derecelerde mezun olanlar ise genel olarak daha alt düzey görevlere atanmaktaydılar (Courtenay vd., 2000, s. 146). Teoloji lisans derecesini alan mezunlar otomatik olarak ders verme yetkisine sahip olmazlardı (Verger, 1992b). Ders verme yetkisi belgesine LD (bu devirlerde mastır ve doktor aynı manadaydı) denmekteydi ve tüm öğrenciler bu belgeye başvuru yapmazlardı. Mezunlar arasında bu başvuruyu yapmayanların ortalama her 10 mezunda bir kişi olduğu tahmin edilmektedir. Bunun nedeninin belge almanın çok pahalı olması, belge alınmış olsa dahi atanmama ve daha sonra bu masrafların telafî edilemeyeceği endişesi olduğu



düşünülmektedir. LD derecesini alan teoloji mezunlarının bir kısmı diğer teoloji fakültelerinde görev alırken çoğunluğu Paris Teoloji Fakültesi bünyesinde görev almaktaydı. LD öğretme yetkisi vermekte ancak resmen göreve başlamak için görev yapacağı üniversiteye ihanet etmeyeceği, kurallarına uyacağına ve üstatlığın şartlarını yerine getireceğine dair yemin ederek üstatlar birliğine katılmak suretiyle üniversitenin bünyesine hoca olarak dahil olmak gerekmektedir (Pedersen, 1997, s. 266). Teoloji fakültesinde hoca olarak görev yapan (*regency*) üstatların görev süresi kişiden kişiye farklı olmakla birlikte en az 2-3 yıl, bazıları 30 yılı aşkın görev yaparken ortalama süre 15 yıl olarak tahmin edilmektedir. Teoloji mezunları, hocalık dışında üniversite bünyesinde rektörlük, proctor, dekanlık, kolej müdürlüğü gibi itibarlı görevler üstlenmişlerdir. Mezunlar, kilise teşkilatı içerisinde ise rektör, şansölye, başpiskopos, dekan, fetva yetkisine sahip bölge papazı (*bishop*) ve saymanlık gibi üst düzey görevler yanında yerel kiliselerde papazlık vazifesi gibi alt düzey dini görevlere de atanmaktaydılar. Kraliyet ailesi için de teoloji mezunu elit ilahiyatçılar başta günah itirafçısı rahipler (*royal confessors*) olmak üzere çeşitli üst düzey görevlere seçilmekteydiler. Fakülte içi görevlerle fakülte dışı görevler zaman zaman birlikte paralel olarak yürütülür bazen de bir vazifeden diğerine geçişler olurdu (Courtenay, 1988).

Daha önceki genel üniversite bölümünde öğrenci ücretleri ve üstat maaşlarına değinilmişse de özellikle teoloji fakültesi özelinde konu üzerinde durmak yararlı olacaktır. Teoloji üstatlarının maaş ve gelir durumları konusunda standart bir uygulama söz konusu olmayıp üniversitenin kim tarafından ve nasıl kurulduğu yanında; krallıklar ve yerel idarelerle olan ilişkileri de önemli bir rol oynamış devirden devire bazı değişimlere uğramıştır. Kilise ve papalık kontrolünde olan Paris Üniversitesinde ve aynı modele sahip üniversitelerde hocaların ücretleri genellikle kilise vakfı tarafından sağlanan ödenekler (*prebends*) üzerinden karşılanırdı. Örneğin, papalık Belçika Louvain Üniversitesinde 1443 yılından itibaren bu üniversite için 29 *prebend* ayırarak üstatların maaş ödemeleri hususunda şehir halkının yükünü azaltmaya çalışmıştır. Özellikle, Fransa'da üstatlara düzenli maaş uygulaması ancak 15. yy. sonrasında söz konusu olmuştur (Rüegg, 1992a, s. 443; Verger, 1992b, ss. 151-152). Ancak fakülte üstatlarının maaşları kilise okullarının aksine papalık fermanlarıyla değil üniversitelerce zamanın adet ve uygulamaları doğrultusunda belirlenir ve üniversite nizamnamelerinde (*statute*) kayıt altına alınırdı. Ancak papalık özellikle teolojiye ilginin azaldığı ve din görevlilerine yoğun ihtiyaç olduğu durumlarda yayınladığı fermanlarla teoloji öğrenci ve üstatlarına ek ödenek ve ayrıcalıklar sağlamaya çalışmıştır. Kilise, üstatlara sağladığı maddi destekler yanında manen de onlara değer vermiş papalar

üstatları “kilisenin ışıkları, gökyüzünde yıldızlar gibi parlayan ışıkları” vb. sözlerle onore etmeğe çalışmışlardır. Krallar ve yerel yöneticiler de genel olarak bazen şehir halkının iradesinin zıddına da olsa üniversitelere ve üstatlara madden ve manen sahip çıkarak bu kurumun memleketlerine sağlayacağı avantajlardan yararlanmak istemişler; diğer rakip şehir ve ülkelere karşı üniversiteyi bir üstünlük aracı olarak görmüşlerdir (Verger, 1992b, s. 165).

Üstatlar özellikle de teoloji fakültesi hocaları zor olan *sentences* gibi dersler için program dışı ekstra öğretim yaparak özel ders tarzında öğrencilere yardımcı olmaya çalışırlar ve karşılığında da ek gelirler elde etme imkânı bulurlardı. Üstatlara bir diğer maddi destek kaynağı da üstatların mensubu oldukları kolejlerin verdiği nakdi, barınma, yemek vb. destekleri olmuştur. Hukuk, tıp ve gramer gibi pratiğe dönük alanlarda üstatların öğrencilerden ücret talep etmesi normal ve anlaşılır kabul edilirken teoloji ve felsefe gibi manevi olarak yüce kabul edilen dersler için üstatlarının ücret talep etmesi “ilmin Tanrının alime bir lütfu olduğu ve dolayısıyla satılamayacağı” anlayışıyla tartışma konusu olmuş ve özellikle kilise tarafından sıcak karşılanmamıştır (Verger, 1992b, ss. 151-152). Papalık ve kiliseden ek bir yardım almayan üstatların geçimlerini sağlamları noktasında öğrencilerden ücret talep etmeleri normal ve kabul edilir bulunmuştur. Diğer taraftan, kilise sağladığı ruhban ödenekleri vasıtasıyla özellikle fakir teoloji öğrencilerinden ücret alınmamasını temin etmeye çalışmışsa da bu pratikte çok fazla uygulanamamış, üstatlar öğrencilerden çeşitli formlarda (hediye vb.) maddi kazanç sağlamaya çalışmışlar ve bu durum, utanç verici bulunarak şiddetle eleştirilmiş; ancak konuyla ilgili tartışmalara rağmen bir maaşı veya kilise yardımı vb. bir geliri olmayan üstatların öğrencilerden hatta yoksul olanlarından dahi durumları nispetinde ücret talep etmeleri genel kabul görmüştür (Post, 1932). Öğrenci ücretleri ve üstat maaşları ile ilgili bir diğer rekabet ve tartışma da 13. asır ortalarında daha önce belirtildiği üzere özellikle Paris Üniversitesinde çok etkin olan keşiş tarikatı mensubu üstatlarla tarikata bağlı olmayan seküler üstatlar arasında yaşanmıştır. Seküler üstatlar sahip oldukları teoloji üstatlığı kürsülerini (*chairs*), öğrencilerini kaybetmemek amacıyla öğrencilerinin tarikat mensubu üstatların derslerine katılmalarını yasaklamaya çalışmışlardır (Rashdall, 1895d, ss. 345-392). Öte yandan tarikat mensubu üstatlar, genelde bağlı oldukları tarikatlar tarafından destek gördüklerinden öğrenci ücretleri konusunda seküler üstatlara göre daha rahat davranabilmekteydiler.

Ücretler, bazen yıllık bazda, bazen de özellikle felsefe ve sanat derslerinde görüldüğü üzere ders bazında kararlaştırılırdı. Hukuk ve tıp eğitimin öne çıktığı Bologna Üniversitesinde ilahiyat profesörlerinin maaşları bu ortam doğrultusunda diğer fakülte

hocalarına göre daha düşük olmuştur (Rashdall, 1895d, s. 233). Paris İlahiyat Fakültesinde üstatların maaşları kilise tarafından aynı öğrencilere sağlanan ödenek şeklinde ödenir ancak ödemenin nedeni öğretme görevi değil kiliseye bağlı ve onun hizmetinde bir din adamı (*ecclesiastics*) olmanın gereği olarak görülmekteydi. Üstatların maaş ödemesi için ayrılan ödenek süresi zaman zaman değişmekle birlikte genel olarak 5 yıllığına düzenlenir, süre bitiminde gerekli görülürse tekrar yenilenirdi. Bizzat papalık tarafından kurulan Toulouse Üniversitesinde (1229) ise ilahiyat hocalarının maaşları ilginç olarak diğer fakülte hocalarının ücretleri gibi papalığın talebi ile Toulouse Kontluğu tarafından ödenmekteydi. Yerel krallık ve şehir devletlerinin yoğun olduğu ve üniversitelerin dini otorite yerine sivil otoritelere bağlı olduğu İtalya'nın güney bölgelerinde Napoli Üniversitesinde görüldüğü üzere krallar ve yerel yöneticiler meşhur üstatları kendi üniversitelerine çekebilmek için yüksek ücretler teklif ederlerdi. Örneğin Napoli Kralı I. Carlo ünlü Dominiken üstadı Aquinas'ın kendi kurduğu Napoli Üniversitesi bünyesindeki teoloji fakültesinde görev yapması karşılığında Dominiken Tarikatına yıllık 12 ons altın vermeyi kabul etmiştir (Post, 1932, ss. 193-195).

Teoloji fakültelerinde üstat olarak görev yapmak için üstatlık belgesine sahip olmak ve üniversite tarafından göreve atanmak olmak üzere iki şart söz konusuydu. Bu fakültelerde de göreve atanma, diğer fakültelerde olduğu gibi öğretme yetkisini (LD) almış ve ilgili üniversiteye başvuru yapmış üstatların üniversite rektörü tarafından göreve başlamak üzere davet edilmeleriyle gerçekleştirilirdi (Féret, 1911). Üniversitelerde genel uygulama olarak rektörler, teoloji fakültesinde görev alacak üstat adaylarıyla ilgili kararı profesörlerin onayına sunmak durumundaydı. Üniversiteler, zaman zaman kendi üstatlarını kaybetme endişesiyle bünyelerinde görev yapan hocaların başka üniversitelerde görev yapmalarına izin vermeme yolunu tercih etmişlerdir (Rüegg, 1992c, ss. 17-23).

### **3.1.5 Reformasyon ve Reformasyon Sonrası Dönemde Teoloji Eğitimi**

Bu bölümde Reformasyon'dan 19. yüzyıla kadar olan zaman diliminde teoloji eğitiminin Avrupa kıtasındaki durumu, özellikle Reformasyon'un teoloji eğitimine olan etkisi ele alınacaktır.

Reformasyon, ilk öğretimden yüksek öğretime Batı dünyası ve Batı medeniyeti aracılığıyla küresel düzlemde eğitim anlayışını temelden etkileyen bir harekettir. Reformasyon denilince hemen akla Luther'in başlattığı Protestan hareketi gelse de bu,

reform hareketlerinin tamamı olmayıp başka reform hareketleri de söz konusudur. Avrupa Hristiyanlık dünyasında 15. asır başlarından itibaren birbirleriyle dolaylı ilişkileri olsa da Avrupa'nın farklı bölgelerinde birbirlerinden bağımsız olarak gelişen bazı reform hareketleri ortaya çıkmıştır. Bunlardan en etkin kendisi de bir ilahiyatçı olan Martin Luther tarafından maddi karşılıkla günah çıkarılması başta olmak üzere kilise emirlerine alenen karşı gelmesiyle ortaya çıkmıştır. Diğerleri ise Huldrych Zwingli (ö. 1531) tarafından günümüz İsviçre'sinde başlatılan ve daha sonra John Calvin (ö. 1564) tarafından geliştirilen reform akımlarıdır. Kendileri de bizzat Hristiyan ilahiyatçısı olan din adamlarınca başlatılan bu akımlar Kilise otoritesine, din adamlarının yozlaşmasına karşı ortaya çıkmıştır. Bir diğer Reform da daha önce genişçe bahsettiğimiz üzere dini kaygılardan çok siyasi ve kişisel bir motivasyonla İngiltere'de ortaya çıkan İngiliz Reformasyon hareketidir.

Başlangıçta Reformasyon, Katolik Kilisesinin dogmalarına karşı geliştirilen bir dini hareket olsa da sadece dini alanla sınırlı kalmamış eğitim, siyaset, sanat ve kültür alanlarında Avrupa toplumlarının hayatını kökten değiştirmiştir. Reformcular kilise ve ruhban sınıfının yozlaşması, kutsal metinlerin sadece kilise adamlarınca yorumlanması ve anlatılmasına karşı gelerek “*orijinal kutsal metne dönüş (back to the sources)*” sloganıyla İncil'in herkesçe anlaşılmasını sağlamaya yönelmişlerdir (Rowdon, 1971). Katoliklerin kendilerini yenileme arayışlarına karşın Protestanlar, yukarıda belirtilen amaç uğrunda âdeta bir eğitim seferberliği başlatmışlardır. Bu çabanın temelinde Protestanların kilise babalarının yorumları yerine kutsal metin İncil'e geri dönülmesi ve İncil'in doğru anlaşılması için yerel dillere tercüme edilmesi ve eğitim vasıtasıyla insanların Tanrı'nın mesajıyla doğrudan buluşturulması yaklaşımı yatmaktadır. Protestanların bu yaklaşımının doğal olarak teoloji ve teoloji eğitime anlamlı yansımaları olmuştur. Kutsal metni tek geçerli kaynak ve otorite kabul eden Protestanlarda din adamlarının rolü Katoliklere göre farklı ve daha düşük olmuştur. Katoliklikte İncil ve İncil'i yorumlama konusunda tek yetkili (ilahi bir güç barındıran), kilisenin yetki verdiği din adamları –İsa'nın adeta halifeleri (*ordained priests*)– olarak kabul edilirken Protestanlıkta Tanrı'nın mesajını yani İncil'i herkes okuyabilir, yorumlayabilir ve anlatabilir. Bu görev için kiliseden yetki almaya gerek yoktur. Ayrıca Katoliklerde insanlar ilahi kurtuluşa rahipler vasıtasıyla erebilirken, Protestanlarda rahipler yol gösterici, rehber ve yardımcı rolündedir. İnsanların dini anlayabilmeleri için kilise ve din adamlarını aradan çıkarınca kalabalıkların bu konuda başarılı olabilmeleri için eğitim şart ve vaz geçilmez bir ihtiyaç olmuştur. Bu bağlamda başta Luther ve Protestanlığın diğer önemli ilahiyatçısı ve Püritenlerin öncüsü John Calvin (ö. 1564) eğitime önem addederek eğitimi

evrensel bir ihtiyaç, hak ve zorunluluk olarak görmüşlerdir. Eğitim yoluyla insanları bilinçlendirmeyi hedefleyen bu anlayışla kalabalıklar kilisenin baskısından bir dereceye kadar da olsa kurtularak kilise ve din dışında da başka dünyaların ve bir hayatın var olduğunun farkına varmışlardır. Reformasyon süreci ve sonrasında eğitime verilen değer, dinin insanların hayatındaki yerinin değişmesi ve halk kitlelerinin bilinçlenmesi kiliseler için ciddi bir meydan okuma demektir. Reformda yaşanan teolojik tartışmaların artması ve çeşitlenmesi, ilahiyatçıları bir münakaşa ustası olmaya yöneltmiştir. Bu tartışma ortamı da doğal olarak din adamlarının daha donanımlı ve iyi eğitilmesi ihtiyacını doğurmuştur. Reformasyon öncesi daha çok söze dayalı dini anlatım, Reformasyonu müteakip yazılı bir forma doğru dönüşmüştür. Bu anlamda yaygınlaşan bir diğer uygulama da farklı mezhepler tarafından geliştirilerek bağlıları arasında dağıtılan iman prensipleri ve ibadet bilgilerini içeren *confessions or catechisms* olarak adlandırılan genellikle soru-cevap tarzında İslam'daki ilmihal benzeri yazılı çalışmaların yaygınlaşması olmuştur.

Reformasyon sonucu Katolik Kilisesi'nin Avrupa genelindeki otoritesi sarsılarak yerine yerel ve özellikle de ulusal devletlerin gücü ortaya çıkmaya başladı. Bu çerçevede Latin dilinde ibadet ve duanın yerini yerel dillerin almaya başlaması yanında eğitim ve öğretim de tedrici olarak Latince yerine yerel dillerde yapılmaya başlanmıştır. Hümanizm ve Reformasyon'un teoloji eğitimi ve metoduna en anlamlı etkilerinden birisi de öğretim metodu ve yaklaşımları olmuştur. Matbaa sanayiinin gelişmesi sonucu kitap sayısı artmış, bilgiye ulaşmak kolaylaşmış ve zengin kütüphaneler açılmıştır; böylece bilgiye ulaşmak da kolaylaşmıştır. Bu devirde eskiden yaygın olan felsefe ve mantık odaklı spekülasyon teolojinin yerini İncil'e dayalı *sistematik teoloji* aldı. Sonsuz bir evreni düzen içinde yöneten egemen bir Yaratıcıya olan inancın şekillendirdiği bir dünya görüşü, evreni anlama ve anlamlandırma çerçevesinde ampirik bilimlere yönelimi artırmıştır (Lillback, 2016). Yeni yaklaşımda, sınırlı kaynaklar etrafında uygulanan skolastik ve hermönitik metot yerine kaynakların artması, çeşitlenmesi ve insanların eğitime ulaşımı kolaylaştığından sadece dini metinler yerine dilbilimsel, edebi ve kültürel kaynak türleri de kullanılmıştır. Bunların yanında asıl metne geri dönüş anlayışı (*biblical humanism*) doğrultusunda Eski Ahit ve İncil'in Katoliklerin kullandığı *Vulgata (Vulgate)*<sup>34</sup> versiyonu yerine ve daha eski ve farklı

---

<sup>34</sup> İncil'in esas olarak 4. yüzyılın sonlarında St. Jerome tarafından hazırlanan ve (1592'de revize edildiği şekliyle) Roma Katolik Kilisesi için resmi metin olarak kabul edilen başlıca Latince versiyonudur.

dillerdeki versiyonlarına –*İbranice orijinal Eski Ahit ve Septuagint*–<sup>35</sup> karşı ilgi artmıştır (Taylor, 2015). Ruhban adaylarını yetiştirme yaklaşımı olarak mantıksal söylemler yerine İncil odaklı ilahi buyrukları öne çıkararak insanların ruhuna hitap eden “ilahi söylem (prophesying)” metodu kullanılmıştır (Rowdon, 1971). Bu bağlamda, mantık ve felsefe kullanılarak yapılan yorumlar yerine asıl mesajın kendisini öne çıkararak anlama hedeflenmiştir ve eski kaynaklara yönelim mezheplerin birbirleriyle mücadelelerinde etkin bir araç olarak kullanılmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda özellikle Protestanlar’da filoloji çalışmaları ciddi ilgi görürken Katoliklerde ise reformistlerin düşüncelerinin felsefe ve retorik ile çürütülmesine çalışılmıştır. Dini meselelerde herkes kendi fikrini kabul ettirmeye ve tek gerçeğin kendisi olduğunu iddia etmesiyle hiçbir konuda fikir birliğine varılamamış adeta bir “polemik teolojisi (polemical theology)” durumu ortaya çıkmıştır (Ridder-Symoens, 1997, s. 512). Reformcuların etkin olduğu teoloji fakültelerinde ilahiyat hocaları skolastik üstatlık yerine, İncil’i etimolojik yaklaşımlarla yorumlayan *tefsirci (exegete)* rolünde olmuşlardır (Brockliss, 1996, s. 595). Hümanist metot her ne kadar reformistlerce yaygın kabul görmeye başlasa da Karşı-Reformasyon yıllarına kadar skolastik metot, özellikle Katoliklerce teoloji alanında hala yaygın olarak kullanılmakta olduğunu belirtmekte fayda vardır (Rashdall, 1895d, s. 266). Mezhepler arası rekabet ve halk gözünde itibar kazanmada, eğitim bir numaralı vasıta olarak görülmüş ve bu doğrultuda Reform ile birlikte Avrupa genelinde üniversite ve teoloji fakültelerinde artış yaşanmışken İtalya bölgesinde Orta Çağ’da çok az bir rolü olan teolojinin konumu, Reformasyon döneminde de çok anlamlı bir değişime uğramamıştır (Ridder-Symoens, 1997, s. 148).

Reformasyon sonrası ilahiyat fakülteleri Katolik ve Reformist olarak ikiye ayrılmıştır. Ancak bu iki fakülte ne birbirinin aynısı ne de tam zıt bir karaktere sahip olmuştur. Reformistler, İngiltere gibi Katolikliğin geri güç kazanmasının zor olduğu ülkelerde biraz daha rahat hissederek metin odaklı İncil eğitimine ağırlık verirken Almanya ve Fransa gibi mezhepler arası çatışmanın yoğun olduğu ülkelerde felsefe ve mantığa ağırlık vererek din adamlarını iyi bir polemikçi ve tartışmacı olarak yetiştirmeye ihtiyaç duymuşlardır. Mezhep merkezli yaklaşımın zayıfladığı 19. asra kadar ilahiyat üstatlarından beklenen genel misyon bağlı oldukları mezhepleri savunacak ve hizmet edecek din adamları yetiştirmek olmuştur. Luther her ne kadar Protestanlığın en önde gelen figürü olsa da

---

<sup>35</sup> Eski Ahit’in eski Yunancaya çevrilmiş versiyonudur. MÖ 3. ve 2. yüzyıllarda Mısır’da Yunanca konuşan Yahudiler için yapılmış ve ilk Hristiyan Kiliseleri tarafından da benimsenmiştir.

sistematik bir Protestanlık kitabı ortaya koymamıştır. Bu alandaki öncü eser, reformcuların en etkin entelektüellerinden ilahiyatçı ve düşünür Philipp Melanchthon (ö. 1560) tarafından yazılan *Sorunların (Teolojik) Genel Toplamı (Loci Communes)* adlı eserdir. Melanchthon’ce birkaç kez güncellenerek yenilenen bu eseri Luther, İncil’den sonraki en kıymetli yapıt olarak nitelemiştir. Eser başlangıç yıllarında Protestan dünyada kabul görse de ilerleyen yıllarda kısa ve yetersiz bulunarak daha kapsamlı eserler kullanılmıştır. Bunlardan özellikle, 17. asırdan itibaren Protestan ilahiyatının temeli olarak kabul Johann Gerhard’a ait (ö. 1637) *Teoloji Sorunlarının Genel Toplamı (Loci Communes Theologici)* başlıklı kapsamlı eserin önemli bir yeri vardır. Protestan ve Katolik ilahiyatçılar aklı (*reason*) öne çıkarmayı, hiçbir zaman Hristiyan kutsallarının akli kritiğe tabi tutularak rasyonellik testine tabi tutulması olarak algılamamışlardır. Akıl, henüz 18. asır deist ve ateist düşüncelere değin gerçeğe ulaşmada başvurulması gereken tek değer olarak kabul edilmekten çok uzaktı ve akıl, gerçeğe ulaşmak yerine karşı mezhebin fikirlerini çürütme aracı olarak görülmekteydi. Luther, dogmaların mantıkla doğrulanmaya çalışılmasına karşı çıkarak teolojii İncil’in üzerine bina edilmiş inanç prensipleri olarak görmüş ve kitabın yorumlanmasından ziyade Tanrı’nın murat ettiği asıl manasının ortaya çıkarılması gerektiğini savunmuştur. Luther’e göre bir inanç prensibinin akla uygun olmaya ihtiyacı olmayıp İncil’e mutabık olması yeterlidir. Ancak Melanchthon, Calvin ve Gerhard gibi Protestan ilahiyatçılar teolojik dogmaların mantığa ve gerçekliğe uygun olmasına kıymet addetmişler özellikle de ilahi metinlerin birbirleriyle çeliştiği noktalarda aklın kullanılmasını zaruri görmüşlerdir.

Reformasyon’un Katolik ilahiyat eğitimi ve müfredatına da çeşitli etkileri olmuştur. Katolik ilahiyat üstatları reformistlerin kendilerine yönelttiği eleştirileri çok detaya girmeden gündeme getirmişler ancak esas ağırlığı kendi pozisyonlarını açıklamaya ve karşı argümanları çürütmeye vermişlerdir. Katolikler teoloji eğitiminde yorum merkezli kitapları temel eğitim aracı olarak kullanmaya devam etmişler ancak öğretim yaklaşımlarını yeni şartlar çerçevesinde geliştirmeye çalışmışlardır (Brockliss, 1996, ss. 593-599). Daha önce çok yaygın ders kitabı olarak kullanılan Lombard’ın *Sentences* serisi yerine Aquinas’ın *Summa theologica* kitabı tercih edilmeye başlanmış özellikle Cizvit ve Dominiken tarikatlarına mensup üstatlar Kilise dogmalarını savunmak ve patriktik anlayışı korumak amacıyla reformistlere ve Kilise hiyerarşisini eleştiren “sapkınlara” karşı sıkı ve sert mücadele yolunu tercih etmişlerdir.

Reformasyon ile tekelciliği ve toplum üzerindeki hegemonyası kırılan Katolik Kilisesi itibarını ve gücünü tekrar elde etmek amacıyla eğitime ve özellikle de rahiplerinin

iyi yetişmesine öncelik vermiştir. Bu doğrultuda seminer okullarının rolü öne çıkmış ve başta Papa Gregory XIII (ö. 1585) tarafından Roma’da açılan Gregoryen Üniversitesi olmak üzere günümüzdeki modern seminer okullarının öncüsü olarak birçok seminer kolejleri faaliyete geçirilmiştir. Bu seminerlerin birçoğu Katolik Kilisesi bünyesinde etkin ve sert Karşı-reform çalışmalarıyla ön plana çıkan Cizvit tarikatlarının idaresine verilmiştir (Rowdon, 1971). Günümüzde bu kolejler ya Katolik Üniversiteleri bünyesinde faaliyet göstermektedir ya da sundukları program, teolojik bakımdan Katolik teoloji fakülteleri ve akademik olarak da çeşitli üniversitelerle yapılan iş birliği çerçevesinde denetlenerek diploma denkliği verilmektedir. Bazen kolejler lisans diploması ve lisansüstü programları için farklı üniversitelerle iş birliği yapabilmektedir. Seminer okulları daha eğitimli papazların yetişmesine katkı sağladığı kabul görmekle birlikte ileride de değinileceği üzere akademik çevrelerden ve normal hayattan izole şartlarda verilen eğitim asosyal din adamları yetiştirme potansiyelinden ötürü eleştiri konusu olmaktadır.

Üniversitelerin mezhepsel karakterleri, ilgili mezheplere bağlı olmayanları dışlamış bu da İrlanda gibi bazı ülkelerde ilk üniversitenin çok geç – 16 yy. sonlarına doğru – açılabilmesine, bunun yanı sıra birçok insanın ya eğitim dışında kalmasına ya da eğitim için ülke değiştirmesine yol açmıştır (Pedersen, 1996, ss. 477-480). Ayrıca ortaya çıkan savaş ve çatışma ortamlarında özellikle de 17. asırda üniversitelerde gerilemeler olmuş (Grendler, 2004), söz konusu ortam Reformasyon’dan önce en prestijli fakülte konumunda olan teolojinin üniversite bünyesindeki konumunda da zayıflamaya sebep olmuş, özellikle 1600’lerden itibaren hukuk fakültesi daha ön plana çıkmıştır. 18. asırda doğa filozofları ve fizikçilerin çabalarıyla doğa kavramı, doğa-fizik kuralları ve insan odaklı bir anlayış çerçevesinde yeniden anlamlandırılınca; 19. yy.da özellikle de araştırma odaklı Alman Humboldt modeli üniversitelerde başat fakülte felsefe fakültesi olarak kabul görmüş, mezhepsel teoloji yerine doğal teoloji öne çıkmıştır (Ridder-Symoens, 1997, s. 501). Ayrıca Katolikler, Karşı-reformasyon (*Counter-reformation*) hareketiyle Protestan inançlara karşı harp açmış; siyasetin ve devletlerin de bir parçası olduğu tarihte “Avrupa din savaşları” (*The European wars of religion*) olarak nitelendirilen, aralıklarla bir asırdan fazla devam etmiş ancak Vestfalya Antlaşması (1648) ile sona ermiş mezhep savaşları silsilesine yol açmıştır.

Özetle Reformasyon devrinde yüksek öğretim ve teoloji eğitiminde temel karakterin orijinal kutsal metin odaklı, mezhep merkezli ve mezhepler arası çatışmaların etkin bir rol



oynadığı ve bu doğrultuda; eğitime ağırlık verilerek teoloji fakültelerinin arttığı ve seminer okullarının hizmete girdiği bir devir olduğu ifade edilebilir.

### **3.1.6 19. Asırdan Günümüze Teoloji Eğitimi**

Avrupa'nın Rönesans, Reformasyon, Bilimsel Devrim ve Aydınlanma hareketleriyle oluşturduğu entelektüel birikim sosyal ve eğitim hayatına somut olarak 19. asırdan itibaren yoğun olarak yansımıştır. 19. asırda şekillendirilen modern üniversite ve teoloji fakültelerinin yapısı günümüzde de büyük oranda geçerliliğini korumaktadır. Bu açıdan çağdaş üniversite ve teolojinin bu üniversitelerdeki yerinin bu tarihi perspektifle ele alınması gerekmektedir.

İmparatorluklar ve dini otorite etkisindeki yönetimler yerine eşit vatandaş odaklı ulus devletlerin ortaya çıkışı genelde üniversite, özelde de teoloji eğitimini derinden etkilemiştir. Avrupa'nın önde gelen ülkelerinden Fransa, İspanya ve İtalya'da merkezi bir eğitim sistemi uygulanmıştır. Güçlü bir Katoliklik geleneğine sahip bu ülkelerin liberal görüşlü yönetimlerinin laiklik anlayışı doğrultusunda din adamı yetiştirmede, kamuya ait üniversitelere bağlı ilahiyat fakülteleri yerine kiliseler bünyesinde kurulan seminer okulları kullanılmıştır (Anderson, 2004, s. 89). Din devlet ilişkilerinin keskin olarak ayrıldığı Fransa'da Fransız ihtilalini müteakip eski üniversite ve kolej yapısıyla birlikte ilahiyat fakülteleri de kapatılarak ülke din ve vicdan hürriyetini anayasasına koymuştur. Monarşi yanında din ve dini kurumların da hedef olduğu Fransız devrimiyle kiliselerin mallarına el konulmuş, laiklik anlayışı çerçevesinde din eğitimi devlet eğitim sisteminin dışına çıkartılmıştır. Ancak Fransa'da eskiden Almanya'nın kontrolünde olan Strasburg'un başkenti olduğu Alsace-Moselle bölgesinde hala Alman din eğitimi modeli uygulanmaktadır ve Strasburg Üniversitesi aynı Alman üniversiteleri gibi Katolik ve Protestan ilahiyat fakültesine sahiptir.

Almanya, Polonya, İsviçre, Avusturya gibi Protestan ağırlıklı ülkelerde ise ilahiyat fakülteleri mezhep bazlı kamuya ait üniversitelerde varlığını devam ettirerek papaz yetiştirmedeki rollerini sürdürmüşlerdir. Örneğin Almanya'daki İlahiyat fakülteleri devlet-kilise ortaklığı ile çifte bir hukuk sistemine sahip olmasıyla ilginçtir. Fakültelerin devlete bağlılığı Kilisenin (Katolik/Protestan) kontrolünü sınırlandırırken Kiliseye bağlılığı da devletin müdahalesini engellemektedir. Bu ikili yapının fakültenin akademik bağımsızlığını garanti ettiği düşünülmektedir. Bir taraftan ilahiyat profesörlerinin devletçe kadrolu olarak

atanması onların devlete bağlı ve saygılı olmaları gereğini ortaya çıkarırken diğer taraftan bağlı oldukları mezhep prensipleri doğrultusunda ilgili fakülteye tayin edilmeleri yanında kilise dogmalarına uyumlu araştırmalar yapmaları ve geleceğin din adamı/öğretmenlerini yetiştirme misyonlarıyla da kiliseye hizmet ve bağlılık gerekliliği sonucunu doğurmaktadır (Kratz, 2002). Alman Tübingen Üniversitesi Katolik İlahiyat Fakültesi ile ünlü Katolik ilahiyatçı Hans Küng (ö. 2021) arasında yaşanan dava, konu açısından önemlidir. Küng, Katoliklikte yer alan “Papanın yanılmazlığı – Papalar kürsüden konuştuklarında Hz. İsa’dan alınan vaat üzerine her türlü hatadan masumdur ve korunmuştur– doktrini”ne karşı çıkınca Katolik Fakülte kendisinin fakülte bünyesinde ders vermesine engel oldu. Mahkemeye taşınan olayda uzun süren bir hukuki süreçten sonra “Küng’ün Katolik fakültede ders vermeden, başka bir pozisyonda üniversite bünyesinde görev yapmaya devam etmesine” karar verilmiştir (Carey, 1980).

Yine aynı üniversite – Tübingen – bünyesinde yer alan Katolik ve Protestan ilahiyat fakülteleri incelediğinde aralarında önemli farklar olduğu göze çarpmaktadır. Katolik ilahiyatta *Kilise Hukuku (Canon law)* ve *Eski Ahit (Old Testament)* bölümleri yer alırken Protestan ilahiyatta bu bölümler yer almamakta yerine *Teoloji ve Yahudilik Araştırmaları (Theology and Jewish Studies)* isimli ayrı bir bölüm yer almaktadır. Her iki fakülte *Pratik ilahiyat (Practical theology)* isimli bölümlere sahip olsalar da ders müfredatlarının birbirlerinden çok farklı olduğu görülmektedir (*Faculties | University of Tübingen*, 2022).

İlahiyatların devlete ait üniversitelerde varlığını sürdürmesi Küng davasında görüldüğü üzere bazı tartışmaları beraberinde getirmiştir. İlahiyat fakültelerinin modern programa sahip bu üniversiteler bünyesinde var olmasının sorgulanması yanında tartışmanın temel noktalarının birisi de kamuya ait bu üniversitelerde devletçe atanan hocalar ile kiliselerin atamadaki rolü ve bunlar arasındaki ilişki ister istemez bir açmaza sebep olmuştur. Kilise doğal olarak kendisine din adamı yetiştirilen bu fakülteler ve hocalar üzerinde söz sahibi olmak isterken devlet ise üniversitenin sahibi olması ve hocaların maaşlarını ödemesi nedeniyle kilisenin müdahalesine karşı çıkmıştır. Akademik özgürlüğün de bir parçası olduğu bu dilemmada genel çözüm inancın kişisel bir tercih olması, objektif doğruların genel geçer bilimsel yöntemlerle ortaya konulması ve hocaların profesyonel görevleri harici hayatlarının özel tercih olarak kabul edilip performanslarının değerlendirilmesinde ölçüt alınmaması anlayışı olmuştur.

Aydınlanma, Sekülerizm ve Liberalizm anlayış ile, dinin yönetim ve toplum üzerindeki konumunun değişerek eğitimin tamamına hükmeden bir din eğitimi yerine din ve

teolojinin konumu diğer branşlardan bir branş olarak ikame edilmiştir. Bu bağlamda üniversiteler ve teoloji fakülteleri dini metinleri kutsal ve sorgulanamaz vahiy yerine dil ve etimoloji odaklı İncil ve kutsal metinlerin kritiğini araştırma konusu yapmışlardır. Hristiyan inancı temelli yaklaşımlardan uzaklaşmanın bir diğer göstergesi de *Şarkiyat Araştırmaları (Oriental Studies)* ile İslam yanında Çin ve Hint gibi diğer Doğu medeniyetlerini araştırma faaliyetleri olmuştur.

Ulus devletlerin kurulması ile ülkeler daha yoğun bir bürokratik yapıya sahip olurken artan nüfus ve büyüyen şehirlerde çeşitli alanlarda uzmanlaşmış kadro ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Ulus devletlerin iyi vatandaş yetiştirme amacıyla müdahil olduğu eğitim alanın önemli bir alanı da yüksek öğretim olmuş, üniversiteler dini karakterden, din ve mezhep referanslı yapıdan laik (*lay-civil*) bir yapıda kurumsallaşmıştır. Sivil karakterli üniversitelerde önem daha önce de değinildiği üzere teolojiden ziyade teknik bölümlere yönelmiştir. Üniversitelerin teknik ve profesyonel meslek alanlarına yönelmesi ve modernite ile ortaya çıkan dinin yeni konumu profesyonel din adamı ihtiyacının karşılanması için üniversiteler yerine seminer okullarının artan bir öneme sahip olmasını doğurmuştur (Rüegg, 2004, s. 6).

### **3.1.7 Din Hizmetlerinde Profesyonelliğe Geçiş**

Tarihin belki de en eski uğraşlarından olan din hizmeti, genel olarak sadece bir iş-meslek değil, hayatın ve dini inancın bir parçası, gayesi ve kutsal uğruna gösterilen çabalar olarak açıklanabilir. Aydınlanma ve bilimsel devrimler sonucu dinin hayatın tamamına müdahale eden konumunun değişime uğrayarak kişisel alanla sınırlandırılması anlayışının toplum ve yönetimde kabul görmesi diğer alanlarda olduğu gibi din hizmetlerinde de profesyonel din görevlileri istihdam edilmesinin önemli bir adımıdır. Din görevliliğinin profesyonelleşmesinde en önemli dönüm noktalarından birisi de gelişmekte olan devlet organizasyonun, ihtiyaç duyduğu yetişmiş elemanların temini için eğitime ve özellikle de üniversitelere yönelmesi olmuştur. Bu açıdan profesyonelliğe geçişte öncü bir etken olması nedeniyle sekülerleşmenin önemli bir rolü vardır. Önceki devirlerde kilise, öğrenci ücretleri ve zengin hayırseverlerin desteğine bağlı olan üniversite, devletin müdahil olup hoca ücretlerini ödemesi sonucu yavaş yavaş devlet kontrolüne girmiştir. Ülkeden ülkeye değişen oranlarda olmak üzere devlet, üniversiteleri ihtiyaçları ve öncelikleri doğrultusunda çıkardığı yasa, yönetmelik ve talimatlarla kontrolü altına almaya çalışmıştır. Devletin müdahalesi ile profesyonelleşme sürecinde en önemli adım üniversitelerin kilise ile bağının

koparılmasına ya da zayıflamasına yol açan sekülerleşmedir. Üniversite hocalarının kilise bağılısı olmaksızın devlet tarafından üniversitelere atanması klasik Orta Çağ üstat-talebe ilişkisini ve fakülte yapısının kökten değişmesine yol açmıştır. Daha önce de belirtildiği üzere geleneksel hiyerarşide teolojinin tepede yer aldığı sistem, devletin (İngiltere hariç) bürokrat ihtiyacı için daha çok önem vermesiyle *hukuk* alanı olmuştur. Daha sistematik bir yapı ile ekonomik şartlara göre öğrenciler daha çok kendi devletlerine ait üniversitelerde, başarının somut olarak ölçüldüğü daha kısa bir öğrenim hayatına geçmişlerdir. Hatta, teknik ve bilimsel alanlarda çok yönlü entelektüeller yetiştirmek yerine somut profesyonel mesleki pratiğe yönelik bilgi ve beceri vermek ön plana çıkmış bu amaç doğrultusunda özellikle Fransa örneğinde görüldüğü üzere teknik ve mesleki eğitim kurumları faaliyete geçirilmiştir. Sekülerleşmenin bir diğer nedeni de üniversitelerin artması ve neredeyse Avrupa'nın tüm ülkelerinde faaliyete geçirilmesi ile Orta Çağ zamanında çok daha yaygın olan uluslararası öğrenci yerine, ulusal devlet üniversitelerinin ve lokal öğrencilerin daha fazla ön plana çıkmış olmasıdır. Ayrıca sosyal, mali ve bilimsel gelişmeler okumayı daha rasyonel, spesifik ve somut kariyer odaklı hâle getirdiğinden genel bilgili entelektüel şahsiyetler yerine profesyonel meslek sahibi kalifiye elaman yetiştirme hedefleri ön plana çıkmıştır. Tüm bunların ve ulusal düzeyde yönetimlerin güç kazanması ile mezunları ileride kendi bünyesinde istihdam edecek devlet müdahalesinin bir başka gerekçesi olmuştur (Müller, 1996, ss. 326-330). Doğal olarak sekülerleşme, tüm ülke ve üniversitelerde aynı şartlarda ve zaman zarfında oluşmamış; özellikle dini ağırlığın ve teoloji fakültesinin ön planda olduğu Fransa gibi ülkeler yanında İngiltere gibi mezhepsel yönetimlerin kilise ve üniversitelere hâkim olduğu ülkelerde çok daha geç gerçekleşmiştir. Sekülerleşme ile din adamlarının önceki dönemde sahip oldukları devlet-kilise veya iktidar-kilise yapısından kaynaklı hukuki ve siyasi güçlerini büyük oranda kaybederek, etkinlikleri dini alanla sınırlandırılmıştır. Ayrıca, Orta Çağ boyunca İngiltere gibi bazı Avrupa ülkelerinde kilise teşkilatı 19. asrın sonlarına kadar eğitimde en önemli aktör olarak yer almaktaydı. Sekülerleşme ile devletlerin eğitim hizmetini üstlenmesi ve kontrol etmesi kilise ve ruhban sınıfının bu ayrıcalığını önemli oranda kaybetmesine yol açmıştır.

Her ne kadar meslek ve uzmanlık zaman zaman birbirinin yerine kullanılsa da aralarında bazı nüanslar vardır. Önceki devirlerde bir işle meşgul olanların kastedildiği “meslek (occupation)” kullanılmaktayken zamanla (19. ve 20. yüzyıllar itibarıyla) bilgi, tecrübe, eğitim, yetkilendirme ve hiyerarşi gerektiren bir işi yapma süreçlerini tamamlamış, devlet veya profesyonel kurumların aradığı şartları taşıyan kişiler anlamında “uzman

(profession)” kavramı ön plana çıkmıştır. Profesyonellikte aranan en önemli kriter ilgili kişinin tam zamanlı uğraşı alanı olmasıdır. Bir alanda profesyonellik kazanmada en önemli rol hiç kuşkusuz mesleğe ait bilgi ve eğitimin verildiği eğitim kurumlarına ait olup, bunların kurulması ve etkin olarak faaliyet göstermesi profesyonellik için bir ön şart durumundadır (Bukhatir, 2018; Gannon, 1971).

Avrupa’da özellikle sanayi devrimini müteakip sanayileşme ile artan nüfusun dini ihtiyaçlarını karşılamak köy-kasaba ve ona ait kilise ve kilise görevlisi yapısından çok daha gelişmiş ve karmaşık bir sistem ihtiyacını doğurmuştur. Şehirlerde yoğunlaşan halk daha önce hiç olmadığı kadar geniş fırsatlarla karşılaşmış önceden tek bir veya birkaç kilise ve papaz ile sınırlı iken şehirde çok daha geniş ve çeşitli alternatiflere kavuşmuştur. Ayrıca çalışan ve yoğun bir tempo ile hayatını kazanmaya çalışan insanlar nezdinde dinin ve din adamlarının rolünde çok farklılıklar oluşmuştur. Modern sanayileşmiş şehirler, çok kültürlü, sosyal statü eşitliği, farklı ekonomik yapı, performansa ve üretime dayalı karakteriyle ön plana çıkmış ve bu yeni durum toplumlar için çok farklı sosyal, psikolojik ve kültürel sorunlar yaratmıştır. Bu bağlamda, dini hizmetler ve teşkilatların ortaya çıkan bu karmaşık yapıya uygun olarak yapılandırılması ihtiyacı doğmuştur. Bu manada profesyonel din adamlarının eğitiminde sadece dini yetkinlik yeterli görülmemiş daha önce de belirtildiği üzere papaz adaylarına işletme, iletişim, psikoloji, tarih vb. alanlarda zengin bir entelektüel birikim kazandırılmaya çalışılmıştır. Hristiyanlıkta, kilise hiyerarşisinde papazlık görevine atanma (*ordination*) süreçlerini tamamlayarak dini otorite rolünde din hizmetleri için görevlendirilmiş ve inanç mensuplarına (*laity*), dini önderlik yapması istenen kilise iç teşkilatı bünyesinde görev yapan sınıfa “ruhban (clergy)” adı verilmektedir. Yine, kilise teşkilatına bağlı ruhban sınıfından olmadığı halde bazı insanlar “normal rahipler (lay-priests)” kategorisinde eğitilerek kilisenin sosyal, eğitim ve ibadet hizmetlerinde istihdam edilmekte olup söz konusu uygulama gittikçe yaygınlaşmaktadır. Ruhbanlık için gereken sosyokültürel ve eğitim şartları yanında adayın sağlam bir ahlaki karaktere ve Hristiyanlık değerlerine bağlı olması şartları da aranmaktadır. Pratik amaçlı teoloji alanı için pratiğe ve mesleki yetkinliğe yönelik ibadet, dua ve ritüel eğitiminin verildiği alan *kilise papazlığı (pastoral theology)* dersidir. Din adamlığı hukuk, tıp vb. mesleklerin aksine temel gayesi maddi kazanç için yapılan bir uğraşı olmayıp özellikle Katoliklikte uygulanan evlenmeme gibi radikal bir tercihle hayatının tamamını dini hizmete adanma tercihidir. Dolayısıyla din adamı profesyonelliği ile dünyalık yaşam giderlerini kazanma odaklı mesleki profesyonellikler arasında anlamlı farklar vardır. Her ne kadar önde gelen dini inançlarda,

din adamlarını eğitmek ve görevlerini icra ederken rehberlik etmesi için katı standartlar ve doktriner şartlar aranmaktaysa da bir tıp ve hukuk mesleği kadar evrensel ve spesifik bir uygulama prosedürü söz konusu değildir. Bu durum da din adamlarını görev yaparken duruma ve şartlara göre bir yorumlama yaparak bir pratik geliştirme gereğini ortaya çıkarmaktadır.

Sekülerleşme ve profesyonelleşmenin teoloji eğitimine en önemli etkisi bu eğitimin genel eğitim kurumları olan üniversitelerin bünyesinden daha spesifik, mesleki kariyere yönelik olarak bu amaçla kurulmuş seminer okullarına kaydırılmasıdır. Bunun bir diğer gerekçesi de mezhebe bağlı din adamları yetiştirmede dar kapsamlı ve kontrolü kolay seminer okullarının kullanılmasının geniş bir özgürlük ortamının hâkim olduğu üniversite ortamına göre daha uygun görülmesi olmasıdır (Rüegg, 2004, s. 396). Günümüz Avrupa'sında üniversiteler genel olarak özel ruhbanlık eğitimi yerine, seminer okulları için bir ön şart olan lisans mezunu olma şartını sağlama ve din adamlarının kendilerini akademik ve entelektüel anlamda geliştirme vasıtası olarak kullanılmaktadır.

Modern toplumların günden güne yönelmiş olduğu dünyevi, seküler ve liberal hayat tarzının etkilerinin teoloji eğitimine ve ruhbanlık mesleğine yansımaları kaçınılmazdır. Avrupa toplumlarının birçoğunda en az 50 yıllık bir süredir dine bağlılık ve dinsel aidiyet kimliği sürekli zayıflamaktadır. Dine olan ilgi düşüklüğünün bir nedeninin de bazı kilise mensuplarının karıştığı ve kitle iletişim kanallarınca gündeme getirilen çocuklara karşı işlenen cinsel suistimaller olduğu düşünülmektedir (Death, 2018). Dine olan bu ilgi düşüklüğü, papazlık mesleği ve eğitiminde de görülmekte; bu mesleğe girmek isteyenlerde sürekli bir azalma, aktif papazlık görevinde bulunanlarda ise görevlerinden ayrılarak başka alanlara yönelme söz konusudur (FERENCE vd., 1971; Gannon, 1971; González, 2015). Bu gerilemenin bir diğer sebebi de ruhban sınıftan kabiliyetleri ve kapasiteleri üzerinde bir başarı beklentisi olması ama bu insanların çoğu zaman maddi ve manevi yönden iş memnuniyetinden mahrum olmalarıdır. Bu durum ve modern toplumların ruhban algısı, din adamları üzerinde ciddi bir baskı ve stres oluşturmaktadır. Bu bağlamda, birçok din dışı profesyonellerin net ve somut olarak tanımlanmış görevleri varken din adamları nikahtan cenazeye, din eğitiminden cemaate manevi desteğe kadar çok geniş kapsamlı bir sorumluluğa sahiptir. Bunların dışında asıl görevleri olan ibadetleri yönetme ve vaaz etme işlerini de etkin bir şekilde yerine getirmeleri beklenmektedir. Bu bağlamda din adamları görevlerini icra edebilmek için toplum yanında bağlı oldukları dini teşkilat, sivil otorite ve kamu kuruluşlarına karşı sorumlu görülmektedir (Gannon, 1971).

### 3.1.8 Akademik Disiplin Olarak İlahiyat

Üniversite bünyesinde ilahiyat fakültesinin varlığı ve tarihi, üniversitelerin tarihine kadar geri gitmektedir. İlahiyat literatürde dinlerin inanç prensipleri ve doktrini (İslam’da Kelam gibi) anlamında olsa da bu kavram, tarihten günümüze genel olarak spesifik bir dinin tüm öğelerini öğretim ve araştırma konusu yapan disiplin ve bu alanda faaliyet gösteren fakülteler için kullanılmaktadır. İlahiyat/teoloji alanında yapılan akademik çalışma söz konusu dine inananlar, başka bir ifade ile “dine içten bakanlar” perspektifini ifade ederken ileride genişçe değinileceği üzere *din bilimleri araştırmaları (RS)* ise yeni bir fenomen olarak “dine dıştan bakış” olarak kavramlaştırılmaktadır.

Batı’da din eğitimi, üniversiteden önce manastır ve katedral okulları yanında, tarikatlar bünyesinde verilmekteyken üniversitelerle birlikte bu izole yerlerden çıkarak toplumun tamamına hitap eder hâle gelmiştir. İlahiyat, 13. yüzyıldan itibaren üniversitelerin önemli bir parçası olurken Hristiyanlık dinini, pratik ve uygulama odaklı yaklaşımdan ziyade teorik bir yaklaşımla konu edinmiştir. Bu durum Bonaventure başta olmak üzere birçok ilahiyatçı tarafından eleştirilse de Aquinas başta olmak üzere skolastik üstatların üniversitede etkin olmasıyla teorik yaklaşım güç kazanarak üniversite de söz sahibi olmuştur. Ortaya çıkan bu duruma eleştiriler bitmemiş Thomas Kempis (ö. 1471) gibi keşişlerce teoloji fakültesinde okutulan teolojinin Tanrı’ya itaati değil, O’nun hakkında şüphe ve spekülasyonu öğrettiği iddia edilmiştir. Reformasyon döneminde ise Luther ve Calvin gibi Protestan önderler aynı konuyu gündeme getirerek teolojinin pratik yönüne vurgu yapmış bu amaçla Calvin tarafından 1569’da kurulan bir seminer okulu -Cenevre Akademisi (*Genevan Academy*)- kilisede görev yapacak papazları pratik yönden eğitmeyi ve geliştirmeyi hedeflemiştir. Her ne kadar Protestanlar kendilerine ait seminer, kolejler ve üniversitelerde teolojinin pratik yönüne ağırlık vermeye çalışsalar da üniversitelerde hâkim olan Protestan teologlar, teolojiyi tekrar Orta Çağ anlayışı olan teorik çerçeveye döndürmüşlerdir.

Aydınlanma ve sanayileşme ile bilime ve bilgiye yaklaşım değişmiş toplum ise önemli oranda değişime uğrayarak daha önce gündeme gelmeyen ihtiyaçlar söz konusu olmuştur. Bu bağlamda bilimler yeni bir sınıflandırmaya tabi tutulmuş, liberalizm ve sekülerleşme ile eski gücünü kaybeden teoloji bilimlerin kraliçesi rolünden müstakil bir bilim alanı konumuna indirgenmiştir. Ayrıca skolastik ve teorik yaklaşımlı teoloji fakültelerinin müfredatı toplumun ihtiyacı olan din adamlarını yetiştirmekten uzak

duruyordu. Bir diğ er sorun da sayıları ve kapasiteleri sınırlı olan teoloji fak ultelerinin artan nüfus ve büyüyen şehirlerde ortaya çıkan din adamı ihtiya ını karşılayamaması olmuştur. Bir diğ er nokta da çatışmacı ve tutucu bir geleneğ e bürünen mezhepler, özgürlük ve tartışma ortamlı  niversite yerine istedikleri zihniyette, doktrinleri doğ rultusunda kendilerine bağlı din adamlarını eğitmek için kendi bünyelerinde teşkilatlanmayı tercih etmeleridir. Bu bağlamda 18. ve 19. asırlarda yüksek din eğitimi için teoloji fak ulteleri yerine seminer okulları ve kolejleri daha çok ön plana çıkmıştır (Gannon, 1971).

Teolojinin, pozitif bilimler odaklı  niversite bünyesinde yer almasına Aydınlanma düşünürleri teolojinin bilgi kaynağı noktasından eleştiri getirmişlerdir. Bu d ş n rlere göre bilimsel araştırma, herhangi bir dış müdahale, otorite kontrolü ve  n kabul olmadan  zg r olarak yapılmalıdır. Halbuki teolojinin esası vahye dayalı olup, Tanrı'dan bildirilen vahye ve bu vahiy doğ rultusunda oluşturulan ve sorgulanmaya kapalı iman esaslarıdır. Daha önce de değinildiği üzere *eleştiricilik (criticism)* akımı düşünürlerinin öncüsü Kant'a göre gerçeğe ulaşmanın yolu çeşitli sınırlamalara tabi teoloji, hukuk ve tıptan ziyade, herhangi bir kısıtlamaya ve otoriteye tabi olmayan felsefedir. Kant, pozitivist felsefecilerin aksine teolojinin üniversitede yer almasına tamamen karşı çıkmamış ancak onun gerçeğe ulaşma vasıtası yapılmasına karşı çıkararak teoloji fakültesinin varlığını ruhban yetiştirme gibi yönetsel ve toplumsal pratikler doğ rultusunda kabul etmiştir (Hauerwas, 2007, s. 5).

Teolojinin  niversitelere dahil edilmesi fikri  nl  Alman filozof ve ilahiyatçı Friedrich Schleiermacher ( . 1834) tarafından kuvvetle savunulmuştur. Schleiermacher'e göre teolojinin  niversite yer alması iyi eğitilmiş din adamları için gereklidir ve bu hem kilise hem de devlet için yararlıdır. İyi yetişmiş din adamları kilise ve devlet yanında toplum için de hayati derecede önemlidir. Teolojinin modern  niversite içinde yer alması yaklaşımı, Almanya gibi bazı Kıta Avrupası ve İşko   niversiteleri tarafından hızla benimsenirken, İngiltere'deki yeni model sivil  niversiteler, Kilise'nin rolü ve etkisi gibi nedenlerden dolayı bu konuya temkinli yaklaşmışlardır. Bu bağlamda ileride de değinileceği üzere 20. yy. sonları ve 20. yy. başlarında İngiltere ve Avustralya gibi kolonilerde kurulan kamu  niversiteleri teoloji fakültesi olmadan kurulmuştur. Hakeza, Fransa sıkı bir laiklik yaklaşımı ile teoloji ve din eğitimini tamamen kamu dışında bırakarak çok daha radikal bir tavır sergilemiştir.

Schleiermacher'in Hristiyan odaklı teolojinin  niversite sistemi içerisinde yer almasıyla ilgili  nerisi 19. asır başlarında genel olarak kabul görse de bu yaklaşıma, laiklik ve diğ er inançları dışlayıcı vurgulu ciddi itirazlar da söz konusudur. İtirazların temel odağı



teolojinin kamuya ait üniversitelerde yer alması olmayıp Hristiyanlık veya başka bir dine diğer inançlara eşit yaklaşılmayan, başka inançları dışlayıcı bir tarzda ayrıcalık sunularak ayrımcılık yapılmasıdır. Bu bağlamda, tüm vatandaşların hassasiyetlerinin gözetilmesi doğrultusunda sunulan öneri, kamuya ait üniversitelerde tüm büyük dinlerin temsil edilerek ayrı ayrı organize edildiği “*din fakülteleri (faculties of religion)*” kurulmasıdır. Bu öneriye göre, dinler ve mezhepler cemaatlerinin din adamı ihtiyacını kendi bünyelerinde kuracakları seminer okulları ve kolejler vasıtasıyla giderebilirler. Konuyla bağlantılı gittikçe yaygınlaşan bir diğer yaklaşım da dinlere tarafsız şekilde; onları övmeksizin veya yermeksizin söz konusu dinlerin tarihini, inanç sistemini, gelenekleri yanında dinin bir fenomen olarak insanla ilişkisinin öğretim konusu yapıldığı RS disiplini (McGrath, 2012, ss. 16-19).

Akademik bir alan ve disiplin olarak teolojinin üniversitedeki yeri ve konumu uzun süredir tartışılmaktadır. Teolojinin üniversite içindeki yerini yukarıda açıklanan tarihi süreç ışığında savunanlar ve karşı çıkanların ileri sürdüğü temel argümanların temelinde hakikat, gerçek bilgi, bilgi kaynağı ve bilgiyi elde etme metodu (epistemoloji) vardır. Tartışmanın aslı “Hakikat nedir ve hakikatin kaynağı nedir? Hakikate aşkın bir güçten gelen bilgi (vahiy) ile mi yoksa akıl, insani tecrübe ve bilimle mi ulaşacağız?” vb. sorulara dayanmaktadır. Bilgi kaynağının sezgi olduğu iman, ruh ve hislere dayanmaktayken; ilim akla, teste, ispata, gözleme ve insan tecrübesine dayanmaktadır.

Yukarıda değinilen sorular ve modernite çerçevesinde “teolojinin akademik bir alan olup olamayacağı ile ilgili” tartışmalarda teolojinin üniversite içerisinde akademik bir dal olarak yer almasına karşı çıkanlar ve yer alması gerektiğini savunanlar olarak iki temel görüş vardır. Teolojinin üniversite bünyesinde yer almasına bilim teorisi ve kritiği açısından yaklaşanlara göre bir araştırmacı belirli bir dini inanç ve dogma sistemine iman ederek onların doğruluğunu sorgulayamıyorsa bu durum, o kişinin ilgili konuyu bilim sistematigi çerçevesinde tarafsız olarak incelemesine engel teşkil eder. Bu nedenle, Pozitivist bilim yaklaşımına göre din ve ilahiyat vahye, otoriteye ve inanca dayalı bir sistem olduğundan gerçek bir bilimsel disiplin olarak kabul edilemez ve özgür düşünce ortamı olan üniversitede kendisine yer yoktur (Beyers, 2016). Teolojinin üniversitedeki varlığına karşı çıkan bir başka radikal ama farklı bir bakış açısına sahip grubun gerekçesi ise, seküler üniversite ortamında teolojinin layıkıyla çalışamayacağı endişesidir. Katolik teolog Gavin D’Costa gibi akademisyenler, teolojinin laik bir ortama taşınarak sekülerleştiğini düşünmektedir. Onlara göre seküler bir çevrede olduğunuzda, vahye dayanan inanç ve hakikate dayalı bir hakikat

iddiasında bulunamazsınız. Yani dini olmayan bilimsel bir ortama adım atar atmaz teolojiyi vahye dayalı gerçek değil, başka bir şey olarak değerlendirmeniz gerektiğidir (Macdonald Jr, 2010). Dolayısıyla teolojiyi seküler paradigma ile ele aldığımızda konuya yaklaşım teolojik araştırma değil *din bilimleri çalışmaları (RS)* alanına girmektedir. Bu açıdan D’Costa vb. ilahiyatçılar teoloji eğitiminin üniversite yerine en uygun şartlarda seminer okullarında yapılabileceğini düşünmektedir.

Teolojinin üniversite bünyesinde yer alması gerektiğini savunanlar ise iddialarını bilim metodolojisi, insani ve toplumsal gerekçeler yanında gerçeğe ulaşmada tek ve geçerli yolun pozitif bilim olmadığı; manevi bilimle de hakikate ulaşılabileceği noktasına dayandırmaktadır (Tosun, 2022). Konuya ünlü bilim metodolojisi düşünürü Wilhelm Dilthey’in (ö. 1911) “anlama (understanding)” ve “açıklama (interpretation)” perspektifinden bakan düşünürler teolojinin de bir bilim dalı olduğunu savunmaktadır. İnsanın ancak tarihsel süreç çerçevesinde incelenerek anlaşılabileceğini düşünen Dilthey’e göre açıklama “doğa (natural)” ilimlerinin karakteri, anlama ise “beşerî (humanity)” bilimlerin karakteridir. Bu bağlamda Schleiermacher’ın hermönitik anlayışını benimseyen düşünürlere göre din her ne kadar açıklanamıyorsa da anlaşılabilir, dolayısıyla bilimin konusu ve üniversitenin bir parçasıdır. Konuyla ilgili bir diğer argüman da bir fenomenin bilim sayılabilmesi için araştırma alanı mı yoksa araştırma metodolojisinin mi belirleyici olduğudur. Metodolojiyi savunanlara göre teoloji, sistematik bir araştırma metodolojisine sahiptir ve bu nedenle bilim dalıdır (Tosun, 2022). 20. yüzyılın önemli Protestan ilahiyatçılarından Karl Barth’a (ö. 1968) göre bilimin ölçütü metodoloji değil ele aldığı konudur. Kendisi de bir teolog olarak Barth, teolojinin üniversite bünyesinde olmasına ihtiyaç olduğunu ve bu bünyede yer almasının bir lütuf değil bilakis onun en doğal hakkı olduğunu savunmaktadır (Barth, 1958, ss. 193-195). Yine meşhur hermönitik düşünür Hans-Georg Gadamer (ö. 2002) metinlerin statik bir anlamının olmadığını aksine onu yorumlayan ile metin arasında dinamik bir bağ olduğunu savunmaktadır. Gadamer’in yorumlayıcı hermönitik metodu, teoloji eğitiminin önemli bir çalışma alanını oluşturan metin analizi, kritiği ve dini metinleri yorumlama geleneğiyle uyum göstermektedir (Gadamer, 1986).

Üniversite salt bilim üretme yanında toplumların ve yönetimlerin ihtiyaçlarının karşılanması; ülkeler ve insanlık için ahlaki değerlere sahip faydalı bireyler yetiştirilmesi sürecinde de çok önemli bir konuma sahiptir. Bu nedenle üniversite evrensel, kapsayıcı ve bütüncül olmak durumunda olup insana ait en önemli mefhumlardan birisi olan din ve teolojiyi kapsama alanı dışında bırakmamalıdır. Ayrıca din adamlarının eğitiminin,

öğrencileri toplumdan soyutlayan kilise seminerlerinde değil, öğrenci olarak zengin akademik ortamda farklı konularda birçok dersleri dinleyebilecekleri ve diğer alanlardan öğrencilerle sosyalleşme imkanları bulabilecekleri üniversitelerde yapılması çok daha faydalı olacaktır (Harnack vd., 1964, s. 212). Konuyla ilgili önde gelen Amerikan ilahiyatçılarından ve ahlak filozoflarından Stanley Hauerwas (d. 1940) liberal üniversite eğitiminin bireysel özgürlükleri geliştireceği tezine “Ne için özgürlük? Öğrenciler müfredattaki dersleri sade bir tüketici ve robot gibi geçerlerse, yaşadıkları hayatı anlamlı kılan hiçbir şeye referansta bulunmaksızın modern yaşamın sıkıntıları içinde mahvolup gideceklerdir” diyerek karşı çıkarak üniversitenin değerleri kazanmada oynayacağı role dikkat çekmiştir (Hauerwas, 2007). Bu iki karşıt argümana rağmen, birçok bilim adamı arasında teolojinin bilimsel bir disiplin olduğu ve pek çok nedenden dolayı üniversitelerde hak ettiği yeri alması gerektiği konusunda görüş birliği vardır. Teoloji ve din kendi alanları hariç başta dil, edebiyat, felsefe ve siyaset gibi birçok disiplinin anlaşılmasına da önemli katkılarda bulunmaktadır (Briggs, 1897). Diğer taraftan ilahiyatın kamu üniversitelerinde yer alması konusunda günümüzde kabul edilen genel yaklaşım ve uygulamalar, çağdaş toplumların barındırdığı insan hakları, eşitlikçi, özgürlükçü ve çok kültürlü yapıyı yansıtmaktadır. İngiltere başta olmak üzere birçok Batı ülkesinde Hristiyanlık veya belli başlı bir Hristiyanlık mezhebi odaklı dışlayıcı yaklaşım yerini, çoğulcu ve çeşitlilik odaklı kapsayıcı bir anlayışa bırakmaktadır.

### **3.1.9 Teoloji Eğitiminin Güncel Durumu ve Sorunları**

Liberal, özgürlükçü ve birey merkezli bir anlayışın etkisiyle dinin insanların hayatındaki yerinin giderek sorgulandığı ve gittikçe belirli bir inanca bağlılıktan uzaklaşılan Avrupa genelinde teoloji eğitiminin karşılaştığı en önemli sorunlardan birisi öğrenci ilgisinin yetersiz olmasıdır. Bu nedenle birçok üniversite yavaş yavaş tek bir inanç odaklı teoloji eğitimini terk ederek daha genel ve geniş bir din araştırması sahası olan RS alanına yönelmektedir. Bu da kilise temsilcileri ve teoloji fakülteleri tarafından RS’nin teoloji olmadığına ve onun yerine ikame edilmeyeceğine vurgu yapılarak yoğun bir şekilde eleştirilmektedir (Anglican Journal, 2010).

Ülkeler sosyo-ekonomik, tarihsel süreçte yaşadığı tecrübeler, diğer milletlerle etkileşimleri vb. birçok etken doğrultusunda eğitim politikalarını ve kurumlarını şekillendirmektedir. Bu bağlamda Avrupa ülkeleri geçmişte yaşadıkları din merkezli baskı ve çatışmaların verdiği tecrübe ile dinin yönetimdeki ve sosyal hayattaki rolünü

içselleştirmişler ve bu çerçeve üzere din ve teoloji eğitimin konumunu belirlemişlerdir. Bu belirleme sürecinde özgürlükler, insan hakları ve demokrasi temelinde söz konusu devletin laik yapısı, dini-sosyal yapısı, mezheplere ve diğer inançlara bakışı temel ölçütler olarak görülebilir. Bu çerçevede öne çıkan bazı ülkelerin din ve ilahiyat eğitimine bakışı genel olarak şu şekilde açıklanabilir. Hassas laik yapısından dolayı Fransa’da din ve teoloji eğitimi devlet sisteminin dışında tutulup bu alan yönetim ve mali açıdan kiliselere terk edilmiştir. İtalya’da devlet okullarında Katolik mezhebi ağırlıklı bir din eğitimi uygulanmakta iken kamuya ait üniversitelerde ilahiyat fakülteleri yer almamakta bu alandaki eğitim genel olarak Kilise üniversitelerinde ve seminer kolejlerinde yapılmaktadır. Avrupa’nın Katolik geleneğe sahip bir diğer önemli ülkesi İspanya’da, Katolik mezhebi temelli din dersi tüm üniversite öncesi eğitim kurumlarında mecburi olup bu zorunluluk öğretmen yetiştiren üniversite programları için de geçerlidir (Martínez-Torrón, 2005, s. 141). Mezhepsel ayrılığın güçlü olduğu Almanya, din eğitimini Katolik ve Protestan mezhepleri olarak ayrı bir şekilde devlet sistemin içinde barındırmaktadır. Bu minvalde üniversiteler Protestan ve Katolik ilahiyat fakülteleri ile iki ayrı fakülte olarak faaliyetlerini yürütmektedir. Bu modelde öğrenciler sadece bağlı oldukları mezhebin fakültesine girebilirler. Diğer fakültenin derslerine ise ancak gözlemci ve misafir olarak katılabilirler ve derslerden herhangi bir kredi alamazlar (David McLoughlin, kişisel iletişim, Kasım 2019). İngiltere ise kendisine özgü yapısıyla din ile devleti tamamen ayırmamış, din ve teoloji eğitimini devlet mali yönden desteklemekte; ancak ülke mezhepsel olmayan, çoğulcu ve çeşitlilik temelli bir din ve teoloji eğitimi anlayışını benimsemiştir. İleride, İngiltere teoloji eğitimi bölümünde de geniş olarak değinileceği üzere ülkedeki kamu üniversiteleri bünyesinde ilahiyat fakülteleri ve programları yer almaktadır (Anderson, 2004; Tim Winter, kişisel iletişim, Kasım 2019). Ayrıca Avrupa ülkelerinin birçoğunda din dersi orta öğretimde zorunlu olup okullar bunu müfredatlarında bulundurmamalıdır. Ancak burada not edilmesi gereken temel nokta: özgürlük ve insan hakları temelinde öğrencinin velisi istemediği zaman din dersinin mecbur tutulmaması ve ihtiyaç duyulması ve gerekli organize yapılabilmesi durumunda farklı mezhep ve inanç gruplarının kendi inançları doğrultusunda bir din eğitimi alabilmesi yanında *ahlak (moral)* eğitiminin din eğitime alternatif olarak tercih edilebilmesidir.

### 3.2 İngiltere’de Yüksek Din Eğitimi

İngiltere yüksek din eğitimi: üniversite bünyesinde icra edilen ilahiyat ve din bilimleri araştırmaları (RS) bölümlerinde ve kiliselere bağlı din görevlisi yetiştirme kolejleri

–teoloji kolejleri (theological colleges)– olmak üzere üç ayrı organizasyon vasıtasıyla yürütülmektedir. Üniversite dışı teoloji okullarında çeşitli kiliselerin din adamı ihtiyacının karşılanması misyonuyla farklı forumlarda ilahiyat eğitimi verilse de yüksek din eğitimi konusunda üniversiteler başat bir role sahiptir. Bu nedenle bu bölümün odak merkezi üniversite kapsamında verilen din öğretimi olacaktır. Ancak, özellikle modern dönemde gündeme gelerek din adamı yetiştirmekte oynadıkları rol ve üniversitelerle yaptıkları iş birlikleri çerçevesinde teoloji kolejlerinden de bahsedilecektir.

Üniversiteler yüksek din eğitimi konusunda iki önemli role sahiptir. İlahiyat ve din bilimleri araştırmaları (RS) ilgili fakülte ve bölümlerde icra edilmekteyken üniversitelerin teoloji (seminer) kolejlerindeki rolü ise bu kurumlarla yapılan iş birlikleri çerçevesinde buralarda verilen eğitimi denetleyerek denkliklerini onaylamaktır. İngiltere yüksek din öğretimi sistemi, bin yılı aşkın bir tarihi süreçte kilise, kraliyet ve üniversite paydaşlarının etkisi ve ortaya çıkan Rönesans, Reformasyon, Hümanizm, Bilimsel devrim, Sekülerizm ve Sanayileşme gibi fenomenlerin etkisiyle günümüzdeki yapısını almıştır. Söz konusu yapının oluşmasında hiç şüphesiz ülkenin mensubu olduğu Batı medeniyetinin miras aldığı entelektüel birikimin yanında diğer dünya ve medeniyetlerle kurduğu ilişki ve etkileşimin de önemli bir etkisi olmuştur. Bu bölümde, konu yukarıda belirtilen tarihi perspektif çerçevesinde incelenecektir

### 3.2.1 Üniversitelerde Teoloji Eğitimi

İngiltere üniversite tarihi ile ilgili geniş bir literatür olsa da teoloji eğitimini tarihi perspektif ile inceleyen çalışmalar ilginç bir şekilde çok kısıtlı kalmıştır (Inman, 2014, s. 24; Worsley, 2016, s. 66). Sınırlı çalışmalardan ilki, kilise tarihçisi Harold Rowdon’a ait *Tarihsel Perspektifte İlahiyat Eğitimi (Theological Education in Historical Perspective)* başlıklı çalışmadır. Rowdon çalışmasında Hristiyan ilahiyat eğitimini “Erken Kilise (The Early Church)”, “Erken Orta Çağ Dönemi (The Early Medieval Period)”, “Geç Orta Çağ (The Later Middle Ages)”, “Reformasyon (The Reformation)”, “Reformasyon Sonrası Dönem (The Post Reformation Period)” ve “Modern Dönem (The Contemporary Period)” olmak üzere altı dönemde ele almıştır (Rowdon, 1971). Daha sonra gelen ruhban yetiştirme tarihi araştırmacıları da genel olarak Rowdon’un dönemsel sınıflandırmasını esas almışlardır. İngiltere üniversitelerindeki ilahiyat eğitimi ile ilgili bir diğer önemli çalışma da Durham Üniversitesi teologlarından Mike Higton tarafından yapılan *Yüksek Öğretimin Teolojisi (A Theology of Higher Education)* adlı kitaptır. Higton çalışmasında daha çok

teoloji eğitiminin seküler üniversite yapısındaki yeri ve önemini konu edinmesinin yanında Paris, Oxford ve Dublin gibi tarihi üniversitelerin teoloji eğitimi için oynadıkları role de vurgu yapmaktadır (Higton, 2012).

İngiltere ilahiyat eğitimi ile ilgili genel çalışmaların yanında, belirli üniversitelerdeki ilahiyat eğitimi tarihini ve kurumsal değişimleri konu edinen bir kısım çalışmalar da yapılmıştır. Bunlardan en dikkat çekenlerden birisi Owen Chadwick'in yaptığı Kraliçe Viktorya dönemi kilise yapısının ele alındığı *Viktorya Kilisesi (Victorian Church)* adlı eserin ikinci cildinde yer alan incelemedir. Çalışma, İngiltere tarihinin en önemli yükselme ve değişim dönemlerinden birisi olarak ifade edilen Kraliçe Viktorya döneminde Oxford ve Cambridge üniversitelerinde sekülerleşme doğrultusunda gerçekleşen değişim ve reformları ele almaktadır (Chadwick, 1970). İlahiyat eğitimindeki değişimlerin ele alındığı bir diğer araştırma da Oxford İlahiyat Fakültesi profesörlerinden Maurice Wiles tarafından gerçekleştirilen *Kudüs, Atina ve Oxford (Jerusalem, Athens and Oxford)* başlıklı çalışmadır. Oxford teoloji eğitiminin günümüzdeki konumuna gelme sürecinin ele alındığı eser özellikle 1836'dan 1971 yılına kadar Oxford Teoloji Fakültesinin yaşadığı değişim ve tecrübelere vurgu yapmaktadır (Wiles, 1971). Oxford Teoloji Fakültesindeki değişim ve gelişmelerin anlaşılması açısından fakültenin kurumsal reform tarihini ele alan en özgül çalışmanın Daniel Inman tarafından gerçekleştirilen *Modern İngiliz Teolojisinin Oluşumu: Oxford'da Tanrı ve Akademi, 1833-1945 (The Making of Modern English Theology: God and the Academy at Oxford, 1833-1945)* başlıklı kitap olduğunu düşünmekteyiz. Kitap yazar tarafından 2009 yılında tamamlanan *Akademide Tanrı: Oxford Üniversitesinin Reformu ve Teoloji Çalışmaları, 1850-1932 (God in the Academy: The reform of the University of Oxford and the Practice of Theology, 1850-1932)* başlıklı doktora tezinden geliştirilmiştir. Inman kitabında, fakültenin kilise teşkilatına rahip yetiştirme odaklı Anglikan merkezli geleneksel yapısından (*divinity*) değişime uğrayarak araştırma odaklı ve çoğulculuk karakterini vurgulamak üzere fakülte isminin 2012 yılında *İlahiyat ve Din Fakültesi (Faculty of Theology and Religion)* şeklinde değiştirilerek günümüzdeki çağdaş yapısına kavuşturulma süreçlerini ve değişimleri ele almaktadır (Daniel Inman, kişisel iletişim, Kasım 2019; Inman, 2009, 2014). Üniversitelerin kurumsal tarihini ve üniversiteye bağlı fakültelerin geçmişini araştırıp kayıt altına alan çalışmalar açısından *Oxford Üniversitesi Tarihi (The History of the University of Oxford)* isimli 8 ciltlik eser önemli bir kaynaktır. Eser, Oxford Üniversitesi tarihini kuruluşundan 20. asra kadar periyotlar çerçevesinde ele almaktadır. Çalışmanın çeşitli ciltleri ve bölümlerinde Oxford Üniversitesi teoloji eğitimi

tarihi hakkında yazılar yer alması yanında, zaman zaman Oxford Üniversitesi ve kolejlerindeki dini hayat ve bu alandaki değişimlere de yer verilmektedir (Brock & Curthoys, 1994, 1997; Catto vd., 1984; Catto & Evans, 1992; Harrison, 1994; McConica, 1986; Sutherland & Mitchell, 1986; Tyacke, 1997).

Oxford Teoloji fakültesi ile ilgili bireysel çalışmalar, Cambridge Teolojiye göre daha fazla olsa da resmi üniversite tarihi incelemeleri ve kayıtlarında Oxford İlahiyat Fakültesine göre Cambridge İlahiyat Fakültesinin daha fazla gündeme geldiği görülmektedir (Inman, 2014, s. 32). C.N.L Brooke'un editörlüğünü yaptığı 4 cilt *Cambridge Üniversitesi Tarihi (History of the University of Cambridge)* kitap serisinin 4. cildinin önemli bir kısmı Cambridge Teoloji Fakültesine ayrılmıştır. Çalışma, üniversite tarihinin bir parçası olarak Teoloji fakültesindeki gelişim ve değişimlerin yanı sıra “Cambridge Üçlüsü (Cambridge Trio)” olarak ünlenen B. F. Westcott, R. H. Lightfoot ve F.J. A. Hort adlı ilahiyatçıların teoloji alanının bilimselliği konusunda önemli bir etkiye sahip metin kritiği ve eleştirel odaklı yaklaşımlarına vurgu yapmaktadır (Brooke vd., 1988). Cambridge Teoloji fakültesi ile ilgili bir diğer önemli eser de David M. Thompson tarafından kaleme alınan *19. yüzyılda Cambridge Teoloji Fakültesi: Araştırma, Tartışma ve Gerçek (Cambridge Theology in the Nineteenth Century: Enquiry, Controversy and Truth)* başlıklı kitaptır. Thompson kitabında Fransız Devriminden I. Dünya savaşına kadar geçen zaman diliminde Cambridge Üniversitesindeki teoloji çalışma ve faaliyetlerini tetkik etmekte ve Oxford için sıkça gündeme gelen “Oxford Hareketi (Oxford Movement)” tarzı bir gelenekten Cambridge için de söz edilip edilmeyeceğini sorgulamıştır. Thompson ayrıca, o devirlerde Avrupa (Alman) üniversite geleneğinde hâkim olan “eleştirel teoloji” yaklaşımının Cambridge Teoloji Fakültesinde Oxford Üniversitesine göre daha çok benimsenen bir araştırma tarzı olmasını öne çıkarmaktadır (Thompson, 2008).

Ülkelerin dine ve din eğitime yaklaşımlarının belirlenmesinde yaşadıkları dini ve sosyal tecrübelerin anlamlı bir rolü vardır. Bu bağlamda, İngiltere yüksek din eğitimi politikaları bu ülkenin siyasi, dini ve toplumsal tarihiyle birlikte oluşmuştur. Ülkede oluşan din eğitimi sistemi her ne kadar aynı Hristiyanlık inancına ve kültürüne sahip olması açısından bazı ortak yönleri olsa da Avrupa ana kıta ülkeleriyle önemli farklar barındırmaktadır. İngiltere ilahiyat eğitimi diğer önde gelen Avrupa ülkelerinin aksine üniversite paydaşları olan siyaset, kilise ve toplumun ortaya koyduğu kendine özgü uzlaş ve iş birliği anlayışıyla şekillenmiştir. Ülkedeki üniversite ve ilahiyat eğitimi, ihtilal ile her şeyi yıkan ve yeniden kuran Fransa'ya göre, elde mevcut olan sistemi tamir ve ıslah etme

yöntemini benimsemiştir. Ülkede, kilise ile devlet sistemi birbirinden koparılmayarak aralarındaki ilişki güç dengesi üzerine kurulu bir sistem ve anlayış mahiyetinde tezahür etmiştir. Bu açıdan İngiltere, din ve ilahiyat eğitimini –kısmı de olsa– devlet sistemi içerisinde tutmuştur (Inman, 2014, ss. 23-25). Diğer taraftan mezhepsel temelde organize edilen Alman ilahiyat fakültesi sisteminin aksine İngiltere, mezhepler üstü ve çoğulcu yaklaşımlı bir ilahiyat eğitimini benimsemiştir.

Tez çalışmamızda İngiltere ilahiyat eğitimi, anlamlı değişim ve dönüşümlerle sonuçlanan dönüm noktaları çerçevesinde: *Reformasyon Öncesi*, *Reformasyon* ve *Sonrası* ve *Modern* dönemler olmak üzere üç periyotta ele alınacaktır. Geçmişin incelenmesinde dönemler, tarihlerin aksine gerçekler olmayıp sonradan gelenlerin eski dönemler hakkında bahsetmek için oluşturduğu göreceli kavram ve sınıflandırma olduğunu ve bazen de yanıltıcı olabileceğini de not etmemiz gerekir (McGrath, 2012, s. 12) Dönemler arası geçişler ve etkileşimler söz konusu olup, dönemleri kesin ve net çizgilerle ayırmak mümkün değildir. O nedenle belirli bir dönem içinde diğer dönemlere ve gelişimlere de zaman zaman referans verilecektir. İngiltere teoloji eğitimi ile ilgili ülkenin ilk teoloji fakültesi olması, ardından kurulan Cambridge Teoloji Fakültesinin aynı modelle oluşturulması hasebiyle ağırlık Oxford Üniversitesi teoloji eğitimine verilecek olup Cambridge İlahiyat Fakültesine gerektiği yerlerde özellikle de iki fakülte arasındaki farkları vurgulamak için değinilecektir. Ayrıca, Orta Çağ devri İngiltere ilahiyat eğitimi ile ana kıta arasındaki farkları belirtmek için karşılaştırma genel olarak Paris Teoloji Fakültesi ile Oxford Teoloji Fakültesi arasında yapılacaktır.

### 3.2.1.1 Reformasyon Öncesi

Kilise ve ruhban sınıfı, din ve tanrıyı temsil ederken devlet yaşanan mekânı ve siyasal otoriteyi temsil etmekte bu iki güç arasında – her ne kadar çoğu zaman birbirlerinin sınırlarını zorlasalar da- bir paylaşım oluşmuş ve söz konusu durum üniversitenin ortaya çıktığı ve güçlü bir kurum olarak varlığını kalıcı hâle getirdiği Geç Orta Çağ devrinde çok daha somut hâle gelmiştir. Yönetimle ilgili olan alana seküler denilirken, dini alan kutsal (*sacred*) terimi ile ifade edilmiştir. Yaşamın doğası gereği bu iki alan arasındaki fark ve sınırı ayırt etmek güç olmuş ve dolayısıyla seküler ve kutsal otoriteler arasındaki ilişki tartışmalı bir konu olmuştur. Söz konusu tartışmalı ilişki biçimi ister istemez eğitime ve özellikle de din ve teoloji eğitimine de yansımıştır. Bu bağlamda, dinin hayatın ve eğitimin merkezinde yer aldığı Orta Çağ devrinde teoloji de “bilimlerin kraliçesi” nitelemesiyle üniversite



eğitiminin en önemli alanlarından birisi olmuştur. Önceki bölümlerde de değinildiği üzere İngiltere’ye üniversitenin girişi 12. asırda Paris ekolünde olmuştur. Cambridge Üniversitesi ise Oxford’da ortaya çıkan üniversite mensupları ve şehir halkı arasında çatışma ve anlaşmazlıklar neticesi bu şehri terk eden akademi mensuplarınca Oxford Üniversitesine benzer bir yapıda kurulmuştur. Üniversitenin ortaya çıkmasından önce manastır ve katedraller bünyesinde verilen din eğitimi, üniversite ile birlikte üniversite eğitiminin en önemli bileşenlerinden birisi olmuştur. Bu bağlamda teoloji eğitimi, Paris’te olduğu gibi doğal olarak Oxford ve Cambridge üniversitelerinde de eğitimin bir parçası, teoloji fakültesi de “yüksek (superior/high)” fakültelerden birisi olarak kabul görmüştür. İngiltere’de 19. asra kadar sadece Oxford ve Cambridge üniversiteleri mevcut olduğu için Reformasyon öncesi teoloji eğitimi ele alınırken başta Oxford Teoloji Fakültesi olmak üzere bu iki üniversite teoloji fakültelerine ait yaklaşım ve uygulamalar üzerinde durulacaktır. Ayrıca, başta tarikatlara ait *studia* okulları olmak üzere, üniversite dışında da yoğun bir teoloji eğitimi yapılsa da çalışmamızın kapsamı açısından sadece üniversite bünyesinde yer alan teoloji öğretimine yer verilecektir.

İngiliz Orta Çağ üniversitelerinden ve hassaten teoloji fakültelerinden mezunların çoğu, Kilise teşkilatında rahiplik, kraliyet memuru, diplomat ve yargıç gibi kamu hizmetlerinde istihdam edilmekteydi. Bu doğrultuda Reformasyon öncesi İngiltere teoloji fakültelerinin misyonu kiliseye ve devlete hizmet edecek kalifiye din görevlileri yetiştirme göreviydi. Diğer yandan, başpiskopos ve diğer üst düzey kilise yetkilileri taşra kiliselerine yaptıkları ziyaretlerde yerel papazların çok eksik, yetersiz ve bilgisiz olduğunu hatta bazılarının Hristiyanlığın en önemli sembollerinden birisi olan İsa’nın öğrettiği *Tanrı’ya Dua*’nın (*Lord’s Prayer*) gerekçesini dahi bilmediklerini gözlemlemişlerdir. Orta Çağ din adamlarının yetersizliğine önde gelen hümanist teologlar John Colet (ö. 1519) ve Erasmus da dikkat çekmiş ve bu bağlamda din adamlarının eğitim seviyesinin yükseltilmesi gerekliliği kilisenin en temel ihtiyaçlarından birisi olarak görülmüştür (Rowdon, 1971, s. 80). Söz konusu eksikliğin giderilmesi ve din görevlilerinin eğitim seviyesinin iyileştirilmesi doğrultusunda üniversiteler en organize yüksek eğitim kurumları olarak önemli bir role sahip olmuştur. Üniversite bünyesinde bu rolü de teoloji fakülteleri yerine getirmiş; kilise için bu önemli misyonlarından dolayı bu fakülteler Kilisenin ve Papanın gözdesi olmuşlardır. Oxford ve Cambridge teoloji fakülteleri 14. yüzyıl ortalarına kadar Paris Teoloji Fakültesi yanında Avrupa’da teoloji diploması vermeye yetkili olarak papalık tarafından onaylanan birkaç fakülteden birisi olma ayrıcalığını korumuştur. Orta Çağ boyunca teoloji eğitiminde

kıta Avrupası ile İngiltere arasında çok önemli farklar olmasa da İngiltere, ileride de genişçe değinileceği üzere Reformasyon sonrası dönemlerde diğer kıta ülkelerine göre önemli farklılıklar ve yaklaşımlara sahip olmuştur.

Orta Çağ teoloji eğitiminde öğrencilere doktora eğitimi verilmekte ve başarılı öğrenciler doktor diploması ile mezun olurlardı. Yüksek öğretim seviyelerinin günümüzdeki tarzda henüz sınıflandırılmadığı o yıllarda bakalorya derecesi kendi başına bağımsız bir diploma olmayıp doktora eğitiminin bir ara aşaması konumundaydı. Günümüzdeki lisans düzeyi (*undergraduate*) teoloji eğitimi, ancak 19. asırda reforme edilmiş çağdaş fakülte yapısıyla gündeme gelmiştir (Daniel Inman, kişisel iletişim, Kasım 2019; Rowdon, 1971). Orta Çağ boyunca Avrupa'nın en etkin teoloji eğitimi merkezi olan Paris, Oxford ve Cambridge üniversitelerinde teoloji fakülteleri ve müfredatları genel olarak benzerlik arz etse de aralarında bazı farklılıklar söz konusudur. Söz konusu farklılıklardan en dikkat çekenlerden birisi eğitim süresi olup üç fakültede en uzun eğitim süresine Paris Üniversitesi sahipti. Paris'ten sonra Oxford gelmekte, en kısa teoloji eğitimi ise Cambridge'de verilmekteydi. Paris Teoloji Fakültesinden doktora diploması almak için 15 yılı aşan bir tahsil gerekirken bu süre Oxford'da 14-15, Cambridge'de ise 10 yılın altına inebilmekteydi (Rashdall, 1895c, s. 556). Teoloji fakülteleri arasındaki en önemli farklardan birisi de fakülteye kabul şartlarında ve fakülte müfredatlarında göze çarpmaktadır. Oxford ve Cambridge üniversitelerinde teoloji fakültesine kabul için sanat fakültesinden mezun olma şartı aranması, seküler üniversite yönetimleri ve üstatlar ile tarikat mensupları arasında tartışma ve anlaşmazlık mevzusu olmuştur. Bu bağlamda tarikat mezunları, zamanın güç dengesine göre bazen sanat mastırı (MA) bitirme şartından muaf tutulurken bazen de tutulmuyordu. Bu konuda, tarikatların daha etkin ve papalık himayesinde olduğu Paris Teoloji'ye giriş için tarikat mensuplarından böyle bir şart aranmamaktaydı. Tarikatlar, üniversite bünyesinde verilen sanat eğitimine rağbet göstermeyip kendi bünyelerinde oluşturdukları okullarda (*studia*) bu eğitimi vermeyi tercih etmekteydi. Bunun nedenin, tarikat mensuplarının sanat fakültesinde verilen eğitimi fazlasıyla kendi okullarında verdikleri ve mensuplarının seküler üstatların yanlış ve heretik fikirlerine maruz kalmasını arzu etmedikleri olduğu ifade edilmektedir (Cobban, 2002, s. 165). Her ne kadar 12. ve 13. asırlar boyunca teoloji eğitiminde Paris Üniversitesinin net bir hakimiyeti olsa da 14. asrın başları itibariyle Oxford Üniversitesi teoloji alanında kendini ispatlayarak prestijli hâle gelmiş, birçok ilahiyatçı Paris'ten teoloji diploması almaya gerek duymamakta, felsefi ve teolojik tartışmalarda Oxford teoloji üstatları da referans olarak kabul görmekteydi (Catto &

Evans, 1992). Ancak, İngiltere ilahiyat fakülteleri bazı dönemlerde Paris kadar veya daha fazla itibar görse de gerek ana kıta olması gerekse de papalığın etkin himayesinde olması vb. nedenlerle Paris Teoloji Fakültesinin çağlar boyunca Avrupa teoloji eğitiminin adeta kalbi konumunda olduğunu ifade etmek gerekir (Asztalos, 1992, s. 414).

Oxford ve Cambridge üniversitelerinde 1200 ile 1500 arasında öğrenci sayısı bakımından en fazla öğrenci sanat fakültesinde yer alsa da yüksek fakülteler açısından, teoloji fakültesi en fazla öğrenciye sahip fakülte konumunda olmuştur (Cobban, 2002, s. 83). Ayrıca 16. asırdan önce Oxford Üniversitesinde kurulmuş olan on adet kolejin sekizinde temel öğretim alanı teoloji olmuştur. İlk üniversite yapısını yansıtır tarzda, 14. asrın başlarında dahi Oxford Teoloji Fakültesinin kendisine ait sabit bir merkezi ve binaları olmayıp, dersler St Mary Kilisesinin çevresinde yer alan okullarda yapılmaktaydı (Courtenay, 1992). Teoloji fakültesi başta olmak üzere üniversitelerin tam manasıyla yerleşik bir mekân ve bina sistemine geçmesi süreç içinde peyderpey olmuş bu geçiş sürecinde üniversite kolejleri önemli bir rol üstlenmiş zaman zaman da ihtiyaç doğrultusunda özel mülkler ve tarikatlara ait binalar dersler için kiralanmıştır. Örneğin Oxford Teoloji Fakültesinin ilk binası 1420’lerde on yılları aşan bir bağış kampanyası ve Papalık desteği ile ancak tamamlanabilmiştir (Roach, 1959b). İngiltere’de teoloji fakültesi üniversite bünyesindeki üst düzey bir statüye sahip olsa da bu durum zaman zaman 14. asır sonları itibarıyla başta hukuk ve sanat fakültesindeki üstatlarca sorgulanarak tartışılır hâle getirilmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda, daha önceleri mutlaka teoloji fakültesi üstatlarından seçilen rektörün, hukuk fakültesinden seçilmesi önemli bir adım sayılmıştır. Ayrıca kilise ve devlet nezdindeki üst düzey makamlara teoloji mezunları yerine kanonik hukuk ve sivil hukuk mezunlarının getirilmesi eğilimi, teoloji fakültesinin konumunu zayıflatan bir diğer girişim olmuştur.

Teoloji müfredatına gelince daha önce de belirtildiği üzere Orta Çağ teoloji fakültelerinin müfredatının temelini İncil (*biblical*) ve spekülatif teolojik meseleler ve sorular odaklı *sentences* öğretimi oluşturmaktaydı. Bu iki teoloji alanıyla alakalı okutulma sırası ve zamanı, ders kapsamı ve yaklaşımları vb. birçok tartışma yaşanmıştır. Bir ada ülkesi olarak teolojik tartışmaların çok fazla olmadığı İngiltere’ye bu tür tartışmalar ilk başlarda Robert Kilwardby (ö. 1279) ve John Pecham (ö. 1292) gibi Paris Teoloji Fakültesinde eğitim görmüş üstatlar tarafından taşınmıştır.

### 3.2.1.1.1 İngiltere Teoloji Fakültelerinde Eğitim Anlayışı ve Müfredat

Orta Çağ entelektüel anlayışında olduğu gibi, İngiliz üniversitelerinde de eğitimin merkezinde bilimlerin kraliçesi addedilen teoloji yanında özellikle liberal sanatlar ve felsefe olmak üzere tüm alanlarda derinlemesine bilgi sahibi üstatlar yetiştirilmesi amaçlanmıştır. Üniversite öncesi, Batı entelektüel düşüncesine hâkim olan Cicero'nun hayatın her yönüne hâkim ve tecrübeli yetişmiş “bilge insan (doctus orator)” ideali üniversite ile birlikte olgunlaşarak daha pragmatik ve özgül bir karaktere kavuşmuştur. Bu doğrultuda üniversite, kilisenin, siyasi idarenin ve toplumun ihtiyaçlarına cevap verecek profesyoneller yetiştirmeyi amaçlamıştır. Bu çerçevede, İngiltere teoloji fakülteleri özellikle üst düzey kilise görevleri, İngiltere Krallığı bünyesinde ve yerel kiliselerde dini ve idari vazifeler yapacak ruhban din adamları yetiştirme gayesiyle kurulmuştur (Cobban, 2017, s. 10).

Hümanist anlayışın üniversite eğitimine girdiği yıllara kadar Avrupa yüksek öğretime hâkim olan skolastik anlayış, İngiltere’de de geçerli olmuştur. Bu manada, yüksek fakültelerin başında gelen teoloji, kıtada olduğu gibi İngiltere’de de skolastik anlayışın en etkin uygulandığı fakülte olmuştur. Teoloji eğitimi gerek tarikat mensubu olanlar gerekse olmayanlar için bireysel üstatların rehberliği ve eğitiminde gerçekleştirilmekteydi. İngiliz teoloji fakültelerinin kuruluşundan 14. asrın ilk yıllarına kadar geçen süre kuruluş ve olgunlaşma dönemi olarak karakterize edilebilir. Bu dönem itibariyle Oxford başta olmak üzere İngiltere teoloji fakülteleri kendi kimlik ve karakterini kazanmışlardır. Bu bağlamda 1300’lerin ilk yılları itibariyle Oxford Teoloji Fakültesinde öğretim süresi ve müfredatı alanlarında bir dizi değişiklikler yapılmıştır. Değişikliklerden en önemlisi teoloji mezuniyeti için gereken tahsil süresi olup, önceden dört yıl olan *Incil* ve *Sentences* derslerine ayrılan sürede sadeleştirilmeye gidilerek eğitim süresi, 1313 yılı itibariyle en az üç yıl kısaltılmış; mezuniyet için gerekli asgari süre tarikat mensupları için 12 yıla, seküler olarak nitelenen tarikat mensubu olmayanlar içinse 10 yıla düşürülmüştür. Teoloji tahsil süresinin yansıdığı alanlardan birisi de öğrencilerin çok uzun yıllarını alan *Sentences* şerhleri konusunda olup, konuyla ilgili sorularda basitleştirme ve sadeleştirme yoluna gidilmiş öğrenciler *Sentence* külliyyatının tamamı dört kitap yerine sadece iki kitabından sorumlu tutulmuştur. Bu uygulama, teoloji eğitiminde Lombard’ın *Sentences* eserinden yavaş yavaş uzaklaşmanın ilk emareleri olarak algılanmıştır. Oxford’da ortaya çıkan bir diğer değişiklik de eğitim metodu ve içeriğinde olmuş, o günlere kadar zaten mantık, karşılaştırma ve görselleştirmeye engel koymamış olan Oxford Üniversitesinde bu

yaklaşımlar artık ders anlatım yaklaşımlarında merkezi bir konuma yükselmiştir (Catto & Evans, 1992, ss. 4-7).

Reformasyon öncesi devirde İngiliz ilahiyatçılar ile özellikle Almanya, Fransa ve İtalya bölgeleri başta olmak üzere kıta ilahiyat fakülteleri arasında yoğun bir ilişki ve etkileşim söz konusu olmuştur (Asztalos, 1992, s. 431). Ayrıca başlangıç yıllarında bu ülkedeki önde gelen teologlar o devrin teoloji eğitiminin adeta merkezi sayılabilecek Paris’te eğitimlerini tamamladıkları ve adada kurdukları teoloji fakültesini de aynı modelde organize ettiklerinden Paris ile aralarında ciddi farklar söz konusu değildi. Ancak bu, Oxford Teoloji Fakültesinin Paris’in kopyası olduğu ve kendine ait hiçbir özelliği olmadığı anlamında değildir. Oxford Teoloji, felsefe ve özellikle Aristo’nun yorumcuları olan İbn Rüşd gibi İslam filozoflarına yaklaşım, Aristo ve felsefenin sadece Hristiyan kilise dogmalarının anlaşılması ve savunulması doğrultusunda kullanılmaması yanında, matematik ve doğa felsefesine bakış konusunda da Paris’ten farklı bir anlayışa sahip olmuştur. Ayrıca, Paris ve Oxford üniversitelerinin yapı ve organizasyonlarında da bazı farklar söz konusudur. İlk tüzüklerine göre, Paris Üniversitesinde sanat fakültesini oluşturan öğrencilerin geldikleri memleketler bazlı organize edildiği “dört ulus (Fransız, İngiliz, Norman ve Pikard<sup>36</sup>, kurumun tüzel kişiliğini meydana getirirken Oxford’da ise üniversite çatı organı fakültelerdeki üstatlardan oluşan senato (*congregation*) olarak ifade edilmiştir. Yine, üniversite törenlerinde ve senato toplantılarında teoloji doktoru üstatlar *rektör* ve *proctor*’un hemen peşinde üçüncü sırada yer alırlardı. Bu da Oxford Üniversitesinde ilahiyat doktorlarına verilen kıymete işaret etmekteydi (Catto & Evans, 1992, s. 3). Öte yandan İngiliz üniversiteleri Roma Katolik Kilisesi olan bağlarını zayıflatma çabalarını Avrupalı muadillerine göre çok daha erken sayılabilecek bir zamanda başlatarak devlet kontrolü ve sekülerizm anlayışının ilk nüvelerini göstermiştir. Bu bağlamda Oxford Üniversitesi kendisini ve teoloji müfredatını Lincoln başpiskoposluğu temsilcisi şansölye aracılığıyla kontrol etmeye çalışan Kilise’ye karşı bazı adımlarla engellemeye çalışmıştır. Oxford ve Cambridge üniversiteleri ilk kurulduklarında zaten elde ettikleri şansölyelerini –her ne kadar şansölye bölge piskoposluğunun temsilcisi rolünde de olsa– tercih hakkını daha da genişleterek krallığın da desteği ile ilk önce şansölyelik görevi sembolik hâle getirilmiş, daha sonra da çok geçmeden bu makam, üniversite bünyesine alınarak seçimi de üstatların

---

<sup>36</sup> Kuzey Fransa’da bulunan bir bölge ve orada yaşayan yerel halka verilen isim anlamındadır.

oluşturduğu bir kurul (*congregation*) tarafından yapılmaya başlanmıştır (Gieysztor, 1992, s. 130; Ülgen, 2010). Diğer taraftan, İngiliz üniversiteleri tıp-ilahiyat veya tıp-hukuk gibi çift doktora yapılmasına müsaade ederken Paris ve Bologna üniversitelerinde tıp fakültesi mezunlarının başka branşlara yönelmesine sıcak bakılmazdı (Cobban, 2002, s. 170). Teoloji mensuplarına ve ruhbanlar sınıfına verilen değer Reformasyon yıllarına kadar devam etmiş ancak daha sonraları söz konusu ilgi ve alakada zayıflama görülmüştür (Roach, 1959b). İki üniversite arasındaki bir diğer yaklaşım farkı, mantık ve doğa felsefesinin teoloji alanında kullanılmasında görülmüştür. Mantık ve doğa felsefesinin ilahiyatla ilgili alanlara uygulanması genel olarak Paris’te kabul görmez ve aksi yönde davranan üstat ve öğrenciler cezalandırılırken Oxford teoloji eğitiminde bu konu sorun olarak görülmemiş ve Oxford Üniversitesi tüzüklerinde felsefeye karşı bir yasak yer almamıştır.

Orta Çağ teoloji eğitiminin temelini dini metinleri anlamak ve yorumlamak oluşturmuştur. Bu nedenle öğrencilerin dini metin yorumlama ve analiz yeteneğini geliştirmek amacıyla teoloji eğitiminden önce felsefe ve başta mantık olmak üzere liberal sanatlar eğitimi gerekli görülmüştür. Söz konusu ihtiyacın karşılanması doğrultusunda teoloji fakültesine kabulden önce liberal sanatlar ve felsefe eğitiminin yoğun olarak verildiği sanat fakültesinden MA almak bir ön şart olarak aranmaktaydı. Sanat fakültesi, daha önceki bölümlerde de değinildiği üzere teoloji başta olmak üzere yüksek fakültelere öğrencileri hazırlamak amacıyla içinde mantığın da dahil olduğu yedi liberal sanat üzerine ayrıca sıkı bir felsefe müfredatı (doğal, ahlak ve metafizik felsefe) eklenerek öğrencilere keskin bir muhakeme ve analiz kabiliyeti kazandırılmaya çalışılmaktaydı. Teoloji eğitiminden önce verilen söz konusu felsefe müfredatının ana çerçevesi başta Aristo felsefesi ve İslam filozofları İbn Sina ve İbn Rüşd’ün yorumları ve bunlara daha sonraki yıllarda eklenen Thomas Aquinas ve Robert Grosseteste olmak Avrupalı düşünürlerin yorum ve şerhlerinden oluşmaktaydı (Leader, 1988, ss. 155-159).

Paris başta olmak üzere kıta Avrupası teoloji fakültelerinde olduğu gibi İngiliz üniversitelerinde de teoloji eğitimi; ders (*lecture*), münazara (*disputation*) ve *sermon* faaliyetleri üzerine bina edilmiştir. Öğrenciler fakülteye ilk başladıkları yıllarda dersleri dinlemek, yeterli seviyeye ulaşıncaya da anlatmak zorundaydılar. Latince “okumak” anlamında olan *lecture*, sanat ve teoloji eğitiminde genel-basit (*cursory*), *normal* (*ordinary*) ve *olağanüstü* (*extra ordinary*) olmak üzere üç çeşit ders olarak uygulanmaktaydı (Leader, 1988, s. 175). *Cursory lectures*, genel hatlarıyla anlatılıp detaylara girilmeyen ve ders vermeye yeni başlayan öğrenci ve üstat adaylarının verdikleri dersleri ifade etmekteydi.

*Ordinary* ve *extraordinary lectures* ise dersin verilme zamanı ve okutulan metinlerle alakalı bir tanımlamadır. Planlanan gün ve saatlerde müfredatın parçası olan kitapların üstatlarca okutulması için yapılan dersler *ordinary*, normal ders saatleri dışında genel olarak üstat adaylarınca icra edilen dersler *extraordinary* olarak sınıflandırılmıştır. Bu bağlamda teoloji dersleri günün en verimli saatleri olan sabah saatlerinde yapılmakta, genel olarak sanat fakültesi üstatları aynı zamanda teoloji öğrencisi de olduklarından söz konusu kişilerin teoloji derslerine katılabilmesi için verdikleri derslerle aldıkları derslerin çakışmamasına dikkat edilirdi (Grant, 1996; Rashdall, 1895d, ss. 426-427). Liberal sanatlar ve felsefe ile spekülatif Hristiyan teolojisi arasındaki derin bağlantı nedeniyle İngiltere kadim üniversitelerinde de tıpkı kıta Avrupa’ında olduğu gibi sanat ve teoloji fakülteleri arasında çok sıkı bir alaka ve iş birliği olmuştur. Bu bağlamda teoloji fakültesi öğrencileri aynı zamanda sanat fakültesinde üstatlık vazifesi yapmışlar, Reformasyon yıllarına kadar yürürlükte olan Cambridge Üniversitesi tüzüğüne göre sanat fakültesinde hocalık yapmamış kişilere teoloji doktorası diploması verilmesi yasaklanmıştır (Leader, 1988, s. 174).

Oxford teoloji fakültesinden teoloji doktorası derecesi alabilmek için adaylar sanat fakültesi mezuniyeti şartı dahil olmak üzere çeşitli ve sıkı merhalelerden geçmeleri gerekiyordu. Oxford Teoloji Fakültesindeki adetlere göre MA derecesine sahip teoloji adayları teoloji fakültesi münazaralarında tartışma açan pozisyonuna (*opponent*) gelebilmek için teoloji fakültesinde dört-beş yıl ders görmeleri gerekmektedir. Bu süre İncil ve *Sentence* dersleri olarak bölünmekte, ancak adaylar teoloji fakültesine resmi kabulleri (*inception*) için önce üç yıl İncil derslerinde dinleyici (*auditio*) olmak zorundaydılar. MA derecesi olmadan teolojiye kabul edilmek çok güç ve büyük bir ayrıcalık olup sanat fakültesinde öğretilenlere hâkim olan tarikat mensuplarından çok az kişi böyle bir fırsata sahip olabilmekteydi. MA derecesine sahip olmayanlar teoloji diploması alabilmek için sekiz yıl sanat, ayrıca altı veya yedi yıl da teoloji tahsili görmek durumundaydılar. Teoloji bakalorya (*BD*) derecesi alabilmek için sanat mastırı olanların önceki dört-beş yıl teoloji eğitimine ilaveten iki yıl daha teoloji tahsili görmeleri gerekmektedir. Teoloji lisans derecesi –doktora seviyesi anlamında– için ise iki yıl daha tahsil görmek yanında, adaylar İncil ve *Sentence* alanlarında en az birer kitaptan ders anlatmak mecburiyetindeydi (Rashdall, 1895c, ss. 452-453). Cambridge teoloji fakültesinde ise benzer bir müfredat olmakla birlikte, Oxford’a göre daha esnek ve süre olarak da daha kısa bir uygulama yapılmıştır (Leader, 1988, ss. 171-174). Cambridge Teoloji Fakültesinin Oxford Teoloji’ye göre bir diğer farkı, bu fakültede özellikle Fransiskanlar olmak üzere tarikatlar daha etkindi. Bu etki, doğa ve fizik bilimlerinin daha

çok ön plana çıkması yanında bu fakültenin Oxford’a nazaran daha özgürlükçü ve liberal bir anlayışa sahip olması olarak yansımıştır.

Daha önce de vurgulandığı üzere Orta Çağ üniversitelerinde sınav ve değerlendirme yazılı değil sözlü sınav (*oral examination*) olarak icra edilmekteydi ve sözlü sınavların da en yaygın uygulananı münazara ve tartışma (*disputations*) oturumlarıydı. İlahiyat doktorları, akşam münazara seanslarında *opponent* pozisyonunda sorularla tartışma başlatma vazifesi yanında en az sekiz defa da sorulara cevap verme (*respondent*) pozisyonunda toplamda en az on altı münazara görevi yerine getirmiş olma şartını sağlamak zorundaydı. Sanat, hukuk ve tıp fakültelerinde tatbik edilen öğretim faaliyetlerine ek olarak teoloji öğrencileri *sermon* görevlerini de yerine getirmek durumundaydılar. İngiltere teoloji fakültelerinde okuyan öğrencilerin genel halka yönelik bir İngilizce vaaz –teoloji öğrencileri St Paul’s Cross’da yer alan açık hava minberinde (*pulpit*) halka açık vaaz verirlerdi– bir de ruhban sınıfına yönelik Latince vaaz olmak üzere en az iki vaaz vermesi gerekmekteydi (Leader, 1988, s. 174).

Orta Çağ ilahiyat fakültelerinde 13. asırdan 16. asra kadar standart olarak okutulan en önemli ders kitabı daha önce de bahsedildiği üzere Peter Lombard’a ait “*sentences*” eseri olmuştur. *Sentences* Tanrı’nın varlığından başlayarak Teslis inancını, melekleri, İsa’yı, Hristiyanlık ayinleri ve dogmalarıyla ilgili 13. yüzyıla değin oluşmuş Hristiyanlık birikimini kapsayan temel inanç ve ibadet kitabı konumunda olan dört ciltlik bir külliyattan oluşmaktaydı (Janin, 2014, s. 53). Birçoğu basılma şansı bulmasa da *Sentence* kitabı yıllar boyunca Duns Scotus (ö. 1308) ve Martin Luther da dahil olmak üzere bine yakın kişi tarafından çeşitli şerhler ve yorumlar yapılarak büyük oranda geliştirilmiş ve genişletilmiştir (Rosemann, 2010). “*Sentences*” kitabına verilen değer ve kıymet zaman zaman tartışmalara sebep olmuştur. Konu ile ilgili tartışmalar daha çok teoloji müfredatı olarak İncil ile arasındaki öncelik merkezli olsa da tartışmalar sadece sıralamayla sınırlı kalmamış, İncil’in bizzat kendisinden ziyade bu teolojik kitaba önem verilmesi İngiliz teoloji fakültelerinde de –özellikle seküler ve tarikat mensubu üstatlar arasında– çeşitli anlaşmazlıkların temelini oluşturmuştur. 13. asrın önde gelen İngiliz ilahiyatçılarından ve Oxford teoloji müfredatından sorumlu kilise görevlisi Lincoln başpiskoposu Robert Grosseteste (ö. 1253) üniversitenin “*Sentences*” derslerini sabah vakitlerine, İncil’i ise öğleden sonraya koymalarını protesto ederek Hristiyanlığın temel taşı olan İncil’in zihinlerin taze olduğu sabah saatlerinde öğretilmesi gerektiğini savunmuştur. Yine, çağdaş deneysel bilimin öncülerinden ünlü İngiliz Fransisken ilahiyatçı Roger Bacon (ö. 1292) “*Sentences*”



derslerinin İncil ve kutsal metin derslerinden daha fazla ilgi görmesinden duyduğu kaygıyı dile getirmiştir (Janin, 2014, s. 53). Bir diğer eleştiri konusu da ilahiyat meselelerine mantık kuramlarının kullanılarak sorulara “evet” veya “hayır” cevabı verilmesine olmuştur. Eleştiriye göre, ilahi alanda mantık kendisini tek otorite ve tanrı yerine koymamalıdır. Ayrıca dini ve imanı meseleler hemen “evet” veya “hayır” cevabı verilebilecek kadar basit ve sığ olmayıp geniş bir yorumu, derin bir bilgiyi ve düşünceyi gerektirir (Pedersen, 1997, s. 112).

*Sentences* Paris’te olduğu gibi Oxford ve Cambridge üniversiteleri teoloji müfredatında da önemli bir yere sahipti. Oxford teoloji müfredatının Paris’ten en önemli farkı ise “İncil metinleri ve yorumları mı önce okutulmalı yoksa *Sentences* dersleri mi?” sorununa yaklaşımdı. Oxford 1310’lara kadar Paris’in metodunu takip ederek İncil öğretimini *Sentences*’den önce yapmaktaydı. Daha önce de bahsedildiği üzere üniversite içerisinde tarikat mensubu üstatlar ile tarikat mensubu olmayanlar arasında zaman zaman sert mücadeleler olmakta ve bu mücadelenin en yoğun olduğu fakülte ise tarikat mensuplarının çok etkin olduğu teoloji fakültesiydi (Pedersen, 1997, s. 194). Bu bağlamda ortaya çıkan bir anlaşmazlık sonucu keşiş tarikatlarının Paris kadar etkin olmadığı Oxford’da etkin olan tarikat karşıtı üstatların bastırması ve rektörün de onlarla birlikte hareket etmesi sonucu büyük tartışmalardan sonra da olsa, Oxford’da sıralama önce *Sentences*, sonra İncil olarak değiştirilmiştir. Söz konusu tartışmalar yanında *Sentences* kitabına, zaman zaman içeriksel olarak da eleştiriler yöneltilmiştir. Bu kitaba yönelik başlıca eleştiriler: zayıf ve temelden yoksun bilgiler içermesi, çoğu dogmanın kutsal metinlerden ziyade mantık ve felsefeye dayandırılması noktasındadır. Ayrıca *Sentences* aleyhine, dilinin ağır olması bu nedenle de okunmasının ve takip edilmesinin çok güç olduğuna dair metodik ve biçimsel tenkitler de söz konusudur (Burrows, 2009; Janin, 2014, s. 53). Söz konusu eleştirilere karşın “*Sentences*” Reformasyon yıllarına kadar Orta Çağ teoloji eğitiminin temel kitabı rolünü devam ettirmiştir. Teoloji eğitiminde kutsal metinler ve *Sentences* dışında Jerome, Augustine ve Gregory gibi bazı kilise babalarınca derlenen metinler, vaaz koleksiyonları, dini kıssa ve hikâye kitapları da ders materyali olarak kullanılmıştır.

Oxford Teoloji Fakültesi, Paris’te sadece elit bir grup üstadın faaliyet gösterdiği dar bir ortamdan çıkarıp ilahiyat çalışmalarının tek bir merkez yerine, uluslararası bir yapıya kavuşmasına katkı sunmuştur. Ayrıca, Paris Teoloji Fakültesinin aksine Oxford teolog ve düşünürleri görüşlerini tek bir fikre bağlı kalarak oluşturmaya o günün şartlarına göre nispeten geniş görüşlü bir karakter sergilemişlerdir. Oxford ile Paris Teoloji arasındaki temel

anlayış farklarından birisi de felsefe, mantık ve matematik gibi pozitif bilimlere bakış açısıdır. Paris ana kıtada yer alması sebebiyle İngiltere üniversitelerine göre çok daha yoğun bir papalık ve Kilise baskısına maruz kalmaktaydı. İngiltere'nin bir ada ülkesi olması, ana kıtaya göre Kilise baskısını hafif hissetmesi sonucunu doğurdu ve bu durum, İngiliz üniversiteleri ve teoloji fakültelerinde daha özgür bir ortamın ortaya çıkmasına yol açmıştır. Bu bağlamda Oxbridge teoloji fakültelerinde Paris'in aksine, felsefe hiçbir zaman yasaklanmamıştır (Asztalos, 1992, s. 426). Ayrıca, Batı dünyasında teoloji alanında doğal felsefeyi (günümüz pozitif bilimleri) ilk kez kullanan İngiliz ilahiyatçı Alexander Neckam'ın (ö. 1217) açtığı çığır sonucu İngiliz teoloji fakültelerinde İncil öğretimi ile bilimsel çalışmaları birleştirme geleneği oluşmuştur. Bu bağlamda, daha sonraki yıllarda Oxford Üniversitesinde oluşturulan “Oxford Hesapçıları (calculators)” ya da “Mertonlular (Mertonians)” olarak anılan grubun girişimleriyle matematik ve doğal bilimler alanına ait metot ve yaklaşımların teolojiye de uyarlanması genel bir anlayış olmuştur. Teoloji fakültesi öğrencilerinin aynı zamanda sanat fakültesinde hocalık icra etmesi, teoloji fakültesinde de liberal sanatlarda uygulanan mantık ve fizik kanunlarının teolojik konulara aktarılmasını sağlamış, bu durum özellikle Fransisken Tarikatı mensubu üstatların katkısıyla İngiliz üniversitelerinde 14. asırdan itibaren çok yaygınlaşmıştır. Özellikle matematiğin teolojiye tatbik edilmesi vasiyetname, sevap-günah, lütuf-merhamet gibi ilahi kavramların değişebilir ve ölçülebilir kavramlar olarak anlaşılmasını öne çıkarmıştır.

### 3.2.1.1.2 Üstatlar, Öğrenciler ve Mezunlar

Çalışmanın “Keşiş Tarikatları” kısmında da vurgulandığı üzere Katolik kilisesinin himayesinde olan Hristiyan tarikatları, kıta Avrupa'sında ve İngiltere'de Hristiyan inancının öğretilmesinde ve yayılmasında çok etkin bir misyon üstlenmişlerdir. Bu bağlamda tarikatlar, üniversite bünyesindeki varlıklarını en çok teoloji fakültelerinde göstermişler; zaman zaman değişse de teoloji fakültesi üstatları ve öğrencilerinin kahir ekseriyetini tarikat mensupları oluşturmuştur (Leader, 1988). Oxford Teoloji Fakültesinin kendi kimliğini kazanması sürecinde, özellikle tarikat mensupları olmak üzere birçok önde gelen teolog ve düşünür önemli bir rol oynamıştır. Söz konusu filozofları ve düşünce yapılarını detaylı olarak ele almak bu çalışmanın sınırlarını aşacağından bunlardan bir kısmına ve İngiltere teoloji eğitimi ve entelektüel hayatı için taşıdıkları öneme kısaca yer verilecektir.

Söz konusu ilahiyatçı ve düşünürlerin en önemlilerinden birisi 15. asra kadar ilahiyat eğitiminde etkisi devam eden Fransisken tarikatına mensup Robert Grosseteste'dir (ö: 1253).

Aquinas, Orta Çağ kıta Avrupası ve Paris'te skolastik anlayış ve teoloji eğitimi için ne kadar önemli ise Oxford Teoloji Fakültesi ve müfredatının geliştirilip kendi karakterini elde etmesinde de Grosseteste büyük kıymet arz etmektedir. Grosseteste, bazı araştırmacılar tarafından Orta Çağ Oxford ve dolaylı olarak modern deneysel İngiliz bilim geleneğinin öncüsü olarak nitelendirilecek kadar önemli görülmüştür (Crombie, 1953). Başta Aristo ve Pseudo-Dionysius (5-6. asırlarda yaşamıştır) olmak üzere eski Yunan düşünürlerinin eserleri ve şerhlerini (*commentary*) Latinceye çevirerek bu eserlerin Batı düşünce dünyasına tanıtımında kayda değer katkı sağlayan Grosseteste, aynı zamanda İslam düşünürleri İbn Sina ve İbn Rüşd'ün felsefi yorumlarını Oxford'a ilk taşıyan kişi olarak bilinmektedir (Lewis, 2021). Düşünür, Aristo felsefesini sadece Kilise inanç esaslarını temellendirmek ve savunmak yerine, onları benimseyerek ilahiyat ile doğa ilimlerinin kaynaştırılmasında kullanmayı tercih etmiştir. Grosseteste, üstatlığı ve optik bilimine katkısının yanında Oxford Üniversitesinin ilk rektörlüğü, Lincoln Başpiskoposluğu gibi önemli görevler icra ederek birçok akademik, dini ve idari görevi üstlenmiş olması bakımından da dikkat çekicidir. (Cunningham & Long, 2012). Grosseteste felsefesinin temelini Tanrı, ruh, vahiy gibi manevi alanla ilgili kavramları fiziksel ve dünyevi alanla birleştirme çabası oluşturmaktadır. Ayrıca, düşünür ilahiyat eğitimi ve özellikle rahiplerin yetiştirilmesinde vaaz ve veciz sözlerin önemine dikkat çekmiş, kendisi de örnek olarak vaazlarından ve anlamlı sözlerden meydana getirdiği bir koleksiyon oluşturmuştur. Paris Teoloji Fakültesinde üstatlar teolojik soruları ve tartışmaları *Sentence* derslerine bırakıp, kutsal metin derslerinde ahlaki eğitime daha çok ağırlık verirken Grosseteste, teolojik soruları İncil derslerinin bir parçası yaparak kutsal metin ve teolojik (*Sentences*) derslere eşit zaman ayırmaya çalışmıştır (Asztalos, 1992, s. 426). Bir Fransisken olarak matematik, astronomi ve doğa bilimlerine meraklı olan mütefekkir, bilimsel, felsefi ve dini birçok önemli metni yorumlaması yanında; yaptığı tercümelerle de ilahiyat derslerine öğretim materyali açısından ciddi katkı sunmuş, tercümelerinde ele aldığı eserleri yarım bırakmadan tamamlamasıyla da dikkat çekmiştir. Grosseteste, eserlerini ortaya koyarken onları konularına ve temalarına göre sınıflandırarak güzel bir stil ve özenle hazırlamış olması söz konusu kitapların teoloji derslerinde kaynak olarak kullanılmasını kolaylaştırmıştır (Catto, 1984, ss. 471-517).

Reformasyon öncesi İngiltere ilahiyat eğitimine yaptığı önemli katkılar açısından kısaca değinmek istediğimiz diğer düşünür ise İskoçya doğumlu Fransisken teolog ve felsefeci Duns Scotus'tur (ö. 1308). Scotus ilahiyat eğitimini Oxford'da tamamlayıp Oxford, Cambridge ve Paris olmak üzere zamanının teoloji fakültelerinin tamamında üstatlık

yapması ile dikkat çekicidir. Mütefekkir Scotus, Aquinas ve Henry Gent (ö. 1293) başta olmak üzere birçok Paris ilahiyat üstadıyla teolojik tartışmalara girmiştir. Scotus tartışmalarda, kaderci ve ilmin Tanrı'nın nuru vasıtasıyla bir ihsanı olduğunu savunan “İşrak (illuminationism)” görüşüne karşın insan iradesi ve gayretini öne çıkaran bir duruş sergilemiştir (Ridder-Symoens, 1992a, s. 328). Oxford teoloji fakültesinin kendine özgü teolojik karakterinin 13. asır sonları itibarıyla Scotus'un realist felsefi görüşü ile belirginleştiği düşünülmektedir (Cobban, 2017, s. 214). Öte yandan, Scotus'tan önce Hristiyan teolojisinde İsa'nın annesi Meryem de diğer insanlar gibi “günahkâr” kabul edilirdi. Scotus, Meryem'in de İsa'yı doğurmasından dolayı aynı İsa gibi günahsız olduğunu savunmuş, bu düşüncesi Orta Çağ sonları itibarıyla artık Hristiyanlık dünyasında kabul görmeye başlamıştır (McGrath, 2012, s. 168). Scotus, Orta Çağ teoloji ve felsefi dünyasına yaptığı entelektüel katkılar yanında ortaya koyduğu eserlerle ilahiyat fakültelerinin ders materyalleri açısından gelişmesine de önemli katkılar vermiştir. Bu bağlamda, zamanın tüm tartışmalı teolojik tartışmalarını içine alan *Sentences* şerhlerinin derlenmesiyle oluşturduğu *Varlık ve Biliş Üzerine (Ordinatio- Ordination: On being and Cognition)* isimli çalışması önemlidir. Teoloji öğretimi için bir diğer kayda değer eseri de özellikle Oxford Üniversitesi olmak üzere teoloji fakültelerinde verdiği derslerden derlediği ders notlarından oluşan *Lecturas*'tır (Catto, 1984).

14. Asır İngiltere entelektüel hayatının doğru anlaşılması için devrin en önemli figürlerden birisi olan filozof ve ilahiyatçı Ockhamlı William'ın (ö: 1347) ve düşünce yapısının iyi bilinmesi faydalı olacaktır. Nominalizm (Adcılık)<sup>37</sup> düşüncenin kurucusu olarak kabul edilen filozofun Nominalist düşünceleri mantık, gramer ve fizik bilimleri arasında oluşan bağlantı ve etkileşime ciddi katkıda bulunmuştur (Catto vd., 1984, s. 608). Nominalizm düşüncesine göre madden var olan nesnel varlıklar (*objective existence*) dışındaki soyut kavramlar gerçek olmayıp birer addan yani dilsel “tümellerden (universals)” ibarettir. Söz konusu düşünce din ve bilginin kaynağı konusunda önemli bir paradigma değişimini tetikleyerek akıl-iman, deneysel ve tecrübi bilgi ile sezgisel bilgi arasında kayda değer bir yaklaşım değişikliği ile sınıflandırma yapmıştır. Söz konusu sınıflandırma, teoloji

---

<sup>37</sup> Gerçekçiliğin (realizm) karşıtı olan felsefi düşünceye göre kavramların gerçeklikte bir değeri olmayıp bunlar insanların onlara yüklediği anlam ve değeri ile kıymet kazanmaktadır. Nominal düşüncenin Rönesans, Pozitivizm ve Sekülerizmin ortaya çıkışına öncü bir rol oynadığı düşünülmektedir. Nominalist düşünce ve Ockham'ın konu hakkındaki fikirleri için Bkz. (Bayındır, 2014; Bolay, 1990; Courtenay, 1983; Çüçen, 2000).

ile doğa bilimlerini ayırarak farklı iki hakikat evreni olduğunu ileri sürmektedir (Bayındır, 2014). Bu fikre göre, dini ilimlerin kaynağı vahiy, fenni ilimlerin kaynağı akıldır. Bu yaklaşım, din ve bilim alanını bir birbirinden ayırt ederek her iki alanı da birbirinin baskısından kurtarma yolunda kayda değer bir adım olmuştur. Söz konusu anlayış, deneysel ve gözlemsel bilim çalışmalarına önemli bir ivme kazandırarak pozitif bilimlerin gelişmesine anlamlı bir katkı sağlamıştır. Ayrıca Ockham, bağlı olduğu Fransisken tarikatı öğretisi doğrultusunda dünya malına rağbet etmeyerek fakir yaşamının gerçek imanının lezzetine varmak için şart olduğuna inanmaktadır. Bu düşüncesi doğrultusunda, kilisenin ve rahiplerin servet peşinde koşmalarını eleştirerek Katolik Kilisesinin çok etkin olduğu devirlerde dahi papalığa karşı çıkmış, İngiltere krallığının kilise mallarına el koymasını doğru bularak devleti haklı görmüştür. Papalık, sapkın olduğuna inandığı Ockham'ı yargılamış ve hapse atmıştır. Bu nedenle Ockham, Oxford'da başlamış olduğu teoloji eğitimini bitirememiş, atıldığı hapisnedenen kaçarak Almanya'ya sığınmış ve orada papalığı eleştiren risaleler kaleme almıştır. Ockham her ne kadar Oxford Teoloji Fakültesinden mezun olma imkânı bulamasa da orada bulunduğu yıllarda verdiği derslerde yaptığı *Sentences* şerhleri önemli birer ders materyali olarak teoloji eğitimine katkı sunmuştur (Catto & Evans, 1992, s. 11).

Hristiyan teolojik düşüncesi ve ilahiyat eğitimine katkısı açısından değinmek istediğimiz son şahsiyet, özellikle İncil'in anlaşılması ve Tanrı mesajıyla insanların aracısız buluşturulması yaklaşımıyla Geç Orta Çağ devrinin en etkin düşünürlerinden birisi de Wycliffe'dir. Wycliffe, Kilise otoritesinin çok güçlü olduğu zamanlarda dahi kilisenin baskıcı ve halkı sömüren yapısına karşı sert eleştiriler getiren bir düşünür ve teolog olarak kendisinden sonra gelen Luther, Calvin ve Locke gibi reformist düşünürlerle ilham kaynağı olmuştur (Ünal, 2019; Yamı, 2007). Diğer tarikat mensubu üstatların aksine, herhangi bir tarikatla özdeşleştirilmeyen düşünürün Katolik Kilisesine karşı geliştirdiği fikirleri, saygın bir ilahiyat doktoru tarafından dillendirilen ilk ciddi eleştiriler olması açısından da dikkate değerdir (Rashdall, 1895c, s. 539). Oxford Üniversitesinde 14. asrın ortalarından 15. asır sonlarına kadar başta Kara Veba olmak üzere birçok etkenler nedeniyle John Wycliffe harici, adından çok söz ettiren etkin ilahiyatçılar ortaya çıkmamıştır (Asztalos, 1992, s. 433). Ockham'ın aksine aşırı realist bir düşünceye sahip olan Wycliffe, bazı Protestan biyografi yazarlarınca ilk reformist kabul edilmiş, bazı araştırmacılarca da Skolastik anlayışın son büyük temsilcisi olarak görülmüştür (Rashdall, 1895c, ss. 498, 541). Filozofun düşünce ve çalışmaları, önceki bölümlerde de değinildiği üzere İngiltere dışında başta Prag ve Bohemya

(Bohemia) bölgesi Hussite özgürlük hareketi olmak üzere kıtada da etkin olmuştur. Kilise ruhban yapısının inananlarla Tanrı arasında bir engel teşkil ettiğini savunan Wycliffe, Tanrı mesajlarının doğrudan insanlarla buluşması doğrultusunda kutsal dini metinlerin Latince dışında yerel dillere tercüme edilmesine gayret göstermiş, kendisi de ilk defa İncil'in tamamının İngilizceye çevrilmesinde önderlik yapmıştır.

Wycliffe de aynen Ockham gibi, dinin dünyevileştirilmesine karşı çıkarak ruhban kesiminin aynı İsa ve havarileri gibi sade bir hayat yaşaması gerektiğini dile getirmiştir. Bu doğrultuda kilisedeki yolsuzluklara son verilmesi, kilisenin ve piskoposların haksız yollarla biriktirdiği malların devlet tarafından alınarak halka geri verilmesini ve bu görevin de krala ait olduğunu savunmuştur (Rashdall, 1895c, s. 537). Filozofun dikkat çeken karakteri, kilise hiyerarşik sistemine karşı geliştirdiği eleştirileri sadece öğrencilerine verdiği derslerde bırakmayıp halka yaymaya çalışması ve değişim için bir aksiyon başlatmış olmasıdır. Yukarıda dile getirilen kilise ve başpiskoposa karşı aşırı ve sert görülen tutum ve düşüncelerinden ötürü 1381'de ders vermesi yasaklanan Wycliffe, 1350'lerden ömrünün son yıllarına kadar ders verdiği derslerle Oxford üniversitesi ve teoloji eğitimi için anlamlı katkılar sunmuştur. Wycliffe öncül reformist (*proto-reformation*) hareketlerinden sayılan ve İncil metinlerini İngilizceye tercüme ederek avam tabakasına ulaştırmayı ana faaliyet alanı gören "Lollard Akımının" kurulmasına da önderlik ederek halk arasında "İncil adamı (Bibleman)" olarak anılmış, tercümelerindeki keskinlik ve akıcılık takdir görerek daha sonra yapılan İncil çevirilerine temel teşkil etmiştir. Düşünürün temel ilgi alanı İncil ve kutsal metin tercümeleri olsa da *Tanrı Biliminin Özeti (Summa theologiae)*, *Sivil egemenlik (De civili dominio)* başta olmak üzere onlarca eser yanında basılmamış birçok risale ve ders notları kendi zamanı ve sonrası için üniversite ve teoloji eğitiminde önemli bir kaynak teşkil etmiştir. Öte yandan gerek hayatında gerekse sonrasında düşünüre ve fikirlerine karşı eleştiriler yapılmış, hatta neden olduğu bazı tartışma ve çekişmelerden ötürü Oxford Teoloji Fakültesinin Kilise ile ilişkilerine ve fakülteadaki serbest düşünce ortamına bazı zararlar verdiği iddia edilmiştir (Cobban, 2002, s. 61,166). Daha önce de değinildiği üzere düşünür heretik fikirleri suçlamasıyla vefatından yıllar sonra yargılanarak Katolik Kilisesi konseyince sapkın ilan edilerek kalıntıları kitaplarıyla birlikte 1428 senesinde halka açık olarak yakılmıştır. Yukarıda bahsi geçen ilahiyatçılar dışında, özellikle Robert Kilwardby (ö. 1279), Roger Bacon (ö. 1292), Walter Burley (ö. 1344), Thomas Bradwardine, (ö. 1349) ve William Heytesbury (ö. 1372) olmak üzere birçok teolog ve düşünür de gerek felsefe

gerekse de doğal bilimler ve teoloji alanlarında Orta Çağ İngiltere ve Avrupa ilahiyat ve entelektüel hayatına önemli katkılarda bulunmuşlardır.

Teoloji eğitimindeki finansal konulara gelince, üstatların ve özellikle de teoloji fakültesinde çalışanların yüce, uhrevi bir misyon yerine getirdiklerinden öğrettikleri ilim için ücret alıp alamayacağı konusu zaman zaman teorik olarak tartışma konusu yapılmıştır. Daha önce de değindiğimiz üzere, her ne kadar üstatlara verilen ilmin, Tanrı'nın onlara bir ikramı ve değerinin maddi olarak asla ölçülemeyeceği düşünülse de İncil, Aristo ve Roma Hukuku mucibince öğreticilerin öğrencilere verdikleri hizmet, harcadıkları emeğin karşılığı olarak ve yaşamlarını onurlu şekilde sürdürebilmeleri için ücret almaları kabul görmüştür. Ancak maddi imkânı olmayan öğrencilerden ücret alınmaması veya ücret ödeme durumları olmadığından dolayı eğitimden mahrum bırakılması ise uygun görülmemiştir. Ayrıca kolej yapılı İngiliz Orta Çağ üniversitelerinde üstatlar bağlı oldukları kolejler tarafından da madden desteklenmişlerdir (Verger, 1992b, ss. 151-152). Orta Çağ İngiltere'sinde teoloji öğrencilerinin öğrencilik ve yaşam şartları her ne kadar zamanın diğer yüksek fakülte – hukuk ve tıp– öğrencilerinininkine benzerlik gösterse de bu öğrenciler, yaşamlarını idame ettirmek için ailelerinin desteği yanında kendilerine sponsor olarak gönderen ve daha sonra hizmet edecekleri kiliselerin verdikleri burs ve maddi desteklerden yararlanmışlardır. Ayrıca teoloji öğrencileri çoğunlukla sanat fakültesinde hocalık yaptıklarından bu görevleri icabı aldıkları ücret ve kendilerine üniversite, kolejler ve kilise tarafından sağlanan ek destekler de önemli bir katkı sağlamaktaydı. İlahiyat öğrencilerinin desteklenmesi konusunda teoloji öğrencilerinin en büyük destekçisi olan papalık ve papalar, öğrencilerin madden desteklenmesine önem addederek çeşitli buyruklar ve fermanlar yayınlamışlardır.

İngiltere'de 14. asrın ortalarında etkin olan veba salgını nüfusun tahminen %30-40'ının hayatını kaybetmesine sebep olarak büyük bir yıkıma sebep olmuştur. Daha önce de değindiğimiz üzere Kara Veba (1347-1351) sebep olduğu hayat kaybı ve sağlık sorunlarının yanında toplumun sosyal, dini ve eğitim hayatını derinden etkilemiştir. Bu bağlamda vebanın teoloji fakültesine yaptığı etkilerden kısaca bahsetmek aydınlatıcı olacaktır. İngiltere'de üniversitelerin genel olarak Londra gibi kalabalık yerlerden uzak küçük kasabalarda kurulmuş olması ve üniversite mensuplarının üst sınıf varlıklı kimselerden oluşması vb. nedenlerden Kara Vebanın doğrudan yansıması toplumun diğer kesimlerine göre nispeten daha az olsa da birçok açıdan yüksek öğretim hayatını ve fakülte tercihlerini etkilemiştir. Kara Veba'nın, öğrenci popülasyonunu yüksek öğretim öncesi okullardan (*grammar schools*) gelen öğrencilerin oluşturduğu sanat fakültesine göre teoloji fakültesini daha az

etkilediği düşünülmektedir. Bilakis, ilginç bir şekilde veba salgınını takip eden devirlerde teoloji fakültesindeki öğrenci sayısının üçte bir civarında arttığı görülmektedir. Bunun sebebinin gerek salgında yüksek oranda kaybedilen papaz ve din adamlarının yerinin hızla doldurulması gerekse de salgında hayatını kaybedenlerin arkasından dua edilmesi (*chantry*) geleneğinin yaygınlaşması ve bu görev için ilahiyat mezunu din görevlilerinin ön plana çıkması olduğu düşünülmektedir. Veba'nın İngiltere din ve eğitim hayatına yaptığı en olumsuz etkilerden birisi aynı kıtada olduğu gibi adada da eğitilmiş din adamı ve üstatların hayatını kaybetmesi sonucu meydanın yarı eğitilmiş ya da eğitimsiz cahillere kalmış olmasıdır. Oxford Üniversitesi söz konusu yetişmiş din adamı ve teoloji üstadı eksikliklerinin süratle kapatılabilmesi için harekete geçerek üniversite bünyesinde Canterbury (1362), New College (1372) gibi köklü kolejleri faaliyete sokmuştur. Kara Veba'nın sebep olduğu bir diğer olay da halk ve kilise arasında meydana gelen cenaze defin sorunudur. Vebada ortaya çıkan büyük kıyımlar ve toplu ölümler sonucu cenaze yığınları oluşmuş ve haliyle bu cenazelerin hızla defnedilmesi ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Ancak kilise, cenazelerin kutsanmadan gömülmesi durumunda Tanrı'nın rahmetine eremeyeceklerini ileri sürerek halkın isteğine direnç göstermiştir. Kilisenin bu tavrına halkın tepkisi ve isyanı sert olmuş; bir kısım kilise mensupları halk tarafından taşlanmış, sonuçta ortaya çıkan kriz Kilise'nin geri adım atmasıyla çözülebilmiştir. Kiliseye isyanın düşünülemeyeceği bir çağda ortaya çıkan bu kriz büyük bir güven kaybına yol açarak halk-kilise ilişkisini derinden etkilemiş sonuç olarak halkın kiliseye ve ruhban sınıfına olan saygı ve itaat duygusu sarsıntıya uğramıştır (Courtenay, 1980; Karaimamoğlu, 2020).

Teoloji mezunlarının başlıca çalışma ve kariyer alanlarını dini ve idari hizmetler olarak nitelendirmek mümkündür. Orta Çağ devrinde kıtada olduğu gibi İngiltere'de de din-devlet işleri iç içe geçtiğinden kilise teşkilatı ve devlet bünyesindeki vazifeler üst düzey dini, idari ve siyasi görevlerden oluşmaktaydı. Ayrıca teoloji mezunu din adamlarının çok iyi müzakereci oldukları düşünüldüğünden (Rashdall, 1895c, s. 707) üst düzey teoloji üstatları ve rahipler normal görevleri dışında kraliyet ve kilise tarafından kendilerini temsil misyonuyla çeşitli toplantılara delegasyon olarak gönderilmekteydi. Orta Çağ İngiliz toplumunda kültürlü olma ile üniversite eğitimi arasında kuvvetli bir bağlantı bulunmaktaydı. Bu bağlamda, özellikle teoloji mezunu üstatların kendilerini avamdan ayıracak kültüre, bilgiye ve davranış tarzına sahip olması önemli bir beklenti olarak görülmüştür (Clough, 1982). Diğer taraftan devlet ve kilise teşkilatında yüksek mevkiler için genel olarak ciddi bir rekabet söz konusuydu ve bu tür üst makamlara terfi etme umuduyla



kişisel niteliklerini ve eğitimlerini geliştirme konusunda teoloji öğrencileri arasında büyük bir yarış ve güçlü bir motivasyon vardı (Cobban, 2002, s. 107). Öğrenci motivasyonundan sitayişle bahseden Rashdall, o devir öğrencilerinin öğrenme iştiaklarının üstatların öğretme arzusundan daha kuvvetli olduğunu belirtmektedir (Rashdall, 1895c, s. 703).

Eldeki bilgilere göre 13. ve 15. asırlar arasında eğitim görmüş İngiliz piskoposların %60'a yakını Oxford Üniversitesinde, %10'luk kısmı ise Cambridge Üniversitesinde eğitimlerini almışlardır. Bu da üst düzey din adamlarının toplamda yaklaşık üçte ikisinin üniversite ve teoloji eğitimi almış oldukları anlamına gelmektedir (Ridder-Symoens, 1992a, s. 259). Oxford Üniversitesi mezunlarının hangi alanlarda kariyerlerine devam ettiklerine dair üniversitenin 1379'da kurulan New Koleji (*New College*) ait kayıtlara göre mezunların %42,5'i üst düzey kilise görevlerine, 1451-1500 yılları arasında ise %45'i yerel kilise papazlığı, %5'i kilise idari ve hukuki görevlerine ve %7,5'inin ise başka memuriyet görevlerine dahil oldukları görülmektedir. Orta Çağ boyunca diğer zamanlara da bakıldığında Oxford mezunlarının ortalama en az yarısının kilise bünyesinde çalıştıkları anlaşılmaktadır (Ridder-Symoens, 1992a, s. 269). Skolastik felsefe ve teoloji eğitimi almış kişiler zamanın en parlak entelektüellerden kabul ediliyordu ve devrin gelenek ve uygulamalarına göre üst düzey kilise makamları için teoloji fakültesi mezunu olunması neredeyse zorunlu bir şart olarak aranmaktaydı. Oxford üniversitesi mezunları kariyerleri ile ilgili sunulan bilgiler o devirlerde üniversitenin temel misyonun kilise ve devlet teşkilatına üst düzey eğitilmiş, uzman kadrolar yetiştirmek olduğunu göstermektedir. Teoloji fakültesi mezunu üstatların önemli bir kısmı da üniversite harici vazifeler yanında gerek sanat gerekse teoloji fakültesi bünyesinde aktif öğretim görevlisi (*regent master*) olarak üniversite bünyesinde çalışma imkânı bulmuşlardır.

### **3.2.1.2 Reformasyon'dan Modern Döneme Teoloji Eğitimi**

Kıta'da gerçekleşen Protestanlık Reformasyonu ile Katolik Kilisesinin otoritesi sarsılarak yeni bir mezhep olarak Protestanlık ortaya çıkmıştır. Ayrıca kilisenin toplum nazarındaki olumsuz konumu ve reformasyon süreci, toplumların dini otorite ile aralarına belli bir mesafe koyma gereği duymalarına yol açmıştır. İngiltere'de ise kraliyet, dini ve siyasi otoriteyi aynı çatı altında birleştirerek kendi kilisesini kurmuş, böylece dini ve siyasi otorite tek elde toplanmıştır. Reformasyondan önce İngiltere'de egemen olan siyasi ve dini olmak üzere çift otorite (kraliyet ve papalık) teke düşürülerek kilise, devlet içine alınarak birleştirilmiştir. Reformasyonla, üniversite ve devlet ilişkileri yoğunluk kazanarak

üniversiteler âdeta devlete bağlı bir kurum olarak görülmüştür. Bu çerçevede, 1604 yılında kabul edilen yasa ile üniversitelerin İngiltere parlamentosunda temsil edilmesi için her iki üniversiteye de birer milletvekili hakkı tanınmıştır (Ridder-Symoens, 1997, s. 135). İngiliz Reformasyonu 1530’larda başlatılsa da günümüz İngiltere resmi mezhebi olan Anglikan<sup>38</sup> kavramının yeni İngiltere Kilisesi mensupları için kullanımı yaklaşık 100 yıl sonra, 17. asrın ortalarına doğru başlamıştır. Anglikan Kilisesi kendisini Katoliklik ile reforme edilmiş mezheplerin “orta yolu (middle way)” olarak konumlandırmaktadır. Reformasyon devri dini tartışmaları, “İsa’nın kişiliği”, “Teslis” ve “Günah çıkarma” gibi konuları tartışma dışında bırakma eğilimi göstererek daha çok “dini otorite”, kutsal metinleri yorumlama yetkisi, Katolik Kilisesi yapısı, papalık, dini hürriyet ve zorlama vb. konularda odaklanmıştır. İngiltere kraliyete bağlı yeni kurulan kiliseye –İngiltere/Anglikan Kilisesi (*established/Anglican church*)– halkı ikna ederek bağlama ve yeni kilisenin kendine özgü dua, ayin ve ibadet prensiplerinin belirlenmesi konusunda üniversite dünyasıyla birlikte çalışmaya ihtiyaç duymuştur. Öte yandan, her ne kadar İngiltere reformasyon hareketi kraliyet aracılığıyla tepeden inme bir karaktere sahip olsa da reform düşüncesine ruhban sınıfı ve halk nezdinde yaygın bir ilginin olmasının söz konusu uygulamalar ve mezhepsel dönüşümün gerçekleşmesi hususunda olumlu bir katkı sunmuş olduğunu belirtmekte yarar vardır.

Ana kıtada ortaya çıkan Protestan ve İngiltere reform akımları açısından her iki akımın da dini ve sosyal yaşama, eğitime ve özellikle de yüksek öğretime anlamlı yansımaları olmuştur. Yüksek öğretimde meydana gelen yansımalarda ise üniversitenin güçlü dini karakteri yanında din ve kilise ile doğrudan ilgili alan teoloji eğitimi, ortaya çıkan yeni durum muvacehesinde bir dizi değişime uğramıştır. Bu bağlamda çalışma, reformasyon sürecini İngiltere ve ana kıta düzleminde ve bunların teoloji eğitimine olan etkileri perspektifinde iki yönlü ele alacaktır.

---

<sup>38</sup> Mezhep bağlılarının sayısı açısından Hristiyanlık mezheplerinin 3. sırasında olan Anglikanlık İngiliz Reformuna müteakip yıllarda ortaya çıkmıştır. Anglikanizm, İngiliz Kilisesine bağlı olanlar manasındaki ‘anglican’ sözcüğünden türetilmiştir. İngiltere dışında Amerika, Kanada ve Avustralya başta olmak üzere eski İngiliz kolonilerinde bağlılarının yoğun olduğu mezhep bağlıları için Amerika başta olmak üzere bazı ülkelerde ‘episkopal’ olarak adlandırılmaktadır. Anglikanlar, dini otorite ve rahiplerin Tanrı nezdindeki konumu bakımından Protestan düşünceye sahip olarak din görevlilerine Katoliklikte olduğu üzere bir kutsiyet atfetmemektedir. Mezhebin temel ibadet ve dua sistemi ‘*Otuz Dokuz Madde (Thirty-nine Articles)*’ isimli kitap üzerine bina edilmiştir. Anglikan Kilisesi ve günümüzdeki konumu ile ilgili Bkz. (Çatalbaş, 2011).

### 3.2.1.2.1 Reformasyonun Teoloji Eğitime Etkisi

Reformasyon ve reformasyonu takip eden yıllar İngiltere'nin dini ve siyasi bağımsızlığını elde ederek güçlü bir ülke konumuna gelmesi açısından önemlidir. Reformasyon süreci, ülkenin ulusal birliğini ve kendine has ulusal karakterini kazanmada önemli bir dönüm noktası olmuştur. Reformasyon süreci âdeta ülkenin siyasi ve hassaten dini yönden Kıta Avrupa'sından bağımsızlığını kazanması olarak ifade edilmektedir (Hill, 2018). Ayrıca bu dönemde 1535 yılı itibariyle İngiltere ile Galler birleşmiş, İskoçya ise 1707 yılında birliğe katılarak ülke Büyük Britanya (Great Britain – GB) adını almış, daha sonra 1801 yılında ise İrlanda'nın da birliğe eklenmesiyle Birleşik Krallık oluşturularak önemli bir güç merkezi konumuna yükselmiştir. Reformasyon'dan önce ülkede krallığa ait siyasi idare ve otorite yanında, ayrıca Roma Katolik Kilisesi'nin dini otoritesi vardı. Bu ikili otorite hukuk sistemine de yansımış, kraliyete bağlı sivil hukuk ve kilise otoritesine bağlı dini (kanonik) olmak üzere ikili bir hukuk sistemi oluşmuştur. Reformasyonla birlikte Roma'ya bağlı kanonik hukuk lağvedilerek yerine tek bir hukuk sistemi getirilmiştir. Reformasyonun bir diğer sonucu da ülkenin başta papalık olmak üzere dış müdahalelere karşı kendisini korumaya almış olmasıdır.

İngiltere 1485-1603 arası hüküm süren Tudor Hanedanlığı devrinde Reformasyon hareketi konusunda önemli gelişmeler yaşayarak Reformasyon sürecini tamamlamıştır. Tudorlar döneminde üniversite ve yüksek fakülte vasfıyla teoloji fakültesinin misyonu, kilise ve devletin ihtiyacı olan hizmetlerin etkin olarak icra edilebilmesi doğrultusunda yetkin din adamlarının yetiştirilmesi olmuştur. Tudorlar devri Reformasyon ve Reformasyon karşıtlığı noktasında önemli gelgitlere sahne olmuştur. Kral 8. Henry ve oğlu 6. Edward (ö. 1553) dönemi Katolik Kilisesine karşı yoğun bir karşıtlık ve reform uygulamalarına sahne olurken, 6. Edward'ın yerine ülkenin ilk kraliçesi olarak tahta oturan 1. Mary (ö. 1558) devrinde ise tam tersi uygulamalarla ülke Katolikliğe geri döndürülmeye çalışılmıştır. Kraliçe Mary, evli olduğu İspanya Kralı 2. Felipe'nin (ö. 1598) de desteğiyle Reform hareketinde etkin görev alan birçok Protestan'ı ölüm cezasıyla cezalandırarak çok katı bir tavırla ülkeyi ters bir akımla zaten halen halkın bir kısmının kendisini yakın hissettiği Katolikliğe geri döndürmeye çalışmıştır. Kraliçe Mary'nin şiddetli uygulamalarına en dikkat çekici örnek, ülkenin en üst dini lideri Canterbury Başpiskoposu Thomas Cranmer'in (ö. 1556) reformist düşünceleri sebebiyle ihanet ve sapkınlıkla suçlanarak idam edilmesidir. Cranmer başpiskopos olarak görev yaptığı yirmi yılı aşkın sürede *Otuz dokuz İnanç Maddesi* (*The 39 Articles*) de dahil olmak üzere yeni İngiltere Kilisesi ve doktrinin oluşturulmasında

önemli roller üstlenmiş olsa da Katolik Kilisesinden ayrılma taraftarı olmasından ve Kraliçe Mary'nin annesi Catherine (Aragonlu) ile babası Kral 8. Henry'nin evliliklerini feshetmeyi kabul etmesinden dolayı kraliçenin gazabına uğrayarak idam edilmiştir. Reformasyon şehidi olarak da anılan Cranmer, Mary tahta geçince zorlamayla reformist fikirlerinden tövbe etse de idam edileceği gün tövbesini geri alarak Katoliklere olan isyanını açıkça dile getirmekten geri durmamıştır.

Mary'nin ölümüyle tahta çıkan 1. Elizabeth (ö. 1603) ise Protestan mürebbiyelerce yetiştirilmiş sıkı bir Protestan olarak ülkeyi sert olmayan, barışçıl ve hoş görülmesi bir yaklaşımla *Elizabeth Dini Uzlaşma (Elizabethan Religious Settlement)* kararlarıyla tekrardan Protestan bir karaktere büründürmüştür. Elizabeth devrinde ülkede Katoliklikten ayrılma büyük ölçüde oturduğundan ve ülkenin tekrar Katolikliğe geri döndürülme endişesinin zayıflaması göreceli bir rahatlama sağlayarak özgür bir ortam yaratmıştır. İngiltere'de Elizabeth devri (*Elizabethan era*) olarak da adlandırılan bu dönemde ülke, İngiliz Rönesans'ının zirvesini ve altın devrini yaşamış müzik ve edebiyat başta olmak üzere kültürel hayatta canlanma yaşamıştır. Ayrıca Elizabeth, kendinden önceki kraliçe Mary devrinde tekrar Papalığa bağlanma kararlarını kaldırarak kendisinin “yüce yönetici (*supreme governor of the Church of England*) olduğu bir kilise teşkilatını –İngiltere Kilisesi– yeniden oluşturması ve dini alanın kurumsallaşması bakımından anlamlı bir role sahiptir. Anglikan Kilisesi yeni yapısıyla kutsal metinler –Eski ve Yeni Ahit kitapları– yanına Ortak Dua Kitabı'nı (*The Book of Common Prayer*) da ekleyerek kendine özgü ayin, dua, ibadet ve ritüellerin esasını ve kaynağını ortaya koymuştur. Kitap içeriği, özel kanunla korumaya alınarak, değiştirilmesi parlamento ve kraliyetin onayı şartına bağlanmıştır ki bu da ülkedeki dini hayata ve kiliseye devlet müdahalesinin ve kilisenin siyasetin denetiminde olduğunun yansımaları olarak kabul edilmektedir (Çatalbaş, 2011). Ortak Dua kitabında, ülkenin ve kilisenin başı olarak krala özel dua yanında üniversiteye ve ilahiyatçılara Tanrı'ya hizmette yardım edilmesi hususunda dua edilmektedir. Elizabeth ve kendisinden sonra gelen kraliyet liderlerince uygulanan liberal politikaların teoloji eğitime yansımaları, özellikle Cambridge Üniversitesinde daha yoğun olmak üzere Kalvenizm ve Laudianizm<sup>39</sup> gibi radikal Protestan

---

<sup>39</sup> Kalvenizm John Calvin (ö. 1564) ve takipçileri tarafından kurulan radikal Protestan mezhebidir. Mezhep mensupları genel olarak İngiltere ve ABD gibi Anglosakson ülkelerde kurdukları *Kongregasyonel Kilise'ye (Congregational Church)* bağlıdır. Laudianizm ise, İngiltere Başpiskoposu William Laud (ö. 1645) ve takipçileri tarafından kurulmuş diğer radikal mezhep Kalvenizm'in aksine kader inancını reddeden daha radikal fikirlere sahip 17. yy. reform hareketidir.

akımların yaygınlaşarak ilgi görmesi olmuştur. Oxbridge üniversitelerinden mezun olanların aldıkları Protestan ağırlıklı eğitim sonucu etkilendikleri aşırı reformist fikirleri gittikleri yerlerde yaymaya çalışmaları devletçe kışkırtıcı, üst düzey kilise mensupları tarafından da ayrılıkçı görülerek eleştiriye uğramıştır (Greenslade, 1986, s. 330).

Britanya adasının ve Birleşik Krallığın İngiltere'den sonra en önemli ülkesi İskoçya'da ise Reformasyon, İngiltere'den çok sonra, 1560'lı yıllar itibarıyla gerçekleşmiştir. Ancak İskoçya İngiltere'den farklı olarak devlet kilisesi kurmamış ve ülke Reformasyonu kıta Avrupası modeline benzer Kalvenizm vb. daha radikal bir Protestan anlayışta olmuştur. Bundan dolayı İskoçya'da İncil'i normal halk tabakalarına ulaştırmak gayesiyle daha iyi eğitilmiş ruhban ve din adamı sınıfının oluşturulmasına özen gösterilmiş, bu amaçla yoksul öğrencilere çeşitli burslar ve destekler sağlanarak din görevlisi olarak hizmet etmeleri için teşvik edilmişlerdir. Yeni kurulan *İskoçya Kilisesi (Church of Scotland)* *Presbiteryen* geleneği adı altında radikal Protestan bir anlayışla ülkenin milli kimliğinin oluşturulması ve İncil'in halk tarafından okunmasını sağlamak amacıyla eğitime büyük önem vermesiyle ön plana çıkmıştır. Öte yandan, İskoçya üniversitelerinde faal olan ilahiyat fakülteleri faaliyetlerine etkin olarak devam etmeyi başarmışlardır (Anderson, 2006, ss. 12-13,19).

Reformasyonla birlikte İngiltere'de kraliyet kontrolünde kurulan *İngiltere Kilisesi (established church)*, *Katolik inancı sürdürenler* ve her ikisini de kabul etmeyen *radikal muhalif reformistler (dissenters or nonconformist)* olmak üzere üç ana akım oluşmuştur. Kilisenin kraliyet kontrolüne alınarak din ve devletin birleştirilmesi her iki kurumun güç elde etmede birbirinden yararlanması sonucunu ortaya koymuştur. Kraliyet otoritelerini sürdürmek ve sağlamlaştırmak için din ve kiliseyi etkin bir vasıta olarak kullanma yoluna giderken Kilise teşkilatı ise arkasına aldığı devlet gücüyle etkinliğini artırıp aykırı sesleri bastırmaya çalışmıştır. Reformasyon sürecinde kilise arazileri, mülkleri, manastırlar ve tarikatlara ait evler yanında ülke genelinde yer alan dokuz bin civarındaki kilise bina ve mülklerinin yaklaşık yarısına devlet tarafından el konulmuştur. Söz konusu devirlerde ülkedeki arazilerin yaklaşık üçte birinin kiliseye ait olduğu (Mount, 2018) düşünüldüğünde devletin el koyduğu mülklerin miktarı hakkında genel bir fikir sahibi olunabilir. Ayrıca kraliyet el koyduğu mülkleri orta sınıf halka uygun fiyata veya ücretsiz dağıtarak kendisine destekçi bir orta sınıf burjuvazi sınıfı oluşturması, ülkedeki dini hayat yanında sosyal hayatı da derinden etkilemiştir (Forest & Altbach, 2006, s. 170). Ayrıca, Katolik Roma'ya bağlılığın sona ermesi ile Papalığa ödenen vergilerin ortadan kalkması ile krallık önceki

senelere göre hazinesini iki katına çıkartarak büyük bir maddi güce kavuşmuş, bu yolla reformasyon faaliyetlerini finanse etme imkânı bulmuştur.

Ortaya çıkan yeni duruma karşı gelen iki gruptan ilki olan Katolikler dünyevi bir otorite olan kralların kendilerini dini otorite yapmalarına karşı çıkarak ülkeyi geri Papalık otoritesine döndürmek için çabalamışlardır. Söz konusu çalışmalar uzun zaman devam ederek Newman (ö. 1890) ve Pusey (ö. 1882) gibi önde gelen din adamları tarafından *Traktaryanizm* (*Tractarianism*) akımı ve *Oxford Hareketi* ile 19. asrın ortalarına kadar sürmüştür. Katolikler, diğer Anglikan olmayan gruplara karşın daha fazla baskıya maruz kalmışlar, bu bağlamda ülkede zaman zaman mezhepler arası (Anglikan ve Katolik) hakimiyet mücadeleleri görülmüş söz konusu mücadelelerin son örneği ise son Katolik Kral 2. James (1685-1688) devrinde yaşanmıştır. Katolikler 2. James devrinde nispeten daha az baskıya maruz kalsalar da gerek Katolik karşıtı yapının iyice yerleşmesi, gerekse de Katolik kralın hakimiyetin çok kısa –3 yıl– sürmesi nedeniyle bu durum çok uzun sürmemiştir. Ülkede uzun yıllar geçmesine karşın Katolik bir kralın tekrar başa geçmiş olması, yerleşik Anglikan sistemi harekete geçirmiş, günümüzde de hala geçerli olan 1701 yılında çıkarılan yasa ile –Veraset Yasası (*Act of Settlement 1701*) – Protestan olmayanların (Katolik veya Katolik’le evlenenlerin) İngiltere monarşisinin başına geçmesi –kral/kraliçe olması– yasaklanmıştır. Muhalif reformistler ise ana kıtadaki Lütercilik benzeri radikal Protestan yaklaşımlarıyla hem Katolikliğe karşı çıkmışlar hem de siyasi idare altındaki Anglikan Kilisesine bağlanmayı reddetmişlerdir. Katolikler ve radikal muhalifler birbirlerine ters istikamette olsalar da Anglikan Kilisesi ile mücadele de zaman zaman birbiriyle iş birliği yapmışlardır. Söz konusu muhalif yapılar resmi devlet kilisesi ve yönetim organlarınca yasaklanarak, önceki bölümlerde de değindiğimiz üzere zaman zaman şiddetli baskıya uğramışlardır. Anglikanlığı kabul etmeyen muhalif reformistler Katoliklere göre genel olarak toleransla karşılanmışlar, 17. asrın ikinci yarısına kadar çok büyük bir baskıya maruz kalmamışlardır. İngiltere iç savaşının sona ermesinden sonra parlamenter güçler adına kontrolü sağlayarak ülkeyi Muhafız Lord (Başkan benzeri yetkilerle) ünvanıyla beş yıl idare eden radikal Protestan komutan Oliver Cromwell (ö. 1658) idaresinden sonra, 1660 yılı itibarıyla kontrolü ele alan monarşi yönetimi, radikal muhaliflere karşı bir dizi yasaklar getirmiştir. Bu bağlamda *Colarendon Yasaları* (*The Colarendon Code*) adlı bir dizi yasa ile Anglikanlığı kabul etmeyen Protestanlar aleyhine bir dizi düzenlemeler yapılmıştır. Bu çerçevede 1661 yılındaki ilk düzenleme ile Anglikan inancına bağlı olmayanların kamu görevlisi olması yasaklanmıştır. Bir diğer 1662 yılına ait birlik yasası (*Acts of Uniformity*)

gereğince tüm ayin ve ibadetlerde sadece Anglikan Kilisesi'nin dini kitabı “*Ortak İbadet Kitabı'nın (The Book of Common Prayer)* kullanılması kuralı getirilmiş, bunu kabul etmeyen binlerce papaz görevlerinden alınmıştır. Radikal muhalif fikirlerin yayılmasını engellemek üzere 1664 *Gizli Toplantı Yasası (Conventicle Act)* ile beş kişiden fazla bir grubun bir arada ibadet maksadıyla toplanması yasaklanmış; bunu müteakip 1665 yılında çıkarılan bir diğer kanunla, muhalif din adamlarının sürgün edildikleri kasabalarına 5 milden daha fazla yaklaşmaları ve okullarda öğretmenlik yapmaları yasaklanmıştır. Radikal muhaliflere yönelik tutum 1689 yılı itibariyle yumuşatılmış, kraliyete bağlılık şartıyla, kendilerine ait ibadet yeri açma izni verilmiştir (Dudley, 1912).

Yukarıda sözü edilen yasaklar gereğince Anglikan olmayanların üniversite başta olmak üzere devlete ve kiliseye bağlı okullardan diploma alma imkânı yoktu (McLachlan, 1931). Ancak bu olumsuz şartlar muhaliflerin eğitime yönelmesine engel olamamış; bu gruplar eğitime büyük ağırlık vererek Avrupa ana kıtası ve Amerika kıtası başta olmak üzere çeşitli yerlere dağılmışlar; kendi bünyelerinde kurdukları akademiler ve seminer okulları aracılığıyla etkin bir din ve teoloji eğitimi vermişlerdir. İngiltere özelinde söz konusu akademilerin müfredat çeşitliliği, bilimsellik, özgür ortam ve uygun ücretlilik vs. yönünden üniversitelerden daha etkin oldukları iddia edilmektedir (Hill, 2018, s. 155). Diğer yandan muhalif din adamlarına resmi kilise bünyesinde görev verilmemesi bu kişilerin eğitim alanına kanalize olmalarına yol açmıştır. Özellikle bu muhalif gruplar, Amerika başta olmak üzere İngiliz kolonilerinde de yoğunlaşarak dini karakterli okullar ve kolejler açmış, evanjelik Hristiyanlık inancı ve ideali doğrultusunda misyonerlik faaliyetleri yürütmüşlerdir. Bu gruplar, söz konusu faaliyetlerin yürütülmesi doğrultusunda ihtiyaç duyulan kalifiye ruhban eğitimi konusunda önemli faaliyetler yürütmüşlerdir. Sözü edilen eğitim faaliyetlerinin gerek İngiltere, gerekse Amerikan modern eğitim sistemlerinin kurulup geliştirilmesinde önemli katkıları olmuştur (Humphrey, 1972).

Reformasyon dönemi teoloji eğitimini değişim ve geleneğin iç içe geçtiği adeta bir geçiş dönemi olarak nitelemek mümkündür. Reformasyon döneminde teoloji alanında lisans elde etme şartları, müfredat ve yüksek din görevlisi adayları aktivitelerinde çok büyük bir değişimden söz etmek güçtür. Yine bu devirde fakülte konumu, prestiji ve amacında önemli bir değişim olmazken üniversite kolej sistemi güçlendirilerek Reformasyonun kurumsallaşması ve bu doğrultuda gereksinim duyulan nitelikli elemanların yetiştirilmesi amacıyla dikkate değer adımlar atılmıştır. Söz konusu adımların en önemlilerinden birisi eski kolejlerin kapatılıp krala itaat ve hizmet odaklı yeni kolejler Oxford ve Cambridge

üniversiteleri bünyesinde hızla faaliyete geçirilmiştir. Daha önce de değinildiği üzere kadim İngiliz üniversitelerinin en bariz karakterlerinden birisi olan kolejler, tek bir programın uygulandığı fakültelerden farklı olarak bünyesinde farklı alan ve fakültelerden öğrenci ve akademisyenlerin (*fellows*) yer aldığı yapılardır. Kilise mülkleri ve manastırlarının Reformasyonla devlet tarafından el konulması özellikle öğrencilerin barınma ve eğitim ihtiyaçlarının giderilmesinde kolejlere çok daha etkin bir rol yüklemiştir. Bu devirde kolejlerde verilen dersler diğer kolej mensuplarına ve tüm üniversite öğrencilerine açılarak ücretsiz hâle getirilmiştir. Kolejler, kurulduğu amaçlar doğrultusunda ilgili alanlarda daha çok öğrenci yetiştirmeye çalışsa da diğer bölümlerde de az da olsa mutlaka mensuplarına çalışma yaptırmaktaydı. Ayrıca, kolejler kendilerine has tüzüklere sahip olduğundan, kendi üyelerinin teoloji eğitimi ön şartı olarak nelere sahip olması ve teoloji eğitimi sürecinde gerçekleştirmek zorunda olduğu görevler noktasında birbirlerinden farklılık gösterebilmekteydi (McConica, 1986, s. 298). Kolejler mensuplarından derslere katılım yanında münazaralara da katılmalarını şark koşardı. Münazaraların organizasyonunda, üniversite yönetimi ile kolejler arasında iş birliği yapılmaktaydı. Bu çerçevede üniversitenin görevi münazaraları yönetmek ve sonucu özetlemek üzere bünyesinde istihdam ettiği kraliyet (*regius*) profesörleri görevlendirmektir. Kolejlerin sorumluluğu ise münazaralara mensubu olduğu öğrenci ve üstatları göndererek katılımlarını sağlamaktır. Münazaralar önceleri iki haftada bir yapılmaktayken, sonraları bu çok fazla bulunarak yılda dört adete düşürülmüş, ileriki zamanlarda bu da az görülerek senede 10 kez yapılması kararlaştırılmıştır (Greenslade, 1986, s. 308). Kolejler kendilerine has özellik ve faaliyetleri yanında Reformasyonun yerleşmesi noktasında da çalışmalar yapmışlardır. Bu çerçevede kolejler, mensuplarının teoloji derslerine katılımlarını mecbur koşması yanında yetkin olan üyelerini, halka Anglikan ilmi hali (*catechism*) dersleri vermek üzere görevlendirmekteydi. Kolejlerce öğrenciler üzerinde uygulanan bir diğer kontrol mekanizması da üstatlar ve öğreticilerin öğrenci adaylarını listelerine kaydetmeden önce iki teoloji fakültesi mensubu ve kolej müdürünün söz konusu öğrenci hakkında İngiliz kilisesine samimiyetle bağlı olduğuna dair şahitlikte bulunarak referans olmalarının talep edilmesi idi (Greenslade, 1986, s. 327).

Teoloji öğrencilerinin katılmaları gereken eğitim faaliyetleri yanında diğer fakülte öğrencilerinden farklı olarak vermek durumunda olduğu gelenekselleşmiş *sermon* (*hutbe – vaaz*) görevinin önemi, Reformasyon devrinde daha da artmıştır. *Sermon* verme teoloji doktorluğu için yarı bir yükümlülük arz etmekte olup bazen üniversite öğrenciye şart koşarken bazen de öğrenci bizzat kendisi hutbe vermeyi teklif ederdi. Bazı durumlarda



adaylar üniversite tarafından *sermon* verme vazifesinden muaf tutulabilmekteydi. Teoloji ve dini otorite konusunda yoğun tartışmaların olduğu bir devirde *sermonlar* insanları etkileyerek mezhepsel doktrinin benimsetilmesi ve diğer rakip görüş ve inanışların etkisizleştirilmesi yolunda önemli bir vasıtaydı. Bu çerçevede *sermonlar*, 1580 senesi itibarıyla daha sistematik hâle getirilerek sayısı artırılmıştır. Teoloji öğrencilerine *sermon* verme yetkisi teoloji fakültesinden ziyade doğrudan üniversite şansölyesi organizasyonunda üniversitenin yetkisine verilmişti. Londra St. Paul Cross meydanında verilen İngilizce *sermonlar* Reformasyonla beraber önemli bir etki ve tartışmalara yol açmıştır. St. Paul Cross’da verilen *sermonlar*, reformasyon fikrini savunan din adamlarıyla bu fikre karşı olan din adamları arasında zaman zaman çeşitli tartışma ve huzursuzluklara da sahne olmuştur. Örneğin Lutheran vaiz Thomas Gerrard (ö. 1540) verdiği *sermon* üzerine başpiskopos tarafından sapkın olarak nitelendirilerek yargılanarak idam edilmesi, söz konusu uzlaşmazlıkların zirvesini oluşturmaktadır (Greenslade, 1986, s. 311). Bir diğer olayda ise kraliyet teoloji profesörü Richard Smith verdiği *sermon*’da reform ve Protestan anlayışı aleyhine fikirler beyan ettiği gerekçesiyle ağır tepkilerle karşılaşmış, Smith sözünü açıklığa kavuşturmak ve pişmanlığını dile getirmek üzere vaaz verirken ateşli protestocular tarafından kitapları yakılmıştır. Paul Cross’da (İngilizce) vaaz verebilmek için Londra Başpiskoposu tarafından davet edilmek gerekmekteydi. Başpiskoposça davet edilen kişinin davete olumlu cevap vermesi zorunluydu. Bu çerçevede, söz konusu daveti kabul etmeyen üniversite üstatlarıyla ilgili zaman zaman sorunlarla karşılaşmış, başpiskoposluk üniversiteye yazılar göndererek konunun gündeme getirilmesi ve daveti kabul etmeyenlerin cezalandırılmasını talep etmiş; bu talep doğrultusunda, üniversite şansölyeleri *sermon* görevi için üstatları zorlama yoluna gitmiştir.

Üniversite dışı eğitim faaliyetlerden birisi de üniversite mensubu üstatların kendi üniversiteleri dışında verdikleri teoloji dersleridir. Önde gelen Katolik tarikatı Cizvitlerin misyonerlik faaliyetleri çerçevesinde İngiltere’ye girerek kendi doktrinlerini yayma girişimlerine Yeni İngiltere Kilisesi’nin karşı cevabı olarak anlaşılabilecek bu derslerle, yeni inanç doktrini, temelleri, ayin ve ibadet sistemi halka benimsetilerek topluma yayılması ve reform faaliyetlerinin Cizvitler gibi radikal Katolik düşünce yapısıyla sekteye uğratılmasının engellenmesi hedeflenmiştir. Bu çerçevede, Oxford şehir kilisesi, Carfax St. Martin Kilisesi’nde, 1586 yılında İngiltere Krallığı genel sekreterinin organizesinde Oxford Teoloji Fakültesinin önde gelen üstatlarınca halka açık dersler verdirilmeye başlanmıştır. Yıllık 20 pound bütçe tahsis edilen bu faaliyet sonraki yıllarda Essex (Oxford’un bağlı bulunduğu

bölge) Kontu tarafından devam ettirilmiş ancak ne kadar sürdüğü bilinmemektedir. Oxford Teoloji üstatlarının üniversite dışı dersleri Oxford şehriyle sınırlı kalmamış, Londra’da da kral temsilcisi Sir Thomas Gresham’ın (ö. 1579) vasiyetnamesi doğrultusunda bir vakıf kurularak benzer dersler faaliyete geçirilmiştir. Söz konusu faaliyetler daha sonra Gresham’ın evinin Gresham Kolejine dönüştürülmesiyle sistematik hâle getirilmiştir. Londra Belediye Başkanı ve şehrin en zengin şirketlerinden *Mercers* tarafından desteklenen faaliyetlerle başta teoloji olmak üzere çeşitli alanlarda dersler organize edilmiştir. Bu çerçevede Oxford ve Cambridge üniversitelerinden ikişer adet üst düzey üstat talep edilmiştir (Greenslade, 1986, s. 313).

Öğrencilerde kayıt için aranan kabul şartları, öğrencinin tarikat mensubu olup olmamasına göre değişiklik arz etmekteydi. Bir diğer önemli faktör de öğrencinin daha önce gerek başka üniversitelerde veya üniversite dışı okullarda aldığı derslerin kabul edilip edilmemesine göre de değişiklik arz etmekteydi. Özellikle tarikat mensuplarının kendilerine ait *studia* okullarında aldıkları derslerin ret veya kabul edilmesi, hangi tarikata mensup olunduğu gibi kriterlerle büyük değişkenliğe sahipti. Öğrenciler taşıdıkları şahsi şartlara göre değerlendirmeye tabi tutulur, bu doğrultuda genel geçer kabul ve müfredat kurallardan muaf tutulabilmekteydi. Kısaca, Reformasyon dönemi dahil modern dönemde fakülte sürelerinin ve şartlarının standartlaşmasından önce öğrenci kabul değerlendirmeleri genel olarak kişisel bazlı olarak yapılmaktaydı diyebiliriz. Her ne kadar eldeki kaynaklar Reformasyon yıllarındaki teoloji öğrencilerinin kesin olarak ne kadar öğrenim gördüğünü ortaya koymaya yetmese de genel bir kaniya varmak mümkündür. Bu devirde teoloji müfredatlarında ve eğitim sürelerinde zaman zaman bir kısım kısaltmalar ve eklemeler yapılsa da genel olarak Orta Çağ devrinde gelenekselleşen düzen devam ettirilmiştir. Örneğin Kral Edward devrinde Oxford Üniversitesinde teoloji doktorluğu için tahsil süresi dokuz yıla indirilmiş, Elizabeth devrinde ise Orta Çağ’da oluşan geleneğe geri dönülerek on bir yıl olarak karar kılınmıştır (Greenslade, 1986, s. 297).

İngiltere Reformasyonu ile Kral 8. Henry, Roma Kilisesiyle olan bağımlı koparıp kendini ülkenin siyasi idaresinin yanında dini otorite ve idaresinin de başı yapması üniversitelerde ve dini alan için anahtar role sahip teoloji eğitiminde bir dizi değişimleri de beraberinde getirmiştir. Yeni düzenin entelektüel olarak da temellendirilmesi ihtiyacında en temel görev ve sorumluluk doğal olarak ruhban sınıfı ve üniversite mensuplarına yüklenmiştir. Bu çerçevede üniversite ve kilise sıkı bir kontrole ve gözetime tâbi tutulmuştur. Kralın üniversite ve ruhban sınıfından ilk ve en somut talebi, Katolik Kilisesi

ve Papanın dini otoritesinin reddedilerek kendi siyasi hakimiyetinin yanında dini konumunun da ülkedeki en yüksek dini otorite olarak onaylanması olmuştur. Üniversite yönetimleri bu isteği çok fazla direnmeden kabul ederek resmi tescil beratları ve mühürlerini hemen kral adına çevirerek sahip oldukları mal varlıklarının listesini onaylanması için krala takdim etmişlerdir (Leader, 1988, s. 334). Ancak kralın talepleri bununla sınırlı kalmayarak üniversitenin yapısına ve müfredatına da müdahale edilmiştir. Üniversiteleri güçlü bakanı ve Cambridge Üniversitesi Şansölyesi Thomas Cromwell (ö. 1540) vasıtasıyla kontrolü altına alan kral, bir diğer önemli talep olarak üniversite ve teoloji fakültesinin müfredatlarında değişim isteyerek Katolik Kilisesi hukukunun öğretildiği Kanonik hukuk bölümünün kaldırılarak sadece sivil hukuk öğretiminin yapılması olmuştur. Ayrıca Müfredata müdahale kapsamında bazı kitapların okutulması, bazılarının ise yasaklanması talep edilmiştir (Anderson, 2006, ss. 1-15). Teoloji eğitimi özelinde ise aynı Kıta Protestanlığında olduğu üzere Tanrının mesajıyla doğrudan ve aracısız muhatap olma anlayışı çerçevesinde kilise babalarının ve Lombard-Aquinas gibi otoriter üstatların eserleri ve düşünceleri yerine Eski ve Yeni Ahit gibi orijinal kutsal metinleri (*scripture*) anlama odaklı bir yaklaşıma geçilmiştir.

Kraliyet idaresinin üniversiteden talepleri olduğu gibi bu kurumun geliştirilmesi ve etkinliğinin kuvvetlendirilmesi doğrultusunda kraliyetin de üniversiteye anlamlı katkıları olmuştur. Bunların başında öğretim görevlilerinin şartlarının iyileştirilmesi için üniversiteye maddi katkılarda bulunulmuştur. Siyasi idare, halk arasında dini aydınlanma ve kültürün gelişmesi amacıyla üniversite derslerinin halka açık verilmesini teşvik etmiştir. Uygulama çerçevesinde üniversite üstatları ve doktora öğrencileri halka teoloji (İncil ve Sentences), felsefe, Yunanca ve Latince dersleri vermişlerdir. Uygulama çerçevesinde üstatların ders ücretleri kral tarafından ödenmekteydi. Zamanla çalışmalar sistematik hâle getirilerek 1536 yılı itibarıyla günümüzde –bazı farklılıklarla da olsa– hala uygulanmaya devam edilen başta teoloji alanı olmak üzere birçok alanda kraliyet ve kraliyet mensupları himayesinde kraliyet profesörlükleri (*regius professorships*) kurulmuştur. Üniversiteye verilen bir diğer destek de teoloji derslerinin halka açılarak ücretsiz yapılması karşılığında üniversiteye vergi muafiyeti gibi çeşitli imtiyazlar sunulmuş olmasıdır.

Reformasyon devrinde özellikle Oxford'da olmak üzere ülke teoloji fakültelerinin Orta Çağ'da sahip olduğu uluslararasılıkta bir gerileme söz konusu olmuş, ana kıtadan adaya tahsil için gelen öğrenci sayısında büyük düşüşler olmuştur. Öte yandan Oxbridge üniversiteleri öğrenci ve mezunlarının kıtaya karşı ilgisi ise devam etmiş, birçok kişi başta

Paris ve Louvain teoloji fakülteleri olmak üzere kıta Avrupası'ndaki ilahiyat fakültelerine öğretim amacıyla gitmiştir. Bu konuda Cambridge Üniversitesi mensupları Oxford Üniversitesi mensuplarına göre daha çok yurtdışına (Ana kıtaya) seyahat etmiştir. Reformasyon döneminde teolojiye ilginin azaldığına işaret eden bir diğer gösterge de teoloji mensuplarının kariyer değişikliğine gitmesidir. Bu bağlamda birçok teoloji öğrencisi ve mezunu kariyer değiştirerek başta tıp olmak üzere; matematik ve kimya alanlarına yönelmiştir. Önceki devirlerde bu tür geçişlere izin veren İngiliz üniversiteleri Reformasyon devrinde de aynı müsamahayı göstermeye devam etmiştir. Bu nedenle ülkede bu dönemde teoloji lisans mezunlarında düşüş yaşanmış, özellikle de teoloji doktoru sayısında çok ciddi azalmalar meydana gelmiştir. İlahiyata yönelik ilgi azlığının bir diğer işareti de derslere ve münazaralara katılımlarda yaşanan sorunlar olmuştur. Üniversiteler, söz konusu sorunu aşmak için çeşitli tedbirler almaya çalışmış, bu çerçevede yoklama alımı uygulamasına geçilmiştir (Greenslade, 1986, s. 306). Eğitimin genel karakterinde görüldüğü üzere ideal eğitim ve amaçlanan hedeflere ulaşmak o devirlerde de bir kısım güçlükler barındırmaktaydı. Bu minvalde din görevlilerinin eğitim seviyesinin yükseltilmesi arzusu her zaman olduğu gibi Reformasyon devrinde de gündeme gelmiştir. Ruhban eğitim seviyesinin iyileştirilmesi hususunda krallık, başpiskoposluk ve üniversite senatosu çeşitli uyarı ve ihtarlarda bulunsalar da söz konusu iyileştirmenin en azından bu dönemde çok başarıya ulaştığını söylemek mümkün değildir (Rowdon, 1971).

### **3.2.1.2.2 Kıta Reformasyonun İngiltere Teoloji Eğitimine Etkisi**

Kıta Avrupa'sında 16. asır başlarında gerçekleşen Reformasyon yaklaşık yirmi yıl sonra yapılan İngiltere Reformasyonuna; entelektüel alt yapı, Katolik Kilisesine karşı gelebilmeye örnek teşkil etmesi vb. birçok açıdan ilham kaynağı olmuştur. Her ne kadar İngiltere Reformu siyasi olarak kral tarafından başlatılmışsa da Kıta'da oluşan orijinal kitaplara dönme anlayışı İngiltere teoloji eğitimine yansımıştır. Ayrıca Kıtadan gelen reformist düşünce ve fikirlerle alakalı yayınların İngiltere'ye yoğun olarak ulaşarak yayılması ve bu yayınların genel olarak İngiltere Reformasyonunu ve “yeni” mezhebi destekler nitelikte olması ortaya çıkan reformasyonun tanıtılması, açıklanması ve halka yayılması açısından etkin bir destek sunmuştur (Tyacke, 1997, s. 13).

Protestan düşünceye sahip mezhepler, rahip eğitiminde ağırlığın seminerlerden ziyade üniversiteye verilmesini savunmuşlardır. Reformistler mantık ve belagat merkezli bir ruhban eğitiminden çok İncil metinlerini hümanist bir anlayışla ele alan ve açıklayan “kutsal

metin (prophesying)” yaklaşımını benimsemişlerdir (Berends, 1995). Yine, Reformasyonla birlikte rahiplerin eğitiminde toplu halde eğitim yapma ve iş birliği düşüncesi öne çıkmıştır. Bu çerçevede din adamları bir panel düzeninde halkın karşısına çıkarak yetkin oldukları noktadan İncil metinlerini anlatırlardı. Bu metot üniversite bünyesinde daha sistematik yapılmış; beşerî ilimler, karşılaştırmalı İncil tefsirleri, İbranice, Yunanca, Latince dilleri ve edebiyatı alanlarında yetişmiş üstatların bir araya toplanarak organize ettikleri etkinlikler daha profesyonel bir tarzda icra edilmiştir. Haftalık düzenlenen konferanslarda yapılması kararlaştırılan İncil ayetlerinin gramer, dil özellikleri, anlamları, mantıksal açıklamaları, çıkarılabilecek teolojik hükümler ayrı ayrı üstatlar tarafından ele alınmaktaydı. Konferans bitiminde halk ayrıldıktan sonra üstatlar kendi aralarında değerlendirmeler yaparak eksiklikleri olanlara daha iyi eğitilmiş ve bilgili üstatlarca aydınlatmalar yapıldı.

İngiltere Reformasyonu daha önce de belirtildiği üzere teolojik bir fikir ayrılığından çok siyasi nedenlerle ortaya çıkmıştır. Başlangıçta siyaseten ayrılan İngiltere, oluşturduğu yeni İngiltere Kilisesi’ni teolojik temellere oturtma ihtiyacı hissetti ve bu doğrultuda başta Aquinas olmak üzere Roma Kilisesine bağlı üstatların düşüncelerine, Luther ve Calvin gibi Protestan ilahiyatçılara göre daha dengeli bir yaklaşım sergileyerek onların bazı fikirlerini alma bazılarını ise reddetme yolunu tercih etmiştir (McCosker & Turner, 2016, s. 324). Bu bağlamda İngiliz teoloji eğitimi müfredatı ve anlayışı ana kıtada gelişen Protestan anlayışlı teolojik inanışlardan önemli derecede etkilenmiştir. Martin Luther’in Tanrı mesajını aracısız olarak halka ulaştırma amacıyla giriştiği İncili Almancaya çevirme faaliyetlerine paralel olarak İngiltere’de de İncil’in İngilizceye çeviri çalışmalarında yoğunlaşma yaşanmıştır. Daha önce de bahsedildiği üzere Wycliffe Orta Çağ devrinde İncilin tamamını İngilizceye çevirmişti. Wycliff tercümesi Latince’den yapılmışken İngiliz reformist ilahiyatçı William Tyndale (ö. 1536) İncil’i 1526 yılında Latince nüshası yanında İbranice ve eski Yunanca dillerinde yazılmış daha eski orijinal nüshalardan da yararlanarak İngilizceye çevirmesiyle dikkat çekmektedir. Bir diğer İngilizce İncil çevirisi ise 1535 yılında tam metin olarak radikal reformist piskopos Miles Coverdale (ö. 1569) tarafından yapılmıştır. Bu İncil’in en önemli özelliği ise, kilise onaylı ilk İngilizce İncil olmasıdır. İncil çevirileri doğal olarak yukarıdakilerle sınırlı kalmamış, adeta bir “kutsal metin” çeviri seferberliğiyle Cranmer Büyük İncili (1539), Geneva (Cenevre) İncili (1556), Bishop (Piskopos) İncili (1568) başta olmak üzere birçok çeviriler yapılmıştır. 17. asır başlarında Kral I. James tarafından yaptırılan İncil çevirisi (1611) zamanının dini tartışmalarına son vermesi, kralın egemenliğini güçlendirmesi ve İngiliz dili ve kültürüne yaptığı katkılar açısından kayda

değerdir. İngilizce İnciller, matbaanın yayın hayatına girerek yaygın kullanımı neticesi çok sayıda çoğaltılarak başta teoloji öğrencileri olmak üzere geniş halk kitlelerinin kutsal kitaba kendi ana dillerinde erişebilme fırsatı sunması açısından çok anlamlı olmuştur. Ayrıca kutsal metin çeviri faaliyetleri, din eğitimi yanında Avrupa edebiyat ve kültür hayatına da önemli katkılar sunması bakımından da dikkate değerdir (Shafiullah, 2022).

Reformasyon, ilahiyat eğitimini dini otorite, kutsal metinlere yaklaşım, çeşitli dillerde kaynak zenginliği vb. noktalar açısından ciddi derecede etkilemiştir. İncil, Hristiyanlığın temel kitabı olması hasebiyle önceki devirlerde olduğu gibi Reformasyon döneminde de hem Katolikler hem de reformistler tarafından büyük ilgi görsen de iki inancın bakış açıları birbirinden farklılık arz etmekteydi. Katolikler, İncil'in doğru anlaşılması için Tanrı'nın yeryüzündeki temsilcisi olarak gördükleri kilise ve ruhban sınıfının tefsirlerine ve görüşlerine müracaat etmek gerektiğine inanırken, reformistler “yalnızca kutsal kitap (scripture alone)” yaklaşımı çerçevesinde, İncil'in direk metinlerine başvurularak anlaşılması gerektiğini savunmaktaydılar. Reformistlerin kutsal metinleri orijinal eski nüshalarından anlama düşüncesi, başta İbranice ve Yunanca olmak üzere yoğun bir lisan çalışmasına sevk etmiştir. Bu bağlamda gerek sanat gerekse de teoloji fakültesinde tarihi dillerin öğretilmesi önem kazanmıştır. Söz konusu gereksinim çerçevesinde Oxbridge teoloji fakülteleri İbranice, Eski Yunanca ve Latince dillerindeki eski metinlerin okunup anlaşılmasına büyük önem addederek bu alanlarda yoğun bir çalışmaya yönelmişlerdir. Neticede gerek Oxford teoloji fakültesinde gerekse daha yoğun olmak üzere Cambridge teoloji fakültesinde Eski Yunan Hristiyan düşünürlerinin eserleri büyük ilgi görmüştür. Örneğin Oxford kraliyet profesörü filolog John Harmer (ö. 1670) ilk dönem Yunan ilahiyatçı John Chrysostom'un (ö. 407) eserini yayınlamıştır. Bu eser, metinlerin Yunanca- Latince karşılıklarının yan yana verilmesi ve sonunda Yunanca indeks bulundurmasıyla değer kazanarak üniversitelerin (sanat ve teoloji fakülteleri) Yunanca müfredatına önemli bir kaynak olmuştur. Yunanca çalışmanın İngiliz üniversitelerinde yoğun ilgi görmesiyle bu alanda birçok eserler ortaya konulmuş, alan zamanla üniversite üstatları için bir uzmanlık alanından öte vaz geçilmez bir özellik haline gelmiştir. Öte yandan Yunanca kutsal metin çalışmalarının yoğunlaşarak muteber olması ileriye doğru gitmek yerine, eskiye dönüş olarak eleştiriye uğramış olsa da hümanistlerin etkinliği ile bu eskiye dönüş düşünceleri etkisini kaybederek kutsal metin çalışmaları, 17. asır “eleştirel kutsal metin kritiği” çalışmalarına öncülük teşkil etmiştir.

Yunanca metin çalışmaları yanında, bir diğer alan da Eski Ahit'i orijinal İbranice nüshalarından çalışmak olmuştur. Bu tür eski metinleri anlama çalışmaları her ne kadar Erasmus'un önerdiği *üç dilli kolejler (trilingual college)* –Latince, Yunanca ve İbranice– açılması ile aynı eksende olmasa da ana kıta reformist hareketlerde olduğu üzere İngiliz üniversitelerinde de büyük ilgi görmüştür. Özellikle Eski Ahit'in iyi anlaşılması için önemli görülen İbranice çalışmalar, her ne kadar Tudorlar'dan önce de İngiliz üniversitelerinde yer almış olsa da çalışmalar bu devirde yoğunlaşarak sistematik hâle gelerek teoloji eğitiminin bir parçası haline gelmiştir (Kirtchuk, 2011). İngiliz Reformasyonundan önce Roger Bacon, Henry de Costesy (ö. 1336), Richard Brinkley (ö. 1379) gibi üstatlar İbranice çalışmalarıyla bilinmektedir. Reformasyon henüz resmîyet kazanmadan Kral 8. Henry ünlü Cambridge İbranice üstadı, Robert Wakefield'ı (ö. 1537) İbranice çalışmalar yapması için Oxford'a göndermiştir. Wakefield burada ilk İbranice karakterli "*Üç Dil Üzerine (Oratio de laudibus et utilitate trium linguarum)*" başlıklı kitabını yayınlamıştır. Ayrıca Reformasyon'un ilk yıllarında da ünlü İsviçreli Protestan ilahiyatçı Immanuel Tremellius (ö. 1580) Cambridge'de İbranice dersler vermiş, ancak Katolik Kraliçe Mary'nin baskısıyla adayı terk ederek Heidelberg'e sığınmıştır. Oxford Üniversitesinde, 1540'ların başında İbranice ve Eski Ahit dalında ilk kraliyet profesörlük kürsüsünün kurulmuş, İbranice dersleri teoloji derslerinin bir parçası olarak öğrencilerin katılımları zorunlu tutulmuştur. Reformasyon yıllarında kutsal metinleri aslından öğrenme anlayışı çerçevesinde İbranice ve Eski Ahit çalışmaları artarak sürmüştür, üniversitelerde İbranice bilmek yaygın bir durum olmuştur. Reform sürecinde kutsal metin çalışmaları doğrultusunda yenilenen müfredat ile teoloji profesörleri adeta birer temel kaynaklar merkezli "İncil tefsircisi" rolüne girmişlerdir. Diğer taraftan ilgili dönemde kutsal metinlerle ilgili çalışmalar; bu metinlerin akla uygun olup olmadığı tartışmalarına girilmeksizin sadece metinlerin manasının anlaşılmasına odaklanmıştır (Brockliss, 1996). Teoloji dersleri her ne kadar kutsal metinleri ilk dönem orijinal nüshalardan anlayarak yorumlamaya büyük önem addetse de teoloji dersleri sadece metin okuma ve yorumlamayla sınırlı kalmamıştır. Reformasyon dönemi ile alakalı yukarıda bahsedilen çalışma anlayışları, Skolastik metot ve düşüncenin yüksek din öğretiminde tamamen ortadan kalktığı anlamında anlaşılmalıdır. Konuyla ilgili genel yaklaşım eski ile yeninin birleştirilerek ele alınması; yani metin merkezli çalışmalarla Aristo felsefesi ve mantığını bir arada çalışmak olmuştur. Öğretim yaklaşımları açısından Cambridge Üniversitesi, felsefe ve mantığa bakış açısında Oxford'a göre daha yenilikçi ve liberal bir tavır sergilemiştir (Greenslade, 1986, ss. 323-324).

Kutsal metinlerin aslî kaynaklarından anlaşılmasına yönelik çalışmalar yanında söz konusu kutsal metinlerin geniş halk tabakalarınca da anlaşılması ve Tanrı mesajının insanlara aracısız olarak ulaştırılması düşüncesi doğrultusunda yerel dillere de ağırlık verilmiştir. Bu bağlamda *Galce dilinde (Welsh language)* ilk İncil, İngilizce-Galce sözlük yazarı William Salesbury (ö. 1584) tarafından 1567 yılında yayınlanmıştır. Yine aynı doğrultuda kutsal kitapların İrlandacaya çeviri faaliyetleri yürütülmüş; Yeni Ahit'in çevirisi Nicholas Walsh (ö. 1585) tarafından başlatılmış ancak bitirmeye ömrü kâfi gelmemiş, kendisinden sonra çalışma devam ettirilerek 1602 yılında tercüme yayınlanmıştır. Yine, Eski Ahit'in İrlanda diline çevirisini büyük ölçüde William Bedell (ö. 1642) yapmış, daha sonraları çevirinin eksiklikleri tamamlanarak 1685 yılında yayınlanmıştır.

Reformasyon devri ilahiyat eğitiminde kutsal metin çalışmaları yanında öne çıkan bir diğer alan da *Erken Dönem Hristiyan İlahiyatçılar (Patristic)* ya da *Kilise Babaları (Church Fathers)* olarak bilinen ve Hristiyan inanç sisteminin oluşumunda anlamlı rol oynayan din adamları hakkında yapılan çalışmalardır. Bu alandaki çalışmalar teoloji eğitiminin zorunlu bir parçası olmasa da zamanın doktriner tartışmaları için gerekli ve faydalı görülmüştür. İngiliz üniversitelerinde konu ile ilgili çalışma yapanlar temel olarak ana kıtada oluşan Katolik külliyyatından yararlanmışlardır. Ayrıca çalışmalar çerçevesinde genel olarak ilk dönem din adamlarının düşünceleri, ahlakı, karakterleri ve özverileri ele alınarak konuyla ilgili Yunanca kaynaklar, İngilizceye tercüme edilmiştir. Sözü edilen çalışmalarla birlikte ilk dönem kilise adamları –kilise babaları– reform devrinin anlaşmazlık konularından birisi olmuştur. Katolikler ve Roma Kilisesi kendilerinden beklendiği şekilde kilise babalarına büyük değer atfetmeye devam ederken Protestanlar ise “yalnızca kutsal metin (sola scripture)” düşüncesi doğrultusunda kilise babalarının konumlarını tartışma konusu yapmışlardır. Bazı ilahiyatçılar ise konuya dengeli yaklaşmış, kutsal kitaplardan sapmamış, bozulmamış ve yanlış düşüncelere sahip olmayan kilise babalarını Hristiyanlığın doğru anlaşılması açısından gerekli bir gelenek ve köprü olarak kabul etmişlerdir.

Reformasyon döneminin tartışmalı ve ihtilafli ortamı tüm mezhepler açısından akademik hayata –özellikle de yöntemsel açıdan– anlamlı katkılarda bulunmuştur. Mezhepler kendi düşünce ve savlarını ispat etmek, karşısındakileri ise çürütmede kaynaklı ve delilli konuşmak durumunda idiler. Ayrıca daha önce münazaralar aracılığıyla zaten var olan itiraz ve eleştiri kültürü, rekabet ortamı da üzerine eklenince zirveye çıkmıştır. Diğer yandan mezhepler kendi doktrinlerini temellendirerek insanları ikna etme ihtiyacı duymuşlar, bu doğrultuda çok yoğun ve titiz bir çalışmaya girişmişlerdir. Tartışmalar,



Hristiyanlığın temeline ve ana prensiplerine kadar inceleme ve tetkike tabi tutulmasına yol açmıştır. Reformasyon süreci, Katoliklere gelenek ve inanç prensiplerini delillendirme, basmakalıp ve demagojik cevaplar yerine ikna edici, mantıksal cevaplar vermeye zorlama yönünden katkıda bulunmuştur. Ayrıca, reform düşünceleri Katoliklere daha önceki alışa geldikleri tarzda insanları kolayca sapkın ilan etme tavırlarını değiştirerek, neyin geleneğe bağlılık (*orthodoxy*) neyin dini sapkınlık olduğunu ayırt etmede daha titiz davranmaları gerektiğini anlamada yardımcı olmuştur (Greenslade, 1986, s. 324). Protestanlar içinse Reformasyon, düşünce ve doktrinlerini eski orijinal kaynaklara yönelerek açıklama ve fikirlerini desteklemede kutsal metinleri tek otorite olarak kaynak gösterme yanında etkin yorumlamalar için asli kaynak ve sonradan oluşan Hristiyan gelenek ve külliyyatını birlikte değerlendirme fırsatı sunmuştur. Reformasyonun diğer bir etkisi de avam sınıfı halk için olmuştur. Reformasyondan önce halk toplu yapılan ayinlerde genel olarak anlamadıkları Latince dua ve ibadet sözlerini anlamadan dinlemek ve tekrarlamak durumundaydılar. İncil ve kutsal metinlerin İngilizce ve diğer yerel dillere çevrilmesiyle insanlar mesajları anlamaya başlamışlar, toplu ayinler yerine şahsi ve küçük topluluklar halinde okuma, dua ve ibadet seansları daha fazla ilgi görmeye başlamıştır (Hill, 2018, s. 25).

Hristiyan inancı ve teoloji öğretimi açısından taşıdığı öneme binaen Thomas Aquinas'ın *Summa Theologica* (*Summa*) kitabına değinmek yararlı olacaktır. 13. Asrın sonlarında kaleme alınan eser, bu tarihten sonraki Hristiyan teolojisine ve skolastik teoloji eğitimine yön vermesiyle belki de İncil'den sonra gelen en önemli dini eser olarak kabul edilmektedir. Tam bir ders kitabından ziyade başvuru kaynağı olan *Summa*, başlangıç düzeyinde olan öğrencilerin dahi konuyu kolay anlaması için açık ve sade yazılmıştır. Uzun yıllar Paris Teoloji Fakültesinde görev yaptıktan sonra İtalya'ya geçen Aquinas, başta *Sentences* ve şerhleri olmak üzere teoloji eğitimindeki kaynak eserlere hâkim olarak öğrencilerin teknik ve karmaşık detay ve gereksiz tekrarlarda boğulmaması için pedagojik bir yaklaşımla dini konuları anlaşılır bir tarzda öğretmek amacıyla eseri yazmaya karar vermiştir. Düşünür, her ne kadar eseri tamamlayamamış olsa da bu durum, eserin Hristiyan ilahiyat eğitimindeki önemine engel olmamıştır.

Aquinas kitabında başta *Tanrı (God)* olmak üzere *Teslis (Trinity)*, *Ebedilik (Eternity)*, *Kader (Providence)*, *Erdem (Virtue)*, *İnayet (Grace)* ve *Ayinler (Sacraments)* konularında o güne kadar oluşmuş külliyyat çerçevesinde konuları öğrencilere öğretme kitabı ve bir başvuru kaynağı olması amacıyla ele almıştır. Eser üç bölüm olarak, her bölüm ise çeşitli dini konularda yüzlerce sorular ve sorulara verilen binlerce cevap maddelerinden

oluşmaktadır. Aquinas, *Summa* sorularındaki “cevap maddeleri” organizasyonunda konuyu açıklarken kendisinden “Yorumcu (Commentator)” olarak saygıyla atıfta bulunduğu İbn Rüşd’ün metodunu model almıştır (Turner, 1907). *Summa*’nın bir diğer özelliği de eserde Hristiyan kaynakları yanında Yahudi, İslam ve pagan kaynaklara da atıfta bulunularak kaynak gösterilmesidir. Bu özelliği ile merak eden okuyuculara verilen cevapların kaynaklarına müracaat ederek teyit edebilme imkânı verilmesi açısından eser, bilimsel araştırma usulüne de anlamlı bir katkı sunmuştur.

Thomas Aquinas’ın *Summa* kitabı, kıta Avrupa’sı ve özellikle Katolik Kilisesi ve teoloji eğitimi müfredatında önemli olması yanında, İngiltere’de de özellikle de Anglikan mezhebi doktrininin oluşturulması noktasında anlamlı katkıları olmuştur. *Summa*’nın en baskın özelliği, teolojik doktrinleri felsefi yaklaşımlarla destekleme gücü olmuş bu özelliği nedeniyle eser, kilise otoritesine karşı çıkan birçok ilahiyatçı tarafından dahi temel başvuru kaynağı olarak kullanılmıştır. Örneğin Anglikan mezhebi ve yeni Anglikan Kilisesi’nin temellendirilerek sistematize edilmesinde önemli rolü olduğu düşünülen 16. asır İngiltere dini hayatının önemli ilahiyatçılarından Richard Hooker (ö. 1600) başta *Dini Yönetimin Kanunları (Of the Lawes of Ecclesiastical Polity)* başlıklı eserinde olmak üzere çalışmalarında *Summa*’dan önemli derecede istifade etmiştir.

Reformasyonun üniversite ve teoloji müfredatına diğer bir önemli etkisi de retorik ve etkili anlatım yaklaşımının ön plana çıkmasıdır. Orta Çağ devri üniversitelerinde zaten “Yedi Liberal Sanatlar” derslerinden birisi ve münazaralar için anahtar konumunda olan retorik’in, teolojik tartışmaların zirve yaptığı Reformasyon döneminde paradigmatic bir yaklaşım olarak ön plana çıkmaması düşünülemezdi. Bu nedenle Reformasyon, bazı araştırmacılar tarafından “retorik çağı (age of rethoric)” olarak vasıflandırılmıştır (McCosker & Turner, 2016, s. 327). Reformasyon’dan önce yoğun olarak hissedilen kraliyet idaresi ile Katolik Kilisesi arasında yaşanan rekabetin Reformasyon ile sona ermiş olması; askeri, siyasi, ticari ve ekonomik yönden daha güçlü, emperyal bir İngiltere imparatorluğunu ortaya çıkarmıştır (Hill, 2018). Ayrıca aynı dönemde akademik teoloji kraliyet, kilise, parlamento ve halk nezdinde yerine getirdiği misyon açısından önemli bir role sahip olmuştur (Greenslade, 1986).

### 3.2.1.3 Modern Dönem

Modern dönemde oluşmuş ve günümüzde de hala yapısını muhafaza etmekte olan İngiliz yüksek teoloji eğitimi sistemi, diğer Avrupa ülkeleri ve ABD başta olmak üzere birçok ülkeden önemli derecede farklılıklar barındıran kendine özgü, ademi merkeziyetçi, çok katmanlı bir model olarak ifade edilebilir. Ülkede başta siyasi, idari ve kilise olmak üzere yüksek din eğitimi paydaşları, ulusal düzeyde tek düze bir din eğitimi sistemi oluşturma yaklaşımı benimsememiştir. Her ne kadar üniversiteler bünyesindeki teoloji fakülteleri, kiliselere bağlı seminer kolejlerinden alınan diplomaların üniversite diplomasına denk kabul edilmesi konusunda yakın iş birliği içerisinde olsalar da teoloji fakülteleri kilise teşkilatından idari ve finansal açıdan bağımsız olup, temel amaçları din adamı yetiştirmek olarak görülmemektedir. Teolojinin modern araştırma üniversiteleri içerisinde yer alması yaklaşımı, Almanya gibi bazı Kıta Avrupası ve İskoç üniversiteleri tarafından hızla benimsenirken, İngiltere’de ise kadim Oxbridge üniversiteleri bu konuda çok ağır kalmış, 1900’ler itibariyle yaygınlaşmış yeni model *sivil üniversiteler* de başlangıç yıllarında teoloji eğitime sıcak bakmamışlardır. Yeni üniversitelerin söz konusu kararlarında, sanayileşme ile ortaya çıkan teknik eleman ihtiyacını gidermeye yönelmeleri yanında, inanç merkezli bir eğitim yerine seküler ve vatandaş merkezli bir yaklaşıma sahip olmaları etkili olmuştur. Anglikan Kilise’nin ülkedeki mezhepsel rolü ve etkisi gibi çeşitli nedenlerden dolayı sivil üniversiteler konuya temkinli yaklaşmışlardır. Bununla birlikte, İngiltere’de olduğu gibi bir İngiliz kolonisi olan Avustralya’da 20. yy. sonları ve 21. yy. başlarında kurulan kamu üniversitelerinde teoloji fakültelerine yer verilmemiştir.

Ülkede uygulanan teoloji eğitimi modelinde, İngiltere toplumunun çoğulcu, liberal ve kozmopolit yapısı doğrultusunda çeşitlilik odaklı bir yapı ile Hristiyanlık yanında diğer dinlere de yer verilmiştir. Üniversite bünyesinde verilen teoloji eğitimi, üniversitenin özgürlük ortamı olması, öğrencilerin hayata dair konularda kendileri karar verebilen bireyler olması, teoloji eğitiminin seminer kolejleri gibi spesifik dini bir hedefinin olmaması, maddi nedenler, bilimsellik gereği çoğulculuğa ve eleştiriye açık olmak gerekliliği gibi birçok nedenden dolayı çoğulcu ve başka inançlara açık olmak durumundadır (Bird & Smith, 2009, s. 51). Ayrıca teoloji fakültelerinin geleneksel hamisi ve fon sağlayıcıları olan kilise ve devlet kurumlarına, sivil toplum teşkilatları, akademik organizasyonlar ve bireysel teşebbüsler bağlamında giderek artan bir ilgi ve destek söz konusudur. Söz konusu destek, yüksek din eğitiminin toplumla ve diğer disiplinlerle daha fazla etkileşime girmesine yol açmaktadır.

*Din Bilimleri Çalışmaları (RS)* ise 1960’lardan itibaren İngiltere toplumunun dindarlık anlayışındaki değişim, dine bakış açısı ve tutumları doğrultusunda teolojiden ayrılarak ortaya çıkmış, sosyoloji ve psikoloji gibi diğer beşerî bilimlerle daha yoğun bir iş birliğine giderek dini ve dinleri objektif olarak ele almayı hedefleyen bir bilim dalıdır. Söz konusu disiplin, telkin ve doktriner odaklı klasik ilahiyat eğitiminden farklı olarak dinleri tarafsız bir anlayışla ele almayı amaçlamaktadır. Ancak her ne kadar teoloji ve RS çalışmaları ayrı ayrı birer disiplin olarak faaliyetlerini yürütseler de birbirleriyle yakın dayanışma içindedirler. Bu bağlamda günümüz İngiltere’inde bu iki disiplin birçok üniversitede aynı bölüm altında *Teoloji ve Din Bilimleri (Theology and Religious Studies)* adı altında faaliyet yürütmekte ve ilgili disiplinlerde çalışma yapan akademisyenler *Theology and Religious Studies in Higher Education (TRS-UK)* adlı profesyonel bir akademik cemiyet oluşturarak faaliyet yürütmektedir (TRS-UK, 2023).

İngiltere’de bir diğer teoloji eğitimi alanı ise asıl amacı din görevlisi yetiştirmek olan teoloji kolejleridir. Çeşitli dini cemaat ve gruplar kendi bünyelerinde istihdam etmek üzere din görevlileri yetiştirmek amacıyla çeşitli seminer okulları kurmuşlardır. Söz konusu seminer okulları, üniversitelerin bünyesinde yer almasalar da birçoğu öğrencilerinin almış olduğu eğitimin tescil edilerek akademik dünyada geçerli ve itibarlı olabilmesi amacıyla üniversitelerle yakın iş birliği yapmaktadır. Üniversitelerle teoloji kolejlerinin bir diğer daha ileri düzeyde iş birliği ise Durham Üniversitesi Teoloji Fakültesi ile Anglikan Kilisesi arasında varılan anlaşma örneğinde görülmektedir. Durham Üniversitesi ile yapılan iş birliğiyle ülkedeki tüm Anglikan rahip yetiştirme seminer kolejlerinde verilen dini eğitimin çağdaş üniversite değerleriyle zenginleştirilmesi; bu bağlamda ruhban yetiştirmenin bilimsel yöntemler üzerine bina edilerek araştırma ve teori ile pratiğin birleştirilmesi hedeflenmektedir.

Yukarıda açıklanan yüksek din eğitimi modeli, yüzyıllar boyu süren gelenek, tecrübeler, gelişmeler, çatışmalar ve güç mücadelelerin ürünüdür (Bird & Smith, 2009, s. 31). Bu tarihsel perspektifte, İngiltere yüksek din eğitimi modelinin oluşturulması ve günümüzdeki yapısına kavuşması sürecinde modern dönemdeki gelişmeler büyük ehemmiyet arz etmektedir. Ayrıca, modern dönemde yapılan reform ve değişikliklerin bilinmesi yanında; söz konusu değişimlerin –her ne kadar ortaya çıkan sonucu birkaç neden ve sebebe indirgemek doğru olmasa da– hangi fikir, düşünce ve olayların etkisi ve sonucu olduğunun anlaşılmasına ihtiyaç vardır. Ayrıca, ülkede uygulanan yüksek din eğitimi modelinin iyi anlaşılması için önde gelen diğer kıta Avrupası ülkeleri ile karşılaştırılmasında

da yarar vardır. Bu bağlamda, Fransa ihtilal sonucu köklü bir değişime giderek teolojiyi devlet eğitim sistemi dışına itmiştir. İngiltere’de ise din eğitimi konusunda kilise, devlet, üniversite ve toplum arasında gerçekleşen uzlaşma neticesi din eğitimi devlet sistemi dışında bırakılmamıştır. Bu açıdan günümüz modern teoloji eğitimi için asıl değerlendirme, teoloji eğitimi devlet sistemi içerisinde kabul eden Almanya ile İngiltere arasında yapılmalıdır. Bu anlamda, Almanya daha eleştirel ve mezhepsel bir yapıyı benimsemişken, İngiltere daha muhafazakâr ve mezhepsel olmayan (non-denominational) bir yaklaşıma sahiptir (Daniel Inman, kişisel iletişim, Kasım 2019).

İngiltere’de teoloji eğitiminin günümüzdeki konumuna nasıl gelmiş olduğu sorusuna kolay ve yalın bir cevap vermek güçtür. Modern teoloji eğitimi modeli, “laiklik anlayışından mı, dinin pozitif bilimle çatışmasından mı, yoksa sanayileşme ve mesleki profesyonelleşme sonucu teknik ve pratik alanların öne çıkarak sosyal ve beşerî alanların duraksamaya uğraması sonucu mu oluşmuştur?” sorularına verilebilecek cevapların her birisi bu çok katmanlı konunun sadece bir yönüne işaret etmektedir. Bu bağlamda araştırmacılar bu gelişmenin sebebi olarak yukarıda bahsedilen birçok etken ve süreçleri öne çıkarmaktadır (Inman, 2014). Sekülerizmin 19. asır itibariyle diğer Avrupa ülkelerinde olduğu gibi İngiltere’de de etkinlik kazanmasının teoloji eğitime yansımaları olmuştur. Sekülerizm ile toplumlar din ve dini kurumlar ile arasına mesafe koymuş, bu anlayışla din Orta Çağ’da olduğu gibi gerçeği tespit etme referans olmaktan çıkmış, dinin eğitim başta olmak üzere toplumun tüm yaşam alanlarını kuşatması ve kontrol etme imkânı kalmamıştır. Bu da başta teoloji fakültesi olmak üzere tamamı dini bir karaktere sahip üniversite yapısından teolojinin diğer disiplinlerle beraber aynı ortamda yeni bilimsel yaklaşımlar çerçevesince çalışıldığı bir ortama geçişe yol açmıştır. Bu manada çağdaş teoloji eğitimi, üniversite sistemiyle uyum sağlayarak kendisine yaşam alanı bulmak, kendisini bu doğrultuda geliştirmek üzere bir yapılanmaya gitmiş ve bu alanlarda karşılaştığı meydan okumalara karşı durmaya çalışmıştır (Inman, 2014). Bu bağlamda teolojinin üniversite içerisindeki yeri ve konumu ilk önce Almanya’da daha çok gündeme gelmişse de İngiltere, iç dinamiklerin de katkısıyla kendine has modern teoloji eğitimi modelini geliştirmeyi başarmıştır. İngiltere yüksek din eğitimi sistemi, Almanya ve Fransa başta olmak üzere kıta Avrupası ülkeleri yanı sıra dini devlet sistemi dışında şahsi alana bırakan ABD modelinden etkilenmişse de hiç birisinin aynısı olmayıp kendine özgü bir karaktere sahiptir. Bu karakterin en bariz ve diğer ülkelere de örnek olabilecek tarafının teoloji eğitiminin devlet sistemi içerisinde tutulması, çoğulculuk esaslı ve din adamı kariyeri düşünmeyen sıradan insanların da teoloji eğitimi alarak kendini

geliştirme fırsatına kavuşması olduğunu düşünüyoruz. Bu karakteri ve yapısıyla İngiliz sistemi, teoloji eğitimi devlet kurumları dışına itmemiştir. Ülke, teoloji eğitiminin ne sadece seminer okullarının yürüttüğü bir dini faaliyet olmasına, ne de geleneksel teoloji eğitiminin terk edilerek RS içinde kaybolmasına müsaade ederek çok yönlü bir modelle kamusal eğitim alanında kalmasını başarmıştır.

İngiliz reformu 1500'lerin ilk yarısında gerçekleşmiş olsa da ülkede 1870'lere değin devam eden *dışlayıcı (exclusive)* yapı ve Anglikan ayrıcalıklarının devlet, kilise ve üniversite ilişkilerine önemli yansımaları olmuştur. Üniversitenin sadece Anglikanlara açık olması ve kilise kurumu hüviyetinde olması hızla gelişerek değişime uğrayan İngiltere toplumunda zaman zaman gündeme gelerek sert tartışmalara yol açmıştır. Sekülerleşme yanında, Avrupa'nın en erken ve en güçlü sanayileşme devrimini gerçekleştiren İngiltere'de mesleki profesyonelleşme anlayışının etkileri dini ve teolojik alanda da görülmüştür. Önceleri ruhbanlar sınıfı olarak görülen din görevlisi rolünün modern dönemle birlikte diğer meslekler gibi bir meslek olarak icra edilmesi yaklaşımı öne çıkmıştır (Perkin, 1990). Bu da iyi yetişmiş çok sayıda profesyonel bir din adamı eğitimi ihtiyacını doğurmuştur. Ancak din adamları için her ne kadar mesleki eğitim önemli hala gelmiş olsa da görevin doğası icabı ilim ve iyi ahlak sahibi olmak mesleki profesyonellikten daha ön planda olmuştur (Anderson, 2006, s. 23). Diğer taraftan sekülerizm ve profesyonelleşmenin bir diğer sonucu teoloji eğitimi alan din adamlarının evlenmeme geleneğinin ortadan kalkması olmuştur. Bu bağlamda, önceleri pek sıcak bakılmayan teoloji mezunlarının dini alan dışında bir kariyere yönelmeleri artık önemli bir sorun teşkil etmemeye başlamıştır. Ayrıca Oxbridge üniversitelerindeki kolej mensupları artık evli bir hayat sürdürerek dini alanda hizmet etme eğilimini benimsemişlerdir. Bu da söz konusu kolejlerin eskiden sahip olduğu etki ve fonksiyonda olan zayıflama, laikleşme ve mesleki sınıflaşma yanında bir diğer faktör olarak üniversite mezunlarının dini görevler harici alanlara daha fazla yönelmelerine yol açmıştır (Anderson, 2006, ss. 45-46).

Sekülerizm, hümanizm, profesyonelizm vb. akımların yoğun etkisine rağmen 19. asır ortalarına kadar teoloji, klasikler (*classics*)<sup>40</sup> ile birlikte İngiliz üniversitelerinin en yoğun çalışma alanı olma konumunu muhafaza etmiştir (Salter & Lobel, 1954). Karakter olarak 19. yy.da Oxford daha gelenekçi, Anglikan hatta Anglo-Katolik bir yapıya sahipken, Cambridge

---

<sup>40</sup> Klasikler edebiyat, dil, tarih, felsefe ve arkeoloji gibi beşerî ilimler için kullanılmaktadır.

daha toleranslı, özgür, çoğulcu, liberal ve Protestan odaklı bir karaktere sahipti (Inman, 2014, s. 33). Chadwick'e göre ise çağdaş üniversitenin sekülerleşmenin neticesi olarak İngiltere Kilisesi ile sembolik ve geleneksel olanlar hariç bağlarını koparması teoloji fakültelerinde bariz biçimde hissedilmiştir (Chadwick, 1970, s. 452). Bu çerçevede çağdaş teoloji fakültesi, üniversitedeki konumunu ve saygınlığını sürdürmek ve kendisine gerekli ilgiyi sağlamak için kilise hizmetine pratik din adamı yetiştirmekten ziyade mezhepler üstü bir yaklaşımı esas almıştır. Yine aynı araştırmacı, teolojiyi üniversite kapsamında bilimsel yapmanın en pratik yolunun onu tarihsel perspektifle ele almak olduğunu vurgulamaktadır. Bu anlayış doğrultusunda, modern Cambridge Teoloji Fakültesinde, kilise tarihi ve dini metin kritiği en popüler ders alanı olmuştur.

Teoloji fakültelerinin İngiltere Anglikan Kilisesi'ne karşı yükümlülükleri çerçevesinde din adamı yetiştirme rolü, 19. yüzyılın sonlarından itibaren Oxford'da Anglikan olmayan muhalif Protestanlara ve Katolıklara bağlı teoloji okullarının kurulmasının yanı sıra, teoloji eğitime yönelik akademik ve toplumsal tutumların değişmesi nedeniyle değişime uğramıştır. Bu bağlamda teoloji fakülteleri profesyonel din adamı yetiştirme merkezinden kademeli olarak hümanist, bilimsel ve eleştirel yaklaşımların ön plana çıktığı akademik bir yapıya evrilmiştir. Bu açıdan teoloji mezunları basın, diplomasi ve uluslararası ilişkiler başta olmak üzere birçok dini alan dışı kariyere yönelebilmektedir.

Aydınlanma dönemi İngiltere'si Oxford Teoloji Fakültesinde üniversitenin genel karakterini de yansıtmaması açısından kilise ile daha iş birlikçi ve gelenekçi bir kültür hakimken Cambridge Teoloji'de ise daha özgür ve Protestan anlayışlı bir kültür öne çıkmaktaydı. Örneğin William Paley'in (ö. 1805) *Hristiyanlığın Delillerine Bakış (View of the Evidences of Christianity)* ve *Natural Theology (Doğal Teoloji)* kitapları Cambridge'de temel ders kitabı olurken, Oxford'da ise bu tür dini bilimsel olarak açıklamaya çalışma düşüncelerinden dinin hafife alınarak basitleştirilmesi olarak algılanarak uzak durulmaya çalışılmıştır (Anderson, 2006, s. 25). Ayrıca, Oxford'un sosyal bilimlerde, Cambridge'in ise pozitif bilimlerde öne çıkması teolojiye de yansımıştır. Örneğin 1910'lu yıllarda Oxford Teoloji Fakültesinden yılda ortalama 50 öğrenci mezun olurken bu sayı Cambridge'de ise ancak 13 olmuştur (Anderson, 2006, s. 48). Oxford geleneğini koruma düşüncesiyle 1830'larda Kuzey İngiltere'de kurulan Durham Üniversitesi teknik alan yanında teoloji alanında da etkin olmak üzere kurulmuş olsa da yeterli talep görmemiş, 1860 yılında bünyesinde ancak 20 kadar teoloji öğrencisi yer almıştır. Teoloji başta olmak üzere diğer alanlardaki sorunlarından

dolayı 1860'lı yıllarda üniversiteyi (Durham) denetlemek ve reforme etmek üzere kraliyet komisyonu kurulmuştur (Matthew Andrews, kişisel iletişim, Kasım 2019). Üniversitelerin kilisenin kontrolünden çıkması din adamı yetiştirmede çeşitli arayışlara yol açmıştır. Bu bağlamda, üniversitelerin din adamı yetiştirmede gerek sayı gerekse nitelik bakımından yetersiz kaldığı düşünüldüğünden dolayı 1850'li yıllarda Anglikan rahipler ve diğer muhalif mezheplerce çeşitli *seminer kolejleri (theological colleges)* faaliyete geçirilmiştir (Anderson, 2006, s. 93).

Yukarıda genel karakterini kısaca ele aldığımız İngiltere teoloji eğitimi, iki periyot şeklinde ele alınacaktır. İlk periyot, 1800-1945 arasını kapsamaktadır. Bu devir, meydana gelen önemli siyasi ve toplumsal gelişmeler doğrultusunda gerçekleşen değişim ve dönüşüm nedeniyle “reform çağı” olarak anılmaktadır. Özellikle 1850'ler itibariyle yaygınlaşan teoloji kolejleri de bu devrin önemli karakterlerinden birisi olarak nitelendirilebilir. Bu periyotta yapılan değişikliklerle şekillenen üniversite yapısı ve teoloji eğitimi modeli, günümüzde de önemli ölçüde muhafaza edilmektedir. İkinci periyot ise 1945-Günümüz olarak ele alınacak olup; bu periyotta teoloji eğitiminin Hristiyanlık dışı diğer büyük dinlere yayılarak daha geniş bir kapsam kazanması ve RS'nin yeni bir anlayış olarak uygulanmaya başlanması ve geniş kabul görmesi öne çıkmaktadır.

### **3.2.1.3.1 1800-1945 Arası Dönem**

Modern İngiliz teoloji eğitimi ve fakültelerinin genel karakteri ve bu karakterin şekillenmesinde rol oynayan çeşitli etkenler yanında bu noktaya gelinmesindeki süreçleri ve yapılan çeşitli reform çalışmalarının da bilinmesinde yarar vardır. Bu çerçevede çalışmamızın bu bölümünde ülkede 1830'lu yıllara kadar kurulmuş tek iki üniversite olan Oxford ve Cambridge üniversitelerindeki teoloji eğitiminin reforme edilmesi ve günümüzdeki konumlarına gelme süreçleri detaylı olarak incelenecektir. Müteakiben, ülkede üçüncü teoloji fakültesi olarak açılan Durham Üniversitesi Teoloji Fakültesi ve daha sonra açılmış kendine has özelliklere sahip Londra ve Manchester teoloji fakültelerinden genel olarak söz edilecektir. Son kısımda ise, 19. yy. ortaları ile gündeme gelerek yaygınlaşan teoloji kolejleri ele alınacaktır.



### 3.2.1.3.1.1 Oxford Üniversitesi Teoloji Fakültesi

Oxford Teoloji Fakültesi İngiliz reform yıllarını müteakip 19. asrın ikinci yarısına kadar ülkenin resmi mezhebi Anglikan Kilisesine bağlı bir kurum olarak din adamı yetiştirme misyonunu yerine getirmiştir. Ancak kıta Avrupa'sında ve adada meydana gelen yoğun sosyal, siyasal ve bilimsel gelişmeler fakülteyi tedrici de olsa değişime zorlamıştır. Bir ülkede, toplumun genelini ilgilendiren eğitim politikaları gibi konularda gerçekleştirilen temel değişim ve reformların iyi anlaşılması için, ilgili ülkenin içinde bulunduğu sosyal, idari ve dini şartlarının incelenmesi gerekir. Bu çerçevede, mezhepsel karaktere sahip İngiliz din ve eğitim kurumlarının 19. asır boyunca geçirmiş olduğu değişime değinmek gerekir. İngiltere, Kraliçe Viktorya devrinde (1837-1901) dünyanın en güçlü ülkelerinden birisi olması yanında bu devirde yaşadığı köklü dini ve sosyal değişim dikkate değerdir. Bu devrin en önemli özelliklerinden birisi din, siyaset ve eğitim arasındaki ilişkiler ve bunların yüksek eğitim kurumlarına yansımalarıdır. Geleneğe bağlı anlayış, kilisenin dini egemenliğini müdafaa etmekte ve dolayısıyla onun bir yan kuruluşu sayılan üniversiteye siyasi müdahalelere karşı çıkmıştır. Liberaller ve sosyal devlet yaklaşımını benimseyenler ise üniversitenin bir kamu kurumu olarak herkese açık, eşit ve tüm topluma hizmet edecek bir yapıda olması gerektiğini savunmuştur. Söz konusu iki gücün mücadele sahası haline gelen üniversitede reformlar tedrici olarak gerçekleşmiş; ne gelenekselciler ellerindeki ayrıcalığı koruyabilmiş ne de liberaller istediklerini tam olarak ve zamanında elde edebilmişlerdir. Monarşi yanında, önemli bir yasama ve icra gücünü elini bulunduran parlamento ve hükümetin etkin bir siyasi güç olarak üniversiteye müdahaleleri Anglikan karakterli üniversiteyi zorunlu bir değişime sevk etmiştir.

İngiliz Reformasyonu ve bu kapsamda devlet kilisesi olarak kurulan Yeni İngiltere Kilisesi'ni -Anglikan Kilisesi- koruyup kollamak amacıyla çeşitli mezhepsel doktrinine (Anglikan Mezhebi) bağlılık (biat) kanunlarıyla (Test and Corporation Acts 1661, 1673, 1678) İngiliz Anglikan Kilise'sine bağlı olmak zorunlu hâle getirilerek kiliseye bağlı olmayanlara başta parlamento üyeliği ve devlet memurluğu olmak üzere kamusal alan kapatılmıştı. Söz konusu yasakların yürürlükten kaldırıldığı Katoliklere özgürlük ve eşit haklar tanınmasına dair kanunlarla (*Catholic Emancipation Act 1828, 1829*) Katolikler başta olmak üzere Anglikan olmayanlar çeşitli hukuki ve siyasi haklara kavuşmuştur. Bu reformlar sayesinde Anglikan olmayanlar sosyal ve siyasi hayatta etkin olmaya başlamışlardır. Bu bağlamda İngiltere parlamentosuna seçilen çok sayıda muhalif ve Katolik parlamento üyesi (özellikle Avam kamarasına bağlı milletvekilleri) Anglikanlara sağlanan mezhepsel

ayrıcalıkların kaldırılarak herkese açık, özgürlükçü ve liberal bir toplum ve eşit haklar için mücadele etmişlerdir. Söz konusu çabaların, yüksek öğretim ve teoloji eğitimi alanına yansımaları olmuştur. Sözü edilen düzenlemelerle parlamentoya girerek güç elde eden liberal görüşlü üyelerle, kurulu sistem yanlısı muhafazakârlar arasında zaman zaman şiddetli mücadeleler olmuştur. Bu çerçevede devrin iki güçlü siyasi partisi -Muhafazakâr Tory<sup>41</sup> Partisi ile özgürlükçü Whigs<sup>42</sup> ve Liberal partiler arasındaki rekabetin üniversitelere ve ilahiyat eğitime çeşitli yansımaları görülmüştür. Anglikan kilisesi ve gelenekçi Tory'ler arasında ittifak varken, kendilerini dışlanmış olarak hisseden Katolikler ve Anglikanlığı kabul etmeyen muhalifler özgürlükçü Liberal ve Whig partilerini destekleyerek güçlü bir konuma gelmişlerdir (Roach, 1959). Gelenekçiler sahip oldukları gücü ve ayrıcalıkları korumaya çalışırken liberallerin desteklediği muhalifler ülkenin ortak vatandaşları olarak kendilerine yapılan ayrımcılığın sona ermesi, eğitimde ve memuriyet atamalarında eşit haklara sahip olmaları gerektiğini savunmaktaydı. Bu bağlamda, iktidarda olan liberal görüşlü Whigler üniversiteyi herkese açmaya, talep edilen mezhepsel bağlılık şartının kaldırılmasını sağlamaya çalışmışlardır. Konumuz açısından muhafazakâr ve gelenekçi akımın teoloji eğitime yansıyan rekabetlerine yeri geldikçe değinilecektir.

Teoloji eğitimi ve teoloji fakültesinin konumunu derinden etkileyen Oxbridge üniversitelerinde gerçekleştirilen reform süreçlerine geçmeden önce teoloji fakültesi ve üniversitenin de bir parçası olduğu dini, siyasi ve akademik atmosfere değinmekte fayda vardır. Liberal görüşlü zamanın hükümeti ile Anglikan doktrinini Katolik doktrinle birleştirmek isteyen geleneksel görüşe sahip teoloji fakültesinin Traktaryan<sup>43</sup> (*Tractarians/Anglo-Catholics*) üstatları arasında ciddi görüş ayrılıkları vardı ve bu ayrılıklar bazen şiddetli anlaşmazlıklara yol açarak siyaset, kilise ve üniversite arasındaki ilişkilerin sorgulanmasına yol açmaktaydı. Örneğin üniversitenin ve kilisenin Newman, Pusey ve Kemble gibi güçlü gelenekçi ilahiyatçıların atanması önerisinin aksine; liberal görüşlü Renn D. Hampden'in (ö. 1868) 1836 yılında liberal politikacı dönemin başbakanı Lord Melbourne'un (ö. 1848) teklifiyle yüksek prestijli *kraliyet ilahiyat profesörü (regius*

---

<sup>41</sup> 1678-1834 yılları arasında Birleşik Krallık parlamentosunda yer alan gelenekçi-muhafazakâr siyasi görüşe sahip günümüz Muhafazakâr Parti (*Conservative Party*)'ye dönüşmüş günümüzde bu parti mensupları *Tories* olarak anılmaktadır.

<sup>42</sup> Whigs Partisi Birleşik Krallık parlamentosunda 1678-1859 yılları arasında parlamento üstünlüğünü savunmuş kraliyetçi *Tory Partisi*'nin siyasi rakibi parti olup 1850'lerde Liberal Parti ile birleşmiştir.

<sup>43</sup> Anglikanlığı Katolikliğe yaklaştırmak isteyen liberalizm karşıtı muhafazakâr akımdır. Fikirlerini *tracts isimli* risaleler yoluyla ortaya koyduklarından dolayı bu akım Traktaryanlar olarak anılmaktadır.

*professor of divinity*) olarak atanması üniversite ile siyasi idare arasında ciddi bir dini ve siyasi krize sebep olmuştur (Green, 1964). Hampden krizi olarak da bilinen bu olay, teolojik fikir ayrılıklarının üniversite ve siyasi alana yansımaları bakımından dikkate değerdir. Tartışma ve anlaşmazlıkların teolojik nedeni yanında devrin iki etkin birbirine rakip partilerin siyasi rekabetleri de önemli bir etken olmuştur. Bu dönemde kraliyetçi, muhafazakâr politikaya sahip, Anglikan Kilisesi ile aynı doğrultuda hareket eden *Tory Partisi* muhalefette, orta sınıf burjuvayı destekleyen liberal ve reformist görüşlü *Whig Partisi* ise iktidarda yer almaktaydı. Gelenekçi Anglikan üniversite yönetimi ve üstatlar, liberal ve pozitif düşünceye sahip hatta sapkın görüşlü olarak kabul ettikleri birisini böyle yüksek bir ruhban eğitimi makamına layık görmüyorlardı (Bellon, 2015). Ancak tüm karşı çıkmalara ve hatta Hampden'in istifasına karşın, Başbakan Melbourne kararlı davranarak kararından geri adım atmamıştır. Hampden'in daha sonra 1848 senesinde Hereford Piskoposu olarak atanması, ikinci Hampden olayı olarak yeni bir tartışma yaratmışsa da vefatına kadar görevine devam etmiştir.

İngiltere'de Reform'un üzerinden asırlar geçse de hâlâ ülkeyi ve Anglikan Kilisesini Katolik doktrinine yaklaştırmak isteyen kuvvetli bir Katolik akım vardı. Oxford'da yoğunlaşmalarından dolayı *Oxford Hareketi* olarak anılan ve kendilerine *Traktaryanlar* da denilen reformlara ve akılcı fikirlere karşı çıkan bu grup akılcı, yenilikçi ve liberal görüşlere karşı durmuştur. Geleneksel Hristiyan doktrinini liberal düşüncelere karşı korumaya çalışan muhafazakâr ve gelenekçilerin temel argümanı, Katolik doktrininde olduğu üzere teoloji; Tanrı'nın, vahyin ve doktrinin koruyucusu olup söz konusu değerinden -Orta Çağ'da dinin konumu- dolayı diğer bilimler ve düşünceler teoloji doğrultusunda şekillenmeli ve ona hizmet etmelidir. Daha önce çalışmamızın Reformasyon Dönemi kısmında da genişçe denildiği üzere spekülatif teolojik anlayış olarak da ifade edilebilecek bu doktrine göre kutsal metinler yanında o metinleri yorumlayan erken dönem kilise babaları ve Tanrı'nın temsilcisi olarak Tanrı adına konuşma ve hüküm verme yetkisi olan ruhban sınıfının korunması da inancın bir parçasıydı. Katolik doktrinle aynı görüşü paylaşan bu yaklaşım, İngiltere'de kendisini iki perspektifle ortaya koymuştur. İlk görüşe sahip olanlar, Roma Katolik Kilisesine bağlı kalmayı savunurken karşı görüşte olanlara göre ise Anglikan Kilisesi geleneksel Hristiyanlığın temsilcisi olarak gerçek kilisedir. İkinci görüş mensupları günümüz İngiltere Anglikan Kilise'sinde hâkim pozisyonadadır (Çatalbaş, 2011, s. 186). Söz konusu inanca göre Tanrıya ulaşmada temel faktör olan kilise, ruhban sınıfı ve ona bağlı üniversite –özelde teoloji fakültesi– bu misyonla hareket etmeli, siyaset de teolojinin

konumuna saygı göstermelidir. Newman ve Pusey'nin başı çektiği bu anlayışa göre üniversitenin rolü ve misyonu yalnızca meslek sahibi profesyonel elemanları eğitmek yerine dinin emanetine sahip çıkarak Hristiyan ahlakıyla donatılmış, maneviyatı yüksek bireyler yetiştirmek olmalıdır. Oxford Hareketi olarak organize olan bu görüşe göre pozitif ve edebi bilimler de ihmal edilmemeli ancak bunlardan yüksek ilim kabul edilen din ve teoloji ilmine verecekleri katkı doğrultusunda yararlanılmalıdır. Günümüzde dahi önemli oranda savunucuları bulunan Hristiyan karakterli üniversite yapısı anlayışına göre öğrencilerin manevi dünyası Hristiyanlığın yüce değerleriyle aydınlatılmalıdır (Utku, 2020). Bir diğer ifadeyle onlara göre, dünyevi eğitim ile Hristiyan inanç merkezli manevi eğitim birlikte verilmelidir. Teoloji fakültesinin konumu açısından bu anlayış, reform tartışmaları esnasında ayrı kurulacak teoloji fakültesinin üniversitenin geleneksel klasik rolü olan Anglikan Kilisesine ruhban yetiştirme okulu tarzında yapılanması gerektiğini savunmuştur. Üniversite içinde yer alacak teoloji eğitiminde özellikle 19. asır boyunca yapılan tartışmaların merkezinde olan Oxford Hareketi mensubu bazı önemli ilahiyatçılardan kısaca söz etmek teoloji eğitimin geçirdiği süreçleri ve dönüşümlerin anlaşılması açısından faydalı olacaktır. Traktaryanlar olarak da bilinen Oxford Hareketi mensupları Anglikan Kilisesine ve mezhebine ibadet usullerini yeniden geleneksel tarzda yapılandırma, Roma Katolik ve Doğu Ortodoks Kiliselerinin yanında Anglikan Kilisesine öz kimlik kazandırmada önemli katkılarda bulunmuşlardır (Fraatz, 2004). Hareket içindeki rollerine istinaden önde gelen etkin şahsiyetlerden ilk olarak John Keble (ö. 1866), sonra radikal Anglikan ilahiyatçı Edward Pusey (ö. 1882) ve sonuncu olarak da John Newman (ö. 1890) kısaca ele alınacaktır.

#### **3.2.1.3.1.1 Etkin Oxford İlahiyatçıları**

John Keble Oxford Hareketinin önde gelen teologlarından birisi olarak Anglikan Kilisesinin erken Hristiyanlık geleneği ve Katolik doktrini doğrultusunda tekrar canlandırılması için gayret sarfetmiştir. Aynı zamanda etkin bir şair olan Keble, Anglikan Kilisesine Katolik Kilisesinde olduğu gibi gerçek bir dini otorite tanınması, siyasi müdahalelerin engellenerek ortadan kaldırılması amacıyla yayınlanan 90 kadar risalenin (*tracts*) önemli bir kısmını yazmıştır. Keble, 1820'li yıllarda çıkartılan *Katolik Bağışlama* kararlarıyla zayıflayan Anglikan Kilisesi rolünün etkinleştirilmesi yanında; diğer Oxford Hareketi temsilcileri Pusey ve Newman gibi manastırların faaliyete geçirilmesi, ibadet ve ritüellerin daha etkin yapılması için iyi eğitilmiş din görevlilerinin yetiştirilmesi için çaba harcamıştır. Keble, şair özelliği ile fikir ve düşüncelerini gerek yazılı gerekse sözlü olarak

etkin bir dilde anlatmasıyla öğrencilerini ve halkı etkilemiştir. Ayrıca, koyu bir Anglikan olmasına karşın diğer mezhep ve görüşlere karşı tolerans ve anlayış göstermesi kendisini liberal-görüşlü Anglikan anlayışın ilk örnekleri arasına katmıştır (Beek, 1959). Oxford Üniversitesine olan hizmetlerine binaen 1869 yılında onuruna ilahiyat ağırlıklı eğitim veren “*Keble College*” adıyla bir kolej açılmıştır. Ayrıca Anglikan Kilisesine olan hizmetleri onuruna her yıl 14 Temmuz da düzenlenen törenlerle anılmaktadır.

Anglikan Kilisesi etkinliğini artırmak üzere kurulan Oxford Hareketinin önde gelen en önemli temsilcilerinden birisi de üniversitede kraliyet İbranice profesörü Edward Pusey’dir (ö. 1882). Gelenekçi Traktaryanlar’ın etkin üstatlarından Pusey’nin, İngiltere teoloji eğitiminin günümüzdeki konumuna (yapı, hedef, metot) gelmesinde önemli katkıları olmuştur. Pusey, ülkenin Katolik geleneğe geri döndürülmesi amacıyla oluşturulmuş Oxford Hareketi’nin önemli figürlerinden olarak yarım asrı aşkın Oxford teoloji eğitiminde etkinlik kurmuştur. Kendisi, daha muhafazakâr ve gelenekçi bir üniversite ve ilahiyat eğitimi fikrini savunmuşsa da ortaya çıkan liberal anlayışlı değişim talepleri çerçevesinde üniversitenin ve teoloji eğitiminin reforme edilmesine engel olamamıştır (Daniel Inman, kişisel iletişim, Kasım 2019; Inman, 2014, ss. 164-165). Pusey, akademik ve dini çalışmalarının yanı sıra hayır işlerinde de yoğun bir rol almış bu çerçevede masrafları kendisine ait olmak üzere Leeds şehrinde *Aziz Saviour Kilisesini (St. Saviour’s Church)* yaptırmış, Anglikan kilisesinde manastır hayatını yeniden canlandırmak üzere ilk Anglikan Kardeşlik tarikatının –Oxford Hareketi Anglikan Kilisesi bünyesinde aynı Katoliklerde olduğu üzere kadınlar ve erkekler için geniş tarikatlarını hayata geçirmişlerdir– Londra’da kurulmasına katkıda bulunmuş, 1866 Kolera Salgın’ında hastalara hizmet etmiştir. İncil çalışmalarında muhafazakâr bir tutum sergileyerek İncil metinlerinin vahiy ve ilk devir Kilise Babalarının prensipleri çerçevesinde yorumlanması gerektiğine inanarak Hristiyanlık teoloji doktrinlerinin inşasında felsefenin kullanılmasına karşı çıkmıştır. Burada değindiğimiz Oxford Hareketi mensuplarının aksine Pusey, vefatına değin Oxford Teoloji Fakültesinde görev yapmaya devam etmiş; görüşleri ve çalışmaları ile burada etkin bir rol almıştır. Ayrıca Pusey teoloji eğitiminde de faydalanılan pek çok kitap yayınlamış olup bunlardan bazılarını *Gerçek Varlık Doktrini (The Doctrine of the Real Presence – 1855)* ve *Gerçek Varlık (The Real Presence- 1857)* ile *Küçük Peygamberler (The Minor Prophets-1860)* ve *Danyal Peygamber (Daniel the Prophet-1864)* olarak sayabiliriz. Pusey’nin vefatından iki yıl sonra arkadaşları tarafından kurulan Oxford Pusey House’da kütüphanesi ve bazı kişisel eşyaları muhafaza edilmektedir.

Oxford Hareketinin en etkin ve radikal figürlerinden birisi de daha önceki kısımlarda kendisinden ve ideal üniversite düşüncesinden söz ettiğimiz John Henry Newman'dir. Newman, 1816 yılında radikal Protestan Calvin cemaatinden Evanjelik Hristiyanlık anlayışına geçiş yapmış daha sonraları (1845) ise Anglikan inancından Katolikliğe geçmiş ve burada Kardinallik makamına yükselerek *Kardinal Newman* olarak ünlenmiştir. Newman, hareketin lideri olarak reformist, liberal ve Protestan bir yapıya kaydığını düşündüğü Anglikan Kilisesinin geleneksel Katolik doktrin ve kilise gelenekleri doğrultusunda yeniden dönüştürülmesi yolunda risaleler yazarak yoğun ve radikal çalışmalar yürütmüştür. Üniversite ve teoloji açısından Newman'ın üniversite misyonuyla ilgili ortaya koyduğu "*üniversite fikri*" düşüncesi üniversitelerle alakalı tartışmalarda gündeme gelmiştir. Newman'a göre teoloji ve dinin kamu eğitim kurumlarından kaldırılması hem bu kurumların bütünselliğine zarar verecek hem de orada verilen diğer eğitime de güveni sarsacak ve sorgulanır hâle getirecektir. O halde teoloji bilimsel çalışma ve tedrisat sisteminin merkezine yerleştirilmelidir. Teolojinin üniversite içinde yoğun olarak yer almasını savunan Newman, diğer taraftan üniversitenin inanç eksenli entelektüel ve irfan sahibi şahsiyetlerin yetiştirilmesine ev sahipliği yapması gerektiğini savunmuştur (Anderson, 2006, s. 100). Newman, Oxford Üniversitesinde görev yaptığı sürede Oxford Hareketi'nin adeta üssü sayılabilecek *Oriel Kolej*'de verdiği derslerinde (*tutorials*) uyguladığı manevi ve dini misyonlu eğitim anlayışı ile etkili olmuştur (Inman, 2014). Newman, Oxford Hareketi bünyesinde zamanına kadar yazılmış 90 risalelerin (*tracts*) 24 kadarını kaleme alarak harekete önemli bir entelektüel katkı sunmuştur. Oxford Üniversitesinde Pusey ile aynı dönemlerde çalışmaya başlayan Newman 1845'te Katolikliğe geçtiği için artık Oxford'da devam etmesi imkânsız hâle gelmişti. Oxford'da karşılaştığı engeller nedeniyle arzu ettiği çalışmaları yapamayan Newman, 1851 yılında Dublin'e geçerek burada meşhur *Üniversite Fikri* kitabını yazmış ve fikirlerini pratiğe dökmeye çalışarak *ideal üniversite* anlayışı doğrultusunda Dublin'de İrlanda Katolik Üniversitesini kurmaya çalışmıştır. Ancak burada maddi ve kişisel olmak üzere çeşitli sorunlar nedeniyle aradığı ortamı ve desteği tam olarak bulamayarak 1857'de tekrar İngiltere'ye dönerek Birmingham Katolik cemaatine önderlik etmiştir (Barr, 2009). Burada yaptığı hizmetler için Newman'ı onurlandırmak üzere Birmingham şehrinde kurulan Katolik üniversiteye *Birmingham Newman Üniversitesi* adı verilmiştir.

Yukarıda söz edildiği üzere bir tarafta geleneksel ve muhafazakâr teoloji eğitimi savunlar yer alırken diğer tarafta ise Hampden vb. *Noetikler (Noetics)*<sup>44</sup> olarak da bilinen nispeten yenilikçi ve liberal görüşlere sahip ilahiyatçılar yer almaktaydı. İki grup ilahiyatçı arasındaki fikir ayrılığının nedeni birbirinden farklı teolojik metodoloji yaklaşımına sahip olmalarıydı. Hampden’in öncülüğünü yaptığı liberal reformist düşünce spekülâtif teolojinin aksine kilise ve kilise babalarının yorumlarını tek hakikat olarak kabul etmeye yanaşmıyordu. Doğa bilimlerinden esinlenerek *Tümdengelim Teolojisini (inductive theology)* benimseyen bu anlayışa göre yeni gözlemler sonucunda nasıl bilimsel prensip ve kurallarda değişimler söz konusuysa ilahiyat alanında da araştırmalarla önceden “hakikat” ve “doğru” kabul edilenlerin öyle olmadığı anlaşılabilir. Kutsal dini metinlerde geçen açık dini prensiplere ve havariler devrine ait inanç kurallarına inanmada bir sorun görmeyen söz konusu anlayışa göre; sonradan yapılan yorum ve kabullenişlere insan kusuru karışabilmiş ve bunlar ortaya konulduğu tarihi süreç bağlamından ve şartlarından ister istemez etkilenmiştir. Dolayısıyla kesin Tanrı buyruğu ve vahiy olmayıp sonradan oluşturulan dini ve mezhepsel dogmaları tek hakikat olarak kabul etmek doğru olmadığı gibi sonradan oluşan bu geleneğin korunup kollanmasına da ihtiyaç yoktur. Bu nedenle, üniversite ve teoloji fakültesinin kiliseyi ve kilise doktrinini koruma gibi bir fonksiyonu olmamalıdır. Bu anlayış doğrultusunda onlara göre İngiltere’de üniversite eğitimi alabilmek için Anglikan Kilisesi inanç esasları olan *Otuz Dokuz Din Maddesi (Thirty-nine Articles)*’ne bağlılık yeminine gerek yoktur. Ayrıca, bu ilahiyatçılar farklı mezhep ve doktrinlere daha toleranslı yaklaşarak üniversitenin özgür düşünce doğrultusunda reformunu savunmuşlardır.

Yukarıda değinilen hakikat ve teolojik yaklaşım farklılığı aydınların ve toplumun İngiliz Anglikan Kilisesine bakışına da yansımıştır. Bu bağlamda kilise ve dini ritüellere verilen önem odaklı *yüksek kilise (high church)*, *alt kilise (low church)* ve *geniş kilise (broad church)* şeklinde Anglikan kilisesine atfedilen değer esaslı farklı kilise anlayışları ortaya çıkmıştır. Anglo-Katolikler de denilen *yüksek kilise* kiliseye, ritüellere ve ruhban sınıfına en üst düzeyde değer addeden; *alt kilise* Protestan yaklaşımlı kilise ritüelleri ve din adamlarına en az önem addeden, *geniş kilise* ise farklı dini otoritelere bağlı olmaya açık, liberal görüşlü dini cemaatleri ifade etmek için kullanılmaktadır.<sup>45</sup>

---

<sup>44</sup> Noetikler, İngiltere Anglikan Kilisesi içinde ılımlı bir özgür düşünce ve reformcular olarak bilinen akımdır.

<sup>45</sup> Konu ile ilgili geniş bilgi için, bkz. (Bebbington, 2003; Çatalbaş, 2011).

### 3.2.1.3.1.1.2 Modern Reformlar Öncesi Durum ve Öncü Reform Girişimleri

İngiltere her ne kadar Fransa gibi bir ihtilale sahne olmasa da en azından 19. asrın başlangıcından itibaren başta sanayi devrimi ve liberal düşüncenin etkisi ile ciddi sosyal değişimlere uğramıştır. Söz konusu değişimler, mezhep merkezli devlet kurumları olan kilise ve üniversiteyi tedrici de olsa mezhepler üstü ve çeşitliliğe açık hâle gelmeye zorlamıştır. İfade ettiğimiz değişimlerin üniversiteye kuvvetle yansıdığı bir alan da teoloji de dahil üniversite bölümlerinin *lisans (undergraduate)* düzeyinde yapılandırılması süreci olmuştur. İngiltere’de 19. asrın başlarına kadar üniversite bünyesinde verilen teoloji eğitimi genel olarak sadece Anglikan Kilisesinde görev alacak rahip adaylarına lisansüstü (mastır-doktora) düzeyinde verilen teoloji eğitimiyle sınırlı kalmıştır.

Teoloji fakültesinin geleneksel misyonu olan Anglikan mezhebine din adamı yetiştirme rolünden yeni karakteri olan mezhepler üstü, kilise ile zayıflayan bağı, beşerî ilimlerin disiplini olacak modelde reforme edilmesi uzun süren çalışmalar ve tartışmalar neticesinde hayata geçirilebilmiştir. Teoloji eğitiminin geleneksel doktora (araştırma odaklı olmayan) seviyesinden lisans seviyesinde yeniden düzenlenme sürecinde yaşanan gelişmelere geçmeden önce reform yapılmadan Oxford’da verilen teoloji eğitimin durumuna göz atmak yararlı olacaktır. Fransız tarihçi Elie Halevy (ö. 1937), İngiltere’nin en azından 19. asır başlarına kadar kiliseye din adamı olarak kabul edilecek adaylardan daha önce aldıkları din eğitimi ve ön bilgi seviyelerine dair bir kanıt ve belge talep etmeyen tek Hristiyan ülke olduğunu iddia etmektedir. Bu iddia İngiltere’de din adamlığı vazifesine atanacaklarda hiçbir din eğitimi şartı aranmadığı olarak anlaşılmamalıdır. Bu bağlamda söz konusu iddia bir kısım abartılar barındırsa da verilen eğitimin eksikliğini vurgulaması açısından bazı gerçeklere işaret etmektedir. Daha önce de belirtildiği üzere modern döneme kadar üniversite bünyesinde icra edilen sınavlar yazılı olmayıp sözlü (ders anlatımı, münazara, hutbe-vaaz verme) olduğu için öğrencilerin bilgi seviyelerini yazılı belge ile ispat etme imkânı zordu. Ayrıca modern dönemlere kadar meslekleri icra etmek için resmi formel belgeler yerine söz konusu işi yapabileceğini pratik olarak göstermenin daha önemli olduğu unutulmamalıdır. Örneğin 1662-1800 arası Norwich piskoposluğu bünyesinde görev yapan rahiplerden sadece beşinin üniversite eğitimi almış olduğu belirtilmektedir. Bu da bize, rahiplik görevi icra etmek için üniversite eğitimi almanın bir zorunluluktan ziyade daha üst makamlar ve sosyal statü için bir tercih olduğunu göstermektedir. Ayrıca daha önce de vurguladığımız üzere Reformasyon yıllarını müteakip ruhbanlık ve teoloji alanına ilgi azalmış durumdaydı. Bu nedenle üniversiteye (Oxbridge) kabul için adaylara çok basit 1-2



soru sorulurdu ve kabul alan öğrenci çok fazla zorlanmadan üniversiteyi bitirebilirdi. Bu durum doğal olarak teoloji alanına da yansımaktaydı. Kiliseye hizmet etmek isteyen papaz adayları ilgili piskopos (*bishop*) veya rahip tarafından yapılacak sınava hazırlık yaparlardı. Ancak, sınav yapacak kilise görevlileri çoğu zaman rahip adaylarını sınav yaparken sıkı bir imtihana tabi tutmamaktaydı. Öte yandan Sanat Mastırı (MA) eğitiminden aşağı seviyeler için teoloji derslerine katılım şartı ve zorunluluğu aranmadığından bu durumdaki öğrencilere düzenli bir teoloji dersleri de bulunmuyordu (Rowdon, 1971). İngiltere’de 1800’lü yılların ortalarına kadar Anglikan kilisesinde görev alacak rahip adaylarının eğitime yönelik onları profesyonel olarak mesleğe hazırlayacak yüksek öğretim kurumları ancak klasik İngiliz üniversiteleridir. Buralarda verilen dini eğitim ise mesleki profesyonellikten uzak, her üniversite mezunun aldığı standart din eğitiminden ibaretti. Oxbridge üniversitelerinde kurulan teoloji ağırlıklı eğitim veren kolejler Anglikan Kilisesinin fiili teoloji ve seminer kolejleri rolünü görmekteydiler. Ancak resmi üniversite diploması açısından, mezun kişi Cambridge’de eğitim almışsa matematik, Oxford’du bitirmişse klasikler alanlarında diploma alabiliyordu. Bu duruma gösterilen tepki ve rahiplerin yeterince eğitilmemesi sorununa çözüm bulmak amacıyla bir dizi reform adımları atılmaya çalışılmıştır (Park, 1990).

İngiliz teoloji eğitiminde özellikle gerekli reformların gerçekleştirildiği 19. asrın sonlarına kadar özellikle Almanya olmak üzere kıta Avrupası’na göre bariz bir durgunluk olduğu görülmektedir. Bu alanda dikkat çeken bir diğer eksiklik ise Almanya’ya göre eleştirel teoloji çalışmaları ve yayın eksikliğidir. Öğretimin daha öne çıktığı İngiliz teoloji modelinin araştırmanın daha öne çıktığı Alman modeline göre bilimsel araştırma ve yayınlarda geri kaldığı düşünülmektedir. İngiliz üniversitelerinin kıta Avrupa’sından geri kaldığı bir diğer alan ise doğrudan araştırmayla alakalı, belli bir alanda uzmanlaşma ve araştırmaya dayalı modern lisansüstü çalışma alanıdır. Alman araştırma modelini uygulayan bazı kıta üniversitelerinde ilk araştırma doktorası -PhD- 19. asrın ilk çeyreğinde gerçekleşirken İngiltere’de ise PhD programı ancak bir asır sonra 1917 yılında açılabilmiştir. İngiltere’de teoloji alanında ilk PhD ise 1920’li yıllarda ancak verilebilmiştir (Bogle, 2018). İki ülkedeki teoloji eğitimi anlayışını karşılaştırdığımızda Almanya’nın özellikle araştırma ve eleştirel yaklaşım konularında öne çıktığını görüyoruz. Bunun temel sebeplerinden birisi bu ülkede kuvvetli bir Protestan düşüncesinin ortaya çıkmasıdır. İngiltere’de ise reform daha çok siyasi sebeplerle ortaya çıkmış, geleneksel Katolik doktrinini yeni bir isim ve otorite (Anglikan Kilisesi) ile devam ettirme yoluna gidilmiştir. Bu doğrultuda İngiltere’de bir ada ülkesi olmasının da etkisiyle daha izole, muhafazakâr ve gelenekçi bir ortam oluşmuştur.

Birleşik Krallığın bir parçası olan İskoçya'daki teoloji eğitimi de İngiltere'den ciddi oranda farklılıklar barındırmaktadır. Oxbridge üniversitelerindeki genel anlayış, meslek odaklı din adamı yetiştirmek değil, entelektüel bakış açısı kazandıracak teoriksel bir teoloji eğitimi verilmesidir. Bu anlayıştan farklı bir yaklaşım benimseyen İskoç üniversiteleri profesyonel din görevlisi yetiştirmeyi amaçlayan bir din eğitimi anlayışını benimsemiştir. İskoç Kilisesi'nde görevlendirilecek papaz adayları, önce üniversitelerde –İskoç üniversitelerinde sanat fakültesi eğitimi 3 yıl yerine 4 yıl– sanat fakültesi eğitimi alarak felsefe, Latince ve Eski Yunancada belirli bir temel oluşturlardı. Bunu müteakip, üniversitelerin *ilahiyat bölümüne (divinity hall)* devam ederek burada 3-4 yıl sürecek İbranice, Hristiyan ilahiyatı ve kilise tarihi ağırlıklı bir eğitim alırlardı.

Kadim İngiliz üniversitelerinin genel eğitim kalitesi eksikliğine ve yukarıda bahsi geçen ruhban eğitiminde görülen yetersizliklere çeşitli çözümler bulunmaya çalışılmıştır. Bu çerçevede hem üniversite eğitiminin hem de teoloji eğitim kalitesinin yükseltilmesi amacıyla Oxford Üniversitesi 1808 yılı itibariyle *Yanıtlar veya Küçükler (responsions or smalls)* adı verilen sınavları uygulamaya başlamıştır. Sınavlar üniversite sanat fakültesine kayıt yaptırmak için ön şart olarak veya yapılan geçici kaydın resmileşmesi için kullanılmıştır. Çeşitli güncellemelerle 1960'lı yıllara kadar devam eden sınavlarda Latince, Eski Yunanca, Matematik ve dini konularda (*religious knowledge or rudiments of religion*) öğrencilere basit düzeyde sorular sorulmaktaydı. Yukarıda sözünü ettiğimiz “küçükler” sınavlarına din prensipleri kısmı da eklenmiştir ve bu eklemeyeyle teolojinin eğitimin lisans düzeyine de yayılması amaçlanmıştır. Sınavın dini içeriği *dinin esasları bilgisi (rudiments of religion)* başlığında *Yunanca İncil, Anglikanlıkta 39 Din Maddesi* ve *Joseph Butler'ın Din Kıyası (Joseph Butler's Analogy of Religion -1736)* alanlarında temel bilgilerden oluşmaktaydı. Uygulanmaya başlandığı tarihten 1880'lere kadar sınav içeriklerinde çok büyük değişiklik yapılmamış ve sınavlar sözlü olarak uygulanmıştır. Oxford Üniversitesi Sanat Fakültesinde –bu fakülte öğrencileri hukuk, tıp ve ilahiyat gibi profesyonel fakültelere bir nevi hazırlık rolündedir– eğitim gören lisans derecesi öğrencilerden talep edilen temel dini bilgiler şartı çeşitli forumlarda 1932 yılına kadar devam etmiş ve gerek sınav kalitesi gerekse de söz konusu uygulama giderek liberalleşen öğrenci toplulukları arasında zaman zaman alay konusu olmuştur (Inman, 2009; William Whyte, kişisel iletişim, Ekim 2019).

Teoloji alanında eğitim kalitesinin yükseltilmesine dair özellikle de Oxford Hareketi mensubu Traktaryanlar'ın öncülük ettiği çalışma ve reform önerileri zaman zaman gündeme gelmiştir. Traktaryanlar daha çok kilise geleneğine bağlı, muhafazakâr, ahlak ve vazife

odaklı din adamları yetiştirme yaklaşımıyla hareket ederken; liberal ilahiyatçılar, konuya farklı bir perspektifle yaklaşıyorlardı. Yenilikçiler, dini merkeze alan bir eğitimin aksine Alman ve İskoç üniversite modeline benzer yaklaşımla teolojii de disiplinlerden bir disiplin olarak gören, öğretim yanında araştırmaya da yer veren daha akılcı, liberal ve özgür anlayışlı bir teoloji eğitimi öngörüyorlardı. Daha önce de ifade edildiği üzere gelenekselciler ile yenilikçiler arasında gerek anlayış farkları gerekse de kişisel nedenlerle –Hampden’in Newman’ın yerine ahlak felsefesi bölümüne başkan olması ve Newman, Keble ve Pusey’nin de aday olduğu kraliyet ilahiyat profesörlüğüne<sup>46</sup> getirilmesi– teoloji eğitimi yaklaşımlarında ciddi anlaşmazlık ve çatışmalar yaşanmıştır (Bellon, 2015). Newman daha Oxford’dan ayrılmadan Traktaryan gelenekçilerin girişimleri sonucu 1842 yılında Oxford’da Pastoral Teoloji ve Kilise Tarihi alanlarında kurulan iki adet kraliyet profesörlükleri, uzman yetiştirme odaklı teoloji öğretimine verilen önemin ilk göstergelerinden birisi sayılabilir. Ancak, Oxford Hareketi’nin en etkin figürlerinden John Newman’ın Katolikliğe geçmesi gelenekselcileri zayıflatarak yenilikçilerin güç kazanmasına yol açmıştır. Newman’ın mezhep değiştirmesi diğer Traktaryan mensuplarına şüpheyle bakılması sonucunu doğurarak onları zor durumda bırakmış, muhafazakarların güçlü Anglo-Katolik geleneklerine bağlı üniversite ideallerine yıkıcı bir darbe vurmuştur. Bu mezhep değişimi muhafazakarların adeta geri çekilmesi, yenilikçi liberal üstatların öne çıkmasına yol açmıştır. Yine bu minvalde, liberal Başbakan Lord Russel’in göreve gelmesi (1847) liberallere yapmak istedikleri reformlar konusunda iyi bir ortam sağlamıştır. Liberallerin bu dönemdeki en önemli talepleri, üniversite ile kilisenin çok etkin olduğu kolejler arasındaki bağı zayıflatmak ve üniversite eğitim imkanını Anglikan olmayanlara da yaymak olmuştur.

Teoloji eğitimi seviyesinin düzeltilmesi konusunda yenilikçilerden Oriel Koleji Dekanı (provost) Edward Hawkins (ö. 1882) tarafından uygulamaya konulan *Gönüllü Teoloji Sınavı (Voluntary Theological Examination)* önemli bir reform girişimidir. Tüm üniversite öğrencileri yerine sadece kilisede görev alacak rahip adaylarının girmesi istenen sınav diğer alanlarla dini alanı birbirinden ayırmaya niyetlenen önemli bir girişim olarak belirtilebilir. Gelenekçi Traktaryanlar tarafından teolojinin üniversitedeki şemsiye rolünü

---

<sup>46</sup> Kraliyet ilahiyat profesörleri sosyal prestijleri yanında çok ciddi bir ekonomik ayrıcalığa da sahiptiler. Örneğin 1850’lü yıllarda bu profesörler yıllık 800–1.200 pound maaş almaktaydılar. Aynı yıllarda normal bir erkek işçi 30, kadın işçi ise 15 pound civarında bir kazanç elde edebilmekteydi (Roach, 1959a; *Wages and Prices*, 2013).

kaybetmesinin ilk adımlarından olarak değerlendirilen sınavlardan, taşıdığı önemden dolayı kısa bahsetmekte yarar görüyoruz. Yukarıda değinilen gerekçeler nedeniyle gelenekçiler sınava karşı çıkmışlarsa da sınav uygulamaya konularak tüm sanat fakültesi mezunlarına açık olarak yılda bir kez icra edilmekteydi. Sınav kapsamı olarak *ilk kilise babaları, kilise tarihi, kıta reformasyonu, İngiliz reformasyonu, rahiplik ve yerel kilisede görev yapacak piskoposların pratik görevleri, Ortak Dua Kitabı ve ayin duaları vb.* konular tayin edilmiştir. Ancak sınavlara ve ilgili teoloji derslerine yeterli ilgi olmamış; ilk 20 yıllık uygulama sürecinde sadece yedi kişinin sınavları başarılı olarak geçtiği belirtilmektedir. Başarısızlığın bazı nedenleri olarak muhafazakarların bu sınava isteksiz olmaları, her ne kadar İngiltere Başpiskoposluğunca onaylansa da sınavın rahip atamalarında bir ön şart olarak görülmemesi, derslerin monoton ve sıkıcı olması vb. nedenler dile getirilmektedir (Inman, 2014, s. 65).

#### 3.2.1.3.1.1.3 Teoloji Onur Okulu

Oxford Üniversitesinde lisans düzeyli ilk anlamlı düzenleme yaklaşımı *Onur Okulları (Honour schools-1802)* sınavları ile ortaya çıkmaya başlamıştır. İlgili sınavlarla öğrenciler aldıkları puanlara göre *normal dereceli (düşük puanlılar)* ve *onur dereceliler (yüksek puanlılar)* olarak sınıflandırılmaya başlanmıştır. Uygulama, ilk önce matematik ve dil-edebiyat temalı *klasikler (classics or literae humaniores)* alanlarında başlatılmış daha sonraki zamanlarda *doğa bilimleri, hukuk ve modern tarih* alanlarına da yayılmıştır. Teoloji alanı ise altıncı onur okulu olarak 1870 yılında faaliyete geçirilmiştir. Oxford Üniversitesindeki uygulama benzeri bir uygulama da Cambridge Üniversitesi tarafından “*Cambridge tripos*” adıyla ilk olarak 1747’de matematikte başlatılmış, daha sonra hukuk (1816), klasikler (1822) alanına yayılmış, 1860’lar da ise ahlak ve doğal bilimleri alanlarında *tripos* uygulamaya başlanmıştır. Cambridge Üniversitesinde teoloji alanında *tripos* ise *Theological Tripos* adıyla ilk defa 1871 yılında uygulamaya geçirilmiştir. Her ne kadar *honour ve tripos*, başlangıçta sınav sistemi olarak uygulansa da daha sonra bu sınavlara hazırlanmak üzere alınan derslere de teşmil edilerek klasik İngiliz üniversitelerinde *lisans seviyesi (undergraduate)* eğitimin temelini oluşturmuştur. Özellikle konumuz açısından söz konusu sistemin teoloji alanında her iki üniversitede uygulanmaya başlanması, teolojinin iki kadim İngiliz Üniversitesinde ayrı bir disiplin olarak öğretim konusu edilmesinin başlangıcı kabul edilmekte, bu açıdan modern teoloji eğitimi ve teoloji fakültesi konusunda önemli bir dönüm noktasıdır (Rowdon, 1971).

Teolojinin üniversitenin tamamının merkezinde olduğu kapsayıcı ilim konumundan beşerî bilimlerin altında ayrı bir disiplin ve fakülte modeline dönüşmesi sürecinde bazı dikkate değer reform teklifleri olmuştur. Bu teklifler, her ne kadar zamanında güçlü ve etkin gelenekselci tepki ve engellemeleriyle kabul edilmemiş olsa da teolojinin geçtiği aşamaların anlaşılması ve yeni reform anlayışlarına ilham kaynağı olması açısından anlamlıdır. Söz konusu tekliflerden birisi Oxford Üniversitesinde ayrı bir teoloji okulu kurulmasına dair liberal ilahiyatçılar Jowett ve Stanley (1848) tarafından sunulan öneridir. Jowett ve Stanley üniversitede eğitimi disiplin altına almak amacıyla uygulamaya konulan sınav sisteminin ıslahı tartışmalarında sundukları “*Sınav Tüzüğü’nün İyileştirilmesine Yönelik Öneriler*” risalesinde dikkat çekici önerilerde bulunmuşlardır. *Klasikler Okuluna* bir alternatif olarak sunulan teklife göre *Klasikler*’de çok başarılı olamayan öğrencileri üniversite bünyesinde tutarak onlara ayrı bir *teoloji okulu (theology school)* kapsamında eğitim vererek özellikle din adamlığı görevine yönelmeleri sağlanabilecek ve bu yolla onların geleceklerini kurtarmaya yardımcı olunacaktı. Öte yandan, üniversite kapsamında ve kilise bünyesindeki seminer okullarında rahip adayları gerek rahiplik görevi açısından gerekse de değişen toplum ve ihtiyaçlarına cevap verebilme noktasından yeterli bir eğitim alamıyorlardı. Üniversitede her ne kadar *Sanat Fakültesi (BA)* eğitiminin bir unsuru olarak *teoloji sınavları (divinity exam)* çerçevesinde belirli bir eğitim verilse de söz konusu eğitim rahiplik için yetersizdi. Teklifin bir diğer amacı da bu alanda görülen eksiklikleri gidererek rahip adayı eğitime katkı sunmaktı (Jowett & Stanley, 1848). Ayrıca teklif sahipleri, BA için yürürlükte olan teoloji sınavlarının aynen devam edeceğini dolayısıyla teolojinin genel liberal eğitimin parçası olmaya devam edeceğini vurgulayarak tekliflerini kabul ettirmeye çalışmışlardır. Öneri her ne kadar ayrı bir teoloji okulu önerse de bu okul sanat fakültesi bünyesinde faaliyet yürütecek olup, Alman modelinde yer alan ayrı bir teoloji fakültesi kurulması öngörülmemiştir. Önerilen okulun müfredatı, geleneksel teoloji müfredatı yanında sınırlı da olsa tarihsel ve metin kritiğine dair içeriğe sahiptir. Müfredat incelendiğinde zamanın geleneksel Oxford teoloji müfredatı karakterinin korunmaya çalışıldığı, dini prensipleri ve metinleri modern bilimsel eleştiriye tabi tutan şüpheli rasyonel teolojiden<sup>47</sup> (Alman modelinde yer verilen) çok farklı olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 3). Ancak buna rağmen teklif *teolojiyi Almanlaştırma (Germanization of theology)* ve *sekülerleştirme* suçlamasıyla

---

<sup>47</sup> 18-19. Asırlar geleneksel Tanrı öğretilerini kavrama ve itaat anlayışı (*dogmatic theology -devotional understanding*) ile yeni teolojik yaklaşım olan *bilimsel kavrama (scientific understanding)* metodu arasında çeşitli tartışma ve çekişmelere sahne olmuştur.

üniversite yönetiminde söz sahibi –Hebdomadal Kurulu (yönetim)– katı Anglikan gelenekçiler tarafından kabul edilmemiştir. Öneriyi reddeden gelenekselcilerin bir diğer iddiası da ayrı bir teoloji okulunun açılması teolojinin üniversitedeki merkezi konumunu kaybetmesine yol açacağı şeklinde olmuştur. Bu anlayışa göre, teoloji eğitimi diploma ve meslek kaygısıyla değil bizzat aydın irfan ve ahlak sahibi bir kişilik oluşturulması yolunda tüm lisans öğrencileri için zorunlu bir ilim olmalıdır.

**Tablo 3.** *Jowett & Stanley (1848) Tarafından Oxford Üniversitesinde Kurulması Teklif Edilen Ayrı Teoloji Okuluna Ait Müfredat Önerisi*

| <b>Normal Teoloji Diploması İçin<br/>(Ordinary degree)</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | <b>Onur Teoloji Diploması İçin<br/>(Honours degree)</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Eski ve Yeni Ahit Tarihi</li> <li>2. İbranice Eski Ahit (Old Testament)</li> <li>3. Yunanca Yeni Ahit ve metin kritiği</li> <li>4. Pavlos Mektupları (Pauline Epistles)</li> <li>5. İngiltere Reformasyonu ve 39 Din Maddesi (39 Articles)</li> <li>6. Latince Kompozisyon Yazımı (hâlihazırda uygulanmakta olan)</li> <li>7. Mantık ve Öklid (Euclid) Matematiği (hâlihazırda uygulanmakta olan)</li> </ol> | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Eski ve Yeni Ahit Tarihi</li> <li>2. İbranice Eski Ahit (üç kısımdan ikisi) ve Septuagint Çevirisi – 70 (Latince LXX olarak da kısaltılan Eski Ahit’in (Tevrat) İbraniceden Yunancaya ilk çevirisi (bazı Yunanca Tevrat metinlerinin geri İbraniceye çevirisi de dahil)</li> <li>3. Yunanca Yeni Ahit ve Metin Kritiği</li> <li>4. Hristiyanlığın ilk 3 Yüzyıl Tarihi</li> <li>5. Aristo Etiği</li> <li>6. Edebi ve eleştirel Makaleler (Cambridge Üniversitesindeki gibi)</li> <li>7. Latince ve Yunanca Kompozisyon Yazımı (hâlihazırda uygulanmakta olan)</li> <li>8. Matematik Onur dersleri (hâlihazırda uygulanmakta olan)</li> </ol> |

**Not:** Tablo (Jowett & Stanley, 1848) kaynağından yararlanılarak hazırlanmıştır.

Teoloji anlayışı ve eğitiminin liberalleşmesi ve bu durumun üniversiteye yansımaları konusundaki tartışmalarda önemli bir yere sahip bir diğer çalışma da yukarıda bahsi geçen teklif sahiplerinden Jowett’in de yazarları arasında olduğu *Makaleler ve İncelemeler (Essays and Reviews)* başlıklı 1860 yılında yayınlanan kitaptır. Dönemin önemli teolojik tartışmalarını tetikleyen kitabın yayınlanmasıyla ortaya çıkan tartışmalar bazı yazarlarca “Kraliçe Viktorya devrinin en büyük dini krizi” olarak nitelendirilmiştir (Ellis, 1980). İlk basıldığı yıl 20 binden fazla satış yapan kitap akademik dünyada ve halkta teoloji alanında

tartışılan liberal görüşlere ve tartışmalara olan ciddi bir ilgi göstergesi olarak görülmüştür. Çeşitli liberal görüşlü *geniş kilise* mensubu yazarlarca kaleme alınan makalelerden oluşan kitap belki tarihte ilk defa liberal sanat eğitiminin bir parçası olarak “din öğretimi çalışmalarını (religious Studies)” savunarak zamanlarına göre çok radikal bir girişimde bulunmuşlardır. Koyu Anglikan *yüksek kilise* mensupları olan muhafazakârlar ise Oxford’un birincil misyonu olarak gördükleri Anglikan Kilisesi için rahip adaylarının yetiştirilmesindeki rolü gereği, böyle bir eğitimin gereğinden dolayı daha doktriner bir teoloji eğitimi savunmaktaydılar. Yazarlardan Jowett “kutsal kitap (bible) her zaman yeniden yorumlanmaya açık olmak durumundadır ve vahiy sona ermeksizin sürekli devam etmektedir” düşüncesi ile zamanın gelenekçi dogmatik kilise anlayışına karşı çıkmıştır. Yazarların bazılarının liberal fikirleri sapkın-heretik bulanarak haklarında kilise mahkemesinde dava açılıp suçlu bulunmuşlarsa da temyiz mahkemesi söz konusu suçlamaları yersiz bularak reddetmiştir (Hill, 2005). Yeni oluşturulan modern teoloji eğitimi modeli her ne kadar Alman modelinin bir kopyası olmasa da İngiltere teoloji eğitiminin reforme edilmesi konusunda Alman teoloji yaklaşımının çeşitli etkileri olmuştur. Yukarıda sözü edilen liberal yaklaşımların gündeme gelmesinde ve *metin kritiği* konusunda başta Alman teoloji yaklaşımı olmak üzere kıtada yaşanan gelişmelerin yansımaları vardır. Bu bağlamda, ana kıtada meydana gelen gelişmeleri ve tecrübeleri gözlemlemek ve orada edindikleri deneyimlerden yetersiz olarak gördükleri İngiliz teoloji eğitiminin ıslahı konusunda fikir sahibi olmak üzere bazı İngiliz ilahiyatçılar Almanya ve Fransa’ya çeşitli seyahatler yapmışlardır (Inman, 2009). Bu seyahatlerin en önemlilerinden birisi, yukarıda sözü edilen ilk defa ayrı bir teoloji okulu teklifini yapanlardan Arthur Stanley (ö. 1881) ile ileriki yıllarda İngiltere başpiskoposu olacak olan arkadaşı Archibald Campbell Tait’in (1882) birlikte Almanya’ya yaptıkları seyahattir. Stanley ve Tait daha yeni mezun olarak yaptıkları ilk gezi (1839) ve daha sonra müteaddit defa gerçekleştirdikleri seyahatleri esnasında orada akademik ortamlarda uzunca vakit geçirerek –Karl Immanuel Nitzsch (ö. 1868) gibi önde gelen Alman ilahiyatçıların derslerine katılmışlardır– Alman akademi hayatını ve teoloji öğretim metodunu deneyimlemişlerdir. Söz konusu şahsiyetler, yaptıkları yayınlar aracılığıyla elde ettikleri tecrübeleri liberal teoloji eğitimi yaklaşımlarıyla ortaya koyarak teoloji öğretiminin reformu konusunda anlamlı katkılarda bulunmuşlardır. Ayrıca bu şahsiyetler, Oxbridge üniversitelerinin devlet ve toplum yararına daha etkin hizmet etmesi gayesiyle ıslah edilmesi amacıyla kurulan kraliyet komisyonunda (1850) üye olarak yer alarak liberal fikirleriyle bu iki üniversitenin reformunda da etkin rol oynamışlardır. Almanya’ya gözlem için giden ilahiyatçılardan bir diğeri de sonraki yıllarında Oxford teoloji

öğretiminde etkin olan ve gelenekselci Oxford Hareket'inin en önemli figürlerinden Pusey'dir. Etkin bir dil yeteneği ve çalışma azmine sahip Pusey, hocasının önerisi ile Alman teoloji metodunu incelemek üzere bu ülkeye seyahatler (1825, 1826) yapmıştır. Pusey, ilgili gezilerinde Almanya'da uzun zaman geçirerek Almanca öğrenmiş ve Hegel (ö. 1831) ve Schleiermacher (ö. 1834) gibi ünlü Alman ilahiyatçı ve filozofların derslerine katılma fırsatı bulmuştur. Pusey, özellikle gençlik yıllarında tarihsel-kritik yaklaşıma sahip Alman teoloji metodu ve Almanların dil öğretim yöntemine heves ederek Alman teoloji anlayışının etkinliği ile ilgili bir kitap (1828) kaleme almıştır. Pusey bu kitabıyla, Oxford liberal düşüncenin ilklerinden olarak anılsa da daha sonraki yıllarında Alman metoduna çeşitli eleştiriler getirerek gelenekselciliği benimsemiştir. Pusey ve gelenekselci ilahiyatçılar Alman teoloji yaklaşımına şiddetli eleştiriler getirmişlerdir. Bunlardan bazıları metin kritiğini çok keskin çizgilerle uygulayan bu metot kutsal metinle kutsal olmayan arasında ayırım yapılmaması, havarilerin mirasının yeterince önemsenmemesi, aşırı akılcılık uygulanması olarak vurgulanmış; bu özellikleriyle Alman metodunun geleneksel Hristiyanlık inanç doktrinini derinden sarstığı iddia edilmiştir (Larsen, 2009). Oxbridge üniversitelerini reforme etme fikri çerçevesinde gerçekleştirilen bir diğer önemli seyahat ise daha önce de değinildiği üzere ayrı bir teoloji okulu önerisi sunan ilahiyatçılar Jowett ve Stanley tarafından 1848 yılında Fransa'ya yapılan gezidir. Daha önce de değinildiği üzere Fransa devrimden (1789) sonra din ve teoloji eğitimi laiklik anlayışı doğrultusunda devlet sistemi dışında bırakmıştı. Jowett ve Stanley, Fransa'da meydana gelen ihtilal ve ihtilalin üniversiteye yansımalarını gözlemlemek amacıyla zamanın yenilikçi başbakanı Lord Russel (ö. 1878) tarafından bu ülkeye gönderilmişlerdir (Inman, 2014, s. 69). Söz konusu geziden elde edilen deneyim ve gözlemlerden bu kadim üniversitelerin reforme edilerek mezhep karakterli yapıdan arındırılarak tüm vatandaşlara açma süreçlerinde yararlanılmıştır.

#### **3.2.1.3.1.1.4 Kraliyet Komisyonları ve Üniversiteye Kabul Sınavları**

Teoloji öğretiminin ayrı bir branş olarak oluşmasında etkin olan gelişmelerden birisi de Oxbridge üniversitelerinin reformu çerçevesinde gerçekleştirilen çalışmalarda çok önemli bir yeri olan kraliyet komisyonu ve komisyonun önerileri neticesi yürürlüğe konulan kadim üniversiteleri reform yasalarıdır (Oxford 1854, Cambridge 1856). Daha önceki bölümlerde de denildiği üzere söz konusu köklü üniversiteler özellikle liberal politikacılar ve geniş halk kitleleri tarafından zamanın şartlarına göre fonksiyonel olmamaları, sadece elit Anglikan bir tabakaya hizmet ettikleri vb. sert eleştirilere maruz kalmaktaydı. Yapılan kanuni düzenleme



ile mezhep bağıllık şartı kaldırılmış; bu iki üniversite Anglikan olmayanlara kapısını kısmi de olsa –MA ve Doktora hakkı hala sadece Anglikanlara bırakılmıştı– açarak lisans eğitimi (BA) almalarının önündeki engeli kaldırmıştır. Yasa ile, her ne kadar üniversite idaresi Anglikan karakterini muhafaza etse de kalabalık orta tabaka nüfusa bu üniversitelerde yüksek eğitim imkânı sağlanmıştır. Belli bir mezhep ve inanç karakterli devlet yapısından toplumun diğer Anglikan olmayan unsurlarının da yüksek öğretim kapsamına alınması açısından bu yasalar önemli bir dönüm noktası sayılır (William Whyte, kişisel iletişim, Ekim 2019). Ancak teoloji eğitimi açısından henüz yeni bir açılım ve branşlaşmadan söz etmek zordur. BA (lisans) eğitiminin ana omurgasını hala dil ağırlıklı *klasikler* ve *matematik* oluşturmaktaydı ve lisans düzey teoloji eğitimi, daha önce bahsi geçen *dinin esasları bilgisi* (*rudiments of religion*) sınavları çerçevesinde çok sınırlı ve basit bir düzeyde kalmıştır. Çünkü o zamanki hakim olan anlayışa göre yüksek düzeyli teoloji eğitimi alabilmek için belli bir olgunluğa ve eğitim seviyesine ulaşmak gerekiyordu (Daniel Inman, kişisel iletişim, Kasım 2019). Oxford reform yasaları tam olarak liberallerin taleplerini karşılamamış başta Stanley ve Jowett olmak üzere tutkulu liberal üstatlar ayrı bir teoloji bölümü açılması fikrini ve dogmalara karşı eleştirel düşüncelerini gerek yayınlarıyla gerekse de dersleri vasıtasıyla ısrarla ifade etmeye devam etmişlerdir. Ancak bu liberal çıkışlar, yönetimi elinde tutan gelenekçi Anglikanların karşı çıkmaları sonucu dikkate değer bir sonuç vermemiştir. Gelenekselci yapı değişime mâni olarak 1870’li yıllara kadar teolojinin lisans düzeyinde ayrı bir bölüm olarak açılmasına engel olmuştur. Bu durum Alman, İskoç ve yeni açılan İngiliz üniversitelerine göre Oxbridge üniversitelerini daha durağan bir pozisyonda bırakmıştır. Öte yandan daha önce de belirtildiği üzere Almanya ve Fransa’da gündeme gelen teolojinin tamamen üniversitenin dışına çıkarılması tartışmaları İngiltere’de karşılık bulmamıştır. Dolayısıyla İngiltere’deki teoloji öğretimi tartışmalarının çerçevesini, teolojinin üniversitedeki yerinden ziyade kilise ve topluma en iyi hizmet edecek teoloji eğitimi modeli tartışmaları oluşturmaktadır. 19. asrın sonlarına doğru ise emperyal hedefler, sanayileşmenin beraberinde getirdiği yoğun nüfus artışı –İngiltere nüfusu 1851-1911 arası ortalama iki kat artarak 18 milyondan 36 milyona çıkmıştır– ve şehirleşme sonucu ortaya çıkan yeni şartlar ve orta sınıf teknik insan ihtiyacı üniversitelerin misyonuyla ilgili tartışmaların merkezini teşkil etmektedir (Inman, 2014; *Populations Past*, 2022).

Oxbridge üniversitelerinde din eğitimi ile ilgili bir diğer konu da liselerden bu üniversitelere gelen öğrencilerin yazılı sınavla alınmaya başlanması sürecinde aranan din bilgisi ile ilgili tartışmalardır. Tartışma, 19. asır ortaları İngiltere sosyal ve dini hayat ile ilgili

değişim ve dönüşüm anlayışına ışık tutması açısından anlamlıdır. İki üniversite, öğrenci kalitesini yükseltmek gayesiyle ülke çapında uygulamaya başladığı *Locals (Local examinations of Oxford and Cambridge, 1857-1858)* adlı sınavlarda İngilizce, matematik, Latince vb. okul dersleri yanında “din bilgisi” dersinden de öğrencileri sınava tabi tutmuşlardır. Din dersinin sınavın bir parçası yapılmasından çok tartışma, liselerden mezun Anglikan olmayan geniş halk tabakasına ait ailelerin çocuklarından ne tür bir dini bilgi talep edileceği üzerinde yoğunlaşmıştır. Cambridge’de –gelenekselci Traktaryanlar burada etkin olmadığından Oxford’a göre daha az dini tartışmaların olduğu bir ortam vardı– bu sınav ve içeriği dogmatik ve mezhepsel olmayan İncil odaklı genel dini bilgiler olarak kabul edilerek ciddi bir tartışma yaşanmamıştır. Ayrıca, Cambridge dini bilgiden alınan puanı diğer derslerden alınan puanlara eklediği için öğrenciler ve velileri tarafından da uygulama kabul görüyordu. Oxford’da ise sınav, İngiltere Kilisesi (Anglikan) doktrininin kesin kabulü temeline dayanmaktaydı ve tartışmalar da buradan kaynaklanmaktaydı. Pusey başta olmak üzere gelenekçiler üniversitenin Anglikan Kilisesinin bir kurumu olarak hizmet etmesi doğrultusunda sınavlarda kilise doktrini kısmı dahil öğrencilerin sınavın tümüne dahil olması gerektiğini, bunu kabul etmeyen veya başarısız olan öğrenci adaylarının kabul edilmemesini savunmuşlardır (Penaskovic, 1985). Pusey ayrıca, bu sınavdan öğrencilere puan verilmesinin dini dünyevileştirerek değerini düşüreceğini iddia etmiştir. Bartholomew Price (ö. 1898) de dahil liberaller ise doktriner şartlı sınavın BA eğitimi için Anglikan mezhebi bağlılığı olma şartı kaldırılmış olan üniversiteye Anglikan olmayanların alınmaması için kullanıldığını ve adaletsiz olduğunu ileri sürerek sınavın Cambridge’de olduğu gibi sadece İncil odaklı genel bilgilerden olması gerektiğini savunmuşlardır. Diğer taraftan doktrin temelli sınav uygulamasından rahatsız olanlar çeşitli sınav merkezleri önünde protesto gösterinde bulunmuşlardır. Konu ile ilgili tartışmalar bazen duraksasa da üniversite kurulunda (*Hebdomadal*) özellikle Pusey ile liberal John Griffiths (ö. 1885) arasında sert münakaşalar yaşanmıştır. Kurulun aldığı çeşitli kararlar doğrultusunda genel uygulama, din dersinin diğer derslerden birisi olarak kabul edilerek bu sınava girerek başarılı olan öğrencilere puan verilmesi ve vicdani inanç maddesi (*conscientiae causa*) doğrultusunda velinin talep etmesi durumunda öğrencinin sınavın doktrin kısmından muaf tutulması şeklinde olmuştur (Roach, 1971). Söz konusu uygulama üniversitelerde her seviye eğitim fırsatı için mezhepsel bağlılık şartının kaldırıldığı 1871 yılı serbestiyet yasasıyla (*Universities Tests Act 1871*) tamamen gündemden düşmüştür.

### 3.2.1.3.1.1.5 Oxford Üniversitesi Teoloji Okulunun Açılması ve Gelişimi

Liberaller, yukarıda sözü edilen Oxbridge reform yasaları ile tam arzu ettikleri biçimde teolojinin ayrı bir disiplin olarak okutulduğu, Anglikan doktrinine bağlılıktan kurtulmuş, dini kısıtlanma olmaksızın özgür araştırmaya açık bir üniversite yapısına kavuşamamışlardır. Ortada yarım kalmış bir reform ve artan bir toplumsal baskı söz konusuydu. Bu nedenle, konu ile ilgili liberal politikacıların ve ilahiyatçıların lobileri ve hararetli tartışmaları devam ederek özellikle de 1863 yılı itibariyle de ciddi bir ivme kazanmıştır. Bu devrin tartışmaları, üniversitenin kilise kontrolünden çıkarak giderek ulus devlet yapılanmasında bir kamu kurumu karakterine dönüşme sürecinin anlaşılması açısından dikkate değerdir (Higton, 2012). Konu ile alakalı liberallerin taleplerini, üniversitelere girişte Anglikan inancına bağlılık şartının kaldırılarak herhangi bir mezhebe mensubiyet kısıtlaması olmaksızın herkese açılması, teolojinin ayrı bir okul adı altında doktriner olmaksızın Alman modelinde olduğu üzere bilimsel eleştiri odaklı çalışma yapacak bir yapıda organize edilmesi şeklinde ifade edebiliriz. Pusey'nin önderliğini yaptığı gelenekselciler ise üniversitenin liberalleşmesi konusundaki düşünce ve tekliflere karşı bazı endişeler taşımaktaydı. Onlara göre üniversitenin herkese açılması durumunda öğrenci ve üstatların artık kilise mensubu olmalarına hatta Anglikan inancını benimsemiş olmalarına dahi gerek kalmayacaktı. Bu durum da üniversitenin kilise ve Tanrı hizmetini yerine getirme misyonunu kaybetmesi anlamına gelmekteydi.

İki akımın teoloji eğitiminin karakteri konusunda da anlayışı birbirinden farklıydı. Gelenekselciler, hâlihazırda uygulanmakta olan *divinity* karakterli –Tanrıya, buyruklarına, tarihi süreçte oluşan geleneksel iman prensiplerini, Anglikan Kilisesi öğretilerini sorgulamadan anlayıp kabullenmeye dayanan anlayış– ilahiyat eğitiminin devamını savunmaktaydı. Yine onlar, teoloji eğitimi kutsal ilim ve yüce ahlakın bir gereği olarak herkese lazım, kaçınılmaz ve zaruri bir ilim olarak görmektedir. Dolayısıyla bu anlayışa göre, teoloji üniversitenin genel bir karakteridir ve alanları ne olursa olsun tüm üniversite öğrencileri teoloji dersi almak zorundadır. Gelenekselcilere göre üniversite ve teoloji eğitiminin amacı, tarihsel süreçte oluşan Hristiyanlık geleneği doğrultusunda, Tanrı'nın nuruyla aydınlanmış, ilahi hakikatin müdafisi olarak Tanrı ve kilise hizmetine adanmış entelektüeller yetiştirmek olmalıydı. Gelenekselci ilahiyatçı John Burgon'un (ö. 1888) vurguladığı üzere gelenekselciler, teoloji çalışmalarının karakterinin pozitif ilimlerin metodolojisi olan keşif ve gözlem yerine vahiy temelinde olması gerektiğine inanmaktaydılar (Burgon, 2020). Diğer taraftan Pusey ve Burgon başta olmak üzere

gelenekselci yapı, teolojinin her şeyi kontrol eden ana disiplin konumunu koruyamayacağını ve mutlaka ayrı bir bölüm olarak açılmak durumunda olduğunu anlayınca açılacak okulun kiliseye rahip yetiştirme misyonlu olması için bastırmışlardır.

Liberaller ise yukarıdaki metodun ve amacın her ne kadar değerli olsa da yeterli olmadığını, teoloji eğitiminin sorgulamaksızın körü körüne kabulden ziyade Alman eleştirel teoloji modelinde olduğu üzere, bilimsel kritik ve sorgulama sonucunda oluşan gerekçelendirilmiş hakikatleri arama ve acı da olsa hakikatleri ve sonuçlarını kabullenmeye dayalı olması gerektiğini düşünmekteydiler. Liberal teoloji görüşlerin şekillenmesinde daha önce değindiğimiz bazı Alman ekolü ilahiyatçıların etkisi yanında, Oxford üstatlarından ünlü Alman filolog ve oryantalist Max Müller'in (ö. 1900) mukayeseli metin ve din kritiği yaklaşımının da etkisi görülmektedir (Inman, 2009). Eleştirel yaklaşımları doğrultusunda gelenekçiler, örneğin *kefaret inancını*<sup>48</sup> (*the doctrine of atonement*) dini temelden yoksun ve gerçeklere aykırı görmektedir (Atherstone, 2003). Liberallerin düşüncesine göre ilahiyatçılar, öncekilerin yazdığı kitapları ve bilgileri tekrarlamak yerine, insanlara dini hakikatleri bilimin ışığında anlatıp açıklayabilen, sadece geçmişte kalmayarak yaşadıkları çağdaki toplumunun soru ve ihtiyaçlarına cevap verebilecek yetkinlikte yetiştirilmelidir.

Liberallerin etkin seslerinden Stanley'in Oxford'dan ayrılması, Jowett'in de nispeten sessizliğe bürünmesi, üniversiteyi reforme etme tartışmaları merkezinin Oxford'dan ziyade Londra'ya kaymasına yol açarak konuya siyasetin daha çok müdahil olması sonucunu getirmiştir. Orta sınıf halkın temsil gücünün daha yoğun hissedildiği Avam Kamerası milletvekilleri üniversite ve teoloji eğitiminin reformu konusuna yüksek önem addederek bir an önce sonuç almaya çalışıyorlardı. Bu çerçevede 1867'de kurulan parlamento komisyonu Pusey ve Jowett başta olmak üzere konun muhatapları ile toplantılar yaparak üniversitedeki teoloji eğitiminin nasıl düzeltileceği konusunda fikirlerini almıştır. Görüşmeler esnasında siyasilerin radikal fikirlerini sezen Pusey ve üniversite kurulundaki gelenekselci yapı, ön alarak en azından kendi düşünceleri istikametinde bir teoloji okulu açılması için çalışmalara başlamışlardır. Gelenekselcileri harekete geçiren bir diğer etken de *Felsefe Okulu* (*philosophy honour school*) zorunlu müfredatından Joseph Butler'ın *Din Kıyası* dersinin kaldırılacağı söylentisi olmuştur (Inman, 2009).

---

<sup>48</sup> Hz. İsa'nın insanların günahlarını temizlemek için çarmıha gerildiği ve bu fedakârlık sonucu Tanrı'nın insanları affettiği inancı.

Müstakil bir teoloji okulu açılması ile alakalı ilk tekliflerden birisi de liberal genç ilahiyatçı John Magrath (ö. 1930) tarafından yapılmıştır. Magrath, Oxford Üniversitesinde verdiği ilk vaazında üniversite mezunlarının yeterli dini ve manevi bilgileri elde etmeden çok donanımsız olarak okulu bitirdiklerini iddia ederek söz konusu eksikliğin giderilmesi için müstakil bir teoloji okulu açılması gerektiğini savunmuştur. Üniversite yönetimine hâkim olan gelenekselci yapı bu eleştiriye hak vermesine karşın Magrath'ın da aynı diğer liberaller Stanley ve Jowett gibi üniversitedeki Anglikan inanç şartının kaldırılması niyetinde olduğunu düşünerek Magrath'ın teklifine sıcak bakmamıştır. Ancak durumun olduğu gibi sürdürülmesi imkansızdı. Ortada görmezden gelinemez bir sorun ve siyasilerden gelen yoğun reform talepleri karşısında gelenekselcilerin bir şeyler yapmaları gerekiyordu. Bu çerçevede gelenekselcilerden gelen ilk teklif, tecrübeli ilahiyatçı John Burgon tarafından yapılan onur okulları (honour schools) yapısında müstakil bir teoloji okulu açılması önerisidir. Burgon teklifinde, yeni açılacak teoloji okuluna atanacak üç sınav görevlisinin (*examiners*)<sup>49</sup> etkin gelenekçiler olan şansölye yardımcısı (rektör) ve (*ilahiyat (divinity)* profesörlerince seçilmesini önererek ellerindeki hakimiyeti sürdürmek istiyordu. Aslında bu önerinin asıl amacı, ortaya çıkan tepkileri dindirerek yoğunlaşan reform dalgasına set çekmektir. Gelenekselcilerin bu niyetini anlayan liberaller gelenekselcilerin yoğunlukta olduğu söz konusu teoloji okulunda etkin olamayacaklarını ön görüp ilgili öneriyi üniversite genel kurullarında reddederek teklifin bir yıl ertelenmesini sağlamışlardır. Liberallerden gelen tepki ve eleştiriler üzerine gelenekselciler sınav görevlisi seçme kurulları için önceki önerdikleri 6 ilahiyat profesörü sayısını 3'e düşürmek ve üç kilise görevlisi şartını iptal etmek suretiyle tekliflerini yenileyerek 1869 yılında üniversite genel kurullarında kabulünü sağladılar ve nihayetinde lisans düzeyinde yeni müstakil bir *teoloji okulu* resmen kurulmuş oldu. Okulun amacı, ileride Anglikan Kilisesi bünyesinde görev alacak rahip adaylarının iyi yetiştirilmesi olarak düşünülmüştür.

Gelenekselciler ve liberaller arasında bir uzlaşma sonucu kurulan teoloji okulunda muhafazakâr Anglikan yapı büyük oranda hâkim bir pozisyonda olmuş, bu nedenle liberallerin arzu ettikleri modern eleştirel teoloji çalışma anlayışlı yeni bir teoloji fakültesi ortaya çıkmamıştır. Yeni Teoloji Okulunda liberal yaklaşımlar sadece orijinal metinleri anlama şeklinde çok az yansımış olup, üniversitedeki geleneksel ağırlığı yeni okulun ilk ders

---

<sup>49</sup> O yıllarda Oxford Üniversitesinde yeni bir bölüm (*honour schools*) açmanın yöntemi ilgili bölüme sınav görevlileri atamak olup sınav görevlilerinin atanması o bölümün kurulması anlamına geliyordu.

listesinde de görmek mümkündür. Yine ders listesi incelendiğinde ana temanın kutsal dini kitapları orijinal dilinden (İbranice) anlama, kilise tarihi (Hristiyanlığın ilk yılları odaklı) ve Anglikan Kilisesi bünyesinde rahiplik usulleri üzerine olduğu görülmektedir. Ayrıca, inancı ve ahlakı radikal bir yaklaşımla savunan ve 18. yy.dan itibaren teoloji eğitiminde geniş kabul gören Butler’ın *Analogy* kitabının yeni ders listesinde yer almaması dikkat çekicidir (Bkz. Tablo 4).

**Tablo 4.** *Oxford Üniversite’sinde 1869 Yılında Kurulan İlk Müstakil Teoloji Okulu Ders Listesi*

| Ders                                                                                   | Ders Sahibi<br>Unvanı ve Alanı                                           | Takip Edilen Metin                                                              | Ders Kitabı                                                               |
|----------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|
| Eski Ahit                                                                              | Robert Payne-Smith<br>(Kraliyet Divinity Profesörü)                      | Yaratılış Kitabı<br>(The Book of Genesis)                                       | Field’e ait<br>Septuagint<br>(İbranice Eski<br>Ahit-Tevrat)<br>Kitabı     |
| Anglikan Akidesi<br>(The Creed)                                                        | C.A Heurtley<br>(Margaret İlahiyat Profesörü)                            | John Pearson’a ait<br>Çalışma                                                   | Athanasius’a ait<br>Sözün Vücut<br>Bulmuş Hali<br>(de Incarnatione Verbi) |
| Zebur<br>(Psalms)                                                                      | Edward B. Pusey<br>(Kraliyet Divinity Profesörü-İbranice)                | İbranice Zebur Metni                                                            | Belirtilmemiş                                                             |
| Hristiyan Kilisesi Papazlığı                                                           | C. A Ogilvie<br>[Kraliyet Profesörü-<br>Ruhbanlık<br>(Pastoral) Teoloji] | İngiltere Kilisesi Ayin Kitabı                                                  | Rahip Öğretmeni<br>(The Clergyman’s Instructor)                           |
| II. yüzyılın sonundan itibaren<br>Erken Kilise Tarihi                                  | William Bright<br>(Kraliyet Profesörü- Kilise Tarihi)                    | Erken Dönem Kilise<br>Tarihçisi Caesareali<br>Eusebius (ö. 339) ait<br>metinler | Belirtilmemiş                                                             |
| Eski Ahit’in<br>Yorumlanmasında Septuagint<br>Kitabı                                   | W. Kay<br>(Septuagint -<br>Yunanca Eski<br>Ahit Profesörü)               | Yetmiş (70) Metni<br>(Septuagint)<br>Alexandrine<br>(İskenderiye)               | Belirtilmemiş                                                             |
| Yunanca Aziz James İncili<br>(Aziz James-Yakup İncili’ne göre İsa’nın üvey kardeşidir) | R. Scott<br>(Filolog, Yunanca Profesörü)                                 | Belirtilmemiş                                                                   | Belirtilmemiş                                                             |

**Not:** Tablo (Inman, 2014, s. 129) ve online kaynaklardan yararlanılarak düzenlenmiştir.

Yeni Teoloji Okulu özellikle ilk yıllarında çeşitli sorunlarla karşılaşmış ve bunların çözümü için çeşitli reform çalışmaları yapılmıştır. Sorunların başında yeni açılan bu okulun tüm üniversiteye kabul ettirilerek öğretici ve öğrencilerin ilgisini çekmek geliyordu. Bu amaçla, teoloji tahsili yapılması çağrıları yapılmış ancak okul nitelikli öğrencilerin ilgisizliğine maruz kalmıştır. İlgisizliğin nedenlerinden bazılarını toplumda yaygınlaşan seküler anlayış ve dinden soğuma; klasikler, matematik ve hukuk gibi alanların öğrencilere daha cazip gelmesi olarak ifade edebiliriz. Ayrıca yeni okulun liberallerin arzu ettiği gibi modernist, eleştirel bir karakter yerine eski geleneksel tarzda yapılandırılmış olmasının öğrenci ilgisizliğinin bir diğer nedeni olduğunu düşünüyoruz. Söz konusu ilgi düşüklüğü nedeniyle okulun ilk yıllarında mezun olanların çok azı en yüksek başarı seviyesi olan *birinci derece (first class)* alabilmişler, bu oran ilerleyen yıllarda daha da düşmüştür. Teoloji öğrencilerinin genel başarısızlığı, çoğu *klasikler* okulundaki başarılı öğrencilere ayrılan burslardan mahrum kalmalarına yol açmaktaydı. Okulun açılmasına ön ayak olan Burgon ve diğer üstatların şikâyeti ise üniversitenin okula ve üstatlara yeterli desteği vermediği, kolejlerde teoloji dersleri verecek öğreticilerin yetersiz olduğu ve olanların da ancak gönüllülük çerçevesinde görev yapmaya çalıştıkları yönünde olmuştur. Cambridge ve Durham üniversiteleri bünyesinde açılan teoloji okullarında görev alan üstatlar ise, bir yandan benzer sorunlar yaşadıklarını belirtse de öte yandan teoloji okullarının en azından öğrencilere bariz bir katkısının olduğunu ifade etmişlerdir. Nitekim, Cambridge Üniversitesinde aynı yıllarda açılan *teoloji okulunda (theological tripos)* da benzer sorunların daha düşük düzeyde de olsa görülmesi dönemin sosyal ve akademik hayatında teolojinin konumunu yansıtmaktadır (Inman, 2014, s. 137).

Burgon da dahil kuruluşunda aktif olan gelenekselciler, yetersiz bütçe ve giderek artan seküler dalga nedeniyle bir türlü arzu edilen konuma gelemeyen Teoloji Okulunun gidişatından memnun değillerdi ve bu durumun iyileştirilmesine dair çeşitli girişimlerde bulunmuşlardır. Burgon, 1875 yılında yayınladığı *Çağrı (Plea)* adlı risalesinde Teoloji Okulunun müfredatında değişiklikler yapılarak Alman modelindeki kadar radikal olmamak kaydıyla daha fazla metin kritiğine, ilk dönem kilise babalarının yorumlarına ve Hristiyanlık itikadı geleneğine ağırlık verilmesi ile okulun canlandırılabilceğini ileri sürmüştür. Burgon, bilgi seviyeleri yetersiz olan lisans seviyesi öğrencilerinin inancını olumsuz etkileyebileceği düşüncesi ile eleştirel Alman teoloji yaklaşımına mesafeli duruyordu. Liberal üstatlar ise genel olarak okuldaki sorunların sorumlusu olarak her türlü liberal reform çalışmalarını engellediğini düşündükleri Pusey'i görüyorlardı. Burgon'un teklifine bir kısım liberaller de

dahil bazı üstatlar olumlu yaklaşarak Cambridge’de uygulanan tarih ve metin kritiği yaklaşımı programın Oxford’da uygulanmak suretiyle teoloji eğitiminin canlandırılabilceğini vurgulamışlardır. Cambridge Üniversitesinde meşhur *üçlü (trio)* olarak ünlenen ilahiyatçılar Lightfoot, Westcott ve Hurt 1870’ler itibariyle daha az dogma içeren kutsal metinlerin tarihi orijinal nüshalarını çalışma odaklı bir teoloji eğitimi anlayışını iyice oturtmuşlardı. Burgon’un reform teklifi, gördüğü bazı desteklere rağmen faaliyete geçirilememiştir. Buna engel olarak Pusey de dahil hâkim olan muhafazakâr yapının direnci olarak görülmüştür. Onların kanaatine göre, Oxford Teoloji Okulundan mezun olanların ağırlıklı olarak kilisede çalışacakları için teorik ve bilimsel teolojiden ziyade pratik mesleki rahiplik bilgisi daha önemlidir (Inman, 2014, s. 143). Ancak, daha önce de belirttiğimiz üzere pratik rahiplik eğitimi 1850’ler itibariyle sayıları çoğalan seminer kolejlerinde zaten çok daha uygun şartlarda verilmekteydi; bu da Oxford Teoloji Okulunun karşı karşıya kaldığı bir diğer meydan okuma olarak değerlendirilebilir.

Mezhebe mensubiyet şartının da kaldırıldığı devrin şartları bağlamında reform rüzgarlarının sert estiği Oxford Üniversitesi bünyesinde, Teoloji Okulunun mevcut durumu ile kabul görmesi güç gözüküyordu. Örneğin, hükümetin girişimi sonucu kurulan Selbourne Komisyonu (1877) çalışmaları sonucu Oxbridge ve Durham üniversitelerinin kilise ile resmi bağları iyice zayıflatılarak adeta sembolik hâle getirilmiştir (Inman, 2014, s. 107). Siyasi idarenin gittikçe etkinleştiği üniversitede yönetim, teoloji eğitiminde ciddi reformlar talep etmekteydi. Bu talep üzerine müfredatın yenilenmesi amacıyla önde gelen üstatlardan oluşan bir komisyon (1878) kurulmuştur. Ancak Pusey ile yeni nesil genç profesörler (gelenekselciler dahil) yeni bir müfredat üzerinde fikir birliğine varamadılar. Genç profesörler, kilise tarihi dersine Kıta ve İngiliz Reformasyonu tarihinin de eklenmesini teklif etmişlerdir. Bu yıllarda artık iyice yaşlanmış olan Pusey, üniversitede yaşadığı reform dalgalarının da etkisiyle adeta çocuğu gibi gördüğü Teoloji Okulunun müfredat değişimiyle seküler ve modernist bir yapıya kayacağı endişesiyle hâlihazırdaki İlk Çağ Hristiyanlık dersleri ağırlıklı müfredatın devamını savunmuştur.

Oxford Teoloji Okulu açısından 1880’li yılların başları, önemli değişimlere sahne olmuştur. Üniversite’de yarım asra yakın görev yapan Pusey’nin ani ölümü (1882) ve bazı eski nesil profesörlerin ayrılmaları ile yerlerine liberal görüşlere açık yeni profesörler göreve gelmiştir. Bu görev değişimi, üniversitede çok uzun yıllar devam eden teolojiye klasik yaklaşımın ve gelenekselci-liberal çekişmesinin hız kaybetmesi anlamına geliyordu. Bu yeni nesil profesörler önceki muhafazakâr profesörlerin klasik anlayışlarına nazaran radikal



metin kritiği odaklı *bilimsel teoloji* (*scientific theology*) yaklaşımlarına ve modern fakülte yapısında düzenlenen bilimsel faaliyetlere –seminer, konferans, tez yazımı vb.– daha sıcak bakmaktaydılar. Bir nevi, kilise ile yeni model herkesi kapsayıcı üniversite yapısı arasında sıkışmış Teoloji Fakültesinin üniversite bünyesinde hayatta kalabilmesi için yeni nesil profesörler, daha çok üniversite normları çerçevesinde hareket ederek reform çalışmalarına katkıda bulunmayı tercih etmişlerdir. Yine bu yıllarda olan bir diğer önemli gelişme de 1882 yılında *Teoloji Fakültesi Yönetim Kurulu* (*Board of the Faculty*) oluşturulmasıdır. Bu gelişme, teolojinin artık sanat fakültesi bünyesinden çıkarılarak aynı hukuk ve doğal bilimler gibi ayrı bir fakülte yapısına kavuşması açısından anlamlıdır (Oxford Minutes, 1883).

Kilise karakterli Oxbridge üniversitelerinin liberalleştirilmesi sürecinde yapılan reform çalışmaları –Örneğin Anglikan olma şartının kaldırılması kanunu (1871) ve Selbourne Komisyonu (1877)– teoloji eğitiminin dönüşümünde önemli bir rol oynamıştır (Brock, 2000). Bu bağlamda, Oxford İlahiyat Onur Okulu (*Honours School in Theology*, 1869) ve Cambridge Teoloji Okulu (*Theological Tripos*, 1871) okullarının açılmasının teolojinin çağdaş fakülte yapısında modern bir akademik disiplin olarak ortaya çıkmasında önemli bir dönüm noktası olduğunu ifade edebiliriz. Ancak üniversiteleri kilisenin kontrolünden çıkararak kamunun ortak hizmetine sokmak amacıyla hayata geçirilen reformlara rağmen kadim üniversitelerde Anglikan karakter tamamen sona ermiş değildir. Örneğin, teoloji diploması alabilmek için kiliseye bağlı olmak zorunda olunma şartı 1930’lu yıllara kadar sürmüştür; kraliyet ilahiyat profesörlük kürsülerinin kilise uhdesinde bırakılmış olması günümüz de dahi hala uygulamadadır. Katoliklere yapılan ayırım ise diğer muhaliflere nazaran daha sert ve uzun sürmüştür, ancak 1895 yılından itibaren Oxbridge üniversitelerine – Cambridge 1895, Oxford 1896– kabul edilmişlerdir.

Teoloji öğretiminin liberalleşmesi yolunda atılan önemli adımlardan birisi de *yüksek kilise* mensubu muhafazakâr ilahiyatçı yazarlara ait *Lux Mundi* (1889) olarak bilinen kitabın yayınlanmasıdır. On iki makaleden oluşan kitapta yapılan önerilerle, Anglikan doktrini ile etkin metin kritiği metodunun uzlaştırılarak birlikte kullanılabileceği savunulmuştur. Yine makalelerde, modern pozitif bilim keşiflerinin dini doktrinlere aykırı olmadığına ifade edilmiş olması; teolojinin yeni liberal bir anlayış geliştirmesi ve pozitif bilimle uyuşması açısından dikkate değerdir (Francis, 1960). Bu dönemde teoloji fakültesi misyonu konusunda bir ikilim içerisine düşmüştür. “Okulun amacı kilise için profesyonel din görevlileri mi yetiştirmektir yoksa genele yönelik liberal eğitim mi vermektir” sorusuna cevap bulmada sıkıntı yaşanmaktaydı. Geleneksel olarak sürdürdüğü Anglikan Kilisesi’ne

bağlı kalması, reform çağrılarının yükseldiği herkese açılmaya çalışan üniversite ortamında ve liberal yaklaşımların revaçta olduğu bir devirde güç gözüküyordu. Diğer yandan kiliseye karşı olan tarihi misyonunu da bırakmak hem işin doğası gereği hem de ekonomik olarak kolay değildi. Çünkü okuldaki profesörlerinin maaşlarının büyük kısmı, kilise bütçesinden sağlanmaktaydı (Inman, 2014, s. 207). Her ne kadar hem teoloji fakültesi hem de üniversite yönetimi zaman zaman bazı reform planlarında anlaşsalar bile üniversite genel kurulunda (*Convocation*)<sup>50</sup> hala etkin olan gelenekselci Anglikan yapı ve üyeler tek mezhepli yapıdan çıkılması tekliflerine engel oluyorlardı.

Yukarıda sözü edilen üniversite ve teoloji fakültesini genele açma uğraşlarından birisi de 1904 yılında bazı üniversite mensuplarınca yapılan teoloji fakültesini Anglikan olmayanlara açma önerisidir. Öneriye gerek muhafazakâr üstatlar gerekse de koyu Anglikan yanlısı *The Church Times* gibi yayınlar şiddetle karşı çıkarak üniversite kurullarından geçmesine mâni olmuşlardır. Ancak, gelenekselcilerin bu direncine rağmen ortaya çıkan yenilikçi şartlar ve baskı doğrultusunda teolojinin mevcut durumda devam etmesi zor gözükmekteydi. Bu bağlamda, zamanın şartlarına göre oldukça radikal bir teklif sayılabilecek bir teklif koyu gelenekçi William Ince'nin (ö. 1910) yerine göreve gelen kraliyet ilahiyat profesörü liberal görüşlü Scott Holland (ö. 1918) tarafından yapılan tekliftir. Holland teklifinde zaten sivil üniversitelerden Manchester Üniversitesinde uygulanmakta olan ve herhangi bir inanç aidiyeti şartı olmayan *mukayeseli teoloji (comparative theology)* benzeri bir programın uygulanabileceğini savunmuştur. Bu teklif, ilk defa Hristiyanlık harici dinlerin de –İslam, Budizm– teoloji kapsamına alınmasının gündeme getirilmesi açısından anlamlıdır. Günümüzde *fenomenolojik yaklaşım* olarak da bilinen modelde din ve ilahiyat telkin ve kabul amaçlı olmaksızın beşerî bilimlerin bir dalı olarak bilimsel analiz yöntemiyle çalışılmaktadır (Sharpe, 2003). Teklif, bazı profesörlerin desteğini almış olsa da üniversitede hala yoğun olarak hissedilen Anglikan kültür doğrultusunda reddedilmiştir. Aynı doğrultuda yapılan bir diğer dikkat çekici öneri de ilahiyatçı Walter Lock (ö. 1933) tarafından yapılan teoloji okulu isminin değiştirilmesi teklifidir. Lock, teoloji okulunun isminin *Kutsal Öğrenim Okulu (School of Sacred Learning)* olarak değiştirilerek herkese açık hâle dönüştürülebileceğini ileri sürmüştür. Ancak bu öneri de beklendiği üzere kabul

---

<sup>50</sup> Oxford Üniversitesinde tüm doktor ve mastır sahibi mezunların oluşturduğu ana yönetim organizasyonudur. Günümüzde tüm üniversite mezunları bu kurula dahil edilmiş ancak yetkisi sadece üniversite şansölyesini seçmek olarak sınırlandırılmıştır. Aynı kurulun Cambridge Üniversitesinde ise karşılığı *Senate* olarak adlandırılmaktadır.

görmemiştir. Üniversite ve teoloji eğitiminin herkese açık hâle getirilmesi reformuyla alakalı değinilmesi gereken bir konu da kadınların öğrenim hakkına kavuşmasıdır. Hâkim olan güçlü muhafazakâr kültür doğrultusunda Oxbridge üniversiteleri, sivil üniversitelere göre bu konuda çok daha yavaş hareket etmiş olsa da 20. asrın başlarından itibaren kapılarını kız öğrencilere açmaya başlamıştır. Bu bağlamda, Oxford teoloji okuluna 1903 yılı itibariyle kadın öğrenciler kabul edilmeye başlanmıştır. Bu gelişme bir taraftan üniversitenin ayırım gözetmeksizin tüm vatandaşlara açılması, diğer taraftan da teoloji eğitiminin rahip yetiştirme odaklı profesyonel mesleki eğitimden liberal tarza dönüşmesinin bir yansıması olarak dikkate değerdir. Ayrıca, 1917 yılında ilk kadının rahibe olarak Protestan *Congregational Kilise* tarafından göreve getirilmesi toplum ve dini ortamda görülen liberalleşmeyi göstermesi açısından önemlidir (Kaye, 1990). Oxford Üniversitesinin 19. yy.ın ikinci yarısında geçirmiş olduğu değişim ve reform süreçleri buradan mezun olanların kariyer seçimlerine de yansımıştır. Örneğin 1850’lerde mezun olanların ortalama yarısı üniversite ve kilise bünyesinde görev alırken 1870’lerin sonuna gelindiğinde bu oran %30’un altına düşmüştür. İnanç şartının kaldırılması ile üniversite mensuplarının dini demografisinde de değişimler görülmeye başlamış ilk yıllardan itibaren muhalifler ve daha sonraki yıllarda da Katolikler üniversite içerisinde varlıklarını iyice hissettirmeye başlamışlardır (Haig, 2016).

Oxford Üniversitesi güçlü muhafazakâr yapısı nedeniyle yukarıda bazılarına değindiğimiz gelenekçi-liberal çekişmesi ve ikilemi yaşarken Cambridge daha sakin ve tartışmasız bir ortama sahipti. Dolayısıyla Cambridge’de reformlar çok daha rahat, tartışmasız gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda Cambridge Üniversitesi Senatosu, 1912 yılında aldığı kararla ilahiyat eğitimini Anglikan olmayanlara açarak anlamlı bir reform gerçekleştirmiştir (Thompson, 2008). Oxford Üniversitesinin dini karakterinden tamamen resmi olarak bağını koparması ise Cambridge’den yirmi yıl sonra (1932) gerçekleşebilmiştir. Oxbridge üniversiteleri, mezhepsel bağlılık şartının kaldırılması yasası (1871) doğrultusunda aldıkları kararlarla, daha önce değindiğimiz üzere lise mezunlarından üniversiteye kayıt için aranan *din esasları bilgisi (rudiment of religion)* şartını –iki üniversite bu kuralı farklı bir yaklaşımla uygulamıştır– kaldırarak genel dini bilgiye sahip olmayı, kayıt için zorunlu olmaktan çıkarmıştır (Roach, 1971).

Oxford Teoloji Fakültesinin mezhepler üstü bir yaklaşımla tüm Hristiyan Kiliselerini kapsayıcı bir karakterde –*ekümenik (ecumenical)*– yapılandırılmasında I. Dünya savaşını takip eden yıllarda görev almış Kraliyet İlahiyat Profesörü Arthur Headlam (ö. 1947) önderliğinde gerçekleştirilmiş çalışmaların kayda değer katkıları vardır. Headlam, Hristiyan

mezheplerinin tekrar birleştirilmesine dair fikirsel ve pratik çalışmalarda bulunan etkin bir şahsiyettir (De Celles, 1970). Oxford Üniversitesi reform çalışmaları, araya I. Dünya savaşının girmesi ve teolojide etkin olan kraliyet ilahiyat profesörü Holland'ın sağlık sorunları nedeniyle sekteye uğramıştır. Holland'ın hayatını kaybetmesiyle göreve getirilen Headlam, daha önce (1903-1916) görev yaptığı sivil üniversite olarak eğitim veren Londra Üniversitesindeki çoğulculuk ve çeşitlilik anlayışını Oxford'a taşıyarak teoloji fakültesini yeniden düzenlemiştir (Daniel Inman, kişisel iletişim, Kasım 2019). Headlam, reformun artık iyice gecikmiş olduğu düşünülen Oxford'da verdiği *açılış dersinde (inaugural lecture)* etkileyici bir tarzda ortaya koyduğu düşünceleriyle görevine çok etkin bir başlangıç yapmıştır. Headlam'ın planı, Oxford ilahiyat eğitiminin geleneğini bozmadan Londra Üniversitesinde tecrübe ettiği çoğulcu, çok mezhepli yapıyı uygulamaya dayanmaktaydı. Projenin ana fikri, inanç ayrılıklarının olabileceği dogma ve doktrinlerden ziyade tüm ana akım Hristiyan mezheplerince kabul edilen ortak değerler merkezli tarihsel teoloji çalışmasına dayanmaktaydı. Bu uygulanırken sadece kutsal metinleri aslından inceleme değil, aynı zamanda modern teoloji tarihi, din psikolojisi, din felsefesi vb. beşerî fenomenlerden de faydalanılacaktı. Teoloji eğitiminde teori ve pratiğin birleştirilmesi açısından tıp eğitimi örneğini veren Headlam, aynı tıp eğitiminde olduğu üzere teoloji eğitiminin de üniversite bünyesinde başarılı olarak verilebileceği düşüncesindedir. Headlam'ın tıp örneğini kısaca şu şekilde özetleyebiliriz: Tıp fakültesi üniversite bünyesinde yer alarak öğrencilere tıbbî eğitim vermektedir. Nasıl ki tıp profesörleri sadece eski gelenekleri uygulamak yerine yeni metotları keşfetme ve uygulamaya açık olmak zorunda iseler ilahiyat profesörleri de devamlı değişmekte olan dünyada ortaya çıkan yeni sorunlara uygun cevaplar üretecek düşünceler ve yöntemler ortaya koymalıdır. Diğer taraftan, tıp fakültesi hocalarının doktor olması gerektiği gibi teoloji eğitimi verecekler de işinin ehli olmalıdır. Yine nasıl tıp fakültesinin ülkedeki yetkili tıbbî kurumlar ile yakın iş birliği yapması gerekiyorsa teoloji fakültesi de ülkedeki üniversite ve kiliselerle iş birliği içerisinde olmalıdır. Üniversite, tıp kurumlarının istediği tarzda bir tıbbî eğitim verdiği gibi dini kuruluşların istek ve beklentilerine uygun bir teoloji eğitimi sağlamalı; ancak kiliselerde görülen eksiklikleri ve halkın yanlış algılarını düzeltmeye de gayret etmelidir. Teoloji fakültesinin kiliselerin eksiklerini dile getirebilmesi için doğal olarak bağımsız olmalı ve kilise yetkilileri teoloji fakültesinin karar mekanizmalarında yer almamalıdır. Fakültenin rolü, kilise ve üniversite ortaklığında etkin bir irtibat noktası olmaktır (Inman, 2009). Headlam'ın düşüncesine göre Hristiyanlar temelde fikir ayrılıklarına rağmen ekümenik (mezhepsel olmayan, evrensel) *Hristiyanlık şemsiyesi* altında birleşmelidir. Bu anlayışla

reform edilecek ilahiyat fakültesi herkesi kapsayıcı olarak tüm Hristiyan grupları aynı çatı altında toplayabilme potansiyeline sahiptir.

Headlam'ın reform önerisi, Oxford Üniversitesi bünyesinde kurulacak yeni nesil bir teoloji okulu (mevcut teoloji fakültesinin ıslah edilmesiyle) ve geleneksel lisansüstü seviye ilahiyat (divinity) eğitiminin dönüştürülmesi olmak üzere iki ayaklı bir tekliftir. Öneriye göre lisansüstü düzey *klasik ilahiyat* eğitimi sistemi yenilenmeli, bu doğrultuda daha önce okul müdürlerine ve katedral dekanlarına saygın görevleri çerçevesinde tevdi edilen doktor unvanları (onursal bazlı) kaldırılarak mutlaka akademik çalışma esaslı –Akademik çalışmanın özgün olması ve literatüre mutlaka bir katkıda bulunması gerekir– ve Anglikan olmayan Hristiyan cemaatlere de açık bir yapıda oluşturulmalıdır. Hristiyanlar, her ne kadar farklı mezheplere ve görüşlere sahip olsalar da bu onların aynı kurum altında çalışamayacakları anlamında değildir. Bilakis, fikir farklılıkları aynı mezhebe ve görüşe sahip insanlar arasında da söz konusudur. Bu bağlamda yapı, Alman modeli başta olmak üzere kıta Avrupa'sında uygulanan mezhep merkezli ayrı teoloji fakülteleri –Katolik teoloji fakültesi, Protestan teoloji fakültesi– şeklinde olmamalıdır. Anglikan olmayan Hristiyanlar, sadece öğrenci veya çalışan olarak değil aynı zamanda teoloji fakültesinin yönetim kurulu vb. idari organlarında da etkin rol alabilmelidir. Bu önerinin uygulamaya geçirilmesiyle fakülte yönetim kurulu başkanları Anglikanlar yanında, zaman zaman Baptist, Metodist vb. Protestan cemaatlerine bağlı kişilerden olmuştur. Bu çoğulcu uygulama, Almanya başta olmak üzere diğer ülkelerden ziyarete gelen akademisyenlerce şaşkınlıkla karşılanmıştır (Daniel Inman, kişisel iletişim, Kasım 2019). Headlam, rahip eğitimi ile ilgili de anlamlı fikirlere sahip olmuştur. O'na göre insanı ve hizmet edeceği toplumu tanımayan ve anlayamayan rahipler her ne kadar sağlam bir dini eğitim almış olsalar dahi vazifelerini iyi yapamazlar. Bu nedenle, rahip adayları dünyayı ve insanları doğru anlayabilmeleri için öncelikle liberal sanatlar ve bilim alanında iyi bir eğitim almalıdır.

Oxford teoloji eğitiminde tarihi bir dönüm noktası olarak Headlam'ın yukarıda sözünü ettiğimiz fikirleri doğrultusunda 2018 yılında kurulan bir komite, ilahiyat eğitimini reform çalışmalarına başlamıştır (Minutes, 1918). BD (Bachelor of Divinity) ve DD (Doctor of Divinity) diplomaları 1920 yılında Anglikan olmayanlara açılmıştır. Yine aynı yıl itibarıyla ilahiyat fakültesinde *sınav görevlisi* olabilmek için Anglikan kilisesine bağlı olma şartı kaldırılmıştır. Bu tarihi reform sonrası Anglikan olmayan öğrenciler için açılmış Mansfield Koleji müdürü William Selbie (ö. 1944) 1924 yılında ilk DD derecesini ve sınav görevlisi hakkını elde eden ilk Anglikan olmayan kişi olarak kayıtlara geçmiştir.

Üniversitede ve teoloji bölümünde Katolikler için diğer Protestan gruplara göre çok daha yavaş bir açılım söz konusu olmuş, ciddi adımlar ancak II. Dünya savaşıdan sonraki yıllarda atılabilmektedir. Örneğin, teoloji fakültesine ise ilk Katolik üye 1960 yılında kabul edilmiştir. Bunun nedeni olarak, Katolik Kilisesinin mensuplarını Oxbridge ve seküler üniversitelere göndermeme eğilimi yanında Oxbridge üniversitelerinin de Katolikleri kabule yanaşmaması gösterilebilir (Stacpoole, 1986). Headlam'ın bir diğer önerisi olan teoloji fakültesi bünyesinde seminer okulları benzeri özel bir rahip yetiştirme kursu açılması fikri ise pratik bulunmayarak gerek fakültede gerekse üniversite genelinde sıcak karşılanmamıştır (Inman, 2009). Reform çalışmaları sırasında yapılan bir diğer teklif olan kadınların da teoloji diploması almaları yönündeki öneri ise fakülte kurullarında kabul görmemiştir.

Headlam'ın kraliyet ilahiyat profesörü rolüyle önderlik ettiği bu reform önerileri öncekilerin aksine çok büyük bir dirençle karşılaşmadan fakülte ve üniversite kurullarında kabul görmüştür. Bunun nedenleri, önceki önerilerde ifade edilen teoloji eğitiminin tüm inançlara açılması teklifi yerine, bu teklifte sadece Hristiyanlara vurgu yapılması, zaten çok gecikmiş olan –Benzer reform Cambridge Üniversitesinde 1913 yılında gerçekleştirilmiştir– reform ihtiyacının I. Dünya Savaşı sonrası daha da bariz bir şekilde açığa çıkması ve Headlam'ın reformun gerçekleşmesi yolunda etkin çalışması olarak ifade edilmektedir. Söz konusu reformla, teoloji fakültesi mezhepsel olmayan *kapsayıcı* karakterini kazanarak tüm kiliselere hizmet etme yaklaşımını benimsemiş ve bu yapı önemli bir değişime uğramadan 20. asır boyunca uygulamada kalmıştır (Inman, 2014, s. 249).

### **3.2.1.3.1.2 Cambridge İlahiyat (Divinity) Fakültesi**

Oxford Üniversitesi ile aynı tarihlerde kurulan Cambridge Üniversitesi de aynı Oxford Üniversitesi gibi devlet mezhebi Anglikan Kilisesi ile yakın bağlara sahiptir. Ancak buna rağmen, iki üniversitenin benzerlik ve farklılıkları geçmişten günümüze kadar sık sık gündeme gelmektedir. Bu iki kadim İngiliz üniversitesi, birçok konuda birbirleriyle benzer sistem ve geleneklere sahip olsalar da sanat, matematik, hukuk gibi alanlar yanında teoloji eğitimi alanında da bazı farklılıklara sahip olmuştur. Söz konusu farklılıkları, iki üniversitenin bölgelerindeki Anglikan başpiskoposlukları ile olan ilişkileri yanında; teoloji çalışma metodundan, Anglikan olmayanlara uygulanan yasakların kaldırılması sürecinde yaşananlara kadar görmek mümkündür. Oxford Üniversitesi ve Oxford teoloji eğitiminin reforme edilerek tekli mezhepsel yapıdan çoğulcu bir sisteme kavuşturulmasında yaşanan süreçleri karşılaştırmak için iki üniversite arasındaki bazı farklılıklara değinilmiştir. Bu kısım

da ise Cambridge teoloji eğitiminin Oxford'dan ayrılan temel karakterleri ve bunların reform süreçlerine etki ve yansımaları üzerinde durulacaktır.

He iki üniversite birbirinin ikizi kabul edilse de aralarında kilise ve siyasi idare ile ilişkileri açısından farklılıklar vardır ve bunların yansımaları teoloji eğitiminde de görülmektedir. İngiliz iç savaşı sırasında Cambridge, parlamento güçlerini desteklerken Oxford kraliyet güçlerinin adeta merkezi konumunda idi. Parlamento güçleri Oxford'u ele geçirdiklerinde üniversitede büyük bir yıkım yaptılar. Buna karşın Cambridge böyle bir yıkıma maruz kalmadığı gibi sivil savaş sonrası siyasi gücü ele geçiren parlamentonun güçlü desteğini gördüğü için burada daha koyu Anglikan, anti-Katolik bir yapı kurulmuştur. Bu bağlamda, Oxford'da Katolik geleneği ve doktrinini öne çıkaran *Traktaryanlar* daha güçlü bir konuma sahipken Cambridge'de İngiliz Anglikan geleneği ve diğer anlayışlara daha hoş görülmesi evrensel Hristiyanlık anlayışı ve evanjelik düşünce daha çok ön plana çıkmıştır (Thompson, 2008, s. 174). Oxford daha klasik ve muhafazakâr bir yapıda olduğundan; Oxford'da *Traktaryanlar* ve kurulu Anglikan düzeni arasında zaman zaman polemikler ve gerginlikler olmuştur. Bu durum, Oxford'da liberal reformlara karşı bir direnç olarak ortaya çıkarken Cambridge'de ise gerekli reformların çok fazla bir çekişme olmaksızın gerçekleştirilebilmesi olarak tezahür etmiştir. Diğer taraftan, genel olarak parlamento (Avam Kamerası) liberalizmi, kraliyet ise muhafazakarlığı temsil ettiğinden Cambridge'de daha liberal bir ortam oluşmuştur. Oxford'da daha önce de etkilerinden söz ettiğimiz Newman ve Pusey gibi üstatlar karşı gelinemez otoriterler olarak öne çıkarken Cambridge'de bu açıdan daha özgür bir atmosferden söz etmek mümkündür. Bu bağlamda Cambridge'de, tarihsel süreçte oluşan Hristiyanlık dogmalarını tekrarlamak yerine Alman yaklaşımı benzeri eleştirel kutsal metin kritiği odaklı çalışmalar öne çıkmıştır (Thompson, 2008).

İlk kurulduklarından beri geleneksel üniversite yapısı içerisinde teoloji ile sanat fakültesi arasında daima sıkı bir bağ olmuştur. Sanat fakültesi eğitiminin önemli bir kısmını teoloji dersleri oluştururken, yüksek fakülte kabul edilen teoloji tahsili yapabilmek için sanat fakültesinden MA almak bir ön şart olarak uygulanmıştır. Hümanizmin etkisiyle birlikte edebiyat ve metinleri orijinal dilinden okumanın öne çıkması erken Hristiyanlığa ait külliyatın sanat fakültelerinde daha da çok öğretim konusu yapılmasına yol açmıştır. Söz konusu akımla birlikte aynı eğilim teoloji fakültelerine de yansımış ve 17. asırdan itibaren havariler ve erken dönem kilise babalarını hümanist bir bakışla incelemek kıta Avrupası teoloji fakültelerinde gittikçe sistematik bir çalışma alanı haline gelmiştir (Rüegg, 2004, s. 393). Erken döneme ait bu ilgi, kutsal metinleri ve ilk dönem Hristiyanlık mirasını

tercümeler ve yorumlar yerine doğrudan kendi orijinal dilinden okuyup anlama yaklaşımına sevk etmiştir. Bu bağlamda, Hümanizmle birlikte üniversitelerde özellikle İbranice ve Sanskritçe başta olmak üzere Semitik dillere karşı yoğun bir ilgi görülmüştür. Söz konusu orijinal dil odaklı çalışmalar, reformasyon dönemi eleştirel anlayış ve bilimsel araştırma yöntemlerinin birleştirilmesiyle kutsal metin kritiği çalışmalarına dönüşerek özellikle Alman üniversitelerinde yoğunluk kazanmıştır. Alman araştırma modeli, başta kıta Avrupası ve ABD olmak üzere birçok üniversiteye ilham kaynağı olmuştur. Örneğin 1815'ten I. Dünya Savaşı yıllarına kadar yaklaşık 10 bin ABD'linin önde gelen Alman üstatlardan ders almak ve araştırmalar yapmak üzere Almanya'ya seyahatler yaptığı belirtilmektedir (Charle, 2004). Cambridge Üniversitesi uluslararası iş birliklerine daha açık bir yaklaşım benimsemesiyle öne çıkmış ve buradaki teoloji üstatları da yeni fikirleri kabule daha sıcak bakmaktaydılar. Cambridge Üniversitesinde daha önce de belirttiğimiz üzere matematik ve fen bilimlerinin daha çok öne çıkması, yeniliklere radikal bir karşı çıkış barındırmayan liberal bir ortam vb. saiklerle teolojide eleştirel metin kritiği yaklaşımının Cambridge'de Oxford'dan daha çok ilgi görmesine zemin hazırlamıştır. Bu bağlamda Cambridge, Alman ve İskoç üniversitelerinde rağbet gören kutsal metin kritiği yaklaşımını benimsemiştir. Ancak İngiliz ilahiyatçılar (*Cambridge trio*) Alman yaklaşımını olduğu gibi taklit etmemişler; aşırı uç yorumlar yerine daha ihtiyatlı ve itidalli bir yaklaşım benimsemişlerdir. Ayrıca İngiltere'nin öne çıkan bir diğer farkı, bu ülkenin yoğun sömürge faaliyetleri nedeniyle doğu dilleri (*oriental languages*) alanındaki çalışmalara Almanya'ya nazaran daha çok önem verilmiş olmasıdır (Rüegg, 2004, s. 413). Newman ve Pusey gibi gelenekselci Oxford üstatları kutsal metin kritiği çalışmalarına sıcak bakmazken Cambridge teoloji üstatları bu alanda oluşan gelenek doğrultusunda öğrencilerini bu konuda teşvik etmişlerdir (Thompson, 2008). Söz konusu ortam nedeniyle Cambridge ilahiyatçıları evanjelik misyon, liberal ve hümanist çalışmalara daha çok önem vermişlerdir.

Oxbridge üniversiteleri arasında başpiskoposlukla ilişkileri açısından da bazı farklar olmuştur. Bu çerçevede, Oxford Cambridge'e göre başpiskoposlukla daha sıkı bir bağa ve kiliseye rahip yetiştirme açısından da daha önemli bir konuma sahip olmuştur. Örneğin Cambridge'de ilahiyat profesörleri Oxford'da olduğu gibi başpiskoposluktan maaş desteği almadığı için buradaki liberal reformlar nispeten daha kolay yapılabilmektedir. Ayrıca aralarındaki esnek ilişki nedeniyle Cambridge Üniversitesi yönetimi reformlar konusunda kilise yönetimi ile daha etkin bir iş birliği imkânı elde ederek reformları daha hızlı gerçekleştirebilmiştir. Bu manada Cambridge, teoloji eğitimi için mezhep şartını I. Dünya



Savaşı öncesinde kaldırmışken Oxford yaklaşık on yıl sonra (1920) bu reformu yapabilmiştir. İki üniversitede arasındaki teoloji eğitimi farkı fakülte ismine de yansımıştır. Cambridge, geleneksel *İlahiyat Fakültesi (Faculty of Divinity)* ismini muhafaza ederken Oxford'da ise fakültenin diğer büyük dinleri de kapsadığını vurgulamak amacıyla fakültenin ismi 2012 yılında *Teoloji ve Din Fakültesi (Faculty of Theology and Religion)* olarak güncellenmiştir. Tarihi İskoç üniversiteleri St Andrews (1413) ve Edinburg (1583) de aynı Cambridge gibi *İlahiyat (Divinity)* fakültesi ismini kullanmayı sürdürmektedir. Öte yandan Cambridge'de fakültenin geleneksel *divinity* isminin korunması burada Hristiyanlık dışı dinlerin çalışılmadığı anlamına gelmemektedir. Nitekim üniversite, modern ilahiyat programını ilk açtığında (1871) ismini *Teoloji ve Din Bilimleri (Theology and Religious Studies)* olarak belirlemiştir.

Bazı araştırmacılar Oxford Hareketi benzeri bir Cambridge Hareketi'nden de söz edilebilir mi sorusunu tartışmışsalar da bu konuda çok olumlu bir kanaat oluşmamıştır. Oxford, çekişmeli bir ortam olduğu için gerek gelenekselciler gerekse de liberaller tarafından görüşlerini yaymak ve karşı tarafa cevap vermek için yoğun bir yayıncılık faaliyetlerine sahne olurken, her ne kadar eski kuşak gelenekçi ve yeni kuşak liberal bazı profesörler arasında bazı tartışmalar olmuş olsa da –Örneğin gelenekçi Hugh James Rose (ö. 1838) ve liberal Cannop Thirlwall (ö. 1875) arasında bazı sert tartışmalar olmuştur (Thompson, 2008)– Cambridge bu konuda nispeten sakin kalmıştır. Diğer taraftan Oxford'da bazen Protestan muhalifler ve Traktaryanlar arasında geleneksel Anglikan düzenine karşı iş birliği yapmışlardır. Cambridge Üniversitesinde Kongregasyonal (Congregations) cemaati gibi Protestan gruplarla çok fazla bir ilişkisi olmazken Oxford'da ise bu tür Protestan muhalif gruplarla çok daha sıkı bir iş birliği söz konusu olmuştur. Bu bağlamda Oxford Üniversitesi idaresi, Protestan cemaatlerin üniversite içerisinde şapel, kolej, yurt vb. kendilerine ait kurumları oluşturmada Cambridge'ye göre daha esnek davranmıştır (Inman, 2014).

### **3.2.1.3.1.3 Oxbridge Üniversiteleri Dışında Teoloji Eğitimi**

Bu bölümde Oxbridge üniversitelerine rakip olarak kurulan yeni üniversitelerde açılan teoloji fakülteleri ve üniversiteler dışında faaliyete geçirilmiş teoloji kolejleri ele alınacaktır.

### 3.2.1.3.1.3.1 Yeni Üniversitelerde Açılan Teoloji Bölümleri

Oxbridge Üniversiteleri Anglikan Kilisesi ile olan yakın ilişkisinden dolayı güçlü bir Anglikan mezhebi karakterine sahipti. Bu karakteriyle Katolikler başta olmak üzere diğer mezhep ve inanç gruplarına kapalı olan kadim üniversiteler değişim ve reform çağrılarına ya hiç cevap vermemiş ya da zorlamalar sonucu çok yavaş cevap vermiştir. Bu duruma tepki olarak Londra UCL olmak üzere herkese açık sivil üniversiteler ortaya çıkmıştır. Ayrıca daha önceki bölümlerde de bahsedildiği üzere 1830’lardan itibaren bu üniversitelere alternatif olabilecek Londra KCL ve Durham üniversiteleri açılarak yüksek öğretimdeki Oxbridge tahakkümü kırılmıştır. Yukarıdaki yeni üniversitelerden Durham, 1834 yılından itibaren *teoloji lisansı (licentiate in theology)* programı uygulamıştır. UCL ve KCL kolejlerinin birleştirilmesiyle kurulan Londra Üniversitesi (1836) ise 1847 yılı itibariyle 3-yıllık teoloji diploması (*associate in theology*) programını yürürlüğe koymuştur. Ayrıca Manchester Üniversitesi (1904), farklı yaklaşımli ilk teoloji fakültesi kurması açısından önemlidir.

19. Asır boyunca yükselen talep doğrultusunda artan profesyonel uzman ihtiyaçlarından birisi de dini alanda ortaya çıkmıştır. Toplumun eğitim seviyesinin yükselmesi, mezhep ve cemaatler arasındaki rekabet vb. saiklerle iyi yetişmiş, etkili din adamı ihtiyacını artırmıştır. Bu bağlamda, iyi yetişmiş çok sayıda din adamı ihtiyacının karşılanması için atılan adımlardan birisi, Kuzey İngiltere’de kurulan Durham Üniversitesi bünyesinde açılan teoloji lisans programıdır (Matthew Andrews, kişisel iletişim, Kasım 2019). Bünyesinde barındırdığı meşhur Katedrali ile eskiden beri önemli bir dini merkez olan Durham, bu fakülteyi açarak din adamı yetiştirmede de öncü bir rol üstlenmiştir. Oxford modelinde kurulan Durham Üniversitesi, geleneksel koyu bir Anglikan geleneği takip ederek İngiltere de o devirlerde tek örneği olan bu birimi aracılığıyla Anglikan kiliselerinin din adamı ihtiyacını profesyonel olarak karşılamayı hedeflemiştir. Kilise bünyesinde rahip olarak görev alabilmek için fakülte tarafından belirlenen derslerde başarılı olmak yanında, adayların ahlaki karakter yönünden de kabul edilebilir olmaları gerekmektedir. Cambridge Üniversitesi gelenekselci profesörlerinden Rose, okulun geliştirilmesi için görevlendirilmişse de (1834-1835) daha uzun öğretim süresi ve ek öğretici istihdamı vb. istekleri fazla görülerek karşılanamamış ve bu nedenle buradaki görevi çok uzun sürmemiştir (Andrews, 2016). Okulun kuruluş amacını göstermesi bakımından Rose’un “İlahiyat profesörünün esas görevi rahiplerin iyi yetiştirilmesini sağlamaktır” sözü dikkate değerdir (Andrews, 2016, s. 148).

Üniversite bünyesindeki teoloji eğitimini canlandırmak amacıyla yukarıda söz ettiğimiz Durham teoloji fakültesinin tam zıddı bir karakterde Anglikan mezhebi odaklı yerine, mezhepler üstü ortak Hristiyanlık (*ekümenik*) değerlerini merkeze alan ilk teoloji eğitimi yaklaşımı, Londra Üniversitesi tarafından faaliyete geçirilen teoloji fakültesidir. Bu yaklaşım, daha önce de bahsettiğimiz üzere bu üniversitede uzun yıllar (1903-1916) görev yaptıktan sonra Oxford teoloji fakültesini reforme etmek üzere atanan Profesör Headlam'ın önermiş olduğu teoloji modeline ilham kaynağı olmuş olması bakımından da anlamlıdır. İlginç bir yapılanmaya giden üniversite, seküler birimler ile teoloji eğitimini farklı bir şekilde organize etmiştir. Organizasyon çerçevesinde seküler alanlar ile ilgili kararları üniversite senatosunun belirlediği kurullar alırken bu kurulun teoloji fakültesine müdahale etmesine engel olunarak teoloji fakültesinin idaresi İngiltere Kilisesi'ne verilmiştir. Teoloji Fakültesinin yönetim kurulu ise, KCL ve üniversiteye bağlı altı ayrı kolejin öğretimcilerinden temsilci olarak seçilenlerden oluşmaktaydı. Üniversite üyesi kolejlerden KCL ve diğer altı kolejden ikisi Anglikan, diğerleri ise Baptist, Kongregasyonal ve Wesleyan gibi Protestan cemaatlerin kurduğu kolejlerdi. Dolayısıyla ağırlık Anglikanlarda olmakla birlikte diğer cemaatler yönetim kurulundaki kolej öğretimcileri aracılığıyla temsil ediliyorlardı. Kurulun en önemli sorumluluklarından olan ortak müfredat belirleme görevi de farklı görüşlerin temsil edilmesi nedeniyle herkesin ortaklaşa kabul ettiği konu ve değerler dikkate alınarak teoloji fakültesi müfredatı hazırlanmaktaydı. Diğer yandan, teoloji fakültesi sınav görevlilerini de atayan kurulun çoğulcu yapısı, okulun mezhepler üstü-çoğulcu karakterini yansıtmıştır (Harte, 2000; Inman, 2014).

Teknik ve kalifiye eleman yetiştirme misyonlu kurulan sivil üniversitelerden Manchester Üniversitesi, 1904 yılında o yıllara göre çok radikal bir adım atarak *Mukayeseli Dinler (Comparative Religion)* programı açmıştır. Böyle bir fikir daha önceleri gündeme gelmiş ve birkaç kolejin –Manchester ve Mansfield Kolejleri– müfredatına alınmış olsa da bünyesinde Hristiyanlık harici dinleri çalışma programına alan ilk İngiltere üniversitesi olması açısından dikkate değerdir (William Whyte, kişisel iletişim, 28 Ekim 2019). Üniversite, *Mukayeseli Dinler* dersini sadece programına almakla kalmamış gelecekte rahiplik görevi yapacaklar için de zorunlu kılmış olması açısından da önemlidir. Ayrıca, bu tür teolojiyi bilimsel çalışma programlarını sanat fakültesi bünyesinde bulunduran Alman modelinden farklı olarak, programın Hristiyan teoloji eğitiminin bir parçası yapılması da bir diğer dikkat çekici husustur (Sharpe, 1980). Fakültenin ilk profesörlerinden A.S Peake (ö.

1929) Oxford'dan mezun olup, Cheyne vb. liberal görüşlü üstatlardan ders almış olması liberal akımın bu fakülteadaki etkisine işaret etmektir (Inman, 2014, s. 200).

Öte yandan klasik Oxbridge üniversitelerinde verilen teoloji eğitiminin ruhbanlık görevi açısından son derece yetersiz olduğunu düşünenler, teoloji fakültelerine alternatif olarak 19. asır boyunca bir dizi *seminer koleji (theological colleges)* faaliyete geçirmiştir. Bu kolejlerinin faaliyete geçirilerek yaygınlaşması, kilise ve ruhban sınıfı için yeni bir eğitim platformu oluşturduğundan üniversite bünyesindeki teoloji eğitiminin gelişmesine olumsuz etkileri olmuştur (Rowdon, 1971). Aşağıda bu kolejler ve oynadıkları roller konu edinilecektir.

#### 3.2.1.3.1.4 Üniversite Dışı Teoloji Kolejleri

İngiltere'de 19. yüzyıl boyunca din adamlarının eğitim ve öğretimini “profesyonelleştirme” ihtiyacına cevap olarak çok sayıda teoloji koleji kurulmuştur. Teoloji kolejlerini: tamamlayıcı eğitim verenler, üniversite eğitimi almamış rahip adaylarını yetiştirenler ve misyonerlik misyonu ile kurulmuş olanlar olmak üzere üç kategoride ele almak mümkündür. Birinci grup üniversite bünyesinde verilen teoloji eğitiminin yetersiz olduğunu düşünen yüksek kilise mensuplarınca açılan kolejlerdir. Bu kolejlerde genel olarak rahip adaylarına görev bilinci, pratik rahiplik misyonu ve teoloji alanlarında olmak üzere üç yönlü bir program uygulanmaktaydı. Bu kolejlere en iyi örnek olarak Cuddesdon'da 1854 yılında kurulan ve günümüzde dahi en etkin Anglikan din adamı yetiştirme kurumlarından olan Ripon Koleji verilebilir. Kiliselerde görev yapacak rahip adaylarını yetiştirme vasıtalarından birisi de teoloji veya seminer olarak da bilinen kolejlerdir. Bu kolejlerde yetişerek rahiplik görevini yapanlar üniversite mezunu olmayanlar anlamında *non-graduates* olarak sınıflandırılmıştır. Geleneksel üniversite ilahiyat eğitimi fırsatını bulamayan ya da gerek duymayan bu sınıf rahip adayları, genellikle katedraller etrafında kurulan ve katedral rahiplerinin himayesi ve kontrolünde faaliyet gösteren daha bölgesel ve yerel yapıya sahip kolejlerde eğitim almaktaydılar. Bazı rahipler de atandıkları görev esnasında statüsünü yükseltmek üzere üniversitelerde teoloji eğitimi almaktaydı (Slinn, 2017).

Teoloji kolejlerin bir kısmı üniversitelerin olduğu merkezlerde kurulurken birçoğu da Kuzey İngiltere ve Galler gibi uçra bölgelerde kurulmaktaydı. Bu tür kolejlere ise en uygun örnek Kuzey Batı İngiltere'nin Lampeter kasabasında kurulan St. David Koleji olarak verilebilir (1827). Kolej, her ne kadar üniversite olmasa da teoloji ve sanat alanında diploma

vermeye yetkiliydi ve zamanla üniversiteye dönüştürülerek *Galler Üniversitesi (University of Wales)* adını almıştır. Seminer kolejlerindeki eğitim doğal olarak üniversiteler kadar sistematik olmayıp kolejlerin yapısı ve şartlarına göre kolejden koleje önemli farklılıklar barındırmaktaydı. Diğer yandan kolejler teoloji fakültelerine nazaran pratik rahiplik mesleği açısından daha yoğun bir eğitim verme fırsatına sahipti (Rowdon, 1971). Bu kolejler, 19. asır boyunca ortalama Anglikan rahip ihtiyacının dörtte birini karşılamaları yanında sosyal ve ekonomik olarak dezavantajlı durumdakilere iki yönlü olarak hizmet etmesi açısından önemlidir (Dowland, 1997). Üniversite eğitimi pahalı ve güç bir iş olduğundan rahip olmak isteyen birçok kişinin üniversite eğitimi alma imkânı yoktu. Ayrıca üniversite mezunu rahipler merkezi büyük kiliseleri tercih ettiğinden küçük yapıda ve ücra yerlerde yer alan kiliseler ancak bu tür kolejlerde yetişmiş düşük statülü din adamlarını istihdam edebiliyorlardı.

İngiltere’de sanayi devrimini müteakip yaşanan hızlı şehirleşme sonucu sosyal ve dini hayatta dramatik değişimler ortaya çıkmıştır. Birkaç kilisesi olan kasabalar sanayi tesisleriyle birlikte çok kısa sürede kalabalık bir şehirler haline geldi. Diğer taraftan şehirlere olan yoğun göç nedeniyle taşra da nüfus iyice azalmıştır. Ortaya çıkan yeni şartlar nedeniyle birçok yeni kilise ve bu kiliselerde görev yapacak din adamı ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Ancak din adamlığı sosyal ve ekonomik yönden eskisi gibi itibarlı olmadığından artan ihtiyaca karşın bu alanda kariyer yapmaya gençlerin ilgisi giderek azalmaktaydı (Slinn, 2017). Sanayi devrimi öncesi sosyal şartları doğrultusunda genelde büyük bölgeler ve taşra merkezli yapılanmış olan Anglikan Kilisesi yeni ihtiyaçları karşılamakta çeşitli zorluklar yaşamaktaydı. Öte yandan bir diğer önemli sorun da Anglikan Kilisesinin sanayileşmenin yoğunlaştığı Liverpool ve Manchester gibi Kuzey bölgelerinde Güney ve Orta İngiltere kadar güçlü ve etkin olmamasıydı (Tomlinson, 2004). Ayrıca, bu zamanlara kadar eğitiminden kendisini sorumlu gören kilise, artık ihtiyaçlara cevap verebilecek durumda değildi. Söz konusu sorunlar nedeniyle gerek kilise gerekse de devlet yönetiminde çeşitli çözüm arayışları başlamıştır. Yeni şartlar devletin müdahalesini gerekli kılmış, devlet ya direk inisiyatif alarak ya da kilise ile iş birliği yaparak eğitim hayatını kontrol etmeye başlamıştır. Devlet ve kilise iş birliğiyle hizmetlerinin daha etkin yapılabilmesi amacıyla teşkilat yapısını değiştirmek üzere yeni bir Ruhbanlık Komisyonu (1835) oluşturulmuştur. Yeni komisyonun yapısında kilise piskoposları yanında maliye ve içişleri bakanları gibi devlet temsilcilerinin de yer alması devletin kilise yönetimini mali ve idari yönden etkin çalışması konusunda yönlendirmesi anlamına gelmekteydi. Daha önceleri basit tarzlı

örnekleri olsa da teoloji kolejlerinin ciddi olarak gündeme gelmesi, yukarıda da sözü edildiği üzere ortaya çıkan ihtiyaçların karşılanması doğrultusunda kilise ve dini hizmetlerin reforme edilerek yeniden organize edilmesi çalışmalarıyla olmuştur (Slinn, 2017).

Misyoner yetiştirmek üzere Evangelist cemaatler tarafından 19. asırda faaliyete geçirilen teoloji kolejleri de bir diğer çeşit kolejlere dir. Günümüzde de birçok örneği olan bu tür kolejler profesyonel rahipler yetiştirmekten çok Hristiyanlığı tüm dünyaya yaymak üzere kendini Tanrı hizmetine adanmış misyonerler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Kilise Misyoner Cemiyeti (Church Missionary Society) tarafından Londra yakınlarındaki Islington’da kurulan kolej (1825) yetiştirdiği çok sayıda misyoneri başta Afrika, Hindistan ve Avustralya olmak üzere dünyanın çeşitli bölgelerine göndermiştir (Ganter, 2018; Hodge, 1971). İki yıl bir eğitim süresine sahip misyoner kolejlerin müfredatı genel olarak İncil merkezli, İsa ve havarilerin hayatı temelli olup teorik bilgiler yanında bizzat uygulamaya da özel bir ağırlık verilmekteydi.

Teoloji kolejlerinin karakterlerinde ve müfredatlarında mezhepsel farklılıklar da söz konusudur. Katoliklikte kilise ruhani otoritesi ve doktrini çok önemli olduğu için Katolik seminerlerde kilise tarihine, dogmasına ve dogmaların açıklanmasında kullanılan felsefe ve Aquinas gibi üstatlara derslerde çok daha fazla yer verilmekteydi. Protestanlar ise genel olarak “yalnızca kutsal kitap” yaklaşımını benimsedikleri için felsefe yerine kutsal metinlerin doğrudan, asli kaynaklardan okunmasına ağırlık vermişlerdir. Bu nedenle Protestan kolejleri, *İncil kolejleri (Bible colleges)* olarak da anılmaktadır.

### **3.2.1.3.2 1945’ten Günümüze İngiltere Yüksek Din Eğitimi**

Yüksek din eğitimi değişen şartlara göre genişleme ve çeşitlilik açısından devamlı gelişme halinde olan dinamik bir alandır. Dini inançlar, değerler ve kurumlar değişime en çok direnen yapılar olarak düşünülse de temel ilkelerini ve misyonunu koruyarak değişen dünya ve toplumsal şartlara uyum sağlamak zorundadır. Aksi halde toplumun sorunlarına ve gereksinimlerine cevap veremeyerek ihtiyaç duyulan toplumsal bir kurum olmaktan çıkarak tarihe karışma riskiyle karşı karşıyadırlar. Bu bağlamda İngiltere yüksek din eğitiminin en baskın özelliğinin değişime açıklık, esneklik ve alternatif zenginliği olduğu ifade edebilir. Ülkede özellikle 19. asırdan itibaren görülen dine bakışta görülen değişim ve sekülerleşme 1960’lardan itibaren hız kazanarak daha liberal, açık, sosyal, eşitlikçi ve çoğulcu bir toplum yapısını ortaya koymuştur. İngiltere’de 1960’lı ve 70’li yıllarda gelişen çok kültürlü

toplumsal yapı ve dışarıdan gelen sosyalizm vb. akımlarının da etkisiyle çok sert bir sekülerizm rüzgârı esmiş; Hristiyan inancına ve dini kurumlara (kiliseler, teoloji fakülteleri) karşı ilgisizlik ve eleştiriyle bakılan bir dönem yaşanmıştır. Bazı akademisyenlerce “1960’ların din krizi” ve “Reformasyondan sonra yaşanan en büyük dini ve toplumsal kriz” olarak da nitelenen dönemde kiliseye devam, kilisede nikah kıyma, çocukların vaftiz edilmesi ve din derslerine ilgide ciddi ilgisizlikler yaşanmıştır (Brown, 2010; McLeod, 2007). Hatta Cambridge Üniversitesinde düzenlenen bazı akademik toplantılar da Hristiyanlığın gerçek bir din olup olmadığı dahi tartışma konusu yapılmıştır (Inman, 2014). İlgili tarafların iş birliği içinde çalışması ve adaptasyon becerisiyle kriz, dinin devlet eğitim sisteminden çıkarılması gibi dramatik bir sonuç yerine sistemde dönüşüm gerçekleştirilerek atlatılmıştır. Yaşanan bu dönüşüm sonucu din ve teoloji eğitiminde inançlar üstü, çoğulcu ve çeşitliliğe dayalı yeni bir anlayış benimsenmiştir. Birmingham’da 1970’li yıllarda John Hull (ö. 2015) tarafından başlatılan çok kültürlü din eğitimi ve aynı yıllarda Lancaster’da Ninian Smart’ın (ö. 2001) öncülük ettiği RS projeleri bu dönüşümün yansımaları olarak dikkat çekmektedir. Söz konusu anlayış değişiminin, teoloji eğitiminin konumuna ve toplumsal algısına önemli yansımaları olmuştur. Bu bağlamda yüksek din eğitimi 1945’lerden bu yana gerek yapısal gerekse de içerik açısından bazı değişimlere uğramıştır. Söz konusu değişimleri vurgulamak üzere Cambridge ilahiyat profesörlerinden David Ford “Yeni teoloji (New theology)” kavramını ortaya sürmüştür (Ford, 2011, s. 151).

Değişimlere adapte olma doğrultusunda yüksek din eğitimi 19. asırda başlayan yeni yapısını oluşturma serüvenini, günümüzde büyük oranda olgunlaştırmıştır. Bu bağlamda günümüz İngiltere’inde yüksek din eğitimi *Teoloji, Din Bilimleri-RS ve Seminer Kolejleri* olmak üzere üç ana başlıkta incelenebilir. Üniversiteler bünyesindeki teoloji disiplini, geleneksel doktriner ilahiyat eğitim ve araştırmasını modern akademik standartlara uygun olarak icra etme misyonunu yüklenmiştir. Teolojiye bir alternatif olarak RS, 1970’lerden itibaren değişen toplumsal ve din anlayışlarına bir cevap olarak dini bir bilim ve fenomen olarak ele almayı amaçlayan ayrı bir disiplin olarak ortaya çıkmıştır. Seminer kolejleri ise dinlerin ihtiyacı olan din adamlarını eğitmek üzere faaliyet gösteren geleneksel din görevlisi yetiştirme kurumları olarak faaliyet yürütmektedir. Üniversiteler yukarıdaki alanların ilk ikisinde doğrudan eğitim veren kurum iken üçüncüsünde ise diploma onaylama işlevi yerine getirerek dolaylı bir rol üstlenmektedir. Ülkede yüksek din eğitimi: teoloji, ilahiyat (divinity), teoloji ve din bilimleri başlıklı fakülteler, bölümler ve programlarda icra edilmektedir. Din ve teoloji yeni nesillerce demode ve sıkıcı görüldüğü için teoloji

programlarını ilgi çekici hâle getirebilmek için “Din, Kültür ve Toplum”, “Sosyal Politikalar ve Din”, “Uygulamalı Din Bilimleri” vb. dikkat ve ilgi çekici isimler kullanılmaya çalışılmaktadır. Bazen de program isimleri, çeşitliliği ve kapsamı vurgulamak üzere “Din, Felsefe ve Ahlak”, “Teoloji ve Din” ve “Teoloji ve Felsefe” başlıkları altında birleştirilerek kullanılmaktadır. Bir diğer isimlendirme tarzı ise İncil Çalışmaları, Kuran Çalışmaları, İslam Çalışmaları, Yahudilik Çalışmaları vb. başlıklar altında bir dini geleneğe ve kutsal kitaplara odaklanan programlardır. Oxbridge gibi bazı köklü üniversiteler teoloji çalışmalarına ayrı fakülteler altında devam etse de yeni açılan birçok üniversite yüksek din öğretimini sanat ve beşerî fakülteler bünyesinde yürütmektedir.

#### 3.2.1.3.2.1 Teoloji Eğitimi

Teoloji eğitiminin, birisi öznesi olduğu dini inancı koruyup geliştirmek diğeri yer yer kendisine şüpheyile bakan bilim ve akademi dünyasının beklentilerini karşılayarak kendisine yer edinme olmak üzere iki zorlu misyonu vardır. Bu bağlamda teoloji öğretim ve araştırmaları İngiltere üniversitelerindeki yerini önemli bir alan olarak korumaktadır. Teoloji eğitiminin yeri ve konumu konusunda 20. asır boyunca önemli gelişmeler olmuştur. Genel karakteri iki dünya savaşı arasında şekillenen teoloji eğitim modeli, 1945’lerden itibaren geleneksel kilise ile ilişkileri yanında harici aktör ve paydaşlarla daha yakın bir iş birliği dahilinde açılım ve diğer disiplinlerle etkileşim yönünde gelişmiştir. Dönüşüm, teolojinin akademik bir disiplin olarak üniversite içerisindeki konumunu sağlamlaştırması, kendi başına soyutlanmış bir çalışma alanı yerine diğer bilimlerle iş birliğine giderek beşerî bilimlerin kapsamına girmesi, kiliseden ziyade üniversite yönetimi ve siyasi iradeye hesap vermesi, mezunlarının iş alanı olarak kilise harici alanlara daha fazla yönelmeleri şeklinde tezahür etmiştir. Bu bölümde, yukarıda çizilen çerçeve doğrultusunda teoloji eğitiminin II. Dünya savaşından beri geçirmiş olduğu önemli anlayış, müfredat ve yapısal değişiklikler ele alınacaktır.

İngiltere teoloji fakültelerinde genel olarak değişime açık, esnek bir yapı hakimdir. Teoloji fakülte ve bölümleri 1970’lere kadar Hristiyan ve özellikle Anglikan mezhebi merkezli bir karaktere sahipti. Bu durum tedrici olsa da değişerek günümüzde sadece Hristiyanlık ve Anglikan merkezlikten ziyade diğer din ve mezheplere doğru açılım ve onları da kapsamına almaya çalışmaktadır. Birçok fakülte *İslam Araştırmaları*, *Yahudi Araştırmaları*, *Budist Araştırmaları* vb. başlıklarda program sunmaktadır. Cambridge Üniversitesi İlahiyat Fakültesi bünyesinde dinler arası araştırmayı teşvik etmek amacıyla



2002 yılında *Cambridge Dinlerarası Programı (Cambridge Interfaith Programme)* isimli bir merkez kurulmuştur. Merkez, değişik temalarda farklı dinlere mensup akademisyenleri bir araya getirerek forum tarzında programlar düzenlemektedir. İngiltere ilahiyat fakültelerinin diğer dinlere açılımına güncel bir örnek olarak fakültenin 5 Temmuz 2023 günü yapmayı planladığı Cambridge Merkez Camii gezisini de içine alan *İslam Bilgilendirme Günü (Islam Enrichment Day)* programı verilebilir (*Enrichment Day - Islam*, 2023). Oxford Teoloji Fakültesi ise diğer inançlara açılmasını vurgulamak üzere fakültenin ismini 2012 yılında *Teoloji ve Din Fakültesi (Faculty of Theology and Religion)* olarak değiştirmiştir. Yine bu doğrultuda fakülte bünyesinde *İbrahimi Dinler (Abrahamic Religions)* kürsüsü kurulmuştur. Yukarıda belirtilen esneklik doğrultusunda özellikle köklü üniversitelerin ilahiyat fakülteleri farklı amaçlara yönelik BA programları sunmaktadır. Örneğin Cambridge İlahiyat Fakültesi bir taraftan entelektüel odaklı *Teoloji, Din ve Din Felsefesi* adlı programı uygularken papaz yetiştirme amacına yönelik ise *Papazlık İçin Teoloji* isimli programa sahiptir (*Faculty of Divinity*, 2023). Yine, Oxford ve Durham gibi bazı büyük üniversiteler felsefe ile teolojiiyi birleştirerek çift anadal alternatifi sunmaktadır.

Teoloji fakültelerinde müfredat değişikliklerini incelediğimizde fakültelerin diğer dinlere ve sosyal alanlara doğru yönelen dışa açılım politikalarının yansımalarını görmek mümkündür. Bu konuda 2000’li yıllar genel olarak bir değişim çizgisi olarak görülebilir. Teoloji fakülteleri II. Dünya savaşını takip eden yıllarda Hristiyan ve Anglikan doktrini odaklı geleneksel bir müfredata sahipti (Brian Gates, kişisel iletişim, Ekim 2019; Nigal Fancourt, kişisel iletişim, Ekim 2019; Stephen Pattison, kişisel iletişim, Kasım 2019). Bu alanda hâlihazırda 1970’lerden itibaren öne çıkan çoğulcu toplum yapısı ve liberal anlayış çerçevesinde yapılan hamleler yeni milenyumun başlangıcı ile gittikçe hız kazanmıştır. Yine, bu dönemde ileride de değinileceği üzere dinin doğasında olan inanç ve hakikat anlayışı sınırlamalarından kurtulmak üzere RS’nin ayrı bir disiplin olarak teolojiden ayrılması önemli bir dönüm noktasını teşkil etmektedir.

Geleneksel teoloji fakültesi müfredatında dil, felsefe, İncil metinleri, pratik teoloji, kilise tarihi ve inanç sistemi ağırlıklı doktriner bir karakter öne çıkmaktadır. Modern teoloji müfredatında ise dünyayı, toplumu ve diğer inançları daha iyi anlamak üzere sosyal ve beşerî konuların müfredatta daha çok yer bulmaya başladığını görmekteyiz. Bu bağlamda klasik müfredatta İbranice, Latince ve Eski Yunanca gibi dini metinlerin orijinal dilleri zorunlu iken bu tür dersler modern müfredatlarda genelde seçmeli dersler arasında yer almaktadır. Günümüzde de Eski ve Yeni Ahit dersleri zorunlu tutulurken dil ile ilgili derslerde Kuran

Arapçası ve Sanskritçe gibi Hristiyanlık dışı dinlerin kutsal metin dillerine yer verilmektedir. Günümüz modern müfredatlar örnekleri için bkz. (*Durham Programme and Module Handbook: Undergraduate Programme and Module Handbook (2023-2024)*, 2023; Oxford Theology and Religion, 2023). Modern müfredatlarda politik ilahiyat, ateizm, deizm, feminizm gibi din dışı görüş ve akımlara da yer verilmektedir. Ayrıca *din ve hayat, teoloji ve sinema, politik ilahiyat, göç, tüketici ahlakı, çevre ve Holokost* gibi güncel sorunlar derslerde seçmeli de olsa öğretim konusu yapılmaktadır. Yine Birmingham ve Durham üniversiteleri teoloji BA programlarında görüldüğü üzere bazı teoloji programlarında *İslam'a Giriş (Introduction to Islam)*, *İslam'ı İnceleme (Islam Observed)* vb. isimler altında İslam dinine yer verilmektedir. Ders içeriği olarak İslam tarihi, inanç, ibadet ve ilkeleri yanında İslam'da kadın, İslam'da dinden çıkanlar, radikal İslam vb. tartışmalı konulara yer verilmektedir. Ayrıca Mevlâna Celaleddin (ö. 1273) "Rumi" adıyla İngiltere ilahiyat çevresinde genel olarak yakından bilinmekte hayatı ve düşünceleri dersler de öğretim konusu yapılmaktadır (David McLoughlin, kişisel iletişim, Kasım 2019).

Teoloji eğitiminde oluşan bir diğer değişim de mezunlarının kariyer alanlarında görülmektedir. Geleneksel olarak teoloji eğitimi alanlar ya kilise bünyesinde din adamı ya da okullarda din dersi öğretmeni olarak çalışmaktaydı. Günümüzde teoloji mezunları din görevlisi olabilseler de bu görev için üniversite teoloji eğitimi yeterli görülmemekte; meslek için yeterli olduğu düşünülmemektedir. Din görevlilerinin mesleki eğitimi ileride de değinileceği üzere seminer kolejlerinde yapılmaktadır. Teoloji ve RS (bundan sonra TRS) mezunlarının din adamı dışında iş imkânlarından birisi hala din dersi öğretmenliğidir. Ancak her ne kadar bazı okullar üniversite mezunlarını direk alıp okul merkezli bir eğitim programı uygulasa da genel kabul gören uygulama, orta öğretim okullarında din dersi öğretmeni olabilmek için sadece TRS bölümünü bitirmek yeterli görülmeyip, öğretmenlik pedagojik formasyonu için öğretmen adaylarının 1-yıl süreli lisansüstü eğitim sertifikası programını (*Postgraduate Certificate in Education -PGCE*) bitirmeleri gerekmektedir. Bu iki alan dışında TRS mezunlarının giderek artmakta olan bir başka iş alanı ise sağlık, askeriye ve eğitim gibi alanlardaki kurumlarda *dini ve manevi destek görevlisi (chaplain, pastoral care)* olmaktır. Bugün Anglikan mezhebi ve diğer Hristiyan mezhepleri yanında da İslam gibi diğer dinlere mensup chaplain hizmeti hastanelerde, askeri birliklerde, hapishanelerde ve yaşlı bakım merkezlerinde oldukça yaygındır. Bunun yanında neredeyse her İngiliz Üniversitesinde üniversitelerin büyüklüğüne göre başta Anglikanlık olmak üzere chaplain hizmeti sunulmaktadır (Modood & Calhoun, 2015). Yukarıda bahsedilen geleneksel alanlar

dışında teoloji mezunları giderek hukuk, yönetim, finans, basın, hayır ve sosyal hizmetler gibi birçok alanda devlet ve özel sektörde kariyer yapabilmektedir. İngiltere’de teolojinin giderek beşeri bilimlerin bir dalı karakteri kazanması, mezun olunan lisans programı ile kariyer ilişkisi çok keskin olmaması ve lisansüstü çalışma ile esnek bir geçiş imkânı sağlanması nedeniyle günümüzde TRS mezunlarını sinema, emlak, muhasebe vb. teoloji ile alakalı olmayan alanlarda da sıklıkla görmek mümkündür (Indeed.com UK, 2023; Inman, 2014; Prospects.ac.uk, 2023).

Teoloji öğretiminde yaşanan bir diğer gelişme de öğrenci popülasyonunda görülen değişimdir. Önceki zamanlarda teoloji öğrencileri genellikle 20’li yaşlarda gençlerden oluşmaktayken günümüzde ikinci üniversite olarak veya lisansüstü olgun öğrenci statüsünde eğitim alınmasından ya da üniversite mezunu olmadan işe girip sonradan kariyer yükselmesi yapmak isteğinden dolayı yaş ortalaması gittikçe artmaktadır (British Academy, 2019; Stephen Pattison, kişisel iletişim, Kasım 2019). Bir diğer değişim de öğrenci cinsiyet oranlarında yaşanmaktadır. Din görevlisi pozisyonun geleneksel olarak erkek merkezli olmasından dolayı II. Dünya savaşını takip eden 50’li 60’lı yıllarda öğrenci sayısının kahir ekseriyeti erkeklerden oluşmakta ve çok az sayıda kadın yer almaktaydı. Ancak alanın gittikçe diğer toplumsal ve sosyal alanlara açılması sonucu kadınların oranında tedrici bir yükselme olmuş günümüzde lisans seviyesinde ortalama %60 kadın, %40 erkek oranı ile kadınlar erkeklerden fazladır. Lisansüstü seviye ve akademik alanda ise kadınlar tahmini %30 seviyesi ile erkeklerden az olsalar da oranları gittikçe artmaktadır (British Academy, 2019; Guest vd., 2013).

Teoloji ile diğer alanlar arasındaki ilişki ve iş birliği gittikçe yoğunlaştığı için teoloji interdisipliner bir anlayışla gerek lisans gerekse de lisansüstü düzeyde birçok alanda ya doğrudan ya da dolaylı olarak kendisine yer bulabilmektedir. Bunların başında edebiyat, dil, tarih, antropoloji, şarkiyat çalışmaları, postkolonyal (sömürge sonrası) çalışmalar, hukuk, uluslararası ilişkiler, eğitim, sosyoloji, psikoloji, iletişim, iktisat, işletme gibi sosyal bölümler gelmektedir.

### **3.2.1.3.2.2 Din Bilimleri Araştırmaları (RS)**

İnsanların kendi inançları yanında özellikle yakından irtibatla olduğu dünyanın ve kültürlerin inancını merak etmeleri doğaldır. Ayrıca diğer inançların bilinmesi milletlerin rakiplerini tanıması, barış içinde yaşaması ve başarılı iletişim kurması vb. gerekçeler

açısından bir ihtiyaçtır. Bu bağlamda Avrupalılar haclı seferlerinden itibaren İslam dünyasını yakından tanımak adına İslam dinini ve başta Arapça olmak üzere Müslüman milletlerin dillerini öğrenmeye çalışmışlar ve daha önce de değindiğimiz üzere Toledo Çeviri merkezi vb. kurumlar oluşturmuşlardır. İngiltere’de ise RS tarihini 19. asra hatta Oxbridge üniversitelerinde kurulmuş olan Arapça kürsülerini de dikkate alırsak 18. asra kadar götürmek mümkündür. Daha önce de değinildiği üzere RS ilk gündeme Oxford Üniversitesi bünyesinde 1860’ta yayınlanan *Essay ve Reviews* kitabıyla gelmiştir (Hill, 2005). Doğal olarak Hristiyanlık merkezli teoloji öğretiminde bu teklif kabul görmese de Manchester Üniversitesinde 1904 yılında *Mukayeseli Dinler* programıyla hayata geçirilmiştir. *Din çalışması (Study of Religion)* olarak da adlandırılan bu tür çalışmaların bir diğer ilgili olduğu alan da İngiliz emperyalist ve sömürge faaliyetleriyle de yakından ilişkili olan oryantal (şarkiyat) çalışmalardır (Rüegg, 2004, s. 442; Whitehead, 2005). Oxford profesörlerinden filolog ve oryantalist Müller ise 1860’lardan itibaren karşılaştırmalı diller, Sanskritçe ve Budizm alanında yaptığı faaliyetlerle *mukayeseli çalışmalar* alanına önemli katkılarda bulunmuştur.

RS’nin sistematik bir program altında çalışılması konusunda İskoç asıllı ilahiyatçı Ninian Smart çığır açıcı bir rol oynamıştır (Abdullah Sahin, kişisel iletişim, Ekim 2019; Brian Gates, kişisel iletişim, Ekim 2019). Smart’tan önce Hristiyanlık harici dinler bazı bölümlerde ders konusu yapılırsa da RS’i bağımsız bir program altında organize eden ilk kişi Smart olmuştur. Smart, 1970 yılında Lancaster Üniversitesi bünyesinde RS bölümünü açmadan önce teoloji eğitimin genişletilerek başka *Dünya Dinlerini (World Religions)* de kapsamaları konusunda yaptığı yayınlarıyla bu alanda öne çıkmıştı ve aynı zamanda Birmingham Üniversitesinde nüfuzlu bir ilahiyat profesörü olarak görev yapmaktaydı. Oxford gibi önemli üniversitelerden teklif alan Smart, hayalini gerçekleştirebileceği bir bölümü sıfırdan kurmayı isteyerek yeni bir üniversite olan Lancaster Üniversitesini tercih etmiştir. RS’nin ve benzer yaklaşıma sahip çok kültürlü din eğitiminin 1970’lerden itibaren uygulanmasına bir diğer önemli katkı da adını toplandıkları otelden alan *Shap Çalışma Grubu (Shap Working Party)* adlı platform tarafından yapılmıştır. Grup, 1969 yılında başladıkları çalışmalarla *Dünya Dinlerinin* okullarda ve yüksek öğretimde öğretilmesi konusunda ön ayak olmuşlardır. Grup, belli aralıklarla düzenli toplantılar, seminerler, festivaller ve etkinlikler düzenleyerek faaliyetlerine aktif olarak devam etmektedir (Brian Gates, kişisel iletişim, Ekim 2019; *The Shap Calendar Group*, 2023).

Teoloji de inanç, doktrin ve bir spesifik inanca odaklanma varken RS belli bir dine odaklanma yerine çoğulcu ve kapsayıcı bir yaklaşıma sahiptir. Bu bağlamda disiplinin temel karakteri fenomenolojik din eğitimi yaklaşımında olduğu gibi tek bir din yerine dinleri çalışması ve inanç konusunda telkin ve yönlendirmede bulunmamasıdır (Denis Cush, kişisel iletişim, Kasım 2019). Bu bağlamda RS çalışmalarında Hristiyanlık tek doğru din yerine diğer dinlerden bir din olarak muamele görmektedir. Teolojide kutsal metinler, ilgili dinin tarihi, inanç ve ibadet sistemi merkezde olurken RS fenomen olarak etnografik ve antropolojik bir yaklaşımla dinleri ve mensuplarını nesnel olarak çalışılmayı hedeflemektedir. Diğer yandan teoloji bir dine “içten bakmak”, RS ise “dıştan bakmak” olarak nitelendirilmektedir (Tim Winter, kişisel iletişim, Kasım 2019). Bu bakımdan RS çalışmalarında teolojiden farklı olarak inanç, kabul ve itaat yerine diyalog ve tartışma öne çıkmaktadır. RS spesifik olarak sadece tek bir din içinde araştırma yapabildiği gibi dinler arasında da araştırmalar yaparak ortak doğrular, değerler, normlar, anlamlar ve faziletlerle ilgili soruları cevaplamaya çalışır. Bu doğrultuda RS dinler arasında tarafsız ve interaktif bir çalışma ve araştırma yaklaşımını benimseyen bir daldır (Ford, 2011, s. 151). Bu disiplinle ilgili bilimler: din felsefesi, din psikolojisi, din sosyolojisi gibi multidisipliner branşlardır. RS çoğunlukla teoloji ile beraber veya çift dal olarak çalışılsa da Lancaster ve Manchester üniversitelerinde olduğu üzere bazı üniversitelerde ise kendi başına bağımsız bir program olarak çalışılmaktadır (British Academy, 2019).

Bundan önceki bölümde teoloji programlarının müfredatlarını analiz etmiştik. Burada ise aralarındaki farkın anlaşılmasına katkı sunmak amacıyla ülkedeki ilk RS programını açan ve halen bu alanda temayüz etmiş Lancaster ve Manchester üniversitelerinden örnek olarak söz etmek istiyoruz. Lancaster Üniversitesi RS programlarını, Sanat ve Sosyal Bilimler fakültesine bağlı Siyaset, Felsefe ve Din Bölümü altında yürütmektedir. Şu anda bölümde bir kısmı 1-yıllık sektör stajı, bazıları ise 1-yıllık yurtdışı öğretim imkânı da barındıran 4 ayrı BA programı bulunmaktadır. Dört programın üçü için *Küresel Dinler* artı *Uluslararası İlişkiler*, *Felsefe ve Siyaset* başlıkları şeklinde isimlendirilirken kalan diğer bölümün başlığı ise “*Siyaset, Din ve Değerler*” olarak adlandırılmıştır. Bunlardan *Küresel Dinler ve Uluslararası İlişkiler (Global Religions and International Relations)* programı müfredatı incelediğinde *Ahlak ve Siyaset Felsefesi* yanında; *Dinin Uluslararası Siyasete Etkileri*, *Orta Doğu'daki Çağdaş Sorunlar* vb. uluslararası ilişkilerle ilgili dersler vardır. Dinleri konu edinen dersler olarak ise “*İslam'ın Cinsiyet Anlayışı*” ve “*Hint Siyaseti, Toplumu ve Dini*” adlı dersler dikkat çekmektedir.

*Siyaset, Din ve Değerler* programında ise felsefe ve ahlak dersleri ağırlıklı müfredatta dinlerle ilgili olarak yukarıda bahsettiğimiz *Küresel Dinler ve Uluslararası İlişkiler* programındaki derslerin aynısına yer verildiğini görmekteyiz. Diğer taraftan benzer bir RS programında –*Manchester Üniversitesi: Politika ve Sosyal Antropoloji* isimli lisans programı– *Din Felsefesi ve İslam Felsefesi* derslerine müfredatta yer vermektedir (*Manchester - Politics and Social Anthropology*, 2023). Yukarıda bir kısmına değindiğimiz RS adı altında sunulan programlarda doğrudan dini inançlar, doktrinler, kutsal metinler ve dinlerin tarihleri ile ilgili herhangi bir derse yer verilmediği dikkat çekmektedir. Lancaster Üniversitesinin ilgili programlarıyla ilgili ayrıntılı bilgi için bkz. (*Lancaster Global Religions and Politics*, 2023).

RS, teoloji ailesinden türediğinden teolojiyle farkını ortaya koymakta ve kendini ispatlamakta zorluk yaşamaktadır (Cush, 2009). Günümüzde de RS her ne kadar kendi ayakları üzerinde duran bağımsız bir disiplin olmaya çalışsa da teolojinin hakimiyeti ve nüfuzundan hala tam kurtulmuş sayılmaz. Teolojinin RS üzerindeki etkisini vurgulamak üzere alanın önemli araştırmacılarından Cush, teolojiyi “abi (big brother)”, RS’i ise “küçük kız kardeş (little sister)” şeklinde teşbih yapmaktadır ve durumun günümüzde hala aynen devam ettiğini savunmaktadır (Cush, 1999; Denis Cush, kişisel iletişim, Kasım 2019). Günümüzde RS bağımsız bir alan olarak kendini ortaya koymaya çalışsa ve bu doğrultuda bazı destekler görse de birçok eleştiriye de maruz kalmaktadır. Eleştirilerin başında RS çalışması yapan araştırmacıların iddia edildiği üzere tarafsız ve nesnel bir çalışma yapmalarının mümkün olamayacağı iddiası gelmektedir. Bu eleştiriye göre insan kimliğinin bir parçası olan içinde doğup büyüdüğü, inandığı ve kendisini şekillendiren inanç ve kültürü objektif olarak değerlendiremez. Bu ve benzer nedenlerle iddia sahipleri RS’i savunan bilim adamlarının bir dini veya genel olarak dindar olmayı gizlice teşvik edebileceklerini ileri sürmektedir (Fitzgerald, 2007). Bu eleştiriye karşı RS’i müdafaa eden bilim adamları ise dinin ve dinlerden birisinin şeffaf ve uygun araştırma yöntemleri kullanılarak tarafsız olarak araştırılabileceğini ileri sürmektedir. RS’e karşı bir diğer eleştiri de alana farklı bir perspektiften –Hristiyan teolojisini merkeze alan ilahiyatçılar– tarafından yapılmaktadır. Onlara göre RS, tarafsız olma iddiasıyla dinin ve Hristiyanlığın kutsiyetini ve değerini önemsizleştirmektedir (D’Costa, 2009). Smart, bu eleştiriye durumun hiç de iddia edildiği gibi olmadığı; aksine RS’nin dinlerin kavram ve terimlerini kullanarak dinin prensiplerini, sembollerini ve hakikat iddialarına saygı gösterdiği ve onları anlamak için araştırma yaptığı şeklinde cevap vermiştir (Smart, 1968). Bir diğer iddia da RS ve din eğitime fenomenolojik

yaklaşanlar dine fayda yerine şahsi menfaatlerini önceledikleri noktasındadır. Buna göre bu tür yaklaşımların amacı dini anlamak ve ona fayda sağlamak yerine kendi alanlarıyla alakalı dini kullanarak dinden bir şeyler elde ederek faydalanmayı hedeflemektir ve bu nedenle bu alan genel olarak dürüst değildir (Marius Felderhof, kişisel iletişim, Eylül 2019). Ayrıca bir başka eleştiri de RS'nin biraz bir dinden biraz başka dinden alarak karmaşaya sebep olma ihtimali olduğu iddiasıdır. Tüm eleştirilere karşın RS'nin sosyal, akademik ve pratik faydaları vardır. İngiltere'de okullarda kültürlerarası din eğitimi yaklaşımı uygulandığı için RE öğretmenlerinin yetiştirilmesinde RS teolojiden daha etkin bir rol oynayabilmektedir (Denis Cush, kişisel iletişim, Kasım 2019; Robert Jackson, kişisel iletişim, Ekim 2019). Diğer yandan çok kültürlü İngiltere toplumuna ve kültürlerin birbirlerini anlayıp tanınmasına olan ihtiyacın giderek arttığı bir dünya da bu tür kapsayıcı programlar kültürlerarası iletişim ve barış için önemli bir fonksiyon görmektedir. Ayrıca dinleri derinlemesine çalışmak yerine dinin toplumdaki ve dünyadaki hayati rolünü araştırmak isteyenler için RS iyi bir alternatiftir. Öte yandan RS'nin kendi başına değil de teoloji ile birlikte çalışıldığı zaman daha anlamlı ve yararlı olacağını savunan araştırmacılar da vardır (Ford, 2009).

### **3.2.1.3.2.3 Seminer Okulları**

Dini kurumlar ihtiyaçları olan din adamı yetiştirmek üzere çeşitli eğitim kurumları kurmaktadır. Bu bağlamda uzman, mesleğinde yetkin din adamları yetiştirmek üzere kurulan yüksek seviye ilahiyat eğitimi veren seminer okulları dinler ve dini kurumlar için hayati bir öneme ve misyona sahiptir. Günümüzde teoloji eğitiminin çerçevesi, sınırları ve diğer alanlarla ilişkileri çok geliştiği için dini kurumlar tek başına bu kadar geniş alanı kapsama ve yeni duruma cevap verme imkânı yoktur. Bu durumda dini kurumların cevaplaması gereken soru geniş alan haline gelen teoloji eğitim sahasında neye, ne kadar ihtiyaçları olduğuna karar vererek doğru noktalara odaklanmaları gerekmektedir (Ford, 2011). Bu bağlamda, çok sınırlı kalmak da alanı çok genişletmek de çeşitli sorunlara yol açacağı için doğru dengeyi tutturarak program ve müfredatlarını o doğrultuda hazırlamak önemlidir. Teoloji okullarının temel misyonu ve öğretim içeriği olan kutsal metinler ve dini gelenek tarihi süreçte çok fazla değişime uğramasa da içlerinde bulundukları çevre ve dünya sürekli değişmektedir (Werner vd., 2010). Bu okullar da söz konusu değişimlere ayak uydurmak üzere kendilerini güncellemek durumdadır.

Dinler kendi inanç prensipleri, ibadet usulleri çerçevesinde oluşan ihtiyaçlar doğrultusunda din adamları yetiştirmek üzere kendi bünyelerinde okullar oluşturarak özel

bir program uygulamaktadır. Din adamlığı diğer dünyevi meslek sahibi profesyonellerle aynı değildir. Dinlerin kendilerine has mesleki bilgi ve beceriler yanında bir de genel olarak her din adamından beklenen samimiyet, dürüstlük, yardımseverlik, fedakârlık vb. yüce duygular vardır. Bu bağlamda seminer okulları bu duyguları da din görevlisi adaylarına vermek durumundadır. Maddi ve manevi eğitimin birleştirilmiş olması nedeniyle seminer eğitiminde öğretim yerine “yetiştirme (formation)” kavramı tercih edilmektedir. Seminer okulları bir dini benimsetmek, inanç ve ibadet konularında bağlılarına yardımcı olarak insanlara önderlik yapacak, söz konusu dinin temsilcisi görevliler yetiştirmek üzere kurulmuş teoloji eğitimi kurumlarıdır. Bu doğrultuda Hristiyanlık açısından her ne kadar mezhepler üstü eğitim verenler olsa da genel olarak seminer okulları mezhepsel bir karaktere sahiptir. Yoğun bir dini içeriğe sahip olan seminer okulları, dinler ve ibadet kurumları için hayati bir öneme sahiptir.

Seminer okullarının geleneksel karakteri genç ve bekar öğrencilerin seminer bünyesinde ikamet etmek suretiyle (residence) üstat rahiplerle birlikte teorik bilgiler yanında pratik beceri ve manevi değerleri bizzat yaşayarak kazanmaları üzerine kuruludur. Ancak bu durum, 20. asrın ortaları itibariyle ortaya çıkan postmodern ve liberal anlayışın güçlenmesi ile değişmeye başlamıştır. Rahip adaylarının evli olarak kendi evinde mi, yoksa bekar olarak kolej bünyesinde mi ikamet etmeleri konusu İngiltere Anglikan Seminer eğitimindeki en önemli tartışma konularından birisi olmuştur. Gün geçtikçe rahip adaylarının yaş ortalaması yükselmiş; daha fazla rahip adayı evlenmeyi tercih ederek evlilik hayatı ile seminer hayatını beraber yürütmeye çalışmıştır. Rahip adayları ve rahiplerin yaş ortalamasının yükselmesi trendi günümüzde de devam etmektedir. Örneğin 1970’lerde rahip adaylarının dörtte üçü otuz yaşın altındayken bu oran bugün %10’un altına düşmüş durumdadır (Percy, 2008). Yaş ortalamasının yükselmesi seminerlerde kendisini %100 eğitime adanmış rahip adayından seminerle dışarı yaşantısını beraber yürütmek zorunda kalan bir rahip adayı profiline geçiş söz konusu olmuş bu durum da çeşitli sorun ve tartışmaları gündeme getirmiştir. Bunlardan birisi seminer yerine evinde ikamet eden rahip adaylarının manen yeterli eğitilemeyeceği konusudur. Bir diğer konu da evli rahip adaylarının eşlerinin durumudur. Başlangıçta kadınların seminer okullarına gidip gelmeleri sıcak karşılanmasa da gittikçe artan evli rahip adayları nedeniyle artan talepler olmuş bu çerçevede kadınların da seminer bünyesinde ayrı olarak eğitilmesi gündeme gelmiştir. Bu bağlamda ilk kadın diyakozlar 1970 yılından itibaren eğitime başlanmıştır. Bazı seminerlerde erkek ve kadın ruhban adaylarının birlikte eğitilmesi romantik konular gibi çözülmesi gereken yeni sorunlar ortaya çıkarmıştır.



Seminer eğitiminde yaşanan bir diğer mesele de örneğin *Queen Kolejinde (Queen's College)* olduğu gibi Metodistler gibi Protestan cemaatinden olanlarla Anglikanların beraber eğitilmesi olmuştur. Bu da daha önce gündemde olmayan sınıf yanında şapel ve ibadet mekanlarının da farklı mezhep mensuplarınca paylaşılmasını gündeme getirmiştir. Liberal anlayışın gittikçe toplumda yükselmesi nedeniyle rahip adayları gittikçe azalmaya başlamıştır. Örneğin 1968'de 25 kolejde 1.000 kadar rahip adayı öğrenci varken 1985'lerde bu sayı yarıya düşmüştür. Bu sorun da özellikle küçük seminer okullarının ya kapanması ya da bazı okulların birleştirilmesiyle sonuçlanmıştır. Hızla değişen toplum yapısı ve çağdaş anlayışlar doğrultusunda bir güncelleme alanı da seminer okullarının müfredatı, öğretim yapısında ve metodunda olmuştur. Müfredata teorik ve pratik ilahiyat eğitimi yanında yavaş yavaş sosyoloji, psikoloji, manevi rehberlik ve iletişim gibi sosyal bilimler de eklenmeye çalışılmıştır. Bu ekleme, bir yandan gerekli ve doğru görülürken diğer taraftan rahip adaylarının yükünü ve öğretim süresini artırması bakımından eleştirilmiştir (Hewlett, 2010). Günümüzde ise seminer öğrencileri teoloji dışı ek eğitimlerini genelde üniversitelerde lisansüstü çalışmalarla yapmaktadır.

Seminer eğitiminde yaşanan bir diğer önemli reform da sınav sisteminde gerçekleştirilmiştir. Anglikan Kilisesi bünyesinde rahip olarak görev alabilmek için adayların 1921'den beri uygulanan *Genel Diyakozluk Sınavından-GDS (General Ordination Examination)* başarılı olması gerekmektedir. Bu sınav, her ne kadar merkezi olarak yapılsa da gayri ciddi ve düşük seviyeli olarak görülmekteydi. Rahiplerin seviyesinin yükseltilmesi amacıyla 1987 yılında yayınlanan *Kilise Papazının Eğitimi (Education for the Church's Ministry)* başlıklı rapor anlamlıdır. Rapor doğrultusunda yapılan değişiklikle GDS sınavı daha ciddi ve sıkı olarak uygulanmaya çalışılmıştır. Yine raporda, öğretim metodu olarak seminer eğitiminde verilen teoloji eğitimin pedagojik yaklaşımlar kullanılarak verilmesi önerilmiştir. Ayrıca rapor, seminerlerde verilen eğitim ve her bir dersin gerekçesinin ve amacının açık bir şekilde ortaya konulmasını tavsiye etmiştir. Diğer taraftan rapor, seminer müfredatlarında ne öğretileceğinin belirtilmesi yanında nasıl öğretileceğinin de somut bir şekilde açıklanmasını talep etmesi ile de dikkat çekicidir. Raporun sınavlar ve değerlendirme kısmında ise her bir ders için adaya kazandıracağı bilgi, beceri ve karakter hedefleri bazında ayrı ayrı ve hepsinin birleştiği bir değerlendirme sistemi yapılandırılması talep edilmektedir. Tüm bu reform önerilerinin arkasında ise Tanrı'nın dinine hizmet edeceklerin en üst düzeyde eğitilme hedefi olduğu belirtilmektedir (Hewlett, 2010).

Her ne kadar seminer kolejleri üniversitelerin bir parçası olmasa da bu kurumlar ile üniversitelerin teoloji fakülteleri arasında önemli iş birlikleri olagelmıştır. Anglikan kilisesi rahip adaylarının yetiştirilmesi, 1987 öncesi ilk önce teoloji fakültelerinden 3 yıllık BA diploması ile mezun olduktan sonra geri kalan eğitimlerini seminer kolejlerinde tamamlanması şeklinde yapılmaktaydı. Bu durum, öğrencilerin rahiplik eğitiminin büyük bir kısmını teoloji fakültelerinde almasını sağlamaktaydı. Bu da devletin üniversite öğrencilerine sağladığı burs olanağı nedeniyle kiliseler için özellikle finansal açıdan avantaj oluşturmuyordu. Yine bu dönemlerde kolejlerde alınan teoloji eğitiminin akademik bir kalitede olması çok büyük bir ihtiyaç olarak görülmemekteydi ve kolejler mesleki rahip eğitimine çok daha fazla ağırlık verme fırsatına sahipti. Rahip eğitiminde 1987 sonrasında Advisory Council for the Church's Ministry (ACCM) raporu doğrultusunda bir kısım değişiklikler meydana gelerek akademik kalite önemli hâle gelmiştir. Yeni öğrenci profili daha yaşlı, kolejde ikamet etmeyen (non-residential), daha önceden üniversite eğitimi almış kişilerin çoğunlukta olduğu bir karaktere doğru evrilmiştir. Ortaya çıkan yeni durumda öğrenciler eskiye nazaran teolojik eğitimin ağırlıklı bir kısmını seminer kolejlerinde almaya başlamışlar bu da rahip yetiştirmede devlet katkısının gittikçe azalmasını ve dolayısıyla mali yükün daha çok kiliselerce üstlenilmesi sonucunu doğurmuştur (Hewlett, 2010).

Din adamı yetiştirme odaklı ilahiyat eğitiminin üniversitelerden seminer kolejlerine kayması yeni bir iş birliği modelini ortaya çıkarmıştır. Üniversiteler her ne kadar din adamı eğitimi doğrudan kendileri icra etmeseler de seminer kolejlerinde verilen eğitimi onaylamak suretiyle kayda değer bir işlev görmektedir. Seminer kolejleri ise düzenledikleri kurs ve programların itibarını yükseltmek gayesiyle üniversitelerle yaptıkları anlaşmalar çerçevesinde program onaylatmaya önem vermektedir. Akademik kalite kaygısı Anglikanlık yanında diğer din ve mezheplere de yayıldığından neredeyse tüm seminer kolejleri eğitimlerine onay almak üzere üniversitelerle iş birliği yapmaktadır. Kolejlerle üniversiteler arası program onaylatma çeşitlilik barındırmakta; bir kolej bir programı için bir üniversite ile anlaşırken bir diğer programı için ise başka bir üniversite ile iş birliği yapabilmektedir. Hatta bazı durumlarda İngiltere dışında yer alan üniversitelerle dahi iş birliği yapabilmekte; bazen de İngiltere üniversiteleri İngiltere dışında yer alan seminer kolejleriyle diploma onaylama iş birliğine gidebilmektedir. Örneğin Oscott St. Mary Katolik Koleji 6-yıllık programının ilk üç yılını Birmingham Üniversitesine teoloji BA derecesi olarak onaylattırırken geri kalan üç yılı ise Belçika'da bulunan Leuvan Katolik Üniversitesine *Kutsal Teoloji Lisans (Baccalaureate in Sacred Theology)* diploması olarak onaylatmaktadır

(St Mary's College Oscott, 2019). Diğer taraftan Cambridge Muslim Kolejinde olduğu üzere birçok kolej programlarını en aktif program onaylatma üniversitelerinden birisi olan *The Open Üniversitesi (The Open University)* aracılığıyla onaylatmaktadır (*Cambridge Muslim College*, 2023).

İngiltere'de program onaylatma sadece üniversiteler ve seminer kolejleri arasında değil diğer teknik ve sosyal alanlarda da çok yaygın olarak uygulanmaktadır. Program onaylatma her ne kadar çoğunlukla ileri öğretim kolejleri ile üniversiteler arasında olsa da zaman zaman üniversiteler arası da uygulanmaktadır. Bir programda diploma verme yetkisi almış bir üniversite bu alanda henüz yetki sahibi olmayan bir diğer üniversitenin programını onaylayabilmektedir. Ülkede yüksek öğretim sağlayıcıları arasında yapılan program onaylatma anlaşmaları parlamentoya karşı sorumlu *Öğrenci Ofisi (Office for Students – OfS)* isimli bağımsız kamu kurumunun gözetim ve denetiminde yapılmaktadır (Department for Education, 2017; *Higher Education and Research Act 2017*, 2017). Program onaylatma, seminer kolejlerinde verilen eğitime denklik kazandırılarak değer ve kıymetini yükseltme yanında akademik bir standart ve programlar arası ahenk oluşmasını sağlamaktadır. Ayrıca uygulanan programların sadece kilise iç kontrolü yerine seküler üniversite kurumu ile yapılması verilen eğitimin kalitesi, evrenselliği ve bilimselliği açısından değerlidir. Seminar kolejlerinin üniversitelere diploma onaylatması sözü edilen olumlu yönleri yanında bazı eleştirilere de maruz kalmıştır. Bunlardan en öne çıkanlardan birisi kolejlerin ve öğrencilerin onay alabilmek amacıyla akademik kaliteye daha önem vererek eğitimlerinin ruhbanlık kısmını geri plana attıkları yönündedir. Ayrıca bu iş birliği modelinin dini kurumlarda verilen eğitimin seküler yapılı üniversiteler tarafından incelenmesi, denetlenmesi ve köşeye sıkıştırılması anlamına geldiğini de öne sürenler olmuştur. Bir diğer eleştiri konusu ise ruhban eğitim sürelerinin üniversite derecelerinde aranan sürelerle denkleştirilmeye çalışılması bunun da ülkedeki 2 yıllık diploma seviyesine denk gelecek şekilde seminer eğitim sürelerinin de önceleri uygulanan üç yıl yerine iki yıla düşürülmesine sebep olmuştur. İngiltere'nin bu eğitim süresiyle Avrupa'nın en kısa rahip eğitim süresine sahip olduğu düşünülmektedir. Ancak bu açığın ülkede uygulanan yeni mezunların ilk atamalarında papaz yardımcısı olarak tecrübeli bir rahip yanında üç yıl usta-çırak ilişkisi tarzında pratik eğitim ile telafi edildiği savunulmaktadır. Yukarıda bir kısmına değindiğimiz eleştirilere karşın genel yaklaşım ve uygulama program onaylatma sisteminin geniş bir kabul görerek devam etmesidir. Ülkede her alanda verilen yüksek öğretim ilgili onaylama yetkisine sahip kurumlarca onaylanırken din adamı eğitim kolejlerinin bunun dışında tutulması kabul

edilebilir bulunmamıştır. Kısaca, seminer kolejlerinin üniversitelerle yaptığı diploma onaylatma iş birliği, dış akademik incelemelere ve kalite değerlendirmelerine tabi tutulmasından dolayı ve söz konusu talep ve zorunluluklara uyma ihtiyacı nedeniyle bu kurumlara anlamlı katkılar sunmaktadır (Howard, 2016, s. 68).

Dinler ve mezhepler arasında seminer okullarında verilen eğitimde farklılıklar olup olmadığını değerlendirmek üzere farklı din ve mezheplere ait din adamı eğitim sistemi ve bu eğitimin verildiği bazı seminer okulları incelenecektir. Bu çerçevede büyük ve semavi dinler olarak İslam, Hristiyanlık ve Yahudiliğe ait bazı seminer okulları örnek olarak ele alınacaktır. İncelemelerimizde söz konusu seminer okulunun tarihi, misyonu, amacı ve programı üzerinde durulacaktır. Ayrıca bu kurumların üniversiteler ve teoloji fakülteler ile ilişkilerine değinilecektir.

### **3.2.1.3.2.3.1 Anglikan Kilisesi Ruhban Eğitimi ve Ortak Diploma**

İngiltere Anglikan Kilisesi ruhban eğitimini ülke geneline dağılmış *Teoloji Eğitim Kurumları* (*Theological Education Institutions* – bundan sonra *TEIs*) aracılığıyla gerçekleştirmektedir. Bu kurumlarda verilen eğitimin onaylatma işlemi 2010’lu yılların başlarına kadar genel olarak kurumların bulunduğu merkezlerdeki yerel üniversiteler aracılığıyla yapılmaktaydı. Sayıları 20 civarında olan her bir kolejın ayrı ayrı üniversitelerle çalışması hem maliyet artışına sebep olmakta hem de ortak bir standart ve tutarlılık oluşturmaya engel teşkil etmekteydi. Söz konusu sorunların çözüme kavuşturulması için çeşitli raporlar hazırlandı. Raporlarda sunulan önerilere göre üniversite onaylatma sistemi devam etmeli ancak ayrı ayrı üniversitelerle çalışmak yerine tüm Anglikan TEIs kolejleri onaylatma işlemi tek bir üniversite tarafından gerçekleştirilmeliydi. Söz konusu öneriler doğrultusunda *ortak diploma (common awards)* adlı yeni bir diploma onaylatma sistemi geliştirildi. Bu doğrultuda Anglikan Kilisesi 2012 yılında ülkenin köklü üniversitelerinden Durham Üniversitesi ile ülkede kendi kontrolleri altında bulunan tüm TEIs kolejlerinde verilen teoloji eğitiminin bu üniversite tarafından akademik yönden denetlenerek onaylanması konusunda anlaşmaya varmışlardır. Uygulama başlangıçta kolejlerden ve diğer üniversitelerden bazı eleştiriler almışsa da genel bir kabul görmüş, 2019 yılında yenilenen anlaşma ile uygulama halen devam etmektedir. TEIs kolejleri ağırlıklı olarak Anglikan Kilisesine hizmet etse de Baptist, Methodist vb. Protestan kiliselerine de hizmet vermekte; Anglikan olmayan öğrencileri bağımsız öğrenci adı altında kabul etmektedir (Davies, 2012; Durham University, 2023). Anglikan seminer kolejlerine ait ortak müfredatın temel

özelliklerini şu şekilde özetleyebiliriz: Tam zamanlı 3 yıl süreli 360 kredili Teoloji, Papazlık ve Misyon başlıklı BA derecesi ülkedeki genel eğitim seviyelerinden 4-5-6 (1. Sınıf Level 4, 2. Sınıf Level 5, 3. Sınıf Level 6) aşamalarını kapsamaktadır. Bir dönemde tam zamanlı öğrenciler genel olarak 20’şer kredili 3 ders (modules) almaktadır. Üç yıllık eğitim süresi boyunca alınması gereken zorunlu dersler (1. Sınıf): *İncil’e Giriş, Kilise Tarihine Giriş, Teoloji ve Düşünsel Uygulamanın Temelleri*; (2.sınıf) *Bağlamında İncil, Hristiyan Doktrininde Konular, Bağlamında Papazlık ve Misyonu Geliştirme, Eklesiyoloji (Ecclesiology-Kilise Bilimi)*; (3.sınıf) *Çağdaş Kültürde Misyon ve Müdafası* olarak belirtilmektedir. İbranice, Eski Yunanca, Eski ve Yeni Ahit, Hristiyanlık doktrini, Evangelist misyon ve pratik rahiplik alanlarında birçok seçmeli ders yer almaktadır. Teorik ve pratik rahiplik mesleği yanında insanlara sosyal ve manevi destek sağlama ile ilgili olarak bir kısım dersler de göze çarpmaktadır. Genel olarak geleneksel ve doktriner bir müfredat olsa da İslam başta olmak üzere diğer dinlerle ilişkilere de yer verilmektedir. Örneğin konuyla ilgili 1. sınıfta *Çoklu İnanç Farkındalığı*, 2. sınıfta *Hristiyanlık ve İnançlar Arası İlişki*, 3.sınıfta ise *İslam ve Hristiyan-Müslüman İlişkisi* dersleri dikkat çekmektedir (Durham University-St Mellitus College, 2023).

Anglikan TEIs kolejleri içinde en eskilerden olan ve Oxford Üniversitesi bünyesinde kurulmuş Wycliffe Hall (WH koleji), Anglikan Kilisesi, Oxford ve Durham üniversiteleri ve kolejin yer aldığı dörtlü iş birliğiyle seminer eğitimi faaliyeti yürüten ilginç bir yapıya sahiptir. İnanç test şartının kaldırılarak seküler ve mezhepsel olmayan bir yapıya doğru evrilen Oxbridge üniversitelerine tepki olarak kardeş kuruluşu Cambridge Üniversitesi Ridley Hall ile aynı yıllarda 1880’lerde faaliyete geçirilen kolej, Anglikan ruhban eğitiminde önemli bir yere sahiptir. İkili bir diploma sistemine sahip olan kolej, öğrencilerinin bir kısmının diplomasını Oxford Üniversitesi bünyesinde verirken bir kısmını ise Ortak Diploma iş birliği çerçevesinde Durham Üniversitesine onaylatmaktadır. Kolej, diğer Anglikan TEIs kurumlarında olduğu üzere rahip eğitim kalitesi ve kilisenin beklentilerinin karşılanması açısından İngiltere Kilisesi’nce denetlenmektedir (The Ministry Division of the Archbishops’ Council, 2021).

### 3.2.1.3.2.3.2 İngiltere Katolik Kilisesi ve St Mary Katolik Koleji

Katolikler Anglikan Reformuna rağmen İngiltere’de varlığını sürdürmüş, günümüzde de giderek güçlenerek etkisini artırmaktadır. Fransız ihtilalinin etkisiyle Fransa’dan kaçarak İngiltere’ye sığınan Katolikler yanında özellikle de Katolik

İrlandalıların yoğun göçü ve ulus devlet yaklaşımının da etkisiyle 1800’lü yılların başlarından itibaren Katolik inancı ülkede yavaş yavaş da olsa kabul görmeye başlamıştır. Günümüzde de Katolik Kilisesinin etkin çalışmaları (özellikle eğitim alanında) ve kadınlara papazlık yetkisi verme gibi Anglikan Kilisesi uygulamalarına tepkiler nedeniyle İngiltere’de Katolik nüfusun oranı Anglikanlara karşın giderek artmaktadır (Mazurczak, 2020). Bu açıdan ve dünyanın en etkin Hristiyanlık mezhebi olmasından dolayı bu mezhebin din adamı yetiştirme yöntemine ve ilgili kurumlarına değinmekte yarar vardır. Roma’dan yönetilen Katolikler, dünya genelinde genel olarak universal bir ruhban eğitim sistemine sahiptir. Katolik ruhban eğitimi entelektüel, pastoral, insani ve manevi olmak üzere dört temel formasyon üzerine yapılandırılmıştır (Allen Hall Seminary, 2021). Bu bağlamda Katolik seminer kolejlerinde ruhban eğitimi tam zamanlı 6 yıl sürmekte; ilk üç yılı temel *Katolik teolojisinde bakalorya* (BA), sonraki üç yıl ise *kutsal teoloji bakaloryası* şeklinde düzenlenmektedir.

Geçmişte faaliyette olan ancak operasyonel bulunmayarak kapatılan birçok seminer okulu olan İngiltere’de günümüzde Oscott St Marry’s (Birmingham) ve Allen Hall Seminary (Londra) olmak üzere üniversitelerce diploması onaylanan iki Katolik seminer okulu aktif olarak hizmet vermektedir. Bunlardan Allen Hall diplomalarını Twickenham Mary’s Üniversitesinde onaylatırken, Oscott Koleji diploma onaylaması ise daha önce de değinildiği üzere Birmingham Üniversitesi ve Belçika Leuven Katolik üniversitelerince yapılmaktadır. Ülkede sadece iki aktif kolej olması miktar olarak düşük gözükse de Newman, Leeds Trinity ve St Marry’s Katolik üniversiteleri yanında birçok Katolik okul ve kolejlerinin ülke genelinde eğitim faaliyeti yürüttüğünü dikkatten kaçırmamak gerekir. Ülkedeki en etkin seminer kolejlerinden olan Oscott St Marry kolejinden söz etmek Katolik ruhban eğitimi anlamak açısından yararlı olacaktır.

Kolejin kökleri 1794 yılına kadar gitmekte olup İngiltere’nin ikinci büyük kenti Birmingham’ın Oscott semtinde yer almaktadır ve nedenle çoğunlukla Oscott Koleji olarak anılmaktadır. Kent, ülkedeki Katoliklerin önemli dini merkezlerinden olup Birmingham Başpiskoposluğuna da ev sahipliği yapmaktadır. Anglikanlıktan Katolikliğe geçen ünlü Kardinal Newman İrlanda’dan İngiltere’ye dönünce Oscott Katolik Kolejinde görev alarak etkin çalışmalar yürütmüştür. Buradaki hizmetlerine binaen Birmingham’da kurulan üniversiteye “Newman Katolik Üniversitesi” adı verilmiştir.

Araştırmacı tarafından 2019 Kasım ayında Oscott Kolejine bir ziyaret gerçekleştirilerek 5. Sınıf öğrencilerinin bazı derslerine misafir olarak katılım

gerçekleştirilmiştir. Ziyaret esnasında araştırmacı, kolej görevlileri tarafından sıcak bir ilgiyle karşılanmıştır. Bir referans aracılığıyla da olsa kolejin kapılarını başka inançtan tanımadıkları bir araştırmacıya açmalarının takdire şayan olduğunu düşünüyoruz. Misafir olunan sınıfta sadece erkeklerden oluşan 10 ruhban adayı eğitim görmekteydi. Kolejde, sadece İngiltere içinden değil dünyanın değişik bölgelerinden ve özellikle de Afrika ülkeleri orijinli birçok öğrenci yer almaktaydı. Katılım sağlanan dersler doktriner ağırlıktaydı ve Kilisenin rolüne sık sık vurgu yapılmaktaydı. Katolik inanç prensipleri yanında Luther ve Calvin gibi Protestan fikirler dile getirilip onlara karşı cevaplar ortaya konulmaya çalışılmaktaydı. Öğrencilerin üstatlarına “*father*” şeklinde hitap ederek oldukça saygılı davrandıkları gözlemlenmiştir. Ayrıca araştırmacı ders aralarında bazı öğrencilerle aldıkları eğitim ve kariyerleri hakkında kısa da olsa sohbet etme fırsatı bulmuştur. Genel olarak sakin ve sessiz bir profil sergileyen öğrencilerin alanlarında bilgili, dini misyon ve ideallerine bağlı oldukları kanaatine varılmıştır.

Katoliklerde din adamı eğitimi adayı eğitimi için *yetiştirme-biçimlendirme (formation)* kavramı kullanılmaktadır. Bundan kasıt, kişinin aklının ve ruhunun dönüştürülerek kilisesinin idealleri için çalışacak bir yapıya kavuşturulmasıdır. Bu doğrultuda kolejın öğrencileri için hazırladığı rehber ve müfredat incelendiğinde çok sıkı ve disiplinli bir doktriner program uygulanmaya çalışıldığı görülmektedir. Kolejın 6-yıllık müfredatı analiz edildiğinde İbranice, Eski Yunanca ve Latince gibi kutsal metinlerin yazıldığı dillerin derslerde önemli bir ağırlığa sahip olduğu görülmektedir. Yine Katolik doktrini ve kilisesinin konumuna özel bir ağırlık verilmiştir. Bir diğer önem addedilen alan pratik rahip görevi, misyonu ve ahlakı ile ilgili konulardır. Katolik doktrini büyük oranda mantık ve felsefeye dayalı olduğu için bu alanlardaki derslerin yoğunluğu bir diğer dikkat çeken husustur. Teoloji dışı çalışmalarda ise felsefe ana başlığı altında verilen epistemoloji, antropoloji, din felsefesi ve politik felsefe gibi dersleri görmekteyiz. Hristiyanlık dışı dinlere ayrı bir başlık altında yer verilmemiş ancak *Kilise ve Diyalog* dersinde diğer Hristiyanlık mezhepleri yanı sıra İslam, Yahudilik ve diğer dinler konu edinilmiştir (St Mary’s College Oscott, 2019).

### 3.2.1.3.2.3.3 İslam ve Cambridge Muslim Koleji

İslamiyet İngiltere’de Hristiyanlıktan sonraki en etkin din konumunda olup son nüfus tahminlerine göre Müslüman nüfusun toplam nüfusa oranları %7 civarındadır. Yine ülke genelinde ortalama 2 bin civarında cami olduğu belirtilmektedir. Bu da camiler için ihtiyaç

olan imamların nasıl yetiştirildiği konusuna kısaca da olsa değinmeyi gerektirmektedir. İslam dünyasında evrensel Hristiyan mezheplerindeki kilise yapısı ve otoritesi olmadığı için gayri müslim ülkelerin çoğunda olduğu üzere Müslüman cemaatin dini hizmetleri yerel cami dernekleri vasıtasıyla yürütülmektedir. Bu bağlamda söz konusu dernekler ve hizmetler arasında çok fazla farklılıklar vardır ve bir standarttan söz etmek güçtür.

Ülkedeki dini hizmetlerin yürütülmesinde etkili olan faktörlerden birisi de Müslümanların geldiği ülke ve temsil ettiği geçmiştir. Bu bağlamda Türklerin kontrolünde olan camilerde diğer ülkelerde olduğu gibi DİB tarafından gönderilen imamlar görev yapmaktadır. Örneğin özel mimarisi ve çevreci karakteriyle öne çıkan Cambridge Merkez Camisinin yapımında ülkemiz önemli katkılarda bulunmuş bu camide Türkiye’den görevlendirilen imamlar görev yapmaktadır. Ülke genelindeki Türk camilerinin genel organizasyonu Londra Büyükelçiliği bünyesinde görev yapan *DİB Londra Din Hizmetleri Ataşeliği* aracılığıyla yürütülmektedir. Ülkede DİB’e bağlı camiler dışında çeşitli cemaat ve tarikatların yönetiminde olan birçok cami yer almaktadır.

Ülkeye çok önceden yerleşmeleri sonucu nüfus ve siyasi etkileriyle dini hizmetlerde en etkin demografik yapılardan birisi de Hindistan yarımadası kökenli Müslümanlardır. Ülke genelinde birçok caminin kuruluşunda ve idaresinde etkin olan bu grup Müslümanlar, ülkeye erken göç etmenin ve İngiltere toplumu ile daha kolay entegre olmanın verdiği siyasi, sosyal ve ekonomik güçle oldukça etkin bir konumdadır. Bu yılın (2023) başlarında İskoçya başbakanlığına seçilen Hamza Yusuf ve 2016 yılından bu yana Londra Belediye Başkanlığı yapan Sadiq Khan bu etkinin göstergesi olarak belirtilebilir. Hint asıllı Müslümanlar, dini eğitimlerini genel olarak *darul uloom* adı verilen okullarda yapmaktadır. Bu okulların bir kısmı orta öğretim seviyesinde, bir kısmı ise ileri öğretim kolejleri seviyesinde olup bazı programlarını Hristiyan seminer kolejlerinde olduğu üzere üniversitelere onaylatmaktadırlar. Bu kolejlerden en önemlilerinden birisi *Markfield Yüksek Öğretim Enstitüsü* (*The Markfield Institute of Higher Education*) isimli kolejdır. Kolej lisans ve lisansüstü seviyelerde İslam ilahiyatı ve sosyal bilim alanında programlara sahiptir ve diplomalarını Newman Katolik ve Gloucestershire üniversitelerinde onaylatmaktadır.

Bir diğer kolej ise Şii Müslümanların kontrolündeki *İslam Koleji* (*The Islamic College*) adlı kuruluştur. Kolej diplomaları Middlesex Üniversitesince onaylanmaktaydı. Ancak aynı zamanda ülkedeki Yahudi seminer koleji diplomalarını da onaylayan Middlesex Üniversitesinin, İran ile yakın bağları olduğu iddiası ile kolejin diplomalarını onaylamayı



durdurmayı değerlendirdiği iddia edilmekte ise de (Ben-David, 2023) bu konuda henüz (Haziran 2023 itibariyle) üniversite tarafından bir karar açıklanmamıştır.

Cambridge Müslüman Koleji (Cambridge Muslim College) ise Yusuf İslam (Cat Stevens) ve Tim Winter (Abdulahakim Murad) gibi mühtedi Müslümanların öncülüğünde modern bir anlayışla İslam eğitimi vermek amacıyla 2009 yılında kurulmuştur. Kuruluşundan bugüne kolejın dekanlığını aynı zamanda Cambridge Üniversitesi akademisyeni ve Cambridge Camisi mütevelli heyeti başkanı olan Tim Winter yapmaktadır. Ülkemizdeki dini akademik çevrelerce de Üstat Abdulhakim Murad olarak tanınan Winter, klasik medrese eğitiminin gerek program gerekse de pedagojik açıdan yetersiz olduğunu düşünerek kolejın misyon ve amacını modern dünyayı ve özellikle de İngiltere’yi yakından tanıyan Müslüman alimler yetiştirmek olarak ifade etmektedir. Kolejde mezhepler üstü ve çok kültürlü bir eğitim yaklaşımı benimsenmiştir. Dekan Winter kolejın genel yaklaşımını, geçmiş külliyyatı *menkulden* (nakilden) ziyade *makul* yani dönüştürücü ve düşündürücü bir model olarak vurgulamaktadır. Bu bağlamda metin ağırlıklı bir müfredat yerine felsefeye ve din felsefesine daha fazla ağırlık verildiğini belirtmiştir (Tim Winter, kişisel iletişim, Kasım 2019). Kolej diploma seviyesi programları yanında 3-yıllık İslami Çalışmalarda lisans eğitimi (BA (Hons) in Islamic Studies) sunmakta ve diploma onaylatma işlemini The Open Üniversitesine yaptırmaktadır. Bir yıl Arapça hazırlık zorunlu olan program –Arapça eğitim için Ürdün Qasid Enstitüsü tercih edilmektedir– yılda 3-dönem olarak uygulanmaktadır. Program müfredatı Mısır ve Suriye İslami eğitim geleneği örnek alınarak hazırlanmıştır. Müfredat incelendiğinde Kuran, Hadis, Fıkıh, Kelam, İslam Tarihi, Tasavvuf gibi geleneksel derslerin yanında Batı felsefesi, Mantık ve Diyalektik gibi fikirsel ve analiz kabiliyeti geliştirici derslere de yer verildiği görölmektedir. Yine, yukarıda belirtilen misyonu doğrultusunda kolejde *Din ve Dinler, Modern Toplumda Din* gibi ilahiyat dışı RS derslerine yer verilmektedir (Cambridge Muslim College, 2023).

Kolej, Kasım 2019’da Tim Winter ile mülakat yapmak üzere araştırmacı tarafından ziyaret edilmiştir. Ziyarete sınıflar, kütüphane ve mescit gezilmiş; Winter ile İngiltere’de ilahiyat eğitimi, RS, din eğitimi, Müslümanların din adamı yetiştirme sorunları vb. konularda bir mülakat gerçekleştirilmiştir. Winter’in ilahiyat eğitimi ile ilgili yaklaşımlarına ve klasik uygulamalara dönük eleştirmelerine ileride yüksek din eğitimin sorunları kısmında değinilecektir. Ziyaret edilen sınıflarda genel olarak 10 civarı öğrenci vardı. Araştırmacının öğrencilerce selamlaşma dışında sohbet etme şansı olmamışsa da öğrencilerin farklı etnik gruplardan geldikleri gözlemlenmiştir.

İngiltere’de İslam öğretimi ile ilgili iki ayrı türde çalışmalar vardır ve bunlar birbiriyle karıştırılmamalıdır. Bunlardan *İslam Araştırmaları (Islamic Studies)* geleneksel olarak üniversitelerin İslam ve Müslümanlarla ilgili konuları ele alan çalışmalarıdır. *İslam Eğitimi (Islamic Education)* çalışmaları ise Avrupa ve İngiltere’de henüz yeni kurumsallaşmakta olan İslam ve İslam bilimlerinin bizzat öğretildiği Kuran, Tefsir, Hadis, Kelam, Fıkıh, İslam Tarihi vb. derslerin bizzat verildiği programlar için kullanılmaktadır (Abdullah Sahin, kişisel iletişim, Ekim 2019). Konumuz ile ilgili bir diğer program ise Londra -UCL bünyesinde İngiltere Müslüman toplumunun eğitimdeki yeri ve konumunu araştırmak üzere kurulmuş olan araştırma merkezidir (Farid Pajwani, kişisel iletişim, Ekim 2019).

#### 3.2.1.3.2.3.4 Yahudiler ve Leo Baeck Yahudi Koleji

Yahudilerin İngiltere’de varlığı bin yıl kadar geriye götürülse de ülkedeki etkinlikleri 17. asrın ortalarından itibaren görülmeye başlanmıştır. Özellikle II. Dünya savaşı dönemlerinde birçok Yahudi Avrupa’dan bu ülkeye göç ederek yerleşmiştir. Nüfus bakımından toplam nüfusa oranları çok düşük olsa da (yaklaşık %0,5) Yahudi cemaatinin dünyanın birçok ülkesinde görülen etkisi ve ağırlığı bu ülkede de siyaset, finans, ticaret, basın ve dış politika vb. alanlarda yoğun olarak hissedilmektedir.

Leo Baeck Yahudi Koleji (Leo Baeck Jewish College), Almanya’da Yahudi din adamı eğitimi için faaliyet gösteren *Berlin Hochschule* okulunun 1942’de Nazilerce kapatılması üzerine bu okulun eski mezunlarından Haham Van der Zyl (ö. 1984) tarafından Yahudi seminer okulu olarak 1956 yılında Londra’da faaliyete geçirilmiştir. Zyl kolejin ilk ismini Avrupa’daki benzerlerine uygun olarak *teoloji koleji* olarak isimlendirmeyi düşünse de üstadı Haham Leo Baeck anısına *Leo Baeck College* adını vermiştir (Romain, 2006). İlerlemeci Yahudilik (Progressive Judaism) esaslı anlayışı geliştirme ve yaygınlaştırmayı misyon edinen kolej bu amaç doğrultusunda yenilikçi akım Yahudi grupları için hahamlar yetiştirmeyi hedeflemektedir. Reformist ve liberal bir yaklaşıma sahip bu anlayış, dinin değişen toplum, zaman ve anlayışlara adapte olmasını savunmaktadır. Örneğin geleneksel tüm semavi dinlerde kati yasak olan eşcinsellik konusunda kolejin web sitesinde *LGBT* yürüyüşüne açıkça destek vermesi dikkat çekicidir (*Leo Baeck College*, 2023). Kolej lisansüstü esaslı bir program yapılmasıyla haham eğitiminde çeşitli diploma, master ve doktora programları sunmakta olup adaylardan kabul için yüksek derece başarılı lisans diploması –BA (hons)– koşulu aramaktadır. İngiltere’deki tek üniversite onaylı diploma

veren haham okulu olduğunu iddia eden kolej, diplomalarını Middlesex Üniversitesine onaylatmaktadır. Doktriner bir anlayışa sahip kolej, adayların İlerlemeci Yahudilik anlayışını benimsemiş olmasını ön şart olarak koşmaktadır.

Kolejin 5-yıllık *Uygulamalı Hahamlık İlahiyatı (MA in Applied Rabbinic Theology)* programı incelendiğinde İbranice, Yahudilik dini, kutsal kitapları, peygamberleri ve tarihi ağırlıklı bir eğitim görülmektedir. Ayrıca programda İlerlemeci Yahudilik düşüncesi odaklı derslere yer verilmiştir. Felsefe odaklı olarak sadece “Yahudi Düşüncesinde Temalar: Atina ve Kudüs” isimli bir ders göze çarpmaktadır. Müfredatta diğer dinlere yer verildiğini gösteren bir ders gözükmemektedir. Programda dikkat çekici bir husus ise dini dersler dışında sunum, yöneticilik ve liderlik konusuna yer verilmesi ve her yıl devam eden ve son yılı geçici haham olarak uygulanan stajın çok önemli bir yer tutmasıdır (*Prospectus, Leo Baeck College, 2023*).

### 3.2.1.3.3 İngiltere Yüksek Din Eğitimi ve Sorunları

İngiltere TRS ve RE olarak sınıflandırılabilir din eğitimi alanının çeşitli sorunları vardır. En önemli sorun TRS’in günümüz üniversite sistemi içinde kendi karakterini koruyarak var olabilmesi meselesidir. Bu sorun sadece TRS’nin olmayıp, daha önce İngiltere üniversiteleri bölümünde de dile getirildiği üzere diğer beşerî bilimlerde de aynı veya benzer sorunlarla yüzleşmektedir. Günümüz *bilgi ekonomisi* anlayışının hâkim olduğu kapitalist dünyada üniversiteden en büyük beklenti kârlılık esasıyla doğrudan ve anlık fayda sağlamasıdır. Bu bağlamda üniversiteler sürdürülebilirlik, pratik akademik bilgi üretkenliği, meslek kazandırma vb. konularda beklentiler yönünden hükümetler ve toplum tarafından baskı altına alınmaktadır. Üniversiteden bu yöndeki beklentilere bazı araştırmacılar karşı çıkarak üniversitenin devlete bağlı bir işletme değil; müze rolünde olduğunu ve bu manada insanlara varlık içindeki anlam ve yerlerini anlamalarında yardımcı olma rolü olduğunu dile getirmektedir. Bu doğrultuda biyoloji, astronomi vb. pozitif disiplinlerin rolü neyse teoloji, tarih ve edebiyat gibi sosyal bölümler de benzer misyonu yerine getirmede farklı sorumluluklara sahiptir (Collini, 2012, s. 11). Teoloji ise aşkın varlığı, sezgisel bilgi ve değerleri konu edinen ama aynı zamanda seküler üniversite sistemi içinde hayatta kalma gayreti içinde olmakla diğer sosyal alanlara nazaran daha büyük meydan okumalarla karşı karşıyadır ve mecburen seküler sistemin kurallarına ayak uydurmaya çalışmaktadır.

Ülkedeki yüksek din eğitimi ile ilgili sorunlar inanç merkezli bazı farklılıklar göstermektedir. Bu nedenle konu ile ilgili yayınlanan yayınlar ve araştırmacı olarak İngiltere’de konun uzmanı akademisyenlerle yapılan görüşmeler doğrultusunda; *TRS ve RE Alanlarının Sorunları* ve *Müslüman Toplumun Yüksek Din Eğitimi Sorunları* olmak üzere iki başlık altında ele alınacaktır. Üniversite seviyesi din eğitimi ile okullardaki RE sorunları birbirlerini yakından ilgilendirdiği için RE alanında yaşanan sorunlara da değinilecektir.

### 3.2.1.3.3.1 TRS ve Din Eğitimi (RE) Alanlarının Sorunları

Daha önceki bölümlerde değindiğimiz üzere genel İngiltere toplumunda dine karşı ilgisizlik yaşanmaktadır. Söz konusu ilgisizlik, toplumun din adamlarına, ibadet ve eğitim kurumlarına karşı olumsuz algı ve karmaşık duygulara sahip olmaları yanında popüler kültür bağlamında insanların gittikçe dünyevileşme eğiliminde oldukları düşüncesiyle açıklanmaya çalışılmaktadır. Dinin olumsuz algısı nedeniyle özellikle genç neslin çoğu dine ve dini kurumlara saygı ve ilgi göstermemektedir (Brian Gates, kişisel iletişim, Ekim 2019; Marius Felderhof, kişisel iletişim, Eylül 2019). Din ve teoloji dersleri ve programları genel olarak sıkıcı, modası geçmiş ve geleceği olmayan konular olarak düşünülmektedir (Stephen Pattison, kişisel iletişim, Kasım 2019). Dile getirilen sorunların yansımalarını gerek orta öğretim gerekse de üniversite düzeyindeki din, teoloji alanında görülen ilgisizlik ve başvuru düşüşlerinde görmek mümkündür. Lise düzeyinde derslerin tercih oranını araştıran bir kamuoyu yoklamasına göre matematik ve fen bilimleri en çok tercih edilirken; din eğitimi en az tercih edilen derslerden birisidir (YouGov, 2018). Diğer yandan 2012-2018 yılları arasında TRS lisans düzeyi programlarının yeni öğrenci kaydı sayısında ortalama yarı yarıya düşüş görülerek 10.000’den 5.000’e gerilemiştir (British Academy, 2019). Yüksek öğretim TRS programlarına olan ilgisizlik araştırmacının kendileri ile mülakat yaptığı akademisyenlerin birkaçı dışında tamamı tarafından dile getirilmiş; birçoğu yukarıda dile getirilenler yanında öğretim harçlarının yüksekliğine de vurgu yapmışlardır. TRS öğrencilerinin 2023 yılı öğrenim ücretleri İngiltere vatandaşları yıllık 9.250, yurtdışından gelenlerin ise 21.980 pounddur (*Lancaster Global Religions and Politics*, 2023).

TRS alanının bir diğer sorunu diğer beşerî bilimlerde de görülen devlet tarafından sağlanan bütçe ve fonlarda görülen yetersizliktir (Denis Cush, kişisel iletişim, Kasım 2019). Finansal sorunlar nedeniyle birçok program ya kapatılmakta ya da birbirine yakın programlarla birleştirilerek devam ettirilmeye çalışılmaktadır. (Bob Bowie, kişisel iletişim, Eylül 2019; Nigal Fancourt, kişisel iletişim, Ekim 2019). Teoloji programları ancak büyük

üniversiteler veya bu alana odaklanmış birkaç üniversite tarafından yürütülmektedir (Matthew Andrews, kişisel iletişim, Kasım 2019). Bütçe yetersizliğinin sebep olduğu bir diğer sorun da yeterli akademisyenlerin işe alınamamasıdır. TRS alanında doktorasını bitirenlerin büyük kısmı akademik pozisyonlara atanma imkânı bulamamaktadır (Stephen Pattison, kişisel iletişim, Kasım 2019). TRS ile RE arasında doğal bir tedarik ve birbirini besleme zinciri vardır. TRS programlarına öğrenci ilgisi orta öğretim RE derslerinde kazandırılması gerekirken; TRS mezunu iyi yetişmiş din dersi öğretmenleri görev yaptıkları okullarda eğitimin kalitesini ve derse olan ilgiyi yükseltme şansına sahiptir. Okullarda RE öğretmenlerinin gerek sayı gerekse de donanım yetersizliği, alanda büyük sorunlara yol açmaktadır. Bu bağlamda dini odaklı *inanç okulları (faith schools)* haricindeki kamu okullarında RE derslerinde öğretmen eksikliği, öğretmenlerde ve ders materyallerinde yetersizlik vardır. RE ile ilgili bir diğer sorun da ailelerin ve okulların bu derslere diğer dersler kadar değer vermemeleridir (Denis Cush, kişisel iletişim, Kasım 2019). RE öğretmenleri lisansı bitirdikten sonra pratikte bir yılı dahi bulmayan lisansüstü sertifika programıyla yeterli eğitimi almadan çok hızlı bir şekilde öğretmenlik formasyonunu almaktadır (Robert Jackson, kişisel iletişim, Ekim 2019). RE derslerinde öğretmen sorunu özellikle branş öğretmenleri yerine sınıf öğretmenlerinin ders verdiği ilkökul seviyesinde daha büyük bir sorundur (Denis Cush, kişisel iletişim, Kasım 2019; Nigal Fancourt, kişisel iletişim, Ekim 2019). Konuyla ilgili sorunu vurgulamak üzere Felderhof anekdotunda bir öğretmene din dersini nasıl yapacağını sorunca cevap olarak “Tanrının resmini çizmelerini isterim” diye söylediğini anlatmıştır (Marius Felderhof, kişisel iletişim, Eylül 2019). Öte yandan RE öğretmenleri diğer popüler branşlara nazaran daha az kazandığı için birçok öğretmen de kariyer değişikliği yapmak üzere öğretmenliği bırakmaktadır. Diğer taraftan bir diğer mesele de konuyla ilgili yeterli araştırmalar yapılmadığı için RE sınıflarındaki durumun tam olarak bilinmemesidir (Bob Bowie, kişisel iletişim, Eylül 2019).

İngiltere din eğitimi sisteminde devletten kaynaklı eksikliklerin tamamlanması, araştırmaların organizasyonu ve alanın teşvik edilmesi konusunda cemiyet, platform, grup, konsey vb. isimler altında bir araya gelmiş gönüllü girişimlerin anlamlı katkıları vardır (Brian Gates, kişisel iletişim, Ekim 2019; Denis Cush, kişisel iletişim, Kasım 2019; Robert Jackson, kişisel iletişim, Ekim 2019). Yukarıda dile getirilen sorunlarına karşın İngiltere yüksek din ve din dersi eğitiminin inançlar üstü, çok kültürlülük, çoğulculuk, çeşitlilik ve esneklik açısından iyi işleyen, bazı tarafları örnek alınabilecek bir model olduğunu düşünüyoruz.

### 3.2.1.3.3.2 Müslüman Toplumun Yüksek Din Eğitimi Sorunları

İngiltere toplumunda gerek nüfus gerekse de gittikçe büyüyen etkisi ile Müslüman toplum önemli bir yer tutmaktadır. Dünyanın farklı coğrafyalarından gelerek İngiltere'ye yerleşen Müslüman toplumu çeşitli sorunlara karşı karşıya olmakla birlikte gün geçtikçe gerek genel eğitimde gerekse de İslam eğitimi alanlarında olumlu gelişmeler kaydetmektedir. Ülke Müslümanları nüfus, sosyal ve eğitimdeki etkileri bakımından gelişmektedir (Abdullah Sahin, kişisel iletişim, Ekim 2019; David McLoughlin, kişisel iletişim, Kasım 2019; Farid Pajwani, kişisel iletişim, Ekim 2019). Bu bağlamda ülke geneline yayılmış 200 kadar İslam okulları vardır ve buradan mezun öğrenciler üniversiteye girmekte standart okullara göre oldukça başarılıdır. Ancak bu İslam okullarına devam eden öğrencilerin sadece %5'lik kısmının Müslüman ailelerin çocukları olması ilginçtir (Farid Pajwani, kişisel iletişim, Ekim 2019). Ayrıca İslam'la ilgili TRS programlarına devam eden gayri-Müslim öğrenciler Müslümanlardan daha fazladır (Abdullah Sahin, kişisel iletişim, Ekim 2019). Üniversite eğitimi almış olmak bakımından da Müslümanların oranı gittikçe artarak 2011 yılı itibarıyla %24'e yükselmiştir (Malik & Wykes, 2018). Günümüzde ise bu oranın iki kat artarak %50'li civarında olduğu düşünülmektedir ve başarılı Müslüman öğrenciler genelde tıp, hukuk ve mühendislik gibi pratik odaklı ve yüksek kazançlı programları tercih etmektedir.

İngiltere'de İslam eğitimi sağlayan kolejlerin genel olarak öğrenci eksikliği sorunu olmayıp hatta ihtiyaçtan fazla mezun vermektedirler (Tim Winter, kişisel iletişim, Kasım 2019). Ancak asıl sorun, konuyla ilgili bazı önemli sorulara cevap bulmaktadır. “Çok kültürlü ve inançlı İngiltere toplumu bağlamında İslam en etkin nasıl öğretilir? Bu amaç için hangi pedagojik yaklaşımlar ve metotlar kullanılmalıdır? Bu topluma hitap edecek imam ve öğretmenler hangi donanımlara sahip olmalıdır?” vb. sorulara doğru cevaplar bulunmalıdır. Bu minvalde İslam eğitimi Avrupa'da yeni gelişmekte olan bir disiplindir. Almanya bu konuda 10'a yakın pedagojik merkezle İngiltere'den çok daha iyi konumdadır (Abdullah Sahin, kişisel iletişim, Ekim 2019).

Müslümanların din eğitiminde (orta ve yüksek öğretim) yaşadıkları sorunları Tim Winter daha çarpıcı olarak ifade etmektedir. Winter, asıl sorunun “İslam dininin temel ilkelerini modern İngiltere şartlarında yetiştirmiş gençlere anlaşılabilir kavramlarla ifade edebilen eğitimcilerin yetiştirilmesi” olduğunu vurgulamaktadır. Diğer taraftan Winter'e göre *darul uloom* İslam kolejlerindeki çocukların çoğu gönüllü değil ailelerinin istek ve

baskılarıyla eğitim almaktadır. Bu okulların bir diğer problemi de pedagojik yöntem eksikliği ve modası geçmiş günümüzde uygulama imkânı olmayan müfredattır ve bu nedenle diplomaları üniversitelerce onaylanmamaktadır. Bu okullar müfredat ve ders içeriği olarak Hint alimlerinin asırlar önce yazdıkları kitapları nakletmekte; bireyi düşündüren ve dönüştüren felsefe gibi sosyal bilimlerden uzak durmaktadır. Winter, bu okulları “York’a dikilmiş mango ağacına” benzetmektedir. İslam eğitiminde asıl ihtiyaç, birbirinin aynısı mantar gibi okullar açmak yerine vasıflı bireyler yetiştirecek gerçek bir eleştirel okuma ve araştırma kültürünün hâkim olduğu, günümüz dünyasındaki bilimsel ve felsefî eğilimlerin farkında olan ciddi kurumlar oluşturmaktır (Tim Winter, kişisel iletişim, Kasım 2019).



## 4. İNGİLTERE- TÜRKİYE KARŞILAŞTIRMASI

Geçmişten günümüze İngiltere yüksek din eğitim sistemi araştırmamızın bundan önceki bölümlerinde; YDE'nin oluşum süreci, dini-siyasi gelişmeler, dönüm noktaları, dini-felsefi düşünceler ve akımlar çevresinde incelenmiştir. Bu bölümde ise konunun iki ülke bağlamında daha iyi anlaşılmasına katkı sunmak amacıyla İngiltere ve Türkiye yüksek din eğitim sistemleri “*karşılaştırmalı yöntem*” kullanılarak değerlendirilecektir. Konuya öncelikle karşılaştırmalı yöntemin sosyal bilimlerde ve din eğitimindeki yeri ve önemi ile başlanacaktır. Müteakiben, günümüz yüksek din öğretimi sistemlerinin temelini oluşturması nedeniyle üniversite (İngiltere) ile medrese (Osmanlı) karşılaştırılacaktır. Son olarak da İngiltere yüksek din eğitimi (TRS) ile Türkiye ilahiyat fakülteleri karşılaştırılarak konuyla ilgili değerlendirmeler yapılacaktır.

### 4.1 Karşılaştırmalı Yöntem

İki ayrı fenomenin benzer ve farklı yönlerini ortaya koymak ve bunların sebeplerini analiz ederek değerlendirmek üzere *Karşılaştırmalı yöntem (comparative method)*, sosyal bilimlerde Max Weber (ö. 1920), Emile Durkheim (ö. 1917) vb. önde gelen sosyologların öncülüğünde 19. asırda uygulanmaya başlatılmış olup o devirden itibaren günümüze kadar sıklıkla kullanılan bir araştırma türüdür. Bu tür araştırmalar bazı benzerlikleri olmakla beraber farklılıkları daha çok olan aynı konunun iki ayrı eşdeğer temsilcisini mukayese etmek için kullanılmaktadır. Bu yöntem, genel olarak ikincil dokümanlar ve kaynaklardan elde edilen bilgileri kullanarak iki ülkeyi, milleti, cinsiyeti, insan grubu vb. fenomenleri örnek *vakıa incelemesi*, *kültürel bağlam*, *ülkelerarası* ve *ülkeler ötesi* olmak üzere dört ayrı kategoride ele almaktadır (Aydın & Hanağası, 2017). Bu bağlamda Türkiye ve İngiltere yüksek din eğitimi sistemlerini karşılaştırmak olan konumuz *vakıa incelemesi* ve *ülkelerarası* kategorileri içerisinde değerlendirilebilir.

Karşılaştırmalı yöntemin çok yaygın kullanıldığı bir diğer alan da sosyal bilimlerin önemli branşlarından olan eğitim çalışmalarıdır. Yöntem *betimleme*, *keşfetme*, *analiz yapma* ve *değerlendirici* kriterlerin birisi veya kombinasyonu ile uygulanmaktadır (Phillips, 2006, s. 306). Bu karşılaştırma çalışmamızda bunlardan genel olarak betimleme, analiz ve değerlendirici nitelikteki kriterler uygulanacaktır. Ülkelerin eğitimdeki durumlarını değerlendirmek ve ülkeler arası eğitim politikası transferini kolaylaştırmak üzere başvuru-



bu yöntem, eğitim sorunlarına çözümler geliştirmede önemli bir role sahiptir. Bu anlamda OECD teşkilatının ülkelerin eğitim performanslarını değerlendirmek üzere her yıl karşılaştırma amaçlı istatistikler yayınlaması söz konusu öneme işaret etmektedir. Bu bağlamda, ülkeler eğitim politikalarını ulus ötesi, yani demokrasi, insan hakları vb. *uluslararası (supranational)* değerler ve *ulusal* ihtiyaç ve imkanlar olmak üzere iki esas üzerine belirlemektedir (Bråten, 2013). Dolayısıyla bir ülkenin eğitim politikası ve modelini bir diğer ülkeye olduğu gibi uygulamak imkansızdır. Karşılaştırmalı yöntem uygulanırken ortak dil ve kavram birliği yanı sıra karşılaştırılanların birbiriyle denk fenomenler olmasına ve bunların uygun bir modelleme ile karşılaştırılmasına dikkat edilmelidir. Aksi takdirde “elma ile armudun karşılaştırılması” gibi anlamsız bir durum ortaya çıkabilmektedir (Nigal Fancourt, kişisel iletişim, Ekim 2019; Phillips, 2006). Bu anlamda eğitim, yüksek eğitim vb. temel kavramlarda dahi ülkeler ve kültürler arası bir söylem birliği oluşturmanın güç olduğu dikkatten kaçırılmamalıdır. Bu yöntemin uygulanmasında dil ve kavram yanında dikkat edilmesi gereken bir diğer nokta da bir krallık veya federasyon içindeki devletler arasında eğitim sistemi ve politikalarında kayda değer farklılıkların olmasıdır. Örneğin ABD, BK ve Avustralya gibi üniter olmayan ülkeler kendi içlerinde yeknesak bir din eğitimi politikasına sahip değildir. Bu bağlamda çalışmamızda Türkiye ile BK ülkelerinin tamamı yerine özellikle İngiltere (England) yüksek din eğitimi karşılaştırılacaktır.

Karşılaştırmalı yöntemin, son yıllarda uluslararası odaklı çalışmaların öne çıktığı TRS ve RE alanında da kullanımı giderek artmaktadır (Freathy vd., 2014). Bu yöntem marifetiyle günümüzün önemli tartışmaları arasında yer alan din eğitimi ve bunun uygulanması konusunda diğer milletlerin bakış açılarını öğrenebilmekte, ülkeler birbirlerini yakından tanıyabilmekte ve tecrübelerinden yararlanabilmektedir. Ülkemiz dışındaki ülkelerin din eğitimi konu edinen karşılaştırmalı çalışmaların bazılarını örnek olarak değinmek istiyoruz. Bunlardan öncü olarak nitelendirilebilecek Osmer ve Schweitzer (2003) yaptığı bir çalışmada, Almanya ve ABD din eğitimi Protestan mezhebi bağlamında karşılaştırmaktadır. Bir diğer çalışmada ise, birbirine benzer olarak kapsayıcı ve birleştirici (integrative) bir RE politikasına sahip İngiltere ve İsveç karşılaştırılmıştır (Alberts, 2010). Bir diğer çalışma ise alana modelleme ve metodoloji açısından anlamlı katkılarda bulunan; İngiltere ve Norveç RE politikasını etkileyen uluslar ötesi (supranational) ve ulusal süreçler bağlamında karşılaştıran doktora tezi ve tezden geliştirilen kitaptır (Bråten, 2013). Konu ile ilgili ülkemizi diğer ülkelerle karşılaştıran (İngiltere- Türkiye yoğunluklu) özellikle RE alanında kitap, kitap bölümü ve makale ölçeğinde bazı çalışmalar yapılmış ve bu tür

çalışmalara yönelik son yıllarda bir ilgi artışı yaşanmıştır. Konu ilgili bazı çalışmalar için bkz. (Alakuş & Bahçekapılı, 2009; Kaymakcan, 1998; Köylü & Turan, 2014). Karşılaştırmalı çalışmalardan özellikle Hendek (2018) tarafından yapılan ve yukarıda sözü edilen Bråten modelini kullanarak etkin süreçler ve faktörler temelinde Türkiye ve İngiltere RE politikasını karşılaştıran doktora tezi ve tezden uyarlanan kitap kapsamlı ve ampirik bir çalışma olarak dikkate değerdir (Hendek, 2018, 2020). Yüksek din eğitimi seviyesinde ise Hussain tarafından yazılan kısa makalede İslam ve din öğretimi alanında İngiltere ve Türkiye karşılaştırılmıştır. Çalışmanın Türkiye kısmında ilahiyat fakülteleri konu edinilirken İngiltere ilgili kısımda İslam'ın RS kapsamında üniversitelerde öğretimi ele alınmıştır (Hussain, 2014). Konu ile ilgili bir diğer çalışma ise bazı Batı ülkelerinde verilen yüksek din öğretimi ile Türkiye'deki ilahiyat fakültelerini karşılaştıran makaledir. Makalede bazı batı ülkeleri teoloji müfredatları ile karşılaştırılarak Türkiye'deki ilahiyat öğretiminin sorunları ele alınmaktadır (Köylü, 2018). Konumuz açısından en güncel çalışma olarak düşündüğümüz Malezya ve Türkiye'yi karşılaştıran makaleden de söz edebiliriz. Makalede her iki ülkedeki devlet üniversitelerinde verilen yüksek din öğretimi tarihi süreçler, müfredat, mezun istihdamı vb. temalar altında karşılaştırılmaktadır. (Hendek vd., 2022).

Medrese ile üniversite, günümüz yüksek din eğitimi sistemleri olarak Türkiye ve İngiltere'nin karşılaştırılması, ülke ve konu bağlamında karşılaştırma yapmak için denklik ve eş değerlilik prensipleri açısından uygun bir karşılaştırmalı yöntem konusudur.

#### **4.2 Medrese ve Üniversite**

İslam ve Hristiyanlık dünyası geçmişten günümüze dünyayı temelden etkileyen ve şekillendiren medeniyetlerdir. İki dinde de ilim tahsil etmek kutsal bir meşgale, Tanrı'nın rızasını kazanmanın vesilesi olarak görülmektedir. Bu bağlamda ilim tahsiline ve eğitim kuruluşlarına büyük önem atfedilmiştir. Her iki medeniyetin en üst ilmi faaliyet kurumları olarak faaliyet yürütmüş olan medrese ve üniversite her iki dünyanın dini, siyasi ve toplumsal yaşamında önemli bir konumda olmuş, bu kurumlardan eğitim alanlar ülkelerinde en üst düzey dini ve idari görevlerde devletlerine ve toplumlarına hizmet etmişlerdir. Bu hayati rollerinden dolayı her iki kurumu doğru anlamak ve değerlendirmek gerekir.

Batı dünyasında Alman, Fransız vb. üniversite modelleri olduğu gibi İslam dünyasında da Türk-Osmanlı, Mağrip, Memlûk, İlhanlı vb. farklı medrese gelenekleri vardır. Bu anlamda, araştırmamızda “Türk-Osmanlı medrese geleneği” ve “İngiliz üniversite

modeli” merkeze alınarak bir karşılaştırma yapılacaktır. Yine karşılaştırmanın İngiltere ayağında yüksek din eğitimi ile doğrudan ilgili olan *sanatlar ve teoloji* fakültesine değinilecektir. Medrese ile üniversite özellikleri ve fonksiyonları açısından bazı benzerliklere sahipken aralarında temel bir kısım farklar da söz konusudur. Bu çerçevede, her iki kurum “*Misyon, Kuruluş, Karakter, Organizasyon ve Mali Yapı*”, “*Eğitim Hayatı, Anlayışı ve Mezun Kariyeri*” ve “*Reform ve Islah Çalışmaları*” ana temaları altında karşılaştırılacaktır. İlgili konulardan İngiltere üniversiteleri ile ilgili daha önceki bölümlerde genişçe söz edildiğinden bu karşılaştırma kısmında sadece hatırlatma ve referans gönderme amaçlı kısaca değinilmekle yetinilecektir.

#### **4.2.1 Misyon, Kuruluş, Karakter, Organizasyon ve Mali Yapı**

Medrese Suffe ile başlayan, camiler, eşraf ve alimlerin evlerinde yürütülen eğitim faaliyetlerinin ortaya çıkan yeni şartlar ve ihtiyaçlar doğrultusunda daha formel bir karaktere bürünmesiyle oluşmuş eğitim kurumlarıdır. İlk örnekleri Karahanlılar ve Gazneliler tarafından X. yüzyıldan itibaren faaliyete geçirilen medreseler için Selçuklu veziri Nizamülmülk tarafından yaşama geçirilen Nizamiye medreseleri din-devlet hizmetlerine kalifiye insanlar yetiştirme misyonu ve bundan sonra açılan medreselere örneklik teşkil etmesi açısından yeni bir dönüm noktası olmuştur (Zengin, 2002, s. 16). İlk dönem Osmanlı medreseleri, daha önce oluşan Selçuklu medrese geleneğinin devamı niteliğinde görülebilir. Osmanlı medreseleri için Fatih devrinde kurulan Sahn-ı Seman yüksek öğretim medreseleri ve bu medreselere hazırlık olarak kurulan Tetimme medreselerinin faaliyete geçirilmesi en önemli aşamalardan birisidir. Ayrıca bu dönem, medreselerde dini ilimler yanında akli ilimlere yer verilmesi ve medreselerin kanunnamelerle belirli bir düzen çerçevesinde idaresi açısından da önemlidir. Osmanlı medreseleri, Kanuni devrinde kurulan Süleymaniye medreseleri ile zirve noktasına ulaşmıştır. Asırlar boyunca Osmanlı ilmiye ve bürokrasi sınıfının yetiştirilmesi misyonunda etkin bir rol oynayan medrese, uzun yıllar süren duraksama ve peşinden gelen gerileme devrinden sonra Osmanlı devleti ile birlikte yerini tarihe bırakmıştır. Bu bağlamda medrese ile Osmanlı devleti arasında gelişme, gerileme ve çöküş süreçleri açısından anlamlı bir korelasyon söz konusudur. Güçlü olduğu devirlerde Osmanlı için yeterli olan medrese, devletin askeri, iktisadi ve sosyal olarak zayıflaması ile bunların sorumlusu olarak görülerek sorgulanır hâle gelmiştir. Bu çerçevede Osmanlı, yaşadığı sorunların çözümü noktasında yönünü Batı’ya dönerek askeri, idari, iktisadi ve hukuki alanlar yanında eğitimde de Batı tarzı bir yapılanmaya gitmiştir. Asırlar boyu

oluşmuş geleneksel medrese yapısını köklü değiştirmek veya kapatmak yerine medreseye alternatif Batı modelinde yeni kurumlar açmayı tercih etmiştir. Geleneksel medrese sisteminde ise köklü değişimler yerine küçük çapta ıslah çalışmalarıyla durum idare edilmeye çalışılmıştır. Islah çalışmaları da medreselerin yapısından, eğitim anlayışından ve müfredatından çok ortaya çıkan yolsuzlukları düzeltmeye odaklanarak konjonktürel düzeyde kalmış ve kurumsal dönüşüm anlamında ciddi bir başarı elde edilememiştir (Zengin, 2011).

Asıl konumuzun önemli bir parçası olan üniversite, araştırmamızın ilk bölümlerinde detaylı olarak ele alınmıştır. Medrese hakkında gerek Türkçe gerekse İngilizce çok miktarda çalışma yapılarak bu alanda geniş bir literatür oluşmuştur. Medrese misyonu, tarihi, hayatı, müfredatı, ıslah çalışmaları vb. konulardaki bazı çalışma örnekleri için (bkz. Hızlı, 1987; İhsanoglu, 2002; İhsanoglu & Al-Hassani, 2004; İhsanoğlu, 2002; Unan, 1999; Uzunçarşılı, 1984; Zengin, 1997b, 2002, 2019; Zilfi, 1976, 1983, 1993). Ayrıca daha önce de değinildiği üzere İngiliz üniversite sistemi ile Osmanlı medrese sistemini genelde dönemsel odaklı karşılaştıran bazı çalışmalar yapılmıştır. (Bkz. Akgündüz, 1998; Çelik, 2015; Ide, 2007). Bunlardan ilk ikisi ile ilgili daha önce bilgi verilmişti. Konumuzun en azından bir kısmı açısından dikkate değer çalışmasında Ide (2007), *Higher Educational Systems in Islam and Europe: A Comparative Study of the Ottoman Medrese and English University Systems in the XVIth – XVIIth Centuries* başlıklı araştırmasında İngiliz üniversite sistemi ile Osmanlı medrese sistemini 16. ve 17. asırlar periyodunda yapısal özellikleri ve eğitim hayatı vb. noktalarda karşılaştırmaktadır (Ide, 2007).

İngiliz üniversiteleri ile medrese, devlete ve dini teşkilata kalifiye eleman yetiştirmek misyonu açısından büyük oranda birbirlerine benzerlikler arz etmektedir. Osmanlı devlet yapısı ile İngiliz devlet yapısı din-devlet otorite bütünleşmesi açısından özellikle de İngiliz Reformasyonundan sonra birbirlerine benzer bir karakter taşımaktadır. Osmanlı kendisini Allah'ın ahkâmının yeryüzünde hâkim kılınmasının sorumlusu, Sünni İslam'ın temsilcisi ve savunucusu konumunda görürken, Reformasyon ile Roma Katolik Kilisesi ve otoritesinden kopan İngiltere, kraliyetin liderliğinde yeni bir Hristiyanlık kilisesi ve mezhebi ortaya koymuştur. Osmanlı padişahları, 16. asır başlarından itibaren Yavuz Sultan Selim ile birlikte sultanlık rolleri yanında tüm İslam aleminin de halifesi konumunda olmuşlardır. İngiltere kralları ise “yüce yönetici” rolüyle yeni kurulan İngiltere Kilisesi'nin en üst makamında yer almışlardır. Bu bağlamda, her iki ülkede de idari, siyasi ve toplumsal destek noktasında din adamlarından ve yüksek öğretim teşkilatlarından etkin destek alma ihtiyacı hissetmiştir. Bu açıdan iki ülke de devlet, dini teşkilat, ruhban ve ilmiye sınıfı ve bunların yetiştirildiği

medrese ve üniversite karmaşık bir yapılanmayla birleriyle iç içe geçmiştir. Söz konusu benzer yapıya karşın iki ülke arasında dine ve hâkim güce bağlılık konularında bazı temel uygulama farkları da yok değildir. İngiltere mezhepsel bir karaktere sahip olarak üniversitenin bir parçası olabilmede üstat ve öğrencilerden mutlak bağlılık şartı arayarak bunu ettirilen yeminlerle garanti altına almaya çalışmıştır. Osmanlı da ise her ne kadar ehl-i sünnet itikadına sahip olmak ve halifeye bağlılık temel bir beklenti olsa da bu konularda müderrislere ve öğrencilere bağlılık yemini uygulaması yoktur ve farklı İslam mezheplerine bağlı kişilerin Osmanlı medreselerinde eğitim almasına engel olunmamıştır (Ide, 2007, s. 98). Bu farklı tutumun nedeni olarak İngiltere'nin Hristiyanlık ana yapısından ayrılması ve yeni bir oluşum kurma çabasıyla kendini ispat etme ihtiyacı hissederken Osmanlı'nın İslam'ın ana akımını temsil etmesi ve bir var olma ve hayatta kalma sorunuyla karşı karşıya kalmamış olması olduğunu düşünüyoruz. Ayrıca Osmanlı için, hâkim olduğu geniş İslam coğrafyasındaki etnik ve dini ekol çeşitliliğine karşı kapsayıcı bir yaklaşım sergilemek ihtiyacı söz konusuydu.

Kurumların kökleri açısından her iki ülkede de yüksek öğretim kurumları dışarıdan gelen etkiler ve örneklerle hayata geçirilmiş olup sıfırdan üretilmiş kurumlar değildir. Osmanlı medreseleri daha önceki Türk-İslam geleneği üzerine bina edilirken üniversite İngiltere'de Paris Üniversitesi modeliyle açılan Oxbridge üniversiteleri ile hayata geçirilmiştir. Bu bağlamda, iki ayrı medeniyetin kurumları olarak medrese ile üniversite arasında kuruluş, yapı ve organizasyon açısından önemli farklar vardır (Courtenay vd., 2000, s. 97). Medrese ilim sever devlet adamları ve eşrafın kurduğu vakıflar aracılığıyla kurulurken üniversite, ilmi meşgale gayesiyle bir araya gelmiş üstat ve öğrencilerin iş birliği ile oluşturdukları lonca usulü bir sivil yapılanma ile faaliyete geçirilmiştir. Bu bağlamda medrese yerel ve pratiğe dönük yapısı ile bir güç odağı haline gelemeyen, üniversite kraliyet ve kilise gibi güç merkezleri yanında bir diğer güç merkezi olmuştur. Söz konusu kurumsal yapısı nedeniyle üniversiteler “*senato, caput, kongre*” vb. karar organlarında kabul edilen tüzük ve alınan kararlarla siyasetten daha bağımsız bir yapı ile idare edilirken medrese ise vakıf vakfiyesi doğrultusunda vakıf mütevellisi tarafından yönetilmiştir. Medreseler bu anlamda yönetim ile daha iç içe bir yapıda faaliyet göstermiş ve denetimleri Şeyhülislamlık (Meşihat) makamı aracılığıyla yapılmıştır (Zengin, 2002). Diğer taraftan üniversite mensupları özellikle de doktor üstatlar üniversite ve fakülte (senato, fakülte kurulu vb.) karar mekanizmalarında söz sahibi bir konuma sahipken müderrisler her ne kadar kendi ders ve medreselerinin günlük işleyişinde etkin olsalar da sistem yukarıdan aşağı merkezi bir idare

yapısına sahip olduğu için müderrislerin alınan kararlarda söz sahibi olduklarını söyleyemeyiz. Öğrenciler açısından ise İngiliz üniversitelerinde özellikle de kolejlerde *fellow* konumunda olan ileri seviye öğrenciler ders, günlük işleyiş ve kararlarda etkin bir role sahiptiler. Medreseler Fatih ve Süleymaniye örneklerinde de gördüğümüz üzere çoğu zaman doğrudan padişahların ve üst düzey devlet adamlarının girişimleri ile açılmış olduğundan devlet sistemiyle bütünleşik bir karaktere sahipti. Diğer taraftan her ne kadar üniversite başlangıç yıllarında özerk konumunu muhafaza edebilse de Reformasyon ile birlikte kilise ve siyasetin, daha sonra da (modern dönem) ortaya çıkan ulus devlet yapısının dolaylı veya doğrudan kontrolüyle karşı karşıya kalmıştır. Ayrıca teorik olarak her ne kadar üniversite kendi kararlarını alsın da kilise, üniversitedeki temsilcisi (Kilise Şansölyesi) aracılığıyla kararlarda etkin olabilmekteydi. Öte yandan modern dönemlere kadar üniversite mensuplarının aynı zamanda da kilise mensubu ruhbanlar olduğunu dikkatten kaçırmamak gerekir.

İki kurum arasındaki temel farklardan birisi de organizasyon farkı olarak göze çarpmaktadır. Medrese yetkin bir müderrisin liderliğinde eğitim faaliyetlerini yürütmüş ve alan anlamında bir branşlaşmaya gitmemiştir. Medreselerin sınıflandırılması müderrislere günlük ödenen para (akçe) temelli *yirmili-altmışlı* arasında sınıflandırılmıştır. Bir diğer seviye sınıflandırması da okutulan ilimler ve medrese vakfı sahibi temelli *Dâhil-Hâriç* nitelendirilmesidir. Üniversite ise sanatlar alt fakültesi üzerine teoloji, hukuk ve tıp alanlarına ayrılan yüksek fakülteler şeklinde bölümleşme yoluna gitmiştir. Tarihi İngiliz üniversite sisteminin en belirgin özelliklerinden birisi de üniversite bünyesinde kurulmuş ve eğitim faaliyetlerinin büyük oranda yürütüldüğü kolejlerdir. Sayıları özellikle Reformasyon ile birlikte artan kolejler üniversite içerisinde çok etkin bir role sahip olup bu anlamda kadim üniversiteler kolejler federasyonu olarak nitelendirilmektedir. Medreseler yapıları ve işleyişleri itibarıyla kolej benzeri bir karaktere sahipti ancak medreseler üniversite gibi bir üst organizasyona sahip değillerdi. Bu manada medreseleri, çatı organizasyonu (üniversitesi) olmayan kolejler olarak değerlendirebiliriz. Öte yandan Süleymaniye medreseleri bünyesinde zamanın en üst düzey medreseleri olarak açılan *Dârülhadis* ve *Dârüttıp* ihtisas medreselerini branşlaşma açısından fakültelere benzetebiliriz. Nitekim önemli Osmanlı tarihçilerinden İsmail hakkı Uzunçarşılı da Fatih devrinde açılan Sahn medreselerini “İlahiyat ve İslam hukuku fakülteleri” olarak nitelendirmektedir (Uzunçarşılı, 1984, s. 3). Diğer taraftan özellikle ilk kuruldukları dönemlerde üniversiteler, genellikle sanatlar fakültesi yanında teoloji, hukuk veya tıp olarak sadece bir veya iki yüksek fakülteye sahip

olmuşlardır. Örneğin Bologna Üniversitesi ilk dönemlerinde sadece hukuk fakültesine sahipti. İngiliz Oxbridge üniversitelerinde ise Orta Çağ'dan itibaren üç yüksek fakülte var olmuşsa da modern dönemlere kadar uzun yıllar yüksek fakülte olarak *teoloji fakültesi* ön planda olmuştur.

Medrese ile üniversite karşılaştırmasında mali konularda da önemli farklar olduğunu görmekteyiz. Medreselerde müderrislerin maaşları, öğrencilerin iâşesi, konaklaması ve harçlıkları medreseye tahsis edilen vakıflardan elde edilen gelirlerle karşılanmaktaydı. Bu nedenle müderrisler öğrencilerden ders verme ücreti talep etmezdi. Üniversitelerde ise her ne kadar kolejler öğrencilere bazı destekler sağlasalar da özellikle varlıklı ailelerden gelen öğrencilerden ciddi bir öğrenim ücreti (normalin dört katı) talep edilebilmekteydi (Morison, 1995, s. 83). Bu bağlamda daha önceki bölümlerde de belirtildiği üzere Avrupa'da yüksek öğretim pahalı bir uğraşıydı ve bu sebeple, üniversite öğrencileri genelde aristokrat ve burjuvazi gibi elit sınıfın çocukları olurken medrese talebeleri genellikle normal halk tabakasından gelen insanlardan oluşmaktaydı. Bu durum, Avrupa'da genel olarak elit kesimlerin erişebildiği yüksek öğretim imkanına Osmanlı'da fakir halk sınıflarının da erişme imkânı bulması ve sağladığı fırsat eşitliği açısından kayda değerdir (Sırım, 2014).

İki kurum arasında dikkat çeken bir diğer fark ise tarikatların kurumlardaki rolü konusundadır. Osmanlı'da medrese örgün eğitim kurumu olarak faaliyet göstermekte iken tekke ve dergahlar da halkın manevi ve ahlaki eğitimi anlamında yaygın eğitim kuruluşları olarak hizmet görmekteydiler. Medrese mensupları arasında çeşitli tarikatlara bağlanan insanlar olmuş ve zaman zaman aralarında görev değişimi (müderrislik-tekke şeyhliği) dahi olmuşsa da (Özdemir, 1994) tarikatlar medreselerde bir güç odağı oluşturma gayesi gütmemişlerdir. İngiltere üniversitelerinde ise daha önceki bölümlerde de değinildiği üzere Dominiken ve Fransiskan ruhban tarikatları etkin bir konuma gelerek kendi ideallerine uygun bir üniversite ortamı oluşturmaya çalışmışlardır. Bu bağlamda yer yer bir güç odağı haline gelerek üniversite yönetimleri ile sorunlar yaşamışlar; dini, idari ve eğitim anlayışı noktalarında aralarında tartışmalar yaşanmıştır.

#### **4.2.2 Eğitim Hayatı, Anlayışı ve Mezun Kariyeri**

Medrese ve üniversite eğitim anlayışı olarak Skolastik anlayışın hâkim olmasıyla birbirlerine benzemektedirler. Daha önce de değindiğimiz üzere Skolastik metot, üstat ve kitap merkezli bir yaklaşımdır. Anlayış gereği öğrenci alanda otorite kabul edilen üstatların

kitaplarını konunun uzmanı öğreticilerden (profesör/müderris) okuması gerekir. Bu baēlamda medrese ve  niversite devirlere göre çeşitli listeler oluşturmuştur. Orta  aē  niversite eēitimi *yedi liberal sanatlar*  zerine bina edilmiş olup; bunlar ve ilgili ders kaynakları ile araştırmanın önceki bölümlerinde geniş bilgi verilmiştir. Medrese ve  niversite müfredatlarının karşılaştırılmasına geçmeden önce medrese programları ile kısa bir deēerlendirme faydalı olacaktır. Konu ile ilgili medreselerde okutulan derslerin anlaşılması doērultusunda iki program incelenecektir. Bunlardan ilki, medreselerin olgunlaşarak zirveye yakın bir düzeye kavuřtuēu Fatih medreselerinde okutulan derslerdir (Uzunçarşılı, 1984, ss. 19-23). Diēeri de aradan geçen yaklaşık dört asırdan sonra, 1873 yılında medrese eēitimini ıslah etmek üzere hazırlanan bir tavsiye ders programıdır (Zengin, 2002, ss. 24-25). Bu iki liste, bize geleneksel Osmanlı medrese eēitiminin temel i eriēi ile ilgili bir kısım çıkarımlarda bulunma ve bazı karşılaştırmalar yapma fırsatı vermektedir. Fatih devri programında astronomi, matematik ve felsefe dersleri programda önemli bir yer tutmaktadır. Daha sonraki neredeyse 19. asrın sonlarında hazırlanan listede ise bu tür akli ilim derslerinin ya tamamen kaldırıldıēı ya da asıl ders saatlerinden alınarak ikindi ve tatil dersleri arasına konulduēu gözükmektedir. Programda derslerin  oēunlukla Arapça grameri, mantık ve akait üzerine yoēunlařtıēı fıkıh, hadis, tefsir gibi geleneksel İslami ilimlerin dahi ana ders listesinde yer almadıkları dikkat çekmektedir. Programdan akli ilim derslerinin çıkarılmasına gerekçe olarak uzun yıllar süren medrese eēitim süresinin kısaltılması ve sadeleştirilmesi gösterilse de bunun tutarlı bir sebep olamayacaēını düşünmekteyiz. Çünkü aynı yıllarda Avrupa’da artık  niversite bünyelerinde sosyal ve akli bilimlerle ilgili alanlarda sadece derslerle yetinilmeyip fakülteler a ıldıēı düşünülürse medresenin bu konuda ne denli eksik kaldıēı hatta geriye gittiēi anlaşılabilir.  rneēin Oxford  niversitesi 1870’li yıllarda teoloji hariç diēer bölümlerde 5 ayrı fakülteye sahipti.

Medrese ve  niversite ders işleme metodu olarak birbirlerine benzerdir. Dersin  ēreticiler tarafından formel bir tarzla anlatımı ve müzakeresi (lecture-takrir), soru-cevap yöntemi ile  ērencilerin konuyu anlamaları noktasında saēlama yapılması gibi metotlar iki sitemde de uygulanmaktaydı. Ayrıca,  ērenciler dışında büyük camilerde ve katedrallerde genel halka açık ders verme (public lecture-dersi m) her iki dünya da yaygın olarak tatbik edilmekteydi. İki eēitim kurumunda da skolastik anlayış h kimdi ve skolastik anlayışta eēitim metodu olarak karşı fikri mantıksal ve ilmi delillerle çürüterek tartışmayı kazanmak ilim adamının kendisini ispatlaması için deēerlidir. Bu baēlamda dil, belagat ve mantık gibi alet ilimlerine aēırlık verildiēi görülmektedir. Zamanın ilim dili olarak medresede Arapça



gramer dersleri yoğunlukta iken üniversitede ise Latinceye önem verilmekteydi. İki kurum arasındaki ortak özelliklerden birisi de tahsil süresi olarak göze çarpmaktadır. Orta Çağ Oxford Üniversitesi eğitim süresi 13 yıl iken Osmanlı medreselerinde de ortalama eğitim süresinin benzer olduğu görülmektedir (Zengin, 2002, ss. 24-25).

Orta Çağ'da her iki kültürde de ilim adamlarına yüksek değer verildiğinden eğitimin temel unsurları olarak müderrisler ve üstatlar önemli bir yer tutmaktadır. Osmanlı'da müderrisler medrese seviyelerine göre günlük 20-100 akçe arası değişen ücretle zamanın şartlarına göre -kapıcı, temizlikçi gibi işçiler 2 akçe yevmiye alırdı (Uzunçarşılı, 1984, s. 8)- oldukça yüksek bir ücret alıyorlardı. İngiliz üniversitelerinde ise benzer bir uygulama ile özellikle teoloji üstatları gündelik çalışan bir işçinin 30 katı civarı bir ücret almaktaydı. Öğrencilere gelince her iki sistemde de ileri düzey öğrenciler eğitim-öğretim faaliyetlerinde etkin rol almaları açısından benzerlik taşımaktadır. Medreselerde *muid* olarak adlandırılan ileri düzey öğrenciler, düşüğe olsa ücret karşılığı -günde 5 akçe- diğer öğrencilerin derslerini dinleme ve müderrislerin derslerini tekrarlama konusunda yardımcı olurlardı (Baltacı, 2005). Üniversitelerde de ileri düzey öğrenciler *Tutor* olarak profesörlerin derslerini tekrarda ve mensubu oldukları kolejlerde ders vermek suretiyle görev yapmaktaydılar. Ayrıca yüksek fakülte öğrencilerinin sanatlar fakültesinde üstat olarak ders vermesi de yaygın bir uygulamaydı.

Devrin genel bir özelliği olarak modern dönemlere kadar her iki kurumda da yazılı sınavlar yerine ders anlatma, münazara, vaaz gibi sözlü temelli sınavlar olması açısından benzerlik söz konusudur. Sınavlardaki en önemli fark, üniversite sınavları diğer üstatlardan oluşan bir jüri tarafından yapılırken medresede öğrencinin değerlendirilmesi tamamen dersin müderrisinin inisiyatifine bırakılmıştı. Yine bu bağlamda bir diğer önemli fark ise, üniversite kurum adına diploma verirken müderrislerin kendi adlarına bitirme belgesi olarak nitelendirebileceğimiz *icazetname* vermesidir. Konuyla ilgili elbette öğrencinin değerlendirilmesinde öğretmenin rolünün önemini kabul etmekle birlikte; eğitim standardının geliştirilmesi, kurumsallık, şeffaflık ve nesnelliğin gözetilmesi açısından üniversite sınav ve mezuniyet sisteminin daha etkin olduğunu ifade edebiliriz.

Son olarak Osmanlı medreseleri ve İngiliz üniversitelerinde eğitim almış kişilerin iş ve meslek kariyerlerinde bazı benzerlikler ve farklar dikkat çekmektedir. Medreseler direk mesleğe yönelik bir eğitim anlayışına sahipken üniversite özellikle de Orta Çağ döneminde mesleki eğitimden ziyade üstün ahlaki değerlerle birlikte yüksek bir entelektüel kapasiteye sahip bireyler yetiştirmeyi öncelemektedir (Courtenay vd., 2000). Üniversitenin devlete ve

kamuya kalifiye elaman yetiştirme misyonu, Reformasyondan sonraki devirlerde ve özellikle de modern ulus devleti dönemlerinde çok daha öne çıkmıştır. Medresenin ise Nizamiye medreseleri ile üstlendiği devlete kalifiye insan yetiştirme misyonu, Osmanlı medreseleri ile daha da sistematik bir hâle gelerek Osmanlı devlet teşkilatında önemli bir konuma sahip *İlmiye* ve *Kalemiye* sınıfının yetiştirilmesinde medrese başat bir rol oynamıştır (İhsanoğlu, 2002). Üniversite mezunları özellikle de teoloji fakültesi mezunlarının çoğu kilise bünyesinde üst düzey görevlere gelirken medrese mezunları camilerde imamlık görevinden ziyade müderrislik, müftülük, kadılık ve çeşitli devlet memurluklarına atanmaktaydı. Bu açıdan medresenin misyonu entelektüel ilim adamları yetiştirme yerine daha çok mesleğinde yetkin kalifiye eleman (müderris, müftü, kadı) yetiştirme kurumu olarak görülmüştür. Ayrıca Osmanlı, memuriyet ve atama sistemi açısından İngiltere'ye göre daha merkezi bir yapılanmaya sahiptir. Bunun da medreseye gittikçe bir ilim adamı yetiştirme yuvasından çok devlete kalifiye eleman yetiştirme misyonu yüklemiş olduğunu ifade edebiliriz.

Özet olarak medrese ile üniversite misyonu, eğitim anlayışı ve fonksiyonu açısından benzerliklere sahipken organizasyon ve devletle ilişkileri açısından farklı bir karaktere sahiptir.

#### **4.2.3 Reform ve Islah Çalışmaları**

Hayatın diğer alanlarındaki sosyal kurumlarda olduğu üzere eğitim kurumlarının da işleyişte aksamalar, yeni dinamikler, ihtiyaçlar ve şartlar doğrultusunda yenilenmelere ihtiyacı vardır. Bu bağlamda tarihi yaşam süreçlerinde medrese ve üniversitede çeşitli reform ve ıslah çalışmaları yapılmıştır. Konuyla ilgili Osmanlılarda ıslahat çalışmaları, kuruluşundan 17. asrın ikinci yarısına kadar Türk İslam medeniyetinin kendi değerleri doğrultusundaki çalışmalar ve bu dönemden itibaren Avrupa medeniyeti dinamikleri ekseninde girilen faaliyetler olmak üzere iki periyotta değerlendirilebilir (İpşirli, 1999). Bu bağlamda medreselerle ilgili ilk dönem ıslahat çalışmaları, daha çok yapılan usulsüzlük, yolsuzluk ve kayırmacılıkların düzeltilmesi odaklı olmuştur. İkinci periyotta ise her ne kadar medrese eğitiminin arızlarını düzeltmek üzere bazı çalışmalar yapılmış olsa da esas gayret medreseye alternatif olarak Batı'daki eğitim sistemi anlayışıyla yeni mektepler ve yüksek öğretim kurumları açmaya odaklanmıştır. Medrese ıslahı ile ilgili bir diğer nokta da çalışmalar genelde yolsuzluk vs. gibi konjektürel sorunları çözmeye odaklanmış, köklü bir eğitim anlayışı ve müfredat değişimi yapmaktan uzak durulmuştur. Bu çerçevede çeşitli

kanunnameler yayınlanarak dinin ve devletin muhafazasında ilmin önemine vurgular yapılmış; derslerin aksatılmadan işlenmesi, müderris ve kadı atamalarındaki usulsüzlük ve adaletsizliklerin ortadan kaldırılması yönünde uyarılar yapılmıştır. Ancak konuyla ilgili şikâyet, risaleler ve ıslahat girişimlerine rağmen ilmiye sınıfında gittikçe kronikleşen ulema çocuklarına (mollazade/mevâlîzâde) sağlanan imtiyaz ve iltimasların bir türlü önüne geçilememiş; devlette ağır bir liyakatli insan kıtlığı (kaht-ı ricâl) sorunu baş göstermiştir. Diğer taraftan giderek ağırlaşan askeri, iktisadi ve toplumsal sorunlar karşısında devlet idaresi çözüm arayışına girmiş; bu çerçevede devrin hızla yükselen gücü ve medeniyeti Batı'ya yönelerek Batı modeli yeni eğitim kurumları açmaya yönelmiştir (Beyazıt, 2014; Zengin, 2002, s. 23). Bu yöndeki çalışmalar ilk önce askeri alanda başlayarak mühendishaneler açılmış, müteakiben *Mülkiye (1859)*, *Darülfünun-u Osmanî (1869)*, *Hukuk (1874) mektepleri vb.* sivil yüksek öğretim kurumları medreseye alternatif olarak faaliyete geçirilmiştir. Diğer yandan medresenin ıslahı hakkında Osmanlı devletinin son yıllarında yoğun yayınlar ve tartışmalar yapılmışsa en ciddi girişimin medrese için oldukça çağdaş bir programla bazı İstanbul medreselerinin birleştirilmesiyle 1914 yılında açılan *Dârü'l-Hilâfeti'l-aliyye Medresesi* olduğunu ifade edebiliriz. Bu medresenin yüksek kısmının açılmasıyla daha önce Darülfünun bünyesinde olan Ulum-i Şeriyye Şubesinin kapatılmış olması yüksek din eğitiminde üniversiteden tekrar medreseye bir geri dönüş anlamına gelmektedir (Zengin, 2011, s. 101). Ayrıca bu medresenin yüksek kısmı için önceki uygulamaların aksine ilk kez müderris adına değil, medrese adına kurumsal resmi icazetname düzenlemesiyle de dikkat çekmektedir (Atay, 2018, s. 163). Son yılları savaşlar, savaşlarda yaşadığı kayıplar ve yabancı devletlerin işgaliyle geçen Osmanlı medrese ıslahında başarıya ulaşamamıştır. Medrese, yeni kurulan Cumhuriyet idaresinin aldığı *Tevhid-i Tedrisat (1924)* kararıyla kapatılmış; bu kurum Osmanlı ile tarihte kalmıştır.

Medresede yaşanan sorunlara karşın üniversite de eğitim, sınavlardaki aksama ve ciddiyetsizlikler yanında adaletsiz atamaların yapıldığına dair benzer sorunlarla yüzleşmiştir. Bunların yanında üniversitenin uzun yıllar parçası olduğu kilise teşkilatındaki dünyevileşme ve yolsuzluk tartışmaları da zaman zaman yoğunlaşmıştır. Modern döneme kadar İngiltere'nin tek üniversiteleri Oxbridge, Reformasyondan önce de devlet ve kiliseye hizmet emişse de üniversitenin Kilise ve devletin etkisine girmesi Reformasyon'u takip eden yıllardan sonra yoğunlaşmıştır. Bu konuda Osmanlı devleti ile İngiltere arasında bir benzerlik söz konusudur. Osmanlı'da başlangıçtan itibaren dini ve siyasi otorite bütünleşikti ve medrese ilmi meşgalesi yanında büyük oranda İslam'a hizmeti gaye edinmiş devlet

aygıtının ilgili kurumlarına kalifiye insan yetiştirme fonksiyonunu görüyordu. İngiltere de Reformasyon ile devlet otoritesi ile dini otoriteyi birleştirerek Osmanlı benzeri bir yapıya geçmiştir. Ancak iki yapının arasındaki temel farkı da gözden kaçırmamak gerekir. Osmanlı'da devlet ile toplumun dini inancı arasında bir ayrılık yokken İngiltere tepeden inme bir tarzla, yeni Anglikan mezhebinin güç kullanarak zorla kabul ettirmeye çalışarak mezhepsel bir kimliğe bürünmüştür. Bu bağlamda üniversiteler, yeni yapının en etkin aygıtı olarak görülmüş; üniversiteden dini, entelektüel ve kadro yetiştirilmesi noktasında destek ve katkı istenmiştir. Daha önce de belirtildiği üzere, bu amaç doğrultusunda üniversiteler bünyesinde hızla yeni kolejler açılmıştır. Devletin kilise ve üniversiteyi bünyesine katması ve üniversitenin bu sistemin yerleştirilmesi ve güçlendirilmesi misyonuna itilmesi neticesinde; gittikçe sistemi kullanarak ondan istifade eden bir soylu ruhban-devlet adamı zümresi oluşmuştur. Üniversite halktan kopuk olan bu zümrenin hakimiyetinde uzun yıllar kalmış ve bu anlamda XVII. asırda İngiliz üniversitelerinde ciddi bir gerileme içinde olduğu, halktan ve yeni gelişmelerden kopuk kaldığına dair eleştiriler vardır.

Yukarıda ifade edilen şartlar çerçevesinde daha önceki bölümlerde genişçe üzerinde durulduğu üzere İngiliz üniversite reformu, yüksek öğretimde Oxbridge üniversiteleri tekelinin kırılarak yeni kurumlar açılması, kilise kontrolündeki üniversitenin sekülerleşmesi ve bu çerçevede dışlayıcı mezhepsel karakterden arındırılarak tüm vatandaşlara hizmete açık, kapsayıcı hâle getirilmesine yoğunlaşmıştır. Bir diğer reform odağı da sekülerizm ve bilimlerin branşlaşması çerçevesinde teolojinin üniversitedeki konumunu yeniden belirleme konusu olmuştur. Yeni anlayışta din ve teoloji eğitimi, her şeyin merkezinde olan ve her alanı kontrol eden bir güç yerine diğer disiplinlerle kardeş seviyesinde eşit muamele görecektir bir karakterde olmalıdır.

Son olarak ülkelerin sahip olduğu eğitim kurumlarının varlığı, gelişmesi, gerilemesi ve sona ermesi söz konusu ülkenin ve cemiyetin şartları ile doğrudan alakalıdır. Bu anlamda medrese, Osmanlı ile yükselmiş, gerilemiş ve tarihe karışmıştır. Diğer taraftan üniversitenin bünyesinde yer aldığı Batı medeniyeti ve özellikle İngiltere, zamanın parlayan süper gücü olarak üniversitenin reforme edilerek geliştirilmesi ve tüm dünyaya yayılması noktasında anlamlı bir fonksiyon görmüştür. Medrese ve üniversite karşılaştırma konusunun daha basit anlaşılması ve hatırdaki kalabilmesi amacıyla iki sistemi ana hatlarıyla karşılaştıran bir tablonun yararlı olacağını düşünüyoruz (Bkz. Tablo 5, Tablo 6, Tablo 7).

**Tablo 5.** *Medrese ve İngiltere Üniversitelerinin Misyon, Kuruluş, Yapı ve Reformlar Açısından Karşılaştırılması.*

| Medrese                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | Üniversite                                                                                                                                                                                                                                                        |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Sultanlar, ileri gelen devlet adamları ve eşraflar tarafından eğitim amacıyla kurulmuş vakıf merkezli kuruluşlardır.                                                                                                                                                                                                                              | Öğretice ve öğrenci topluluklarının kendi aralarındaki örgütledikleri lonca/korporasyon tipi yapılar olup resmi kuruluşları papa, kralların beratlarıyla ve şehir veya ülke meclislerinin onayı ile gerçekleştirilmiştir.                                         |
| Kuruluşu, devlete ve din hizmetlerine kalifiye eleman yetiştirme misyonu nedeniyle devletin etkisinde ve devletle yakın iş birliği içerisinde olmuştur.                                                                                                                                                                                           | Din ve devlet ile yakından ilişkileri olsa da sivil ve gönüllü bir inisiyatif olarak ortaya çıktığı için medreseye göre daha bağımsız ve özerk bir yapıya sahip olmuştur.                                                                                         |
| Medreseler vakfiyesinde yer alan idari ve hukukî şartlar doğrultusunda yönetilmekte, denetlenmesinden ise Meşihat ve Evkaf Nezareti sorumluydu.                                                                                                                                                                                                   | Üniversiteler başta rektör, fakültelerde dekanlar şeklinde idari bir yapıya sahip olmuşlardır. Kolejler üniversite bünyesinde medrese benzeri bir vakıf yapılanmasıyla kurulmuş; konaklama ve eğitim için önemli bir fonksiyona sahip olmuştur.                   |
| Medreselerde fakülte ve bölüm odaklı bir ayrıma gidilmemekle beraber İslam Hukuku ve Kelam odaklı bir eğitim verilmiş, genel medreseler yanında Hadis, Kıraat ve Tıp eğitimi için ayrıca ihtisas medreseleri kurulmuştur. Üst seviye medreselere giriş koşulu olarak “Tetimme” adı verilen hazırlık medreselerinden başarılı olmak gerekmektedir. | Üniversite fakülte yapısında yapılandırılmış, Orta Çağ üniversitelerinde liberal sanatlar fakültesinden MA derecesi alanlar teoloji, hukuk veya tıp fakültelerinde eğitimlerine devam ederlerdi.                                                                  |
| Reform ve reform çalışmaları genel olarak ortaya çıkan yolsuzluk ve kayırmacılık sorunlarını düzeltmek amacıyla yapılmıştır.                                                                                                                                                                                                                      | Üniversite kabul şartları, tek mezhepli yapıdan diğer mezheplere açılım, yeni lisans düzeyli fakülteler kurma ve sınavları yazılı yapma gibi zamanın şartlarına göre köklü değişim ve dönüşüm gerçekleştirme doğrultusunda reform çalışmaları gerçekleştirmiştir. |

**Tablo 6.** *Medrese ve İngiltere Üniversitelerinin Eğitim Hayatı, Öğretim Anlayışı, Sınavlar, Mezuniyet, Diploma ve Kariyer Açısından Karşılaştırılması.*

| Medrese                                                                                    | Üniversite                                                                                                                                                                                                                      |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Medreseler vakıflarca desteklendikleri için eğitime toplumun tüm kesimleri erişebiliyordu. | Orta Çağ Avrupa’sında eğitim imkânı genellikle burjuvazi sınıfı ve zenginlere hastı. Bu açıdan özellikle kolejlerin etkinlik kazanmasına kadar üniversite öğrencileri genellikle kendi imkanlarıyla ihtiyaçlarını giderirlerdi. |

|                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                              |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Medreselerde dersler dini ve müspet ilimler olarak ikiye ayrılmış, din ilimlerine ağırlık verilmiş başlangıçta felsefe ve müspet ilimlere de yer verilmişse de bu zamanla azalarak gramer ve mantık ağırlıklı alet ilimleri eğitimde öne çıkmıştır. | Ders programı olarak 7 liberal sanatlar, kutsal kitaplar, kilise tarihi, sivil hukuk, kilise hukuku, mantık ve felsefe dersleri eğitimin önemli bir parçasını oluşturmuştur. |
| Aynı skolastik anlayışlı müderris merkezli ve meşhur kitapların okutulması tarzında bir eğitim metodu uygulanmıştır.                                                                                                                                | Medrese ile benzer olarak öğretmen merkezli ve kitap takibi tarzlı bir eğitim metodu -skolastik- vardı.                                                                      |
| Müderrisler okuttukları derslerden yeterli olanlara şahısları adına icazetname verirdi.                                                                                                                                                             | Mezunlar rektör veya görevlendirdiği komisyon tarafından imtihana tabi tutularak diplomaları üniversite adına verilmekteydi.                                                 |
| Müderris ücretleri vakıflar tarafından ödenmekte olduğundan öğrenim ücreti yoktu.                                                                                                                                                                   | Öğrencilerden eğitim, konaklama ve iâşe için ücret talep edilmekteydi.                                                                                                       |

**Tablo 7.** *Medrese ve İngiltere Üniversitelerinin Devlet ve Toplumla İşkiler Açısından Karşılaştırılması.*

| Medrese                                                                                                                                                                            | Üniversite                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Medreseler ve medrese öğrencileri bulundukları şehir halkınca desteklenmişler, istisnai denebilecek küçük çaplı vakalar haricinde bu tarz anlaşmazlık ve çatışmalar yaşanmamıştır. | Faaliyet gösterdikleri şehir haklarıyla zaman zaman çeşitli çatışmalar yaşamışlar hatta üniversitenin ilk yıllarında göç ederek şehir değiştirmişlerdir. Ancak medrese de olduğu gibi kilise ve kralların desteğini görmüşlerdir.                                                              |
| Medrese öğrencileri arasında etnik kimlik merkezli dikkate değer olaylar kaydedilmemiştir.                                                                                         | Coğrafi ve etnik olarak grupların oluşturduğu uluslar ( <i>nation</i> ) şeklinde kurumsallaşarak tüzel bir konum kazanmışlar ve konumlarıyla çeşitli ayrıcalıklar elde etmişlerdir. Söz konusu etnik yapıların kendi aralarında etnik ve coğrafi kimlikleri merkezli bazı olaylar yaşanmıştır. |
| Medrese mensupları üst düzey devlet adamlarından ve toplumdan destek görmüşlerdir.                                                                                                 | Üniversiteler özellikle ilk kurulduğu yıllarda şehir halkları tarafından sıcak karşılanmamış ancak krallar ve özellikle Kilise tarafından korunmaya alınmıştır.                                                                                                                                |

### 4.3 Geçmişten Günümüze Türkiye ve İngiltere Yüksek Din Eğitimi Karşılaştırması

Bundan önceki bölümde medrese ile üniversite bazı temalar altında karşılaştırıldıktan sonra bu kısımda da iki ülkenin yüksek din eğitimi sistemleri karşılaştırması yapılacaktır. İlk olarak karşılaştırmaya zemin teşkil etmesi açısından Türkiye yüksek din eğitiminin tarihi kısaca ele alınacaktır. Müteakiben iki yüksek din eğitimi sistemi bazı başlık ve temalar

altında karşılaştırılacaktır. Son olarak iki ülkenin yüksek din eğitiminde yaşadıkları ortak sorunlar ve ilahiyat eğitimin geleceği üzerinde durulacaktır.

#### **4.3.1 Medreseden Üniversiteye Türkiye’de Yüksek Din Öğretimi**

Bir kurumunun bugününü doğru anlamak için geçmişini bilmek gerekir. Bu manada, günümüz Türkiye yüksek din eğitimi (bundan sonra– YDE) modelini anlamak için bu modelin oluşum süreçlerini incelemek icap eder. Osmanlı’nın son dönemlerinde üniversite bünyesinde başlatılan YDE tarihi serüveninde çeşitli inişli çıkışlar yaşayarak günümüzdeki konumuna gelmiştir. Söz konusu serüveni: Darülfünun Ulum-i Diniye Şubesinin kuruluşundan Darülfünun reformu çerçevesinde İlahiyat Fakültesinin kapatılması (1900-1933), Ankara Üniversitesinde İlahiyat Fakültesinin açılmasından sonra ayrıca İslami İlimler Fakültesi ve Yüksek İslam Enstitüsü adıyla yüksek din eğitimi kurumlarının açılması (1949-1982) ve tüm kurumların ilahiyat fakültesine dönüştürülmesinden günümüze (1982- –) olmak üzere üç periyotta ele almak mümkündür. Günümüzde ilgili fakülteler için ilahiyat yanında “İslami İlimler Fakültesi” ismi de kullanılsa da kavram birliği ve geleneksel olarak kabul görmesi açısından “ilahiyat fakültesi” ismi tercih edilecektir.

##### **4.3.1.1 Darülfünun İlahiyat Fakültesi Dönemi (1900-1933)**

Osmanlının son dönemi ile yeni Türkiye Cumhuriyeti’nin ilk yıllarını kapsayan sıkıntılarla dolu bu zaman diliminde diğer alanlarda olduğu gibi YDE’nde de gelgitler yaşanmıştır. Tüm olumsuz şartlara (savaşlar, işgaller, sosyal ve iktisadi sorunlar) karşın eğitimde köklü reformlar yapma gayreti sürmüştür. Bu bağlamda bir yandan medreseler ıslah edilmeye çalışılırken diğer yandan alternatif kurum olarak üniversite devreye sokulmaya çalışılmıştır. Bu anlamda, Osmanlı’da daha önce medreselerin uhdesine olan YDE, Batılı anlamda ilk üniversite olan Darülfünun (1900) bünyesinde Ulum-i Aliye-i Diniyye Şubesi (fakültesi) açılarak ülkemiz açısından bu alanda bir ilk yaşanmıştır. Tıp ve hukuk mekteplerinin hâlihazırda bu alanlarda eğitimin olması nedeniyle yeni üniversite içerisine alınmamasına rağmen YDE’nin üniversite kapsamına alınması, o devirde medresenin verdiği eğitimin tatminkâr görülmediğini göstermektedir. Fakültenin müfredatı Tefsir, Hadis, Usul-i Hadis, Fıkıh, Usûl-i Fıkıh, Kelam ve İslam Tarihi gibi medrese derslerine benzer derslerden oluşturulmuştur. Fakülte müfredatında daha sonraki yıllarda Ahlak, Felsefe, Dinler Tarihi ve Usul-i Tedris (pedagoji) derslerinin de yer aldığı

görülmektedir. Fakültenin ismi 1912 yılında “Ulum-i Şeriye” olarak değiştirilmiş, 1914 yılında ise medreselerin ıslahı ile ilgili çıkarılan nizamname çerçevesinde yeniden organize edilmiş Daru’l Hilafet medresesinin yüksek kısmında din eğitimi verildiği gerekçesiyle fakülte kapatılarak YDE tekrar medrese bünyesine alınmıştır (Zengin, 2011). YDE’nin tekrar üniversite bünyesi içerisine alınması, 1924 Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile tüm eğitim kurumlarının Millî Eğitim Bakanlığı uhdesine verilmesi ve bu çerçevede medreselerin kapatılması neticesinde olmuştur. Bu çerçevede YDE, Darülfünun bünyesine günümüzdeki ismiyle “İlahiyat Fakültesi” olarak açılarak tekrar alınmıştır. Fakülte müfredatında ağırlık medresede olduğu gibi İslami ilimlere verilirken felsefe, din felsefesi, dinler tarihi, sosyoloji, psikoloji ve dil (Arapça, Farsça –daha sonra kaldırılmıştır– ve bir Batı dili) derslerine de yer verilmiştir. Bu da yeni fakültenin salt bir din bilimleri fakültesinden çok geleneksel yapıya uygun olarak İslam dini ağırlıklı bir ilahiyat fakültesi karakterine sahip olduğunu göstermektedir. Cumhuriyet döneminin ilk yıllarında kurulan bu fakülte çeşitli sebeplerden dolayı yetersiz ve gereksiz görülerek 1933 yılında yapılan Darülfünun’un reforme edilerek İstanbul Üniversitesine dönüştürülmesi sürecinde üniversiteye dahil edilmeyerek kapatılmıştır. Bu kapatma ile Türkiye’de Ankara İlahiyat Fakültesinin (1949) açılmasına kadar YDE yüksek öğretim bünyesinden çıkarılmıştır. İlahiyat fakültesinin kapatılma sebepleri arasında yeterli öğrencisinin olmaması, üretkenlikten uzak eğitim yöntemi vb. nedenler gösterilmiştir. Ancak bu sebeplerin daha fakülte kurulurken bilinçli veya bilinçsiz olarak yanlış organize edilmesinin neticesi olduğu düşünülebilir. Fakültenin ilk yıllarından itibaren ciddi bir öğrenci kaynağı sorunu yaşadığı görülmüştür. Öğrenci kaynak sorununun bazı sebepleri olarak, kabul için Arapça ve Farsça dillerinden başarılı olma şartı ve orta derece medrese yerine açılan İstanbul İmam Hatip Mektebinin orta okul sayılması nedeniyle mezunlarının fakülteye kayıt yaptıramamasını sayabiliriz. Söz konusu idari sorunlar yanında Tanzimattan itibaren din eğitime karşı oluşan olumsuz algı ve Cumhuriyetin ilk yıllarında YDE mezunlarının karşı karşıya kaldığı istihdam sorununun da ilahiyat fakültesinin yeterli ilgiyi görmemesine neden olduğunu da ifade edebiliriz (Zengin, 2011). Fakültenin ilgi görmemesinin bir nedeni de fakülte misyonun yeni Cumhuriyet idaresinin laiklik anlayışına hizmet edeceği endişesi ile geleneksel İslami çevrelerce şüpheyile yaklaşılması olabileceği dile getirilmektedir (Yılmaz, 2021). Diğer taraftan geçmişten günümüze din eğitimi konusunda Türk toplumunun genel eğiliminin sadece din eğitimi yerine din eğitimi ile pozitif ilimlerin bütünleştirildiği İmam Hatip yapısındaki okul türü olduğunu söyleyebiliriz.



Yeni fakültenin günümüzdeki dört yıl yerine Avrupa üniversitelerinde genel uygulama olan 3 yıllık bir öğretim süresine sahip olması dikkate değerdir. Ayrıca öğretim programı ve derslere ayrılan süreler incelendiğinde günümüzde uygulanan programa nazaran derslerin çok daha az sayıda ve düşük saatlerde olduğu; ancak sınavların ve değerlendirmelerin daha fazla uygulama ve pratiğe dönük yapıldığı anlaşılmaktadır. Bir diğer husus da seçmeli derslerin öğrencinin aktif girişimi ve sorumluluğuna verildiğinin görülmesidir. Tüm bunlar, günümüzdeki tek düze, standart, yoğun müfredatlı program yerine esnek, öğrenci merkezli, serbest çalışma imkânı sunan karakterde bir yaklaşım benimsendiği kanaatini uyandırmaktadır (Zengin, 2011). Diğer bir konu ise yeni yasa çerçevesinde üniversitenin diğer fakültelerinde olduğu gibi ilahiyat fakültesinde de kadınlara eğitim alma hakkı tanınmıştır. Cumhuriyet ile, Tanzimat döneminde başlayan medrese-mektedir ikili yapılanmasına son verilerek geleneksel medrese yerine çağdaş medeniyet seviyesine ulaşma hedefi çerçevesinde Avrupâi tarzda okullaşma tercih edilmiştir. Bu tercihin Cumhuriyet'in öncüsü Tanzimat dönemi ile başlamış olduğunu da vurgulamak gerekir.

#### **4.3.1.2 İlahiyat Fakültesi- Yüksek İslam Enstitüsü Dönemi (1949-1982)**

Her seviye din eğitiminin 1930'lu yıllar itibariyle devlet sistemi dışına çıkarılması ve Tevhid-i Tedrisat yasası ve laiklik çerçevesinde alternatif oluşumlara izin verilmemesi ülkede dini alanda ve hizmetlerde büyük bir bunalıma sebep olmuştu. Söz konusu bunalım, geniş halk kitleleri ve bazı İslam düşünürleri nezdinde büyük tepkilere yol açmaktaydı. Toplumdan gelen tepkileri daha fazla görmezden gelemeyen hükümet bazı çözüm arayışlarına başladı. Bu bağlamda konuyla ilgili din eğitiminin devlet uhdesinde verilmesi fikri ilk defa 1943 yılında toplanan II. Maarif Şurasında gündeme getirildiyse de yetkililerden yeterli ilgi ve desteği görememiştir (Yılmaz, 2021). Ülkede 1946 yılından itibaren geçilen çok partili yönetim sistemi ile toplumsal baskıya daha fazla dayanamayan idare, yeni kurulan Ankara Üniversitesi bünyesinde bir ilahiyat fakültesi açma çalışmalarına başlamıştır. Alınan karar çerçevesinde 1949 yılı itibariyle Ankara İlahiyat Fakültesi açılarak YDE tekrar devlet bünyesine alınmıştır. Yeni fakülteye eski medrese zihniyetine tekrar dönüleceği ve tekrar ikili zihniyet (mektedir-medrese) yaratacağı yönünde bazı eleştiriler yöneltilmişse de hükümet yeni fakültenin medrese değil, diğer fakülteler gibi üniversitenin bir fakültesi olduğunu ve çalışma prensip ve yönteminin modern üniversite anlayışı çerçevesinde olacağını vurgulamıştır. Fakültenin kuruluşu ile ilgili hazırlanan kanun

teklifinde “Din meselelerinin sağlam ve ilmi esaslara göre incelenmesini mümkün kılmak, mesleki bilgisi kuvvetli ve düşüncesinde ihâtalı din adamlarının yetişebilmesi için lüzumlu şartları sağlamak maksadıyla memleketimizde de garptaki -örneklerine benzer bir ilâhiyat fakültesinin kurulması...” ifadesi yeni kurulan fakültenin vizyon ve misyonunu açıklaması bakımından dikkate değerdir. Yeni ilahiyat fakültesi günümüzde olduğu üzere 4 yıllık bir öğretim süresine sahipti. Fakülte programını incelediğimizde genel olarak müfredatın Darülfünun ilahiyat fakültesine benzerlik gösterdiği, yeni ders olarak İnkılap Tarihi dersinin eklenmiş olduğunu görmekteyiz (*A.Ü İlahiyat Fakültesi - Tarihçe*, 2023). Ankara İlahiyat Fakültesi açıldığından bugüne MEB, DİB ve diğer devlet kurumlarına kalifiye eleman yetiştirme yanında daha sonra kurulan diğer ilahiyat fakültelerine akademisyen kadrosu yetiştirme açısından da ülkemizde önemli ve öncü bir konuma sahiptir (Yılmaz, 2021).

Tarihi süreçte ülkemizde YDE alanında hizmet etmiş önemli bir kurum da Yüksek İslam Enstitüleri (bundan sonra YİE) olmuştur. Cumhuriyetin ilk dönemlerinde ortaya çıkan din eğitimi boşluğunu doldurmak üzere bir diğer önemli girişim de 1951 yılında İstanbul başta olmak üzere yedi ilde açılan İmam Hatip Okulları’dır. Yedi yıl süreli (4+3) bu okullardan mezun olanlar ilahiyat fakültesi dahil hiçbir yüksek öğretim programına kabul edilmiyorlardı. Diğer taraftan gerek yeni açılan İmam Hatip okullarının öğretmen gereksinimi gerekse de Diyanet’in yüksek tahsil görmüş kalifiye din adamı eksikliğinin giderilmesi noktasında büyük bir ihtiyaç söz konusuydu. YİE, tüm bu ve benzeri sorunlara çözüm olmak üzere 1959’dan itibaren İstanbul ve çeşitli Anadolu şehirlerinde peyderpey faaliyete geçirilmiştir. Bu enstitülerin misyonu “Yüksek İslâm Enstitüsü, İslâm dininin esaslarına sadık kalarak, müsbet ilmin ışığı altında İslâm ilimlerini ve bunlara yardımcı bilgileri öğretmek, İmam-Hatip okulları ile ilköğretmen okullarına ve diğer orta öğretim müesseselerine öğretmen yetiştirmek ve aynı okullardaki din dersleri öğretmenlerinin meslekî gelişmelerine yardım etmek amacıyla Millî Eğitim Bakanlığınca kurulmuş bir yüksek okuldur. Bu müessese Millî Eğitim Bakanlığının ihtiyaçları dışında Diyanet İşleri Teşkilatına müftü, vaiz vesaire gibi din elemanlarını yetiştirmekle de vazifelidir. Enstitü ayrıca, Türkiye’de İslâm ilimleri alanında araştırmalarda bulunmak ve araştırma neticelerini yurt ve dünya ilim âlemine sunmak amacıyla da görevlidir” olarak ifade edilmiştir (Öcal, 2013). Bu enstitülerin müfredatına göz atıldığında genel olarak ilahiyat fakültesi müfredatıyla benzerlik gösterdiği dikkat çekmektedir. YİE, yüksek din öğretiminde önemli bir boşluğu doldurmakla birlikte akademik kadro yetersizliğinden dolayı araştırma

misyonunu yerine getirememiştir. Bu kurumlar 1982 Yüksek Öğretim Yasası ile ilahiyat fakültelerine çevrilerek üniversite bünyesine dahil edilmiştir.

Yüksek din öğretimi alanında 1970’lerde Ankara İlahiyat Fakültesi yanında üniversite bünyesinde kurulmuş bir fakülte olması açısından Atatürk Üniversitesi Erzurum İslami İlimler Fakültesi dikkat çeken bir kurumdur. İlahiyat fakültesi ve YİE benzeri bir programa sahip beş yıl süreli bu fakülte hem düz lise hem de imam hatip mezunlarını öğrenci olarak kabul ediyordu (Yılmaz, 2021). Ayrıca fakülte, lisansüstü akademik çalışma yapmak isteyen YİE mezunlarına imkân sağlaması açısından da o devirlerde önemli bir fonksiyon yerine getirmiştir. Bu fakülte de aynı YİE gibi 1982 yılı itibariyle ilahiyat fakültesine çevrilmiştir (Tosun, 2009). Pratikte ne kadar uygulanabildiğini tespit etmek zor olsa da YİE ve Erzurum İslami İlimler Fakültesi kurumlarında ilk iki seneden sonra çeşitli bölümlere ayrılması yüksek din öğretiminde bölümleşme adına dikkat çekicidir (Öcal, 2013).

#### 4.3.1.3 Güncel Dönem (1982- –)

Türkiye yüksek din öğretiminin geçirdiği en önemli dönüm noktalarından birisi de yukarı da söz ettiğimiz üzere tüm yüksek din eğitimi kurumlarının “ilahiyat fakültesi” olarak tek çatı altında toplanması olmuştur. Bu gelişmeyle birlikte ülkede farklı isim ve programlarla faaliyet gösteren tüm YDE kurumları tek isim ve program altında birleştirilmiştir. Hazırlık sınıfı üzerine dört yıl süren bir lisans programına sahip ilahiyat fakülteleri 1983 yılı itibariyle öğrencilerini diğer programlar gibi merkezi sınavla almaktadır. İstihdam açısından önemli bir gelişme olarak İlahiyat fakülteleri, 1989 yılı itibariyle öğretmen yetiştiren kurumlar arasına dahil edilmiş ve öğretmenlik formasyon dersleri müfredata dahil edilmiştir. Fakültelerin akademik bölümleri günümüzde de hala geçerli olan yapısıyla *Temel İslam Bilimleri, Felsefe ve Din Bilimleri, İslam Tarihi ve Sanatları* bölümleri olarak 1991 yılından itibaren uygulanmaktadır. İlahiyat fakültelerinin yeniden yapılanmasına dair bir diğer gelişme de 1998-1999 öğretim yılı itibariyle *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programı (DKAB)* ve *İlahiyat Lisans Programı* olmak üzere iki bölüme ayrılması ve hazırlık sınıfının kaldırılması olmuştur. Yapılanmayla DKAB mezunlarının ilköğretim okullarında din kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni, İlahiyat Lisans mezunlarınınsa imam hatip liselerinde meslek dersleri öğretmeni ve DİB bünyesinde din görevlisi olarak çalışmaları planlanmıştır. Ancak ilahiyat lisans mezunları doğrudan öğretmen olamayıp pedagojik formasyonlarını tamamlamak üzere mezuniyetlerini müteakip eğitim alanında “Tezsiz Yüksek Lisans” programını bitirmeleri gerekiyordu (Bahçekapılı,

2012). Bir müddet bu şekilde sürdürülen uygulamadan 2012 yılı itibariyle vazgeçilmiş; DKAB programına öğrenci alımı durdurulmuş ve pedagoji dersleri tekrardan ilahiyat müfredatına dahil edilerek eski uygulamaya geri dönmüştür (Yılmaz, 2021).

İlahiyat eğitimi ile ilgili bir diğer husus da genel olarak DİB ve çalışanlarının talepleri sonucu gündeme gelerek uygulamaya sokulan *İlahiyat Önlisans* (1989)-, *İlahiyat Lisans Tamamlama (İLİTAM)*, *Açıköğretim Öğretim İlahiyat*, *İlahiyat İkinci Öğretim (İÖ)*, *Uluslararası ve İngilizce İlahiyat* programları konusudur. Önlisans uygulamasından çok fazla zaman geçmeden 1999 yılında vaz geçilmiştir. Uzaktan eğitim olarak uygulanan İLİTAM programı ise birçok ilahiyat fakültesi tarafından uygulanmaya devam edilse de eğitim kalitesi genel olarak yeterli bulunmayarak tartışma konusu olmaktadır. İngilizce ilahiyat programı da genel ilahiyat programıyla eşitlenerek Ankara başta olmak üzere bazı ilahiyat fakültelerinde uygulamaya devam edilmektedir. Diğer bir tartışma konusu olan İÖ uygulaması ise hâlihazırda birçok fakülte tarafından sürdürülmektedir.

Ülkemizde YDE konusu hala tam olarak oturmuş bir konu olmayıp yeni yeni tartışmalara açıktır. Bunlardan bir kısmı, YÖK Genel Kurulunun 2013 yılında aldığı karar doğrultusunda yaşanan tartışmalardır. Bunlardan ilki isim karmaşası olup programında ve yapısında kayda değer bir değişiklik olmadığı halde bazı yeni kurulan fakülteler, ilahiyat fakültesi yerine “*İslami İlimler, Dini İlimleri, İslam ve Din Bilimleri*” isimleri adı altında açılmakta hatta yıllar önce açılmış bazı ilahiyat fakültelerinin ismi dahi “*İslami İlimler Fakültesi*” olarak değiştirilmektedir. Şüphesiz toplumun ihtiyaçları doğrultusunda bilimsel yaklaşımlarla yeni programlar açılabilir. Ancak, aynı program için farklı isimler kullanmak kavram karmaşasına yol açmaktadır. YÖK Genel Kurulunun aldığı bir diğer karar da ilahiyat fakültelerinden felsefe derslerini çıkartma veya minimize etme kararıdır. Büyük tartışmalara yol açan bu karar üzerine ilahiyat fakültelerinde geleneksel olarak yıllardır verilen İlkçağ Felsefesi ve Yakınçağ Felsefesi gibi dersler kaldırılarak yerine sadece Felsefe Tarihi I-II dersleri getirilmiştir. Bu tür siyasi yönlendirmelerle kararların alınmasını doğru bulmuyoruz. İlahiyat fakülteleri ile ilgili kararlar siyasi mülahaza ve direktifler yerine toplumsal ihtiyaç ve ilmi gerçekler doğrultusunda üniversite akademik özgürlüğü çerçevesinde alınması gerektiğine inanıyoruz. Günümüzde YDE alanında yaşanan bir diğer sorun da fakülte ve öğrenci sayısında yaşanan niceliksel artıştır. İlahiyat fakültelerinin aynı çatıda toplandığı 1982 yılında ülke çapında sadece sekiz ilahiyat fakültesi varken sayı yıllar içinde hızla artarak bugün ilahiyat ve yukarıda değindiğimiz üzere farklı isimler altında 100’ü geçmiştir (İlahiyat 61, İslami İlimler 37). Öğrenci sayısı da 1990’li yılların sonunda 3.000

civarındayken günümüzde bu sayı 100.000'in üzerine çıkmıştır (Aşlamacı, 2019; İhsan Çapçioğlu, 2021; Köylü, 2018). Hızla artan fakülte sayısı ve öğrenci miktarı, ilahiyatların akademik kadro ve öğrenci kalitesi yönünden bir düşüş yaşamasını kaçınılmaz kılmaktadır. Öte yandan, ihtiyacın çok üzerinde verilen mezun sayısı bir diğer problem olan istihdam sorununu gündeme getirmektedir.

Türkiye’de din ve din eğitimi ile ilgili tartışmalar nerdeyse iki asırdır sürmesine karşın henüz bu konuda anlayış ve uygulama birliğine ulaştığımız söylenemez. Ülke, din-devlet-siyaset ilişkisi açısından kendine özgü modele sahiptir. Bu bağlamda YDE alanında yapılan değişiklikler, genel olarak bilimsel yaklaşımlar, toplumsal ihtiyaçlar ve ortak akıl yerine konjektürel siyasi gelişmeler ve iktidarların tercihleriyle şekillenmektedir. Bunun örneklerini: 1950’li (çok partili sisteme geçiş ve Demokrat Partinin iktidara gelmesi), 1970’li (CHP-MSP koalisyonu), 1980’li (12 Eylül 1980 Askeri Darbesi), 1990’lı (28 Şubat Postmodern Askeri Darbe Süreci) ve son yıllarda (muhafazakâr Adalet ve Kalkınma Partisi idaresi, 2002- –) yapılan değişikliklerde ve tartışmalarda gözlemlemek mümkündür. Siyasi iktidarlar ve güç odakları, din eğitimi alanını çok rahat müdahale edebilecekleri bir alan olarak görmektedir. Bunun nedenleri arasında; Türkiye’de din-devlet ilişkisi modeli düzleminde akademik özgürlük kısıtlılığı, yıllar içinde birikmiş meseleler ve din eğitimi alanında söz sahibi kurum ve kuruluşların zamanında gerekli aksiyonu alamayarak müdahaleye açık hâle gelmesi vb. sorunları ifade edebiliriz. Ayrıca yüksek din eğitimi alanında yaşanan birçok sorun ve benzerlerinin ülkede diğer alanlarda da yaşanan ortak sorunlar olduğunu da belirtmek gerekir.

Ülkemizde din eğitimi ve spesifik olarak YDE modeli, Osmanlı’nın son dönemleri ve cumhuriyetin ilk yıllarına nazaran çok ciddi mesafeler kat etmiştir. Sonuç olarak modelin tüm sorunlarına karşın diğer ülkelerce örnek alınabilecek bir yapıda ve karakterde olduğu kanaatindeyiz.

#### **4.3.2 Türkiye-İngiltere Yüksek Din Öğretimi Karşılaştırması**

Türkiye’de YDE’nin geçmişten günümüze geçirdiği süreçler ana temalarıyla yukarıda ele alınmıştır. Bu kısımda ise Türkiye ve İngiltere YDE sistemleri medrese-üniversite kıyaslamasına benzer olarak: idari-mali yapı, eğitim-öğretim hayatı, program ve müfredat karakteri, mezun istihdamı vb. temalar altında karşılaştırılacaktır.

Günümüz Türkiye’inde YDE ilahiyat fakültelerinde yürütülürken önceki bölümlerde genişçe ele alındığı üzere İngiltere modeli: teoloji, RS ve seminer okullarından oluşmaktadır. İlahiyat fakülteleri merkezi YÖK sistemi içerisinde tek bir müfredata sahipken İngiltere’de programın yapısı ve müfredatı üniversiteden üniversiteye değişkenlik göstermekte olup tek düze değildir. Yine Türkiye’de ilahiyat fakülteleri, fakülte olarak üniversitelere bağlıyken İngiltere’de bu konuda bir birlik yoktur. YDE, *Theology*, *Divinity* vb. isimlerle köklü üniversitelerde müstakil bir fakülte konumundayken modern dönemde açılan üniversitelerde genel olarak Beşerî Bilimler ve Sanat Fakültesi bünyesinde bölüm (school/department) olarak faaliyet yürütmektedir. Türkiye’de yapısal anlamda ilahiyat fakülteleri üç bölüme ayrılmışsa da bunun lisans öğrencileri için pratik anlamda ciddi bir önemi yoktur. İngiltere’de ise teoloji ve RS programları çok yakın iş birliği içerisinde ve bazı dersleri ortak olsa da ayrı ayrı programlardır ve öğrenci öğretim gördüğü programdan diploma almaktadır. Bütçe açısından ise Türkiye’deki diğer disiplinlerdeki fakültelerde olduğu gibi kurumun bütçesi, merkezi bütçe içerisinde hükümet tarafından belirlenmektedir. İngiltere’de ise daha önce de bahsedildiği üzere üniversiteler bir kamu kuruluşu olsa da merkezi idarenin doğrudan bütçesini belirlediği bir kurum değildir. Devlet üniversite ve programları çeşitli fonlarla desteklese de her üniversite tüzel yapısı içerisinde kendi bütçesini belirlemekte ve Teoloji Bölümünün bütçesi de bu çerçevede fakülte ve üniversite kurul ve yetkili organlarınca yapılmaktadır. Tüm bu farklılıklar esas itibarıyla iki ülke arasındaki farklı “üniversite” anlayışından kaynaklandığını ifade etmek gerekir. Yani temelde Türkiye ve İngiltere’deki üniversite gerek bilim ve eğitim anlayışı gerekse de idari yapı açısından, tarihten gelen farklı anlayışlara sahiptir. Nitekim bu farklılıklar sadece ilahiyat ile sınırlı olmayıp diğer alanlar için de geçerlidir.

İstatistiki konulara gelince, daha önce de değinildiği üzere Türkiye’de 100’den fazla üniversitede ilahiyat fakültesi bulunurken İngiltere’de 34 üniversite bünyesinde TRS programları sunmaktadır. Programlardaki öğrenci sayısı 60 milyon nüfuslu İngiltere’de Türkiye’nin ortalama yedide biri (1/7) civarındadır. Öğretim elamanları sayısına gelince Türkiye’deki ilahiyat fakültelerinde 4500 (2020) civarındayken (İhsan Çapçioğlu, 2021, s. 87,88), İngiltere’de ise yaklaşık 600 tam zamanlı, 180 yarı zamanlı veya sözleşmeli akademisyen çalışmaktadır (British Academy, 2019). Öğretim elamanına düşen öğrenci sayısı bakımından iki ülke birbirine yakın olarak ortalama, akademisyen başına 20 öğrenci düşmektedir. Ancak buna rağmen iki ülke arasında sınıf kalabalıklığı açısından büyük bir fark olduğu gözlemlenmiştir. Araştırmacı olarak İngiltere’de ziyaret ettiğimiz veya seminer

verdiğimiz sınıfların genelde fiziki olarak küçük-orta büyüklükte, öğrenci sayılarının da 10-15 civarı olduğu görülmüştür (2019). Türkiye’de ise ders verdiğimiz Karabük Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde (şimdi İslami İlimler Fakültesi) sınıflar ortalama 70 kişi civarında idi (2018). Bu tespit şahsi anekdota dayanmakla birlikte Mustafa Köylü (2018) ve 120.Yılında İlahiyat ve İslami İlimler Fakülteleri Çalıştayında (2020) sunum yapan alanın ileri gelen ilahiyatçılarından birçoğunun aynı sorunu dile getirmesi bu sorunun genel olarak yaşandığını ortaya koymaktadır (Bostancı, 2021; Köylü, 2018). İngiltere’de ise yakın zamanda yapılan bir çalışmada tüm yüksek öğretim kurumları için akademisyen başına 10 öğrenci düştüğü bildirilmiştir (*Higher Education in Numbers*, 2021). Sosyal bilimlerde akademisyen- öğrenci oranının teknik ve profesyonel alanlara göre daha yüksek olduğu göz önüne alınacak olursa araştırmacının İngiltere ile ilgili kişisel gözlemi ülkenin genel durumunu yansıtmaktadır. İki ülkede akademisyen-öğrenci oranı arasında anlamlı bir fark olmadığı halde Türkiye’deki sınıfların kalabalık olmasının fakültelerdeki standart program, ders sayısının fazlalığı, organizasyon hatası vb. nedenlerden kaynaklandığını düşünüyoruz. Kalabalık sınıflar, ilahiyatın YDE kurumu olarak öğretim, meslek edindirme ve araştırma misyonlarını layıkıyla yerine getirmesine engel teşkil etmektedir. Öte yandan yüksek din öğretimi alanı genelde erkek hâkim bir alan olduğu düşünülse de ilginç bir şekilde her iki ülkede bu konuda bir benzerlik söz konusu olup kız-erkek oranı, ortalama 2/3 oranında kızlar lehinedir.

Program karakteri ve müfredatı iki ülke modelinde bazı temel farklılıklar barındırmaktadır. İlahiyat eğitiminde 1949 yılında kurulduğundan beri anlamlı bir müfredat ve anlayış değişimi olmamıştır. Genel olarak değişimler programlar açma-kapatma, müfredata ders ekleme-çıkarma şeklinde gerçekleşmiştir. Bunun nedeninin Türkiye’de sistemin devlet kontrolünde olması, ülkede büyük göç olayları gibi toplumsal değişimler olmaması ve ilahiyatların kurulduğundan beri temel rolü olarak görülen meslek edindirme ve istihdam ihtiyacını karşılama misyonunda önemli oranda bir değişiklik olmadığı vb. nedenlerden kaynaklandığı kanaatindeyiz. İngiltere’de ise daha önce ayrıntılı olarak dile getirildiği üzere 19. yy.da ülkeye büyük oranda Katolik İrlandalı, 20. asırda ise eski İngiliz sömürgelerden büyük miktarda Hristiyan olmayan insan göçü gerçekleşmiştir. Bu göçlerden ilki, üniversite ve teolojii mezhepsel (Anglikan) karakterinden diğer Hristiyanları da kapsayan mezhepler üstü bir anlayışa geçmeye sevk etmiştir. İkincisi ise, din eğitiminin Hristiyanlık dini odaklılıktan çok dinli, kapsayıcı ve çoğulcu bir karaktere dönüşmesine yol açmıştır. Söz konusu toplumsal etkenler yanında ülkede yaşanan Rönesans, Hümanizm, Reform, Aydınlanma, Sekülerizm, sanayileşme ve beraberinde getirdiği mesleki

profesyonelleşme söz konusu dönüşümlerde etkili olmuştur. Bunlardan Sekülerizm ve mesleki profesyonelleşme seminer okullarının faaliyete geçirilerek mezhepsel/doktriner teoloji eğitiminin üniversiteden ziyade dini kurumların kurduğu seminer kolejlğinde yapılmasına neden olmuştur.

Türkiye’deki diğer fakülteler gibi Ankara İlahiyat Fakültesi öğrenci kabulünü herhangi bir lise mezunu olma şartı ve merkezi yerleştirme sınavı –YKS-SÖZEL– ile yapmakta ve öğrencilerden herhangi bir ön din bilgisi şartı aramamaktadır. Durham Teoloji ve Din programı ise adaylardan bireysel başvuru olarak çeşitli kriterler dahilinde öğrenci kabulü yapmaktadır. Aranan tipik şartlar olarak, sosyal ve beşerî bilimler alanında alınan A-Level öğretimini en az 3 dersten (modules) iki A, bir B notuyla bitirmiş olmak şeklinde ifade edilmektedir. Bununla birlikte olgun, dezavantaj grubu ve uluslararası öğrencilere üniversite giriş şartlarını sağlamaları noktasında hazırlık imkanları ve ek süre bakımından destek olmaktadır (*Durham University- V614 Theology and Religion*, 2023). İki sistem arasındaki en büyük farklardan birisi de öğrenci ücretlerinde göze çarpmaktadır. Türkiye’de devlet üniversitelerinde yükseköğretim ücretsizdir. Ama özel üniversiteler ve devlet üniversiteleri yabancı uyruklu öğrenciler ve İÖ gibi farklı programlar için ücret talep etmektedir. Bu bağlamda, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Türkiye’deki yönetmelikler gereği öğrencilerden ücret almazken, yabancı uyruklu öğrencilerden 2023-2024 öğretim yılında ilahiyat programı için 25.000 TL, İngilizce ilahiyat içinse 37.500 TL yıllık ücret almaktadır. Daha önce de değindiğimiz üzere İngiltere’de üniversite eğitimi ciddi bir ücrete tabidir. Bu bağlamda, Durham Teoloji ve Din programında bir yıllık ücret yerel öğrenciler için 9.250 pound, yabancı uyruklu öğrenciler içinse 24.000 pounddur. Yabancı uyruklu öğrencilerden alınan ücretin yüksekliği yanında kendi vatandaşı öğrencilerden alınan ücret de nerdeyse yıllık asgari ücretin (21.174 pound) yarısına tekabül etmesi açısından dikkate değerdir (*Check Your Pay*, 2023). Ankara İlahiyat Fakültesinde yabancı uyruklu öğrencilerden alınan ücret nispeten makul gibi gözükse de 1.000 pounddan dahi düşük kalmaktadır (Temmuz 2023). Konuyla ilgili, öğretim kalitesi, insanların tercihlerinin yönlendirilmesi vb. nedenler açısından kişisel bir tercih olan yüksek öğretimin ücrete tabi olması, bunun yanında engelli ve asgari ücretli gibi dezavantajlı ailelerin çocuklarına destek olunmasının daha uygun olacağı kanaatindeyiz.

İki sistemin müfredat yapısını karşılaştırmak üzere Türkiye’nin ilk açılan ve önde gelen fakültelerinden Ankara İlahiyat Fakültesi müfredatı ile yine 1832 yılında açılan İngiltere’nin önde gelen İlahiyat fakültelerinden *Durham Üniversitesi Sanat ve Beşerî*



*Bilimler Fakültesi Teoloji ve Din Bölümü* programı karşılaştırılacaktır (Bkz. Tablo 8 ve Tablo 9). İlahiyat Fakültesi Hazırlık üstüne 4-yıllık lisans (8 yarıyıl), Durham Teoloji ve Din Bölümü ise (Durham Üniversitesinde çoğu İngiltere üniversitelerinde olduğu gibi yılda 3 dönem vardır) 3-yıllık lisans programı olarak oluşturulmuştur. İlahiyat her yarıyıl 30 kredi toplamda 240 kredi; Teoloji ve Din ise yıllık 120 kredi, toplamda 360 kredi ders yüküne sahiptir. Yıllık ders haftası olarak ilahiyat 28 hafta; Teoloji ve Din (3 dönemde) ise 22 ders haftası ve 4 hafta sınav süresi (öğretim yılı sonunda, haziran ayında) vardır. Ders sayısı bakımından ilahiyat fakültesinde dönemde ortalama 10 adet ders, 30 ders saati varken, Durham Teoloji ve Din programında bir yılda genel olarak 6 adet ders vardır. Dersler Türkiye’deki gibi dönemlik değil yıllık olarak programlanmıştır ve yılın tüm dersleri için sınavlar (final sınavı gibi) öğretim yılı sonunda gerçekleştirilir. Durham’da bir dersin yıllık ders yükü 200 saat olarak planlanmakta; bu sürenin 30-40 saati sınıf içi eğitim faaliyetlerine (ders, seminer, grup müzakeresi vb.) ayrılırken, kalan 160-170 saati ise *Hazırlık ve Okuma (Preparation and Reading)* adı altında bireysel çalışma olarak programlanmıştır. İngiltere üniversite sisteminde genel olarak uygulanan sistemin daha net anlaşılması için Teoloji ve Din programı, 1. Sınıflara ait *Hristiyan İlahiyatına Giriş (THEO1191: Introduction to Christian Theology)* isimli dersi örnek olarak verebiliriz. Derste sınıf içi eğitim faaliyeti olarak; 13 hafta süreyle haftada 1,5 saat ders (toplam 19,5 saat), 6 adet 1.5 saat süreli seminer (toplam 9 saat), 1 hafta genel tekrar (1.5 saat) olmak üzere 30 saat ders verilmektedir. Söz konusu derste diğer derslerde benzer olduğu üzere eğitim faaliyetlerinin %85’inin kişisel öğrenime ve derste hazır bulunuşluğa yönelik kaynak okuma, kitap değerlendirme vb. bireysel çalışmalara ayrılması dikkat çekicidir (*Durham University (V614) Theology and Religion*, 2023). Türkiye’de ise bilindiği üzere üniversitelerde eğitim büyük oranda sınıf içi ders faaliyetleri merkezli yürütülmekte olup bireysel çalışmaya çok fazla vakit ayrılmamaktadır.

İki ülke arasındaki ölçme ve değerlendirme sistemlerine gelince Ankara İlahiyat Ara Sınav (%20-40), Final/Büt (%60-80) not ağırlığı üzerine geçme notunu 60/100 olarak uygulamaktadır. Durham Teoloji ve Din Programında ise ders döneminde “yazılı araştırma ödevi (essay)” %40, yıl sonu sınavı %60 olarak hesaplanmakta ve geçme notu minimum 40/100 şartı aranmaktadır. Türkiye’de notlar tamamen ders sahibi öğretim elamanının inisiyatifinde iken daha önce de değinildiği üzere İngiltere üniversite değerlendirme sisteminde uygulanan bir sistem, Durham Üniversitesi tarafından da uygulanmaktadır. Üniversiteler arası akademik standart ve kalite oluşturma amaçlı uygulama kapsamında, 2.

ve 3. Sınıf öğrencilerin sınav materyalleri “İkinci Okuyucu” tarafından tekrar okunmakta, lisans bitirme tezi ise alandan başka üniversitelerde görev yapan “Dış Değerlendirmeciler” tarafından değerlendirilmektedir. Ayrıca öğrencilerden istenen ödevlerin kritik analiz, akademik kalite ve özgünlük taşıması talep edilmekte; bu da öğrencilere bitirme tezi hazırlama ve ileride lisansüstü akademik çalışma yeteneği kazandırma konusunda önemli bir katkı yapmaktadır (Durham University- Essays and Other Written Assignments, 2023). Ayrıca, ilahiyatta sınıfların kalabalık olması hocaların nitelikli değerlendirme yerine daha pratik olması açısından çoktan seçmeli test sistemi ile not vermesine yol açmaktadır. Ders yoğunluğu açısından ise görüldüğü üzere ilahiyat fakültesi haftada 30 saat gibi yoğun bir ders programına sahiptir ve öğrencilere kendilerini geliştirme noktasında sportif, gönüllü sosyal faaliyet ve toplumsal hizmet için boş zaman bırakmamaktadır. İngiltere sisteminde ise öğrencilerden sınıf içi ders süresinden daha çok sınıf dışı bireysel çalışma istenmekte ve öğrenciler bireysel çalışmaya ve kendilerine zaman ayırma fırsatı bulmaktadır. Diğer taraftan Ankara Üniversitesinde final sınavlarına iki hafta süre ayrılırken Durham’da bu süre dört haftadır (Academic Dates - Durham University, 2023; A.Ü. İlahiyat Fakültesi, 2023-2024 Akademik Takvim, 2023). Ders sayısının iki kat fazla, zamanın ise yarı yarıya kısa olması zaman açısından öğrencilerin sınavlara hazırlanmasını olumsuz etkilemektedir.

**Tablo 8.** Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Müfredat-Ders Listesi (2022-2023)

| 1. Sınıf                             |   |                                              |   |
|--------------------------------------|---|----------------------------------------------|---|
| I. Dönem Dersleri                    |   | II. Dönem Dersleri                           |   |
| Kur'an Okuma ve Tecvid I             | 2 | Kur'an Okuma ve Tecvid II                    | 2 |
| İslam İnanç Esasları                 | 2 | İslam İbadet Esasları                        | 2 |
| Tefsir Tarihi ve Usulü (Arapça)      | 4 | Tefsir I                                     | 2 |
| Hadis Tarihi ve Usulü (Arapça)       | 4 | Hadis I                                      | 2 |
| Siyer (Arapça)                       | 2 | Mantık                                       | 2 |
| Arap Dili Edebiyatı I (Arapça)       | 2 | İslam Tarihi I                               | 2 |
| Türk Din Musikisi (Nazariyatı)       | 2 | Türk-İslam Sanatları Tarihi                  | 2 |
| Temel Yabancı Dil                    | 4 | Arap Dili Edebiyatı II (Arapça)              | 2 |
| Türk Dili I                          | 2 | Temel Yabancı Dil                            | 4 |
| Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I | 2 | Türk Dili II                                 | 2 |
| Üniversite Yaşamına Uyum             | - | Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II        | 2 |
| Genel Sosyal Seçmeli Dersler         | 2 | Bilgi İletişim Teknolojileri                 | 2 |
|                                      |   | Üniversite Yaşamına Uyum ve Yaşam Becerileri | 1 |

| 2. Sınıf                   |   |                           |   |
|----------------------------|---|---------------------------|---|
| III. Dönem Dersleri        |   | IV. Dönem Dersleri        |   |
| Kur'an Okuma ve Tecvid III | 2 | Kur'an Okuma ve Tecvid IV | 2 |
| Osmanlı Türkçesi           | 2 | Tefsir III (Arapça)       | 2 |
| Tefsir II (Arapça)         | 2 | İslam Hukuk Usulü         | 2 |

|                                            |   |                                 |   |
|--------------------------------------------|---|---------------------------------|---|
| Hadis II                                   | 2 | Kelam Tarihi                    | 2 |
| İslam Ahlak Esasları ve Felsefesi (Arapça) | 2 | Din Sosyolojisi II              | 2 |
| Felsefe Tarihi I                           | 2 | Felsefe Tarihi II               | 2 |
| İslam Tarihi II                            | 2 | Din Psikolojisi                 | 2 |
| Din Sosyolojisi I                          | 2 | Türk-İslam Edebiyatı            | 2 |
| İslam Hukukuna Giriş                       | 2 | Temel Yabancı Dil               | 4 |
| Temel Yabancı Dil                          | 4 | Bilgi İletişim Teknolojileri    | 2 |
| Program Mesleki Seçmeli Dersler            | 4 | Türk-İslam Devletleri Tarihi    | 2 |
| Alan Dışı Seçmeli Dersler                  | 2 | Program Mesleki Seçmeli Dersler | 2 |
| Eğitime Giriş (S)                          | 2 | Alan Dışı Seçmeli Dersler (S)   | 4 |
| Eğitim Psikolojisi (S)                     | 2 | Türk Eğitim Tarihi (S)          | 2 |
| Hadis Tenkidi (S)                          | 2 | Tarih Felsefesi (S)             | 2 |
| Kur'an Semantiği (S)                       | 2 | İslam'da Bilim Tarihi (S)       | 2 |
| Tarihte Usul (S)                           | 2 | Dini Hitabet (S)                | 2 |
| Avrupa'nın Dini ve Kültürel Yapısı (S)     | 2 |                                 |   |

| 3. Sınıf                                 |   |                                                |   |
|------------------------------------------|---|------------------------------------------------|---|
| V. Dönem Dersleri                        |   | VI. Dönem Dersleri                             |   |
| İslam Hukuku I                           | 2 | İslam Hukuku II (Arapça)                       | 2 |
| Usulu'd-Din                              | 2 | Sistematik Kelam I                             | 4 |
| İslam Mezhepleri Tarihi I                | 2 | Tasavvuf I                                     | 2 |
| Kur'an Okuma ve Tecvid V                 | 2 | İslam Mezhepleri Tarihi II                     | 2 |
| Din Eğitimi                              | 2 | Kur'an Okuma ve Tecvid VI                      | 2 |
| Hadis III                                | 2 | Dinler Tarihi I                                | 2 |
| Bilimsel, Kültürel ve Sosyal Etkinlikler | - | Din Felsefesi I                                | 2 |
| Program Mesleki Seçmeli Dersler          | 6 | Mesleki Yaşama Uyum                            | 1 |
| Alan Dışı Seçmeli Dersler                | 4 | Program Mesleki Seçmeli Dersler                | 6 |
| Öğretim İlke ve Yöntemleri (S)           | 2 | Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme (S)            | 2 |
| Sınıf Yönetimi (S)                       | 2 | Öğretim Teknolojileri (S)                      | 4 |
| İslam Kurumları Tarihi (S)               | 2 | Hadis ve Sünnette Çağdaş Yorumlar (Arapça) (S) | 2 |
| Sosyal Bilimler Metodolojisi (S)         | 2 | İslam Sanatları ve Estetiği (S)                | 2 |
| Türk Din Musikisine Giriş (S)            | 2 | İslam Eğitim Tarihi (S)                        | 2 |
| Farsça (S)                               | 2 | Türk Düşünce Tarihi (S)                        | 2 |
| Kur'an Hükümleri ve Modern Hukuk (S)     | 2 | Karşılaştırmalı Kelam Ekolleri (S)             | 2 |
| Astronomi ve Uzay Bilimleri (S)          | 2 | Osmanlı Türkçesi Metin Okumaları (S)           | 2 |
| Eleştirel Düşünme (S)                    | 2 | Türk Din Musikisi (S)                          | 2 |
| İşaret Dili                              | 2 | İleri Farsça (S)                               | 2 |
| Farklı Makamlarla Kur'an Okuma (S)       | 2 | Farklı Kıraatlerle Kur'an Tilaveti (S)         | 2 |
| Yeni İlmi Kelam (S)                      | 2 | İslam Bilimlerinde Yöntem (S)                  | 2 |
|                                          |   | İslami Kültür Coğrafyaları (S)                 | 2 |

| 4. Sınıf                  |   |                                         |   |
|---------------------------|---|-----------------------------------------|---|
| VII. Dönem Dersleri       |   | VIII. Dönem Dersleri                    |   |
| İslam Hukuku III (Arapça) | 2 | Hadis IV (Arapça)                       | 2 |
| İslam Felsefesi Tarihi I  | 2 | İslam Felsefesi Tarihi II               | 2 |
| Dinler Tarihi II          | 2 | Din Hizmetlerinde Rehberlik ve İletişim | 2 |

|                                        |   |                                         |    |
|----------------------------------------|---|-----------------------------------------|----|
| Tefsir IV                              | 2 | İslam Medeniyeti Tarihi                 | 2  |
| Kur'an Okuma ve Tecvid VII             | 2 | Mezuniyet Tezi                          | -  |
| Din Felsefesi II                       | 2 | Kur'an Okuma ve Tecvid VIII             | 2  |
| SistematiK Kelam II (Arapça)           | 2 | Program Mesleki Seçmeli Dersler         | 12 |
| Tasavvuf II                            | 2 | Alan Dışı Seçmeli Ders                  | 2  |
| Program Mesleki Seçmeli Dersler        | 6 | Öğretmenlik Uygulaması II               | 8  |
| Alan Dışı Seçmeli Dersler              | 2 | Rehberlik ve Özel Eğitim (S)            | 2  |
| Öğretmenlik Uygulaması I               | 8 | İslam, İnsan Hakları ve Demokrasi       | 2  |
| Özel Öğretim Yöntemleri (S)            | 4 | Günümüz Felsefi Akımlar (S)             | 2  |
| Kur'an'a Çağdaş Yaklaşımlar (S)        | 2 | Günümüz Kelam Problemleri (Arapça) (S)  | 2  |
| Mukayeseli İslam Hukuku (S)            | 2 | Dinler Arası İlişkiler (S)              | 2  |
| Türkiye'de Dini Akımlar (S)            | 2 | Çağdaş İslam Akımları (S)               | 2  |
| İslam Hukuku III (Arapça)              | 2 | Hadis IV (Arapça)                       | 2  |
| İslam Felsefesi Tarihi I               | 2 | İslam Felsefesi Tarihi II               | 2  |
| Dinler Tarihi II                       | 2 | Din Hizmetlerinde Rehberlik ve İletişim | 2  |
| Tefsir IV                              | 2 | İslam Medeniyeti Tarihi                 | 2  |
| Kur'an Okuma ve Tecvid VII             | 2 | Mezuniyet Tezi                          | -  |
| Din Felsefesi II                       | 2 | Kur'an Okuma ve Tecvid VIII             | 2  |
| SistematiK Kelam II (Arapça)           | 2 | Program Mesleki Seçmeli Dersler         | 12 |
| Tasavvuf II                            | 2 | Alan Dışı Seçmeli Ders                  | 2  |
| Program Mesleki Seçmeli Dersler        | 6 | Öğretmenlik Uygulaması II               | 8  |
| Alan Dışı Seçmeli Dersler              | 2 | Rehberlik ve Özel Eğitim (S)            | 2  |
| Öğretmenlik Uygulaması I               | 8 | İslam, İnsan Hakları ve Demokrasi       | 2  |
| Özel Öğretim Yöntemleri (S)            | 4 | Günümüz Felsefi Akımlar (S)             | 2  |
| Kur'an'a Çağdaş Yaklaşımlar (S)        | 2 | Günümüz Kelam Problemleri (Arapça) (S)  | 2  |
| Mukayeseli İslam Hukuku (S)            | 2 | Dinler Arası İlişkiler (S)              | 2  |
| Türkiye'de Dini Akımlar (S)            | 2 | Çağdaş İslam Akımları (S)               | 2  |
| Çağdaş İslam Düşünürleri (S)           | 2 | Çağdaş Eğitim Akımları (S)              | 2  |
| Mukayeseli Halk İnanışları (S)         | 2 | Türk Cumhuriyetleri Tarihi (S)          | 2  |
| Günümüz Tasavvuf Akımları (Arapça) (S) | 2 | Din Felsefesinin Problemleri (S)        | 2  |
| İleri Osmanlı Türkçesi (S)             | 2 | Ahlak Felsefesi                         | 2  |
| Paleografi-Epigrafi (S)                | 2 | Tefsir Metinleri (Arapça) (S)           | 2  |
| Dinî ve Edebî Metinler (S)             | 2 | İslam Hukuku Metinleri (Arapça) (S)     | 2  |
| Klasik Kelam Metinleri (Arapça) (S)    | 2 | Mukayeseli İslam ve Batı Düşüncesi (S)  | 2  |
| Seçme Tefsir Metinleri (S)             | 2 |                                         |    |
| Seçme Hadis Metinleri (Arapça) (S)     | 2 |                                         |    |
| Osmanlı Tarihi (S)                     | 2 |                                         |    |
| Arap Dili ve Belâgatı (Arapça) (S)     | 2 |                                         |    |

**Not 1:** Derslerin karşısındaki sayılar haftalık ders saatlerini göstermektedir.

**Not 2:** (S) = Seçmeli dersler

**Not 3:** Tablo Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi web sitesinden yararlanılarak hazırlanmıştır (A.Ü. İlahiyat Fakültesi, Ders Müfredatları (2022-2023), 2023).

**Tablo 9.** İngiltere Durham Üniversitesi Teoloji ve Din Lisans Programı (BA Theology and Religion V614) Müfredat-Ders Listesi (2022-2023).

| 1.Sınıf (Level) Dersleri                                                  | 2.Sınıf (Level) Dersleri                                                      | 3.Sınıf (Level) Dersleri                                                                         |
|---------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Dünya Görüşü, İnanç ve Kimlik (Z)                                         | <b>Liste B</b><br>(Öğrencilerin bu listeden 3 ders-60 kredi almaları gerekir) | <b>Liste D</b>                                                                                   |
| Hristiyanlık Tarihine Giriş (Z)                                           | Eski Ahit Edebiyatı ve Teolojisi                                              | Tez<br>(40 kredi)                                                                                |
| Hristiyanlık Teolojisine Giriş (Z)                                        | Ölüm, Ritüel ve İnanç                                                         | <b>Liste E</b><br>(Bu listeden 4 ders-80 kredi ders alınması gerekir)                            |
| İncil Çalışmalarına Giriş (Z)                                             | Yaratılış ve Yeni Yaratılış. Tanrı'yı Hayal Etmek                             | Eski Ahit Çalışmalarının Temel Meseleleri                                                        |
| <b>Liste A Dersleri</b><br>(bu listeden 2 ders-40 kredi alınması gerekir) | Ateizm, İnanç ve Aklın Sınırı                                                 | Yeni Ahit ve Hristiyan Ahlakı                                                                    |
| İncil İbranicesi                                                          | Hristiyan Etiği Konuları                                                      | Din ve Film                                                                                      |
| Yunanca Yeni Ahit                                                         | İlahiyat ve Din Alanında Araştırma Projesi ve Kolokyum                        | Hristiyan Geleneği ve Siyaset Uygulaması                                                         |
| Tanrı ve Kötülük                                                          | Reformasyon ve Mirası I                                                       | Yuhanna ve Archheretics: Yuhanna İncili, Mektupları, John ve Gnostisizmin Kökenleri (Yunanca'da) |
| Tanrı ve İyilik: Din Felsefesi ve Ahlak                                   | Orta Çağ Teolojisi ve Maneviyat                                               | Tarihsel İsa                                                                                     |
| İncil Metinlerini Okuma                                                   | Mezhepler, Peygamberler ve Gurular                                            | Afrika Bağlamında Dini Çeşitlilik (ders yalnızca Michaelmas döneminde açılmaktadır)              |
| İslam'ı İnceleme: Müslüman pratiklerinin Etnografik Değerlendirmesi       | <b>Liste C</b><br>(Öğrencilerin bu listeden 3 ders-60 kredi almaları gerekir) | Thomas Aquinas: Arka Plan, Bağlam ve Miras                                                       |
| Level 1 dersi (Üniversitenin diğer birimlerinden, dil vb.)                | Süryanice                                                                     | Teoloji, Doğa, Çevre                                                                             |
|                                                                           | İbranice Nesir Metinleri                                                      | İnanç ve Savaş Deneyimi: Bizans ve Doğu                                                          |
|                                                                           | Yunanca Yeni Ahit Okuma                                                       | Reformasyon ve Mirası II                                                                         |
|                                                                           | Bilim ve Teoloji: Arayüzü Keşfetmek                                           | Rakip İnciller: Kanonun içindeki ve dışındaki İsa                                                |
|                                                                           | Latin Amerika'da İnanç, Kimlik ve Güç                                         | Performatif Teoloji                                                                              |
|                                                                           | Erken Hristiyan Doktrini: Teslis ve Kristoloji                                |                                                                                                  |
|                                                                           | Modern Dünyada Katolik Teolojisi                                              |                                                                                                  |
|                                                                           | Kutsal Hindistan: Toprak, Politika ve Kimlik                                  |                                                                                                  |

**Not 1:** (Z)= Zorunlu dersler.

**Not 2:** Durham Üniversitesi Teoloji ve Din Programında tez 40 kredi, diğer dersler 20 kredidir. Standart programa (V614) alternatif olarak, 3. Sınıfta şartları taşıyan öğrencilere 1 yıl sektörde çalışma (Placement- V620) veya yurtdışında eğitim alma (Year abroad-V615) imkânı sunulan ve böylece toplam eğitim süresinin 4 yıla çıktığı alternatif programlar da sunulmaktadır.

**Not 3:** Tablo Durham Üniversitesi web sitesinden yararlanılarak hazırlanmıştır (Durham, Theology and Religion 2022-2023, 2023).

Öğretim programları ve derslerin içeriğine gelince her ikisi arasında önemli farklar vardır (Bkz. Tablo 8 ve Tablo 9). Karşılaştırmak üzere seçilen iki program, teoloji ve din bilimleri kombinasyonu karakteri taşımaktadır. Ancak dini bilgi içerik ağırlığı açısından Ankara İlahiyat Fakültesi müfredatı daha çok İslam dini ağırlıklı bir müfredata sahipken, Durham müfredatında ise direk Hristiyan ilahiyatına dair derslerin oldukça sınırlı (1. Sınıfta zorunlu tutulan üç ders ve bazı seçmeli dersler) olduğu dikkat çekmektedir. Bunun nedeninin teoloji programının doğrudan ruhban yetiştirme amacı taşımayıp genel entelektüellik kazandırma amaçlı sosyal bir program olması olduğu kanaatindeyiz. Ülkede doğrudan rahip eğitimine yönelik *Bachelor of Theology for Ministry (Cambridge Üniversitesi)*, *Bachelor of Divinity (Londra Üniversitesi ve İskoçya Üniversiteleri)* vb. bazı programlar olsa da daha önce de değinildiği üzere rahip eğitiminin asıl yapıldığı kurumlar seminer kolejleridir. Ayrıca ilahiyat müfredatında öğretmenliğe yönelik bazı eğitim formasyonu dersleri yer alırken Durham, genel bir program olup doğrudan spesifik bir mesleğe hazırlama amacı olmadığı için pedagoji derslerine yer verilmemiş olup mezunlardan öğretmen olmak isteyenlerin lisansüstü diploma kursu almaları gerekir. Yine ilahiyatta din felsefesi, din sosyolojisi, din psikolojisi vb. din bilimleri dersleri doğrudan branş isimleriyle yer alırken Durham’da “Din ve Film”, “Latin Amerika’da İnanç, Kimlik ve Güç”, “Afrika Bağlamında Dini Çeşitlilik” vb. tema ve konu düzeyinde spesifik dersler açılmıştır. Bir diğer önemli konu olan diğer inanç, kültür ve dünya görüşlerine yer vermeye gelince, ilahiyat müfredata iki “Dinler Tarihi I-II”, iki “İslam Mezhepleri Tarihi I-II” ve bir seçmeli “Dinler Arası İlişkiler” dersi koymuştur. Durham’da ise İslam, Katoliklik, Hindistan, Latin Amerika ve Afrika temalı dersler yanında “Ateizm, İnanç ve Aklın Sınırı” adlı doğrudan din dışı dünya görüşlerini konu edinen bir derse yer verildiği dikkat çekmektedir. Programlarla ilgili bir diğer dikkat çeken husus ise ilahiyatta “felsefe” ismini kullanan birçok ders yer alırken Durham’da sadece “Tanrı ve İyilik: Din Felsefesi ve Ahlak” adlı bir derste kullanılmaktadır. Bunun Durham’da felsefeye yer verilmediği anlamında olmadığını, bilakis aynı fakülte bünyesindeki “Felsefe ve Teoloji” isimli programda felsefe alanına geniş yer verildiğini görmekteyiz. Kutsal kitap metni dillerine önem verme ve dini metinleri direk kaynak dilinden okuma konusunda iki program arasında bir benzerlik olduğu göze çarpmaktadır. Ankara İlahiyat, Arapça Hazırlık ve program dil dersleri yanında bazı dersleri (Tefsir, Hadis, Siyer, İslam Ahlakı, vs.) Arapça olarak müfredata koymak suretiyle Arapçaya verdiği önemi ve ağırlığı göstermektedir. Durham Teoloji ise İbranice ve Yunancaya verdiği kıymeti çeşitli dil ve edebiyat dersleri ile ortaya koymaktadır. Yine ahlak derslerine yer verme bakımından da iki program arasında benzerlik olduğu görülmektedir. İki program arasındaki bir diğer

fark ise ilahiyatta bilgisayar kullanmayı konu edinen bazı teknik dersler yer alırken Durham’da ise bu tür derslere yer verilmemiştir. Bunun gerekçesinin *Word, Powerpoint* vb. teknik konuların daha önceki eğitim seviyelerinde çözüldüğü beklentisi ve bu tür teknik konuların bireysel olarak öğrencilerin sorumluluğuna bırakıldığı kanaatindeyiz. Öte yandan İngiltere’de üniversiteler bu ve benzeri konularda desteğe ihtiyacı olan öğrencilere yönelik geniş bir yardım programına sahiptir.

Türkiye’deki ilahiyat programında ERASMUS vb. değişim programları çerçevesinde çok sınırlı sayıda öğrenci bir dönemlik yurtdışında eğitim fırsatı bulabilirken ve öğrencilik esnasında öğretmenlik uygulaması dışında sektörde çalışma şartı yokken Durham’da ortalamanın üstünde puan alan her öğrenci bir yıl yurtdışında öğrenim veya sektörde çalışma fırsatlardan yararlanabilmektedir. Her ne kadar bu tür programlar öğretim yılını bir yıl uzatsa da önemli bir iş tecrübesi ve uluslararası bakış açısı kazandırmaktadır. Bu anlamda İngiltere’de uygulanan yılda 3 dönem sistemi lisans öğretim süresini hâlihazırda 3 yıla düşürmektedir. Ayrıca, Türkiye’de ilahiyatın bir yıl hazırlık sınıfı olması öğretim süresini beş yıla çıkarmakta ki bu sürenin lisans programı için çok uzun olduğu kanaatindeyiz. İki müfredat arasında en büyük farklardan birisinin de zorunlu/seçmeli dersler konusunda olduğu dikkat çekmektedir. İlahiyat müfredatının %80 gibi büyük bir kısmı zorunlu derslerden oluşurken Durham’da 1. Sınıftaki dört temel dersler hariç tüm dersler seçmelidir. Öte yandan Durham’da *prelim (önkoşul)* olarak görülen bu derslerden başarılı olmadan bir üst seviyeye (Level 2) geçmek mümkün değildir. İlahiyatta seçmeli dersin çok az olması, hatta bazı durumlarda sıklıkla yapılan “zorunlu seçmeli” uygulaması nedeniyle gerçek bir seçmeli ders imkanının zor olduğu görülmektedir. Bu da Türkiye’de merkezi sistem içerisinde belirlenen yaklaşık standart bir müfredat uygulaması olduğunu; İngiltere’de ise geniş bir bireysel tercih fırsatı olduğunu göstermektedir. Seçmeli dersler imkân ve şartlarla doğrudan bağlantılı olsa da diğer taraftan sadece ilahiyat alanıyla sınırlı olmayan bu durumun iki ülke arasındaki *bireysellik* ve *kolektif aidiyet* kültür ve anlayış farkı ile de alakalı olduğu kanaatini taşımaktayız.

Programlardan mezun olanların istihdamı konusuna gelince iki program arasında bir kısım benzerlikler olsa da bazı temel farklar söz konusudur. Her iki program, mezunlarının çoğunun iş alanı olarak dini kurumlar ve okullarda din dersi öğretmeni olması açısından benzerlikler taşımaktadır. Ancak ilahiyat fakültelerinin din öğretimi ve pratik mesleğe hazırlama misyonu daha baskındır. İlahiyat fakülteleri her ne kadar bir eğitim fakültesi olmasa da pedagojik formasyona ve pratik öğretmenlik becerisi kazandırmaya önem

vermektedir. Bu önemi, pedagoji dersleri yanında son sınıfta uygulanan haftada 2 saat teorik ve 6 saat okullarda pratik olarak yapılan *Öğretmenlik Meslek Uygulaması* dersi ile ortaya koymaktadır (Çapçioğlu & Kızılabdullah, 2020). Durham Teoloji ve Din programı ise daha genel, beşerî ve sosyal bilimlere odaklı, entelektüel bilgi ve bakış açısı zenginliği kazandırıcı bir karakterdedir. Bu bağlamda Durham programı mezunları alan dışı farklı iş alanlarında ilahiyata göre daha çok yoğundur.

Özet olarak her iki YDE modeli misyon ve faaliyet alanı olarak benzerliklere sahipken hedefleri, eğitim süresi, program karakteri, müfredat içerikleri ve ölçme-değerlendirme konularında birbirlerinden ayrılmaktadır.

#### **4.3.3 Türkiye ve İngiltere’de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, İlahiyatın Geleceği ve Meydan Okumalar**

Hiçbir eğitim modeli ve sistemi kusursuz değildir. Bu bağlamda, Türkiye ve İngiltere YDE modellerinin kendi içerisinde iyi işleyen yönleri olduğu gibi reforme edilmesi, geliştirilmesi gereken tarafları da vardır. Türkiye YDE modeli, her ne kadar bir dönem fetret devri yaşasa da medreseden miras aldığı geleneksel kökleri üzerine Avrupa’dan neşet eden ve gelişen üniversite ortamı ve değerleriyle dönüştürme başarısını göstermiştir. Model, halen devam eden tartışmalara rağmen kuruluşundan bugüne kadar binlerce öğrenciyi yetiştirmiş ve bu alandaki rolüyle gerekli ve ihtiyaç duyulan bir kurum olduğu noktasında kendisini ispat etmiştir. Ancak bu durum, Türkiye YDE modeli olan ilahiyat fakültelerinin sorunları olmadığı anlamında değildir. Sorunları “*sistemsal ve uygulama alanında ortaya çıkanlar*” ve “*anlayış, fikişsel ve entelektüel*” olmak üzere iki kategoride değerlendirmek mümkündür. İlk kategorideki sorunları genel olarak yüksek öğretimin diğer alanlarında da genel sorun olan fiziki şartlar (kalabalık sınıflar, hoca-öğrenci oranındaki dengesizlikler), bölümleşme olmayan tek tip program, çoğu zorunlu derslerden oluşan çok dersli set müfredat, araştıran, analiz eden ve düşünen bireyler yetiştirmek yerine bilgi yükleyici ve nakilci eğitim yaklaşımı, ihtiyacın çok üzerinde mezun verilmesi nedeniyle endişe veren mezun istihdamı vb. problemler olarak özetlemek mümkündür. Bu sorunların bazıları konjektürel olup belki küçük yaklaşım ve uygulama değişiklikleri ile çözüme kavuşturulabilecek iken asıl güç ve meydan okuyucu olanların ilahiyatın bugünü ve özellikle de geleceğine matuf ikinci grup sorunlar ve bunların nasıl çözüme kavuşturulması gerektiği ile ilgili sorunlar olduğu kanaatindeyiz. İlahiyat dünyası pasif beklemek ve reaksiyoner bir tavır takınmak yerine proaktif davranarak konuyla ilgili toplum nezdinde ve siyaset gibi diğer karar vericilerle



ortak çalışmalar yapmak suretiyle sorunlara cevaplar aramak ve bu doğrultuda gerekli planlamaları yapmak durumundadır. Bu bağlamda Türkiye’de ilahiyatçıları doğrudan ilgilendiren sorunların bir kısmını şu şekilde dile getirebiliriz:

1. Üniversite ortamında ilahiyatçılara ve ilahiyat araştırmalarına saygınlık ve etkinlik kazandırılması, akademik niteliğin yükseltilmesi, din hizmetleri ve din eğitimi alanında yetkin insanların yetiştirilmesi vs. araştırma ve eğitim-öğretim kalitesinin yükseltilmesi için çaba göstermek.
2. Dini alanı ve insanların dini duygularını istismar eden terör örgütleri ve yapılanmalar başta olmak üzere dini otoritesi ve yetkinliği olmadığı halde etrafına insan toplayarak onları dini ve dünyevi açıdan sömüren kişi ve gruplarla etkin mücadele konusunda; zararlı yapı ve organizasyonların savlarının çürütülmesi noktasında dini ve bilimsel katkı sağlamak.
3. İlahiyatçıların alanlarının doğası gereği toplumla iç içe olmak durumundadır ve bu manada akademik çalışma ve toplumla ilişkiler konusunda doğru bir denge tutturulması,
4. Son zamanlarda gündeme gelen toplumda ve özellikle genç nesillerde gittikçe revaçta olduğu düşünülen ateizm, deizm vb. inanç dışı akımlarla mücadelede etkinlik.

Bu ve benzeri sorular bağlamında İlahiyatın sadece geleneğe bağlı kalıp mevcut bilgiyi aktarmakla yetinerek görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi mümkün değildir. İlahiyat sorunlara niçin, nasıl soruları çerçevesinde bilimsel metotlarla cevaplar vermek üzere bilgi üretmek durumundadır. Bu bağlamda sorunlara bilimsel temelli ve ortak akılla üretilmiş çözümler üretilmesi konusunda etkin akademik çalışmalar gerçekleştirmelidir. Konuyla ilgili araştırmalarımız ve tecrübelerimiz doğrultusunda Türkiye ilahiyat eğitimi ile ilgili düşündüğümüz bazı öneriler:

1. İlahiyat fakültelerine öğrenciler hiçbir ön din bilgisi şartı aranmadan alınmaktadır. Yüksek din öğretimi kurumları olan ilahiyatlar basit seviye Kuran ve din öğretimi yeri olmamalıdır. İlahiyatı tercih etmek isteyen öğrencilere standart TYT sınavı üzerine “dil sınavı” benzeri “*dini bilgiler*” sınavı eklenebilir ve öğrencilerin buradan alacağı puanlara göre kabul edilmesi sağlanabilir.
2. Değerlendirme sistemi sıkılaştırılarak sistemin gevşetilmesine müsamaha gösterilmemelidir. Sadece ilahiyata has sorunlar olmayan öğrencilerin derslere

devamsızlık hakkı, ilk/son hafta ders yapmama vb. öğrencilerin öğrenim motivasyonu yanında; dersler, öğretim elemanları ve sınıf arkadaşlarıyla ilişkisini olumsuz etkileyebilecek tutum ve uygulamalar bırakılmalıdır.

3. Bir öğretim kurumunun kalitesi orada görev alan hocaların yetkinliği ile yakından alakalıdır. Bu bağlamda ilahiyat fakültesi hocalarının kalitesi yükseltilmelidir: Bu anlamda başlangıçta işe alırken liyakate dayalı şeffaf bir istihdam sistemi uygulanmalı ve kurum içi- kurumlar arası faaliyetlerle hocaların mesleki yetkinlikleri ve motivasyonun yükseltilmesi doğrultusunda çalışmalar yapılmalıdır.
4. Öğrencilere araştırma, analiz ve kritik düşünce yeteneği kazandırılması için *essay* benzeri araştırma ödevleri verilmelidir.
5. Staj ve pratik eksikliği, kalabalık sınıflar, fazla ders sayıları, test temelli değerlendirme, zorunlu-seçmeli ders dengesi, öğrencilerin sınıf dışı faaliyetlerle geliştirilmesi konularında adımlar atılmalıdır.
6. Standart bir müfredattan sonra, son sınıflara doğru seçmeli dersler temelli bir bölümleşmeye gidilmelidir. Bu bağlamda son sınıflarda opsiyonel olarak en az bir dönem MEB veya DİB bünyesinde tıptaki *intern* sistemi benzeri bir staj uygulaması ile pratik ve mesleki eksiklikler giderilebilir.
7. İslam dini kaynaklarının dili olması hasebiyle Arapçaya gerekli önem verilmeli ancak dil eğitiminde geleneksel metotlar yerine çağdaş uygulamalar tercih edilmelidir. Uluslararası bir dil olarak İngilizce de ihmal edilmemelidir. Ancak bu çok fazla bir katkısı olmayan online İngilizce ders ve test yerine mezun olmak için YDS, YÖK DİL vb. standart sınavlardan asgari belirli bir başarı puanı alınmasına bağlanmalı, yabancı dil öğrenimini öğrenci ek zamanlarında kendi çabası ile halletmelidir. Yine belirli seviyede İngilizce becerisi olan öğrenciler için “Din ve İslami Terimler” ve “Okuma ve Araştırma” vb. İngilizce dersler açılmalıdır.
8. Öğrencilerin dünyayı tanınması ve yeni bakış açıları kazanması çerçevesinde ilahiyatta uluslararasılaşma teşvik edilmelidir. Bu manada etkin uluslararası iş birlikleri yapılarak ilahiyatlar kendi öğrencilerini yurtdışına göndermeli, yurtdışından da değişim öğrencileri kabul etmelidir.

9. Başarılı öğrencilere ve yetişkinlere ilerleme ve yükselme imkânı açık bırakılmalı ve teşvik edilmelidir.
10. Öğrencilerin üniversite ve fakülte ortamına hızlı uyum sağlamaları için tecrübeli öğrencilerle yeni kayıtlar arasında gönüllülük temelli bir *mentorluk* (*danışmanlık*) sistemi faaliyete geçirilerek (fakülte hocalarının kontrolünde) bir *danışman* (*mentor*), *danışan* (*mentee*) şeklinde bir düzenlemeye gidilebilir.
11. İlahiyatın topluma, siyasete ve basına tanıtımı ve lobisi yeterince yapılamamaktadır. Bu amaçla İngiltere'deki TRS-UK cemiyeti vb. sivil inisiyatifli akademik yapılar faaliyete geçirilmelidir.
12. Öğrencilerin aidiyet duygusunu güçlendirecek akademik, sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlere önem verilmelidir.
13. DİB uhdesinde olan yüksek din eğitimi kurumlarının (*Diyanet Akademi*) üniversitelerle uyumlu ve üniversite denkliği alacak akademik kalitede eğitim vermesi gerekir. Bu amaçla, İngiltere örneğinde olduğu üzere Diyanet Akademi, üniversitelerle ve YÖK ile iş birliği yapmalıdır.

İngiltere üniversitenin temel misyonu olarak başladığı yüksek din eğitimi alanında önemli etkenler doğrultusunda reform ve dönüşüm gerçekleştirerek yüksek din eğitimi kesintisiz bir şekilde günümüze kadar devam ettirmiştir. Günümüzde İngiltere YDE sisteminde yaşanan sorunları, daha önce de genişçe dile getirildiği üzere teoloji ile RS'nin hala netleşmemiş ilişkisi, teoloji ve din eğitimine halk ve öğrenci nezdinde yaşanan ilgi eksikliği ve pahalı yüksek öğretim ücretleri vb. nedenlerle iyice düşen öğrenci sayısı, diğer sosyal programlarda da yaşanan bütçe ve fon kısıntıları vb. sorunlar olarak özetleyebiliriz. Bunlar yanında, son zamanlarda rahip eğitiminde online yöntemin fayda ve eksiklikleri, rahip adaylarının yatılı veya evlerinden gidip gelmeleri şeklinde eğitilmesi ile ilgili konular, rahip adayı-öğretici ilişkileri, zamanlarının ihtiyaçları doğrultusunda çok büyük binalar şeklinde yapılmış ama günümüzde mali açıdan işletilmesi güç olan seminer kolejlerinin ne yapılacağı ile ilgili sorunlar da teoloji eğitiminde son zamanların güncel tartışma konuları olarak gündeme gelmektedir (The London Lyceum, 2023).

Teoloji eğitiminde her iki ülkenin yaşadığı kendine özgü sorunlar yanında her iki ülke ve diğer ülkelerin de paylaştığı ortak sorunlar vardır. Din ve ilahiyat eğitiminin geleceğini ilgilendiren ve cevap bekleyen soruları şu şekilde ifade edebiliriz:

1. Dünya çok hızlı bir değişimden geçmekte ve bu değişim çerçevesinde geleneksel inanışlar, değerler ve ilişkiler gittikçe sorgulanmaya başlanmıştır. Modern dünya insanının soru ve sorunlarına ilahiyat ve ilahiyatçılar tatmin edici cevap üretebilecek mi? Çağdaş fenomen ve inanışlara, sapkın inanç ve ritüellere karşı ilahiyatçılar nasıl mücadele edilecektir? Yine bu bağlamda tüm semavi dinlerde büyük günah olarak kabul edilen eşcinsellik konusunda din adamları ve dini kurumlar kişisel tercih, insan hakları ve özgürlükleri çerçevesinde gittikçe baskı altına alınmaktadır. LGBT akımlarının lobileri ve etkin çalışmaları sonucu birçok Batı ülkesi eşcinsel evliliği yasalaştırmıştır. Hatta söz konusu akımların baskısı doğrultusunda Anglikan Kilisesi eşcinsel rahip ve rahibelere onay vermiştir (The Telegraph, 2016). İlahiyatçıların konuyla ilgili çözüm ve yaklaşımları nasıl olacaktır? Diğer taraftan semavi dinlerin öğretileri ve değerleri yanında bizzat kutsal kitapları da korkunç bir hakaret ve saldırı altındadır. Son günlerde İsveç ve Danimarka'da gündeme gelen olaylarda fikir ve düşüncüyü ifade özgürlüğü adı altında başta Kuran olmak üzere kutsal kitaplar yakılmakta ve saldırıya uğramaktadır (euronews, 2023). Hiç şüphesiz politik ve uluslararası boyutu da olan milyarlarca bağlı olan semavi dinlerin bu şekilde itibarsızlaştırılması sorununa Türkiye'deki ve Batı'daki ilahiyatçılar nasıl cevap vereceklerdir?
2. İnsanların günlük hayat ve ilişkilerinde gittikçe zayıflayarak devre dışı kalma tehlikesi altında olan Tanrı olgusu nasıl tekrar insanların hayatının bir parçası haline getirilecektir?
3. Güncel sorunlar yanında 30-40 yıl sonrası dünyada nasıl bir insan toplulukları olacak ve onların soru ve sorunlarına cevap üretecek ilahiyatçılar nasıl yetiştirilecektir?
4. Yapay zekâyla üretilmiş varlık ve silahlar, sanal *Metaverse alemi* vb. modern fenomenlerin ilahiyat açısından değerlendirilmesi nasıl olacaktır?
5. İlahiyat alanında öğrenci ile öğretici arasından örneklik, samimiyet, ihlas, Tanrı ve din hizmetlerine adanmışlık bakımından diğer alanlarda olmayan özel bir ilişki söz konusudur. İlim, araştırma yetisi, vizyon ve mesleki donanım yanında yukarıda sözü edilen manevi duygular öğrencilere nasıl aktarılacaktır?

İlahiyat alanı pozitif bilimlerden farklı olarak dünyevi ve uhrevi, maddi ve manevi yönü olan bir alemdir. İlahiyatçılar aşkın varlık ve duygularla somut olanları bir arada

götürmek zorundadır. Bu manada ilahiyatçıların Tanrı ile insanlar arasında adeta bir elçi ve uzlaştırıcı rolünde olduğu söylenebilir. Bu perspektifle ilahiyatçıların dini alanda çok iyi yetişmiş olmaları kendi başına yeterli olmayıp toplumu ve dünyayı da iyi tanımaları gerekmektedir.

#### 4.3.4 Değerlendirme

Araştırmamız Türkiye ve İngiltere yükseköğretim sistemleri ve YDE modeli arasında bazı temel farkların olduğunu ortaya koymuştur. Söz konusu farkları tek bir etkene bağlamak doğru olmayıp birçok saikler ve değişkenler sonucu her iki ülkede farklı bir sistem ve anlayış benimsenmiştir. Bu bağlamda, iki sistem arasındaki farkları yaratan bir kısım faktörleri dile getirmek konunun anlaşılmasına katkı sağlayacaktır. İlk olarak, Türkiye ve İngiltere gerek YDE eğitimi gerekse de YDE'nin bir parçası olduğu yüksek öğretim konusunda farklı bir tarihi süreç ve tecrübeye sahiptir. Ayrıca, iki ülkenin dini ve sosyal yapısı, ihtiyaçları ve imkanları aynı değildir. Yine her iki ülkenin miras aldığı medeniyet farklı olup; Türkiye Türk-İslam medeniyeti mirası ve değerler anlayışına sahipken İngiltere Batı medeniyeti ve değerleri üzerine bina edilmiştir. Diğer taraftan bir toplumun YDE eğitimi kurumlarına ilgi göstermesi ilgili toplumun dine bakışı ve dindarlık oranıyla yakından alakalıdır. Bu çerçevede, İngiltere toplumun neredeyse yarıya yakın kısmı kendisini herhangi bir dini inanca bağlı hissetmediğini belirtirken (*Census 2021 Results*, 2022) son yapılan araştırma raporuna göre Türkiye toplumunun %94'ü kendisini inançlı olarak ifade etmiştir (Nişancı, 2023). Söz konusu veri doğrultusunda iki toplum arasındaki inançlılık oranı, İngiltere'de TRS programlarında öğrenci ilgisizliği; Türkiye'de ilahiyat fakültelerinin yüksek sayısına ve öğrenci yoğunluğuna sahip olmasının altında yatan etmenlerden birisi olabilir. İki ülke arasındaki öğrenci yoğunluğuna etki eden bir diğer faktörün de iki ülkede üniversite çağındaki gençlerin oranının toplam nüfus içindeki dağılım farkı olabileceğini değerlendiriyoruz. Bu bağlamda, son nüfus sayımı verilerine göre Türkiye'de üniversite çağındaki gençlerin toplam nüfusa oranı %8 civarındayken İngiltere'de ise söz konusu oran ortalama %5,5'tir (*Statista.Com*, 2023; *Türkiye İstatistik Kurumu*, 2022). Bu oran, iki ülke arasında üniversite çağı gençlerin toplam nüfusa oranlarında anlamlı bir farkın olduğuna işaret etmektedir. İki ülke kurumlarına gösterilen ilgi farkının bir diğer nedenin de mezuniyet sonrası kariyer imkanları olduğunu düşünüyoruz. İlahiyat mezunlarının spesifik şekilde MEB'de öğretmen adayı olarak yetiştirilmeleri, mezuniyet sonrası ek bir formasyona ihtiyaç duymamaları ve her yıl MEB

öğretmen atamalarında ilahiyat mezunlarının çalışabileceği ilgili alanlara atama oranlarının yüksek olması yüksek öğrenci ilgisinin bir diğer nedenidir. İngiltere’de ise TRS mezunları direk öğretmen olamamakta ve atanma oranları Türkiye’ye göre düşük (yılda ortalama 450-500 atama) kalmaktadır (Speck, 2020). MEB’in yanında ilahiyat mezunlarının özel okullarda ve büyük oranda alım yapan DİB teşkilatında maneviyat ve ahlak durum referansı aranmadan sadece akademik başarı koşuluyla çalışma imkânı bulmalarını bir diğer kariyer etkeni olarak vurgulayabiliriz. İki model arasındaki program yapısı, süresi, çeşitliliği öğretim yaklaşımları vb. farklılıkların ise iki ülke arasındaki değişik yükseköğretim ve eğitim anlayışından kaynaklandığını düşünüyoruz. Türkiye’de üniversite ve fakülteler merkezi YÖK idaresine sahipken İngiltere’de her ne kadar üniversiteler arası iş birliği ve koordinasyon kurumları olsa da bunlar Türkiye’deki gibi üniversite ve fakültelerin yapılanma, bütçe ve iç işleyişlerine direk müdahalede bulunmamaktadır. Farklılıkların yansıdığı bir diğer alan ise öğrenci kabul sistemi farklılığı olup; Türkiye merkezi sınav sistemiyle öğrenci alımını yaparken İngiltere üniversiteleri kendi belirledikleri kriterler doğrultusunda öğrenci kabulünü yapmaktadır.

İki ülke üniversite ve YDE sistemlerinin oluşum süreçleri ve tecrübesi de birbirinden değişik olup bunların yansımalarını yapı, işleyiş ve anlayış farklarında görmek mümkündür. Konuyla ilgili bir diğer değişken de farklı din-devlet ilişkileridir. Toplumlar ve devletler için dinlerinin hayatlarındaki yeri ve konumu boyutunda zorunlu bir din-devlet ilişkisi söz konusudur. Ancak asıl sorun söz konusu ilişkilerde doğru dengenin bulunması noktasında ortaya çıkmaktadır. Toplumların yönetilmesinde etkin olan din-devlet olgusunun birbirleriyle ilişki boyutu devirlere, şartlara göre ülkeden ülkeye farklılıklar barındırmaktadır. Geçmişten günümüze değin özellikle dindar toplumlarda devlet idarecilerinin dinden destek ve güç alma arzusu ve talebi sürekli olagelmıştır. Din adamları ve dini kurumlar ise devlet gücü ve vasıtası ile Tanrı’nın emir ve yasaklarını daha etkin uygulatabileceğini düşünmektedir. Bu anlamda, devlet adamlarının dinin kutsallığından yararlanma arzusu benzeri, din adamları da zaman zaman devletin güç ve imkanlarından faydalanmak istemişlerdir. Din ve devlet adamlarının bu ortak istekleri, şahsi ihtirasların ön plana çıkarak dinin istismarı ve bir güç devşirme vasıtası olarak kullanılması sorunlarına yol açmaktadır. Din duygusu iyilik, adalet, dürüstlük, tevazu, samimiyet, ihlas ve fedakârlık vb. yüksek değerlerle iç içedir. Bu bağlamda ilahiyat fakülteleri, yüksek duyu ve değerlere sahip, dini istismar etmeyecek güzel ahlak sahibi insanlar yetiştirmeye çalışmalıdır. Öte yandan en kötü şeylerden birisi dini hakikatlerin ve buyrukların çarpıtılması ve subjektif

olarak çeşitli duygularla kötüye kullanılmasıdır. Bu açıdan ilahiyat fakülteleri, sadece akademik eğitimle yetinmeyip şahsiyet ve özgüven sahibi, adil, mert ve cesur din adamları yetiştirilmesi konusuna da özen göstermek durumundadır.

Avrupa yukarıda sözünü ettiğimiz din-devlet ilişkilerinin toplumlar üzerindeki olumsuz etkilerine uzun yıllar maruz kalmıştır. 17. asır sonlarında ortaya çıkan Avrupa Aydınlanma'sına kadar Avrupa'da dışlayıcı, hoşgörüsüz, katı ve kendisinden olmayana hayat hakkı tanımayan bir anlayış söz konusu olmuştur. Bu anlayış sonucu, başka mezhep ve din mensupları işkence, sürgün, katliam ve canlı yakılma dahil olmak üzere birçok kötü muameleye maruz kalmışlardır. Söz konusu uygulamalar, hem Katolikler tarafından sapkın ilan edilen reformistlere, hem de İngiltere örneğinde de görüldüğü üzere Reformistlerce Katoliklere ve başka görüş mensuplarına uygulanmıştır (Kaplan, 2009; Walsham, 2006). Avrupa'da görülen bu hoşgörüsüzlüğün ve tahammülsüzlüğün altında yatan başta sosyal, tarihi ve kültürel olmak üzere birçok etken olabileceği gibi, din, dini konumlandırma ve yorumlamanın da önemli bir rol oynadığı düşünülmektedir. Konuyla ilgili İslam ile Hristiyanlığı karşılaştıran düşünürlere göre Hristiyanlık Roma imparatorluğu içinde bir cemaat dini olarak doğarken İslam Medine'de bir devlet dini olarak doğdu. Bu da başından beri, kendini koruma refleksiyle saldırganlaşan Hristiyanlık mensuplarının aksine İslam'ın bir devlet olarak bünyesinde yaşayan kendisi dışındaki farklı inanç ve kültürlerle karşı daha hoşgörülü ve kapsayıcı bir anlayışla yaklaşmasını sağlamıştır (Kalın, 2018, s. 117). Konu ile ilgili merhum Boşnak lider ve mütefekkir Aliya İzzetbegoviç, Hristiyanlık dünyasına orta yolu bulma kabiliyeti olmadığı yönünde eleştiri getirmiştir. İzzetbegoviç'e göre Avrupa'nın bu yöndeki başarısızlığı, kültürel ve dinsel kodlarındaki bu savunma ve beraberinde getirdiği saldırgan tutumundan ileri gelmektedir (Düzgün, 2009).

Batı üniversite ve YDE anlayışının oluşmasında bir diğer etkenin de Batı kültürünün *bireysellik (individualism)* anlayışı olduğunu düşünüyoruz. Avrupa'da bireysel anlayışın başlangıcı, oluşumu ve etkenleriyle ilgili çeşitli fikir ve tartışmalar olsa da bu fenomen 19. asırdan itibaren güç kazanmış bir modern dönem olgusudur. Bireyselliğin aksine *Kolektif* anlayışın hâkim olduğu toplumlarda bireyin yaşamı ve tercihlerinden çok dinin, ülkenin, cemaatin veya grubun menfaatleri, yükseltilmesi ve bireyin grup ile uyum içinde olması ön plandadır. Doğu toplumlarından farklı olarak bireyselliğin Batı'da ön plana çıkmasının, din eğitiminde çeşitlilik, din dersinden muafiyet hakkı vb. konularda etkin bir faktör olduğu kanaatini taşıyoruz. Diğer taraftan Batı dünyası ile Doğu arasında özellikle de İslam medeniyeti arasında bazı temel anlayış farkları söz konusudur. Batı dünyasında meydana

okuma, çatışma, rekabet ve eleştiri anlayışı öne çıkarken İslam dünyasında uyum, sükûnet ve itaat fikri daha ön plandadır. Bu mülahazalarla Batı kültüründe karşısındakini alt etme, yenme ve fikirlerini çürütme önemlidir. Bu anlayışın yansımalarını Orta Çağ üniversite eğitiminde uzun yıllar uygulanan münazaralar yanında İngiltere ve diğer Batı ülkeleri parlamentolarında ve basınlarında görülen sert tartışmalarda görmek mümkündür. İslam ise mütevaziliği emreder, kibir ve gururu yasaklar. İlmin sadece Allah rızası için elde edilmesini salık verir. Mümin kardeşini yenmek ve kalbini kırmak hoş karşılanmamıştır. Bu anlayış farkı Batı’da tartışmacı, kritik yapan, soru-sorun bir gelenek oluşması ve bu manada eleştirme ve eleştiriye açık bir bilimsel anlayış doğmasına katkı yapan bir diğer faktör olabilir. İslam aleminde kabulcü, itaatkâr bir anlayış neticesi var olanı yeterli gören “zaten söylenecek her şey söylendi biz dünyaya geç geldik. Bize onları anlamak ve uygulamak düşer” söylemi ve mantığının genel kabul gördüğünü ifade edebiliriz. Batı kültüründe ise “eğer zaten bulunmuş olanla yetinirsek, gerçeği asla bulamayız... Bizden önce yazanlar bizim efendilerimiz değil, rehberlerimizdir. Gerçek herkese açıktır, tamamına henüz kimse sahip olamadı” (Goff, 1994, s. 119) sözleriyle ifade edilen genel mantalitenin üniversite ortamında daha çok ön plana çıkmış olduğu kanaatindeyiz.

Post modernizm çağıla birlikte her ne kadar dinin ve teolojinin ikinci, üçüncü ve hatta daha geri düzeylere düştüğü düşünülse de günümüzde milletler ve kültürler arası ilişkilerde dinin ve Teo-sosyolojik paradigmanın hala ne kadar etkin olduğuna şahit olmaktayız. Ukrayna’ya 2022 yılı başlarında başlayan Rus saldırısı ile ortaya çıkan Rus-Ukrayna savaşının ilk kırılma noktası kiliseler arasındaki ayrılık olmuştur. Ukrayna Kilisesi, 2019 yılında Rus Kilisesinden ayrılarak Fener Rum Patrikhanesi’ne katılma kararı almıştı (Karakuş, 2022). Her ne kadar bu karar, iki ülke arasındaki savaşın tek nedeni olarak gösterilemezse de kimliksel ve inanç açısından önemli bir ayrışmanın dönüm noktası olmuştur. Öte yandan Evangelist inancın ve Armageddon Kıyamet Savaşı senaryolarının ABD’nin Ortadoğu politikaları üzerindeki etkisi, konuyla ilgili komplo teorileri ve senaryolar tartışılmaktadır (Kanat, 2022). Beşerî bir olgu olan din, dini kurumlar ve din eğitimi insanlığın daima gündeminde olmaya devam edecektir. Bu nedenle maddi kârlılık kaygısıyla genelde beşerî bilimler ve özelde de yüksek din öğretiminin ihmal edilmemesi gerekir.



## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmanın hedefi geçmişten günümüze İngiltere Yüksek Din Eğitimi sistemini araştırma konusu yaparak bu alandaki kapsamlı araştırma eksikliğinin giderilmesine katkıda bulunmaktır. Ayrıca İngiltere YDE ile Türkiye YDE modelini karşılaştırarak aralarındaki benzerlik ve farklılıkları ve bunların nedenlerini ortaya koymak çalışmanın bir diğer gayesidir. Söz konusu amaçlar doğrultusunda çalışmamızın bundan önceki kısımlarında bir Avrupa ülkesi İngiltere yüksek din eğitimi, üniversite kurumunun bir parçası olarak geçmişten günümüze kadar geçirdiği evreler çerçevesinde detaylı olarak ele alınmıştır. İlk bölümlerde, teoloji üniversite eğitiminin önemli bir unsuru olduğu için geçmişten günümüze Avrupa’da ve İngiltere’de üniversite, müteakiben İngiltere’nin model aldığı kıta Avrupası teoloji eğitimi misyonu, amacı ve tarihi gelişimi perspektifiyle incelenmiştir. İlerleyen bölümlerde ise asıl araştırma konumuz olarak İngiltere yüksek din eğitimi; kuruluşu, kıta Avrupası ile ilişkileri, geçirdiği evreler, önemli dönüm noktaları, reformlar ve değişimler noktasında tüm bunları etkileyen, dini, siyasi ve bilimsel gelişmeler doğrultusunda ayrıntılı olarak ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırmanın son kısmında ise Türkiye-İngiltere YDE sistemleri geçmişleri, günümüzdeki konumları, yapıları ve sorunları açısından karşılaştırılmıştır. Araştırmamızda veri toplamak için literatür taraması, doküman incelemesi, yerinde gözlem ve alanın uzmanlarıyla yapılan özel görüşme yöntemleri kullanılmıştır. Elde edilen bilgiler dini, felsefi, sosyal kavramlar ve tarihi olaylar çerçevesinde yorumlanarak analiz edilmeye ve değerlendirilmeye çalışılmıştır. Ayrıca Reformasyon, savaşlar ve göçler gibi gelişmeleri kökten etkileyen olaylar yanında Hümanizm, Aydınlanma, Sekülerizm ve Liberalizm gibi fikri ve bilimsel akımların üniversite eğitime ve YDE’ne etkilerine özel vurgular yapılmıştır. Diğer taraftan tarihi süreçte YDE ve üniversite üzerinde etkin olmuş önemli şahsiyetlerin katkıları üzerinde de durulmuştur. YDE geçmişi, kronolojik bilgilerin sıralanmasından ziyade; zamanın olayları, dini, siyasi ve toplumsal ortam ve şartlar çerçevesinde aralarındaki etkileşim doğrultusunda ele alınarak analiz ve değerlendirmeler yapılmak suretiyle ele alınmıştır. Son kısımda ise her iki sistemin oluşum süreçleri, yapısı ve karakteri ve bunları etkileyen etkenler üzerinde bazı yorumlar ve değerlendirmeler yapılmıştır.

Avrupa, özellikle İslam dünyası ile olan iletişiminden sonra büyük değişimlere uğramış; ürettiği bilgi ve fikirleri kavramsallaştırıp yüksek öğretimde kurumsallaşma

başarısını göstererek üniversite olgusunu hayata geçirmiş ve dünya geneline örnek yüksek öğretim modeli olarak kabul ettirmiştir. Avrupa’da bilgi kaynaklarının hızlı yayılması açısından matbaanın keşfedilerek yaygınlaşması, toplumlar üzerindeki Katolik Kilisesi otoritesinin zayıflamasına yol açarak yeni anlayışlar ve reformlar açısından önemli bir dönüm noktası oluşturmaktadır. Modernleşme çağında ise üniversite şartlara uyum sağlamış, geçirdiği onca sarsıntılara karşın ayakta kalmayı başararak devlet ve toplum nezdinde güçlü bir kurum konumuna gelmiştir. Orta Çağ boyunca yüksek öğretim kurumu olarak medrese, üniversite benzeri bir misyon ve fonksiyonu yerine getirmiştir. Ancak, 16-17.asırlardan itibaren medrese gerileme sürecine girerken Avrupa’daki fikrî ve bilimsel gelişmeler çerçevesinde üniversite gelişmeye devam etmiştir. Üniversite asıl sıçramayı, öğretime araştırmanın katılması, bilimsel metotların öne çıkarılması ve yüksek din öğretiminin ayrı bir branş olarak diğer alanlardan ayrı bir lisans olarak yapılandırılması konularında yaparak ön plana çıkmıştır. Medrese ise her ne kadar bazı ıslah planları yapılsa da yapı ve programını zamanın şartlarına göre güncelleme başarısı gösterememiştir.

İngiltere, üniversitenin temel misyonu olarak başladığı yüksek din eğitimi alanında önemli etkenler doğrultusunda reform ve dönüşüm gerçekleştirerek kesintisiz bir şekilde din eğitimi günümüze kadar devam ettirmiştir. Ülke YDE modeli, her ne kadar diğer ülkelerden etkilemişse de yapısı ve karakteriyle kendine has, özgün bir sistemdir. Başlangıçta ilmi ve dini faaliyet olarak başlayan YDE, Reformasyonla doktriner ve mezhepsel bir karaktere bürünmüş; ardından yaşanan bilimsel devrim, sekülerizm, sanayileşme, toplumsal değişimler ve ulus devlet anlayışı doğrultusunda 19. asır sonları ve 20. asır başlarında büyük bir değişime uğramıştır. Bu manada önce mezhepsel ve dışlayıcı karakterli üniversite kapsayıcı bir modele geçmiştir. Din ve ilahiyat ise her şeyin sahibi ve amacı konumundan beşerî bir disiplin ve bilim dalı hüviyetini kazanma noktasına gelmiştir.

II. Dünya savaşı sonrasında ise yaşanan postmodern akımlar ve diğer ülkelerden göçler nedeniyle teoloji, Hristiyanlık dışı dinleri de kapsama alanına dahil etmiştir. Ayrıca dini bir fenomen olarak nesnel şekilde çalışmayı kendisine misyon edinmiş RS disiplini ortaya çıkmıştır. Bu iki program dışında, giderek üniversite dışına itilmiş rahip yetiştirme misyonu ve ihtiyacı için de 19. asır ortalarından itibaren seminer kolejlerine yoğunlaşmış, daha sonra da bu okulların akademik kazanımlar elde etmesi için üniversiteler devreye sokulmuştur. Bu çerçevede üniversiteler, bu kolejlerin verdiği diplomaların onaylama işlemini yaparak bu okullara da anlamlı bir katkı sağlamıştır.

Günümüz İngiltere YDE sisteminin ne derece başarılı olduğu veya başarılı olup olmadığı, yüksek vasıflı din adamı yetişmesine ve İngiliz halkının din ile olan ilişkisine ne derece katkıda bulunduğu sorusu cevabı zor bir soru olup araştırmamızın sınırlarını aşmaktadır. Ancak bu sınırlılık, sistemle ilgili bazı değerlendirmeler yapmamıza engel değildir. İngiltere, ABD ve Fransa gibi bazı ülkelerin aksine yüksek din öğretimini devlet örgün eğitim sistemi dışında bırakmamıştır. Yine kendisine has bir karakter olarak, Almanya benzeri mezhep temelli teoloji fakültesi yerine kapsayıcı mezhepler üstü bir yaklaşım belirlemiştir. Diğer yandan İngiltere Hristiyanlık harici diğer inanç ve dinleri YDE'nin içine alarak çoğulcu bir anlayış geliştirmiştir. Sistemin bazı sorunları olmakla birlikte; çeşitlilik ve çoğulculuk temelli herkese açık, mezhepler üstü kapsayıcı karakteri ve standart yerine çok alternatifli yapısı açısından bazı yönleri örnek alınabilecek bir model olduğu kabul edilebilir. Ayrıca teoloji eğitiminin pratik din adamına yönelik olan kısmının, bu amaçla kurulmuş seminer okullarında yapılmasını da gerek yoğunlaşma gerekse mesleğe yönelik pratik eğitim açısından yararlı görmekteyiz. Öte yandan seminerlerin diploma denklik sistemi ile üniversite tarafından akademik denetime tabi tutulmasının da isabetli bir uygulama olduğu kanaatindeyiz. Uygulamanın, öğrencilerin resmi diploma sahibi olmaları yanında bilimsel çalışma disiplini kazanmaları, kapalı devre bir sistemde içe kapalı (secluded) bir karakterden çıkarılıp modern bir bakış açısı kazanmaları açısından da yararlı olduğunu düşünmekteyiz.

Türkiye her ne kadar dünyadaki diğer uygulama ve örneklerden etkilenmişse de İngiltere gibi kendine özgü YDE modeline sahip bir ülkedir. Ülke, Osmanlı medrese geleneği ve Osmanlı'nın son yıllarında açılan üniversite tecrübesini kendisine miras alarak günümüzdeki ilahiyat fakültesi modelini geliştirmiştir. İlahiyat fakülteleri, ne Mısır gibi bazı İslam ülkelerinin benzer yüksek din öğretimi kurumlarının, ne de Batı modellenli ilahiyat fakültelerinin kopyası değildir. İlahiyat fakülteleri tüm sorunlarına karşın, İslam din eğitimi geleneğini modern üniversite anlayış ve değerleri ile birleştirme başarısı göstermesi bakımından değerlidir.

Yüksek din öğretiminin misyonu, amacı, karakteri ve eğitim yaklaşımının belirlenip uygulamasında din-devlet ilişkisi önemli bir etkidir. Din-devlet ilişkisi açısından da ilginç bir şekilde Türkiye ile İngiltere benzer bir karaktere sahiptir. İngiltere, Reformasyon ile dini otoriteyi siyasi otorite ile birleştirerek Osmanlı benzeri bir anlayışa geçmiştir. Günümüzde ise İngiltere için her ne kadar teolojik bir devlet tanımlaması yapılamasa da ülkede din ile devlet birbirlerinden kesin hatlarla ayrılmış değildir. Diğer taraftan İngiltere, Fransa gibi bir

ihtilalle krallıktan cumhuriyete geçmemiştir. Bu nedenle değişimler, devrimlerde olduğu gibi hızlı, radikal ve mevcudu yok ederek yeni bir sistem kurma tarzında olmamış, aksine ihtiyaçlar ve şartlar doğrultusunda tedrici ve eldekini reforme etme şeklinde gerçekleşmiştir. Ayrıca İngiltere, ulus ve üniter bir devlet anlayışına sahip olmayıp imparatorluk vasfını muhafaza eden bir ülkedir. Ulus devletlerin aksine imparatorluklar, genelde farklı etnik ve coğrafi kökenlerden insanların bir araya gelmesiyle oluşmuş çok dinli ve kültürlü yapılardır. Tüm bunların, İngiltere üniversite kurumunun kendi has karakteriyle (örn. üniversite kolejleri ve tutorial özel dersleri) gelişmesi yanında; din eğitiminin devlet bünyesinde tutulması, mezhepler üstü, kapsayıcı ve çoğulculuk üzerine kurulu bir yapıda oluşmasında etkin bir faktör olduğu kanaatindeyiz. Çok kültürlü ve çeşitlilik temelli anlayışın oluşmasında, genelde Batı’da ve özelde İngiltere’de tarihte yaşanan mezhep temelli; diğerine hayat hakkı tanımayan baskılar, işkenceler, çatışmalar ve kavgaların yarattığı olumsuz tecrübelerin de anlamlı katkıları olduğu kanısındayız.

Türkiye’de de din-devlet ilişkilerinin YDE’ne yansımalarını ve izlerini görmek mümkündür. Din-devlet otoritesinin bütünleştiği Osmanlı’da medreseler devlet ve din hizmetlerine kalifiye eleman yetiştirmek üzere kurulmuştur. Osmanlı’nın son dönemlerinde ise artık devletin ihtiyaçlarını karşılamadığına inanılan medreseler yanına Avrupâi anlayışta eğitim kurumları kurulmuş, yüksek din öğretimi alanı ise büyük oranda medreselere terk edilmiştir. Eğitim kurumlarının gücü ve şartlarının bağlı oldukları devletin durumu ile doğrudan bağlantılı olması noktasından Osmanlı yıkılınca peşinden medreseler de kapatılmıştır. Saltanattan cumhuriyete geçiş, ülkenin bağımsızlığı ve topraklarını düşmandan kurtarma mücadelesinin hemen akabinde gerçekleştirilmiştir. Her ne kadar yeni Türkiye Cumhuriyeti’nde bir yönetim şekli değişimi gerçekleşmişse de yeni oluşturulan idari ve sosyal yapılanma bütün Osmanlı kurumlarını yıkıp yenilerini kurma yerine mevcut kurumların reorganizasyonu ve ıslahı tarzında olmuştur. Türkiye’deki bu uygulamayı Fransa’dan çok İngiltere’de uygulanan reform yaklaşımına benzetebiliriz. Bu bağlamda, Osmanlı dönemi üniversitesi Darülfünun, 1924 Tevhid-i Tedrisat yasasıyla neredeyse aynı yapıda ancak bünyesine önceden medreseye geçirilen ilahiyat fakültesi tekrar ilave edilmek suretiyle faaliyetlerine devam etmiştir. Din eğitiminin devlet sisteminden çıkarıldığı 1930’lu yıllar ve tekrar devlet bünyesine alındığı 1950’li yıllardan günümüze kadar olan YDE ile ilgili gelişmelerde Türkiye’de yaşanan din-devlet ilişkisinin etkileri görülür.

Türkiye ve İngiltere YDE modellerini karşılaştırdığımızda her iki ülkenin de birbirlerinin tecrübesinden faydalanabileceği ileri sürülebilir. Türkiye İngiltere’nin

kapsayıcı, çoğulcu ve çok seçenekli anlayışından faydalanabilir. Ayrıca Türkiye genel eğitim yaklaşımı olarak İngiltere’de uygulanan öğrenciye öğretme (ders anlatım vb. yöntemler yerine) öğrencinin öğrenmesine rehberlik etme (okuma, araştırma, kritik yapma vb.) yaklaşımını daha çok ön plana çıkarmalıdır. İngiltere’de ise teoloji eğitimi bir YDE programından çok adeta bir sosyal ve beşerî bilimler programını andırmaktadır. Bu bağlamda İngiltere, Türkiye’de uygulanan ilahiyat programının konusu olan İslam dininin öğretilmesi konusunda gösterilen hassasiyeti örnek alarak Hristiyanlıkla ilgili derslere ağırlık verebilir kanaatindeyiz. Diğer ülkelerin de kendilerine özgün YDE modelleri olan bu iki ülkenin tecrübe ve anlayışını birlikte değerlendirerek kendi şartları ve ihtiyaçları doğrultusunda örnek almalarında yarar olacaktır.

Bilimsel araştırmalar gerçekleştirilirken bazıları önceden tahmin edilen bazen de beklenmedik sorunlarla karşılaşmak olasıdır. Söz konusu sorunlar araştırmanın hızını, sonuçlandırılmasını ve araştırma sonuçlarını etkileyebilmektedir. Bu bağlamda araştırmamız esnasında karşılaşılan bir kısım sınırlılıkları ve sorunlarının dile getirilmesinin, araştırmanın ve araştırma süreçlerinin doğru anlaşılmasında faydalı olacağı kanısındayız. Diğer yandan bu çalışmanın üzerine bina edilebilecek yeni araştırmalara ufuk açması umuduyla, konuyla ilgili gelecekte yapılabilecek çalışmalarla ilgili bazı önerilerde bulunulacaktır.

Her çalışmada olabileceği gibi araştırmamız sürecinde bazı sorun ve kısıtlamalarla karşılaşıldı. Bunlardan ilki konumuzla ilgili tahmin ve beklentilerimiz doğrultusunda çok sınırlı Türkçe literatür olmasıydı. Literatür ile ilgili bir diğer sorun da var olan İngilizce kaynaklara erişim güçlükleri olmuştur. Bu nedenle, söz konusu sorunun çözülmesi ve konuyu yerinde araştırmak amacıyla daha çalışmamızın ilk dönemlerinde araştırmanın kaynak, bilgi ve veri toplanması sürecini İngiltere’de gerçekleştirmeyi planladık ve konuyla ilgili girişimlerimizi başlattık. Bu çerçevede araştırmanın İngiltere ayağı, kabul edilen TÜBİTAK BİDEB araştırma bursu desteğiyle 4 ay süreli olarak 2019 sonlarında gerçekleştirildi. Çalışmamızın İngiltere sürecinde karşılaşılan sorunları özetle şu şekilde ifade edebiliriz:

1. Oxford Üniversitesi toplantı tutanakları vb. arşiv kaynaklarının çoğunun el yazısıyla yazılması nedeniyle bu el yazısı stiline aşina olmayanlar bu yazıları okumakta güçlük yaşamaktadır. Bu anlamda, Oxford Üniversitesi dokümanlarının daktilo ile yazılmasının 1895’lerde başladığı görülmüştür. İncelenilen kaynaklardan üniversitenin ilk yıllarından 20. yy. başlarına kadar toplantı tutanakları vb. belgelerin çoğunun el yazısıyla yazılmış olduğu, daktilo ile

yazılanların ise sadece kısa notlar şeklinde yazılarak sayfa kenarlarına yapıştırıldığı görülmüştür. Oxford'da incelenen kaynaklardan el yazısının 1940'lı yıllara kadar devam ettiği gözlemlenmiştir.

2. Bir diğer kısıtlılık ise Oxford Üniversitesi tüzük ve yönerge dilinin Latince olmasıdır. Latincenin bu amaçla kullanımı 19. asrın sonlarına kadar devam etmiş, söz konusu dokümanların dili tedrici olarak İngilizce olmuştur.
3. Bir başka kısıtlılık da çeşitli nedenlerle İngiltere çalışma projesinin dört ayı sınırlı olması sorunu olmuştur.

Yukarıda bir kısmı dile getirilen kısıtlılık ve sorunlar doğrultusunda çalışmada zaman zaman birincil kaynaklara müracaat edilmişse de genel olarak ikincil kaynaklardan yararlanma yoluna gidilmiştir. Ayrıca araştırma, konuyla ilgili geniş kapsamlı bir çerçeve çalışması olduğu için spesifik dönem ve olaylar üzerinde çok detaylı durma gereği duyulmamıştır.

Araştırmanın geçmişten günümüze İngiltere YDE'ni ele alması yanında Türkiye YDE ile de karşılaştırmasını yapması münasebetiyle oldukça kapsamlı bir çalışma olduğu kanaatindeyiz. Ayrıca teori ile yerinde gözlemi ve araştırmayı birleştirmesi ve en sonunda da iki ülke sistemlerini karşılaştırması bakımından özgün bir çalışma olduğunu düşünüyoruz. Ancak tüm bunlar, araştırmanın eksikleri ve hatalarının olmadığı anlamında değildir. Araştırma, ele aldığı konu açısından da bir son söz değil, bilakis ilk söz olma niteliğindedir.

Ülkemizde din eğitimi ile ilgili çalışmaların çoğunun Türkiye ile ilgili ve belirli konular etrafında döndüğü kanaatindeyiz. Bu çalışmaların mutlaka gerekli ve yararlı olduğunu kabul etmekle birlikte konuyla ilgili diğer ülkeler ve sistemler üzerine betimleyici, değerlendirci ve karşılaştırmacı çalışmalara; dünyayı ve kendimizi iyi tanımamız açısından daha çok ihtiyaç olduğunu düşünmekteyiz. Bu anlamda gelecekteki araştırmacıların Avrupa ve İngiltere ile ilgili spesifik konuları ve dönemleri tüm yönleriyle incelemelerine daha çok ihtiyaç vardır. Ayrıca çalışmalar, sadece Batı dünyası ile sınırlı tutulmayıp diğer millet ve kültürlerin tarihi ve tecrübesinden de istifade edilebilmesi için çalışmaların kapsamı ve ilgi alanı diğer coğrafyalara da genişletilmelidir. Araştırmalarının tamamını veya bir kısmını yurtdışında gerçekleştirmeyi arzu eden araştırmacılara önerimiz, mümkün derecede çalışma yapacakları kurum, kütüphane ve arşivlerin olduğu şehirlerde ikamet etmeleri ve çalışma süresini de en az 6 ay olacak şekilde organize etmeleridir. Diğer yandan İngiltere din eğitimi

tarihi – özellikle 20. asır öncesi– ile ilgili araştırma yapacakların kaynakları doğru ve kolay anlamaları açısından yeterli dil kabiliyeti yanında İngilizce el yazısı okuma ve Latince diline okuma düzeyinde de olsa hâkim olmaları yararlı olacaktır.

Akademik ve kişisel gelişimi açısından araştırmacıya anlamlı katkıları olan bu çalışmanın okuyanlarına faydalı olması ve ileride yapılacak çalışmalarda araştırmacılara ufuk açıcı, iyi bir rehber olması en büyük temennimizdir.



## 6. KAYNAKLAR

*Academic Dates—Durham University.* (2023). Durham University.

<https://www.durham.ac.uk/academic-dates/>

Adam, T. (2019). From Madrasa to College: The Islamic Influence in the Birth of the Christian Foundation. *Endowment Studies*, 3(2), 67-89.

<https://doi.org/10.1163/24685968-00302002>

Akagündüz, Ü., Bal, M. S., Güner, İ., Gürgen, G., Güven, İ., Kaya, M. A., Metin, M., Ocak, A., Uyar, M., & Ünder, H. (2016). *Uygarlık Tarihi*.

Akgündüz, H. (1998). *Tarihi Gelişim İçinde Medreseler ve Üniversiteler (Başlangıçtan XV. Yüzyıla Kadar)*. Diyarbakır.

Alakuş, F., & Bahçekapılı, M. (2009). *Din Eğitimi Açısından İngiltere ve Türkiye* (C. 8). Ark Kitapları.

Alberts, W. (2010). The Academic Study of Religions and Integrative Religious Education in Europe. *British Journal of Religious Education*, 32(3), 275-290.

Allchin, B. G., Allchin, B., & Allchin, R. (1982). *The Rise of Civilization in India and Pakistan*. Cambridge University Press.

Allen Hall Seminary. (2021). *Formation at Allen Hall – Allen Hall Seminary*. <https://parish.rcdow.org.uk/allenhall/formation/>

Altaş, M. (1997). *İngiltere’de Din Eğitimi* [Doktora Tezi]. Marmara Üniversitesi.

Altbach, P. G. (2004). Globalisation and the University: Myths and Realities in an Unequal World. *Tertiary Education and Management*, 10(1), 3-25.

<https://doi.org/10.1080/13583883.2004.9967114>

Anderson, R. D. (2004). *European Universities from the Enlightenment to 1914*. Oxford University Press.

Anderson, R. D. (2006). *British Universities: Past and Present*. Hambledon Continuum.



- Andrews, M. (2018). *Universities in the Age of Reform, 1800–1870: Durham, London and King’s College*. Springer.
- Andrews, M. (2021). The Development of English University Tuition Fee Policy from 1960 with Lessons for Today. *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education*, 25(4), 117-126.
- Andrews, M. P. (2016). *Durham University: Last of the Ancient Universities and First of the New (1831-1871)* [PhD Thesis]. University of Oxford.
- Anglican Journal. (2010). *European Theology Faculties Warn of Shift to Religious Studies*. Anglican Journal. <https://anglicanjournal.com/european-theology-faculties-warn-of-shift-to-religious-studies-9293/>
- Antalyalı, Ö. L. (2007). Tarihsel Süreç İçerisinde Üniversite Misyonlarının Oluşumu. *Süleyman Demirel Üniv. Sosyal Bilimler Enst. Dergisi*, 2, 26-40.
- Arslan, A. (2009). *Felsefeye Giriş* (12. bs). Adres Yayınları.
- Aslan, F. B. (2013). İslam Öncesi Dönemden Emevi Döneminin Sonuna Kadar Tercüme Faaliyetleri. *Eskiyeni*, 27, 165-176.
- Astarita, T. (2013). Introduction: “Naples is the Whole World”. İçinde *A Companion to Early Modern Naples* (ss. 1-8). Brill.
- Asztalos, M. (1992). The Faculty of Theology. İçinde *A History of the University in Europe* (C. 1, ss. 409-441). Cambridge University press.
- Aşlamacı, İ. (2019). Günümüz Türkiye’inde Sayılarla Yüksek Din Öğretimi. *Uluslararası Yüksek Din Öğretimi Sempozyumu Bildiriler Kitabı*. ed. İbrahim Aşlamacı vd, 2, 21-37.
- Atay, H. (2018). *Osmanlılarda Yüksek Din Eğitimi*. ATAYY Yayınları.
- Atherstone, A. (2003). Benjamin Jowett’s Pauline Commentary: An Atonement Controversy. *The Journal of Theological Studies*, 54(1), 139-153.

- Atherstone, A. (2004). The Founding of Wycliffe Hall, Oxford. *Anglican and Episcopal History*, 73(1), 78-102. <https://www.jstor.org/stable/42612383>
- A.Ü. İlahiyat Fakültesi, 2023-2024 Akademik Takvim. (2023). İlahiyat Fakültesi. <http://www.divinity.ankara.edu.tr/2023/07/05/2023-2024-akademik-takvim/>
- A.Ü. İlahiyat Fakültesi, Ders Müfredatları (2022-2023). (2023). İlahiyat Fakültesi. <http://www.divinity.ankara.edu.tr/2022/08/08/ders-mufredatlari-2022-2023/>
- A.Ü. İlahiyat Fakültesi—Tarihçe. (2023). Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi. <http://www.divinity.ankara.edu.tr/tarihce/>
- Aydın, K., & Hanağası, U. B. (2017). Sosyoloji ve Siyasal Araştırmalarda Karşılaştırmalı Yöntem. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 33, 57-86.
- Bahçekapılı, M. (2012). Türkiye’de Din Eğitiminin Dönüşümü (1997-2012). *İlke Yayınları, İstanbul*.
- Baltacı, C. (2005). XV-XVI. Yüzyıllarda Osmanlı Medreseleri: C. I., *İFAV Yayınları*, 2.
- Balwant, P. T., & Doon, R. (2021). Alternatives to the Conventional ‘Oxford’ Tutorial Model: A Scoping Review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 18(1), 1-24.
- Barr, C. (2009). Newman, John Henry. İçinde J. Quinn (Ed.), *Dictionary of Irish Biography*. Royal Irish Academy. <https://doi.org/10.3318/dib.006179.v1>
- Barth, K. (1958). *The Word of God and the Word of Man*. Peter Smith Pub.
- Bayındır, A. (2014). *Ockhamlı William’ın Din Felsefesi* [Doktora Tezi]. Uludağ Üniversitesi.
- Bebbington, D. W. (2003). *Evangelicalism in Modern Britain: A History from the 1730s to the 1980s*. Routledge.
- Bebbington, D. W. (2011). Christian Higher Education in Europe: A Historical Analysis. *Christian Higher Education*, 10(1), 10-24.

- Beek, H. van. (2006). *A Handbook of Churches and Councils: Profiles of Ecumenical Relationships*. World Council of Churches.
- Beek, W. J. (1959). *John Keble's Literary and Religious Contribution to the Oxford Movement*. Nijmegen: Centrale Drukkerij.
- Bellon, R. (2015). *The Hampden Affair: Divergent Paths out of a Spiritual Wilderness*. 170-188. [https://doi.org/10.1163/9789004263352\\_011](https://doi.org/10.1163/9789004263352_011)
- Ben-David, D. (2023). *Middlesex Uni Terminates Partnership with Islamic College Accused of Having Iran Links*. <https://www.thejc.com/news/news/middlesex-uni-terminates-partnership-with-islamic-college-accused-of-having-iran-links-3Amc9fovkrH5o50tEuF7>
- Bender, T. (1988). *The University and the City: From Medieval Origins to the Present*. Oxford University Press on Demand.
- Benedict, P. (2002). *Christ's Churches Purely Reformed: A Social History of Calvinism*. New Haven. CT: yale UP.
- Benton, M., Bowie, R. A., Casson, A., Holt, J., James, M., Jarvis, P., McGuire, L., Podesta, E., Stone, G., & Hulbert, S. (2018). *What Really Matters About Teacher Education at Cathedrals Group Universities and Colleges?*
- Berends, W. (1995). Prophecy in the Reformation Tradition. *Vox Reformata*, 60, 30-43.
- Berg, B. L., & Lune, H. (2019). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Eğitim Yayınevi.
- Beyazıt, Y. (2014). XVI. Yüzyıl Osmanlı İlmiyye Kanûnnâmeleri ve Medrese Eğitimi. *Belleten*, 78(283), 955-982.
- Beyers, J. (2016). How Scientific is Theology Really? A Matter of Credibility. *HTS Theological Studies*, 72(4), 1-9.

- Bilgenoğlu, A. (2020). Sömürgeler Çağında “Kralın Tacındaki Elmas”: Hindistan’ın İngiliz Sömürgeciliğindeki Yeri ve Önemi. *Akademik Platform İslami Araştırmalar Dergisi*, 4(3), 271-290.
- Bird, D. L., & Smith, S. G. (2009). *Theology and Religious Studies in Higher Education: Global Perspectives*. Bloomsbury Publishing.
- Bogle, I. (2018). *100 Years of the PhD in the UK*.
- Bolay, S. H. (1990). Felsefî Doktrinler Sözlüğü. İçinde *Felsefî Doktrinler Sözlüğü* (5. Baskı, ss. 189-191). Akçağ Yayınları.
- Bolton, P., & Hubble, S. (2022). *The Post-18 Education Review (the Augar Review) Recommendations*. <https://commonslibrary.parliament.uk/research-briefings/cbp-8577/>
- Bostancı, A. (Ed.). (2021). *120. Yılında İlahiyat ve İslami İlimler Fakülteleri Çalıştayı* (1. bs). İFAV Yayınları.
- Bouamrane, C., & Yazıcı, N. (1995). İslam Tarihinde Eğitim Öğretim Kurumları. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 30(1), 279-285.
- Bråten, O. M. (2013). *Towards a Methodology for Comparative Studies in Religious Education: A Study of England and Norway*. Waxmann Verlag.
- Bressan, D. (2011). November 1, 1755: The Earthquake of Lisbon: Wrath of God or Natural Disaster. *Scientific American*, 1.
- Briggs, C. A. (1897). The Scope of Theology and Its Place in the University. *The American Journal of Theology*, 1(1), 38-70.
- British Academy. (2019). *Theology and Religious Studies Provision in UK Higher Education*. British Academy. <https://www.thebritishacademy.ac.uk/publications/theology-religious-studies-provision-uk-higher-education/>

- Britton, J., Drayton, E., & van der Erve, L. (2020). Drop in International Students Would Imperil University Finances. *The Institute for Fiscal Studies*, available: <https://ifs.org.uk/uploads/publications/bns/BN283-Drop-in-international-studentswould-imperil-university-finances.pdf>.
- Brock, M. G. (2000). A 'Plastic Structure'. İçinde M. G. Brock & M. C. Curthoys (Ed.), *The History of the University of Oxford: Volume VII: Nineteenth-Century Oxford, Part 2* (s. 3-66). Oxford University Press.  
<https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199510177.003.0001>
- Brock, M. G., & Curthoys, M. C. (1994). *The History of the University of Oxford: Volume VII: Nineteenth-Century Oxford, Part 2*. Clarendon Press.
- Brock, M. G., & Curthoys, M. C. (Ed.). (1997). *The History of the University of Oxford: Volume VI: Nineteenth-Century Oxford, Part 1: C. VI* (Clarendon Press). Oxford University Press.
- Brockliss, L. (1996). Curricula. İçinde H. de Ridder-Symoens (Ed.), *A History of the University in Europe, Volume II: Universities in Early Modern Europe (1500-1800): C. II* (ss. 563-620). Cambridge University Press.
- Brooke, C. N. L., Leader, D. R., Morgan, V., & Searby, P. (1988). *A History of the University of Cambridge: Volume 4, 1870-1990: C. IV* (C. Brooke, Ed.). Cambridge University Press.
- Brown, C. G. (2010). What was the Religious Crisis of the 1960s? *Journal of Religious History*, 34(4), 468-479.
- Brubacher, J. S., & Rudy, W. (2017). *Higher Education in Transition: A History of American Colleges and Universities*. Routledge.
- Buildings Gallery | New College*. (2022). <https://www.new.ox.ac.uk/buildings-gallery>

- Bukhatir, S. (2018). Professionalism in Education: An Overview. *London Centre for Leadership in Learning, UCL Institute of Education*.
- Burgon, J. W. (2020). *Inspiration and Interpretation*. BoD–Books on Demand.
- Burns, J. (2013, Ağustos 9). International Students Pay Premium at UK Universities. *BBC News*. <https://www.bbc.com/news/education-23614142>
- Burrows, T. (2009). The Sentences. *Parergon*, 26(1), 296-297.
- Cambridge Dictionary. (2022). İçinde *Cambridge Dictionary*. Cambridge University Press. <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/chancellor>
- Cambridge Muslim College*. (2023). <https://www.cambridgemuslimcollege.ac.uk/programmes/>
- Cardozier, V. R. (1968). Student Power in Medieval Universities. *The Personnel and Guidance Journal*, 46(10), 944-948.
- Carey, J. J. (1980). Hans Küng and Tübingen: Compromise and Aftermath. *Christian Century*, 13-20.
- Carson, A. (1999). The Idea of a University (after John Henry Newman). *The Threepenny Review*, 78, 6-8.
- Catto, J. I. (1984). *The Early Oxford Schools (The History of the University of Oxford, vol. 1)*. Oxford: Oxford University Press.
- Catto, J. I., Aston, T. H., & Evans, R. (Ed.). (1984). *The History of the University of Oxford: Volume I: The Early Oxford Schools* (1st edition). Clarendon Press.
- Catto, J. I., & Evans, R. (1992). *The History of the University of Oxford. Vol. 2, Late Medieval Oxford*. Clarendon.
- Census 2021 Results*. (2022, Aralık 30). European Academy on Religion and Society. <https://europeanacademyofreligionandsociety.com/news/census-2021-results-changing-religious-landscape-in-the-uk/>

- Chadwick, O. (1970). *The Victorian Church: An Ecclesiastical History of England*, 2 vols. London: Adam and Charles Black, 2, 317.
- Challenges Facing UK Higher Education*. (2018). Digital Marketing Institute. <https://digitalmarketinginstitute.com/blog/10-challenges-facing-uk-higher-education-in-2019>
- Charle, C. (2004). Patterns. İçinde H. de Ridder-Symoens (Ed.), *A History of the University in Europe: Volume 3, Universities in the Nineteenth and Early Twentieth Centuries (1800–1945)* (C. 3, ss. 33-80). Cambridge University Press.
- Check Your Pay*. (2023). HM Government. <https://checkyourpay.campaign.gov.uk/>
- Clough, C. H. (1982). *Profession, Vocation, and Culture in Later Medieval England: Essays Dedicated to the Memory of AR Myers*. Liverpool University Press.
- Cobban, A. (2002). *English University Life in the Middle Ages*. Routledge.
- Cobban, A. B. (1971). Medieval Student Power. *Past & Present*, 53, 28-66.
- Cobban, A. B. (1989). The Role of Colleges in the Medieval Universities of Northern Europe, with Special Reference to England and France. *Bulletin of the John Rylands Library*, 71(1), 49-70.
- Cobban, A. B. (2017). *The Medieval English Universities: Oxford and Cambridge to C. 1500*. Taylor & Francis.
- Cochrane, S. (2009). Asian Centres of Learning and Witness Before 1000 C.E.: Insights for Today. *Transformation*, 26(1), 30-39. <https://www.jstor.org/stable/43052754>
- Collini, S. (2012). *What Are Universities For?* Penguin UK.
- Conti, A. (2017). John Wyclif. İçinde E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Spring 2017). Metaphysics Research Lab, Stanford University. <https://plato.stanford.edu/archives/spr2017/entries/wyclif/>
- Cotterell, A. (2011). *China: A History*. Random House.

- Coughlan, S. (2013, Temmuz 16). The Scientists Who Escaped the Nazis. *BBC News*.  
[//www.bbc.co.uk/news/business-23261289](http://www.bbc.co.uk/news/business-23261289)
- Courtenay, W. J. (1980). The Effect of the Black Death on English Higher Education. *Speculum*, 55(4), 696-714.
- Courtenay, W. J. (1983). Late Medieval Nominalism Revisited: 1972-1982. *Journal of the History of Ideas*, 44(1), 159-164.
- Courtenay, W. J. (1988). *Teaching Careers at the University of Paris in the Thirteenth and Fourteenth Centuries*. United States Subcommittee for the History of Universities, University of ....
- Courtenay, W. J. (1992). Theology and Theologians from Ockham to Wyclif. İçinde *The history of the University of Oxford* (C. 2, ss. 1-34). JI Catto and Ralph Evans. Oxford: Clarendon.
- Courtenay, W. J., Miethke, J., & Priest, D. B. (Ed.). (2000). *University and Schooling in Medieval Society*. Brill.
- Cranmer, F., Lucas, J., & Morris, R. M. (2006). *Church and State: A Mapping Exercise*. Constitution Unit, School of Public Policy, University College London.
- Crews, T. B., & Curtis, D. F. (2011). Online Course Evaluations: Faculty Perspective and Strategies for Improved Response Rates. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 36(7), 865-878.
- Crombie, A. C. (1953). *Robert Grosseteste and the Origins of Experimental Science*. Clarendon.
- Cunningham, J. P., & Long, R. J. (2012). *Robert Grosseteste. His Thought and Its Impact*. R. James Long (2012). "Between Idolatry and Science: The Magical Arts in the ....



- Cush, D. (1999). The Relationships between Religious Studies, Religious Education and Theology: Big Brother, Little Sister and the Clerical Uncle? *British Journal of Religious Education*, 21(3), 137-146. <https://doi.org/10.1080/0141620990210305>
- Cush, D. (2009). Religious Studies Versus Theology. İçinde *Theology and Religious Studies in Higher Education*, London and New York–Continuum (ss. 15-30).
- Çakın, İ. (2011). Bilgi ve Belge Yönetimine Giriş. *Hacettepe Üniversitesi*.
- Çapcioğlu, F., & Kizilabdullah, Y. (2020). Uygulama Öğretmeni ve Öğrencilerinin Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Öğretmenlik Uygulaması Sürecine Yönelik Görüşleri. *Dini Araştırmalar*, 23(58), 15-78.
- Çatalbaş, R. (2011). *Anglikan Kilisesi ve Gümümüz İngiltere'sinde Yeri* [Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Çelik, M. (2015). *Osmanlı Medreseleri ile Avrupa Üniversitelerinin İşleyişleri Bakımından Mukayesesi 1450-1600* [Doktora Tezi]. Uludağ Üniversitesi.
- Çelik, M. (2019). *Osmanlı Medreseleri ve Avrupa Üniversiteleri (1450-1600)*. Küre Yayınları.
- Çeliktaş, H. S. (2017). *Osmanlı Yüksek Din Eğitimi Anlayışının Değişimi (XIX. ve XX. Yüzyıllarda)* [Doktora Tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Çüçen, A. K. (2000). *Orta Çağ Felsefesi Tarihi*. İnkılap Kitabevi.
- d'Irsay, S. (1935). *Histoire Des Universites Franqaises Et Etrangères Des Origines a Nos Jours* (1-2).
- Davies, M. (2012). *Durham University to Validate C of E Ordination Training*. <https://www.churchtimes.co.uk/articles/2012/29-june/news/uk/durham-university-to-validate-c-of-e-ordination-training>
- D'Costa, G. (2009). *Christianity and World Religions: Disputed Questions in the Theology of Religions*. John Wiley & Sons.

- De Celles, C. E. J. (1970). *Arthur Cayley Headlam's Theology of Christian Reunion*. Fordham University.
- de Voltolina, L. (1350). *A University Class, Bologna (1350s)*.  
<https://zoomviewer.toolforge.org/index.php?f=Laurentius%20de%20Voltolina%20001.jpg&flash=no>
- Dean, (2022). İçinde *Cambridge Dictionary*.  
<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/dean>
- Death, J. (2018). Clergy-Perpetrated Child Sexual Abuse. İçinde *The Routledge International Handbook of Violence Studies* (ss. 385-393). Routledge.
- Denifle, H. (1885). *Die Entstehung Der Universitäten Des Mittelalters Bis 1400* (C. 1). Weidmann.
- Department for Education. (2017). *Higher Education and Research Bill: Factsheet on Validation*.
- Deslandes, P. R. (2002). Competitive Examinations and the Culture of Masculinity in Oxbridge Undergraduate Life, 1850-1920. *History of Education Quarterly*, 42(4), 544-578.
- Dodge, B. (1961). *Al-Azhar: A Millennium of Muslim Learning*. Middle East Institute.  
<http://hdl.handle.net/2027/uc1.b3980159>
- Doğramacı, İ. (2007). Türkiye’de ve Dünyada Yükseköğretim Yönetimi. *Meteksan, Ankara*.
- Donovan, C. (2013). Beyond the ‘Postmodern University’. *The European Legacy*, 18(1), 24-41.
- Dowland, D. A. (1997). *Nineteenth-century Anglican Theological Training: The Redbrick Challenge*. Clarendon Press.
- Dudley, A. C. (1912). Nonconformity Under the “Clarendon Code”. *The American Historical Review*, 18(1), 65-78. <https://doi.org/10.2307/1832693>

- Duignan, B. (2019). Enlightenment European History. İçinde *Encyclopædia Britannica*.  
<https://www.britannica.com/event/Enlightenment-European-history>
- Durham Programme and Module Handbook: Undergraduate Programme and Module Handbook (2023-2024)*. (2023). <https://apps.dur.ac.uk/faculty.handbook/2023/UG>
- Durham, Theology and Religion 2022-2023*. (2023). Programmes for Theology and Religion.  
<https://apps.dur.ac.uk/faculty.handbook/2022/UG/department/Theology%20and%20Religion>
- Durham University. (2023). *Common Awards*.  
<https://www.durham.ac.uk/departments/academic/common-awards/history/>
- Durham University -Essays and Other Written Assignments*. (2023).  
[https://www.durham.ac.uk/media/durham-university/departments-/common-awards/documents/assessment-documents/guidance-documents/Assessment-Guidelines\\_Essays-and-Other-Written-Assignments.pdf](https://www.durham.ac.uk/media/durham-university/departments-/common-awards/documents/assessment-documents/guidance-documents/Assessment-Guidelines_Essays-and-Other-Written-Assignments.pdf)
- Durham University (V614) Theology and Religion*. (2023).  
<https://www.durham.ac.uk/study/courses/v614/>
- Durham University-St Mellitus College. (2023). *BA (Hons) in Theology, Ministry and Mission. 2022-23 Curriculum Mapping*. <https://www.durham.ac.uk/media/durham-university/departments-/common-awards/documents/tei-programme-documentation/smc/T5-SMC-BA.pdf>
- Dursun, H. R. (2017). Tunus'ta Otoriter Yönetim ve İslamcı Hareketin Doğuşu: Burgiba Dönemi Üzerine Bir Değerlendirme (1956-1987). *Türkiye Ortadoğu Çalışmaları Dergisi*, 4(1), 135-135. <https://doi.org/10.26513/tocd.309827>
- Düzgün, Ş. (2009). Aliya İzzet Begoviç ve Kurucu İrade Olarak İslam. *KADER Kelam Araştırmaları Dergisi*, 7(1).

- Editors, T. E. of E. B. (2019). *List of Prime Ministers of Great Britain and the UK | Names*  
| *Britannica*. Britannica. <https://www.britannica.com/topic/list-of-prime-ministers-of-Great-Britain-and-the-United-Kingdom-1800350>
- Education Index*. (2021). Education Index.  
<https://www.educationindex.co.uk/articles/higher-education-in-the-uk/obrazovanie-v-shotlandii/higher-education-scotland-differences-with-engkand/>
- Ellis, I. (1980). *Seven Against Christ: A Study of "Essays and Reviews"* (C. 23). Brill.
- Enrichment Day—Islam*. (2023, Mayıs 23). [Text]. <https://www.divinity.cam.ac.uk/study-here/open-days/enrichment-day-islam>
- Erşahin, İ. (2014). *İngiltere’de Kamu Okullarındaki Din Öğretimi Programlarında Dini Çoğulculuk ve İslam Din Öğretimi* [Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Erşan, H., & Akdeniz, G. (2019). Türk-İslam Medreseleri ve Budist Viharaları Üzerine Bir İnceleme. *Kırklareli Üniversitesi Mühendislik ve Fen Bilimleri Dergisi*.  
<https://doi.org/10.34186/klujes.329757>
- Esen, S. Y., & Arık, D. T. D. (2015). *Dominiken Tarikatı ve Katolik Kilisesi’ndeki Yeri* [Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi
- Et-Tâzi, A. (2001). Karaviyyîn Camii. İçinde *İslam Ansiklopesi* (C. 24, ss. 478-479).
- European Higher Education Area and Bologna Process*. (2021). <http://ehea.info/page-members>
- Evans, G. R. (2009). *The University of Cambridge: A New History* (Illustrated edition). I.B.Tauris Publishers.
- Faculties | University of Tübingen*. (2022). <https://uni-tuebingen.de/en/faculties/>
- Faculty of Divinity*. (2023). <https://www.divinity.cam.ac.uk/>
- Febvre, L., & Martin, H.-J. (1976). *The Coming of the Book: The Impact of Printing 1450-1800*. NLB Atlantic Highlands: Humanities Press.

- Ference, T. P., Goldner, F. H., & Ritti, R. R. (1971). Priests and Church: The Professionalization of an Organization. *American Behavioral Scientist*, 14(4), 507-524. <https://doi.org/10.1177/000276427101400404>
- Féret, P. (1911). University of Paris. *The Catholic Encyclopedia*, 11, 495-496.
- Fitzgerald, T. (2007). Theology, Religious Studies and the Secular Academy: Rhetoric and the Control of Meanings. *Temenos-Nordic Journal of Comparative Religion*, 43(2).
- Flatt, K. N. (2020). The Secularization of Western Universities in International Perspective: Toward a Historicist Account. *The Review of Faith & International Affairs*, 18(2), 30-43. <https://doi.org/10.1080/15570274.2020.1753944>
- Ford, D. (1992). *A Long Rumour of Wisdom: Redescribing Theology*. CUP Archive.
- Ford, D. (2011). *The Future of Christian Theology*. Wiley-Blackwell.
- Ford, D. F. (2009). Theology and Religious Studies for a Multifaith and Secular Society. İçinde *Theology and Religious Studies in Higher Education, London and New York—Continuum* (ss. 15-30).
- Forest, J. J., & Altbach, P. G. (2006). *International Handbook of Higher Education* (C. 1). Springer.
- Foster, B. (2021). Brexit and Scientific Research? *European Journal of English Studies*, 25(1), 11-18. <https://doi.org/10.1080/13825577.2021.1918831>
- Fraatz, B. (2004). *Boston Collaborative Encyclopedia of Western Theology: Oxford Movement*.  
[https://people.bu.edu/wwildman/bce/mwt\\_themes\\_478\\_oxfordmovement.htm](https://people.bu.edu/wwildman/bce/mwt_themes_478_oxfordmovement.htm)
- Francis, C. L. (1960). *An Era in Anglican Theology. From Gore to Temple. The Development of Anglican Theology between Lux Mundi and the Second World War, 1889-1939.*(*The Hale Memorial Lectures of Seabury-Western Theological Seminary, 1959*). JSTOR.

- Freathy, R., & Parker, S. (2010). The Necessity of Historical Inquiry in Educational Research: The Case of Religious Education. *British Journal of Religious Education*, 32(3), 229-243.
- Freathy, R., Parker, S. G., Schweitzer, F., & Simojoki, H. (2014). Towards International Comparative Research on the Professionalisation of Religious Education. *Journal of Beliefs & Values*, 35(2), 225-241.
- Frijhoff, W. (1996a). Graduation and careers. İçinde H. de Ridder-Symoens (Ed.), *A History of the University in Europe* (C. 2, ss. 355-415). Cambridge University Press.
- Frijhoff, W. (1996b). Patterns: The Purpose of Universities. In, Ruegg, W. & de Ridder-Symoens, H. İçinde *A History of the in Europe: University in Early Modern Europe (1500–1800)* (C. 2, ss. 43-111).
- Gabriel, A. L. (1956). Student Life in Ave Maria College, Mediaeval Paris. *The Modern Schoolman*, 33(4), 290-291.
- Gadamer, H.-G. (1986). The Idea of the University—Yesterday, Today, Tomorrow. *D. Misgeld & G. Nicholson (Eds. & Trans.), Hans-Georg Gadamer on education, poetry, and history: Applied hermeneutics*, 47-62.
- Galt, H. S. (1952). *A History of Chinese Educational Institutions* (C. 1). A. Probsthain.
- Gannon, T. M. (1971). Priest/Minister: Profession or Non-Profession? *Review of Religious Research*, 66-79.
- Ganter, R. (2018). *The Contest for Aboriginal Souls: European Missionary Agendas in Australia* (1st bs). ANU Press. <https://doi.org/10.22459/CAS.05.2018>
- Gay, J. (2019). *Education: Church Roots of Universities Now Start to Matter*. <https://www.churchtimes.co.uk/articles/2019/14-june/features/features/education-church-roots-of-universities-now-start-to-matter>

- Gelpi, E., & Bowen, J. (2022). *European Renaissance and Reformation*. The English Universities. <https://www.britannica.com/topic/education/The-English-universities>
- Gibbon, E. (1907). *Autobiography of Edward Gibbon*. Everyman Edition (London, nd [1911]).
- Giesysztor, A. (1992). Management and Resources. İçinde W. Rüegg (Ed.), *A History of the University in Europe: C. I*. Cambridge University Press.
- Gieysztor, A. (1992). Management and Resources. İçinde de Ridder-Symoens (Ed.), *A History of the University in Europe. Volume 1, Universities in the Middle Ages* (C. 1). Cambridge: Cambridge University Press.
- Gillard, D. (2018a). *Education in England: A history—Chapter 3*. Education in England. <http://www.educationengland.org.uk/history/chapter03.html#04>
- Gillard, D. (2018b). *Education in England: A history—Chapter 5*. <http://www.educationengland.org.uk/history/chapter05.html>
- Gillard, D. (2022). *Education in England*. <http://www.educationengland.org.uk/index.html>
- Goff, J. L. (1994). *Ortaçağda Entelektüeller* (M. A. Kılıçbay, Çev.). Ayrıntı Yayınları.
- González, J. L. (2015). *The History of Theological Education*. Abingdon Press.
- Gözütok, Ş. (2012). *İslam'ın Altın Çağında İlim*. Nesil Yayınları.
- Grant, A. (2018). *The Scientific Exodus from Nazi Germany* (world). <https://doi.org/10.1063/PT.6.4.20180926a>
- Grant, E. (1996). *The Foundations of Modern Science in the Middle Ages: Their Religious, Institutional and Intellectual Contexts*. Cambridge University Press.
- Grant, E., & Edward, G. (2001). *God and Reason in the Middle Ages*. Cambridge University Press.
- Green, V. H. H. (1964). *Religion at Oxford and Cambridge*. SCM.

- Greenslade, S. L. (1986). The Faculty of Theology. İçinde J. McConica (Ed.), *The History of the University of Oxford: Volume III: The Collegiate University*. Oxford University Press.
- Grendler, P. (2010). Humanism. İçinde P. Grendler, *Renaissance and Reformation*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/obo/9780195399301-0002>
- Grendler, P. F. (2004). The Universities of the Renaissance and Reformation. *Renaissance Quarterly*, 57(1), 1-42. <https://www.jstor.org/stable/1262373>
- Guest, M., Sharma, S., & Song, R. (2013). *Gender and Career Progression in Theology and Religious Studies*. Durham University. <https://dro.dur.ac.uk/12179/1/12179.pdf>
- Gümüş, T. (2010). Ortaçağ'dan Erken Modern Döneme Batı Avrupa'da Eğitim Tarihi: Yeni Yaklaşımlar. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 25-40.
- Güneş, S. (2022). İslâm Bilimini Kurumsallaştıran Bir Akademi: "Beytülhikme" (Kuruluşu, Misyonu ve Etkileri). *Kadim Akademi SBD*, 6(2), Article 2. <https://doi.org/10.55805/kadimsbd.1181209>
- Hackett, J. (1997). *Roger Bacon and the Sciences: Commemorative Essays 1996* (C. 57). Brill.
- Haig, A. (2016). *The Victorian Clergy*. Routledge.
- Halsey, A. H., & Trow, M. A. (2014). Vice-Chancellors and Principals. İçinde *The British Academics* (ss. 160-168). Harvard University Press.
- Hammerstein, N. (1996). Relations with Authority. *A History of the University in Europe*, 2, 113-153.
- Hannah, S. B. (1996). The Higher Education Act of 1992: Skills, Constraints, and the Politics of Higher Education. *The Journal of Higher Education*, 67(5), 498-527.
- Harnack, A. V., Mosher, M. J., & von Harnack, A. (1964). The Relevance of Theological Faculties at the University. *The Christian Scholar*, 208-220.



- Harrill, J. A. (2012). *Paul the Apostle: His Life and Legacy in Their Roman Context*. Cambridge University Press.
- Harrison, B. (Ed.). (1994). *The History of the University of Oxford: Volume VIII: The Twentieth Century* (C. 8). Oxford University Press.
- Harte, N. (2000). *University of London: An Illustrated History: 1836-1986*. A&C Black.
- Haskins, C. H. (1929). *Studies in Medieval Culture*, 170-192.
- Haskins, C. H. (2002). *The Rise of Universities*. Transaction Publishers.
- Haskins, C. H., & Mommsen, T. E. (1957). *The Rise of Universities*. Cornell University Press.
- Hauerwas, S. (2007). *The State of the University: Academic Knowledges and the Knowledge of God* (1. bs). Blackwell Publishing.
- Hayhoe, R. (2014). China's Universities, Cross-Border Education, and the Dialogue Among Civilizations. İçinde *China through the Lens of Comparative Education* (ss. 164-180). Routledge.
- Hendek, A. (2018). *A Comparative Study of Religious Education Policy in Turkey and England* [PhD Thesis]. University of Oxford.
- Hendek, A. (2020). *Religious Education Policy in Turkey and England: A comparative Perspective*. Dem Yayınları.
- Hendek, A., Jamil, A. İ., Zengin, M., & Othman, M. K. B. (2022). Higher Religious Education at Public Universities in Malaysia and Turkey: A Comparative Study. *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi*, 26(3), 987-1002.
- Hewitt, R. (2020). Demand for Higher Education to 2035. HEPI Report 134. *Higher Education Policy Institute*.
- Hewlett, D. (2010). Theological Education in England Since 1987. İçinde *Handbook of Theological Education in World Christianity* (ss. 563-568).

- Hızlı, M. (1987). Kuruluşundan Osmanlılara Kadar Medreseler. *Uludağ Üniversitesi*, 2(2), 273-281. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/144246>  
<http://hdl.handle.net/11452/13542>
- Higgins, J. (2022, Şubat 24). *Augar Review: Government Reveals Student Finance Shake Up*. University Business. <https://universitybusiness.co.uk/people-policy-politics/augar-review-government-reveals-student-finance-shake-up/>
- Higher Education and Research Act 2017*. (2017). Legislation.Gov.Uk; King's Printer of Acts of Parliament.  
<https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2017/29/section/51/enacted>
- Higher Education in Numbers*. (2021). Universities UK.  
<https://www.universitiesuk.ac.uk/latest/insights-and-analysis/higher-education-numbers>
- Higher Education Student Statistics: UK, HESA*. (2022). <https://www.hesa.ac.uk/news/25-01-2022/sb262-higher-education-student-statistics>
- Higton, M. (2012). *A Theology of Higher Education*. Oxford University Press.
- Hill. (2018). *Reformation to Industrial Revolution: 1530-1780*. Verso Books.
- Hill, H. (2005). Religion and the University: The Controversy Over Essays and Reviews at Oxford. *Journal of the American Academy of Religion*, 73(1), 183-207.  
<https://doi.org/10.1093/jaarel/lfi009>
- Hillman, N. (2021, Eylül 8). *International Students Are Worth £28.8 Billion to the UK*. HEPI. <https://www.hepi.ac.uk/2021/09/09/international-students-are-worth-28-8-billion-to-the-uk/>
- Hillman, N., & Director, H. (2019). *Two Sides of the Same Coin?: Brexit and Future Student Demand*. Higher Education Policy Institute.

- History. (2021). *Victorian Era*. HISTORY. <https://www.history.com/topics/19th-century/victorian-era-timeline>
- History of the Faculty*. (2016). Hussite Theological Faculty - Charles University. <http://htf.cuni.cz/HTFN-511.html>
- Hodge, A. (1971). The Training of Missionaries for Africa: The Church Missionary Society's Training College at Islington, 1900-1915. *Journal of Religion in Africa*, 4(2), 6-96.
- How We Mark Your Work*. (2022). <https://exams.surrey.ac.uk/assessments/how-we-mark-your-work>
- Humphrey, D. C. (1972). Colonial Colleges and English Dissenting Academies: A Study in Transatlantic Culture. *History of Education Quarterly*, 12(2), 184-197. <https://doi.org/10.2307/366976>
- Hunke, S. (1972). Avrupa'nın Üzerine Doğan İslâm Güneşi, çev. Servet Sezgin, Bedir Yayınevi, İstanbul.
- Hunt, S. (2013). University Chaplaincy Provisions: Taking the Religion Out? *Journal of Beliefs & Values*, 34(3), 359-369. <https://doi.org/10.1080/13617672.2013.828954>
- Hussain, A. (2014). The Study of Islam and Religion in British and Turkish Higher Education. *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 30, 251. <https://ilahiyat.sdu.edu.tr/assets/uploads/sites/72/files/sdu-ilahiyat-fakultesi-dergisinin-30-sayisi-ozel-sayi-yayimlandi-18022014.pdf#page=257>
- Ide, S. K. (2007). *Higher Educational Systems in Islam and Europe: A Comparative Study of the Ottoman Medrese and English University Systems in the XVIth – XVIIth Centuries* [MA Thesis, Fatih University, Turkey]. [https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=A262PFactBqU6UO\\_\\_KfJyA&no=D9ENdWLHLKgroxEtwspTtw](https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=A262PFactBqU6UO__KfJyA&no=D9ENdWLHLKgroxEtwspTtw)

- İhsan Çapçioğlu. (2021). İlahiyat ve İslami İlimler Fakültelerinin Toplumun Dini Hayatındaki Yeri. İçinde Ahmet Bostancı (Ed.), *120.Yılında İlahiyat ve İslami İlimler Fakülteleri Çalıştayı* (1. bs, ss. 31-55). İFAV Yayınları.
- Ihsanoglu, E. (2002). Ottoman Educational and Scholarly-Scientific Institutions. *History of the Ottoman State, Society and Civilization*, 2, 357-515.
- Ihsanoglu, E., & Al-Hassani, S. (2004). The Madrasas of the Ottoman Empire. *Foundation for Science, Technology and Civilisation, Manchester. Mathematics Education in the Balkan Societies Up To the WWI*.
- İhsanoğlu, E. (1990). Dârülfünûn Tarihçesine Giriş. *Belleten*, 54(210), Article 210. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ttkbelleten/issue/62677/948209>
- İhsanoğlu, E. (2002). Osmanlı Medrese Geleneğinin Doğuşu. *Belleten*, 66(247), 849-904.
- IMF Country Information. (2021). IMF. <https://www.imf.org/en/Countries>
- Indeed.com UK. (2023). *What Can You Do With a Theology Degree?* <https://uk.indeed.com/career-advice/finding-a-job/what-can-you-do-with-theology-degree>
- Inman, D. (2009). “*God in the Academy: The Reform of the University of Oxford and the Practice of Theology, 1850-1932*” [PhD Thesis, Oxford University]. <https://ethos.bl.uk/OrderDetails.do?did=1&uin=uk.bl.ethos.517162>
- Inman, D. (2014). *The Making of Modern English Theology: God and the Academy at Oxford, 1833-1945*. Augsburg Fortress Publishers.
- İpşirli, M. (1988). Osmanlı İlmiye Mesleği Hakkında Gözlemler (XVI-XVII. Asırlar). *Osmanlı Araştırmaları*, 7(07-08).
- İpşirli, M. (1999). Islahat—TDV İslâm Ansiklopedisi. İçinde *TDV İslâm Ansiklopedisi* (C. 19, ss. 170-174). <https://islamansiklopedisi.org.tr/islahat>
- Janin, H. (2014). *The University in Medieval Life, 1179-1499*. McFarland.

- Jardine, L. (2011). *BBC - History - British History in depth: Britain and the Rise of Science*.  
[https://www.bbc.co.uk/history/british/empire\\_seapower/jardineih\\_01.shtml](https://www.bbc.co.uk/history/british/empire_seapower/jardineih_01.shtml)
- Jobbins, D. (2013). *UK Higher Education Since Robbins – a Timeline*. University World News. <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20131028123008296>
- Jowett, B., & Stanley, A. P. (1848). *Suggestions for an Improvement of the Examination Statute.[By Benjamin Jowett and Arthur P. Stanley.] With the Text of the Statute*. Francis Macpherson.
- Judge, D. (2005). *Political Institutions in the United Kingdom*. Oxford University Press.
- Kalın, İ. (2018). *Barbar, Modern, Medeni: Medeniyet Üzerine Notlar*. İnsan Yayınları.
- Kanat, K. B. (2022, Ocak 12). *The US and Earth: “Don’t Look Up,” “Armageddon,” “World War Z” | Column*. Daily Sabah.  
<https://www.dailysabah.com/opinion/columns/the-us-and-earth-dont-look-up-armageddon-world-war-z>
- Kant, I. (1979). *The Conflict of the Faculties= Der Streit der Fakultäten*. (M. J. Gregor, Çev.). Abaris Books, Inc.
- Kaplan, B. J. (2009). *Divided by Faith. İçinde Divided by Faith*. Harvard University Press.
- Karaimamoğlu, T. (2020). *Kara Ölüm ve Büyük Britanya’ya Etkileri (1300-1400) [Doktora Tezi]*. Mersin Üniversitesi.
- Karakuş, E. (2022, Kasım 6). *Moskova-Kiev Geriliminde “Kilise” Etkisi*.  
<https://www.trthaber.com/haber/dunya/moskova-kiev-geriliminde-kilise-etkisi-654974.html>
- Katz, D. S. (2004). *God’s Last Words: Reading the English Bible from the Reformation to Fundamentalism*. Yale University Press.
- Kaufmann, G. (1896). *Geschichte Der Deutschen Universitäten (C. 2)*. IG Cotta’sche buchhandlung.

- Kaya, M. (1993). Dârûlhikme—TDV İslâm Ansiklopedisi. İçinde *TDV İslam Ansiklopedisi*. /darulhikme
- Kaye, E. (1990). A Turning-point in the Ministry of Women: The Ordination of the First Woman to the Christian Ministry in England in September 1917. *Studies in Church History*, 27, 505-512.
- Kayıkçı, H. (2013). Skolastik Eğitim Kıskaçında Medreseler. *Medrese ve İlahiyat Kavşağında İslami İlimler (Uluslararası Sempozyum)*, I, 185-198.
- Kaymakcan, R. (1998). *A Comparison of Religious Education in Secondary Schools in Turkey and England: With Special Reference to the Teaching of Islam* [PhD Thesis]. University of Leeds.
- Kaymakcan, R. (2004). *Günümüz İngiltere'sinde Din Eğitimi*. Dem Yayınları.
- Kerr, C. (2001). *The Uses of the University* (C. 29). Harvard University Press.
- Kılıç, M. (2008). Fâtımî Halifesi el-Hâkim'e Karşı Ebû Rekve İsyanı ve Abbasî-Fâtımî Rekabetinin Bir Örneği Olarak Dâru'l-Hikme. *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 8, 199-220.
- Kızıler, H., & Canikli, İ. (2016). *Değerler Eğitimi*.
- Kirtchuk, P. (2011). Hebrew in the Universities. *HAL*. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00639142>
- Köylü, M. (2018). Türkiye ve Batı Ülkelerinde Yüksek Din Öğretimi: Niteliksel Bir Karşılaştırma. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(3).
- Köylü, M., & Turan, İ. (2014). *Karşılaştırmalı Din Eğitimi*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kratz, R. G. (2002). Academic Theology in Germany. *Religion*, 32(2), 113-116.
- Kreckel, R. (2017). *On Academic Freedom and Elite Education in Historical Perspective: Medieval Christian Universities and Islamic Madrasas, Ottoman Palace Schools, French Grandes Écoles and Modern World Class Research Universities*.

- Kumar, P. (2018). *Buddhist Learning in South Asia: Education, Religion, and Culture at the Ancient Sri Nalanda Mahavihara*. Lexington Books.
- Küng, H. (2013). *Can We Save the Catholic Church?* William Collins London.
- Lai, Y. M., Ahmad, A. R., & Da Wan, C. (2016). *Higher Education in the Middle East and North Africa: Exploring Regional and Country Specific Potentials*. Springer.
- Lambert, T. (2021, Mart 14). A History of Women's Education. *Local Histories*.  
<https://localhistories.org/a-history-of-womens-education/>
- Lancaster Global Religions and Politics. (2023).  
<https://www.lancaster.ac.uk/study/undergraduate/courses/global-religions-and-politics-ba-hons-lv01/>
- Larsen, T. (2009). EB Pusey and Holy Scripture. *Journal of theological studies*, 60(2), 490-526.
- Lawson, J., & Silver, H. (2013). *A Social History of Education in England*. Routledge.
- Le Strange, G. (1905). *The Lands of the Eastern Caliphate: Mesopotamia, Persia, and Central Asia, from the Moslem Conquest to the Time of Timur*. University Press.
- Leader, D. R. (1988). *A History of the University of Cambridge: Volume 1, The University to 1546*. Cambridge University Press.
- Lee, J. J., & Castiello-Gutiérrez, S. (2019). Engaging International Students. *İçinde Student engagement in higher education* (ss. 107-129). Routledge.
- Leo Baeck College. (2023). <https://lbc.ac.uk/>
- Lewis, N. (2021). Robert Grosseteste. *İçinde E. N. Zalta (Ed.), The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Fall 2021). Metaphysics Research Lab, Stanford University.  
<https://plato.stanford.edu/archives/fall2021/entries/grosseteste/>
- Lillback, P. (2016). *The Reformation and Education*. Ligonier Ministries.  
<https://www.ligonier.org/learn/articles/reformation-education>

- Macdonald Jr, P. A. (2010). Studying Christian Theology in the Secular University. *Journal of the American Academy of Religion*, 78(4), 991-1024.
- Mackie, J. D. (1954). *University of Glasgow, 1451-1951: A Short History*. Jackson.
- Mahoney, J. (2004). Comparative-Historical Methodology. *Annual Review of Sociology*, 30(1), 81-101. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.30.012703.110507>
- Makdisi, G. (1981). *The Rise of Colleges. Institutions of Learning in Islam and the West*. ERIC.
- Makdisi, G. (2004). Orta Çağ'da Yüksek Öğretim İslam Dünyası ve Hristiyan Batı, çev (A. H. Çavuşoğlu, & H. T. Başoğlu, Çev.). *Gelenek Yayınları, İstanbul*.
- Malik, A., & Wykes, E. (2018). *British Muslims in UK Higher Education*. London: The Bridge Institute. Retrieved from <http://bridgeinstitute.co.uk>  
<https://www.azizfoundation.org.uk/wp-content/uploads/2021/01/Bridge-Higher-Education-report.pdf>
- Mallet, C. E. (1924). *A History of the University of Oxford* (C. 1). Methuen & Company, Limited.
- Manchester—Politics and Social Anthropology*. (2023). The University of Manchester. <https://www.manchester.ac.uk/study/undergraduate/courses/2023/08830/bass-politics-and-social-anthropology/course-details/>
- Marenbon, J. (2003). *Boethius*. Oxford University Press.
- Marginson, S. (2011). Higher Education in East Asia and Singapore: Rise of the Confucian Model. *Higher Education*, 61(5), 587-611.
- Marginson, S. (2017). Brexit: Challenges for Universities in Hard Times. *International Higher Education*, 88, 8-10.



- Marginson, S. (2018). Global Trends in Higher Education Financing: The United Kingdom. *International Journal of Educational Development*, 58, 26-36.  
<https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2017.03.008>
- Martin, L. H., & Wiebe, D. (2012). Religious Studies as a Scientific Discipline: The Persistence of a Delusion. *Journal of the American Academy of Religion*, 80(3), 587-597.
- Martínez-Torrón, J. (2005). School and Religion in Spain. *Journal of Church and State*, 47(1), 133-150. <https://www.jstor.org/stable/23920543>
- Mazurczak, F. (2020). *Is a Re-Catholicization of Britain Underway?*  
<https://www.catholicworldreport.com/2020/07/14/is-a-re-catholicization-of-britain-underway/>
- Mcbraver, M. K. (2021, Mart 24). *Another Reason to Check Your Attic: Priest Holes.*  
Another Reason to Check Your Attic: Priest Holes.  
<https://www.messynessychic.com/2021/03/24/another-reason-to-check-your-attic-priest-holes/>
- McConica, J. (Ed.). (1986). *The History of the University of Oxford: Volume III: The Collegiate University*. Oxford University Press.
- McCosker, P., & Turner, D. (2016). *The Cambridge Companion to the Summa Theologiae*. Cambridge University Press.
- McCully, G. (1973). Multiversity and university. *The Journal of Higher Education*, 44(7), 514-531.
- McGrath, A. E. (1998). *Historical Theology: An Introduction to the History of Christian Thought*. Malden, MA: Blackwell.
- McGrath, A. E. (2012). *Historical Theology: An Introduction to the History of Christian Thought*. John Wiley & Sons.

- McGrath, A. E. (2016). *Christian Theology: An Introduction*. John Wiley & Sons.
- McLachlan, H. (1931). *English Education Under the Test Acts Being the History of the Non-conformist Academies 1662-1820*. Manchester University Press.
- McLeod, H. (2007). *The Religious Crisis of the 1960s*. OUP Oxford.
- Meiners, C. (1802). *Geschichte Der Entstehung Und Entwicklung Der Hohen Schulen Unseres Erdteils, in 4 Vols*. Johann Friedrich Romer.
- Mendicant. (2019). [Online Ansiklopedi]. <https://www.britannica.com/topic/mendicant-Roman-Catholicism>
- Minutes. (1883). *Theology Faculty Board Minutes*. Oxford; Oxford Bodlian Library.
- Minutes. (1918). *Theology Faculty Board Minutes*. Oxford University; Oxford Bodlian Library.
- Modood, T., & Calhoun, C. (2015). *Religion in Britain: Challenges for Higher Education*. Leadership Foundation for Higher Education.
- Moraw, P. (1992). Careers of Graduates. *A History of the University in Europe*, 1, 244-279.
- Morgan, R., & Power, G. (2009). *Enduring Borderlands: The Marches of Ireland and Wales in the Early Modern Period*. Edizioni Plus – Pisa University Press.
- Morison, S. E. (1995). *The Founding of Harvard College*. Harvard University Press.
- Morris, D. (2017). Be It Enacted: The Higher Education and Research Act (2017). *Wonkhe*.
- Mote, F. W., & Twitchett, D. (1988). *The Cambridge History of China*. Cambridge University Press Cambridge.
- Mount, H. (2018, Ocak 18). *Holy lands*. The Spectator.  
<https://www.spectator.co.uk/article/holy-lands/>
- Mulchahey, M. M., & Noone, T. B. (2002). Religious Orders. İçinde *A Companion to Philosophy in the Middle Ages* (ss. 45-54). Blackwell.
- Mullinger, J. B. (1873). *The University of Cambridge*. UP.

- Murphy, J. (1968). Religion, the State, and Education in England. *History of Education Quarterly*, 8(1), 3-34. <https://doi.org/10.2307/366984>
- Murray, J., & Allingham, T. (2021). *UK Tuition Fees for International Students*. Save the Student. <https://www.savethestudent.org/international-students/international-student-fees.html>
- Müller, R. A. (1996). Student Education, Student Life. İçinde H. de Ridder-Symoens (Ed.), *A History of the University in Europe: C. II* (ss. 326-354). Oxford University Press.
- Nakosteen, M. (1965). A History of the Islamic Origins of Western Education, A.D. 800-1350: With an Introduction to Medieval Muslim Education. *British Journal of Educational Studies*, 13(2), 217-218.
- Nandhp. (2010). *Logotype of the University of Bologna* [Online Resim]. [http://www.dm.unibo.it/~fioresi/2008/matgen/VOTOANALISI\\_html\\_m669fcc61.png](http://www.dm.unibo.it/~fioresi/2008/matgen/VOTOANALISI_html_m669fcc61.png)
- Nardi, P. (1992). Relations with Authority. İçinde de Ridder-Symoens (Ed.), *A History of the University in Europe* (C. 1, ss. 77-107). Cambridge University Press.
- Nişancı, Z. (2023). *Sayılarla Türkiye’de İnanç ve Dindarlık* (s. 227). International Institute of Islamic Thought & Mahya Yayıncılık. [https://nsp.marmara.edu.tr/dosya/nsp/Resimler/Say%C4%B1larla%20Tu%CC%88rkiye'de%20I%CC%87nanc%CC%A7%20ve%20Dindarl%C4%B1k\\_ebook.pdf](https://nsp.marmara.edu.tr/dosya/nsp/Resimler/Say%C4%B1larla%20Tu%CC%88rkiye'de%20I%CC%87nanc%CC%A7%20ve%20Dindarl%C4%B1k_ebook.pdf)
- Ocak, S. (2019). *Fas'ta İslam Mimarisi: Kuruluşundan Sâ'dîler'in Sonuna Kadar* [Doktora Tezi]. Marmara Üniversitesi (Türkiye).
- Old Joe. (2022). University of Birmingham. <https://www.birmingham.ac.uk/university/campus/museums-and-attractions/old-joe.aspx>

- Opening Oxford: 1871-2021*. (2021, Haziran 16). <https://www.ox.ac.uk/news/2021-06-16-opening-oxford-1871-2021>
- Oruç, C. (2013). İngiltere’de Okul Öncesi ve İlköğretim Okullarında Resmi Din Eğitimi I: Devlet Okulu Örneği. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 13(2), 175-204.
- Oxford Theology and Religion. (2023). *Theology and Religion*.  
<https://www.ox.ac.uk/admissions/undergraduate/courses/course-listing/theology-and-religion?wssl=1>
- Öcal, M. (2013). Yüksek İslâm Enstitüsü. İçinde *TDV İslâm Ansiklopedisi* (C. 44, ss. 48-52). TDV İslâm Araştırmaları Merkezi. <https://islamansiklopedisi.org.tr/yuksek-islam-enstitusu>
- Önder, M. (2013). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminin Temelleri Üzerine. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 17.
- Örsy, L. M. (2021). *Canon law | Definition, Significance, & History | Britannica*.  
<https://www.britannica.com/topic/canon-law>
- Özdemir, R. (1994). Osmanlı Devleti’nin Tarikat, Tekye ve Zaviyelere Karşı Takip Ettiği Siyaset. *OTAM Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, 5(5), 259-310.
- Özen, Y., & Abdulkadir, G. (2007). Sosyal ve Eğitim Bilimleri Araştırmalarında Evren-Örneklem Sorunu. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 394-422.
- Özer, Y. E. (2011). Girişimci Üniversite Modeli ve Türkiye. *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 30(2), 85-100.
- Paletschek, S. (2001). *The Invention of Humboldt and the Impact of National Socialism: The German University Idea in the First Half of the Twentieth Century*. 23.

- Palfreyman, D., & Temple, P. (2017). *Universities and Colleges: A Very Short Introduction* (C. 545). Oxford University Press.
- Palmer, R. R. (2017). *The Improvement of Humanity*. İçinde *The Improvement of Humanity*. Princeton University Press.
- Park, T. (1990). *Theological Education and Ministerial Training for the Ordained Ministry of the Church of England 1800–1850* [PhD Thesis]. Open University (United Kingdom).
- Pedersen, O. (1996). Tradition and Innovation. İçinde H. de Ridder-Symoens (Ed.), *A History of the in Europe: University in Early Modern Europe (1500–1800)* (C. 2, ss. 452-488). CUP.
- Pedersen, O. (1997). *The First Universities: Studium Generale and the Origins of University Education in Europe*. Cambridge University Press.
- Pektaş, K. (2013). Zeytûne Camii. İçinde *TDV İslam Ansiklopedisi* (C. 44).
- Penaskovic, R. (1985). *The Ecumenical Significance of the Oxford Movement*.
- Percy, M. (2008). *Sacred Sagacity: Formation and Training for Ministry in a Church of England Seminary*.
- Perkin, H. J. (1990). *The Rise of Professional Society: England Since 1880*. Psychology Press.
- Phillips, D. (2006). Comparative Education: Method. *Research in Comparative and International Education*, 1(4), 304-319.
- Pieper, J. (2020). *Scholasticism* [Encyclopedia]. Encyclopedia Britannica.  
<https://www.britannica.com/topic/Scholasticism>
- Pinkney, A. M. (2015). Looking West to India: Asian Education, Intra-Asian Renaissance, and the Nalanda Revival. *Modern Asian Studies*, 49(1), 111-149.  
<https://www.jstor.org/stable/24494599>

- Playdon, J. (2022). *How Much Does it Cost to Study in the UK?* Top Universities.  
<https://www.topuniversities.com/student-info/student-finance/how-much-does-it-cost-study-uk>
- Pope Benedict XVI. (2012). *Holy Men and Women from the Middle Ages and Beyond*. Ignatius Press.
- Populations Past*. (2022). Populations Past. <https://www.populationspast.org/>
- Post, G. (1932). Master's Salaries and Student-Fees in Mediaeval Universities. *Speculum*, 7(2), 181-198.
- Powicke, F. M. (1934). Presidential Address: Some Problems in the History of the Medieval University. *Transactions of the Royal Historical Society*, 17, 1-18.
- Prospects.ac.uk. (2023). *What Can I Do with a Theology and Religious Studies Degree?*  
<https://www.prospects.ac.uk/careers-advice/what-can-i-do-with-my-degree/theology-and-religious-studies>
- Prospectus, Leo Baeck College*. (2023). <https://lbc.ac.uk/study-with-us/prospective-students/prospectus/>
- Rainer, F., & Guo, S. (2015). *The Crusades – Medieval Confrontation Between Orient and Occident and Its Consequences*. 4(2), 15.
- Rait, R. S. (2012). *Life in the Medieval University*. Cambridge University Press.
- Rashdall, H. (1895a). *The universities of Europe in the middle ages* (C. 1). Clarendon Press.
- Rashdall, H. (1895b). *The Universities of Europe in the Middle Ages: C. 2.1*. Clarendon Press.
- Rashdall, H. (1895c). *The Universities of Europe in the Middle Ages: C. 2.2*. Clarendon Press.
- Rashdall, H. (1895d). *The Universities of Europe in the Middle Ages: Salerno. Bologna. Paris* (C. 1). Clarendon Press.

- Rashdall, H. (2010). *The Universities of Europe in the Middle Ages: Volume 2, Part 1, Italy, Spain, France, Germany, Scotland, etc.* (1 edition). Cambridge University Press.
- Reader, W. J. (1966). *Professional Men: The Rise of the Professional Classes in Nineteenth-Century England*. Basic Books.
- Rector. (2022). *İçinde Cambridge Dictionary*.  
<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/rector>
- Reed, D. (2004). Universities and the Promotion of Corporate Responsibility: Reinterpreting the Liberal Arts Tradition. *Journal of Academic Ethics*, 2(1), 3-41.
- Repaying Your Student Loan*. (2022). GOV.UK. <https://www.gov.uk/repaying-your-student-loan/what-you-pay>
- Ridder-Symoens, H. de (Ed.). (1992a). *A History of the University in Europe, Vol. 1, Universities in the Middle Ages* (C. 1). Cambridge University Press.
- Ridder-Symoens, H. de (Ed.). (1997). *A History of the University in Europe: Universities in Early Modern Europe:(1500-1800): C. II*. Cambridge University Press.
- Ridder-Symoens, H. (1992b). Mobility. *İçinde A History of the University in Europe* (C. 1, ss. 280-304). Cambridge University Press.
- Roach, J. (1971). ‘The Rudiments of Faith and Religion’: Religious Controversy at Oxford, 1860–1865. *The Journal of Ecclesiastical History*, 22(4), 333-353.
- Roach, J. P. C. (1959a). The University of Cambridge: The age of reforms (1800-82). *İçinde A History of the County of Cambridge and the Isle of Ely* (C. 3, ss. 235-265).  
<https://www.british-history.ac.uk/vch/cambs/vol3/pp150-166>
- Roach, J. P. C. (1959b). “The University of Cambridge: The Middle Ages”. *İçinde A History of the County of Cambridge and the Isle of Ely* (C. 3, ss. 150-166).  
<https://www.british-history.ac.uk/vch/cambs/vol3/pp150-166>

- Robbins, L. (1963). Committee on Higher Education (23 September 1963). *Higher education: report of the Committee appointed by the Prime Minister under the Chairmanship of Lord Robbins 1961*, 63.
- Romain, J. (2006). Fifty Years of Leo Baeck College: An Overview (1956–2006). *European Judaism*, 39(1), 27-31.
- Rosemann, P. W. (Ed.). (2010). *Mediaeval Commentaries on the Sentences of Peter Lombard* (C. 2, ss. i-xii). Brill.  
[https://brill.com/view/book/edcoll/9789004181434/Bej.9789004118614.i-551\\_001.xml](https://brill.com/view/book/edcoll/9789004181434/Bej.9789004118614.i-551_001.xml)
- Rowdon, H. H. (1971). Theological Education in Historical Perspective. *Vox Evangelica*, 7, 75-87.
- Rowe, J. (2019, Eylül 4). The Fight for Rights: The History of Women at Cambridge University. *Britain Magazine | The Official Magazine of Visit Britain | Best of British History, Royal Family, Travel and Culture*. <https://www.britain-magazine.com/features/history-of-women-at-cambridge-university/>
- Rukancı, F., & Anameriç, H. (2004). Ortaçağda İlk Üniversiteler: Studium Generale. *Felsefe Dünyası*, 39, 170-186.
- Russell Group | Our Universities. (2021, Aralık). The Russell Group.  
<https://russellgroup.ac.uk/about/our-universities/>
- Rüegg, W. (1992a). Epilogue: The Rise of Humanism. İçinde *A History of the University in Europe* (C. 1, ss. 442-468).
- Rüegg, W. (1992b). Foreword. The University as a European Institution. İçinde *A History of the University in Europe* (C. 1, ss. 35-76). Cambridge University Press Oxford, UK.



- Rüegg, W. (1992c). Themes. İçinde H. Ridder-Symoens (Ed.), *A History of The University in Europe* (C. 1). Cambridge University Press.
- Rüegg, W. (1996). Themes. İçinde *A History of the University in Europe Universities in Early Modern Europe (1500-1800)* (C. 2). Cambridge University Press.
- Rüegg, W. (2003). *A History of the University in Europe: Volume 1, Universities in the Middle Ages* (H. de de Ridder-Symoens, Ed.; C. 1). Cambridge University Press.
- Rüegg, W. (2004). *A History of the University in Europe: Volume 3, Universities in the Nineteenth and Early Twentieth Centuries (1800–1945)* (C. 3). Cambridge University Press.
- Sager, P. (2003). *Oxford & Cambridge*. Schöffling.
- Sahin, M., & Kurban, C. F. (2016). *The Flipped Approach to Higher Education: Designing Universities for Today's Knowledge Economies and Societies*. Emerald Group Publishing.
- Salter, H. E., & Lobel, M. D. (Ed.). (1954). The University of Oxford. İçinde | *BHO British History Online*. <https://www.british-history.ac.uk/vch/oxon/vol3/pp1-38>
- Sanderson, M. (2018). *The Universities and British Industry 1850–1970*. Routledge.
- Santillo, E. (2021). *Eight Highlights on This Summer's Tour of Uk Parliament* [Fotograf]. <https://www.leicesterm Mercury.co.uk/whats-on/whats-on-news/eight-reasons-take-tour-uk-5760834>
- Sargın, S. (2007). Türkiye’de Üniversitelerin Gelişim Süreci ve Bölgesel Dağılımı. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5, 133-150.
- Scholastic Method. (2021). İçinde *Encyclopedia.com*. <https://www.encyclopedia.com/religion/encyclopedias-almanacs-transcripts-and-maps/scholastic-method>

- Schwinges, R. C. (1992a). Admission. İçinde H. Ridder-Symoens (Ed.), *A History of the University in Europe* (C. 1, s. 171).
- Schwinges, R. C. (1992b). Student Education, Student Life. İçinde *A History of the University in Europe* (C. 1, s. 195). Cambridge University Press.
- Schwinges, R. C. (2008). Admission. İçinde *Studenten und Gelehrte* (ss. 401-429). Brill.
- Scott, J. C. (2006). The Mission of the University: Medieval to Postmodern Transformations. *The journal of higher education*, 77(1), 1-39.
- Shadowssettle. (2019). *English: The Official Proclamation of the Royal Warrant for the Founding of the Regius Professor of Engineering at Imperial College London. the Warrant Was Signed in 2013, and Currently (as of December 2019) Is Displayed in the Entrance Hall of the Eee Building.* Own work. [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Royal\\_Warrant\\_for\\_the\\_Regius\\_Professor\\_of\\_Engineering,\\_Imperial\\_College\\_London.jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Royal_Warrant_for_the_Regius_Professor_of_Engineering,_Imperial_College_London.jpg)
- Shafiullah, S. M. (2022). *A Study of the Impact and Influence of the Bible on English Literature and Language*. 8(11), 4.
- Shanwei, X. (2017). Study of the Tuition and Living Expenses of Medieval European University Students. *Chinese Studies in History*, 50(1), 4-13. <https://doi.org/10.1080/00094633.2015.1189288>
- Sharpe, E. J. (1980). Comparative Religion in the University of Manchester, 1904-1979. *Bulletin of the John Rylands Library*, 63(1), 144-170.
- Sharpe, E. J. (2003). *Comparative Religion: A History*. Duckworth.
- Sırım, V. (2014). Selçuklular ve Osmanlı Döneminde Medreselerin Mali Kaynakları. *Journal of International Social Research*, 7(31).
- Siddiqui, A. (2007). Islam at Universities in England. *Meeting the Needs and Investing in the Future*.

- Slinn, S. (2017). *The Education of the Anglican Clergy, 1780-1839*. Boydell & Brewer.
- Smart, N. (1968). *Secular Education and the Logic of Religion*. Faber and Faber.
- Soh, L. H., & Clements, K. W. (2004). *How Different are Universities from Companies?: Financial Reporting Perspectives and the Market for Vice-chancellors*. University of Western Australia, Business School.
- Söylemez, M. M. (2015). *Bilimin Yitik Şehri Cündişıapur*. Ankara Okulu Yayınları.
- Speck, D. (2020). *RE Popularity Boost with 30% Rise in Trainee Teachers* | *Tes Magazine*.  
<https://www.tes.com/magazine/archive/re-popularity-boost-30-rise-trainee-teachers>
- St Mary's College Oscott. (2019). *St Mary's College Oscott CIO Guide to the Intellectual Formation Programme*. St Mary's College Oscott.
- Stacpoole, A. (1986). The Return of the Roman Catholics to Oxford. *New Blackfriars*, 221-232.
- Statista.com. (2023). Statista.Com. <https://www.statista.com/statistics/281208/population-of-the-england-by-age-group/>
- Sutherland, L. S., & Mitchell, L. G. (Ed.). (1986). *The History of the University of Oxford: Volume V: The Eighteenth Century*. Oxford University Press.
- Swanson, R. N. (1985). Universities, Graduates and Benefices in Later Medieval England. *Past & Present*, 106, 28-61.
- Swanson, R. N. (1999). The 'Mendicant Problem' in the Later Middle Ages. *Studies in Church History Subsidia*, 11, 217-238.
- Şimşek, H. (2009). Eğitim Tarihi Araştırmalarında Yöntem Sorunu. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(1), 33-51.
- Taliadoros, J. (2004). God and Reason in the Middle Ages. *Parergon*, 21(1), 182-184.
- Taylor, A. (2015). Biblical Humanism. İçinde *The Oxford Handbook of Neo-Latin* (s. 295). Oxford University Press.

- Taylor, J. (2018a). *The Impact of the First World War on British Universities: Emerging from the Shadows*. Springer.
- Taylor, J. (2018b). *How World War I Changed British Universities Forever*. The Conversation. <http://theconversation.com/how-world-war-i-changed-british-universities-forever-106104>
- Tertiary Education*. (2021). World Bank. <https://www.worldbank.org/en/topic/tertiaryeducation>
- The London Lyceum, (2023). *The Future of Theological Education*. [https://www.youtube.com/watch?v=i\\_kB2OxFUUA](https://www.youtube.com/watch?v=i_kB2OxFUUA)
- The Ministry Division of the Archbishops' Council. (2021). *Ministry Council: Periodic External Review Report of Wycliffe Hall*. (s. 49). The Church of England. <https://www.churchofengland.org/sites/default/files/2021-10/Wycliffe%20PER%20report%202021.pdf>
- The Reformation*. (2021). History of Parliament. <https://www.historyofparliamentonline.org/schools/ks3/reformation>
- The Shap Calendar Group*. (2023). <http://shapcalendar.org.uk/>
- The Telegraph. (2016). *Church of England Gives Blessing to Recognising Civil Partnerships*. The Telegraph. <https://www.telegraph.co.uk/news/religion/9983121/Church-of-England-gives-blessing-to-recognising-civil-partnerships.html>
- Thompson, D. M. (2008). *Cambridge Theology in the Nineteenth Century: Enquiry, Controversy and Truth*. Ashgate Publishing, Ltd.
- Thomson, D. F. S., & Porter, H. C. (1964). Erasmus and Cambridge. *British Journal of Educational Studies*, 13(1).
- Thorndike, L. (1944). *University Records and Life in the Middle Ages*.

- Tomlinson, J. (2004). An Innovation in Nineteenth-Century Theological Training: The Lichfield Probationers' Scheme. İçinde *Dutch Review of Church History, Volume 83: The Pastor Bonus* (ss. 424-434). Brill.
- Topuz, M., & Tmkaya, A. S. (2019). Lizbon Felaketi zerine Şiir. *Beytulhikme: An International Journal of Philosophy*, 9(1).
- Tosun, C. (2009). Bir Anabilim Dalı Olarak Türkiye'de Din Eğitiminin Doğuşu, Gelişmesi ve Alanına Katkıları. *Türk Bilimsel Derlemeler Dergisi*, 1, 293-303.
- Tosun, C. (2022). Üniversitede İlahiyat: Bilim Teorisi ve Sosyal-Politik Temellendirme Açılarından Bir Değerlendirme. *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 13, 11-24. <https://doi.org/10.53112/tudear.1091555>
- Tosun, C., & Çapçıoğlu, F. (2016). *Din ve Ahlak ğretimi*. Ankara Üniversitesi.
- Tozlu, N., Taşdelen, V., & nal, M. (2016). *Dünyada ve Türkiye'de niversite*. Bayburt: Bayburt Üniversitesi.
- Traver, A. G. (1995). Secular and Mendicant Masters of the Faculty of Theology at the University of Paris, 1505-1523. *The Sixteenth Century Journal*, 137-155.
- Trow, M. (2006). Decline of Diversity, Autonomy, and Trust in British Education. *Society*, 43(6), 77.
- TRS-UK. (2023). *Theology and Religious Studies UK*. <https://trs.ac.uk/>
- Turan, H. (2015). Fas'ın Fes Şehrindeki Karaviyyin Camii. *Qarawiyin Mosque in Fez City of Morocco*, 8(37), 486-511. <https://doi.org/10.17719/jisr.20153710619>
- Turner, W. (1907). *Averroes*. The Catholic Encyclopedia. <https://www.newadvent.org/cathen/02150c.htm>
- Türkiye İstatistik Kurumu*. (2022). Türkiye İstatistik Kurumu. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Nufus-ve-Konut-Sayimi-2021-45866>

- Tyacke, N. (Ed.). (1997). The History of the University of Oxford: Volume IV. *Seventeenth-century Oxford*, 548-549.
- UK Grading System. (2022, Şubat 18). Study in UK. <https://www.studying-in-uk.org/uk-grading-system/>
- UK, U. (2017). *Implementation of the Higher Education and Research Act 2017*.
- Unan, F. (1999). Osmanlı Medreselerinde Din Eğitimi ve Öğretimi. *Türk Yurdu Yay*.  
<https://yunus.hacettepe.edu.tr/~unan/akademik22.html>
- United Kingdom. (2021). Britannica. <https://www.britannica.com/place/United-Kingdom>
- Utku, R. (2020). The Outrageous Idea of Christian Teaching. *Journal of Beliefs & Values*, 41(4), 516-517. <https://doi.org/10.1080/13617672.2020.1787008>
- Uygun, F. E. (2019). *El-Ezher'in Eğitim Sistemi ve Müslüman Topluluklar Üzerindeki Etkileri* [Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi (Turkey).
- Uzunçarşılı, İ. H. (1984). *Osmanlı Devleti'nin İlmiye Teşkilâtı*. Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Ülgen, P. (2010). Geç Ortaçağ'da Avrupa'daki Üniversiteler ve Eğitim/The Universities and Education in Europe in The Late Middle Ages. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 347-372.
- Ünal, B. Ç. (2019). Avrupa'nın Felaketler Yüzyılında Bir Devrimci Olarak John Wycliffe'in Etkisi. *Ortaçağ Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 80-94.
- Van Hook, J. M. (1977). Tillich on the Relation Between Philosophy and Theology. *Journal of the American Academy of Religion*, XLV(1), 147-167.  
<https://doi.org/10.1093/jaarel/XLV.1.73>
- Verger, J. (1992a). Patterns. İçinde *A History of the University in Europe* (de Ridder-Symoens, C. 1, ss. 35-74). Cambridge University Press.

- Verger, J. (1992b). Teachers. İçinde W. de Ridder-Symoens (Ed.), *A History of the University in Europe* (C. 1).
- Verger, J. (1995). The University of Paris at the End of the Hundred Years' War. İçinde *Les universités françaises au Moyen Age* (ss. 199-227). Brill.
- Wages and Prices*. (2013). <http://www.afamilystory.co.uk/history/wages-and-prices.aspx>
- Walsh, M. J. (2007). *A New Dictionary of Saints: East and West*. Liturgical Press.
- Walsham, A. (2006). *Charitable Hatred: Tolerance and Intolerance in England, 1500-1700*. Manchester University Press.
- Walther, H. G. (2000). Learned Jurists and Their Profit for Society—Some Aspects of the Development of Legal Studies at Italian and German Universities in the Late Middle Ages. İçinde *Universities and Schooling in Medieval Society* (ss. 100-126). Brill.
- Watermeyer, R., Shankar, K., Crick, T., Knight, C., McGaughey, F., Hardman, J., Suri, V. R., Chung, R., & Phelan, D. (2021). 'Pandemia': A Reckoning of UK Universities' Corporate Response to Covid-19 and Its Academic Fallout. *British Journal of Sociology of Education*, 42(5-6), 651-666.
- <https://doi.org/10.1080/01425692.2021.1937058>
- Webster, J. (2015). What Makes Theology Theological? *Journal of Analytic Theology*, 3, 17-28.
- Werner, D. (2011). Theological Education in the Changing Context of World Christianity—An Unfinished Agenda. *International Bulletin of Missionary Research*, 35(2), 92-100.
- Werner, D., Esterline, D., Kang, N., & Raja, J. (Ed.). (2010). *Handbook of Theological Education in World Christianity: Theological Perspectives, Ecumenical Trends, Regional Surveys*. Wipf and Stock Publishers.

- Whitehead, C. (2005). The Historiography of British Imperial Education Policy, Part I: India. *History of Education*, 34(3), 315-329.
- Whyte, W. (2018). *The Medieval University Monopoly*. | History Today. <https://www.historytoday.com/miscellanies/medieval-university-monopoly>
- Whyte, W. H. (2015). *Redbrick: A Social and Architectural History of Britain's Civic Universities*. Oxford University Press, USA.
- Whyte, W. H. (2019). *Somewhere to Live: Why British Students Study Away from Home, and Why It Matters*. Higher Education Policy Institute.
- Wilbrink, B. (1997). Assessment in Historical Perspective. *Studies in Educational Evaluation*, 23(1), 31-48.
- Wiles, M. F. (1971). *Jerusalem, Athens, and Oxford*,. Clarendon Press.
- Wissema, J. G., Verloop, J., Devrim, N., & Belge, T. (2009). *Üçüncü Kuşak Üniversitelere Doğru: Geçiş Döneminde Üniversiteleri Yönetmek*. Özyeğin Üniversitesi Yayınları.
- Wood, P. (2017). Early Islam in British Higher Education. *British Journal of Religious Education*, 1-10. <https://doi.org/10.1080/01416200.2017.1373066>
- Worsley, H. (2016). Towards a Theology of Competition: The Case of Anglican Theological Institutions in England. *Journal of Adult Theological Education*, 13(1), 64-76.
- Yalçın, S. (2019). Fuat Sezgin'in Düşünce Dünyasında Genç Bilim İnsanları. *Prof. Dr. Fuat Sezgin ve İslâmî İlimler*.
- Yamı, V. Ş. (2007). *Çağdaş Anglikan Kilisesinin İdari ve Dini Yapısı* [Doktora Tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Yee, M. M. (1987). *The Validity of Theology as an Academic Discipline* [PhD Thesis]. University of Oxford.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel Araştırma Yöntemlerinin Temel Özellikleri ve Eğitim Araştırmalarındaki Yeri ve Önemi. *Eğitim ve Bilim*, 23(112), 7-17.



- Yılmaz, H. (2021). Osmanlı'dan Günümüze İlahiyat ve İslami İlimler Fakültelerinin Tarihi. İçinde A. Bostancı (Ed.), *120. Yılında İlahiyat ve İslami İlimler Fakülteleri Çalıştayı* (1. bs, ss. 31-55). İFAV.
- YouGov. (2018). *English, Maths, Science and Computing Are the Most Important School Subjects* | Yougov. <https://yougov.co.uk/topics/politics/articles-reports/2018/02/15/english-maths-science-and-computing-are-most-impor>
- Yükseköğretim Kurulu. (2020). YÖK. [https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/2019/gelecegin\\_meslekleri\\_calismalari.pdf](https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/2019/gelecegin_meslekleri_calismalari.pdf)
- Zengin, Z. S. (1997a). Osmanlı Medreselerindeki Gerilemenin Sebep ve Sonuçları Üzerine Bir Değerlendirme. *Vakıflar Dergisi*, 401-409.
- Zengin, Z. S. (1997b). *Tanzimat Dönemi Osmanlı Örgün Eğitim Kurumlarında Din Eğitimi ve Öğretimi (1839-1876)* [Doktora Tezi]. Kayseri Erciyes Üniversitesi.
- Zengin, Z. S. (2002). *II. Meşrutiyette Medreseler ve Din Eğitimi*. Akçağ Yayınları.
- Zengin, Z. S. (2008). Medreseden Üniversiteye. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (ÇÜİFD)*, 8(2), 211-221.
- Zengin, Z. S. (2011). *Medreseden Darülfünuna Türkiye'de Yüksek Din Eğitimi*. Çamlıca Yayınları.
- Zengin, Z. S. (2019). *Medreseden Darülfünuna Türkiye'de Yüksek Din Eğitimi*. Maarif Mektepleri.
- Zilfi, M. C. (1976). *The Ottoman Ulema 1703-1839 and the Route to Great Mollaship*. The University of Chicago.
- Zilfi, M. C. (1983). Elite Circulation in the Ottoman Empire: Great Mollas of the Eighteenth Century. *Journal of the Economic and Social History of the Orient/Journal de l'histoire economique et sociale de l'Orient*, 318-364.

Zilfi, M. C. (1993). A Medrese for the Palace: Ottoman Dynastic Legitimation in the Eighteenth Century. *Journal of the American Oriental Society*, 184-191.

