

# Yüksek Din Öğretiminde Uzmanlaşma Eğitimi: Farklı Ülkelerin Dini Danışmanlık Eğitim Örnekleri Üzerinden Bakış Açısı Odaklı Bir Değerlendirme

## Specialization Training in Higher Religious Education: A Perspective-Focused Consideration Through Examples of Religious Counseling Education from Different Countries

• Havva Sinem UĞURLU<sup>a</sup>

<sup>a</sup>Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi,  
Yaygın Din Öğretimi ve  
Uygulamaları Bölümü,  
Ankara, TÜRKİYE

Received: 31.01.2021

Received in revised form: 14.02.2021

Accepted: 15.02.2021

Available online: 26.04.2021

Correspondence:

Havva Sinem UĞURLU  
Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi,  
Yaygın Din Öğretimi ve  
Uygulamaları Bölümü,  
Ankara, TÜRKİYE  
sugurlu@ankara.edu.tr

**ÖZ** Türk yükseköğretiminde tıp, psikoloji, işletme, eğitim gibi alanlarda gerçekleştirilen uzmanlaşma eğitiminin yüksek din öğretimi için de bir gereklilik olduğu alan yazında tartışılmaktadır. Bu tartışmaların odaklandığı noktalar ise yüksek din öğretiminin istihdam alanlarının çeşitliliği ve her bir istihdam alanının kendine has özellikler barındırmasıdır. Bu çalışma, yüksek din öğretiminde uzmanlaşma eğitimleri yapılmasını gereklilik olarak kabul etmektedir. Çalışmanın odaklandığı konu, uzmanlaşma eğitiminin ne olduğu ve yüksek din öğretimi için sunabileceği bakış açılarıdır. Bu nedenle makalede odak noktası *niçin uzmanlaşma eğitimi değil uzmanlaşma eğitiminin neligi ile nasıldır*. Çünkü yükseköğretimde uzmanlaşma eğitiminin bir bakış açısı ve yapısal özellikleri bulunmaktadır. Oluşturulacak bir eğitimin de bu bakış açısı ve özellikleri barındırması beklenmektedir. Peki, bu nasıl gerçekleştirilebilir? Bu soruya cevap verebilmek için öncelikle yükseköğretimde uzmanlaşma eğitiminin ne olduğunun, sonra da yüksek din öğretiminde uzmanlaşma eğitimi bağlamında değerlendirilebilecek dini danışmanlık eğitiminin örnek olarak sunulması amaçlanmaktadır. Bu ana amaç doğrultusunda saha çalışmasını yönlendiren alt amaç ise, dini danışmanlık eğitiminin felsefesi, temelleri, seviyesi, süreci ve kazandırmayı hedeflediği yeterlik profili gibi özelliklerinin dünya örnekleri üzerinden ortaya koyulmasıdır. Bu nedenle öncelikle uzmanlaşma/ihtisaslaşma eğitiminin ne olduğu ve yüksek din öğretiminde niçin gerekli olduğu tartışılmıştır. Bunun ardından ise dünyanın beş ayrı kıtasında öğrenim imkânı sunan dini danışmanlık eğitimleri ve üzerine kurulduğu temeller, alanda görev yapan uzman akademisyenlerle nitel araştırma yoluyla yapılan görüşmelerle örneklendirilmiştir. Ortaya çıkan bulgular, dini danışmanlığın niçin uzmanlaşma eğitimiyle öğrenci yetiştirdiği, eğitiminin bakış açısı ve felsefesi ile değerlere dayandığı, metodolojik temellerinin varlığı, deneysel öğrenmenin merkezde olduğu ve yetkin bir profesyonel kimlik oluşturma amacı taşıdığı yönündedir. Bu yönleriyle dini danışmanlık dünya örnekleri uzmanlaşma eğitiminin özelliklerini taşımaktadır. Sonuç olarak, bu örnek üzerinden Türkiye’de yüksek din öğretiminde uzmanlık eğitimlerinin nasıl dizayn edilmesi ile süreçlerinin hangi temeller üzerine kurulması boyutları tartışılarak bir bakış açısı sunmaya çalışılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Yüksek din öğretimi; uzmanlaşma; ihtisaslaşma; dini danışmanlık

**ABSTRACT** Specialization training which is applied in fields such as medicine, psychology, business administration and education in Turkish higher education is also a necessity for higher religious education. This issue is discussed in the literature. The focus of these discussions is on the diversity of higher religious education employment areas and the specific features of each employment area. For this reason, the focus of the article is not why specialization training, but what and how the specialization training is. Because there is a perspective and structural features of specialization training in higher education. It is expected that an education to be formed will include these perspectives and features. So how can this be done? In order to answer this question, it is aimed to clarify what is specialization training in the higher religious education firstly, then present religious counseling education as an example, which can be evaluated in the context of specialization training in higher education. In line with this main purpose, the sub-purpose that guides the field work is to reveal the philosophy, foundations, level, process and competence profile of religious counseling education through world examples. The religious counseling trainings that offer education opportunities in five different continents of the world and the foundations on which it was built were exemplified through interviews with expert academicians working in the field. The findings are that why religious counseling educates students with specialization training, these trainings are based on its perspective and philosophy and values, its methodological foundations, experiential learning is at the center and aims to create a competent professional identity. In these aspects, religious counseling world examples smack the characteristics of specialization education. As a result, what is and how to design the specialization training in the higher religious education in Turkey have been discussed through these examples.

**EXTENDED ABSTRACT**

Specialization training in higher education has both a structural and a philosophical perspective. Specialization training, which is also discussed in higher religious education, is expected to have these structural and philosophical features. Specialization education in higher education should be shaped in a structure that focuses on competence and process, experiences, foresees reflection-oriented structuring of experiences, and where thinking on life and awareness are important. This study acknowledges the structuring of specialization in higher religious education as a necessity. The focus of the study is on what specialization education is and the perspective it can offer for higher religious education. For this reason, the focus of the article is not why specialization training, but what and how the specialization training is.

Specialization have been trained in higher religious education in Turkey. But these trials have not been long-lasting. In fact, it can be argued whether these trials are specialization training or not. Nonetheless, this situation and the discussions in the academic literature on specialization in higher religious education show that this is seen as a need. However, most of these discussions contain suggestions that are far from practical, which are oriented towards employment and taking into account the current conditions. The subject is discussed on a ground that is far from the competencies required by the relevant professions, the professional identity and perspective that they should gain, and the characteristics of their educational processes. This is because professions such as religious culture and ethics teaching, mosque-centered religious services or religious counseling have their own characteristics and educational processes. In structuring these educational processes, a basic philosophy and perspective should / should be employed. This basic philosophy and perspective should shape the perspective of the people who will perform the profession.

For this reason, in this study, the religious counseling trainings that offer education opportunities in five different continents of the world and the foundations on which it was built were exemplified through interviews with expert academicians working in the field. This is intended to be an example of specialization training in higher religious education. The findings are that why religious counseling educates students with specialization training, these trainings are based on its perspective and philosophy and values, its methodological foundations, experiential learning is at the center and aims to create a competent professional identity. In these aspects, religious counseling world examples smack the characteristics of specialization education. As a result, what is and how to design the specialization training in the higher religious education in Turkey have been discussed through these examples.

Eğitim sistemlerini gelecek öngörüsü üzerinden değerlendirme ve gelişim ile değişimlerini bu öngörüler üzerinden yönlendirme çabası çok boyutlu düşünmeyi gerektirmektedir. Eğitim-öğretim sistemi ya da faaliyetleri konumlandırıldığı yere göre etki eden ve etkilenen rolleri üstlenebilmektedir. Bu açıdan da etki ettikleri ve etkilendiği boyutlar değişip geliştikçe eğitim-öğretim süreçlerinin de değişme ve gelişme ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Bu, eğitim sisteminin her kademesinde geçerli bir durumdur. Yükseköğretim sistemleri de içsel ve dışsal dinamiklerin etkisiyle değişim ve gelişim süreçleri içerisine girerler. Türkiye yükseköğretim sistemi için de değişim, yenilenme, yeniden yapılanma başlıklarında tartışmalar hem resmi kanallarla<sup>1</sup> hem de akademik çalışmalarla<sup>2</sup> dile getirilmektedir.

Yükseköğretimde değişim ya da yeniden yapılanma girişimleri açısından içerisinde bulunduğumuz yüzyılda Türkiye yükseköğretim sistemi için en öncelikli gelişim beklentilerinin ihtiyaç odaklı eğitsel süreçler ve yükseköğretim ile istihdam ağı arasındaki bağın güçlendirilmesi olduğu görülmektedir. Nitekim 2019 yılında yayımlanan on birinci Kalkınma Planı'nda "Yükseköğretim kurumlarının kontenjanları, sektörel ve bölgesel beceri ihtiyaçları, üniversitelerin kapasiteleri, arz-talep dengesi ve mevcuttaki programların asgari doluluk oranları dikkate alınarak belirlenecek; eğitim-istihdam bağlantısı güçlendirilecektir"<sup>3</sup> ifadeleriyle bu gelişim beklentisi bir hedefe dönüşmüştür. Bu doğrultuda başlatılan "Bölgesel Kalkınma Odaklı Misyon Farklılaşması ve İhtisaslaşma Projesi"nin kapsamının genişletileceği de aynı

<sup>1</sup> Güncel örnek olması açısından T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, On Birinci Kalkınma Planı: 2019-2023, T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı Yayını, Ankara, <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2019/07/On-Birinci-Kalkinma-Plani.pdf> (Erişim Tarihi: 10.11.2020).

<sup>2</sup> Örn; Ahmet Nohutçu, "Bilgi Toplumunda Yükseköğretim Kurumlarının Yeniden Yapılandırılması ve Yönetimi: Başlıca eğilimler, gelişmeler ve Bologna süreci". *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, 2006, c.1, sy.12.; Vicdan Altınok, "Yükseköğretimde İlke ve Yönelimler Neler Olmalı?". *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2008, c. 19.;Ömer Açıkgöz, "Yükseköğretim Üzerine bir Değerlendirme: Yeniden Yapılanma Sürecinde bir Sistem Önerisine Giriş". *Journal of Higher Education and Science*, 2012, c.2, sy.3.

<sup>3</sup> T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, Onbirinci Kalkınma Planı: 2019-2023, s.139.

planda ifade edilmiştir<sup>4</sup>. Eğitim ve istihdam bağının güçlenmesine yönelik hedefin nedenleri hem yükseköğretim sisteminin uluslararası sistem içerisindeki konumu hem de ulusal ihtiyaçları göz önüne alınarak temellendirilebilir<sup>5</sup>. Ancak bu çalışma ilgili temellendirmelerden ziyade eğitim-istihdam bağlantısının gerçekleştirilebilmesi için gerekli olan uzmanlık odaklı yükseköğretim yapısını tartışmak amacıyla dır.

Dünya’da ve Türkiye’de çeşitli bilim alanlarında ilgili alanın doğası gereği uzmanlaşma eğitimi gerçekleştirilmektedir. Bu eğitimin nasıl gerçekleştirileceği de yine ilgili alanların özelliklerine göre çeşitlenmektedir. Tıp<sup>6</sup>, psikoloji<sup>7</sup>, işletme<sup>8</sup>, eğitim<sup>9</sup> gibi alanlarda konu alanı ve hedef kitlenin çeşitliliği vb. nedenlerle bir zorunluluk olarak gerçekleştirilen uzmanlaşma eğitiminin yüksek din öğretiminin günümüzdeki durumu göz önüne alındığında gündeme getirilmesi gerekmektedir. Ancak konuyu yüksek din öğretimi açısından tartışmadan önce uzmanlaşma eğitiminin ne olduğu ve yüksek din öğretiminin istihdam alanları açısından hangi boyutlarının gündeme getirileceğinin tartışılması gerekmektedir.

### YÜKSEKÖĞRETİMDE UZMANLAŞMA

Akademik alanda bilgi birikimin artması ve bu bilginin yöneldiği özelleştirilmiş hizmet alanlarının ortaya çıkışıyla bütüncül yeterliklere sahip insan bakışı yerini uzman insan modeline bırakmıştır. Bu anlayış zamanla profesyonelleşme kavramıyla da özdeşleşmiştir. Hatta tıp gibi bilgi birikiminin yoğun olduğu bilim alanlarında 21. yüzyılla birlikte zorunlu olarak makro uzmanlaşmalardan mikro uzmanlaşmalara yönelim de hız kazanmıştır<sup>10</sup>. Ancak burada kastedilen “indirgemeci” bir bakış açısına sahip uzmanlaşma değildir. Özellikle felsefede tartışma sahası bulan uzmanlaşmaya yönelik eleştiriler, indirgemeci bakış açısını beraberinde getirebileceği eleştirisi, karmaşık sosyal olguların tek sebepli açıklama eğilimi sonucuna götürebileceğine odaklanmıştır<sup>11</sup>. Eleştirilerde ön plana çıkan bakış açısı, uzmanlaşmada bütüncül bakış açısının kazanılmasının mümkün olmayacağıdır. Bu eleştirinin çeşitli yönlerden haklılık payı olduğu düşünülse dahi kastedilen mesleki uzmanlaşma, alanın bütüncül bilgisinin alt yapısıyla gerçekleşecek bir uzmanlaşmadır. Bu bütüncül bakış açısına göre ise; “T” modelinde ve birbirinden bağımsız bir ihtisaslaşma değil “T” veya ters piramit modelinde ihtisaslaşma öngörülmektedir. Öngörülen bu “T” modeline göre yukarıda yatay olarak ana alanı meydana getiren tüm alan ve branşlar hakkında genel ve bütüncül öğrenmeler gerçekleştikten sonra T’nin dikey ayağında ise ihtisaslaşılın branş yer almaktadır. Buna göre T öğrenme modelinden geçmiş kişinin alanıyla ilgili “organizasyon, yönetim, iletişim, yaratıcılık, girişimcilik ve yenilikçilik becerileri daha gelişmiş olacaktır”<sup>12</sup>.

<sup>4</sup> T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, Onbirinci Kalkınma Planı: 2019-2023, s.139.

<sup>5</sup> Türk Yükseköğretim sisteminin Bologna süreci ismiyle anılan ve “Avrupa Yükseköğretim Alanı” oluşturma nihai hedefi için çalışılan süreç dâhil olması vb. temellendirmeler konusunda daha detaylı bilgi için bkz; Cemal Tosun, “Bologna Süreci ve Gelenek Çerçevesinde Türkiye’de Yüksek Din Öğretimi”, Yüksek Din Öğretimi ed. Z. Şeyma Altın, 2018 İstanbul, DEM; Remziye Ege ve Havva Sinem Uğurlu. “Yüksek Din Öğretiminde Yeniden Yapılanma Tartışmalarına Nereden Başlamak Gerekir: Beceri ve Yetkinlikler Zemininde Bir Değerlendirme.” *Uluslararası Yüksek Din Öğretimi Sempozyum Kitabı*. Malatya: İnönü Üniversitesi, 2020.

<sup>6</sup> F. G. Donini-Lenhoff, & H. L. Hedrick, “Growth of Specialization in Graduate Medical Education”. *Jama*, 2000, c.284, sy.10. ; Mehmet Ali Gülpınar, “Uzmanlık Eğitim Dönem ve Çerçeve Eğitim Programı Geliştirme Rehberi”. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 2011, c.30, sy. 30.

<sup>7</sup> İdil Işık, “Psikoloji Alanında Uzmanlık Yönelimleri, Değerler, ve Kariyer Motivasyonunu”, (Ed. Tülay Turgut&Murat Çinko) *Değerli İnsana “Değer”li Çalışmalar Yaşam ve Çalışma Değerleri Üzerine Araştırmalar* içinde (s. 229-265), Beta Yayınları, İstanbul, 2017.

<sup>8</sup> Hobson Bryan, “Recreation Specialization Revisited”. *Journal of Leisure Research*, 2000, c.32, sy.1.

<sup>9</sup> Ahmet Işık, Alper Çiltaş, ve Fatih Baş. “Öğretmen Yetiştirme ve Öğretmenlik Mesleği.” *Journal of Graduate School of Social Sciences*, 2010, c.14, sy.1.

<sup>10</sup> Necla Yılmaz ve Ramazan Erdem, “Uzmanlaşma ve Tıpta Bütüncül Yaklaşım Üzerine Bir Değerlendirme.”, *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 2016, c.7, sy.16.

<sup>11</sup> Yılmaz ve Erdem, a.g.m., s.42.

<sup>12</sup> Açıköz, a.g.m., s.15.

Artan bilgi birikimi konusunda uzman bireyler yetiştirme hedefiyle ortaya çıkan uzmanlık anlayışı, ilgili uzmanlık alanı için özelleştirilmiş eğitim yapısı ve bu eğitimlerin hangi temeller üzerine bina edileceği tartışmalarıyla şekillenmektedir. Özellikle topluma dönük hizmet sunan öğretmenlik, doktorluk, mühendislik, işletmecilik gibi meslek alanlarında sahada uygulama yapmanın ve özelleştirilmiş bilginin uygulama üzerinden deneyimlenmesinin vurgulanması uzmanlaşma eğitimlerini gündeme getirmiştir<sup>13</sup>. Uzmanlık eğitimi bakış açısında vurgulanan en önemli hususlar; ilgili alanın değer ve felsefeleri ışığında yapılandırılması, çalışma alanına girmeden önceki hazırlık eğitiminin en verimli şekilde nasıl gerçekleştirilebileceği, ilgili uzmanlık alanının hem birey hem de toplum için önemini farkındalığını oluşturma, deneyimsel öğrenmenin değerini özümseme, eğitsel süreçlere istihdam alanını da dâhil etme<sup>14</sup> ve hayat boyu öğrenme anlayışına yönlendirme<sup>15</sup> olarak sıralanmaktadır.

“Öğrencilerin kişisel-sosyal, günlük yaşam ve mesleki uyum alanlarında ihtiyaç duydukları kavram ve becerilere odaklanan öğretim içeriği”<sup>16</sup> şeklinde açıklanan fonksiyonel öğretim programlarını merkeze alan uzmanlaşma eğitimleri temel becerilerin üzerine özelleştirilmiş bir branş bağlamında eğitim alınmasını ifade etmektedir. Bu fonksiyonel öğretim programlarının ise uzmanlaşılması beklenen alandaki bilgi, beceri ve yetkinlikler üzerine kurulması ve program çıktılarını/kazanımlarını/yeterliklerine odaklanması gerektiği belirtilmektedir<sup>17</sup>. Ancak bir yandan da “sadece çıktıya dayalı yaklaşımın yetersiz olacağı; eğitimde hem çıktıya hem de sürece dayalı bir yaklaşım sergilemenin ve yine, eğitimi yeterlikler (competences) yerine yetkinlikler (capabilities) üzerinden temellendirmenin daha uygun olacağı yönünde tartışmalar sürmektedir”<sup>18</sup>. Uzmanlık eğitimi ile ilgili bir diğer önemli nokta ise kullanılacak öğrenim stratejilerinin ne olması gerektiğidir. Böyle bir eğitim sürecinde “öğrenim deneyimlerinin (öğrenme ve ölçme-değerlendirme etkinlikleri) odağında yaşantısal öğrenme/işe dayalı öğrenme ve ölçme-değerlendirme bulunmaktadır”<sup>19</sup>. Gelişimsel bakış açısıyla süreç yönelimli bir eğitimin benimsendiği uzmanlaşma eğitimlerinde hizmet ve eğitimin birbirini besleyecek şekilde yürütülmesi ve hizmet alanlarının eğitim-öğretim süreçlerinde zengin birer kaynak olacağı anlayışıdır<sup>20</sup>.

Uzmanlık eğitimlerinde zengin saha deneyimleri ve bu deneyimler üzerinde derin düşünme ve hem içsel hem de dışsal değerlendirmeler sürecin önemli parçalarıdır. Bu açıdan uzmanlaşma eğitimlerinin yaşantısal ve iş başında öğrenme yaklaşımını merkeze alması gereklilik olarak görünmektedir. Yaşantısal öğrenme yaklaşımı, öğrenmenin 4 biçimli bir döngüde gerçekleştiğini savunmaktadır. Bunlar “Somut Yaşantı (Concrete Experience), Yansıtıcı Gözlem (Reflective Observation), Soyut Kavramsallaştırma (Abstract Conceptualization), ve Aktif Yaşantı (Active Experimentation)”dır<sup>21</sup>. Bu döngüye göre deneyim ve yansıtma bu yaklaşımda oldukça önemlidir. Deneyimlerin önceden yapılandırılmış ve gerçeğe en yakından başlayarak gerçek deneyimlere yönelmesi ve her bir deneyimin zengin refleksiyonla değerlendirilmesi ana uygulama esaslarıdır. Bunlar gerçekleştirilirken de yüksek bir düşünme ve farkındalık ka-

<sup>13</sup> John Elliot, “Professional education and the idea of a practical educational science”. içinde *Reconstructing teacher education: Teacher development*, 1993, s.65-85.

<sup>14</sup> Kenneth B. Hoyt, “Career Education and Work Experience Education: Can We Join Together?”, *The Journal of Cooperative Education*, 1976, c.13, sy.1, s.8.

<sup>15</sup> Wendy Patton, “Career Education: What we Know, What we Need to Know. *Australian Journal of Career Development*, 2001, c.10, sy.3, s.13-19.

<sup>16</sup> G. M. Clark, Functional Curriculum and its Place in the Regular Education Initiative. In: *Seventh International Conference of the Division on Career Development, The Council for Exceptional Children, Kansas City, MO*. 1991 akt. Brolin, Donn E. Life Centered Career Education: a Competency Based Approach. *Reston, VA: Council for Exceptional Children*, 1997, s.10.

<sup>17</sup> Brolin, *a.g.e.*, s.11; Gülpinar, *a.g.m.*

<sup>18</sup> Gülpinar, *a.g.m.*, s.30.

<sup>19</sup> Gülpinar, *a.g.m.*, s.30.

<sup>20</sup> Gülpinar, *a.g.m.*, s.31.

<sup>21</sup> Akt. Petek Aşkar ve Buket Akkoyunlu, “Kolb Öğrenme Stili Envanteri”. *Eğitim ve Bilim*, 1993, c.17, sy.87; David A. Kolb, *The Kolb Learning Style Inventory*. Boston, MA: Hay Resources Direct, 2007.

pasitesi kullanımının önemi vurgulanmaktadır<sup>22</sup>. Tüm bunların kazanılması konusunda ise profesyonel bir rehber eğitici gözetiminde deneyimsel çalışmalar yapılması ve geri dönütlerin eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirilmesi gerekmektedir<sup>23</sup>.

Bütün bunlar bir arada değerlendirildiğinde yükseköğretimde uzmanlık eğitiminin yetkinlik ve süreç merkezli, deneyim ile tecrübelerle odaklanan, deneyimlerin refleksiyon odaklı yapılandırılmasını ön gören ve yaşantı üzerine düşünme ile farkındalığın önemsendiği bir yapıda şekillenmesi gerekmektedir. Ancak tüm bunların yanında uzmanlaşma eğitimlerinin ilgili alanın temelleri ve değerleri üzerine kurularak tüm eğitsel süreçlerin bu temeller ve değerler üzerine bina edilerek uzmanlık bakış açısının kazandırılması gerekmektedir.

### YÜKSEK DİN ÖĞRETİMİNDE UZMANLAŞMA EĞİTİMİNDE BAKIŞ AÇISI NE OLMALI?

Uzmanlaşma konusuna yüksek din öğretimi alanından yaklaşıldığında bu konunun literatürde yer bulduğunu söylemek mümkündür. Yüksek din öğretiminin mezun ettiği öğrencilerin istihdam alanları düşünüldüğünde ihtisaslaşma ya da bölümleşmenin bu kurumlar için bir zorunluluk olduğunu ifade eden çalışmalar vardır<sup>24</sup>. Ancak bunun aksi yönünde yüksek din öğretimi vermekle görevli ilahiyat fakültelerinin istihdama yönelik içerik sunmaktan ziyade akademik teolojik bilgi üreten fakülteler olduğunu istihdama yönelik öğrenci yetiştirme görevinin ise ayrıca düşünülmesi gerektiği savunuları da bulunmaktadır<sup>25</sup>. Bu savunuların yanında her iki düşünceyi ortak paydada buluşturma yoluna giderek ilahiyat fakültelerinin her iki faaliyeti de gerçekleştirebileceğini örnek yapılanmalar sunarak tartışanlar çalışmalar da vardır<sup>26</sup>. Tüm bu tartışmalar da yeniden yapılanma tartışmalarını gündeme getirmiştir. Yüksek din öğretiminin mevcut halinin revizelerle iyileştirilebileceğine dair savunuların<sup>27</sup> yanında sorunların tam anlamıyla bir yeniden yapılanmayla<sup>28</sup> çözümlenebileceği savları da bulunmaktadır. Tüm bu tartışma ve öneriler göz önüne alındığında, bunların uzmanlaşma eğitiminin neliği üzerinden yapılmadığı ancak istihdama yönelik eğitimlerin içeriği, müfredatı, program geliştirme çalışmalarının öncülleri gibi problem alanlarına yöneldiği söylenebilir. Bu makalede amaç, ilahiyat fakültelerinin uzmanlaşma eğitimi vermesi konusunu tartışmak değildir. Uzmanlaşma eğitimi verilmesinin zorunluluğunu temellendirmek de bu çalışmanın sınırları dışındadır. Bu çalışma bir ön kabul yazılmıştır. Bu ön kabul, yüksek din öğretimi kurumlarının farklılaşan istihdam alanlarına yönelik uzmanlaşma eğitimi vermesi gereğidir. Çalışmanın odaklandığı nokta, verilecek uzmanlaşma eğitimlerinin temel bakış açısının ne üzerine bina edileceğidir. Bu temel bakış açısının neliği tartışılırken de uzmanlaşma ya da literatürde kullanılan ihtisaslaşmanın ne anlama geldiğinden ve nasıl gerçekleştirildiğinden yola çıkılmıştır.

<sup>22</sup> Kolb, *a.g.e.*, 24-34.

<sup>23</sup> Gülpınar, *a.g.m.*, s.32.

<sup>24</sup> Cemal Tosun ve Recai Doğan, “İlahiyat Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması Problemi”. içinde *Türkiye’de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu*, Isparta: SDÜ İlahiyat Fakültesi yayınları, 2004.; Mustafa Öcal, “Bölümleşmiş Yüksek Din Öğretimi Uluslararası İslâmî İlimler Üniversitesi ve Uluslararası İslâm Kültür ve Medeniyeti Üniversitesi”, içinde *Uluslararası Yüksek Din Öğretimi Kongresi Özet Kitapçığı*, Isparta, 2017.; Saadetin Özdemir, “Din Hizmetleri Alanındaki Hizmet Kalitesinin Artmasında İlahiyat/İslami İlimler Fakültelerinin Program Çeşitliliğinin Rolü”, içinde *Uluslararası Yüksek Din Öğretimi Kongresi Özet Kitapçığı*, Isparta, 2017.; Muhammed Şevki Aydın, İlahiyat lisans programının amaç sorunu. *Türkiye’de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu*, Isparta, 2004.

<sup>25</sup>Bu konuda çeşitli görüşler için bkz; Sönmez Kutlu, “İlahiyat Öğretiminin Yeniden Yapılandırılması Sorunu”, <http://www.sonmezcutlu.net/?Syf=26&Syz=663567&/%C4%B0lahiyat-E%C4%9Fitiminin-Yeniden-Yap%C4%B1land%C4%B1r%C4%B1lmas%C4%B1-Sorunu> (Erişim Tarihi: 10.12.2020).

<sup>26</sup> Tosun ve Doğan, *a.g.e.*; Saadetin Özdemir, “Yüksek Din Eğitiminin Geleceği ve İstihdam Alanlarına Yönelik Program Önerileri”. *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2013, c.30.

<sup>27</sup> Kasım Kocaman, “Türkiye’de Din Hizmetleri Bağlamında Yüksek Din Öğretiminde Meslekî Uygulama”. *Electronic Turkish Studies*, 2013, c.14, sy.4, s.2525-2545.

<sup>28</sup> Mustafa Köylü, “Türkiye’de Yüksek Din Öğretimi: Nicelik mi Nitelik mi?”. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2013, c.35, sy.35, s.21-44.

Türkiye’de yüksek din öğretimi görevini üstlenen ilahiyat fakülteleri mezunları Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) bünyesinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmeni, Diyanet İşleri Başkanlığı (DİB) bünyesinde imam-hatip, müezzin-kayyım, Kur’an kursu öğreticisi, sosyal hizmet kurumları, hastane ve cezaevleri gibi kurumlarda çeşitlenen din hizmetleri görevlisi ile İlahiyat fakülteleri bünyesinde akademisyen olarak görev yapabilmektedir. 2019 yılında DİB’nin Mesleki Yeterlik Kurumu (MYK)’na başvurusu neticesinde bir meslek olarak onaylanan “manevi danışmanlık”<sup>29</sup> da bahsedilen istihdam alanlarına eklenmiştir. 2020 yılı itibariyle, istihdam alanı bu denli geniş olan ilahiyat fakültelerinin programı ve bu programdan beklenen yeterlikler ise ortaktır. Çeşitlenen hizmet alanlarında odaklanmış bilgi ve bu bilgiyi dönüştürüp hizmet verilen alana uygun şekilde transfer etmek için özelleştirilmiş beceri ve yetkinlikler gerekmektedir. İlahiyat fakültesi mezunlarının istihdam alanları ayrı ayrı düşünüldüğünde her birinin hedef kitlesi, sunulacak hizmetin içeriği, bu hizmet sunulurken kullanılması beklenen yöntem ve teknikler ve en önemlisi bakış açısı farklılaşmaktadır. Bahsedilen her bir mesleğin kendine özgü ve farklı nosyonları bulunmaktadır. Bu denli farklılaşmanın bulunduğu istihdam alanlarında görev yapacak personelin tek tip bir programla yetiştirilmesi hem hizmetin verimliliği hem de personelin yeterlik duygusu açısından sorunlar oluşturma ihtimalini barındırmaktadır. Tüm bunlar ise yüksek din öğretiminde uzmanlaşmanın gerekliliğini düşündürmektedir. O halde ortaya çıkan ilk soru şudur: Türk yüksek din öğretiminde ilahiyat fakülteleri kurulduğu günden itibaren uzmanlık eğitimi denemeleri yapılmış mıdır? Yapıldıysa bu denemeler kastedilen manada bir uzmanlaşma eğitimi midir? Ya da yüksek din öğretimi için uzmanlaşmadan kastedilen ne olmalıdır?

İlahiyat Fakülteleri, kurulduğu günden itibaren zaman zaman farklılaşan öğretim programlarıyla eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdürmüştür. Bunların kimi zaman ihtiyaçtan kimi zamansa politik ve akademik yönlendirmelerle yapıldığını söylemek mümkündür. İlk kez 1972 yılında Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi programına koyulan öğretmenlik mesleğine ilişkin dersler, 1997-98 eğitim-öğretim yılında İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği (İDKABÖ) bölümünün açılmasına kadar değişen oranlarda olsa da devam etmiştir<sup>30</sup>. Bu anlamda ilahiyat fakültelerinin eğitsel bakış açısında öğretmenlik mesleğine yönelik formasyonu barındırdığı söylenebilir. Ancak 1989 yılında çıkarılan kanunla ilahiyat fakülteleri öğretmen ve eğitim uzmanı yetiştiren kurumlar olarak da nitelendirilmiş ve ilahiyat fakültelerinin öğretmen yetiştirme görevi resmi olarak teyit edilmiştir<sup>31</sup>.

1998 yılında İlahiyat Lisans programından ayrı olarak ancak aynı fakülte bünyesinde kurulan İDKABÖ bölümüyle yüksek din öğretiminde uzmanlaşma adına resmi ilk girişimin gerçekleştirildiği söylenebilir. Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) tarafından ilgili kararın detaylandırıldığı “İlahiyat Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme ve Lisans Programları” başlıklı raporda bu programların açılmasına yönelik temel ilkeler detaylandırılmıştır. Buna göre ihtiyaç merkezli hazırlanan bu “program oluşturulurken alan dersleriyle; öğretmen adaylarının temel İlahiyat formasyonuna sahip olması, kültür dersleriyle sağlıklı bir kültürel altyapı kazanarak, din ve kültür ilişkisini kurabilmesi, öğretmenlik formasyon dersleriyle de, öğretmenlik mesleğine yönelik bilgi ve beceriler kazanması ön plana çıkarılmak istenmiştir. Programa konulan tüm derslerin öğretmen adaylarına “öğretmeyi öğrenmek” amacıyla tasarlandığı be-

<sup>29</sup> Manevi Danışmanlık Ulusal Meslek Standardı, 2019. <https://www.myk.gov.tr/index.php/tr/haberler/53-hukuk-mueavirlii/3736-9-yeni-ulusal-meslek-standard-yaymland> (Erişim Tarihi: 10.12.2020).

<sup>30</sup> Halit Ev, *Türkiye’de yüksek din öğretimi kurumları ve öğretmen yetiştirme*. Tıbyan Yayıncılık, İzmir, 2003.

<sup>31</sup> Öğretmen ve Eğitim Uzmanı Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarında Parasız Yatılı veya Burslu Öğrenci Okutma ve Bunlara Yapılacak Sosyal Yardımlara İlişkin Kanun, 1989. <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/20215.pdf> (Erişim Tarihi: 10.12.2020).

lirilmektedir”<sup>32</sup>. Bu açıdan İDKABÖ programlarının bir bakış açısını yansıttığı ve temel uzmanlık eğitimi özelliklerinden olan beceri merkezliliği ön plana aldığı söylenebilir. Dünya örnekleri incelendiğinde de öğretmenlik mesleğinin profesyonel meslekler statüsünde ve ilgili alanın profesyonelliğini kazandırmaya yönelik uzmanlaşmış eğitimlerle gerçekleştirildiği görülmektedir<sup>33</sup>. Hayat boyu öğrenme ve mesleki gelişim açısından da lisansüstü eğitimlere yönelerek uygulama oranlarına ağırlık verilen örnekler de bulunmaktadır<sup>34</sup>. Finlandiya gibi eğitim sistemlerinde öncü ülkeler, öğretmenlik mesleki eğitiminde lisansüstü eğitimi de içeren derinlemesine uzmanlaşmaya geçmiştir<sup>35</sup>. Tüm bu düzenlemeler ve yönelimler öğretmen yetiştirmede profesyonellik ve uzmanlık bakış açısının yansımaları olarak değerlendirilebilir. Açılışı itibariyle İDKABÖ programları incelendiğinde temel alan bilgisiyle birlikte öğretmenlik meslek bilgisi ile saha deneyimi ve uygulama derslerinin bu programlarda yer aldığı görülmektedir<sup>36</sup>. Ancak program içerisindeki ağırlığı göz önüne alındığında bu makalede kastedilen manada bir uzmanlık eğitimi uygulama içeriği bulunduğunu söylemek mümkün değildir.

Uzmanlaşma eğitiminin neliği kıstas alındığında eksiklikleri bulunsa da İDKABÖ programları yüksek din öğretiminde müstakil olarak uzmanlaşmanın ilk adımı olarak kabul edilebilir. 2006-2007 eğitim-öğretim yılından itibaren bu bölümlerin bünyesinde buldukları üniversitelerin Eğitim Fakülteleri bünyesine alınmasıyla uzmanlaşma için atılan yeni bir adım niteliğini taşımaktaydı<sup>37</sup>. Kararın gerekçesinde “öğretmenliğin bir meslek, bu mesleğin kazandırıldığı okulun da, öğretmen yetiştiren kurumlar olan “Eğitim Fakülteleri” olduğu, genel eğitimde yer alan 29 öğretmenlik dalının 28’inin Eğitim Fakültelerinde yer alırken bunlardan sadece birinin, ilahiyat fakültelerinde yer almasının uygun olmayacağı, dolayısıyla böyle bir yapılanmaya, Öğretim Birliği Yasası çerçevesinde, sosyal bilim olarak din kültürü öğretmeni yetiştirmenin bir elden ve bir bütünlük içinde ele alınması amacıyla gidildiği” ifade edilmiştir<sup>38</sup>. Bu karar alan yazında çeşitli açılardan tartışılmaktadır<sup>39</sup> ancak İDKABÖ mesleğinin diğer öğretmenlik meslekleri gibi profesyonel bir meslek kabuk edilmesi ve bu öğretmenlerin profesyonel öğretmenlik bakış açısıyla yetiştirilmesinin gereğinin vurgulanması açısından önem arz etmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı 2005-2006 yılında ilk ve orta dereceli okullarda uygulanacak programlardaki eğitim öğretim faaliyetlerinin yapılandırma yaklaşımına uygun olarak yapılmasına karar vermiştir. İDKAB öğretmenlerinin de bu yaklaşım odağında bütüncül bir bakış açısıyla yetiştirilmesi hedeflenmiştir<sup>40</sup>. Ancak İDKABÖ bölümü için yapılan bu düzenleme uzun soluklu olmamıştır. 2012 yılında bu bölümler yeniden İlahiyat Fakülteleri bünyesine aktarılmış ve 2014 yılında alınan kararla da bölümlere öğrenci alımı durdurulmuştur<sup>41</sup>. Böylece yüksek din öğretiminde öğretmen yetiştirmede müstakil bir uzmanlık eğitimi

<sup>32</sup> Özdemir, *a.g.m.*, 2013, s.240.

<sup>33</sup> Adnan Baki, “Öğretmen Eğitiminin Lisans ve Lisansüstü Boyutlardan Değerlendirilmesi”. *İnönü University Journal of the Faculty of Education (INUJFE)*, 2010, c.11, sy.3.

<sup>34</sup> İlkay Abazaoğlu, “Dünyada Öğretmen Yetiştirme Programları ve Öğretmenlere Yönelik Mesleki Gelişim Uygulamaları”. *Electronic Turkish Studies*, 2014, c.9, sy.5, s.4-9.

<sup>35</sup> Ali Mete Yar, “Güney Kore, Japonya, Yeni Zelanda ve Finlandiya’da Öğretmen Yetiştirme ve Atama Politikaları”. *Electronic Turkish Studies*, 2013, c. 8, sy.12.

<sup>36</sup> Ev, *a.g.e.*

<sup>37</sup> “26.05.2006 tarih ve 2006.5.2375 sayılı YÖK Kararı’nın b maddesi” akt. YÖK, “Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri (1982-2007) (Öğretmenin Üniversitede Yetiştirilmesinin Değerlendirilmesi), Ankara, 2007, Yükseköğretim Kurulu Yayını 2007-5.

<https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/ogretmen-yetistirme-ve-egitim-fakulteleri.pdf> (Erişim Tarihi: 10.12.2020).

<sup>38</sup> YÖK, 2007, s.66.

<sup>39</sup> Örn; Recep Kaymakcan ve Mahmut Zengin, Hulusi Yiğit, “Öğrencilerin gözüyle ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi eğitimi bölümleri üzerine bir araştırma”. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 2011, c.9, sy.22.

<sup>40</sup> Halit Ev, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Yeterlikleri Bağlamında İlahiyat Fakülteleri ve Öğretmen Yetiştirme Sistemini Yeniden Yapılandırma”. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2015, c.13, s.4.

<sup>41</sup> “YÖK Genel Kurulunun 15/05/2012 tarih ve 021144 sayılı aktarım yazısı ile 07.04.2014 tarihli” öğrenci alımı durdurma kararı” akt. Şahin Kızılabdullah, “Dün, Bugün ve Gelecek Üçgeninde İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Programları”. *21. Yüzyılda Eğitim Ve Toplum Eğitim Bilimleri Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, c.5, sy.13.

girişimi sona ermiştir. İDKABÖ bölümlerinin varlığında İlahiyat Fakültesi mezunu öğrencilere eğitim vermeye devam eden pedagojik formasyon sertifika programları bölümlerin öğrenci alımlarının durdurulmasıyla da devam etmiştir. 2017 yılında ise YÖK İlahiyat Fakültesi programlarının pedagojik formasyon derslerini de içerecek biçimde yeniden yapılandırılması kararı almıştır<sup>42</sup>.

İDKABÖ müstakil bölümünün açılması ve süreçte diğer öğretmenlik bölümleri gibi profesyonel bir meslek olarak eğitim fakülteleri bünyelerine alınması uzmanlaşma eğitimi adına önemli bir adım olarak görülebilir. Nitekim eğitim fakültelerinin yapılanmaları tartışılırken bu konuya değinen çalışmalar da bulunmaktadır<sup>43</sup>. Peki, bu gerçekten uzmanlaşma eğitimi midir? Din kültürü öğretmenleri, ilk ve ortaöğretimde, imam-hatip liselerinde görev yapmaktadır. İmam-hatip liselerinde meslek dersleri adı verilen tefsir, hadis, kelam, fıkıh, Kur'an-ı Kerim vb. derslerin de öğretimi yapmaktadır. Bu anlamda aslında İDKABÖ öğretmenliği de istihdam alanında farklı branşlara ayrılmakta ve bu branşların her biri de içerik ve yöntemler açısından farklılaşmaktadır. Dolayısıyla İDKABÖ bölümü yüksek din öğretiminde uzmanlaşma eğitimi girişimleri açısından önemli bir adım olsa da ilköğretim sınırlamasından kurtarılarak temel eğitim olarak düşünülüp, bu temel eğitimlerin üzerine branş bazlı uzmanlaşmaların gerçekleştirilmesi, onu bu makalede kastedilen anlamda bir uzmanlaşma eğitimi haline getirebilirdi. Ancak bölümün kapatılmasıyla böyle bir gelişmenin gerçekleşme ihtimali de kalmamıştır.

İlahiyat Fakülteleri programlarının öğretmenlik mesleğine ilişkin uzmanlık eğitimi denemeleri bu şekilde ilerlemesine karşın din hizmetleri ve dini danışmanlık istihdam alanlarında resmi olarak karşılık bulan girişimler son derece kısıtlı kalmıştır. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde din hizmetleri alanında bir uzmanlık eğitimi girişimi olarak “Yaygın Din Öğretimi ve Uygulamaları (YDÖ) Bölümü” 2007 yılında açılmıştır<sup>44</sup>. Yaygın din hizmetleri alanında görev yapacak personeli yetiştirmeyi hedefleyen bu program, uygulama derslerinin programda yoğun bir şekilde yer almasıyla mesleki bilgiyi beceriye dönüştürmeye odaklanmıştır<sup>45</sup>. Daha önce de bahsedildiği üzere din hizmetleri alanının cami merkezli ya da cami dışı, sosyal hizmet kurumları, hastaneler, cezaevleri gibi alanları da kapsayan geniş bir yelpazeye yayılması bu programı bir uzmanlaşma programı olarak değil uzmanlaşma temel eğitimi olarak değerlendirmeye el vermektedir. Yine de beceri geliştirme odaklı yapısı ve uygulama eğitimine verdiği ağırlık dolayısıyla bir uzmanlaşma eğitimi bakış açısını yansıttığı söylenebilir. Program eğitim-öğretim süreçlerine devam etseydi bu özelliğiyle de din hizmetleri alanında branşlar bazında ortaya çıkacak uzmanlık eğitimlerine temel teşkil edecek bir alt yapı oluşturma imkânı sunabilirdi. Bu alt yapının üzerine dizayn edilecek lisansüstü eğitimler yoluyla din hizmeti alanları için derinlemesine uzmanlık eğitimleri oluşturulabilirdi. Ancak yüksek din öğretiminde uzmanlaşma eğitimi girişimi olarak kayda değer bir adım olan bu bölümün de 2014 yılında İDKABÖ bölümü gibi öğrenci alımı durdurulmuş ve bu girişim de neticeye ulaşamamıştır.

YDÖ bölümünün faaliyetlerini sürdürdüğü 2012 yılında Türkiye’de yüksek din öğretiminde uzmanlaşma eğitimi adına yeni bir adım atılarak “Dini Danışmanlık” tezsiz yüksek lisans programları kurulmaya başlamıştır. 2020 yılı itibarıyla Türkiye’de pek çok üniversitenin İlahiyat Fakülteleri ya da Psikoloji bölümleri bünyesinde isim birlikteliği olmasa da dini danışmanlık tezsiz ve tezli yüksek lisans program-

<sup>42</sup> 07.06.2017 tarihli Yükseköğretim Yürütme Kurulu toplantısı kararı.

<sup>43</sup> Bkz; Baki, *a.g.e.*, s.26.

<sup>44</sup> “Yüksek Öğretim Genel Kurulu’nun 22 Haziran 2007 tarihli toplantısında 2547 sayılı kanunun 2880 sayılı kanunla değişik 7/d-2 maddesi uyarınca” akt. Remziye Ege, “Dini Danışmanlık ve Rehberlik’in Bir Bilim Dalı Olarak Gelişmesinin Gerekliği Üzerine Bazı Düşünceler”. *Dini Araştırmalar*, 2011, c.14, sy.39.

<sup>45</sup> Ege, *a.g.m.*, s.113.



ları bulunmaktadır<sup>46</sup>. Yüksek din öğretimi alanında branş bazlı odaklanma ve temel ilahiyat eğitiminin üzerine gerçekleştirilecek bir eğitsel yapıyı sunması açısından bu programların uzmanlaşma eğitimi mantığında oluşturulduğu söylenebilir. Ancak bu programların uygulama çalışmalarını ve beceri ile değer odaklı bakış açısını barındırmayı en büyük eksiklikleri olarak görülmektedir<sup>47</sup>. Uygulama ya da staj içeriklerinin olmadığı/sınırlı kaldığı bir programda öğrencilerin beklenen beceri ve yetkinlikleri kazandığını ölçmek sorunlu olacaktır. Bu açıdan da uzmanlık eğitiminde yaşantısal/iş odaklı öğrenmenin gerçekleşmesi ve deneyim paylaşımı ile uygulamalar üzerinde düşünme ile farkındalık oluşması boyutlarında eksiklikler yaşanacaktır. Mezunlarına “dini danışman” uzmanı sıfatıyla resmi olarak karşılık bulma ve istihdam edilme imkânı sunamayan bu programlar şimdilik sahada görev yapan din görevlilerinin mesleki gelişimine destek olur bir görünüm arz etmektedir.

Tüm bu gelişmeler, uzun soluklu olmasa da yüksek din öğretiminde uzmanlaşma denemeleri yapıldığını göstermektedir. Bu durum ve akademik literatürde yüksek din öğretiminde uzmanlaşma/ihtisaslaşma üzerine yapılan tartışmalar bunun bir ihtiyaç olarak görüldüğünü göstermektedir. Ancak bu tartışmaların çoğu teori üzerinden, istihdamı karşılamaya yönelik ve günün koşullarını dikkate alan pratikten uzak öneriler içermektedir<sup>48</sup>. Konu, ilgili mesleklerin gerektirdiği yetkinlikler, kazandırması gereken profesyonel kimlik ve bakış açısı ile bunların eğitsel süreçlerinin özelliklerinden uzak bir zeminde tartışılmaktadır. Çünkü DKAB öğretmenliği, cami merkezli din hizmetleri ya da dini danışmanlık gibi meslek alanlarının kendine has özellikleri ve eğitsel süreçleri bulunmaktadır. Bu eğitsel süreçlerin yapılandırılmasında temel bir felsefe ve bakış açısı işe koşulmaktadır/koşulmalıdır. Bu temel felsefe ve bakış açısı mesleği gerçekleştirecek kişilerin işlerine bakışını şekillendirmelidir. Bu alanda yapılacak her tartışma, ortaya koyulacak her öneri ilgili bakış açıları üzerine yapılandırılmak durumundadır. Bu açıdan istihdam alanlarına yönelik uzmanlaşma program çalışmaları yapmış, uygulayan ve bunları geliştirmeye devam eden ülkelerde görev yapan akademisyenlerin bakış açısı örnekleri Türkiye’de istihdamaya yönelik program geliştirme çalışmaları için ilham verici olabilecektir. Bu çalışmanın bulgularının, mevcut uygulamalar ve akademisyenlerin kendi uzun soluklu tecrübelerinden yola çıkarak ideal olan üzerindeki tartışmaları ile Türkiye için de çıkış noktaları oluşturabileceği düşünülmektedir.

Bu çalışmada, yüksek din öğretiminde uzmanlaşma eğitimi bağlamında değerlendirilebilecek dini danışmanlık eğitiminin yüksek din öğretiminde uzmanlaşma eğitiminin uygulanması için örnek olarak sunulması amaçlanmaktadır. Bu ana amaç doğrultusunda saha çalışmasını yönlendiren alt amaç ise, dini danışmanlık eğitiminin felsefesi, temelleri, seviyesi, süreci ve kazandırmayı hedeflediği yeterlik profili gibi özelliklerinin dünya örnekleri üzerinden ortaya koyulmasıdır.

## YÖNTEM<sup>49</sup>

Bu araştırma, nitel araştırma deseniyle gerçekleştirilmiştir. Dünyada dinî danışmanlık eğitime bakış açısını incelemek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden *durum çalışmasının bütüncül çoklu durum*<sup>50</sup> deseni kullanılmıştır. Bütüncül çoklu durum deseni, kendi içinde bütüncül olan birden çok durum

<sup>46</sup> Havva Sinem Uğurlu, *Dini Danışmanlık Eğitimi: Amerika Örneği ve Türkiye Gereksinim Çözümlemesi Üzerine Nitel Bir Araştırma*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2017, Basılmamış Doktora Tezi.

<sup>47</sup> Havva Sinem Uğurlu Bakar, “Dini danışmanlık eğitimi: AAPC akreditasyon kriterlerinin Türkiye açısından değerlendirilmesi”, içinde Ed. Ayten, Ali/Koc, Mustafa/Tinaz, Nuri, *Manevi Danışmanlık ve Rehberlik*. İstanbul, 2016, c.1.

<sup>48</sup> Ege ve Uğurlu, a.g.e., 2019.

<sup>49</sup> Bu araştırma, 07/12/2020 tarih ve 09/162 sayılı Ankara Üniversitesi Etik Kurul Başkanlığı onayı ile gerçekleştirilmiştir.

<sup>50</sup> Robert K. Yin, *Case study research: Design and methods*. 1984, Beverly Hills, CA, Sage, s.41.

bulunmaktadır. Ancak, her bir durum bağımsız olarak ele alındıktan sonra ortak bir inceleme yapma imkânı da sunmaktadır<sup>51</sup>. Bu çalışmanın birbirinden bağımsız olarak görünse de dini danışman yetiştirme noktasında birleşen çoklu durumlarını yani çalışma grubunu Hollanda, Kuzey Amerika, Güney Amerika, Japonya ve Güney Afrika dini danışmanlık eğitimleri oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunun bu doğrultuda oluşturulmasının nedeni; bahsedilen organizasyonların üyeleri arasında dünya üzerinde coğrafi olarak belirlenen 7 kıtadan Kuzey Amerika, Güney Amerika, Avrupa, Afrika ve Asya olarak 5 kıtasından program örneklerini öngörülen amaç doğrultusunda inceleyebilmektir<sup>52</sup>.

Araştırmanın kapsamı, Avrupa, Kuzey Amerika, Güney Amerika, Asya ve Afrika kıtalarında dini danışmanlık alanında akademik çalışmalar yapmış/yapmakta olan ve SIPCC (Society for Intercultural Pastoral Care and Counseling)<sup>53</sup> ve/veya ICPPC (International Council on Pastoral Care and Counseling)<sup>54</sup> organizasyonlara üye akademisyenlerdir. Çalışma grubunun oluşturulmasında araştırmanın ana amacı doğrultusunda veri toplayabilmek için amaçlı örneklem stratejisinin kartopu tekniği<sup>55</sup> kullanılarak gönüllülük esasına dayalı katılım sağlanmıştır. Bu doğrultuda hazırlanan mülakat soruları dört alan uzmanıyla tartışılarak<sup>56</sup> ortaya koyulduktan sonra pilot uygulama yapılmış<sup>57</sup> eksik ya da kapalı noktalar tespit edilmeye çalışılmış ve böylece görüşme sorularına son hali verilmiştir. Dijital kanallarla gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış mülakat tekniği<sup>58</sup> yoluyla veriler toplanmıştır. Mülakat esnasında kapalı görülen noktalar katılımcılara mail yoluyla iletilmiş ve geri dönüş alınmıştır. Çalışmaya katkı sunan katılımcılar şu şekildedir:

Akademisyen	Görev Yaptığı Üniversite	Kıta
Prof. Dr. Emmanuel Y. Lartey	Emory University Candler School of Theology	Kuzey Amerika
Prof. Dr. Daniel Schipani <sup>59</sup>	Anabaptist Mennonite Biblical Seminary	Güney Amerika
Prof. Martin Walton <sup>60</sup>	Protestant Theological University	Avrupa (Hollanda)
Prof. Dr. Takaaki David Ito	Sophia University Graduate School of Applied Religious Studies	Asya (Japonya)
Prof. Dr. Jan Albert Van Der Berg	University of the Free State, Faculty of Theology	Güney Afrika

Mülakat metinleri araştırmacı ve bir dil uzmanı tarafından ayrı ayrı Türkçe'ye çevrildikten sonra karşılaştırmalı olarak incelenerek son hali verilmiştir. Metinler, içerik analizine tabi tutulup betimsel bir bakış açısıyla<sup>61</sup> bulgular ortaya koyulmuştur. Araştırmadaki verilerin analizinde ise tümevarımsal analiz yöntemi kullanılmıştır<sup>62</sup>. Tümevarımsal yöntemin doğası gereği açık kodlama yapılmış<sup>63</sup>, kodlama işlemi tamamlandıktan sonra kodlama sürecinde yapılmış olası hataları ortadan kaldırmak için tüm veri seti

<sup>51</sup> Yin, a.g.e., s.41.

<sup>52</sup> Araştırma için çalışmalar başladığında Avustralya'dan da bir akademisyenle ön görüşmeler yapılmış ve katılım onayı alınmıştır. Ancak dünyada süregelen Covid-19 Pandemi döneminden olumsuz etkilenen akademisyen araştırmadan çekilmek zorunda kalmış ve kendisiyle görüşmeler gerçekleştirilememiştir. Antarktika kıtasından katılım olamamasının nedeni ise bu kıtada herhangi bir ülke bulunmaması ve dolayısıyla bu kıtadan veri alınamayacağıdır.

<sup>53</sup> Detaylı bilgi için bkz; <https://www.sipcc.org/> (Erişim Tarihi: 10.12.2020).

<sup>54</sup> Detaylı bilgi için bkz; <https://icpcc.net/> (Erişim Tarihi: 10.12.2020).

<sup>55</sup> Michael Quinn Patton, *Qualitative research & evaluation methods*, 2002, USA, Sage, s.230.

<sup>56</sup> Patton, a.g.e.

<sup>57</sup> Pilot uygulama SIPCC kurucu üyesi ve dini danışmanlık görevinin yanı sıra eğitsel faaliyetlerini ve uluslararası seminerlerini de planlayan Almanya'dan Sayın Klaus Temme ile gerçekleştirilmiştir. Kendisine çalışma boyunca verdiği tüm destek ve katkılarından dolayı teşekkürlerimi sunarım.

<sup>58</sup> Patton, a.g.e.

<sup>59</sup> Çalışmanın yayınlandığı tarih itibarıyla Prof. Dr. Daniel Schipani üniversitedeki görevinden emekli olmuştur.

<sup>60</sup> Çalışmanın yayınlandığı tarih itibarıyla Prof. Martin Walton üniversitedeki görevinden emekli olmuştur.

<sup>61</sup> K.A. Neuendorf, *The content analysis guidebook*, 2016, USA, Sage.

<sup>62</sup> Robert K. Yin, *Applications of case study research*. USA, Sage, 2011, s.209.

<sup>63</sup> Michael Q. Patton, Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri (Çev Edt: Bütün, M. ve Demir, S. B). *Ankara: Pegem Akademi Yayınları*, 2014.

araştırmacı tarafından baştan sona tekrar incelenmiştir. Verilerin kodlanmasında yardımcı bir araç olarak NVIVO12 programı kullanılmış ve bu programla yapılan kodlamalar daha sonra manuel olarak kontrol edilmiştir.

## BULGULAR

Çalışmaya katılan her bir akademisyen kendi ülkelerinde dini danışmanlık eğitiminin lisans eğitiminden sonra sürdürülen uzmanlaşma eğitimleriyle gerçekleştirildiğini ifade etmiştir. Bakış açıları, süreleri, üzerine kurulduğu değerler farklılaşsa da uzmanlaşma eğitimi üzerinden konuya yaklaşmıştır. Bu ana eksen etrafında şekillenen görüşmeler neticesinde aşağıdaki tema ve kategoriler ortaya çıkmıştır.

### UZMANLAŞMAYA ODAKLANMAK

Yüksek din öğretiminin uzmanlaşma gerektiren istihdam alanlarından biri olarak dini danışmanlığın niçin bu bakış açısıyla değerlendirilmesi gerektiğini Martin Walton şu sözleriyle açıklamıştır:

*“Dini danışmanlık neden bir uzmanlık alanıdır? Bu alan bir uzmanlık alanı olarak ortaya çıkmak zorundadır. Bunun mantığı, inanç ve maneviyat, anlam ve değer konularının, insanlar için günlük yaşamda ve özellikle kriz ve zorluk durumlarını yaşarken ayrılmaz bir rol oynamasıdır. İnsanların zorlu durumları boyunca yollarını bulmalarına yardımcı olmak için, kendileri için en anlamlı ve yararlı olan şey hakkında danışmanlık sağlanması gerekir. Bu danışmanlığı insanların inançları, temel dünya görüşleri, Tanrı ile ilişkileri, maneviyat uygulamaları üzerinden yapabilir.*

*Bir diğer neden de, psikolojik danışmanlık veya sosyal hizmet uzmanlığına sahip diğer danışmanların, dini veya manevi konular hakkında konuşmak isteyen kişilere yardım etmek için genellikle belirli anlayışları ve yeterlilikleri kaçırmasıdır. Genellikle, kişisel inançlar ve kimlik gibi temel sorunlardan ziyade insanların psikolojik veya sosyal yapısına odaklanırlar. Bu, özellikle Hollanda gibi oldukça sekülerleşmiş ve çoğulcu bir toplum için geçerlidir”.*

Walton, ülkesinde dini danışmanlığın mesleki bir branş olarak niçin gerekli olduğunu ve nasıl temellendirildiğini açıklamaktadır. Bireylerin ruh sağlığının korunması açısından dini ve manevi ihtiyaçlarını göz ardı etmemek gerekliliği ve diğer yardım mesleklerini icra edenlerin bu farkındalığa sahip olamayabileceği gibi gerekçeler, Hollanda’da dini danışmanlığın bir uzmanlık alanı olarak ortaya çıkmasının temellerini ifade etmektedir.

Emanuel Lartey de özellikle sağlık alanında hastaların yaşam kalitesine katkı sunması bakımından dini danışmanlık hizmetinin bir uzmanlaşma gerektirdiğini şu sözleriyle ifade etmiştir:

*“Sağlık hizmetlerindeki bir çok araştırmada özellikle de palyatif bakımda (ölümcül hastaların bakımı) yapılan birçok araştırma şunu göstermiştir ki dini danışmanlık, hastaların yaşam kalitesine olumlu katkı sunmaktadır. Buna dayalı olarak bugün Amerika’da birçok sağlık hizmeti kurumu bu hizmeti sunabilecek kişiler arıyor. ... Dini danışmanlık yaşamın anlam ve önemini bulmaya yardım eder ve herkes için geçerli olmasa da çoğu insan için bunlara doğru dini bakış sayesinde ulaşılır. Çoğu insan için din aynı zamanda bir kültürdür ve yaşamı anlama yollarından biridir”.*

Burada dini danışmanlık örneğinde olduğu gibi yüksek din öğretiminde istihdam alanlarının her biri için uzmanlaşmanın gerekliliği detaylandırılabilir. Çalışmanın giriş kısmında da açıklandığı üzere alan yazında bu gerekliliğe dair tartışmalar yapılmış ve yapılmaya devam etmektedir. Ancak bu gerekliliğin,

ilgili istihdam alanına dair bir bakış açısını barındırması ve uzmanlaşma yapılandırmasına yön vermesi gerekmektedir. Dini danışmanlık örneğinde olduğu gibi her bir istihdam alanı için temellendirme çalışmalarının yapılması, ilgili alan için niçin bağımsız bir uzmanlaşma eğitimi verilmesi gerektiğini açıklayıcı olacaktır.

### Nasıl Uzmanlaşılır?

Walton, Hollanda deneyiminden yola çıkarak dini danışmanlık alanının yüksek din öğretimi içerisinde kendisine yer buluşunun tarihsel ve yaklaşımsal arka planını izah ederken aynı zamanda yapısal durumu da açıklamıştır:

*“Çoğu 'batı' ülkesi gibi, Hollanda'nın da (Hristiyan) pastoral bakım<sup>64</sup> konusunda uzun bir uzmanlık eğitimi geçmişi vardır. Yaklaşık 1950'den beri çeşitli yaklaşımlar olmuştur: (1) pastoral ortamlarda karşılaşılan özel ihtiyaçlarla ilgili olarak inançsal bilgilendirme (kerigmatik); (2) kişisel gelişim, iyileşme veya olgunlaşma (terapötik); (3) özellikle trajik veya marjinal durumdakilerle dayanışma veya onlara destek sunma (yanındalık); (4) geleneğin yorumlanması yardımıyla kişilerin yaşam öykülerini aydınlatma (hermenötik) (5) birinin ihtiyacının ne olduğunu ve ona fayda sağlayacak hizmeti keşfetmek için pastoral teşhis veya ruhsal değerlendirme araçlarını kullanma (tanı koymak).*

*Aynı zamanda tarihi-kronolojik bir gelişmeyi de sunan bu bakış açıları dini danışmanlık/manevi bakım eğitimlerini de şekillendirmiştir. ... Günümüzde de İlahiyat fakülteleri, kiliseye hizmet edecek öğrencilerine pastoral bakım ve danışmanlık konusunda özel eğitim vermeye devam etmektedir. Ama aynı zamanda, özellikle hapishanelerde ve orduda papazlık yapacaklara yönelik üniversite manevi bakım eğitim programları da vardır. Danışmanlık eğitimleri teoloji ve dini bilimler fakülteleri tarafından sunulmaktadır. Bu programlar genellikle manevi bakım adıyla özetlenen dini veya "dünya görüşü" danışmanlığı için üç yıllık yüksek lisanstan oluşan uzmanlaşma eğitimleri sunarlar. Yukarıda belirtilen beş yaklaşımdan bir veya daha fazlasına vurgu açısından farklılık gösterebilirler. Ancak din psikolojisi ve psikolojik gelişim yaklaşımlarından güçlü bir şekilde etkilenen programlar, daha çok hümanist değerlere ve kişilerin ahlaki gelişimine odaklanmaktadır. Ama aynı zamanda güçlü dini ritüel eğitimi içeren bu programlar, dinler arası ve kültürlerarası bakışı da merkeze almaktadır.”*

Buna göre Hollanda'da bir uzmanlık eğitimi olarak dini danışmanlığın yanı sıra manevi bakım alanında da özel eğitim programları ilahiyat ya da din bilimleri fakülteleri bünyesinde verilmektedir. Bu programların temel aldığı yaklaşımlar farklılaşsa da psikoloji odaklı bir eğitim yaklaşımının merkezde olduğu ifade edilmektedir.

Lartey, Kuzey Amerika'da dini danışmanlık yüksek din öğretimi içerisinde detaylı ve uzun soluklu aşamaları olduğunu şöyle açıklamıştır:

*“Bu alanda çalışmak isteyenler İlahiyat Fakülteleri'nde yüksek lisans yapmak zorundadırlar. Bu yüksek lisansa kabul edilecekler İlahiyat Fakültesi'nde mezun olmak zorunda değiller. Ama ilahiyat fakültesinden mezun değillerse herhangi bir İlahiyat alanında yüksek lisans yapmaları ge-*

<sup>64</sup> Ülkemizde ve dünyada dini danışmanlığın mesleki isimlendirmesi konusunda bir birliktelik olmadığı için katılımcılar da kendi ülkelerinde kullanılan isimlendirme doğrultusunda kullanımda bulunmuştur. Bu açıdan katılımcıların kullanımlarına herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. İsimlendirme tartışmaları için bkz Havva Sinem Uğurlu ve Remziye Ege. "Bir İsimlendirme Problemi: Dinî Danışmanlık." *İtobiad: Journal of the Human & Social Science Researches*, 2018, c.7 sy.2.

*reklidir. Dini danışmanlık alanına gelen çoğu kişi lisans eğitimi olarak psikoloji, bazıları sağlık bilimleri, sosyal bilimler alanlarından mezundurlar fakat bu kişilerin dini danışman olabilmek için üç yıllık İlahiyat Fakültesi'nde ya da papazlıkla ilgili diğer çalışmalarda yüksek lisans yapması gerekir. Daha sonra dini danışmanlık eğitimi almaya başvurabilirler. ...*

*Ama yüksek lisans yapmakla hemen uygulama yapmaya başlayamazsınız. İnsanlara dini danışmanlık alanında uygulama yapabilmeleri için ruhsat veren kurumlarımız vardır. Bu kuruluşların kendi programları vardır. Öğrenciler yüksek lisans yaptıktan sonra belirli saatlerde gözetim ve denetim altında klinik uygulama yapmak zorundadırlar. Bu eğitimleri alıp ruhsat veren kurumların şartlarını yerine getirerek sertifika alabilirseniz dini danışmanlık yapabilirsiniz. Bu yüzden birçok insan bunu yapar. Bu kurumlar da uygulama aşamasından sonra belli konularda sizi testlere tabi tutarlar ve onlardan da başarılı olursanız dini danışmanlık yapabilirsiniz”.*

Japonya'dan David Ito kendi ülkeleri bağlamında bir uzmanlaşma alanı olarak kabul edilen dini danışmanlığın eğitimini şöyle açıklamıştır:

*“Ben Japon Manevi Bakım Derneği'nin sertifikasyon sekreteriyim. Dernek, profesyonel manevi bakım sertifikası sağlamaya 2013'te başladı. ... Biz Japonya'nın çok dinli yapısı nedeniyle manevi bakım üst başlığını kullanıyoruz. Son yıllarda Japon Manevi Bakım Derneği dâhilinde dokuz onaylanmış programa sahibiz. ... İlk başlangıcından beri yetkinliği sağlayabilen insanlara profesyonel manevi danışman olarak sertifika veriyoruz. ... Japonya'daki birçok dini hareketten beri Şintoizm, Budizm, Hristiyanlık (çok fazla Müslüman yok) biz ortayı bulmaya çalışıyoruz. Herkes böylece katılabilir. Eğitimi Japon Manevi Bakım Derneği tarafından geliştirildi. Genel olarak iki yıl gerekir. Çünkü bu uzmanlaşma öğrenciler için çok zordur. Bizim programımıza hemşireler, bakanlık kilisesinden dindar insanlar katılabilirler.*

*Genelde lisans mezunu olmak gereklidir. 2 yıl yarı zamanlıdır ve müfredat Japon kültürü çalışmaları, Japon tarihi ve Japon dinlerini içerir. Çünkü bunlar hastaların geçmişleridir. Ne çeşit zorluklarla yüzleştiler. İnsanların iman, inanç ve değerleri vardır. Bunları bilmek zorundayız. Bunun eğitimine ihtiyacımız var. Ayrıca insan dinamiklerini psikoloji, sosyoloji ve bu çeşit davranış biçimlerinin arka planını anlamaya ihtiyacımız vardır. ... Bizim üç seviyemiz vardır. Bunlardan birisi temel seviye sertifikası, diğeri profesyonel seviye sertifikası ve denetleyici sertifikasıdır. Biz bu seviyeleri şu şekilde belirleriz. Eğer lisanstan mezun olup iki yıllık eğitimi de tamamlarsa temel seviye sertifikasına sahip olabilir. Profesyonel olarak bu mesleği yapabilmek içinse bunun üzerine yüksek lisansa ihtiyacın vardır. Denetleyici seviyede olmak için doktora eğitimine ihtiyaç duyarsın”.*

Güney Amerika'dan katılımcı Daniel Schipani de kendi ülkeleri koşullarında yüksek lisans eğitimiyle dini danışman olunabileceğini belirterek daha sonra detaylandırılacağı üzere uygulama çalışmalarının önem ve ağırlığından bahsetmiştir.

Güney Afrika için görüşülen Van Der Berg ise yüksek din öğretiminde dini danışmanlığın konumu ve bu uzmanlaşma alanı için ülkelerinde kurulan akreditasyon kurumunu şöyle anlatmıştır:

*“Üniversite dini danışmanlık eğitiminin ilk adımıdır. Ama kişi, profesyonel bir dini danışman olmak için doktora yapmak zorundadır. Sadece doktora yaptıktan sonra profesyonel ola-*

*rak çalışabilir. Bizim SAAP<sup>65</sup> adında bir kuruluşumuz vardır. .... O, bir akreditasyon organıdır. O, özeldir. Şu anda sabit bir tanıma alma süreci içindedir, böylece SAAP'a üye olduğunuzda devlete lisanslı danışman olarak da atanabileceksiniz”.*

Bu yönüyle Güney Afrika'da dini danışmanlık için doktora düzeyinde bir eğitim gerekliliğiyle diğer ülkelerden farklılaşarak uzmanlaşma için daha uzun bir süreç öngörülmektedir. Bu anlamda Güney Afrika seviye olarak farklılaşsa da araştırmaya katılan tüm ülkelerden akademisyenler dini danışmanlık yapabilmek için gerekli eğitimin lisansüstü düzeyde ve alan uzmanlığı bakış açısıyla verildiğini ifade etmişlerdir.

### Uzmanlaşmanın Merkezinde Deneyimsel Öğrenme

Yükseköğretimde uzmanlaşma eğitiminin ne olduğu ve nasıl gerçekleştirildiğini açıklarken “deneyimsel öğrenme”nin bu eğitimlerin merkezinde olduğu ifade edilmişti. Bu açıdan sahada yaşayan deneyimler üzerinden ve bu deneyimlere yönelik bireysel farkındalık oluşturma hedefiyle gerçekleşecek bir eğitim yaklaşımının benimsenmesi bir zorunluluk olarak görülmüştü. Çalışmanın bulguları dini danışmanlıkta deneyimsel öğrenmenin merkezde olduğuna dair önemli bulgular sunmaktadır. Lartey bu konunun net bir şekilde dini danışmanlık eğitiminin merkezinde olduğunu şöyle açıklamıştır:

*“Ama burada önemli olarak anlamamız gereken esas, model alıp deneyimleyerek öğrenmedir (experiential learning). Her öğrenci uygulama yapmak zorundadır. Yani teorik kısım önce gelmez. İlk tecrübe gelir. Ve öz farkındalık da bu deneyimlerle alakalıdır. Deneyimlere dair bir geri anlatım yapılır. Bu da öz farkındalığı attırır. Cevaplarınızın kendi sorunlarınızı nasıl açıkladığını görmeye yardımcı olmaya çalışılır. Yani, onları bir kenara koyabilirsiniz ve daha fazla kendine odaklanabilirsiniz. Çünkü genellikle, etkili bir dini danışmanlık kendine yönelmekle (öz soğurma/self absorption) ilişkilidir. ... Öz farkındalık program boyunca çok önemli bir hedef.*

*... Dini danışmanlığın çalışma alanı hastaneler olsa da tek çalışma alanı değildir. Hapishaneler diğer çalışma alanlarından biridir. Ama dini danışmanlık bir grup olarak öğrenme deneyimidir (Deneyimsel Öğrenme). Gruptaki herkes hastanede stajyer olarak çalışır. Denetmenleriyle düzenli olarak toplanırlar. Eğitimlerde sözlü sunum olarak adlandırılan aracı kullanırlar. Bu, hasta ile etkileşimin kayıdır. Bunu grup içerisinde sunarsın ve grup seninle beraber çalışır. Onların yönlendirmelerini analiz edersin”.*

Schipani, Güney Amerika için benzer bir eğitsel süreçten bahsederken tecrübi öğrenmeyle deneyimsel öğrenmeyi ayırarak deneyimsel öğrenmeyi bir üst aşamaya taşımıştır:

*“Teorik ve pratik öğrenmeye sahip olmalısın. Yani müfredat ile bu üç şeyi birleştirmen gerekir. Müfredat bütünleşmiş olmak zorundadır. Bahsetmiş olduğum teorik öğrenme, tecrübe ederek öğrenme, deneyerek öğrenme şeklinde üçlü yapıdır. Bunlar üç farklı öğrenme biçimidir ve bunlar bütünleşmiş olmak zorundadır. ... Şimdi tabii ki bazı durumlarda teorik yön daha fazla olacak. Sınıfta teorik ders alırsın ama ideal olarak pratik yapmak zorundasın. Bazı diğer durumlarda esas olarak uygulamaya yönelik yapacağın şey tabii ki de teorik bilgiyle birleştirmektir. Mesela; benim öğrencim bana bir dosya gönderdi. Çok özet. O bir gözlem yapmış. Görüşmesini dosyasında detaylandırmış. Bu tecrübe ederek öğrenmedir. Daha sonra bu dosyadaki birçok şeyi*

<sup>65</sup> Güney Afrika Pastoral Çalışmalar Kurumu -The Southern African Association for Pastoral Work (SAAP) <https://www.saap.za.net/about-saap>. Erişim: 10/01/2021.

*kendisi deneyimleyerek öğrenmiş. Sonrasında biz teorik konular hakkında tartışmak için buluştuk. Hasta hakkında, bakım hakkında, kaynaklar hakkında ve tabii ki de kişisel deneyimi hakkında. Örneğin; Bir kız öğrencimin raporuna iki veya üç hafta önce yorum yaptım. Yaşlı insanlarla iletişimi ilgimi çekti. O, aslında ne yaptığının farkında değildi. Çünkü kendinin farkına varman zordur. Bu deneyimleyerek öğrenmedir çünkü kendisi deneyimledi ve sonra aslında ne yaptığını anladı. ... Böylece, profesyonel bilgilerle güçlü olmak zorundasın. Çünkü senin mezuniyetin alanda çalışma hayatına bir adım olarak farz edilecek. Bu arada kapasiteleri için yetkinliğe ihtiyaçları vardır. Yani saatlerce danışmanlık deneyimi için zaman ayrıldığına emin olmalısın. Sonuç olarak öğrencilerin kişisel-ruhsal formasyonu, öncelikle müfredat “deneyim” ve özellikle deneyimsel öğrenme ve bilme alanı içindeki formasyon pedagojileri ile desteklenmelidir”.*

Berg, Güney Afrika örneğinde deneyimin öneminden konuşurken teori ile pratiğin nasıl bir ilişki içerisinde olması gerektiğini de açıklamıştır;

*“İki temel kategori hakkında bilgi vereceğim. İlk olarak teorik bilginin güvenilirliği ve ikinci olarak teorik bilgiyi pratik becerilere çevirebilme yeteneğidir. ... Bana göre, Güney Afrika’da son yıllarda dini danışmanlığın anlatı modeli üzerinde güçlü bir vurgu vardır. Öncül pratik becerilerin öğrencilerin dinleme becerileri üzerine vurgu yapmasına izin verir. Bunu özetlememi isterseniz, muhtemelen içeriğin özetlenmesi olacaktır. Dini danışmanlık uygulamalı teolojide, uygulamadan başlayıp teoriğe giden, sonrasında uygulamaya geri dönen bir harekettir. Uygulama teori tarafından bilgilendir, pragmatik yolla da uygulamaya geri döner”.*

Ito, kendi ülkelerinde de dünya örneklerindeki gibi klinik saha eğitimlerinin merkezde oluşunu şöyle ifade etmiştir; *“Bunların en üstünde de biz, grup çalışmalarına kendini başkalarına yardım etmenin bir yolu olarak kullanarak odaklanılan klinik dini danışmanlık eğitimi türüne ihtiyaç duyarız. Bu bir teknik, metot ya da yönlendirme değildir. Bu insan olarak sensindir. Zor durumdaki sensindir. Dini danışmanlar ve zor durumdaki insanlar arasında dinamiklerdir”.*

Walton, programlarındaki deneyim ve uygulama eğitimlerini eğitsel faaliyetler üzerinden şöyle detaylandırmaktadır:

*“Bazı yetkinlikler sadece sınıfta öğrenilemez. Rol yaparak uygulamayla, öğrenciler kısa raporlar yazarak, ‘biri şunu dedi, biri bunu dedi’ deyip kafası karışarak değil sadece kendisi deneyerek ve bunu analiz ederek öğrenilir. .... çünkü danışmanlık uzmanlıktır. Bazı temel danışmanlık becerileri öğreniriz, öğretiriz. Ama danışmanlık teknik anlamı ile en iyi şekilde uzmanlıktır. Biz temel dini danışmanlık eğitimi veriyoruz. Bizim programımız biraz girdi verme, denemelerine izin verme, sonunda daha fazla düşünerek oluşturulmuş bilgiye sahip olma, ne yaptığını bakma, daha fazla girdi verme, denemelerine izin verme şeklinde bir döngü halinde devam eder. Teorik sınıf, eğitim sınıfı, öğrencilerin birbirlerine yardım ettikleri sınıflarımız vardır”*

Tüm katılımcıların detaylı anlatımlarında görüldüğü gibi dini danışmanlık uzmanlaşma eğitimlerinde uygulamanın, deneyimsel, yaşantısal öğrenmenin önemli bir yeri vardır. Bunu yaparken de Schipani ve Walton’ın ifade ettiği gibi sanal uygulamalardan ziyade yerinde ve iş başında öğrenme, gerçek ortamda kendi deneyimlerinden ve öz farkındalık oluşturarak öğrenme merkezi bakış açısidir. Bu açıdan dünyaya örneklerinde dini danışmanlık eğitimlerinin uzmanlaşma eğitim tanımlarıyla birebir örtüştüğünü söylemek mümkündür.

## TEMEL BİR BAKIŞ AÇISINA VE TEMEL DEĞERLERE DAYANMAK

Eğitim programlarının felsefi bir bakış açısıyla oluşturulması ya da oluşturulduğu eğitim bilimlerinde dile getirilen bir husustur<sup>66</sup>. Burada kastedilen ise yükseköğretimde bir programın felsefi bir temele dayanmasından ziyade ilgili programın yapısı dolayısıyla nasıl bir bakış açısıyla oluşturulması gereğidir. Dini danışmanlık örneği üzerinden uzmanlaşma eğitiminin tartışıldığı bu makalede programların uzmanlaşma eğitiminin bakış açısıyla oluşturulması gereği üzerinde durulmuştur. Ancak ilgili uzmanlaşma eğitiminin bakış açısı da yine uzmanlaşılması beklenen alanın özelliklerine göre farklılaşacaktır. Örneğin DKAB öğretmenliği ile dini danışmanlık uzmanlaşma eğitimlerinin ortak bakış açılarına sahip olabileceği söylenebileceği gibi farklılaşacağı hususların olması da alanların doğası gereği zorunluluk olacaktır. Bu açıdan araştırmada dini danışmanlık uzmanlaşma eğitiminin temel bakış açıları ülkeler özelinde aşağıda ifade edilen bulgularla ortaya koyulmuştur.

Dini danışmanlık uzmanlaşma eğitiminin temel bakış açısı konusunda ilk ve önemli hususlardan birini Ito, Japonya özelinde dile getirmiştir. Buna göre;

*“... biz temelde Batı modelini danışmanlık modeli olarak kabulleniyoruz. Fakat bunun Japon toplumunda işe yarayıp yaramadığını/yaramayacağını bilmiyoruz. Biz kendi yerli modelimizi geliştirmek zorundayız. Kendi geleneğimizden beslenmek zorundayız. Çünkü bu meslek kendi geleneğinden kopuk gerçekleştirilebilecek bir meslek değildir. Öğrencilerimizi de böyle yetiştiremeyiz”.*

Ito bu sözleriyle dini danışmanlık uzmanlık eğitiminde en temel bakış açısının toplumların kendi geleneğinden beslenmesi olduğunu ifade etmiştir.

Walton, kendi ülkesinin deneyiminden yola çıkarak bir dini danışmanlık programının üç ana bakış açısını taşımasının ve öğrencilerine bu bakış açılarını kazandırmasının bir zorunluk olduğunu belirtmiştir. Buna göre;

*“Derinlik ve genişlik ilkidir. Bir dini danışmanlık programı öğrencilerine (Protestan Hristiyan) geleneklerinde derinlemesine bir temele ve aynı zamanda diğer gelenekler, dinler ve seküler dünya görüşleri hakkında yeterli bilgi birikimine sahip olmalarını sağlayabilmelidir. Bu özellikle çoğulcu toplumlarda geniş bir hedef kitleye sahip olacakları için bir zorunluluktur. Çok boyutluluk ikinci temel bakış açısı olmalıdır. Hollanda profesyonel standartlarında din ve dünya görüşlerinin dört boyutu tanımlanır. Bunlar; varoluş, maneviyat, etik ve estetikdir. Öğrencilerin, varoluşsal sorunları (yaşamın insanları nasıl etkilediği) teolojik olarak ve pastoral ilişkide anlayabilmeleri ve ele alabilmeleri gerekir. Bireylere ve gruplara nasıl kişisel ve duyarlı hizmet sunacaklarını bilmeleri, aynı zamanda sosyal hizmet ortamlarında, hastaneler, hapishaneler ve kamu hizmeti (askeri ve polis) gibi belirli kurumlarda etik konular üzerine kafa yormaları gerekir. Ve çevrelerindeki deneyimler veya kişinin duygu ve bedeni gibi estetik boyutlara değer vermeleri gerekir. Üçüncüsü iletişim ve refleksiyondur. İnsanların karşılaştığı ikilemlerin veya durumların değerlendirilmesi için öğrencilerin pastoral iletişim, danışmanlık teknikleri ve analitik modeller (“teşhis”) konusunda eğitilmeleri gerekir. Öğrencilerin, insanların kendi dini kaynaklarını ve içlerindeki umutlarını ortaya çıkarabilmesi gerekir. Aynı zamanda öğrencilerin, disiplinler arası danışma veya diğer profesyonellerle etik görüşmelerde, kurumsal projelerde vb. doğru iletişimi kurabilmeleri gerekir. Ve öğrenciler, çalışmaları ve karşılaştıkları sorun-*

<sup>66</sup> Mehmet Şişman, *Eğitim Bilimine Giriş*. 2011, Ankara, Pegem A Yayıncılık.



*lar hakkında teoloji (örn. acı çekme), felsefe (örn. insanın varoluşu) ve sosyal analiz (örn. engellilerin toplumdaki yeri) bakış açılarını yansıtabilmelidir.”*

Ito ve Walton'un ifade ettiği bu bakış açılarının programın kazandırması beklenen değerlerden bağımsız olmadığı görülmektedir. Bu, aslında dini danışmanlık alanının kendine has özelliği nedeniyle ortaya çıkmaktadır. Sosyal hizmet, psikolojik danışma vb. diğer yardım meslekleri gibi dini danışmanlık da bir yardım mesleğidir. Yardım mesleklerinin öğretim programları da kendi özü gereği bilgi, beceri ve değer odaklı olmak durumundadır<sup>67</sup>. Dolayısıyla böyle bir uzmanlaşma alanının dayandığı/dayanması gereken temellerden bahsedilirken değerlerden de bahsedilmektedir. Nitekim Walton, dini danışmanlık programının temel bakış açılarını açıkladıktan sonra dayanması gereken temel değerleri de şu şekilde detaylandırmıştır:

*“İnsan onuru: içinde bulunduğu durum veya yeteneği ne olursa olsun her bir kişinin değerli olduğuna dair inanç. İncil terimleriyle: insan, Tanrı'nın suretinde yaratılmıştır, son derece saygındır ve iyi bir yaşam sürebilmesi için yeterli fırsat sunulmalıdır. Özgürlük: hangi şartlarda olursa olsun, her bir kişinin (Tanrı'nın çocuğu olarak) kendi inançlarını, eylemlerini ve ilişkilerini şekillendirmek için yaşamda göreceli özgürlüğe sahip olması gerektiği inancı. Mütekabiliyet: yaşamın anlamının, başkalarının hayatı bizimle paylaşmaya istekli olduğu, kim olduğumuzun, kimden ve nasıl olduğumuzun bir arada olduğumuzda anlamı olduğu verisinde yattığı inancı. Birbirimizin savunmasızlığını, arzularını, ihtiyaçlarını ve umutlarını tanımak, elimizden geldiğince birbirimize yardım etmek, gerektiğinde kendimize yardım edilmesine izin vermek (Başkalarına, sana davranmalarını istediğin gibi davran).”*

Güney Afrika özelinde konuşan Berg ise “Bence, eğitimin değeri ilk olarak insanların kendi değerini anlamasıdır. İkinci olarak, insanlarla birlikte çalışma yeteneğini beslemektir ve insanların hayatına katkıda bulunma, hayatlarını değiştirme, merhamet isteği. Bu işin büyüdür. Tanrı'nın erdemi gibi bir şey derdim adına. ... Profesyonel bir insan olarak hareket edebilme hakkında düşünürdüm. Güven hakkında ve bunun pratik becerileri hakkında düşünürdüm. Bir danışman olarak nasıl davranılacağını bilen etik zekâ hakkında düşünürdüm” sözleriyle değerleri sıralarken profesyonelliği de bir değer olarak ifade etmiştir.

## METODOLOJİK BAKIŞ AÇISINA SAHİP OLMAK

Dini danışmanlık uzmanlık alanının metodolojik bir bakış açısını gerektirdiği alan yazında belirtilmektedir<sup>68</sup>. Uygulamalarında kendisini meydana getiren ve etkileşim halinde olduğu pek çok bilim alanının yöntem ve tekniklerini kullansa da dini danışmanlık, eğitim ve uygulama alanında temel bir metodolojik bakış açısına dayanmaktadır. Bu metodolojik bakış açısının ise hermenötik yaklaşıma dayandığı ifade edilmektedir<sup>69</sup>

Araştırmada bu konu üzerinde veriler sunan Walton, hermenötüğün aşamalarını ve onu nasıl anlamak gerektiğini şu şekilde açıklamıştır:

*“Bireysel ihtiyaçlar, inanç geleneğiyle bireysel ilişkilerden, bireysel kültürel geçmişten gelirler. Bu büyük bir meseledir. ... Bir döngü halinde “tanımlama, yorumlama, değerlendirme ve strateji geliştirme”. Bu aşamalar her adımda gerçekleşebiliyorsa doğru yöntemi kullanıyorsunuz*

<sup>67</sup> Bu konuda detaylı bilgi için bkz; Havva Sinem Uğurlu, “Beceri ve Değer Temelli Bir Dini Danışmanlık Yüksek Öğretim Programının İmkânı”. VIth International Eurasian Educational Research Congress, Ankara, 2019.

<sup>68</sup> Richard W. Voss, “Cross-cultural pastoral counseling: Method or hermeneutic?”. *Pastoral Psychology*, 1992, c.40, sy.4.; Donald Capps. *Pastoral care and hermeneutics*. Wipf and Stock Publishers, 2012.

<sup>69</sup> Capps, a.g.e.

*demektir. Biz bu hermenötik yaklaşım eğitime sahibiz. Hermenötik yaklaşım geleneğe, metne sahiptir. İlginç olan hermenötik bakışla metni nasıl okumaya başladığımızdır. Eğer dini danışmana başvurursanız bu, metinden daha fazla şey olmaya başlar. Artık metin, o okuyucudur, konuştuğun kişidir. Ama ayrıca dini danışmanın da bir anlaması vardır. Danışanların/kişilerin metin ile ilişkileri danışmanınkinden farklı olabilir. İşte burada bir bakış açısına ihtiyaç vardır. Anlamayı merkeze alan ama nasıl bir anlama olacağı üzerine kafa yoran. ... Bu dinamikler gerçekten karmaşıktır ve öğretilmesi gerekir”.*

Schipani ise hermenötüğün yorumlama aşaması üzerinde durmuş, bağlamsal bakışı önemsemiş ve bunun pedagojik bir arka plana dayandığını şöyle açıklamıştır:

*“Yorum pedagojileri, tercümanlar olarak danışmanların dikkatini kendi gelenekleri ve diğer bilgi kaynakları ile etkileşimlerine, özellikle de danışanlarla ilişkilerine odaklanmaktadır. Bu pedagojiler, insani durumları yeterince "okuma" ve analiz etme ile eleştirel ve yaratıcı bir şekilde düşünme ve yansıtma yeteneklerini geliştirir. Yorumlayıcı uygulama yoluyla anlayışı genişletmeyi ve derinleştirmeyi amaçlamaktadırlar. Bağlamsallaştırma pedagojileri, bir dini danışmanın bağlam bilincini, çeşitli bağlamların karşılaşmasına yapıcı bir şekilde katılma yeteneğini ve bağlamların dönüşümüne katılma becerisini geliştirmeye çalıştıkları için yakından ilişkilidir. Öğrencilerin bakış açısından, öncelikle yorumlama ve bağlamsallaştırma pedagojileri tarafından desteklenen akademik formasyon - klinik eğitimde denetim ve ileri düzey eğitim dahil - müfredat "teori", teorik öğrenme ve bilmenin alanını oluşturur. Normalde eğitim teorisinde tamamlayıcı öğrenme ve bilme yolları olarak tanımlanan teorik, deneysel ve pratik bilgeliğin boyutlarını uygun bir şekilde tutmak için kasıtlı olarak üç kategoriye (teori, deneyim ve pratik) kullandığıma dikkat edilmelidir”.*

Çalışmanın bulguları açısından dini danışmanlık özelinde metodolojik bakış açısının ya da metodolojik temelin hermenötik olduğunu söylemek mümkün görünmektedir. Burada vurgulanan, uzmanlaşma alanının felsefesi, bakış açısıyla birlikte metodolojik perspektifinin de ortaya koyulması ya da oluşturulmasıdır. Bu gerçekleşirse, temeller ya da bakış açıları eğitsel süreçleri ve içeriği uygulamayla paralel bir şekilde yönlendirebilecektir.

## PROFESYONEL BİR YETKİNLİK PROFİLİ OLUŞTURMAK

Yetkinlik merkezli bakış açısı 20. yüzyılın son çeyreğinden itibaren dini danışmanlık eğitimlerinin eğitsel bakış açısına yansımıştır<sup>70</sup>. Çünkü din eğitimi, psikoloji, sosyoloji, danışmanlık gibi insan bilimlerinin ortak katkısı ve etkileşimiyle ortaya çıkan bu alanın öğrencilerine bilgi, beceri ve tutumla birlikte ama onlardan daha öte yeterlikler kazandırması gerektiği ifade edilmiştir. Bunun da ancak yetkinlik olarak isimlendirilebileceği ve öğrencilerin bu yetkinliği kazanıp kazanmadığının ölçülmesi ile bunun meslek hayatı boyunca da devam etmesi gereği vurgulanmıştır<sup>71</sup>. Bu yönüyle dini danışmanlık eğitimlerinin bakış açısının uzmanlaşma eğitiminin bu özelliğini de yansıttığını söylemek mümkündür. Araştırmanın katılımcıları da bu konu üzerinde durmuş ve eğitimlerin bir yetkinlik profili oluşturacak düzeyde gerçekleşmesinin gerekliliğine vurgu yapmışlardır. Bu konuyu Schipani şu şekilde açıklamıştır;

*“Bunlardan birisinde danışmanın yetkinlik profili hakkında konuşabiliriz, sonrasında ise insanların belli bir bağlamda nasıl eğitiriz? Benim görüşüm danışmanın yetkinlik profili genel anlam-*

<sup>70</sup> Paul Giblin ve Mona Christenson Barz, “Master's level pastoral counseling training: Skills and competencies”. *Pastoral Psychology*, 1993, c.42, sy.1.

<sup>71</sup> Uğurlu, *Dini Danışmanlık Eğitimi*, 2017.

*da aynıdır. Bence, genel hatlarıyla yetkinliğin kategorileri Amerika'da olsa da olmasa da aynıdır. Yetkinlik bilmek ve yapmanın ötesindedir. Yetkin bir danışman bilimsel olmak zorundadır. Özellikle de dini danışmalıkta disiplinler arası oluşuma sahip olmak zorundadır. Kimlik ve manevi bakış açısına da sahip olmak zorundadır. Siz farklı kelimeler kullanabilirsiniz ama ... onlar profesyonel olmak zorundadırlar... Bunu iyileştirici tedavi (therapeutic) olarak yetkinliği adlandırırız. Yani soru şudur bakın bu çok önemli kendini bilmek, kendi öz farkındalığının olması da sağlanmalıdır. ... Bir şifa temsilcisi olmak için açık bir otorite duygusu olmak zorundadır. Buna da Allah'ın ışığında diyebiliriz. Bu çok önemlidir. Onların psikoloji ve ilahiyat temel eğitimi olmalıdır. .... Dini danışmanlıkta yetkinlik (bence bu "bilgelik"tir) sadece bildiklerimizi değil aynı zamanda kim olduğumuzu ve ne yaptığımızı da içerir. Başka bir deyişle, en ideal dini danışmanlık için profesyonel bilgelik, birbiriyle bağlantılı üç alanın entegrasyonu olarak görülebilir: bilmek, olmak ve yapmak. Bu, hem klinik (yani, uzmanlığı tanımlayan tutumlar, bilgi ve beceriler) hem de kurumsal (yani mesleki kimlik, danışmanlık felsefesi ve tutarlı uygulama) boyutlarıyla ilgili olan ve "profesyonel" sıfatıyla anılan durumdur".*

Schipani devamında üç alanın entegrasyonu ile oluşan yetkinliklerin daha net anlaşılması için bu alanları detaylandırmıştır. O'na göre;

*"... bilmek ya da anlamak: bir danışmanlık felsefesine sahip olmak, felsefi ve teolojik perspektiflerin teorik entegrasyonu, dünya görüş yeterliliği (hermeneutik, sezgisel ve kendini yansıtıcı boyutları ile), teolojik ve dini inançların günün koşullarında seçici olarak yeniden değerlendirmesi, "çok dilli" yeterlilik (çeşitli psikolojik, teolojik dilleri bilmek), yorumlayıcı çerçeveleri (psikodinamik, sistemik vb.) içerir. Olmak ya da varoluş/kimlik: öz farkındalık, bir yabancıyla karşısında şaşkınlık ve saygı duyma kapasitesi gibi çok sayıda tutum ve erdemi bütünleştiren ahlaki karakter, duyarlılık ve alıcılık, farklı olarak kabul edilenleri tanıma, kabul etme ve onurlandırma eğilimi, post-eleştirel alıcılık, belirsizliği ve paradoksu kucaklama yeteneği, kesinliğin yaygınlığından güvenin merkezî yetine doğru hareket, Kişisel ve ruhsal esenlik, bütünlük ve gelişme duygusu, kişinin kendi uyanışına kendini adanmasıdır. Yapmak ya da yoldaşlık: ilişki kurmak, terapötik becerileri güçlendirmek, danışan odaklı kalmak, dilin kullanımının ve eylemin uygunluğunu ve zamanlılığını fark etmek, pratik bir teoloji geliştirmek, aşkın bir bilgelik ve lütuf kaynağı olmaya çalışmak, sürekli olarak psiko-sosyal ve ruhsal beslenme, destek ve hesap verebilirlik sunan bir topluluğa katılmaktır".*

Schipani yetkinlikten ne anlaşılması gerektiğini ve yetkinlik alanlarını bu şekilde izah ederken Walton da yetkinlik süreçlerini kurumsal açıdan nasıl yönettiklerini detaylandırmıştır:

*"Bizim danışmanlarımıza sertifika veren kurumumuz vardır. Danışmanlar üniversiteler için çalışır. Biz danışmanları temel eğitimlerle eğitiriz. Mezun olurlar. İşe girerler. İşe girince onları üç yıl boyunca takip ederiz. İlk yıl başka bir uzman danışman tarafından danışmanlık yapılır. İkinci ve üçüncü yıllarda iki yılda yaklaşık 10 haftaya yayılmış bir eğitim daha alırlar. ... Sadece dini danışmanlık üzerine yansıtırlar. ... Liderlik, kilisede öğretmenlik, ibadet yönetimi ve anahtar kelimelerden biri dini danışmanlık yetkinliği vardır. Biz onları takip ederiz. Mezuniyetlerinden yaklaşık üç yıl sonra, birisi eğer bunların hepsini tamamlarsa yeterli miktarda yetkin olabilir. Eğitimlerine devam edebilirler. Devam etmeyi dini danışmanlık olarak seçebilirler ya da seçmezler. Klinik danışmanlık derslerini diğer on iki hafta boyunca alabilirler. Başka bir şeyde yapabilirler. Bu onların seçimidir".*

Bu detaylarla Walton, öğrencilerin eğitsel süreçleri tamamlayıp iş hayatına atıldıktan sonra dahi yetkinlikleri konusunda eğitim almaya ve ölçülmeye devam ettiğini belirtmektedir. Bu durum, dini danışmanlık eğitimlerinde yetkinlik standartlarının ne denli önemsendiğini göstermektedir.

Walton aynı zamanda yetkinlik beklentisinin merkezinde olan becerileri de üç gruba ayırarak açıklamıştır. O'na göre bu becerilerin yetkinlik düzeyine ulaşması gerekmektedir. Bunlar:

- (1) Danışmanlık: anlayarak ve kavrayarak dinleme, mümkün olduğunca empati ve anlayışla dönüt verme, karşılaşmalardaki farklılıkları keşfetme, pastoral diyalogları etkili bir şekilde yönlendirme, danışanın ne söylediğini analiz etme, nasıl yanıt vereceğini keşfetme vb. beceriler.*  
*(2) İlham verici kaynakların ve ritüellerin kullanımı: açıklık ve rahatlık sağlamak için pastoral karşılaşmalarda kaynak materyal (kutsal veya ilham verici metinler, anlatılar, semboller, metaforlar) kullanma yeteneği ve ritüelleri duyarlı ve estetik bir şekilde gerçekleştirme becerileri.*  
*(3) Analiz ve refleksiyon (yansıtma): varoluşsal ve etik durumları analiz etme, bunlar üzerinde derin düşünme ve yansıtma, yeterli bir pastoral ve manevi geri dönütü formüle etme ve daha geniş teolojik, felsefi veya sosyal bakış açılarını ölçüp tartma becerisi.*

Lartey ise bir dini danışmanlık eğitiminin değerlerle harmanlanmış en önemli becerilerini şöyle açıklamaktadır:

*“Bir dini danışman ilk önce empati becerisine sahip olmalıdır. Empati bu işte anahtardır. Bunun anlamı ilk olarak A kişinin hayatını onun kendi perspektifinden anlamaktır. Birçok eğitim de aslında en temelde bunu gerçekleştirebilmek içindir. Dinleme becerisi beceri olarak adlandırılır, değil mi? Dinleme becerisi aslında başka becerileri geliştirmeye dayanır. Yani, empati kurabilme yeteneğini geliştirebilme. Birçok eğitim dinleme becerisi etrafında döner. Uyum sağlama yeteneği yani diğer insanlara nasıl uyum sağlarsın. Papazların da daha çok üzerinde durdukları, vurguladıkları ve üzerine konuştukları ise varoluşa yönelik yeterlidir (qualification of presence). Bu diğer insanlarla nasıl ilişkide olduğunla alakalıdır yani insanlara ne yaptığın ya da ne için yaptığın değil. Hemşireler, doktorlar ve diğerleri, insanlar için birçok şey yaparlar. Mesela, kanlarını alırlar. Fakat dini danışmanların uzman oldukları alan varoluş alanıdır. Biz insanlarla nasıl bir ilişkideyiz. İnsan olarak onları nasıl anlayabiliriz? Daha iyi hissetmelerini nasıl kolaylaştırabiliriz? Bu yetkinliği kazanmada da ana değer saygıdır. Kişinin doğrusuna saygı duymaktır. Dini doğrusuna, yaşayış biçimine ve seçimlerine saygı duymaktır. Bir varlık olarak insan olduğu için, her şeyden bağımsız olarak saygı duymaktır.”*

O'na göre bireylerin varoluşsal yapısına odaklanan dini danışmanlık hizmeti o varoluşu olduğu gibi kabullenerek, saygı duymak zorundadır. Bu da ancak bu işi yapacak kişilere kazandırılacak yeterliklerle işe koşulabilir. Bununla birlikte Lartey, bir komitenin öğrencide bu yetkinlik profilinin oluşup oluşmadığı konusunda ölçüm yaptığını ve başarılı olamayanların eğitsel eksiklerini yeniden tamamlama çabasına girdiğini şöyle anlatmıştır:

*“... komite diyecek ki sen daha buna hazır değilsin. Yani, geriye dönmek zorunda kalacaksın. Bu bir değerlendirmedir. Mesela; öğrencilerimin kâğıtlarına bakıyorum onlara not veriyorum, değil mi? Onlara diyorum ki eğer bir kişi gerçekten iyi bir akademik kompozisyon yazarsa üniversitede bir dersten geçebilir. Ama bu benim dersimde en iyi notu alabilmesi için yeterli değil. Çünkü öğrencinin çok akademik olarak başarılı olduğunu görüyorsun fakat insanlarla iletişim kurması mümkün değil. Benim değerlendirmem dini danışmanlıkla ilgili bir değerlendirmedir.*

*Ben şunu düşünmek zorundayım: eğer benim bir problemim olursa bu kişiye gelir miyim? Ya da eğer oğlumun bir problemi varsa, bu kişiye çocuğumu gönderir miyim? Siz o kişinin hayat kalitesini, varoluş kalitesini sınav yapıyorsunuz. Diğer insanları nasıl anladığınızı/anlamaya çalıştığınızı, hassasiyetlerini, öz farkındalıklarını sınav yapıyorsunuz. Eğer dersimden A almak istersen, öz farkındalığınızı sergilemek zorundasın. Kendi eleştirel farkındalığınızı. .. Ben burada onların insana olan duyarlılıklarını yakalıyorum. Bunlar yetkinliktir”.*

Katılımcılardan elde edilen bulgularda yetkinlik profilinin altı önemle çizilmiş ve refleksiyon da en önemli yetkinlik olarak görünmektedir. Refleksiyon, danışmanın danışanın ve kendi düşünceleri üzerinden derinlemesine düşünmesi ve doğru anlamayı gerçekleştirdikten sonra sürece yansıtması olarak açıklanmaktadır<sup>72</sup>. Refleksiyon yetkinliği konusundaki kazanımların da deneyimsel öğrenme süreçlerinde ölçülmeye çalışıldığı ve Hollanda örneğinde olduğu gibi meslek hayatına başladıktan sonra dahi devam ettiği katılımcılar tarafından önceki temalarda detaylandırılmıştır.

## SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırma, dünyada yüksek din öğretiminde uzmanlaşma eğitimi olarak yürütülen dini danışmanlık eğitiminin uzmanlaşma süreçleriyle ilgili bulgular sunmaktadır. Dünya örneklerinde dini danışmanlık bir uzmanlaşma eğitimidir. Uzmanlaşma eğitiminin doğasına uygun olarak T şeklinde bir yapılanma sergilemekte ve temel teoloji eğitiminin üzerine gerçekleştirilecek en az üç yıllık (Japonya’da bir yıllık temel seviye üzerine iki yıla birlikte üç yıl) yüksek lisans ya da doktora eğitimleriyle uzmanlık sağlanmaktadır. Dünya örneklerinde dini danışmanlık eğitimleri temel değerlere ve eğitsel bir felsefeye sahiptir. En temel bakış açısının bu eğitimlerin her ülkenin kendi gerçeklerinden hareketle oluşturulmasıdır. Disiplinler arası işbirliği, çok boyutluluk, derinlik ve genişlik ve refleksiyonu merkeze almak bu uzmanlık eğitimlerinin en temel özellikleridir. Bunun yanında ve temel bakış açısıyla paralel olarak insan onuru, özgürlük, müteakabiliyet, güven, saygı gibi değerleri de temel alan bu programlar metodolojik bakış açısını hermenötik ve yorumlama üzerine kurmaktadır. Bu özellikler de istihdam edilecek alanın özellikleri açısından ihtiyaca yönelik olarak merkezi yer edinmiş görünmektedir. Tüm bu temel özellikler ise yetkin ve profesyonel birer meslek elemanı yetiştirmek içindir. Çünkü böyle disiplinler arası ve insana yardımı içeren bir meslek alanında profesyonel ve gerekli hususlarda yetkin bireyler yetiştirmek önem arz etmektedir. Yetkin bir kimliğin kazanılması içinse deneyimsel öğrenmenin işe koşulması gerekmektedir. İnsanla birebir etkileşim halinde ve insana dair sorumluluk gerektiren mesleklerde olduğu gibi dini danışmanlıkta da deneyimleyerek ve sahada öğrenme sorumluluğu ve çalışmaları ön plandadır. Deneyimsel öğrenmenin de her aşaması ciddi bir kontrolle ilerlemekte ve hata ile yanlışlar süreçte düzeltilmeye çalışılmaktadır. Bulgular arasında Hollanda örneğinde olduğu gibi mesleğe adım atılan süreçte de deneyim izleme devam etmektedir. Tüm bu özellikleriyle araştırmaya konu edilen dünya ülkelerinin dini danışmanlık eğitim örnekleri yükseköğretim düzeyi uzmanlaşma eğitiminin temel özelliklerini taşımaktadır.

Dini danışmanlık meslek eğitimini enine boyuna tartışan çalışmalar alan yazında bulunmaktadır<sup>73</sup>. Yüksek din öğretiminde uzmanlaşma eğitiminin gerekliliğini ve nasıllığını tartışırken uzmanlaşma eğitimlerinin en temel özelliklerini göz ardı etmeden ve onları merkeze alarak tartışmak gerekmektedir. Dini danışmanlık bu açıdan dünya ülkelerinde hayata geçirilmiş bir örnektir. Bunun, dini danışmanlık

<sup>72</sup> Loren Townsend. “Theological reflection, pastoral counseling and supervision”. *Journal of Pastoral Theology*, 2002, c.12, sy.1.

<sup>73</sup> Örn. Uğurlu, *Dini Danışmanlık Eğitimi*, 2017.

mesleğinin uzmanlaşmayı zorunlu kılan özellikleri gibi çeşitli nedenlerle gerçekleşebildiği öne sürülebilir. Türkiye’de yüksek din öğretiminin istihdam alanları düşünüldüğünde DKAB öğretmenliği, İHL öğretmenliği, din hizmetlerinin çeşitlenen alanları açısından da uzmanlaşma eğitimleri dini danışmanlık kadar zorunludur. Bunu yaparken ise bu alanların her birinin bir uzmanlaşma alanı olduğundan yola çıkarak, uzmanlaşma eğitimleri çerçevesinde hareket edilmelidir. Her bir eğitsel yapının kazandırması beklenen temel bakış açısı ve temel değerleri ortaya koyulmalı, hangi metodolojik bakış açısıyla öğrenim yapılacağı tartışılıp tüm eğitsel içeriğe ve yöntemlere yansıtılmalı, hangi beceri ve yetkinliklerle profesyonel bir mesleki kimlik oluşturulabileceği belirlenmelidir. Yüksek din öğretiminde tüm istihdam alanları uygulama sahası olan alanlardır. Bu nedenle uzmanlaşma eğitiminin en önemli özelliği olan deneyimsel öğrenme yaklaşımının bu eğitsel süreçlerin merkezinde yer alması gerekmektedir. Bu deneyimsel öğrenme süreçlerinde de ilgili alanın tüm özellikleri dikkate alınarak teori ile pratiğin ilişkisine ve dönüşümüne özen gösterilmelidir. Ancak bu gerçekleştirilebilirse, alanında yetkin ve profesyonel bakış açısına sahip uzman meslek insanları yetiştirilebilecektir. Yetkin ve profesyonel bakış açısına sahip uzman meslek insanlarının görevlerini yerine getirmesiyle ise ilgili uzmanlık alanının birey ve toplum için önemini farkındalığı oluşabilecektir.

## KAYNAKÇA

- Abazaoğlu, İlkay. "Dünyada Öğretmen Yetiştirme Programları ve Öğretmenlere Yönelik Mesleki Gelişim Uygulamaları". *Electronic Turkish Studies*, 2014, c.9, sy.5, s.1-46.
- Açıkgöz, Ömer. "Yükseköğretim Üzerine bir Değerlendirme: Yeniden Yapılanma Sürecinde bir Sistem Önerisine Giriş". *Journal of Higher Education and Science*, 2012, c.2 sy.3, s.11-17.
- Altınok, Vicdan. "Yükseköğretimde İlke ve Yönelimler Neler Olmalı?". *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2008, c.19, s.41-52.
- Aşkar, Petek ve Buket Akkoyunlu. "Kolb Öğrenme Stili Envanteri". *Eğitim ve Bilim*, 1993, c.17, sy.87, s.7-47.
- Aydın, Muhammed Şevki. İlahiyat lisans programının amaç sorunu. *Türkiye’de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu, Isparta*, 2004.
- Baki, Adnan. "Öğretmen Eğitiminin Lisans ve Lisansüstü Boyutlardan Değerlendirilmesi". *İnönü University Journal of the Faculty of Education (INUJFE)*, 2010, c.11, sy.3, s.15-31.
- Bryan, Hobson. "Recreation specialization revisited". *Journal of Leisure Research*, 2000, c.32, sy.1, s. 18-21.
- Brolin, Donn E. Life centered career education. *Reston, VA: Council for Exceptional Children*, 1987, c.12, sy-3-4, s.131-141.
- CAPPS, Donald. *Pastoral care and hermeneutics*. Wipf and Stock Publishers, 2012.
- Clark, G. M. Functional curriculum and its place in the regular education initiative. In: *Seventh International Conference of the Division on Career Development, The Council for Exceptional Children, Kansas City, MO*. 1991.
- Donını-Lenhoff, Fred G.; Hedrick, Hannah L. "Growth of Specialization in Graduate Medical Education". *Jama*, 2000, c.284, sy.10, s. 1284-1289.
- Ege, Remziye "Dini Danışmanlık ve Rehberlik'in Bir Bilim Dalı Olarak Gelişmesinin Gerekliği Üzerine Bazı Düşünceler". *Dini Araştırmalar*, 2011, c.14, sy.39, s.104-114.
- Ege, Remziye, ve Havva Sinem Uğurlu. "Yüksek Din Öğretiminde Yeniden Yapılanma Tartışmalarına Nereden Başlamak Gerekir: Beceri ve Yetkinlikler Zemininde Bir Değerlendirme." *Uluslararası Yüksek Din Öğretimi Sempozyum Kitabı*. Malatya: İnönü Üniversitesi, 2020, s. 2-30.
- Ev, Halit. Türkiye’de yüksek din öğretimi kurumları ve öğretmen yetiştirme. Tıbyan Yayıncılık, İzmir, 2003.
- Evi Halit. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Yeterlikleri Bağlamında İlahiyat Fakülteleri ve Öğretmen Yetiştirme Sistemini Yeniden Yapılandırma. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2015, c.13, sy.4, s.83-99.
- Elliot, John. "Professional education and the idea of a practical educational science". *Reconstructing teacher education: Teacher development*, 1993, s.65-85.
- Giblin, Paul ve Mona Christenson Barz. "Master's level pastoral counseling training: Skills and competencies". *Pastoral Psychology*, 1993, c.42, sy.1, s.11-20.
- Gülpınar, Mehmet Ali. Uzmanlık Eğitim Dönem ve Çerçeve Eğitim Programı Geliştirme Rehberi. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 2011, c. 30, sy.30, s.29-59.
- Işık, Ahmet, Alper Çiltaş, ve Fatih Baş. "Öğretmen Yetiştirme ve Öğretmenlik Mesleği." *Journal of Graduate School of Social Sciences*, 2010, c.14, sy.1, s. 53-62.
- Işık, İdil. "Psikoloji Alanında Uzmanlık Yönelimleri, Değerler ve Kariyer Motivasyonunu", (Ed. Tülay Turgut&Murat Çinko) *Değerli İnsana "Değer"li Çalışmalar Yaşam ve Çalışma Değerleri Üzerine Araştırmalar* içinde (s. 229-265), Beta Yayınları, İstanbul, 2017.
- Karaban, Roslyn A. "Cross-cultural pastoral counseling: Method or hermeneutic? A response". *Pastoral Psychology*, 1992, c.40, sy.4, s.265-269.
- Kaymakcan, Recep ve Mahmut Zengin, Hulusi Yiğit, "Öğrencilerin gözüyle ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi eğitimi bölümleri üzerine bir araştırma". *Değerler Eğitimi Dergisi*, 2011, c.9, sy.22, s.103-138.
- Kızılabdullah, Şahin. "Dün, Bugün ve Gelecek Üçgeninde İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Programları". *21. Yüzyılda Eğitim Ve Toplum Eğitim Bilimleri Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, c.5, sy.13, s.31-43.

- Kocaman, Kasım. "Türkiye'de Din Hizmetleri Bağlamında Yüksek Din Öğretiminde Meslekî Uygulama". *Electronic Turkish Studies*, c.14, sy.4, s.2525-2545.
- Kolb, David A. *The Kolb Learning Style Inventory*. Boston, MA: Hay Resources Direct, 2007.
- Köylü, Mustafa. "Türkiye'de Yüksek Din Öğretimi: Nicelik mi Nitelik mi?". *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, c.35, sy.35, s.21-44.
- Kutlu, Sönmez. "İlahiyat Öğretiminin Yeniden Yapılandırılması Sorunu", <http://www.sonmezkutlu.net/?Syf=26&Syz=663567&%C4%B0lahiyat-E%C4%9Fitiminin-Yeniden-Yap%C4%B1land%C4%B1r%C4%B1lmas%C4%B1-Sorunu> (Erişim Tarihi: 10.12.2020).
- Manevi Danışmanlık Ulusal Meslek Standardı, 2019. <https://www.myk.gov.tr/index.php/tr/haberler/53-hukuk-mueavirli/3736-9-yeni-ulusal-meslek-standard-yaymland> (Erişim Tarihi: 10.12.2020).
- Nohutçu, Ahmet. "Bilgi toplumunda yükseköğretim kurumlarının yeniden yapılandırılması ve yönetimi: Başlıca eğilimler, gelişmeler ve Bologna süreci". *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, 2006, c.1, sy.12, s.50-66.
- Öcal, Mustafa. "Bölümleşmiş Yüksek Din Öğretimi Uluslararası İslâmî İlimler Üniversitesi ve Uluslararası İslâm Kültür ve Medeniyeti Üniversitesi", içinde *Uluslararası Yüksek Din Öğretimi Kongresi Özet Kitapçığı*, Isparta, 2004, s.31-32.
- Öğretmen ve Eğitim Uzmanı Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarında Parasız Yatılı veya Burslu Öğrenci Okutma ve Bunlara Yapılacak Sosyal Yardımlara İlişkin Kanun, 1989. <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/20215.pdf> (Erişim Tarihi: 10.12.2020).
- Özdemir, Saadettin. "Din Hizmetleri Alanındaki Hizmet Kalitesinin Artmasında İlahiyat/İslami İlimler Fakültelerinin Program Çeşitliliğinin Rolü", içinde *Uluslararası Yüksek Din Öğretimi Kongresi Özet Kitapçığı*, Isparta, 2004, s.34-35.
- Özdemir, Saadettin. "Yüksek Din Eğitiminin Geleceği ve İstihdam Alanlarına Yönelik Program Önerileri". *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2013, c.30, s.237-249.
- Patton, Michael Quinn. *Qualitative research & evaluation methods*, 2002, USA, Sage.
- Patton, Michael Q. Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri (Çev Edt: Bütün, M. ve Demir, S. B). *Ankara: Pegem Akademi Yayınları*, 2014.
- Patton, Wendy. "Career Education: What we Know, What we Need to Know". *Australian Journal of Career Development*, 2001, c.10, sy.3, s.13-19.
- Şişman, Mehmet. *Eğitim Bilimine Giriş*, 2011. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, Onbirinci Kalkınma Planı: 2019-2023, T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı Yayını, Ankara, <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2019/07/On-Birinci-Kalkinma-Plani.pdf> (Erişim Tarihi: 10.11.2020)
- Tenekeci, Pelin Deniz. "Türk Yükseköğretim Sisteminin Son Onyılda Dönüşümü." *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi* 6, no. 3 (2016): 277-287.
- Tosun, Cemal ve Recai Doğan, "İlahiyat Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması Problemi". içinde *Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu*, Isparta: SDÜ İlahiyat Fakültesi yayınları, 2004, s.487-507.
- Tosun, Cemal. "Bologna Süreci ve Gelenek Çerçevesinde Türkiye'de Yüksek Din Öğretimi", Yüksek Din Öğretimi ed. Z. Şeyma Altın, 2018, İstanbul, DEM, s.261-271.
- Townsend, Loren. "Theological reflection, pastoral counseling and supervision". *Journal of Pastoral Theology*, 2002, c.12, sy.1, s. 63-74.
- Uğurlu Bakar, Havva Sinem. "Dini Danışmanlık Eğitimi: AAPC Akreditasyon Kriterlerinin Türkiye Açısından Değerlendirilmesi", içinde Ayten, Ali/Koc, Mustafa/Tınaz, Nuri (Hg.), *Manevi Danışmanlık ve Rehberlik*. İstanbul, 2016, c.1, s.259-280.
- Uğurlu, Havva Sinem. *Dini Danışmanlık Eğitimi: Amerika Örneği ve Türkiye Gereksinim Çözümlemesi Üzerine Nitel Bir Araştırma*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2017, Basılmamış Doktora Tezi.
- Uğurlu, Havva Sinem ve Remziye Ege. "Bir İsimlendirme Problemi: Dini Danışmanlık." *Itobiad: Journal of the Human & Social Science Researches*, 2018, c.7 sy.2. s. 1057-1077.
- Uğurlu, Havva Sinem. "Beceri ve Değer Temelli Bir Dini Danışmanlık Yüksek Öğretim Programının İmkânı". Vth International Eurasian Educational Research Congress, Ankara, 2019.
- Voss, Richard W. "Cross-cultural pastoral counseling: Method or hermeneutic?". *Pastoral Psychology*, 1992, c.40, sy.4, s.253-264.
- Yar, Ali Mete. "Güney Kore, Japonya, Yeni Zelanda ve Finlandiya'da Öğretmen Yetiştirme ve Atama Politikaları". *Electronic Turkish Studies*, 2013, c. 8, sy.12, s.859-878.
- Yılmaz, Necla, ve Ramazan Erdem. "Uzmanlaşma ve Tıpta Bütüncül Yaklaşım Üzerine Bir Değerlendirme". *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 2016, c.7, sy.16, s.35-47.
- Zengin, Mahmut. Temele Alınan Yaklaşım/lar Bağlamında Yeni İlköğretim DKAB Öğretim Programı. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 2010, c.8, sy.19, s.225-258.
- Yin, Robert K. *Case study research: Design and methods*. 1984, Beverly Hills, CA, Sage.
- Yin, Robert K. *Applications of case study research*. USA, Sage, 2011.