

BIŞKEK-2024

**ÖĞRETİM ELEMANLARINA GÖRE İLAHİYAT
FAKÜLTELERİ**

Cazgöl COLALİYEVA



**KIRGIZİSTAN-TÜRKİYE MANAS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
İSLAM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**ÖĞRETİM ELEMANLARINA GÖRE İLAHİYAT
FAKÜLTELERİ**

CAZGÜL COLALİYEVA

DOKTORA TEZİ

EYLÜL - 2024

KIRGIZİSTAN TÜRKİYE MANAS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
İSLAM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

ÖĞRETİM ELEMANLARINA GÖRE İLAHİYAT FAKÜLTELERİ

HAZIRLAYAN
CAZGÜL COLALİYEVA

DANIŞMAN
PROF. DR. RECAİ DOĞAN

DOKTORA TEZİ

EYLÜL - 2024

KABUL VE ONAY

Prof. Dr. Recai DOĞAN danışmanlığında Cazg l COLAL YEVA tarafından hazırlanan **“ ğretim Elemanlarına Göre  lahiyat Fakülteleri”** adlı bu çalışma, jürimiz tarafından Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü İslam Bilimleri Anabilim Dalında Doktora tezi olarak OYB RLİĞ  / OY OKLUĞ  ile kabul edilmiştir.

... / ... / 2024

Jüri	Unvanı, Adı Soyadı	Kurumu	Onay	İmza
Başkan (Danışma n)	Prof. Dr. Recai DOĞAN	KTMÜ İslam Bilimleri ABD	<i>onaylıyorum</i>	
�ye	Prof. Dr. Akmatali AL�MBEKOV	KTMÜ Eğitim Bilimleri ABD	<i>onaylıyorum</i>	
�ye	Doç. Dr. Sayfulla BAZARKULOV	Oş Devlet Üniversitesi Din Bilimleri Bölümü	<i>onaylıyorum</i>	
�ye	Doç. Dr. Erkan EF�LT�	KTMÜ Eğitim Bilimleri ABD	<i>onaylıyorum</i>	
�ye	Doç. Dr. Nail KARAGÖZ	KTMÜ İslam Bilimleri ABD	<i>onaylıyorum</i>	

ONAY

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

... / ... / 2024

Prof. Dr. Kadir ARDIÇ

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

КАБЫЛ АЛУУ ЖАНА ЧЕЧИМ

Проф. Др. Доган Режаинин жетекчилигинде Жолалиева Жазгүл тарабынан даярдалган “**Окутуучулардын көз карашы боюнча теология факультеттери**” аттуу бул диссертация комиссия тарабынан Кыргыз-Түрк “Манас” университетинин Жогорку окуу жайдан кийинки билим берүү институтунун Теология багытында **PhD доктордук** диссертация катары **бир** добуштан / ~~көпчүлүк добуш~~ менен кабыл алынды.

Комиссия	Наамы, аты-жөнү	Иштеген жери	Тастыктоо	Колу
Төрага (илимий жетекчи)	Проф. Др. Доган Режаи	КТМУ, Теология багыты	тастыктайм	
Мүчө	Проф. Др. Алимбеков Акматалы	КТМУ, Педагогика багыты	тастыктайм	
Мүчө	Доц. Др. Базаркулов Сайфулла	Ош МУ, Дин таануу бөлүмү	тастыктайм	
Мүчө	Доц. Др. Эфилти Эркин	КТМУ, Педагогика багыты	тастыктайм	
Мүчө	Доц. Др. Карагөз Наил	КТМУ, Теология багыты	тастыктайм	

ЧЕЧИМ

Кабыл алынган диссертация Институттун башкаруу кеңешинин
номердүү жана күнкү чечими менен бекитилди.

___ / ___ / ____

Проф., док. Кадир Ардыч

Институттун директору

ETİK BEYAN

Tez içindeki tüm verilerin akademik kurallar çerçevesinde elde edildiğini, görsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçların akademik ve etik kurallara uygun olarak sunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, yararlanılan eserlere eksiksiz atıf yapıldığını, tezde yer alan verilerin hiç bir üniversitede herhangi bir tez çalışmasında kullanılmadığını ve tez yazım kurallarına uygun hazırlandığını beyan ederim

Cazgöl COLALİYEVA

ÖN SÖZ

Araştırma Bulgular ve Yorumlar kısmı dahil olmak üzere üç bölüm ve Sonuç ve Tartışma'dan oluşmaktadır. Birinci bölüm çalışmanın Giriş kısmıdır. Bu bölümde araştırmanın problemi, önemi, amacı ve yöntemi geniş bir şekilde ele alınmıştır. İkinci bölümde Kırgızistan'daki yüksek din öğretimin tarihine yer verilmiştir ve bağımsızlık öncesi ve sonrası dönemlerde Kırgızistan sınırlarında faaliyet gösteren din öğretimi kurumları hakkında bilgi verilmiştir. Ayrıca ülkede bağımsızlık sonrası yıllarda kurumsallaşmaya başlayan ilahiyat fakültelerinin oluşum ve gelişim tarihleri, misyonları, okutulan dersler ve öğretmenler, materyal ve teknik donanımları ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir. Çalışmanın üçüncü bölümü olan Bulgular ve Yorumlar kısmında üç tema yer almıştır. Bunlar; İlahiyat Kavramı, Mevcut Durum ve Sorunlar, Nasıl Bir İlahiyat: Öneriler'dir. Çalışmada Bulgular ve Yorumlar kısmında ilgili kavramsal tartışmalar yapılmıştır, dolayısıyla tekrara düşmemek için ayrıca bir Kavramsal Çerçeve bölümüne yer verilmemiştir. Sonuç ve Tartışma kısmında araştırmanın genel sonuçları farklı açılardan analiz edilmiştir. Tartışmalarda ayrıca Türkiye ilahiyatında yer alan süreçlerle katılımcıların bakış açıları karşılaştırılmıştır ve birçok konuda paralellikler tespit edilmiştir.

Doktora eğitimimde kendisiyle tanışma fırsatı bulduğum için kendimi çok şanslı hissettiğim, çalışma boyunca desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, tez metinlerimi sabırla satır satır okuyup değerlendiren ve her daim beni motive eden değerli danışman hocam Prof. Dr. Recai DOĞAN'a samimiyetle teşekkürlerimi sunmak isterim. Tez konusunu belirleme aşamasından savunma aşamasına kadar beni destekleyen, yol gösteren ve yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen değerli tez komitesi üyeleri hocalarım Doç. Dr. Erkan EFİLTİ ve Doç. Dr. Nail KARAGÖZ'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Metodolojik nedenlerle ismini tek tek zirkedemeyeceğim çalışmanın gerçek kahramanları olan katılımcı hocalarıma da teşekkürü borç bilirim.

Eğitim hayatım boyunca beni destekleyen, başarabileceğime inandıklarını her fırsatta dile getiren değerli annem Mırzagül AKMATBEKOVA'ya ve babam Turatbek COLALİYEV'e teşekkür ediyorum. Yine benimle gurur duyduklarını söyleyerek beni her daim motive eden ablam Nagül'e ve kardeşlerim Tilek ve Tınçtık'a ayrıca teşekkür ediyorum. Yine akademik hayatımın başından beri bana sevgisini ve desteğini her zaman hissettiren sevgili eşim Ashat BAYBOSUNOV'a ve bu çalışma sürecinin zorluklarını

farkında olmadan bizimle paylaşan kızlarımız Safiya ve Nargiza'ya sonsuz
teşekkürlerimi sunmak isterim.

Cazg l COLAL YEVA

Bişkek, 2024



İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	i
İÇİNDEKİLER	iii
SİMGELER VE KISALTMALAR	v
TABLOLAR LİSTESİ.....	vii
ÖZET	1
КЫСКАЧА МАЗМУНУ	3
АННОТАЦИЯ	21
SUMMARY	23
BİRİNCİ BÖLÜM	
GİRİŞ	25
1.1. Problem Durumu.....	25
1.2. Araştırmanın Amacı.....	29
1.3. Araştırmanın Önemi	30
1.4. Yöntem.....	32
1.4.1. Araştırmanın Modeli.....	32
1.4.2. Araştırmanın Deseni	32
1.4.3. Çalışma Grubu	36
1.4.4. Kapsam ve Sınırlılıklar	39
1.4.5. Veri Toplama Araçları	39
1.4.6. Verilerin Çözümlemesi	42
1.4.7. Geçerlik ve Güvenirlilik.....	44
İKİNCİ BÖLÜM	
KIRGIZİSTAN’DA YÜKSEK DİN ÖĞRETİMİ	49
2.1. Kırgızistan’da Yüksek Din Öğretiminin Tarihi Gelişimi	49
2.1.1. Bağımsızlık Öncesi Kırgızistan’da Yüksek Din Öğretimi: Sovyet Dönemi Öncesi	49
2.1.2. Bağımsızlık Öncesi Kırgızistan’da Yüksek Din Öğretimi: Sovyet Dönemi	55
2.2. Bağımsızlık Sonrası Kırgızistan’da Din-Devlet İlişkileri.....	59
2.2.1. Bağımsızlık Sonrası Kırgızistan’da Din Öğretimi İle İlgili Yasal Düzenlemeler	60
2.2.2. Bağımsızlık Sonrası Kırgızistan’da Kurulan Dinî Kurumlar	66
2.3. Kırgızistan’da Yüksek Din Öğretimi Kurumları Olarak İlahiyat Fakülteleri... ..	72

2.3.1. Oş Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi	73
2.3.2. Oş Devlet Üniversitesi Araşan Sosyal Bilimler Enstitüsü Din Bilimleri Fakültesi.....	77
2.3.3. İşenali Arabaev Üniversitesi İlahiyat Fakültesi	80
2.3.4. Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi İlahiyat Fakültesi.....	83
2.3.5. Kırgızistan İslam Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi İlahiyat Bölümü.....	89
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	
BULGULAR ve YORUMLAR	92
3.1. İlahiyat Kavramı	92
3.1.1. Kavram Olarak İlahiyat	95
3.1.2. Kurum Olarak İlahiyat	105
3.1.3. Medrese-İlahiyat Karşılaştırması	117
3.1.4. Üniversite Sisteminde İlahiyat Fakültesi	122
3.2. Mevcut Durum ve Sorunlar	127
3.2.1. İsimlendirme	129
3.2.2. Kurumsal Yapı.....	131
3.2.3. Öğretim Programları	132
3.2.4. Öğretim Elemanları	136
3.2.5. Öğrenciler	140
3.2.6. Maddi ve Fiziki İmkânlar	146
3.2.7. İlahiyat ve Toplum	148
3.3. Nasıl Bir İlahiyat: Öneriler	150
3.3.1. İlahiyat Modeli.....	152
3.3.2. Öğretim Programları	155
3.3.3. Öğretim Elemanları.....	162
3.3.4. Öğrenciler	165
3.3.5. Öğretim Süreçleri	173
3.3.6. İlahiyat ve Toplum	175
SONUÇ ve TARTIŞMA	182
KAYNAKLAR	213
EKLER	227
ÖZGEÇMİŞ	251

SİMGELER VE KISALTMALAR

bk.	: bakınız
CRT	: Calpı Respublikalık Testirlöö
K.C.	: Kırgız Cumhuriyeti
KİÜ	: Kırgızistan İslam Üniversitesi
KMDİ	: Kırgızistan Müslümanları Dini İdaresi
KTMÜ	: Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi
OşDÜ	: Oş Devlet Üniversitesi
ÖSYM	: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi
QS	: Quacquarelli Symonds
rus.	: Rusça
s.	: sayfa
SBE	: Sosyal Bilimler Enstitüsü
SSCB	: Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği
T.C.	: Türkiye Cumhuriyeti
TDV	: Türkiye Diyanet Vakfı
vb.	: ve başkaları
vd.	: ve diğerleri
vs.	: vesaire

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1.1	Araştırma sürecinin aşamaları.....	35
Tablo 1.2	Katılımcı Bilgileri.....	37
Tablo 3.1	“İlahiyat Kavramı” Temasına Ait Kategoriler ve Kodlar.....	94
Tablo 3.2	“ Mevcut Durum ve Sorunlar” Temasına Ait Kategoriler ve Kodlar...	128
Tablo 3.3	“Nasıl Bir İlahiyat: Öneriler” Temasına Ait Kategoriler ve Kodlar.....	150
Tablo 3.4	Oş Devlet Üniversitesi’nin Öğretim Üyelerinin Ders Yükleri.....	164



ÖZET

ÖĞRETİM ELEMANLARINA GÖRE İLAHİYAT FAKÜLTELERİ

İlahiyat Fakültesi, yüksek dini mesleki bilgiye sahip elemanları yetiştirmek ve halkı din konusunda yönlendirmek için bilimsel araştırmalar yapma amacıyla kurulmuş bir kurumdur. Ancak, Kırgızistan’da ilahiyat fakülteleri yeni oluşumlardır ve kuruluşundan itibaren ilahiyat fakültelerine yönelik farklı anlamlar yüklenmektedir. İlahiyat fakültelerinin paydaşlarının ilahiyat fakültesine ne anlamlar yüklediklerini, ilahiyatı zihin dünyalarında ne olarak ve nasıl kavramsallaştırdığını, nasıl tasavvur ettiklerini tespit etmek ilahiyatın yerine getireceği görevin belirlenmesi açısından önemlidir. Özellikle öğretim elemanlarının ilahiyat fakültesi ile ilgili görüşlerini tespit etmek elzemdir, çünkü eğitim sürecinin önemli unsuru olan öğretim elemanları eğitim sürecine rehberlik edeceklerdir. Bazı durumlarda eğitim kurumunun amacı/misyonu ile öğretim elemanlarının bu kurumlara yükledikleri anlamlar farklı olabilmektedir. Böyle olunca ilahiyat fakültesinin asıl fonksiyonunu yerine getirmesi mümkün olmayacaktır. Diğer taraftan bu kurumun asıl gayesi ile mensuplarının ondan beklentileri farklılaşınca da çeşitli anlaşmazlıklar, karmaşıklıklar ortaya çıkabilmektedir. İşte bu durum tez çalışmasının problem cümlesini oluşturmada etkin bir faktör olmuştur. “Öğretim elemanlarının İlahiyat fakülteleriyle ilgili görüşleri nelerdir?” - sorusu tez çalışmasının problem cümlesini oluşturmaktadır. Bu tez çalışmasında Kırgızistan’daki ilahiyat fakültelerinde eğitim faaliyetinin daha etkin bir şekilde yürütülmesi için, bu fakültelerde çalışan öğretim elemanlarının ilahiyat fakültesine yönelik bakış açıları araştırılmıştır. Buna göre, tezin amacı Kırgızistan’daki ilahiyat fakültesi öğretim elemanlarının ilahiyat fakültesi hakkındaki görüşlerini tespit etmektir.

Bu araştırmada tercih edilen araştırma deseni/modeli, amacı belirli bir duruma ilişkin sonuçlara ulaşmak olan “durum çalışması” olmuştur. Kırgızistan’daki İlahiyat Fakültelerinde çalışan öğretim elemanlarının ilahiyat fakültesine yönelik görüşlerini betimlemeyi amaçlayan bu araştırmada nitel veriler yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Tezin kuramsal kısmı ile ilgili bilgiler için literatür taraması yapılmıştır. Literatür taraması ile elde edilen nitel veriler içerik analizi yöntemine (content analyz) tabi tutulmuştur, mülakat tekniği ile elde edilen nitel veriler ise betimsel ve içerik analizine tabi tutulmuştur. Deşifre edilen mülakatlardan elde edilen verilerin kodlanmasında MAXQDA programı kullanılmıştır. Ulaşılan kodlar daha sonra hem

araştırmacı tarafından kontrol edilmiş hem de bu konuda uzman görüşüne başvurulmuştur.

Araştırma üç bölüm, Sonuç ve Tartışma kısımlarından oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmanın problemi, konusu, amacı ve yöntemi hakkında bilgi verilmiştir. İkinci bölümde ise Kırgızistan’da yüksek din öğretiminin tarihi ve şu anki durumu anlatılmıştır. Araştırmanın en önemli kısmı olan üçüncü bölüm “Bulgu ve Yorumlar” diye adlandırılmış olup, bu bölümde elde edilen bulgular değerlendirilmiştir. Sonuç ve Tartışma kısmında araştırmanın sonuçları çeşitli açılardan tartışılmıştır. Tartışmalarda özellikle Türkiye ilahiyatındaki süreçlerle Kırgızistan’daki süreçler karşılaştırılmıştır.

Bu araştırmanın sonucunda, İlahiyat eğitiminin durumu, niteliği, sorunları tespit edilerek, mevcut durumun değerlendirilmesi yapılmıştır. Kırgızistan’daki İlahiyat Fakülteleri konusunda oldukça az çalışma yapılmıştır. Ayrıca, İlahiyat Fakültelerinde çalışan öğretim elemanlarının ilahiyat fakültesi hakkındaki görüşlerini araştırma konusu yapan çalışmalar yoktur. Tez konusuna dolaylı olarak yakın olan sadece iki kitap ve üç makale vardır. Dolayısıyla, çalışma kuramsal ve pratik yönden alana önemli katkı sağlayacak mahiyettedir.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, Kırgızistan, İlahiyat Fakültesi, Öğretim Elemanları Görüşleri.

КЫСКАЧА МАЗМУНУ
ОКУТУУЧУЛАРДЫН КӨЗ КАРАШЫ БОЮНЧА ТЕОЛОГИЯ
ФАКУЛЬТЕТТЕРИ

Диссертациянын актуалдуулугу. Кыргызстан эгемендүүлүккө ээ болгон 1991-жылды коомдук турмуштун бардык тармактарында чоң өзгөрүүлөрдүн башталышы деп эсептөөгө болот. Анткени 1991-жылы мамлекет социалдык-экономикалык, саясий жана маданий жактан өнүгүүнүн жаңы этабына кирди десек жаңылыштык болбос. Кыргызстан эгемендүү өлкө катары демократиялык жана светтик мамлекет болуу жолун тандап алды. Албетте, демократиялык жана светтик мамлекетке мүнөздүү жаңы түшүнүктөр жана жаңы чындыктар коомдук турмушта өз ордун ала баштады. Кыргызстандын диний билим берүү тармагы башка тармактардай эле эгемендүүлүк жылдарында түп-тамырынан бери өзгөрүүгө дуушар болду. Тактап айтканда, диний эркиндик орун алып, мурунку авторитардык саясаттын ордуна либералдык диний саясат келди. Эгемендүүлүктүн акыркы 30 жылында диний билим берүү тармагында таң каларлык өзгөрүүлөр болду. Диний билим берүү мекемелеринин сан жагынан өтө тез көбөйүшү мунун негизги көрсөткүчү болуп саналат. Мамлекеттин диний билим берүү процесстерине болгон мамилесине көз сала турган болсок, либералдык жана плюралисттик өзгөчөлүк байкалып турат. 1991-2008-жылдар аралыгындагы саясат «өтө либералдык» деп сыпатталат. 2008-жылдан бүгүнкү күнгө чейинки мезгилде болсо мамлекет диний билим берүүгө көзөмөл кыла баштаганы көрүнүп турат, бирок буга карабастан мамлекеттин диний билим берүү мекемелеринин ишмердүүлүгүнө эркиндик бергенин да белгилөө керек.

Эксперттер мамлекеттин либералдык диний саясаты өлкөдө диний билим берген тараптардын/актерлордун сан жана түрдүүлүк жагынан көбөйүшүнө себеп болгонун белгилеп келишет. Маалым болгондой, Кыргызстанда Сауд Аравиясы, Түркия, Пакистан, Индия, Иран ж.б. чет өлкөлөрдөн каржыланган диний жамааттар иш алпарат. Жамааттар көпчүлүк учурда диний билим берүү жаатына өзгөчө көңүл бурушат. Изилдөөчүлөр диний билим берүүдө төмөнкү жамааттар алдыңкы орунга чыкканын белгилешет: Таблиг жамааты, Адеп Башаты, салафия топтору, мусулман бир туугандар жамааты, нуржулар, сулайманчылар жана салттуу Ислам тобу. Жамааттар Кыргызстанда гегемония түзүү үчүн «жарышка»

кирип жатканы да айрым изилдөөсчүлөр тарабынан баса белгиленип келет. Ушул себептен улам, жамааттар диний билим берүү иш-чараларына басым жасап, көптөгөн медреселерди ачуу менен институтташтырууга умтулушат. (Дөөлөткелдиева 2020, 217). Өлкөдө иштеп жаткан жамааттардан тышкары диний билим берүүнүн көп түрдүүлүгүнө салым кошкон дагы бир булак бул чет өлкөлөрдө билим алган кыргызстандыктар болуп саналат. Ошентип, Сауд Аравиясы, Египет, Иордания, Түркия, Малайзия, Индия, Пакистан, Россия сыяктуу чет өлкөлөрдөн диний билим алып келген кыргызстандыктар, Кыргызстанга исламдын ар кандай чечмелиниши жана түрдүү маданияттардын көз караштары менен кайтып келишет. Айрым эксперттер баса белгилегендей, Кыргызстандагы диний билим берүү тармагы ар кайсы чет элдик борборлордон келген “экспорттолгон диний идеологиялардын” (Зенн жана Куенаст 2014; Усенов 2019) таасиринде. Абдрахманов (2008) дин чөйрөсүндөгү плюрализм мамлекеттин биримдигин жана ынтымагын солкулдаткан коопсуздук маселеси болуп калышы мүмкүн экенин айтат. Кээ бир эксперттер “салафиттик” топтордун жана ошондой эле таблиг жаматтынын жаштардын радикалдашуусуна түрткү бериши мүмкүн экенине (Зенн жана Куенаст 2014, 13) ишарат кылышат. Мындан тышкары Ооганстандагы диний радикалдашуунун күчөшү Борбор Азия өлкөлөрүнө жана алардын арасында Кыргызстанга да жайылып кетиши мүмкүн деген кооптонуулар күндөн-күнгө күч алууда. Ошол эле учурда, Кыргызстандагы жакырчылык, калктын дин тууралуу билиминин жоктугу, саясий туруксуздук, этникалык жана чек ара чыр-чатактары, өзгөчө Түштүк аймактагы диний радикалдашуунун күчөшүнө түрткү бере турган маанилүү факторлор болуп саналат (Идрис 2016; Усенов 2019). Мындай шарттарда объективдүү жана академиялык мүнөзгө ээ болгон диний билимге муктаждык бар.

Кыргызстандагы бул татаал диний кырдаалды эске алганда, мамлекет тарабынан таанылган жана университет системасына интеграция болгон Теология факультеттеринин мааниси жана актуалдуулугу күн санап өсүүдө. Теология факультети ислам дини боюнча академиялык билим берүүчү жана илимий изилдөөлөрдү жүргүзгөн жогорку диний окуу жай болуп саналат. Кыргызстанда теология факультеттеринин эффективдүүлүгү стратегиялык мааниге ээ, анткени теология факультеттеринде объективдүү, академиялык, илимий диний билим берилет, ошол эле учурда илимий изилдөөлөр жүргүзүлөт. Ушунун негизинде

теология коомго туура диний маалыматты бере турчу, дин жаатындагы чыр-чатактардын алдын ала турчу маанилүү окуу жай болуп эсептелет. Ушундан улам, Кыргызстандагы теология факультеттеринин сапатын жакшыртуу үчүн, бул мекемени көптөгөн аспектилерден изилдеп көйгөйлөрүн аныктоо жана чечүү жолдорун сунуштоо зарыл.

Кыргызстандагы теология факультеттери жаңы форматтагы окуу жайлар болуп эсептелет, ошондуктан түзүлгөндөн бери теология факультеттерине ар кандай аныктамалар берилип келет. Бул факультеттерде иштеген окутуучулук курамдын жана студенттердин теология факультети тууралуу ой-пикирлерин, ага кандай маанилерди ыйгараарын, ага кандай анытамаларды берээрин, теология деген түшүнүктү акыл дүйнөсүндө кандай элестетээрин аныктоо чоң мааниге ээ, себеби теологиянын аткара турган миссия жана милдеттерин тактап алууда мугалимдердин жана студенттердин көз караштарын эсепке алуу зарыл. Өзгөчө профессордук-окутуучулук курамдын теология факультети тууралуу пикирин аныктоо маанилүү, анткени профессордук-окутуучулук курам окуу процессине жетекчилик кылып, ага багыт берет. Кээ бир учурларда, окуу жайдын максаты/миссиясы жана профессордук-окутуучулук курамдын бул мекемелерге ыйгарган маанилери бири биринен айырмаланып калышы ыктымал. Мындай учурда теология факультети өзүнүн негизги функциясын аткара албай калышы мүмкүн. Экинчи жагынан, бул мекеменин негизги миссиясы менен бул жакта иштеген профессордук-окутуучулук курам жана студенттердин күтүүлөрү да ар башка болуп калган учурлар да кездешет. Мындай учурларда ар кандай пикир келишпестиктер, кыйынчылыктар жаралышы мүмкүн. Аталган жагдайлар диссертациянын темасын *Студенттер жана окутуучулардын көз карашы боюнча теология факультеттери* деп тандоого негиз болду. Профессордук-окутуучулук курамынын Теология факультеттери тууралуу көз караштары эмне? – деген суроо диссертациянын проблемасын түзөт. Ушунун негизинде, теология факультеттеринде иштеген профессордук-окутуучулар курамынын теология факультети тууралуу көз караштары диссертациянын изилдөө **предметин** түзөт. Изилдөөнүн **максаты** - теология факультетинин профессордук-окутуучулук курамынын теология факультети тууралуу ой-пикирлерин аныктоо болуп эсептелет. Бул максаттын негизинде төмөндөгүдөй милдеттер аныкталды:

- Окутуучулар теология түшүнүгүнө кандай маани(лерди) ыйгарышарын,

- Теология факультетинин аталышы, максатары жана милдеттери, окуу планы, окутуучулары жана студенттери тууралуу факультеттин профессордук-окутуучулук курамынын ой пикирлерин,
- Профессордук-окутуучулар курамынын Теология факультетинин көйгөйлөрү тууралуу көз караштарын,
- Теология факультетинин сапаттуу билим берүү мекемеси болуусу үчүн профессордук-окутуучулар курамы кандай чечимдерди сунуштап жатканын аныктоо.

Изилдөөнүн методдору. Бул изилдөөдө жалпы иликтөө моделдеринин ичинен “кейс-стади” изилдөө модели тандалып алынды. “Кейс-стади” бул кандайдыр бир объекти, процессти же кубулушту реалдуу турмуштук чөйрөдө толук жана терең изилдөөгө мүмкүндүк берген изилдөө модели болуп эсептелет.

Маалымат топтоо каражаттары. Изилдөөдө жарым-жартылай структураланган интервью ыкмасын колдонуу аркылуу сапаттык маалыматтар топтолду. Диссертациянын теориялык бөлүгүнө байланыштуу маалымат топтоо максатында илимий-методикалык адабияттарга теориялык анализ жүргүзүлдү. Топтолгон теориялык маалыматтар контент-анализ башкача айтканда мазмундук анализ (жалпы иликтөө, корутундулоо, жыйынтык чыгаруу) ыкмасы менен талданды. Ал эми интервью ыкмасы аркылуу топтолгон сапаттык маалыматтар мазмундук анализ жана сүрөттөө ыкмасы менен анализдели. Транскрипцияланган интервьюлар MAXQDA программасынын жардамы менен коддолду жана бул коддор кийинчерээк изилдөөчү тарабынан текшерилип, бул боюнча эксперттик корутунду алынды.

Фокус группа. Изилдөөнүн фокус группасы Кыргызстандын ар кайсы теология факультеттеринде мугалим болуп иштеген 22 катышуучудан турат. Катышуучулар изилдөөдө «K1, K2» деп коддолду. Бул изилдөөнүн максатын чагылдыруу үчүн изилдөөгө катышкан окутуучулардын курагы, факультеттеги кызматы, илимий наамы, кафедрасы жана теология тармагындагы стажы сыяктуу өзгөрмөлөр боюнча бири биринен айырмаланышына маани берилди. Ошондуктан, ар кандай курактагы, ар кандай илимий наамдарга ээ, ар кайсы кафедраларда докторлук даражасы бар жана ар кандай стажы бар, Кыргызстандын ар кайсы теология факультеттеринде иштеген мугалимдер фокус группага камтылды.

Изилдөөнүн илимий жаңылыгы жана теориялык маанилүүлүгү. Бул изилдөөнүн жыйынтыгында Кыргызстандагы теологиялык билим берүүнүн абалы, сапаты жана көйгөйлөрү аныкталып, учурдагы абалга баа берилди жана бул тармактагы көйгөйлөр аныкталды. Жалпысынан Кыргызстандагы теология факультеттери боюнча өтө аз изилдөөлөр жүргүзүлгөн. Мындан тышкары, теология факультеттеринде иштеген профессордук-окутуучулар курамынын теология факультетине карата көз карашын изилдеген изилдөөлөр жок. Ошондуктан, изилдөө теориялык жана практикалык жактан чоң мааниге ээ жана теологиялык билим берүү тармагына чоң салым кошо алат.

Изилдөөнүн структурасы. Изилдөө киришүү бөлүмү менен биргеликте үч бөлүм жана Корутунду жана талкуу бөлүмдөрүнөн турат. Ошол эле учурда изилдөө 6 таблица жана 7 тиркемени камтыйт.

Изилдөөнүн биринчи бөлүмү киришүү өзгөчөлүгүн ташыйт. Бул бөлүмдө изилдөөнүн проблемасы, предмети, максаты жана методологиясы жөнүндө кеңири маалымат берилди.

Изилдөөнүн экинчи бөлүмүндө Кыргызстандагы жогорку диний билим берүүнүн тарыхы жана азыркы абалы талданды. Окурмандаргы түшүнүктүү болуусу үчүн, Кыргызстандагы жогорку диний билим берүүнүн тарыхы үч негизги доорго бөлүп анализделди: Советтер дооруна чейинки абал, Советтер союзу учурундагы жана эгемендик жылдарындагы диний билим берүүнүн абалы. Бул бөлүмдө эгемендүүлүк жылдарындагы жогорку диний билим берүүгө өзгөчө көңүл бурулду жана өлкөдөгү диний абалга жалпысынан саресеп салынды. Бул бөлүмдө эгемендүүлүк жылдарында дин жана мамлекеттин мамилелерине басым жасалды жана өлкөдө диний билим берүүгө негиз болгон укутук документтер (конституция, мыйзамдар, жоболор) анализделди. Ошондой эле, эгемендүүлүк жылдарында курулган Дин комиссиясы, муфтият сыяктуу маанилүү мекемелердин тарыхы жана ишмердүүлүгү сүрөттөлдү. Бөлүмдө Теология факультеттери тууралуу кеңири маалымат камтылды. Ошентип, Ош мамлекеттик университетине караштуу теология факультети (1993-1994 окуу жылы ачылган), Ош мамлекеттик университетине караштуу Арашан гуманитардык институтунун дин таануу факультети (2000-2001 окуу жылында ачылган), И. Арабаев атындагы Кыргыз мамлекеттик университетине караштуу теология факультети (2007-2008 окуу жылында ачылган), Кыргыз-Түрк Манас Университетинин теология факультети

(2011-2012 окуу жылында ачылган) жана Кыргызстан Ислам университетине караштуу теология бөлүмүнүн (2017-2018 окуу жылында ачылган) окуу максаттары, миссиялары, окуу программалары, окутуучулары тууралуу деталдуу маалыматтар берилди.

Үчүнчү бөлүм. Изилдөөнүн эң маанилүү бөлүгү болгон үчүнчү бөлүм “Жыйынтыктар жана анализдер” деп аталып, жарым-жартылай структураланган интервьюнун жыйынтыгында топтолгон маалыматтар ушул бөлүмдө системалаштырылып, талданды.

Жарым-жартылай структураланган интервьюнун натыйжасында катышуучулардан топтолгон маалыматтар төмөнкү үч темада талданды:

- ✓ Теология түшүнүгү
- ✓ Теологиянын учурдагы абалы жана көйгөйлөрү
- ✓ Теологиянын сапатын жакшыртуу үчүн сунуштар

Теология түшүнүгү

Катышуучулардын теология факультетин кандай элестетерин жана түшүнүк катары ага кандай аныктама берип жатканын билүү изилдөөнүн негизги максаттарынын бири болуп саналат, анткени теология факультетинин жалпы ишмердүүлүгү ушуга жараша багыт алышы ыктымал. **Теология түшүнүгү** темасынын алкагында катышуучулардын теология факультетине кандай маанилерди ыйгараары аныкталды. Системалуу болуусу үчүн бул темадагы көз караштар төрт категорияда талкууланды жана чечмеленди: ***Термин катары теология, окуу мекемеси катары теология, университет системасындагы теология, медресе менен теологиянын салыштырылуусу.***

Катышуучулар теология факультетине ар кандай көз караш менен карашары жана бул концепцияга/түшүнүккө ар кандай аныктамаларды берери аныкталды. Кээ бир катышуучулар теологияны терминологиялык жактан түшүндүрүүгө аракет кылышса, кээ бир катышуучулар теологияны институционалдык көз караш менен түшүндүрүүгө аракет кылышты. ***Термин катары теология*** категориясында катышуучулар теологияны концептуалдык жактан талдоого алышты. Ушуга ылайык, катышуучулардын көпчүлүгү теология түшүнүгүн бир түшүнүк категориясы катары *Кудайды таану илимдерин камтыган дисциплина* катары карашат.

Ислам дүйнөсүндөгү теология түшүнүгү боюнча талкуулардын башталышын Аристотелдин «Метафизика» деп аталган эмгеги түзөт жана теологиялык талкуулар түздөн-түз метафизика термини менен байланышкан. Ислам философиясында Кинди, Фараби жана Ибн Синанын теологиялык/метафизикалык талкуулары чоң мааниге ээ. Мисалга алсак, Аристотелдин жолун жолдоочусу катары белгилүү Киндинин теология жана метафизиканы бири бирине жакын мааниде аныктаган, ошондуктан Киндинин бул аныктамалары ислам философиясында «метафизика» менен «теологияны» синонимдик түшүнүк катары колдонуу жана бул эки түшүнүктү бири-бири менен алмаштыруу тенденциясына алып келген. Демек, кандайдыр бир мааниде теология концептуалдык/терминологиялык жактан таратылган. Фараби менен Ибн Сина болсо Киндинин мындай көз карашына карама-каршы пикирди иштеп чыгышып, теология менен метафизиканы бири биринен айырмалашкан. Алардын пикири боюнча, теология өзүнүн предмети жагынан онтологиялык дисциплина болуп саналат, анткени ал болмуш (Türk. *varlık*) менен алектенет, ал эми Кудай бул илимдин предмети боло албайт. Теологиянын максаты – Кудайдын бар экенин далилдөө. Ошентип, теология онтологиялык дисциплина болуп саналат, анткени ал болмуш менен алектенет, ал эми анын максаты Кудайдын бар экендигин далилдөөгө багытталган, демек, теология онто-теологиялык дисциплина катары каралат. Эгерде так аныктама берилсе; «Теология – болмуш менен алектенген жана Жаратуучунун бар экендигин далилдөөнү максат кылган теориялык илим» болуп эсептелет.

Катышуучулардын айрымдары *теология менен илахиятты салыштырып* баа беришти. Бул багытта пикирин билдирген катышуучу Кыргызстандагы теология факультеттери «теология» деп аталып калганын жаңылыштык катары эсептейт. Катышуучунун айтымында, теология жана илахият (türk. *ilahiyat*) түшүнүктөрү айрымдар тарабынан синонимдик түшүнүк катары колдонулганы менен, чындыгында алар эки башка түшүнүк. Теология Калам (türk. *Kelam*) дегенди билдирет жана тар мааниге ээ. Бул тематикада изилдөө жасаган теологдордун көз караштары экиге бөлүнөрү байкалат. Биринчи көз караш боюнча теология менен илахият синонимдик түшүнүктөр болуп, бири-бирин алмаштыра алат. Башка бир көз-караш боюнча илахият жана теология бири биринен айырмаланып, илахият метафизика менен бирдей мааниде колдонулат жана теологияга караганда кеңири

мааниге ээ экени айтылат. Теология түшүнүгү Болсо, бир жагынан батыштык түшүнүк катары кабыл алынса, экинчи жагынан белгилүү бир динди үйрөтүүчү тармак катары кабыл алынат. Демек, теология дегенде биз белгилүү бир диндин негизде били берген тар тармакты түшүнөбүз.

Айрым катышуучулар **Термин катары теология** категориясынын алкагында теологияны *терең жана кеңейген тармак* катары да аныкташты. Бул көз караш боюнча теология тармагы күндөн-күнгө кеңейип жаткан тармак болуп саналат. Катышуучулардын көз карашында теология адамдардын “түздөн-түз акылына” кайрылат, ошондуктан интеллектуалдык күч-аракетти да талап кылган тармак болуп эсептелет.

Катышуучулардын көпчүлүгү теологияны институционалдык перспективада аныктаганга аракет кылышты. Бул көз караштар **Окуу мекемеси катары теология** аттуу категориясына топтолду. Категорияда саны жана түрү боюнча ар кандай коддор бар.

Түшүнүүгө оңой болушу үчүн катышуучулардын пикирлери системалаштырылып, төрт топко бөлүндү: Функционалдуулугу боюнча аныктама, Берилген билимге жараша аныктама, Академиялык түзүлүшкө жараша аныктама жана Теологиянын элестери.

Катышуучулар Теологиянын миссиясы/максатынын негизинде ага Функционалдуулугу боюнча аныктама бергенге аракет жасашты. Буга жараша катышуучулардын көз карашында теология факультети:

- *Дин жаатында адистерди даярдай турчу;*
- *үлгүлүү/диндар инсандарды тарбиялай турчу;*
- *аалымдарды даярдай турчу;*
- *коомдун диний түшүнүгүн түзүүчү мекеме болуп эсептелет.*

Теологиянын *дин жаатында адистерди даярдай турчу* мекеме деген көз караш Кыргызстанда иштеп жаткан теология факультеттеринин миссиялары менен окшош экенин айтуу мүмкүн. Бирок Кыргызстандагы теология факультеттеринин миссиясында “дин адиси” деген так даана эмнени билдирери белгисиз, анткени теология факультеттеринин ачык ресурстарында факультеттин миссиялары “диний эксперт/дин адиси” деген жалпы сөз менен гана чектелип калганы байкалат. Катышуучулар да жалпысынан «дин адиси» деген сөздү колдонушкан жана бир гана катышуучу Түркиянын теологиясында белгиленген тармактарга таянып дин

адиси ким экенин ачыктап берди. Кыргыз-Түрк Манас университетинин теология факультетинин сайтында тактоо ирээтинде факультет даярдай турган “дин адиси” ушул тармактарда иштей алаары айтылат:

- Билим берүү жана илим министрлигине таандык жалпы билим берүү окуу жайларында «Диндердин өнүгүү тарыхы» сабагынын мугалими;
- муфтиятка караштуу мечит жана медреселерде имам/окутуучу;
- теология факультеттеринде академиялык кызматкер;
- Дин комиссиясы сыяктуу мамлекеттик мекемелерде диний эксперт.

Теология факультети *үлгүлүү/диндар инсандарды тарбиялай турчу* окуу жай деген пикирлер өзгөчө көңүл бурдурат. Демек, кээ бир катышуучулар теология факультетинен диндар инсанды тарбиялоосун да күтөт. Теологиянын *аалымдарды даярдаган* окуу жай катары кабыл алынышы да көңүл бурууга арзыйт. Айрым катышуучулар болсо теология факультетинин коомдогу маанисин баса белгилеп, *теология коомдун диний түшүнүгүн түзүүчү* мекеме экенин белгилешти.

Изилдөө учурунда катышуучулардын арасында теологиянын функционалдуулугуна *пессимисттик көз караштагылар* да бар экени аныкталган. Мисалы, бир катышуучу Кыргызстанда теология факультеттеринен конкреттүү пайда жок экенин айткан. Катышуучунун теология факультеттерине болгон *пессимисттик* мамилеси теологиянын бүтүрүүчүлөрүн иш менен камсыз кылуу маселеси дагы эле чечилбей жаткандыгы менен түздөн-түз байланыштырса болот. Катышуучулардын бир тобу теологиянын аныктамасын берүүдө, теологияда берилген билимдин өзгөчөлүгүнө таянганы байкалган. Ошентип катышуучулардын пикири боюнча теология факультети:

- *светтик системаны да, динди да камтыган;*
- *башка диндерди үйрөткөн,*
- *туура диний маалыматтарды берген;*
- *бакалавриат жана магистратура деңгээлинде диний билим берген;*
- *заманбап диний билим берген* мекеме болуп эсептелет.

Катышуучулар теологиянын аныктамаларында анын Академиялык түзүлүшүнө жараша аныктама бергенин айтуу мүмкүн. Мындай жол менен аныктама берүүгө аракет кылган катышуучулар теологиянын *үч бөлүмдөн турган окуу жай* экенин белгилешкен. Биринчи бөлүм Ислам илимдери бөлүмү б. э. Жана ал Тафсир, Хадис, Фикх, Акыйда, Калам ж.б. багыттарды камтыйт. Экинчи бөлүм Ислам тарыхы жана

искусствосу бөлүмү болуп саналат жана ага Ислам тарыхы, Ислам адабияты жана Ислам көркөм өнөрү багыттары кирет. Үчүнчү бөлүм – Философия жана дин илимдери бөлүмү деп аталып, бул бөлүмдө Дин социологиясы, Дин психологиясы, Диндердин тарыхы, Диний билим берүү жана Дин философиясы сыяктуу багыттар бар. Катышуучулар бул бөлүнүүнү Түркиядагы теологиянын бакалавриат жана магистратура/докторантурасындагы академиялык түзүмүнө шилтеме берүү менен түшүндүрүшкөнүн айтуу мүмкүн себеби Кыргызстанда бакалавриат жана бакалавриаттан кийинки билим берүүдө азырынча мындай бөлүмдөр жок

Окуу мекемеси катары теология категориясынын алкагында теология факультети тууралуу төмөндөгүдөй көз караштар келди: “*жаңы*” / *Кыргызстанга жат мекеме* жана *Түркия теологиясынын көчүрмөсү*. Бул аныктамалар катышуучулардын аң-сезиминдеги теологиянын элестерин чагылдырат. Катышуучулар теологиянын Кыргызстанда жаңы мекеме экенине өзгөчө көңүл бурушту. Чынында эле, Кыргызстан теологиясы 30 жылдык гана кыска тарыхы бар жаш жогорку окуу жайы болуп эсептелет. Ошол эле учурда теологиянын *Кыргызстанга жат мекеме* экени тууралуу көз караш да кызыгууну жаратат. Бул маселе боюнча өз пикирин билдирген катышуучулардын айтымында, теологиялардын мусулман кыргыз коому тарабынан кабыл алынбай жатышынын биринчи себеби – теологиялар батыш моделинин негизинде түзүлгөндүгүндө жатат. Мындан тышкары “теология” деп батыш тектүү түшүнүк/термин менен аталганы да коомчулук тарабынан кабыл алынбай жатканына себеп болууда. Ал эми Кыргызстандагы теологиянын *Түркия теологиясынын көчүрмөсү* экени тууралуу пикирлер болсо өлкөдөгү теология факультеттеринин курулуу/ачылуу тарыхы менен байланышкан. Кыргызстанда теологиялык билим берүүнүн локомотиви катары саналган маанилүү үч факультет Түркиянын моделинде түркия мамлекетинин расмий мекемелери жана фонддорунун жардамы менен ачылып, азыркы күндө да иш алып барып келет. ОшМУнун теология факультети, ОшМУнун Арашан дин илимдери факультети жана Кыргыз-Түрк «Манас» университетинин теология факультети Түркиянын мамлекеттик мекемелеринин жана фонддорунун колдоосу менен түзүлүп, бүгүнкү күнгө чейин аталган факультеттерге каржылык колдоо көрсөтүлүп келет.

Издилдөөнүн алкагында катышуучулар теологиялардын **университет системасында болушунун** маанисине баа беришти. Бул багыттагы пикирлер **университет системасындагы теология** деп аталган категорияда анализделди.

Теология факультетинин университет системасында болушунун себептерин чечмелөөдө катышуучулар маселеге университеттин структуралык мүнөздөмөлөрү жана университеттик билим берүүнүн философиялык мүнөздөмөлөрү контекстинде талдаганга аракет жасашты. Ушуга жараша, теологиянын университеттин ичинде орун алышы төмөнкүдөй негиздерди камтыйт:

- мамлекеттик стандарттагы расмий диплом берилет;
- мамлекет тарабынан белгиленген айрым стандарттарга ылайык иш алып барат;
- академиялык жана адамдык эркиндик берилет;
- усулдар үйрөтүлөт;
- заманбап проблемаларды чечилет.

Жогорудагы өзгөчөлүктөргө ээ болгону үчүн теологиялар университеттик системанын ичине интергацияланган.

Теология түшүнүгү аттуу бул теманын акыркы категориясы *Медресе менен теологиянын салыштырылуусу* деп аталат. Аталышынан эле байкалып тургандай, бул категорияда катышуучулардан теологияным медреселерген эмнелери менен айырмаланары тууралуу суроолор берилген. Салыштыруу учурунда катышуучулар эки мекеменин ортосундагы айырмачылыктарды төмөндөгүчө белгилешти: а) Экөөнүн ортосунда юридикалык айырма бар, ошого жараша медреселер мамлекет тарабынан таанылбайт жана мамлекеттик стандарттагы диплом бербейт, ал эми теология факультеттерин мамлекет тааныйт жана бул мекеме мамлекеттик стандарттагы диплом менен камсыз кылат. б) Бул мекемелердин билим берүү парадигмаларында айырмачылыктар бар, ошого жараша салттуу-заманбап, жабык-ачык, жаттап калууга негизделген-чечмелөөгө негизделген билим берүү сыяктуу негизги өзгөчөлүктөргө жараша бул эки мекеме бири биринен айырмаланып турат.

Теологиянын учурдагы абалы жана көйгөйлөрү

Изилдөөнүн алкагында теология факультетинин учурдагы абалы жана көйгөйлөрү боюнча катышуучулардын ой-пикирлери алынды. Алынган пикирлер **Теологиянын учурдагы абалы жана көйгөйлөрү** деген теманын алдында чогултулуп, коддолду. Катышуучулар теология факультетинин учурдагы абалына жана көйгөйлөрүнө ар тараптан баа беришти. Булар төмөнкү жети категорияда каралды:

- ❖ Аталышы
- ❖ Түзүлүшү /структурасы
- ❖ Окуу программалары
- ❖ Профессордук-окутуучулук курам
- ❖ Студенттер
- ❖ Материалдык жана физикалык мүмкүнчүлүктөр
- ❖ Теология жана коом

Катышуучулар теологияныны **аталышы** боюнча үч түрдүү пикир билдиришти. Биринчи көз карашка ылайык, «теология факультети» деген аталыш ылайыктуу жана бул окуу жай берген билимди чагылдырат. Экинчи көз караш нейтралдуу болуп, аты эмес, мазмуну маанилүү деген ойду чагылдырат. Үчүнчү көз караш боюнча, «теология» деген сөз батыш тектүү түшүнүк болгондуктан, Кыргызстандын маданиятына туура келбейт. Терминдик жактан да “теология” тар жана субъективдүү мааниге ээ болуп, кээ бир катышуучулардын пикири боюнча ал Калам дисциплинасынын эквиваленти катары да кабыл алынат.

Теология факультетинин институционалдык **түзүлүшү/структурасы** боюнча катышуучулардын пикирлери эки топко топтолгондугу байкалууда. Катышуучулардын кээ бирлери теологияны эки кафедрага бөлүү зарыл экенин айтышкан болсо, кээ бирлери бир бөлүмдүн/программанын болушу жетиштүү деп эсептешет.

Катышуучулар теологиянын окуу планына байланыштуу төмөнкү көйгөйлөргө ишарат кылышты: *кесиптик предметтердин жетишсиздиги, программаны иштеп чыгуудагы методологиялык көйгөйлөр, теология программаларындагы айырмачылыктар*. Катышуучулардын айтымында, теология боюнча окуу программаларынын эң чоң көйгөйү – ислам илимдери тармагындагы дисциплиналардын аздыгы болуп саналат. Ушул себептен улам, теологиянын студенттери өздөрүн кесиптик/адистик билимдерин жетишси деп эсептешет жана өздөрүнө болгон ишеними аз. Өзгөчө араб тилин билүү деңгээли теологияда окугандарда төмөн. Мындан тышкары катышуучулар теология окуу жайларынын бирдиктүү программасынын жоктугун көйгөй катары карашууда. Катышуучулар ошондой эле теологиялык стандарттарды иштеп чыгууда методологиялык көйгөйлөр бар экенин, ошондуктан программага көптөгөн жалпы курстар кирип калганына да көңүл бурушту.

Катышуучулардын айтымында, **профессордук-окутуучулук курамдын** эң орчундуу көйгөйлөрү төмөнкүлөр болуп эсептелет: *профессордук-окутуучулук курамдын жетишсиздиги, сабак жүктөмүнүн көптүгү, айлык акынын аздыгы, жана профессордук-окутуучулук курамдын изилдөөлөрдү жүргүзө албагандыгы.* Кээ бир катышуучулар илимий изилдөө менен алектенүү профессордук-окутуучулук курамдын негизги милдети эмес деген пикирди айтышты; ошондуктан катышуучулардын арасында *илимий изилдөөлгө терс мамиле* кылгандардын да бар экени өзгөчө көңүлүбүздү бурду. Катышуучулардын көз карашы боюнча теология факультеттеринде профессордук-окутуучулар курамынын конкреттүү көйгөйү бар, жана негизинен бул көйгөй Кыргызстандагы жалпы билим берүү жаатындагы көйгөйлөр (ашыкча сабак жүктөмү, айлыктын аздыгы ж.б.) менен байланышы бар.

Катышуучулар теологиядгы **студенттердин** профилин мындайча сүрөттөп беришти: теологияда окуган студенттердин басымдуу бөлүгүн өлкөнүн түштүк аймагынан, азыраак бөлүгүн түндүктөн келгендер түзөт. Ошол эле учурда студенттердин көпчүлүгү экономикалык абалы орто же төмөн болгон үй-бүлөлөрдөн келишет. Окуу ийгилиги жогору болгон студенттер факультетке тандай беришпейт, ошондуктан теологияда окугандардын көпчүлүгүнүн академиялык жетишкендиктери орто болгондор түзө. Кошумчалай кетсек, теология факультетинде окуган студенттердин басымдуу бөлүгүн кыздар түзөт.

Катышуучулар **Студенттерге** байланыштуу көйгөйлөрдү төмөндөгүдөй тизмектеп беришти: *Студенттердин мотивациясынын төмөндүгү, жумушсуздук көйгөйү, жамаатташуу маселеси, бүтүрүүчүлөрдүн алган билимине жараша жумушка орношпогондугу, адистик билимине ишенбөөчүлүк, эркек жана кыз студенттердин сан жагынан айырмаланышы.* Катышуучулар студенттердин мотивациясынын төмөндүгү, эркек жана кыз студенттердин сан жагынан айырмаланышы, бүтүрүүчүлөрдүн алган билимине жараша жумушка орношпогонун өлкөдөгү теологдордун жумушка орношуу маселесинин дагы деле чечилбегени менен байланышта талдашты.

Катышуучулар теология студенттеринин арасында *жамаатташуу* маселеси даана байкалып бара жатканын баса белгилешти. Бул маселе Кыргызстандагы диний кырдаал жана жалпы эле мусулман дүйнөсүндө болуп жаткан жамаатташуу көйгөйүнүн контекстинде кароо мүмкүн. Ошол эле учурда катышуучулар

жамаатташуу көйгөйү студенттер менен гана чектелбей, профессордук-окутуучулук курамдын да көйгөйүнө айланып бара жатканын айтышты. Бул темада дагы терең жана ар тараптуу илимий изилдөөлөр керек экени айкын көрүнүп калды.

Материалдык жана физикалык мүмкүнчүлүктөр тууралуу пикир билдирген катышуучулардын арасында эки карама каршы ойду айткандар болду. Катышуучулардын айрымдары физикалык шарттарга канааттангандыгын айтышса, кээ бирлери, тескерисинче, имараттардын, окуу бөлмөлөрүнүн жана жатаканалардын талапка жооп бербегендигин айтышты. Бул жагдай тиешелүү теология бөлүмү кайсы университетте жайгашканына жана ошол университеттин бюджетине байланыштуу. Мисалы, катышуучулардын билдирүүлөрүнөн да көрүнүп тургандай, Түркия тарабынан каржыланган теология факультеттериндеги физикалык инфраструктура абдан жакшы абалда экени аныкталды.

Акырында катышуучулар **теология жана коомдун** ортосундагы өз ара байланыштардын өзгөчөлүгүнө токтолуп кетишти. Айрым катышуучулар *теологиянын коом менен байланышын алсыз/жетишсиз* деп баамдашты. Алардын ойу боюнча теология коом тарабынан жакшы тааныла элек, бир четинен теологияда иштегендер да коомду жакшы тааный албай келет жана коом менен теологиядагылар эки башка тилде сүйлөгөндөй түр катырат. Катышуучулар теология жана коомдун ортосундагы мамиленин начарлыгына төмөндөгүдөй факторлор таасир этүүдө: 1. Теологияны бүтүргөндөр диний тармакка көп жумушка орношо беришпейт жана башка тармактарга кетишет. 2. Теология факультеттеринде иштеген профессордук-окутуучулук курамдын арасында коом тарабынан таанылган теологдор жок. 3. Теологиялар коомдогу конкреттүү көйгөйлөр менен алектенбейт, аларды учурдагы көйгөйлөр кызыктырбайт, бир катышуучу айткандай, теология коомдун тилин түшүнө албай келет.

Теологиянын сапатын жакшыртуу үчүн сунуштар

Изилдөөдө катышуучуларга сапаттуу теологиялык билим берүүнү уютуруу үчүн эмне кылуу керек? Деген суроо берилип, бул суроого берилген жооптор **Теологиянын сапатын жакшыртуу үчүн сунуштар** деп аталган акыркы темага топтолду. Тема жалпысынан төмөнкү категорияларды камтыйт;

❖ **Теология модели**

❖ **Окуу программалары**

❖ Профессордук-окутуучулук курам

❖ Студенттер

❖ Илимий изилдөөлөр

❖ Теология жана коом

Алынган жыйынтыктар көрсөткөндөй, катышуучулар теологиялык билим берүүнүн сапаттуу болушу үчүн эмне кылуу керек экендигин абдан кеңири көз карашта талкуулашты. Мунун биринчи себеби, Кыргызстанда теологиянын көп тармактуу көйгөйлөрүнө байланыштуу болушу ыктымал. Экинчи жагынан алганда, жалпысынан билим берүүнүн көптөгөн факторлорго көз каранды болгон татаал/татаал процесс экени менен да байланыштырса болот.

Теология модели деген категория башка категориялардан айырмаланып турат. Бул категорияда катышуучулар жалпысынан теологиялык моделге байланыштуу сунуштарын беришти. Катышуучулардын сунуштары эки көз карашка багытталган: Биринчиси – Кыргызстандагы теологияны *түрк моделинде институтташтыруу*, экинчиси – *Кыргызстанга мүнөздүү көз карандысыз модельди түзүү*. Башкача айтканда, катышуучулар Кыргызстандын теологиясынын эки моделин болжолдошот; Биринчиси, заманбап университет системасындагы теология факультетинин модели болсо, экинчиси салттуу исламий билим берүү менен заманбап университет түшүнүгүн бириктирген модель.

Катышуучулардын көз карашы боюнча, сапаттуу теологиялык билим берүү түздөн-түз *окутуучулардын* жана *студенттердин* сапатына көз каранды. Чындыгында, билим берүү бул бирдиктүү система болуп эсептелет жана системанын ар бир элементи жалпы сапатты аныктайт. Мисалга алсак, теологияга кирген студенттердин сапаты билим берүү процессине жана натыйжаларына таасир этет. Катышуучулардын айтымында, **профессордук-окутуучулук курамга** байланышкан көйгөйлөрдү чечүү үчүн биринчиден, *окуу жүктөмдөрүн кыскартуу*, экинчиден, алардын *айлык маянасын көтөрүү* керек. Бирок, сапатты ушул эки маселе менен гана чечсе болот деген жетишсиз сунуш. Анткени өзгөчө теология тармагында иштей ала турган профессордук-окутуучулук курамдын стандарттарын аныктап, ошого жараша иш менен камсыз кылуу приоритеттүү критерий болуп эсептелет.

Катышуучулар, айрыкча Студенттер категориясына байланыштуу көптөгөн сунуштарды беришти. Мисалга алсак, теология багытында жумуш орундарын түзүү сапаттуу студенттердин келишине түрткү боло алат. Ошол эле учурда,

теология колледждерин ачуу аркылуу да теологияга келген студенттердин сапатын жакшыртуу мүмкүн. Себеби, эгер теология факультеттерине теология колледжин бүтүргөндөр келе турган болсо, окуу сапаты кыйла жакшырышы ыктымал.

Катышуучулар сунуштарга байланыштуу бул темада **Окуу программаларына** тиешелүү сунуштарга да басым жасашканы көрүнүп турат. Мисалы, кээ бир катышуучулар *теологиянын бирдиктүү программасын даярдоону* сунуштады. Айрым катышуучулар *стандартташтырууга каршы пикирлерин* билдиришти, себеби булардын ойу боюнча, КР Билим берүү жана илим министрлиги даярдаган теология багытындагы стандарт минималдуу стандартташтырууну камсыз кылат. Мындан тышкары, катышуучулардын айрымдары окуу планын төмөнкү багыттар боюнча өркүндөтүүнү сунушташты: *адистик сабактардын санын көбөйтүү, программаларды адистиктерге жараша бөлүү, арабча даярдоо курсун кошуу, окуу жүктөмүн азайтуу, кош дипломдук программаларды иштеп чыгуу.*

Катышуучулар **илимий изилдөөлөргө** тиешелүү көз караштары менен бөлүшүштү. Айрым катышуучулар теология факультеттеринде илимий изилдөөлөрдү көбүрөөк жүргүзүү керектигин белгилешип, бул үчүн бакалаврдан кийинки жогорку билим берүүгө (магистрдик жана докторлук диссертацияларга) басым жасоо керектигин белгилешти. Айрым катышуучулар болсо илимий изилдөөлөр үчүн теологияга тиешелүү атайын илимий борборлорду ачуу керек деп эсептешет. Бул көз караш эски советтик системанын көз карашын эске салат, анткени совет мезгилинде университеттер кесипкөй кадрларды даярдаган мекеме катары иштеп, илимий иш-чаралар университеттен өзүнчө түзүлгөн илимий академиялар менен институттарда жүргүзүлүп келген. Азыркы Кыргызстанда эгемендүүлүк алгандан кийин жаңы/заманбап моделдеги университет системасын курууга кадамдар таштала баштаганы менен, университеттерде совет доорунан калган кээ бир түшүнүктөр дагы эле бар.

Корутунду жана дискуссиялар. Корутунду жана дискуссиялар бөлүгүндө изилдөөнүн жалпы жыйынтыктары түрдүү перспективадан талданды. Изилдөөнүн жалпы жыйынтыктарын төмөнкүчө корутундулоо мүмкүн: Катышуучулар теология факультеттерине ар кандай маанилерди берип, бул окуу жайлардан кээ бир учурларда бири-биринен айырмаланган нерселерди күтүшөт. Андыктан теологиянын термин катары жана мекеме/окуу жай катары маани маңызы талкууланышы керек. Изилдөөлөнүн жыйынтыгы көрсөткөндөй, теология

факультеттери көбүнчө кесиптик билим берүүчү мекемелер катары кабыл алынат, бул себептен теология факультетинин университеттеги орду көрсөтүлүп, диний жаатта илимий изилдөөлөр жүргүзүлгөн тармак катары да таанылышы керек деген ойдобуз. Бул багытта атайын дискуссияларды жана илимий жолугушууларды уюштуруу максатка ылайык болот. Изилдөөнүн жыйынтыгында жаңы маселелер жана тактоону, кошумча изилдөөнү талап кылган маселелер аныкталды. Алардын айрымдарын төмөндөгүдөй санап өтүүгө болот:

- Теология факультетинин студенттеринин профилдери;
- Теология факультетинин студенттеринин, бүтүрүүчүлөрүнүн жана иш берүүчүлөрдүн теологиялык билим берүү жөнүндө ой-пикирлери;
- Коомдун теологияга болгон мамилеси жана көз караштары;
- Кыргызстандагы теологиялык билим берүү менен чет мамлекеттердеги теологиялык билим берүүнү салыштыруу;
- Кыргызстанда иштеп жаткан медреселер менен теология факультеттерин салыштыруу;
- Теологиялардагы жамаатташуу феноменин изилдөө ж.б.

Катышуучулардан алынган жыйынтыктардан төмөнкүдөй жалпы корутунду чыгарууга болот: Кыргызстандагы жогорку диний билим берүү мекемелери катары теология факультеттери жаңы калыптанып келе жаткан жаш мекемелер болуп эсептелет. Ушундан улам кээ бир маселелер жетиштуу талкууланган эмес. Учурда теологиялык билим берүүнүн калыптануу процесси советтик мезгилден калган түшүнүктөр/көз караштар менен эгемендик алгандан кийин жаңы пайда болгон түшүнүктөрдүн таасири менен жүрүп жатат.

Кыргызстандагы жогорку диний билим берүү мекемелеринин көйгөйлөрүн башка жогорку окуу жайлардын көйгөйлөрүнөн бөлүп кароо мүмкүн эмес. Мындай көйгөйлөр башка жогорку окуу жайларында да бар экени байкалууда. Ал эми дин тармагына келгенде абал кээ бир жактардан айырмаланып турат. Ошол себептен, алгач бул маселени конституциялык жактан жөнгө салып, билим берүү саясатына чагылдыруу маанилүү. Бул контекстте жалпы билим берүүдө диний билимдин, анын ичинде теологиялык билимдин ордун аныктоо чечүүнү талап кылган приоритеттүү маселе болуп саналат. Буга кошумча, жогорку диний билим берүү мекемелеринин структурасы, окутуу программаларынын деңгээли, иш менен камсыз болуу багыттары жана башкалар белгилүү бир системанын ичинде жөнгө

салынышы керек. Ушул себептен улам, бул маселелер боюнча илимий изилдөөлөрдү мүмкүн болушунча тез арада жүргүзүү жана бул изилдөөлөрдүн маалыматтарына таянып жалпы билим берүүнүн ичинде диний билим берүү системасын калыптандыруу чоң маниге ээ.

Ачкыч сөздөр: Диний билим берүү, Кыргызстан, Теология факультети, профессордук-окутуучулук курамынын көз караштары.



АННОТАЦИЯ

ФАКУЛЬТЕТ ТЕОЛОГИИ ПО МНЕНИЮ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

Факультет теологии - это высшее учебное заведение, целью которого является подготовка высококвалифицированных специалистов в сфере религии а также проведение научных исследований в данной области. Для Кыргызстана факультеты теологии это учреждения совершенно нового формата, поэтому с момента их создания теологическим факультетам придавались разные значения. Важно определить, какие значения приписывают теологическому факультету заинтересованные стороны данного факультета, и то, как они концептуализируют теологию в своих представлениях. Особенно важно выяснить мнение преподавателей о теологическом факультете, поскольку преподаватели, как заинтересованные стороны являются важными элементами образовательного процесса и непосредственно руководят процессом обучения. В некоторых случаях цель/миссия образовательного учреждения и значения, которые преподаватели приписывают этим учреждениям, могут быть разными. Если это применить к факультету теологии, то в таком случае данный факультет не сможет выполнять свою основную функцию. С другой стороны, если ожидания заинтересованных сторон и основная миссия заведения разнятся, то могут возникнуть различные разногласия и сложности. Данная ситуация и стала основным фактором при постановке задачи диссертационного исследования. Вопрос - “Каково мнение преподавателей о теологических факультетах?” является основным вопросом диссертационного исследования. В данном исследовании, в целях более эффективного осуществления образовательной деятельности на факультетах теологии Кыргызстана, были исследованы мнения преподавателей о факультете теологии. Целью исследовательской работы является определение мнений преподавателей о факультетах теологии. Таким образом, тема диссертационной работы была сформулирована таким образом: *Факультет теологии по мнению студентов и преподавателей.*

В данном исследовании была выбрана модель исследования *кейс-стади*. Кейс-стади — это метод исследования, который позволяет наиболее полно и глубоко изучить какой-либо объект, процесс или явление в его реальной жизненной среде. Качественные данные были собраны в ходе исследования с использованием метода

полуструктурированного интервью. Для получения информации по теоретической части диссертации был проведен обзор литературы. Качественные данные, полученные путем обзора литературы, были проанализированы методом контент-анализа, а качественные данные, полученные с помощью полуструктурированного интервью, были проанализированы посредством описательного метода а также контент-анализа. Данные, полученные в результате расшифровки интервью были кодированы с использованием программы MAXQDA. Полученные коды впоследствии были проверены самим исследователем а также было получено экспертное мнение по этому поводу.

Исследование состоит из трех разделов а также раздела “Выводы и обсуждения”. В первом разделе была дана информация о проблеме, предмете, цели и методе исследования. Во второй части была исследована история и современное состояние высшего религиозного образования в Кыргызстане. Третий раздел, представляющий собой основу исследования, называется “Результаты и комментарии”. В данном разделе были проанализированы качественные данные, полученные в результате полуструктурированного интервью. Самой последней частью исследования является раздел “Выводы и обсуждения”. В данном разделе результаты исследования были проанализированы с разных точек зрения, в том числе был проведен сравнительный анализ результатов исследования с процессами на факультетах теологии в Турции.

В результате данного исследования были определены состояние, качество и проблемы теологического образования, дана оценка текущей ситуации и выявлены проблемы в этой области. Это исследование внесет значительный вклад в область теологического образования в теоретическом и практическом плане, так как есть очень мало исследований, касающихся теологического образования в Кыргызстане. Кроме того, это исследование является одним из первых исследований, проведенных с использованием метода полуструктурированного интервью, поэтому результаты исследования содержат новые данные, касающиеся факультетов теологии.

Ключевые слова: Религиозное образование, Кыргызстан, факультет теологии, мнения преподавателей.

SUMMARY

THEOLOGY FACULTIES ACCORDING TO TEACHERS

The Faculty of Theology is an institution established to train personnel with high religious professional knowledge and to conduct scientific research to guide the public on religion. For Kyrgyzstan, theological faculties are institutions of a completely new format, therefore, from the moment of their creation, theological faculties have been given different meanings. It is important to identify what meanings are attributed to theological faculty by the faculty's stakeholders and how they conceptualize theology in their mental worlds, and how they envision it, in terms of determining the task that theology will fulfill. It is especially important to find out the opinion of teachers about the theological faculty, since teachers, as stakeholders, are important elements of the educational process who directly guide learning process. In some cases, the purpose/mission of an educational institution and the meanings that educators attribute to these institutions may be different. If this is applied to the Faculty of Theology, then this faculty will not be able to fulfill its main function. On the other hand, if the expectations of stakeholders and the core mission of the establishment differ, then various disagreements and difficulties may arise. This situation became an effective factor in formulating the problem statement of the thesis study. The question "What are the opinions of faculty teaching staff about the faculties of theology?" - constitutes the problem statement of the thesis study. In this thesis study, in order to carry out educational activities more effectively in the faculties of theology in Kyrgyzstan, the perspectives of the faculty teachers working in these faculties towards the faculty of theology has been reviewed. Accordingly, the aim of the thesis is to determine the viewpoints of the teaching staff of the theology faculties in Kyrgyzstan about the faculty of theology.

The preferred research design/model in this research is the "case study", which is an in-depth study of one specific situation. In this research, which aims to describe the opinions of faculty members working at the theology faculties in Kyrgyzstan, qualitative data were obtained by semi-structured interview technique. A literature review was conducted for information regarding the theoretical part of the thesis. Qualitative data obtained through literature review were subjected to content analysis method, while qualitative data obtained through interview technique were subjected to descriptive and content analysis. MAXQDA program was used to code the data obtained from the transcribed interviews.

The obtained codes were later checked by the researcher and expert opinion was sought on this subject.

The research consists of three chapters and the chapter of Conclusion and Discussion. In the first chapter, information has been given about the problem, subject, purpose and method of the research. In the second chapter, the history and current situation of higher religious education in Kyrgyzstan has been explained. The third section, which is the most important part of the research, is called Findings and Interpretations. The findings obtained by semi-structured interview technique has been evaluated in this third chapter. In the Conclusion and Discussion part, the results of the research has been discussed from various perspectives. In the discussions, the processes in Turkish theology are compared with the processes in Kyrgyzstan.

As a result of this study, the state, quality and problems of theological education were determined, the current situation was assessed and problems in this area were identified. This study will make a significant contribution to the field of theological education in theoretical and practical terms, since there are very few studies regarding theological education in Kyrgyzstan. In addition, this study is one of the first studies conducted using a semi-structured interview method, so the results of the study provide new data regarding theology departments. **Key Words:** Kyrgyzstan, Faculty of Theology, Faculty Members' Opinions.

Key Words: Religious Education, Kyrgyzstan, Faculty of Theology, Faculty Teachers' Opinions

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Kırgızistan'ın 1991 yılında bağımsızlığa kavuşması, dini alanda imkân kapılarını açmıştır. Eski Sovyet ülkeleri arasında Kırgızistan'ın din kurumuna yönelik politikaları daha liberal olarak nitelendirilmektedir. Devletin din kurumuna olan liberal yaklaşımı hem olumlu hem de olumsuz sonuçlara neden olmuştur. Uzun süre dinden uzak kalan halk, dini kimliğini yeniden oluşturmaya, dini değerlere sarılmaya başlamıştır. Devlet vatandaşlara din ve vicdan özgürlüğü konusunda hukuki olarak tüm imkânları sunmuş, dini kurumların açılmasına gereken izinleri vermiştir. Ancak, din özgürlüğü birtakım problemleri de beraberinde getirmiştir. Özellikle 1990'lı yıllarda devletin din konusundaki aşırı liberal yaklaşımından ve halkın dini bilgi ve tecrübe yetersizliğinden dolayı, yabancı ülkelere, İslam menşeli cemaatler kendi din anlayışlarını anlatmak için gelmişlerdir. Bunun yanı sıra, Protestan misyonerleri ve diğer bazı dini cemaatler de Kırgızistan'da misyonerlik çalışmaları başlatmışlardır. 2024 yılı için verilen bilgilere istinaden Kırgızistan'da resmi olarak 3385 dini kurum kayıtlı olup bu gruplar daha çok din eğitimi faaliyetlerine yoğunlaşmışlardır (K.C. Din Komisyonu 2024a).

Sağlam kaynaklardan doğru bir din eğitimi ve öğretiminin bireyler üzerinde olumlu etkilerinin görüldüğü gibi, din eğitimi eksikliğinin ya da yanlış bir din eğitimi ve öğretiminin de yıkıcı ve olumsuz etkileri de görülmüştür. Bu durum, her ülke için din eğitimi ve öğretiminin önemini göstermektedir. Aynı durum, Kırgızistan için de geçerlidir. Kırgızistan'da devlet okullarında din eğitimi 2022-2023 yılından itibaren verilmeye başlamıştır. Haftada 1 saat olmak üzere 9. sınıflarda “Dinler Tarihi” dersi ülkenin tüm okullarında zorunlu ders olarak okutulmaktadır (Cumabaev 2022). Bu ders ülkede dini duruma yön verme konusunda katkıları sağlayabilecek potansiyeldedir. Ancak, ders ile ilgili şu sorunlar giderilmek durumundadır: Ders saatinin az olması, dersin sadece 9. sınıflar ile sınırlı kalması, ders programı ile ilgili tartışmalar ve son olarak ders öğretmeni ile ilgili sorunlar. Şu an için “Dinler Tarihi” dersi dini durumu çok fazla etkileyecek konumda olmadığını belirtmek mümkündür (“Dinlerin Gelişim Tarihi” Hakkında Kararname 2022).

Ülke genelinde yaygın din eğitimi faaliyetleri dini gruplar aracılığıyla yapılmaktadır. Dolayısıyla, dini grupların halk üzerindeki etkisi oldukça yüksektir. Özellikle son yıllarda

aralarında radikal grupların da bulunduğu dini cemaatlerin hem sayı olarak çoğaldığını hem de faaliyetlerin yoğunluğu konusunda aktifleştğini görmek mümkündür. Kırgızistan’da araştırma yapan çoğu akademisyenler gelecekte bu durumun Kırgızistan’ın iç güvenliği konusunda büyük sıkıntılar çıkarabileceği kanaatini dile getirmektedirler (Abdrahmanov 2008).

Halkı dini yönden aydınlatma konusunda ve gelecekte dini konuda büyük kargaşaların önlenmesinde yüksek din öğretimi kurumu olan İlahiyat Fakültelerinin rolü azımsanmayacak derecede büyüktür. Zira, halka sağlam kaynaklardan dini bilgiyi İlahiyat fakültesinde eğitim almış elemanlar ulaştıracaklardır. Bu anlamda İlahiyat Fakültelerinin hem sağlıklı bir din anlayışının oluşmasında hem de bu yaklaşıma göre yetişmiş ilahiyatçıların yetiştirilmesindeki yeri ve önemi açıktır.

İslam dünyasında eğitim-öğretim faaliyetleri, ilk asırlarda kütüphaneler, saraylar, kitapçı dükkânları, bilginlerin evleri, edebi salonlar ve camilerde yürütülmüştür. Zamanla büyük fetihlerin sonucunda İslam geniş coğrafyaya yayılmıştır. Müslümanlar başka kültür ve inançlarla karşılaşmış, itikadi konularda tartışmalar artmıştır. Dolayısıyla, bu eğitim-öğretim kurumları insanların sorunlarını çözmede yetersiz kalmıştır. Neticede, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kademelerini kurma ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Yükseköğretim kademesinde eğitim veren kurumlar olarak medreseler açılmıştır. Uzun ömürlü olması ve kurumsal kültüre sahip olması nedeniyle Nizamiye Medreseleri ilk medreseler olarak kabul edilmiştir. İslam coğrafyasında pek çok yerde açılan medreseler, bilgiyi üretememeleri, ihtiyaçlara cevap verememeleri vb. nedenlerle sorgulanmaya başlamıştır. Toplumsal değişim ve dönüşümün öncüsü olarak kabul edilen medreseler bu dönüşümü gerçekleştirmediği gibi kendisi ve onun ürettiği bilgiyle yetişenler de değişim konusuna mesafeli durmuşlardır. Bununla birlikte eğitimde yeni bir organizasyon zorunluğu, eğitim kurumlarında reform yapılması gerektiği iddiaları yüksek sesle söylenmeye başlamıştır. Bu süreçlerin sonucunda 19. yüzyılın sonu 20. yüzyılın başlarında medreseler etkisini kaybetmiş ve yerini İlahiyatlar almıştır.

İlahiyat Fakülteleri, modern hayatın koyduğu taleplere uygun olarak nitelikli eleman ihtiyacını karşılamak üzere kurulmuş yüksek din eğitimi kurumlarıdır. Dini bilgi üreten bir kurum olsa da İlahiyatlar her yönüyle “modern” kurumlardır. Zira, modern bir kontekste ve yapılanmaya sahiplerdir. İlahiyat fakültelerinin kendilerine özgü kuralları, yönetmelikleri ve düzenlemeleri vardır. Yani, ilahiyatlardaki öğrenci-öğretmen, öğrenci-idare vb. arasındaki ilişkiler formal ve standardize birtakım kurallara bağlı olarak

düzenlenmektedir (Ören 2019). Demek oluyor ki, İlahiyatlar, bir yandan sağlam kaynaklardan dini bilgileri aktaran, diğer yandan ise modern hayatın taleplerine uygun olarak dini alandaki bilimsel araştırmaları yapan, bürokratik yapıya sahip yüksek öğretim kurumlarıdır.

Kırgızistan'da İlahiyat fakültelerinin genel eğitim sisteminde kurumsallaşma süreci bağımsızlık yıllarında başlamıştır. Sovyet döneminde dinin tamamen baskı altında olması nedeniyle, yükseköğretim kurumlarında İlahiyat eğitimi veren bir şube olmamıştır. Tam tersine, üniversitelerde Bilimsel Ateizm dersleri okutulmuştur. Kırgızistan için İlahiyat Fakülteleri önceden örneği bulunmayan, yeni oluşumlardır.

Kırgızistan'da Kırgız devlet kurumlarının ve Türkiye Diyanet Vakfı'nın katkılarıyla 1993-1994 eğitim-öğretim yılında Oş Devlet Üniversitesi'ne bağlı olarak Oş İlahiyat Fakültesi ilk resmi yüksek din öğretimi kurumu olarak faaliyetine başlamıştır. Ardından 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Oş Devlet Üniversitesi Araşan Sosyal Bilimler Enstitüsü İlahiyat Fakültesi, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Arabaev Devlet Üniversitesine bağlı olarak İlahiyat Bölümü, son olarak 2011-2012 eğitim öğretim yılında Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi İlahiyat Fakültesi eğitime açılmıştır. Kırgızistan'daki İlahiyat fakültelerinin üçü Türkiye'nin katkılarıyla açılmıştır. Dolayısıyla, ülkedeki İlahiyatların Türkiye modelinde kurumsallaştığını söylemek mümkündür. Kırgızistan'daki İlahiyat Fakültesinin misyonu ve temel felsefesini Oş Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi örneğinde incelemek mümkündür.

Oş Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi sadece Kırgızistan'da değil, Orta Asya devletlerinde ilk açılan fakültedir. Ankara Üniversitesi ile düzenlenen akademik anlaşma esasına göre «Din ve Sosyal Bilimleri» bölümünün özelliğine uygun dini dersler ve Kırgızistan devleti standardında belirlenen dersler öğretilir. Fakültenin öğretim kadrosunu Türkiye'nin üniversitelerinden gelen ve Oş DÜ'nün uzman öğretim elemanları oluşturur. Fakültede Din ve Sosyal Bilimler Bölümü programı yürütülür. Fakültenin misyonu aşağıdaki gibi ifade edilmiştir:

“Fakültenin Misyonu - çağa uygun ülkemizin dinî eğitimi konusunda yüksek eğitilmiş uzmanları hazırlama, eğitimde yeni teknolojik ürünlerden yararlanarak, eğitimin kalitesini yükselterek, dinin genel evrensel nitelikli değerlerini halk arasına objektif şekilde yaymaya, insanların manevi dünyasını zenginleştirmeye katkı sağlayacak uzmanları hazırlama” (OşDÜİF Web 2024a).

Oş İlahiyat fakültesinin temel misyonu – halkı dini yönden aydınlatacak elemanları yetiştirmektir. Bu elemanları yetiştirme sürecinde eğitimdeki yeni teknolojilere

başvurulacaktır. Misyondaki önemli kavramlar “evrensel dini değerler”, “eğitimde kalite” ve “objektiflik”tir. Demek ki, Oş İlahiyat Fakültesi herhangi bir ideolojiden, hurafelerden ve önyargılardan bağımsız bir şekilde, bilimsel temellere dayanarak kaliteli eğitim vermeyi amaçlamaktadır.

Kırgızistan’da İlahiyat Fakülteleri bugüne kadar sayısal anlamda önemli mesafe almıştır. Örneğin, KTMÜ İlahiyat Fakültesi 2016 yılından 2023 yılına kadar toplam 212 mezun vermiştir (KTMÜ ÖİDB Web 2024a). Diğer fakülteler de her yıl belli sayıda mezun vermektedirler. Ancak, fakültelerde yapılan eğitim-öğretim sürecinin mahiyetinin tespitine yönelik nitel araştırmalar olmadığı için, verilen eğitim-öğretimin etkili olup olmadığını söylemek mümkün değildir. Mevcut İlahiyat eğitiminin etkinlik derecesinin belirlenmesi önemlidir.

Eğitim, bireyin kendi yaşantısı yoluyla istendik davranış değişikliği meydana getirme sürecidir. Her eğitim-öğretim sürecinin çeşitli unsurları vardır. Bu unsurlardan en önemlilerinden biri, kendisinde davranış değişikliği meydana gelmesi hedeflenen birey, yani öğrencidir. Bir diğeri de bu süreci yönlendiren, kılavuzlayan kişi, yani öğretmendir. İlahiyat Fakülteleri ile ilgili bu iki unsur, Fakülteler bağlamında uygulanmakta olan eğitim-öğretim programına dair bazı tespitleri yapmak için başvurulabilecek birincil kaynaklardır. Nitekim uygulamanın aktif tarafları öğrenci ve öğretmenlerdir. Öğretim sürecinde esas davranış değişikliğinin gerçekleşmesi beklenen öğrenci olmakla birlikte bu davranış değişikliğini gerçekleştirmedeki esas unsur ise öğreticidir. Dolayısıyla öğreticinin ilahiyat eğitim öğretiminde önemli bir yeri vardır. Eğer öğretici Üniversite içinde yer alan akademik bir kurum olarak ilahiyat eğitiminin yeri ve önemi hakkında yeterince bilgi, beceri ve yetkinliğe sahip değilse süreç sonunda ortaya çıkan ürün de bundan etkilenecektir.

Kırgızistan’da yüksek din öğretimi kurumu olarak ilahiyat kavramı ve ilahiyat eğitimi yenidir. Her ne kadar zor dönemler atlatmış olsa da ülkenin yüksek din öğretimi tarihi incelendiğinde medrese eğitiminin etkin olduğu ve bu etkinin hala devam ettiği görülmektedir. Halkın, din eğitimi denince aklına gelen ilk kurum medreselerdir. Medresenin din eğitimi yaklaşımı ile ilahiyat eğitiminin yaklaşımı arasında benzerlikler olsa da ilahiyat eğitimi amaçları, metodolojisi her şeyden önemlisi üniversite içinde yer alması sebebiyle medrese eğitiminden önemli değişkenler açısından farklılaşmaktadır. Üniversite içinde yer alan dini yüksek öğretim kurumu olarak ilahiyat fakültesi mezunlarından beklenen öğretim çıktılarının gerçekleşmesindeki en önemli unsur

öğretim elemanlarının görev yaptıkları fakültenin medreseden farkını bilmeleri ve statülerinin gerektirdikleri rol davranışları gösterebilmeleridir. Dolayısıyla ilahiyat fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarının fakülteye yükledikleri anlam ile süreç sonucunda mezunlarında gerçekleşmesi beklenen öğrenim çıktıları arasında bir paralellik olduğu söylenebilir. Bu bağlamda Kırgızistan'daki ilahiyat fakültelerinde görev yapmakta olan öğretim elemanlarının ilahiyat kavramına, ilahiyat eğitime yükledikleri anlam başka bir ifadeyle ilahiyat eğitimi hakkındaki görüşleri önem arz etmektedir. Bundan dolayı tez konusu, “Öğretim Elemanlarına Göre İlahiyat Fakülteleri” olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada, hem Kırgızistan'daki İlahiyat Fakültelerindeki öğretim elemanlarının ilahiyat eğitimi ile ilgili görüşleri hem de eğitim-öğretim sürecinde mevcut olan sorunlara ilişkin görüşlerinin tespiti için öğretim elemanlarının ilahiyat fakülteleri hakkındaki görüşlerine başvurulmuştur. İlahiyat fakültelerinde çalışan öğretim elemanlarının ilahiyat fakülteleri hakkındaki bakış açılarının ve vizyonlarının ne olduğunun belirlenmesi ilahiyat eğitiminin geleceği ve yapılanması konusunda önemli bilgileri verme potansiyeline sahiptir. Bu bağlamda tezin konusunu, ilahiyat fakültelerinde çalışan öğretim elemanlarının ilahiyata ve ilahiyat fakültesine yönelik bakış açılarının ne olduğunun belirlenmesi oluşturmaktadır. Tezin ana problemini ise “Öğretim elemanlarının ilahiyat fakülteleriyle ilgili görüşleri nelerdir?” sorusu oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Kırgızistan'daki İlahiyat fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının İlahiyat fakültesi hakkındaki görüşlerinin belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara cevaplar aranmıştır:

- Öğretim elemanlarının İlahiyat kavramına hangi anlam(lar)ı yüklediklerini,
- Öğretim elemanlarının İlahiyat fakültesinin isim, amaç ve hedefleri, öğretim programları, hoca ve öğrencileri hakkındaki görüşlerinin neler olduğunu,
- Öğretim elemanlarının İlahiyat fakültesinin sorunları ile ilgili görüşlerinin neler olduğunu,
- Öğretim elemanlarının İlahiyatın kaliteli bir öğretim kurumu olabilmesi için hangi çözüm önerilerinde bulunduğunu tespit etmektir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim bir sistemdir ve sistemi oluşturan unsurlar, değişkenler vardır. Bunlar girdi, işlem, çıktı ve dönüttür. Girdi, eğitim sisteminin hedefini, amacını gerçekleştirebilmek için gerekli olan her şeyi içermektedir. Öğrenci, öğretmen, yönetici, personel, araç-gereç, bilgi, beceri, para ve benzeri her şey eğitim sisteminin girdileridir. İşlem, sistemin girdilerinin işlenmesi başka bir ifadeyle biçimlenmesidir. Öğrenmenin gerçekleştiği boyuttur. Öğretim etkinlikleri, öğreticinin kılavuzluğu, öğrenci katılımı, zaman, strateji, yöntem ve tekniklerdir. Çıktı, öğretim süreci sonunda ortaya çıkan, konan ürünlerdir. Başka bir ifadeyle öğrencilerde meydana gelen davranış değişikliği, sosyal ve kültürel kazanımlar, ekonomik kazanımlar, istenmeyen yani eğitimin hatalı yan ürünleridir. Dönüt ise eğitim sisteminin çıktılarına göre girdi ve işlem boyutunda iyileştirme amacıyla yapılan tüm çalışmalardır. Dönüt değişkeni, sistemin işleyişiyle ilgili olarak sisteme bilgi veren, sistemin nasıl düzenleneceğini ve yenileneceğini belirleyen unsur yani sistemin işleyişinde gerçekleşen tüm düzeltme, iyileştirme ve yenilenme etkinliklerinin tümüdür. Eğitim sisteminin girdi, işlem, çıktı ve dönüt unsurlarının her biri önemlidir ve birbirini tamamlar. Bir zinciri oluşturan halkalar gibidir. Ancak sistemin içindeki unsurların vazgeçilmez ögesi olarak öğrenme ve öğretme süreçlerini planlayıp uygulayan kişi olarak öğretici özel bir konuma sahiptir. İlahiyat fakültelerinin yeni gelişmekte olan bir eğitim kurumu olduğu göz önüne alındığında öncelikle bu kurumlarda görev yapan öğretim elemanlarından elde edilecek bilgilerin günümüz Kırgızistan'ındaki ilahiyat eğitiminin geleceği ile ilgili tespitlerde bulunabilmek açısından önemlidir.

Eğitimle ilgili sorunların belirlenmesi, bu problemlerin çözüm yollarını da kolaylaştıracaktır ve problemlerin çözümünde rehberlik edecektir. Eğitimde dönüt alma, eğitim-öğretimin amaçlarına uygun yürütülüp yürütülmediğinin tespiti, eğitim ve öğretimin kalitesi açısından vazgeçilmez bir süreçtir. Dönütlerin alınmasında ise sistemde görev yapan kişilerden alınacak bilgilerin önemli bir yeri vardır. Üniversite içinde yer alan akademik bir birimin kuruluş amacına yönelik olarak süreci devam ettirmesinde ve o alanla ilgili akademik gelenek ve teamüllerinin oluşturulmasında ilgili akademik birimde görev yapan öğretim elemanları birincil ögedir. Çünkü öğretim elemanları ilgili akademik birimin kuruluş felsefesine uygun olarak bütün süreçleri düzenleyen kişilerdir. Çünkü onlar, eğitim sürecinin temel öğeleri olan amaç, içerik ve sürecin düzenlenmesinde birinci derecede yer almaktadır. Kırgızistan'da üniversite içinde yer alan akademik bir birim olarak ilahiyat fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarının kurum hakkındaki

görüşlerinin belirlenmesi hem bu kurumların kurumsal gelişimi hem de sürecin amaçlarına uygun olarak yürütülmesi açısından önemlidir. Diğer taraftan öğretim elemanlarından elde edilen veriler, ilahiyatta yapılacak bir yapılanmada, program geliştirmede, eğitim felsefesi ve yaklaşımlarının belirlenmesinde ve Kırgızistan'da ilahiyat eğitiminin bilimsel yaklaşım ve bütüncül bir bakış açısıyla ele alınıp değerlendirilmesinde önemli katkılar sağlayacaktır.

Kırgızistan'daki ilahiyat eğitiminin tarihi oldukça yenidir. İlahiyatlar üzerine yapılan çalışmalar ise daha çok ya tarihi araştırmalar ya da mevcut ilahiyatlarla ilgili betimsel verilere dayanan çalışmalardır. Dolayısıyla Kırgızistan'da ilahiyat eğitimi daha etkili hale getirmek için, ilahiyat fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının ilahiyat fakülteleri hakkındaki görüşlerini tespit etme amacıyla yapılan çalışmaların varlığı tespit edilememiştir.

Yapılan literatür taramasından belirlenebildiği kadarıyla bu tez konusunu dolaylı olarak ilgilendiren birkaç çalışma mevcuttur. Bunlardan biri Kırgızistan'daki İlahiyat Fakültelerinin sorunlarını ortaya koymayı amaç edinen Hasan Dam'ın makalesidir. "Kırgızistan'da Yüksek Din Öğretiminin Problemleri Üzerine Bir İnceleme" adlı çalışmasında Dam, din eğitiminin ve yüksek din öğretiminin toplum hayatındaki öneminden özetle bahsettikten sonra, Kırgızistan'daki İlahiyat Fakültelerinin mevcut problemleri üzerinde durmuştur. Dam, bu sorunları şöylece sıralamıştır: Hukuki alt yapı sorunu, program geliştirme sorunu, istihdam sorunu, nitelikli ve yeterli öğretim elemanı sorunu, kaynak eser (literatür) sorunu. Dam'ın ulaştığı sonuçlar daha çok gözlemlerden hareketle yapılan belirlemelerdir.

Bir diğer araştırma Salih Pay'a aittir. Pay'ın çalışması, "Oş İlahiyat Fakültesi ve Öğrencileri Üzerine Bazı Tespitler ve Değerlendirmeler" adlı makaledir. Makalede, Oş İlahiyat fakültesinde 2006-2007 eğitim-öğretim yılında kayıtlı olan bütün sınıf öğrencilerinin; Kırgızistan'daki coğrafi bölgeler açısından durumları, ailelerinin ekonomik yapıları, toplum içerisindeki sosyal statüleri, dinî birikimleri, fakülteyi tanıma yolları, fakülteden yararlanma düzeyleri, mesleğe yönelik beklentileri ve ilahiyat bilimlerindeki yeterlilikleri ele alınmıştır. Anket, mülakat ve katılımcı gözlem yöntemleri kullanılarak hazırlanan adı geçen makale, önemli bir çalışmadır. Fakat daha çok fakülteye gelen öğrencilerle ilgilidir.

Kırgızistan'daki ilahiyat fakülteleri ile ilgili Hidayet Aydar'ın 2009 yılında yayınlanan Oş Devlet Üniversitesi Araşan Sosyal Bilimler Enstitüsü İlahiyat Fakültesi hakkındaki

iki kitabı mevcuttur. Aydar'ın çalışmalarından ilki, "Kırgızistan'da Din Eğitimi ve Araşan İlahiyat Fakültesi adlı çalışmasıdır. Bu çalışmasında Aydar, Kırgızistan'daki din eğitiminin tarihini genişçe inceleyerek Araşan İlahiyat fakültesinde yapılan eğitim-öğretim sürecini (tarihçesi, dersler, öğretim kadrosu, teknik özellikler vb.) detaylı bir şekilde ele almıştır. Kırgızistan'da Dindarlaşma" adlı eserinde ise Aydar, anket tekniği ile Araşan İlahiyat fakültesi öğrencilerinin profilini tespit etmeye çalışmıştır. Aydar'ın birinci çalışması Kırgızistan'daki ilahiyat eğitimi Araşan ilahiyat fakültesi özelinde incelemesi açısından önemlidir. İkinci çalışması ise ilahiyat eğitiminden ziyade öğrenci profiliyle ilgilidir.

Adı geçen çalışmalar ilk ve önemlidir. Ancak doktora düzeyinde tespit edebildiğimiz kadarıyla Kırgızistan'daki ilahiyat fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının görüşlerini konu edinen çalışmalar yoktur. İlahiyat fakültelerinin yapılanması konusunda daha holistik çalışılmış araştırmalara da ihtiyaç olduğu açıktır. Çünkü eğitim süreci bir sistemin ve sistemin girdi ve çıktıları, eğitim paradigmaları, toplumun ihtiyaçları vb. devamlı değişmektedir. Dolayısıyla, araştırma hem kuramsal yönden hem de pratik yönden önemli ve aktüeldir. Araştırmanın sonucunda ilahiyat eğitiminin durumu, niteliği, sorunları tespit edilmiş, mevcut durumun değerlendirilmesi yapılmıştır ve bu alandaki sorunlar belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen veriler ve sonuçları, Kırgızistan'da ilahiyat eğitiminin pedagojik, sosyolojik, kültürel ve teolojik temeller üzerine bina edilmesinde ve yapılanmasında önemli katkılar sağlayacak özelliktedir.

1.4.Yöntem

1.4.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, Kırgızistan'daki ilahiyat fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının ilahiyat ve ilahiyat eğitimi ile ilgili görüşlerinin elde edilip incelenmesini amaç edinen genel tarama modelinde bir çalışmadır.

1.4.2. Araştırmanın Deseni

Araştırma, Kırgızistan'daki ilahiyat fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının ilahiyat ve ilahiyat eğitimi ile ilgili görüşlerini incelemeyi amaç edinen nitel bir çalışmadır. Çalışmanın temel amacı ilahiyatlardaki öğretim elemanlarının ilahiyat eğitimi hakkındaki görüşlerini incelemek ve betimlemektir. Dolayısıyla katılımcıların ilahiyat kavramından ve ilahiyat eğitiminden ne anladıkları hakkındaki görüşlerini incelemek ve

betimlemek çalışmanın temel amacını oluşturmaktadır. Bu betimleme amacına hizmet edecek şekilde çalışmanın deseni, nitel araştırma desenlerinden betimsel araştırma ya da durum çalışması deseni olarak belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle çalışma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması (case study) deseni kullanılarak yapılmış bir araştırmadır. Çünkü durum çalışmasında amaç, ele alınan durum hakkında kapsamlı, sistematik ve derinlemesine bilgi elde etmektir (Patton 2014, 447). Bu araştırmada da ilahiyat fakültesi öğretim elamanlarından ilahiyat ve ilahiyat eğitimi hakkındaki görüşleri olabildiğince derin ve kapsamlı şekilde elde edilmeye çalışılmış ve mevcut durum betimlenmeye çalışılmıştır.

Durum deseninde bir duruma ilişkin etkenler (ortam, bireyler, olaylar, süreçler vb.) bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanılır (Yıldırım ve Şimşek 2013). Durum çalışmasında amaç, ele alınan durum hakkında kapsamlı, sistematik ve derinlemesine bilgi elde etmektir (Patton 2014, 447). Bu çalışmada, Kırgızistan'daki ilahiyat fakültelerine ilişkin öğretim elamanlarının görüşleri, ayrıntılı bir biçimde ortaya konulmak istendiği için durum çalışması deseni tercih edilmiştir. Durum çalışması desenin tercih edilmesinin bir diğer nedeni ise şudur: Eğer araştırmacının üzerine etkisinin olmadığı veya çok az etkisinin olduğu durumlarda “nasıl” ve “niçin” soruları önemliyse durum çalışması avantajlıdır (Yin 2003, 9). Bu araştırmada da araştırmacının üzerine etkisi olmayan bir durum derinlemesine incelendiği için araştırma, durum çalışması desenine göre planlanmıştır.

Merriam (2015, 40), durum çalışmasında sınırlı bir sistemin derinlemesine betimlenip incelendiğini belirtir. Olgunun örneği olan tek bir kişi, bir çocuk, bir sınıftaki çocuklar, bir program, bir kurum veya bir toplum durumu oluşturabilir (Merriam 2015, 40; Stake 1995). Bu araştırmada ise durumu, Kırgızistan'daki ilahiyat fakültelerinde görev yapan öğretim elamanlarının ilahiyat eğitimine ilişkin görüşleri oluşturmaktadır.

Yin (2003, 13), durum çalışmasını, güncel bir olguyu kendi gerçek yaşam bağlamında - özellikle olgu ve bağlam arasındaki bağlar net bir şekilde belli olmadığında- inceleyen deneysel bir araştırma türü olarak tanımlamıştır. Bu nedenle, öğretim elamanlarının ilahiyat ve ilahiyat eğitimine ilişkin görüşleri, doğrudan birincil kaynağa gidilerek araştırılmıştır. Olayı, asıl olayı deneyimleyen öğretim elamanlarının gözünden durumun analiz ediliyor olması, bu araştırmayı önemli kılan sebeplerden biridir.

Merriam (2015), durum çalışmasının gerçek olaylara dayandığını ve bir olguyu zengin ve bütüncül bir şekilde incelemeye uygun olduğunu vurgular. Buradaki zenginlik ve bütüncüllük, durumun sadece öğretim elemanlarının ilahiyat ve ilahiyat eğitimiyle ilgili görüşleri değil yeri geldikçe katılımcı gözlemle konuyla ilgili paydaşların görüşlerine de başvurulmasıyla sağlanmaya çalışılmasıdır. Aynı zamanda, Kırgızistan'daki bütün yüksek din eğitimi veren kurumlardan amaçlı örneklem ile seçilen katılımcılardan araştırma için veri toplanmış olması da çalışmayı zenginleştirmektedir.

Nitel araştırma desenlerinden durum çalışmalarında, öncelikle durum betimlenir. Sandelowski (2000, 2010) ve Lambert ve Lambert'e (2012) göre nitel betimleme araştırmalarının temel amacı, herhangi bir olgunun doğrudan ve basit bir betimlemesini sunmaktır. Sandelowski'nin (2000, 2010) bu tanımlamasıyla uyumlu olacak şekilde, bu çalışmada da kavramsal, felsefi ya da diğer soyut ve kuramsal bir alt yapının yol göstericiliğinden çok, ilahiyatta görev yapan öğretim elemanlarının araştırma konusu ile ilgili görüşlerini en basit şekliyle betimlemek amacı öncelenmiştir. Burada kullanılan olgu kavramının fenomenoloji deseni ile değil özellikle nitel betimsel araştırma deseni ile ilişkilendirilmesi, bu çalışmanın amacının ve bu amaca ulaştıracak araştırma deseninin doğru olarak anlaşılması için gereklidir.

Willis, Sullivan-Bolyai, Knafl ve Cohen'e (2016) göre, nitel betimsel araştırma deseninin temel amacı, bireyin bir olay ya da olguyla ilgili düşüncelerinin tanımlanarak betimlenmesidir. Dolayısıyla bu araştırmacılar fenomenoloji çalışmalarının bireylerin yaşamışlıklarını ve deneyimlerini nitel betimsel araştırmalara kıyasla daha derin bir bakış açısı çerçevesinde anlamaya ve anlamlandırmaya çalıştığını vurgulamaktadırlar. Nitel betimleme araştırmaları, fenomenoloji çalışmalarına göre daha az yorumlayıcılık özelliğine sahip olan araştırmalardır. Fakat, bu çalışmalar kuram oluşturma ya da fenomenoloji çalışmaları gibi diğer nitel araştırma desenlerinin özelliklerini taşıyabilmektedirler (Sandelowski 2000, 2010). Dolayısıyla bu araştırma da fenomenoloji tonlarını taşıyan bir nitel betimsel çalışmadır. Çünkü katılımcılar zaman zaman kendilerinin de ilahiyatlara ilişkin yaşamış oldukları tecrübeleri paylaşmışlar ve deneyimlerini anlamlandırmaya çalışmışlardır. Fakat, bu çalışma için araştırmanın deseni fenomenoloji deseni değil nitel betimsel araştırma olarak ifade edilmiştir. Çünkü, çalışma, katılımcıların deneyimlerini anlamlandırmaktan çok ilahiyat eğitime ilişkin görüşlerini betimlemeyi amaçlamaktadır.

Yin (2018) durum çalışmalarını, keşfedici (exploratory), betimleyici (descriptive) ve açıklayıcı (explanatory) durum çalışmaları olmak üzere üç kategoride ele almıştır. Keşfedici durum çalışmalarında araştırmacı kendi ilgisi doğrultusunda, daha büyük bir araştırmaya zemin hazırlayacak bir araştırma gerçekleştirir. Betimleyici durum çalışmalarında, ele alınan veri kaynağında gerçekleşen doğal bir olgu tanımlanır. Açıklayıcı durum çalışmalarında ise sebep-sonuç ilişkisi içinde verilerin sunulması söz konusudur. Bu araştırmada da ilahiyat fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının ilahiyat eğitime ilişkin görüşleri araştırıldığı için Yin'in (2018) açıklayıcı durum çalışması türü benimsenmiştir. Araştırma sürecinin aşamaları aşağıdaki gibidir.

Tablo 1.1 Araştırma Sürecinin Aşamaları

Desen	Nitel, betimleyici ve açıklayıcı durum çalışması
Çalışma Grubu	Kırgızistan'daki ilahiyat fakültelerinde görev yapan öğretim elemanları (22 katılımcı)
Veri toplama araçları	- Öğretim elemanları görüşme formu - Alan uzmanı görüşme formu
Veri Toplama, Veri Analizi ve Raporlama	- Taslak görüşme formunun oluşturulması - Taslak görüşme formunun uzman görüşüne (3 uzman) sunulması ve gerekli düzeltmelerin yapılması - Pilot uygulama (2 katılımcı) ve gerekli düzeltmelerin yapılması - Nihai görüşme formunun oluşturulması - Görüşmelerin (22 Katılımcı) gerçekleştirilmesi - Verilerin analizi - Bulguların tartışılması - Raporlama

1.4.3. Çalışma Grubu

Tezin çalışma grubunu, Kırgızistan'daki İlahiyat Fakültelerinde görev yapan öğretim elemanları oluşturmaktadır. Durum araştırmalarında durum tespiti belirlenmesinde ilk önce ölçütlerin, sonra ise bu ölçütleri sağlayan durumun belirlenmesi gerekmektedir (Merriam 2015). Bu tez çalışmasında çalışma grubunu belirlerken amaçlı örnekleme türlerinden *ölçüt örnekleme, maksimum çeşitlilik ve uygun/kolay ulaşılabilir örnekleme* yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yönteminde çalışma grubu araştırmacı tarafından seçilmektedir; araştırmacı araştırma için gerekli verileri elde edebileceği en uygun katılımcıları tercih etmektedir. Maksimum çeşitlilik örnekleme ise konu ile ilgili tüm boyutlar üzerindeki farklılıkları görebilmek için amaçlı bir şekilde seçilmektedir. Bu araştırmanın amacını yansıtmaları için çalışma grubu oluşturulurken katılımcı öğretim elemanlarının yaşı, geldiği ülke, fakültedeki görevi, akademik unvanı, Anabilim Dalı ve ilahiyat alanındaki kıdemi gibi değişkenler açısından farklılaşması önem taşımaktadır. Dolayısıyla çalışma grubuna farklı boyutları temsil etmesi için Kırgızistan'daki farklı ilahiyat fakültelerinde görev yapan, farklı yaştaki, farklı akademik unvanlara sahip, farklı anabilim dalından doktora yapmış ve farklı kıdeme sahip kişilerin seçilmesine özen gösterilmiştir. Ölçüt örnekleme, belirli ölçütleri sağlayan durumları seçmek ile ilgilidir. Kolay ulaşılabilir örnekleme ise, araştırmacının zaman, para ve çaba açısından en uygun olanı yapması ile ilgilidir (Patton 2014, 243-244).

Araştırmanın konusu gereği, ölçütlerden biri öğretim elemanlarının konuyla ilgili bilgiye sahip olmasıdır. Ayrıca görüşme yapılan katılımcıdan başka kiminle görüşme yapılabileceği konusunda tavsiye alınmıştır. Belirlenen ve görüşülmek istenen iki öğretim elemanı araştırmacının görüşme teklifini kabul etmemişler, neden olarak da bir öğretim elemanı sağlık durumundan dolayı katılamayacağını ifade etmiş, diğer öğretim elemanı ise nedenini belirtmeden görüşmeyi reddetmiştir. Araştırmanın güvenilirliği ve katılımcıların bilgi güvenliği göz önünde bulundurularak araştırmaya katılan öğretim elemanlarının isimleri araştırmada gizli tutulmuştur.

Çalışma grubunun büyüklüğü konusunda Patton'ın (2014, 242-245) görüşleri önem taşımaktadır. Patton, nitel çalışmaların belirsizliklerle dolu olduğunu ve örneklem büyüklüğünü belirlemeye dair bir kural olmadığını ileri sürmektedir. Nitel araştırmalarda, “şöyle bir araştırma için bu büyüklükte bir örneklem yeterlidir veya değildir” demek mümkün değildir. Çalışma grubunun büyüklüğü araştırmacının ne bilmek istediğine, amacına, gündemine, neyin inanılır, kullanışlı olacağına ve eldeki kaynaklar ile zamana

göre farklılaşabilir. Patton (2014) bu durumu Piaget örneği ile açıklamıştır. Piaget, bazen çok sayıda kişiden elde edilen veri, birkaç kişiden elde edilecek verinin derinliğini sağlamayabileceğini ileri sürmektedir. Bu nedenle, bu araştırmanın çalışma grubu başlangıçta 20 olarak belirlenmiştir, fakat esas sayı süreç içinde belirlenmiş ve 22 olmuştur.

Çalışma grubu, araştırmanın ölçütlerini sağlayan ve araştırmacının en kolay ulaşabileceği bireylerden gönüllülük esasına dayanarak oluşturulmuştur. Katılımcı öğretim elemanlarından ihtiyaç olduğu zaman tekrar tekrar, geriye dönük de veri toplanacağı için gönüllü olmalarına son derece önem verilmiştir. Ayrıca katılımı artırmak adına, öğretim elemanlarına çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Katılımcıların durumlarının olabildiğince detaylı ortaya koyulabilmesi için, veri toplama araçlarının ilk kısmında çalıştığı kurumu, çalışma kıdemi, akademik unvanı vd. akademik ve kişisel özellikleri ile ilgili birtakım sorular verilmiştir.

Çalışma grubu Kırgızistan'daki farklı ilahiyat fakültelerinde öğretim elemanı olarak çalışan toplam 22 katılımcıdan oluşmaktadır. Öğretim elemanları araştırmada "K1" olarak kodlanmıştır.

Tablo 1.2 Katılımcı Bilgileri

Kod	Ülke, şehir	Fakülte'deki Görevi	Akademik Unvanı	İlahiyattaki Kıdemi	Doktora Yaptığı Üniversite/Anabilim Dalı	Araştırma Konuları
K1	Türkiye	Öğretim Üyesi	Doç. Dr.	10	Çukurova Üniversitesi / Kelam	Ontoloji, İslam Bilimleri
K2	Kırgızistan	Öğretim Üyesi	Doç. Dr.	26	Ankara Üniversitesi SBE / Dinler Tarihi	Dinler Tarihi
K3	Kırgızistan	Öğretim Görevlisi	Dr.	7,5 yıl	Ankara Üniversitesi SBE /Tefsir	Kur'an'ı anlama, Tarih, Edebiyat
K4	Kırgızistan	Öğretim Üyesi	Yrd. Doç. Dr.	14 yıl	Marmara Üniversitesi/ İslam Hukuku	İslam Hukuku
K5	Kırgızistan Oş bölgesi	Araştırma Görevlisi	Doktora devam ediyor	6 yıl	Ondokuz Mayıs Üniversitesi/İslam Hukuku	Fıkıh-Kelam ilişkisi, Usul, İslami Finans, İslami Sigorta
K6	Kırgızistan Batken	Okutman (Kur'an Okuma ve Tecvit)	Doktora devam ediyor	18 yıl	KTMÜ SBE İslam Bilimleri Anabilim Dalı/Hadis	Hadis
K7	Kırgızistan Oş bölgesi,	Öğretim Görevlisi (İslam Tarihi)	-	7 yıl	Arabaev Üniversitesi Yüksek Lisans Programı / İslam Tarihi	Hz. Peygamber devri ve dört halife devri

K8	Kırgızistan Bişkek	Öğretim Görevlisi (Hadis, İslam ekonomisi, Mantık, Dinlerarası Tolerans ve Kültür)	-	10 yıl	Arabaev Üniversitesi İlahiyat ABD Yüksek Lisans Programı	Psikoloji, Tasavvuf
K9	Kırgızistan Isık Göl	Öğretim Görevlisi	-	16 yıl (genel kıdem 40 yıl)	Arabaev Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri ABD (Doktoraya devam ediyor)	Etnopedagoji, Değerler Eğitimi, İslam Tarihi
K10	Kırgızistan Oş şehri	Araştırma Görevlisi	-	6 yıl	KTMÜ SBE/İslam Bilimleri ABD (Doktoraya devam ediyor)	İslam Hukuku
K11	Kırgızistan Batken	Öğretim Görevlisi	Dr.	9 yıl	Ankara Üniversitesi SBE/Dinler Tarihi	Dinlerde millet, yücelik kavramları; Manas destanı çalışmaları
K12	TC, Ankara	Öğretim Üyesi	Prof. Dr.	35 yıl	Ankara Üniversitesi SBE /Kelam	Kelam
K13	Kırgızistan Oş	Öğretim Üyesi	Doç. Siyaset Bilimleri Adayı (kandidat nauk)	23 yıl	Oş DÜ/Kırgız-Rus Slav Üniversitesi / Din Bilimleri ve Sosyal Bilimler Bölümü/ Siyaset Bilimleri	Siyaset Bilimleri, Din Sosyolojisi
K14	Kırgızistan Oş şehri	Öğretim Üyesi (Tefsir, Arap Dili)	Doç. Dr.	21 yıl	Ankara Üniversitesi SBE/ Tefsir	Tefsir, Eğitim
K15	Kırgızistan Oş bölgesi, Nookat	Öğretim Üyesi	Doç. Dr.	19 yıl	Ankara Üniversitesi SBE /İslam Mezhepleri Tarihi	İslam Mezhepleri Tarihi
K16	Kırgızistan Oş şehri	Öğretim Üyesi	Doç. Dr.	16 yıl	Dokuz Eylül Üniversitesi/ Din Felsefesi	Epistemoloji, Ahlak
K17	Kırgızistan Oş	Doç.	Dr.	17 yıl	Ankara Üniversitesi SBE/İslam Tarihi	Kırgızistan'da İslam'ın Yayılması,Yese vilik
K18	Kırgızistan Batken	Öğretim Görevlisi	Dr.	10 yıl	Marmara Üniversitesi / İslam Tarihi ve Sanatları	İslam Tarihi ve Sanatları
K19	Kırgızistan Özgön	Öğretim Görevlisi	Dr.	12 yıl	Marmara Üniversitesi/ İslam Hukuku	İslam Aile Hukuku
K20	Kırgızistan Celal Abad	Öğretim Üyesi	Doç. Dr.	16 yıl	Ankara Üniversitesi SBE/Din Eğitimi	Din Eğitimi, Değerler Eğitimi
K21	Kırgızistan Celal Abad	Öğretim Görevlisi	Dr.	5 yıl	Marmara Üniversitesi/Din Sosyolojisi ABD	Manas destanı çalışmaları
K22	Kırgızistan Oş	Öğretim Görevlisi	Dr.	3 yıl	Ankara Üniversitesi SBE/Din Eğitimi	Program Geliştirme

1.4.4. Kapsam ve Sınırlılıklar

Bu araştırma, çalışmanın yapıldığı Kırgızistan'daki ilahiyat fakültelerinden çalışmaya katılan öğretim elemanları ile sınırlıdır. Öğretim elemanları belirlenirken ülkedeki bütün ilahiyat fakülteleri dahil edilse de tüm öğretim elemanlarına değil araştırmanın çalışma grubu oluşturulurken dikkate alınan kriterlere uygun olarak veri doygunluğu sağlayacak sayıda öğretim elemanına ulaşılmıştır. Araştırma verileri, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında 22 katılımcıdan oluşan çalışma grubundan elde edilen verilerle sınırlıdır. Bu çerçevede tez;

- Öğretim elemanlarının ilahiyat fakültesi hakkındaki bakış açıları,
- Oş Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Oş Devlet Üniversitesi Araşan Sosyal Bilimler Enstitüsü İlahiyat Fakültesi, Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesinin İlahiyat Fakültesi, Arabaev Devlet Üniversitesine bağlı İlahiyat Fakültesi, Kırgızistan İslam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi,
- İlahiyat fakültelerinde çalışan 22 öğretim elemanı ile mülakat,
- Araştırmada kullanılan veri toplama aracı yarı yapılandırılmış görüşme (semi-structure interview) ile sınırlandırılmıştır

1.4.5. Veri Toplama Araçları

Araştırmada Kırgızistan'da faaliyet gösteren ilahiyat fakültelerinin tarihsel gelişimi ve genel özellikleri ile ilgili verileri elde etmek için literatür taraması yapılmıştır. Öğretim elemanlarının ilahiyat fakülteleri hakkındaki görüşlerine yönelik verileri toplamak için yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme önceden belirlenmiş bir çerçeveye sahip olması ile birlikte araştırmacıya sorular noktasında görüşme esnasında esneklik sağladığı için tercih edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme için “İlahiyat Fakültesi Öğretim Elemanları Görüşme Formu” hazırlanmıştır. Görüşme formunun hazırlanması aşamasında konu ile bağlantılı ulusal ve uluslararası düzeyde yapılmış çalışmalar incelenmiştir. Görüşme formu son halini almadan önce iki öğretim elemanı ile pilot uygulama yapılmıştır. Soruların anlaşılabilirliği ve kapsam geçerliliği test edilerek gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Aynı cevaplara götüren sorular tek soru altında birleştirilerek mülakat süresi de göz önünde alınarak forma son hali verilmiştir. Ayrıca form, alanında uzman iki akademisyen ile paylaşarak görüş ve önerileri alınmıştır. Görüşmeler için öğretim elemanlarına “Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Formu” hazırlanmıştır.

Nitel araştırmaların arka planında yatan en önemli fikirlerden birisi araştırmacının çalışma ortamlarını ve araştırmanın katılımcılarını “amaca yönelik olarak” seçmesidir. “Amaca yönelik” demek, çalışma sorularının en iyi bir şekilde anlaşılmasına yardımcı olmak demektir. Amaca yönelik olan bu seçimlerin diğerk ayağı ise veri toplama yaklaşımlarıdır. Çoğunlukla nitel araştırmalarda gözlem, mülakat, dokümanlar ve sesli-görsel materyaller gibi veri toplama araçları kullanılmaktadır (Creswell 2007).

Konu ile ilgili bilgi ve deneyime sahip kişilerin araştırma konusu hakkındaki sözlü beyanları görüşme tekniğıyle toplanmıştır. Bu çerçeve Kırğızistan’daki ilahiyat fakültelerinde çalışan öğretim elemanlarının ilahiyat fakülteleri hakkındaki görüşlerine yönelik nitel verileri toplamak için mülakat/görüşme tekniğı kullanılmıştır.

Mülakat/görüşme tekniğı durum çalışmalarında en sık başvurulan nitel veri toplama yöntemlerinden birisidir. Bunun nedeni de mülakat/görüşmenin, gözlemlenemeyen davranışlar, duygular, düşünceler, niyetler veya kişilerin çevrelerindeki dünyayı nasıl ifade edip anlamlandırdıklarını öğrenmek için yardımcı olmasıdır. Görüşmede araştırmacı ve katılımcı, araştırma soruları çerçevesinde hazırlanan sorulara odaklanarak karşılıklı konuşmaktadırlar (DeMarrais 2003). Görüşme sırasında araştırmacı katılımcıya sorular sorarak olayları, deneyimleri katılımcının bakış açısından tanımaya fırsat vermektedir (Merriam 2015, 86; Patton 2014, 340-341). Dolayısıyla bu tez çalışmasında, katılımcı öğretim elemanlarının ilahiyat fakülteleri hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla; “Bir insanın aklında neler geçtiğini açığa çıkarmak ve insanların bakış açılarını bir araya getirmek için” (Patton 2014, 341) görüşme yöntemi benimsenmiştir. Görüşme türleri katılımcı sayısına göre; bireysel görüşme, çoklu görüşme ve odak-grup görüşme olarak üç grupta sınıflandırılmaktadır (Buran 2017). Çalışmada tek tek katılımcılar ile birebir görüşmeler yapılmış, dolayısıyla dikkatin tek bir kişi üzerine yoğunlaştığı “bireysel görüşme” tercih edilmiştir.

Mülakatlar yapılandırılışlarına göre de sınıflandırılmaktadır. Mülakatların türleri şunlardır: Tam Yapılandırılmış/Standartlaştırılmış Mülakat/Görüşme, Yarı Yapılandırılmış Mülakat, Yapılandırılmamış Mülakat (Merriam 2015). Tez çalışmasında “yarı yapılandırılmış görüşme” türü kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmenin en temel özelliğı, araştırmacıya, araştırmak istediğı konuya ilişkin alt soru ve başlıklar oluşturma imkânı sağlamasıdır. Görüşme sürecinde araştırmacı konuşmayı yönlendirebilmekte ve bir konuşma akışı belirlemektedir (Patton 2014, 343). Bu tez çalışmasında yarı yapılandırılmış görüşme türünün niçin tercih edildiğini şöylece izah

etmek mümkündür: Yarı yapılandırılmış görüşme önceden belirlenmiş bir çerçeveye sahiptir, ancak aynı zamanda araştırmacıya sorular noktasında görüşme esnasında esneklik sağlamaktadır. Bu özelliğiyle de yarı yapılandırılmış görüşme tekniği araştırmanın derinliğini artırabilme imkân ve fırsatı sunmaktadır.

Yarı yapılandırılmış görüşme için “İlahiyat Fakültesi Öğretim Elemanları Görüşme Formu” hazırlanmıştır. Formun ilk kısmında katılımcılara yönelik kısa cevapları olan demografik bilgilerin elde edildiği sorular, ikinci kısmında ise açık uçlu sorular yer almaktadır. Görüşme formunun hazırlanması aşamasında konu ile bağlantılı ulusal ve uluslararası düzeyde yapılmış çalışmalar incelenmiştir. Görüşme formu hazırlanırken soruların; net, kolay anlaşılabilir, açık uçlu, araştırılan konuya odaklanan, yönlendirmeden uzak ve çok boyutlu alternatif sorular şeklinde hazırlanması gerekmektedir (Bogdan and Biklen 1997). Dolayısıyla taslak görüşme formu, alanında uzman üç akademisyen ile paylaşılarak görüş ve önerileri alınmıştır. Görüşü alınan uzmanlar belirlenirken araştırma konusunda yayınlarının olmasına ve nitel model temel alınarak yaptığı çalışmalarının olmasına önem verilmiştir. Alan uzmanları görüşme formuna ilişkin görüşlerini her bir soru için “uygun, geliştirilmeli, uygun değil, öneriler” şeklinde belirtmiştir. Alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda taslak formlar yeniden düzenlenmiş ve bir sonraki aşama olan pilot uygulamaya geçilmiştir.

Görüşme formu son halini almadan önce iki öğretim elemanı ile pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulamada amaçlı örnekleme uygun olarak katılımcılar seçilmiştir. Soruların anlaşılabilirliği ve kapsam geçerliliği test edilerek gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Aynı cevaplara götüren sorular tek soru altında birleştirilecek görüşme süresi de göz önüne alınarak form tekrar gözden geçirilmiştir. Pilot uygulamadan sonra ikinci kez uzman görüşü alınmış ve görüşme formuna son hali verilmiştir. Görüşme süresi için öngörülen zaman her katılımcı için genel olarak 60 dakika olarak tasarlanmıştır. Ancak bu belirlemeye rağmen, görüşme süresinde eğer katılımcı kabul etmişse bir sınırlandırılmaya gidilmemiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun hazırlanmasının ardından bilimsel etik kriterinin yerine getirilmesi için Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu’na başvurulmuş ve gerekli etik izin onayı alınmıştır.

Araştırmanın en uzun süren aşamalarından biri, verilerin elde edilmesi aşaması olmuştur. Verilerin elde edilmesinin uzun sürmesinin nedenleri şunlardır: Bir yandan katılımcılar çalışan kurumlardan mülakat için resmi izinlerin alınması talep edildi, bundan dolayı

resmi yazışmalara belli zaman dilimi ayrıldı. Diğer yandan, araştırmaya katılan öğretim elemanlarının fakültelerdeki yerine getirdikleri görevleri itibarıyla, onların müsait oldukları uygun zamanı ayarlama konusunda problemler yaşandı. Bir diğer sebep ise Oş şehrine gidilip gelinmesidir. Akademik hayatın içinde olmaları, nitel araştırmalar konusunda belli tecrübe ve deneyimlere sahip olmalarından dolayı, katılımcıların araştırmaya güveni konusunda problem yaşanmadı.

Nitel veri toplanması için yapılan görüşmelerde bir “görüşme protokolü”nün hazırlanması gerekmektedir. Buna göre araştırmacı mülakat esnasında not tutma, ses kaydı ya da video çekimi tekniklerinden birisini kullanarak yaptığı mülakatı kayda alır (Creswell 2007). Araştırma çerçevesinde yapılan mülakatlarda katılımcıların rızaları doğrultusunda ses kayıtları bir kaydedici aracılığıyla alınmıştır. Araştırmaya katılan tüm akademisyenler ses kaydının alınmasına izin vermişlerdir. Mülakatlara başlamadan önce her bir katılımcıya önceden hazırlanan onam formları sunulmuş imzalamayı kabul eden katılımcılara imzalatılmıştır. Bazı katılımcılar imzalamamayı tercih etmişlerdir.

1.4.6. Verilerin Çözümlemesi

Ses kaydı yoluyla elde edilen veriler araştırmacı tarafından deşifre edilmiş ve her bir katılımcı özelinde olacak şekilde metinler haline getirilmiş, ardından çözümlenmiştir. Verilerin çözümlenmesi, verilerin anlamlarının dışarıya aktarıldığı yani araştırmacının katılımcı görüşlerini okuduğu, birleştirdiği, indirgeme ve yorumlamaya tabi tuttuğu bir süreçtir (Merriam 2015, 167). Genel olarak nitel veri çözümlemesi, kodlama, kategorilerin ve temaların oluşturulması aşamalarından ibarettir (Miles and Huberman 1994).

Nitel veri çözümlemesinde iki farklı yöntem kullanılmaktadır. Bunlardan birincisi, betimsel çözümleme, ikincisi ise içerik çözümlemesidir. Betimsel çözümlemede temalar, kategoriler ve kodlar önceden belirlenir ve özetleyici bir kodlama yapılır. Bu tür kodlamada daha önceden belirlenen kodların dışına çıkılamadığı için veri kaybı yaşanabilir. İçerik çözümlemesinde ise veriler betimsel çözümlemeyle kıyasla çok daha detaylı bir şekilde kodlanır (Yıldırım ve Şimşek 2013). Bu çerçevede nitel veri analizinde içerik çözümlemesi tümdengelimci ve tümevarımcı yaklaşımlarla yapılır. Tümdengelimci içerik çözümlemesi, araştırmanın amacı bir kuramı, modeli test etmek olduğu zaman veya çözümlemenin yapısı önceki bilgilere dayanarak belirlendiğinde kullanılır (Kyngas and Vanhanen 1999). Geleneksel içerik çözümlemesi olarak

adlandırılan tümevarımcı içerik çözümlemesinde, kod, kategori ve temalar önceden belirlenmez (Hsieh and Shannon 2005). Ancak nitel verilerde çözümleme yapılırken tümdengelimsel ve tümevarımsal analiz yöntemleri bir arada kullanılabilir. Çözümleme bazen tümdengelimsel olarak başlayıp tümevarımsal olarak devam edebilir (Patton 2014). Özellikle araştırmanın başlangıcında var olan teorilerden ve önceki çalışmalardan kavramlar ve değişkenler çıkarılarak bu yaklaşımdan istifade edilebilmektedir (Berg 2001).

Bu araştırma çerçevesinde öncelikli olarak tümdengelimsel analiz yöntemi kullanılarak temalar belirlenmiş sonrasında ise analiz edilen veriler neticesinde kodlara ve kodlardan da kategorilere ulaşılmıştır ve ilgili temanın altında değerlendirilmiştir. Tema ve kategorilerin belirlenmesinde öncelikli olarak Rovai'nin (2003) geliştirdiği "Bileşik Devamlılık Modeli"nden yararlanılmıştır. Dolayısıyla temaların belirlenmesinde tümdengelimsel, kod ve kategorilerin belirlenmesinde ise tümevarımsal analiz yöntemleri kullanılarak verilerin analizinde tümdengelimsel ve tümevarımsal analiz yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Rovai'nin (2003) modeli, tüm kodların kategorilendirilmesine yardımcı olmamıştır. Bu sebeple araştırmacı hem Rovai'nin modeline ve alanyazındaki çalışmalara hem de kendi deneyimlerine dayalı olarak kod, kategori ve temalandırmayı gerçekleştirmiştir.

Araştırmacı ses kaydı olarak depolanan verileri yazılı metin haline dönüştürmüştür. Yazıya dökülen nitel veriler, baştan sona okunarak doğruluğu kontrol edilmiştir. Elde edilen tüm veriler okunduktan sonra kodlama işlemi titizlikle gerçekleştirilmiştir. Kelimenin/cümlelerin/paragrafın hangi koda uygun olduğuna karar verilemediği durumlarda alan uzmanından yardım alınmıştır. Çalışmanın genelinde "yapısal kodlama" yapılmakla birlikte, gerekli görülen kısımlarda "in vivo" kodlama tekniğine de başvurulmuştur. Yapısal kodlama; araştırma sorusu çerçevesinde yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin içeriğini yansıtan kavramsal ifadelerdir. In vivo kodlama ise katılımcıların birebir kendi söylediklerinin alınarak kod haline getirilmesidir (Saldana 2009). Verilerin kodlanmasında MAXQDA 2020 Programından faydalanılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, "betimsel içerik çözümlemesi" yolu ile çözümlenmiş, bunun yanında bulguların tartışılıp yorumlanmasında "fenomenolojik çözümleme" yöntemine başvurulmuştur. Fenomenolojik çözümleme, "bir kişi ya da bir grup insanın bir fenomene dair yaşamış olduğu tecrübenin anlamı, yapısı ve özünü anlamayı ve daha net hale getirmeyi amaçlar" (Patton 2014, 482). Fenomenolojik

çözümlemenin amacı, “tek tek insanların bakış açılarından bakarak onların bireysel anlam yapılarını, niyetlerini anlamaya çalışmaktır” (Mayring 2011, 110). Mayring (2011) fenomenolojik yönelimin üç işlevini olduğunu ileri sürmektedir. Bunlar:

1. “Eleştirel İşlev: Belirli içerik alanlarındaki ve metodolojik kavramlardaki etkin, hakim yönleri sorgulamaktır.
2. Heuristik İşlev: Yeni bakışlar, boyutlar, alternatifler önermekte ve araştırma pratiklerine uygulanmaktadır.
3. Betimsel İşlev: Önemli konularla ilgili öznenin perspektifinden geniş bir manzara sunmaktadır.”

Araştırma deseni, Durum Çalışması Deseni’dir. Bu nedenle araştırma, fenomenolojik bir desenle kurgulanmamış, sadece bulguların yorumlanmasında fenomenolojik analizin bakış açısından istifade edilmiştir. Literatür taraması ile elde edilen nitel veriler doküman incelemesiyle analiz edilmiştir.

1.4.7. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik nicel araştırmalardaki geçerlik ve güvenirlikten farklılaşmaktadır. Aşağıdaki kısımda nitel verilerde geçerlik ve güvenirliğin ne anlama geldiği tanımlanmış, ardından da bu tez çalışmasında geçerlik ve güvenirliğin nasıl sağlandığı açıklanmıştır.

1.4.7.1.Araştırmanın Geçerliği

Nicel araştırmada geçerlik, bir ölçümün gerçekten ölçülmesi amaçlanan olgunun ölçülmesi sonucu elde edilip edilmemesi ile ilgilidir (Hammersley 1987). Başka bir şekilde ifade etmek gerekirse, eğer bir araştırmacı, gerçekten ölçmeyi amaçladığı olguyu ölçüyorsa, elde ettiği ölçüm geçerlidir. Nitel araştırmada ise, geçerlik araştırmacının belli prosedürlere uyması ve elde ettiği bulguların doğru olup olmadığını kontrol etmesidir (Creswell 2009).

Nitel araştırmada geçerliği artırmanın bazı stratejileri mevcuttur. Bu stratejiler Creswell (2009) tarafından geliştirilmiştir. Araştırmacılara birden fazla stratejiyi bir arada kullanmaları tavsiye edilmektedir. Bu stratejiler ve stratejilere uygun olarak bu araştırmada neler yapıldığı aşağıda açıklanmıştır:

1. *Birden fazla veri kaynağından bilgi alınarak veri çeşitlemesi yapılması:* Bu tez çalışmasında konuyla ilgili bilgi sahibi olan İlahiyat Fakülteleri öğretim elemanlarından veri toplanmıştır. Veri çeşitlemesinin sağlanması için öncelikle

İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarının Kırgızistan'daki farklı üniversitelerde görev yapmasına önem verilmiştir. Bununla birlikte, öğretim elemanlarının konuyla ilgili yayın yapmasına, farklı anabilim dallarda doktora yapmalarına, farklı akademik unvanlara ve kıdemlere sahip olmalarına dikkat edilmiştir. Böylece katılımcılardan elde edilen veriler kontrol edilebilmiştir.

2. *Belirli tanımlar ve temaların, katılımcı tarafından gerçekten kast edilip edilmediğinin anlaşılması için katılımcıya tekrar sorulması (katılımcı teyidi):* Bu stratejiye uygun davranılması için, araştırmacı mülakatın sonunda katılımcının konuştuklarını özetleyerek, katılımcıya, eklemek istediği veya araştırmacı tarafından yanlış anlaşılan bir şeyin olup olmadığını sormuştur. Ayrıca, görüşme esnasında ara ara araştırmacı, “Siz şunu kastettiniz, değil mi? Doğru mu anladım?” şeklindeki sorularla katılımcının sözlerini onaylamasını sağlamıştır.
3. *Araştırmacının, okuyucuların kendilerini o ortamda hissetmelerini sağlayacak zengin ve detaylı tanımlamalar yapması.* Bu tez çalışmanın verileri görüşme yöntemiyle toplanmıştır. Bu sebeple ortam hakkında çok ayrıntılı bir şekilde tanımlar yapılmamıştır. Buna rağmen ortam hakkındaki bilgiler özellikle veri toplama süreci başlığı altında olabildiğince ayrıntılı bir şekilde verilmiştir. İlgili başlık altında araştırmacı kendi deneyimlerini ve çalışma sürecinde yaşanan bazı önemli olayları betimlemiştir. Ayrıca bulgu ve yorumlar kısmında durumu betimleyen örneklerle yer verilmiştir.
4. *Sahada oldukça uzun zaman geçirilmesi:* Durumun daha detaylı anlaşılması için bu çalışmada görüşme süresi 60 dakika olarak belirlenmiştir. Katılımcının onayıyla görüşme süresi kısıtlamasına gidilmemiştir.
5. *Araştırmacı dışında bir başkasının süreci sorgulaması:* Bu tez çalışmasını inceleyen Tez İnceleme Komitesi (TİK) sürekli tez çalışmasının tüm sürecini sorgulamıştır. Ayrıca Tez İnceleme Komitesi'ndeki öğretim üyeleri araştırma konusu ile ilgili uzman ve deneyimli öğretim üyeleridir.
6. *Çalışma boyunca veya çalışmanın sonunda, yukarıdaki maddede bahsedilen sorgulayıcı kişinin dışında, araştırmacıyı tanımayan birinin araştırmayı incelemesi ve sorgulaması:* Araştırma, araştırmacının Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde görev yapan iki akademisyen arkadaşı tarafından incelenmiş ve görüşleri alınmıştır.

Nitel araştırmalarda geçerlik konusuna Lincoln ve Guba (1985)'nin yaklaşımı dikkate değerdir. Bu araştırmacılar geçerliğe daha da ayrıntılı bir açıdan yaklaşmaktadırlar ve nitel araştırmalarda geçerliği inandırıcılık ve aktarılabirlik (transfer edilebilirlik) olmak üzere iki boyutta ele almaktadırlar. İnandırıcılık, araştırma sonucunda elde edilen bulguların, katılımcılardan toplanan verilerin doğru bir şekilde yorumlanması sonucu oluşup oluşmadığı ile ilgilidir. Patton (2014), nitel araştırmalarda inandırıcılığı geçerlik, gúvenirlik ve veri çeşitlemesine dikkat edilerek, titiz yöntem ve tekniklerle yüksek nitelikli veri toplanması ve bu verilerin dikkatlice analiz edilmesi ile ilişkilendirmiştir. Bu araştırmada inandırıcılığı sağlamak üzere Creswell'in (2009) önerdiği stratejilere yönelik açıklamalarda da belirtildiği gibi, şunlar yapılmıştır: veri çeşitlemesi, katılımcı teyidi, araştırmacının dışında bir başka uzmanın süreci kontrol etmesi, katılımcılarla olabildiğince uzun etkileşimde bulunulması.

Lincoln ve Guba (1985), aktarılabirlik veya transfer edilebilirliği, nitel araştırma sonuçlarının farklı bağlamlara ve ortamlara farklı katılımcılarla aktarılabir durumu olarak tanımlamaktadırlar. Aktarılabirlik ve transfer edilebilirlik kavramları, nitel araştırmalardaki dış geçerlik (genelleme) kavramı ile ilişkilendirilir (Yıldırım ve şimşek 2013). Transfer edilebilirliği sağlamak için ayrıntılı tanımlama ve amaçlı örneklemeye ihtiyaç duyulmaktadır (Bistch 2005).

Detaylı tanımlamanın anlamı araştırmanın amacına ve bağlamına göre değişiklik gösterebilmektedir (Bistch 2005). Bu araştırmada detaylı tanımlama ilkesinin nasıl sağlandığı yukarıda Creswell'in (2009) üçüncü ilkesinde bahsedilmiştir. Araştırmada amaçlı örnekleme tekniği kullanılmıştır, bu da trasfer edilebilirliği artıracak durumlardan biridir. Çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme tekniği yoluyla belli ölçütler belirlenerek en zengin veri kaynaklarına ulaşılmaya gayret edilmiştir. Başka bir deyişe, muhtemel katılımcılar rastgele seçilmemiştir, belli ölçütlere uygun olanların seçilmesine özen gösterilmiştir.

1.4.7.2. Araştırmanın Gúvenirlięi

Nitel gúvenirlik, Gibbs'e (2007) göre, araştırmacının yaklaşımının farklı araştırmacılar ve farklı çalışmalarla uyumlu olmasıdır. Tek araştırmacı tarafından yapılan nitel araştırmalarda gúvenirlięin artırılması için aşağıdaki öneriler sunulmaktadır (Gibbs 2007):

- Açık hatalar içermediğinden emin olunması için deşifre metinlerin kontrol edilmesi.
- Kodların tanımında, kodlama esnasında meydana gelen bir sapma veya değişiklik olmadığından emin olunması. Bunun için kodlar ve anlamları hakkında sürekli hatırlatıcı notlar alınabilir ve kodlar ile veri sürekli karşılaştırılabilir.

Bu tez çalışmasının güvenilirliğini sağlamak için Gibbs'in (2007) önerileri uygulanmıştır. Kodlama süresinde "kodlamalar arası uyum" tekniği kullanılmamıştır. Buna rağmen, araştırmacı ile aynı zamanda nitel araştırma yapan iki akademisyene, bazı katılımcıların verilerini kodlatarak kendi kodlamasıyla test etmiştir.

Nitel araştırmalarda güvenilirlik tutarlılık ve teyit edilebilirlik olmak üzere iki boyutta ele alınmaktadır (Lincoln and Guba 1985). Tutarlılık, nicel araştırmadaki iç güvenilirlik; teyit edilebilirlik ise dış güvenilirlik ile benzerdir (Yıldırım ve Şimşek 2013). Tutarlılık, verilerin zaman içindeki kararlılığı ve devamlılığı ile ilgilidir (Lincoln and Guba 1985). Tutarlılığı sağlamak için denetim izi (audit trail) tekniği kullanılabilir (Guba and Lincoln 1982). Bu denetim, araştırmacının dışında birisi tarafından gerçekleştirilir. Denetim yapan kişi, araştırma ile ilgili tüm belgeleri inceleyerek, tüm araştırmanın metodolojik açıdan yeterli bir şekilde yürütülüp yürütülmediğine karar verir. Bu araştırma sürecinin tutarlılığını sağlamak için, araştırmacı dışında üç Tez İzleme Komitesi öğretim üyesi ve araştırmacı ile aynı anda doktora tez çalışması üzerinde çalışan iki akademisyen tarafından sürekli olarak denetlenmiştir. Bunun yanında, araştırma süreci, ara raporlarda tüm ayrıntıları ile ortaya konularak sürecin tutarlı bir şekilde yürütüldüğü ispatlanmaya çalışılmıştır.

Teyit edilebilirlik güvenirliliğin diğer boyutudur. Teyit edilebilirlik araştırmanın sonuçlarının diğer araştırmacılar tarafından doğrulanması ile ilgilidir. Teyit edilebilirlikte bulguların yorumlarının, araştırmacının hayal gücünün ürünü olmadığını, açıkça verilerden üretildiğini betimlemek gerekmektedir (Guba and Lincoln 1982). Bu tez çalışmasını yapan araştırmacı, İlahiyat yüksek lisans eğitiminin yanı sıra on yılı aşkın süredir İlahiyat ve Din Eğitimi alanında çalışmaktadır. Araştırmacının Kırgızistan'daki din eğitimi ile ilgili akademik çalışmaları mevcuttur. Daha önce yaptığı araştırmalardan da görüldüğü üzere, araştırmacı etik kurallara uygun bir şekilde çalışmaktadır. Ayrıca, katılımcıların ifadelerinin farklı yansıtılmadığını netleştirmek amacıyla, görüşme esnasında ve sonunda katılımcı ifadeleri özetlenerek katılımcıya teyit ettirilmiştir.

Lincoln ve Guba (1985), nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirliğin sağlanması için; inandırıcılık, aktarılabirlik, güvenilirlik ve doğrulanabilirliğin sağlanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Yukarıda söz edilen kriterler göz önünde bulundurulduğunda, bu araştırmanın geçerlik ve güvenirliğini sağlamak üzere şunlara dikkat edilmiştir: Araştırma çerçevesinde ilk olarak araştırmanın yapıldığı alanda yeterli zaman geçirilmiş, katılımcılar ile görüşmek için bulundukları şehirlere ayrı ayrı vakitlerde gidilerek görüşmeler yüz yüze yapılmıştır. Katılımcı sayılarında yeterli doyum sağlanana kadar görüşmelere devam edilmiştir. Elde edilen veriler orijinallerine uygun bir şekilde yazıya geçirilmiş ve yeniden talep eden katılımcıların görüşüne açılmıştır. Araştırma süreci tamamıyla Tez İzleme Komitesi yelerinin görüş ve teyitleri alınarak yrtlmştir.

Araştırma konusu ile ilgili olarak hazırlanan görüşme sorularının yeterince açık olup olmadığı 3 uzman tarafından değerlendirilmiştir. Uzman görüşleri ve yapılan pilot çalışmalar ışığında görüşme soruları yeniden düzenlenmiştir. Bunun yanı sıra görüşmeler sırasında katılımcılara ihtiyaç duyulduğu hallerde ilave açıklamalar yapılmıştır. Görüşme tekniğiyle toplanan verilerin yanında konu alanı ile ilgili literatür de okunmuştur. Bu da destekleyici unsur olarak araştırmanın verilerini güçlendirmiştir. Kodlama işlemine geçildiğinde herhangi bir veri seti seçilerek danışman eşliğinde öncelikle örnek bir kodlama yapılmış ve bu örnek kodlamadan yola çıkılarak tüm veri seti kodlama işlemine tabi tutulmuştur. Ayrıca araştırmacının iki akademisyen arkadaşı tarafından bazı görüşmeler kodlanarak araştırmacının kodlamalarıyla test edilmiştir. Sonrasında görüşme metinlerinden üretilen kod ve kategoriler danışman ve Tez İzleme Komitesi yeleri tarafından tekrar gözden geçirilmiş, her bir uzman tarafından ayrı ayrı kodlama işlemi geekleştirilerek, kategori-kod ve veri uyumu ile ilgili gerekli değişiklik ve düzenlemeler yapılmıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

KIRGIZİSTAN'DA YÜKSEK DİN ÖĞRETİMİ

2.1. Kırgızistan'da Yüksek Din Öğretiminin Tarihi Gelişimi

Bu bölümde Kırgızistan'daki yüksek din öğretiminin tarihi ele alınmıştır. Kırgızistan'da yüksek din öğretiminin oluşum ve gelişim tarihi, doğal olarak genel eğitimin gelişimi ile doğrudan ilişkilidir. Bununla birlikte, Kırgızistan'daki yüksek din eğitimi ülkenin geçirdiği sosyal, siyasi, kültürel ve dinî süreçler ile paralel olarak gelişmiştir. Dolayısıyla ülkedeki yüksek din öğretiminin tarihini analiz etme sırasında Kırgızistan sınırları içerisinde meydana gelen tarihi süreçleri de dikkate almak gerekmektedir. Bu bölümde öncelikle bağımsızlık öncesi yüksek din eğitimi daha sonra ise bağımsızlık yıllarındaki yüksek din eğitimi, özellikle de kurumsallaşan ilahiyat fakülteleri araştırılmıştır. Bu bağlamda adı geçen kurumların oluşum ve gelişim tarihi, misyonları, okutulan dersler ve öğretmenler, materyal ve teknik donanımları incelenmiştir.

2.1.1. Bağımsızlık Öncesi Kırgızistan'da Yüksek Din Eğitimi: Sovyet Dönemi Öncesi

Tarihi süreç içinde Kırgız toplumu inişli çıkışlı ve hareketli bir yaşama sahip olmuştur. Kırgızlar genellikle Tanrı Dağlarının civarında göçebe halde yaşamışlardır. Bazı dönemlerde ise bölgelerindeki işgal güçlerinin egemenliğine girmemek için bulundukları coğrafyadan Uygur bölgesine veya kendilerini güvende hissedebilecekleri başka bölgelere göç etmişlerdir (Benningsen and Lemercier-Quelquejay 1994, 186). Kırgız toplumunun uzun yıllar boyunca göçebe hayat sürmesi ve bölgedeki gelişmeler nedeniyle Kırgızistan topraklarında yerleşik, istikrarlı eğitim kurumlarının oluşturulması, Orta Asya'da yaşayan diğer halklara kıyasla daha geç dönemlerde gerçekleşmiştir. Hatta 840'lı yıllarda Uygurları yenerek güçlü bir devlet kurdukları zamanda ve ondan sonraki dönemlerde bile ciddi ve yerleşik eğitim kurumları tesis ettiklerine ilişkin kaynaklarda herhangi bir bilgi yer almamaktadır. Bu bilgilere rağmen bazı kaynaklarda Kırgızların Karahanlıların yönetimi altına girmesiyle beraber İslamlaşma süreçleri de başlamış ve yaşadıkları bölgelerde medreseler kurulmuştur. Kırgızlar da bu medreselerden yararlanmışlardır. Din eğitimi ve medreseler üzerine çalışan bazı araştırmacılar, Uygurlar ve daha sonra bölgeye egemen olan Karahanlılar zamanında, bölgede, mescitlerden bağımsız olarak bazı medreselerin kurulduğundan bahsetmektedir. Bu araştırmacılar, çok sayıda öğrencisi olan ve dönemin ünlü hocalarının ders verdiği Kaşgar'da Hanlık-

Medrese, İd-gah Medresesi, Orda-Aldı, Vanlık, Çarşı, Meyve-Bazarı, Saciye, Hamidiye, Mahmudiye gibi medreselerin isimlerini vermektedir (Arat 2001a; Muti 2002). Divan-ı Lügati't-Türk'ün yazarı Mahmut Kaşgari de Kaşgar'daki Hamidiye ve Saciye medreselerinde zamanın ünlü alimi Hüseyin b. Halef el-Kaşgari'den dersler alarak eğitim görmüştür (Kaşgarlı 2004, 121).

Karahanlılar (840-1212) dönemlerinde pek çok eğitim kurumu kurulmuştur. Dolayısıyla Karahanlıların egemenliğine geçtiği dönemlerde ve daha sonraki zamanlarda, bugünkü Kırgızistan'ın sınırları içerisindeki Balasagun, Barksan, Oş, Özgen, Calalabat gibi yerlerde mescit ve medreseler kurulmuş ve kültür eserleri verilmiştir (Moldobayev 2004, 51). Günümüzde Bişkek'e 65 km. mesafedeki Tokmok şehri, Karahanlılar döneminde siyasi-askeri merkezi olarak Balasagun olarak adlandırılmaktaydı (Pritsak 2001). Balasagun'da günümüzde o dönemden kalan bir mescit-medresenin bazı kalıntıları vardır. Bunlardan biri olan Burana minaresi, günümüze kadar ulaşmıştır (Osmonov ve Asanov 2003, 186-187; Aslanapa 2002, 670) Yine *Kutadgu Bilig* yazarı meşhur Yusuf Has Hacip Balasaguni de burada yetişmiştir (Stebleva 1991, 420-42; Arat 2001b; Osmonov ve Asanov 2003, 205-205). Bunun yanı sıra Türk dilinin en önemli eserleri arasında yer alan *Divan-ı Lügati't-Türk*'ün yazarı Kaşgarlı Mahmut da Isıkgöl'deki Barsgan bölgesinde doğup büyümüş ve uzun süre burada yaşamış ve Kırgızistan'da Mahmut Kaşgari Barsgani olarak bilinmektedir (Osmonov ve Asanov 2003, 203). Günümüzde hem Yusuf Has Hacip adına Yusuf Balasagun Kırgız Milli Üniversitesi hem de Kaşgarlı Mahmud adına Mahmud Kaşgari Barksani Doğu Üniversitesi bulunmaktadır. İlk yerleşik eğitim kurumları, Kırgızistan coğrafyasında bazı araştırmacılara (Baygaziyeve, Sultanova, İbraimov) göre 18. asırda, bazılarına (İzmaylov, Mukasov, Ümötov) göre ise 19. asırda açılmaya başlamıştır. Genel kabule göre Kırgızistan'da eğitim kurumlarının kurumsallaşma süreci, 19. asrın ikinci yarısına denk gelmektedir (Baygaziyeve 2012; Abdır Rahmanov, Bedelbaev, ve Kariyeva 2018, 10).

XIX ve XX. asırlarda Kırgızistan coğrafyası yoğun jeopolitik değişim-dönüşümlere uğramıştır. XVII ve XIX. asırları arasındaki Hokand Hanlığının işgal hareketlerinin sonucunda 1830'lu yıllarda Kırgız toprakları tamamen Hanlığın etkisi altına girmiştir. Hokand hanlığı döneminde özellikle ülkenin Güney bölgesinde aktif bir şekilde dinî mektep ve medreseler açılmaya başlamıştır. Başka deyişle, Kırgızların eğitim-öğretim hareketlerine dahil olması büyük ölçüde İslam'ın etkisiyle gerçekleşmiştir ve verilen eğitim dinî nitelik taşımıştır. Mektep ve medreselerin yoğun bir şekilde açılma ve

çoğalma zamanı, XIX. asrın ikinci yarısına denk gelmektedir. (Abdirahmanov, Bedelbaev, ve Kariyeva 2018, 14). XIX. asrın 60'lı yıllarında ise bu bölge Rus Çarlığının etkisi altında kalmıştır. Bu dönemlerde Çarlığın sınırlarından Orta Asya'ya göç eden göçmenlerin çocukları için Rus Okulları, yerli halk için de Rus-Yerli okulları açılmıştır (Sumarokova 2009, 7). Aynı zamanda Kırgız halkı Türk-İslam dünyasındaki eğilimlerden de uzak kalmamıştır. Kazan-Tatar bölgesinde XIX. asırda ortaya çıkan Ceditçilik hareketinin bir parçası olan Usulü Cedit okulları Kırgızistan topraklarında da 1900'lu yıllarda açılmıştır (Kadyrov 2014, 159). Böylece XX. asrın başlarında Kırgız topraklarında üç okul türü olduğunu belirtmek mümkündür: Birincisi, Usuli Kadim olarak adlandırılan eski yöntemle dinî eğitim veren medreseler; ikincisi, Usulü Cedid okulları ve üçüncüsü ise Rus-Yerli okullarıdır (Abdirahmanov, Bedelbaev, ve Kariyeva 2018, 153). Demek oluyor ki, XIX ve XX. asırlarda bölgede eğitim açısından zengin köklü değişimler ve gelişmeler olmuştur.

Bu kısımda tez konusu ile ilgili olan medreselere değinmekte yarar vardır. Çünkü medreseler birinci olarak Kırgız topraklarında kurulan ilk yüksek din eğitimi kurumları olarak değerlendirilebilir. İkinci olarak ise Kırgızistan'da bağımsızlık sonrası yıllarda medreseler¹ tekrar açılarak, faaliyet göstermeye başlamıştır. Bunların XVIII. ve XIX. asırlardaki medreselerle felsefi, metodolojik ve kurumsal olmak üzere birkaç yönden benzerlik göstermesi dikkat çekicidir. Bundan dolayı, aralarında bazı farklılıklar olmakla birlikte modern dönemde faaliyet gösteren medreselerin XVIII. ve XIX. asırlardaki medreselere benzerlikleri olduğunu söylemek mümkündür.

Yukarıda belirtildiği üzere Hokand hanlığı döneminin en belirgin özelliği, Kırgız topraklarında dinî okulların açılmaya başlandığı dönem olmasıdır. Bu zamanlarda Kırgızlar, İslam'ı öğrenme, Arapça ve Farsça dinî metinleri okuma imkânına sahip olmuşlardır. Başlangıçta ilk ve orta öğretim düzeyinde olan mektepler ve yüksek din eğitimi düzeyindeki medreseler, öncelikle Kırgızistan'ın Güney bölgesinde, sonraki yıllarda ise Kuzey bölgesinde de açılmıştır. Güney'deki mektep ve medreseler 1820'de Canı-Nookat köyünde, 1826'da Oş şehrinde, 1841'de Oş şehrinin yakınındaki bir köyde, aynı yılda Özgön şehrinde, 1843'te Eski Nookat şehrinde, 1850'de Oş'ta, 1855'te İsfana kentinde, 1860'ta Suzak kentinde ve 1862 yılında ise Kara-Suu'da açılmıştır (Zuluev

¹ Günümüzde Kırgızistan'daki medreseler hakkında bilgi için bkz.: Pay, Salih, ve M. Akif Kılavuz. 2009. "Kırgızistan'da Bir Din Eğitimi Kurumu: Medreseler." *T.C. Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 18, Sayı: 1: 247-278.

2019, 17). Bazı kaynaklarda 1890'lı yıllarda Oş bölgesinde 92 mektep ve medresenin aktif olduğu hakkında kayıtlar mevcuttur (Baygaziyeve 2012, 9-10). Kuzey'de mektep ve medreseler daha geç kurulmuş, sayı olarak da daha yavaş çoğalmıştır. Kuzey'dekiler daha yoğun bir şekilde hayvancılıkla uğraştıkları için sürekli göç ederlerdi. Bu bölgede "boz üy" mektepleri daha yaygındı. Varlıklı anne-babalar çocuklarına okuma-yazmayı öğretmesi için Urumçi, Kaşgar, Ufa, Buhara gibi şehirlerden özel olarak hoca davet edip, onların maaşını öderlerdi. Halkın sürekli göç etmesi nedeniyle boz üy mekteplerinin ve bunlarda okuyan öğrencilerin tam sayısını netleştirmek o zamanlarda oldukça zordur. Bundan dolayı boz üy mekteplerinin tam olarak sayısı belli değildir (Baygaziyeve 2012, 6). 1910 yılında yapılan istatistiklere göre, Kırgızistan'ın Kuzey'inde (Talas bölgesi hariç) toplam 29 mektep ve 1 medrese aktif iken, Güney'deki Oş bölgesinde 183 mektep ve 6 medrese faaliyet göstermekteydi (Abdırahmanov, Bedelbaev, ve Kariyeva 2018, 134).

Literatürde mektep ve medreselerin ilk, orta ve yüksek olmak üzere 3 basamaklı eğitim verdiği ifade edilmektedir. Mektepler ilk ve ortaöğretim seviyesinde eğitim veriyor, medreseler ise yüksek öğretim niteliğini taşıyordu. Yani mektepten başarılı mezun olanlar medreselerde eğitimini devam ettirebiliyorlardı. Hem mektep hem medreselerde eğitim dili Arapça idi. Bununla birlikte Farsça edebi metinler de okutulmaktaydı. Eğitim-öğretim yılı Ekim'de başlayıp, Nisan'da sonlanırdı. Mekteplerde genellikle "Haftiyak,"² "Çarkıtap,"³ "Sebâtü'l-âcizîn" (veya "Sûfî Allahyâr")⁴ gibi eserler ders kitabı olarak kullanılırdı. Bununla birlikte Doğu Edebiyatının klasikleri olan Nizâmî, Fuzûlî, Babür, Nevai'nin eserleri de okutulurdu. "Haftiyak," "Çarkıtap," "Sebâtü'l-âcizîn" (veya "Sûfî Allahyâr") özel olarak Türkistan eğitim kurumları için yerli âlimler tarafından adapte edilerek hazırlanmıştır. Bu kitaplar Türkistan medreselerinde çok meşhurdur (Zuluev 2019, 16; Abdırahmanov, Bedelbaev, ve Kariyeva 2018, 124-130). Kitapların yazarları

² "Haftiyak" (Farsça - yedide bir), Kuran'ın yedide birinin yazılı olduğu bir kitaptı. Kur'an okumayı yeniden öğrenmeye başlayan öğrenciler için Kuran'ın birkaç suresi (13-14) seçilmiş bir okuma kitabı şeklinde sunulurdu. Türkistan'daki medreselerde ders kitabı olarak hizmet veren ilk ders kitabıdır. Öğrenciler Arap alfabesini öğrendikten sonra "Haftiyak" a geçerlerdi. Genellikle "Haftiyak" ı öğrenme süresi 1-2 yıla kadar uzayabilirdi. Haftiyak'tan sonra Kur'an-ı Kerim öğretilirdi (Haftiyak, 2022).

³ "Çarkıtap" Farsça yazılan eserdir. Kitapra Şeriat'ın kuralları - farz, sünnet, dua ve oruç açıklanmış, bununla birlikte insanların iyi ve kötü nitelikleri ele alınmıştır. Bu kitap öğrencilere İslam Şeriatının temellerini öğretmeyi amaçlıyordu. Öğrenciler "Çarkıtap" ı koro halinde akıcı bir şekilde okumayı öğrendikten sonra, başka kitaplara geçebiliyorlardı (İsmailova 2022, 1210).

⁴ "Sebâtü'l-âcizîn" (Türkçe anlamı "zayıfların dersleri") Çağatay Türkçesi ile manzum olarak kaleme alınan akaid, ahlâk ve tasavvufa dair bir eserdir. XIX. asrın sonları ile XX. asrın başlarında Taşkent, Buhara, Kazan ve Bakü'de taş baskısı yapılmıştır. Bazı baskılarında kitabın adı *Sûfî Allahyâr* olarak kayıtlıdır (Tosun 2019, 522).

hakkında bilgi çok azdır. Ş. Evkoçev'un (2022, 278) verdiği bilgiye göre, bu kitaplar Semerkant yakınlarında doğmuş âlim Sûfî Allahyâr⁵ tarafından kaleme alınmıştır.

Dönemin yüksek din eğitimi kurumu olan medreselerin resmi statüsü (devlete bağlı olup olmaması), öğretim usulü, okutulan dersler ve ders kitapları ise şöyleydi:

Medreselerin kuruluşu ile ilgili mali harcamalar çoğunlukla zengin halk tarafından karşılanmaktadır. Yani medreseler, özel statüde faaliyet gösteriyorlardı (mektepler de aynı statüdeydi). Örneğin, Oş'taki bazı medreseler Muhammed, Akcol, Halmırzabek, Alımbek⁶ isimli kişiler (Abdirahmanov, Bedelbaev, ve Kariyeva 2018, 125), Kemin'deki (Bişkek'in yakınındaki köy) medreseler ise Şabdan ve Kasımalı isimli kişiler tarafından kurulmuştur (Köylü ve Bazarkulov 2018, 129). Bu insanlar toplumun önderleri sayılıp, halk arasında büyük itibara sahip idiler. Medreselerin mali desteği de tamamen özel inisiyatifte bağlıydı. Halkın önderleri, tüccarlar ve genel olarak sevap kazanmak isteyen zengin insanlar gönüllü olarak varlıklarından arsa, dükkân, değirmen vb. mülklerini medreselere vakfederlerdi. Hokand Hanlığı döneminde medreselere vakfolunan mülkler kadı tarafından imzalanan "vakfnâme" adlı belgeyle tasdik edilirdi. Vakf yoluyla bağışlanan mülkler, satılamazdı ve tüm vergilerden muaf tutulurdu. Bu mülklerden kazanılan parayla medreseler maddi olarak desteklenirdi. Örneğin, Oş şehrindeki 7 medresenin 365 dükkânı olduğu söylenmektedir. Gelirler öğretmenlerin maaşı, öğrencilerin bursu, kamu hizmetleri ve diğer giderler için harcanırdı (Abdirahmanov, Bedelbaev, ve Kariyeva 2018, 125-126; Zuluev 2019, 16).

Medreselerde yaygın olan eğitim-öğretim usulü, "kadim/eski" usuldü. Bu usule göre dersler öğretmen-merkezli ve metin odaklı olarak işlenirdi. Öğretmen, öğrenciler ile birlikte metin okur, sonra da anlaşılmayan kelimeleri açıklardı. Öğrenciler ise sessizce

⁵ Sûfî Allahyâr (ö. 1133/1721) Orta Asyalı Nakşibendî-Müceddidî şeyhi idi. Semerkant yakınlarında Kettekurgân'ın Mingler köyünde doğmuş, Buhara medreselerinde eğitim görmüştü. İrşad faaliyetini yürütmesiyle birlikte, dinî-tasavvufî eserler kaleme almıştır. Sûfî Allahyâr'ın şeriata vurgu yapan ve ilmihal niteliği taşıyan eserleri Orta Asya ve Kafkaslar'da uzun süre okunmuştur (Tosun 2019, 522).

⁶ Bu kişiler aynı zamanda "Datka" statüsüne sahipti. "Datka" devlet adamlarına verilen bir unvandır. Buhara Hanlığı'ndan önce ilk olarak Farsça konuşulan ülkelerde kabul görmüştür. Datka, hanın sarayında görev yapmış, hanın kabul odasında çalışmış ve gelen başvuruları hana iletmış, hanın cevabını ve kararını başvuruçulara bildiren kişiydi. Hokand Hanlığı'nın güç hiyerarşisinde Datka, devlet idaresinde dokuzuncu sıradaydı (parvanaçi'den sonra, biy'den önce). Han'ın özel kararına göre, iyi bir şeriat bilgisine sahip olan ve medreseden yüksek öğrenim görmüş kişiler datka tayin edilirdi. Datkalık başlangıçta bir "çene" veya bir mevki yerine bir rütbe olarak kabul edildi, ancak daha sonra Hokand Hanlığı'nın bir mamülü olarak kabul edilmişti. İdari alanda, datka rütbesi almış kişiler vilayetlere hüküm sürme hakkına sahipti. Savaş sırasında datkalık unvanı en yüksek askeri rütbelere eşitti. Bazen datkalar özel konumlara sahip olmasa da datka unvanını koruyabilirlerdi, ancak unvanı çocuklarına miras bırakma hakları yoktu. Hokand Hanlığı Kırgız halkının arasındaki kuvvetini korumak için bu unvanı önde gelen Kırgızlara vermişti. Öneğin Alay'dan Alımbek, Talas'tan Acibek, Aksı'dan Kedeybay, Cumgal'dan Medet v.d. önderler "datka" unvanını almışlardı. Kadınlardan Alımbek Han'ın eşi Kurmancan "datka" unvanına sahipti (<https://ky.wikipedia.org/wiki/датка>, Erişim: 09.12.2022, 13:00).

not alırlardı. Dersler sabah namazından akşam namazına kadar devam eder, her namazdan sonra mola ile birlikte yemek yenirdi. Dersler gruplar halinde işleniyordu. Birinci grup ile iki saat kadar ders yapıldıktan sonra, hoca yine sırasıyla 2., 3., 4. vb. gruplar ile dersleri devam ettiriyordu (Kariev 2018, 156).

Bu dönemlerde Kırgızistan'daki yüksek eğitim veren medreselerde eğitimin süresi, okutulan dersler ve ders kitapları ve yaygın olan metodoloji hakkında kaynaklarda yer alan bilgiler çok geneldir. Sadece Hokand Hanlığı döneminde Taşkent, Merginan, Hokand şehrinde faaliyet gösteren medreseler hakkında detaylı bilgiler mevcuttur. Söz konusu dönemlerde, Kırgızistan Hokand Hanlığı'nın egemenliği altında olduğu için bu detayları Kırgızistan topraklarındaki medreselere de genellemek mümkündür. Dolayısıyla Kırgızistan'daki medreselerin de aynı mantıkla kurulup, işlediği varsayılabilir. Kariev'in (2018) tespitlerine göre, Hokand Hanlığı'ndaki medreselerde eğitim 15-20 sene arasında tamamlanırdı. Eğitim sonunda öğrenciler "Din Görevlisi" olarak mezun olurlardı. Derslerde takip edilen bazı kitaplar şunlardır: Temel dinî bilgileri içeren "Avval-i 'ilim"; Arap dili grameri üzerine yazılan "Kâfiye", "Talhîs;" "Sarf-ı Mâzi", "İlmü Sarf-ı Zindeânî", "İlmü'n-Nahv", "İlmü Nahvi'l-Harakât;" Mantık ilmine dair yazılan "eş-Şemsiyye", "Sullamî" ve "Tazhip;" Fıkıh ilmine dair bilgileri içeren "Muhtasarü'l-Vikâye," "Fıkıh-ı Keydanî;" "Hidâye," "İlm-i ferâiz;" Tefsir'e dair "Kâdı Beyzavî", "Rûhu'l-Beyân" vd. Görüldüğü üzere medreselerde başta Arapça olmak üzere daha çok dinî içerikli derslere ağırlık verilirdi. Medreselerde Coğrafya, Kimya, Matematik, Tarih, Fizik ilimleri ise daha çok "Mârifetnâme", "Matlau'l-Ulûm", "Mâlumatu'l-Afâk", "Kimya-i Saadet vb. adlar altında ve ilgi duyanlar tarafından okunmuştur (Kariev 2018, 156, 159-160).

1867 yılında Kırgızistan toprakları Rus Çarlığının etkisi altında kalmış (Sumarokova 2009, 7), 1917 yılındaki Büyük Bolşevik İhtilalinden sonra da Sovyet Sosyalist Birliğine girmeye yüz tutmuştur. 1917 İhtilaline kadarki süreçte Kırgızistan sınırlarındaki "Usuli Kadim" medreselerinin işleyişinde önemli değişiklikler olmamış, kurulduğundan kapatılmasına kadar takip edilen felsefenin aynen korunduğunu tarihi verilerden anlamak mümkündür. 1900'lü yıllarda "Cedidçiler" tarafından örgütlenmiş yeni usuldeki "Usuli Cedid" medreseleri de bölgede çok büyük değişiklik oluşturamamıştır. Usuli Cedid okulları aslında Türk İslam Dünyasının eski skolastik düşüncesinin ortaya koyduğu eğitim anlayışını, metodolojisini reforme etmeye yönelik çok ciddi bir girişimdir. Fakat, Usulü Cedid medreselerinin zamanın taleplerini karşılama konusunda yetersiz kaldığı

söylenbilir. 25 Ekim 1917’de Rusya’da gerçekleşen Büyük Ekim Sosyalist Devrimi ve başka bazı sosyo-ekonomik ve siyasi olayların sonucu olarak medreseler tarih sahnesinden geri çekilmiştir. Böylece 20. yüzyılın başlarından 1993 yılına kadar Kırgızistan topraklarında yüksek din öğretimi kopukluğa uğramıştır.

2.1.2. Bağımsızlık Öncesi Kırgızistan’da Yüksek Din Öğretimi: Sovyet Dönemi

1917 Bolşevik İhtilalinden sonra 1918’de Türkistan Özerk Sovyet Sosyalist Cumhuriyeti kurularak buraya bağlı Kara-Kırgız Özerk Bölgesi oluşturulmuştur. 25 Mayıs 1925’te ülkenin resmi adından “Kara” kelimesi çıkarılarak Kırgız Özerk Bölgesi resmi adı verilmiştir. 5 Aralık 1936’da kabul edilen yeni SSCB Anayasası uyarınca Kırgız Sovyet Sosyalist Cumhuriyeti kurularak, diğer cumhuriyetlerle eşit haklara sahip egemen bir birlik cumhuriyetine dönüştürülmüştür. 20 Mart 1937’de Kırgızistan Sovyetleri’nin V. Olağanüstü Kongresi Kırgız Sovyet Sosyalist Cumhuriyetinin yeni Anayasası kabul edilmiştir. Ancak Kırgız Cumhuriyeti’nin ekonomik, dış ve iç politika imkânları oldukça sınırlıydı. En önemlisi, birlik devletine bağlı olan Kırgız Sovyet Sosyalist Cumhuriyeti federal bir devlet yapısına sahip olması nedeniyle, tamamen özerk olamazdı ve egemenlik haklarının bir kısmını merkezi hükümete zorunlu ve gönüllü olarak devretmek zorunda kalmıştır (Ormonova 2013, 231).

Sovyet cumhuriyetinde Marksist-Leninist dünya görüşü benimsenmiş olup, bu dünya görüşünde hayat tarihi diyalektik materyalist anlayışla açıklanmaya çalışılmaktaydı. Bu felsefede toplumun gelişmesinin maddi zenginliğe bağlı olduğu inancı esastı. Bilindiği üzere, Marksizm, her türlü tabiatüstü güce inanmayı reddetmekte ve ona karşı düşmanca tavır almaktaydı. Birliğin bir parçası olarak Kırgız Sovyet Cumhuriyeti de Marksist-Leninist dünya görüşünün etkisi altında kalmış, ülkenin sosyal, ekonomik, siyasi, kültürel olmak üzere tüm alanları bu görüşe göre yeniden yapılanmaya tabi tutulmuştu (Köylü ve Bazarkulov 2019, 132). Sovyet devletinin özellikle dinî alana olan katı tutumu söz konusu olmuş ve “Gosateizm” olarak adlandırılmıştı (Cebeci 2016a, 19).

Kurmangaliyeva Ercilasun (2017) Sovyet devletinde “Din, afyondur.” söyleminin yaygın bir şekilde kullanıldığını vurgulayarak, din karşıtı uygulamalar ve bunların içinde iktidarın İslam dinîyle mücadelesi Sovyet tarihi boyunca devam ettiğini söylemektedir. Kurmangaliyeva ateizm bazı dönemlerde güçlenip, bazı dönemlerde de biraz azalsa da, genel olarak ateizmin SSCB’nin temel devlet politikasını oluşturduğunu belirtmektedir (Kurmangaliyeva Ercilasun 2017, 54).

Sovyet eğitim anlayışının amacı, Marksist-Leninist dünya görüşüne sahip “Homo Sovetikus” (Sovyet İnsanı) yetiştirmek idi. “Homo Sovetikus”un özellikleri de şöylece ifade ediliyordu: Eski dinî kalınlardan arınmış, materyalist ilmi zihniyeti benimsemiş, Komünizm zaferi için çalışan, sosyalist toplumun büyümesi için etkin rol alan bireylerdir. Böyle bir insan tipini yetiştirmek için tüm Sovyet ülkelerinin eğitim sistemleri devreye sokulup, yaygın eğitim dahil olmak üzere tüm eğitim türlerinde ve kademelerinde “ateist propagandası” yapılmış ve ateizmle ilgili dersler, kurslar okutulmuştu (Topchubaev 2012, 37; Köylü ve Bazarkulov 2019, 132).

Sovyet Birliğinin Eğitimle İlgili Komisyonu 18 Ocak 1918’de “Sovyet Okulu Hakkında” başlığı altında bir Kararname yayınlamıştır. Bu Kararnameye göre, devlet çocukların din eğitimi görevini artık üstlenmeyecekti. Bunun yanı sıra Sosyal Güvenlik Halk Komiserliği’nin 20 Ocak 1918 tarihli kararına istinaden, kilise, manastır, din öğretmenleri ve dinî kurumlara devlet tarafından ödenen ödeneklerin tamamı kesilerek, devletin bu kurum ve kuruluşlara finansal desteği durdurulmuştur. Bu kararın hemen arkasından 23 Ocak 1918’de Halk Komiserler Kurulu⁷ Bildirgesine dayanılarak, “kiliseyi devletten ve okulları da kiliseden ayırma” kanunu kabul edilmiştir. Bu kanuna göre, toplumsal ve özel kurum ve kuruluşlarda din öğretimi tamamen yasaklanmış ve okullarda her türlü dinî tören veya kutlamaların yapılmasına müsaade edilmeyeceğinin altı çizilmiştir. Böylece gençlerin ve çocukların din eğitimi alması engellenmiştir. Diğer taraftan Bolşevik İktidarı tarafından yoğun bir ateizm propagandası ve din karşıtı çalışmalar başlatılmıştır (Mırzabaev 2009, 30; Köylü ve Bazarkulov 2019, 132-133).

Sovyet rejimi din eğitimi kurumlarını ve ibadethanelerini de derinden etkilemiştir. Büyük çoğunluğu kapanmaya maruz kalmış, bazıları da idare tarafından işgal edilerek yok edilmiştir. Sovyet devleti din eğitimini kontrole alma yoluna gitmiş ve Orta Asya ve Kazakistan Dinî kurumunun denetimi altında iki medrese hariç bütün dinî eğitim kurumlarını kapatmıştır. Bu iki medresenin biri 1530 yılında kurulup ihtilalden sonra kapatılan Mir-i Arap Medresesi 1945’te yeniden açılmış, fakat eğitim alanında çok geride kalmış seviyede faaliyet göstermeye mecbur olmuştur (Topchubaev 2012, 40). SSCB’nin ikinci medresesi - Barakhona (Barakhan) - 1956 yılında Taşkent’te açılmış, ancak medrese binasının kullanılamaz hale gelmesi bahanesiyle 1961 yılında yetkililer tarafından kapatılmıştır (“Medrese Miri Arap” 2024).

⁷ SSCB Halk Komiserleri Konseyi 1923-1946 yılları arasında Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği’nin yürütme ve idari gücünün en yüksek organıydı (bk. *SSCB Halk Komiserleri Konseyi*, 2022).

Bazı dönemlerde Sovyet hükümetinin dine karşı tavrı çok sert olmuştur. 1930'lu yıllarda medreseler ve camiler kapatılmış, din adamları da tutuklanmıştır. Stalin dönemi (1924-1953) en katı cezalar uygulanan bir dönem olmuştur. Bu dönemde binlerce Müslüman din adamı Gulag kamplarına gönderilmiş ve bir milyondan fazla Müslüman da Sibiry ve Kazakistan'a sürgün edilmiştir. Milli ve dinî değerleri öne çıkaran din adamları halk düşmanı ilan edilerek idam edilmiştir (Werth and Mironenko 2004; Köylü ve Bazarkulov 2019, 134; Köylü, Bekmurzayeva, ve Rahmatillaeva 2023, 13).

Bazı araştırmacılar özel durumlara ve bazı önemli tarihi olaylara göre, din karşıtı politikaların gevşetildiğini belirtmektedirler (Coquest 1968 akt. Kurmangaliyeva Ercilasun 2017, 54). Bu uygulamaların bazı örneklerini şöylece sıralamak mümkündür;

- 1921 yılında tüm okullarda Cuma günü tatil olarak ilan edilmiştir. 1922 yılında ise yerel kadıların şariat kanunları ve gelenek normlarıyla karar almalarına, halkın isteği üzerine dinî eğitime izin verilmiştir. Yerel halkın çocuklarını Sovyet okullarına göndermelerini teşvik etmek için bu uygulamaya başvurulmuştur, zira eğer okullarda din dersleri okutulmazsa yerel halkın okula öğrenci göndermemesi mümkün olabilecekti. Okulda verilen din dersleri zorunlu olmayıp, ders dışı faaliyeti olarak okutulması öngörülmüştür. Bazı durumlarda Sovyet okullarında din derslerinin okutulmasına da izin verilmiştir. Ancak bu durumda öğretmenlerin Sovyet hükümetine karşı propaganda yapmaması ve eğitim masraflarının ebeveynler tarafından karşılanması talep edilmiştir (Köylü ve Bazarkulov 2019, 133).
- Din karşıtı politikaların özellikle II. Dünya Savaşı sırasında gevşetildiği ve hatta dinî kurumlara destek verildiği dikkat çekicidir. Savaş döneminde ateizm propagandasına belli ölçüde ara verilmiştir. Almanya ile fiili savaş halinde olan Sovyet devleti bu dönemlerde dinî kurumların desteğine ihtiyaç duyuyordu. Bundan dolayı dinî yayınların yapılmasına, toplu ibadet ve toplantıların düzenlenmesine, dinî yapıtların ve merkezlerin açılmasına imkân tanımıştır. 1943 yılında Sovyet hükümeti tarafından resmi olarak "Orta Asya ve Kazakistan Müslümanlarının Dinî İdaresi" adlı kurum açılmıştır. Bu kurum, Kırgız Sovyet Cumhuriyeti dahil SSCB bünyesindeki beş Türkistan Cumhuriyetini kapsamaktaydı ve merkezi Taşkent'teydi. Mırzabaev (2009), o zamanlarda dinî idarede çalışanların görevlerini şöylece sıralamaktadır: "İnanç ve ibadetler ile ilgili fetvalar yayınlamak; Müslüman din adamlarına, camilere, ibadet evlerine ve

dinî kurumlara yardımcı olmak; molla ve müezzinlerin tayini konusunda tavsiyelerde bulunmak; İslami kuralları ihlal eden molla ve müezzinleri görevden almak; İdarenin yetki alanına giren konularda din adamlarının ve inananların şikâyetlerini incelemek; gerekli dinî yayınları yayınlamak ve İdarenin aldığı yardımlar ile ilgili tasarrufla bulunmaktır” (Mırzabaev 2009, 54-55; Kurmangaliyeva Ercilasun 2017, 54).

Sovyet iktidarı bilimsel ateizm eğitime büyük önem veriyordu, zira bilimsel ateizm bir yandan din ile mücadele yöntemi, diğer yandan dinin yerini alacak olan bir sosyal kurum olarak algılanıyordu. Böylece bilimsel ateizm propaganda faaliyetleri sistemli bir hale getirilmiş olup, kreşten yüksek öğretime kadar örgün eğitim sisteminin tamamını ve toplumsal hayatı bütünüyle kapsıyordu. Ortaokullarda özel bir ateizm dersi konulmamıştır, fakat ders içi ve ders dışı çalışmalarında yoğun ateist propaganda yer alıyordu. Böylece eğitim programları, ders kitapları, sınıf dışı faaliyetler bilimsel ateizmi destekleyecek mahiyette düzenlenmiştir. Tüm yüksek eğitim kurumlarında bilimsel ateizm hakkında özel dersler verilmiş ve Sovyetlerdeki Marksizm-Leninizm Üniversitesi’nde ateizm bölümleri açılmıştır. Marksizm-Leninizm Üniversitesi, bilimsel araştırma merkezlerinde ve meslek yüksek okullarında çalışanları siyasi yönden aydınlatmak maksadıyla 1938 yılında kurulmuş, 1946 yılında ise fakültelere ve bölümlere ayrılmıştır. Bu üniversitenin temel amacı, Sovyet propagandacılarını yetiştirmek ve parti teşkilatlarının eğitim öğretim yöntemlerini tayin etmektir. Bu üniversitede parti görevlileri, genç komünist teşkilatı üyelerini iki yıllık bir eğitime tabi tutmuşlardır (Köylü ve Bazarkulov 2019, 134; Köylü, Bekmurzayeva, ve Rahmatillaeva. 2023, 21).

Sovyetler Birliği ülkelerinde 1928’de Arap alfabesinin yerine Latin alfabesine, 1939-40’larda ise Latin alfabesinden Kiril alfabesine geçilmiştir. Alfabe değişikliğinin altında yatan temel gerekçe, Arap ve Latin alfabesinin Sovyet ideolojisinin çıkarlarına hizmet etmeyeceği kanaatine dayandırıldığından Sovyet devletinin her etnik grubu için Kiril alfabesi kabul edilmiştir. Alfabe değişikliği faaliyetleri, öncelikle bir zihniyet değişikliğini içerdiğinden Sovyet rejiminin asıl amacının aslında toplumu milli ve manevi değerlerinden uzaklaştırmak olduğunu göstermektedir (Köylü ve Bazarkulov 2019, 133-134).

Kurmangaliyeva Ercilasun (2017)’un verdiği bilgilere istinaden, 1980’lerde Sovyetler Birliği’nde yapılan bir sosyolojik araştırmanın sonuçları şunları göstermiştir: Hristiyanların % 20’si Tanrıya inanıyordu ve % 80’i ateistti. Müslüman nüfusunun % 80’i

kendini inanan olarak tanımlarken sadece % 20'si kendini ateist olarak belirtmiştir. Kurmangalieva, Sovyet ülkesine bağlı tüm Müslüman halkının Kırgız halkı dahil olmak üzere, dinî inanışlarını milli gelenek şeklinde devam ettirdiğini belirtmektedir. Örneğin, sünnet Müslüman erkek çocuklarını % 100 olarak kapsıyordu, Kurban Bayramı gibi bazı dinî bayramlar adeta bir milli bayram gibi kutlanılmış, dinî nikâh kısılmış, cenazeler Müslüman kabristanına defnedilmiştir (Kurmangaliyeva Ercilasun 2017, 55). Ancak 70-80 yıllık ateist propaganda ve dinî baskıların, Kırgız halkının dinî yaşantısını zaafa uğrattığını da söylemek mümkündür, çünkü baskıların çok yoğun olduğu dönemlerde milli gelenek olarak devam ettirilen bazı dinî törenlerin dahi yapılması mümkün olmamıştır. Diğer yandan sistematik örgün ve yaygın din eğitimi zaafa uğramış olup, yaklaşık bir asırlık boşluk söz konusu olmuştur. Bu durum, tabii olarak ülkede dinî gelişimi engellemiştir.

2.2. Bağımsızlık Sonrası Kırgızistan'da Din-Devlet İlişkileri

Bir önceki kısımda ele alındığı üzere, 1917 yılındaki Ekim ihtilalinden sonra Kırgızistan, Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliğinin üye ülkesi olmuş, “bilimsel ateizm” propagandasının etkisiyle ülkedeki tüm dinî kurumlar kapatılmıştır. Bazı dönemlerde dine olan baskı biraz gevşetilse de genel itibarıyla dinsizlik politikası Sovyetler dönemi boyunca devam ettiğini söylemek mümkündür.

1991 yılında elde edilen bağımsızlık ile birlikte siyasi yapı değişmiştir ve yeni bağımsız devlet olarak Kırgızistan baskıcı, otoriter sistemden demokratik, laik sisteme doğru yol almıştır. Ülkenin dine olan bakışı tersine dönmüş, din ve vicdan özgürlüğü benimsenmiştir. Bağımsızlığın ilk günlerinde, ülke yönetimi özellikle din ve vicdan özgürlüğü konusunda halka önemli mesajlar vermiştir. Kırgızistan'ın ilk Cumhurbaşkanı Askar Akaev konuşmalarının birinde şunları dile getirmiştir: *“Milletimizin önünde duran hedeflerin gerçekleşmesinde dinin ve dinî müesseselerin rolü büyüktür. İslam'ın toplumumuzdaki etkisi gittikçe artmaktadır. Devletimiz düzenli ve belli çerçevede içerisinde yapılan İslamî faaliyetlere destek verecektir...”* (“Gosudarstvo” 1997). İlk Cumhurbaşkanı'nın konuşmasından anlaşılacağı üzere, ülkede din müessesesine artık özgürlük tanınacaktı ve özellikle İslamî faaliyetler desteklenecekti. Sonraki iktidarlar da prensip olarak din-devlet ilişkilerinde demokratik, liberal yaklaşımı benimsemişlerdir ve genel itibarıyla dinî kurumların faaliyetlerine özgürlük tanımışlardır.

Din özgürlüğü Anayasa başta olmak üzere temel hukuki belgelerle garantiye alınmıştır. Devletin dinî müesseselere tanıdığı özgürlük yaygın ve örgün olmak üzere din öğretimin gelişmesine imkân sağlamıştır. Yüksek din öğretimi alanı da bu gelişmelerden pozitif yönde etkilenmiştir ve üniversitelerde ilahiyat adıyla yüksek din öğretimi kurumları açılmaya başlamıştır. Bununla birlikte, yaygın eğitim öğretim kurumu olarak çalışan medreseler de yoğun bir şekilde açılmaya başlanmıştır.

Aşağıda öncelikle din öğretimini ilgilendiren yasal çerçeve ele alınmış ve dinî alanı düzenleyen kurumlar hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra yüksek din öğretimi kurumları kapsamında değerlendirilen İslami enstitü ve medreseler ile üniversite sistemi içinde yer alan ilahiyat fakülteleri incelenmiştir.

2.2.1. Bağımsızlık Sonrası Kırgızistan’da Din Öğretimi İle İlgili Yasal Düzenlemeler

Kırgızistan’da genel olarak din-devlet ilişkilerini ilgilendiren hukuki çerçeve şu hukuki belgelerden meydana gelmiştir: Anayasa, uluslararası anlaşmalar, Ceza ve Medeni Kanunlar, 31 Aralık 2008’e kadar yürürlükte olan 1991 “İnanç Özgürlüğü ve Dinî Kurumlar ile İlgili” Kanun ve günümüzde yürürlükte olan “Kırgızistan’da İnanç Özgürlüğü ve Dinî Kurumlar İle İlgili Kanun”dur. Bunların yanı sıra diğer kanunlar ve devlet organlarının yayınladığı düzenlemeler de din özgürlüğünün çerçevesini oluşturmaktadır (Mırzabaev 2009, 81). Din öğretimi ülkedeki din-devlet ilişkilerinin çerçevesine paralel olarak gelişmiştir.

Kırgızistan’ın ilk Anayasası 5 Mayıs 1993 tarihinde kabul edilmiştir. Bilindiği üzere, Kırgızistan’da birkaç defa siyasi istikrarsızlıklar yaşanmış ve iktidar değişmiştir. Her seferinde ülkenin Anayasası değişikliklere uğramıştır.⁸ Bazı hukukçular, günümüze kadar ülkenin temel hukuki dokümanının 11 defa değiştirildiğini belirtmektedir (Azattık Radyosu 2024).

Yürürlükte olan Anayasa 11 Nisan 2021 yılında referandum (halk oylaması) sonucu kabul edilmiştir. Anayasanın 1. maddesinin 1. fıkrasında şunlar ifade edilmiştir: “*Kırgızistan Cumhuriyeti (Kırgızistan) bağımsız, egemen, demokratik, üniter, hukuk, laik ve sosyal devlettir*”. Bu maddeye istinaden, din-devlet ilişkilerinde “laiklik” ilkesi esastır. Bunun

⁸ 5 Mayıs 1993'te kabul edilen Kırgız Cumhuriyeti Anayasası, 16 Şubat 1996, 21 Ekim 1998, 24 Aralık 2001 ve 18 Şubat 2003'te değişikliğe uğrarken, 9 Kasım ve 30 Aralık 2006'da da arka arkaya iki yeni Anayasa kabul edilmiştir. Ancak ülkede devam eden siyasi krizler sonucunda Kasım 2007'de yapılan referandumla yeni bir Anayasa kabul edilmiştir. Yine 27 Haziran 2010 tarihinde birkaç ay öncesinde yaşanan siyasi krizden sonra yönetime gelen hükümet tarafından yeni Anayasa kabul edilmiştir (bk. Mırzabaev 2009, 84; Yusubov 2016, 49).

yanı sıra 9. maddenin 1.-3. fıkralarında dinin devletten ayrı olmasına dair şu ifadeler yer almaktadır: “*Kırgız Cumhuriyeti’nde, hiçbir din, resmi ya da zorunlu olarak kabul edilmez. Din ve kültler devletten ayrılmıştır. Dinî kurumların ve din adamlarının, devlet organlarının faaliyetlerine müdahale etmeleri yasaklanmıştır*” (Konstitutsiya Kırgızskoy Respubliki, 2021). Din-devlet ilişkilerinde laiklik ilkesi özellikle din-siyaset bağlamında ele alınarak, dinî kurum ve kuruluşların siyasi süreçlere müdahale etmemesi gerektiği anayasanın 8. maddesinde şöylece zikredilmiştir: “*Kırgızistan Cumhuriyetinde - Dine, etnik kökene, dayalı siyasî partilerin kurulması, dinî kurumların siyasî amaçlar gütmeleri; anayasal düzeni değiştirmeye yönelik ulusal güvenliğine tehdit oluşturmak, sosyal, ırksal, etnik ve dinî nefreti körüklemek için siyasî hedefleri güden, siyasî partilerin, kamu ve dinî kurumların, bunların temsilciliklerin ve şubelerin faaliyeti yasaklanmıştır*” (Konstitutsiya Kırgızskoy Respubliki 2021).

Ayrıca, anayasanın temel insan haklarından olan din, vicdan, düşünce ve örgütlenme özgürlüğü konusu, anayasanın ilgili maddelerinde açıkça ifade edilmiştir. Buna göre din ve vicdan özgürlüğü, 32. maddede şu şekilde izah edilmiştir:

“1. Herkese, vicdan ve din özgürlüğü garanti edilir.

2. Herkes başkalarıyla birlikte veya münferiden, herhangi bir dine inanmak veya hiçbirine inanmamak hakkına sahiptir.

3. Herkes dinî veya diğer inançları serbestçe seçme hakkına sahiptir.

4. Kimse zorla dinî veya diğer inançları ifade etmek veya onlardan vazgeçmek mecburiyeti altında kalmaz” (Konstitutsiya Kırgızskoy Respubliki 2021).

24. maddenin 1. ve 2. fıkralarında: “*Kırgız Cumhuriyeti, kendi topraklarında ve yetkisi altında bulunan herkesin hak ve özgürlüklerinin korunmasını sağlar; Hiç kimse cinsiyeti, ırkı, dili, engelliliği, etnik kökeni, dini, yaşı, siyasi veya diğer inançları, eğitimi, kökeni, mülkiyeti veya diğer statü, ve diğer koşulları yüzünden ayrımcılığa tabi tutulamaz*” ifadeleriyle herkesin eşit haklara ve özgürlüklere sahip olduğu belirtilmiştir. Bunun yanı sıra, anayasanın 32. maddesinin 4. fıkrasıyla “*Ulusal, etnik, ırksal ya da dinî nefreti, cinsiyet ve diğer sosyal üstünlüğü propaganda etmek, ayrımcılık, düşmanlık veya şiddet çağrısında bulunmak*”, yasaklanmıştır (Konstitutsiya Kırgızskoy Respubliki 2021).

Sonuç itibariyle, Kırgızistan’da bağımsızlıktan sonra kabul edilen Anayasa bugüne kadar birkaç kez değişikliğe uğramıştır. Yapılan değişiklikler daha çok hükümetin yapısını

ilgilendirmektedir. Din-devlet ilişkilerini ilgilendiren hususların 1993'teki Anayasa ile aynı kaldığını söylemek mümkündür ve 2021 yılında yürürlüğe giren Anayasada vatandaşlara temel hak ve özgürlüklerin yanında dinî hak ve özgürlükler de tanınmıştır. Anayasadaki din-devlet ilişkilerini düzenleyen ilkeler, bu konuyla ilgili tüm kanun ve kararlarla garantiye alınmıştır (Yusubov 2016, 50; Azattık Radyosu 2024).

Kırgızistan'ın Anayasasında din-devlet ilişkilerinin genel prensipleri mevcut olup, din eğitim-öğretimi hakkında maddeler yoktur. Dinî konulara ait tüm düzenlemeler daha detaylı bir şekilde Kırgızistan Cumhuriyeti'nde İnanç Özgürlüğü ve Dinî Kurumlar İle İlgili Kanun'da ele alınmaktadır.

Din-devlet ilişkileri, 1991-2008 yılları arasında 16 Aralık 1991 yılında Kırgız Cumhuriyeti Yüksek Kurulu tarafından kabul edilen N 657-XII sayılı "İnanç Özgürlüğü ve Dinî Kurumlar Kanunu" ile düzenleniyordu. 31 Aralık 2008 yılında ise kanunun bazı eksiklikleri giderilip "Kırgızistan Cumhuriyeti'nde İnanç Özgürlüğü ve Dinî Kurumlar ile İlgili Kanun" olarak isimlendirilen yeni bir kanun yürürlüğe girmiştir (bk. İÖDKK 1991; K.C. İÖDKİK 2008).

1991 yılının "İnanç Özgürlüğü ve Dinî Kurumlar Kanunu" toplam 6 Bölüm 23 maddeden oluşmaktadır. Kanunun bölümlerini başlıklarıyla birlikte şöyle sıralamak mümkündür:

1. Bölüm: Genel İlkeler - 6 maddeden oluşmaktadır.
2. Bölüm: Dinî Teşkilatların Kurulması - 4 maddeden oluşmaktadır.
3. Bölüm: Dinî Teşkilatların Mülkiyet Durumları - 4 maddeyi içermektedir.
4. Bölüm: Vatandaşların ve Dinî Teşkilatların İnanç Özgürlüğü ile İlgili Hakları- toplam 4 maddeden oluşmaktadır.
5. Bölüm: Dinî Teşkilatlarda ve Onlara Bağlı İşletmelerde Çalışma Faaliyetleri -toplam 2 maddeyi kapsamaktadır.
6. Bölüm: Devlet ve Dinî Teşkilatlar - toplam 3 maddeden oluşmaktadır (İÖDKK 1991; Yusubov 2017, 51).

"İnanç Özgürlüğü ve Dinî Kurumlar Kanunu", Kırgızistan'ın inanç ve din özgürlüğü konusunda attığı ilk ve çok önemli adım olarak değerlendirilebilir. Yusubov (2017, 57) kanun "vatandaşlara dinlerini yaşamak, yaymak, ibadetlerini yerine getirmek, dinî kurumlar oluşturmak, din eğitimi almak, dinlerini öğrenmek ve gerekirse onun için yurt dışına bile gitmek için geniş haklar" tanıdığını belirtmektedir. Mirzabaev (2009, 93) kanunda din eğitimi konusu çok kısa tutulduğunu ve derslerin içeriği, mahiyeti konusundan söz edilmediğine dikkat çekmektedir. Ayrıca, kanunun verdiği geniş haklar

dış kaynaklı dinî cemaatlerin kontrolsüz bir şekilde çoğalmasına neden olmuştur. Böylece çeşitli dinî yayınların sayısı artmış, birçok misyoner grup ülkedeki faaliyetlerini rahatça yürütmüştür (Yusubov 2016, 57). Uzmanlar din özgürlüğü kanununun aşırı liberal olduğunu ve bundan dolayı ülkedeki dinî durumu düzenleyemez hale geldiğini dile getirmeye başlamışlardır. Din özgürlüğü ve dinî örgütlere ilişkin bu liberal yasanın, devlete daha fazla kontrol yetkisi verecek yeni bir din yasasıyla değiştirilmesi ihtiyacı konusundaki tartışmalar yoğunlaşmıştır (Engvall 2020, 37-38). Sonuç olarak 2008 yılında yeni “İnanç Özgürlüğü ve Dinî Kurumlar Kanunu” hazırlanmıştır.

Din özgürlüğü ve dinî örgütlere ilişkin yeni yasanın onaylanma süreci, 2008 yılının sonuna kadar sürmüş olup, 31 Aralık 2008 tarihinde “Kırgızistan Cumhuriyeti’nde İnanç Özgürlüğü ve Dinî Kurumlar İle İlgili Kanun” diye adlandırılan 282 sayılı yeni kanun yürürlüğe girmiştir. Kanun toplam 6 bölüm ve 30 maddeden oluşmaktadır. Kanunun bölüm başlıkları şunlardır:

1. Bölüm: Genel İlkeler - toplam 7 maddeyi içermektedir.
2. Bölüm: Kırgızistan Cumhuriyeti’nde Dinî Teşkilatların ve Yabancı Dinî Kurumların Temsilciliklerinin Kurulması - toplam 7 maddeden oluşmaktadır.
3. Bölüm: Dinî Teşkilatların, Misyonların (Yabancı Dinî Temsilciliklerin) ve Dinî Eğitim Kurumlarının Mülkiyet Durumları - 5 maddeyi kapsamaktadır.
4. Bölüm: Dinî Teşkilatların, Misyonların ve Dinî Eğitim Müesseselerinin Hakları ve Faaliyet Şartları - 6 maddeyi kapsamaktadır.
5. Bölüm: Kanun Normlarını Gerçekleştirmenin Hukuki Dayanağı - toplam 4 maddeyi kapsamaktadır.
6. Bölüm: Son İlkeler - 1 maddeyi içermektedir (K.C. İÖDKİK 2008; Yusubov 2016, 59). Kanunda din eğitim öğretimi ile ilgili hükümler, 6. maddede açıklanmaktadır. Maddeye göre, tüm vatandaşlara, onların dinî tutumlarına bakılmaksızın eğitimin değişik şekil ve kademelerine erişim imkânı sağlanmaktadır. Ülkenin tüm eğitim kurumlarında dinî teşkilatın kurulması yasaklanmaktadır. Ancak kanunlara uygun olarak kaydolma şartıyla din eğitimi kurumlarının oluşturulmasına izin verilmektedir. Maddeye istinaden, vatandaşlara kendi tüzüklerine uygun olarak, kendi maddi imkânlarıyla ve sahip oldukları binaları kullanarak, *çocuk ve büyüklerin dinî eğitimi için, ihtiyaç duydukları din görevlilerini ve adamlarını yetiştirmek için* dinî eğitim kurumlarını oluşturma, çalıştırma hakkı verilmiştir. Yüksek din öğretimini ilgilendiren hükümler maddenin devamında yer almaktadır. Buna göre kanunda, yüksek ve orta dinî eğitim kurumlarına ancak zorunlu

orta öğretimini tamamlamış (lise mezunu) olan vatandaşların kabul edileceği ifade edilmektedir. Bunlara ilaveten, dinî eğitim kurumlarında ders veren hocaların, kendilerinin de gerekli dinî eğitim almış olduklarını kanıtlayan belgelerinin olması ve faaliyetlerini yürütebilmeleri için dinî kurumun izin vermesi şartı konulmuştur (K.C. İÖDKİK 2008; Yusubov 2016, 62).

Kanunda dinî örgütlerin kayıt şartları katılaştırılmıştır ve güvenlik konusu öne çıkmış olup, devletin “manevi güvenliği” garanti etme yönündeki yükümlülüğü vurgulanmıştır. Aynı zamanda dinî materyallerin halka açık yerlerde dağıtımını da yasaklanmış olup, daha sonra dinî materyallerin ithalatına kısıtlamalar eklenmiştir ve dinî materyalleri sansürleme konusunda devletin yetkileri artırılmıştır. Yasanın ardında yatan temel öngörülerden biri, ülkede gizlice çalışan ve dinler arası barış ve uyumu tehdit edebilen yabancı dinî kuruluşların faaliyetlerini kısıtlamaktır. O tarihten bu yana Kırgızistan Parlamentosu yasada yapılan çok sayıdaki değişikliği onaylamıştır. Bu değişikliklerin bazıları din propagandasının kapsamlı bir şekilde yasaklanması ve dinî bir örgüt olarak kaydolmak için gereken üye sayısının artırılması ile ilgilidir (Engvall 2020, 38).

Devletin dinî alanı düzenleme adına kabul ettiği önemli bir belge, 2014 yılında imzalanmıştır. Belge, “Kırgız Cumhuriyeti’nin 2014-2020 Yılları İçin Din Alanındaki Devlet Politikasının Konsepti” olarak adlandırılmış olup, Kırgız Cumhuriyeti Cumhurbaşkanı’nın 14 Kasım 2014 tarihli Kararnamesiyle onaylanmıştır (K.C. DADPK 2014). 3 Şubat 2014 yılında Kırgız Cumhuriyeti’nin Milli Güvenlik Kurulu toplantısında, dinî alanda devlet politikasının yeniden gözden geçirilmesi ile ilgili konu yoğun bir şekilde tartışılmıştır. Toplantıda bağımsızlık sonrası devlet kurumlarının, dinî alanda denetim yapmamasının yanlış bir tutum olduğu ifade edilmiştir. Din Komisyonu Başkanının ve Müftünün de katıldığı toplantıda Cumhurbaşkanı Almazbek Atambayev son yıllarda Arap, Pakistan ve Hindistan kültürüne ait kıyafetlerin giderek yaygınlaşmasını, Müftiyatın bunu destekler mahiyette davranmasını ve Müftiyatın adeta ticari bir kuruluşa dönüşmesini eleştirmiştir. Milli Güvenlik Kurulu toplantısının sonucu olarak 7 Şubat 2014 tarihinde açıklanan Cumhurbaşkanlığı Kararnamesinde; Müftülüğün ve diğer dinî kuruluşların sıkı bir şekilde denetlenmesi, din ile ilgili konuları düzenleyen yasalarda ve politikalarda reform çalışmalarının başlatılması, İslami din kurumlarına atanacak görevlilerin Ehli Sünnet-Hanefi-Maturidi inançta olmaları, ülkede kaliteli din eğitimi sisteminin geliştirilmesi kararları ilan edilmiştir (K.C. DADPK 2014; Cebeci 2016b, 111). Bu kararlar, Kırgız Devletinın ülkedeki dinî gelişmeler konusundaki tutumu,

özellikle de İslami alandaki mezhep tercihi bakımından son derece önemlidir. Kurul toplantısında din eğitiminin ve özellikle okullardaki din eğitim öğretiminin mahiyeti tartışılmış ve sonradan kabul edilen Kararnamede madde olarak konulmuştur (Colaliyeva 2018, 9-10).

“Kırgız Cumhuriyeti’nin 2014-2020 Yılları İçin Din Alanındaki Devlet Politikasının Konsepti”nde kararlaştırılmış çalışmalar, 2021 yılında yeni bir konsept ile devam ettirilmiştir. 30 Eylül 2021 tarihinde Cumhurbaşkanı Sadır Caparov’un imzasıyla onaylanan “Kırgız Cumhuriyeti’nin 2021-2026 Yılları İçin Din Alanındaki Devlet Politikasının Konsepti” 2014 yılı konseptinin devamıdır ve zaten yeni konseptin giriş metninde buna değinilmektedir. 2021 yılında kabul edilen konseptte de öncekisinde olduğu gibi Kırgızistan’da “Hanefi-Maturidi” çizginin devam ettirilmesine önem verilmektedir. Aynı zamanda belgede “radikal dinî örgütlerin üyelerinin ülkeye girme riski yüksek olup, bu durum yerleşik devlet-mezhep ilişkileri sistemine ve anayasal düzene tehdit oluşturduğu” vurgulanmaktadır. Dolayısıyla güvenlik hususu konseptin merkezi konularından biridir. Belgede dinî eğitim öğretime özel yer ayrılmaktadır. Buna göre, ülkede faaliyet gösteren din eğitimi kurumlarının devlet makamları tarafından daha sıkı kontrole alınması öngörülmektedir. Dolayısıyla dinî eğitim kurumlarının “sistemleştirilmesi, öğretim programları, materyal ve teknik donanım açısından geliştirilmesine” önem verilmesi vurgulanmıştır. Ayrıca “dinî eğitim kurumlarında okuyan öğrencileri modern sosyal süreçlere entegre etme ve izolasyonlarını önleme ihtiyacını göz önünde bulundurarak, hükümet organları aynı zamanda asgari genel eğitim derslerinin dinî eğitim kurumlarının müfredatına dahil edilmesini teşvik eder ve gerekli eğitimsel ve metodolojik desteği sağlar” (K.C. DADPK 2021).

Sonuç olarak Kırgızistan’da din-devlet ilişkileri ve buna bağlı olarak din öğretimi süreçleri anayasa başta olmak üzere çok sayıda kanun ve yönergeler ile düzenlenmektedir. Engvall (2020) son yıllarda Kırgızistan’ın din-devlet ilişkilerinde temel olarak üç ana unsurun öne çıktığını belirtmektedir: Hanefiliğin devlet tarafından resmi olarak desteklenmesi, dinî kurumların faaliyetlerine devlet müdahalesinin yoğunlaşması ve dinî aşırılığın önlenmesi. Engvall’a göre, genel olarak, dinî örgütlerin çalışmasını koordine etmekle görevli olan kurumlar, onlarla etkileşim ve diyalog kurmak yerine onları izleme ve kontrol etmeye odaklanmaktadır. Engvall, Kırgızistan’ın komşu ülkelere nazaran daha zayıf idari kapasiteye sahip olduğunu altını çizmektedir ve ona göre, ülkede daha çoğulcu bir dinî yaşam sürdürülmektedir (Engvall 2020, 39-40).

2.2.2. Bağımsızlık Sonrası Kırgızistan’da Kurulan Dinî Kurumlar

Bağımsızlık sonrası Kırgızistan’da din olgusunun şaşırtıcı bir şekilde gelişmesi söz konusu olmuştur. 1991 yılına kadar, Kırgızistan’da toplam 39 cami, 25 Rus Ortodoks Kilisesi ve Baptistler, Adventistler, Yahova Şahitleri, Katolikler gibi diğer Hıristiyan mezhepleri bulunurken, bağımsızlığın sadece ilk on yılı içinde, ülkede 1200’den fazla cami, 40 Rus Ortodoks Kilisesi, 150 farklı Protestan Kilisesi ve onlarca din eğitimi kurumu faaliyet göstermeye başlamıştır (Yusubov 2016, 48). Bu süreçte özellikle İslam menşeli dini örgütlerin çoğalmasi söz konusu olmuştur ve aralarında radikal grupların da bulunduğu yabancı ülke kaynaklı çeşitli cemaatler faaliyet göstermeye başlamıştır. Devlet kurumlarının dini alanı koordine etmesi gerektiği yüksek sesle dile getirilmeye başlanmıştır. Bu gelişmelerin bir sonucu olarak 1996 yılında din alanında devlet politikasını gerçekleştirmek, din alanında tescil ve kontrol yapmak, karşılıklı ikili çalışmaları yürütmek için idari bir organ olarak, hükümete bağlı *Din İşleri Devlet Komisyonu* kurulmuştur (Mırzabaev 2009, 116; Topchubaev 2012, 50; Yusubov 2016, 66).

2.2.2.1. Din İşleri Devlet Komisyonu

Kırgız Cumhuriyeti Din İşleri Devlet Komisyonu, 4 Mart 1996’da “O strukture i sostave Pravitelstva Kırgızskoy Respubliki” (Kırgız Cumhuriyeti Hükümetin Yapısı ve Kuruluşu Yönünde)” adlı 45 sayılı Cumhurbaşkanı kararnamesiyle idari bir organ olarak Hükümet Huzurunda kurulmuştur. 21 Ocak 2011 tarihli Cumhurbaşkanı kararıyla, Din İşleri Devlet Komisyonu hükümet yapısından alınarak, Kırgız Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığına bağlı bir kurum haline dönüştürülmüştür (K.C. Din Komisyonu Web 2024b).

Din İşleri Devlet Komisyonu, dini alanda devlet politikasının oluşturulması ve uygulanması konusunda çalışma yapan ve din alanında devlet organlarının faaliyetlerini koordine eden Kırgız Cumhuriyeti’nin merkezi organıdır. Din Komisyonu toplumda istikrarı korumak, dinî aşırılığı önlemek, farklı dinlerin takipçileri arasında karşılıklı hoşgörünün kurulmasını sağlamak, toplumda manevî ve ahlaki temelleri güçlendirmek için çalışmaktadır. Bunun yanı sıra Din Komisyonu, din ve dinî kurumlar ile ilgili meselelerde Anayasaya, kanunlara, hükümet ve Cumhurbaşkanı kararnamelerine uyulup uyulmadığını kontrol etmektedir. Bütün bunları gerçekleştirebilmek için komisyon sürekli din alanında meydana gelen süreçleri izlemekte ve analizini yapmakta, kurumlararası işbirliğini yürütmekte ve devlet organlarıyla faaliyetleri koordine

etmektedir. Ayrıca ülkedeki mevcut dinî durum ve dinle ilgili kanunların uygulanması konusunda vatandaşları ve toplumu aydınlatma işine büyük önem vermektedir (Yusubov 2016, 67).

Din Komisyonunun görev ve fonksiyonları sadece devletin din politikasını uygulamaktan, din alanını düzenlemekten, koordine etmekten ve denetlemekten ibaret değil, aynı zamanda bu alana destek olmak, güncel sorunları çözmede tüm dinî kurumlarla işbirliği yapmak, vatandaşları dinî konuda aydınlatacak ve bilgilendirecek faaliyetlerde bulunmak, konferanslar, seminer ve toplantılar düzenlemek, yasalara aykırı gelmeyen din eğitime destek olmaktır (Yusubov 2016, 69).

2.2.2.2. Kırgızistan Müslümanları Dinî İdaresi

Bağımsızlık sonrası dönemde Kırgızistan'da açılan en önemli kurumlardan biri, kısa adı Müftiyat olan, Kırgızistan Müslümanları Dini İdaresi'dir (KMDİ). Bu kurumun başlıca amacı, dindarların dini ihtiyaçlarını karşılamak, onları kurumsal açıdan temsil etmektir. KMDİ'nin kurulmasının tarihsel arka planı önemlidir. Sovyetler döneminde (1944) Müslümanları temsil etmesi ve onların din işlerini yürütmesi için dört Dini İdare kurulmuştur. Bunlar: Rusya ve Sibirya Müslümanları İdaresi (merkezi Ufa); Kuzey Kafkasya Müslümanları İdaresi (merkezi Buynaksk), Transkafkasya Müslümanları İdaresi (merkezi Bakü), Orta Asya ve Kazakistan Müslümanları İdaresi (merkezi Taşkent) olmuştur. Kırgızistan'daki Müslümanların din işlerinden Orta Asya ve Kazakistan Müslümanları Dini İdaresi sorumlu olmuştur. Kırgızistan'daki faaliyetlerini Orta Asya ve Kazakistan Müslümanları İdaresi Frunze'de (şimdiki Bişkek) bulunan Kırgızistan Müslümanları Kazıyatı (Kadıyatı) vasıtasıyla yürütmüştür. Sovyetler Birliğinin dağılmasıyla işbu dini idareler dağılmaya yüz tutmuştur. Bunların içinden Taşkent'teki Orta Asya ve Kazakistan Müslümanları Dini İdaresi de dağılma sürecine girmiştir. 1993 yılında Kırgızistan Müslümanları Kazıyatı da Taşkent'teki Dini İdareden ayrılmış, daha sonra adı Kırgızistan Müslümanları Dini İdaresi olarak değiştirilmiştir. KMDİ'nin kurulması, 22 Ağustos 1993'te Kırgızistan Müslümanlarının I. Kurultayının yapılması, kurultayda KMDİ'nin tüzüğüne kabul edilmesi ve KMDİ Başkanının (Müftü) seçilmesi ile mümkün olmuştur (Büyükalaca 2003; Mırzabaev 2009, 95; KMDİ 2024a). Yusubov (2017) bu tarihi KMDİ'nin resmi kuruluş tarihi olarak kabul etmek doğru olmadığını belirtmektedir. Çünkü, ona göre anayasada din devletten ayrıldır ve dinî konuda kurumsallaşmalar tamamen cemaatlere bırakılmıştır. Din kanunu ve diğer kanunî

düzenlemelere istinaden bir dinî kurum kurmak için tüzük, belge, kurumun idari organları gibi koşulların yerine getirilmesi ve yetkili devlet organları tarafından tescil edilmesi gerekmektedir. KMDİ'nin resmi kayıt işlemlerini gerçekleştirmesi zaman almıştır. 26 Aralık 1996 tarihinde gerçekleşen Kırgızistan Müslümanları 1. Kurultayı'nda seçilen Ulemalar Meclisi, seçilip görevlendirilen müftü ve kabul edilen yeni tüzük ile birlikte KMDİ'nin kurulma süreci tamamlanmıştır. Ardından, 08.01.1997 tarihinde Din Komisyonu tarafından tescil edilmiş, 21.01.1997 tarihinde de Adalet Bakanlığı tarafından onaylanmıştır (Yusubov 2017, 76).

KMDİ'nin tüzüğüne göre, KMDİ'nin en yüksek organı Kırgızistan Müslümanları Kurultayıdır ve en az yedi yılda bir toplanır. 30 kişilik Ulemalar Meclisi, kurultaylar arasındaki dönemin en yüksek idari organıdır ve gerekli görüldükçe ve yılda en az iki defa toplanır. KMDİ'nin başında Müftü vardır ve Ulemalar Meclisi üyelerinin salt çoğunluğu tarafından seçilir. KMDİ'nin idari yapısında her bölgede ve Oş ve Bişkek şehirlerinde Kazıyatlar mevcuttur. Şehir ve İlçe merkezlerinde Baş imam-hatipler, Cuma namazının kılındığı büyük camilerde imam- hatipler, Cuma namazı kılınmayan diğer cami ve mescitlerde imamlar görev yaparlar. Ayrıca İslami eğitim kurumları, bulundukları bölgenin Kazıyatına ve KMDİ'ye bağlıdırlar (Mırzabaev 2009, 96).

İdarenin başkanı *Hazreti Müftü* olarak adlandırılır ve aynı zamanda ülke Müslümanlarının dinî lideridir. KMDİ çeşitli bölümlerden oluşmaktadır. Bunlar; *Fetva Bölümü*, *Dış İlişkiler Bölümü*, *Hukuk Bölümü*, *Davet Bölümü*, *Hacılık Bölümü*, *Gençlerle Çalışma Bölümü* (Gençler ve Bayanlar Bölümü), *Eğitim Bölümü*, *Basın ve Yayın Bölümü*, *Mescitler ve Kuruluş Bölümü*'dür. KMDİ, ülke sınırları içinde İslam dinî ile ilgili tüm dinî kurumları, faaliyet yürüten dinî eğitim merkezlerini, camileri, cemaatleri ve tüm ülke Müslümanlarını bir araya getiren bir kurumdur. KMDİ'nin esas görev ve amaçları arasında, ülke Müslümanların beraberliğini sağlamak; onların menfaatleri için çalışmak; din konusunda çıkan meseleleri çözmek; fetvalar çıkarmak; Müslümanların manevî ihtiyaçlarını karşılamak; dinî kurumlarını, eğitim kurumlarını, mescitleri ve cemaatleri koordine etmek; imamlara kurslar düzenlemek; dinî yayınları ve kitapları tercüme etmek, dağıtımını sağlamak ve onları kontrol etmek; hac ve umre seferlerini organize etmek; mescit ve medreselerin yapılmasını koordine etmek; İslam'la ilgili kurum ve kuruluşlarla ve yabancı ülkelerdeki dinî merkezlerle işbirliği yapmak; hayır ve yardım işleri yapmak yer almaktadır (Büyükalaca 2003, 148-149; Yusubov 2016, 77-78; KMDİ 2024a).

KMDİ'nin başlıca sorunlarından biri maddi sıkıntılardır. Dinin devletten ayrı olması nedeniyle devlet KMDİ'ye maddi destek veremez, fakat bu kurumlara devlet tarafından faaliyetlerini ayakta tutabilmeleri için üretme, şirket kurma, iktisadi faaliyette bulunma hakkı verilmektedir. İdare oluşumundan bugüne kadar kendi imkânlarıyla kendi işlerini sürdürmektedir. KMDİ'nin gelir kaynaklarını şunlar oluşturmaktadır: İdarede çalışanların kendi imkânları, yurt içinden ve dışından gelen yardımsever Müslüman vatandaşların ve kurumların bağışları (Yusubov 2016, 80).

Günümüzde KMDİ, hizmetlerini farklı alanlarda yürütmeye devam etmektedir. KMDİ'nin verdiği hizmetlerin arasında en önemlilerinden biri *din eğitimi* alanındaki faaliyetlerdir. KMDİ'ye bağlı İslam Üniversitesi, enstitüler, medreseler ve Kur'an Kursları olmak üzere toplam 92 din öğretimi kurumu mevcuttur (Yusubov 2017, 81; KMDİ 2024b). Müftiyata bağlı bu kurumların içinden özellikle İslam Üniversitesi, İslam enstitüleri ve yüksek öğretim veren medreseler (cogorku medrese) bu araştırmanın konusunu ile dolaylı olarak ilgilendirmektedir, zira bu din eğitim öğretimi kurumları yüksek din eğitim öğretimi kurumları olarak değerlendirilebilir. Diğer yandan, İslam Üniversitesi, medreseler ve İslam enstitüleri bazı kesimlerce ilahiyat fakültelerinin bir alternatifi olarak da görülmektedir.

2.2.2.3. Kırgızistan Müslümanları Dinî İdaresine Bağlı Yüksek Din Öğretimi Kurumları

İslam Üniversitesi 1991 yılında dönemin müftüsü olan Kimsanbay acı Abdırahmanov'un girişimiyle Hz. Ömer İslam Medresesi adı altında, Kırgızistan'da kurulmuş olan ilk yüksek dinî eğitim kurumudur. 1993 yılında medrese "Hazreti Umar İslam Enstitüsü"ne dönüştürülmüştür. Bu enstitü, 19 Haziran 2003 tarihinde Kırgızistan Müslümanların II. Kurultay kararı ile "Kırgızistan İslam Üniversitesi" olarak bir üniversiteye dönüştürülmüştür. Üniversitenin amacı şöylece ifade edilmiştir: "Hanefi mezhebi ve Ehli Sünnet ve'l Cemaat çizgisinde İslam Şeriat ilmini, İslam Akaidi'ni vs. dinî ilimleri yeni nesillere öğretmek, dinîni iyi bilen, ahlaklı, dürüst ve vatansever din görevlilerini ve uzmanlarını yetiştirmektir" (Aydar 2009, 124-125; Yusubov 2016, 121; KMDİ 2024b). Kırgızistan İslam Üniversitesi bünyesinde Şeriat ve Sosyal Bilimler olmak üzere iki fakülte vardır. Sosyal Bilimler Fakültesinde İlahiyat ve Arap Filolojisi olmak üzere iki bölüm mevcuttur. İlahiyat Bölümü 2017 yılında, Arap Filolojisi bölümü ise 2018 yılında Kırgızistan Eğitim ve Bilim Bakanlığının lisansını almıştır (Amanat Media 2023). Sosyal

Bilimler Fakültesi İlahiyat Bölümü bu tez çalışmasının kapsamındadır, zira İlahiyat Bölümünde diğer ilahiyat fakültelerinde olduğu gibi Eğitim ve Bilim Bakanlığının öğretim standardı uygulanmaktadır. Çalışmanın sonraki kısmında İlahiyat Bölümü daha detaylı olarak incelenmiştir.

Üniversitenin Şeriat fakültesine CRTden⁹ geçerli puan alanlar sınavsız alınmaktadır. Lise mezunu olan ve CRTden geçerli puan alamayanlar veya bu teste girmeyenler ise üniversitenin iç sınavı sonrasında kabul edilmektedir. Bu sınavlar Kırgız Dili ve Edebiyatı, Kırgızistan Tarihi ve Coğrafyası derslerinden test şeklinde yapılmaktadır. Mezunlara Kırgızistan Müslümanları Dinî İdaresi tarafından tasdik edilen “Arap Dili ve Şeriat ilimleri Uzmanı” diploması verilmektedir. Kurulduğu günden bugüne kadar Şeriat Fakültesi Eğitim ve Bilim Bakanlığının lisansını alamamıştır ve fakülte mezunları devlet standardındaki diplomaya sahip olamamaktadır. Dolayısıyla mezunlar bu belgeyle Müftiyata bağlı kurumlarda kadı, kadı yardımcısı, imam, müezzin, din görevlisi, medrese ve enstitülerde hoca vs. olarak çalışabilmektedirler (KMDİ 2024b; Aydar 2009, 126-127; Yusubov 2016, 121).

Üniversitede şu anda 70’e yakın öğretmen görev yapmakta olup, ülkenin farklı bölgelerinden ve diğer ülkelerden 800’ün üzerinde öğrenci eğitim görmektedir. Öğretim kadrosunda PhD ve doçent akademik unvanına sahip olan Arap ülkelerinden gelen öğretmenler de bulunmaktadır (KMDİ 2024b).

Aydar (2009), İslam Üniversitesi’nin mevcut haliyle bir üniversite haline kavuşmadığını belirterek, kurumsallaşmasındaki problemlere işaret etmiştir. Üniversite 2017-2018 eğitim-öğretim yılında İlahiyat Bölümüne Eğitim ve Bilim Bakanlığının lisansını alarak öğretim süreçlerini devlet standartlarına göre düzenlemeye başladığını görmek mümkündür. Fakat 2024 yılı itibarıyla bu kurumun “üniversite” olarak yapılanması tamamlandığını söylemek mümkün değildir, zira Şeriat Bölümü devlet nezdinde hukuki bir meşruiyete kavuşmamıştır. Diğer yandan, Üniversitenin Şeriat Bölümünde yapılan öğretim halen klasik özellik taşımaktadır ve Psikoloji, Sosyoloji, Felsefe gibi dersler yoktur. Aydar (2009, 128-129)’ın da belirttiği üzere, Üniversitenin müfredat programı yoğunluklu olarak dini derslerden oluşmaktadır, dolayısıyla öğrenciler tek taraflı eğitim

⁹ CRT: Calpy Respublikalık Testirlöö (Genel Cumhuriyet Sınavı) - Kırgızistan'da lise mezunlarının eğitim düzeyini ve becerilerini değerlendirmek amacıyla yapılan bir sınavdır. CRT'den geçerli puan alan bir mezun, ülkedeki yükseköğretim kurumlarına başvurabilir. Bu sınav 2002 yılından bu yana Kırgız Cumhuriyeti Eğitim ve Bilim Bakanlığı'na bağlı Değerlendirme ve Öğretim Yöntemleri Merkezi tarafından yürütülmektedir (Daryn.kg Eğitim Platformu 2024).

almaktadırlar. Aydar, özellikle Eğitim ve Hitabet gibi formasyon kazandıran derslerin müfredatta olmayışını büyük bir eksiklik olarak değerlendirmektedir. Bu durum mezunların topluma entegre olabilmesini ve modern hayatı okuyabilmesini zorlaştıran bir faktör olduğu söylenebilir (bk. Ek-A 2023-2024 Eğitim-Öğretim Yılı İçin İslam Üniversitesi Şariat Bölümü Ders Müfredatı).

Kırgızistan Müslümanları Dinî İdaresine bağlı İslam enstitüleri ve yüksek öğretim medreseleri¹⁰ ilk bağımsızlık yıllarında açılmıştır ve günümüze kadar binlerce öğrenciyi mezun etmiştir. Yukarıda da belirtildiği üzere, KMDİ'ye bağlı toplam 92 dini öğretim kurumu mevcuttur. Bunlardan 1'i üniversite, 8'i enstitü, 22'si yüksek öğretim medresesi, 28'i orta medrese, 20'i Kur'an Kursu tipindeki medrese ve 13 ilk öğretim tipindeki medresedir (KMDİ 2024b).

KMDİ'nin resmi web sitesinde verilen bilgilere istinaden idareye ait enstitülerin adları, adresleri ve müdürlerinin isimleri şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Hazreti Osman İslam Enstitüsü: Çüy bölgesi, Alekseevka köyü, Lermontov sok., 10a (Enstitü müdürü Kalilidin İsakov).
2. Kur'an Nuru İslam Enstitüsü: Kara Balta şehri, 8 Mart sok. (Enstitü müdürü: Akimcan Ergeşov).
3. Lukman al-Hakim İslam Enstitüsü: Tokmak şehri, İternatsiyonalnaya sok., 102 (Enstitü müdürü Lugmar Guahunov).
4. Resul Ekrem İslam Enstitüsü: Bişkek şehri, Auezov sok., 10/1 (Enstitü müdürü Sadridin İmetov).
5. Abdıcapar İslam Enstitüsü: Oş bölgesi, Kara-Suu ilçesi, Şark Ayıl Ökmötü, Furkat köyü (Enstitü müdürü Nurbek Orunbaev).
6. İmam al-Buhari İslam Enstitüsü: Oş bölgesi, Özgön ilçesi, Mirzake köyü.
7. Abdullo İbn Abbas İslam Enstitüsü: Batken bölgesi, İsfana şehri, Kadırov sok. (Enstitü müdürü Tınıbek Kudayberdiev).
8. Amir Hamza İslam Enstitüsü: Celal Abad bölgesi, Taş Kömür şehri, Toktogul sok., 10 (Enstitü müdürü Murzaabdilla Karabaev) (KMDİ 2024b).

Din özgürlüğü kanunu gereğince, İslam enstitülerine ve yüksek öğretim medreselerine 9. ve 11. sınıf mezunları başvurabilmektedir, öğretim süresi ise 4 yıldır. Bu kurumlar KMDİ

¹⁰ Diğer medrese türleri tez çalışmasının kapsamını aşmaktadır, dolayısıyla çalışma yüksek öğretim medreseleri ile sınırlı kalmıştır. Diğer medrese türleri hakkında detaylı bilgi almak için bk.: (Pay, Salih. 2009. "Kırgızistan'da Bir Din Eğitimi Kurumu: Medreseler". *T.C. Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 18, no. 1 247-278).

tarafından geliştirilen tek öğretim programını uygulamak zorundadırlar. İşbu ders müfredatında Kur'an, Tefsir, Hadis, Fıkıh, Arapça, İslam Tarihi vb. dini derslerin yanında Kırgız Dili, Enformatik, Coğrafya, Beden Eğitimi, Psikoloji ve Pedagoji, Sosyoloji, Vatandaşlık Eğitimi, Dünya Tarihi gibi genel dersler vardır (KMDİ 2024b). Oluşturulduğu tarihten itibaren İslam enstitüleri ve medreselere öğretim programının tek taraflılığı, materyal-teknik donanımın eksiklikleri ve öğretim kadrosunun yetersizlikleri olmak üzere, birçok konularda eleştiriler yapılmaktadır (Kurbanova 2014, 105). Son yıllarda özellikle öğretim programının standartlaştırılması konusunda KMDİ'nin önemli çalışmaları dikkate değerdir. Ancak, KMDİ'nin ve Din İşleri Komisyonunun yaptığı teftiş sonuçlarına göre, tüm medreseler KMDİ'nin programını uygulamamaktadırlar. Bazı medreseler bunun nedeni olarak maddi sıkıntıları ve kadro yetersizliğini göstermektedirler (Bulan 2017).

İslam enstitüleri ve medreseler KC Eğitim ve Bilim Bakanlığına ait değiller, dolayısıyla bu kurumların mezunları devlet kurumlarında çalışmamaktadırlar. Diğer yandan bu kurumlara devlet tarafından maddi destek sağlanmamaktadır, bu nedenle çoğu medreseler teknik donanım, kaliteli öğretim kadrosu gibi konularda sıkıntı çekmektedirler. Bunlara rağmen, medrese eğitimi tamamlayabilen öğrencilere, Müftiyat ve Kadıyat tarafından pekiyi, iyi ve orta dereceli olmak üzere üç ayrı diploma ve sertifika verilmektedir. Başarılı olan mezunların bir kısmı medreselerde hocalık görevini yürütmekte, Kazıyat ve Müftiyat personeli olarak da çalışabilmektedirler. Mezunların büyük çoğunluğu din hizmetleri alanında genellikle şehirlerdeki ve köylerdeki camilerde imam veya müezzin olarak görev almaktadırlar (Yusubov 2016, 114-115). Medrese mezunlarının istihdam imkânlarını genişletmek üzere, Kırgız Cumhuriyeti'nin 2014-2020 yılları için Din Alanındaki Devlet Politikasının Konseptine istinaden, medreselerde ek olarak mesleki öğretim verilmeye başlanmıştır. Böylece bazı medreselerde Aşçılık, Pasta Şefi, Terzilik, Kaynakçılık, Enformatik, İngiliz Dili, Elektrikçilik gibi ek uzmanlıklar okutulmaktadır (KMDİ 2024b).

2.3. Kırgızistan'da Yüksek Din Öğretimi Kurumları Olarak İlahiyat Fakülteleri

Kırgızistan için İlahiyat Fakülteleri yeni oluşumlardır. Çünkü bu kurumların ülkede örneği daha önce yoktur. Kırgızistan'da İlahiyat Fakültesi bağımsızlık sonrası açılmıştır. Şu anda faaliyet gösteren önemli 3 İlahiyat Fakültesi Türkiye'nin devlet kurumlarının desteğiyle açılmıştır. Dolayısıyla, Kırgızistan'daki İlahiyat fakültelerinin Türkiye modelinde kurumsallaştığını söylemek mümkündür. İlahiyat örneğindeki ilk yüksek din

eğitimi kurumu 1993 yılında Oş Devlet Üniversitesi bünyesinde açılmıştır. Oş İlahiyat Fakültesi Oş Devlet Üniversitesi ile Ankara Üniversitesi arasında 1993 yılında imzalanan “Akademik ve Kültürel İşbirliği Protokolü” (22.09.1993) çerçevesinde kurulmuş olup eğitim-öğretim faaliyetlerini de aynı protokole bağlı olarak yürütmeye başlamıştır (Pay 2008, 110). Oş İlahiyat Fakültesi sadece Kırgızistan’da değil, aynı zamanda tüm Orta Asya’da açılan ilk resmi İlahiyat fakültesi olmuştur (Gökalp ve Kalmurza uulu 2020, 28; Yusubov 2016, 134). Ardından 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Oş Devlet Üniversitesi Araşan Sosyal Bilimler Enstitüsü Din Bilimleri Fakültesi, 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Arabaev Devlet Üniversitesine bağlı olarak İlahiyat Bölümü, 2011-2012 eğitim öğretim yılında Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi İlahiyat Fakültesi eğitime açılmıştır. Son olarak Kırgızistan İslam Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi İlahiyat Bölümü 2017-2018 eğitim-öğretim yılında resmi olarak K.C. Eğitim ve Bilim Bakanlığının lisansını almış olup, eğitime başlamıştır. Aşağıda adı geçen İlahiyat fakültelerinin gelişimi incelenmiştir.

2.3.1. Oş Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

Fakülte, 2012-2013 akademik yılından itibaren iki kademeli eğitim esasına göre “İlahiyat Uzmanı” yetiştirmek üzere açılmıştır. Fakülte bünyesinde “Din Bilimleri ve Sosyal Disiplinler” bölümü tek bölüm faaliyet göstermektedir. Fakültenin öğretim kadrosu Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarından işbirliği anlaşması ile gelen öğretim elemanlarından ve Oş Devlet Üniversitesinin öğretim elemanlarından oluşmaktadır. Şu anda bölümde 14 öğretim elemanı görev yapmaktadır. Bölümün öğretim üyesi kadrosunda 4 doçent, 5 öğretim görevlisi ve 5 okutman görev yapmaktadır. Bunların içinden 9 öğretim elemanı (PhD) Doktora, 2 öğretim elemanı de “kandidat nauk” (bilim adayı) akademik unvanına sahiptirler. Öğrenim süresi, Zorunlu Hazırlık Sınıfı üzerine 4 yıldır. Eğitim dili, Kırgızca ve Türkçedir (OşDÜİF Web 2024a; Kırgızistan Oş Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Açılış Protokolü 1993 akt. Erdem 2019, 16-17; Dam 2011, 30). Öğretim kadrosu ağırlıklı olarak fakültede lisansını bitirip, Türkiye Üniversitelerinde Yüksek Lisans ve Doktorasını tamamlayan öğretim elemanlarından oluşmaktadır. Fakültenin misyonu şu şekilde belirlenmiştir:

“Modern çağın gereklerine uygun olarak Kırgız Cumhuriyeti’nin dinî aydınlanma alanı için yüksek eğitilmiş uzmanları yetiştirmektir, bu çerçevede yeni öğretim teknolojilerini kullanabilen, eğitimin kalitesini yükseltebilecek, evrensel değerlerin yayılmasına ve insanlar

arasında dinin tanıtılması ve insanların manevi dünyalarının zenginleştirilmesine katkı sağlayabilecek saygıdeğer uzmanlar yetiştirmektedir.”

Fakülte misyonunda “dinî aydınlanma alanında yüksek eğitimli uzman yetiştirmek” sözleri fakültenin temel amacını gösterir mahiyettedir. Başka bir ifadeyle Oş İlahiyat fakültesi Kırgızistan’daki din eğitimi, dinî aydınlanma konusunda yüksek eğitime sahip kadroları yetiştirmeyi amaçlamaktadır. “Modern çağın gereklerine uygun olarak” ifadesi ise sonraki “yeni öğretim teknolojilerini kullanabilen” sözleriyle açıklanmıştır. Bilindiği üzere, modern çağın temel özelliği, yeni bilişim teknolojilerinin zirveye ulaşmasıdır. Demek oluyor ki, Oş İlahiyat Fakültesi’nde modern çağın gün geçtikte gelişen ve değişen taleplerine uygun olarak yeni teknolojilerin vasıtasıyla eğitim verilmesi öngörülmüştür. Fakültenin amaç ve hedefleri aşağıdaki gibidir:

Fakültenin amacı;

“Öğrencilerde kişisel niteliklerin geliştirilmesi, ilahiyatta yüksek mesleki eğitimin devlet eğitim standardına uygun olarak genel kültürel ve mesleki yeterliliklerin oluşturulması.”

Hedefleri;

“İlahiyat alanında edindiği bilgileri bilimsel bir temelde devam ettirebilen, dinî konulara bilimsel çözümler sunabilen ve bunları uzmanlık faaliyetlerinde uygulamaya hazır bir uzman yetiştirmek ve bununla birlikte, din ile ilgili tüm alanlarda ilgili tarafların gereksinimleri çerçevesinde kadro yetiştirmek” (OşDÜİF Web 2024a).

Amaç ve hedefler fakülte misyonunu açıklar niteliktedir ve özellikle hedeflerde fakülte tarafından yetiştirilmesi amaçlanan uzmanların nitelikleri şu şekilde ifade edilmiştir:

1. Edindiği bilgileri bilimsel temelde devam ettirebilen,
2. Din alanında bilimsel çözümler üretebilen,
3. Alanıyla ilgili aldığı bilgileri mesleki faaliyetlerinde uygulayabilen uzmanlar yetiştirmektedir.

Bu niteliklere göre eğitimde bilimsellik prensibine önem verilecektir ve mezunların bağımsız bir şekilde bilimsel çözümler üretebilmesine ağırlık verilecektir. Hedeflerde “ilgili tüm alanların gereksinimleri” ifadesi de geçmektedir. Bundan uzman yetiştirme sürecinde din alanındaki işverenlerin de istek ve taleplerine dikkat edileceğini anlamak mümkündür.

Oş İlahiyat Fakültesi bulunduğu Güney Kırgızistan için ayrı bir öneme sahiptir. Güney Kırgızistan jeopolitik ve stratejik olarak önemli konumda yer alan bir bölgedir. Dam (2011, 29) bu konumu, Oş İlahiyatın sadece Kırgızistan için değil, komşu ülkeler için de ayrıca önemli olduğunu ve iyi bir model kurum olduğunu göstermektedir. Zira fakültede

eğitim tamamen bilimsel verilere dayanmaktadır ve bilinçli, ılımlı ve uzlaştırmacı yaklaşım mevcuttur. Öğretim programında geleneksel kültür ve modern bilgi, yöntem ve teknoloji bir araya getirilmiştir. Bilginin ana kaynaklardan alınmasına dikkat edilmektedir. Öğrenciler, tarihi miraslarından yararlanmakta, geleneksel ve kültürel değerler ile bilinçlenmektedir. Dolayısıyla, öğrenciler çeşitli sosyal ve siyasi etkilerle ortaya çıkan fundamentalist ve radikal hareketlerden uzak durmaktadır. İlahiyat Fakültesi; Kırgızistan için tarihi kökenleri ile bağlarını güçlendirici, birlik ve dayanışma bilincini geliştirici, aydın, bilimsel ve teknolojik gelişmelere açık tavrı ile ülkenin kalkınması ve güveni için çok önemli bir konumdadır (Dam 2011, 29; Erdem 2019, 46-49).

Oş İlahiyat fakültesinin öğretim programında mesleki derslerin yanında devlet standardı tarafından öngörülen pedagojik formasyon, fen bilimleri ve sosyal bilimlere ait çok sayıda ders mevcuttur. Mesleki dersler şunlardır; Kur'an Okuma, Arapça, Hadis, Tefsir, Akaid, Dinler Tarihi, İslam Mezhepleri Tarihi, İslam Medeniyeti ve Kurumları Tarihi, Dinî Retorik, Tasavvuf vd. Devlet standardı hem mesleki dersleri hem de genel dersleri öngörmektedir, ancak genel dersler yoğundur. Mesela, standartta yoğun bir şekilde Matematik, Rusça, Pedagoji, Psikoloji, Felsefe, İngilizce, Vatan Tarihi, Kırgızistan Coğrafyası gibi dersler yer almaktadır (Bk. Ek-B: *Oş Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Lisans Programının 2023-2024 Eğitim-Öğretim Yılı İçin Öğretim Programı*). Öğrenciler Hazırlık sınıfını okumak için Türkiye'ye gönderilmektedirler. Türkiye Diyanet Vakfı öğrencilerin gidişlerinden başlayarak okulu bitirinceye kadarki bütün masraflarını karşılamakta ve Türkiye'deki bu süreçte görev alanlar ile Kırgızistan'da fakülte ihtiyaçları için istihdam edilen tüm çalışanlara mali yardım sağlamaktadır. Ayrıca, Oş Devlet Üniversitesi'ne her öğrenci için belirli miktarda harç ("Kontrakt")¹¹ ödenmektedir (Dam 2011, 30). Fakültede dil ve bilgisayar laboratuvarları, kütüphane ve konferans salonu ile donatılmış eğitim-öğretim binası mevcuttur. Fakülte binasının yanında 150 kişilik yurt binası, fakültede görev yapan misafir öğretim üyelerine tahsis edilmiş altı dairelik lojman, Osmanlı mimarisi tarzında inşa edilmiş 350 kişilik bir camii bulunmaktadır. Fiziki anlamda fakültenin iyi bir şekilde donatıldığını söylemek

¹¹ "Kontrakt" – yüksek öğretim için ödenen ücrettir. Kırgızistan'ın Yüksek Öğretim Kurumlarında eğitimin iki türü mevcuttur; 1. Devlet eğitim bursu, 2. Öğretim ücretinin ödenmesi ile sözleşmeli eğitim. İlk eğitim türü sınırlı sayıdaki adaylara verilmektedir. Devlet bursunu kazanmak için belli şartları yerine getirmek şarttır. Devlet bursunu kazananların öğretim ile ilgili tüm masraflarını devlet karşılamaktadır. Devlet bursunu kazanamayan adaylar ise, öğretim ücretini ödeyerek sözleşmeli olarak üniversitelere başvurabilirler (K.C. YÖKKŞ 2022). Oş Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'ndeki eğitim sözleşmelidir, dolayısıyla öğretim için ücret talep edilmektedir. Öğrencilere yardım mahiyetinde bu ücret TDV tarafından karşılanmaktadır.

mümkündür. Öğrenciler Türkiye’de hazırlık sınıfını okumakta, kalan öğrenimlerini ise Oş’ta devam ettirmektedirler (OşDÜİF Web 2024a; Erdem 2019, 121-125; Pay 2008, 111; Yusubov 2016, 135). Fakülte mezunlarından başarılı ve yetenekli olanlara bir sınavla Türkiye’deki Üniversitelerde Yüksek Lisans ve Doktora yapma imkânı verilmektedir. Lisansüstü eğitimini başarılı bir şekilde tamamlayanlar da Oş ilahiyatta öğretim elemanı olarak istihdam edilmektedir (Dam 2011, 30). Bugün itibariyle Fakültede 137 öğrenci eğitimlerine devam etmektedir.

Fakültede aynı zamanda seminer, kurs, konferans, panel ve sempozyumlar gibi önemli bilimsel, kültürel ve sosyal faaliyetler de düzenlenmektedir. Fakültede 2000 yılından itibaren “İlmi Jurnal” adı ile hakemli bilimsel bir dergi yayınlanmaktadır. Dergide yer alan yabancı dildeki makaleler, Ankara Üniversitesi tarafından yabancı yayın olarak kabul edilmektedir (Yusubov 2016, 136).

İlahiyat Fakültesi, Oş Üniversitesi bünyesinde Kırgızistan’da Türkiye modeli ilk İmam-Hatip Lisesinin açılmasına büyük derecede katkı sağlamıştır. 10 Mayıs 2013 tarihinde Oş şehrinde Diyanet İşleri Başkanlığı ve Oş Devlet Üniversitesi arasında İmam-Hatip Lisesi açma ve işletme protokolü imzalanmıştır. 2013-2014 eğitim-öğretim yılında İmam-Hatip Lisesi, Oş İlahiyat Fakültesi bünyesinde eğitim-öğretime açılmış ve Rektörlük tarafından yapılan bir sınavla 15 kız, 25 erkek olmak üzere toplam 40 öğrenci alınmıştır. İmam-Hatip Lisesinin şimdilik kendilerine mahsus eğitim binasının olmamasından dolayı geçici olarak İlahiyat Fakültesinin binasında hizmet vermektedir. Eğitim-öğretim Kırgız Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan program üzerinden uygulanmaktadır. Mezunlara hem Türkiye İmam-Hatip Lisesi hem de Kırgız lise diploması ve her iki ülkede üniversite eğitimi görmeye imkân verilmektedir (Yusubov 2016, 136-137).

Oş Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi 30 yıllık tarihinde birçok başarılarla imza atmış bulunmaktadır. Fakültenin Kırgızistan’ın din alanına olumlu bir şekilde etki edecek potansiyeli yüksektir. Ancak, ilahiyatın yıllar boyunca oluşan ve çözülmeyi bekleyen sorunları da mevcuttur. Bunlara tezin “Bulgu ve Yorumlar” bölümünde yer verilmiştir.

2.3.2. Oş Devlet Üniversitesi Araşan Sosyal Bilimler Enstitüsü Din Bilimleri Fakültesi

Kırgızistan’da açılan ikinci ilahiyat fakültesi, Oş Devlet Üniversitesine bağlı olarak açılan Araşan Sosyal Bilimler Enstitüsü Din Bilimleri Fakültesidir¹². OşDÜ’si Araşan Din Bilimleri Fakültesi 2000 yılında Bişkek şehrinin yakınlarında Aziz Mahmut Hüdayı Vakfı ve Şefkat Yolu Derneği adına Kırgızistan’da hizmet veren Gençliğe Yardım Vakfı ve Kırgızistan Müslümanları Dinî İdaresine (KMDİ) bağlı olan İslam Üniversitesi arasında yapılan protokolle açılmış ve 2000-2001 eğitim-öğretim yılında İslam Üniversitesi bünyesinde hizmet vermeye başlamıştır (OşDÜ Araşan SBE Web 2024a; Yusubov 2016, 137-138).

Fakültenin Oş DÜ’ye bağlı olarak açılış gerekçesi kısaca şöyledir: Bu yıllarda İslam Üniversitesi’nin ders programı Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanmamıştı. Dolayısıyla ileride fakülte mezunlarına istihdam konusunda ciddi engeller oluşturabilirdi. Bu nedenle, Araşan Din Bilimleri Fakültesi yönetimi, Kırgızistan’ın en büyük üniversitesi olan Oş Devlet Üniversitesiyle anlaşmaya varmıştır. Böylece, Fakülte 2003 yılında Oş Devlet Üniversitesine bağlanmıştır. Fakülte, Oş Devlet Üniversitesi Rektörlüğünün 14-B sayı ve 12.02.2003 tarihli buyruğu ve Üniversitenin Akademik Kurulunun 24.02.2003 tarihli 5 No’lu Kararıyla kurulmuştur (Aydar 2009, 200-204). Fakülte’nin yönetmeliği 27.05.2005 tarihinde Adalet Bakanlığı’nın 3270-3308-Y-e kayıt numaralı ve 23866802 OKPO nolu belgesiyle onaylanmıştır. Böylece Araşan Sosyal Bilimler Enstitüsü ve bünyesinde bulunan İlahiyat Fakültesi, hukuki kimlik kazanmıştır. Fakültenin öğretim plan ve programları da Kırgız Cumhuriyetinin Eğitim ve Bilim Bakanlığı tarafından 30.06.2005 tarihinde onaylanmıştır. Bakanlık tarafından Araşan SBE Enstitüsüne meslek bilimleri alanında eğitim verme hakkı tanıyan Lisans (belge numarası: ALNo: 405) verilmiştir. Adı geçen işlemlerin tamamlanmasıyla Araşan SBE Din Bilimleri Fakültesi hukuken resmiyet kazanmıştır (OşDÜ Araşan SBE Web 2024a; Yusubov 2016, 205). Kuruluşundan itibaren Araşan Din Bilimleri fakültesi istikrarlı olarak eğitim-öğretim süreçlerini devam ettirmektedir. 2023-2024 eğitim-öğretim yılında fakültenin lisans programında toplam 168 öğrenci kayıtlı bulunmaktadır (M. Tagaev, Görüşme, 02 Temmuz 2024).

¹² Önceden “İlahiyat Fakültesi” olarak adlandırılan bu kurum, 2024 yılının Şubat ayında Oş Devlet Üniversitesi Araşan Sosyal Bilimler Enstitüsü Din Bilimleri Fakültesi’ne dönüştürülmüştür (Oş DÜ Araşan SBE Web 2024a).

Araşan Din Bilimleri Fakültesinde eğitim, Kırgız Cumhuriyeti Eğitim ve Bilim Bakanlığı tarafından onaylanan lisans ve müfredata dayalı olarak Kırgızca ve Türkçe dillerinde yürütülmektedir. Fakültede öğrenim süresi dört yıldır.

Fakültenin *misyonu, amacı ve hedefleri* aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

“Fakültenin *misyonu* - çağın gereklerine uygun olarak derin din eğitimi almış, milli değerlere saygılı, ailesini ve vatanını seven, ülkesinin ekonomik, bilimsel ve kültürel gelişimine katkıda bulunan gerçek vatansever uzmanlar yetiştirmektir.”

“Fakültenin *amacı*, yeni öğretim teknolojileri kullanarak derinlemesine eğitimin verilmesine, bilgi kaynaklarını yaygın kullanılmasına, bilimsel kazanımlardan istifade edilmesine ve çok mezhepli ülkemizin özelliklerine uygun İslam ilimlerin derinlemesine öğretilmesine ve bununla birlikte dinler tarihinin ve dinler kültürünün öğrenilmesine imkân sağlamaktır.”

“Fakültenin *hedefi*, din alanında derin bilgi birikimine sahip, milli değerlere saygılı vatansever uzmanlar yetiştirmektir” (OşDÜ Araşan SBE Web 2024a).

Araşan Din Bilimleri Fakültesinin misyonunda “çağın gereklerine uygun bir şekilde din alanında din uzmanları yetiştirmek” ifadesi geçmektedir ve bu fakültenin temel amacıdır. Bununla birlikte, “vatanseverlik,” “milli değerlere saygı” “aile ve vatan sevgisi” gibi özelliklerin altı çizilmektedir. Bu ifadelerle, fakültede okuyan gençlere bir yandan modern bilimin sunduğu bilgi birikiminin verilmesi, diğer yandan ise dinî ve milli değerlerin aşılması hedeflenmektedir.

Fakültenin hedefleri şunlardır (bk. OşDÜ Araşan SBE Web 2024a; Aydar 2009, 237):

“...Öğrencilerimize hurafe ve batıl inançlardan arındırılmış, her türlü siyasal ve ideolojik akıma kapalı, modern dünyanın gerçeklerine uygun, akıl ve bilimin rehberliğinde bir din eğitimi sunmaktayız. Öğrencilerimize Kur'an ve Sahih Sünnet esasına dayalı eğitim vermek temel hedefimizdir.

Olayları değerlendirirken akıl ve mantık kullanmak, öğrendikleri karşısında sorgulayıcı olmak, eski bilgilerden hareketle yeni fikir ve düşünceler üretmek, olaylara bilimin penceresinden bakmak, onları soğukkanlılıkla ve sağduyuyla değerlendirmek; heyecan ve infialden uzak durmak vb. hasletleri öğrencilerimize kazandırmak temel hedeflerimizdendir. Bizden önceki âlimlerimizden kalan ilim ve kültür mirasımızı tanımak, onları en doğru şekilde değerlendirmek; sahiplenmek fakat içinde kaybolmadan; onları geleceği şekillendirmede bir basamak olarak kullanmak; onlardan yararlanarak yeni ufuklar açmak; onları anlamak ve onları aşmakta öğrencilerimize kazandırmaya çalıştığımız özelliklerdendir.”

Öğrencilerin bölgelerini ve modern dünyayı çok yakından tanımalarını sağlamak, bilim ve teknolojiyi doğru ve faydalı bir şekilde kullanabilmelerine imkân vermek, kendi

anadilleri yanında dinî kaynakları anlayabilmeleri için gerekli olan Arapçayı, Türkçe kaynaklardan istifade edebilmek için Türkçeyi, bölgede yaygın dil olan Rusçayı ve diğer ülke insanlarıyla anlaşabilmek için de İngilizceyi bilen birer fert olarak yetiştirmek de fakültenin temel gayeleri arasında yer almaktadır. Ayrıca, Araşan Din Bilimleri Fakültesi, toplumsal sorumluluk alabilen, özgün düşünce üretebilen, bilginin her alanda üretilmesi, uygulanması ve yayılmasını ilke edinen ahlâkî, kültürel ve sosyal bakış açılarını önemseyen, verimli ve özgüvenli ilâhiyatçılar yetiştirmeyi hedeflemektedir (Yusubov 2016, 318-319).

Eğitimleri sürecinde öğrencilerin çevrelerindeki dünyayı tanımaları için özen gösterilmektedir. Dolayısıyla eğitim-öğretim sırasında ülkedeki dinî , siyasi ve sosyal durum hakkında geniş bilgi verilmektedir. Özellikle, sadece Kırgızistan'ı değil, tüm dünyayı ilgilendiren bazı aktüel konulara değinilmektedir. Örneğin, çevre kirliliği ve çevreyi korumanın önemi, insan hakları, zararlı alışkanlıklar ve bağımlılıklar, sağlıklı hayat tarzı, ahlak ve değerler konuları, Kırgızistan'daki dinî durum ve zararlı dinî gruplar, din ve inanç özgürlüğü kanunları vd. mevzular bilimsel bir yaklaşımla işlenmektedir (Aydar 2009, 238-239).

2017-2018 eğitim-öğretim yılında Araşan Din Bilimleri Fakültesi bünyesinde İlahiyat Koleji açılmıştır. Koleje lise 9. ve 11. sınıf mezunları başvurabilmektedir. 9. sınıf mezunları için okuma süresi 2 yıl 10 ay, 11. sınıf mezunları için ise 1 yıl 10 aydır (OşDÜ Araşan SBE 2024).

Fakültede, dinî bilimler ile birlikte pedagojik formasyon, sosyal bilimler ve fen bilimleri dersleri okutulmaktadır. Genel derslerin okutulması devlet standartı tarafından öngörülmektedir. Özellikle 1. ve 2. sınıflarda yoğun olarak yer almaktadır. Fakültede okutulan genel derslerin bazıları şunlardır; Kırgızca, Rusça, Etik, Kırgızistan Tarihi, Beden Eğitimi, Matematik, Enformatik, Yabancı Dil, Felsefe, Hukuk vd. Mesleki dersler ise şunlardır: Kur'an Okuma, Temel Dinî Bilgiler, Hadis, Akaid, Tefsir, Fıkıh, Dinler Tarihi, Din Eğitimi, İslam Tarihi, Ortaçağ İslam Dünyasında Bilim vd. (Ek-C Oş Devlet Üniversitesi Araşan Din Bilimleri Fakültesi Lisans Programının 2023-2024 Eğitim-Öğretim Yılı İçin Öğretim Programı).

Fakültenin “Araşan Sosyal Bilimler Enstitüsü İlmi Dergisi” adlı hakemli bir dergisi vardır. Hakem heyeti içinde Türkiye ve Kırgızistan'dan pek çok ilim adamı vardır. Dergide yılda iki kez olmak üzere Kırgızca, Türkçe, Kazakça, Özbekçe, Arapça, Rusça, İngilizce ve diğer dillerde bilimsel makaleler yayınlanabilmektedir. Her makalenin

Türkçe, Rusça ve İngilizce olmak üzere üç dilde özeti verilmektedir. Yayınlanan makaleler arasında hem bilimsel konulardaki makaleler hem de Kırgız kültürü, din anlayışı, gelenek ve görenekleriyle ilgili akademik makaleler mevcuttur (OşDÜ Araşan SBE Web 2024c; Aydar 2009, 236).

Fakültede öğrencilerin yararlanabilmesi için, çoğunluğu ilahiyat sahasında olmak üzere Kırgızca, Türkçe, Rusça, Arapça ve İngilizce olarak çeşitli bilim dallarına ait 15.000'nin üzerinde kitabın bulunduğu bir kütüphane bulunmaktadır. Ayrıca öğrencilere 18 binden fazla kaynak kitabı barındıran e-kütüphane hizmeti sunulmaktadır Oş DÜ Araşan SBE Web 2024b; Yusubov 2016, 142).

Araşan Din Bilimleri Fakültesi Kırgızistan'da açılan ikinci resmi yüksek din eğitimi kurumu olarak günümüzde faaliyetlerini devam ettirmektedir. Misyonunda da ifade edildiği üzere, fakültedeki eğitim anlayışı bilimsel ilkelere dayanmaktadır ve özellikle verilen eğitimin modern dünyanın taleplerini karşılamasına önem verilmektedir. Bununla birlikte asırlardan beri aktarılagelen dinî mirasın, bununla birlikte Kırgız halkının milli ve manevi değerlerinin öğretilmesine dikkat edilmektedir. Fakülte fiziki manada genel itibarıyla yeterli bir şekilde donatılmıştır. Fakültedeki eğitim öğretim süreci ile ilgili mevzular ve özellikle sorunlar, “Bulgu ve Yorumlar” kısmında genişçe analiz edilmiştir.

2.3.3. İşenalı Arabaev Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

İsmi 20. yüzyılın Kırgız halkının en büyük aydınlarından ve düşünürlerinden olan İşenalı Arabaev'dan alan İşenalı Arabaev Üniversitesi, Kırgızistan'ın en eski ve köklü üniversitelerinden biridir. 2007 yılında Üniversitenin Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesinde Psikoloji, Rus Dili ve Edebiyatı, Felsefe ve Sosyal Bilimler bölümlerinin yanı sıra Din Taanuu (Din Bilimleri) bölümü kurulmuştur. Ardından, 2008 yılında Din Taanuu bölümü, İlahiyat (Teoloji) Bölümüne (Kayıt Numarası 531600) dönüştürülmüştür. Ayrıca, İşenalı Arabaev Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde Kırgızistan'daki İlahiyat alanında ilk yüksek lisans programı açılmıştır (Yusubov 2016, 143-144; A. Taştanova, görüşme, 25 Haziran 2024). İşenalı Arabaev Üniversitesi Yönetim Kurulunun 29 Aralık 2023 tarihli kararıyla İlahiyat Bölümü “İlahiyat Fakültesi”ne dönüştürülmüştür (A. Taştanova, Görüşme, 25 Haziran 2024). Dolayısıyla ilk önce ilahiyat bölümünün tarihçesi verildikten sonra, 2024 yılı itibarıyla yapılan değişiklikler incelenmiştir.

Tanıtım broşüründe verilen bilgilere göre, İlahiyat Bölümü, Kırgız Cumhuriyeti Eğitim ve Bilim Bakanlığı tarafından verilen AL No. 468 lisansı temelinde yüksek mesleki eğitim alanında eğitim faaliyetleri yürütmektedir. İlahiyat Bölümü, lisans ve yüksek lisans akademik seviyelerinde eğitim sağlamaktadır. Lisans programında eğitim süresi 4 yıldır. Yüksek Lisans programı ise 2 yıldır. Arabaev İlahiyat Bölümü'ndeki eğitim-öğretim faaliyetlerin verimliliğini artırmak için, çeşitli STKlar ve Vakıflarla işbirliği yapılmaktadır. Örneğin, 2010 yılında Arabaev İlahiyat Bölümü ve "Assanabill Vakfı" arasında bir anlaşma imzalanmıştır. "Assanabill Vakfı" bölümdeki 4 sınıfı yeniden inşa etmiş, modern teknik ekipmanlarla donatmıştır (bilgisayar parkı, medya kütüphanesi, elektronik kütüphane, departman ofisi) (İ. Arabaev Sosyal Bilimler Enstitüsü İlahiyat Bölümünün Kuruluşu Hakkında t.y.; E. Bekturov, Görüşme, 11 Mart 2023).

2022-2023 eğitim öğretim yılında alınan bilgilere göre, ilahiyat bölümünün akademik kadrosu toplam 7 öğretim elemanından oluşmaktaydı; 2 Profesör (İlgi alanları - Fen Bilimleri ve Felsefe); 1 doçent (çalışma alanı: İslam Gelenekleri); 1 Doktoralı Öğretim Görevlisi (Çalışma alanı: Hadis); 3 okutman (Çalışma alanları: İslam Tarihi, Arapça, Fıkıh) (E. Bekturov, görüşme, 11 Mart 2023). 2023-2024 eğitim-öğreti yılı için alınan resmi bilgilere göre İlahiyat Fakültesinde akademik kadro 12 öğretim elemanından oluşmaktadır; 1 Profesör (ilgi alanı: Din Sosyolojisi); 1 doçent, PhD (ilgi alanı: Fıkıh); 2 yardımcı doçent (ilgi alanları İslam Tarihi, Tasavvuf); 3 doktoralı öğretim görevlisi (ilgi alanları: İslam Eğitimi, Arapça, Fıkıh/Hadis); yüksek lisansını tamamlayan 5 öğretim görevlisi (Çalışma alanları: Arapça, İslam Tarihi, Hadis, Psikoloji, Fıkıh) (A. Taştanova, Görüşme, 25 Haziran 2024). Görüldüğü üzere önceden İlahiyat Bölümünde özellikle İlahiyat alanındaki akademik kadronun yetersizliği söz konusu idi. 2023-2024 eğitim-öğretim yılı itibariyle İlahiyat fakültesine 5 akademik kadro alınarak, kadro eksikliği kapatılmaya başlanmıştır.

İşenali Arabaev İlahiyat Fakültesinde, Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanmış olan devlet standartlarına uygun bir ders programı okutulmaktadır. Eğitim dili Kırgızca ve Rusçadır (Yusubov 2016, 144). Öğrenciler eğitim-öğretim süreci boyunca İlahiyat alanına dersleri yanında Sosyal Bilimleri ve Fen Bilimleri derslerini almaktadırlar. Ders programında yer alan genel dersler şunlardır: Kırgız Dili, İngilizce, Rusça, Kırgızistan Tarihi, Felsefe, Beden Eğitimi, Manasşinaslık, Kırgızistan Coğrafyası, Pedagoji, Psikoloji, Etik, Hukuk, Matematik, Bilgisayar, Ekoloji, Bilim ve Teknoloji. Mesleki dersler ise şunlardır: Arapça, Kur'an Okuma, İslam Hukuku (Fıkıh: İbadet), Akaid,

Hazreti Peygamberin Hayatı (Siyer-i Nebi), Hadis, Dinler Tarihi, İslam Fıkıhı (Ahvâl-i Şahsiyye+Muâmelât+Ukûbât), Tefsir, Nahiv (Arap Dili Grameri), İslam Tarihi, İslam Hukuku, İslam Pedagojisi, İslam 'da Miras Hukuku, Belagat, Sarf (Morfoloji), Hivâr (Arapça Diyalog), İslam Psikolojisi, İslam ve Gelenek, İslam Felsefesi, Retorik, Dinî Mezhepler ve Akımlar, Mâverâünnehir Hanefi Mezhebi, Tasavvuf (bk. Ek-D İşenali Arabaev Üniversitesi İlahiyat Fakültesi İlahiyat Bölümü Lisans Programının 2023-2024 Eğitim-Öğretim Yılı İçin Öğretim Programı). Öğretim programında İslam Psikolojisi, İslam Pedagojisi derslerinin olması özellikle ilgi çekmektedir. Bununla birlikte Fıkıh derslerinin çeşitli isimlerle yer alması ve Arapça dersinin Sarf, Nahiv, Hivâr şeklinde yer alması da farklılık arz etmektedir.

Arabaev İlahiyat Fakültesinin önemli özelliği, 2016 yılında Arabaev İlahiyat Bölümünün bazında Kırgızistan'daki ilk İlahiyat Koleji'nin açılmasıdır. Sonraki yıllarda bu uygulama Oş İlahiyat ve Araşan Din Bilimleri'nde de yer almıştır. Kolejde okuma süresi temel lise 9. sınıf mezunları için 2 yıl 10 ay, lise 11. sınıf mezunları için 1 yıl 10 aydır. Kolej eğitiminin 1. senesinde öğrenciler genel eğitim programına ait dersleri almakta, ardından 2. ve 3. senelerde din bilimleri ve teolojinin temellerini okumaktadırlar. Müfredat, dinin genel kavramı, dinin oluşumu ve gelişiminin ana aşamaları, din felsefesi, kutsal metinler ve diğer konulardan oluşmaktadır. İlahiyat Koleji mezunları, bir devlet diplomasına sahip olurlar. Eğitimini devam ettirmek isteyenler ise Kırgız Cumhuriyeti'ndeki herhangi bir yüksek öğretim kurumunda bir lisans programına kayıt olma hakkına sahip olurlar. Ayrıca, kolej mezunlarına yerel düzeyde din görevlisi olarak çalışma fırsatı sağlanmaktadır (K.C. Din Komisyonu Web 2016).

İlahiyat Fakültesinin bünyesinde 2023-2024 eğitim-öğretim yılı itibariyle Doktora programı açılmıştır. Doktorada öğretim süresi toplam 5 yıldır. 2023-2024 eğitim-öğretim yılı itibariyle Arabaev İlahiyat Fakültesi Lisans programında okuyan öğrencilerin sayısı 53, yüksek lisans programında okuyanların sayısı ise 77'dir (A. Taştanova, Görüşme, 25 Haziran 2024). Yani, yüksek lisans öğrencilerinin sayısının orantısız derecede fazlalığı söz konusudur.

Arabaev İlahiyat Fakültesinde materyal ve teknik donatım, mesleki dersleri okutan öğretim elemanlarının sayı olarak yetersizliği, öğrenci sayısının az olması vb. sorunların mevcut olduğu gözlemler sonucunda tespit edilmiştir. "Bulgu ve Yorumlar" kısmında İlahiyat eğitimindeki bu ve benzeri eksiklikler detaylı bir şekilde yorumlanmıştır ve

“Öneriler” kısmında çalışma grubundaki öğretim elemanları tarafından önerilen çözüm önerileri verilmiştir.

2.3.4. Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

Kırgızistan-Türkiye “Manas” Üniversitesi (KTMÜ) İlahiyat Fakültesi hakkında bilgi vermeden önce, 1995 yılında iki ülkenin yaptığı bir protokolle kurulmuş olan Kırgızistan-Türkiye “Manas” Üniversitesi hakkında genel bilgi vermede fayda vardır. KTMÜ Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi; Türkiye ve Kırgızistan’ın sağladığı geniş imkânlarla uluslararası kalitede ücretsiz öğretim veren, akademik başarısı bağımsız uluslararası QS ve Times Higher Education gibi kuruluşların listesinde yer almasıyla kanıtlanmış, diplomaları Türkiye, Kırgızistan ve bu iki ülkenin diplomalarının tanındığı ülkelerde geçerli olan saygın bir yükseköğretim kurumudur.

Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi 30 Eylül 1995’te İzmir’de imzalanan “Türkiye Cumhuriyeti ile Kırgızistan Cumhuriyeti hükümeti arasında Kırgızistan’ın başkenti Bişkek şehrinde Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi kurulmasına dair anlaşma” ile kurulmuştur. Üniversite, bu anlaşmanın her iki ülkenin yetkili makamlarınca onaylanmasının ardından 1997-1998 Eğitim-Öğretim Yılı’nda faaliyete başlamıştır (KTMÜ Web 2024).

KTMÜ 2022 yılında QS’in (Quacquarelli Symonds) dünyanın en iyi 1422 üniversite sıralamasında 801’inci olmuştur. Üniversite böylece dünya üniversiteleri sıralamasına giren Kırgızistan’daki ilk ve tek üniversite olmuştur. QS sıralaması, bilimsel araştırma kalitesi (hakem değerlendirme ve öğretim üyelerinin atıf alan eserleri), mezunların iş bulma oranları (işverenlerin görüşleri), uluslararası ün (uluslararası öğretim üyesi ve uluslararası öğrenci) ve eğitim kalitesi (öğrenciler ve öğretim üyesi) olmak üzere 4 kriter üzerinden yapılmaktadır (KTMÜ Web 2023).

Üniversite Türkiye ve Kırgızistan’daki devlet üniversiteleri ile aynı statüde özerk bir üniversitedir. Üniversitenin eğitim-öğretim dili Türkçe ve Kırgızca’dır. Bazı programlarda Rusça, İngilizce ve Çince eğitim-öğretim de yapılmaktadır. Manas Üniversitesi’nde 2023-2024 Eğitim-Öğretim Yılı Bahar Yarıyılı itibariyle 11 fakülte, 41 bölüm, 1 yüksekokul, 1 meslek yüksekokulunun ve 1 enstitü bulunmaktadır. Lisans programlarında toplam 5356, lisansüstü eğitim enstitüsünde ise 329 öğrenci eğitim görmektedir (KTMÜ ÖİDB Web 2024a; KTMÜ ÖİDB Web 2024b).

(KTMÜ) İlahiyat Fakültesi Üniversite Mütevelli Heyeti'nin 30 Ekim 2010 tarihli kararıyla 2011-2012 Öğretim Yılında eğitim-öğretime başlamıştır. Öğretim süresi hazırlıktan sonra dört yıldır. Öğretim dili Türkçe ve Kırgızca'dır ve bu diller hazırlık sınıfında öğretilmektedir. Arapça ise yabancı dil olarak öğretim süresince ağırlıklı bir şekilde öğretilmektedir.

Fakültenin *misyonu* ve *vizyonu* aşağıdaki gibi belirlenmiştir;

Misyon:

İslam ilimleri ve Din bilimleri alanında üst düzeyde bilgi, anlayış ve değerlendirme yetkinliği kazanmış; araştırmacı, katılımcı, paylaşımcı ve üretken kişiliğe sahip; manevi, ahlaki ve bilimsel değerleri özümsemiş özgüveni yüksek bireyler yetiştirerek, Türk Cumhuriyetleri ile akraba toplumlarındaki dinî sorunların çözümüne, barışa, uzlaşmaya ve dayanışmaya dayalı dinî kültürün geliştirilmesine katkıda bulunmaktadır.

Vizyon:

Bilimsel çalışmaları ile uluslararası etkinlik ve saygınlık kazanmış, eğitim-öğretim, araştırma ve inceleme kalitesi yüksek, grup çalışmasını iş birliğini teşvik eden, katılımcı ve paylaşımcı bir yönetim anlayışına sahip; Türk toplumlarının din eğitimi ve öğretimi ile ilgili sorunlarını çözmeye yönelik çalışmalar yapan; toplumsal ve evrensel değerlere saygılı, gelişime açık, yenilikçi bir fakülte olmaktır (KTMÜ İlahiyat Web 2024).

KTMÜ İlahiyat Fakültesinin misyonu daha geniş bir perspektifle ele alınmıştır. Fakültenin başlıca amacının “üst düzeyde bilgi, anlayış ve değerlendirme kazanmış”, “araştırmacı,” “üretken” “bireyler” yetiştirmek olduğunu anlamak mümkündür. Daha önemlisi, fakültenin misyonu, Türk Cumhuriyetleri ile akraba toplumlarındaki dinî sorunların çözümüne katkı sağlamaktır. Demek, fakültenin etki alanı Kırgızistan ile sınırlı kalmayıp, Türk Cumhuriyetleri ile akraba toplumları da kapsamaktadır. Adı geçen misyon Manas Üniversitesinin genel misyonuyla paraleldir. Zira, Manas Üniversitesi sadece milli düzeyde değil, uluslararası düzeyde de yüksek değere sahip bir kurum olmayı hedefleyen bir üniversitedir. Son yıllarda da bu misyonun gerçekleşmeye yüz tuttuğunu izlemek mümkündür. Dolayısıyla, İlahiyat fakültesi dahil olmak üzere, üniversitenin diğer fakülteleri, sadece Kırgızistan'a değil, başka ülkelere de bilimsel, sosyal ve kültürel anlamda katkı sağlamayı amaç edinmektedirler.

Fakültedeki eğitim öğretim, Kırgız Cumhuriyeti Eğitim ve Bilim Bakanlığı tarafından belirlenen standartlara uygun olarak Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi iç tüzüğüne göre yürütülmektedir. Fakültede İslam Bilimleri Bölümü ve Din Bilimleri Bölümü olmak üzere iki bölüm bulunmaktadır. 2022-2023 Eğitim-Öğretim yılında bölümlerin yeni eğitim-öğretim programları kabul edilmiştir. Her iki programda dersler zorunlu ve

seçmeli olmak üzere iki türden olmaktadır. Buna ilaveten, başka fakültelerde de olduğu gibi, devlet standardında öngörülen genel dersler de vardır.

Her iki bölümde okutulan zorunlu genel dersler aynıdır ve bunları şöylece sıralamak mümkündür: Kırgızistan Coğrafyası, Atameken Tarihi (K.C. Tarihi/T.C. Tarihi) Kırgız Dili ve Edebiyatı; Rusça; İngilizce; Enformatik, Beden Eğitimi ve Spor, Mantık Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Felsefe, Manasşinaslık/Türk Uygarlıkları; Pedagoji. İşbu dersler zorunlu olup, ağırlıklı olarak 1. ve 2. sınıflarda okutulmaktadır.

Bölümlerde okutulan zorunlu ortak mesleki dersler şunlardır: Arap Dili, Kur'an Okuma ve Tecvit, İslam Dinî Esasları (İnanç, İbadet, Ahlak), İslam Tarihi, Tefsir Tarihi ve Usulü, Hadis Tarihi ve Usulü, Tefsir, Hadis, Kelama Giriş, Fıkıh Tarihi ve Usulü, Sistematik Kelam, İslam Hukuku, Tasavvuf Tarihi, Din Eğitimi, Dinler Tarihi, Din Psikolojisi, İslam Mezhepleri Tarihi, Din Sosyolojisi, İslam Felsefesi, Din Felsefesi. Sıralanan dersler her iki bölümün programlarında mevcuttur.

Görüldüğü üzere, Din Bilimleri ve İslam Bilimleri Bölümlerinin programlarında zorunlu dersler aynıdır. Programlar formasyon dersleri ile seçmeli dersler konusunda birbirinden farklıdır. Din Bilimlerinde Pedagoji, Eğitim Psikolojisi, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Öğretmenlik Uygulaması, Din Bilimlerinde Bilgi ve İletişim Teknolojisi gibi ağırlıklı olarak pedagojik formasyon dersleri okutulmaktadır. İslam Bilimlerinde ise, "Din Görevliliği" formasyon dersleri okutulmaktadır. Bunlar; Din Hizmetleri Mesleğine Giriş, Dinî -Ahlaki Gelişim ve Öğrenme, Kur'an-ı Kerim Öğrenme ve Öğretme Teknikleri, Din Hizmetleri Uygulaması, Dinî Hitabet dersleridir (Bk. Ek-E: KTMÜ İlahiyat Fakültesi Din Bilimleri Bölümünün Çerçeve Programı 2024; Ek-F: KTMÜ İlahiyat Fakültesi İslam Bilimleri Bölümünün Çerçeve Programı 2024).

Seçmeli dersler 5. dönemden itibaren (3. sınıf) okutulmaya başlanmaktadır. Programlarda 5. dönemden itibaren 8. döneme kadar her dönemde 3-er seçmeli ders yer almaktadır. İki program seçmeli dersler konusunda birbirinden farklılaşmaktadır. Bölümlerin seçmeli dersler bankası mevcuttur. Bu dersler mesleki nitelik taşımakta ve modern dünyada güncel dinî problemlerin çözümünde gerekli bilgi, tutum ve becerileri kazandırma mahiyetini taşımaktadırlar. Böylece Din Bilimleri programında İlahiyat alanına ait seçmeli derslerin yanı sıra, Din Bilimleri ve pedagojik formasyon alanına ait derslerin ağırlıklı olduğunu söylemek mümkündür. Bölümde okutulan seçmeli derslerden bazıları şunlardır: İslam Sanat ve Estetiği; Yaşayan Dünya Dinleri, Pratik Arap Dili, İslam Bilimlerinde Yöntem; Konulu Hadis Okumalar; Din, Birey ve Toplum; Değerler Eğitimi;

Eğitimde Rehberlik; Din Dili ve Dinî İletişim; Günümüz İslam Akımları; Günümüz Kelam Problemleri vd. (KTMÜ İlahiyat Fakültesi Din Bilimleri Bölümünün Çerçeve Programı 2024).

İslam Bilimlerinde “din görevliliği” formasyon dersleri yanı sıra, İslam Bilimleri alanına ait seçmeli dersler ağırlıklıdır. Örneğin, 8. yarıyıl için tasarlanan dersler şunlardır: Türk Müfessirleri; Çağdaş İslam Düşüncesi; İslam Ahlak Felsefesi; Sosyal Problemler ve Din; Din Musikisi; Yaygın Din Eğitiminde Program Geliştirme; Güncel Fıkıh Metinleri; Kur'an'ın İ'caz ve Belagati; Türk Kültüründe Hadis; İslam Hukuku ve Sosyal Hayat; Kelamda Yenilik Arayışları; Türk Düşünce Tarihi; Orta Asya'da Dinî Akımlar; Kültürlerarası Din Öğretimi; Din ve Bilim (KTMÜ İlahiyat Fakültesi İslam Bilimleri Bölümünün Çerçeve Programı 2024).

KTMÜ İlahiyat Fakültesi Din Bilimleri ve İslam Bilimleri programları belli aralıklarda yenilenmektedir. Son uygulamada öğretim programları istihdama yönelik tasarlanmıştır. Dolayısıyla, İslam Bilimleri Bölümünden mezun olanlar Kırgızistan Müslümanları Başkanlığı'na (Müftiyat) bağlı camilerde din görevlisi, medreselerde öğretici ve yönetici olarak görev alabilecekler ve ayrıca toplumda ihtiyaç duyulan diğer kurum veya kuruluşlarda din uzmanı olarak çalışabileceklerdir. Din Bilimleri Bölümünden mezun olanlar ise öğretmenlik yapmaya yetki veren Devlet diploması alarak Devlet okullarında Dinler Tarihi dersi öğretmeni olarak görev alabileceklerdir. Buna ilaveten, fakülte mezunları öğrenimleri süresince elde ettikleri bilgi, beceri ve yetkinliklerle mezuniyetlerinden sonra başta Kırgızistan ve Türkiye olmak üzere diğer ülkelerde lisansüstü eğitim yapabilmektedirler (KTMÜ İlahiyat Web 2024). Mezunların performansını değerlendirmek amacıyla, Fakültede işverenler ile her yıl toplantılar düzenlenmektedir.

İlahiyat Fakültesinde Kırgızistan Cumhuriyeti vatandaşları yanında Türkiye'de kendi alanında akademik kariyer yapmış öğretim üyeleri görev yapmaktadır. İlahiyat Fakültesi'ndeki iki bölümün müfredatındaki dersler bu iki bölümün öğretim elemanları tarafından ortak verilmektedir. Toplam 16 akademik kadronun içinden İslam Bilimleri ve Din Bilimleri alanlarında 3 profesör (ilgi alanları: Din Eğitimi, Dinler Tarihi, Din Felsefesi), 2 doçent (İlgi alanları: Dinler Tarihi, Kelam), 1 yardımcı doçent (İlgi alanı: Fıkıh), 1 doktoralı öğretim görevlisi (İlgi alanı: Tefsir), 3 öğretim görevlisi (Verdiği dersler: Arapça, Kur'an Okuma ve Tecvit) ve 4 araştırma görevlisi bulunmaktadır. Hemen hemen tüm alanlarda öğretim elemanları mevcuttur. Ayrıca, uzaktan eğitim

sistemi ile ders veren öğretim elemanları eğitim-öğretime katkı sağlamaktadırlar. Tam zamanlı öğretim üyeleri dikkate alındığında, öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı 20'dir. Bu sayı dünya standartlarında oldukça iyi bir orandır. Fakültenin 1 fakülte sekreteri, 1 dekan sekreteri, 1 bölüm sekreteri, 1 memur, 1 kütüphane memuru ve 1 güvenlik görevlisi olmak üzere, 5 idari kadrosu mevcuttur (KTMÜ İlahiyat Web 2024). Fakülte öğretim üyeleri üst düzey veri tabanlarında taranan indeksli dergilerde yayın yapmaktadırlar. Örneğin 2022 yılı itibariyle ESCI'de 4 makale; ATLA, EBSCOhost gibi veri tabanlarında ise 23 makale yayınlanmıştır. Öğretim üyelerinin yayınları bu yılda WOS'da 12 atıf, ATLA, EBSCOhost gibi veri tabanlarında ise 148 atıf almıştır (KTMÜ İFDİB 2022).

Bunun yanı sıra, fakültede Türkiye, Kazakistan, Özbekistan ve Tacikistan'dan öğrenciler öğrenim görmektedirler. Fakülte öğrencileri üniversitenin Mevlana ve ORHUN öğrenci değişim programlarından istifade edebilmektedirler. Bununla birlikte, Fakültenin Türkiye'deki bazı Üniversiteler ile yaptığı ikili anlaşmalara istinaden, değişim öğrencisi olarak Türkiye'ye gidebilmektedirler. Fakültede öğrenim gören öğrencilerin öğrenimleri süresince en az bir defa Türkiye'de yaz eğitimine (Staj) katılarak yurt dışı tecrübesi kazanma imkânları mevcuttur. Örneğin, 2022 yılında 50 lisans öğrencisi İstanbul'da düzenlenen 8 hafalık yaz kursuna katılmıştır (KTMÜ Senato Kurulu 2022).

KTMÜ İlahiyat Fakültesinin materyal-teknik donanımının yeterli olduğu söylenebilir, zira 2024 tarihi itibariyle İlahiyat Fakültesi binasının tamamında faaliyet göstermektedir. Fakülteye ait dekanlık odası, 2 bölüm başkanları odası, 13 öğretim elemanı odası, 2 amfi ve 6 derslik bulunmaktadır. Ayrıca fakülteye ait Abdülkerim Satuk Buğra Han İlahiyat Fakültesi Uygulama Camisi bulunmaktadır. Cami genel olarak namaz kılma alanı, imam odası, görevli lojmanları, yönetim odası, abdesthaneler, morg, gasilhane, çok amaçlı salon, kütüphane, okuma salonu, seminer odaları, depolar, kurban kesim odası ve görevli odalarından oluşmaktadır. Camiide öğrenciler uygulama yapabilmektedirler. Bununla birlikte fakültenin kütüphanesi çok iyi donatılmıştır ve İslam bilimleri ve din bilimleri alanlarına ait toplam 4860 kitap bulunmaktadır. Kütüphanede öğrencilerin rahat çalışmaları için çalışma odaları ve bilgisayarlar mevcuttur (KTMÜ İlahiyat Web 2024). KTMÜ İlahiyat Fakültesinin önemli başarılarından biri, İslam Bilimleri Bölümünün bazında lisansüstü programların açılmasıdır. 2015 yılında İslam Bilimleri Anabilim dalı kurulmuş olup, Yüksek Lisans programı eğitime başlamıştır. 2018 yılından itibaren ise aynı anabilim dalının çatısı altında doktora programı açılmıştır.

İslam Bilimleri Doktora programının misyonu şu şekilde yansıtılmıştır;

“İslam dinini temel kaynaklardan hareketle objektif ve sorgulayıcı bakış açısıyla öğrenen, topluma rehberlik edebilecek bilimsel ve ahlâkî donanıma sahip; farklı inanç ve mezheplere mensup kişilere karşı saygılı ve hoşgörülü bireyler yetiştirmek ve bunun için gerekli bilimsel altyapının kazandırılmasına yönelik metodolojik bilgileri sunmaktır” (KTMÜ SBE Web 2024).

Programda eğitim görececek öğrencilere İslam Bilimleri alanının bilgi, literatür ve uygulamadaki birikimini sunmak, bu alanda araştırma, çözümleme, analitik düşünme ve karar verme gibi yetenekleri kazandırmak suretiyle, onları etkin görev ve sorumluluklar üstlenmeye hazır hale getirmek bu programın çerçevesini oluşturmaktadır. İslam Bilimleri Doktora programı, sadece İslam Bilimleri alanı ile sınırlı kalmayıp disiplinlerarası çeşitli konuları kapsayan bir bakış açısıyla hem uygulamaya yönelik hem de temel araştırmalarla ulusal ve uluslararası düzeyde bilgi birikimine katkı sağlamayı amaç edinmiştir.

Program, İslam Bilimleri alanında yüksek lisans veya uzmanlık derecesine sahip öğrenciler için doktora yapma fırsatı sunar. İslam Bilimleri Anabilim Dalı Doktora Programında yer alan alt dallar şunlardır:

Kur'an-ı Kerim ve Kıraat

Tefsir

Hadis

Kelâm

İslam Hukuku (Fıkıh)

İslam Mezhepleri Tarihi

Tasavvuf

Arap Dili ve Belağatı

Doktora Programından mezun olan öğrenciler yukarıda belirtilen alanların birinden uzman olurlar. Programda aynı zamanda şu alanlarla ilgili dersler olarak İslam Bilimleri alan uzmanlığına katkıda bulunmak mümkündür:

Dinler Tarihi

Din Eğitimi

Din Psikolojisi

Din Sosyolojisi

Din Felsefesi

İslam Bilimleri Doktora programında eğitim veren öğretim üyeleri, akademik uzmanlık alanlarında bireysel ve kurumsal düzeylerde yürütülen projelerle, hem İslam dünyası hem de Orta Asya ve Türkiye’deki devlet ve sivil toplum kuruluşları ile işbirliği yapmayı hedefler (KTMÜ SBE Web 2024).

2023-2024 eğitim-öğretim yılı itibariyle İslam Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans programında 20, Doktora programında ise 12 öğrenci eğitimlerine devam etmektedirler. Yüksek Lisans ve Doktora programlarında yapılmakta olan bilimsel çalışmaların ülkenin dinî alanına katkı sağladığını ve büyük boşluğu doldurduğunu söylemek mümkündür. Ancak İlahiyat alanının özelliği nedeniyle, bu bilimsel çalışmalar daha çok literatür taraması yöntemiyle yapılmış olup, betimsel mahiyettedir (KTMÜ SBE Web 2024).

KTMÜ İlahiyat Fakültesi Kırgızistan’da öğrenci sayısı en fazla olan bir fakültedir. Aynı zamanda, fakültenin Manas Üniversitesinin çatısı altında faaliyet göstermesi fakülteye birçok yönden avantaj sağlamaktadır. Teknik-materyal donatım, alanında uzman olan uluslararası akademik kadro, yabancı dilleri öğrenme imkanları, kaliteli öğrenci kaynakların bulunması ve başka birçok konuda fakülte başka fakülteler ile kıyasla daha avantajlı durumdadır. Çalışmanın “Bulgular ve Yorumlar” kısmında fakültedeki öğretim elemanlarının İlahiyat Fakültesi hakkındaki görüşleri geniş bir şekilde ele alınmıştır.

2.3.5. Kırgızistan İslam Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi İlahiyat Bölümü

Kırgızistan İslam Üniversitesi bünyesinde kurulan Sosyal Bilimler Fakültesi 2017-2018 eğitim-öğretim yılında K.C. Eğitim ve Bilim Bakanlığının lisansını alarak eğitime başlamıştır. Fakültede İlahiyat ve Arap Dili Filolojisi olmak üzere iki bölüm mevcuttur. Kırgızistan İslam Üniversitesi İlahiyat bölümünün misyonu üniversite misyonu ile paraleldir ve “dini sektörün sürdürülebilir gelişimi için rekabetçi eğitim, bilimsel araştırma sağlamak ve bilim, yenilik ve teknolojinin başarılarına dayanarak toplumun ahlaki, estetik ve kültürel değerlerini güçlendirmek” olarak ifade edilmektedir (KİÜ Web 2024).

Üniversitedeki Şariat fakültesinden farklı olarak, İlahiyat bölümü K.C. Eğitim ve Bilim Bakanlığının standardına göre öğretim vermektedir ve mezunlara devlet standardındaki diploma sağlanmaktadır. Öğretim süresi 4 yıl olup, öğretim programı temel İslam ve din bilimleri disiplinleri ile birlikte sosyal ve fen bilimlerine ait dersleri içermektedir. Sosyal ve fen bilimlerine ait dersler şunlardır: Kırgız Dili ve Edebiyatı, Rusça, Yabancı Dil, Kırgızistan Tarihi, Felsefe, Beden Eğitimi, Manasşinaslık, Kırgızistan Coğrafyası,

Pedagoji, Matematik, Enformatik, Ekoloji, Çağdaş Doğa Bilimleri. Mesleki dersler ise şunlardır: Arapça, Kur'an Okuma, Akaid, İslam Hukuku (Fıkıh: İbadet), Hazreti Peygamberin Hayatı (Siyer), Hadis, Dinler Tarihi, İslam Etiği. İşbu dersler zorunlu olarak okutulmaktadır. Aynı zamanda şu seçmeli dersler mevcuttur: Hukuk, Gelenek ve İslam, Sarf (Morfoloji), Ulûmü'l-Kur'an (Kur'an İlimleri), Dinî Mezhepler ve Akımlar, Nahiv (Arap Dili Grameri), İslam Hukuku Tarihi, İslam Hukuku Metodolojisi, Tefsir, İslam Tarihi, İslam Fıkıhı (Ahvâl-i Şahsiyye+Muâmelât+Ukûbât), Mukaran Fıkıh (Karşılaştırmalı Fıkıh), Hivâr (Arapça Diyalog), Ulûmü'l-Hadis (Hadis İlimleri), Din Sosyolojisi, Ferâiz (İslam'da Miras Hukuku), Belagat, İslam Pedagojisi, Mantık (İslam'da Mantık ve Argümantasyon Kuramı), İslam Psikolojisi, Usûlü'l-İfta (İslam'da Fetva Çıkarma Esasları), Usûlü'l-Da'va (Retorik) (Ek-G Kırgızistan İslam Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi İlahiyat Bölümü Lisans Programının 2023-2024 Eğitim-Öğretim Yılı İçin Öğretim Programı). Öğretim programında Fıkıh derslerinin çeşitli isimlerle yer alması ve Arapça dersinin Sarf, Nahiv, Hivâr şeklinde yer alması dikkat çekmektedir. Bunun yanı sıra, formasyon derslerinin İslam Psikolojisi, İslam Pedagojisi olarak adlandırılması da farklılık arz etmektedir. Öğretim programında Fıkıh derslerinin özel konumunu görmek mümkündür, zira Fıkıh alanına ait çok sayıda ders mevcuttur. Bununla birlikte, ders dışı takviye kursları olarak temel İslam bilimleri dersleri okutulmaktadır. Fakülte idaresiyle yapılan görüşme sırasında sadece öğretim programıyla sınırlı kalındığında, temel İslam derslerinden yetersizlik ortaya çıkacağı söylenmiştir. Bu nedenle takviye kurslarıyla bu eksiğin kapatılması öngörülmektedir. Takviye kurslarına açık bir devam zorunluluğu yoktur, fakat zorunlu derslerin sınavlarında takviye kurslarında işlenen konular sorulmaktadır (E. Ergeşov, Görüşme, 24 Mayıs 2023).

İlahiyat Bölümüne öğrenci alımı CRT sonuçlarına göre yapılmaktadır, buna göre CRT'den geçerli puan alan lise mezunları fakülteye başvurabilmektedirler. 2023-2024 eğitim-öğretim yılı itibariyle Sosyal Bilimler Fakültesi'nin İlahiyat Bölümünde toplam 235 öğrenci, Arap Dili Filolojisi Bölümünde ise 160 öğrenci kayıtlıdır. 2021 yılından itibaren fakülte mezun vermeye başlamıştır. Ayrıca, öğretim paralı olup, öğrencilerden kontrakt (öğretim parası) alınmaktadır. Fakülte idaresi, öğretim paralı olmasına rağmen, fakülteye olan ilginin yüksek olduğunu ifade etmiştir. Bunun nedenlerini idare şunlarla açıklamıştır: "Halk arasında Kırgızistan İslam Üniversitesi'nde temel İslam bilimleri alanı iyi okutulur ön kabulü vardır. Buna ilaveten, Kırgızistan'da tanınan din alimlerinin

burada okuması ve çalışması da fakültenin tercihinde önemli faktördür” (E. Ergeşov, Görüşme, 24 Mayıs 2023; S. Taşmatov, Görüşme, 27 Haziran 2024).

Fakültede kız ve erkek öğrenciler ayrı binalarda eğitim görmektedir, bunun nedenini fakülte idaresi “Kırgızistan İslam Üniversitesi’nde önceden beri süregelen bir kural” olduğuyla temellendirmeye çalışmıştır. Kız öğrencilere ders veren bayan hocalar erkek öğrencilere ders vermemektedir, ancak erkek hocalar kız öğrencilerin sınıflarına ders verebilmektedirler (E. Ergeşov, Görüşme, 24 Mayıs 2023).

Kırgızistan İslam Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesinde toplam 26 öğretim elemanı çalışmaktadır. Kadrodaki bazı öğretim elemanları Türkiye’nin İlahiyat Fakültelerinden ve Mısır’ın El-Ezher Üniversitesinden mezun olup gelmişlerdir. Çoğu öğretim elemanları Kırgızistan’daki üniversitelerin İlahiyat Fakültelerinden mezun olan hocalardır. Örneğin kadroda, Oş Devlet Üniversitesi, Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi İlahiyat Fakültesi mezunları vardır. Kızlar ve erkekler ayrı okudukları için, bazı derslere bayan hocaların girmelerine dikkat edilmektedir. Sosyal ve Fen Bilimleri ders öğretmenleri de kadroya girmektedir, dolayısıyla akademik kadronun sayısı fazla gözükmemektedir. Kırgızistan İslam Üniversitesi İlahiyat Bölümünde görev yapan öğretim elemanlarını şöylece sıralamak mümkündür: 21 Okutman (Girdiği Dersler: Çağdaş Doğa Bilimleri, İngilizce, Arapça, Beden Eğitimi, Kırgızca, Rusça, Psikoloji, Pedagoji, İslam Tarihi, Siyer, Kur’an, Sarf, Nahiv, Hivâr, İslam Hukuku Tarihi, İslam Hukuku Metodolojisi, Tefsir, Hadis, Hivâr, Retorik, İslam İktisadına Giriş); 4 Öğretim Görevlisi (Girdiği Dersler: Dinler Tarihi, Fıkıh, Tefsir, Arapça); 4 Doktorali Öğretim Görevlisi (İlgi Alanları: Dinler Tarihi, İslam Pedagojisi, Psikoloji, Pedagoji) ve 1 Profesör (İlgi Alanları: Kırgızistan Tarihi/ Kırgızistan Coğrafyası) (KİÜ İB Görev Dağılımları 2023).

Fakülte idaresiyle yapılan görüşmelerin sonunda, KİÜ İlahiyat Bölümünde materyal-teknik donanım eksiklikleri, öğretim elemanlarının düşük maaşı, bina ve iâşe yetersizlikleri gibi problemlerin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, Kırgızistan İslam Üniversitesinin hukuki statüsünün halen açıklığa kavuşturulamaması İlahiyat Bölümünün işini zorlaştırmaktadır. Zira Kırgızistan İslam Üniversitesi halen KMDİ’ye bağlı bir kurum olarak devam etmektedir. Bu durum özellikle devletin maddi olarak destek vermesine bir engel olarak algılanmaktadır (E. Ergeşov, Görüşme, 24 Mayıs 2023).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde, yarı yapılandırılmış mülakatla katılımcılardan elde edilen verilerin betimsel ve içerik analizi yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular üç ana tema altında incelenmiştir. Bu temalar şunlardır:

- ✓ **İlahiyat Kavramı**
- ✓ **Mevcut Durum ve Sorunlar**
- ✓ **Nasıl Bir İlahiyat: Öneriler**

Kategoriler ve kodlardan oluşan temalar aşağıda incelenmiştir.

3.1. İlahiyat Kavramı

Bağımsızlık sonrası ilahiyat fakültelerinin açılmasıyla birlikte Kırgızistan’da yüksek din öğretimi yeni bir yapılanma sürecine girmiştir. Ülkede kökleşmiş ve halk tarafından da kabul görmüş bir “ilahiyat geleneğinden” en azından şimdiki zaman için bahsetmek mümkün değildir. Bu süreç, bazı problemleri de beraberinde getirmiştir. İlahiyat fakültelerinin yeni oluşum sürecinde çalışmanın ikinci bölümünde de bahsedildiği üzere, Kırgızistan coğrafyasında açılan ilk din eğitimi kurumları medreselerdir. Sovyet döneminde kapanmış olan medreseler, ülkenin bağımsızlığıyla yeniden açılmaya başlamıştır. Şu an pek çok medrese eğitim-öğretim faaliyetlerini yürütmektedir ve ülkede din alanındaki gündemi onların belirlediğini söylemek abartılı olmayacaktır. Çünkü Kırgızistan’daki yaygın din eğitimi alanındaki hizmetler, çok nadir istisnalar hariç, medrese mezunları tarafından ifa edilmektedir. Diğer yandan, Kırgızistan’da çok sayıda cemaat ve tarikat yoğun bir şekilde faaliyetlerini yürütmektedir. Bazı kişiler Kırgızistan’ın adeta bir “cemaatler cenneti”ne dönüştüğünü, cemaatlerin arasında selefi söylemin baskın olduğunu ileri sürmektedir (Azattık Radyosu 2017). Dolayısıyla dini alanda medrese eğitiminin baskınlığı ve son 30 yıl aralığında ülkede kökleşmiş ve halk arasında yaygın hale gelmiş cemaatlerin etkinliği mevcuttur. Kırgızistan’daki dini durum, ilahiyatlardaki eğitim-öğretime doğrudan ve dolaylı olarak etki edebilmektedir. Kırgızistan’da üniversite sistemi içinde yüksek din öğretimi kurumu olarak ilahiyat fakültelerinin açılmış olması, bu alanda hem dini geleneğin usulleriyle öğretimi hem de günümüz güncel dini sorunlara çözüm önerileri üretilebilmesi açısından önemli bir imkân ve fırsattır. Ancak üniversite içinde ilahiyatın yeri ve öneminin belirlenmesi önemlidir.

Bu durumda ilahiyat fakültelerinin oluşum ve gelişim sürecinin sağlam olması için ilk önce “ilahiyat” kavramının ne anlama geldiğini, mahiyetinin ne olduğunu tespit etmek önemlidir, çünkü buna göre ilahiyatların mevcut durumu ve geleceği ile ilgili bir vizyon belirlemek mümkün olacaktır.

İlahiyatların mensupları olan öğretim elemanları ve öğrenciler bu fakültelere farklı anlamları yükleyebilmektedirler. Bu araştırma çerçevesinde özellikle öğretim elemanlarının ilahiyat fakültesine ne anlamlar yüklediklerini öğrenmek amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında öğretim elemanlarına yöneltilen ilk soru, “ilahiyatın öğretim elemanları tarafından nasıl anlaşıldığı”dır. Akademisyenlerin ilahiyatı zihin dünyalarında ne olarak ve nasıl kavramsallaştırdığını, nasıl bir anlam yüklediklerini, nasıl tasavvur ettiklerini tespit etmek ilahiyatın yerine getireceği görevin belirlenmesi açısından önemlidir. Çünkü eğitim sürecinin önemli unsuru olan öğretim elemanları eğitim sürecine yön vereceklerdir. Bazı durumlarda eğitim kurumunun amacı/misyonu ile öğretim elemanlarının bu kurumlara yükledikleri anlamlar farklı olabilmektedir. Böyle olunca ilahiyat fakültesinin asıl fonksiyonunu yerine getirmesi mümkün olmayacaktır. Diğer taraftan bu kurumun asıl gayesi ile muhataplarının ondan beklentileri farklılaşınca da çeşitli anlaşmazlıklar, karmaşıklıklar ortaya çıkabilmektedir.

Öğretim elemanlarının ilahiyat kavramı hakkındaki görüşleri *İlahiyat Kavramı* teması altında toplanmıştır. Araştırmada ilahiyat daha çok “kurum” olarak ele alındığından dolayı, öğretim elemanlarının ilahiyata ne anlam yüklediklerini öğrenmek amacıyla ilk soru *İlahiyat Fakültesi deyince aklınıza neler gelir?* olarak formüle edilmiştir. Gelen cevapların büyük çoğunluğu ilahiyatı kavram olarak değil, kurum olarak mahiyetini açıklamaktadır. Bunun yanı sıra akademisyenler İlahiyatı kavramsal/terimsel perspektiften açıklamaya da çalışmıştır. Gelen cevaplar aşağıdaki dört kategoride toplanmıştır:

- **Kavram Olarak İlahiyat**
- **Kurum Olarak İlahiyat**
- **Üniversite Sistemi İçerisinde İlahiyat**
- **Medrese ve İlahiyatın Karşılaştırılması**

Tablo 3.1’de “İlahiyat Kavramı” temasına ait kategoriler ve kodlar verilmiştir.

Tablo 3.1 “İlahiyat Kavramı” Temasına Ait Kategoriler ve Kodlar

TEMA 1: İLAHİYAT KAVRAMI			
Kategori	Kod		Kod Sıklığı
Kavram Olarak İlahiyat	İlaha Dair İlimleri Barındıran Bir Disiplin		9
	Derin ve Genişleyen Bir Alan		2
	Teoloji-İlahiyat Karşılaştırması Bağlamında İlahiyat		2
Kategori		Kod	Kod Sıklığı
Kurum Olarak İlahiyat	Fonksyonelliğine Göre Tanımlama	İstihdam Alanlarına Uzman Yetiştiren Kurum	21
		Örnek Bireyleri Yetiştiren Kurum	5
		Alimleri Yetiştiren Kurum	4
		Toplumun Dini Anlayışını Oluşturan Kurum	3
		Dindar Bireyleri Yetiştiren Kurum	2
		İlahiyatın Fonsyonelliğine Karamsar Yaklaşım	1
	Verdiği Eğitime Göre Tanımlama	Hem Laik Sistemi Hem Dini Barındıran Kurum	11
		Başka Dinler Okutulan Kurum	6
		Sağlam Dini Bilgi Veren Kurum	6
		Modern Din Eğitimi Veren Kurum	2
		Lisans ve Lisansüstü Din Eğitimi Veren Kurum	2
	Akademik Yapılanmasına Göre Tanımlama	Üç Bölümden Oluşan Kurum	4
	İlahiyat Tasavvurları	“Yeni” Bir Kurum	8

		Türkiye İlahiyatının Kopyası	3
Kategori	Kod		Kod Sıklığı
Medrese-İlahiyat Karşılaştırması	Devletçe Tanınmayana Karşın Tanınan Kurum		9
	Eski Geleneğin Tekrarına Karşın Güncel Problemlerin Çözümü		8
	Ezbere Dayalı Eğitime Karşın Yorumaya Dayalı Eğitim		7
	Kapalılığa Karşın Açıklık		7
Üniversite Sisteminde İlahiyat	Çeşitliliğe Açıklık		14
	Akademik ve Beşeri Serbestlik		10
	Resmi Diploma		9
	Belli Standartlar		7
	Metot Öğretimi		6
	Güncel Problemlerin Çözümü		3

3.1.1. Kavram Olarak İlahiyat

Kırgızistan’da ilahiyat fakülteleri, “Teologiya Fakulteti” (Teoloji Fakültesi) olarak adlandırılmaktadır. Bu isim ilahiyat fakültelerinin baştan beri oluşturulma sürecinde makul görülmüş bir isimdir. Ancak “Teologiya” kavramına hangi anlamlar yüklendiğine, niçin bu ismin ülkedeki yüksek din eğitimi kurumları için tercih edildiğine dair herhangi bir malzeme/çalışma bulunmamaktadır. Başka deyişle, Teologiya isminin niçin tercih edildiğine, bu isim verilirken hangi motivasyonlar/öngörüler temele alındığına dair açık ve net bir bilgi yoktur. Mülakat sırasında bazı akademisyenler hem “teoloji” hem de “ilahiyat” kavramlarını karşılaştırmalı bir şekilde açıklamaya çalışmışlardır. Ancak yorumlar yüzeysel olup, genel özellik taşımaktadır. Diğer yandan çoğu akademisyen, “teoloji” ve “ilahiyat”ın aynı anlama geldiği kanaatindedir. Türkçede “ilahiyat” olarak

isimlendirilen bir fakültenin Kırgızistan'da teolojiya diye isimlendirilmesi ve özellikle yerli akademisyenlerin daha çok "teoloji" kavramından hareketle yorum yapmaları tezin sınırlılıklarından sayılabilir. Bundan dolayı özellikle yorumlar kısmında sıkıntılar yaşanmıştır.

"Kavram Olarak İlahiyat" kategorisi tezin kavramsal çerçevesini da oluşturmaktadır. Tekrara düşmemek için kavramsal çerçeve için tezde ayrıca bir bölüm açılmadı, zira "Kavram Olarak İlahiyat" kategorisi çerçevesinde katılımcılar ilahiyatı farklı bakış açılarından ele aldılar. Aşağıda bu kategori kapsamında oluşturulan kodlar incelenip değerlendirilmiştir.

İlahiyatın kavram olarak ne anlama geldiğine dair oluşturulan ilk kod, *İlahı Dair İlimleri Barındıran Bir Disiplin Olarak İlahiyattır*. Bu kod ile ilişkili olarak katılımcılar bir kurum olarak ilahiyatı "ilahı tanımak, tanrıyı tanıma ilmi, ilaha dair ilimlerin öğrenildiği kurum" olarak tanımlamaktadır. Katılımcıların bu kod ile ilgili ifadelerinden bazı örnekler şunlardır:

*İlahiyat fakültesi bu **ilahı tanımak** olarak düşünülmektedir. Tanrının bize gönderdiği kitapları ile **Tanrıyı tanıma ilmini** öğretiyoruz. O farklı disiplinler aracıyla verilir. Ondan sonra günümüzdeki terbiye ideolojisine bizim mezunlarımız katkıda bulunuyor ve kendimiz de o alanda çalışıyoruz. Manevi kültürümüzü oluşturan fakülte olarak sanılır (K14).*

*İlahiyat dini öğretir. **Tanrı'yı tanıma ilimidir**. Tanrı'yı doğru bir şekilde tanırsa, kültür ve medeniyet ona göre gelişir. Her toplumun, insanın doğru yönde gelişmesi için üç önemli temel esas var: din, medeniyet ve uygarlık. Medeniyet kendi içerisine eğitim, dil, örf-adeti kapsar. Ama din farklı anlayış. Din- Tanrını tanıma sistemi diyebiliriz (K9).*

*Şimdi İlahiyat deyince aklıma ne gelir? İlahiyat adı üzerinde zaten, **İlahı dair ilimler**. Yani Allah'a dair ilimler, Allah ile ilgili ilimler ya da Allah'ın Müslümanlara göndermiş olduğu vahiyden üretilmiş olan ilimler... (K12).*

K14, K9 ve K12'nin ilahiyatın ne'liğine ilişkin cevapları, kavramın en temel yönüne işaret etmektedir, o da ilahiyatın "ilahı olanla" ilgilenmesidir. Diğer yandan katılımcılar ilahiyat fakültesi deyince aklınıza neler gelir? sorusuna verdikleri cevaplarında ilahiyatın

diğer bilimler gibi bir bilim olduğunun da altını çizmektedirler. İlahiyat kavramının iyi anlaşılması için onun oluşum ve gelişim seyrine bakmakta fayda vardır.

İslam dünyasında ilahiyat kavramı üzerindeki tartışmaların Aristo'nun *Metafizik* adlı kitabından hareketle yapıldığı ileri sürülebilir. Aristo, *metafizik* kavramını eserinde hiç kullanmamıştır. Rodoslu Andronikos'un düzenlemiş olduğu baskıda on dört kitabın yer aldığı nüshaya *Metafizik* ismi verilmiştir. *Metafizik* teriminin kaynağı belli olmamakla birlikte, onun Aristo'nun ölümünden sonra kullanıldığı varsayılmaktadır. Aristo metafizik alanına ait fikirlerini *bilgelik (sophia)*, *ilk felsefe (prote philosophia)* ve *teoloji* gibi kavramlarından yola çıkarak açıklamıştır (Çalal 2022, 26; Doğan 2015, 354).

Metafizik ilk ve evrensel nedenlerin bilgisine yönelmektedir. Bu bilim başka bilimler gibi bir yarara ulaşmayı amaç edinmez; bundan dolayı o, bilmeyi arzulayan insanların yöneldiği bir bilme çabasıdır. Böylece, metafizik dört ayrı alanı kendi içinde barındırmaktadır: 1) “İlk felsefe” tüm disiplinlerin temelindeki ilk ilklere ve en yüksek nedenlere yönelir; 2) Varlığı, varlık olmak bakımından inceler; 3) Evrendeki bütün varlıkların kendisinden dolayı var olduğu en gerçek anlamda ilksel olan varlığı da ele alır. En gerçek anlamda ilksel olan da tanrısal tözdür. Dolayısıyla, metafizik tanrısal tözü bilmeye yönelir; 4) Metafizik (ta meta ta physika) teriminin anlamına bağlı kalarak düşündüğümüzde onun fizik ötesi veya doğa ötesi şeyleri bilmeye/incelemeğe yöneldiği ileri sürülebilir (Erzıkan 2012, 32).

Aristo'nun metafiziğinde ileri sürülen en önemli tartışma, töz, yani “varlık” kavramının çerçevesinde yapılmaktadır. Bu konuda Aristo şu meşhur sözlerini söylemektedir: “Uzun zaman önce sorulmuş olan ve şimdi de sorulan soru ‘Varlık nedir?’ sorusudur ki o son derece güç bir sorudur. ‘Varlık nedir?’ sorusu aslında ‘Töz olan nedir?’ sorusudur” (Erzıkan 2012, 33).

Aristo, var olan şeyleri farklı bakış açılarından araştıran bilimlerin olduğu gibi, varlık olması bakımından varlığı inceleyen bir bilimden de bahsetmektedir. Metafiziğin konusu varlığın tabiatını, mahiyetini tespit etmektir. Bu anlamda, o varlığın ve türlerinin genel bir kuramı oluyor. Aynı zamanda Aristo metafiziğin konusunu bağımsız ve değişmez olan varlığın oluşturduğunu, başka bir ifadeyle onun **Tanrı'yı konu edinen bir bilim** olduğunu da ekler. Böylece, Aristo varlık olması bakımından varlığı inceleyen “ilk felsefe” ile teolojii birbirine bağıntılamış olmuştur. Yani, ilk felsefe teolojik kutuptan ontolojik kutba kaymış olmaktadır. Bu nedenle, daha sonraki yazarlar iki türlü “metafizik”ten bahsetmişlerdir: a) Konusu Tanrı olan özel metafizik b) Varlığı genel

olarak inceleyen genel metafizik. Aristo'nun bu görüşünden yola çıkarak, metafiziğin Tanrısalsal tözü ele alan bir bilim olduğu ileri sürülebilir. Metafiziğin konusu hareketsiz, maddeden bağımsız, ezeli ve bağımsız olan şeydir. Metafizik, fizik ve matematik gibi diğer bütün ilimlerden ayrılır ve onların üstündedir, fakat onlarla mukayese edilebilir. Bu bakımdan o “en yüksek varlık”ın ilmidir. İşte bu anlamda metafizik bir teolojidir. Teoloji de Aristo'nun anlayışına göre, nazari ilimlerin en yükseğidir. Yine bu anlama uygun olarak Aristo, *ilk felsefe*den de teolojiyi kastettiğini söylemektedir. Şu halde ilk felsefe en genel problemi, varlığın diğer bütün hususi tayinleri hariç olmak üzere, olduğu gibi varlığı, bağımsız ve hareketsiz olanı konu edinmektedir. O hiç bir ilme bağılı değildir. Fakat hepsine hakimdir. *İlk felsefe* tecrübeden, pratikten en uzak, en soyut ve en yüksek ilim olup varlığın köküne ulaşmak ister. Buna göre, Tanrı hiçbir madde içermeyen mutlak anlamda *energeia* olan varlıktır. Tanrısalsal töz en tam, en etkin ve mutlak anlamda bölünemezdir (Erzikan 2012, 34-35; Bolay 1993, 34-35).

Yukarıda da ifade edildiği üzere, İslam dünyasında ilahiyat çerçevesindeki tartışmaların Aristo'nun Metafiziğinde kullanılan bilgelik (*sophia*), ilk felsefe (*prote philosophia*) ve teoloji gibi kavramlardan hareketle yapıldığını görmek mümkündür. İslam düşünce geleneğinde metafizik ile ilişkili konular Aristo'nun isimlendirmelerinden yola çıkılarak *Mâba'du't- Tabia, el-felsefetu'l-ûla, el-ilmu'l-ilâhî* ve *ilâhîyat* kavramları çerçevesinde tartışılmıştır (Çalal 2022, 26).

İslam dünyasındaki ilahiyat kavramının mahiyeti ile ilgili tartışmalarda Kindî (ö. 252/866?), Fârâbî (ö. 339/950) ve İbn Sînâ (ö. 428/1037) gibi İslam filozoflarının görüşleri önemli yer tutmaktadır. Çünkü bu düşünürler ilahiyatın mahiyeti ile ilgili temel noktalarda birbirinden farklı bakış açıları sergilemektedirler.

İslam dünyasında ilk felsefeci olarak bilinen Kindî, Aristo'nu eserlerini tercüme etmiş ve yorumlamıştır. Aynı zamanda Kindî Aristo felsefesinin takipçisi olarak da tanınmaktadır (Çalal 2022, 28). Kindî'ye göre, Aristo'nun ilk felsefesi (metafizik) Tanrı bilgisidir, başka deyişle metafizik ilk sebebin bilgisidir, konusu ise, maddesel olmayan, hareketten bağımsız ve akılla kavranması mümkün olan ancak zihinde canlandırılması mümkün olmayan şeylerdir. Kindî, sebebin bilgisini en önce bilinmesi gereken bilgi olarak değerlendirmektedir, çünkü o'na göre sebep zamandan ve sonuçtan önce gelmiştir ve hatta bunları da kapsamaktadır. Bundan dolayı sebebin bilgisi en değerli ve en kapsamlı bilgi olarak nitelendirilmektedir. Kindî'ye göre metafizik, Allah'ın birliği, güzel isimleri ve, bütünü fail ve gaye sebebi olması ve her şeyin yöneticisi olduğunu açıklamayı amaç

edinmektedir (Türker 2019, 94-95 akt. Çalal 2022, 28). Kindî *Aristoteles'in Kitaplarının Sayısı Üzerine* adlı risalesinde bilgi ve bilimlerin tasnifini yapmış ve ayrıca kaynağının ilahi ve insani olmasına göre dini/ilahi/İslami ilim ve “insani ilim” olarak bilimlerin ayrımını yapmıştır. Kindî insani ilimlerden felsefeyi kastetmiştir. Bunlar da kendi aralarında teorik ve pratik olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Buna göre teorik ilimler; fizik, matematik, psikoloji ve metafiziktir. Pratik bilimler ise ahlak, ev yönetimi ve siyasettir. İslami ilimlerin kapsamına tefsir, hadis, fıkıh, kelam, tasavvuf gibi disiplinler girmektedir (Uyanık 2016, 166-167). Kindî ve kendisini takip edenlerin “ilk felsefe” tanımları İslam düşünce geleneğinde “metafizik” ve “teoloji”yi eş anlamlı kavramlar olarak kullanma ve bu iki kavramı birbirinin yerine geçirme eğilimine sebep olmuştur. Bunun yanı sıra Kindî ve onun öğrencilerinin görüşleri metafiziğin İslam Kelamına indirgenmesinin de başlangıç noktası olduğu da ileri sürülmektedir (Acar 2009, 163 akt. Çalal 2022, 28). Felsefe tarihinde Aristo’dan sonra “İkinci Muallim” adıyla tanınan Fârâbî (ö. 339/950) metafiziğe Aristo’dan biraz daha farklı anlam yüklemektedir. Fârâbî’nin “ilm-i ilahi” diye isimlendirdiği metafiziği Platinus’un ilk “Bir” anlayışına yakındır (Farabi t.y. akt. Çalal 2022, 28; Kasımcıanov 1982). O bir anlamda Kindî geleneğindeki metafizik anlayışına karşı çıkmıştır. Fârâbî, “Aristo Metafiziğinin Amaçları” başlıklı çalışmasında Aristo *Metafizik*’ini şerh etmeyi amaçlamıştır (Çalal 2022, 28) ve bu çalışmanın ilk kısmında şunları ileri sürmüştür:

“Bu makaledeki amacımız, Aristoteles’in *Metafizik* (*Mâ ba‘de’t-tabî‘a*) olarak bilinen kitabının muhtevasının amacına ve bu kitaptaki öncelikli bölümlere işaret etmektir. Zira insanların çoğunda bu kitabın konusunun ve içeriğinin Tanrı, akıl, nefis ve buna uygun diğer hususları ele almaktan ibaret olduğu, metafizik ilmiyle tevhid ilminin özünde aynı şey olduğu şeklinde bir önyargı bulunmaktadır” (Farabi t.y. aktaran Çalal 2022, 28).

Bu metinden anlaşılacağı üzere, Fârâbî’nin yaşadığı dönemde metafiziğin teoloji ve kelamla eşdeğer düzeyde tanımlama eğilimi yaygındı. Yazar işte böyle yanlış tanımların önünü kesmeyi amaçlamıştır. Bunun için Fârâbî ilimler tasnifi yapmış ve ilimleri tümel (külli) ve tikel (cüz’i) olmak üzere ikiye ayırmıştır. O, tikel ilimler var olan şeyleri veya fiilen var olmayıp, hayal gücünün (vehim) ürünü olan bir kısım şeyleri konu edindiğini ileri sürmüştür. O’na göre fizik, geometri, aritmetik, tıp gibi ilimler tikel ilimlerdendir. Tümel bilim ise bütün “var olanları kapsayan şeyi, varlık ve birlik gibi, bunların türlerini, ilintilerini, tikel bilimlerin konularından hiçbirine özel olarak ilişmeyen öncelik, sonralık,

kuvve, fiil, tam, eksik vb. şeyler ile bütün var olanlar için ortak konumdaki ilkeyi, yani şânı yüce “Allah” ismiyle isimlendirilmesi gereken şeyi inceler” (Farabi t.y.). Fârâbî tümel ilim kategorisine ulûhiyetle ilgili bilimi, yani *el-ilmü’l-ilâhî*’yi (metafizik) dahil etmektedir ve tümel ilimin tek olması gerektiğini savunmaktadır (Farabi t.y.).

İbn Sînâ, Metafizik konusunda Fârâbî’nin görüşüne yakın görüş sergilemektedir. O, Aristo Metafiziğinde bir çelişki olduğuna dikkat çekmektedir. Bu çelişkinin ne olduğunu ise Fârâbî ’nin “Aristo Metafiziğinin Amaçları” başlıklı çalışmasını okuduktan sonra kavradığını ileri sürmektedir. İbn Sînâ, Metafizikteki çelişkiyi Metafiziği bilim olarak ele aldığı konuda bulmaktadır. Yukarıda da söz edildiği gibi, Aristoya göre Metafizik “varlık olması bakımından varlığı” ve aynı zamanda Tanrıyı konu etmektedir. Dolayısıyla, Metafizik varlık olması bakımından varlığı konu ettiği için ontolojik, Tanrı’yı konu ettiği için teolojik bilimdir. Yani, burada Teoloji’nin tikelliği ile ontolojinin tümelliğinin bağdaştırılması söz konusudur. İbn Sînâ işte bu konuda Aristo’yu eleştirmektedir. İbn Sînâ ’ya göre, Metafizik yani İlahiyat, Tanrı’nın varlığını konu etmez, Tanrı’nın varlığı ilahiyatın sorunudur (Çalal 2022, 29; Doğan 2015, 354). İlahiyat’ın konusu varlık olması bakımından varlıktır; bu bilimin amacı ise, Tanrı’nın varlığını kanıtlamaktır. İbn Sînâ şöyle bir sonuca gelmektedir; *İlahiyat* varlığı konu ettiği için ontolojik, Tanrı’nın varlığını ispat etmeyi amaç edindiği için de – teolojik bir disiplindir. Demek oluyor ki, İbn Sînâ *ilahiyat*’ı onto-teolojik bir disiplin olarak değerlendirmektedir. Net bir tanım verilecek olursa; “*İlahiyat, varlık olması bakımından varlığı konu eden, Zorunlu Varlık’ı kanıtlamayı amaç edinen teorik bir bilimdir*” (Doğan 2015, 355).

Doğan (2015, 356), İbn Sînâ’nın görüşleri geç dönem İslam düşüncesinde oluşturulan metinlerin yazılışında belirleyici olduğuna dikkat çekmektedir. Ona göre, klasik dönemde üniversitelerde okutulan kelimet metinlerinde teolojiyi ilgilendiren konulardan önce, Genel Konular başlığı altında ontolojik konular ele alınmıştır, bunlar; varlık, mahiyet, nedensellik v.b. konulardır. Aynı zamanda Doğan (2015, 356) İbn Sînâ’nın görüşleri modern İlahiyat’ın amacından ders içeriklerine kadar belirleyici olabileceğinin altını çizmektedir. Yazar, İlahiyat’ta Temel İslam Bilimleri başlığı altındaki Hadis, Fıkıh, Tefsir v.b. derslerden önce, Felsefe, Kelam, Sosyoloji ve Psikoloji gibi derslerin okutulması bilimsel olarak daha doğru olabileceği kanaatindedir.

Kavram olarak ilahiyat kategorisine ait diğer önemli kod *Teoloji-İlahiyat Karşılaştırması Bağlamında İlahiyat*’tır. K16 ilahiyat’ı *İlaha dair konuları araştıran bilimsel bir disiplin* olarak değerlendirmekte, ama açıklama yaparken terimin İslam dünyasında ve Batı

dünyasındaki kullanım şekillerine de atıf yaparak, *teoloji-ilahiyat* karşılaştırması yapmaktadır:

Mesela İlahiyat demek bu Arapça bir kelime yani. İlahi olan bilimler, yani ilahi olanları araştıran bir bilimler ismini, İngilizce karşılığı “Divinity” olur, Batı kaynaklı karşılığı “Theology” olur. Ancak Theology’yi İslam İlahiyat alanına çevirdiğimiz zaman sadece bir disiplinin adını teşkil eder, Kelam karşılığı olur. Halbuki Türkiye’de doğru tercüme etmişler, İlahiyatı Arapça’yı direkt almışlar daha doğrusu. Kapsayıcı olsun diye. Ama bizim buralarda yanlış tercüme edilmiş. O ayrı bir fiyasko. Çünkü bu fakülte sadece kelam disiplinini okutan bir fakülte değil yani. Temel klasik bilimler ve felsefe ve din bilimlerini okutan bir fakültedir. Dolayısıyla “Din Taanuu” Fakülteti daha yakın olabilir. Sorunuza gelirsek cevabına, işte neyi okutur? En azından monoteistik dinleri, dinlerdeki insan nedir? Bir insanın dünyadaki konumu, insan-Tanrı ilişkisi, Tanrı-alem ilişkisi, insan-alem ilişkisinin sembolik ifadelerini birleştiren bir ilahi kaynaklı bir disiplinleri okutan bir akademik kurum diyebiliriz (K16).

Yukarıdaki açıklamalarında K16 *ilahiyat* ve *teoloji*’nin aynı anlama gelmediğini, *ilahiyat* kavramının daha geniş ve kuşatıcı olduğuna, *teoloji*’nin ise daha dar anlama sahip olduğuna işaret etmektedir.

Sözlükteki anlamlarından anlaşıldığı üzere, *İlahiyat-teoloji* eş anlamlı kavramlar olarak kabul edilmektedir. Dini Terimler Sözlüğünde, *İlâhiyyât* şeklinde transkribe edilen ilahiyatın sözlük anlamı şöylece ifade edilmiştir: “Tanrıyla ilgili, tanrı bilimi, teoloji, tanrıya ait bilgiler topluluğu; Dinin ortaya çıkışını, etkinliğini, değişik açılardan araştıran bilimlerin genel adı; İslam Akaidinin üç ana konusundan birincisi olarak Allah’ın zatından ve sıfatlarından bahseden ilim”dir (Diğerleri: sem’iyyât ve nübüvvât’tır) (“İlâhiyyât” 2022, 92). Bununla birlikte aynı sözlükte *teoloji*’nin şu anlamları verilmektedir: “Tanrı bilimi; Yeryüzündeki dinleri, doğuşları, tarihleri, inanç esasları, ibadet biçimleri, bağluları, yayıldığı yerler başta olmak üzere bütün yönleriyle inceleyen bilim dalı; Allah’ın varlığı, birliği, yaratması, hüküm koyması, isimleri ve sıfatları gibi konularla uğraşan, insan yaşamının anlamını inceleyen ilim dalı, din ilmi, ilahiyat”tır (“Teoloji” 2022, 196). Yani, bu tanımlara göre, hem ilahiyat hem teoloji bir Tanrı bilimidir, herhangi bir dinin araştırmasını yapan bir bilimsel disiplindir.

Subaşı (2003, 66) İlahiyat ve Teolojiyi aynı anlam içerisinde ele almakta, iki kavramın arasında ayırım yapmamaktadır. Subaşı’ya göre Teoloji/İlahiyat bir Tanrı’nın veya

O'nunla ilişkili evrenin dini yorumunu/açıklamasını yapan düşünce alanıdır, entelektüel bir etkinliktir. Tanrıyı ve dini aklın yardımıyla savunma gayreti ta Eski Yunanlarda başladığını ileri sürmek mümkündür. Bugünlerde kullanıldığı gibi Eski Yunan'da da teoloji, tanrıbilim anlamında kullanılmaktaydı. Teoloji'nin Yunanca'daki anlamı şöylece tanımlanmaktaydı: *Theos* Tanrı, *logos* bilim. Hatta Platon ve Aristoteles'in teolojiyi/ilahiyatı mitoloji ile bağdaştırdığı malumdur. Buna göre, Hesiodos ve Homeros, Delpho'daki kahinler ve Roma'daki imparator kültünün din adamları ilahiyatçıydılar. Zira ilahiyat, o zamanlarda tanrılara iman bildirmenin, iman ve inanç ilkelerine davet etmenin ve öğretmenin bir aracı idi (AnaBritannica 1988: XI/5160, akt. Subaşı 2003, 67).

Teolojinin amacı, herhangi bir Tanrıya olan inancı sistemli ve mantıklı bir şekilde yorumlamaktır. Hatta Teoloji bunun da ötesine giderek; dini inanç, eylem ve dini tecrübeleri ve özellikle Tanrı-insan, Tanrı-evren ilişkilerini teorik düzeyde temellendirmeyi amaç edinmektedir. Böylece, vahye dayanarak tanrısal ideal dünya ile insanların yaşadığı fiziki dünya arasındaki ilişkinin mahiyeti sorgulanmakta, Tanrının varlığı ve iradesi dünya hayatının dili ile ifade edilmektedir. Demek oluyor ki, ilahiyat aracılığıyla belirli bir inanca sahip olan insanlar kendi inançlarını sistemli/tutarlı söylemlerle ifade edebilmektedirler. Tanrı ve evreni açıklamada akli, mantıksal ve diğer tinsel süreçlere başvurulur (Subaşı 2003, 66).

Çalal (2022, 38-39) araştırmasında İslam dünyasında ilahiyat ile ilgili şu görüşlerin olduğunu ileri sürmektedir: Birinci görüşe göre, ilahiyat ve teoloji eş anlamlı kavramlardır, her ikisi de “dinleri neşter altına alarak” araştırmaktadır ve akıl ve inanç arasında sentez yapan bilgi alanlarıdır; İkinci görüşe göre ise, teoloji batıya ait kavram olup, daha dar mahiyete sahiptir ve hatta ilahiyatın bir alt dalı olarak da kabul edilebilmektedir. İlahiyat metafizikle aynı anlama gelmektedir ve dolayısıyla daha geniş perspektife sahiptir. Teoloji daha tikel bir alana indirgenmekte ve tümelin bilgisi olarak kabul edilen metafiziğin, yani ilahiyatın bir alt basamağı olarak değerlendirmektedir.

K16'nın değerlendirmelerinden anlaşıldığı üzere, ilahiyat daha geniş kapsamlı kavram olup, kendi içerisine teolojiyi de almaktadır. K16 Kırgızistan'da ilahiyat fakültesinin “teoloji” olarak adlandırılmasının bir “fiasco” olduğunu ileri sürmektedir, çünkü katılımcıya göre teoloji daha dar bir kavramdır ve hatta katılımcı onu kelama indirgemektedir ve ilahiyat fakültesinin sadece İslam kelamıyla sınırlı kalmadığını savunmaktadır. Kırgızistan'daki uygulamada görüldüğü üzere, ilahiyat fakülteleri sadece bir dinin, İslam'ın eğitimi ile sınırlı kalmaksızın, İslam bilimleri disiplinleri ile birlikte

din bilimleri disiplinlerini de kapsamaktadır. Aynı zamanda, müspet ilimlere de geniş yer verilmektedir. Dolayısıyla, K16 başka isim arayışlarında bulunmak gerektiğini ileri sürerek, kendisi “Din Taanuu Fakültesi” isminin uygun olabileceğini düşünmektedir. Katılımcılardan bazıları ilahiyatın tarihsel süreç içinde anlam gelişmesine uğradığını vurgulamıştır. Örneğin K12’in bu kodla ilgili ifadeleri şöyledir:

İlahiyat konusu derin bir konu, çok geniş bir alan ve gün geçtikçe genişleyen bir alan. Ama bir o kadar da bu o kadar da önemli bir alandır. Çünkü insanlara artık doğrudan aklına hitap eden bir alan (K12).

K18 ise kendi izlenim ve deneyimlerinden de örnek vererek Kırgızistan ilahiyatının hangi anlamlarda değişikliklere uğradığına ilişkin aşağıdaki açıklamalarda bulunmuştur:

İlahiyat terminolojisi (kavramı) giderek yenilenen, şekil almaya devam eden terim olarak bilinir. Bizim okuduğumuz zamanlarda ilahiyat fakültesinde okuyoruz deyince, akıllarına sadece medrese gelirdi. Medresede mi okuyorsunuz, ya da dinle ilgili bilgileri okur musunuz derlerdi. Günümüzde ilahiyat deyince, tamamen başka bir şekilde anlamaya başladılar. Medrese değil yüksek eğitime sahip, devlet kurumlarında çalışabilen, ayrı bir uzman alanı olduğu halk arasında anlaşılmaya başladı. Ama bugünlere kadar ilahiyat deyince ancak medresede okuyan, sonra herhangi bir mesleğin sahibi olarak görmüyorlardı. İlahiyatı bitirince imam ya da medresede öğretmen olabilirler derlerdi. O izlenim (etki) bizde de vardı, biz de aynısını düşünürdük. Ama şimdi ilahiyat deyince devlet modeli diplomaya sahip, ayrıca bir uzman, günümüzde ilahiyat alanındaki uzmanlara devlet kurumları muhtaç olmaktadır (K18).

K12 ilahiyatın öneminden bahsederek, onun insanların “doğrudan aklına” hitap ettiğine dikkat çekmektedir. K18 ise daha çok ilahiyatın uygulama alanı ile ilgili bakış açısını sergileyerek önceden ilahiyat deyince medrese eğitimi anlaşıldığını, şimdi ise ilahiyat alanının genişlediği ve yeni bir uzmanlık alanı olarak karşımıza çıktığı görüşündedir. K12 ve K18 ilahiyat çalışmalarındaki yaygın olan bir görüşü yansıtmaktadırlar, o da ilahiyatın gün geçtikçe genişleyen ve yenilenen bir alan olduğu görüşüdür.

Doğan ve İpek (2022) ilahiyatı, “Tanrı’nın varlığı ve nitelikleri üzerinde ileri sürülen bilgi, görüş ve inançları yöntemli bir şekilde inceleyen bilim dalı” olarak tanımlamakta ve ilahiyatının bir fikir ve düşünce alanı ve Tanrı’nın ya da onunla ilişkili evrenin dini açıklamasını gerçekleştiren bilimsel, entelektüel bir etkinlik olduğuna dikkat çekmektedirler. Ancak ilahiyatın temel konusu Tanrı ve varlık olmakla birlikte zaman

içinde alanının vahye bağlı kalınarak ilahî, değişmez, ezeli-ebedi ya da ideal dünya ile fiziki dünya arasındaki ilişkinin ne olduğunun sorgulandığı ve nihayetinde dinin sarktığı alanlarda da bilgi üreten bir disiplin olarak genişlediğine işaret etmektedirler (Doğan ve İpek 2022, 178). Bu çerçevede günümüzde kazandığı anlamıyla ilahiyat, dinin menşeyini, tarih içerisindeki etkinliğini, çeşitli alanlardaki faaliyet alanlarını, özetle dini tüm yönleriyle anlamaya ve açıklamaya çalışan ilmi bir disiplin olarak tanımlanabilir (Doğan ve İpek 2022, 178).

Subaşı'ya (2003, 71) göre, ilahiyat akli/düşünsel gelişime de katkı sağlamaktadır. Böyle bir katkıyı üretmek için ilahiyat tabii olarak sadece tanrısal, kutsal alanla sınırlı kalmayıp, dünyevi alanla da ilgilenmektedir. Esas olarak da ilahiyatın gündelik hayattan ayrı, sadece tanrısal alanla sınırlı kalan bir düşünce alanı olduğunu ileri sürmek de mümkün değildir. İlahiyat aslında dinin sarktığı alanlara da ulaşmayı hedefleyen beşeri bir girişimdir. İlahiyatlar bir yandan klasik inanç esaslarını korumayı amaç ediyorlar ve bu nedenle gündelik bilginin kıyısında kalmaya dikkat ediyorlar. Diğer yandan ise, şaşırtıcı bir şekilde dini, modern realitenin temel ögesi haline getirmeye teşebbüs ediyorlar. Bu aslında ilahiyata has paradoksal bir durumdur. Bu durumu eleştirenler de vardır, fakat bu pratikte hep böyle olmuştur. Bu formül, din-bilim, din-siyaset ilişkilerinde enteresan korelasyonlara yol açabilmektedir. Bazen de siyasi argümanlara başvuru kaynağını oluşturmaktadır ve sorun sadece din-bilim ya da siyaset dünyasıyla sınırlı değildir (Subaşı 2003, 71).

“Kavram Olarak İlahiyat” kategorisi kapsamında toplam üç koda ulaşılmış olup, katılımcıların görüşleri değerlendirildiğinde bu kategori ile ilgili şunlar söylenebilir: Katılımcılar ilahiyatı daha çok kurumsal perspektiften değerlendirerek kavram olarak ilahiyat konusunda derin mülahazalara girmemişlerdir. Kavram olarak ilahiyat kategorisi çerçevesinde katılımcıların çoğu ilahiyat kavramını *İlahı Dair İlimleri Barındıran Bir Disiplin* olarak ele almaktadırlar. İlahiyatın Tanrı/İlah ile ilgili temel bilgileri ele alan bir disiplin olduğu yönündeki görüş ilahiyat kavramının en temel anlamına işaret etmektedir. *Teoloji-İlahiyat Karşılaştırması Bağlamında İlahiyat* koduna yönelik görüş, bir öğretim elemanından gelmiştir. Bu görüşü bildiren katılımcı öğretim elemanı teoloji-ilahiyat karşılaştırması yaparak ikisinin birbirinden farklı olduğunu ifade etmiştir. İlahiyat kavramını teoloji-ilahiyat karşılaştırması bağlamında ele aldığımızda, ilahiyat camiasında iki farklı yaklaşım olduğunu görmek mümkündür: Birinci yaklaşıma göre, teoloji ve ilahiyat eş anlamlı kavramlardır ve birbirinin yerine geçebilmektedirler. Kırgızistan

ilahiyatının da teoloji olarak adlandırılması bu kabulden dolayı olsa gerektir. Diğer yaklaşıma göre, ilahiyat daha çok metafizikle aynı anlamda kullanılmaktadır ve teolojiden daha geniş yelpazeye sahip olduğu ileri sürülmektedir. Teoloji'ye gelince, o bir yandan batıya ait bir kavram olarak değerlendirilmekte, diğer yandan belli bir dinin öğretimini gerçekleştiren bir alan olarak algılanmaktadır. Dolayısıyla, teoloji denince belli bir dinin savunması/temellendirilmesi ve öğretimi yapılan bir alan anlaşılmaktadır. Kavram Olarak İlahiyat kategorisine ait son kodumuz *Derin ve Genişleyen Bir Alan*'dır. İki katılımcı ilahiyat alanının gün geçtikçe genişleyen bir alan olduğunu ifade etmiştir. Bu görüşte de temel vardır, zira ilahiyatın konusu Tanrı ve varlık olmakla birlikte zaman içinde alanının vahye bağlı kalınarak ilahî, değişmez, ezeli-ebedi ya da ideal dünya ile fiziki dünya arasındaki ilişkinin ne olduğunun sorgulandığı ve nihayetinde dinin sarktığı alanlarda da bilgi üreten bir disiplin olarak genişlediği söylenebilir.

3.1.2. Kurum Olarak İlahiyat

“İlahiyat Kavramı” temasının ikinci kategorisi, Kurum Olarak İlahiyat'tır. Öğretim elemanları ilahiyat fakültesini daha çok kurumsal açıdan değerlendirmişlerdir. Dolayısıyla bu kategori ilahiyatın fonksiyonelliğinden başlayarak genel olarak bu kuruma nasıl anlam yüklendiği, zihinlerdeki ilahiyat tasavvurları ile ilgili çok geniş perspektifteki görüşleri içermektedir. Bu kategoriyi oluşturan çok sayıda kod vardır. Onun için kategoriyi oluşturan kodlar kendi içinde sınıflandırılarak incelenmiştir. Kategorideki kodlar aşağıdaki şekilde gruplandırılmıştır:

Fonksiyonelliğine Göre Tanımlamaya ait kodlar: İstihdam Alanlarına Uzman Yetiştiren Kurum, Örnek Bireyleri Yetiştiren Kurum, Alimleri Yetiştiren Kurum, Toplumun Dini Anlayışını Oluşturan Kurum, İlahiyatın Fonksiyonelliğine Karamsar Yaklaşım.

Verdiği Eğitime Göre Tanımlamaya ait kodlar: Hem Laik Sistemi Hem Dini Barındıran Kurum, Başka Dinler Okutulan Kurum, Sağlam Dini Bilgi Veren Kurum, Lisans ve Lisansüstü Din Eğitimi Veren Kurum, Modern Din Eğitimi Veren Kurum.

Akademik Yapılanmasına Göre Tanımlamaya ait kodlar: Üç Bölümden Oluşan Kurum.

İlahiyat Tasavvurlarına ait kodlar: “Yeni” Bir Kurum, Türkiye İlahiyatının Kopyası.

Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre katılımcıların çoğu ilahiyatı kurumsal perspektiften ele almaktadır. Katılımcıların açıklamalarında en çok İlahiyat kimi yetiştirir? ve İlahiyatın misyonu nedir? gibi konular üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Katılımcıların Kurum Olarak İlahiyat Kategorisi ile ilgili ifadelerinden bazıları şunlardır:

Bizim ana amaç müfredata uygun, özellikle de **din alanında uzmanlaşan**, yetenekli, teolojik niteliklere sahip, gelecekte Kırgızistan'a hizmet edecek olan **uzmanları yetiştirmektir**. Amaçta özel olarak öngörülen şey - uzmanları hazırlarken hem laik hem dini eğitim verilecektir ve ikisini beraber taşıyan güçlü ve kaliteli uzmanların yetiştirilmesine dikkat edilecektir (K18).

İlahiyat Fakültesi eğitim programlarının esas amacı – **bugünün ihtiyacını karşılayan ilahiyatçıyı/din uzmanını hazırlamaktır**. Çünkü dünün ve bugünün farkı vardır. Bugün neler vardır? Dün ilahiyatçılar veya din uzmanları sadece dini çevreler için gereklidir düşüncesi vardı, şimdi bu düşünce kırıldı/çürüdü. Şimdi, cumhurbaşkanlığı ofisi olsun, ordu olsun, dış ilişkiler olsun, her alanın din uzmanına/ilahiyatçıya ihtiyacı vardır (K2).

...İlahiyatın amacı kişiliği de çok iyi olan, İlahiyatçı dediği zaman gerçek işte bu ilahiyatçı diye şey yapan, arkasından insanlar gelmesi gerek. Yani, **örnek** birisi olmalıdır. Uzman olarak ise, gerçekten kendi işini çok iyi bilen; Mesela Tefsirden ise Tefsiri gerçekten çok iyi öğrenirsin, Arap dili olsun, Kur'an olsun, çok güzel okumalı (K6).

Mesela bizim mezunlarımız toplumun ve iş verenlerin de talepleri var. Yani **mükemmel dini insan olmak**. Namaz kılan, dini hayatı iyi olan, sadece dini bilimi var, ama hayatı tamamen başka olsa, demek orda bizim kusurumuz diyebiliriz. Buna dikkat etmeliyiz. Günümüzde din alimler fazla olabilir, ama onu hayatta uygulayan, gerçek dini hayatı yaşayan insanlara toplum muhtaç. Dini edebiyatlardan söz edersek, orijinal edebiyatlardan Arap dilin öğrenme ihtiyacı var. Onları özel derslerle öğretmeliyiz. Sebebi toplumda dini öğretme yarışmasında gereklidir (K14).

Ama burayı ben büyük bir şans olarak görürüm çünkü devlet bizde devletimizde dini hürriyet olduğu için bu tür şartları oluşturdular, **din alanında insanların anlayışını oluşturmak** için bir imkân olarak biliyorum (K10).

İşte benim için ilahiyat fakültesi aslında, onun amacı; devlet ile toplumun ortasındaki dini çatışmaları önlemek, **devlete dini anlatmak**, halka ise dinin bölünme, parçalanma ile gelebilecek tehditleri anlatmak, kısacası iki taraf arasında ve her türlü dini alandaki oluşabilecek tehditleri önlemektir (K11).

...Yani, İslam'ı öğrenmek, İslami ilimlerde ilerlemek isteyen bu konularda kendilerini yetiştirmek isteyen, dini öğrenmek isteyen ve aynı zamanda öğretmek isteyen **İslam alimlerinin** yetiştirildiği okullardır İlahiyat Fakülteleri (K12).

Yani, ilahiyat, hele hele Kırgızistan İslam Üniversitesi öyle bir konumda, sizin de fark ettiğiniz gibi, yani burada mezun olanların hepsi “**Din Alimi**” gibi toplum tarafından karşılanıyor. Bir de onlardan sürekli işte dini konuların incik-cinciğine kadar her şeyi soruyorlar. Yani, bu zamana kadar işte bizim din liderleri ne konulara cevap verdiyse, sorunlarla uğraştıysa, onları bizim öğrencilerden de bekliyor. O yüzden biz özellikle Fıkıh konularını bir de Akaid konularına da çok önem vermeye başladık (K22).

Yukarıdaki ifadelerinden anlaşılacağı üzere bazı katılımcılar, “ilahiyat ne”liğine ilişkin sorulara ilahiyatın misyonundan hareketle cevap vermişlerdir. katılımcıların görüşüne göre ilahiyat;

- istihdam alanlarına uzman,
- örnek/dindar birey,
- âlim yetiştiren ve
- toplumun dini anlayışını oluşturan kurumdur.

Katılımcıların büyük çoğunluğu ilahiyatın “*istihdam alanlarına uzman yetiştiren kurum*” olduğu görüşündedir. Katılımcıların bu yöndeki görüşleri Kırgızistan’da faaliyet gösteren ilahiyat fakültelerinin beyan ettikleri misyonlarıyla örtüşmektedir. İlahiyat fakültelerinin misyonları şunlardır:

Oş Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesinin misyonu:

Modern çağın gereklerine uygun olarak Kırgız Cumhuriyeti’nin dini aydınlanma alanı için **yüksek eğitilmiş uzmanları** yetiştirmektir, bu çerçevede yeni öğretim teknolojilerini kullanabilen, eğitimin kalitesini yükseltebilecek, evrensel değerlerin yayılmasına ve insanlar arasında dinin tanıtılması ve insanların manevi dünyalarının zenginleştirilmesine katkı sağlayabilecek saygıdeğer **uzmanlar** yetiştirmektir (OşDÜİF Web 2024a).

Oş Devlet Üniversitesi Araşan Din Bilimleri Fakültesinin misyonu:

Fakültenin *misyonu* - çağın gereklerine uygun olarak derin din eğitimi almış, milli değerlere saygılı, ailesini ve vatanını seven, ülkesinin ekonomik, bilimsel ve kültürel gelişimine katkıda bulunan gerçek vatansever **uzmanlar** yetiştirmektir (OşDÜ Araşan SBE 2024).

Arabaev Kırğız Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi misyonu:

I. Arabayev Kırğız Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nin misyonu, ilahiyat alanında orta mesleki, yüksek ve akademik eğitim temelinde topluma yön veren rekabetçi ve yetkin uzmanlar yetiştirmektir (*Arabaev İlahiyat'ının Misyonu* 2024).

KTMÜ İlahiyat Fakültesi misyonu:

İslam ilimleri ve Din bilimleri alanında üst düzeyde bilgi, anlayış ve değerlendirme yetkinliği kazanmış; araştırmacı, katılımcı, paylaşımcı ve üretken kişiliğe sahip; manevi, ahlaki ve bilimsel değerleri özümsemiş özgüveni yüksek **bireyler** yetiştirerek, Türk Cumhuriyetleri ile akraba topluluklarındaki dini sorunların çözümüne, barışa, uzlaşmaya ve dayanışmaya dayalı dini kültürün geliştirilmesine katkıda bulunmaktadır (KTMÜ İlahiyat Web 2024).

Kırğızistan İslam Üniversitesi'nin misyonu:¹³

Kırğızistan İslam Üniversitesi'nin misyonu, dini sektörün sürdürülebilir gelişimi için rekabetçi eğitim, bilimsel araştırma sağlamak ve bilim, yenilik ve teknolojinin başarılarına dayanarak toplumun ahlaki, estetik ve kültürel değerlerini güçlendirmektir (KTMÜ Web 2024).

Oş İlahiyat, Araşan Din Bilimleri Fakültesi ve Arabaev İlahiyatın misyonlarında “din uzmanı” ifadesi yer alırken KTMÜ İlahiyatın misyonunda “birey” ifadesi kullanılmıştır. Bu, Manas İlahiyatta konuya daha geniş bakış açısıyla bakıldığını göstermektedir. Bunun sebebinin Manas Üniversitesinin uluslararası (KTMÜ Web 2023) bir kurum olma yönündeki amaçlarına uygun hareket etme gayreti olduğu söylenebilir. Kırğızistan İslam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'ne gelince, 2017 yılından itibaren K.C. Eğitim Bakanlığının resmi lisansına istinaden faaliyet gösteren KIÜ İlahiyat Fakültesi'nin misyonu bugüne kadar belirlenmemiştir. Fakülte İslam Üniversitesinin genel misyonuna göre hareket etmektedir (KIÜ Web 2024).

Anlaşıldığı üzere, OşDÜ, Araşan ve Arabaev İlahiyat Kırğızistan Cumhuriyeti kapsamında din uzmanı yetiştirme amacını ön plana çıkarmaktadır, Manas İlahiyat ise Türk topluluklarını kapsamaktadır. Burada söylenmesi gereken husus, açık erişim kaynaklarda bu kurumlarda yetiştirilecek “din uzman”larının açık bir şekilde hangi alanlarda istihdam edileceğinin belirtilmemesidir. Manas İlahiyat bu konuda açıklık

¹³ Kırğızistan İslam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi dekanı PhD E. Ergeşov ile yapılan görüşmeye göre, fakültenin misyonu oluşturulmamıştır, İlahiyat fakültesinin misyonu üniversitenin stratejik planına uygun olarak üniversite yönetim kurulu tarafından 2024-2025 eğitimi-öğretim yılında yazılması planlanmaktadır (E. Ergeşov, Görüşme, 19 Nisan 2024).

getirmektedir. Fakülte Din Bilimleri ve İslam Bilimleri Bölümlerinin sitelerinde Din Bilimleri Bölümünün mezunları “Devlet okullarında din tarihi, adep sabağı, din taanuu dersleri öğretmeni; Türkiye’de ilk ve orta öğretimde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmeni”, İslam Bilimleri Bölümünden mezun olanlar ise “Kırgızistan Müslümanları Başkanlığı’na (Müftiyat) bağlı camilerde Din Görevlisi, medreselerde Öğretici ve Yönetici” olarak görev alabileceği söylenmektedir. Ayrıca hem Din Bilimleri hem de İslam Bilimleri bölümünden mezun olanlar toplumda ihtiyaç duyulan diğer kurum veya kuruluşlarda, örneğin Kırgızistan’da Din Komisyonu, Türkiye’de Diyanet İşleri Başkanlığı’nda Din Uzmanı olarak da çalışabileceklerdir (KTMÜ İFDİB Web 2024; KTMÜ İFİSB Web 2024).

Demek oluyor ki ilahiyat fakültesinde şu alanlar için uzman yetiştirilmektedir: Devlet okulları için Din Taanuu/Dinler Tarihi/Adep formatındaki ders öğretmeni; Müftiyat’a bağlı camiler için imam ve medreseler için öğretmen/yönetici; devlet kurumları için din uzmanı.

Diğer yandan ilahiyat fakültesinin *Toplumsal Dini Anlayışını Oluşturan Kurum* olduğuna dair K10 ve K11 tarafından ileri sürülen görüş de az veya çok fakülte misyonlarında geçen genel ifadelerle örtüşmektedir. Örneğin, Manas İlahiyatın misyonundaki “Türk Cumhuriyetleri ile akraba topluluklarındaki dini sorunların çözümüne, barışa, uzlaşmaya ve dayanışmaya dayalı dini kültürün geliştirilmesine katkıda bulunmak” (KTMÜ İlahiyat Web Site 2024); Oş İlahiyatın: “...evrensel değerlerin yayılmasına ve insanlar arasında dinin tanıtılması ve insanların manevi dünyalarının zenginleştirilmesine katkı...”; Arabaev İlahiyat’ın “...topluma yön veren rekabetçi ve yetkin uzmanlar yetiştirmek” gibi ifadeler öğretim elemanlarının da bu yöndeki fikirlerini ve beklentilerini destekler mahiyettedir.

İlahiyatın fonksiyonelliğiyle ilgili katılımcıların öne çıkan görüşlerinden biri de *Alim Yetiştiren Kurum* olduğudur. K12 alim sözünü “İslami ilimlerde bilgi sahibi” olarak açıklamaktadır. K22 ise, âlim sözünün Kırgızistan’daki bu kullanımına değinerek, alimin dini konuda toplumdan gelen soruları cevaplayan kişi olduğuna işaret etmektedir. K22 din alimleri ile Kırgızistan’da meşru olan “din liderleri” sözlerinin arasındaki paralelliğe işaret ederek, nasıl ki din liderleri toplumdan gelen çok sayıdaki ve çok ayrıntı isteyen dini sorularına cevap veriyorsa, ilahiyat fakültesi mezunlarının da aynı derecede cevap verebilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Dolayısıyla K22 kendi çalıştığı üniversitede özellikle Fıkıh ve Akaid gibi alanlara önem verildiğini ifade etmektedir. Canlı (2013)

alim kelimesinin sadece İslam’a has bir kelime olduğunu ifade eder. Bu özel anlamından dolayı mesela salt bilgiye sahip olan bir kişiye “alim” demek mümkün olmadığını vurgular. Canlı’ya (2013, 46) göre alim kelimesi; “bir şeyi hakikatiyle bilen, öğrenen, anlayan, aklını kullanan, tefekkür eden, gerçek bilgi sahibi olan” gibi genel anlamları taşımaktadır. İslam’daki özel manasına göre ise, alim; “bilgisini sağlam ve güvenilir kaynak olan ve kesin bilgi ifade eden Kur’an ve sünnete dayandıran kimsedir” (Canlı 2013, 47). K12 ve K22’nin görüşlerinden hareketle, ilahiyat fakültesinin alim yetiştiren kurum olarak algılandığını belirtmek mümkündür. K22’nin de belirttiği üzere, Kırgızistan şartlarından hareketle, alim – toplumdaki dinî soruları cevaplayan birisidir, din lideridir. Eğer bir önceki kısımdaki istihdam alanlarıyla paralellik çizilecekse ve daha somut olarak örneklendirilecekse, alim sözünden daha dar manada Müftiyat’a bağlı kurumlarda çalışan din görevlileri anlaşılabilir.

İlahiyat fakültesinin nasıl bir kurum olduğuna dair fikirlerin arasında, *örnek bireyler yetiştiren* kurum olduğuna yönelik az sayıda görüşler gelmiştir. Bu kod ile ilgili fikirler özellikle K6’dan gelmiştir. Bu katılımcıya göre, İlahiyat fakültesi kendisi bir örnek fakülte olduğu gibi, burada çalışanlar, okuyan ve mezun olanların da örnek birey olmaları gerekmektedir. K6, hem edebi güzel hem de mesleki yönden her şeyi çok çok iyi bilen - Arapçası iyi, Kur’an’ı güzel okuyan, Tefsir, Hadis, Fıkhi iyi bilen, aynı zamanda başka dünya dillerini de iyi bilen bir ilahiyatçı profili betimlemektedir. İlahiyatın “Örnek Bireyler Yetiştiren Kurum” olduğuna dair görüş öğretim elemanlarının fakülteden olan beklentisini göstermektedir. Yani öğretim elemanları İlahiyat fakültesine böyle de bir misyon yüklemektedirler.

İlahiyat fakültesinin *Fonksiyonelliğine Yönelik Karamsar Yaklaşım* da mevcuttur. Bununla ilgili K21’in ifadeleri şöyledir:

*Bana göre Kırgızistan’da, yani genel İslam dünyasında da **İlahiyat alanına gerek yok**... Yani onu farklı bir şekilde devlet bazında din ilimlerini, işte farklı kurumları içerisinde verilebilir. Ya da belli bir düzeyde, belli bir yaşta, belli bir sınıf aralığında çözülebilir. Çünkü İlahiyat genelde hayatta, biz daha çok meslek edinmek için, geçim sağlamak için okuduğumuz için İlahiyat da bunun bir parçası olarak insanların ne yaptığı, dini mi öğrenirken bir meslek sahibi olayım ve bunu da, yani bu alanda geçimini de sağlayayım dedi, ama Kırgızistan’da artık daha başlamadan biz bir şeye geldik, bir durgunluk, durma noktasına geldi. Çünkü artık talep arzdan daha geçti, yani talep şey, arz talebi geçti. **Artık boşta kalan***

insanlarımız çok...Mesela, şu an yani devlete entegre etmemiz konusunda da biz her ne kadar ilahiyatçılarımız kendimizi devletin bize sarılabileceği, bizi aradığı bir konumdayız diye öyle görüşsek de kendimizi, aslında devlet bize öyle bakmıyor. Çünkü bizde din devletteki yani din siyaseti nispeten iyi, ama biraz farklı. Şimdi mesela ne yaptılar? Dinler tarihi dersi. Belki biz daha çok işte bu şekilde dinler tarihine bir iki ders böyle genel kapsayıcı isimlerle bir dersler yapıp da sadece onların hazırlanmasına, yani o zaman hem alan biraz daralır. İki; oradan mezun olan arkadaşın da işte en azından gidebileceği, çalışabileceği yerler belli olmuş olur (K21).

K21'ye göre ilahiyat, günümüzde Kırgızistan'daki mevcut durumda hiçbir fonksiyonu yerine getirmemektedir. Katılımcının fikrine göre, Kırgızistan'da arz talebi geçti ve işsiz kalan ilahiyat mezunları çoktur. Diğer yandan katılımcı, devlet politikalarının genel olarak iyi olduğunu belirtmekle birlikte, durumun ilahiyat mezunlarının faydasına gelişmediğini, devletin ilahiyatçılara destek vermediğini de söylemektedir. Katılımcının ilahiyat fakültesine olan ümitsiz yaklaşımı, ülkedeki ilahiyat mezunlarının istihdam sorunlarıyla doğrudan ilişkilidir. Tezin “sorunlar” kısmında da ilahiyat fakültelerindeki en büyük sorunlardan birinin istihdam meselesi olduğu tespit edilmiş olup, etraflıca tartışılmıştır.

Kurum olarak ilahiyat kategorisinde katılımcıların ifadelerinden ilahiyatı, verilen eğitim öğretim yönünden açıklayıp değerlendirdikleri görülmektedir. Başka bir ifadeyle İlahiyat fakültesinin ne olduğuna dair görüş bildiren katılımcıların bir kısmı verdiği eğitimin niteliğine/özelliğine göre tanımlamışlardır. Bu çerçevede katılımcılar, ilahiyatı en çok Hem Laik Sistemi Hem Dini Barındıran Kurum, Başka Dinler Okutulan Kurum, Sağlam Dini Bilgi Veren Kurum, Modern Din Eğitimi Veren Kurum, Lisans ve Lisansüstü Din Eğitimi Veren Kurum olarak tasvir etmektedirler. Katılımcıların ilahiyatta verilen eğitim ile ilgili tanımlamalarından bazı örnekler şunlardır:

...Dini ilimlerin ve genel diğer ilimlerin bir arada okutulduğu hem ahiret için hem bu dünya hayatı için bir insanı yetiştirme amacı taşıyan bir alan... Özet olarak işte hem din ilimleri hem onlara destek olarak genel bilimlerin bir arada okutulmayı amaçlayan bir alan olarak görebiliriz (K21).

... İlahiyat fakültesi temel İslam bilimleri ile beraber dini bilimleri; Felsefe olsun, Dinler Tarihi olsun, işte diğer Mezhepler Tarihi olsun, böyle bir bilimlerin ve bunun dışında günümüz müspet bilimlerin de verildiği yer. Matematik olsun hepsini beraberinde götürülen bir yerdir (K3).

*Teoloji denilince dini esasları kaynakları öğreten bir kurum aklıma gelir. Aynı zamanda sadece bizim dinimizi değil **diğer dinleri** de öğreten onlarla nasıl diyalog kurulur nasıl muamele edilir ...ve İslam dinini öğreten bir kurum olarak biliyorum (K10).*

Genel olarak din felsefesi, psikolojisi, din sosyolojisi, dinler tarihi, dinlerin arası ilişkiler, karşılaştırmalı dinler gibi dersler objektif ve bilimsel olarak okutulur (K15).

*... **Bilimsel** açıdan, İslam dinini **bir taraflı değil**, diğer dinlerle **karşılaştırarak** öğreten fakültedir (K17).*

*İlahiyat fakültesi de işte dini sistematik bir şekilde dini öğrencilerine veriyor. Daha bence akademik olarak daha bir **sağlam** bir temel üzerine dini bilgileri veren bir kurum olarak görüyorum (K3).*

*İlahiyat fakültesi temel olarak din hakkında modern yöntemlerle, **bilimsel eğitim** veren kurumdur (K15).*

İlahiyat fakültelerinin belki diğer bir üçüncü özelliği diyebiliriz; ilahiyat sahasında üretilmiş hemen bütün bilgi birikimini bir şekilde öğrenciye veriyoruz. Yani her açıdan bakmayı öğretiyoruz; Dinler Tarihi, Mezhepler Tarihi, Fıkıh, Tefsir, Hadis, Şiir, Edebiyat (K1).

İlahiyat fakültesi dediğinde ilk aklıma gele fikir modern dini eğitim vermek gelmektedir. Yani modern din eğitimi dediğimizde şu an günümüzde dini eğitimi ikiye ayırıyoruz Din Bilimleri ve İslam Bilimleri olarak ve bu ikisine aynı zamanda birbirine uyum sağlayan Din Bilimlerini veren eğitim kurumu (K19).

İlahiyat fakültesi denince altıncı asra, altıncı asırda nazil olan Kur'an-ı Kerim'i, Kur'an-ı Kerim'in hükümlerini yirmi birinci asra uyarlamak ve uygulamaya uyarlamak geliyor (K4).

İlahiyat fakültesinde lisans düzeyde temel dini bilgiler veren, ama yüksek lisans ve doktora programlarında daha akademik olan bir şeyi anlıyorum kendim (K5).

Benim görüşüm buna açık, mesela burada ilim yuvası dedik ve aynı zamanda burası lisans yüksek öğretim yeri ... (K10).

Yukarıdaki ifadelerinden anlaşılacağı üzere katılımcılar, ilahiyat fakültesini verdiği eğitimin niteliğinden hareketle tanımlamaktadırlar. Buna göre katılımcıların birçoğu ilahiyat fakültesinin *hem laik sistemi hem dini barındıran kurum* olduğu fikrindedir.

Örneğin K3, ilahiyat fakültesinde İslam Bilimleri ve Din Bilimleri disiplinlerinin yanında Matematik gibi müspet ilimlerin verildiğine dikkat çekmektedir. Katılımcılar, ilahiyat fakültesinin tarihi süreçte alışlagelen geleneksel din eğitimi kurumları olan medreseden temel farkını belirtmek için de “hem laik sistemi hem dini barındıran kurum” vurgusunu yapmaktadır.

Günümüzde hem Kırgızistan’da hem İslam dünyasının farklı ülkelerinde faaliyet gösteren medreseler “statiklik,” geleneğe bağlılık, nakilciliği öne çıkarma, müfredatında müspet ilimlere sistematik olarak yer vermeme (Ören 2019, 94) gibi özelliklerini halen korumaktadırlar. Bu araştırmanın ikinci bölümünde ele alındığı üzere, eskiden Kırgızistan coğrafyasında faaliyet gösteren medreselerde başta Arapça olmak üzere daha çok dini derslere ağırlık verilip, Coğrafya, Kimya, Matematik, Tarih, Fizik gibi ilimler daha çok ilgi duyanlar tarafından okunmuştur (Kariev 2018, 156, 159-160). Günümüz Kırgızistan’ında durumun pek değişmediğini söylemek mümkündür ve medreselerde seküler dersleri okutmaya yönelik çalışmalar başlasa da çoğu medreseler dini derslerle sınırlı kalmaktadırlar. Buna karşın, Kırgızistan’daki ilahiyat fakültelerinin ders programları kaba bir sınıflandırmaya tabi tutulacak olursa, üç temel alan belirginleşmektedir: Birincisi, Fıkıh, Kelam, Tefsir, Tasavvuf, Kur’an Okuma ve Tecvit, İslam Tarihi, Arapça gibi İslam Bilimleri dersleri; İkincisi, Din Eğitimi, Dinler Tarihi, Din Psikolojisi, Din Sosyolojisi, Din Antropolojisi, Din Felsefesi gibi Felsefe ve Din Bilimleri alanına ait dersler; Üçüncüsü, Kırgız Dili ve Edebiyatı, Kırgızistan Tarihi, Rus Dili, İngilizce, Enformatik, Matematik gibi çok geniş çaptaki müspet bilimlere ait derslerdir (*KTMÜ İlahiyat Fakültesi Din Bilimleri Bölümünün Çerçeve Programı* 2024). İlahiyat programlarındaki dersler, farklı sınıflandırmaya tabi tutulabilir, ancak Kırgızistan’da “laik” (svettik) olarak nitelendirilen derslerin çerçeve programda önemli sayıda yer alması, katılımcıların bu konudaki ifadelerini desteklemektedir.

İlahiyat fakültesini nasıl bir kurum olduğuna ilişkin görüşlerini açıklarken çok sayıdaki katılımcı bu kurumun Başka Dinler Okutulan, Sağlam ve Modern Din Eğitimi verilen yer olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin, K10, K15, K17 ilahiyatı sadece İslam’ın değil, başka dinlerin de okutulduğu kurum olarak değerlendirmişlerdir. İlahiyat fakültelerinin öğretim programları incelendiğinde, katılımcıların da ifade ettikleri gibi derslerin çoğunluğunun İslami disiplinlere ait dersler olduğunu söylemek mümkündür. Aynı zamanda

programlarda Dinler Tarihi, Karşılaştırmalı Dinler Tarihi, Kùltürler Arası Din Öğretimi¹⁴ gibi dersler mevcuttur ve katılımcılar bu derslerden hareketle ilahiyat programında başka dinlerin öğretiminin de yer aldığını ifade etmişlerdir.

Katılımcılar, ilahiyat fakùltesini *sağlam dini bilgi* verilen bir kurum olarak tanımlamaktadırlar. Örneğin K3 ilahiyat öğretimiyle ilgili olarak sağlam dini bilginin yanında sistematik, akademik gibi tanımları kullanmıştır. K15 ise bilimsel bilgi tabirini kullanmıştır. K1 sağlam dini bilgi konusunu açıklamak için ilahiyat fakùltelerinde ilahiyatla ilgili üretilen tüm bilgi birikiminin verildiğine dikkat çekmektedir. İlahiyatların öğretim programları ve ders içerikleri incelendiğinde, tüm ilahiyat bilimlerinin verildiğini görmek mümkündür. Katılımcılar, sağlam dini bilginin özelliklerini sistematik, objektif, akademik, bilimsel ve kapsamlı bilgi olarak ifade etmektedirler.

Katılımcıların ilahiyatı, *modern din eğitimi veren* bir kurum olduğuyula ilgili nitelemeleri de dikkat çekicidir. Örneğin K19 ilahiyatın modernlik özelliğini din bilimleri ve İslam bilimlerinin birbirine uyum sağlayarak aynı zamanda okutulması olarak açıklamaktadır. K4 ise modern din eğitimi Kur'an-ı Kerim'in hükümlerini yirmi birinci asra göre yorumlamak olarak izah etmektedir. İlahiyat camiasında ilahiyat fakùltelerini modern bir kurum olarak tanımlama yaygındır. Ören (2019, 131) ilahiyatların modern şartlara göre dizayn edilmiş modern kurumlar olduğunu savunmaktadır. Ona göre ilahiyatlar örgütlenme, hiyerarşik yapı, öğretmen-öğrenci ilişkileri, ders metotları gibi pek çok hususta modern kurumun taşıması gereken tüm özellikleri taşımaktadır. Öğretim elemanlarının da bu hususta görüş bildirmeleri ilahiyat alanında yaygın olan bakış açısını yansıtmaktadır.

Bazı katılımcılar (K5 ve K10) ilahiyatları, *lisans ve lisansüstü eğitim* veren kurumlar olarak ifade etmektedir. Bu hususta görüş belirten katılımcıların ilahiyatı, doğrudan verdiği eğitim türüne göre tanımlama yoluna gittiği görünmektedir.

Katılımcılardan bazıları da ilahiyatı **akademik yapılanmasına** göre betimlemektedir. Bu betimleme ile ilgili olarak katılımcılardan bazılarının, “*İlahiyat dediğimizde daha çok yani Temel İslam Bilimleri, Felsefe ve Din Bilimleri, bir de İslam Tarihi ve Sanatlarını... anlıyorum*” (K5), “*İlahiyat fakùltelerinde üç tane bölüm olur. Temel İslam Bilimleri... Tefsir, Hadis, Fıkıh, Akaid, Kelam vb. İkinci bölüm İslam Tarihi ve Sanatları, Hazreti Peygamber'in hayatı, yani siyer İslam Tarihi, İslam Edebiyatı ve İslam Güzel Sanatları,*

¹⁴ Ayrıntılı bilgi için bk.: KTMÜ İlahiyat Fakùltesi Din Bilimleri Bölümünün Çerçeve Programı, 2023; İ. Arabaev DÜ İlahiyat Fakùltesi İlahiyat Bölümünün Çerçeve Programı, 2023.

Üçüncü bölüm ise *Felsefe ve Din Bilimleri, Din Sosyolojisi, Din Psikolojisi, Dinler Tarihi, Din Eğitimi, Din Felsefesi, İslam Felsefesi gibi alanlar öğretilir.*” (K12) gibi ifadelerinden anlaşılacağı üzere ilahiyatı, akademik yapılanması açısından açıkladıkları görülmektedir. Aslında bu bakış açısı katılımcıların ilahiyat eğitiminin, üniversite içindeki yerini nasıl algıladıklarını göstermesi açısından önemlidir. Ancak bu hususta görüş belirten katılımcılar, ilahiyat yapılanmasını Türkiye’den hareketle yapmaktadır. Oysa Kırgızistan’da lisansüstü eğitimde Türkiye’deki gibi akademik yapılanma olmayıp, eğitim tek bölüm çerçevesinde gerçekleştirilmektedir. Kırgızistan ilahiyatında lisans düzeyinde bölümleşme mevcuttur. Örneğin, Manas İlahiyatta lisans düzeyinde Din Bilimleri ve İslam Bilimleri bölümü vardır. Bu iki bölüm, istihdam alanında uzmanlaşmayı esas alarak oluşturulmuştur. İslam Bilimleri bölümünden mezun olanlar “din görevlileri”, Din Bilimleri Bölümünden ise “din dersi öğretmenleri” olarak istihdam edilebilecek şekilde yapılandırılmıştır (KTMÜ İlahiyat Fakültesi Din Bilimleri Bölümü Hakkında 2024; KTMÜ İlahiyat Fakültesi İslam Bilimleri Bölümü Hakkında 2024). Diğer fakültelerde lisans düzeyi “teologiya” bölümünde gerçekleşmektedir.

Katılımcılardan bazılarının kurum olarak ilahiyat kategorisinde ilahiyatı, “Yeni Bir Kurum” ve “Türkiye İlahiyatının Kopyası” “kodlarıyla ifade etmeleri onların özellikle zihin dünyalarındaki ilahiyatı nasıl tasavvur ettikleri açısından önemlidir. Katılımcıların bu kodlarla ilgili bazı örnekler aşağıda verilmiştir:

Kırgızistan 1990’lı yıllarda neredeyse sıfırdan yeniden başlamış. Evet, doğal olarak şey biraz daha İlahiyat eğitimi daha yeni yeni canlanıyor (K12).

*İlahiyat Fakültesi aslında Kırgızistan coğrafisi için **yabancıdır**, Türkiye’de oluşmuştur... Kırgızistan’da ise Türkiye’dekinin kopyasıdır. İlahiyat ise **tamamen yeni** bir alan olduğu için, bizim şu devlet, halk anlayamıyor* (K11).

*...İlahiyat içerisindeki eğitimin verilmiş, verilmekte olan eğitimin Kırgız toplumuna çok **yabancı**, yeni bir şey olması* (K21).

*Kırgızistan ilk olarak ilahiyat fakültesini açtı. Devlet düzeyinde okutulması gerekliydi.. Müthiş bir şeyi icat etmedi, başka ülkeden tecrübe alarak, **Türkiye modeli** olarak veya başka olsun, bize geldi. Bu taraftan Kırgızistan örnek olarak iş yaptı, kendini gösterebildi. Bu proje başarılı oldu. Kim nasıl başladı onu söyleyemeyiz, ama sonuçta bu bir başarılı proje oldu* (K13).

İlahiyatın bize girişi,Türkiye’den direkt Türkiye’den aldık. Türkiye’de de tartışmalı.Türkiye’ye de Batıdan girmiştir. Türkiye’de ilahiyatı destekleyen

olduğu gibi desteklemeyen de çok. Şimdi olduğu gibi bu durum bize de yansdı o
(K21).

“Yeni” Bir Kurum ve Türkiye İlahiyatının Kopyası kodları birbiriyle ilişkilidir. Bu hususta görüş belirten katılımcılar, zihin dünyalarında ilahiyat fakültelerini *yeni, yabancı* (K12, K11, K21) oluşumlar olarak değerlendirmektedirler. Bunun yanı sıra Türkiye ilahiyatının kopyası (K13, K21) olarak da görmektedirler. Aslında Türkiye için de ilahiyat oluşumunun yabancı olduğunu ve onun Türkiye’ye batıdan geldiğini ifade etmektedirler. İlahiyat fakültesi Kırgızistan coğrafyası için yeni oluşum olduğu aşikârdır. Bu “yenilik”, tarihi perspektiften bakıldığında daha da net anlaşıyor. Kırgızistan’daki ilahiyatın tarihi 30. yılını 2023 yılında tamamlamıştır. Karşımızda çok genç, ama diğer yandan devlet için stratejik bir anlama sahip bir oluşum vardır. Diğer yandan katılımcılar ilahiyatın en yakın modeli olan Türkiye’de ilahiyatın tarihi 75 yılını tamamlamıştır. İki ülkedeki ilahiyatların gelişme seyrini karşılaştırdığımızda, ikisinin benzer süreçlerden geçtiğini görmek mümkündür. Bu süreç içerisinde yankıları günümüze kadar ulaşan halkın şüphesi, “din dışı bir kurum olmasına dair önyargılar,” “bilimsel bir kurum olma çabaları,” “üniversite içerisinde olmanın anlamının pek iyi anlaşılmaması” gibi kanaatler vardır (Subaşı 2003). Türkiye’de olduğu gibi Kırgızistan’da da ilahiyat oluşumunun mevcudiyetinin anlaşılmaması, amaç ve misyonunun ne olduğuna dair tam bir muğlaklık vardır. Katılımcılardan gelen cevaplardan anlaşıldığı üzere, ilahiyatlara karşı iki farklı tutumun olduğunu fark etmek mümkündür. Mesela, K13, ilahiyatın “başarılı” bir proje olduğunu belirtirken, K21 ilahiyatın yabancı bir oluşum olduğundan dolayı hem Türkiye’de hem de Kırgızistan’da tepki ile karşılandığını ifade etmektedir. Katılımcıların ilahiyat fakültesine yeni/yabancı oluşum olduğuna ve aynı zamanda Türkiye ilahiyatının kopyası olduğuna dair görüşlerinin Kırgızistan’daki ilahiyat fakültesinin kurumsallaşma tarihiyle doğrudan irtibatlı olduğu anlaşılmaktadır. Katılımcıların da vurguladığı üzere Kırgızistan ilahiyatının *Türkiye ilahiyatı modelinde* gelişip kurumsallaştığını söylemek yanlış olmaz.

Kurum Olarak İlahiyat kategorisi kapsamında elde edilen kodları şöylece değerlendirmek mümkündür: Katılımcılardan bir kısmı kurum olarak ilahiyatı “İstihdam alanlarına uzman yetiştirir”, “alimleri yetiştirir”, “örnek bireyleri yetiştirir”, “toplumun dini anlayışını oluşturur” kodlarıyla fonksiyonelliği açısından değerlendirmektedirler. Bazı katılımcılar ilahiyatı “hem laik hem dini barındıran kurum”, “başka dinler okutulan kurum”, “sağlam dini bilgi veren kurum”, “modern din eğitimi veren kurum”, “lisans ve

lisansüstü din eğitimi veren kurum” kodlarıyla ilahiyatta verilen eğitim açısından açıklamaktadırlar. Bazı katılımcılar ilahiyatı “Üç bölümden oluşan kurum” koduyla yapısal özelliği açısından ve bazı katılımcılar ise “Yeni bir kurum”, “Türkiye ilahiyatının kopyası” kodlarıyla ilahiyat tasavvuru açısından kurum olarak ilahiyat kategorisindeki görüşlerini yansıtmışlardır.

Katılımcıların ifadelerinden anlaşılacağı üzere ilahiyat fakültelerini daha çok “istihdam alanlarına uzman yetiştiren kurum” olarak görmektedirler. Ancak, Manas İlahiyat hariç diğer tüm fakültelerde net olarak istihdam alanları şu an itibarıyla belirlenmemiştir, çünkü fakültelerin genel misyonlarında “din uzmanı” genel ifadesi kullanılmıştır. Aynı zamanda ilahiyatın fonksiyonelliğine karamsar yaklaşım da mevcuttur, bu da katılımcıların kendilerinin de belirttiği üzere, istihdam sorunlarıyla ilgilidir. Bununla birlikte ilahiyat fakültesinin “örnek/dindar birey” yetiştirecek bir kurum olduğuna dair beklentiler de vardır.

Katılımcılar, ilahiyat fakültesini verilen din eğitiminin özelliğine göre tanımlamışlardır. Böylece ilahiyatın “hem dini hem de laik” sistem birlikte okutulan, “başka dinler okutulan”, “sağlam” ve “modern” din eğitimi verilen, “lisans ve lisansüstü” düzeyde eğitim verilen kurum olduğunu düşünmektedirler. Benzer şekilde Türkiye’deki ilahiyat fakültelerinin lisansüstü programlarında esas alınan akademik yapılanmayı dikkate alarak ilahiyatın “üç bölümden” oluştuğunu ifade etmektedirler. İlahiyat tasavvurları kodunda toplanan görüşlere göre, öğretim elemanları ilahiyatı “yeni/yabancı kurum” ve “Türkiye’nin kopyası” olarak değerlendirmektedir.

3.1.3. Medrese-İlahiyat Karşılaştırması

Katılımcıların ilahiyat fakültesinin ne olduğuna dair görüşleri alınırken, onlara medrese ile ilahiyatın farkının ne olduğu sorulmuştur. Araştırma kapsamında bu iki oluşumun farkının belirlenmesi önemliydi, çünkü bin yıllık geleneği olan medreseler günümüzde de varlığını korumakta olup, günümüz Kırgızistan’ında önemli sayıda medrese faaliyet göstermektedir. Bu konu ile ilgili katılımcıların görüşleri, “Medrese-İlahiyat Karşılaştırması” kategorisinde toplanmıştır. Bu kategori de kendi içerisinde şu kodları içermektedir: Devletçe Tanınmayana Karşın Tanınan Kurum, Eski Geleneğin Tekrarına Karşın Güncel Problemlerin Çözümü, Ezbere Dayalı Eğitime Karşın Yoruma Dayalı Eğitim, Kapalılığa Karşın Açıklık.

Aşağıda katılımcıların medrese-ilahiyat karşılaştırmasını oluşturan kodlarla ilgili ifadelerinden bazı örnekler verilmiştir.

*Kırgızistan'da bugün sizin yukarıda dediğiniz gibi üniversite İlahiyat Fakültesi bu eğitim bakanlığına bağlı. Ve hukuki geçerliliği nedeni olan diplomayı veren bir kurumdur. **Devlet kurumunun içerisinde yer almaktadır.** Kur'an kursu, medreseler bu özel kurumdur ve Kırgızistan Müslümanların dini idaresine bağlı kurumlardır. Bu burada hukuki açıdan ikisi ayrı değerlendirmek zorunda (K20).*

*Bununla birlikte, medrese öğrencileri bu kurumlarda 3-5 yılını harcarlar, ancak bu zamanını harcadığına dair **resmi bir diploma veya sertifikaya alamıyor**, dolayısıyla işe de başvuramıyorlar (K2).*

*Evet, bizde medreseler var, enstitüler var, ama onlar **Devlet tarafından tanınmamış**. Onların imkânları sınırlıdır. Ondan sonra oradan mezun olduktan sonra mesleki hayatında sınır var, yani sınırlı oluyor (K7).*

*Kendi programı, okutan dersleri, dersin müfredatları, hangi müfredatlar okutulur, bunların hepsi gözetlenmekte. **Medrese**, din kursları, **Eğitim Bakanlığına itaat etmeden**, müftülüğe veya kaziyata bağlı olduğu için, o kurumlari Eğitim Bakanlığı gözetleyemez (K17).*

*Kırgızistan'da da veya diğer ülkelerdeki medreseler hala daha güncel Müslümanların problemleri yerine, **geçmişin tekrar edildiği, geçmişteki mirasın, bize aktarılan geleneğin tekrar edildiği eğitim kurumları** haline gelmiştir (K12).*

İlahiyat fakültesinde de medreselerde de din okutulur. Tarafımız birdir. Tek bir şey, tek fark – akıl-nakil farklılığı var ya, medreselerdeki şeyler, yani din anlayışı malumatı alıp, önceki malumatı alıp, olduğu gibi sonrakilere aktarmaya dayanır. ...İlahiyatlar ise din eğitiminde “problem çözmeye” odaklanıyor. Mesela, “Neyi okuyacağız dinde?” dendiğinde, ilk olarak problemleri tespit ediyordur. Tespit ettikten sonra, problemin sebebini arıyor, sonra da problem çözmenin iyi yolunu veriyordur (K11).

*...Müslüman aleminde bir duraklama değil hatta çöküş bir devri yaşanmıştır. Çöküş devri yaşanmıştır. Neden? Üretkenlik olmamış. ...Onun için de öyle şey kalmıştır üretken bir müessese olarak değil de sadece **eskiyi tekrar eden ve tekerrür eden** bir eğitim sistemi onlara **medreseler** devam ederken, sanayi devriminden sonra dünyadaki bütün hukuk sistemleri olsun, ekonomi sistemi olsun, farklı sistemler olsun bunlarda bir üniversite sistemini gerekli kalmıştır (K4).*

... Şimdi bunun gibi medrese ve dışarıdaki eğitim adeta bir ilerlemeyi kesen, engelleyen yani ne kadar okursanız okuyun yükselemeyeceğiniz bir eğitim. Bana göre iki sebebi var. Bir; dışarıdaki eğitim bir kere **ezbere dayalı**. Onu biliyoruz zaten. Ama metodik anlamda baktığımızda, üniversiteyi, yani üniversite kapsamındaki bir ilahiyat fakültesini dışarıda verilen eğitimden ayıran temel iki nokta bir; biz öğrettiğimiz her ilmin tarihini öğretiyoruz (K1).

...Bazı insanlar eski klasik usuldeki medreselerden, **ezbere dayalı, metne bağlı** kalıyorlar; kitapları ezberlerler ve bununla sınırlı kalıyorlar. Bunlar ezberledikleri eğitimini medreseden çıktıktan sonra, toplumla karşılaştıkça topluma uydurma, topluma adapte etme konusunda problem yaşıyorlar. Nedeni de medrese klasik olduğu için, burada düşünme, akıl yürütme gelişmemiştir. Sadece belli kitaplar vardır, öğrenci onları ezberlemeye dayalı eğitimi alır ve bununla sınırlı kalır. Bunun başka da sıkıntıları vardır. Medresede eğitim alan kişi “eleştirisiz kabul etme”yi öğrenirler (K2).

Şimdi medreseler Türkiye’de de vardır medreseler. **Kapalı** bir yapılardır. Yani halktan birazcık daha uzak ve kapalı ortamlarda ders görürler bunlar. Halkın içerisine çıktıkları zaman, halkın sorularına, sorunlarına, onları ikna edecek çözümleri üretmekten birazcık uzaktırlar. Çünkü haktan uzaktırlar (K12).

Diğer yandan insan toplumsal bir varlıktır. Dolayısıyla biz öğrencilere bir toplumda yaşamayı öğretmeliyiz. Biz birçok medreseden şunlara şahit olduk; Kızlar medresesine gittiğimde herkes benden kaçtı, fakat dışarıda rahattırlar (K2).

Katılımcıların Medrese-İlahiyat Karşılaştırması kategorisinde dikkat çektikleri önemli hususlardan biri iki kurumun resmi statüsü ile ilgilidir. Bu görüşler “Devletçe Tanınmayana Karşın Tanınan Kurum” kodu altında toplanmıştır. Kırgızistan’da medreseler devlet kurumlarına bağlı olmayıp, özel statüdeki kurumlardır. Devlet kurumlarına bağlı olmamalarının sebebi, Kırgızistan’ın anayasal olarak laik bir devlet olduğundan dolayıdır ve din devletten ayrılmıştır. Aynı zamanda devlette medrese ve İslam enstitüsü formatındaki din eğitimi kurumlarının açılmasına “Kırgızistan Cumhuriyeti’nde İnanç Özgürlüğü ve Dinî Kurumlar ile İlgili” Kanunu liberal şartları sunmaktadır (K.C. İÖDKİK 2008). Devlet tarafından dini örgütlerin faaliyetlerini yasal ve kavramsal olarak düzene koymak ve standartlaştırmak için etkili adımlar atılmadığı söylenebilir. Dolayısıyla, medrese türündeki eğitim kurumlarının açılması spontane olmuştur ve bazı medreselerin hiç bir lisans/izin almadan da çalıştığı durumlar vardır

(Bulan 2017, 4). Son yıllarda ülkedeki dini örgütler devlet kurumları tarafından tespit edilerek, “Din Özgürlüğü ve Dini Örgütler” kanununun ilgili maddelerine uymayan medreseler kapatılmaya başlamıştır (Eurasianet Haber Ajansı 2023). İlahiyat fakültelerinin hukuki durumu farklı olup, devlet üniversiteleri bazında kurumsallaşmış, eğitim-öğretim süreçlerini Kırgızistan Cumhuriyeti Eğitim ve Bilim Bakanlığının standartlarına uygun olarak gerçekleştirmektedirler. K20, K2, K7, K17 ilahiyatların ve medreselerin öncelikle hukuki zeminde farklı olduğuna işaret etmişlerdir. Devlete bağlı olup olmama bu kurumların mali destek kaynakları, öğretim elemanlarının yeterlilikleri, öğrenci alımındaki düzenlemeler, eğitim-öğretim programları (Bulan 2017, 3), mezuniyetten sonra öğrencilerin durumu ve benzer yönlerde farklılıkları doğurmaktadır. Katılımcıların da işaret ettiği üzere, medrese mezunları devlet tarafından onaylanan diploma alamadıkları için devlet kurumunda çalışma veya üniversitede eğitimini devam ettirme imkânından mahrumdurlar. İlahiyat mezunları ise bu konularda daha avantajlıdır ve aldıkları eğitim devlet tarafından garantiye alınmaktadır.

Katılımcıların ifadelerinde medrese ve ilahiyat arasındaki fark “Eski Geleneğin Tekrarına Karşın Güncel Problemlerin Çözümü, “Ezbere Dayalı Eğitime Karşın Yoruma Dayalı Eğitim ve Kapalılığa Karşın Açıklık” adlı kodlarında yansıtılmıştır. Bu kodlarda öğretim elemanları iki kurumun temel felsefelerindeki farklılıklara değinmişlerdir. Katılımcılar, medreselerin dini bilgiyi olduğu gibi tekrar eden kurumlar olduğuna, ilahiyatın ise güncel sorunların çözümündeki rolüne işaret etmişlerdir.

Ezbere Dayalı Eğitime Karşın Yoruma Dayalı Eğitim ve Kapalılığa Karşın Açıklık kodunun Eski Geleneğin Tekrarına Karşın Güncel Problemlerin Çözümü koduyla doğrudan ilişkisi vardır. Çünkü eski geleneğin tekrarı mantıken ezbere dayanmaktadır; güncel sorunların çözümü için yorum yeteneğinin geliştirilmesi esastır. Aynı zamanda geleneğe aşırı bağlılık “öteki”ye karşı kapalılığa, şüpheciliğe neden olmaktadır. Örneğin K1 ve K2 medrese eğitiminin klasik kaynaklardan belli şeylerin ezberinden ibaret olduğuna işaret etmektedirler. K2 medrese öğrencilerinin toplumla karşılaştıklarında ezbere bildikleriyle toplumdaki realite arasında kaldıklarını ifade etmektedir. İlahiyatların bu yöndeki farkını belirtmek için, K1 ilahiyatta her ilmin tarihinin öğretildiğine, K12 ise medreselerin toplumdan uzak, kapalı kurumlar olduğuna dikkat çekmektedir.

Alan yazında medrese-ilahiyat karşılaştırması yönündeki eğilimin olduğunu fark etmek mümkündür. Bunun en azından iki nedenini söyleyebiliriz: Birincisi hem medrese hem de ilahiyat din öğretimi yapmaktadır. İkincisi ise İslam dünyasında medrese kurumu halen

faaliyet göstermektedir. Ören (2019) tez çalışmasında, Türkiye’deki medrese ve ilahiyatları şu hususlarda karşılaştırmıştır: Genel söylem (bu kurumlarda yetişen öznelerin söyleme yansıması fikirleri), müfredat, derslerde kullanılan malzemeler, eğitim-öğretimde kullanılan teknikler, kütüphanelerindeki bulunan eserler (Ören 2019, 8-9). Karşılaştırma sonucunda Ören şunları tespit etmiştir;

- Medreseler geleneksel ilişkiselliğe dayalı paradigmayla kurumsallaşmışsa, ilahiyatlar modern ilişkiselliğe dayalı bir paradigmayla kurumsallaşmıştır. Bu nedenle medreselerde dinsel anlamda monotonluk/süreklilik/istikrar ve kapalılık esas, ilahiyatlarda ise çeşitlilik/zenginlik ve dışa açıklık esastır (Ören 2019, 331-332).
- Medreselerde daha geleneksel ve monolitik söylemler geliştirilmektedir, buna karşın ilahiyatlar geniş bir yorum havzasına sahiptir. Buna göre, medreseler eski ve klasik yorumları tercih etmektedir. İlahiyatlar ise zamansal ve çağdaş yorumlara yönelmektedirler (Ören 2019, 333).

Ören (2019) medrese ve ilahiyatların iki farklı paradigmayla kurumsallaşmasının tarihsel nedenleri olduğuna işaret etmektedir. Ona göre, İslam tarihinde iki farklı dini yorumlama yaklaşımı benimseyen iki grup belirginleşmiştir; Birinci grup “ehli rey” olarak adlandırılan akılcılar; ikincisi ise “ehli hadis” olarak adlandırılan metinci veya nakilci gruptur. Akılcılar yöntemsel olarak insanın aklıyla doğru bilgiye ulaşabileceklerini savunmaktadırlar. Onlara göre İslam’ın yegâne kaynağı Kur’an, her şeyden önce aklın kullanılmasının gerekli olduğunu vurgulamakta ve gerçeğin akılla bilinebileceğinin altını çizmektedir. Bu anlamda doğru bilgi için aklın kullanılması şarttır. Nakilciler ise metnin bağlamı ve söyleminin önemli olduğunu ve gerçek bilginin bizzat Kur’an ve sünnette verildiğini düşünmektedirler. Dolayısıyla Kur’an’da ve sünnette belirtilen olguların sorgulanıp yorumlanmasının gerekli olmadığını düşünmektedirler. Ören (2019, 72-75) ilahiyatlarda daha çok “akılcı” veya “ehli rey”’in yaklaşımı benimsendiğini, medreselerde ise nakilci çizgi devam ettirildiğini ileri sürmektedir.

Katılımcıların medrese-ilahiyat karşılaştırması konusunda paylaştıkları görüşleri, Ören’in (2019) tespitleriyle büyük ölçüde örtüşmektedir. Buna göre, ilahiyat ve medreseler hukuki anlamda olmak üzere, geleneksel-modern, kapalı-açık, ezbere dayalı-yoruma dayalı olmak üzere, temel paradigmalarda birbirinden farklılaşmaktadırlar.

3.1.4. Üniversite Sisteminde İlahiyat Fakültesi

“İlahiyat Kavramı” teması çerçevesinde oluşturulan dördüncü kategori, “Üniversite Sisteminde İlahiyat Fakültesi”dir. Bu kategoride, katılımcılar ilahiyat fakültesinin üniversite içerisinde olmasının anlamını değerlendirmişlerdir. Kategoride şu kodlara ulaşılmıştır: Çeşitliliğe Açıklık, Akademik ve Beşeri Serbestlik, Resmi Diploma, Belli Standartlar, Metot Öğretimi, Güncel Problemlerin Çözümü. Bu kodlara ait katılımcı görüşlerinden bazı örnekler aşağıda verilmiştir.

*Üniversitenin içerisinde muhakkak **farklı görüşten, farklı düşüncelerden insanların** olması lazım. Çünkü ilmin ortaya çıkabilmesi için farklı görüşler olacak, farklı görüşler tartışacak ve hakikat ortaya çıkacaktır. Bunun yapılacağı yer üniversitedir (K12).*

*Üniversite demek; **açık fikre açık olma ve açık olan bir akademik bir alan demektir** yani. Yani herkes kendi ifadelerini hiçbir şeye bakmadan, belli bir çerçevede ifade edebilme özgürlüğünü sağlayan yer üniversitedir. Yeter ki o düşünceleri neye denk düşsün - mantık kurallarına diyelim. Ya da efendim bilimsel gerçeklere aykırı düşmedikçe, evet bu bilimsel gerçeklere aykırı düşmeden istediğini ifade edebilir. Burada bir sıkıntı görmüyorum şahsen. Kendi görüşümü (K16).*

*...Sadece tek bir mezhep değil...sadece bir görüşe dayatmak değil. Sen bunu anlaman lazım, sadece şu kitapları okuman lazım diyerek kısıtlamanın olmadığı, tersine **burası hür**...çocuk istediği kitaptan okumaya hakkı var.ve öğretmenler de çocuğu geliştirme, eksiği varsa onu düzeltmeye yol gösteren bir kurum olmasına bağlıdır (K10).*

*Bizim fakültede **farklı görüşteki öğrencileri** okutarak, öğrenciler kendi görüşlerini karşılaştırarak öğrenecekler. Doğru yanlışı ayırabilir. Üniversitede öğrencilere yön vermekle öğretir. Üniversitede bizim öğrencileri kafese koymadan, onların serbest düşünmesi, kendi fikirlerini serbest paylaşabilmesi sağlanmıştır. İnsan karşılaştırarak öğrenmeye başladığında, kalbinde, maneviyatında kalıcı olur (K17).*

*... Yani din dediğiniz şey tarih içerisinde çoğu zaman **devletlerin kontrolü altında** tutulmuş. Dinin bir bakış açısı, bir mezhebi desteklenmiş. ...Böyle düşündüğümüzde İlahiyat fakültesinin devletin kontrolünde, bir YÖK bir kampüs,*

bir üniversitenin kontrolünde olması devlet ve millet bütünlüğü açısından şu an şartlar gösteriyor ki - bir zaruret, bir zorunluluk (K1).

*İlahiyat fakülteleri kendi faaliyetlerin **devlet standardına** göre gerçekleştirir. İkinciden söylediğim gibi zamanımızın ihtiyacı ve talebi. Hepimiz biliyoruz devlet üniversitesinden mezun olduğun zaman devlet tarafından verilen **diploma** olması şart, bizim birinci farklılığımız devlet diploma sahibi olmamız, ikinci farklılığımız standart üzerinden faaliyet gerçekleştirmesidir (K19).*

*Şu andaki eğitim şartlarında, şimdiki, zamanın taleplerine göre, İlahiyat da eğitimin bir alanıdır, dolayısıyla İlahiyat alanında yüksek eğitim almak için zorunlu olarak bir üniversite bazında olması şarttır ve o **standartlara** göre eğitim verilmelidir (K15).*

*Medrese olsun, camii olsun, sohbet olsun, vaaz olsun; konu nasıl seçilir, onu nasıl anlatırsın, hangi konulara dikkat edilir, camiye gelenlerin psikolojisi, tutum ve tavırları, algıları, vs. dikkate alınmalıdır. ... Zira Psikoloji okuyan öğrenci camide **nasıl konuşulması, nelere dikkat edilmesi gerektiğini bilir** (K2).*

*“...Metodik anlamda baktığımızda, üniversiteyi, yani üniversite kapsamındaki bir ilahiyat fakültesini dışarıda verilen eğitimden ayıran temel iki nokta bir; biz öğrettiğimiz her **ilmin tarihini** öğretiyoruz. İki; **metodolojisini** öğretiyorum, usul öğretiyoruz. Bu ikisi dışarıdaki eğitim gören onlarca yıl eğitim gören insandan bizi bir adım ileri götürüyor ve bizi bu alanda yükselmeye ve derinleşmeye götürebilecek temel yetenekleri veriyor bize (K1).*

*Din, dinin amacı insanlar İslam'ı yaşasın ve doğru bilgi elde etsinler diyedir. Doğru bilginin yeri artık modern dönemde, yani yakın dönemde üniversitelerdir. Üniversitelerin amacı nedir? Üniversitelerin amacı; Birinci amacı, önceden gelen bilgiler nelerdir? Onları ortaya koymak. Geçmişten beri bilim neler yapılmış? İkincisi, bugünkü problemlere bugün **ilim nasıl üretilir**? Üçüncüsü ise geleceğin planlamasıdır. Yani, Üniversiteler geçmiş öğrenir, bugün öğretir ve geleceği planlarlar (K12).*

*İlahiyat artık yani, bir üniversite dediğimizde şöyledir; üniversitenin üç görevi var. Birincisi **üretecek**. Yani bu ister teknoloji olsun, eğer sosyal bilimlerde **fikir, bilim bu şeyleri üretecek**. Bu şeyi. İkincisi de o halkın şeyine eğitecek. Üçüncüsü de o **yayınlar**, işte üretme ders verme gibi (K5).*

Katılımcılar ilahiyat fakültesinin üniversite sistemi içindeki yerini öncelikle üniversitede esas alınan paradigmadan yola çıkarak anlamlandırmaktadırlar. Buna göre, üniversiter

sisteminin parçası olarak ilahiyat fakültesi *çeşitli görüşler tartışılan, akademik ve beşeri serbestlik sağlayan, metot öğreten ve güncel problemlere çözüm üreten* bir kurumdur. Bazı katılımcılar ise ilahiyatı daha çok yapısal özelliklerine göre ele almaktadırlar. Buna göre ilahiyat *belli standartlarla düzenlenmiş, resmi diploma sağlayan* kurumdur.

Katılımcıların çoğu ilahiyat fakültesinin üniversite içerisinde olmasının temel nedenini, üniversitenin çeşitli görüşlere açık olmasıyla temellendirmektedir. Örneğin K12'ye göre, insanların din anlayışları farklı olabilmektedir ve bu anlayışların içerisinde doğrular olduğu gibi yanlışlar da olabilmektedir. Üniversite ilahiyat fakültesi bağlamında farklı dini yorumların/anlayışların tartışılıp, yanlışların azaltılmasına ve daha doğrunun bulunmasına imkân sağlamaktadır.

Önemli sayıdaki katılımcı (10) ilahiyat fakültesini, “Akademik ve Beşeri Serbestlik” sağlayan kurum olması bağlamında üniversite sisteminde değerlendirmektedir. İlgili kodda K16, üniversitenin bilimsel gerçekliğin ve mantık kuralların çerçevesinde ortaya konulan fikirlere açık akademik bir yapıya sahip olduğuna işaret etmiştir. Aynı zamanda K10, ilahiyat fakültesinin üniversite sistemi içerisinde olduğu için bu kurumda tek mezhep, tek görüş dayatılmadığını, belli kitaplar ile sınırlı kalınmadığını, bunun yerine alternatifler sunularak seçim hakkı tanındığını ve dayatmanın yerine rehberlik edildiğini ileri sürmektedir.

Bazı katılımcılar ilahiyat fakültesinin üniversite içinde yer almasını üniversitede metodolojinin öğretilmesiyle temellendirmektedir. Örneğin K2 ve K1 ilahiyat fakültesinde belli bilgiler ezberletilmediğini, bunun yerine bilgiyle nasıl çalışılabileceği öğretildiğini vurgulamaktadır. K2 daha çok metodoloji öğretiminin öğrencilerin mesleki hayatında yararlı olduğunu ifade ederken K1 ise dini bilginin doğru anlaşılmasında metodolojinin önemine işaret etmektedir. Başka bir ifadeyle bu hususta görüş bildiren katılımcılar, ilahiyat fakültesini metot öğretmesinden dolayı başka kurumlardan farklı ve üniversitenin içerisinde yer aldığını belirtmektedir.

K12 ilahiyat fakültesinin üniversite içerisinde bulunuşunu üniversitelerin geçmiş ve geleceğin arasındaki bir köprü olmasıyla açıklamaktadır. K5 de üniversitenin bilgi üretilen yer olduğunun altını çizmişmekte, dolayısıyla üniversitenin toplumun bilgiye olan ihtiyacını bilimsel yayınlar yoluyla çözmek durumunda olduğunu belirtmektedir. K5, ilahiyat örneğinden hareketle toplumun dini sorunlarını çözebilmek için ilahiyatın da üniversitenin kapsamına alındığını belirtmektedir. Yani anlaşılan o ki, K5 ve K12'ye göre

ilahiyat toplumdaki güncel sorunların çözülmesi için üniversite sisteminde bulunmak durumundadır.

İlahiyat fakültesinin üniversite sistemi bağlamında değerlendirirken, genel olarak dünyada uygulanagelen üniversiter sisteminin oluşum ve gelişim seyrine göz atmada fayda vardır. Üniversite sisteminin gelişim seyrinden bahsederken Çalal (2022, 61) üç kuşak üniversite tipi olduğunu ileri sürmektedir. Orta çağda kurulan kilise kökenli üniversiteler birinci kuşak üniversiteler olarak nitelendirilmektedir. İkinci kuşak üniversiteler Almanya’da kurulan Humbolt yani araştırma tipi üniversitelerdir. Günümüzdeki üniversiteler üçüncü kuşak üniversiteleri olarak nitelendirilmekte olup, bilgiye odaklanma, üretilen bilgiyi dönüştürüp kullanma, girişimcilik gibi özellikleri taşımaktadır (Çalal 2022, 61).

Nasıl ki İslam dünyasında geleneksel nitelik taşıyan ve bin yıllık geçmişe sahip olan medreseler yeniliğin ve dönüşümün motor gücü olamayıp, tarih sahnesinden çekildiyse (Ören 2019, 99), Batı’da 18. yüzyıl itibariyle birinci kuşak üniversiteler olan kilise kökenli ortaçağ üniversiteleri de o dönemin toplumsal meydan okumalarına cevap veremediği için Humbolt tipi üniversite olarak tanınan üniversite tipine yerini bırakmıştır. Humbolt tipi üniversite günümüzdeki anlamıyla modern üniversite tipidir ve Almanya’da Wilhem Von Humbolt öncülüğünde Berlin’de kurulmuştur. Bu tip üniversitenin temel felsefesine göre üniversite bilginin sadece aktarıldığı yer olmayıp, bilginin öğrenciler tarafından keşfedilip üretildiği yer olması öngörülmekteydi. Humbolt’a göre, üniversite bilginin tekrar edildiği değil, bilginin üretildiği yer olması gerekmektedir. Humbolt üniversiteye gelenler birey olarak özgür olup, kendi müfredatlarını belirleme imkânına sahip olması gerektiğini savunmaktadır. Hatta, ona göre üniversite hocaları klasik yazarların söylemlerinin, aktardıklarının dışına çıkıp, kendi çalışma alanlarını belirleyebilmelidirler. Dolayısıyla bilginin üretilmesi için üniversitede akademik özgürlük sağlanması gerekmektedir. Humbolt’un modern üniversite modelinde bulunması gereken üç temel unsur şunlardır:

1. Üniversitede en elzem olan bilginin üretilmesidir, bu da akademik araştırma dünyasına işaret etmektedir.
2. İkinci temel unsur, bilginin yayılmasıdır. Bilginin yayılması şu şekilde gerçekleşir: araştırma yolu ile elde edilen bilgi üniversite öğrencilerine aktarılır.
3. Üçüncü unsur üretilen ve aktarılan bilginin toplumla paylaşılmasıdır (Çalal 2022, 62-63).

Humbolt tipi bu ikinci kuşak üniversiteden beklenen, “bilgi için bilgi” üretmesidir. Yani günlük yaşamda karşılaşılan durumlar için pratik bilgiler üretmesi bu üniversiteden beklenen bir görev değildir (Tekeli 2003, 133 akt. Çalal 2022, 63).

Küreselleşme süreçlerinin getirdiği meydan okumaları bağlamında ikinci kuşak üniversitelerin işlevselliği ve yetkinliği tartışılmaya başlamıştır. Böylece Alman kökenli Humbolt tipi üniversite anlayışının yerine üçüncü kuşak üniversite olarak nitelenen Amerikan üniversite anlayışı gelmiştir. Ancak Humbolt tipi üniversite anlayışının tamamen ortadan kalktığını da söylemek mümkün değildir, zira bugünkü üniversitenin kurumsallaşma dinamikleri ve öğretim ve araştırma birliğine dayanan sistem Humbolt tipi üniversitenin prensiplerine dayanmaktadır (Çalal 2022, 63).

Üçüncü kuşak üniversitenin temel özellikleri şunlardır: Disiplinlerarası bilim anlayışı, araştırma merkezlik, uluslararasılaşmak, topluma dönüklük, yenilik ve gelişmelere açıklık. Çalal (2022), “girişimci üniversite” adıyla bilinen bir diğer üniversite modelinin de ortaya çıktığından bahsetmektedir. Bu üniversite modelinde öğretim sürecine eşzamanlı olarak araştırma ve girişimcilik özellikleri de kazandırılmaktadır (Çalal 2022, 61-65).

Katılımcıların yukarıda verdikleri cevaplarda paralellik olsa da ilahiyat fakültesinin üniversite sisteminin içinde bulunmasını daha çok dış özelliklerine göre yorumladıkları görülmektedir. Zira üniversitenin resmi diploma sağladığı ve belli standartlara göre kurumsallaştığı için ilahiyatın onun içerisinde olduğunu ifade edenler olmuştur. Bununla birlikte üniversitenin çeşitliliğe/farklılıklara açık olduğuna, akademik ve beşeri serbestlik sağladığına ve metodoloji öğretimine dair önemli sayıda görüş bildirenlerin olduğunu da ifade etmek mümkündür. Üniversitenin bilgi üretilen yer olduğuna dair çok az sayıda görüş bildirenlerin olduğu da şaşırtıcıdır. Oysa, modern üniversitenin temel taşı yeni bilginin üretilmesidir. Bu bağlamda çoğu katılımcıların üniversiteye ve üniversite içerisinde ilahiyata daha çok dış/yapısal özelliklerine göre anlam yükledikleri anlaşılabılır.

“İlahiyat Kavramı” teması değerlendirilecek olursa katılımcıların “ilahiyat”a kavramsal olarak değil, daha çok kurumsal perspektiften baktıkları anlaşılmaktadır. En çok kod bulunan kategori Kurum Olarak İlahiyattır. Buradan katılımcıların ilahiyat fakültesine çok çeşitli anlamları yükledikleri ve ilahiyat fakültesinden birbirinden farklı olan şeyleri bekledikleri anlaşılabılır. Bunun çeşitli sebepleri olabilir. En önemli sebeplerinden biri olarak Kırgızistan’daki ilahiyat fakültelerinin yeni oluşumlar olmasıyla açıklanabilir. Bu

nedenle fakültelerin misyonu öğretim elemanlarınca net olarak anlaşılmış değildir. Dahası Kırgızistan’da üniversite, modern üniversite, akademik alan vb. kavramlar da iyi anlaşılmış değildir. İkinci olarak, Kırgızistan’da din eğitimi, bir katılımcının ifadesiyle nitelendirmek gerekirse, “parçalıdır”, yani çeşitli merkezlerden gelenler tarafından dikte edilmektedir, çeşitli dini yorumlar mevcuttur, dolayısıyla öğretim elemanlarının da bunlardan etkilendiğini varsayabiliriz, dolayısıyla sayısı az olsa da ilahiyatları “batı kökenli ” olduğunu belirterek, onlara güvensizlik duyan katılımcılar da olmuştur. Üçüncü olarak, ilahiyatlarda en büyük sorun istihdamdır. İlahiyat mezunlarının çalışacakları iş alanlarını kaba bir şekilde çizecek olursak, birincisi Kırgızistan Eğitim ve Bilim Bakanlığıdır, ikincisi Kırgızistan Müslümanları Dini İdaresidir (Müftülük), üçüncüsü ise ilahiyat alanı için akademisyenlerdir. Dördüncü alan daha belirtilebilir, o da din uzmanlarına ihtiyaç duyulan devlet kurumlarıdır. Kırgızistan’da ilahiyat mezunlarının bu alanların hiç birinde toplu halde istihdam edildiği söylenemez. Örneğin, “Dinlerin Gelişim Tarihi” dersi öğretmeni olarak ilahiyat mezunları çalışması gerekliken, alanı Tarih ders öğretmenleri doldurmuştur. Bundan hareketle, katılımcılar ilahiyatın dindar/örnek bireyler de yetiştirmesi gerektiğine değinmişlerdir, zira mesleki anlamda mezunlar farklı sebeplerden dolayı kendilerini gerçekleştirememektedirler.

Katılımcılar ilahiyat fakültesinin medreseden farklı oluşumlar olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılara göre ilahiyat ve medreseler hukuki anlamda olmak üzere, geleneksel-modern, kapalı-açık, ezbere dayalı-yoruma dayalı olmak üzere, temel paradigmalarda birbirinden farklılaşmaktadırlar. Aynı zamanda katılımcılar ilahiyat fakültesinin üniversite sistemi içerisinde olmasının nedenlerini yorumlarken konuya üniversitenin yapısal özellikleri bağlamında ve üniversite eğitiminin felsefi özellikleri bağlamında yaklaştığı görülmektedir.

3.2. Mevcut Durum ve Sorunlar

Araştırmanın ikinci teması, “Mevcut Durum ve Sorunlar”dır. Bu temada katılımcıların ilahiyat fakültesinin mevcut durumu ve sorunları hakkındaki görüşlerine yer verilmiştir. Temaya ait kategoriler ve kodlar Tablo 3.2.’de verilmektedir:

Tablo 3.2 “ Mevcut Durum ve Sorunlar” Temasına Ait Kategoriler ve Kodlar

TEMA 2: MEVCUT DURUM VE SORUNLAR			
Kategori		Kod	Kod Sıklığı
İsimlendirme	Mevcut Durum	"Teologiya Fakültesi" İsmine Olumlu Yaklaşım	8
		İsimleştirme Konusuna Nötr Yaklaşım	6
		Batı Kökenli İsim Olarak "Teologiya"	4
Kurumsal Yapı	Mevcut Durum	Bölümleşmenin Gerekli Olduğunu Savunan Görüş	8
		Tek Bölüm Olmasını Savunan Görüş	7
Öğretim Programları	Mevcut Durum	Her Geçen Yıl Geliştirilen Program	4
		Genel Olarak Başarılı Program	4
		Aile-Mezun-İşveren Görüşlerine Göre Düzenlenen Program	3
	Sorunlar	Mesleki Derslerin Yetersizliği	17
		Program Geliştirmede Metodolojik Sorunlar	14
		İlahiyat Programlarının Birbirinden Farklı Olması	4
Öğretim Elemanları	Mevcut Durum	Öğretim Elemanlarına Konulan Kriter: Akademik Unvan	10
		Öğretim Elemanlarına Konulan Kriter: Yayınlar	6
		Öğretim Elemanlarına Konulan Kriter: Uzmanlık Alanı	2
		Öğretim Elemanlarına Konulan Kriter: Eğitim Formasyonu	2
		Öğretim Elemanlarının Eğitim Kaynakları	9
	Sorunlar	Öğretim Elemanlarının Sayı Olarak Yeterli Olmaması	8
		Ders Yüküne Boğulan Öğretim Elemanları	7
		Öğretim Elemanlarının Yeni Bilgi Üretememesi	4
		Bilimsel Yayınlara Olumsuz Yaklaşım	3
Öğrenciler	Mevcut Durum	Öğrenci Profilleri	10
		Öğrenci Motivasyonunun Düşük Olması	21
	Sorunlar	İstihdam Sorunu	17
		Cemaatleşme Meselesi	11
		Mezunların Aldığı Eğitime Göre İş Yapmaması	7

		Alan Bilgisi Konusunda Özgüvensizlik	5
		İlahiyatlarda Kız-Erkek Öğrenci Dengesizliği	4
Maddi ve Fiziki İmkânlar	Mevcut Durum	Fiziki Şartlardan Memnuniyet	7
	Sorunlar	Fiziki Şartlar ile İlgili Sorunlar	8
		Öğretim Elemanlarının Düşük Maaş Sıkıntısı	5
		Kırgızca Yayınların Yetersizliği	4
İlahiyat ve Toplum	Tanınmayan İlahiyat Fakültesi		7

Tablo 3.2’de görüldüğü üzere Mevcut Durum ve Sorunlar temasında katılımcılardan elde edilen bulgular yedi kategoride incelenmiştir.

3.2.1. İsimlendirme

“İsimlendirme” kategorisinde katılımcıların, Kırgızistan’daki ilahiyat fakültelerinin isimlendirilmesi ile ilgili görüşleri yer almaktadır. Kategori, "Teolojiya Fakültesi" İsmine Olumlu Yaklaşım, İsimleştirme Konusuna Nötr Yaklaşım, Batı Kökenli İsim Olarak "Teolojiya" kodlarından oluşmaktadır. Kodlara ait katılımcı görüşlerinden bazı örnekler aşağıda verilmiştir.

Ben aslında Şeriat fakültesi, İslam Üniversitesi demektense, ilahiyat fakültesi ya da teoloji fakültesi olarak adlandırmasını daha doğru buluyorum. Neden dediğiniz zaman da eğer fakültenin ismi Şeriat fakültesi diye isimlendirilseydi, o zaman medreseden herhangi bir farkı kalmazdı (K4).

İsimleştirme konusunda bence ilahiyat teoloji olması...iyi bir terim olduğunu düşünüyorum, çünkü bizim asıl isimleri değiştirirsek güncelliğini kaybeder diye düşünüyorum. ...Teoloji mesela bakıldığında ilahiyat, Allah’ı tanımadır. Dinleri tanıma veya dini öğretim kurumu denilmesi, bence isim çok güzel uyuyor (K10). Biz Müslüman bir toplum olduğumuz için insanların daha kolay anlaşması için tabii kendimize uygun bir isim koymamız uygundur. Ama teoloji ismi bir kavram olarak bize geçmiştir tabii yabancı dilden. Bir ilahiyat denilmesinde de bir sıkıntı yok (K3).

Aslında isim çok yani, bana kalırsa isime de çok takılmamak lazım. Yani ilahiyat, bunun ismi ilahiyatta olabilir. Bunun ismi yüksekokulu olabilir. Bunun ismi İslam İlimleri olabilir. Yani önemli olan isim değil de önemli olan içerik. Yani içeri içerik, hangi dersler daha faydalı o toplum için işte Kırgızistan için (K21).

Kırgızistan için de İlahiyat olmalıdır. “Teolojiya,” “Teoloji” hangi köklerden geliyor? Batı kökünden geliyor. Biz bunu asıl kullandığımız kavramıyla sürdürsek, bunun ne mahsuru olabilir? Neden çeviriyi bir kelime kullanalım? Burada da neden İlahiyat olmasın? (K1).

Teoloji dediğimiz zaman, genellikle insanların anlaması gerekir. İnsanlar çoğunluk maalesef Teoloji dediğimiz zaman, “bu nedir?” diyor. Kırgızca isim değil, değişik dilden geldi, Yunancadan, ondan dolayı Kırgızcaştırmak gerekir. Mesela “Din Taanuu” (Din Bilimleri) olarak. Zaten bunların, “din bilimleri uzmanı” (rus. religioved) diye veriyormuş diplomayı. Din Taanuçu desin, neden teoloji diyoruz? Neden Teoloji diye değişik bir dille veriyoruz? Ondan sonra bakıyoruz, Teoloji’yi belli bir kesim biliyor, ama çoğunluk Kırgızistan’a da daha tanınması için “Din Taanuu” demek daha şeydir, öğrencilerin gelmesi açısından daha mantıklıdır (K6).

İlahiyat Kavramı temasında da belirtildiği üzere, Kırgızistan’da ilahiyat fakülteleri “Teologiya Fakültesi” olarak adlandırılmaktadır. Adlandırma meselesinde Kırgızistan’da akademik düzeyde tartışmaların yapıldığını söylemek mümkün değildir. Katılımcılara göre, önemli olan isim olmayıp, içeriğin nasıl doldurulacağıdır. Özellikle K4 Teologiya isminin kuruma uygun olduğu fikrindedir. Çok az sayıdaki katılımcı (4) ismin Batı kökenli olduğunu ileri sürerek, başka isim arayışlarına gidilmesinin doğru olacağını düşünmektedir. K1 “ilahiyat” isminin doğru olacağını ifade etmesine karşın, K6 “Din Taanuu” olarak değiştirilmesi görüşündedir.

Görülüyor ki, katılımcıların çoğunluğunun isimlendirme konusunda derin fikir ayrılıkları bulunmamaktadır. Görüş ayrılıkları daha çok kelimenin kökeni ile ilgilidir. Bir kısım katılımcı ilahiyat kavramının dini geleneğimizde olduğunu belirtirken bir kısım katılımcı teoloji kelimesinin kullanılabileceğini bir kısım katılımcı ise ilahiyat ve teoloji isminin Kırgızca olmadığını dolayısıyla Kırgızca bir ismin kullanılmasının kurumun tanınırlığı ve öğrenci tarafından fakültenin tercih edilmesinde etkili olacağını ifade etmektedir. Bazı katılımcılar ise önemli olanın isim değil içerik olduğunu vurgulamaktadır. Ancak kavramlara yüklenen anlamların önemli olduğunu da hatırdan çıkarmamak gerekir.

Türkiye’de de dini yükseköğretim kurumlarının hangi adla adlandırılacakları tartışılan konulardandır. Bazı kesimler “ilahiyat” kavramının yakın bir geçmişe sahip olduğunu, batıdaki “teology” ya da “divinity” kelimelerinin Türkçeye çevrilmiş hali olduğunu savunmakta bunun yerine “islami ilimler fakültesi” ifadesinin kullanılmasını önermektedirler. Diğer bir kesim ise ilahiyat kelimesinin kullanılmasına devam edilmesi gerektiğini bu kavramın artık yerleşip benimsendiğini söylemektedirler.

Birinci temada değinildiği üzere İlahiyat kelimesi sözlükte “ilahi olanla ilgili” anlamına gelir. Kavram olarak ise İslam dininin temel esaslarını, kavramlarını, tarihini, kültürünü, medeniyetini derinlemesine inceleme, araştırma, anlama ve yorumlama anlamına gelen genel bir isimlendirmeyi ifade eder. Ayrıca ilahiyat, diğer din ve inanışların da temel

niteliklerini inceleyerek, onları anlayıp yorumlayarak farklı dini geleneklerin kavram ve temel esasları arasında objektif karşılaştırmalar yapar. Bunu gerçekleştirmek için de dini ilimlerin yanı sıra insani ve sosyal bilimlerden de yararlanır. Bu sebeple ilahiyat sadece tefsir, hadis, fıkıh, kelam gibi temel İslam bilimleriyle sınırlı bir alan değildir. Din bilgisi ilimler tarihimizde de temel İslam bilimleriyle sınırlandırılmamıştır. İslam kültüründe ilahiyat, iddia edildiği gibi divinitiy kelimesinin Türkçeye çevirisi değil teoloji geleneğinde kelam disiplininin, felsefe geleneğinde ise metafiziğin karşılığıdır. Ayrıca ilahiyat yeni zuhur etmiş bir kavram da değildir. İslam düşüncesinde birçok ünlü alimin ilahiyat kelimesini hem kavram hem de ilimler sınıflandırılmasında kullandığı bilinmektedir. İlahiyatın isminden önce bir disiplin olarak ne ifade ettiği meselesine kafa yormak daha önemli gibi gözüküyor. Bu tartışmanın ardından belki doğru bir isimlendirme yapılabilir veya neyin doğru olduğu anlaşılabilir. Kırgızistan'da en azından ilahiyat fakültesinde görev yapan akademik personelin kurumu doğru isimlendirmeleri yapılan işin mahiyetine uygun yapılmasında katkı sağlayacaktır.

3.2.2. Kurumsal Yapı

Mevcut Durum ve sorunlar temasının ikinci kategorisi, “Kurumsal Yapı”dır. Bu kategoride katılımcılar ilahiyat fakültelerindeki bölümleşmeler ile ilgili görüş bildirmişlerdir. Kategoride iki kod bulunmaktadır: Bölümleşmenin Gerekli Olduğunu Savunan Görüş, Tek Bölüm Olmasını Savunan Görüş. Kodlara ait katılımcı görüşlerinden bazıları şunlardır:

Din Bilimleri, İslam Bilimleri bence gayet de iyi. Hem Din bilimlerine ayrılmış Temel İslam bilimlerinden. Hem İslam bilimlerini ayırarak o şekilde bir iyi ki bölünme ayırmış. Bence güzel de olmuş (K3).

Şimdi bizde ilahiyat lisans diplomasını veriyorlar. Sadece bir bölüm var. ... İslam bilimleri ve Din bilimleri bölümlerini açsak fena olmaz. Din bilimleri ve Arap dili öğretmeni ilave olarak, Din Bilimi ve Hukukçu nitelikleri alabilseler iyi olurdu. Gelecekte böyle olsa iyi diye düşünüyorum. Ama şimdiki diploma da bir doküman olarak ihtiyaçları gideriyor (K14).

Temel olarak bizde şu an için bölümleşme ihtiyacı yoktur. Ama genellikle bizdeki, toplumdaki talebe göre şu an için tek uzmanlık yeterli diye düşünüyorum (K15).

Bizde tek bölümdür; Din ve Sosyal Bilimler Bölümü. Branşlaşma mekanizmalar işi aşabilmesi için tabii ki öğrenci sayısı artması gerekir. Öğrenci sayısı artarak ve çifte diploma falan konuları çalışılırsa, o mekanizma doğal olarak o aşamayı isteyebilir. Şu anda öğrenci sayımız ve isteklere göre bu yeterli (K16).

Kırgızistan’da ilahiyatta lisans düzeyinde Din Bilimleri ve Teoloji (İslam Bilimleri) olmak üzere iki branş mevcuttur. Araştırma kapsamına alınan 5 fakültenin içinden Manas İlahiyatta her iki bölüm bulunmaktadır. Diğer dört fakültede ya Teoloji bölümü (Araşan İlahiyat, Arabaev İlahiyat, İslam Üniversitesi İlahiyat), ya da Din Bilimleri bölümü (Oş İlahiyat), yani tek branş vardır. Bu konuda katılımcılardan bazıları (8) bölümleşmenin gerekli olduğunu görüşünderken bazıları (7) tek bölüm olması gerektiğini düşünmektedirler. Örneğin K3 iki bölüm olarak bölümleşmenin uygun olduğunu, K14 ise Arapça, Hukuk vb. niteliklerine göre de branşlaşma olabileceğini ifade etmektedir. Buna karşın K15 şu an toplumun taleplerine göre tek bölümün yeterli olduğunu vurgulamaktadır. K16 ise branşlaşmayı gerçekleştirebilmek için öğrenci yetersizliği gibi zorlukların aşılması gerektiğini dolayısıyla şimdiki şartlarda tek bölümün yeterli olduğunu belirtmektedir.

Üniversite içinde yer alan akademik bir birimin bölümleşmesini etkileyen çeşitli faktörler vardır. Örneğin öğrencilerin mezuniyetten sonraki istihdamları, akademik birimin özelliği, öğretim programının yapısı bunlardan bazılarıdır. Örneğin Türkiye’de hukuk, eczacılık, tıp fakültesi tek program uygulayan fakültelerdir. Bu alanlarda uzmanlaşma mezuniyetten sonra uzmanlık sınavlarıyla belirlenmektedir. Aslında ilahiyat fakültesi de tek program uygulayan fakültelerdendir. Temel İslam Bilimleri Bölümü, Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü ve İslam Tarihi ve Sanatları Bölümü istihdam alanına yönelik değil akademik yapılanmayla ilgilidir. İlahiyatların bölümleşmesi ile ilgili yapılan tartışmalarda genellikle istihdamı esas alanlar bölümleşmenin buna göre olmasını, bilim üreten yönünü alanlar ise tek program olması görüşündedirler. Diğer İslam ülkelerinin yüksek dini öğretim kurumlarında Mısır el-Ezher örneğinde olduğu gibi daha çok istihdama yönelik bir bölümleşmenin olduğu görülmektedir.

3.2.3. Öğretim Programları

Öğretim programları kategorisinde katılımcıların ilahiyat fakültesinde uygulanan öğretim programlarıyla ilgili görüşleri yer almaktadır. Katılımcıların bu kategoriyle ilgili görüşlerini mevcut durum ve sorunlar olarak iki grupta ele almak mümkündür. Bu iki grupta ulaşılan kodlar şunlardır:

Mevcut Durum: Her Geçen Yıl Geliştirilen Program, Genel Olarak Başarılı Program, Aile-Mezun-İşveren Görüşlerine Göre Düzenlenen Program.

Sorunlar: Mesleki Derslerin Yetersizliği, Program Geliştirmede Metodolojik Sorunlar, İlahiyat Programlarının Birbirinden Farklı Olması.

Öğretim programlarının mevcut durumu ile ilgili katılımcı görüşlerinden bazılarıyla ilgili örnekler aşağıda verilmiştir:

Seneye, geçen seneye rağmen bu sene biraz geliştik diyebiliriz, seneye daha gelişeceğiz. Mesela, eğitimle ilgili derslerin çoğalması söz konusu oldu mesela. Ama o kredi kredilerini çoğalttık mesela. Din eğitimine, genel psikoloji dersini ve din sosyoloji derslerinin saatlerini çoğalttık mesela (K16).

Yani demek istediğim, eskiden ilahiyat fakültesi hakkında yeterli ders saatleri verilmemişse, şimdi yani uzmanlık için gerektirecek derslerinin sayıları yeterli kadar veriyor (K20).

Tabii yeni müfredat, bunu sonuçta bir profesyonel hocaların elinden geçen bir şey. ... Olumlu bakıyorum yani. Şu anda öğrencilerimin seviyesine göre uygundur (K3).

Program, iş verenlerin taleplerine göre gerçekleşiyor (oluşturuluyor). Mesela, biz öğrencileri staja gönderdiğimizde, staj yerinden bizim öğrencilerimize referans mektubu yazılıyor (K11).

Dersin müfredatı hakkında bizde anketler yapılır. İlk önce toplumdaki iş verenlerden anket alınır. Çalışanların ve okuyanların fikirleri sorulur ve ona göre dersler verilir. Seçmeli derslere de öyle dersler koyulur. Öğrenciler ise o dersleri seçme imkânına sahip. Ebeveynler toplantısı, iş verenler toplantısı mezunlar toplantısı yapıyoruz (K17).

Katılımcılar ilahiyat fakültelerinde uygulanan programlar hakkında görüş bildirirken, bazıları (K16, K20) ilahiyat fakültesindeki öğretim programlarının her geçen yıl daha da geliştirildiğine değinmişlerdir. Böylece eğer önceki senelerde uzmanlık alanıyla ilgili ders saatleri yeterli yer almadıysa, günümüzdeki programlarda mesleki dersler daha fazla yer aldığını belirtmişlerdir. Katılımcılar programların her geçen yıl geliştirildiği gibi, sonraki yıllarda da bu işin devam edeceğini vurgulamaktadırlar. K3 ilahiyatta uygulanan müfredat programının genel olarak başarılı olduğu fikrindedir. Aynı zamanda K11 ve K17 öğretim programları oluşturulurken aile-mezun-işveren olmak üzere tüm ilgili tarafların görüşünün görüşmeler ve anketler yoluyla dikkate alındığını belirtmişlerdir. Katılımcılar öğretim programlarının olumlu tarafları yanında olumsuz yönleriyle ilgili de görüş belirtmişlerdir. Öğretim programlarındaki sorunlar ile ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları şunlardır:

*Yeni program uygulanmaya başladı. Yeni programda eğitim dersleri fazladır. Eğitim, eğitim, eğitim. Fakat öğrenciler aldıkları şey sadece ders vermek, terbiye etmek konusunda iyi de bir şeyler alıyorlar. Fakat kendilerinin içini doldurmak gerekir ki bilim ile, bir şeyler yaparak okutmak gerekir ki. Yani **İslami Bilimler***

dersleri yetmiyordur. Sadece eğitim, eğitim. Doğrudur, eğitim olmalıdır, belli bir miktarda. Ancak temel olarak bunların alanı nedir? Kur'an, Tefsir, Hadis, Akaid. Bunları çok derin bilmesi gerekir. Mesela Hadis dersi sadece haftada 1 defadır. Bu yeterli değildir, 2-3 defa olsa daha iyi olurdu (K6).

Dezavantajlı tarafı ise ilahiyatın bilimlerini dört yıllık müfredata (oku planına) sığdırmak mümkün değildir. Mesela devlet tarafından zorunlu olarak ilave edilen dersler var. Bu dersler de ilahiyatla ilgili beşeri bilimlerdir. Kırgız dili ve edebiyatı, matematik gibi dersler dahildir. Birinci sınıfta bunun gibi dersler ile meşgul oluruz. İkinci, üçüncü ve dördüncü sınıflarda yavaş yavaş ilahiyatın temel bilgilerine gireriz. Bu süreç ilahiyatı tam olarak öğrenmeye ya da öğretmeye yeterli değildir (K18).

Bizde bazı süreçler hala **eski haliyle kalmış**, her şeyi buradakiler (yönetimdekiler) yapacak ve başka. Her şey iyi, ama yine de iyi olacak. Nesnel ve özel şeyler var. Mesela, bunun birkaç sebebi var. Burada **bürokrasi** ve **engeller**. Diyelim, ilahiyatın eğitim programında plan yaparken, Bakanlık bir merkez eğitim kurumunda tarihçi ve başkaları toplayıp, sizler komisyonsunuz, hadi devlet standardı yapın diyecek. Onlar dışarıdan alıyorlar, ama içeriğini bilmiyorlar. ...Ondan sonra o komisyonların üyeleri yok, sadece isimlerini yazdırıyor. Bu standartın şu şu yerine değişiklik girdirelim derse, iki yıl veya beş altı sene beklemek zorunda kalırsın. ... Pedagojik, mantıksal, metodolojik bir yaklaşım yoktur (K13).

... Diğer ilahiyat fakültelerinin öğretim programından bizim öğretim programı farklıdır. Dersler de farklıdır. Bu da problem sayılır. Standart devlet tarafından onaylanarak verilir, disiplinleri kendimiz koyarız. Diğer ilahiyat fakülteleri de bu disiplinleri kendi aralarında istişare ederek, amaçlarına göre öğretim programını hazırlarlar. Onları bir araya getirerek eşleştirdiğinde tamamen farklı şeyler ortaya çıkar (K18).

Tüm ilahiyat fakültesindeki sorunları ortak, bir eğitim programının olmaması. Sadece 5 üniversitede ilahiyat fakültesi eğitim veriliyor. Eğitim programımızı kıyaslarsak çok farklılık var. ...Örneğin Oş İlahiyat ile Araşan İlahiyat Fakültesi bir üniversiteye bağlı olmasına rağmen ortaya çok farklılık çıktı (K19).

Katılımcılardan önemli bir kısmı (17), ilahiyat programıyla ilgili en büyük sıkıntının programda yeterli derecede mesleki derslerin olmadığını ifade etmiştir. Örneğin K6 programlarda aşırı derecede eğitim dersleri olup, Tefsir, Fıkıh, Hadis gibi alan derslerinin saatinin çok az olduğuna işaret etmektedir. K18'ye göre ise mesleki derslerin programda az olmasının sebebi programda Kırgız dili, matematik gibi genel derslerin aşırı derecede yer almasıdır. Dolayısıyla dört yıllık ilahiyat müfredatına yeterli sayıda uzmanlık alan derslerini sığdırmak mümkün olmamaktadır. Teoloji Bölümünün Devlet standardında sosyal bilimler derslerine 20-35 kredi, matematik ve fen bilimlerine 25-35 kredi, staja 15-60 ve devlet sınavlarına 10-15 kredi ayrılmaktadır. Mesleki derslere en az 135, en fazla 150 kredi ayrılmaktadır (K.C. EBB 2021, 10). Yani, K18'in de altını çizdiği üzere, standartta mesleki/alan derslerine ayrılan kredi sayısı yetersizdir. Standarda uygun

hareket etme adına, özellikle 1. ve 2. sınıflarda genel dersler okutulmaktadır, bu da öğrenci motivasyonuna olumsuz etki etmektedir.

K13 ilahiyat programındaki bu yetersizliklerin nedenini program geliştirme süreçlerindeki bürokrasi ve metodolojik sorunlar ile irtibatlı olduğunu ileri sürmektedir. K13, ilahiyatlar için standartlar Kırgızistan Cumhuriyeti Eğitim Bilim Bakanlığı tarafından atanan program geliştirme komisyonunca hazırlandığını, komisyonda ise ilahiyat alanına vakıf olmayan uzmanların yer aldığını belirtmektedir. Böylece ilahiyat standardına mesleki derslerden ziyade fen ve beşeri bilimler derslerine ağırlık verildiğini vurgulamaktadır. Aynı zamanda programdaki yetersizlikleri düzeltmek için bürokrasi engelinin olduğunu ve programların lisans süresinin 5 yıl olduğu için problemin çözümünün 5 yıl aldığına işaret etmektedir. Bazı katılımcılar ilahiyat programlarının birbirinden farklı olmasının sorun olduğunu düşünmektedirler. K18 ve K19 ilahiyat fakültelerinin ortak öğretim programlarının olmayışını problem olarak algılamaktadırlar. Türkiye’de de ilahiyat fakültelerinin çok amaçlı bir öğretim programına sahip olduğu tartışılan konulardandır. Bazıları öğretim programlarının tek tipleştirilmesinin yana görüş bildirirken bazıları da istihdama yönelik bir yapılanmanın kaçınılmaz olduğu fikrindedirler. Birinciler ayrı ayrı programlar uygulanmasına, fakültenin yönetim, işleyiş ve bütünlüğünü olumsuz yönde etkilediği, ilahiyat eğitiminin omurgasını teşkil eden temel İslam bilimlerinde alt yapı noksanlığına sebep olduğu ve istihdam sorununu derinleştirdiği gibi gerekçelerle karşıdılar. Bu görüşte olanlar daha çok islami alanlarda bilgi sahibi kişiler yetiştirilmesini, mezuniyetten sonra girdikleri alanlarla ilgili teknik bilgiler verilebileceğini savunmaktadırlar. İkinciler ise farklı alanlarda görev yapan ilahiyat mezunlarının lisanstan itibaren atanacakları alanla ilgili mesleki bilgiye de sahip olmaları gerektiğini savunmaktadırlar.

Bugün Kırgızistan’da da ilahiyat fakültesi mezunları en genel anlamda örgün ve yaygın din eğitimi alanlarında, müftiyatta görev yapmaktadır. Dolayısıyla ilahiyatın söz konusu alanlara eleman yetiştirmenin yanı sıra ilahiyat alanında bilim insanı yetiştirme gibi üç ayrı amaca hizmet ettiği görülmektedir. İlahiyat fakültesi mezunlarının hizmet verdikleri faaliyet alanlarının bütün ortaklıklarının yanı sıra oldukça farklı özel donanımları da gerektirdiği ortadadır. Bu öğretim sisteminde ısrar, sadece kaynak israfına ve başarısızlığa mal olmuyor, daha da önemlisi binlerce genç ilahiyatçının hak etmediği bir yetersizlik duygusuna da itilmesine yol açıyor. Elbette ilahiyat fakültelerinin öncelikli amacı, ilahiyat öğrencisine, ehline tartışarak üzerinde uzlaşmış donanımı ve

yeterliliği edindirmek olmalıdır. Öğretim programı, bu amaca hizmet eden araçlardan sadece birisidir ve arkasında bir bilim felsefesi, ilahiyat tanımı, ilahiyatçı profili, öğretim stratejisi yatmayan hiçbir öğretim programı başarı vaat edemez. Her yönüyle iyi tartışılmış temel bir ilahiyat programı üzerine pratik ihtiyaçlara göre çeşitli öğretim programları bina etmek, ilgili kurumların katılımıyla kolaylıkla mümkün olabilecektir. Katılımcıların ifadelerinden ilahiyat programı ile ilgili görüş belirtirken günümüzde üniversiter eğitimin yönü ve geleceği, yükseköğretimde program geliştirme ile ilgili gelişmeler, beceri temelli eğitim ve benzeri konulardan daha çok konu merkezli bir yaklaşımla öğretim programıyla ilgili değerlendirmelerde bulundukları söylenebilir.

3.2.4. Öğretim Elemanları

Mevcut Durum ve sorunlar temasının dördüncü kategorisi Öğretim Elemanları'dır. Katılımcılar ilahiyatlarda görev yapan öğretim elemanlarıyla ilgili çok sayıda görüş bildirmişlerdir ve bu kategoride birçok kod bulunmaktadır. Bunları da mevcut durum ve sorunlar olmak üzere iki grupta incelemek mümkündür.

Mevcut Durum ile ilgili kodlar: Öğretim Elemanlarına Konulan Kriterler: Akademik Unvan, Yayınlar, Uzmanlık Alanı, Eğitim Formasyonu, Öğretim Elemanlarının Eğitim Kaynakları.

Sorunlar: Öğretim Elemanlarının Sayı Olarak Yeterli Olmaması, Ders Yüküne Boğulan Öğretim Elemanları, Öğretim Elemanlarının Yeni Bilgi Üretememesi, Bilimsel Yayınlara Olumsuz Yaklaşım.

Öğretim elemanları ile ilgili mevcut durumu ilgilendiren katılımcı görüşlerinden bazı örnekler aşağıda verilmiştir:

*Fakülteye işe aldığımızda, biz mesela birinci daha çok onun **Bilimsel yönden/akademik yönden yeterliliğine** bakıyoruz. Yani Doktorasını savunduğuna. Bu bizim için ilk sıradadır. Sonra ise, bizdeki **uzmanlık alanı** da önemlidir. Mesela, Fıkıh dersinden boş yer var ise, o zaman başka uzmanlıktaki hocanın bu derse girmesi kaliteye tesir eder (K15).*

*...Öğretim elemanlarının % 30'un **unvanı** olmalı. Bizim ilahiyatta 80/20dir. Yani % 80'in akademik unvanı var, % 20'nin unvanı yoktur (K13).*

*İlahiyat fakültesinin de hocalarından da bizim talep ediyor; **Eğitim Formasyon**, öbür taraftan da **uzmanlık alanının** alanda kendisini yenilemesi, yani durmaması, her zaman canlılığı veya yeni bir gelişmeleri takip etmesi açısından ve hocalarımız da bu konuda mesela şahsi konferans ve diğer öğretim pedagojik formasyonuna katılarak, bu konuda uyum sağlıyoruz (K20).*

Hocalara konulan talepler hakkında, bu sene özellikle SCOPUS dergisine makale yayınlamak (K10).

*Öğretmenin kendisini yetiştirme kriterleri var. Yani, mesela Doktorada okuyanlar senesine ikiden az veya ikiden fazla, iki tane yeterli, ama ikiden fazla olsa daha iyi olacak. Yani **makale** çıkartmak zorunda (K22).*

***Rusya’da** sosyoloji doktorasını yaptı bir hocamız şu an ülkemizde ilk sırada duranlardan ben de ondan ders alıyorum, İslam sosyolojisi dersini bitirdim (K8).*

***Arap** ülkelerinden gelenleri de Akaid konusunda test yapıyoruz. Öğrencilerin kafasını karıştıracak olursa, maalesefişe alamıyoruz diyoruz. Gerçekten buranın şey standardına göre düşünebilen birileri varsa, onları alıp, onlarla yani Öğretim elemanlarını alırken... Ben bile buraya gelirken böyle bir sınava tabi oldum mesela (K22).*

***Ürdünde** mezun olmuş fıkıh öğretmeni. Arap Dili öğretmeni Dr. lisans 4.sınıflara ve yüksek lisans öğrencilerine ders veriyor (K9).*

*Bizim öğretim üyemiz 21 öğretmenden oluşmaktadır. Şu sayının yarımı İlahiyat alanında doktor uzmanları, doçentlerimizde var, profesörlerimizde var. Hepsi İlahiyat alanından, uzman doktoralarımız İlahiyat alanından ve hepsi **Türkiye** mezunları (K19).*

Katılımcılara göre ilahiyat fakültesinde görev yapabilmek için öğretim elemanlarında aranan ilk kriter; akademik unvandır. Örneğin K13, genel olarak fakültelerde öğretim elemanlarının en az % 30’unun akademik unvana sahip olması gerektiğini, K15 ise fakültede çalışabilmesi için öğretim elemanlarının en az Doktora unvanına sahip olmalarına dikkat edildiğini ifade etmiştir. Bununla birlikte öğretim elemanının uzmanlık alanı da önemlidir. K15 bu meseleye değinerek fakültede hangi alanda boşluk varsa o alanda uzman olan öğretim elemanları tercih edildiğine dikkat çekmiştir. Öğretim elemanlarına konulan bazı kriterler Kırgızistan Cumhuriyeti Eğitim Bakanlığı’nın standartlarında belirtilmiştir. Teoloji Bölümü’nün eğitim standardında bölümde çalışacak öğretim kadronun en az % 40’ı Doktora unvanı dahil olmak üzere uzmanlık alanında (Teoloji) akademik unvana sahip olmak durumundadır (K.C. EBB 2021, 11). Yani fakülteler bu normlara dikkat etmek durumundadır. Öğretim elemanlarına konulan kriterlerden biri de K20’ye göre eğitim formasyondur. Buna göre, fakültede görev yapan öğretim elemanları bu konuda da kendilerini geliştirmek durumundadırlar. K20’nin belirttiği eğitim formasyon talebini yerine getirmek için üniversitelerde formasyonla ilgili hizmet içi eğitim kursları organize edilmekte olup, öğretim elemanları zorunlu olarak katılmaktadırlar.

K10 ve K22 ise son zamanlarda öğretim elemanlarından yayın talep edilmeye başladığını belirtmektedir. K10 özellikle SCOPUS endeksli dergilerde yayın yapmaya yönelik yönlendirmeler olduğunu ifade etmiştir. Bilindiği üzere bağımsızlık yıllarından itibaren

Kırgızistan'ın yüksek öğretim sistemini dünya eğitimiyle entegrasyonunu sağlamak üzere önemli adımlar atılmaktadır. Böylece 2011 yılında ülkenin yüksek öğretim sistemi Bologna sürecine geçmeye başlamış olup, 2017 yılında yüksek öğretim lisans ve lisansüstü olmak üzere iki basamaklı hale getirilmiştir. Bununla birlikte üniversitelerde eğitim-öğretim ve bilimsel araştırma faaliyetlerini eşzamanlı hale getirme yönündeki çalışmalar da devam etmektedir (Sherov vd. 2022, 71-72). İşte bu gerekçe ile yüksek öğretim sisteminde çalışan öğretim elemanları bilimsel yayın konusunda teşvik edilmektedir. Örneğin, Manas Üniversitesinde akademik kadro atama yönetmeliğine istinaden, öğretim üyeliğine atanabilmek için SCI, SCI-Exp., SSCI ve AHCI veri tabanlarında taranan veya alan endekslerinde taranan dergilerde belli sayıda makale sahibi olmak şarttır (KTMÜ ÖÜYAY 2023).

İlahiyat fakültelerinde çalışan öğretim elemanların eğitim aldıkları yerler konusunda katılımcılar Rusya (K8), Ürdün (K9), genel olarak Arap ülkeleri (K22) ve Türkiye'yi (K19) belirtmişlerdir. Kırgızistandaki din eğitimi konusuyla ilgilenen araştırmacılar Kırgızistan'da dini eğitim faaliyetleri çeşitli ülkelerden dini eğitim alıp gelmiş kişiler tarafından yürütülmekte olduğunu belirtmektedirler (Bulan 2018). Genel olarak şu ülkeler ve yüksek din eğitimi kurumları öne çıkmaktadır: Mısır (Ezher Üniversitesi), Ürdün (Ürdün Üniversitesi/ Şeriat Fakültesi), Türkiye (İlahiyat Fakülteleri), Suudi Arabistan (Umm al-Qura Üniversitesi), Pakistan (Pakistan Ebu Hurayra Üniversitesi, Arabia Rayvand Medresesi, gayri resmi medreseler), Malezya, Bangladeş, Suriye, Hindistan (Bulan 2018, 10-18). Uzmanlar özellikle Suudi Arabistan'da din eğitimi almanın riskli olduğuna değinmektedirler, zira Suudi Arabistan'da selefilik resmi ideoloji olarak desteklenmektedir. Katılımcılardan K22 de buna dikkat çekerek, Arap ülkelerinden gelen öğretim elemanlarına akaid konusunda özel testlerin yapıldığını ifade etmiştir. Aynı zamanda Pakistan, Bangladeş, Hindistan'ın medreselerinde okumanın da problemli olduğunu ifade etmektedir, zira bu ülkelerdeki çoğu medreseler Taliban, Tebliğ Cemmati gibi dini grupların etkisinde olduğu için eleştirilmektedirler (Bulan 2018, 15-18). Bunlardan özellikle Türkiye'nin İlahiyat Fakülteleri akademik/bilimsel prensiplere dayanarak kaliteli din eğitimi vermesinden dolayı ve aynı zamanda dini alan ile laik sistem arasında denge kurabildikleri için uzmanlar arasında kabul görmüş durumdadır (Bulan 2018, 12-13).

Katılımcılar ilahiyatlarda çalışan öğretim elemanlarıyla ilgili çok sayıda sorunların olduğunu belirtmektedirler. Öğretim elemanlarıyla ilgili sorunlara yönelik katılımcı görüşlerinden bazıları şunlardır:

*...Fakültemizde bir bilim dalı alanında birer öğretmen olduğu için öğretmenler fiziken bile kendilerini geliştirmeye yetişemiyorlar, uzmanlık becerilerini geliştirmeye, unvan kazanmaya, **sayı olarak yetmiyor** diyebilirim öğretmenler (K10).*

*Öğretim elemanlarımız **sayı olarak yeterli değildir**. Mesela bizde Tasavvuf alanında kadromuz yok, Din Eğitimi yok, Din Sosyolojisi alanındaki kadromuz daha yeni olmak üzere, ama şu an yok, Din Psikolojisi yok. Bunlar toplum ile çalışmak için çok önemli alanlardır (K11).*

*Ama alanını iyi öğretmesi için **tecrübe** alması gerekiyor. Yani, tecrübe konusunda problem demeyeyim de tam yeterli düzeyde değildir. % 70-80 desek doğru olur (K2).*

*Buranın ders sisteminde, mesela bizim üniversite özelliğinden bahsedersen, bir öğretim üyesi bir yılda sekiz yüz saat derse girmesi lazım. Ki ona göre mi maaş alabilsin. Sekiz yüz saatin, dört yüz saatini ilk dönem, girdiğin girince bir öğretim üyesinin maaşını alabilmesi için, haftalık **yirmi beş ila otuz saat arasında derse girmesi lazım**. Yirmi beş saat, otuz saat arasındaki derse girmek zorunda olunca, bu defa hocalar kendi alanları dışındaki başka derslere de girmek zorunda. ... öğretim üyeleri sabah sekiz, akşam beş, ilkokul lise öğretmenleri gibi **sürekli derse** giriyorlar (K12).*

*... Kitap, makale yazma dünyadaki insanlar bu alanda neler yapıyor, bunları takip etme, bunları insanlarla sempozyum, konferans, panellerle paylaşmaya vakitleri olmuyor. Ve bu da zamanla ilimde, bilgide bir kısırlanmaya, kısırlaşmaya neden oluyor. Ne yapıyorlar? Bu defa doktorada öğrendikleri şeylerle yetiniyor. Onun üzerine **yeni bilgiler inşa etmekte zorlanıyor, yapamıyorlar** (K12).*

*750 , 800 saat ders vermek gerek. Çoğu zaman **araştırmaya vakit olmuyor** (K17).*

*Burada biz, biz **asistanlık sistemi kuramadık**. Yok. Çünkü devletin bunu düzenlemesi lazım. Bir de en çok çalışanlar genelde genç akademisyenlerdir. Oturur, makale yazar, kitap yazar, oturur uğraşır. Gece gündüz enerjileri daha boldur, çalışırlar. Ama o konuda da maalesef sıkıntı var. Niçin? Çünkü ders yüküne boğulduğu için üretim yapılamıyor. ... Burada ne kadar maaş? O kadar ders alınca, bu sefer hocaların hepsi çok sayıda derse girmeleri lazım geçinebilmek için. Çok saat derse girince de bu defa diğer iki görevlerini yerine getiremez hale geliyorlar (K12).*

*Sadece “akademisyenlik” diye ısrar ettiler, kendi projeleri, çalışmaları. Öğrencilerden de bir şey göremez olduk. ... hocalar kendi kariyeri için çalışıyorlarmış. Burada amacımız nedir? diye bir şey vardır. Amacı anlamıyorlar. Halkuki **amacımız talebeleri çok iyi yetiştirmek** değil mi? Onları iyi yetiştirip, bilgili olarak buradan mezun edip, topluma sunmanın yerine burada herkes **kendisi için çalışmaya** başladı (K6).*

Katılımcılar öğretim elemanlarının sayı olarak yeterli olmadığından bahsetmişlerdir (K10, K11, K12). Örneğin K11 onun çalıştığı fakültede Din Eğitimi, Din Sosyolojisi, Din Psikolojisi uzmanlık alanlarında kadro olmadığının altını çizmektedir. K10 da öğretim elemanlarının sayı olarak yetersiz olduğundan dolayı fakültedeki işlerde aksaklıklar olduğunu belirtmektedir. K12 kadro yetersizliğinin ülkenin üniversiter sisteminden kaynaklandığını söylemektedir. Ona göre, Kırgızistan'da asistanlık sistemi oturmamıştır, dolayısıyla kadroların dönüşümü/sistemliliği yoktur. Diğer yandan öğretim elemanlarına ders saatine göre maaş ödenmesinden dolayı da kadro eksikliğini gidermek mümkün olmamaktadır. Zira kadro açmak için o kişinin girebileceği ders saati de o kadar fazla olması lazımdır. Yine K12 ve K17 öğretim elemanlarının en büyük sıkıntılarından birinin ders yükünün fazla olduğunu belirtmektedir. K12 ve K17 bir öğretim elemanlarının yılda 750-800 saat derse girmesi gerektiğini, bu da haftasına 25-30 saat olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılar öğretim elemanlarının adeta ilkökul öğretmenleri gibi sabahtan akşama kadar derse girmek zorunda kaldığını, dolayısıyla bilgi üretmeye, yayın yapmaya vakitleri kalmadığını vurgulamaktadır. Diğer yandan K6 bilimsel yayınlar konusunda farklı tutum sergilemektedir. Ona göre, fakültede öğretim elemanlarının asıl görevi öğrenci yetiştirmektir. Dolayısıyla o hocaların araştırma projelerine olumsuz görüş belirtmektedir.

Katılımcıların öğretim elemanlarıyla ilgili ifadelerinden ilahiyat fakültelerinde öğretim elemanlarının fakülteye alınışından itibaren pek çok problemle karşılaştıkları anlaşılmaktadır. Bazı katılımcılar öğretim elemanlarının yeterliliğine dikkat edilmesi gerektiğini vurgularken bazıları öğretim elemanlarından çok fazla yeterlilik sahibi olunmasının istendiğini belirtmektedir. Öğretim elemanlarının öğretim elemanlarında aranan yeterlikler, derse girmekten bilimsel araştırma yapamadıkları ve benzeri ile ilgili sorunlar fakültede istihdam konusunda bir istihdam felsefesinin oluşmadığını göstermektedir.

3.2.5. Öğrenciler

Mevcut Durum ve Sorunlar temasının beşinci kategorisi Öğrenciler'dir. Kategoriyeye ait kodları şöylece gruplandırarak ele almak mümkündür:

Mevcut Durum: Öğrenci Profilleri.

Sorunlar: Öğrenci Motivasyonunun Düşük Olması, İstihdam Sorunu, Cemaatleşme Meselesi, Mezunların Aldığı Eğitime Göre İş yapmaması, Alan Bilgisi Konusunda Özgüvensizlik, İlahiyatlarda Kız-Erkek Öğrenci Dengesizliği.

Katılımcıların ilahiyat fakültesi öğrenci profilleri hakkındaki bazı görüşleri şunlardır:

Öğrenci profili çeşitlidir. Örneğin bazen Oş, Batken, Celal Abad'dan gelen öğrenciler yoğun oluyor, bazen Narın, Talas'tan gelenler. Genellikle öğrencilerin, sadece bizim fakülte'deki değil, genel Kırgızistan'daki ilahiyatlara gelen öğrencilerin istatistiği gösterdiği üzere, onların % 90'ını aile durumu orta düzeye orta düzeyden aşağı olanlardır (ekonomik düzeyi orta düzeyden aşağı olanlar), akademik başarı durumu da orta düzeyde olanlar oluşturmaktadır (K2).

İlahiyata başvuran öğrenci adaylar ORT'ye göre alınır. Ve ORT'den yeterli puan alan adaylar mülakata girerler (K15).

Evet biz, şu sınav var ya, devlet sınavı ORT'yle kabul ettiğimiz için, gerçekten okulda güzel kendisini yetiştirmiş öğrenciler, % 80 öyle geliyor, % 20'si de işte medreseden okumuş, Kur'an'ı bilen, arasında hafız olan öğrenciler (K22).

K2 ilahiyatlarda okuyan öğrencilerin profillerine ilişkin olarak çoğu öğrencinin Kırgızistan'ın Güney bölgesinden geldiğini daha az sayıda öğrencinin Kuzeyden geldiğini, ilahiyat öğrencilerinin büyük çoğunluğunun ekonomik durumunun orta düzey veya aşağı olan ailelerden olduğunu belirtmektedir. K2'nin bölge farkına dikkat çekmesi önemlidir. Yine akademik başarı konusunda da ilahiyatlara orta düzeydeki öğrencilerin kayıt yaptırdığını fakülteyi akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin fazla tercih etmediklerini vurgulamaktadır. K15 ve K22 ilahiyat fakültelerine öğrenci alınırken onların CRT¹⁵ puanları dikkate alındığına işaret etmişlerdir. Yani geçerli puan alanlar fakülteyi tercih edebilmektedirler.

Bir fakültenin kendisinden beklenen görevleri gerçekleştirebilmesinde akademik personel, mekân, kütüphane vb. pek çok değişken etkilidir. Bunlardan biri de o fakülteye kayıt yaptıran öğrenci profilidir. Fakültenin mezun edeceği öğrencilere kazandırmak istediği bilgi ve becerilerle, fakülteye devam eden öğrenci profili arasında doğrudan bir ilişki vardır. Öğrenci profili, eğitim alanındaki gelişmelerle birlikte son dönemde en çok kullanılan kavramlardan biridir. Kavramın çok geniş bir anlam çerçevesi vardır. Genel olarak öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri, sosyo-kültürel etkinliklere katılımları ve kişisel gelişime ilişkin tutumları, lisans eğitim sürecine ve bölüm/meslek tercihinine ilişkin özellikleri, mesleğe ve geleceğe ilişkin düşünce ve beklentileri, cinsiyet, yaş, mezun

¹⁵ Öğrenci alımında Manas İlahiyat CRT puanı ile birlikte üniversitenin sınavından da geçerli puan alma talebini koymaktadır (bk. KTMÜ ÖSYM 2023).

oldukları lise türü, medeni halleri, engelli olma durumları, bölümlerin tercih sırası, üniversiteye girerken yaptıkları ilk tercih, bilgisayar ve internet bağılılıkları, anne-babaların eğitim seviyesi ve meslekleri, anne babaların birliktelik durumu, ailelerinin yaşadıkları bölge, ailenin kendilerine karşı tutumları, kardeş sayısı, kaçınıcı çocuk oldukları, maddi olanaklar (eğitim giderlerini karşılama durumları), barınma yerleri (yurt ev, vb.), burs alıp almadıkları, kredi alıp almadıkları, lise türü, üniversiteye giriş puanları ve türü, lise başarı puanları, fakülteyi tercih sebepleri, konser sinema vb. etkinliklere katılım düzeyleri, gazete kitap okuma alışkanlıkları, spor alışkanlıkları, yabancı dil durumları, kulüp ve dernek üyelikleri vb. pek çok husus öğrenci profili kavramının içinde değerlendirilmektedir. İlahiyat özelinde hafızlık durumları, din eğitimi kaynakları vb. birçok husus buna eklenebilir. Katılımcıların ifadelerinden Kırgızistan'daki ilahiyat fakültelerine gelen öğrencilerin öğrenci profiliyle ilgili olarak daha çok güney kesimden orta veya alt ekonomik seviye ailelerinin çocuklarının geldikleri anlaşılmaktadır. Dolayısıyla eğitimin girdisi olarak öğrenci profili ilahiyatın geleceği açısından değerlendirilmesi gereken bir husus olarak durmaktadır.

Katılımcıların ilahiyat öğrenimi gören öğrencilerin sorunları ile ilgili ifadelerinden bazı örnekler aşağıda verilmiştir:

İstihdam meselesi bu büyük bir problemdir. Bu da öğrencileri derslere olan ilgilerini etkiliyor (K15).

Talebelerin ilgi ve merakları 5-10 yıl öncesine kıyasen düşük diyebilirim. Bu tüm fakültelerin sorunu olsa gerekir, bu internetin çıkması, veya şimdi Avrupa ülkelerine ulaşım imkânları çok güzel ya, hepsi okulu bitirince yurt dışına çıkıyorlar, eğitimden önce biraz para kazanalım meselesi...bu...tüm fakülteleri etkiledi yani (K10).

Bir de iş imkânları, mezun olduktan sonra ne yapacağı... İş imkânları da problem. İstihdam çözülmedi henüz (K5).

Kırgızistan'daki genel ekonomik durumdan dolayı mezunların istihdam meselesi vardır. Şimdi okullarda Dinler Tarihi dersine birçok ilahiyatçı çalışıyor, ama maaşı çok düşüktür Dolayısıyla ilahiyatçılar başka alanlarda çalışıyorlar. Ekonomik olarak sorun çözülmediği için, bizim öğrenciler toplum ile ilişki kuramıyorlar (K11).

Katılımcıların ifadelerinden anlaşıldığı üzere öğrenciler ile ilgili en büyük sorunlardan biri öğrenci motivasyonunun düşük olmasıdır. Bununla ilgili 21 katılımcıdan görüş gelmiştir. Örneğin K15 ve K10 öğrenci motivasyonunun düşük olmasını istihdam meselesiyle ilişkilendirmektedirler. K10 bu durum sadece ilahiyata has olmayıp, genel yüksek öğretimin problemi olduğunu belirtmektedir, zira ona göre diğer fakülte

öğrencilerinde de ekonomik kaygılardan dolayı fakülteadaki eğitime olan ilgileri düşük olmaktadır. 17 katılımcının önemli sorun olarak algıladıkları ikinci mesele *istihdam* meselesidir. K5 ve K11 mezuniyetten sonra iş imkânlarının hala belli olmadığını belirtmektedir. K11 ilahiyat mezunların arasında okulda Dinler Tarihi dersi öğretmeni olarak çalışanlar olsa da problem çözüme ulaşmış değildir, zira bu ders öğretmenliği için düşük maaş sıkıntısı vardır.

Bazı katılımcılar yukarıdakiler ile de irtibatlı olarak öğrenciler ile ilgili *mezunların aldığı eğitime göre iş yapmaması* sorununa da değinmişlerdir. Bununla ilgili bazı katılımcıların görüşleri şöyledir:

Kırgızistan'daki İlahiyat mezunu, çoğunluk olarak şu ortaya çıkıyor. Bunu mezun olanlar da kendileri de ifade ediyor, “Biz arada kaldık,” diyor. Ne klasik ilimlerde İslami klasik ilimlerinde söz sahibiyiz. Ne de diğer alanda da söz sahibi olmadık. Yani ne gidip öbür tarafta çok rahat iş bulamıyorsun. Öbür klasik ilimlerde de söz sahibi olamıyorsun. Ve arada kaldık diyorlar. ... Biz ilahiyat bir profil oluştu. O profil şöyle diyor, düzgün giyinen, ona özen gösteren, ondan sonra işte takım elbiseli, kendini modern hissedene, yani modern derken de burada bir kötü şeyi yok. İşte çağı uygun bir şekilde yaşayabilen, çağı okuyabilen, herkesle çalışabilirim ve her yerde olmak isteyen, işte politikada mı? Evet orada olmak isteyen. Eğitim içerisinde mi? Orada da olmak istiyor. Şeyde, ticarete mi? Orada da olmak istiyor. Her alanda olmak istiyor, ama hiçbirinde yok (K21).

Sizin burada dört yılda çalıştığı, okutup yetiştirdiğiniz öğrenci, mezun olduktan sonra burada kendisini daha geliştirme yerine, doğal olarak ekonomik kaygılarla gidip de Rusya'da çalışınca, artık buradaki dört yılda çalıştığını, dört yıl orada çalışınca, burada öğrendiğini dört yılda artık unuttur hale geliyor ve doğal olarak süreklilik olmuyor. Yani mezunlarımız mezun olup da toplumun içerisine karışıp, burada almış olduğu bilgileri insanlara aktarma imkanının çok fazla bulamıyorlar (K12).

K21 ilahiyat mezunlarının ne klasik islam alanında, ne de başka alanlarda söz sahibi olduklarını vurgulamaktadır. Ona göre, ilahiyat mezunları her yerde olmak isterler, ama hiç bir yerde söz sahibi olamadılar. K12 da mezunların alanda yer almadıklarını ekonomik kaygılar ve Kırgızistan'ın istihdam alanına has olan göçmen-işçi bağlamında yorumlamaktadır. Yani, ona göre, ilahiyat mezunları da göçmen işçi olarak başta Rusya olmak üzere yabancı ülkelere gidiyorlar, dolayısıyla fakültede alınan bilgi ve beceriler unutulup, alandan uzaklaşmaktadırlar.

Kırgızistan'daki dini duruma bakıldığında, K21'in ilahiyat mezunlarının boş/arada kaldığına dair sözlerinde haklılık payı olduğunu fark etmek mümkündür. Bağımsız uluslararası analitik örgütler Kırgızistan devletinin din politikalarını liberal (Zenn and Kuehnast 2014, 1) olarak nitelendirmektedirler. Liberal politikalar sayesinde bağımsızlık yıllarında ülkeye çok sayıda hem İslam menşeli hem de başka dinlere ait dini örgütler

girmiş olup, faaliyet yürütmektedir. Kırgız Cumhuriyeti Devlet Din Komisyonunun resmi bilgileri de bunu destekler mahiyettedir, zira 2024 yılı için verilen bilgilere istinaden Kırgızistan’da resmi olarak 3385 dini kurum kayıtlı olup, bu gruplar daha çok din eğitimi faaliyetlerine yoğunlaşmışlardır (K.C. Din Komisyonunun Web 2024a). Ülkede dini alan daha çok “dışarıdan ithal edilmiş dini ideolojiler”in etkisi altında kaldığını ileri sürmek mümkündür. Diğer yandan, Müftiyata bağlı örgütlerde çalışan din görevlilerinin bir kısmı yabancı ülkelere eğitim almış insanlardır, diğer kısmı ise yerli İslam enstitüleri ve medreselerden mezun olanlardır (Bulan 2018; Doolotkeldieva 2020, 215-216). İlahiyat mezunlarının istihdam edilebileceği diğer önemli alan olan örgün eğitim kurumlarında da durum problemlidir. Kırgızistan Cumhurbaşkanlığının 2022 yılının 7 Haziranında kabul ettiği 177 No’lu kararname ile ülkenin örgün eğitim kurumlarında 2022-2023 eğitim-öğretim yılından itibaren 9. sınıflarda Dinlerin Gelişim Tarihi dersinin zorunlu olarak okutulması kararlaştırılmıştır. Bu dersi verecek kişiler şöylece sıralanmıştır:

- dini cemaat ve akımlarla ilgisi olmayan, **yüksek teolojik eğitime sahip** ve pedagoji, psikoloji ve öğretim yöntemleri alanında hizmet içi eğitim sertifikasına sahip kişiler;
- kadro eksikliği halinde ilgili pedagojik yeterliliği geçmiş ve **"tarih öğretmeni"** vasfıyla pedagojik eğitim almış kişiler (“Dinlerin Gelişim Tarihi” Hakkında Kararname 2022).

İlk bakışta Cumhurbaşkanlığının bu kararnamesi ilahiyat alanındaki istihdam sorununu büyük ölçüde çözecek durumda olduğu anlaşılabilir. Ancak, öğretim elemanlarının da vurguladığı üzere, pratikte durum farklıdır. Dinlerin Gelişim Tarihi dersinin öğretmeni ilahiyat mezunları olabilmektedir, fakat reel durumda bu alan Tarih öğretmenleri tarafından doldurulmuş haldedir. Eğitim ve Bilim Bakanlığının uzmanları da bunu ülkede teoloji mezunlarının sayı olarak yetersiz olduğuyla temellendirmektedirler (Kaktus Media 2022). Böylece, örgün eğitimde ilahiyat mezunlarının iş bulmasında yapay engel oluşturulmuş olmaktadır.

Katılımcıların ifadelerinden de anlaşılacağı üzere istihdam konusu ilahiyat öğrencilerinin en önemli problemidir. Problemin çözülmemesi ilahiyat mezunlarının başka alanlara kayması gibi pek çok problemi beraberinde getirmektedir.

Bazı katılımcılar öğrenciler ile ilgili sorunlar arasında *alan bilgisi konusunda özgüvensizlik, ilahiyatlarda kız-erkek öğrenci dengesizliği*’ne işaret etmektedir. Bununla ilgili bazı katılımcıların ifadeleri şöyledir:

... **Öğrencilerin** çok **özgüvensiz** ilahiyatta bundan dolayı. Yani Arapça daha az, zaten Arapça dördüncü sınıfta öğreniyorlar. Tamam. Bu sefer şey bitti, yani zaman. Şimdi okuyacağın zaman mezun oluyorsun yani. Ama **Arapça yok**, Arapçası da az ama ikinci üçüncü sınıfta direk mesela Hadis Tefsirlerde Arapça metin okutuluyor yani (K5).

Şimdi bakın, bizde İslam Üniversitesi'ne gittiğimizde, erkek öğrenciler dop doludur. Niçin? Ben de bilmem, belki Arapça öğrenmek içindir. Onlar diploma da vermezler normal bir şekilde. Belki onlar herkesi alıyorlar ya, belki ondan dolaydır. Bizde ise sınavlar var, çoğu erkek öğrenciler sınavdan geçemez, çünkü kızlara nazaran erkek çocuklar daha zayıftırlar. Bize edep, davranış konusunda iyi olan erkek öğrenciler geldi, ama geçemedi (K6).

Git gide bizde kızlar çoğalıyor, nedense **kızların fakültesine** mi dönüşür gibi düşünceler geliyor bana (K10).

K5 Arapça konusunda olsun ve diğer alan derslerinde olsun ilahiyat öğrencilerinin özgüvensiz olduğunu belirtmektedir. K6 ve K10 ilahiyat fakültelerindeki diğer meseleye kız-erkek öğrencilerin dengesizliğine işaret etmektedirler. K6 İslam üniversitesinde durum farklı olduğunun, yani kız-erkek öğrenci dengesizliği gibi problemin olmadığını altını çizmektedir. K22 de İslam Üniversitesinde kız-erkek dengesizliği veya öğrencilerin motivasyon düşüklüğü gibi sorunun olmadığına ilişkin şunları söylemektedir:

Herkes, aslında ilk olarak o din liderleriyle burada görüşebilirim, onlarla konuşabilirim, onları sık görürüm yani, sorularımı sorarım. Onlar geliyorlar. Biz her sene İlahiyat öğrencileriyle sohbet ediyoruz; “Neden tercih ediyorsun burayı?” mesela. İlk sırada tercih nedenleri liderlere yakın olmak, ikinci sırada, toplumda mesela okulda okudukları zaman başka din adamlarının gelmeleri, başka dinlere davet etmeleri konusunda kendilerini hazırlıksız gördüler, ondan dolayı dini eğitimini tamamlamak zorundaydım diyen kısım da var, kendini geliştirmek için. Ve bir de üçüncüsü, KİÜ dışında başka yerde din güzel okutmuyor. Nedense öyle bir şey varmış, fikir var (K22).

K22 Kırgızistan İslam Üniversitesinin başka ilahiyat fakülteleri arasında özel durumda olduğunu vurgulamıştır. Ona göre, öğrenciler İslam Üniversitesini tercih etmelerinin temel sebebi, orada ülkede tanınmış dini liderlerin çalışmasıdır. Diğer yandan halk arasında “İslam üniversitesinde din güzel okutulur” kabulü vardır.

Bazı katılımcılar ilahiyat fakültelerinde cemaatleşme meselesi olduğuna işaret etmişlerdir:

Arap Dili Bölümünde din dersleri programa göre ister istemez derslerimiz çok az olduğu için, onlar dini başka yerlerden öğrenmeye çalışmışlar bu zamana kadar. ...Bu sene işte Arap dili bölümüne de Akaid derslerini, Fıkıh Usulü derslerini, Tefsir, Tasavvuf mesela, bunları yavaş yavaş koymaya başladık. O anda anladık ki, Arap Dili Bölümünde gerçekten **selefilik düşüncesinde** olan öğrenciler kurslarımıza gelmemeye başladılar. Yani hocalarla ders dinlememeye başladılar (K22).

Bizde ilk sınıflarda bazı öğrenciler Tebliğ cemaatinden, başka medreselerden gelenler çok olurlar. Bunlar bir ya da iki sene geçince, kendi yerlerini bulurlar, yani düşünceleri değişir (K18).

Öğretmenlerin arasında da herhangi bir cemaate bağlı olanlar var. Kendi cemaatine çekenler de olur. Bu çok yanlıştır. Kendi cemaatine ait olan kaynakları getirir, Arapça metinleri okutur ya da öğrencilerin arasında çok çalışanları kendi cemaatine götürür, onlara özel olarak dini sohbet verir. Bunun gibi davranışlar fakülte içerisinde cemaatin oluşmasına neden olur. Eğer bunun gibi öğretmenler varsa, onlara uyarı verilmeli. Eğer o adam uyarıdan sonra da işini yürütürse, üniversiteden atmalıdır (K18).

K22 ve K18 çok hassas konuya değinmişlerdir. K18 farklı dini gruplara aidiyet meselesinin öğrenciler ile sınırlı olmadığını da vurgulamıştır. Cemaatleşme meselesi sadece Kırgızistan ilahiyatına has olan bir durum olmayıp, İslam dünyasındaki diğer ülkelerin eğitim kurumlarında da aktüeldir. Mesela Çalal'ın (2022, 259-260) tespitlerine göre, Türkiye'deki ilahiyat fakültesi öğrencileri farklı nedenlerden dolayı dini gruplara ait olmaktadır ve oranı da oldukça yüksektir. Aynı zamanda, yazar durumun sadece öğrenciler ile sınırlı olmayıp, öğretim elemanları ile de ilgili olduğunu da altını çizmiştir. Çalal'a göre, öğrenci ve öğretim elemanlarının farklı dini aidiyetlere sahip olması ilahiyat eğitiminin etkinliğini düşüren bir durumdur ve büyük dezavantajları ortaya çıkarabilmektedir. İlahiyat öğrencilerine kazandırılması amaçlanan temel beceri - dini konularda bilgi üretme becerisidir. Ama eğer öğrencilerde böyle bir aidiyetler var ise, tabii olarak onlar ait olduğu dini grubun dinî bilgi kodları ve dünya görüşünden hareketle bakış açılarını oluşturacaklardır. Bu durumda yeni dini bilgi üretmek bir yana, ait olduğu görüşün dışındaki farklı görüşler ile karşılaşabilme, farklı görüşlere toleranslı davranma becerisini bile kazanmak mümkün olamayacaktır (Çalal 2022, 262-263).

K18 ve K22'nin paylaştıklarından anlaşıldığı üzere, Kırgızistan ilahiyatında şu an çok net belli olmasa da hem öğrenciler hem de öğretim elemanları boyutunda farklı dini gruplara ait olma durumu belirginleşmeye başlamıştır. Bu durum Çalal'ın tespitleri bağlamında olumsuz yönde yorumlanabilir. Zaten, bu konuda görüş bildiren katılımcılar da durumdan rahatsızlığını belirtmişlerdir.

3.2.6. Maddi ve Fiziki İmkânlar

Mevcut Durum ve Sorular temasının kategorilerinden biri de maddi ve fiziki imkânlardır.

Bunları da mevcut dırım ve sorunlar olmak üzere iki grupta ele almak mümkündür:

Mevcut Durum: Fiziki Şartlardan Memnuniyet

Sorunlar: Fiziki Şartlar ile İlgili Sorunlar, Öğretim Elemanlarının Düşük Maaş Sıkıntısı, Kırgızca Yayınların Yetersizliği.

İlahiyat fakültelerinin fiziki imkânlarıyla ilgili görüşlerin arasında “fiziki imkânlardan memnuniyet” kodu altında toplanabilecek görüşler mevcuttur. Buna yönelik katılımcıların görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

İmkânlar öğrenciler için yeterli derecede oluşturulmuştur. Modern gereksinimlere göre akıllı tahtalarımız var, öğrenciler için özel yurtlarımız inşa edilmiştir. Yurtta kalırlar ve yurt okula yakındır. Günde üç kere sıcak yemek verilir. Bunların hepsi bedava. Öğrenciler için yeni spor salonumuz yapıldı. Öğretmenlerimize özel olarak lojman var. ... Öğretmenler için de imkânlar sunulmuştur, araştırmalarını yapmaları için bilgisayarlar var. En iyi olduğu söylenen üniversitelerde oluşturulmuş şartlar bizde de var (K18).

Bizim fiziki imkânlarımız iyi. Günde üç öğün yemek verilir. Öğrenci yurdu var, sıcak, bütün şartlar var. Öğretmenlerin lojmanı var. Her öğretmenin kendi odası var. Fakültede toplantı odamız var (K14).

K18 ve K14 ilahiyat fakültelerinin fiziki şartlarından memnuniyet bildirmişlerdir. Özellikle katılımcılar şunlardan memnuniyet duymaktadırlar: modern derslikler, öğrenci yurdu, üç öğün bedava yemek, öğretmenler için odalar ve lojman.

Bazı katılımcılar ise maddi ve fiziki imkânlar konusunda sorunlar olduğunu belirtmişlerdir:

Bizde öğrencilerin ve öğretmenlerin fiziki imkânları %100 diyemem. Bizde lisans okuyanların sayısı az olsa, yüksek lisan okuyanlar çok. Bizde sınıflar bazen yeterli değil. ... Mescit (namazkana) problemi var (K7).

Öğrencilerin yurdu konusunda eksik var. Yurdu olsa daha iyi olurdu (K6).

Bizde sadece iki sorun var; birisi işte bina eksikliği – sınıflar, işte hocaların kendi odası (K22).

*Problemlerin en başında öğretim elemanlarının **maaşlarının az olması**. Bu yüzden öğretmenlere fazla talepleri koyamazsın. Medreselerde 15 bin somdan fazla maaş alıyorlarmış, bizimki küçük diyorlar. Kaliteli olması için maddi imkânlarımız iyi olmalı (K9).*

Bizim eksiğimiz- biz kendimiz kaynak hazırlamıyoruz. Hazır kitaplar var, evet. Fakat onlar Türkiye'nin şartlarına uygun olarak yazılmıştır. Bizim toplum için uygun olmayabilir, zira bizim halk doğru ve tam olarak anlamaya hala hazır değildir. Şimdi benim fonksiyonum ne olmalıdır? Benim fonksiyonum ise bu kitapları çevirirken içeriğini bizim şartlara uygun hale getirmektir. Biz bu işleri yapmıyoruz işte. Biz çeviri yaparken “Kırgızca düşünebilmemiz” gerekmektedir (K11).

Fakültelerin fiziki imkânlarıyla ilgili K7 sınıfların yetersiz olduğunu, K22 ise bina konusunda çok büyük sıkıntının olduğunu belirtmektedir, dolayısıyla derslik ve öğretim elemanlarının çalışabileceği odalar eksiktir. K6 ise daha çok öğrenci yurdunun olmamasına değinmektedir. Fiziki şartlardan memnuniyet ve aynı zamanda memnuniyetsizlik bildirenlerin olmasındaki temel neden, fakültelerdeki fiziki şartların

farklı olmasından kaynaklanabilir. Zira fiziki şartlardan memnun olan katılımcılar genellikle aynı fakültelerde çalışanlardır (Oş İlahiyat ve Araşan İlahiyat). Diğer fakültelerde ise bina, derslik ve yurt meselesi çözülmemiştir. Her iki fakültenin de Türkiye finansmanlı olduğunu belirtmek gerekir.

Öğretim elemanlarının belittiğikleri maddi sorun, ilahiyat fakültesinde çalışan öğretim elemanlarının düşük maaş sıkıntısıdır. K9 düşük maaş sıkıntısından dolayı fakülteye kaliteli öğretim elemanı almanın da mümkün olmadığını belirtmekte ve kaliteli kadroyu oluşturabilmek için için maddi sorunları çözmenin önemini vurgulamaktadır.

Son olarak katılımcılar Kırgızca yayınların yeterli olmadığını belirtmektedirler. K11 alanı iyi tanımak için Kırgızca yayınlardan okumak/öğrenmenin önemli olduğunu, dini alana ait Kırgızca yayınların olmamasının büyük bir problem olduğunu ifade etmektedir K11'in bu sorunun sebeplerinden birinin de ilahiyat hocalarının yayın yapmamasıyla da ilişkilendirmesi önemlidir.

3.2.7. İlahiyat ve Toplum

Mevcut Durum ve Sorunlar temasının bir diğer kategorisi de “İlahiyat ve Toplum”dur. Bu kategori çerçevesine katılımcılar ilahiyat fakültesi ve toplum arasındaki ilişkilere değinmişlerdir. Katılımcıların bu kategori ile ilgili ifadelerinden bazı örnekler şunlardır:

*Biz “Teolojinin” ne olduğunu tam olarak netleştiremiyoruz ve topluma tanıtamıyoruz. Sonra da “ilahiyatçı” olarak **toplumda tanınmıyoruz**. Toplumsal dini sorunların somut çözümleriyle ilahiyatçı kimliğimizle çıkamıyoruz. Yani toplum bizi tanıyamıyor. Teologlar (ilahiyatçılar) daha topluma İlahiyatçı kimliğiyle tanınmadıkları için belki yanlış anlaşılmalara olabiliyor. ... İşte zaten biz halkı iyi anlayamadığımız için, bizim fikrimizi halk anlamıyordur. Mesela, camideki molla ile İlahiyattaki öğretim elemanının arasında çok büyük fark vardır. Mesela, İlahiyattaki öğretim kadrosu molların söylediklerini basit bir bilgi olarak kabul ediyor. Ama avam ise molların söylediklerini çok üstün bir dini malumat olarak algılıyor (K11).*

İlahiyat fakültesinin bir şeyi, halkla şeyi çok şeyi zayıf böyle halk ve diğer kurumlarla ilişkisi. Yani bir takım farklı şeylerin, üniversitenin böyle şeylerinden dolayı bilmiyorum. Eğer daha böyle diğer fakültelerle, diğer üniversitelerle ve diğer yani dini kurumlarla böyle işbirliği yaparsa, yani onları eğitecek seviyede aslında buradaki şeyleri, halka tabii ki çok inemese de, yine çok yine mesela yani onlarla böyle işbirlikse daha böyle kaliteli öğrenci gelebilmek daha şeyleri İlahiyata olan şeyi şey yapabilirdi yani aslında. Bu şey yönü zayıf yani. Öğrencilerin de diğer fakültelerin, diğer ilahiyat fakülteleri ile Kırgızistan'da iletişimleri kopuk yani (K5).

K5 ilahiyat fakültelerin gerek toplumla gerekse birbiriyle ilişkilerinin zayıf olduğunu belirtmektedir. Ona göre, ilahiyat fakülteleri en azından toplumsal kurum ve kuruluşlar ile ilişki sağlamalıdır. K11 ise ilahiyat fakültelerinin toplum tarafından iyi tanınmadığı

gibi ilahiyatçıların da toplumu iyi tanımadığını ifade etmiştir. K11 göre, ilahiyatçılar ile toplum iki farklı dilde konuşmaktadırlar, yani ilahiyatçıların dilinden toplum anlamaz ya da ilahiyatçılar ise toplumun konuştuğu dilde konuşamıyordur, toplumun seviyesine inmede problem yaşıyordur. Diğer yandan K11'e göre, ilahiyatçıların içinden toplumca tanınmış kimseler de yoktur, ilahiyat kendini tanıtabilsin. Bununla katılımcı ilahiyat fakültelerinin temsil problemi olduğuna işaret etmektedir, ona göre ilahiyat fakültesini temsil edecek, tanınmış ilahiyatçılar yoktur.

“İlahiyat Fakültesinin Mevcut Durumu ve Sorunları” temasında katılımcıların ilahiyat fakültelerinin mevcut durumu ve sorunlarıyla ilgili görüşleri ele alınmıştır. Sistematiik olması için görüşler toplam yedi kategoride incelenmiştir. Bunlar şunlardır:

- ❖ İsimlendirme
- ❖ Kurumsal Yapı
- ❖ Öğretim Programları
- ❖ Öğretim Elemanları
- ❖ Öğrenciler
- ❖ Maddi ve Fiziki İmkânlar
- ❖ İlahiyat ve Toplum

Kategorilerin genel değerlendirilmesi yapılacak olursa, çoğu katılımcının daha çok üç hususta en çok görüş bildirdikleri görülmektedir. En çok Öğretim Elemanları kategorisinde yoğun görüş toplanmıştır. İkinci sırada Öğrenciler, son olarak da Öğretim Programları kategorisi gelmektedir. Yani bu alanların hem mevcut durumu hem de sorunları katılımcıların odaklandıkları konular olmuştur. Bununla birlikte, katılımcıların mevcut durumdan ziyade daha çok sorunlara yoğunlaştığı da görülmüştür. Buna göre, öğretim elemanlarıyla ilgili en ciddi sorunlar, Öğretim Elemanlarının Sayı Olarak Yeterli Olmaması, Ders Yüküne Boğulan Öğretim Elemanları, Öğretim Elemanlarının Yeni Bilgi Üretememesi, Bilimsel Yayınlara Olumsuz Yaklaşım kodları altında toplanmıştır. Buna göre, katılımcıların gözünde ilahiyat fakültelerinde somut olarak öğretim elemanı sorunu bulunmaktadır. Diğer yandan öğretim elemanlarının aşırı ders yüklerinden dolayı bilimsel araştırmalara odaklanamadıkları tespit edilmiştir.

Öğrenciler ile ilgili sorunları ise şöylece sıralamak mümkündür: Öğrenci Motivasyonunun Düşük Olması, İstihdam Sorunu, Cemaatleşme Meselesi, Mezunların Aldığı Eğitime Göre İş yapmaması, Alan Bilgisi Konusunda Özgüvensizlik, İlahiyatlarda Kız-Erkek Öğrenci Dengesizliği. Katılımcılar bunlardan istihdam meselesine özellikle

vurgu yapmışlardır ve öğrenci motivasyonunun düşük olması, kız-erkek dengesizliği, mezunların aldığı eğitime göre iş yapmaması gibi meseleleri istihdam ile bağdaştırarak yorumlamışlardır. Bazı katılımcılar ilahiyat öğrencilerinin alan bilgisi konusunda, özellikle Arapça konusunda özgüvensizlik hissettiklerini ileri sürmüşlerdir.

İlahiyat fakültesinin isimlendirilmesi konusunda katılımcılar çok fazla tartışmalara girmedikleri görülmüştür, dolayısıyla Kırgızistan ilahiyatında isimlendirme meselesine nötr yaklaşım olduğu ileri sürülebilir. İlahiyat fakültesinin kurumsal yapısı konusunda katılımcıların görüşleri ikiye bölünmüştür, böylece katılımcıların bazıları (8 katılımcı) ilahiyatların bölümleşmesi gerekli olduğunu savunsa, bazılarına göre (7 katılımcı) tek bölüm ile idare etmek gerekmektedir.

Maddi ve Fiziki İmkânlar konusunda bazı katılımcılar fiziki imkânlardan memnuniyet bildirmişlerse, bazıları tam tersine bina, derslik ve yurt yetersizliğinden bahsetmişlerdir. Bu da fakültelerin fiziki şartlarının farklı düzeyde sağlandığından haber vermektedir. Her ne kadar bazı fakülteler bina, lojman, öğrenci yurdu gibi imkanlar ile %100 donatılmışsa bazı fakültelerde bina başta olmak üzere, yurt ve lojman konusunda çok zayıf donatıldığı görülmektedir. Bunlara ilaveten bazı katılımcılar ilahiyatın toplumla ilişkilerinin zayıflığı gibi probleminden bahsetmişlerdir.

3.3. Nasıl Bir İlahiyat: Öneriler

“Nasıl Bir İlahiyat: Öneriler” teması araştırmanın son temasıdır. Bu tema, katılımcıların ilahiyat fakültesinin kaliteli bir dini yükseköğretim kurumu olabilmesi için yapılması gerekenler ile ilgili fikirlerini içermektedir. Temaya ait kategoriler ve kodlar Tablo 3.3.’te verilmektedir.

Tablo 3.3 “Nasıl Bir İlahiyat: Öneriler” Temasına Ait Kategoriler ve Kodlar

TEMA 3: Nasıl Bir İlahiyat: Öneriler		
Kategori	Kod	Kod Sıklığı
İlahiyat Modeli	Kırgızistan'a Ait İlahiyat Modeli	1
	Türkiye Modelinde Kurumsallaşma	1
Öğretim Programları	Alan Derslerinin Çoğaltılması	4
	Programların Branşlara Ayrılması	4
	Ortak İlahiyat Programı	5
	Arapça Hazırlık Sınıfı	3

	Çift Diploma Programları	1
	Gereksiz Derslerin Programdan alınması	1
Öğretim Elemanları	Yüksek Maaş	2
	Ders Yükünün Azaltılması	2
Öğrenciler	Öğrenci-Merkezli Stratejiler	5
	İlahiyat Kolejleri	4
	İstihdamın Çözülmesi	2
	Lisansüstü Öğrenciler	1
	Erkek Öğrencilerin Çoğalması	1
Bilimsel Çalışmalar	İlahiyattaki Bilimsel Çalışmalar	7
	Bağımsız Araştırma Merkezleri	4
Öğretim Süreçleri	Takviye Kursları	5
	Öğrenim Şartları	2
	Değişim Programları	3
İlahiyat ve Toplum	İlahiyat Fakülteleri İşbirliği	8
	Fakülte-Toplum İşbirliği	5
	Tanıtım Çalışmaları	3

Tablo 3.3.'te görüldüğü üzere, katılımcıların kaliteli bir ilahiyat eğitimi için önerilerine ait görüşler/fikirler toplam yedi kategoride toplanmıştır. Kategorilerin fazla olması katılımcıların kaliteli ilahiyat eğitimi için yapılması gerekenleri çok geniş perspektiften değerlendirdiklerini göstermektedir. Başka bir ifadeyle katılımcıların gözünde kaliteli ilahiyat eğitiminin kompleks faaliyetleri gerektirdiği anlamına gelmektedir. Dolayısıyla katılımcılar geniş bir perspektiften sebep-sonuç ilişkilerini kurarak, konuya birçok yönden yaklaşmaktadırlar. Aşağıda katılımcıların Nasıl Bir İlahiyat: Öneriler temasının oluşturan kategoriler incelenmiştir.

3.3.1. İlahiyat Modeli

Katılımcılara yöneltilen “İlahiyat eğitiminin kaliteli olması için neler yapılabilir?” sorusuyla ilgili gelen bazı görüşler ilahiyat fakültesinin hangi modelde olması gerektiğiyle ilgilidir. Katılımcıların ifadelerinden bununla ilgili şu iki kod oluşturulmuştur; Kırgızistan’a Ait İlahiyat Modeli, Türkiye Modelinde Kurumsallaşma.

K12’ye göre Türkiye modeli Kırgızistan ilahiyatı için güzel bir örnektir. Katılımcıların bununla ilgili açıklamaları şöyledir:

Ama önlerinde Kırgızistan'ın önünde bir Türkiye gibi örnek var. Niçin Türkiye örneği diyorum? Çünkü Türkiye'yle Kırgızistan, yani baktığımız zaman, köken-geçmiş itibariyle, günümüz itibariyle çok fazla ortak yönleri vardır. Birbirinden ayrı ayrı-gayrılar çok fazla değil. Benzer yakınlara kelimelerimiz bile, birçok kelimelerimiz, biraz kurcaladığınız zaman birbirine ortak yönü fazla. Dini olarak da hem fıkhî hem de itikadi olarak aynı mezhepler; Hanefî ve Maturidi. Aynı zamanda Hanefî ve Maturidi olmayı da isteyen ve bunu sürdürmek isteyen de mezhepler doğal olarak Kırgızistan İlahiyatının önünde Türk İlahiyatı gibi bir örnek var. Ne yapmak lazım? Sanki Türkiye'deki İlahiyat birikiminin Kırgızistan İlahiyatına, Kırgızistan'a aktarılması. Ama bu oradan alıp da doğrudan bir aktarma değil. Oradaki İlahiyatı öğrenip, Kırgızistan'a uygun bir şekilde burada sunulması, aktarılması lazım. Bunu da Türkiye'den gitmiş, eğitimini alıp gelmiş, ilahiyatçıların yapması gerekiyor (K12).

K12 Kırgızistan için Türkiye ilahiyat modelinin iyi örnek olabileceği görüşündedir. Katılımcıya göre, ortak tarihi, kültürel ve özellikle dini değerlerden dolayı Türkiye ilahiyatı Kırgızistan ilahiyatına örneklik teşkil edebilir.

Kaba bir sınıflandırma yapılacak olursa, günümüzde İslam dünyasında kabul görmüş iki yüksek din öğretimi modeli olduğu söylenebilir: Bunlardan biri geleneksel ilim merkezleri olan el-Ezher, Şam, Ummu'l-Kurâ gibi yüksek din öğretimi kurumları; diğeri Malezya, Ürdün ve Türkiye'nin modern üniversiter sistemlerinde yer alan ilahiyat/şer'iyat fakülteleridir. Bunlardan başka Pakistan, Hindistan, Bangladeş gibi ülkelerin üniversite ve medrese formatındaki kurumları vardır, fakat bu kurumlarda verilen eğitim düzeyinin akademik özellik taşımadığı söylenebilir, hatta bazen radikal dini gruplarla işbirliği yapıldığı ileri sürülerek, eleştirilmektedir (Bulan 2018). Bazı araştırmacılar Türkiye ilahiyatının özellikle son 20 yılda İslam dünyasının yüksek din

öğretiminde “alternatif bir merkez” haline geldiği görüşündedir. Akay (2019) bunun nedenlerini özetle şöyle açıklamaktadır:

Çağın geleneksel ilim merkezleri olarak bilinen el-Ezher, Şam, Ummu'l-Kurâ ve diğer benzer kurumlarda yüksek din öğretimi standartlarının iyileştirilmesine yönelik çalışmalar ihmal edilmiştir, dolayısıyla gerekli yapısal dönüşümler yapılamamıştır. Diğer yandan Batı'nın Arap Baharı Projesi bu ülkelerin yüksek din öğretimindeki sorunları daha da ciddileştirmiştir. Nitekim Suriye ve Libya'daki iç savaşlar, Mısır'da vuku bulan askeri darbe ve Suudi Arabistan'ın Batı yanlısı politikaları neticesinde bu ülkelerdeki akademik özgürlüğe ve özerkliğe dayalı üniversite anlayışı tamamen ortadan kalkmıştır. Akay, bahsi geçen ülkelerde akademik ve bilimsel anlamda hür ve özgür modern üniversitenin önceden de olmadığını altını çizmektedir. Ancak el-Ezher, Şam, Ummu'l-Kurâ köklü bir geleneğe ve temel İslam ilimleri alanında yoğunlaşan bir programa sahip olmasından ve bununla birlikte buralardan meşhur âlimlerin yetişmesinden dolayı büyük itibara ve prestije sahiptirler. Nitekim söz konusu üniversiteleri, Arap Baharı olaylarından önce yüzün üzerinde farklı ülkelere binlerce öğrenciler tercih ediyorlardı. Ayrıca söz konusu merkezlerin değişimlere ayak uyduramamaları, yeni durumlara göre kendilerini yenileyememeleri alternatif ilim merkezlerin ortaya çıkmasına neden olmuştur (Akay 2019, 515).

Akay (2019) Malezya ve Türkiye'nin üniversite sisteminde yer alan ilahiyat/şeriat fakültelerini alternatif ilim merkezleri haline geldiğini ifade etmektedir. Malezya'nın Müslüman ülkelere coğrafi uzaklığı, kültürel farklılığı, tarihsel ve geleneksel bağların kopukluğu onun alternatif ilim merkezi olmasında büyük engeller oluşturmaktadır. Türkiye'nin coğrafi konumu, Müslüman ülkelere olan kültürel ve geleneksel yakınlığı ve en önemlisi akademik anlamda özgür bir bakış açısıyla kurumsallaşan üniversiteleri ilahiyat fakültelerinin son 20 yılda Müslüman gençliğinin cazibe yeri haline gelmesine neden olmuş, Türkiye ilahiyatları İslam dünyasının dini yükseköğretiminde alternatif ilim merkezleri haline gelmiştir (Akay 2019, 523).

İşte Türkiye'nin yüksek öğretimindeki bu başarılarından da hareketle, K12 Türkiye modelinin Kırgızistan ilahiyatı için güzel örneklik teşkil edebileceğini vurgulamaktadır. Diğer yandan zaten Kırgızistan'daki üç fakülte (Oş İlahiyat, Araşan İlahiyat ve KTMÜ İlahiyat) Türkiye modelinde kurumsallaşmıştır.

K22 bu konuda farklı düşünmektedir ve Kırgızistan'ın kendi ilahiyat modeli olması gerektiğini savunmaktadır. K22 konuyla ilgili görüşlerini şöyle izah etmektedir:

Kırgızistan’da yeni yapılanma olduğu için, bir de Kırgızistan’ın kendi örneği yoktur şu anda, tam oluşmamıştır. Çünkü bir taraftan Arabistan ülkelerinden eğitim almış insanlar var, bir de Pakistan’dan gelenler var, bir de Doğu taraftan gelen işte Fas ülkeleri, işte yeniden Müslümanlığı kabul etmiş İspanya, Marokko şehirlerinden gelme, bir de Türkiye, bir de Tataristan. Bunların hepsini topladığınız zaman, yani Kırgızistan’ın kendisine ait özgü bir İlahiyat alanı ya da yolu tam oluşmamıştır diyebiliriz. O yüzden Kırgızistan’da İlahiyat denince benim aklıma yani eskiden Kırgızistan’da işte daha önceki Karahanlılar devrinde deyim, o devirden beri devam ettirilen işte geleneksel usul – klasik, bir de dünyada İlahiyat alanında nasıl gelişimler yapılıyor, bunlardan da haber alarak, bunların da karışımından oluşturulan güzel bir platform olması lazım Kırgızistan’da. Yani birisinin arkasından giden değil de birisinin tam olarak tıpa tıp uygulayan değil, onların gelişmiş taraflarını alıp, Kırgızistan şartlarında uygulamaya çalışan bir kurum olması lazım (K22).

Yukarıdaki açıklamalarından anlaşıldığı üzere K22, Kırgızistan’da yüksek din eğitiminin çeşitli modellerle yapıldığını ifade etmektedir. Katılımcı Kırgızistan ilahiyatı başka ülkelerdeki modelleri tıpa tıp uygulayan değil, başka modellerin de güçlü taraflarını alarak kendi ilahiyat geleneği/modelini oluşturması lazımdır görüşündedir. K22’nin bu kanaati ileri sürmesinin nedeni ifadelerinden hareketle şöyle açıklanabilir. K22’nin böyle kanaate sahip olması, onun çalıştığı üniversitede hem arap ülkelerinden hem Rusya’dan hem de Türkiye’den eğitim alıp gelen hocaların çalışmasıyla ilişkili olabilir. Kırgızistan’ın din eğitiminde çeşitli ilim merkezlerinden eğitim alıp gelenler vardır. Toplumun ve devletin bu duruma olan tutumunu “liberal” ve “pluralist” olarak nitelendirmek mümkündür. Devletin ülke vatandaşlarının ülke dışındaki yüksek din öğretimi kurumlarında okumasına engel/yasak getirmemesinde pluralist tutum kendini hissettirmektedir. Son zamanlarda devlet kurumları tarafından bu konuda belli sınırlamalar getirme yönünde çalışmalarının olmasına rağmen, sınırlama daha çok tavsiye özelliğini taşımaktadır. Örneğin, Kırgız Cumhuriyeti Din İşleri Devlet Komisyonu yabancı ülkelerde yüksek din öğretimi almak isteyen Kırgızistan vatandaşları için tavsiye edilen din öğretimi kurumlarını şöylece sıralamaktadır:

1. Mısır – El-Ezher Üniversitesi
2. Ürdün – Ürdün Üniversitesi
3. Ürdün – Dünya İslam İlimleri ve Eğitim Üniversitesi
4. Rusya, Kazan şehri – İslam Enstitüsü

5. Rusya, Ufa şehri – Rusya İslam Üniversitesi
6. Rusya, Moskova şehri – Moskova İslam Enstitüsü
7. Tataristan, Bolgar şehri – Bolgar İslam Akademisi
8. Pakistan, Karaçi şehri – Binoriya Üniversitesi
9. Pakistan, Karaçi şehri - Camiyatu'l Daru'l – Ulum Üniveristesi
10. Malezya – Uluslararası İslam Üniversitesi
11. Özbekistan – Taşkent İslam Enstitüsü
12. Kazakistan – Nur-Mubarak Üniversitesi
13. Suudi Arabistan - Ummu'l-Kurâ
14. Türkiye – Diyanet İşleri Başkanlığına ait din öğretimi kurumları (*Önerilen Eğitim Kurumları 2024*).

Listedeki tavsiye edilen ülkeler ve din öğretimi kurumlarından anlaşıldığı üzere, Kırgızistan yabancı ülkelerde alınan yüksek din öğretimine çoğulcu bir bakış açısıyla yaklaşmakta olup, vatandaşlarına çeşitli islam merkezlerinde eğitim almasına olumlu bakmaktadır. K22 de bundan hareket ederek, Kırgızistan'ın kendi ilahiyat anlayışının olması gerektiğini savunmaktadır, zira yabancı ülkelere mezun olan kişiler Kırgızistan'ın yüksek din öğretiminde çalışıyorlar ve aldıkları eğitime göre ülkedeki yüksek öğretim alanını şekillendiriyorlar. Bir yandan katılımcının, başka ülkelerin Kırgızistan yüksek din öğretimine olan etkisinden rahatsızlık duyduğu da belli olmaktadır, dolayısıyla “tıpa tıp” model aktarımına olumsuz bakmaktadır. Diğer yandan katılımcı hem türk hem de arap dünyasının güçlü yönlerini alarak adeta bir mozaik gibi çeşitli parçalardan oluşan Kırgızistan'a has bir model geliştirilmesi gerektiği fikrini savunmaktadır.

Katılımcıların ilahiyat modeli ile ilgili ifadelerinden “model” kavramı ile ilgili zihinlerinin karışık olduğu ve model kavramına daha çok kendi bakış açılarıyla bir anlam yükledikleri anlaşılmaktadır. Model ile ilahiyatın kurumsal yapılanması mı, dini geleneğe yaklaşımı mı veya her ikisinin birlikte mi olması gerektiği açık değildir. Halbuki model kurumun ontolojik ve epistemik arka planını yansıtan bir kavramdır.

3.3.2. Öğretim Programları

“Öğretim Programları” kategorisi altında katılımcıların ilahiyat programlarıyla ilgili önerileri toplanmıştır. Kategori şu kodlardan oluşmaktadır: Alan Derslerinin Çoğaltılması, Programların Branşlara Ayrılması, Ortak İlahiyat Programı, Arapça Hazırlık Sınıfı, Ders Yükünün Azaltılması, Çift Diploma Programları.

İlahiyat fakültesinin mevcut durumu ve sorunlarıyla ilgili ikinci temada katılımcılar, ilahiyat öğretim programlarıyla ilgili problemlerin olduğunu, bunlardan en büyük problemin alan ders saatlerinin yetersizliği olduğunu ifade etmektedirler. Dolayısıyla katılımcılar öğretim programlarının değiştirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Programla ilgili ilk yapılması gereken şeyin ise temel İslam Bilimleri ders saatlerinin çoğaltılması olduğunu belirtmektedirler. Katılımcıların bu konuyla ilgili ifadelerinden bazıları şunlardır:

En azından bizim mezunlardan, işte ne bileyim hem mezun olanlardan hem mevcut öğrencilerin görüşlerine başvurduğumuzda, Araşan için diyorum bunu; aslında Araşan'ın dışında da bazı diğer mezunlarla da görüştiğimizde bunları dile getirdiğini de biliyorum. Biraz Temel İslam İlimlerinden çok uzakta olduğumuzu, formatın şey, müfredatın, onların ağır basması gerektiğini dile getiriyorlar. Ama bir, başta dediğim gibi, bir şu an bir şeyi belirtsem yanlış olur. Şöyle olmalı ya da böyle olmalıdan ziyade, daha ziyade onu işte o ekip ve istişarelerin sonucunda, şey yapmaz. Ama içi, şu anki mevcut müfredat değiştirilebilir, değiştirilmeli mi, değil mi? dersiniz, değiştirilmesinden yanayım (K21).

Tefsir, Hadis gibi derslere yoğunlaşırlar. Bitti. Dolayısıyla çoğunluk bunları öğrenmek için oraya gidiyor. Bizde bu şeyimiz yoktur. Hadis var, Tefsir var, ama az. Haftada bir defa. Bunlar eğer biraz fazla okutulursa, burada da öğrenci dolu olurdu aslında (K6).

K21 ilahiyat programlarının niçin değiştirilmesi gerektiğini, özellikle mezunların programla ilgili görüşlerinden yola çıkarak temellendirmeye çalışmıştır. Ona göre, ilahiyat mezunlarında temel İslam bilimleri alanında bilgi yetersizliği vardır. Dolayısıyla öğretim programlarının yeniden ele alınarak, alan derslerinin çoğaltılması gerektiğini savunmaktadır. K6 da benzer şekilde Hadis, Tefsir gibi derslerin saatlerinin çoğaltılması gerektiği kanaatinde. Ona göre, böyle yapılıncı öğrenci motivasyonu daha yüksek olup, öğrenci sayısının azalması gibi problem çözülmüş olacaktır.

Bazı katılımcılara göre öğretim programıyla ilgili yetersizlikleri, programları branşlara ayırarak çözmek mümkündür. Bununla ilgili bazı görüşler şunlardır:

Bizimkiler ise, ilk önce ders saatleri ve çeşitleri fazla olduğu için “tutam tutam” (yüzeysel) olarak dini bilgi alabiliyorlar. Kendilerini yetiştirmek isteyenler ise zamanını kaybediyorlar. Aslında İlahiyatçının devlet nezdindeki seviyesi yüksektir. Aslında devlet ona diploma veriyor, tanıyor onu bir hazır uzman

olarak. Ama alana gittiğinde, o kendisini devlet tanımayan adamdan dahi alt seviyede değerlendiriyor (alan bilgisi eksikliği için). Bu eksiği bertaraf etmek mümkündür. Nasıl? Bence bunun çözüm yolu, seçim hakkı vermektir. Mesela, kim dini hizmetler alanında çalışmak istiyorsa, onlar için ders dışı özel bir program ayarlanabilir. Kim eğitim alanına gitmek istiyorsa, onlara da ders dışı bir program hazırlamak gerekir. Bu sadece öğrencini tercihine bağlı şeydir (K11).

Programlarla ilgili şeylerde; burada şunun yapılması lazım bir defa. Biz mezun ettiğimiz öğrencilerin nerede çalıştıracağız? Bir defa öğretmen mi olacaklar? O zaman ona öğretmenliğe dair bir eğitim. Mesleki eğitim. Meslek eğitimini verecek. Öğretmen ne yapar. Ya da kadılıkta, müftiyatta mı çalışacak? Ona da vaazdır, kürsüdür, camidir, mihrapdır. Bununla alakalı eğitimlere ağırlık vermek lazım. Bu nasıl olacak? Bunu artık Kırgızistan'daki İlahiyatlar toplanacaklar, gelecekler, ya görev dağılımı yapacaklar. Diyecekler ki, mesela Manas İlahiyat sen öğretmen yetiştir, Oş İlahiyat sen şeye Müftiyata vaiz yetiştir diyecek. Ya da ikinci sınıfa geldiği zaman öğrencilere soracak, “Ne olmak istiyorsun?” seçmeli derslerle. Eğer müftü, vaiz o tarafta görev almak isteyenleri bir gruba, eğitimde görev almak isteyenleri bir gruba ayıracak. Onları seçmeli derslerle takviye edecek. Bir-ikinci sınıfta temel dersler, üç ve dördüncü sınıfta artık öğrencilerin tercihlerine göre dersler yapması lazım. Bu da ancak seçmeli derslerle olur. Seçmeli dersler için de o zaman çok sayıda hocan olacak ki, her öğrencinin önünde farklı ders seçenekleri koyacaksın, öğrenci seçecek ona göre müftiyata çalışmak istiyorum. O zaman ben buna karşı ne alayım? Kur'an-ı Kerim alayım, Arapça alayım, Hitabet alayım. Veya diyecek ki ben okulda çalışmak istiyorum, Milli Eğitim'de, Eğitim Bakanlığı'nda. Ben de buna göre öğretmenlik ve pedagojik formasyon dersleri alayım diyecek ve ona göre çalışacak. Şu an şu an onu yapma imkânımız yok. Ama o Türkiye'de de benzer sıkıntılar vardır zaten. Fakat bu sıkıntılara en azından bir araya gelip konuşup aşılması lazım (K12).

K11 alana gittiğinde ilahiyat mezunlarının yetersizlik duygusuna kapıldığının altını çizmektedir. Dolayısıyla katılımcı program yetersizliğinin öğrencilere seçim hakkı tanıyarak çözülmesi gerektiğini söylemektedir. K11'e göre öğrencilerin okumak istediği branşa göre - din hizmetleri mi veya eğitim alanı mı - özel programlar yapılabilir. Fakat K11 bunun ders dışı faaliyeti olarak yapılabileceğini de söylemektedir. Yani, öğrenciler tercih ettikleri branşın derslerini ders dışında okuyabilmelidir.

K12 de programlarda branşlaşma olması gerektiği kanaatindedir ve branşların da istihdam alanlarına göre yapılması gerektiğini ileri sürmektedir. K12 branşlaşmanın iki yolunu

önermektedir: Birincisi ilahiyat fakülteleri toplanarak görev dağılımı yapılabilir ve eğer bir fakülte, okul için din dersi öğretmeni yetiştirecekse diğeri müftiyat için din görevlisi yetiştirebilir. İkincisi, seçmeli dersler yoluyla branşlaşma yapılabilir. Buna göre, öğrenciler 2. sınıfa kadar ortak bir programı okuyup, 3. ve 4. sınıflarda branşlara göre seçmeli dersleri alabilirler. K12 bunun yapılabilmesi için de fakültede öğretim elemanlarının sayısının yeterli olması gerektiğini vurgulamaktadır.

Kırgızistan'daki ilahiyat fakültelerinden sadece Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Din Bilimleri ve İslam Bilimleri olmak üzere iki branşa göre eğitim vermektedir; . Din Bilimleri Bölümü'nün öğretim programı örgün din eğitimi için uzman yetiştirmek üzere geliştirilmiştir. İslam Bilimleri Bölümü'nün ise öğretim programı din hizmetlerine imam, vaiz gibi din hizmetleri personeli yetiştirmek üzere geliştirilmiştir. Diğer dört fakülte (Oş İlahiyat, Araşan Din Bilimleri, Arabaev İlahiyat ve İslam Üniversitesi İlahiyatı) tek program ile eğitim öğretim yapmaktadır.

Katılımcılardan bazıları ilahiyat fakültelerinin öğretim programlarının birbirinden farklı olduğunu söylemektedir. Bundan dolayı ilahiyat programlarının birbirine yakınlaştırılması ve ortak bir ilahiyat öğretim programı geliştirilmesi gerektiği görüşündedirler. Katılımcıların bununla ilgili bazı görüşleri şöyledir:

... Programlarında büyük bir farklılık ortaya çıktı. Örneğin Oş İlahiyat ile Araşan İlahiyat Fakültesi bir üniversiteye bağlı olmasına rağmen ortaya çok farklılık çıktı. Bu bizim işi zorlaştırır yani İslam üniversitesinden biz bir öğrenci aktarılacak isterse derslerde çok farklılık çıkar. Onun için biz bir orta yol bulup eğitim programlarımızı ortak ve aynı yapmamız lazım. %100 oranda aynı olması zaten imkânsız, ama biz en az %85 %90 oranda ortak yol bularak derslerimiz içeriğin ve kredileri yapmamız gerekiyor. Ama krediler ile ilgili sorunlar ortaya çıkabilir hiç olmazsa derslerimizin sınıflara böldüğümüz zaman onları bir program üzerinde yapılabilir (K19).

İlk önce Kırgızistan'daki bütün İlahiyat Bölümleri, Fakülteleri bir araya gelerek, kimin güzel tarafı var, kimin eksik tarafı var konuşması lazım. Bir de akademik anlamda İlimler Akademisi içinde din konusunda bir yüksek eğitimi kurulu gibisinden bir kurul oluşturulması lazım. O kurul ne yapacak? O kurul bütün İlahiyat bölümlerinin başkanlarını toplayacak, programlarımızı birleştirelim yani, birbirimize yakın yapalım. O zaman işte öğretim elemanları, öğrenci değişim programında sorun çıkmayacak. Bizde kredi çok farklı, birbirimizden çok farklı. Mesela bizim kredi sayımız Araşanla hiç tutmuyor. Arabaev kendi

başına gidiyor. Mesela Arabaev profili daha çok eğitim konuları olduğu için, onların çok farklı. Bizim dini ağırlıklı olduğu için, bizimki çok farklı. Oş İlahiyat-Araştırma Türkiye'nin programına bağlı. Manas bağımsız mesela. BGU çok böyle laik kalıyor. Yani bunların birleştirilmesi lazım ilk önce (K22).

K19'a göre ilahiyat programlarındaki büyük farklılıklar, özellikle öğrenci aktarımlarında -yatay geçişlerde veya öğrenci değişim programlarında büyük problem oluşturmaktadır. Dolayısıyla ortak bir ilahiyat öğretim programına ihtiyaç duyulmaktadır. K22 de benzer şekilde tüm ilahiyat fakültelerinden öğretim üyelerinin bir araya gelerek öncelikle öğretim programı hakkında konuşulması gerektiğini belirtmektedir. Katılımcı, fakültelerin birbirinden farklı öğretim programları uygulamasını bir problem olarak görmektedir ve K19 gibi ortak/ birbirine yakın öğretim programının geliştirilmesini önermektedir.

K19 ve K22'den farklı olarak K20 tam tersi bir fikri yani ortak bir ilahiyat öğretim programının olmasına karşı fikir bildirmektedir:

Başta dedik ya, mesela kanunen minimum uygulanması gereken dersleri verildikten sonra farklılıklar neden olmasın? Olması da gerekir. Çünkü bir fakültedeki hoca başka bir fakültede olamaz ki. İkincisi, farklı olması lazım. O zaman bizde Manas ilahiyatın yapmadığını ikinci bir fakülte yapsın. O fakültenin yapmadığı boşluğu üçüncü bir fakülte doldurması lazım. Yoksa hepimiz aynı malı üretilip, toplumda onu kullanacak insan bulamayınca ne işe yarar yani? Öbür taraftan da, yani dersler zaten dedik ya ders, üniversitenin kendi bünyesinde değiştirebilecek bir şeyi var, ders koyabilecek imkânları vardır. Dolayısıyla orada zaten o farklı da üniversite kendi imkânlarına göre de koyuyor yani. Şu üçüncü üniversitedeki, fakültedeki hocanın uygun olarak ders koymuyor ki. Ve akredite sürecine de bunun gelmesi. Yani mesela, A fakülteden B fakültenin artısı ve eksisi nedir? Sizin özelliğiniz nedir? ... Ama tabii ki, minimum ders saatini, eğitim programını kimse zaten ihlal edemez. Ve oradaki ben doğal görüyorum. Çünkü tek tipleştirme tek tipleştirme var zaten, yani minimum eğitim programı içerisinde var zaten (K20).

K20'ye göre ilahiyat programları zaten Bakanlığın standardıyla kanunen tek tipleştirilmiş sayılmaktadır. Dolayısıyla farklılıkların olmasına olumlu bakmaktadır. Diğer yandan K20 fakülteler özel durumlarına, yani alanlara göre öğretim elemanların bulunup bulunmamasına göre öğretim programlarına seçmeli dersler koyabileceklerini ifade etmektedir.

Araştırmanın ikinci temasında katılımcılar Arapça sorunu olduğuna değinmişlerdir. Buna yönelik K5 ve K14'ün çözüm önerisiyle ilgili ifadeleri şöyledir::

Yani en azından hazırlık sınıfına, diğer fakültelerde, mesela Uluslararası'da İngilizce zorunlu şey de o Rusça zorunlu, Çince zorunlu gibi şeyler var. Hazırlık sınıfında en azından bunlara yani Arapçayı orada çözerek yani, çözme de biraz anlayabilecek şekilde getirilmesi gerekiyor (K5).

Arap dili aracıyla, bu Arap dili bizim öğrenme aracımızdır, çünkü bununla farklı kaynaklara ulaşabilirler. Bunun temeli hazırlık sınıfında başlanıp, 1.sınıfta daha da güçlenir, 2.sınıfta tamamlansa, 3-4.sınıfta dersleri öğrencilerimiz hızlı öğrenir. Çünkü sosyal faaliyetleri, dini işleri, belgelendirme böylece yapılır. Öğrencileri ona hazırlamamız gerek. Mesela kızım İhtiyar hukuk kitabından okuyabilir misin, Marginani'nin Hidayesin'den okuya bilir misin, oğlum Maturidi'nin tevilatü'l-Kur'an adlı tefsirinden anlatabilir misin diyecek hale gelmemiz gerek (K14).

K5 ve K14 Arapça hazırlık sınıfı yoluyla öğrencilerin Arapça yetersizliğini çözmenin mümkün olabileceğini vurgulamaktadır. Kırgızistan ilahiyatlarının içinden iki fakültede – Oş İlahiyat ile Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi İlahiyat - Türkçe hazırlık sınıfı okutulmaktadır. Katılımcılar Türkçe ile birlikte Arapça hazırlık sınıfının olması yönündeki görüşlerini ifade etmektedir. Arapça hazırlık sınıfı Türkiye ilahiyatlarında uygulanmaktadır. Hazırlık sınıfında, “öğrencilerin, temel ilahiyat bilimleri alanındaki eserleri anlayabilmeleri amacına yönelik olarak Arap dili kurallarının öğretilmesi, bu dile ait kelime dağarcığının genişletilmesi ve öğrencilerin kendilerini gerek sözlü gerekse yazılı biçimde ifade edebilmelerini sağlayıcı müfredat oluşturulur” (İFAHSY t.y.). Arapça hazırlık sınıfının Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi ve Oş İlahiyat'ın dışında teknik olarak uygulanması zordur. Zira Arapça hazırlık sınıfı için ilave kadro ve teknik donanım olması gerekecektir. Ancak bu zorluklar aşılabılırsa, Arapça hazırlık sınıfı ilahiyat öğrencilerinin bu yöndeki eksikliklerinin giderilmesinde yardımcı olabilir. Ancak buradaki problem sadece kadro ve teknik imkanların sağlanması değildir. Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi'nde eğitim öğretim dili Türkiye Türkçesi ve Kırgızcadır. Öğrenciler bu iki dili bilmek zorundadır. Dolayısıyla öğrenci öncelikle Üniversite'nin tüzüğü gereği bu dilleri öğrenmek zorundadır. Hazırlık Arapça okunması demek öğrenim süresinin 5 yıldan 6 yıla çıkması anlamına gelmektedir. Onun için söz konusu fakülteler öğrenciler Türkiye Türkçesi veya Kırgızca zorunlu hazırlık okurken

haftanın belli günlerinde İlahiyat fakültesinde Kur'an-ı Kerim, Arapça ve Temel Dini Bilgiler derslerini program dışı almaktadırlar.

Katılımcılardan bazıları çift diploma programlarıyla ilgili öneri de getirmiştir. Örneğin K10'un bu hususla ilgili ifadeleri şöyledir:

... Çift diploma projesi çıktı ya, aynı işte bizim Kazakistan'la mesela bir...yurtdışı olabilir veya kendimizin de olabilir, farklı fakülte ile anlaşma yaparak gelip bize 30% dersini geçerse, kendi alanımızda 70% dersimizi alırsak. ... Çift diploma mesela teoloji ile hukuk, insan hukukları, teolog artı elektrikçi de olabilir, yani o çocuk daha sonra elektrikçi olarak çalışabilir. Fakültenin unvanı da yükselir, iki meslek sahibi olur, gelen talebe de özgüvenle bu fakülteyi okursam ben bir yerde iş bulabilirim der kendine. Çift diploma alma imkânı sunulursa bu hem talebeler hem de fakülte için bir avantaj olurdu. İşte önemli ihtiyaç bu iş imkânı, bir de teologlar sadece kendi aralarında bağ kurmakla kalmadan diğer fakültelerle de sosyal insani muamelede olurdu, sadece insana değil hem kavmimize de faydası dokunurdu. Mesela sanatı beraber okutsa ilahiyatla, mesela resim yapma veya SMM insanı her taraflı yetiştirirdi, bunun gibi şeyler (K10).

K10 ilahiyat alanındaki istihdam problemi çift diploma programlarıyla çözülebileceğini düşünmektedir. Katılımcı teoloji-hukuk, teoloji-yeni teknolojiler ve hatta teoloji-elektrikçilik gibi alan entegrasyonları olabileceğini ifade etmektedir. Katılımcının niçin böyle bir öneride bulunduğunu daha çok ülkedeki ilahiyat alanındaki istihdam sorunuyla ilişkili olarak açıklamak mümkündür, zira istihdam meselesinden dolayı fakülteyi kaliteli, motiveli öğrenciler tercih etmemektedir. Bu nedenle K10'a göre mezunların iş bulmasını kolaylaştırmak amacıyla başka alanlar ile entegrasyona gidilebilir. Diğer yandan katılımcı dünyadaki modern üniversiter sisteminde öne çıkan olan disiplinlerarası bilim anlayışı, topluma dönüklük, yenilik ve gelişmelere açıklık (Çalal 2022, 63) gibi genel gidişattan da etkilenerken böyle bir öneride bulunduğunu tahmin etmek mümkündür. Ancak katılımcının çift diploma ile çift ana dalı karıştırdığı da söylenebilir. Bu konuda İlahiyat fakültesinin gerekli şartları bağlı olduğu Üniversite ile çözüme ulaştırması mümkündür. İlahiyat fakültelerinin öğretim programlarıyla ilgili son bir öneri ise K11 aittir. Katılımcının ifadeleri şöyledir:

Biz ise gelişmiş ülkelerin peşinden gitmek istiyoruz değil mi? O zaman biz de öğretim programlarındaki ders yüklerinden gereksiz derslerin hepsini azaltmamız gerekir. Eğer okul bana güçlü öğrencileri eğitip gönderirse ben onları daha da güçlü yaparım. Eğer okul bana gereksiz derslerle uğraştırılmış,

iyi programla okutulmamış, iyi eğitim almamış öğrencileri gönderirse, ben onu nasıl desem, amaca ulaştıramıyorum (K11).

K11'e göre, ilahiyat öğretim programları gereksiz derslerle doldurulmuştur. Dolayısıyla daha kaliteli öğretim için bu derslerin programdan çıkarılması zamanın talebidir. Zira gelişmiş ülkeler daha az ders yükleriyle daha kaliteli eğitim vermektedir. Katılımcı gereksiz ders diye matematik, coğrafya vb. alan dışı dersleri kastetmektedir.

3.3.3. Öğretim Elemanları

Katılımcılar kaliteli ilahiyat eğitimi için kaliteli öğretim kadrosunun önemini altını çizmektedirler. Bununla ilgili K11, "Son benim fikrime gelen fikir, kaliteli İlahiyat için güçlü kadro ve güçlü öğrenci" diyerek kaliteli öğretim kadrosunun olmazsa olmaz bir faktör olduğuna işaret etmektedir. Katılımcıların ilahiyat fakültelerinin öğretim elemanları ile ilgili önerileri şu kodlarda toplanmıştır: Yüksek Maaş, Ders Yükünün Azaltılması. Katılımcılar öğretim elemanlarının yeterli maaş almasının önemine değinmektedirler. Örneğin bununla ilgili bir katılımcının ifadeleri şöyledir:

Önerim, önce orada iş gören hocaları destek olacaksınız ki, onlar da kendi işini özveriyle yaparlar. Belki bu şekilde öğrencileri de ondan sonra oraya bir istekleri artabilir. Bilmiyorum ki, bunun dışında şu an aklıma kesin şey gelmedi (K21).

K21 kaliteli ilahiyat eğitimi için ilahiyat alanında çalışan öğretim elemanlarının maaşının yüksek olması gerektiğini belirtmektedir. Kırgızistan Cumhuriyetinin Ulusal İstatistik Komitesi'nin 2024 yılının Şubat ayı için verdiği bilgilere istinaden, ülkede eğitim alanında çalışanların ortalama maaşı 24 547 somdur (275 \$). Eğitim alanında çalışanların maaşı ülkede düşük¹⁶ maaş olarak kabul ediliyor, çünkü ülkede ortalama maaş miktarı 33 361 somdur (KUİK 2024a). Bundan dolayı da K21 ilahiyat özelinden konuşarak, bu alanda öğretim elemanı olarak çalışan personelin maaşının yükseltilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Zira tezin sorunlar kısmında da belirtildiği üzere, ilahiyat alanına kaliteli kadronun gelmesi için uygun şartların sağlanması gerekmektedir. Öğretim üyeliği zengin olma mesleği olmaktan çok bir yaşam tarzıdır. Ancak öğretim üyesinin bilgi üretebilmesi, akademik çalışmalar yapabilmesi için ekonomik kaygısının da olmaması gerekir.

¹⁶ En yüksek maaş verilen alanlar şunlardır; Bilişim teknolojileri ve iletişim (62 772 som – ort. 700 \$), madencilik (58 649 som – ort. 650 \$), maliye ve sigorta (57 450 som – ort. 645 \$) (KUİK 2024a). Aynı zamanda ülkede asgari geçim ücreti 7769 somdur KUİK 2024b), dolayısıyla örneğin eğer iki çocuğu olan bir ailede sadece bir ebeveyn öğretmen olarak çalışırsa 4 kişinin asgari geçimi için öğretmen maaşı yetersiz olmaktadır.

Katılımcılar öğretim elemanlarının ekonomik durumlarının düzeltilmesinin yanı sıra haftalık ders yüklerinin azaltılması gerektiğinin önemine de vurgu yapmaktadır. Ders yükleri ile ilgili bir katılımcının ifadesi şöyledir:

Ben şöyle düşünüyorum, devlet mesela bir üniversite, bir ders, bizi ayrı bir fakülte yaptıktan sonra bizi... ister istemez ona takılıyorsun yani...şu kadar ders verirsən şöyle olur...tabi ki belli sınırlamalar olmalı...ama biz bir irfan ehlinden istifade etmemiz için onun derslerini azaltarak, o daha çok üst düzeydekilere ders vermeli...çünkü onların...onların maaşlarını derse bağlamayıp onlara belli bir maaş ödeyerek ama ders saatini kısaltsa, unvanına göre, ondan biz de istifade etsek diye (K10).

K10'nun fikrine göre, öğretim elemanlarının ders yükleri fazladır ve daha kaliteli bir öğretimin yapılması için ders yüklerinin azaltılması gerekmektedir. Bununla ilgili katılımcı görüşleri tezin sorunlarla ilgili ikinci temasında Ders Yüklerine Boğulan Öğretim Elemanları kodu altında da ele alınmıştır (bk. Tablo 3.2.: Mevcut Durum ve Sorunlar Temasına Ait Kategori ve Kodlar). Katılımcılar Kırgızistan yüksek öğretiminde, ilahiyat fakültesi dahil olmak üzere, çalışan öğretim kadrosunun yıllık ders yükleri 800-850 saat olduğunu, bunun bilimsel faaliyetler için büyük engel olduğunu vurgulamışlardır. Örnek olarak Oş Devlet Üniversitesi'nin öğretim üyelerinin ders yükleri (OşDÜ ÖKDYY 2022, 6) Tablo 3.4'de verilmiştir:

Tablo 3.4 Oş Devlet Üniversitesi'nin Öğretim Üyelerinin Ders Yükleri

No	Görev Adı	Ders Faaliyetleri (Saat)	Diğer Tüm Faaliyetler (Saat)	Toplam
1	Profesör (Akademik unvanı olan)	750	750	1500
2	Profesör (Akademik unvanı olmayan)	750	750	1500
3	Doçent ve Öğretim Görevlisi (Akademik unvanı olan)	800	700	1500
4	Öğretim Görevlisi (Akademik unvanı olmayan)	850	650	1500

5	Okutman (Akademik unvanı olmayan)	850	650	1500
6	Okutman-Asistan	850	650	1500

Tablo 3.4’de görüldüğü üzere, profesörün bir yıllık ders yükü 750 saattir. Yani bir dönemde (16-18 hafta) bir profesör 375 saat derse girmek zorundadır. Haftalık ders yükü ise ortalama 23 saattir. Ershtein (2021) 800-900 saatlik ders yükünün dünya üniversiter sistemi içerisinde çok yüksek ders yükü olduğunu ileri sürmektedir. Gelişmiş Batı ülkelerindeki bu konudaki durumu ele alırken, yazar özetle şunlara değinmektedir: Batı ülkelerinde bir öğretim elemanı yıllık 100-200 saat derse girmekle yükümlüdür. Öğretim elemanları üniversitedeki kalan çalışma mesaisini bilimsel çalışmalara/projelere ayırmaktadır. 100-200 saatlik ders yükü “research university” olarak nitelenen araştırma üniversiteleri içindir. Sadece öğretim ile meşgul olan üniversitelerde (teaching universities) ise ders yükü yılda 300-400 saattir (Ershtein 2021, 77). Yani Kırgızistan’daki ders yükünden iki kat azdır. Ershtein (2021), aşırı ders yükünün yüksek öğretim için gelebilecek zararlarını ise şöyle açıklamaktadır. Aşırı ders yükünden dolayı öğretim kadrosunun bilimsel çalışmalara ve toplum ile temas kurmaya, yani toplumdaki reel durumu tanımaya zamanları olmamaktadır. Bunun sonucu olarak, hocalar eğitim ve bilimdeki yeni gelişmelerden haberdar olamamakta, saha ile ilgili son gelişmeleri takip edememektedir. Öğretim faaliyeti kitaptaki bilginin “aktarımına” dönüşmektedir ve tabii olarak eğitim kalitesi önemli ölçüde düşmektedir. Yazar bu durumun sadece yüksek öğretimin problemi olmaktan çıkıp, tüm devlet için büyük bir sorun olduğunu ifade etmektedir. Çünkü yüksek öğretim tüm alanlar için “eğitimi eksik” kadroları yetiştirecektir ve bu kadrolar devlet hiyerarşisinde en yüksek pozisyonlardan başlayarak tüm alanlarda çalışacaktır. Eğitimi eksik kadroların çalışması da tabii olarak toplumsal hayatın başlı başına bir problemidir (Ershtein 2021, 82). K10 da Kırgızistan yüksek öğretimi sisteminin bir parçası olarak ilahiyat fakültelerindeki eğitim kalitesini yükseltmek için öğretim elemanlarının aşırı ders yüklerinin azaltılmasını önermiştir. Öğretim üyelerinin ders yüklerinin azaltılması elbette önemli ve gereklidir. Ancak bunun için sistemin kurulması önemlidir. Batı ülkelerinde araştırmacı akademisyen ile ders veren öğretim görevlisi ayrımı vardır. Kırgızistan’da da benzer bir ayrım vardır. Fakültelerde belli bir seviyeye sahip sadece ders vermek üzere öğretim görevlisi vardır. Fakat bu kadroda bulunanlar akademik kariyer yaparak öğretim üyeliğine geçmek

arzusundadır. Dolayısıyla sistemin doğru kurgulanması ve uygulanması problemi çözecek gibi görünmektedir.

3.3.4. Öğrenciler

Kaliteli ilahiyat eğitimi için öneriler konusuna dair gelen katılımcı görüşlerinin arasında çok sayıda öğrenciler ile ilgili çok sayıda öneriler mevcuttur. Dolayısıyla bu kategori “Öğrenciler” diye adlandırılmakta olup, şu kodlarla ilgili katılımcı görüşlerini içermektedir: Öğrenci-Merkezli Stratejiler, İlahiyat Kolejleri, İstihdamın Çözülmesi, Lisansüstü Öğrenciler, Erkek Öğrencilerin Çoğalması.. Bu kodlara yönelik katılımcı önerilerinden bazı örnekler aşağıda verilmektedir:

İlk önce öğrencileri daha çok meşgul etmek gerekir; dersleri, ... Yani öğretim elemanları bunlarla uğraşmalıdır. Mesela ben odamda oturuyorum. Sadece kendi Doktoram ile oturuyorum. Öğrencileri unutuyorum. Onlarla birlikte olmak gerekir. Aslında bizim geleceğimiz, Doktoradan da ziyade, onlardır. Eğer öğrenci gelmezse, İlahiyat da yok olur. Biz onlara yoğunlaşmalıyız (K6).

Ama daha ilgilense diye düşünüyorum yani yine de. Öğrenciye. Niçin? Çünkü şöyle, bilmiyorum, yani böyle çok aktif iletişim yok bence de öğrenciler arasında. Çünkü bilmiyorum, buradaki Kırgızistanlı öğrencilerin karaktersizliği veya bir ön yargıları mı var? Yine de çok şey olduğunu sanmam yani, aktif bir şeyle. Henüz diyelim, şimdiki zamana kadar (K5).

Benim fikrimde her bölgede ilahiyat fakültesine bağlı olan inanç koleji veya ilahiyat koleji açılrsa ve orda eğitim alanlar, İlahiyat fakültelerine gelse niyetimiz var. Yedi bölgede veya büyük şehirlerde Türkiye’de imam hatip liseleri modelinde açılrsa buraya başvuranların sayısı çoğalırdı ve kalitesi iyileşecektir. Onlar temel dini bilgileri öğrenmiş olarak gelecekler (K17).

Şöyle bir şey, şimdi bir ilahiyat fakültesi öğrencisi buraya gelmeden bir temelini oluşturarak gelmesi lazım ama biz bu konuda daha yeniyiz. Tabii otuz sene geçti bağımsızlıktan sonra ama bizim öğrencilerimize temel eğitim verilecek kurumlarının olmayışı bizi bu konuda aksattığını sanıyorum. Tabii bu zamanla gelişir; İmam Hatip Liseleri gibi Türkiye’deki dini bilimleri beraberinde götüren okullar açılır. O zaman bizim temennimiz olur. İlahiyat Fakültemiz bugünden daha ileride olur. Tabii çağa uygun bir müfredat programa göre eğitim verilmeye çalışılıyor ama biz neresindeyiz bunun? Bunu hem biz hocalar olarak hem diğer

bu konuda çalışan elemanlar bu konuda oturup düşünmeliyiz. Ben düşünüyorum, biraz geride gidiyoruz gibi geliyor. Ama tam olarak bir şey demem. Biraz zor gibi gözüküyor ama inşallah ileride olur (K3).

K6 ve K5 ilahiyatlarda öğretmen-öğrenci ilişkilerinin daha sıkı olması ve “Öğrenci-Merkezli Stratejiler”in yoğun olması gerektiğine değinmektedir. K6 sınıf dışı etkinliklerle öğrenciyle daha yakından ilgilenmenin gerekliliğine değinirken K5 genel olarak kendisinin görev yaptığı ilahiyatta öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen arası ilişkilerinin zayıflığından bahsetmekte, öğretim elemanlarının öğrenci-merkezli tutum ile öğrencilere daha yakından ilgilenilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

K17 ve K3 ilahiyata gelen öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyinin düşük olduğuna işaret ederek, bu problemin çözümü için Türkiye’deki İmam Hatip Liseleri modelinde okulların açılması gerektiğini söylemişlerdir. Hatta K17, Kırgızistan’ın her bölgesinde birer ilahiyat kolejinin açılmasının bir yandan ilahiyatlardaki öğrenci azalması problemini çözeceğini, diğer yandan İslami ilimler konusunda daha hazırbulunuşlu öğrencilerin geleceğini, böylece ilahiyattaki eğitimin kalitesinin yükseleceğini belirtmektedir. Kırgızistan’da aslında katılımcıların önerileri yönünde çalışmalar vardır. 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Arabaev Üniversitesi İlahiyat Koleji açılmış olup, ilahiyat (teoloji) alanında orta mesleki eğitim vermeye başlamıştır. 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Oş şehrinde Oş Devlet Üniversitesi İlahiyat Koleji, aynı yıl Araşan köyünde Oş Devlet Üniversitesi Araşan İlahiyat Fakültesinin altında Araşan İlahiyat Koleji açılmıştır. Kolejler 9. ve 11. sınıfı bitiren öğrencilere eğitim vermektedirler. Öğrenim süresi 9. sınıf mezunları için 2 yıl 10 ay, 11. sınıf mezunları için ise 1 yıl 10 ay olup, eğitim-öğretim programları genel derslerinin yanı sıra ilahiyat alanına ait dersleri içermektedir. Kolej mezunlarına yerel düzeyde din görevlisi olarak çalışma fırsatı sağlanmaktadır, ayrıca eğitimini üniversitelerde devam ettirmek isteyenler de ülkenin yüksek öğretim kurumlarında herhangi bir alanda lisans programına başvurabilirler.¹⁷ 2015 yılından beri ilahiyat kolejlerinin faaliyet göstermesine rağmen, ilahiyat lisans programında okuyan öğrencilerin sayısında çoğalma olmamıştır. Örneğin Arabaev üniversitesinde 2023 yılında lisans programında toplam 30 öğrenci eğitimine devam ediyordu (E. Bekturov, Görüşme, 11 Mart 2023). Anlaşılan o ki, kolej mezunları sonraki eğitimlerini ilahiyat alanında devam ettirmemektedir. Bunun sebepleri ile ilgili nicel ve nitel araştırmaların

¹⁷ İlahiyat Kolejleri ve okutulan öğretim programları hakkında bilgi almak için bk. Oş DÜİF Web 2024b; Oş DÜ Araşan SBE Web 2024a).

yapılması gerektiği aşıkardır. Diğer yandan ilahiyat alanındaki istihdam meselesinin çözülmemesi de ilahiyatlara olan düşük ilginin nedeni olabilmektedir. K19 ve K21 de bu probleme dikkat çekerek, ilahiyat eğitiminin prestijli hale gelebilmesi ve en önemlisi kaliteli öğrencilerin ilahiyatı tercih etmesi için istihdam meselesinin kısa zamanda çözülmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bununla ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları şunlardır:

İlk sırada iş yeri hazırlamak, mezun olduktan sonra çalışabilmesi. Çünkü öğrencinin amacında kendisini kaliteli geliştirmek ve onu sonradan öğrencilere aktarmak olması gerekiyor. Bu amaç olmazsa ne kadar kaliteli öğretmen derse girsin kendisini geliştiremez. Birinciden işte bu sorunun çözülmesi gerekiyor. İlahiyat mezunlarına iş yeri sağlanması lazım (K19).

Mesela, devlet bunun kendi bir politikası olarak almalı. İlahiyat alanlarında işte desteği olmalı. Hem şey kuruma hem de öğretmenlerine, orada mezun olan arkadaş dışarıda kalmayacak şekilde. Buna ele atılırsa, belki ilahiyat prestiji artabilir (K21).

K21'e göre, istihdam meselesi devlet politikası olmalıdır ve devlet düzeyinde bu sorun çözülmelidir.

Bazı katılımcılar öğrenciler ile ilgili önerilerde bulunurken, ilahiyatta öğrenim gören Erkek Öğrencilerin Çoğaltılması gerektiğine işaret etmişlerdir. Bununla ilgili K6'nın ifadeleri şöyledir:

Kızların fazla olması problem değil de aslında, ama erkek çocukların da sayısını çoğaltmamız gerekir. Nasıl? Erkek öğrencilerin İslami Bilimler konusunda güçlü yapmak gerekir. Bize, İlahiyata gelenleri hepsi İslam Bilimlerini daha yoğun bir şekilde öğrenmek isteyenlerdir. İslam Üniversitesi niçin doludur? Orada tek İslam Bilimleri okutulur. Burada da iyi verilir de, mesela diyen mezunumuz var. O İslam Üniversitesinden bize gelmişti. Geldi, okudu, ama sonra şöyle dedi; "Ben bitirip, diploma almam gerekir." Onun niçin İslam Üniversitesi'nden gittiğini sormadım (K6).

Tezin Sorunlar kısmında katılımcılar ilahiyatta kız-erkek öğrenci dengesizliği problemi olduğuna işaret etmektedir. Öğrenci istatistiği de bunu doğrulamaktadır. Örneğin Manas İlahiyat Fakültesinde 2023-2024 eğitim-öğretim yılında eğitim görmekte olan öğrencilerin cinsiyetlere göre dağılımı şöyledir: Kız öğrenciler – 170, Erkek öğrenciler –

52'dir. Yani, K6'nın belirttiği gibi erkek öğrencilerin sayısı çok azdır. Başka bir ifadeyle ilahiyat fakültesinde okuyan erkek öğrenciler toplam öğrencilerin % 23'ünü, kızlar ise % 77'sini oluşturmaktadır. Bu dengesizliği istihdam alanındaki problemler ile açıklamak mümkündür. Ancak kız-erkek öğrenci dengesizliğinin sadece ilahiyata özgü bir durum olmadığını da söylemek gerekir, çünkü Manas Üniversitesi'nde okuyan öğrencilerin genel dağılımına bakıldığında da kızların genel öğrenci sayısının % 67,8'ini oluşturduğunu görmek mümkündür, yani genel olarak üniversitenin bütün programlarında kız erkek dengesizliği vardır (KTMÜ ÖİDB Web 2024a). K6 da ilahiyat fakültelerindeki kız-erkek öğrenci dengesizliğine işaret ederek, erkek öğrencilerinin sayı olarak çoğaltılması gerektiğini belirtmektedir. Ona göre erkek öğrencilerin fakülteyi tercih etmesi için İslami ilimler yoğun okutulan müfredata ihtiyaç duyulmaktadır. Katılımcının bu görüşünün ne kadar doğru olduğu tartışılır. Yükseköğretimdeki neredeyse bütün programlarda kız öğrencilerin erkek öğrencilerden fazla olmasının sebepleri üzerine yapılan araştırmalar farklı değişkenlerden bahsetmektedir (Bardakçı, 2019). İlahiyat özelinde ise erkek öğrencilerin tercih etmemesini sadece islami ilimlerin müfredatta yoğun yer alması gerektiği ile açıklamak yeterli bir gerekçe gibi gözükmemektedir. Kaldı ki müfredatta islami ilimler oranı %50den fazladır. Kaliteli ilahiyat eğitimi için neler yapılabilir?" sorusuna yönelik katılımcılardan gelen cevaplardan bazıları bilimsel çalışmalar ile ilgilidir. Gelen öneriler Bilimsel Araştırmalar kategorisi başlığı altında İlahiyattaki Bilimsel Çalışmalar ve Bağımsız Araştırma Merkezleri olmak üzere iki kodda toplanmıştır. İlahiyat fakültesindeki eğitimin daha etkin, daha kaliteli olması için katılımcılardan bazıları ilahiyatlarda bilimsel çalışmaların yoğunlaşması gerektiğini belirtmektedirler. Bu hususla ilgili önerilerden bazı örnekler şunlardır:

*Benim eğer açık ve net söyleyebilirim bu konuda. Eğer gerçekten öyle bir gaye ortaya konulursa, bu özellikle yüksek öğretime, yani **yüksek lisans ve doktor öğrencilerinin çoğaltılması** konusu olabilir diye düşünüyorum. Çünkü tamam bizim mezunlarımız mezun olup gidiyorlar, herhangi bir yerde iş bulup gidiyorlar. Ama daha sonrasında "nere mezunusun" dediğin zaman, böyle iftihar konusu edebilecek mezunlarımız olmadığı için, onların özellikle yüksek lisans ve doktora programlarına tabi tutulup kaliteli tez konuları seçilip ve onları da kaliteli bir şekilde yazılıp savunduktan sonra, işte o bizim Manas İlahiyat*

Fakültesini yüksek düzeyde temsil edebilecek kapasiteye sahip olan elemanlar olarak ön plana çıkmaktadır (K4).

*Bir de **interdisipliner çalışmaları** da olması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü İlahiyatın içinde kalmadan başka yan dallarda (çalışma yapmak gerekir). Mesela Fıkıh'a Turizm yakın, Türkoloji yakın, bu alanlarda (bu alanda çalışan akademisyenlerle) da çalışmalar, projeler yapmak gerekir (K5).*

***Yüksek lisans, lisansüstü yeterlilik çalışmaları** üzerinde düşünülmelidir. Bu işlere de dikkat etmeliyiz. Günümüzde yüksek lisans işleri ve yeterlilik çalışmaları şöyle olmaktadır. Mesela İslam âlimlerinin görüşleri, onların fıkhi düşünceleri, şu kitaptaki hadis bölümü, İmam Buhari'deki ilimle ilgili hadislerin analizi, İbn Haldun'un Mukaddime çalışması, bunun gibi lisansüstü yeterlilik çalışmaları verilmektedir. Bu da iyi, ama sadece bunun gibi tez çalışmalarının bir yönde gitmesi de kaliteli değildir. Yüzde ellisi başka konularda olmalı, yani devlet yönündeki konularda araştırmalar yapılmalıdır. Danışmanlar, bölüm başkanları bunlara dikkat etmelidir. Kırgızistan'daki dini siyaset hakkında araştırılmalıdır. Mesela bilimler akademisinde Arapça el yazısı, Çağatay dilinde el yazısı çalışmalar var. Akaid, İslam tarihi, Fıkıh doğrultusunda kitaplar var. Kırgızistan bölgesindeki dini yöndeki araştırılmayan çalışmalar çok, onlara dikkat edilmelidir. Kırgızistan'daki dini durum araştırılmalıdır. Bunlar araştırılmalıdır ve bu araştırmaların neticesini görmeliyiz. Sizin araştırmanızı beğendim. Neticesini görmek isterim. Çünkü ilahiyat fakültelerinin gelişmelerini istesek bunun gibi araştırmaları yapmamız gerekmektedir. Mesela neden ilahiyat fakültelerine öğrenciler az gelir, okumak istemezler, neden diğer alanları tercih ederler, bunun gibi anket soruları verilerek bunun gibi konularda araştırmalar yapılmalıdır. Bu meseleler ihmal edilmiş görünüyor (K18).*

Katılımcılar kaliteli ilahiyat eğitimi için ilahiyattaki bilimsel çalışmalara yoğunlaşmak gerektiğine dikkat çekmişlerdir. K4 bilimsel çalışmaların önemine işaret ederek ilahiyatlarda lisansüstü öğrencilerin çoğaltılması gerektiği kanaatini bildirmiştir. K5 ve K18 konuya farklı bir açıdan yaklaşarak, ilahiyat fakültelerinde yapılan bilimsel çalışmaların mahiyetinin nasıl olması gerektiğine değinmişlerdir. Böylece K5 interdisipliner çalışmaların öneminden bahsetmiştir. Ona göre, şu an bir alanla sınırlı kalınırsa gelişmek mümkün değildir, dolayısıyla interdisipliner çalışmalara önem vermek gerektiği görüşündedir. K18 ise ilahiyatlarda yapılan lisansüstü çalışmaların

mahiyetine dikkat etmek gerektiğini belirtmektedir. K18'e göre, şu an ilahiyat fakültelerinde yapılan çalışmalar daha çok tarihsel bakış açısıyla ele alınmaktadır ve günceli yakalamakta yetersiz kalmaktadırlar. K18 ülkede mevcut dini durumu ve bu alandaki sorunları ele alan lisansüstü çalışmalara yoğunlaşmak gerektiğine dikkat çekmektedir.

K4'ün ve K18'in ilahiyattaki lisansüstü eğitim ve lisansüstü çalışmalar ile ilgili kanaatleri son yıllarda dünyada yüksek eğitimdeki eğilimlerle paralellik arz etmektedir. Yeni teknolojiler küreselleşmenin devam eden ilerleyişini kolaylaştırmıştır ve 20. yüzyılın son yıllarında dünya hızlı ve geri dönülemez bir değişim sürecine, başka deyişle "üçüncü sanayi devrimi" olarak adlandırılan sürece girmiş bulunmaktadır. Günümüzde "bilgi toplumu" ve "bilgi ekonomisi" diye adlandırılan kavramların etkisiyle bilişsel kaynaklar (cognitive resources) insan faaliyetinin ve sosyal dinamiklerin merkezine yerleştirilmiştir. Dolayısıyla bu durumun bir ülkenin insan sermayesi (vatandaşları ve çalışanları) açısından kritik sonuçları doğurmuştur (Kearney 2008, 3). Boughey (2022) "bilgi ekonomisi" anlayışı dünyada lisansüstü eğitime ve özellikle doktora düzeyindeki eğitime ilginin artışına neden olduğunu ileri sürmektedir. Boughey, bu artan ilginin kaynağı; "lisansüstü seviyesindeki mezun sayısındaki artışın ekonomik refaha katkıda bulunacağı"nı savunan küresel söylemler olduğunu belirtmektedir. Yüksek düzeydeki işsizlik bağlamında, lisansüstü eğitimin daha iyi iş fırsatlarına yol açabileceği fikri, daha önce lisansüstü eğitim almayı hiç düşünmemiş olabilecek öğrencilerin artık bu seviyede eğitim almak için öne çıktığı anlamına da geliyor (Boughey 2022, 2). K4'ün de bu eğilimlerden yola çıkarak, lisansüstü eğitime dikkat çektiğini ileri sürmek mümkündür. Diğer yandan Kırgızistan'da teoloji/ilahiyat alanında yüksek lisans ve doktora programlarına olan yüksek talep ve ilginin olduğu aşıkardır. Örneğin, Arabaev İlahiyatın lisans programından ziyade yüksek lisans programına olan talep daha fazladır, çünkü yüksek lisans düzeyinde okuyanların sayısı lisanstakilerden daha fazladır. (E. Bekturov, görüşme, 11 Mart 2023). Aynı zamanda Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi İlahiyatın da yüksek lisans ve doktora programlarına yüksek talep olduğu görülmektedir. 2023-2024 eğitim-öğretim yılı itibariyle yüksek lisans programında toplam 20, doktorada ise toplam 12 öğrenci lisansüstü eğitimlerine devam etmektedir. 2017-2018 eğitim-öğretim yılından itibaren mezun vermeye başlayan Sosyal Bilimler Enstitüsü İslam Bilimleri Anabilim Dalından 26 öğrenci yüksek lisans tezlerini savunarak mezun olmuştur (KTMÜ ÖİDB Web 2024b). Kearney (2008, 1), günümüzde lisansüstü

programların hem üniversite akademisyenleri hem de öğrencileri açısından talep, arz, kalite gibi konularda sorunlarla karşı karşıya kaldığını ifade etmiştir. Yani artan ilgi ve talep lisansüstü eğitimin tüm süreçlerinin denetlenmesini de zorunlu kılmaktadır. K18 de lisansüstü eğitimin önemli bir parçası olan lisansüstü çalışmaların mahiyetine dikkat edilmesi gerektiğine değinmiştir. Katılımcıların bu konudaki düşünceleri ilahiyat eğitiminin kalitesi, istihdamı ve benzeri açıdan önemlidir. Dolayısıyla Kırgızistan'da lisansüstü eğitime olan yüksek talep kalite bağlamında değerlendirilmek durumundadır. Diğer yandan çok sayıda yazılan lisansüstü çalışmaların güncellik, bilimsellik ve benzeri kriterlere göre ele alınması ve değerlendirilmesi gerekmektedir.

Bilimsel Çalışmalar kategorisine yönelik gelen bazı katılımcı görüşleri Bağımsız Araştırma Merkezleri kodu altında toplanmıştır. Bu konuda görüş belirten katılımcı örneklerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

Mesela bence kaliteyi yükseltmek için öğretim elemanlarının bilimsel çalışmalarına bağlıdır. Eğer ben sürekli okursam, sürekli makale yazsam, sürekli konferanslara katılırsam, bu benim bilgi düzeyimi, bakış açılarımı yükseltir, benim kalitemi yükseltir. Benim kalitem yükselirse, ben okuttuğum öğrencinin de kalitesini yüksek kılarım. Eğer ben okumazsam, bilimsel çalışmaları yapmazsam, sadece derslere gelip gidersem, o zaman ben öğrencilerin kalitesini yükseltemem. Öğrenciler olduğu yerde kalırlar. Kalitenin tümü burada öğretim kadrosuna bağlıdır (K11).

*Sürekli çalışmak gerekir. **Araştırma yapmak** gerek. Mesela, şimdi öğretmenler araştırma yapmak için vaktim yok derler. Çünkü dersten müsait değil. Bunun için sadece ilahiyat değil, başka alanlar da böyledir. Çünkü devletin kendi talepleri var. Bu Üniversiteden bile öte bir şeydir (K13).*

*Biz önceden doktora yaparken araştırmacı sayılırdık. Ama şimdi kendi derslerimiz var. 750, 800 saat ders vermek gerek. Çoğu zaman araştırmaya vakit olmuyor. Bu yüzden özel olarak **araştırma merkezini açmak** lazım. Bilimsel alanda çalışacak olan ve insanlara (topluma) doğru bilgiler verilmesi için siteler açılmalı. Ama bizim buna imkânımız olmuyor. Ders, dersten sonra Üniversite tarafından verilmiş olan ödevleri yapacaksın. Üniversite tarafından düzenlenen sempozyum, panel ve başka programlara mecburen katılman gerek. Bundan dolayı bilimsel araştırmaya önem verilmiyor (K17).*

*Biz İlahiyatlar, Üniversite içerisinde olduğumuz nedeniyle problem çözmeye dayalı kendi fonksiyonumuzu yerine getiremiyoruz. Niçin? Çünkü Üniversitenin de bize koyduğu talepleri vardır. Biz ise kendi enerjimizin yarısını Üniversitenin bizden talep ettiklerine, kalan yarısını ise problem çözmeye harcıyoruz. Şimdi, ne zaman toplumdaki problemler ile doğrudan ilgilenebiliriz? İlahiyat olarak iyi kadroyu yetiştirip, bağımsız “**Bilimsel Araştırma**” merkezlerini açıp, onların maddi ihtiyaçlarını karşılayıp, problemleri onların vasıtasıyla çözmemiz lazımdır. Onlar %100 problem çözmeye odaklanabilecekler. İlahiyat olarak biz yapamıyoruz, çünkü biz iki tarafın işini/siparişini yerine getirmek zorunda kalıyoruz. Üniversitenin ve devletin. Yani bizim fonksiyonlarımız ikiye ayrılıyor. Dolayısıyla bağımsız İlahiyat araştırma merkezlerini veya İlahiyat Analitik merkezler gibi kurumları açmak gerekir. Bunlar devlet statüsünde olmayıp, STK (NPO) formatında olabilir. Bunlar gazeteciler, devlet kurumları ile işbirliği yapıp, onlardan sipariş alıp, dini meseleler ile ilgili, onu yerine getirdiğinde, ancak o zaman biz şunu yerine getirmiş oluruz yani. Ancak o halde toplumun problemleri le ilgilenebiliriz. Bu olmadan, ... yani bunu sadece İlahiyatlara yüklersek, olmaz. Biz çözemeyiz, çünkü bizim fonksiyonumuz ikiye ayrılıyor. Biz bu işi yapabilecek uzmanları yetiştirmemiz gerekiyor (K11).*

K11 ve K13 ilahiyatların kaliteye yolculuğunda bilimsel çalışmaların öneminden bahsetmiştir, fakat ilahiyat öğretim elemanlarının ders yükünün fazlalığından dolayı buna vakti olmadığını belirtmektedirler. Yine K11 ve K17 ders yükü fazlalığının bilimsel çalışmaları yürütme konusunda oldukça engel teşkil ettiğini dile getirmişlerdir. K17 ve K11’e göre ilahiyat fakülteleri şimdiki haliyle, yani öğretim elemanlarının yıllık 750-800 saatlik ders yükü ve üniversitenin verdiği diğer sorumluluklarıyla baş başa kaldığı müddetçe, bilimsel çalışma yapılabilecek zaman ve emekleri olmayacaktır. Dolayısıyla bu iki katılımcı Bağımsız Araştırma Merkezlerinin kurulmasını önermektedirler. Katılımcıların bu önerisi Kırgızistan’da yüksek öğretim ve bilim konusunda Sovyet döneminden kalma geleneksel anlayışı yansıtmaktadır. Bilindiği üzere, Kırgızistan dahil olmak üzere tüm Sovyet ülkelerinde yüksek öğretim kurumları istihdam alanları için kadro yetiştiren kurumlar olmuştur, bilimsel faaliyetler ise ayrıca kurulan özel araştırma akademilerinde/enstitülerinde yapılıyordu (Ershtein 2021, 78). Bağımsızlıkla beraber Kırgızistan’ın yüksek öğretimi dünyada etkili olan batı modelindeki üniversiter sistemine göre yeniden yapılanmaya ve Bologna sürecine girmeye yüz tutmuştur, fakat üniversitelerin eski Sovyet anlayışından tamamıyla ayrılıp, modern üniversiteye geçtiğini

söylemek şu an itibariyle mümkün değildir. Çünkü üniversitelerde halen Sovyet anlayışından kalma fikirler canlılığını korumaktadır. Bunlardan biri üniversitelerin iş piyasasına kadro yetiştirilen yer olduğu fikridir, bundan dolayı üniversitede çalışan akademisyenler çoğu zamanını derslerle geçirmektedirler. Zaten 1954 yılında Sovyet döneminde Kırgızistan'ın Frunze (Bişkek) şehrinde kurulan Kırgız Sovyet Cumhuriyeti İlimler Akademisi bağımsızlık yıllarında da varlığını korumuş ve günümüzde Kırgız Cumhuriyeti Milli İlimler Akademisi ülkenin bilim ve araştırma merkezi olarak işine devam etmektedir. Fakat İlimler Akademisinin etkililiği tartışmalıdır, zira Cumhurbaşkanlığının 2023 yılındaki kararnamesine göre, Kırgız Cumhuriyeti Milli İlimler Akademisi'nin bazı araştırma enstitülerini devlet yüksek öğretim kurumlarının yetki alanına devredilmesi öngörülmüştür. Örneğin, Ulusal İlimler Akademisinin güney şubesi olan Sosyal Bilimler ve Bölgesel Araştırmalar Enstitüsü'nün "Oş Devlet Üniversitesi"nin yetkisi altına devredilmesi kararlaştırılmıştır. (Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi 2023). İşte K11 ve K17'nin dile getirdikleri "bilimsel çalışmalar için ayrıca ilim merkezlerinin açılması" fikri de Sovyet döneminden kalma bir anlayışı anımsatmaktadır.

3.3.5. Öğretim Süreçleri

Katılımcıların "Kaliteli İlahiyat Eğitimi için Neler Yapılmalıdır?" sorusuna yönelik verdikleri cevaplar arasında ilahiyat fakültesindeki öğretim süreçlerini yönelik görüşleri de yer almaktadır. Katılımcılardan bununla ilgili gelen öneriler "Öğretim Süreçleri" kategorisinde incelenmiştir. Kategori şu kodları içermektedir: Takviye Kursları, Öğrenim Şartları, Değişim Programları. Bu kodlara yönelik bazı katılımcı görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

Öğrencilere zaten ders vermede o tür şey, mesela fakültenin çapı, çatısı altında işte Arapça kursları, Fıkıh, yani klasik metin okuma, İngilizce kurslarını burada olabilir veya mesela bu caminin şeyinde. Biz camiye sadece böyle ibadet şey yapan, böyle kadınlar da camiye gelmeyen bir şeyi artık şey yapıyoruz. Hayır. Camilerin altında mesela şey kantin çalıştırılabilir. O tür merkezleri şey yapılabilir yani. Proje diğer projelerle ilgili. Bununla takviye öğrencileri şey yapmak için. Çünkü öyle yapmazsak, öğrenciler merdiven altı dediğimiz çeşitli kurumlar, cemaatler, destruktif kurumlar, İlahiyata karşı olan veya tamamen böyle cephe alan şeylerden okurlar. Çünkü (takviye kurslar) lazım o da bize. Yani

sonuçta ilk şeyde, oradan (başka dini kurumlardan) okuyup böyle oluyorlar (bazen öğrenciler İlahiyat ile bağdaşmayan fıkirlere sahip oluyorlar) (K5).

Asıl programımızı yapıyoruz, öğleden sonraki derslerimize haftada 4 gün boyunca, Cuma günü hariç, haftada öğleden sonra 2 ile 4 arasında öyle dersleri koyarak biz öğrencilerin seviyesini gönüllü olarak, gönüllü öğrencileri ama, zorunlu değil. İlk önce gönüllü diyoruz, ama herkes bu dersten sınava tabi olacak, eğer bu sınavdan geçemezseniz, mezun olamazsınız diyoruz. ...Arap dilinden işte Arabistan'dan gelen hocalar, kalan kursları bizim kendi elemanlarımız. ... Mesela bizde Mezhepler Tarihi dersi programımızda var. Mezhepler Tarihinin altında Akaid derslerinin kursları geçiyor, atıyorum. Bir de İlahiyat alanına hazırlık dersimiz var, onun adı altında Arap Dili var. Sadece asıl programımızla kalırsak yetersiz olacak. O zaman yetersiz olacak. O zaman Kırgızistan İslam Üniversitesi mezunları dışarıya çıkınca çok saçma konulara girecek (K22).

Bilgisayarları verdiler sandalye vs. hepsi güzel ama birazcık eskidi, bunları yenilemek. ...Biz online eğitim alıyoruz, bir hocamız Türkiye'de biri Londra'da. ...onları gördüğümde ne kadar şimdiki dijital şeyleri kullanarak ilerleyebildiklerini görüyoruz biz (K8).

Yine de tabii kitap öğrencinin elinde olmadan eğitim görmesi öğrenci açısından tabii biraz verimi düşürüyor. Online derste tamam, pdfler üzerinden verdik de şu an fiziki olarak eğitim verdiğimiz bu yıl içerisinde öyle bir imkân olsa, her öğrenciye bir kitap temin edilse ve her dersin kitabı olsa, çok daha başarılı olur, verimli olur. Öğrenci zaten bunu sık sık dile getiriyor; "elimde kitabın olup, altını çizerek okumam diyor beni diyor daha başarılı yapıyor" (K1).

İkincisi, akademik öğretim elemanlarının ve öğrencilerin, bu zaten çağın da şartı artık, mobilizasyonunu gerçekleştirmesi lazım. **Değişim...** Değişim olması lazım (K20).

Ben kendi dersime odaklı böyle bir şey tavsiye edeyim...Böyle.mesela bizim şeyi nasıl dersin metodunu ben...böyle ...daha anlayışlı, enteresan olarak geçmek için öğretmenler eski aldıkları eğitimle kalmalarına ben olumsuz bakıyorum. Aklıma birçok şey gelir, bu şey olur mu olmaz mı bilmem ama...fakülteler arası hocalar toplanıp da bir şey yapsa...Mesela İlahiyat alanında Suriye'ye gidip, Mısır'a gidip, onlar Arapçayı nasıl öğretiyorlar...mesela Etiyopya ülkeleri, Sudan'da arap dilinde konuşuyorlar, onlara gidip veya Ürdün'e gidip...Kazakistan

mesela...üniversitelere gidip Arap dili öğretim yöntemlerini öğrenip...onları yerine getirmek lazım diye düşünüyorum... (K10)

K11 ilahiyat fakültesinde takviye kursları yoluyla islami ilimler konusunda bazı eksikliklerin giderilmesini mümkün olduğunu belirtmektedir. Katılımcı kendisinin çalıştığı üniversitede takviye kurslarının uygulandığını ve bu uygulamanın islami ilimler konusundaki öğrencilerin eksiklerini giderdiğini hatta mezuniyetten sonrası hatalardan koruduğunu söylemektedir. K5 de benzer şekilde ilahiyat fakültelerinde islami ilimler ve özellikle Arapça takviye kurslarının olması gerektiğini düşünmektedir. Katılımcının fikrine göre, bu kurslar bir yandan öğrencilerin dini konulardaki bilgilerini geliştirecek, diğer yandan öğrencileri dış kaynaklardan koruyacaktır, zira fakültede yeterli şekilde dini bilgi alamadığını düşünenler dışarıdaki dini kurumlardan din eğitim almaktadırlar. K22 ve K5'in takviye kursları hakkındaki önerileri önemlidir, fakat bu kursların zorunlu veya seçmeli olup olmayacağı, hangi derslerden olacağı ve içeriği, kaç saat ve hangi vakitlerde yapılacağı, kurs hocalarının kim olacağı gibi detayların tartışılması gerekmektedir.

Kategori kapsamında oluşturulan diğer kod öğrenim şartlarını ilgilendirmektedir. K1 ve K8 öğrenim şartlarının iyi olmasının, öğretim sürecinin kalitesine etki edeceğini düşünmektedirler. K8 özellikle yeni teknolojilerin modern öğretimdeki rolüne değinerek kendisinin çalıştığı fakültede teknik donanımların eskidiğini, bunların yenilenmesi gerektiğini dile getirmiştir. K1 ise öğretim sürecinin olmazsa olmazı olan ders kitabı ile ilgili öngörülerini belirtmektedir. Ona göre daha kaliteli bir öğretim için öğrencilerin elinde fiziki olarak ders kitaplarının olması gerekir. Katılımcılardan K20 ve K10 kaliteli ilahiyat öğretiminde öğrenci ve öğretim elemanları değişiminin önemine vurgu yapmışlardır. K20 güncel eğitimde değişimin olmazsa olmazı olduğuna işaret ederken K10 bir yandan derslerde kullanılan yöntemlere dikkat çekmekte ve bu konuda öğretim elemanlarının bilgi ve tecrübe değişiminin olması gerektiğine işaret etmektedir. Günümüzde ilahiyat fakülteleri arasında imzalanan işbirliği protokollerine istinaden, öğrenci değişim programları gerçekleştirilmektedir. K20 ve K10 değişim programlarını önemsemektedirler ve işbirliğinin daha çok genişletilmesini hatta diğer ülkelerdeki dini kurumlarla yapılması gerektiğini vurgulamaktadır.

3.3.6. İlahiyat ve Toplum

Nasıl Bir İlahiyat: Öneriler teması altında oluşturulan son kategori İlahiyat ve Toplum olarak adlandırılmış olup, ilahiyatların toplum ile ilişkilerini ilgilendiren katılımcı

önerilerini içermektedir. Bu öneriler şu kodlarda toplanmıştır: İlahiyatların İşbirliği, Fakülte-Toplum İşbirliği, Tanıtım Çalışmaları. Aşağıda bu kodlara ait katılımcıların görüşlerinden örnekler yer almaktadır:

Akademik platform oluşturulması gerekir. İlahiyat alanında, akademik tartışma platformunun oluşturulması bence daha iyi bir uygulamadır (K20).

Kırgızistan'da İlahiyatçıların Derneği, Dini Entelijansiya yoktur. Dini Entelijansiya olduğu zaman birlik beraberlik olmalı. İlk başta dört İlahiyat beraber işleri yapmaya başlamıştık. Manas, Araşan, Oş İlahiyatı beraber toplantıları yapmıştık. Çünkü Kırgızistan'da hepimiz bir plan, bir ideolojiyle yapalım demiştik. Değişim şartlarını düzenleyelim (K9).

İlk önce Kırgızistan'daki bütün İlahiyat Bölümleri, Fakülteleri bir araya gelerek, kimin güzel tarafı var, kimin eksik tarafı var konuşması lazım. Bir de akademik anlamda İlimler Akademisi içinde din konusunda bir yüksek eğitimi kurulu gibisinden bir kurul oluşturulması lazım. O kurul ne yapacak? O kurul bütün İlahiyat bölümlerinin başkanlarını toplayacak, programlarımızı birleştirelim yani, birbirimize yakın yapalım (K22).

Kaliteli olması için üç alan var. O üç alan kendi arasında çok iyi hizmet yapması gerek. Bu üçü de öğretmen, anne baba (ebeveyn) ve toplum. Öğretmen öğrencisin iyi olmasını ister mi, o zaman anne babalar ile zaman zaman beraber hizmet etmeli. Öğrencilerin anne babasıyla beraber hizmet etmeli. Çünkü dersin dışında öğrenciler evinde geçirir. Anne babalarıyla muamele yapıp, hayat durumunu öğrenmeli. Anne babayla bir fikirde olması gerek. Ondan sonra toplumun talebi ile öğrencileri uyandırmak gerekiyormuş. Toplumun kendi talebi var. Şu dediklerimiz olsa, dersleri uygulama seviyesi yükselir. Biz öğrenciye yetişmiş olan ağaç gibi her taraftan desteklememiz gerek (K14).

Burada işte toplum ile sıkı ilişki olmalıdır. Bunun için de benim zamanın %50 – ders, %50 – dokümantasyona bölünüyor. Benim toplum ile ilişki kurabilmem için uygun şartlar olmalıdır. Bu ilişkiyi sağlamak için halk ile toplantılar yapabiliriz, okullara ziyarete gidebiliriz. Özellikle halk arasını gezmek lazım. Böylece halkın düzeyinde düşünebilmemiz gerekiyor. Eğer biz sadece fakültede kapalı kalırsak, sabahtan akşama kadar burada olursak, toplum ile ilişkimiz kopar, toplumu tanıyamayacağız, onların düşüncelerini anlayamayız. İşte zaten biz halkı iyi anlayamadığımız için, bizim fikrimizi halk anlamıyordur (K11).

Yukarıda görüşleri verilen katılımcılara göre kaliteli bir ilahiyat eğitimi için öncelikle ilahiyatların kendi aralarında işbirliği yapması gerekmektedir. Bazı katılımcılar tezin sorunlar kısmında değinildiği üzere ilahiyat fakültelerinin arasındaki zayıf ilişkiden bahsetmişlerdir, dolayısıyla ilahiyat işbirliğini ilgilendiren öneriler de mevcuttur. K20, K9 ve K22 bun- hususa işaret ederek, kaliteli bir ilahiyat eğitimi için “İlahiyatçılar Derneği” formatındaki bir akademik platform oluşturulması gerektiğini dile getirmişlerdir. Bu işbirliğin türü konusunda K22 İlimler Akademisi çatısı altında “İlahiyat Kurulu” oluşturulması, bu kurulun ilahiyatlar için program geliştirmesi gerektiğini belirtmektedir. Aslında ilahiyatlar arasında belli düzeyde işbirliği çalışmaları yapılmaktadır. Örneğin her yıl ilahiyat fakültelerinden birinin ev sahipliğinde öğrenciler arasında akademik konferans ve spor yarışmaları organize edilmektedir (KTMÜ İlahiyat Web 2024). Anlaşıyor ki, katılımcılar işbirliği konusunda bunların yetersiz olduğunu düşünmektedirler ve özellikle fakültelerde çalışan öğretim elemanlarının işbirliğini güçlendirme konusuna yoğunlaşmaktadırlar. K14 fakülte-aile-toplum üçlüsünün arasındaki ilişkinin güçlendirilmesi gerektiğini düşünmektedir. K14’e göre ayrıca fakülte-aile ilişkileri önemlidir, çünkü bu ilişki sağlam olursa, öğrenciye daha da kaliteli eğitim vermek mümkün olacaktır. Bununla birlikte fakülte-toplum ilişkilerinin de sağlam olması gerektiğini düşünmektedir. Fakat K14 bu konuda genel ifadeler kullanmaktadır, mesela toplum-fakülte ilişkilerinin hangi yollarla sağlanabileceği konusunda fikir bildirmemektedir. K11 fakülte-toplum işbirliğinin nasıl olabileceğine açıklık getirmektedir. Örneğin halk ile toplantılar düzenlenmesi, okullara gidilmesi, halkın içine gidilmesi/halk arasında gezilmesi (gözlem amaçlı) gibi önerilerde bulunmaktadır. K11 toplum ile fakülte ilişkileri kopuk, zayıf olursa, toplumu tanımak ve toplumun taleplerini, başka deyişle “toplumun siparişini” öğrenmek ve buna göre hareket etmek mümkün olmayacaktır. Dolayısıyla K11 toplum ile fakültenin işbirliğinin önemini vurgulamaktadır.

İlahiyat ve toplumla ilgili öneriler kategorisine yönelik bazı katılımcı önerileri ilahiyatların tanıtım çalışmalarını ilgilendirmektedir. Bununla ilgili katılımcı görüşlerinden bazı örnekler şunlardır:

İlahiyat fakültelerinin reklamlarını güzelce yapmamız gerek. Manas Üniversitesi’nde nasıl olduğunu bilmiyorum da orda seçilerek alınırlar belki. Bizde ise dini öğreneceğim ya da ebeveynler tarafından ahlakını düzelterceğim diye götürenler var. Bunlara kaliteli eğitim vermek biraz zordur. Genel

*cumhuriyet sınavından sınır puanını yüz kırk, yüz elli, yüz seksen puan alanlar kabul edilecekse güzel olurdu. Bunun gibi puanı yüksek öğrencileri almamız için biz ilahiyat fakültesinin güzelce **reklamını** yapmamız gerekmektedir. Eğer kim gelirse onu kabul edersek kalite de ona bağlı olur. Bazı durumlar olur şart da güzel, öğretmenler de güzel ama öğrencinin seviyesi ona yeterli olmaz. Bunun gibi problemler var. Güçlü ve kaliteli üniversitelerin güçlü ve kaliteli olmasının nedeni çalışan öğrenciler başvururlar. Bilgi talep eden, çalışan öğrenciler gelirse üniversite de onlara göre işini yapar (K18).*

*Dolayısıyla da dini öğrenmek isteyen çocuk da internette popüler olanların peşinden gidiyor. Bunun için biz özel olarak **kendi reklamımızı** yapmamız gerekir. PR amaçlı değil, güçlü öğrencileri getirmek için özel reklamımızı yapmalıyız. Fakülte olarak değil, herkes özel reklamını yapmalıdır. Yani alanıyla tanınması gerekir. Toplumdaki sorunlara çözüm üretmek amacıyla gelirlerse bize öğrenciler, bu bizim başarımız olacaktır (K11).*

*Mesela ben her zaman diyorum fakülteyi **sosyal medyadan** internet tarafından bakan bir uzman olması gerekir diye. Çünkü şu an her yer şey internetle biliniyor, internet ağını güzel kullanarak...reklam az oluyor bizde... Diğer fakülteler ise küçücük şeyini büyüterek çekiyorlar...biz ise kitaplarımız var hocalarımız var demekle sınırlı kalmaktayız, bu yetersizmiş aslında. Analize ettiğimde sadece bizim güney bölgesi kapsamakta, belki 7 bölgeden olursa belki daha da çoğalırdık talep artınca. Biraz dışarı çıkmamız gerek, biz sadece Batken'e ve okullara gitmekle kalıyoruz. ...Demek ki biz Isık-Göle gitmeliyiz, Narın'a, Çüy'e gitmemiz gerekmiş. Biz ise sadece güney bölgesi ile sınırlı kalıyoruz, bunu bile talebelere broşür vererek, okuluna git tanıt gibi...Hocalar fiziken yetişemiyorlar, doğru, ama ben birine maaş ödeyerek yaptırılmalı diye düşünüyorum (K10).*

Görüldüğü üzere, bazı katılımcılar ilahiyat fakültelerinin tanıtım çalışmalarına dikkat edilmesi gerektiği düşüncesindedirler. Tanıtım çalışmalarının formatı üzerinde K18 somut bir fikir bildirmese de kaliteli öğrenci alımında fakültelerin tanınırlığı/reklamı önemli yer tuttuğunu vurgulamıştır. K11 ise tanıtım faaliyetleriyle ilgili olarak ilahiyat mezunlarının ve özellikle öğretim elemanlarının kendi alanındaki başarılı çalışmalarıyla topluma kendilerini tanıtmalarının önemine değinmektedir. K11, tanıtım faaliyetlerinin başarılı bir sonucu olarak “toplumdaki dini sorunları çözmek” amacıyla fakülteye başarılı, zeki öğrencilerin gelebileceğini ifade etmektedir. K10 ise tanıtım faaliyetlerinin

sosyal ağlar yoluyla yapılmasının daha etkili olabileceğini belirtmektedir Modern hayatın önemli parçası haline gelen bilgi ve bilim teknolojileri yükseköğretimde de yerini almıştır. Şu an yüksek öğretim kurumlarının resmi web siteleri hariç, sosyal medyada da hesapları bulunmaktadır. K10 sosyal ağların daha da etkili kullanılmasını önermektedir ve hatta sosyal ağlarla uğraşacak profesyonel kadronun da bulunması gerektiğini düşünmektedir. Bunun yanı sıra, katılımcı yüz yüze yapılan tanıtım faaliyetlerinin olması gerektiğini vurgulamaktadır. K10 çalıştığı üniversitede okuyanların çoğunluğunun güney bölgesinden gelen öğrencilerin oluşturduğunu söylemektedir, dolayısıyla daha geniş bir gruptan öğrenci alabilmek için Kırgızistan'ın tüm bölgelerinde tanıtım faaliyetlerinin yapılmasını önermektedir. Katılımcı bu faaliyetler için ayrıca kadroya ihtiyaç duyulduğunu düşünmektedir ve ona göre öğretim elemanlarının buna vakti olmayabilir. İlahiyat ve Toplum kategorisinde katılımcıların bazıları, ilahiyat fakülteleri arasında ve toplum ve ilahiyat fakültesi arası işbirliğine yönelik önerilerde bulunmuşlardır İlahiyat fakültelerinin işbirliği, ilahiyatın kurum olarak toplum nezdinde kendi yerini almasına yardımcı olacaktır. Diğer yandan ilahiyat alanına ait tüm sorunların konuşulmasına, tartışılmasına ve genel olarak bilgi ve tecrübe alış-verişine bir platform oluşturulacaktır. Bazı katılımcılar işbirliğinin kurumsal hale getirilerek, ilimler akademisinde İlahiyat Kurulu'nun kurulması gerektiğine değinmişlerdir. Toplumla ilahiyatın arasındaki ilişkilerin güçlendirilmesi gerektiğini ifade eden görüşler toplum-ilahiyat işbirliğinin şu konularda yardımcı olacağı düşüncesindedirler: Toplumu tanımak ve toplumdaki talebe göre hareket etmek, toplumun geniş kitlesine kendisini tanıtmak suretiyle kaliteli öğrencileri fakülteye çekmek. Kategorideki Tanıtım Faaliyetleri kodunda ilahiyatın toplum tarafından tanınmasını ilgilendiren öneriler toplanmıştır. Katılımcılar şu tür tanıtım çalışmaları önermişlerdir: İlahiyat mezunlarının ve öğretim elemanlarının kendi alanıyla ilgili çalışmalarla toplum tarafından tanınması, sosyal ağlarda ve yüz yüze ilahiyatların tanıtılması.

Araştırmanın son teması olan “Nasıl Bir İlahiyat: Öneriler”de katılımcıların kaliteli ilahiyat fakültesi için yapılması gerekenler ile ilgili görüşleri toplanmıştır. Tema toplam şu kategorileri içermektedir;

- ❖ İlahiyat Modeli,
- ❖ Öğretim Programları,
- ❖ Öğretim Elemanları,
- ❖ Öğrenciler,

- ❖ Bilimsel Çalışmalar,
- ❖ Öğretim Süreçleri,
- ❖ İlahiyat ve Toplum.

Bu tema genel olarak gözden geçirilecek olursa, katılımcıların kaliteli ilahiyat için yapılması gerekenleri çok geniş perspektifle ele aldığı görülmektedir. Bunun nedeni bir yandan Kırgızistan'daki ilahiyatın birçok konuda yaşadığı sorunlarla ilgilidir. Diğer yandan ise genel olarak eğitim sürecinin birçok faktöre bağlı olmasından dolayıdır. Katılımcılar kaliteli ilahiyat eğitiminde öğretim elemanının ve özellikle öğrencinin belirleyici rolünün altını çizmişlerdir. Öğrenciler kategorisinin en çok sayıda kodları içermektedir. İlahiyatın toplum tarafından tanınmasını ve öğretim süreçlerini ilgilendiren diğer kategoriler de doğrudan ve dolaylı olarak ilahiyat öğrencilerini ilgilendirmektedir. Başka bir ifadeyle “kaliteli öğrencilerin ilahiyata olan ilgisini çekmek, ilahiyatı tercih etmesini sağlamak için yapılması gerekenler” gerekçesiyle temellendirilmiştir.

Katılımcıların bu temada Öğretim Programları ile ilgili önerilere de yoğunlaştıkları görülmektedir. Böylece, mesela bazı katılımcılar ortak ilahiyat programının hazırlanmasını önermektedir. Bazı katılımcılar ise tek tipleştirmeye karşı fikir beyan etmişlerdir, çünkü bunlara göre, ilahiyat standardı zaten minimum tektipleştirmeyi sağlamaktadır. Bunun yanı sıra katılımcılardan bazıları öğretim programlarının şu konularda geliştirilmesini önermişlerdir: Alan derslerinin çoğaltılması, programların branşlara ayrılması, Arapça hazırlık sınıfı, ders yükünün azaltılması, çift diploma programlarının geliştirilmesi.

İlahiyat modeli ile ilgili kategori diğer kategorilerden farklılık arz etmektedir, zira bu kategoride katılımcılar genel olarak ilahiyat modeli ile ilgili önerilerini izah etmişlerdir ve iki bakış açısı belirtmişlerdir. Bunlardan birincisi Kırgızistan'daki ilahiyatın Türkiye modelinde kurumsallaşması, ikincisi ise bağımsız ve Kırgızistan'a özgü bir model. Başka bir ifadeyle Katılımcılar ilahiyatının önünde iki modeli öngörmektedirler; birincisi modern üniversiter sistemi içerisinde yer alan ilahiyat fakültesi modeli, diğeri ise geleneksel İslami eğitimi ve modern üniversiter anlayışı kendi içerisinde entegre eden bir modeldir.

Bilimsel çalışmalarla ilgili kategori birbirine zıt olan önerileri içermektedir. Böylece bazı katılımcılar ilahiyat fakülteleri bazında bilimsel çalışmaların daha fazla yapılmasına dikkat çekmişlerdir ve bunun için lisansüstü eğitime ve lisansüstü çalışmalara (yüksek lisans ve doktora tezleri) yoğunlaşmak gerektiğini vurgulamışlardır. Bazı katılımcılar ise

bilimsel çalışmalar için ilahiyata bağlı özel araştırma merkezlerinin açılması gerektiğini düşünmektedirler. Bu fikir eski sisteminden kalma bakış açısını anımsatır mahiyettedir, çünkü sovyet döneminde niversiteler personel yetiştiren kurumlar olarak çalışıyordu ve bilimsel faaliyetler üniversiteden ayrı özel ilimler akademilerinde, enstitülerinde yürütülmektedir. Modern Kırėızistan'da bağımsızlıkla birlikte niversiter sisteminin yeniden yapılanmasına yönelik adımlar atılmaya başlamasına rağmen, üniversitelerde bazı anlayışlar varlığını hala korumaktadır.



SONUÇ ve TARTIŞMA

Kırgızistan'ın bağımsızlığına ulaştığı 1991 yılı, toplumsal hayatının tüm alanlarındaki yeniden yapılanmanın başlangıç noktası olarak kabul edilebilir. Çünkü devlet sosyo-ekonomik, siyasi ve kültürel anlamda gelişmenin yeni evresine girmiştir. Bağımsız ülke olarak Kırgızistan demokratik ve laik devlet olma yolunu seçmiştir. Doğal olarak demokratik ve laik devlete has olan yeni kavramlar ve bunlarla ilgili olgular toplum hayatında yerini almaya yüz tutmuştur. Kırgızistan'ın din eğitimi alanı başka alanlar gibi, bağımsızlık yıllarında köklü değişimlere uğramıştır. Şöyle ki, tamamen baskı altında olan din kurumu özgürlüğe kavuşmuş, önceki baskıcı politikaları liberal din politikaları izlemiştir. Bağımsızlığın son 30 yılında din eğitimi alanında şaşırtıcı değişiklikler gözlenmektedir; din eğitimi kurumlarının sayısal olarak kontrolsüz çoğalması bunun temel göstergesidir. Devletin din eğitimi süreçlerine olan yaklaşımı halen liberal ve pluralist özelliklerini korumaktadır. 1991-2008 yılına kadarki politikalar “aşırı liberal” olarak nitelendirilmişse de 2008 yılından bugüne kadarki süreçte devlet din eğitimi kurumlarının faaliyetlerine özgürlük tanıdığı belirginleşmektedir. Bazı uzmanlar, 2008 yılında kabul edilen Din ve Vicdan Özgürlüğü Kanunu'nun ülkede din eğitimi kurumlarının işleyişini engellediğini ifade etmektedirler (Kabak ve Esengeldiev, 2011), çünkü bir din eğitimi örgütünü açmak için Kırgızistan Cumhuriyeti Din Komisyonunda resmi kayıt işlerinin yapılması talep edilmektedir. Diğer yandan ülke genelinde 3385 dini kurumun resmi olarak kayıtlı olması (K.C. Din Komisyonu Web 2024a) ve bunların içinden yüksek din öğretimi kurumu mahiyetini taşıyan medrese sayısının 100'ü dayanması (Doolotkeldieva 2020, 214) devletin bu alana halen özgürlük tanıdığının bir kanıtıdır.

Doolotkeldieva (2020) devletin liberal din politikalarının ülkede din eğitimi veren tarafların/aktörlerin hem sayı hem çeşit olarak çoğalmasına neden olduğuna işaret etmektedir. Bu çeşitlilik, finansal desteği Suudi Arabistan, Türkiye, Pakistan, Hindistan, İran vd. yabancı ülkelere alan farklı cemaatlerden kaynaklanmaktadır. Doolotkeldieva (2020, 216) din eğitiminde şu cemaatlerin öne çıktığını ifade etmektedir: Tebliğ Cemaati, Adep Başatı, Selefi Gruplar, İslam Kardeşleri, Nurcular, Süleymancılar ve Salttuu İslam (Gelenekçiler). Doolotkeldieva, cemaatlerin Kırgızistan'da söz sahibi olmak ve adeta bir hegemonya oluşturmak için “yarışa girdiğini” vurgulamaktadır. Bunun için cemaatler din eğitimi faaliyetlerine yoğunlaşmaktadırlar ve çok sayıda medreseleri açarak

kurumsallaşma yoluna gitmektedirler. (Doolotkeldieva 2020, 217). Ülkede faaliyet gösteren cemaatlerin yanı sıra, din eğitimindeki çeşitliliği besleyen diğer kaynak yabancı ülkelere eğitim alıp gelen Kırgız vatandaşlarıdır. Kırgızistan'ın örgün ve yaygın din eğitiminde çalışan kişilerin eğitim aldıkları bazı yabancı ülkeler şunlardır: Suudi Arabistan, Mısır, Ürdün, Türkiye, Malezya, Hindistan, Pakistan, Rusya (Bulan 2018). Çeşitli yabancı ülkelere okuyan kişiler İslam'ın farklı yorumlarını getirmektedirler ve bazı uzmanların da altını çizdikleri üzere, Kırgızistan'da din eğitimi alanı çeşitli yabancı merkezlerden gelme “ihracat edilmiş dini ideolojiler”in (Zenn and Kuehnast 2014; Usenov 2019) etkisindedir. Abdrahmanov (2008) din alanındaki pluralismi devletin birlik ve beraberliğini sarsan bir güvenlik problemi olabileceğini ifade etmektedir. Bazı uzmanlar ise “selefi” grupların genç nüfusun radikalleşmesine büyük etkisi olabileceğini tahmin etmektedirler. Zenn ve Kuehnast (2014) “selefi” grupların yanında Tebliğ Cemaatinin de radikal dini söyleme sahip olduğunu vurgulamaktadır (Zenn and Kuehnast 2014, 13). Ülkede Tebliğ Cemaatinin etkin konumu dikkate alındığında, devlet güvenliği için büyük bir tehdit kaynağı olabileceği de tahmin edilebilir. Bunun yanı sıra Afganistan'da dini radikalleşmenin artışı, Orta Asya ülkelerine ve bunların içinde Kırgızistan'a da sirayet edebileceği endişeleri gün geçtikçe artmaktadır. Bunlara ilave olarak Kırgızistan'daki yoksulluk, dini konuda halkın bilgi yetersizliği, siyasi istikrarsızlıklar, özellikle Güney bölgede vuku bulan etnik ve sınır çatışmaları dini radikalleşmenin güçlenmesini tetikleyebilecek diğer önemli faktörlerdir (Idrees 2016; Usenov 2019). Bu şartlarda objektif ve akademik mahiyet taşıyan, tarafsız bir din eğitimine ihtiyaç duyulmaktadır.

Kırgızistan'daki çetrefilli dini durum dikkate alındığında, devlet tarafından kabul gören ve üniversite sisteminin içinde yer alan ilahiyat fakültelerinin önemi ve aktüelliği gün geçtikçe artmaktadır. İlahiyat fakültesi, İslam dini üzerine akademik eğitim ve araştırma yapan yüksek din öğretimi kurumudur. Kırgızistan şartlarında ilahiyat fakültelerinin etkinliği stratejik bir önem taşımaktadır, zira ilahiyat fakülteleri tarafsız, akademik, bilimsel dini bilgi üreterek topluma sağlam dini bilgiyi ulaştıracaklar ve din alanındaki çatışmaların önlenmesini sağlayacaklardır. Bundan dolayı Kırgızistan'da ilahiyat fakültelerinin daha sağlam yapılması için birçok yönden araştırılması ve sorunlarının tespit edilerek, çözülmesi gerekmektedir.

Bu tez çalışmasında, Kırgızistan'daki ilahiyat fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının ilahiyat eğitimi ile ilgili görüşleri incelenmiştir. Yüksek din eğitim-

öğretimin muhatabı olarak ilahiyat fakültelerinin öğretim elemanları şu andaki ilahiyat fakültelerinin durumu ve problemleri hakkında önemli bilgilere sahip olmakla birlikte, doğrudan eğitim-öğretim sürecine rehberlik ettikleri için ilahiyat fakültesinin yapılanması ve kurumsallaşmasında merkezi rol oynamaktadırlar. Dolayısıyla öğretim elemanlarının ilahiyat fakülteleri hakkındaki bakış açılarının ve vizyonlarının ne olduğunun belirlenmesi ilahiyat eğitiminin yapılanmasında yardımcı olacaktır. Bu bağlamda tezin konusunu, ilahiyat fakültelerinde çalışan öğretim elemanlarının ilahiyata ve ilahiyat fakültesine yönelik bakış açılarının ne olduğunun belirlenmesi oluşturmaktadır. Buna göre, tezin amacı, “Kırgızistan’daki ilahiyat fakültesi öğretim elemanlarının ilahiyat fakültesi hakkındaki görüşlerini tespit etmek” olarak belirlenmiştir. Bu temel amaç doğrultusunda şu alt amaçlara cevaplar aranmıştır: İlahiyat fakültesi öğretim elemanlarının ilahiyat kavramına hangi anlam(lar)ı yükledikleri, ilahiyat fakültesinin isim, amaç ve hedefleri, öğretim programları, hoca ve öğrencileri hakkındaki görüşleri, ilahiyat fakültelerinin sorunları ve kaliteli ilahiyat eğitimi için hangi çözüm önerilerinde bulunduklarını tespit etmektir. Bu araştırmada tercih edilen araştırma deseni/modeli, amacı belirli bir duruma ilişkin sonuçlara ulaşmak olan “durum çalışması” olmuştur. Kırgızistan’daki İlahiyat Fakültelerinde çalışan öğretim elemanlarının ilahiyat fakültesine yönelik görüşlerini betimlemeyi amaçlayan bu araştırmada nitel veriler yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Deşifre edilen mülakatlardan elde edilen verilerin kodlanmasında MAXQDA programı kullanılmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme sonucunda katılımcılardan elde edilen bulgular şu üç temada toplanmış ve yorumlanmıştır:

- ✓ İlahiyat Kavramı
- ✓ Mevcut Durum ve Sorunlar
- ✓ Nasıl Bir İlahiyat: Öneriler

Araştırma sonucunda tespit edilen sonuçlar Türkiye ilahiyatındaki süreçler ışığında tartışılmıştır ve ikisinin arasında benzerlikler olduğu görülmüştür. Bunun nedenleri olarak şunlar belirtilebilir: Bir yandan Kırgızistan ve Türkiye ortak tarihi, kültürel ve dini değerlere sahip olmakla birlikte günümüzde laik ve demokratik siyasi sisteme sahip ülkelerdir. Diğer yandan ise Kırgızistan’da faaliyet göstermekte olan 3 önemli ilahiyat fakültesi Türkiye modelinde kurumsallaşmıştır. Aynı zamanda hem bu 3 fakültede hem de diğer ilahiyat fakültelerinde çalışan öğretim elemanlarının bir kısmını Türkiye’den gelen misafir öğretim elemanları, diğer önemli kısmını da Türkiye’nin yüksek dini

öğretimi kurumlarında eğitim almış akademisyenler oluşturmaktadırlar. Dolayısıyla görüş bildirirken bazı katılımcıların Türkiye tecrübesinden hareket ettikleri belirginleşmiştir. Bazı meseleler Kırgızistan'ın kendi realitesiyle ilgili olduğu için Türkiye'deki süreçlerden farklılık göstermiştir. Aşağıda çalışmanın ana temalarına göre bulgulardan elde edilen sonuçlara değinilmiş ve tartışılmıştır.

İlahiyat Kavramı

Katılımcıların ilahiyat ve ilahiyat fakültesine ne gibi anlamları yüklediklerini öğrenmek araştırmanın temel amaçlarından biridir, zira ilahiyat'a yüklenen anlamın içinin nasıl doldurulacağına dair fikirleri de verebileceği düşünülmektedir. Araştırmanın ilk teması olan **“İlahiyat Kavramı”** teması kapsamında katılımcıların ilahiyat fakültesine hangi anlamları yükledikleri tespit edilmiştir. Sistematiği olması için bu temaya ait görüşler Kavram Olarak İlahiyat, Kurum Olarak İlahiyat, Üniversite Sistemi İçerisinde İlahiyat, Medrese ve İlahiyatın Karşılaştırılması olmak üzere dört kategoride ele alınmış ve yorumlanmıştır.

Tespit edildiği üzere, katılımcılar ilahiyat fakültesine farklı perspektiften bakmakta olup, kavrama birbirinden farklı anlamları yüklemektedirler. Bazı katılımcılar ilahiyatı kavramsal olarak açıklamaya çalışsalar da bazı katılımcılar ilahiyatı kurumsal perspektiften açıklama yoluna gitmişlerdir. Kavram Olarak İlahiyat kategorisinde katılımcılar ilahiyatı kavramsal olarak değerlendirmişlerdir. Buna göre, katılımcıların çoğunluğu Kavram Olarak İlahiyat kategorisi çerçevesinde ilahiyat kavramını *ilaha dair ilimleri barındıran bir disiplin* olarak ele almaktadırlar. İlahiyatın Tanrı/İlah ile ilgili temel bilgileri ele alan bir disiplin olduğu yönündeki görüş ilahiyat kavramının en temel anlamına işaret etmektedir. Bu istikamette katılımcıların görüşlerinden bağımsız olarak elde edilen bulgulara göre İslam dünyasında ilahiyat kavramı üzerindeki tartışmaların hareket noktasını Aristo'nun “Metafizik” adlı eseri oluşturmaktadır, dolayısıyla İslam dünyasındaki ilahiyat tartışmaları metafizik kavramı ile doğrudan ilintilidir. İslam felsefesinde özellikle Kindî, Fârâbî ve İbn Sînâ'nın ilahiyat/metafizik tartışmaları kritik önem taşımaktadır. Aristo'nun takipçisi olarak bilinen Kindî'nin ilahiyat/metafizik tanımları İslam düşünce geleneğinde “metafizik” ve “teoloji”yi eş anlamlı kavramlar olarak kullanma ve bu iki kavramı birbirinin yerine geçirme eğilimine sebep olmuştur. Bunun yanı sıra Kindî ve onun öğrencilerinin görüşleri metafiziğin İslam Kelamına indirgenmesinin de başlangıç noktası olduğu da söylenmektedir. Yani bir anlamda

ilahiyat kavramsal olarak daraltılmıştır. Fârâbî ve İbn Sînâ Kindî geleneğine karşıt fikir geliştirerek, ilahiyat ve teolojinin arasındaki farkı belirtmişlerdir. Onlara göre, ilahiyat varlık olması bakımından varlığı konu ettiği için konusu itibariyle ontolojik bir disiplindir, bu bilimin amacı ise, Tanrı'nın varlığını kanıtlamaktır. Böylece, *İlahiyat* varlığı konu ettiği için ontolojik, Tanrı'nın varlığını ispat etmeyi amaç edindiği için de – teolojik bir disiplindir, demek *ilahiyat* onto-teolojik bir disiplin olarak değerlendirilmektedir. Net bir tanım verilecek olursa; “*İlahiyat, varlık olması bakımından varlığı konu eden, Zorunlu Varlık'ı kanıtlamayı amaç edinen teorik bir bilimdir*” (Doğan 2015, 355).

Katılımcılardan bazıları ilahiyatı teoloji ile karşılaştırarak değerlendirmiştir. Buna yönelik görüş *teoloji-ilahiyat karşılaştırması bağlamında ilahiyat* olarak kodlanmıştır. Bu görüşü bildiren katılımcı Kırgızistan'daki ilahiyat fakültelerinin “teoloji” olarak adlandırılmasından hareketle teoloji-ilahiyat karşılaştırmasına başvurmuştur. Bu yönde görüş bildiren katılımcılara göre ilahiyat kavramı ile teoloji bazıları tarafından eş anlamlı kavramlar olarak kullanılsa da, aslında bunlar birbirinden farklı kavramlardır. Teoloji Kelam anlamına gelmektedir ve daha dar kapsamlıdır. İlahiyat kavramını teoloji-ilahiyat karşılaştırması bağlamında ele alındığında, ilahiyat camiasında iki farklı yaklaşım öne çıkmaktadır: Birinci yaklaşıma göre, teoloji ve ilahiyat eş anlamlı kavramlardır ve birbirinin yerine geçebilmektedirler. Kırgızistan ilahiyatının da teoloji olarak adlandırılması bu kabulden dolayı olduğu tahmin edilebilir. Diğer yaklaşıma göre, ilahiyat daha çok metafizikle aynı anlamda kullanılmaktadır ve teolojiden daha geniş yelpazeye sahip olduğu ifade edilmektedir. Teoloji'ye gelince, o bir yandan batıya ait bir kavram olarak kabul edilmekte, diğer yandan belli bir dinin öğretimini gerçekleştiren bir alan olarak algılanmaktadır. Dolayısıyla, teoloji denince belli bir dinin savunması/temellendirilmesi ve öğretimi yapılan bir alan anlaşılmaktadır.

Kavram Olarak İlahiyat kategorisine ait bazı katılımcıların ifadeleri *derin ve genişleyen bir alan* olarak kodlanmış ve yorumlanmıştır. Bu görüşe göre ilahiyat alanı gün geçtikçe genişleyen bir alandır. Katılımcıların gözünde ilahiyat insanların “doğrudan aklına” hitap eden, dolayısıyla entelektüel çabayı gerektiren bir alan olmakla birlikte, istihdam alanının genişlemesinden yola çıkarak somut olarak da etki alanları gün geçtikçe genişleyen alandır. Alanyazında ilahiyatın sadece Tanrısal olanla sınırlı kalmayıp, akli/düşünsel gelişime de katkı sağladığına dikkat edilmektedir. Böyle bir katkıyı üretmek için ilahiyat tabii olarak sadece tanrısal, kutsal alanla sınırlı kalmayıp, dünyevi alanla da

ilgilenmektedir. Esas olarak da ilahiyatın gündelik hayattan ayrı, sadece tanrısal alanla sınırlı kalan bir düşünce alanı olduğunu düşünmek de mümkün değildir. İlahiyat aslında dinin sarktığı alanlara da ulaşmayı hedefleyen beşeri bir girişimdir. İlahiyatlar bir yandan klasik inanç esaslarını korumayı amaç ediyorlar ve bu nedenle gündelik bilginin kıyısında kalmaya dikkat ediyorlar. Diğer yandan ise, şaşırtıcı bir şekilde dini, modern realitenin temel ögesi haline getirmeye teşebbüs ediyorlar (bk. Subaşı 2003, 71).

Kavram Olarak İlahiyat kategorisinde elde edilen bilgilerden yola çıkarak şu sonuçlara ulaşılmıştır: Katılımcılar bir yandan ilahiyatın Tanrı/İlah ile ilgilenen alan olduğu yönündeki temel anlamına ve genişleyen özelliğine değinmektedirler, diğer yandan ilahiyat-teoloji karşılaştırmasına gitmektedirler. Katılımcılar ilahiyatı daha çok kurumsal olarak değerlendirdikleri için onların kavram olarak ilahiyat konusundaki değerlendirmeleri çok derin olmayıp, yüzeysel özellik taşımaktadır.

Asıl ilahiyat fakültesinin ne olduğuna dair görüşler yoğunluklu olarak “Kurum Olarak İlahiyat” kategorisinde yer almaktadır. Kategoride hem sayı hem çeşit olarak farklı kod bulunmaktadır. Bu kodlardan hareketle ulaşılan sonuçlar bize şunlardan haber vermektedir; İlahiyat fakültesinin ne olduğuna dair katılımcılar hem fikir değillerdir. Katılımcılar ilahiyat fakültesine birbirinden farklı anlamları yüklemektedirler ve zihin dünyalarında onu farklı perspektiflerden tasavvur etmektedirler. Özellikle ilahiyatın amacı konusunda çelişkili fikirler elde edilmiştir, zira eğer bazıları ilahiyatın istihdama yönelik amacından/misyonundan hareket ediyorlarsa, bazıları onun “dindar bireyler” yetiştiren kurum olduğunu düşünmektedirler, bazıları ise ilahiyatı “yabancı/yeni” kurum olarak nitelendirerek, toplumun ona olan güvensizliğinden bahsetmektedirler.

Anlaşılmasının kolay olması için katılımcı görüşleri daha sistematik hale getirilmiş ve Fonksyonelliğine Göre Tanımlama, Verdiği Eğitime Göre Tanımlama, Akademik Yapılanmasına Göre Tanımlama, İlahiyat Tasavvurları olmak üzere dört grup halinde değerlendirilmiştir.

Fonksyonelliğine Göre Tanımlama’ya başvuran katılımcılar ilahiyatın misyonundan/amacından hareketle onun:

- *istihdam alanlarına uzman yetiştiren,*
- *örnek/dindar bireyleri yetiştiren,*
- *âlimleri yetiştiren,*
- *toplumun dini anlayışını oluşturan kurum olduğunu düşünmektedirler.*

İlahiyatın *istihdam alanlarına uzman yetiştiren kurum* olduğuna dair görüş Kırgızistan’da faaliyet gösteren ilahiyat fakültelerinin misyonlarıyla paralellik arzetmektedir. Ancak Kırgızistan’da İlahiyat fakültelerinin misyonundaki “din uzmanından” neyin kastedildiği konusunda belirsizlik olduğu anlaşılmaktadır, zira ilahiyat fakültelerinin açık erişim kaynaklarında fakülte misyonları “din uzmanı” genel ifadesi ile sınırlı kalmaktadır. Hatta bir fakültenin (İslam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi) misyonu daha belirlenmediği de tespit edilmiştir. Görüş bildiren katılımcılar da genel olarak “din uzmanı” ifadesini kullanmış, sadece bir katılımcı daha çok Türkiye İlahiyatı’ndaki alanlardan hareketle belirttiğimiz istihdam alanlarına işaret etmiştir (K12). Bu konuda Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi İlahiyat Fakültesi açıklık getirmektedir; fakültenin İslam Bilimleri ve Din Bilimleri Bölümlerinin web sitelerinde şu istihdam alanları belirlenmiştir: Birincisi Eğitim ve Bilim Bakanlığı için “Dinlerin Gelişim Tarihi” dersi öğretmeni, ikincisi Müftiyata bağlı cami ve medreseler için imam/öğretici, üçüncüsü ilahiyat fakülteleri için akademisyen ve dördüncüsü Din Komisyonu başta olmak üzere devlet kurumlarında din uzmanlarıdır (KTMÜ İFDİB Web 2024; KTMÜ İFİSB Web 2024).

İlahiyat fakültesinin “*örnek/dindar*” birey yetiştiren kurum olduğu yönündeki görüşler de mevcuttur. Bu, bu konuda görüş bildiren katılımcıların ilahiyat fakültelerinden beklentilerini göstermektedir. Yani onlara göre ilahiyat fakültelerinin öğrencilere dindarlık konusunda katkı sağlaması gerekmektedir. İlahiyat’ın *alim yetiştiren kurum* olarak kabul edilmesi de dikkat çekicidir. Fakat “âlim”den ne kastedildiği açıklığa kavuşmuş değildir. Kırgızistan’da âlim’den kasıt daha çok halk tarafından tanınan vaizler olarak anlaşılmaktadır. Bu kişiler Arapça’yi iyi bilir, İslami ilimlerde özellikle Fıkhi konularda bilgi ve becerilerile sahiptir. Fakat İslami ilimlerde yeterli olarak daha çok günlük hayatta ihtiyaç duyulan meselelere fetva verebilmek anlaşılmaktadır. Yani “alim”ler vaaz verir, insanlara dini rehberlik yapar ve aile muamelatı başta olmak üzere günlük hayatta ihtiyaç duyulan konularda fetvalar verir. Başka bir deyişle Kırgızistan’da “alim” olarak tanınan kişilerden derin felsefi mulahazalara girmeleri, üst düzey dini araştırmaları yapmaları, bilgi üretmeleri beklenmez.

Bazı katılımcılar ilahiyatın toplum nezdindeki önemine vurgu yaparak, ilahiyatın *toplumun dini anlayışını oluşturan kurum* olduğuna dair görüş bildirmişlerdir. Ancak bu husustaki bulgulardan aynı zamanda katılımcıların arasında *ilahiyatın fonksiyonelliğine karamsar yaklaşım* sergileyenlerin olduğu da tespit edilmiştir. Örneğin bir katılımcı Kırgızistan’da ilahiyat fakültelerinden somut bir fayda olmadığına değinmektedir.

Katılımcının ilahiyat fakültelerine olan karamsar yaklaşımı daha çok halen istihdam probleminin çözülememesi ve istihdam alanlarında ilahiyat mezunlarının yer alamayışı ile doğrudan bağlantılıdır. Diğer yandan katılımcının “arz talebi aştı” ifadesi, Kırgızistan’daki din eğitimi kurumlarının fazlalığı ve çeşitliliğiyle de bağlantılı olabilir. Uzmanlar Kırgızistan’da din eğitimi kurumlarının sayı olarak bir problemi olmadığını, hatta din eğitimi kurumlarının kaotik olarak açıldığını belirterek, çok sayıdaki öğrencilerin bu tip din eğitimi kurumları tercih ettiklerini ifade etmektedirler (Bulan 2017, 5). Kurbanova (2014) 2008 yılı itibariyle ülkede 47 medrese ve 7 İslam enstitüsü bulunduğunu, 2014 yılında medreselerin sayısı 77’ye ulaştığını söylemektedir. Kurbanova 1993-2013 yılları arasında medreseden mezun olanların sayısı 2989 ulaşmış, bu mezunlar “şeriat ve Arapça uzman”lığı ve *imam-hatip*, *muderris* ve *hafızlık* alan uzmanlığını aldıklarını belirtmektedir (Kurbanova 2014 akt. Doolotkeldieva 2020, 215). Katılımcının “arz talebi geçti” ifadesi, Kırgızistan’ın yaygın din eğitimindeki yetersizlikler bağlamında değerlendirildiğinde tartışmalı hale gelmektedir. Yani sayı olarak yeterli, fakat bu kurumlarda verilen din eğitimi kaliteli midir? Medrese temelli eğitimin pedagojik, psikolojik, sosyolojik, hukuki temelleri nelerdir? Din eğitimi alanını tamamen medreselerin etkinliğine bırakmak devlet güvenliği konusunda riskler taşımaz mı? – gibi soruları akla getirmektedir. Kırgızistan’da yapılan bazı araştırmaların bulguları medrese temelli eğitimde yaşanmakta olan problemlerle ilgili önemli bilgiler içermektedir. 2017 yılında Bulan Enstitüsü tarafından yapılan araştırmaya göre, Kırgızistan’da çok az sayıdaki medreseler hariç, çoğu medreselerin teknik ve materyal yetersizliği, öğretim personeli eksikliği gibi problemlerinin olduğu tespit edilmiştir. Medreselerin özellikle tek tip ders müfredatı konusunda problem yaşadıkları tespit edilmiştir, zira bazı medreseler ders hocası yetersizliğinden dolayı Müftülük tarafından geliştirilen programa uymamaktadırlar. Bununla birlikte aynı problemten dolayı sosyal ve fen bilimleri dersleri çoğu medreselerde okutulmamaktadır, dolayısıyla öğrenciler somut dünyadan/güncel hayattan kopuk tek taraflı eğitimle sınırlı kalmaktadırlar (Bulan 2017).

Katılımcıların birçoğu ilahiyatı, “istihdama din uzmanı yetiştiren” kurum olarak tanımlamaktadırlar. Bu, ilahiyat fakültesinin katılımcılar tarafından daha çok meslek erbabı yetiştiren kurum olarak değerlendirilmesi anlamına gelmektedir. Fakat istihdam alanlarının açılımına yönelik katılımcılar açık ifadeler kullanmamış, sadece bir katılımcı daha çok Türkiye ilahiyatından hareketle şu istihdam alanlarını belirtmiştir: Müftiyata

imam/din görevlisi, Eğitim ve Bilim Bakanlığına Dinlerin Gelişim Tarihi dersi öğretmeni, İlahiyat Fakültelerine akademisyen. Katılımcıların bu konuladaki açıklamalarından hareketle Kırgızistan ilahiyatının somut olarak bir amaç/misyon problemi olduğu söylenebilir.

Katılımcıların birçoğunun ilahiyat tanımlarında ilahiyatı Verdiği Eğitime Göre Tanımlama'ya çalıştıkları görülmüştür. Bu bağlamda katılımcı kanaatlerine göre ilahiyat fakültesi:

- *hem laik sistemi hem dini barındıran,*
- *başka dinler okutulan,*
- *sağlam dini bilgi veren,*
- *lisans ve lisansüstü din eğitimi veren,*
- *modern din eğitimi veren kurumdur.*

İlahiyat fakültesinin *hem laik sistemi hem dini barındıran kurum* olduğuna dair görüş, ülkede laik sistemi ve dini birbirine bağdaştırma çabalarıyla doğrudan bağlantılıdır ve bu olgunun tarihi temelleri vardır. Bilindiği üzere Sovyetler döneminde devletin din politikaları baskıcı özellik taşımakta olup, “Gosateizm (Devlet Destekli Ateizm)” olarak adlandırılmıştır. Kırgız Sovyet Cumhuriyeti’nin de diğer Sovyet devletleri gibi “gosateim” politikasının etkisinde olduğu malumdur (Cebeci 2016a, 19). Bağımsızlık yıllarında din politikaları değişmeye yüz tutmuş, din karşıtı yaklaşımın yerine “laiklik”, “demokrasi”, “din ve vicdan özgürlüğü” kavramları günlük kullanıma girmiştir. Konjunktür değişikliğinden dolayı ülkede ikili bir durum oluşmuştur. Bir yandan “devlet dini çevreye karışamaz” prensibi adına sivil toplum kuruluşları şeklinde çalışan dini örgütlerin faaliyetlerine devlet kurumları tarafından karışılmamakta, radikal dini örgütler hariç cemaat/vakıflara özgürlük tanınmakta diğer yandan “din devletten ayrılmıştır” prensibinden yola çıkılarak devlet kurumlarında dinin tamamen olmayışına dikkat edilmektedir, yani ülkede “laiklik” bazı çevreler tarafından sovyet ateist laikliğe yakın anlamda din karşıtlığı olarak yorumlanmaktadır. Bu laiklik yorumları daha etkili din-devlet ilişkilerine ve daha önemlisi toplumun dindar/muhafazakâr kesimiyle seküler kesimin dialoguna engel olmaktadır. Örneğin, son zamanlara kadar okulda din derslerinin okutulmasında, bu laiklik anlayışı engel teşkil ediyordu (Ashraf 2019; Sulaimanova 2020). Engvall (2020) din ilişkileri bağlamında çağdaş Kırgız toplumunda üç ana tutumu belirtmektedir: Birincisi, ağırlıklı olarak Bişkek’te yaşayan laik siyasi, ekonomik ve entelektüel çevreler vardır. Bir zamanlar baskın olan bu grup, giderek daha az laik bir

toplumdaki konumunu kaybediyor. İkincisi, bu kimliğin bir parçası olarak ılımlı Hanefi İslam'ı giderek daha fazla benimseyen, oldukça büyük bir milliyetçi grup var. Üçüncüsü, temsilcileri mevcut Müslümanları İslam'ın daha muhafazakâr versiyonlarına dönüştürmeye çalışan İslami akımlar vardır (Engvall 2020, 8). Zenn ve Kuehnast (2014, 13-14) Kırgızistan'da dindar kesim ve seküler kesim arasında anlaşmazlıklar olduğunu, seküler kesimin İslam'ı tümüyle laiklik için bir tehdit olarak kabul ettiğini ifade etmektedirler. Zenn ve Kuehnast, bu anlaşmazlıkların giderilmesinde etkili din eğitiminin önemine işaret etmektedirler. Bu bağlamda ilahiyat fakültelerinin önemi daha net belirginleşmektedir. Katılımcılar da ülkedeki bu durumdan hareketle ilahiyat fakültesi tanımlarında onun “hem laik sistemi hem dini” kapsayan bir kurum olduğuna özellikle vurgu yapmaktadırlar. Bu, bir anlamda bu konuda görüş bildirenlerin ilahiyat fakültesinin, toplumda birbirine karşıt olan iki kesimin arasında aracılık yapmakla, onları uzlaştırmakla görevli ve sorumlu olduğu fikrine sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir. İlahiyat fakültelerinin öğretim programlarında laik (svetskiy) olarak nitelendirilen derslerin olması, öğretim elemanlarının bu tanımını destekler mahiyettedir (K.C. EBB 2021). Başka deyişle, ilahiyat öğrencileri genel derslerden de haberdar olmaktadır, ki uyumlu kişiliğe sahip olabilsinler. Diğer yandan genel dersler öğrencilere dini meselelerde etkili çözümleri üretmeleri için gerekmektedir.

Katılımcıların ilahiyat fakültesinin *başka dinler okutulan, sağlam dini bilgi veren, lisans ve lisansüstü din eğitimi veren, modern din eğitimi veren* kurum olduğu ile ilgili tanımları da daha çok ilahiyatta verilen eğitimden hareketle yapıldığını göstermektedir. Başka deyişle katılımcılar tanımlarında daha çok ilahiyatın somut olarak verdiği eğitimden hareket etmektedirler. Buna göre, ilahiyatlar *başka dinleri* de okutur, *lisans ve lisansüstü, sağlam ve modern din eğitimi* verir. Bu tanımlardan ilahiyatın *sağlam dini bilgi veren* kurum olduğu yönündeki tanım dikkat çekicidir. Katılımcılar sağlam dini bilgi veren kurum olmasının nedenlerini şöylece açıklamaktadırlar: ilahiyatın akademik, objektif, belli standartlara uygun olan din eğitimi vermesidir. İlahiyatın modern din eğitimi veren kurum olduğu yönündeki kanaat, Türkiye ilahiyat camiasındaki ilahiyat tartışmalarında sürekli dile getirilen söylemlerle örtüşür mahiyettedir. Bu, ilahiyatın modern bir eğitim kurumu olduğu hakkındaki kanaattir. Öztürk (2015, 32) Türkiye ilahiyatının gelişim seyrinden bahsederken, onu “modern din bilimleri ağırlıklı bir müfredatı bulunan bu fakülte Batıdaki teoloji fakültesini anımsatır tarzda modern/laik bir kurum olarak tesis edilmiştir” diye açıklamaktadır. Ören (2019, 131) benzer şekilde

ilahiyatların modern şartlara göre dizayn edilmiş modern kurumlar olduğunu savunmaktadır.

Katılımcılar Akademik Yapılanmasına Göre Tanımlama yoluna başvurarak, ilahiyatın *üç bölümden oluşan kurum* olduğuna işaret etmişlerdir. Bunlardan birincisi Temel İslam Bilimleri Bölümü; Tefsir, Hadis, Fıkıh, Akaid, Kelam vb. dalları içerir. İkinci bölüm İslam Tarihi ve Sanatları Bölümü: İslam Tarihi, İslam Edebiyatı ve İslam Güzel Sanatları dallarını kapsar. Üçüncü bölüm ise Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü, bu bölümde Din Sosyolojisi, Din Psikolojisi, Dinler Tarihi, Din Eğitimi, Din Felsefesi gibi anabilim dalları vardır. Katılımcıların bu bölümleşmeleri daha çok Türkiye ilahiyatlarının lisanstaki akademik yapılanmasından ve lisansüstü akademik yapılanmadan hareketle izah ettikleri görünmektedir, oysa Kırgızistan’da lisans ve lisansüstü öğretimde bu tür anabilim dallarında bölümleşme yoktur.

Kurum Olarak İlahiyat kategorisine ait bazı görüşler, *“yeni/yabancı” bir kurum, Türkiye ilahiyatının kopyası* olarak kodlanmıştır ve ilahiyat tanımlarında katılımcıların zihinlerindeki ilahiyat tasavvurlarını yansıtmaktadır. Katılımcıların ilahiyat fakültesini yeni/yabancı ve Türkiye ilahiyatının kopyası olarak nitelendirmesi özellikle dikkate değerdir. Gerçekten Kırgızistan ilahiyatı 30 yılını doldurmuş genç bir yükseköğretim kurumudur, dolayısıyla katılımcılar buna dikkat çekmektedirler. Özellikle ilahiyatın Kırgızistan toplumu için “yabancı” bir yapı olduğunu ifade etmeleri de önemlidir. Bu hususta görüş bildiren katılımcılara göre ilahiyatların Müslüman Kırgız toplumu tarafından kabul görmemelerinin ilk sebebi aslında ilahiyatların Batı modelinden hareketle yapılanması ve buna ilaveten “Teoloji” diye Batı kökenli bir kavramla isimlendirilmesidir. Bazı katılımcıların ilahiyatı, “Türkiye ilahiyatının kopyası” olarak vasıflandırmaları Kırgızistan’daki ilahiyat fakültelerinin yapılanma tarihi ile doğrudan ilişkilidir. Ülkede faaliyet gösteren üç ilahiyat fakültesinin Türkiye modelinde kurumsallaştığı bilinen bir gerçektir. Oş Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Oş Devlet Üniversitesi Araşan İlahiyat Fakültesi ve Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Türkiye’nin devlet kurumları ve sivil kuruluşlarının destekleriyle kurulmuştur ve günümüze kadar adı geçen fakültelere işbu kurumlar tarafından finansal destek sağlanmaktadır. İlahiyat fakültelerinde çalışan öğretim elemanlarının bir kısmını Türkiye’den gelen misafir akademisyenler oluşturmaktadır, bir kısmını ise Türkiye’nin yüksek eğitim kurumlarında lisans/yüksek lisans ve doktora eğitimini tamamlayan akademisyenler oluşturmaktadır. Yani hem öğretim elemanı, hem öğretim programları

hem yapısal özellikler konularında Kırgızistan ilahiyatının Türkiye ilahiyatı ile benzerlikleri bulunmaktadır.

Görüşmeler sırasında katılımcılardan ilahiyatların üniversite sistemi içerisinde olmalarının anlamını değerlendirmeleri ve medreselerden farklarını belirtmeleri istenmiştir. Tespit edildiği üzere, katılımcılar ilahiyat fakültesinin üniversite sistemi içerisinde olmasının nedenlerini yorumlarken konuya üniversitenin yapısal özellikleri bağlamında ve üniversite eğitiminin felsefi özellikleri bağlamında yaklaşmışlar ve ilahiyatın üniversite sistem içinde bulunmasını temellendirmeye çalışmışlardır. Buna göre ilk önce devlet nezdinde meşruiyetinin sağlanması için ilahiyat üniversitenin kapsamında yer almaktadır. Devlet tarafından tanınmak aynı zamanda resmi diplomadan geçer, bundan dolayı ilahiyatın *resmi diploma sağlaması*'na ve devlet tarafından belirlenen *belli standartlara* uygun hareket etmesine vurgu yapılmıştır. İkinci olarak üniversiteler katılımcılar tarafından *akademik ve beşeri serbestlik sağlayan* ve *metot öğreten* bir yer olarak ele alınmaktadır, dolayısıyla ilahiyat da bu özellikleri taşıması için üniversitenin kapsamındadır. Bundan hareketle üniversitelerin *güncel sorunların çözümü* ile uğraştıklarını belirterek, ilahiyatların da bu özellikleri taşıdığını ifade eden katılımcılar olmuştur, ancak bu kanaati bildirenlerin sayısının oldukça az olduğunu belirtmek gerekir. Katılımcılar Medrese-İlahiyat Karşılaştırması'nı yaparken iki kurum arasındaki farklılıkları şöyle belirtmişlerdir: a) Hukuki olarak farklılık mevcuttur, buna göre medreseler devletçe tanınmazlar, devlet diploması sağlamazlar, buna karşın ilahiyatlar devletçe tanınır ve devlet diploması sağlarlar. b) Paradigmalarında farklılıklar vardır, buna göre geleneksel-modern, kapalı-açık, ezbere dayalı-yoruma dayalı olmak üzere temel farklılaşmalar vardır.

Bulgularda ilahiyatın bilgi üreten kurum olması yönündeki görüşlere fazla rastlanmamaktadır. Sadece iki katılımcı ilahiyatı tanımlarken “dini bilgi üreten” özelliğine işaret etmiştir. Oysa üniversitenin bir parçası olarak ilahiyatın birinci misyonu toplumda ihtiyaç duyulan din uzmanlarını yetiştirmekse, ikinci misyonu dini konularda bilgi üretmektir. Bu, üniversite içinde akademik bir birim olarak ilahiyatın **misyonunun tam olarak katılımcılar tarafından anlaşılmadığı** anlamına gelebilir. Böyle olması çeşitli bakış açılarından yorumlanabilir. Kanaatimizce Kırgızistan'da modern üniversite, akademik alan vb. kavramlar da oldukça yenidir ve iyi anlaşılmış değildir, dolayısıyla ilahiyatın akademideki anlamı, onun mesleki eğitim fonksiyonuyla sınırlı kalmaktadır. Buna ilaveten Kırgızistan'da din eğitimi, bir katılımcının ifadesiyle “parçalıdır”, yani dış

merkezlerden gelen aktörler tarafından dikte edilmektedir. Çeşitli dini yorumlar mevcuttur, dolayısıyla katılımcıların da bunlardan etkilendiğini varsayabilir. Az da olsa bazı katılımcıların ilahiyatın “batı kökenli ” olduğu ile ilgili açıklamaları onların ilahiyata karşı güvensizliklerini de göstermektedir.

Kırgızistan’daki ilahiyat fakültelerinin “ne”liğine ilişkin gelen cevaplardan hareketle, kurumsal olarak ilahiyata farklı anlamlar yüklendiği tespit edilmiştir. Bazı katılımcılar ilahiyatı, toplumun dini anlayışını oluşturan kurum olduğunu söyleyerek, onun toplum nezdindeki önemini vurguladıysa da bazıları tam tersine “gereksiz” diye nitelendirmektedir. Bazıları da ilahiyat fakültelerinin dış etkenlerle kurulduğuna işaret ederek “yeni”, “yabancı” ve “Türkiye ilahiyatının kopyası” diye tanımlamaktadır. Özetle ilahiyatın ne olduğuna dair bir kavram karmaşası olduğu ve Kırgızistan ilahiyatının “amaç/hedef” probleminin olduğu belirtilebilir.

Amaç(lar) problemi, Türkiye ilahiyatına da özgüdür (Aydın 2004). Öztürk (2015), Türkiye’de ilahiyat programlarının şu hedefini “İlahiyat Lisans Programı, Kur’an’ı referans alan, kültürel mirası değerlendirebilen, yaşanan hayatı yorumlayabilen ve problemlere çözüm üretebilen İlahiyatçılar yetiştirme” olarak ifade etmektedir Öztürk “ilahiyatçı”dan maksat ne olduğunun açığa kavuşmadığının altını çizerek, bu kelimenin genel bir anlayışa sahip olduğunu ve imam, vaiz, din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni, İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmeni gibi meslekleri icra eden herkesin ortak vasfını ifade ettiği sonucuna varmaktadır. Söz konusu istihdam alanlarında görev alacak olanlar tek programdan eğitim alıp mezun edilmektedirler. Oysa Öztürk’e göre bu alanın her biri için ayrı ayrı uzmanlık programları ve farklı hususi donanımlar talep edilmektedir. Öztürk, şu an itibarıyla ilahiyattan ne iyi imam, müftü, vaiz, ne de iyi öğretmen çıkmadığını vurgulamaktadır. Bu yanlış öğretim sistemi hem kaynakların boşa gitmesine ve başarısızlığa yol açmakta ve hem de binlerce ilahiyatçının yetersizlik duygusuna neden olmaktadır (Öztürk 2015, 47-48). Nazıroğlu (2020) Türkiye ilahiyatlarının misyonlarında son derece üst düzey kavramlar kullanıldığını söylemektedir. Örneğin, Ankara ilahiyatının misyonunda şu ifadelerle güçlü atıfların yapıldığını belirtmektedir: “Bilgi birikimi, bilimsellik, problem çözme, eleştirel düşünme, yorumlama, hayat boyu öğrenme, hoşgörü ve saygı, erdemlilik, yeniliklere açık olma ve evrensellik”. Nasıroğlu, ilahiyatların teoride çok kapsayıcı amaç ve hedeflere sahip olduğuna, ancak bu üst düzey hedefler ile pratikte olup bitenler arasında ürkütücü uçurum olduğunu vurgulamaktadır. Ona göre, ilahiyat fakülteleri son derece yüksek

potansiyele sahip olmakla birlikte, bu potansiyel doğru kişilerin elinde ve doğru yönde kullanılmamaktadır (Nazıroğlu 2020, 119-111). Hem Öztürk (2015), hem Nazıroğlu (2020) ilahiyatların misyon/amaç sorununu ve amaç sorunundan gelip çıkan diğer sorunları da Türkiye’de ilahiyat fakültelerine sergilenen “ideolojik” tutumlarla ilişkilendirmektedir. Öztürk (2015, 49-50) ilahiyatın kendisinden beklenen amaçları gerçekleştirememesini bir ölçüde bu kurumun meşruiyet krizi yaşamasiyla ilgili olduğunu düşünmektedir. Ona göre toplum hafızasında ilahiyatlar “dünyevileştirme” ve “çağdaştırma” amacını güden kurumlar olarak saklanmaktadır. Toplumun önemli kesiminin gözünde ilahiyatların misyonu bir toplumsal ihtiyacın ifadesi olmayıp, siyasi elitlerin tercihinin bir ifadesidir. Aynı hafızaya sahip diğer kesimin gözünde ilahiyat tam da bu hedeflerden saptığı için meşruiyetini kaybetmiştir. Yani ilahiyat fakültesi adeta devletin belli toplumsal veya dini kesime lütfu olarak algılanmaktadır. Yazar bu meşruiyet sorununu aşmak için ilahiyat fakültelerinin toplumsal ve bilimsel meşruiyetleri sorgulanarak, şu sorulara cevaplar aranması gerektiğini düşünmektedir: “Toplumsal ihtiyacı karşılamakla yükümlü olan ilahiyat fakültesi üniversitede niçin olmalıdır? İlahiyat bir bilim mi? Bilim ise ünivesitededeki diğer bilim dallarının boş bıraktığı hangi alanı doldurmalıdır?” Aydın (2015, 15), özgeçmişine bakıldığında ilahiyatın, devlet gözünde de hep kuşku duyulan bir kurum olduğunu, dolayısıyla devlet nezdinde de meşruiyet sorunu yaşayan bir yapı olduğuna işaret etmektedir. Aydın bu sorunu çözmek için İlahiyat Fakültesinin bizzat kendi sorumluluğu üzerine odaklaşması gerektiğini düşünmektedir. Yani özerk bir yapıya dönüşmesi şarttır. Nazıroğlu (2020)’na göre, önceden ilahiyat fakülteleri üzerindeki tartışmalar daha çok irtica-laiklik, medrese-üniversite, din mutehassısı-din âlimi gibi ifadelerin etrafında dönüyordu ve bir nevi dışarıdakilerle içeridekilerin mücadelesini anımsatıyordu. Son zamanlarda tartışmalar İslam içi meselelere evrilerek, ilahiyatta yetiştirilecek kişilerin inanç, tutum ve davranışlarından, ilahiyatın bilimselliğine, ehli hadis-ehli rey tartışmalarından Kur’an temelli din anlayışlarına kadar yayılmıştır. Oysa ilahiyat tartışmalarının odak noktasında din bilimsel araştırma, derslerin sayısı, türü, içeriği gibi kavramlar olması gerekirdi. Nazıroğlu’na göre, içeride ve dışarıda ilahiyata ilgi duyan tarafların nitelikli bir ilahiyatçı yetiştirme anlayışı vardır. Ancak uygulayıcılar araştırma ve eğitim faaliyetlerini gerçekleştirirken ne programlarda belirtilen amaçlara ne de fakültenin vizyonuna veyahut öğrenme çıktılarına bakmaktadırlar. Onlar daha çok kendi inanç anlayışlarına ve ideolojilerine uygun birey yetiştirme peşindedir (Nazıroğlu 2020, 111-112). Öztürk

(2015, 31) ilahiyatların hem laiklik politikalarını yürütmek hem de modern İslam yorumları üretmek ve bu yorumları savunmakla karşı karşıya kaldığını belirtir. Hem ümit vadeden hem de tedirginlik ve yetersizlik doğuran çift taraflı gelişmeler, ilahiyat fakültelerinin dün olduğu bugün de ciddi olarak yeniden ele alınmasını, yapıcı fakat ciddi bir eleştiri süzgecinden geçirilmesini ve Türkiye’yi taşıyacak bir yapıya kavuşturulmasını gerektirmektedir.

Türkiye özelinde ilahiyat fakültelerinin isim, amaç, istihdamı ile ilgili katılımcıların açıklamaları Kırgızistan’daki ilahiyatların büyük ölçüde Türkiye örneğinde yapıldığı ve Kırgızistan’daki geleneksel dini eğitim kurumlarının yapısı ve anlayışları dikkate alındığında benzer bir muhtemel çekişmenin, çatışmanın Kırgızistan’da da olabileceğini göstermektedir. Kurbanova (2014b), 2008 yılından itibaren Kırgızistan’da geleneksel islami eğitimin reformuna yönelik çalışmaların başlatıldığını belirtmektedir. Kurbanova’ya göre, ülkede din eğitiminin geliştirilmesine yönelik kavramsal bir stratejinin olmayışı (aynı zamanda din politikasının geliştirilmesine yönelik strateji oluşturulmasında sürekliliğin olmayışı) ve 2005 ve 2010 yıllarında yaşanan devrimler, devlet kurumlarında ve KMDİ’de sıkça yapılan kadro değişiklikleri, bu alandaki reformların durgunlaşmasına neden olmuştur. Kurbanova, devlet kurumları tarafından önerilen bazı değişikliklere KMDİ ve Rus Ortodoks Kilisesi başta olmak üzere, birçok dini örgüt liderleri karşı çıktığı durumlar olduğuna işaret etmiştir. Örneğin, 2013 yılında K.C. Parlamento’su tarafından önerilen ‘din eğitimi standartlarının oluşturulması, maddi ve teknik donanımlarının güçlendirilmesi ve yabancı dini eğitim kurumlarının (merkez, temsilcilik ve şubeler) tescili’ne yönelik yasa dini örgütler tarafından kabul görmemiştir. Bu yasanın uygulanması halinde birçok eğitim kurumu kapatılacaktı, dolayısıyla dini örgütler temelden bu yasaya karşı çıkmıştır (Kurbanova 2014b, 113-114). Dolayısıyla, geleneksel dini eğitim kurumlarının öğretim sürecinde izlediği paradigmada önemli bir değişiklikliğin olmadığını söylemek mümkündür.

İlahiyat Fakültesinin Mevcut Durumu ve Sorunları

Araştırma kapsamında katılımcıların ilahiyat fakültesinin mevcut durumu ve problemleriyle ilgili görüşleri alınmıştır. Elde edilen görüşler *“İlahiyat Fakültesinin Mevcut Durumu ve Sorunları”* temasında toplanmış ve kodlanmıştır. Katılımcılar ilahiyat fakültesinin güncel durumu ve sorunlarını birçok yönden değerlendirmişlerdir. Bunlar şu yedi kategoride incelenmiştir:

- ❖ İsimlendirme
- ❖ Kurumsal Yapı
- ❖ Öğretim Programları
- ❖ Öğretim Elemanları
- ❖ Öğrenciler
- ❖ Maddi ve Fiziki İmkânlar
- ❖ İlahiyat ve Toplum

Kategorilerin genel değerlendirilmesi yapılacak olursa, çoğu katılımcının daha çok üç hususta en çok görüş bildirdikleri görülmektedir. Katılımcıların bu husustaki görüşleri en çok Öğretim Elemanları kategorisinde yoğunlaşmıştır. İkinci sırada Öğrenciler, son olarak da Öğretim Programları kategorisi gelmektedir. Yani bu alanların hem mevcut durumu hem de sorunları katılımcıların odaklandıkları konular olmuştur. Bununla birlikte, katılımcıların mevcut durumdan ziyade daha çok sorunlara yoğunlaştığı da görülmüştür

Katılımcılar, İsimlendirme konusunda üç farklı görüş bildirmiştir. Birinci görüşe göre “teoloji fakültesi” ismi uygun ve bu kurumun verdiği eğitimi yansıtmaktadır. İkinci görüş, önemli olanın isim değil içerik olduğudur. Üçüncü görüşe göre “teoloji” kelimesi batı kaynaklı olduğu için Kırgızistan’ın yapısına kültürel olarak uygun olmamaktadır. Bununla birlikte kavramsal olarak teoloji daha dar ve subjektiftir ve hatta bazı katılımcılara göre Kelam disiplininin karşılığıdır. Fakat katılımcılar bu hususta ya alanları itibarıyla kavram ile ilgili yeterince bilgileri olmamasından ya da fiili duruma ve kendi görüşlerindeki kesinlikten dolayı çok fazla görüş bildirmemişlerdir. İlahiyat fakültesinin Kurumsal Yapısı konusunda ise katılımcıların görüşlerinin iki grupta yoğunlaştığı görülmektedir. Katılımcıların bazıları ilahiyatların bölümleşmesinin gerekli olduğunu savunsa da bazılarına göre tek bölüm/programın olması yeterlidir. Bölümleşme konusunda farklılık ya Türkiye örneğinden ya Kırgızistan’daki teoloji geleneğinden ya da katılımcıların ilahiyat disiplini ile ilgili yaklaşımlarından kaynaklandığı söylenebilir.

Katılımcılar Öğretim Programları’yla ilgili şu sorunları dile getirmişlerdir: *Mesleki derslerin yetersizliği, program geliştirmede metodolojik sorunlar, ilahiyat programlarının birbirinden farklı olması*. Katılımcılara göre ilahiyatın öğretim programlarıyla ilgili en büyük sorunu, İslam ilimleri derslerinin yetersizliğidir. Bu nedenle onlar ilahiyat öğrencilerinin alan bilgisi konusunda, özellikle Arapça konusunda özgüvensizlik hissettiklerine dikkat çekmişlerdir. Bunun yanı sıra katılımcılar

ilahiyatların tek tip programının olmayışını da bir problem olarak görmekte-dirler. Katılımcılar aynı zamanda ilahiyat standartlarının geliştirilmesinde metodolojik sorunların olduğuna işaret etmişlerdir, bu nedenle çok sayıda genel derslerin programda olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcıların ifadelerinden program geliştirme konusunda yeterli derecede bilgiyi sahip olmadıkları söylenebilir. Kırgızistan'da bütün yükseköğretim kurumlarındaki programların çerçeve standartlarını belirleyen Kırgızistan Eğitim ve Bilim Bakanlığı'dır. Programlar Bakanlık tarafından genel çerçevesi çizilen standartlara göre program geliştirme süreçleri dikkate alınarak geliştirilir. Kırgızistan'daki dini yükseköğretimdeki standartların nasıl olması gerektiği ile ilgili ilahiyatın standart belirleme süreçlerine bilimsel araştırma sonuçlarıyla aktif katılımı önemlidir. Diğer taraftan çerçeve programda yer alacak dersler program yeterliklerine ve öğrenme çıktılarına göre belirlenir. Bu yeterlikler ve öğrenme çıktıları ilahiyatların kendi vizyon ve misyonu ile de uyumludur. İlahiyatlarda tek tip programın uygulanması ise Çerçeve Ortak Program (ÇEP) geliştirilmesiyle mümkün olabilir. Bu hussuta da ilahiyatların birlikte çalışmalar yapması ve ilahiyat mezununda aradıkları bilgi, beceri ve yetkinlikleri ortak çalışmalarla belirmeleri ve ilgili yerlere rapor olarak sunmaları gerekir.

Katılımcılara göre Öğretim Elemanlarıyla ilgili en ciddi sorunlar, *öğretim elemanlarının sayı olarak yeterli olmaması, ders yükünün fazla olması, öğretim elemanlarının yeni bilgi üretmemesidir*. Bazı katılımcılar, öğretim elemanlarının bilimsel çalışmalarla uğraşmasının onların öncelikli görevi olmadığını düşünmektedirler, dolayısıyla *bilimsel yayınlara olumsuz yaklaşım* sergilemektedirler. Böyle düşünen katılımcılar için, ilahiyat üretilen bilgiyi aktarmakla görevlidir. Katılımcıların gözünde ilahiyat fakültelerinde somut olarak öğretim elemanı sorunu bulunmaktadır. Diğer yandan öğretim elemanlarının aşırı ders yüklerinden dolayı bilimsel araştırmalara odaklanamadıkları tespit edilmiştir.

Katılımcılar Öğrenci Profili konusuna da dikkat çekmektedirler. Onlara göre, ilahiyatta okuyan öğrenci profili şöyledir: Öğrencilerin çoğunluğu ülkenin Güney bölgesinden gelmekte olup, daha az sayıda öğrenci Kuzeydendir; yine büyük çoğunluğu ekonomik durumu orta düzey veya aşağı olan ailelerdendir. Fakülteyi akademik başarısı yüksek olan öğrenciler fazla tercih etmemekte olup, daha çok orta düzeydeki öğrenciler kayıt yaptırmaktadırlar. Ayrıca ilahiyat fakültesinde okuyan öğrencilerin çoğunluğunu kız öğrenciler oluşturmaktadır. Katılımcıların öğrenci profilleriyle ilgili görüşleri ile Aydar (2009) ve Korkmaz (2020)'ın bazı tespitleri örtüşmektedir. Aydar (2009) Oş Devlet

Üniversitesi Araşan İlahiyat Fakültesi öğrencileri arasında yaptığı anketin sonucunda öğrenci profilleriyle ilgili şunları tespit etmiştir: 2007-2008 eğitim-öğretim yılında fakültede eğitim alan öğrencilerin çoğunluğunu (% 52) Güney bölgesinden gelenler, kalan kısmını (% 48) Kuzeyden gelenler oluşturmaktadır. Aydar (2009) iki bölge arasında çok ciddi fark olmadığını ifade etmektedir (Aydar 2009, 43). Aynı zamanda öğrencilerin büyük kısmı ekonomik durumu orta ve orta düzey altında olan ailelerden gelmektedirler. Korkmaz, 2019-2020 eğitim öğretim yılında Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi İlahiyat Fakültesi lisans öğrencilerinin arasında yaptığı araştırmada şu tespitlerde bulunmaktadır: KTMÜ İlahiyat Fakültesinde 2019-2020 eğitim-öğretim yılında kayıtlı olan öğrencilerin büyük çoğunluğu orta ve orta altı ekonomik tabana sahip olup, ankete katılanların % 60'ını kız öğrenciler oluşturmaktadır (Korkmaz 2022, 168). Araştırmalar ilahiyattaki öğrenci profilleri konusunda neredeyse aynı tespitte bulunmaktadır. Türkiye ilahiyatlarında okuyan öğrenci profilleriyle ilgili psikolojik ve sosyolojik araştırmalar vardır. Aynı araştırmaların Kırgızistan için de yapılması önemlidir.

Öğrenciler ile İlgili Sorunları ise şöylece sıralamak mümkündür: *Öğrenci motivasyonunun düşük olması, istihdam sorunu, cemaatleşme meselesi, mezunların aldığı eğitime göre iş yapmaması, alan bilgisi konusunda özgüvensizlik, ilahiyatlarda kız-erkek öğrenci dengesizliği*. Katılımcılar bunlardan istihdam meselesine özellikle vurgu yapmışlardır ve öğrenci motivasyonunun düşük olması, kız-erkek dengesizliği, mezunların aldığı eğitime göre iş yapmaması gibi meseleleri istihdam ile ilişkilendirerek değerlendirmişlerdir. Öğrencilerin düşük motivasyonu onların ilahiyat fakültesini bilinçli tercih edip etmedikleri bağlamında da yorumlanabilir. Korkmaz (2022, 155) ilahiyat fakültesini tercih eden öğrencilerin içinde bu kurumu tercih ederken % 44'ü ya hiç araştırmamış ya da çok az araştırma ihtiyacı hissettiğini tespit etmiştir. Korkmaz'a göre (2022), öğrencilerin hem zihinsel hem de duygusal olarak fakülteye araştırarak ve bilinçli bir şekilde geldiği söylenemez. Bu durum, onların fakültedeki eğitim hayatlarını da etkileme potansiyeline sahiptir. Korkmaz bilinçli tercih yapan ve fakültedeki eğitimi araştırarak gelen öğrenciler ile araştırmaksızın gelen öğrenciler arasında fark olduğunu, araştırarak ve bilinçli gelen öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyinin daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Böyle bir araştırma yapmadan gelenler ise hem fakülteye uyumda zorluklar yaşayacak hem de ya fakülteyi bırakmak ya da zorla bu süreçlere katılmak durumunda kalabileceklerdir (Korkmaz 2022, 155). Yalnız Korkmaz'ın tespitleri sadece Manas İlahiyat'ın öğrencileriyle sınırlı kaldığı için, tüm ilahiyatlar için

geçerli olmayabilir. Ancak hazırlık sınıfında veya lisansın ilk iki yılında üniversite ile ilişkisini kesen öğrencilerin sayısı neredeyse %50'dir. Oş ve Araşan İlahiyatta görev yapan öğretim elemanlarıyla yaptığımız görüşmelerde onlar da aynı probleme değinmektedirler. Katılımcıların öğrenciler arasındaki *cemaatleşme* meselesinin ilahiyat fakültesinde belirgin bir şekilde görüldüğü ile ilgili vurguları, Kırgızistan'daki dini durumla ve genel olarak Müslüman dünyasında vuku bulan "cemaatleşme" problemiyle ilişkilendirilebilir. Katılımcılar cemaatleşme meselesinin öğrenciler ile sınırlı kalmayıp, öğretim elemanlarıyla da ilgili bir problem olmaya başladığını belirtmişlerdir. Anlaşılan o ki, bu konu üzerinde daha derin ve çok yönlü bilimsel araştırmaların yapılması gereklidir.

Maddi ve Fiziki İmkânlar konusunda bazı katılımcılar fiziki imkânlardan memnuniyet bildirirken bazıları tam tersine bina, derslik ve yurt yetersizliğinden bahsetmişlerdir. Bu durum, ilgili ilahiyatın hangi üniversite bünyesinde bulunduğu ve o üniversitenin bütçesi ile ilgilidir. Örneğin katılımcıların ifadelerinden anlaşıldığı üzere Türkiye tarafından finanse edilen ilahiyat fakültelerindeki fiziki alt yapı oldukça iyi durumdadır.

Son olarak katılımcılar ilahiyatı, İlahiyat-Toplum ilişkileri bağlamında değerlendirmişlerdir. Buna göre ilahiyatların toplumla ilişki zayıflığı/kopukluğu meselesi vardır. Toplum-ilahiyat ilişkilerinin kopukluğunu bazı katılımcılar şu nedenlere bağlamaktadır: İlahiyat mezunları istihdam alanlarında yer almamaktadırlar. İlahiyat fakültelerinde görev yapan hocalar arasında toplumca tanınmış ilahiyatçılar yoktur, dolayısıyla ilahiyatın temsil problemi vardır. Aynı zamanda ilahiyatlar toplumdaki somut problemlerle uğraşmamaktadır, güncel sorunlarla ilgilenmemektedirler, katılımcının ifadesiyle toplumun dilinden anlamamaktadırlar. Katılımcıların ifadelerinden ilahiyat-toplum ilişkisinden daha çok ilahiyatta görev yapan hocaların toplumla iç içe olması, başka bir ifadeyle topluma yönelik irşat faaliyetlerinde bulunmaları gerektiği anlaşılmaktadır. Bu ilahiyat-toplum ilişkisinin sadece bir yönüdür. Ancak bir akademik kurumun toplumla ilişkisi bunun çok ötesinde anlamlar yüklüdür. Eğer ilahiyat-toplum ilişkisine sadece bu anlam yüklenirse, o zaman ilahiyat üniversite bünyesindeki teknik bir birime dönüşebilir.

Kırgızistan'da ilahiyat fakültelerinin **Mevcut Durumu ve Problemleri** temasında ele alınan hususlar ile Türkiye'de bu mevzularda yapılan tartışmalar karşılaştırıldığında, birçok paralellik olduğu görülmektedir. Katılımcılar sorunlar kısmında özellikle şu konulara yoğunlaşmışlardır: *İsimlendirme, Öğretim Elemanı, Öğrenci ve Öğretim*

Programı, İlahiyat ve Toplum. Tespit edilenleri Türkiye’deki süreçlerle karşılaştırıldığında şu hususlar belirginleşmektedir.

Yukarıda da belirtildiği üzere katılımcılar İsimlendirme konusunda birbirinden farklı görüşler bildirirler de, yoğun mülahazalara girmemişlerdir. Bu mevzuda göze çarpan şey, Kırgızistan ilahiyatının isimlendirmesiyle ilgili bilimsel/akademik düzeyde herhangi bir malzemenin bulunmamasıdır. Yani, “teoloji” diye adlandırılmasının, bilimsel olarak tartışılmadığı söylenebilir. Buna karşın, Türkiye’de bu konu özellikle son zamanlarda ilahiyat çevrelerin odak konusu haline gelmiştir. 15 Ağustos 2013 tarihinde YÖK Genel Kurulunda bütün ilahiyat fakültelerinin ismini “İslâmî İlimler Fakültesi”ne değiştirme kararı alınmıştır. Ancak bazı hukuki engellerden ve ilahiyatlardan gelen tepkilerden dolayı isim değişikliği en azından şimdilik askıya alınmıştır. Fakat yine de YÖK’ün bu kararı temel alınarak son birkaç yıl içinde çok sayıda İslâmî İlimler Fakültesi açılmıştır (Öztürk 2015, 37; Nazıroğlu 2020, 66-67). Genellikle ilahiyat ismi yeni oluşmuş, İslam ile ilgisi yokmuş bir kavram olarak sunulurken İslami İlimler ismi geleneği temsil eden bir kavram olarak ele alınmıştır. Dolayısıyla isim tartışmasının altında bir zihniyet tartışması yapılmaktadır (Doğan 2019, 128). Öztürk (2015, 41-42) “ilahiyat” ismine karşı çıkanların İslâm’ı parçalanmış bir bilinçle tanımlayan ve farkında olmayarak aslında derin bir sekülerleşme etkisi altında kalan, neo-selefi bir bakış açısını anımsatan bir zihniyete sahip olduğunu ifade etmektedir.

İsimlendirme meselesinin gündeme gelmesi “ilahiyat” kavramı üzerinde tartışmalara zemin hazırlamıştır. İlahiyat camiasında fakülte isminin “ilahiyat” olarak kalmasının daha uygun olacağı yönündeki fikirler baskındır. Bunu uzmanlar şunlarla temellendirmektedirler:

“İlahiyat” kavramı nevezuhur bir kavram olmayıp, İslâm düşünce tarihinde felsefe ve kelam geleneğine ait bir terim ve kavram olarak kullanılagelmiştir. Örneğin, İslâm kelam geleneğinde Mu‘tezile kelamcılarınca benimsenen “usûl-i hamse”ye karşılık Ehl-i sünnet kelamcıları İslâm inancının üç ana esası (usûl-i hamse) ile akaid-kelam kitaplarının muhtevasını oluşturan üç temel bölümden biri olarak “İlâhiyyât” kelimesini kullanmışlardır. İmâmü’l-Haremeyn el-Cüveynî (ö. 478/1085) el-Akâidetü’n-Nizâmiyye adlı eserinin İlâhiyyât bölümünde Allah’ın varlığı, sıfatları, fiilleri, kader ve insanın ihtiyarî fiilleri gibi konuları incelemiştir; Teftazânî (ö. 792/1390), Seyyid Şerîf el-Cürcânî (ö. 816/1413) ve Taşköprizâde (ö. 968/1561) gibi âlimler ise aynı bölümde Allah’ın varlığı, sıfatları, fiilleri, kader ve kullara ait fiiller, ecel ve rızık meselelerine yer

vermişlerdir. Diğer taraftan İslâm felsefe geleneğinde Ebû Bekr er-Razî (ö. 313/925) İlmü'l-İlâhî adlı eserini bir metafizik kitabı olarak telif etmiştir (Öztürk 2015, 39-40).

“İslâmî İlimler” olarak kabul edilen çerçeve tam da teolojinin karşılığıdır. “İslâmî İlimler” geleneksel eğitimin sisteminin bütününe değil, sadece bir bölümüne tekabül etmektedir. Dolayısıyla “İlahiyat”ı “İslâmî İlimler” diye yeniden isimlendirme talebi ilk bakışta bu alanı yerli yapma girişimi gibi görünse de esasında sekülerleşmenin talep ettiği gibi “İlahiyat” çok dar bir alana hapsedilmiş olmakta, böylece “İslâmî İlimler” adı altında sekülerleşmenin talebi tekrarlanmaktadır (Öztürk 2015, 42).

İlahiyat ismi Türkiye’de yerleşmiş ve yaygın bir isimlendirmedir. Ayrıca, ilahiyat artık üniversite içinde de bir yere sahiptir ve hem ilim camiasında hem de genel anlayışla ilahiyat denilince din üzerinde bilimsel çalışma yapılan ve yüksek din öğretimi yapılan kurumlar anlaşılır (Doğan 2019, 129).

Kırgızistan’da teoloji kavramı, genel bir kabul görüyor gibi görünse de özellikle geleneksel eğitim kurumu olan medreselerin çokluğu ve etkisi göz önüne alındığında bunun ileride bir tartışma konusu da olabileceği öngörülebilir.

Katılımcılar özellikle nitelikli Öğretim Elemanı ve Öğrenci problemi olduğunu belirtmişlerdir. Yapılan araştırmalarda Türkiye’deki ilahiyat fakültelerinde de nitelikli Öğretim Elemanı ve Öğrenci problemi olduğu tespit edilmiştir (Görmez 2019, 34).

Kırgızistan’da nitelikli öğretim elemanı problemi, daha çok ülkedeki genel ekonomik durum ile bundan kaynaklanan istihdam meselesi ve genel olarak ilahiyat alanının yeni olmasıyla ilişkilidir. Türkiye’de ise öğretim elemanı ve öğrenci problemi son 10 yılda çok sayıda ilahiyat fakültesinin açılmasıyla ilişkilendirilmektedir. Problem aslında sayının kendisi değil, fakat altyapı tam olmadan ilahiyat fakültesinin kurulmasıdır (Görmez 2019, 32). Görmez’in (2019), öğretim elemanlarıyla ilgili sorunun nasıl ortaya çıktığı ile ilgili açıklaması şöyledir:

Diyanet İşleri Teşkilatı’nda vazifelerim esnasında, çok ilahiyat fakültesi açılınca, çok akademisyen transfer oldu. Yani akademisyen dediğim, doktorasını yapmış vaizlerimiz, imamlarımız, müftülerimiz, benim hatırladığım rakam 600’dür. Benim dönemimde altı yüz diyanet personeli yeni açılan fakültelere hoca oldu. Şu anda bazıları bölüm başkanı, anabilim dalı başkanı hatta bazıları dekan oldu. Ben muvafakatları imzalarken bu durum dikkatimi çekti ve arkadaşlara master-doktora tezlerinden bana birer nüsha getirmeleri şartıyla muvafakatlarını imzalayacağımı söyledim. Ben o tezlere baktığımda bazı hocalarımı telefonla aradım ve bu teze nasıl imza attığını sordum. Cevap şöyleydi: “Hocam nasıl olsa vaizlik yapıyor, gidip üniversiteye

hoca olacağını bilseydim vermezdim, bu teze imza atmazdım.” İnanın şu anda yeni açılan fakültelerimizin büyük bir kısmı, daha çok bu arkadaşlarımız üzerine bina edildi (Görmez 2019, 34).

Yeni fakülteler çok sayıda kısa sürede açılmaya başlayınca, öğretim elemanlarına ihtiyaç duyulmuştur. Doğan (2019), eskiden üniversitede akademisyen olmak için çok daha ciddi akademik süreçlerden geçmek gerekirken, son yıllarda “pek çok ilahiyatın öğretim elemanı ihtiyacını kapatma çabalarının bir sonucu olarak akademik hayatı düşünmeyen ya da bir yerlerden üniversitelere girin emri alan birçok lisans mezunu, hızlı bir şekilde yüksek lisans ve doktora eşliğinde üniversitelere intisap etmeye” başladığını ifade etmektedir. Yukarıda Görmez’in (2019) de vurguladığı gibi, bazıları lisansüstü eğitimini çok hızlı tamamlayarak yardımcı doçent olarak öğretim üyesi vasfıyla yeni fakültelere öğretim elemanı olmuşlardır. Doğan (2019), yeni açılan İlahiyat fakültelerinde, akademik gelenek içerisinde yetişmeyen, dışarıdan yüksek lisansını, doktorasını bitiren bazı kimselerin fakülteleri bir camiye veya orta öğrenim kurumuna çevirdiklerini söylemektedir ve hatta bu kişilerin ilgili fakültelerin dekan yardımcılıkları, bölüm başkanlıkları, anabilim dalı başkanlıklarına kadar yükselmelerini düşündürücü bir şey olduğunu vurgulamaktadır (Doğan 2019, 135-136). Yani niceliksel artışın niteliğe olumsuz etkisi söz konusudur. Bununla birlikte öğretim elemanlarına şu eleştiriler dile getirilmektedir: Yabancı dil yetersizliği ve zihniyet sorunu, popüleriteye düşkünlük, bilgi, inanç ve davranış arasındaki çelişki. Yabancı dil yetersizliğine vurgunun yapılması ilahiyat alanında hakim olmanın ve uluslararası arenada değer görmenin temel parametresinin Arapça ve Batı dili yeterliliğinden geçmesiyle ilgilidir (Nazıroğlu 2020, 185). Kırgızistan’da da benzer bir durumun söz konusu olduğu söylenebilir. Katılımcılar dil yeterliliği konusunda görüş bildirmeseler de ilahiyattaki öğretim elemanlarının özellikle Arapça yetersizliği ile ilgili eleştiriler dışarıdan gelmektedir. Zihniyet sorununa dair Türkiye ilahiyatının hocalarına karşı yapılan eleştiri onların bilimsel zihniyete sahip olmamasıyla ilgilidir. Böylece, ilahiyatta çalışanların “eleştirel bakış açısına sahip olmaması”, “bilgi üretme ve merak hevesinden yoksunluğu”, “entelektüel açıdan kısırlaşması” gibi zihniyet sorunlarının olduğu söylenmektedir (Nazıroğlu 2020, 163). Manas İlahiyata Türkiye’den 39. Madde ile gelen öğretim elemanları, Türkiye doktoralı hocalar bir tarafa bırakılırsa Kırgızistan’daki diğer fakültelerde görev yapan öğretim elemanlarının bilimsel nitelikleri ile ilgili de araştırmalara ihtiyaç vardır. Özellikle

yetişme kaynakları ve benzeri açıdan geleceğe yönelik çözümlemelerde bulunmak için bu tür araştırmalar önemlidir.

Popülarite problemi Türkiye ilahiyatına ait bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. İlahiyat hocalarının medyada görünme sıklığı ve biçimlerine karşı eleştiriler mevcuttur. Eleştirenlerin gözünde medyadaki popüler din anlatıcıları, dinin yozlaşmasına sebep olabilmektedir (Nazıroğlu 2020, 164-165). Medya ilahiyatçılığı/Medya vaizliği Kırgızistan'da şu an itibariyle çok yaygın değildir, buna ilave olarak katılımcılar da bu konuda fikir beyan etmemişlerdir. Ancak son zamanlarda sosyal medyada düzenli olarak blog tutan, dini konularda sohbetler yapan ilahiyatçıların sayısı çoğalmaktadır, dolayısıyla ilahiyat camiasında popülarite meselesi Kırgızistan'da da aktüel bir mevzu olabileceği tahmin edilebilir.

Türkiye ilahiyatının Öğrenci problemleri ile Kırgızistan'dakiler arasında benzerlikler söz konusudur. İlk önce öğrenci profillerinde ortak hususlar vardır. Bir kere iki ülkenin İlahiyat öğrencilerinin cinsiyet dağılımları benzemektedir. Katılımcılar ilahiyatlarda daha çok kız öğrenciler okuduğunu belirtmişlerdir ve istatistik bilgileri de bunu doğrulamaktadır. Türkiye'de de ilahiyat fakültelerini çoğunluklu olarak kız öğrencileri tercih etmektedirler. Doğan (2019) İlahiyat fakültelerinde 2000'li yıllardan sonra kız öğrencilerin sayısının çok ciddi oranda bir artış gösterdiğini; erkek öğrencilerin ise azınlık konumuna düştüğünü belirtmektedir. Doğan, bu problemin çözümü için ilahiyat fakültelerinde ihtiyaç duyulan alanlarda belli kız erkek oranları konularak istidama yönelik yapılanmaya gidilmesini önermektedir (Doğan 2015, 136). Burada altı çizilmesi gereken şey hem Kırgızistan'da hem Türkiye'de kız-erkek öğrenci dengesizliği bir problem olarak görülmektedir.

Katılımcılar Kırgızistan ilahiyatında okuyan öğrencilerin motivasyon, ilgi ve merak konusunda problemleri olduğunu ifade etmişlerdir ve sayısal olarak öğrencilerin azalmasının altını çizmişlerdir. Bununla birlikte, ilahiyata akademik başarısı orta ve daha düşük öğrenciler geldiğine de dikkat çekmişlerdir. Katılımcılar durumun böyle olmasının nedenlerini daha çok istihdam alanındaki sorunlarla doğrudan ilişkilendirmişlerdir. Türkiye'de öğrenci kalitesinin düşmesinin abartılı kontenjanlarla ilişkili olduğuna yönelik tespitler vardır. (Nazıroğlu 2020, 185). Kontenjan sayıları anormal düzeyde artırılınca İlahiyata giriş puanları çok düşmüş ve her geçen gün giriş puanları ciddi düzeyde de düşmeye devam etmektedir. Doğan (2019), önceden de ilahiyatı akademik başarısı düşük olanların tercih ettiğini, akademik başarısı yüksek olanlar ise hukuk,

siyasal, kamu yönetimi gibi daha yüksek alanları tercih ettiğini ifade etmektedir. Şimdilerde ise en zayıf halka işsiz kalmama kaygısıyla ilahiyatı tercih etmektedir. Bu yüzden her geçen yıl, öğrenci profili zayıflamaktadır (Doğan 2015, 136-137). Öğrenci niteliğinin düştüğü alanlar olarak akademik kapasite, gayretli ve meraklı çalışma motivasyonu, analitik ve bağımsız düşünme gibi özellikler belirtilmektedir (Nazıroğlu 2020, 185). Kırgızistan'da belirtilen sebeplerle öğrencilerin ilahiyata yönelmemesine karşılık bazı tedbirler alınmaya çalışılmaktadır. Örneğin, Manas ÖSYM sınavına CRT'den 120 alan öğrenciler başvurabiliyor. Ancak İlahiyat alanı için bu rakam Senato kararıyla 110 olarak belirlenmiştir. Katılımcılar, Manas'tan farklı imtihan sistemi ile öğrenci alınsa da kendi ilahiyatlarında da aynı durumun olduğunu belirtmişlerdir. Demek oluyor ki öğrenci kaynakları her iki ülkenin ilahiyatlarında problem teşkil etmektedir. Katılımcılar ilahiyat öğrencileri ile ilgili *cemaatleşme* meselesine değinmişlerdir. Kırgızistan'ın son 30 yıllık tarihinde dini alanda dış kaynaklı cemaatlerin aktifliği mevcuttur. Hatta bazı uzmanlar dini gündemi cemaatler ve dini liderlerin belirlediğini dile getirmektedirler (Azattık Radyosu 2017). Bu cemaatleşme mevzusunun ilahiyatları da kapsamına almaya başladığı söylenebilir. Katılımcıların dikkatlice değindiği bu mesele, çok naziktir ve özel muameleyi gerektirdiği aşıkardır. Aslında cemaatleşme meselesinin Türkiye ilahiyatına da has bir durum olduğu konusunda bilgiler mevcuttur. Nazıroğlu (2020, 221) İlahiyat fakültelerinin cemaat ve tarikat gibi yapıların radarına girdiğini belirtmektedir. Nazıroğlu, örgütlü dini yapıların üç yol ile ilahiyatla ilişki kurma yoluna gittiğini söylemektedir; birincisi ilahiyatlarda kendi üyelerini akademisyen yapmak ve bu yolla kendi dini anlayışının ilahiyatta var olmasını sağlamak; ikinci yol, kendi eğittikleri öğrencileri göndermek veya tam tersine ilahiyat öğrencilerini kendi cemaatlerine çekmek; üçüncüsü ise, ilahiyatta üretilen dini bilgiyi ve algıyı ameli ve itikadi açıdan kusurlu göstererek, değersizleştirmektir. Öztürk (2015, 34) Türkiye ilahiyatındaki cemaatleşme probleminin psikolojik kökenlerinin Cumhuriyet tarihinin özellikle Tek Parti dönemine kadar uzandığını söylemektedir. Bu dönemde İlahiyatçı akademisyenler toplumsal taban olarak aşağılanan, bazen de çok sıkı takibata uğrayan dindar-muhafazakâr kesime mensup olmuştur. Dolayısıyla, ilahiyattaki akademisyenler ve öğrenciler özellikle Cumhuriyet'in ilk yıllarında uygulanan dinî alana tazyik neticesinde kayıt dışı yapılanmalar şeklinde ortaya çıkan dinî grup ve cemaatlerle çok sıkı bir bağ kurmuşlardır. Şu andaki cemaatleşme meselesinin derin kökleri vardır (Öztürk 2015, 34). Kırgızistan'da öğrencilerin dini gruplarla ilişkisi üzerine bilimsel bir araştırma

yoktur. Ancak katılımcıların ifadelerine dayanarak öğrencilerin dini gruplarla ilişkisinin her geçen gün arttığı söylenebilir. Bu gelişmenin, Kırgız ilahiyatında ortaya çıkarabileceği sonuçlar üzerinde ilgili araştırmaların yapılması önem arz etmektedir.

Belirtildiği üzere, ilahiyat Öğretim Programları katılımcıların odak konularından biri olmuştur. Katılımcıların büyük kısmı, mevcut programlardan memnuniyetsizliğini bildirerek şu konularda eksikliklerin olduğunu ifade etmişlerdir: *Mesleki derslerin yetersizliği, program geliştirmede metodolojik sorunlar, ilahiyat programlarının birbirinden farklı olması*. İlgili bölümde de ele alındığı üzere, Teoloji Bölümünün Devlet standardında sosyal bilimler derslerine 20-35 kredi, matematik ve fen bilimlerine 25-35 kredi, staja 15-60 ve devlet sınavlarına 10-15 kredi ayrılmaktadır. Mesleki derslere en az 135, en fazla 150 kredi ayrılmaktadır (K.C. EBB 2021, 10). Katılımcılar bu durumun öğretim programında mesleki ders sayısını düşürdüğünü belirtmektedir. Katılımcıların fikrine göre, bu durum ülkenin genel yüksek öğretim sistemindeki meseleleriyle ilgilidir. Bilindiği üzere ilahiyat alanı dahil olmak üzere, diğer tüm alanların standartları Eğitim ve Bilim Bakanlığı tarafından görevlendirilmiş özel komisyon tarafından hazırlanmaktadır. Bir katılımcının da belirttiği üzere, ilahiyat özelinden gidilecek olursa, bazı durumlarda ilahiyat alanına hakim olmayan üyeler standardı geliştirmektedir. Program geliştirme süreçlerinde birtakım metodolojik hataların yapıldığı, bürokratik engellerden dolayı müfredat eksikliklerinin düzeltilmesi 5 yıllık süreyi alabileceği katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Diğer yandan ilahiyat müfredatlarının birbirine benzememesi bazı katılımcılar tarafından bir sorun olarak düşünülmektedir, çünkü onlara göre farklı müfredatlar değişim programlarında engel olabilmektedir.

Türkiye ilahiyatının öğretim programları ile ilgili şu sorun alanları dile getirilmektedir: Hazırlık ve dil eğitimi, hedefsizlik ve çok amaçlılık (Doğan 2019, 129-130; Nazıroğlu 2020, 185). Nazıroğlu (2020), özellikle dil öğretimi meselesinde ilahiyatlarda neredeyse “öğrenilmiş çaresizlik” mevcut olduğunu ifade etmektedir. İlahiyat fakültelerinin çok amaçlı bir öğretim programına sahip olması da ciddi bir sorun alanı olarak belirtilmektedir. Bazılarının ifadesiyle, adeta aspirin gibi bir diploma verilmektedir. İlahiyat fakülteleri Diyanet İşleri Başkanlığı’na çeşitli kademelerinde görev alabilecek eleman, Milli Eğitim Bakanlığı’na Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri öğretmeni yetiştirme, bir de ilahiyat alanında bilim insanı yetiştirme gibi üç ayrı amaca hizmet etmektedir. Bu kadar farklı mesleklerin uzmanları, tek bir programla yetiştirilmektedir (Aydın 2004, 24). İlahiyat fakülteleri, Yüksek İslam

Enstitülerinin öğretmen ve din hizmetleri elamanı yetiştirme yanında İslam ilimleri alanında araştırma yapma ve bilgi üretme amacını da üstlenmiştir (Doğan 2019, 130). Bu çok amaçlılık nedeniyle eldeki öğrenciyi her işi görmeye, her mesleği yapmaya kadir kılma adına öğrenciye dikey ve yatay aşırı yükleme yapılmaktadır. Yatay yükleme, dinden felsefeye, sanattan tarihe pek çok disiplin olarak öğrencinin karşısında çıkmakta; dikey olarak tefsir, hadis, fıkıh gibi bazı dersler beş altı kez alınmak durumundadır (Nazıroğlu 2020, 185). Kırgızistan ilahiyatında da amaçlarda ve istihdam alanlarında bir belirsizliğin olduğu görülmektedir. Henüz - Manas İlahiyat dışarıda bırakılırsa - ilahiyatlarda istihdama yönelik bir yapılanma yoktur. Genellikle ilahiyatların web sitelerinde hemen hemen din ile ilgili her kurumda görev alabilecekleri belirtilmektedir. İlahiyat-Toplum kategorisi altında ele alınan görüşler çerçevesine katılımcılar Kırgızistan'daki ilahiyatların toplum nezdindeki meşruiyetini tartışmışlardır. Katılımcılar bu hususla ilgili olarak ilahiyat fakültelerinin arasındaki ilişki zayıflığına değinmişlerdir. Bu kategoride tespit edilenler, Türkiye'deki süreçlerle karşılaştırıldığında, bazı ortaklıklar karşımıza çıkmaktadır. Katılımcılara göre, Kırgızistan ilahiyatı toplumca tanınmayan, yabancı bir kurumdur. Türkiye ilahiyatına da bu yöndeki eleştiriler sürekli dile getirildiği ve ilahiyat hem devlet hem toplum nezdinde meşruiyet sorunu yaşayan, kontrol-otokontrol/özerklik-özgürlük açmazını aşamayan bir kurum olarak nitelendirilmektedir (Aydın 2015, 15). Hatta, meşruiyet sorunu ilahiyatların “özerk olamama”, “program hedefsizliği” ve hatta “cemaatleşme” gibi sorunlara neden olduğu da dile getirilmektedir (Öztürk 2015, 35; Nazıroğlu 2020, 206). Türkiye'de meşruiyet sorunu çok derin sosyo-politik süreçlerle bağlantılıdır ve devletin ilahiyatlara aşırı kontrolü söz konusudur. Kırgızistan'da devlet tarafından İlahiyatlara “tepeden” inmece yaklaşım uygulanmamaktadır, ancak tam tersine devletin ilahiyatlara karşı tutumu “kayıtsız” olarak nitelenebilir. Çünkü bazı katılımcıların da altını çizdiği üzere, özellikle finansal konuda devlet desteği söz konusu değildir. İlahiyatların toplum nezdindeki meşruiyet sorunu, katılımcıların görüşlerinden de tespit edildiği üzere, ülkede geleneksel olarak alışıl gelen medreseden farklı olarak modern kurum şeklinde üniversiter sistemde kurumsallaşması ile bağlantılıdır. Bunun yanı sıra Batı kaynaklı “Teoloji” ismi ile adlandırılması da bu kuruma olan güveni belli oranlarda sarsmaktadır.

Nasıl Bir İlahiyat: Öneriler

Araştırmada katılımcılardan nitelikli ve kaliteli ilahiyat eğitimi için önerilerde bulunmaları istenmiştir. Katılımcıların önerileri, “*Nasıl Bir İlahiyat: Öneriler*” temasında değerlendirilmiştir. Tema toplam şu kategorileri içermektedir;

- ❖ İlahiyat Modeli,
- ❖ Öğretim Programları,
- ❖ Öğretim Elemanları,
- ❖ Öğrenciler,
- ❖ Bilimsel Çalışmalar,
- ❖ Öğretim Süreçleri,
- ❖ İlahiyat ve Toplum.

Tespit edildiği üzere, katılımcılar kaliteli ilahiyat eğitimi için yapılması gerekenleri çok geniş perspektifle ele almaktadırlar. Bunun nedeni bir yandan Kırgızistan’daki ilahiyatın birçok konuda yaşadığı sorunla ilgilidir. Diğer yandan ise genel olarak eğitimin birçok faktöre bağlı komplike/sofistike süreç olmasından dolayıdır.

İlahiyat modeli ile ilgili kategori diğer kategorilerden farklılık arz etmektedir. Bu kategoride katılımcılar genel olarak ilahiyat modeli ile ilgili önerilerde bulunmuşlardır. Katılımcıların önerile iki bakış açısında yoğunlaşmaktadır: Birincisi, Kırgızistan’daki ilahiyatın Türkiye modelinde kurumsallaşması, ikincisi ise bağımsız ve Kırgızistan’a özgü bir model. Başka bir ifadeyle katılımcılar Kırgızistan ilahiyatının önünde iki modeli öngörmektedirler; birincisi modern üniversiter sistemi içerisinde yer alan ilahiyat fakültesi modeli, diğeri ise geleneksel İslami eğitimi ve modern üniversiter anlayışı kendi içerisinde entegre eden bir modeldir.

Katılımcılara göre kaliteli bir ilahiyat eğitimi doğrudan Öğretim Elemanı ve Öğrencinin kalitesine bağlıdır. Aslında eğitimin bir sistemdir ve sistemin kalitesinde sistemin girdilerinin niteliği eğitim sürecini ve çıktıları etkilediği için kaliteyi de belirlemektedir. Katılımcılara göre, öğretim elemanlarıyla ilgili sorunların çözümü için ilk *ders yükünün azaltılması*, ikinci olarak ise *maaşlarının yükseltilmesi* gerekmektedir. Ancak kalitenin sadece bu iki hususla çözülebileceği de yetersiz bir öneri olarak görünmektedir. Çünkü özellikle ilahiyatta görev yapabilecek öğretim elemanlarının standartlarının belirlenmesi ve istihdamın buna göre yapılması daha öncelikli bir kriterdir

Katılımcılar özellikle Öğrenciler kategorisi ile ilgili kod daha çok açıklamalarda bulunmuşlardır. İlahiyatın toplum tarafından tanınmasını ve öğretim süreçlerini

ilgilendiren diğer kategoriler de doğrudan ve dolaylı olarak ilahiyat öğrencilerini ilgilendirmektedir. Başka bir ifadeyle “kaliteli öğrencilerin ilahiyata olan ilgisini çekmek, ilahiyatı tercih etmesini sağlamak için yapılması gerekenler” gerekçesiyle temellendirilmiştir.

Katılımcıların bu konuda Öğretim Programları ile ilgili önerilere de yoğunlaştıkları görülmektedir. Böylece, mesela bazı katılımcılar ortak ilahiyat programının hazırlanmasını önermektedir. Bazı katılımcılar ise tek tipleştirmeye karşı fikir beyan etmişlerdir. İkinci gruba göre ilahiyat standardı zaten minimum tektipleştirmeyi sağlamaktadır. Bunun yanı sıra katılımcılardan bazıları öğretim programlarının şu konularda geliştirilmesini önermişlerdir: Alan derslerinin çoğaltılması, programların branşlara ayrılması, Arapça hazırlık sınıfı, ders yükünün azaltılması, çift diploma programlarının geliştirilmesi.

Bilimsel çalışmalarla ilgili kategori birbirine zıt önerileri içermektedir. Bazı katılımcılar ilahiyat fakülteleri bazında bilimsel çalışmaların daha fazla yapılmasına dikkat çekmişlerdir ve bunun için lisansüstü eğitime ve lisansüstü çalışmalara (yüksek lisans ve doktora tezleri) yoğunlaşmak gerektiğini vurgulamışlardır. Bazı katılımcılar ise bilimsel çalışmalar için ilahiyata bağlı özel araştırma merkezlerinin açılması gerektiğini düşünmektedirler. İkinci görüş eski Sovyet sisteminden kalma bakış açısını anımsatır mahiyettedir, çünkü Sovyet döneminde üniversiteler meslek erbabı yetiştiren kurumlar olarak çalışıyordu ve bilimsel faaliyetler üniversiteden ayrı kurulan ilimler akademilerinde, enstitülerinde yürütülmekteydi. Modern Kırgızistan’da bağımsızlıkla birlikte üniversiter sisteminin yeniden yapılanmasına yönelik adımlar atılmaya başlamasına rağmen, üniversitelerde Sovyet dönemi bazı anlayışlar varlığını hala korumaktadır.

Katılımcıların “***Kaliteli ilahiyat için neler yapılabilir?***” sorusuna yönelik paylaştıkları öneriler ile Türkiye’de dile getirilen bazı önerilerde ortak noktalar söz konusudur. Örneğin, katılımcıların ilahiyatın öğretim programlarını istihdam alanlarına göre geliştirilmesi yönündeki kanaatler ile Türkiye ilahiyatında birçok uzman tarafından dile getirilen aynı içerikteki öneriler birbirine pek çok yönüyle benzemektedir. Türkiye’de program yetersizliklerini gidermek için istihdam alanlarına göre bölünme önerilmektedir. Uzmanlara göre, istihdam alanına yönelik Din Hizmetleri, Öğretmenlik, Manevi Danışmanlık ve Rehberlik, Okul Öncesi Din Eğitimi vb. programlar açılabilir, yan dal, çift ana dal veya seçmeli dersler ya da modüller aracılığıyla istihdama yönelik

talepler karşılanabilir. İlahiyat öğrencilerini üç yıl ortak programdan geçirdikten sonra ilgili programların kendi istihdam-ihtisas programına devam edilebileceği düşünülebilir (Doğan 2019, 133; Görmez 2019, 32). Kırgızistan’da program üzerindeki önerilerde genel olarak mesleki derslerin, yani İslami ilimler derslerinin saatlerini çoğaltmak, Arapça hazırlık sınıfını okutmak, genel derslerin sayısını azaltmak gibi öneriler daha çok Kırgızistan’ın gerçeklikleriyle ilişkili olsa da Türkiye’de de aynı öneriler vardır.

Öğretim elemanları ve öğrenciler ile ilişkili önerilerde de katılımcıların, Kırgızistan’ın kendi gerçekliklerinden hareket ettikleri görülmektedir. Örneğin “öğretim elemanlarının” maaşlarının yükseltilmesi veya istihdam meselesinin çözülmesi gibi konular Türkiye’de çok aktüel ve dile getirilen bir mevzu değildir. Aynı zamanda, Kırgızistan’da ilahiyata hazırlık mahiyetini taşıyan İmam Hatip tipi İlahiyat Kolejlerinin kurulması yönündeki öneri de (Oş ve Bişkek’te bu kademedeki Türkiye finansmanı ve modeli ile iki okul açılmıştır) Kırgızistan’a hastır, çünkü Türkiye’de zaten İmam Hatip Liseleri faaliyet göstermektedir ve ilahiyata gelenlerin hazırbulunuşluk düzeyi daha yüksek olduğu söylenebilir.

Katılımcıların özellikle “Bilimsel Araştırmalar” kategorisinde paylaştıkları fikirler Kırgızistan’ın üniversite sisteminden ve bilim alanında uygulanagelen eski sovyet anlayışından kaynaklanmaktadır. Ayrıca, ilahiyatlar hangi modelle yapılması gereklidir sorusu üzerindeki öneriler de çok dikkat çekicidir ve Kırgızistan’daki ilahiyatların daha yeni oluşmakta olan yapılar olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak hem Kırgızistan’da hem Türkiye’de ilahiyat fakülteleri problemli, meşruiyet sorunları yaşayan fakülteler olduğu söylenebilir. Bununla birlikte bazı ortak sorunların ortak çözümleri olabilmekle birlikte, bazı durumlarda Kırgızistan’nın iç özelliklerinden hareket etmek isabetli olacaktır.

Araştırmanın genel sonuçlarını şöylece izah etmek mümkündür: Katılımcılar ilahiyat fakültelerine farklı anlamları yüklemektedirler ve bazen birbirinden farklılaşan şeyleri beklemektedirler. Aynı zamanda ilahiyatın anlamı üzerinde de hem fikir değillerdir. Dolayısıyla bu konuda tartışmaların yapılması, ilahiyat konusunda bilimsel toplantıların düzenlenmesi önem arz etmektedir. Özellikle ilahiyat camiası arasında ilahiyatın “bilimsel araştırma” yapılan yer olduğu konusunda bir farkındalığın oluşturulması gereklidir, zira araştırmanın bulguları gösterdiği üzere, ilahiyat fakülteleri daha çok mesleki öğretim yapan kurum olarak algılanmaktadır. Araştırma sonunda incelenmesi

gereken yeni konular ve problem alanları tespit edilmiştir. Bunların bazılarını şöylece sıralamak mümkündür:

- İlahiyat öğrencilerinin profilleri;
- İlahiyat öğrencileri, mezunlar ve iş verenlerin İlahiyat eğitimi hakkındaki görüşleri;
- Toplumun ilahiyata karşı tutum ve yargıları;
- Kırgızistan'daki ilahiyat eğitiminin yabancı ülkelerdeki ilahiyat eğitimiyle karşılaştırılması;
- Kırgızistan'da faaliyet göstermekte olan medreselerin ve İlahiyat fakültelerinin karşılaştırılması;
- İlahiyatlardaki cemaatleşme olayının araştırılması vd.

Yukarıda belirtilen konuların ve benzerinin akademik olarak çalışılması önemlidir. Çünkü katılımcılardan elde edilen bulgulardan çıkarılabilecek genel sonuç şudur: Kırgızistan'ın dini yüksek öğretiminin tarihi oldukça yenidir. Bazı konular yeterince tartışılmamıştır. Süreç daha çok Sovyet dönemi anlayışıyla bağımsızlık sonrası ülkeye giren modellerin karışımıyla ilerlemiştir. Bir de buna ilahiyatçı kimliğine sahip olanların yetişme şartları, din-devlet, din-siyaset, din-hukuk ilişkisi, ülkedeki dini gruplar ve dini anlayışlar eklenince konu çok yönlü bir problem alanına dönüşmüş görünmektedir. Bu durumun ileride neler getireceği ise aynı durumları yaşamış ülkelerin geçirdiği aşamalar incelenince belli açılardan kestirilebilir.

Kırgızistan'da dini yüksek öğretimin problemlerini diğer yükseköğretim kurumlarının problemlerinden ayırmak mümkün değildir. Diğer yükseköğretim kurumlarında da benzer sorunların olduğu görülmektedir. Ancak konu din alanı olunca durum belli açılardan farklılaşmaktadır. Bunun için konunun tartışılarak din eğitim öğretimi politikalarının yeniden gözden geçirilmesi önemlidir. Bu bağlamda genel eğitim içinde genelde din eğitim öğretiminin özelde ilahiyat eğitiminin yerinin belirlenmesi öncelikli çözülmesi gereken husustur. Daha sonraki süreçte dini eğitim veren kurumlar arasındaki yapılanmanın nasıl olacağı, ilahiyata mahreç olacak kurumların neler olacağı, öğretim programlarının düzeyleri, istihdam alanları ve benzeri belli bir sistem içerisinde yapılandırılabilir. Bunun için bu konularla ilgili bilimsel çalışmaların bir an önce yapılması ve bu çalışmaların verilerinden hareketle genel eğitim içinde bir din eğitimi sisteminin kurulması önem arz etmektedir.

Kırgızistan’da ilahiyatlar mevcut yapılarıyla elbette dini yükseköğretim yapmaya devam edebilirler. Ancak unutmamalıdır ki, kurumları ayakta tutan, etkilerini maksimize eden ve varlıklarının devam etmesini sağlayan iksir, değişime ve gelişime ayak uydurmalarıdır. Yeni durumlara göre pozisyonlarını gözden geçiremeyen, yeni şartlar doğrultusunda kendini yenileyemeyen kurumlar, er veya geç tarih sahnesinden çekilmek zorunda kalırlar. Dini olmaları bile, onları bu acı sondan kurtaramaz. Bilim tarihimizde bunun en açık örnekleriyle doludur. Bütün çabalara rağmen, gerekli yapısal dönüşümleri gerçekleştirmemekte ısrarla direnen eğitim kurumları tasfiye olmaktan kendilerini kurtaramamışlardır. Örneğin Osmanlı medreseleri bu durumun bir örneğidir.

Güncelin problemlerine, toplumun ihtiyaçlarına ve beklentilerine yeterince cevap veremeyen bu kurumlar, değişime karşı direnmekle sadece yenilenme şanslarını kaybetmekle kalmamışlar, aynı zamanda fonksiyonlarını, dolayısıyla da varlık nedenlerini büyük ölçüde yitirmişlerdir. Günümüzde faaliyet gösteren yüksek din eğitimi kurumlarının da çağımızın dini ihtiyaçlarına ve beklentilerine cevap verebilme noktasında benzer bir tehlike ile karşı karşıya olduğunu söyleyebiliriz. Şayet alanlarında son derece iyi yetişmiş, içinde yaşadığı çağı doğru okuyabilecek, stratejik ve konjonktürel gelişmeleri anlamlandırabilecek, günceli takip edebilecek ve bütün bunların doğurduğu dini problemlere sağlıklı çözümler üretebilecek kapasiteye sahip ilahiyatçılar yetiştirmek istiyorsak, bu kurumların gerekli yapısal ve akademik dönüşümleri sağlaması gerekir. Kırgızistan bunun için önemli imkanlara sahiptir. Öncelikle önünde benzer problemleri yaşayan Türkiye gibi bir örnek vardır. Türkiye, yaşadığı ve yaşamakta olduğu bazı problemlere rağmen, dini yükseköğretim konusunda önemli bir tarihi geçmişe ve tecrübeye sahiptir. Bu hususta oluşmuş önemli bir literatüre de sahiptir. Kırgızistan ilahiyatının gelecek dönemde yol haritasını doğru temeller üzerinde yapılandırması Türkiye örneği kadar kendi ilahiyatı üzerine yapacağı bilimsel araştırmalara da bağlıdır. Kırgız ilahiyatındaki problemleri belirlemek için ilgili paydaşlarla bilimsel araştırmalar yapılması önemlidir. Bu araştırma Kırgız ilahiyatının temel paydaşı olan öğretim elemanlarının görüşlerini betimlemesi açısından bu hususta bir örneklik teşkil etmektedir. Sonuç olarak hem bir araştırma hem de bir öğretim alanı olarak ilahiyat her ülkede olduğu gibi Kırgızistan’da da gerek üniversiter eğitim-öğretimin özünden kaynaklanan, gerekse dini konu edinmesi sebebiyle din alanının sorunlarını da taşıyor olmasından doğan bir dizi sorunla karşı karşıyadır. Bunların hiç biri aşılamaz sorunlar değildir. Önemli olan bilimsel çalışmaların sonuçlarından hareketle bu sorunları çözmeye çalışma gayretidir.

KAYNAKLAR

- Abdirahmanov, T., A. Bedelbaev. ve A. Kariyeva. 2018. *Kırgızstandağı Agartuuçuluk Kıymılı (XIX k.-XX k. Başı) [Kırgızistan'da Aydınlanma Hareketi (18.-19. Asrın başı)]*. Bişkek: Altın Print.
- Abdrahmanov, T. 2008. "Religioznaya situatsiya i religioznoe obrazovaniye v Kyrgyzstane" [Kırgızistan'da Dini Durum ve Din Eğitimi]." *Vestnik KGPU im. V. L.. Astafyeva* 2, 51-55.
- Acar, R. 2009. *İbn Sina'ya Göre Metafizikte Teolojinin Yeri. Uluslararası İbn Sina Sempozyumu Bildiriler*. İstanbul: İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültür A.Ş. Yayınları.
- Akay, İ. 2019. "Yüksek Din Öğretiminde Alternatif Ülke Olarak Türkiye." *Uluslararası Yüksek Din Öğretimi Sempozyumu (Akademik ve Sosyal Yönleriyle)*, İ. Aşlamacı, C. Oruç, Y. Batar, R. Uçar, ve G. Sayın editörlüğünde, 511-526. Ankara: TDV Matbaacılık Tic. İşletmesi Basımevi.
- Amanat Media, Amanat Media Youtube Sayfası. 2023. "Kırgızistan İslâm Üniversitesine 2023 Yılı Öğrenci Başvuruları Başladı." Erişim tarihi 27.06.2024. <https://m.youtube.com/watch?v=iqtsfLvXN1s>
- Arabaev Adındaki Kırgız Devlet Üniversitesi. 2024. "İlahiyat Fakültesi Dekanlığının 'İlahiyat Fakültesinin Misyonu' Hakkındaki Bilgilendirme Yazısı."
- Arat, R. R. 2001a. "Kaşgar." *İslam Ansiklopedisi*, 405-406. Eskişehir: MEB Devlet Kitapları.
- Arat, R. R. 2001b. "Kutadgu Bilig." *İslam Ansiklopedisi*, 1038-1047.
- Ashraf, A. 2019. "Secular State, Security and Religious Education." İçinde *The Collection of the Reports of the II International Conferenc "Islam in a Modern Secular State"*, Z. D. Chotaev ve G. K. Isaeva editörlüğünde, 98-106. Bishkek.
- Aslanapa, O. 2002. "İlk Müslüman Türk Devletlerinde Kültür ve Sanat." *Genel Türk Tarihi: C. III*, H. C. Güzel ve A. Birinci editörlüğünde, 670. Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.
- Aydar, H. 2009a. *Kırgızistan'da Din Eğitimi ve Araşan İlahiyat Fakültesi*. Bişkek: Başak Yayınları.
- Aydar, H. 2009b. *Kırgızistan'da Dindarlaşma*. Bişkek: Başak Yayınları.
- Aydın, M. Ş. 2004. "İlahiyat Lisans Programının Amaç Sorunu." İçinde *Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu*, 19-25. Isparta: S.D.Ü. İlahiyat Fakültesi Baskı Merkezi.

- Azattık Radyosu. 2017. "Diniy kırdaal: Camaattardın acırımı" [Dini Durum: Cemaatlerin Direnci]. Erişim tarihi 27.03.2024. https://www.azattyk.org/a/kyrgyzstan_religion_politics_report_2017/28903516.html
- Azattık Radyosu. 2024. "Konstitutsiya kak mehanizm uderjaniya vlasti" [İktidarı Sürdürme Mekanizması Olarak Anayasa]. Erişim tarihi 24.06.2024. <https://rus.azattyk.org/a/32933887.html>
- Bardakçı, S. 2019. "Öğrencilerin Üniversite ve Bölüm Tercihlerini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi: Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Hizmetleri MYO Örneği." *S.C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi* 20, sayı 2.
- Baygaziyeve, S. 2012. *Ala Toodo Agartuunun Ak Taktarı (Ala Too'da Eğitimin Beyaz Sayfaları)*. Bişkek: Al-Salam.
- Bekturov, E. 2023, Mart 11. *İ. Arabaev İlahiyat Bölümü Bölüm Başkanı ile yapılan görüşme* [İ. Arabaev İlahiyat Bölümünün binası].
- Benningesen, A., and C. Lemercier-Quelquejay. 1994. *Step'te Ezan Sesleri*. Çev. Nezi Uzel. İstanbul: İrfan Yayıncılık.
- Berg, B. L. 2001. *Qualitative Research Methods for the Social Sciences*. Boston: Allyn and Bacon.
- Bistch, V. 2005. "Qualitative Research: A Grounded Theory Example and Evaluation Criteria." *Journal of Agribusiness*, sayı 23: 75-91.
- Bogdan, R., and Biklen, S. K. 1997. *Qualitative research for education*. Boston: Allyn & Bacon.
- Boughey, C. 2022. "Postgraduate Education in a Globalised World." *South African Journal of Science* 118, no 7/8: 2-3. <https://doi.org/10.17159/sajs.2022/14015>
- Bulan, Bulan Institute for Peace Innovations. 2017. "Religious Education in Kyrgyzstan: Madrasah System in Urgent Need of Reform" (Research Report). Erişim tarihi 24.04.2024. <https://bulaninstitute.org/wp-content/uploads/2021/02/Religious-Education-and-Madrasah-System-in-Kyrgyzstan.pdf>
- Bulan, Bulan Institute for Peace Innovations. 2018. "Education of Citizens of the Kyrgyz Republic in Foreign Islamic Educational Institutions Abroad: A Situational Analysis (Research Report)." Erişim tarihi 22.04.2024. https://bulaninstitute.org/wp-content/uploads/2021/01/Report_Religious-Education-Abroad.pdf

- Buran, A. 2017. "Nitel Araştırmada Veri Toplama." *Nitel Araştırma Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımlar*, F. N. Seggie ve Y. Bayyurt editörlüğünde, 43-58. Ankara: Anı Yayınları.
- Büyükalaca, O. N. 2003. *Kırgızistan'da Din Eğitimi ve Kırgızistan Müslümanları Dini İdaresi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. T.C. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Anabilim Dalı.
- Canlı, M. 2013. "Rivâyetlerde Âlim Portresi." *C.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi* 17, sayı 2: 43-70.
- Cebeci, S. 2016a. *Kırgızistan'da Dini Etki Mekanizmaları ve Dini Gelişmenin Karakteristiği Araştırma Raporu*. Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları: Bişkek.
- Cebeci, S. 2016b. "Kırgızistan'da Dini Durum ve Sovyet Sonrası Dini Gelişmeyi Besleyen Etkenler." *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi* 5, sayı 3: 103-117.
- Colaliyeva, C. 2018. *Kırgızistan Liselerinde Okutulan "Din Kültürü Tarihi" Dersi Programının İncelenmesi: Bişkek Örneği* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İslam Bilimleri Anabilim Dalı.
- Coquest, R. (Ed.). 1968. *Religion in the USSR*. London: The Bodley Head.
- Creswell, J. W. 2007. *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative*. Prentice Hall Upper Saddle River, NJ: Pearson/Merrill Education.
- Creswell, J. W. 2009. *Research Design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. California: Sage.
- Cumabaev, M. 2022. Kırgızstanda din sabagın okutuunun negizderi jana din sabagın okutuuda düynödö koldonulgan modelder [Kırgızistan'da Din Dersinin Okutulmasının Temelleri ve Dünyada Din Dersi Öğretiminde Kullanılan Modeller]. *Oş Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi İlmi Dergisi*, sayı 33: 149-178. https://doi.org/10.52754/16947673_2022_33_4.
- Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi, Ülkenin Sürdürülebilir Kalkınmasına Bilimin Katkısının Artırılmasına Yönelik Tedbirler Hakkında Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi (No: YII № 26). 2023. Kırgızistan: Kırgız Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı. Erişim tarihi 15.05.2024. <https://cbd.minjust.gov.kg/434899/edition/1229322/ru>

- Çalal, A. 2022. *Öğretim Üyeleri, Öğrencileri ve Mezunlarına Göre İlahiyat, İlahiyatçı ve İlahiyat Eğitimi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dam, H. 2011. "Oş İlahiyat Fakültesi Öğrencileri ile ilgili Bazı Tespitler ve Teklifler." *Oş Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi İlmi Dergisi*, sayı 14-15: 27-71.
- Daryn.kg Eğitim Platformu. 2024. "Calpı Respublikalık Testirlöö (CRT) degen emne" [Genel Cumhuriyet Sınavı Nedir]. Erişim tarihi 27.06.2024. <https://daryn.kg/tape/1>
- DeMarrais, K. 2003. *Qualitative Interview Studies: Learning Through Experience*. Oxford: Routledge.
- Doğan, R. 2015. "İlahiyat Fakültelerinin Eğitim Anlayışı Nasıl Olmalıdır?" *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? - Sorunlar ve Çözümleri*, S. Akyürek editörlüğünde. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Doğan, R. 2019. "İlahiyat Fakültelerinin Mevcut Durumu ve Problemleri Üzerine Bir Değerlendirme." *Türkiye’de Yüksek Din Öğretimi*, İ. Turan ve F. Sancar editörlüğünde, 117-141. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Yayınları.
- Doğan, R, ve Yasemin İpek. 2022. "Cumhuriyet Döneminde Dinî Yükseköğretimin Tarihsel Gelişimi." *Demokrasi Platformu Dergisi* 37, no 11: 176-211. <https://doi.org/10.33206/mjss.1404852>.
- Doolotkeldieva, A. 2020. "Madrasa-Based Religious Learning: Between Secular State and Competing Fellowships in Kyrgyzstan." *Central Asian Affairs* 7, no 3: 211-235.
- Engvall, J. 2020. *Religion and the Secular State in Kyrgyzstan*. Central Asia-Caucasus Institute and Silk Road Studies Program. <https://www.isdp.eu/publication/religion-and-the-secular-state-in-kyrgyzstan/>
- Erdem, M. 2019. *Kırgızistan Hatıraları*. Ankara: Tulpars Yayınları.
- Ergeşov, E. 2023, Mayıs 24. *Kırgızistan İslam Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi İlahiyat Bölümü Hakkında* [Görüşme].
- Ergeşov, E. 2024, Nisan 19. *Kırgızistan İslam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Misyonu Hakkında Görüşme* [Telefon Görüşmesi].
- Ershtein, L. 2021. "Chrezmernaya nagruzka propodavateley vuzov kak faktor razrusheniya vyshego obrazovaniya v Rossii [Rusya’da Yüksek Öğrenimin Yok Edilmesinde Bir Faktör Olarak Üniversite Öğretmenlerinin Aşırı İş Yüğü]." *Vestnik PNİPU. Sotsialno-Ekonomiçeskiye Nauki*, no 2: 75-87. <https://doi.org/10.15593/2224-9354/2021.2.6>

- Erzıkan, H. N. B. 2012. *Aristoteles Yazıları: Metafizik ya da "İlk Felsefe" Üzerine* (1. Basım). İstanbul: Sentez Yayıncılık.
- Eurasianet Haber Ajansı. 2023. "Kırgızistan: Oş'ta 60 Cami ve Medrese Kapatıldı." Erişim tarihi 25.04.2024. <https://russian.eurasianet.org/>
- Evkoçev, Ş. 2022. "O vklade narodov Mavarannahra v islamskiye nauki [Mâverâünnehir Halklarının İslam Bilimlerine Katkısı]." *Minbar. Islamic Studies* 15, no 2: 263-283. <https://doi.org/10.31162/2618-9569-2022-15-2-263-283>
- Farabi. t.y. *Metafizik'in Amaçları Hakkında Makale*. Çeviren C. Kaya. Geliş tarihi 03 Nisan 2024, gönderen file:///C:/Users/User/Downloads/Farabi _Metafizikin_Amaclari_Hakkinda_Mak.pdf
- Gibbs, G. S. 2007. *Analyzing Qualitative Data*. London: Sage.
- Gökalp, Y., ve U. Kalmurza uulu. 2020. "Kırgızistan Lisansüstü İlahiyat Eğitimi Çalışmalarına Türkiye'nin Katkıları." *Oş Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi İlmi Dergisi*, sayı 20: 25-64.
- Görmez, M. 2019. "21. Yüzyılda Yüksek Din Öğretiminin Vizyon Arayışı." *Türkiye'de Yüksek Din Öğretimi (Kurumsallaşma-Sorunlar-Beklentiler)*, İ. Turan ve F. Sancar editörlüğünde, 27-39. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Yayınları.
- Guba, E. G., and Lincoln, Y. S. 1982. *Establishing Dependability and Confirmability in Naturalistic Inquiry Through an Audit*. American Educational Research Association Sempozyum, New York. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED216019.pdf>
- Haftiyak. 2022. Vikipediya Ochiq Ensiklopediya. <https://uz.wikipedia.org/wiki/Haftiyak>
- Hammersley, M. 1987. "Some Notes on the Terms 'Validity' and 'Reliability'". *British Educational Research Journal* 13, no 1: 73-81.
- Hsieh, H. F., and Shannon, S. E. 2005. "Three Approaches to Qualitative Content Analysis." *Qualitative Health Research* 15, no 9: 1277-1288.
- Idrees, M. 2016. "Radicalization and Violent Extremism in Central Asia and Afghanistan." *OSCE Academy Central Asia Policy Briefs*, September, 2016.
- İFAHSY, İlahiyat Fakültesi Arapça Hazırlık Sınıfı Yönergesi. t.y. Türkiye: Dokuz Eylül Üniv-si Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı. Erişim tarihi 09 Mayıs 2024. <https://ogrenci.deu.edu.tr/ilahiyat-fakueltesi-arapca-haz-rl-k-s-n-f-yoenergesi/>
- İlâhiyyât. 2022. *Dini Terimler Sözlüğü*, M. Köylü, B. Tatlı, R. Doğan, ve B. Murzaraimov editörlüğünde, Bışkek: KTMÜ Yayınları.

İÖDKK, İnanç Özgürlüğü ve Dinî Kurumlar Kanunu (Kanun No: 657-XII.). 1991. Kırgızistan: Kırgızistan Cumhuriyeti Yüksek Konseyi, 16 Aralık 1991. Erişim tarihi 25.06.2024. <https://cbd.minjust.gov.kg/4-849/edition/503469/ru>

İsmailova, D. 2022. İz istorii obrazovaniya v şkolah Turkestana (Konets XIX-naçalo XX vv.) [Türkistan Mekteplerindeki Eğitimin Tarihi (XIX Asrın Başı XX Asrın Sonu)]. *Scientific Progress* 3, no 2: 1209-1212.

İşenali Arabaev Üniversitesi İlahiyat Fakültesi İlahiyat Bölümü. 2023. *İşenali Arabaev Üniversitesi İlahiyat Fakültesi İlahiyat Bölümü Lisans Programının 2023-2024 Eğitim-Öğretim Yılı İçin Öğretim Programı*. Kırgızistan: İ. Arabaev Üniversitesi.

Kabak, D., ve Esengeldiev, A. 2011. *Svoboda veroispovedaniya v Kirgizskoy Respublike: Obzor pravovogo obespecheniya i praktiki [Kırgız Cumhuriyeti'nde Din Özgürlüğü: Yasal Destek ve Uygulamanın Gözden Geçirilmesi]*. Bishkek: "Açık Pozisyon" Sivil Teşkilatı. <https://www.osce.org/files/f/documents/f/2/93787.pdf>

Kadyrov, M. 2014. "Kırgızistan'da Ceditçilerin Eğitim Alanındaki Faaliyetleri." *Dini Araştırmalar Dergisi* 17, sayı 45: 159-172.

Kaktus Media. 2022. "Dinlerin Gelişim Tarihi Dersini Okutacak Kişiler Kim Olacaktır." Erişim tarihi 23.04.2024. https://kaktus.media/doc/464845_predmet_istoriia_razvitiia_religiy_kto_i_kak_ego_bydet_prepodavat_v_shkolah.html

Kariev, A. 2018. "Hokand Hanlığı'nın Eğitim Geleneği ve Medreseler." *Diyanet İlmi Dergi*, 54, sayı 3: 149-166.

Kasımcanov, A. 1982. *Abu-Nasr Al-Farabi*. İzdatelstvo "Mısl".

Kaşgarlı, S. M. 2004. *Uygur Türkleri Kültürü ve Türk Dünyası*. İstanbul: Çağrı Yayınları.

K.C. DADPK, Kırgız Cumhuriyeti'nin 2014-2020 yılları için Din Alanındaki Devlet Politikasının Konsepti (Belge No: 203). 2014. Kırgızistan: Kırgız Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı. Erişim tarihi 25.06.2024. <https://cbd.minjust.gov.kg/430711/edition/1098958/ru>

K.C. DADPK, Kırgız Cumhuriyeti'nin 2021-2026 yılları için Din Alanındaki Devlet Politikasının Konsepti (Belge No: 412). 2021. Kırgızistan: Kırgız Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı. Erişim tarihi 25.06.2024. <https://cbd.minjust.gov.kg/430711/edition/1098958/ru>

K.C. Din Komisyonu Web, Kırgız Cumhuriyeti Din İşleri Komisyonu Web Sitesi. 2016. "I. Arabaev Kırgız Devlet Üniversitesi İlahiyat Koleji'nin Tanıtımı." Erişim tarihi 14.04.2024. <http://www.religion.gov.kg/index.php/ru/post/116>

K.C. Din Komisyonu Web, Kırgız Cumhuriyeti Din Komisyonunun Web Sitesi. 2024a. "Kırgızistan'da Kayıt Olan Dini Örgütler." Erişim tarihi 22.02.2024. http://religion.gov.kg/ky/religion_organization/registered/all

K.C. Din Komisyonu Web, Kırgız Cumhuriyeti Din Komisyonunun Web Sitesi. 2024b. "Tarihçe." Erişim tarihi 27.06.2024. <http://religion.gov.kg/ru/comission/history>

K.C. EBB, Kırgız Cumhuriyeti Eğitim ve Bilim Bakanlığı. 2021. *Teoloji Bölümü Devlet Eğitim Standardı (531600)*. Kabul 2021. Erişim tarihi 02.05.2024. <https://edu.gov.kg/organizations/5/pages/21/>

K.C. İÖDKİK, Kırgızistan Cumhuriyeti'nde İnanç Özgürlüğü ve Dinî Kurumlar ile İlgili Kanun (Kanun No: 282). 2008. Kırgızistan: Kırgızistan Cumhuriyeti Yüksek Konseyi, 31 Aralık 2008. Erişim tarihi 25.06.2024. <https://cbd.minjust.gov.kg/202498/edition/1061634/ru>

K.C. YÖKKŞ, Kırgız Cumhuriyeti'nin Yüksek Öğretim Kurumlarına Kabul Şartları. 2022. KC Bakanlar Kabinesinin 30.06.2022 tarihli 355 No'lu Kararının 1 No'lu Eki). Kırgızistan: K.C. Bakanlar Kabinesi. Erişim tarihi 10.04.2023. <http://cbd.minjust.gov.kg/act/view/ru-ru/159289/10?cl=ru-ru>

Kearney, M. L. 2008,. *The Role of Post-Graduate Education in Research Systems: Position Paper* [Position Paper]. UNESCO/DCU Workshop on Trends in Post-Graduate Education, March 5. https://www.improvingthestudentexperience.com/library/PG_documents/growth_in_PG.pdf

Kırgız Cumhuriyeti Genel Eğitim Kurumlarında “Dinlerin Gelişim Tarihi” Dersinin Okutulması Hakkında Kararname, 355 Numaralı Cumhurbaşkanı Kararnamesi. Kırgız Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı. 2022. Erişim tarihi 23.04.2024. <https://cbd.minjust.gov.kg/430978/edition/1167014/kg>

KİÜ, Kırgızistan İslam Üniversitesi. 2023. *2023-2024 Eğitim-Öğretim Yılı İçin Kırgızistan İslam Üniversitesi Şeriat Bölümü Ders Müfredatı*. Kırgızistan: Kırgızistan İslam Üniversitesi.

KİÜ İB Görev Dağılımları. 2023. *Kırgızistan İslâm Üniversitesi İlahiyat Bölümü 2023-2024 Eğitim-Öğretim Yılı için Görev Dağılımları*. Kırgızistan: Kırgızistan İslam Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi İlahiyat Bölümü.

KİÜ Web, Kırgızistan İslam Üniversitesi Web Sitesi 2024. "Üniversitenin Misyonu." Erişim tarihi 24.04.2024. <http://www.kiu.kg/mission/>

KMDİ, Kırgızistan Müslümanları Dini İdaresi. 2024a. "Kırgızistan Müslümanları Dini İdaresinin Tarihçesi." Erişim tarihi 26.06.2024. <https://muftiyat.kg>

KMDİ, Kırgızistan Müslümanları Dini İdaresi. 2024. "Kırgızistan Müslümanları Dini İdaresine Bağlı Din Öğretimi Kurumları." Erişim tarihi 02.07.2024. <https://muftiyat.kg/maalyamat/>

Konstitutsiya Kırgızskoy Respubliki (KC'nin Anayasası). 2021. Erişim tarihi 02.07.2024. Kırgızistan. <https://cbd.minjust.gov.kg/112213/edition/1202952/ru>

Korkmaz, M. 2022. "Kırgızistan'da Yüksek Din Öğretimi: Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Bu Kurumu Tercih Nedenleri ve Memnuniyet Durumları." *İlahiyat Akademi*, 16: 139-172. DOI:10.52886/ilak.1202278. <https://dergipark.org.tr/tr/journal/453/article/1202278/editor/production>

Köylü, M., ve Bazarkulov, S. 2019. *Din Eğitimi*. Bışkek: KTMÜ Yayınları.

Köylü, M., M. Bekmurzayeva, ve D. Rahmatillaeva. 2023. "Sovyetler Birliği Döneminde Dine Karşı Yapılan Ateistik Mücadele ve Yöntemleri." *GAB Akademi* 3, sayı 1: 11-26.

KTMÜ İFDİB, Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Din Bilimleri Bölümü. 2022. *Akreditasyon Raporu*. KTMÜ İlahiyat Fakültesi Din Bilimleri Bölüm Başkanlığı.

KTMÜ İFDİB Web, Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Din Bilimleri Bölümü Web Sitesi. 2024. "Hakkında." Erişim tarihi 22.04.2024. https://www.manas.edu.kg/tr/theology/religious_studies

KTMÜ İFİSB Web, Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi İlahiyat Fakültesi İslam Bilimleri Bölümü Web Sitesi. 2024. "Hakkında." Erişim tarihi 22.04.2024. <https://www.manas.edu.kg/tr/theology/theology>

KTMÜ İlahiyat Fakültesi Din Bilimleri Bölümü. 2024. *KTMÜ İlahiyat Fakültesi Din Bilimleri Bölümünün Çerçeve Programı*. Kırgızistan: KTMÜ İlahiyat Fakültesi Din Bilimleri Bölümü.

KTMÜ İlahiyat Fakültesi İslam Bilimleri Bölümü. 2024. *KTMÜ İlahiyat Fakültesi İslam Bilimleri Bölümünün Çerçeve Programı*. Kırgızistan: KTMÜ İlahiyat Fakültesi İslam Bilimleri Bölümü.

KTMÜ İlahiyat Web, Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Web Sitesi. 2024. "Hakkında." Erişim tarihi 26.06.2024. <https://manas.edu.kg/tr/theology>

KTMÜ ÖİDB Web, Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Öğrenci Dairesi Başkanlığı Web Sitesi. 2024a. "Akademik Birimlere Göre Güncel Öğrenci Sayıları" (08.05.2024 Tarihi İtibariyle). Erişim tarihi 11 Mayıs 2024. http://oidb.manas.edu.kg/genel_ogrsay.html

KTMÜ ÖİDB Web, Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Öğrenci Dairesi Başkanlığı Web Sitesi. 2024b. "Akademik Birimlere Göre Güncel Lisansüstü Sayıları." Erişim tarihi 13 Mayıs 2024. http://oidb.manas.edu.kg/genel_ogrsay_sbe.php

KTMÜ ÖSYM, Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi. 2023. "KTMÜ 2023 Sınavları." Erişim tarihi 03.05.2024. <https://www.manas.edu.kg/tr/news/3957>

KTMÜ ÖÜYAY, Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Öğretim Üyeliğine Yükseltme ve Atanma Yönetmeliği. 2023. Kırgızistan: KTMÜ. Erişim tarihi 02.05.2024. <https://manas.edu.kg/docs/ktmu-emevzuat.pdf?rndt=1714657850>

KTMÜ SBE Web, Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Web Sitesi. 2024. "İslam Bilimleri Doktora Programı: Genel Bilgiler." Erişim tarihi 27.06.2024 https://manas.edu.kg/tr/Graduate+School +of+Social+ Sciences/sosyalphd/phd_islam_sciences

KTMÜ Senato Kurulu. 2022. Yaz Okulu Programı Kapsamında Türkiye'ye Gidecek Olan Öğrencilere İlişkin Karar, sayı no: 2022-14.51.

KTMÜ Web, Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Web Sitesi. 2023. "Kırgızistan'ın En İyi Üniversitesi Manas Dünya Sıralamasında." Erişim tarihi 19.04.2023. <http://mediamanas.kg/lang-tr/4431-kyrgyzsko-tureckiy-universitet-manas-voshel-v-chislo-1422-luchshih-universitetov-mira.html>

KTMÜ Web, Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Web Sitesi. 2024. "Üniversitenin Tarihçesi." Erişim tarihi 26.06.2024. https://manas.edu.kg/tr/about_manas/history

KUİK, Kırgızistan Ulusal İstatistik Komitesi. 2024a. *Ekonomik Faaliyet Türüne Göre Maaş Miktarları*. Erişim tarihi 09.05.2024. <https://www.stat.kg/ru/statistics/trud-i-zarabotnaya-plata/>

KUİK, Kırgızistan Cumhuriyeti Ulusal İstatistik Komitesi. 2024b. *2024 Yılı'nın İlk Çeyreği İçin Asgari Geçim Ücreti*. Erişim tarihi 09.05.2024. <https://www.stat.kg/media/files/b5d97405-0f74-4533-bbe7-9edbc99d6570.pdf>

Kurbanova, N. 2014a. Islamic Education in Kyrgyzstan. *Central Asia and the Caucasus*, 15(1), 90-103.

- Kurbanova, N. 2014b. İslamskoye Obrazovaniye v Kırgızstane [Kırgızistan'da İslam Eğitimi]. *Central Asia and the Caucasus* 17, no 1: 102-117.
- Kurmangaliyeva Ercilasun, G. 2017. "Ateist Bir Devlette Yaşayan Din: Sovyet Kırgızistanı'nda İslam." *Türk Dünyası Araştırmaları* 116, sayı 229: 51-70.
- Kyngas, H., and Vanhanen, L. 1999. "Content Analysis." *Hoitotiede* 1, no 1: 3-12.
- Lambert, V., and Lambert, C. 2012. "Qualitative Descriptive Research: An Acceptable Design." *Pacific Rim International Journal of Nursing Research* 16, no 4: 255-256.
- Lincoln, S. Y., and Guba, E. G. 1985. *Naturalistic Inquiry*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Mayring, P. 2011. *Nitel Sosyal Araştırmaya Giriş*. Çev. A. Gümüş ve M. S. Durgun. Ankara: Bilgesu Yayınları.
- "Medrese Miri Arab" [Mir-i Arap Medresesi]. 2024. *Vikipedi Özgür Ansiklopedi*. Erişim tarihi 02.07.2024. <https://ru.wikipedia.org/wiki>
- Merriam, S. B. 2015. *Nitel araştırma: Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*. Çev. S. Turan. Ankara: Nobel.
- Mırzabaev, M. 2009. "Kırgızitan'da Din-Devlet İlişkileri. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Din Soyolojisi Anabilim Dalı" [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Din Soyolojisi Anabilim Dalı.
- Miles, M. B., and Huberman, M. 1994. *Qualitative Data Analysis. An Expanded Sourcebook*. New Delhi: Sage.
- Moldobayev, K. 2004. "The Turkic Civilization in the Context of History and Globalization." *Journal of Turkic Civilization Studies*, sayı 1.
- Mustafa Köylü, ve Bazarkulov, S. (Ed.). 2018. *Din Pedagogikası [Din Eğitimi]*. Bişkek: KTMÜ Yayınları.
- Muti, İ. 2002. "Uygurların İslamı Kabul Ettikleri İlk Dönemlerdeki İslam Medreseleri." Çev. H. Kurban. *Divan İlmi Araştırmalar Dergisi* 1, sayı 12: 299-311.
- Nazıroğlu, B. 2020. *Derdimiz İlahiyat (Akademisyenlerin Gözünden Kritik Bakış)*. İstanbul: Metamorfoz Yayıncılık.
- Ormonova, A. A. 2013. Stanovleniye Sovetskoy Vlasti v Kırgızskoy Respublike (1918-1937 gg.) [Kırgız Cumhuriyetinde Sovyet Devletinin Oluşumu]. *Vestnik Universiteta*, no 13: 228-232.
- Osmonov, Ö.C. ve A. A. Asanov. 2003. *Kırgızistan'dın Tarihi (En bayırkı doordon azırkı mezgilge çeyin) [Kırgızistan Tarihi (En Eski Devirden Günümüze Kadar)]*. Bişkek.

OşDÜ Araşan DBF, Oş Devlet Üniversitesi Araşan Din Bilimleri Fakültesi. 2023. *Oş Devlet Üniversitesi Araşan Din Bilimleri Fakültesi Lisans Programının 2023-2024 Eğitim-Öğretim Yılı İçin Öğretim Programı*. Oş Devlet Üniversitesi Araşan Din Bilimleri Fakültesi.

OşDÜ Araşan SBE Web, Oş Devlet Üniversitesi Araşan Sosyal Bilimler Enstitüsü Web Sitesi. 2024a. "Araşan SBE Hakkında." Erişim tarihi 02.07.2024. www.arashan.edu.kg/page_about/show/

OşDÜ Araşan SBE Web, Oş Devlet Üniversitesi Araşan Sosyal Bilimler Enstitüsü Web Sitesi. 2024b. "Oş Devlet Üniversitesi Araşan Sosyal Bilimler Enstitüsü Kütüphanesi Hakkında." Erişim tarihi 02.07.2024. <https://www.arashan.edu.kg/library/get/1/category>

OşDÜ Araşan SBE Web, Oş Devlet Üniversitesi Araşan Sosyal Bilimler Enstitüsü Web Sitesi. 2024c. "Oş Devlet Üniversitesi Araşan Sosyal Bilimler Enstitüsü İlmi Dergisi." Erişim tarihi 02.07.2024. https://www.arashan.edu.kg/page_ilimiy_jurnal/show/

OşDÜİF, Oş Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi. 2023. *Oş Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Lisans Programının 2023-2024 Eğitim-Öğretim Yılı İçin Öğretim Programı*. OşDÜ İlahiyat Fakültesi, Kabul 17.10.2023.

OşDÜİF Web, Oş Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Web Sitesi. 2024a. "İlahiyat Fakültesi Hakkında." Erişim tarihi 19.04.2024. https://base.oshsu.kg/univer/?lg=4&id_parent=698

OşDÜİF Web, Oş Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Web Sitesi. 2024b. "Oş Devlet Üniversitesi İlahiyat Koleji Hakkında." Erişim tarihi 11.05.2024. <http://theology.oshsu.kg/pages/page/6571>

OşDÜ ÖKDYY, Oş Devlet Üniversitesi Öğretim Kadrosunun Ders Yükleri Yönetmeliği. 2022. Kırgızistan: Oş Devlet Üniversitesi. Erişim tarihi 09.05.2024. <https://www.oshsu.kg/ru/page/317>

Ören, M. F. 2019. *"Türkiye’de Dini Bilginin Üretimi: Medrese ve İlahiyatlar"* Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi.

Öztürk, M. 2015. İlahiyat’ın Adı ve Amaçları. *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? - Sorunlar ve Çözümleri*, S. Akyürek editörlüğünde. İstanbul: Ensar Neşriyat.

Patton, M. Q. 2014a. *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. Çev. M. Bütün ve S. B. Demir. Ankara: Pegem.

- Pay, S. 2008. "Oş İlahiyat Fakóltesi ve Öğrencileri Üzerine Bazı Tespitler ve Değerlendirmeler." *T.C. Uludağ Üniversitesi İlâhiyat Fakóltesi Dergisi* 17, sayı 1: 109-156.
- Pay, Salih, ve M. Akif Kılavuz. 2009. "Kırgızistan'da Bir Din Eğitimi Kurumu: Medreseler." *T.C. Uludağ Üniversitesi İlâhiyat Fakóltesi Dergisi* 18, Sayı: 1: 247-278.
- Pritsak, O. 2001. "Karahanlılar." *İslam Ansiklopedisi*, C. VI, 252.
- "Religiya i zakon [Din ve Kanun]." 1997. *Gosudarstvo [Devlet]*. Bişkek.
- Rovai, A. P. 2003. "In Search of Higher Persistence Rates in Distance Education Online Programs." *The Internet and Higher Education* 6, no 1: 1-16. DOI:10.1016/S1096-7516(02)00158-6.
- Saldana, J. 2009. *The Coding Manual For Qualitative Researches*. USA: Sage.
- Sandelowski, M. 2000. "Whatever happened to qualitative description?" *Research in Nursing & Health* 23, no 4: 334-340. <https://doi.org/10.1002/nur.20362>.
- Sandelowski, M. 2010. "What's in a name? Qualitative description revisited." *Research in Nursing & Health* 33, no 1: 77-84. doi: 10.1002/nur.20362.
- Sherov, Sh., N. Dooranov, N. and Bazarova 2022. "Vıshee obrazovaniye v Kırgızstane i ego podgotovka k trebovaniyam globalnoy integrasii [Kırgızistan'da Yükseköğretim ve Küresel Yükseköğretime Entegrasyon Hazırlıkları]." *International Journal of Humanities and Natural Sciences* 2-2, no 65: 71-74. <https://doi.org/DOI:10.24412/2500-1000-2022-2-2-71-74>
- Sovnarkom Soyuzu Sovetskih Sotsiyalistiçeskih Respublik v Godı Velikoy Oteçestvennoy Voynı [İkinci Dünya Savaşı Sırasında Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliğı Halk Komiserleri Konseyi]. 2022. Rusya Tarih Kurumu Web Sitesi. Erişim tarihi 20.06.2024. <https://historyrussia.org/tsekh-istorikov/sovnarkom-sssr-v-gody-velikoj-otechestvennoj-vojny.html#:~:text=>
- Stake, R. E. 1995. *The Art of Case Study Research*. California Sage. https://books.google.com.tr/books?id=ApGdBx76b9kC&dq=The+Art+of+Case+Study+Research&lr=&hl=tr&source=gbs_navlinks_s
- Subaşı, N. 2003. "İlahiyat Nedir?" *Tezkire, Düşünce, Siyaset, Sosyal Bilim Dergisi*, sayı 31-32: 65-74.
- Sulaimanova, M. 2020. *(Non)-Secular Kyrgyzstan or Compliance with Equal Attitude Principles in Republic*. Central Asian Bureau for Analytical Reporting.

<https://cabar.asia/en/non-secular-kyrgyzstan-or-compliance-with-equal-attitude-principles-in-republic>

Sumarokova, O. 2009. *İstoriya Rossiyskogo obrazovaniya v Kirgizii i rol v nem russkogo yazıka (1860-e—1917 gg.) [Rus Eğitiminin Kirgizistan'daki Gelişme Tarihi ve Rus Dilinin Yeri (1860-1977 yıllar)]*. Bishkek.

Tagaev, M. 2024, Temmuz 2. Oş DÜ Araşan SBE Din Bilimleri Bölümü Bölümü Başkanı ile Görüşme.

Taşmatov, S. 2024, Haziran 27. Kırgızistan İslâm Üniversitesi İlahiyat Bölümü Başkanı ile Görüşme.

Taştanova, A. 2024, Haziran 25. İ. Arabaev İlahiyat Bölümü Bölüm Başkan Vekili ile yapılan görüşme.

Tekeli, İ. 2003. "Dünyada ve Türkiye'de Üniversite Üzerinde Konuşmanın Değişik Yolları." *Toplum ve Bilim*, sayı 97: 123-143.

"Teoloji." 2022. *Dini Terimler Sözlüğü*, M. Köylü, B. Tatlı, R. Doğan, ve B. Murzaraimov ed. Bişkek: KTMÜ Yayınları.

Topchubaev, K. (2012). *Adep Dersi Öğretmenlerinin Yeterlilikleri (Oş İli Örneğinde Bir Alan Araştırması)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. T.C. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri (Din Eğitimi) Anabilim Dalı.

Tosun, N. 2019. "Sûfî Allahyâr." *TDV İslam Ansiklopedisi*, 3. bs, C. 2, 522. Ankara: TDV İslâm Araştırmaları Merkezi. <https://cdn2.islamansiklopedisi.org.tr/dosya/EK-2/CEK215306.pdf>

Türker, Ö. 2019. *İslam'da Metafizik Düşünce Kindî ve Fârâbî*. İstanbul: Klasik Yayınları.

Usenov, A. 2019. "The Role of Exogenous Factors in the Formation of the Religious Situation in Kyrgyzstan." *Vestnik KRSU* 19, no 11: 163-169.

Werth, N., and S. V. Mironenko (ed.). 2004. *The History of Stalin's GULAG. Late 1920s - Early 1950s. Volume I. Mass Repressions in the USSR*. Moscow: ROSSPEN.

Willis, D. G., S. Sullivan-Bolyai, K. Knafl, and M. Z. Cohen, M. (2016). "Distinguishing Features and Similarities Between Descriptive Phenomenological and Qualitative Description Research." *Western Journal of Nursing Research* 38, no 9: 1185-1204. <https://doi.org/doi: 10.1177/0193945916645499>

Yıldırım, A., ve H. Şimşek. 2000. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, A., ve H. Şimşek. 2013. *Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yin, R. K. 2003. *Case Study Research: Design and Methods*. California: Sage.

Yin, R. K. 2018. *Case Study Research and Applications: Design and Methods*. California: Sage.

Kırgız Cumhuriyeti Din Komisyonunun Resmi Web Sites. 2024. Yurt Dışında Eğitim Almak İsteyen Vatandaşlara Önerilen Eğitim Kurumları. Erişim tarihi 08.05.2024. <http://religion.gov.kg/ky/post/611>

Yusubov, E. 2016. "*Kırgızistan'da Din Eğitimi*." Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi.

Zenn, J., and K. Kuehnast. 2014. *Preventing Violent Extremism in Kyrgyzstan* (Research Report 355). Washington: United States Institute of Peace. Erişim tarihi 22.04.2024. https://www.usip.org/sites/default/files/SR355_Preventing-Violent-Extremism-in-Kyrgyzstan.pdf

Zuluev, B. 2019. "*XIX kılımdın ekinçi carımındağı cana XX kılımdın başındağı bilim berüü tarmagının tarıhy önügüşü (Fergana öröönünün misalında) [XIX Asrın İkinci Yarisındaki ve XX asrın başındağı Eğitimin Tarihi Gelişimi (Fergana Vadisinin Örneği)]*." Tez Özeti, İ. Arabayev Devlet Üniversitesi, Kırgız Eğitim Akademisi.

EKLER

Ek-A 2023-2024 Eğitim-Öğretim Yılı İçin İslam Üniversitesi Şeriat Bölümü Ders Müfredatı

КЫРГЫЗСТАН ИСЛАМ УНИВЕРСИТЕТИ
ШАРИАТ КАФЕДРАСЫ
2023-2024-окуу жылынын II жарым жылдыгы
ӨТҮЛҮҮЧҮ ПРЕДМЕТТЕРДИН ГРАФИГИ

1-курс, балдар тобу			2-курс, балдар тобу	
№	Дисциплинанын аталышы	Жумасына	Дисциплинанын аталышы	Жумасына
1	Акыйда	2	Акыйда	2
2	Араб тили	10	Араб тили	6
3	Дене тарбия	2	Диндер тарыхы	2
4	Ислам тарыхы	2	Диний агымдар жана мектептер	2
5	Ислам этикасы	2	Куран	2
6	Каллиграфия	2	Кыргызстан тарыхы	2
7	Куран	4	Нахву	4
8	Ангилис тили	2	Сарф	4
9	Сарф	2	Фикх	4
10	Фикх	4	Хадис	2
11	Хадис	2	Куратордук саат	1
12	Куратордук саат	1		
Жалпы:		35	Жалпы:	31
3-курс, балдар тобу			4-курс, балдар тобу	
№	Дисциплинанын аталышы	Жумасына	Дисциплинанын аталышы	Жумасына
1	Акыйда	2	Акыйда	2
2	Араб тили	4	Араб тили	2
3	Илим изилдөө методдору	2	Ахаадисул-ахкаам	4
4	Куран	2	Балага	2
5	Логика	2	Каваиду Фикхия	2
6	Мурас илими	2	Куран	2
7	Нахву	2	Кадаля муасира	2
8	Тасаввуф	2	Нахву	2
9	Тафсир	2	Өкүм аяттары	2
10	Улумул-Куран	2	Тафсир	2
11	Улумул-Хадис	2	Усулу Ифта	2
12	Усул-Фикх	2	Усул-Фикх	2
13	Фикх	4	Фикх	4
14	Хадис (ахаадисул-ахкам)	2	Фикх мукооран	2
15	Шариат тарыхы	2	Куратордук саат	1
16	Куратордук саат	1		
Жалпы:		35	Жалпы:	33

Ek-B Oş Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Lisans Programının 2023-2024 Eğitim-Öğretim Yılı İçin Öğretim Programı

	Ders Adı	Sınıfta Yapılan Ders Saati	Teorik Dersler	Uygulam a	Seminer	Ödev Saatleri	Toplam Saati	Kredi
No	I. DÖNEM	538	69	415	54	467	1005	30
1	Kırgız Dili	60	0	60	0	60	120	4
2	Rus Dili	60	0	60	0	60	120	4
3	Yabancı Dil	60	0	60	0	60	120	4
4	Kırgızistan Tarihi	30	18	0	12	30	60	2
5	Kırgızistan Coğrafyası	30	18	0	12	30	60	2
6	Arap Dili I	75	0	75		75	150	5
7	İslam Tarihi	60	30		30	60	120	4
8	Kur'an	75		75		75	150	5
9	Beden Eğitimi	73	3	70	0	17	90	0
10	Akademik Danışmanlık	15	0	15	0	0	15	0
	Kredisiz Ders Sınavları							
	Kredili Derslerin Sınavları							
	Ders Adı	Sınıfta Yapılan Ders Saati	Teorik Dersler	Uygulam a	Seminer	Ödev Saatleri	Toplam Saati	Kredi
	II. DÖNEM	508	138	271	99	437	945	30
11	Matematik	30	12	18	0	30	60	2
12	Enformatik	30	12	18	0	30	60	2
13	Felsefe	60	30		30	60	120	4
14	Arap Dili II	75	0	75	0	75	150	5
15	Kur'an	75	0	75	0	75	150	5
16	Hadis I	60	30		30	60	120	4
17	Siyaset Bilimi	30	15	15	0	30	60	2
18	Ekoloji (Yeşil Ekonomisi)	30	18	12	0	30	60	2
19	Girişimcilik	30	18	12	0	30	60	2
20	Disiplinler arası sertifikasyon (Kırgızistan Tarihi, Arkeoloji ve Etnoloji)							2
21	Beden Eğitimi	73	3	70	0	17	90	0
22	Akademik Danışmanlık	15	0	15	0	0	15	0
	Kredisiz Ders Sınavları							
	Kredili Ders Sınavları							
	III. DÖNEM	513	135	243	135	495	1008	30
23	Etik	30	15	0	15	30	60	2

Ek-B Oş Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Lisans Programının 2023-2024 Eğitim-Öğretim Yılı İçin Öğretim Programı (Devam)

24	Eğitimde Sürdürülebilirlik	30	15	0	15	30	60	2
25	Mesleki Alanda Bilişim Teknolojileri	30	15	0	15	30	60	2
26	Arap Dili III	90	0	90		90	180	6
27	Kur'an III	90	0	90		90	180	6
28	İslam Hukuku I	60	30	0	30	60	120	4
29	Pedagoji	30	15	0	15	30	60	2
30	Psikoloji	30	15	0	15	30	60	2
31	İnanç Esasları (Akaid)	60	30	0	30	60	120	4
32	Akademik Danışmanlık	18	0	18	0	0	18	0
33	Beden Eğitimi	45	0	45	0	45	90	0
	Kredisiz Ders Sınavları							
	Kredili Ders Sınavları							
	Ders Adı	Sınıfta Yapılan Ders Saati	Teorik Dersler	Uygulama	Seminer	Ödev Saatleri	Toplam Saati	Kredi
	IV. DÖNEM	798	143	213	142	570	1068	34
34	Kırgızistan Tarihi	30	15		15	30	60	2
35	Arap Dili IV	75	0	75	0	75	150	5
36	Kur'an IV	75	0	75	0	75	150	5
37	Hadis II	60	30	0	30	60	120	4
38	İslam Hukuku II	60	30	0	30	60	120	4
39	İslam Alimlerinin Doğa Bilimlerinin Gelişimine Katkısı	30	15	0	15	30	60	2
40	Radikalizm Kavramının Tarihsel ve Teolojik Analizi	45	23	0	22	45	90	3
41	İslam Coğrafyası	30	15	0	15	30	60	2
42	Akademik Danışmanlık	18	0	18	0	0	18	0
43	Beden Eğitimi	45	0	45	0	45	90	0
44	Temel Uzmanlık Stajı	0				90	90	3
45	Kırgızistan Coğrafyası	30	15	0	15	30	60	2
46	Disiplinler arası sertifikasyon (Kırgızistan Tarihi, Kırgızistan Coğrafyası, Kırgız dili ve edebiyatı)	30	15	0	15	30	60	2
	Kredisiz Ders Sınavları							
	Kredili Ders Sınavları							
	Ders Adı	Sınıfta Yapılan Ders Saati	Teorik Dersler	Uygulama	Seminer	Ödev Saatleri	Toplam Saati	Kredi

Ek-B Oş Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Lisans Programının 2023-2024 Eğitim-Öğretim Yılı İçin Öğretim Programı (Devam)

	V. DÖNEM	468	156	168	144	450	918	30
47	İslam Hukuku III	45	24	0	21	45	90	3
48	Din Eğitimi ve Din Öğretimi Yöntemleri I	45	24	0	21	45	90	3
49	Tasavvuf Tarihi	60	30		30	60	120	4
50	Arap Dili (Klasik I)	75	0	75	0	75	150	5
51	Tefsir I	45	24	0	21	45	90	3
52	Kur'an V	75	0	75	0	75	150	5
53	Hadis Problemleri (Geçmişten Günümüze Kadar)	45	24	0	21	45	90	3
54	İslam Tarihi	60	30	0	30	60	120	4
55	Akademik Danışmanlık	18	0	18	0	0	18	0
	Kredisiz Ders Sınavları							
	Kredili Ders Sınavları							
	Ders Adı	Sınıfta Yapılan Ders Saati	Teorik Dersler	Uygulama	Seminer	Ödev Saatleri	Toplam Saati	Kredi
	VI. DÖNEM	333	123	93	117	585	918	30
56	Arap Dili (Klasik II)	75	0	75	0	75	150	5
57	Din Eğitimi ve Din Öğretimi Yöntemleri II	45	24	0	21	45	90	3
58	Dinler Arası Diyalog	30	15	0	15	30	60	2
59	Tefsir II	60	30	0	30	60	120	4
60	Mezhepler Hukuku I	45	24	0	21	45	90	3
61	İslam'ın Kırgız Kültürüne Etkisi	60	30	0	30	60	120	4
62	Mesleki Staj	0	0	0	0	270	270	9
63	Akademik Danışmanlık	18	0	18	0	0	18	0
	Kredisiz Ders Sınavları							
	Kredili Ders Sınavları							
	Ders Adı	Sınıfta Yapılan Ders Saati	Teorik Dersler	Uygulama	Seminer	Ödev Saatleri	Toplam Saati	Kredi
	VII. DÖNEM	468	198	78	192	450	918	30
64	Tefsir III	45	24	0	21	45	90	3
65	Arap Dili (Klasik III)	60	0	60	0	60	120	4
66	İslam Tarihi	60	30	0	30	60	120	4
67	İslam Teolojisi	60	30	0	30	60	120	4
68	Din Sosyolojisi	60	30	0	30	60	120	4
69	KC Devletinin Din Siyaseti	45	24	0	21	45	90	3
70	Mezhepler Hukuku I	60	30	0	30	60	120	4
71	Günümüzdeki Dini Akımlar	60	30	0	30	60	120	4
72	Akademik Danışmanlık	18	0	18	0	0	18	0
	Kredisiz Ders Sınavları							
	Kredili Ders Sınavları							

Ek-B Oş Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Lisans Programının 2023-2024 Eğitim-Öğretim Yılı İçin Öğretim Programı (Devam)

Ders Adı Sınıfta Yapılan Ders Saati			Teorik Dersler	Uygulam a	Seminer Ödev Saatleri		Toplam Saati	Kredi
	VIII. DÖNEM	180	90	0	90	720	900	30
73	Din Felsefesi	60	30	0	30	60	120	4
74	Eski Türk İnançları	30	15	0	15	30	60	2
75	İslami Finansın İlkeleri	60	30	0	30	60	120	4
76	İslam Akımları	30	15	0	15	30	60	2
77	Ön Yeterlilik Uygulaması	0	0	0	0	300	300	10
78	Uzmanlık Alanı Devlet Sınavı	0	0	0	0	120	120	4
79	Bitirme Tezi	0	0	0	0	120	120	4
	Kredisiz Ders Sınavları							
	Kredili Ders Sınavları							
	GENEL TOPLAM		1052	1481	973	4174	7680	244

Ek-C Oş Devlet Üniversitesi Araşan Din Bilimleri Fakóltesi Lisans Programının 2023-2024 Eğitim-Öğretim Yılı İçin Öğretim Programı

	Ders Adı	Sınıfta Yapılan Ders Saati	Teorik Dersler	Uygulama	Seminer	Ödev Saatleri	Toplam Saati
No	I. DÖNEM	511	84	331	96	495	1006
1	Kırgız Dili	60		60		60	120
2	Rus Dili	60		60		60	120
3	Etik	30	18		12	30	60
4	Kırgızistan Tarihi	30	18		12	30	60
5	Arap Dili	75		75		75	150
6	Kutsal Kitap Okumaları	75		75		75	150
7	Hız. Peygamberin Hayatı	60	24		36	60	120
8	İnanç Esasları (Akaid)	30	12		18	30	60
9	Dini Ritüellerin Normları	30	12		18	30	60
10	Beden Eğitimi	45		45		45	90
11	Danışmanlık Saati	16		16			16
	Kredisiz Ders Sınavları						
	Kredili Derslerin Sınavları						
	Haftalık Ders Yüğü	30					
	Ders Adı	Sınıfta Yapılan Ders Saati	Teorik Dersler	Uygulama	Seminer	Ödev Saatleri	Toplam Saati
	II. DÖNEM	495	96	273	108	495	990
1	Yabancı Dil	60		60		60	120
2	Matematik	30	12	18		30	60
3	Enformatik	30	12			30	60
4	Ortaçağ İslam Dünyasında Bilim	30	12		18	30	60
5	Arap Dili	75		75		75	150
6	Kutsal Kitap Okumaları	75		75		75	150
7	İnanç Esasları (Akaid)	30	12		18	30	60
8	Dini Ritüellerin Normları	60	24		36	60	120
9	İslam Tarihi	60	24		36	60	120
10	Beden Eğitimi	45		45		45	90
	Kredisiz Ders Sınavları						
	Kredili Ders Sınavları						
	Haftalık Ders Yüğü	29					
	Ders Adı	Sınıfta Yapılan Ders Saati	Teorik Dersler	Uygulama	Seminer	Ödev Saatleri	Toplam Saati
	III. DÖNEM	500	174	170	156	500	1000
1	Felsefe	60	32		28	60	120

Ek-C Oş Devlet Üniversitesi Araşan Din Bilimleri Fakültesi Lisans Programının 2023-2024 Eğitim-Öğretim Yılı İçin Öğretim Programı (Devam)

2	Hukuk	30	16		14	30	60
3	İslam Alimlerinin Doğa Bilimlerinin Gelişimine Katkısı	60	32		28	60	120
4	Dinler Tarihi	90	46		44	90	180
5	Kur'an	60		60		60	120
6	Teolojinin Klasik Dili	60		60		60	120
7	Hadis	30	16		14	30	60
8	Eğitim Psikolojisi	60	32		28	60	120
9	Beden Eğitimi	50		50		50	100
	Kredisiz Ders Sınavları						
	Kredili Ders Sınavları						
	Haftalık Ders Yüğü	29					
	Ders Adı	Sınıfta Yapılan Ders Saati	Teorik Dersler	Uygulama	Seminer	Ödev Saatleri	Toplam Saati
	IV. DÖNEM	380	112	170	98	620	1000
1	Vatan Tarihi	60	32		28	60	120
2	Kırgızistan Coğrafyası	30	16		14	30	60
3	Kur'an Tefsiri	60	32		28	60	120
4	Kur'an	60		60		60	120
5	Teolojinin Klasik Dili	60		60		60	120
6	Hukukuna Giriş	60	32		28	60	120
7	Temel Uzmanlık Stajı	0				180	180
8	Disiplinlerarası sertifikasyon (Kırgızistan Tarihi, Kırgızistan Coğrafyası, Kırgız dili ve edebiyatı)	0				60	60
9	Beden Eğitimi	50		50		50	100
	Kredisiz Ders Sınavları						
	Kredili Ders Sınavları						
	Haftalık Ders Yüğü	22					
	Ders Adı	Sınıfta Yapılan Ders Saati	Teorik Dersler	Uygulama	Seminer	Ödev Saatleri	Toplam Saati
	V. DÖNEM	450	176	120	154	450	900
1	İnanç Esasları (Akaid)	60	32		28	60	120
2	İslam Hukuku	60	32		28	60	120
3	Kutsal Metinlerin İncelenmesi (Hadis)	60	32		28	60	120
4	Din Eğitimi	60	32		28	60	120
5	Kur'an Tefsiri	30	16		14	30	60

Ek-C Oş Devlet Üniversitesi Araşan Din Bilimleri Fakültesi Lisans Programının 2023-2024 Eğitim-Öğretim Yılı İçin Öğretim Programı (Devam)

6	Kur'an	60		60		60	120
7	Teolojinin Klasik Dili	60		60		60	120
8	İslam Tarihi	60	32		28	60	120
	Kredisiz Ders Sınavları						
	Kredili Ders Sınavları						
	Haftalık Ders Yüğü	26					
Ders Adı		Sınıfta Yapılan Ders Saati	Teorik Dersler	Uygulama	Seminer	Ödev Saatleri	Toplam Saati
	VI. DÖNEM	315	103	120	92	585	900
1	İslam Hukuku	30	16		14	30	60
2	Kutsal Metinlerin İncelenmesi (Hadis)	30	16		14	30	60
3	İslam Mezhepleri Tarihi	30	16		14	30	60
4	Kur'an	60		60		60	120
5	Teolojinin Klasik Dili	60		60		60	120
6	Din Sosyolojisi	60	32		28	60	120
7	Retorik	45	23		22	45	90
8	Mesleki Staj	0				270	270
	Kredisiz Ders Sınavları						
	Kredili Ders Sınavları						
	Haftalık Ders Yüğü	19					
Ders Adı		Sınıfta Yapılan Ders Saati	Teorik Dersler	Uygulama	Seminer	Ödev Saatleri	Toplam Saati
	VII. DÖNEM	450	240	0	210	450	900
1	Din Felsefesi	60	32		28	60	120
2	Din Sosyolojisi	60	32		28	60	120
3	Din Psikolojisi	60	32		28	60	120
4	Kur'an Tefsiri	60	32		28	60	120
5	İslam Mezhepleri Tarihi	60	32		28	60	120
6	İslam Teolojisi	60	32		28	60	120
7	İslam Mistiğı	30	16		14	30	60
8	Klasik Dini Metinler	60	32		28	60	120
	Kredisiz Ders Sınavları						
	Kredili Ders Sınavları						
	Haftalık Ders Yüğü	26					
Ders Adı		Sınıfta Yapılan Ders Saati	Teorik Dersler	Uygulama	Seminer	Ödev Saatleri	Toplam Saati
	VIII. DÖNEM	180	96	0	84	720	900
1	KC Devletinin Din Siyaseti	30	16		14	30	60

Ek-C Oş Devlet Üniversitesi Araşan Din Bilimleri Fakültesi Lisans Programının 2023-2024 Eğitim-Öğretim Yılı İçin Öğretim Programı (Devam)

2	İslam Teolojisi	30	16		14	30	60
3	İslam Kültürü Tarihi	30	16		14	30	60
4	Teolojinin Güncel Sorunları	30	16		14	30	60
5	İslam Felsefesi	60	32		28	60	120
6	Ön Yeterlilik Uygulaması	0				300	300
7	Uzmanlık Alanı Devlet Sınavı	0				120	120
8	Bitirme Tezi	0				120	120
	Kredisiz Ders Sınavları						
	Kredili Ders Sınavları						
	Haftalık Ders Yüğü	11					
	GENEL TOPLAM		1081	1184	998	4315	7596

Ek-D İşenalı Arabaev Üniversitesi İlahiyat Fakültesi İlahiyat Bölümü Lisans Programının 2023-2024 Eğitim-Öğretim Yılı İçin Öğretim Programı

Kırgızistan Cumhuriyeti Eğitim ve Bilim Bakanlığı
İşenalı Arabaev Kırgız Devlet Üniversitesi
Çerçeve Programı
Kod: 530000 – Sosyal Bilimler
Bilim Dalı: 531600 – Teoloji
Uzmanlık Alanı: Teoloji

Akademik derece: Lisans
Eğitim süresi: 4 sene
Eğitim şekli: Gündüzlü

№	DERS ADI	Derslerin türlerine göre dağılımı						Ölçme ve Değerlendirme		Sınıflara ve yarıyllara göre dağılımı							
		Yoğunluk		Onlardan						1.sınıf		2.sınıf		3.sınıf		4.sınıf	
		kredi	saat	Sınıfta Yapılan Ders Saati	Teorik Dersleri	Uygulama Dersleri	Ödev Saatleri	Özel sınav	Sınavlar	1.yarıyıl	2.yarıyıl	3.yarıyıl	4.yarıyıl	5.yarıyıl	6.yarıyıl	7.yarıyıl	8.yarıyıl
HAFTALIK SAAT																	
SOSYAL BİLİMLERİ VE SOSYO-EKONOMİK DİSİPLİNLER																	
Z.1.0	Zorunlu Ortak Dersler	28	840	420	96	324	420										
1.1	Kırgız Dili ve Edebiyatı	8	240	120		120	120	3	1,2,4	2	2	2	2				
1.2	Rus Dili	4	120	60		60	60		1,2	2	2						
1.3	Yabancı Dil	4	120	60		60	60		1,2	2	2						
1.4	Kırgızistan Tarihi	4	120	60	32	28	60		4				4				
1.5	Felsefe	4	120	60	32	28	60		3			4					
1.6	Manasşinasılık	2	60	30	16	14	30		1	2							
1.7	Kırgızistan Coğrafyası	2	60	30	16	14	30		4								
S.1.0	Seçmeli Ortak Dersler	6	180	90	32	58	30										
1.1	Pedagoji	2	60	30	16	14	30		1	2							
1.2	Mesleki Arapça	4	60	30		30	30		2		2						
1.3	Hukuk	2	60	30	16	14	30		3								
	Toplam	34	1020	510	128	382	510										
MATEMATİKSEL VE FEN BİLİMLERİ DİSİPLİNLERİ																	
Z.1.0	Zorunlu Ortak Dersler	9	270	135	64	56	135										
2.1	Matematik	2	60	30	16	14	30		2		2						
2.2	Enformatik	3	90	45	24	21	45		2		3						
2.3	Çağdaş Doğa Bilimleri	2	60	30	16	14	30		3			2					
2.4	Ekoloji	2	60	30	16	14	30		1	2							
S.1.0	Seçmeli Ortak Dersler	6	180	90	56	49	90										
2.1	İş Sağlığı ve Güvenliği	2	60	30	16	14	30		2		2						
2.2	Mesleki Alanda Bilişim Teknolojileri	4	120	60	32	28	60		3			4					
	Toplam	15	450	225	120	105	225										
MESLEKİ DERSLER																	
Z.3.0	Zorunlu Dersler	69	2070	1035	250	785	1035										
3.1	Arap Dili	18	540	270		300	270		1,2,3,4	4	4	4	6				
3.2	Kuran Bilgisi	16	480	240		270	240		1,2,3,4	4	4	4	4				
3.3	İslam Hukuku (Fıkıh)	11	330	165	90	75	165	1,2	3	4	3	4					
3.4	İnanç Esasları (Akide)	6	180	90	48	42	90	3	4			2	4				

Ek-D İşenali Arabaev Üniversitesi İlahiyat Fakültesi İlahiyat Bölümü Lisans Programının 2023-2024 Eğitim-Öğretim Yılı İçin Öğretim Programı (Devam)

3.5	Hazreti Peygamberin Hayatı (Siyer-i Nebi)	4	120	60	32	28	60	2	3		2	2				
3.6	Hadis	4	120	60	32	28	60	1	2	2	2					
3.7	Dinler Tarihi	2	60	30	16	14	30		1	2						
3.8	Etik	2	60	30	16	14	30		1	2						
3.9	Pedagoji	4	120	60	32	28	60		5					2		
3.10	Psikoloji	2	60	30	16	14	30		5							
S3.0	Seçmeli Dersler	97	2910	1455	616	854	1455									
3.1	İslâm Fıkhi (Ahvâl-i Şahsiyye+Muâm elât+Ukûbât)	18	540	270	148	122	270	4,	5,7					2	4	4
3.2	Kuran Tefsiri	12	360	180	100	80	180		5,6,7					4	4	4
3.3	Nahiv (Arap Dili Grameri)	10	300	150		150	150	5	6,7					4	4	
3.4	Hivâr (Arapça Diyalog)	8	240	120		120	120	5,	6,7					2	2	2
3.5	İslam Tarihi	6	180	90	48	42	90	6	7					2	4	
3.6	İslam Hukuku	4	120	60	32	28	60		7					2	4	
3.7	Miras Hukuku	4	120	60	32	28	60	7	8						2	2
3.8	Belagat	4	120	60	32	28	60	7	8						2	2
3.9	Hadis	4	120	60	32	28	60		5							
3.10	Sarf (Morfoloji)	4	120	60		60	60		5							
3.11	İslam Pedagojisi	4	120	60	32	28	60		5							
3.12	Gelenek ve İslam	2	60	30	16	14	60		5							
3.13	İslam Psikolojisi	3	90	45	24	21	30		6					3		
3.14	İslam Felsefesi	2	60	30	16	14	30		7						2	
3.15	Retorik	2	60	30	24	14	30		7						2	
3.16	Dinî Mezhepler ve Akımlar	2	60	30	16	14	30		6					2		
3.17	Özel Öğretim Yöntemleri	2	60	30	16	14	30		8							2
3.18	Kuran İlimleri	2	60	30	16	14	30		6					2		
3.19	Mâverâünnehir Hanefi Mezhebi	2	60	30	16	14	30		8							2
3.20	Tasavvuf	2	60	30	16	14	30		6					2		
	Toplam	166	4980	2490	866	1639	2490									
Z.4	Beden Eğitimi		400	200			200			50	50	50	50			
Z.5	STAJ															
5.1	Staj I (Mesleki uygulaması)	2	60				60		4				2			
5.2	Staj II (Mesleki uygulaması)	5	150				150		6					5		
5.3	Staj III (Öğretmenlik uygulaması)	4	120				120		8							4
5.4	Staj IV (Ön yeterlilik uygulaması)	4	120				120		8							4
	Toplam	15	450				450									
Z.6	DEVLET SINAVLARI															
6.1	Disiplinler arası sınavlar (Kırgızistan Tarihi, Kırgızistan Coğrafyası, Kırgız dili ve edebiyatı)	2	60	60		60			4				2			
6.2	Pedagoji ve Özel Öğretim Yöntemleri ve/veya Bitirme Tezi Savunması	4	120	120		120			8							4
6.3	Uzmanlık Alanı Devlet Sınavı	4	120	120		120			8							4
	Toplam	10	300	300		300										

Ek-D İşenalı Arabaev Üniversitesi İlahiyat Fakóltesi İlahiyat Bölümü Lisans Programının 2023-2024 Eğitim-Öğretim Yılı İçin Öğretim Programı (Devam)

Sınavların sayısı							68/15	1	68	9\2	10\2	8\2	9\1	8\2	8\2	8\2	8\2
Toplam										30	30	30	30	30	30	30	30



Ek-E KTMÜ İlahiyat Fakültesi Din Bilimleri Bölümünün Çerçeve Programı 2024

1. YARIYIL						
Kodu	Dersin Adı	Tür*	T	U	K	AK TS
ILH-101	Arap Dili I	Z	3	3	5	7
ILH-103	Kur'an Okuma ve Tecvit I	Z	1	3	3	5
ILH-105	İslam Dini Esasları (İnanç, İbadet, Ahlak)	Z	4	0	4	4
ILH-107	İslam Tarihi	Z	4	0	4	4
KGZ-103/RSC-103	Kırgız Dili ve Edebiyatı I / Rusça I	Z	1	2	2	4
ING-111	İngilizce I (Temel Seviye)	Z	0	2	1	2
BIL-100	Enformatik	Z	1	2	2	4
BES-111	Beden Eğitimi ve Spor I	Z	2	2	0	0
TOPLAM			16	14	21	30
<i>* Z: Zorunlu Ders, S: Seçmeli Ders (Bölüm ve Yetkinlik Dersleri)</i>						
2. YARIYIL						
Kodu	Dersin Adı	Tür*	T	U	K	AK TS
ILH-102	Arap Dili II	Z	3	3	5	7
ILH-104	Kur'an Okuma ve Tecvit II	Z	2	4	4	7
ILH-106	Tefsir Tarihi ve Usulü	Z	2	0	2	3
ILH-108	Hadis Tarihi ve Usulü	Z	2	0	2	3
ILH-110	Mantık	Z	2	0	2	4
KGZ-104/RSC-104	Kırgız Dili ve Edebiyatı II / Rusça II	Z	1	2	2	4
ING-112	İngilizce II (İleri Seviye)	Z	0	2	1	2
BES-112	Beden Eğitimi ve Spor II	Z	2	2	0	0
TOPLAM			14	13	18	30
<i>* Z: Zorunlu Ders, S: Seçmeli Ders (Bölüm ve Yetkinlik Dersleri)</i>						
3. YARIYIL						
Kodu	Dersin Adı	Tür*	T	U	K	AK TS
ILH-201	Arap Dili III	Z	2	2	3	4
ILH-203	Kur'an Okuma ve Tecvit III	Z	0	2	1	2
ILH-205	Tefsir	Z	4	0	4	4
ILH-207	Hadis	Z	4	0	4	4
ILH-209	Kelama Giriş	Z	2	0	2	2
ILH-211	Fıkıh Tarihi ve Usulü	Z	2	0	2	2
ILH-213	Bilimsel Araştırma Yöntemleri	Z	2	2	3	6
EGT-201	Pedagoji	Z	2	0	2	3
FLS-200	Felsefe	Z	2	0	2	2
TUR-200	Manasşinaslık/Türk Uygarlıkları	Z	2	0	2	2
TOPLAM			22	6	25	31
<i>* Z: Zorunlu Ders, S: Seçmeli Ders (Bölüm ve Yetkinlik Dersleri)</i>						

Ek-E KTMÜ İlahiyat Fakültesi Din Bilimleri Bölümünün Çerçeve Programı 2024 (Devam)

4. YARIYIL						
Kodu	Dersin Adı	Tür*	T	U	K	AK TS
ILH-202	Arap Dili IV	Z	2	2	3	4
ILH-204	Kur'an Okuma ve Tecvit IV	Z	1	2	2	3
ILH-206	SistematiK Kelam	Z	4	0	4	4
ILH-208	İslam Hukuku	Z	4	0	4	4
ILH-210	Tasavvuf Tarihi	Z	2	0	2	2
ILH-212	Din Eğitimi	Z	2	0	2	3
EGT-202	Eğitim Psikolojisi	Z	2	0	2	3
CEV-200	Kırgızistan Coğrafyası	Z	1	0	1	2
TAR-250	Atameken Tarihi (K.C. Tarihi/T.C. Tarihi)	Z	2	0	0	2
DES-200	Atameken Tarihi, KC Coğ., Kırgız D. ve Ed. Devlet Sınavı	Z	0	0	0	2
TOPLAM			20	4	20	29
** Z: Zorunlu Ders, S: Seçmeli Ders (Bölüm ve Yetkinlik Dersleri)						
5. YARIYIL						
Kodu	Dersin Adı	Tür*	T	U	K	AK TS
ILH-301	Arap Dili V	Z	1	2	2	3
ILH-303	Kur'an Okuma ve Tecvit V	Z	0	2	1	2
ILH-305	Dinler Tarihi	Z	4	0	4	4
ILH-307	Din Psikolojisi	Z	2	0	2	3
DIB-301	Öğretim İlke ve Yöntemleri	Z	2	0	2	3
ILH-XXX	Fakülte Seçmeli Ders	S	2	0	2	3
DIB-XXX	Bölüm Seçmeli Ders	S	2	0	2	3
DIB-XXX	Bölüm Seçmeli Ders	S	2	0	2	3
ISB-XXX	Bölüm Seçmeli Ders	S	2	0	2	3
UNS-9XX	Üniversite Seçmeli Ders	S	2	0	2	3
TOPLAM			19	4	21	30
* Z: Zorunlu Ders, S: Seçmeli Ders (Bölüm ve Yetkinlik Dersleri)						
<i>Seçmeli Derslerden en az biri ILH kodlu Fakülte Seçmeli Derslerden alınacaktır. Öğrenci Bölüm Seçmeli Dersler kategorisinden Anadal Programından başka bir programdan Bölüm Seçmeli bir dersi o programın dersinin koduyla alacaktır.</i>						
6. YARIYIL						
Kodu	Dersin Adı	Tür*	T	U	K	AK TS
ILH-302	Arap Dili VI	Z	1	2	2	2
ILH-304	Kur'an Okuma ve Tecvit VI	Z	0	2	1	2
ILH-306	İslam Mezhepleri Tarihi	Z	4	0	4	4
ILH-308	Din Sosyolojisi	Z	2	0	2	3

Ek-E KTMÜ İlahiyat Fakültesi Din Bilimleri Bölümünün Çerçeve Programı 2024 (Devam)

DIB-302	Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	Z	2	0	2	4
ILH-XXX	Fakülte Seçmeli Ders	S	2	0	2	3
DIB-XXX	Bölüm Seçmeli Ders	S	2	0	2	3
DIB-XXX	Bölüm Seçmeli Ders	S	2	0	2	3
ISB-XXX	Bölüm Seçmeli Ders	S	2	0	2	3
UNS-9XX	Üniversite Seçmeli Ders	S	2	0	2	3
TOPLAM			19	4	21	30

* Z: Zorunlu Ders, S: Seçmeli Ders (Bölüm ve Yetkinlik Dersleri)

Seçmeli Derslerden en az biri ILH kodlu Fakülte Seçmeli Derslerden alınacaktır. Öğrenci Bölüm Seçmeli Dersler kategorisinden Anadal Programından başka bir programdan Bölüm Seçmeli bir dersi o programın dersinin koduyla alacaktır.

7. YARIYIL

Kodu	Dersin Adı	Tür*	T	U	K	AK TS
ILH-401	İslam Felsefesi	Z	2	0	2	2
DIB-401	Özel Öğretim Yöntemleri	Z	2	2	3	4
STJ-403	Öğretmenlik Uygulaması I	Z	1	6	4	8
ILH-XXX	Fakülte Seçmeli Ders	S	2	0	2	3
DIB-XXX	Bölüm Seçmeli Ders	S	2	0	2	3
DIB-XXX	Bölüm Seçmeli Ders	S	2	0	2	3
DIB-XXX	Bölüm Seçmeli Ders	S	2	0	2	3
ISB-XXX	Bölüm Seçmeli Ders	S	2	0	2	3
TOPLAM			15	8	19	29

* Z: Zorunlu Ders, S: Seçmeli Ders (Bölüm ve Yetkinlik Dersleri)

Seçmeli Derslerden en az biri ILH kodlu Fakülte Seçmeli Derslerden alınacaktır. Öğrenci Bölüm Seçmeli Dersler kategorisinden Anadal Programından başka bir programdan Bölüm Seçmeli bir dersi o programın dersinin koduyla alacaktır.

8. YARIYIL

Kodu	Dersin Adı	Tür*	T	U	K	AK TS
ILH-402	Din Felsefesi	Z	2	0	2	2
STJ-402	Öğretmenlik Uygulaması II	Z	1	6	4	7
DIB-404	Din Bilimlerinde Bilgi ve İletişim Teknolojisi	Z	2	2	3	5
ILH-XXX	Fakülte Seçmeli Ders	S	2	0	2	3
DIB-XXX	Bölüm Seçmeli Ders	S	2	0	2	3
ISB-XXX	Bölüm Seçmeli Ders	S	2	0	2	3
DES-406	Genel Uzmanlık Devlet Sınavı	Z	0	0	0	4
DES-452	Bitirme Tezi Savunma Sınavı	Z	0	0	0	4
TOPLAM			11	8	15	31

* Z: Zorunlu Ders, S: Seçmeli Ders (Bölüm ve Yetkinlik Dersleri)

Seçmeli Derslerden en az biri ILH kodlu Fakülte Seçmeli Derslerden alınacaktır. Öğrenci Bölüm Seçmeli Dersler kategorisinden Anadal Programından başka bir programdan Bölüm Seçmeli bir dersi o programın dersinin koduyla alacaktır.

GENEL TOPLAM			136	61	160	240
---------------------	--	--	------------	-----------	------------	------------

Ek-E KTMÜ İlahiyat Fakültesi Din Bilimleri Bölümünün Çerçeve Programı 2024 (Devam)**BÖLÜM SEÇMELİ DERSLER****5. YARIYIL**

ILH-309	Kur'an-ı Kerim Meali	S	2	0	2	3
ILH-311	Klasik Dini Metinler I	S	2	0	2	3
ILH-313	Günümüz Fıkıh Problemleri	S	2	0	2	3
ILH-315	İslam Bilim Tarihi	S	2	0	2	3
DIB-303	İslam Eğitim Tarihi	S	2	0	2	3
DİB-305	Sınıf Yönetimi	S	2	0	2	3
DIB-307	Yetişkinler Din Eğitimi	S	2	0	2	3
DIB-309	Hanefi -Maturidi Ekol	S	2	0	2	3
DIB-311	Din ve Kültür	S	2	0	2	3
ISB-307	İslam Muamelat Hukuku	S	2	0	2	3
ISB-315	Türk Din Musikisi	S	2	0	2	3

6. YARIYIL

ILH-310	Kur'an'ın Ana Konuları	S	2	0	2	3
ILH-312	Klasik Dini Metinler II	S	2	0	2	3
ILH-314	Yeni Dini Hareketler	S	2	0	2	3
ILH-316	Türk-İslam Medeniyeti	S	2	0	2	3
DIB-304	Arap Dili Çeviri Teknikleri	S	2	0	2	3
DIB-306	Öğretim Materyali Geliştirme	S	2	0	2	3
DIB-308	Konulu Tefsir Okumalar	S	2	0	2	3
DIB-310	Kırgızistan'da Dini Akımlar	S	2	0	2	3
DIB-312	Türk Kültür Tarihi	S	2	0	2	3
ISB-304	Kur'an'a Çağdaş Yaklaşımlar	S	2	0	2	3
ISB-312	Türk Kelamcıları	S	2	0	2	3

7. YARIYIL

ILH-403	Güzel Kur'an Okuma	S	2	0	2	3
ILH-405	İslam Sanat ve Estetiği	S	2	0	2	3
ILH-407	Yaşayan Dünya Dinleri	S	2	0	2	3
DIB-405	Pratik Arap Dili	S	2	0	2	3
DIB-407	İslam Bilimlerinde Yöntem	S	2	0	2	3
DIB-409	Konulu Hadis Okumalar	S	2	0	2	3
DIB-411	Din, Birey ve Toplum	S	2	0	2	3
DIB- 413	Değerler Eğitimi	S	2	0	2	3
DIB- 415	Eğitimde Rehberlik	S	2	0	2	3
DIB-417	Din Dili ve Dini İletişim	S	2	0	2	3
ISB-403	Günümüz İslam Akımları	S	2	0	2	3
ISB-413	Günümüz Kelam Problemleri	S	2	0	2	3

8. YARIYIL

ILH-404	Türk Müfessirleri	S	2	0	2	3
ILH-406	Çağdaş İslam Düşüncesi	S	2	0	2	3

Ek-E KTMÜ İlahiyat Fakültesi Din Bilimleri Bölümünün Çerçeve Programı 2024 (Devam)

ILH-408	İslam Ahlak Felsefesi	S	2	0	2	3
ILH-410	Sosyal Problemler ve Din	S	2	0	2	3
DIB-406	Kültürlerarası Din Öğretimi	S	2	0	2	3
DIB-408	Din ve Bilim	S	2	0	2	3
DIB-410	Geleneksel Türk Dini İnançları	S	2	0	2	3
DIB-412	Din ve Devlet	S	2	0	2	3
DIB-414	Konulu Fıkıh Okumaları	S	2	0	2	3
DIB-416	Eğitimde Program Geliştirme	S	2	0	2	3
ISB-420	Kelamda Yenilik Arayışları	S	2	0	2	3
ISB-424	Orta Asya'da Dini Akımlar	S	2	0	2	3
* Z: Zorunlu Ders, S: Bölüm İçi/Bölüm Dışı Seçmeli Ders						

Ek-F KTMÜ İlahiyat Fakültesi İslam Bilimleri Bölümünün Çerçeve Programı 2024

1. YARIYIL						
Kodu	Dersin Adı	Tür *	T	U	K	AKTS
ILH-101	Arap Dili I	Z	3	3	5	7
ILH-103	Kur'an Okuma ve Tecvit I	Z	1	3	3	5
ILH-105	İslam Dini Esasları (İnanç, İbadet, Ahlak)	Z	4	0	4	4
ILH-107	İslam Tarihi	Z	4	0	4	4
KGZ-103/RSC-103	Kırgız Dili ve Edebiyatı I / Rusça I	Z	1	2	2	4
ING-111	İngilizce I (Temel Seviye)	Z	0	2	1	2
BIL-100	Enformatik	Z	1	2	2	4
BES-111	Beden Eğitimi ve Spor I	Z	2	2	0	0
TOPLAM			16	14	21	30
<i>* Z: Zorunlu Ders, S: Seçmeli Ders (Bölüm ve Yetkinlik Dersleri)</i>						
2. YARIYIL						
Kodu	Dersin Adı	Tür *	T	U	K	AKTS
ILH-102	Arap Dili II	Z	3	3	5	7
ILH-104	Kur'an Okuma ve Tecvit II	Z	2	4	4	7
ILH-106	Tefsir Tarihi ve Usulü	Z	2	0	2	3
ILH-108	Hadis Tarihi ve Usulü	Z	2	0	2	3
ILH-110	Mantık	Z	2	0	2	4
KGZ-104/RSC-104	Kırgız Dili ve Edebiyatı II / Rusça II	Z	1	2	2	4
ING-112	İngilizce II (İleri Seviye)	Z	0	2	1	2
BES-112	Beden Eğitimi ve Spor II	Z	2	2	0	0
TOPLAM			14	13	18	30
<i>* Z: Zorunlu Ders, S: Seçmeli Ders (Bölüm ve Yetkinlik Dersleri)</i>						
3. YARIYIL						
Kodu	Dersin Adı	Tür *	T	U	K	AKTS
ILH-201	Arap Dili III	Z	2	2	3	4
ILH-203	Kur'an Okuma ve Tecvit III	Z	0	2	1	2
ILH-205	Tefsir	Z	4	0	4	4
ILH-207	Hadis	Z	4	0	4	4
ILH-209	Kelama Giriş	Z	2	0	2	2
ILH-211	Fıkıh Tarihi ve Usulü	Z	2	0	2	2
ILH-213	Bilimsel Araştırma Yöntemleri	Z	2	2	3	6
ISB-201	Din Hizmetleri Mesleğine Giriş	Z	2	0	2	3
FLS-200	Felsefe	Z	2	0	2	2
TUR-200	Manasşinaslık/Türk Uygarlıkları	Z	2	0	2	2
TOPLAM			22	6	25	31
<i>* Z: Zorunlu Ders, S: Seçmeli Ders (Bölüm ve Yetkinlik Dersleri)</i>						

Ek-F KTMÜ İlahiyat Fakültesi İslam Bilimleri Bölümünün Çerçeve Programı 2024 (Devam)

4. YARIYIL						
Kodu	Dersin Adı	Tür *	T	U	K	AKTS
ILH-202	Arap Dili IV	Z	2	2	3	4
ILH-204	Kur'an Okuma ve Tecvit IV	Z	1	2	2	3
ILH-206	Sistematik Kelam	Z	4	0	4	4
ILH-208	İslam Hukuku	Z	4	0	4	4
ILH-210	Tasavvuf Tarihi	Z	2	0	2	2
ILH-212	Din Eğitimi	Z	2	0	2	3
ISB-202	Dini Ahlaki Gelişim ve Öğrenme	Z	2	0	2	3
CEV-200	Kırgızistan Coğrafyası	Z	1	0	1	2
TAR-250	Atameken Tarihi (K.C. Tarihi/T.C. Tarihi)	Z	2	0	2	2
DES-200	Atameken Tarihi, KC Coğ., Kırgız D. ve Ed. Devlet Sınavı	Z	0	0	0	2
TOPLAM			20	4	22	29

* Z: Zorunlu Ders, S: Seçmeli Ders (Bölüm ve Yetkinlik Dersleri)

5. YARIYIL						
Kodu	Dersin Adı	Tür *	T	U	K	AKTS
ILH-301	Arap Dili V	Z	1	2	2	3
ILH-303	Kur'an Okuma ve Tecvit V	Z	0	2	1	2
ILH-305	Dinler Tarihi	Z	4	0	4	4
ILH-307	Din Psikolojisi	Z	2	0	2	3
ISB-301	Dini Bilgiler Öğretimi	Z	2	0	2	3
ILH-XXX	Fakülte Seçmeli Ders	S	2	0	2	3
ISB-XXX	Bölüm Seçmeli Ders	S	2	0	2	3
ISB-XXX	Bölüm Seçmeli Ders	S	2	0	2	3
DIB-XXX	Bölüm Seçmeli Ders	S	2	0	2	3
UNS-9XX	Üniversite Seçmeli Ders	S	2	0	2	3
TOPLAM			19	4	21	30

* Z: Zorunlu Ders, S: Seçmeli Ders (Bölüm ve Yetkinlik Dersleri)

Seçmeli Derslerden en az biri ILH kodlu Fakülte Seçmeli Derslerden alınacaktır. Öğrenci Bölüm Seçmeli Dersler kategorisinden Anadal Programından başka bir programdan Bölüm Seçmeli bir dersi o programın dersinin koduyla alacaktır.

6. YARIYIL						
Kodu	Dersin Adı	Tür *	T	U	K	AKTS
ILH-302	Arap Dili VI	Z	1	2	2	2
ILH-304	Kur'an Okuma ve Tecvit VI	Z	0	2	1	2
ILH-306	İslam Mezhepleri Tarihi	Z	4	0	4	4

Ek-F KTMÜ İlahiyat Fakültesi İslam Bilimleri Bölümünün Çerçeve Programı 2024 (Devam)

ILH-308	Din Sosyolojisi	Z	2	0	2	3
ISB-302	Kur'an-ı Kerim Öğrenme ve Öğretme Teknikleri	Z	2	0	2	4
ILH-XXX	Fakülte Seçmeli Ders	S	2	0	2	3
ISB-XXX	Bölüm Seçmeli Ders	S	2	0	2	3
ISB-XXX	Bölüm Seçmeli Ders	S	2	0	2	3
DIB-XXX	Bölüm Seçmeli Ders	S	2	0	2	3
UNS-9XX	Üniversite Seçmeli Ders	S	2	0	2	3
TOPLAM			19	4	21	30
* Z: Zorunlu Ders, S: Seçmeli Ders (Bölüm ve Yetkinlik Dersleri) Seçmeli Derslerden en az biri ILH kodlu Fakülte Seçmeli Derslerden alınacaktır. Öğrenci Bölüm Seçmeli Dersler kategorisinden Anadal Programından başka bir programdan Bölüm Seçmeli bir dersi o programın dersinin koduyla alacaktır.						
7. YARIYIL						
ILH-401	İslam Felsefesi	Z	2	0	2	2
ISB-401	Özel Öğretim Yöntemleri	Z	2	2	3	4
STJ-423	Din Hizmetleri Uygulaması I	Z	1	6	4	8
ILH-XXX	Fakülte Seçmeli Ders	S	2	0	2	3
ISB-XXX	Bölüm Seçmeli Ders	S	2	0	2	3
ISB-XXX	Bölüm Seçmeli Ders	S	2	0	2	3
ISB-XXX	Bölüm Seçmeli Ders	S	2	0	2	3
DIB-XXX	Bölüm Seçmeli Ders	S	2	0	2	3
TOPLAM			15	8	19	29
* Z: Zorunlu Ders, S: Seçmeli Ders (Bölüm ve Yetkinlik Dersleri) Seçmeli Derslerden en az biri ILH kodlu Fakülte Seçmeli Derslerden alınacaktır. Öğrenci Bölüm Seçmeli Dersler kategorisinden Anadal Programından başka bir programdan Bölüm Seçmeli bir dersi o programın dersinin koduyla alacaktır.						
8. YARIYIL						
ILH-402	Din Felsefesi	Z	2	0	2	2
STJ-426	Din Hizmetleri Uygulaması II	Z	1	6	4	7
ISB-406	Dini Hitabet	Z	2	2	3	5
ILH-XXX	Fakülte Seçmeli Ders	S	2	0	2	3
ISB-XXX	Bölüm Seçmeli Ders	S	2	0	2	3
DIB-XXX	Bölüm Seçmeli Ders	S	2	0	2	3
DES-406	Genel Uzmanlık Devlet Sınavı	Z	0	0	0	4
DES-452	Bitirme Tezi Savunma Sınavı	Z	0	0	0	4
TOPLAM			11	8	15	31
* Z: Zorunlu Ders, S: Seçmeli Ders (Bölüm ve Yetkinlik Dersleri) Seçmeli Derslerden en az biri ILH kodlu Fakülte Seçmeli Derslerden alınacaktır. Öğrenci Bölüm Seçmeli Dersler kategorisinden Anadal Programından başka bir programdan Bölüm Seçmeli bir dersi o programın dersinin koduyla alacaktır.						
GENEL TOPLAM			136	61	162	240

Ek-F KTMÜ İlahiyat Fakültesi İslam Bilimleri Bölümünün Çerçeve Programı 2024 (Devam)

BÖLÜM SEÇMELİ DERSLER						
5. YARIYIL						
ILH-309	Kur'an-ı Kerim Meali	S	2	0	2	3
ILH-311	Klasik Dini Metinler I	S	2	0	2	3
ILH-313	Günümüz Fıkıh Problemleri	S	2	0	2	3
ILH-315	İslam Bilim Tarihi	S	2	0	2	3
ISB-303	Hadis Yorumlama Teknikleri	S	2	0	2	3
ISB-305	Din Hizmetlerinde Yönetim ve Denetim	S	2	0	2	3
ISB-307	İslam Muamelat Hukuku	S	2	0	2	3
ISB-309	Klasik Kelam Metinleri	S	2	0	2	3
ISB-311	Klasik Tefsir Metinleri	S	2	0	2	3
ISB-313	Klasik Hadis Metinleri	S	2	0	2	3
ISB-315	Türk Din Musikisi	S	2	0	2	3
DIB-307	Yetişkinler Din Eğitimi	S	2	0	2	3
DIB-311	Din ve Kültür	S	2	0	2	3
6. YARIYIL						
ILH-310	Kur'an'ın Ana Konuları	S	2	0	2	3
ILH-312	Klasik Dini Metinler II	S	2	0	2	3
ILH-314	Yeni Dini Hareketler	S	2	0	2	3
ILH-316	Türk-İslam Medeniyeti	S	2	0	2	3
ISB-304	Kur'an'a Çağdaş Yaklaşımlar	S	2	0	2	3
ISB-306	Yaygın Din Eğitimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme	S	2	0	2	3
ISB-308	Tefsir Ekolleri	S	2	0	2	3
ISB-310	Günümüz Hadis Problemleri	S	2	0	2	3
ISB-312	Türk Kelamcıları	S	2	0	2	3
ISB-314	Klasik Tasavvuf Metinleri	S	2	0	2	3
ISB-316	Mukayeseli İslam Hukuku	S	2	0	2	3
DIB-310	Kırgızistan'da Dini Akımlar	S	2	0	2	3
DIB-312	Türk Kültür Tarihi	S	2	0	2	3
7. YARIYIL						
ILH-403	Güzel Kur'an Okuma	S	2	0	2	3
ILH-405	İslam Sanat ve Estetiği	S	2	0	2	3
ILH-407	Yaşayan Dünya Dinleri	S	2	0	2	3
ISB-403	Günümüz İslam Akımları	S	2	0	2	3
ISB-405	Din Musikisi I	S	2	0	2	3
ISB-407	Dini Grup Rehberliği	S	2	0	2	3
ISB-409	Sünnete Yeni Yaklaşımlar	S	2	0	2	3
ISB-411	Klasik Fıkıh Metinleri	S	2	0	2	3
ISB-413	Günümüz Kelam Problemleri	S	2	0	2	3
ISB-415	Çağdaş Tefsir Çalışmaları	S	2	0	2	3

Ek-F KTMÜ İlahiyat Fakültesi İslam Bilimleri Bölümünün Çerçeve Programı 2024
(Devam)

ISB-417	Temel Fıkıh İlkeleri	S	2	0	2	3
ISB-419	Karşılaştırmalı Dinler Tarihi	S	2	0	2	3
ISB-421	Tasavvuf ve Tarikatlar	S	2	0	2	3
DIB-411	Din, Birey ve Toplum	S	2	0	2	3
DIB-417	Din Dili ve Dini İletişim	S	2	0	2	3
8. YARIYIL						
ILH-404	Türk Müfessirleri	S	2	0	2	3
ILH-406	Çağdaş İslam Düşüncesi	S	2	0	2	3
ILH-408	İslam Ahlak Felsefesi	S	2	0	2	3
ILH-410	Sosyal Problemler ve Din	S	2	0	2	3
ISB-408	Din Musikisi II	S	2	0	2	3
ISB-410	Yaygın Din Eğitiminde Program Geliştirme	S	2	0	2	3
ISB-412	Güncel Fıkıh Metinleri	S	2	0	2	3
ISB-414	Kur'an'ın İ'caz ve Belagati	S	2	0	2	3
ISB-416	Türk Kültüründe Hadis	S	2	0	2	3
ISB-418	İslam Hukuku ve Sosyal Hayat	S	2	0	2	3
ISB-420	Kelamda Yenilik Arayışları	S	2	0	2	3
ISB-422	Türk Düşünce Tarihi	S	2	0	2	3
ISB-424	Orta Asya'da Dini Akımlar	S	2	0	2	3
DIB-406	Kültürlerarası Din Öğretimi	S	2	0	2	3
DIB-408	Din ve Bilim	S	2	0	2	3
* Z: Zorunlu Ders, S: Bölüm İçi/Bölüm Dışı Seçmeli Ders						

Ek-G Kırgızistan İslam Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi İlahiyat Bölümü Lisans Programının 2023-2024 Eğitim-Öğretim Yılı İçin Öğretim Programı

Kırgızistan Cumhuriyeti Eğitim ve Bilim Bakanlığı

Kırgızistan İslâm Üniversitesi

Çerçeve Programı

Kod: 530000 – Sosyal Bilimler

Bilim Dalı: 531600 – Teoloji

Uzmanlık Alanı: İslam Teolojisi

Akademik derece: Lisans

Eğitim süresi: 4 sene

Eğitim şekli: Gündüzlü

№	DERS ADI	Derslerin Türlerine Göre Dağılımı						Sınıflara ve Yarıyıllara Göre Dağılımı								Ölçme ve Değ.
		Yoğunluk		Onlardan				1.sınıf		2.sınıf		3.sınıf		4.sınıf		
		Kredi	Saat	Sınıfta Yapılan Ders Saati	Teorik Dersler	Uygulama Dersleri	Ödev Saatleri	1.yarıyıl	2.yarıyıl	3.yarıyıl	4.yarıyıl	5.yarıyıl	6.yarıyıl	7.yarıyıl	8.yarıyıl	
								HAFTALIK SAAT								
Z.1	SOSYAL BİLİMLERİ VE SOSYO-EKONOMİK DİSİPLİNLER															
Z.1.0	Zorunlu Ortak Dersler	28	840	420	96	324	420									
1.1	Kırgız Dili ve Edebiyatı	8	240	120		120	120	2	2	2	2				2, 4	
1.2	Rus Dili	4	120	60		60	60	2	2						2	
1.3	Yabancı Dil	4	120	60		60	60	2	2						2	
1.4	Manasşinasılık	2	60	30	16	14	30	2							1	
1.5	Felsefe	4	120	60	32	28	60			4					3	
1.6	Kırgızistan Tarihi	4	120	60	32	28	60				4				4	
1.7	Kırgızistan Coğrafyası	2	120	30	16	14	30				2				4	
S.1.0	Seçmeli Ortak Dersler	6	180	90	32	58	30									
1.1	Mesleki Yabancı Dil	2	60	60		30	30	2							1	
1.2	Pedagoji	4	120	30	32	28	60		4						2	
	Toplam	34	1020	510	128	382	510	10	10	6	8					
Z.2	MATEMATİKSEL VE FEN BİLİMLERİ DİSİPLİNLERİ															
Z.2.0	Zorunlu Ortak Dersler	10	300	150	48	102	150									
2.1	Matematik	2	60	30	16	14	30	2							1	
2.2	Enformatik	4	120	60		60	60		4						2	
2.3	Ekoloji	2	60	30	16	14	30	2							1	
2.4	Çağdaş Doğa Bilimleri	2	60	30	16	14	30		2						2	
S.2.0	Seçmeli Ortak Dersler	4	120	60	32	28	60									
2.1	Bilişim Teknolojileri	4	120	60	32	28	60	4							1	
	Toplam	14	420	210	80	130	210	8	6							
Z.3	MESLEKİ DERSLER															
Z.3.0	Zorunlu Dersler	46	1380	690	208	482	690									
3.1	Arap Dili	12	360	180		180	180	4	4	4					1, 3	
3.2	Kuran Bilgisi	8	240	120		120	120	2	2	2					1, 4	
3.3	İnanç Esasları (Akide)	6	180	90	48	42	90	2	4						2	
3.4	İslâm Hukuku (İbadet Fıkhi)	6	180	90	48	42	90	2	2	2					3	
3.5	Hazreti Peygamberin Hayatı (Siyer)	4	120	60	32	28	60			2					3	
3.6	Hadis	4	120	60	32	28	60			4					3	
3.7	Dinler Tarihi	4	120	60	32	28	60	2	2						1	
3.8	İslam Etiği	2	60	30	16	14	30			2					3	
S.3.0	Seçmeli Dersler	108	3240	1620	736	884	1620									
3.1	Gelenek ve İslam	2	60	30	16	14			2						3	

**Ek-G Kırgızistan İslam Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi İlahiyat Bölümü Lisans Programının
2023-2024 Eğitim-Öğretim Yılı İçin Öğretim Programı (Devam)**

3.2	Sarf (Morfoloji)	4	120	60		60			2	2						4
3.3	Kuran İlimleri	2	60	30	16	14	30				2					5
3.4	Dinî Mezhepler ve Akımlar	2	60	30	16	14	30			2						3
3.5	Nahiv (Arap Dili Grameri)	10	300	150	80	70	150			2	2	2	4			5, 6
3.6	İslam Hukuku Tarihi	4	120	60	64	56	60				4					4
3.7	İslam Hukuku Teori ve Metodolojisi	6	180	90	48	42	90					4	2			6, 7
3.8	Kuran Tefsiri	10	300	150	80	70	150				2	4	2	2		6, 7
3.9	İslam Tarihi	8	240	120	64	56	120					4	2	2		5, 6
3.10	İslâm Fıkıhı (Ahvâl-i Şahsiyye+Muâmelât+U kübât)	10	300	150	80	70	150					4	2	2	2	7, 8
3.11	Mukaran Fıkıh (Karşılaştırmalı Fıkıh)	2	60	30	16	14	30					2				5
3.12	Hivâr (Arapça Diyalog)	8	240	120	64	56	120				2	2	2	2		5, 6
3.13	Ulûmü'l-Hadis (Hadis İlimleri)	6	180	90	48	42	90					2	2	2		6, 7
3.14	Din Sosyolojisi	2	60	30	16	14	30					2				5
3.15	İslam Felsefesi	2	60	30	16	14	30					2				5
3.16	İslam İktisadına Giriş	2	60	30	16	14	30						2			6
3.17	Ferâiz (İslâm'da Miras Hukuku)	6	180	90	48	42	90							4	2	8
3.18	Belagat	6	180	90	48	42	90							4	2	8
3.19	İslam Pedagojisi	4	120	60	32	28	60							2	2	7, 8
3.20	Mantık (İslâm'da Mantık ve Argümantasyon Kuramı)	4	120	60	32	28	60							2	2	8
3.21	İslam Psikolojisi	2	60	30	16	14	30							2		7
3.22	Din Sosyolojisi	2	60	30	16	14	30							2		7
3.23	Usûlü'l-İfta (İslâm'da Fetva Çıkarma Esasları)	2	60	30	16	14	30							2		7
3.24	Usûlü'l-Da'va (Retorik)	2	60	30	16	14	30							2		7
	Toplam	154	4620	2310	944	1366	2310	12	14	24	16	3	18	30	10	
Z.4	Beden Eğitimi		400	400		400		200	200							
Z.5	STAJLAR															
5.1	Staj I (Mesleki Uygulaması)	4	120	60			60				4					4
5.2	Staj II (Mesleki Uygulaması)	12	360	180			180						12			6
5.3	Staj III (Ön Yeterlilik Uygulaması)	12	360	180			180								12	8
	Toplam	28	840	420			420				4		12		12	
T.6																
6.1	Disiplinler arası sınavlar (Kırgız Dili ve Edebiyatı Kırgızistan Tarihi, Kırgızistan Coğrafyası)	2	60	60		60					2					4
6.2	Teoloji Uzmanlık Alanı Devlet Sınavı	4	120	120		120									4	8
6.3	Uzmanlık Alanı Devlet Sınavı ve/veya Bitirme Tez Savunması	4	120	120		120									4	8
	Toplam	10	300	300		300					2				8	
Sınavların sayısı							64	8	8	8	8	8	8	8	8	
	Genel Toplam	240	7200	4170	1176	2994	3030	30	30	30	30	3	30	30	30	

