

## İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Mantıksal- Matematiksel Zeka Profilleri Açısından Akademik Başarı Durumlarının İncelenmesi

### *Examination of Academic Achievement Status of Theology Faculty Students in Terms of Logical-Mathematical Intelligence Profiles*

Yasemin İpek\* 

Dr. Öğr. Üyesi, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Anabilim Dalı  
Assist. Prof., Ankara Hacı Bayram Veli University, Faculty of Theology, Religion Education  
Ankara / Türkiye  
ipek.yasemin@hbv.edu.tr | <https://orcid.org/0000-0002-5218-0870>

Ayşe Çalal 

Arş. Gör. Dr., Ankara Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Anabilim Dalı  
Res. Assist. PhD., Ankara University, Faculty of Theology, Religion Education  
Ankara / Türkiye  
auyanik@ankara.edu.tr | <https://orcid.org/0000-0001-5319-3166>

\* Corresponding Author / Sorumlu Yazar

**Article Type / Makale Tipi**  
Research Article / Araştırma Makalesi

**Article Information / Makale Bilgisi**  
Received / Geliş Tarihi: 26.09.2023  
Accepted / Kabul Tarihi: 27.12.2023  
Published / Yayın Tarihi: 30.12.2023

**DOI:** 10.33420/marife.1366969

**Cite as / Atıf:** İpek, Yasemin – Çalal, Ayşe. “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Mantıksal-  
Matematiksel Zeka Profilleri Açısından Akademik Başarı Durumlarının İncelenmesi”. *Marife* 23/2  
(2023) 377-400. <https://doi.org/10.33420/marife.1366969>

**Plagiarism / İntihal:** This article has been reviewed by at least two referees and scanned via a plagiarism software. / Bu makale, en az iki hakem tarafından incelendi ve intihal içermediği teyit edildi.



**Copyright / Telif Hakkı:** “This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0) International License.” / “Bu makale Creative Commons Atıfı-GayriTicari-Türetilemez 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0) Uluslararası Lisansı altında lisanslanmıştır.”

## İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Mantıksal-Matematiksel Zekâ Profilleri Açısından Akademik Başarı Durumlarının İncelenmesi

### Özet

İlahiyat bilimlerinin ilerleyebilmesi için matematiksel becerilerin gerekliliği tarihten günümüze değişmeyen bir gerçekliktir. Fıkıh, kalam, felsefe gibi İslam ilahiyatının temel alanlarının matematiğin farklı boyutları ile olan ilişkisi durumun örneklerindedir. Çalışmada kısmen yer verilen bu örnekler matematiğin İslam düşünce geleneğindeki önemini ve işlevini anlamak adına önemli olmuştur. Günümüzde üniversitede bir bilim alanı olarak yer alan ilahiyatın matematiksel becerilerle olan ilişkisinin tarihi kökenlerine atıfta bulunmak hedeflenmiştir. Matematiksel düşünme becerisinin ilahiyat alanındaki önemi ve işlevselliği İslam düşünce geleneğinden bu yana daha da artmaktadır. Matematiksel bilgi ve kavramları kullanarak, soyutlama, tahminleme, genelleme, hipotez kurup test etme gibi becerilere odaklanan matematiksel düşünme sadece matematik problemlerinin çözümünde değil hayatın içerisinde karşılaşılabilecek tüm problemlerin çözümünde işe koşulması gereken bir yetkinliktir. Dinî konulardaki yeni problem ve ihtiyaçlar karşısında çözüm üretmesi beklenen ilahiyat alanının bu yetkinliğe sahip öğrencilere hitap etmesi ideal olacaktır. Bu düşüncelerden yola çıkılarak araştırmada ilahiyat fakültesi öğrencilerinin üst düzey düşünme becerilerinden mantıksal-matematiksel düşünme becerilerine sahip olma durumlarına göre ilahiyat öğretimi süreçlerindeki ders çalışma ve öğrenme yaklaşımlarının değişip değişmediği ve bu durumun genel akademik başarıları üzerinde etkili olup olmadığı incelenmiştir. Bu amaçla tahmin değişkeni olarak öğrencilerin mantıksal-matematiksel zekâ algı düzeylerinin (X) sonuç değişkeni olarak genel akademik başarılarına (Y) etkisini açıklamada öğrenme ve ders çalışma yaklaşımları (M) açıklayıcı bir role sahip midir, sorusuna cevap aranmış ve araştırmanın yöntemsel yaklaşımı bu soru etrafında belirlenmiştir. Nicel bir yaklaşımla tasarlanmış bu araştırmada nedensel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma evreni, Türkiye genelinde 2022-2023 eğitim öğretim yılında İlahiyat (birinci veya ikinci öğretim) programlarına devam eden öğrencilerdir. Bu kapsamda 2022-2023 eğitim öğretim yılında İlahiyat Fakültelerine devam eden 452 öğrenciye ulaşılmıştır. Bu öğrencilerin belirlenmesinde olasılıklı olamayan örnekleme yöntemlerinden kolaylıkla bulunabilmeye başvurulmuştur. Veri toplama aracı olarak "Çoklu Zekâ Öz Algı Ölçeği"nin alt ölçeklerinden biri olarak "Mantıksal-Matematiksel Zekâ Öz Algı Ölçeği" ile "Akademik Başarı Envanteri Ölçeği"nin genel akademik başarı alt ölçeği olan "Öğrenme ve Ders Çalışma Yaklaşımları Envanteri (ÖDYE-Kısa Form)" kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları değerlendirildiğinde ilahiyat fakültesi öğrencilerinin mantıksal-matematiksel zekâ düzeylerinin ilahiyat öğretimi süreçlerindeki öğrenme ve ders çalışma yaklaşımlarını etkilediği ayrıca bu ilişkinin genel akademik başarıları üzerinde anlamlı bir düzeyde ve olumlu bir yönde belirleyici olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin mantıksal-matematiksel zekâ algılarındaki artışın derinlemesine yaklaşımlı öğrenmelerini ile düzenli çalışma ve çalışmayı izleme şeklindeki davranışlarını da anlamlı bir düzeyde arttırdığı saptanmıştır. Aynı zamanda öğrencilerin mantıksal-matematiksel zekâ düzeyleri düştükçe öğrenmelerinin de daha yüzeysel bir yaklaşımla gerçekleştiği ve bu durumun da genel akademik başarılarını düşürdüğü sonucuna ulaşılmıştır. Son yıllarda İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin akademik başarı düzeylerinin düşüş eğiliminde olduğuna ilişkin tartışmaların yaşandığı görülmektedir. Bu düşüşün nedenleri pek çok açıdan tartışılabilir. Fakat mantıksal ve matematiksel düşünme becerileri yüksek öğrencilerin ilahiyat fakültelerini tercih etmesini sağlayacak bir puanlama sistemi bu düşüşün önüne geçilebilmesi için yapılması gerekenlerden birisi olarak düşünülebilir. Araştırma sonuçlarının da bu düşüncüyü destekliyor oluşu konuya bu boyuttan bakılmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Din Eğitimi, Yüksek Din Öğretimi, İlahiyat, Üst Düzey Düşünme Becerileri, Mantıksal-Matematiksel Zekâ, Ders Çalışma ve Öğrenme Yaklaşımları.

### Examination of Academic Achievement Status of Theology Faculty Students in Terms of Logical-Mathematical Intelligence Profiles

#### Summary

The necessity of mathematical skills for the advancement of sciences specific to Islamic divinity is a reality that has not changed from history to the present. The relationship of the main areas of Islamic divinity such as fiqh, kalam, philosophy with different dimensions of mathematics is one of the examples of this situation. These examples, which are partially included in the research, have been important for understanding the importance and function of mathematics in the Islamic thought

*tradition. It is aimed to refer to the historical origins of the relationship of divinity, which is currently included as a field of science at the university, with mathematical skills. The importance and functionality of mathematical thinking skills in the field of divinity have been increasing even more since the Islamic thought tradition. Mathematical thinking, which focuses on skills such as abstraction, prediction, generalization, hypothesizing and testing by using mathematical knowledge and concepts, is a competence that should be used not only in solving mathematical problems but also in solving all problems that may be encountered in life. It would be ideal if the field of divinity, which is expected to produce solutions in the face of new problems and needs in religious issues, appeals to students with this competence. Based on these thoughts, the research examined whether the approaches to studying and learning in the divinity teaching processes have changed according to the state of having logical-mathematical thinking skills from high-level thinking skills of students of the faculty of divinity and whether this situation has an impact on their overall academic achievement. For this purpose, learning and study approaches (M) have an explanatory role in deciphering the effect of students' logical-mathematical intelligence perception levels (X) as a prediction variable on their overall academic achievement (Y) as a result variable. The answer to the question was sought and the methodological approach of the research was determined around this question. In this research, which was designed with a quantitative approach, the causal screening model was used. The study universe of the research is the students who are attending divinity programs in 2022-2023 academic year throughout Turkey. 452 students attending the faculties of divinity have been reached as of the 2022-2023 academic year. In determining these students, it has been applied to easily find sampling methods that cannot be probabilistic. As a data collection tool, the logical-mathematical intelligence self-perception scale and the Learning and Study Approaches Inventory (LSAI-Abbreviated Form), which is the general academic achievement subscale of the Academic Achievement Inventory, were used as one of the subscales of the "Multiple Intelligence Self-Perception Scale". When the results of the research were evaluated, it was revealed that the logical-mathematical intelligence levels of the students of the faculty of divinity affected their learning and study approaches in the divinity teaching processes, and this relationship was significantly and positively determinant on their overall academic achievement. It has been found that the increase in students' logical-mathematical intelligence perceptions significantly increases their in-depth learning and their behavior in the form of regular study and monitoring study. At the same time, it has been concluded that as students' logical-mathematical intelligence levels decrease, their learning also takes place with a more superficial approach, and this situation also reduces their overall academic achievement. It is observed that in recent years there has been a debate about the declining academic achievement levels of students of the faculty of divinity. The reasons for this decline can be discussed in many ways. However, a scoring system that will enable students with high logical and mathematical thinking skills to choose theology faculties can be considered as one of the things that need to be done to prevent this decline. The fact that the research results also support this idea shows that it is necessary to look at the issue from this dimension.*

**Keywords:** Religious Education, Higher Religious Education, Divine, High-level Thinking Skills, Logical-Mathematical Intelligence, Studying and Learning Approaches.

## Giriş

İslami İlimlerin temelini oluşturan İslam düşünce geleneğinin matematik bilimi ile ilişkisinin kadim temellere dayanması bir gerçekliktir (Türker, 2020). İslam Bilimi araştırmacılarının farklı bakış açılarıyla ortaya koydukları bilim tasnifleri matematiğin yeri ve önemini anlamak adına en bariz örneklerdir. Örneğin Erten'in yaptığı çalışmanın sonuçlarına göre yazdıkları eserlerle bilimler tasnifi yapan İslam bilim adamları bilimler kategorisi içerisinde özellikle matematiğe yer vermişlerdir. Bunun yanında bu eserlerin pek çoğunda bilim öğrenecek kişilerin eğitimlerine öncelikle matematik öğrenerek başlamaları gerektiği yönünde öneriler yer almıştır (Yılmaz Erten, 2019, 41). Matematiğe ilişkin bu bakış açısı aynı zamanda İslam bilim adamlarının matematiğe büyük katkılarda bulunmalarına imkân tanımıştır. İslam

ilahiyatına özgü bilimlerin ilerleyebilmesi için matematiksel becerilerin artırılması bir gereklilik olarak görülmüş ve bu da matematik alanında uzmanlaşmayı ve aynı zamanda matematik bilimini daha ileriye taşıyacak gelişmeleri beraberinde getirmiştir. Çavuşoğlu konu ile ilgili yapmış olduğu çalışmasında matematik ve fıkıh bilimi arasındaki ilişkiyi değerlendirmiş ve fıkıh konuları için gerekli olan hesap işlemlerinin İslam medeniyetindeki matematik çalışmalarının artırılmasında etkili olduğunu dile getirmiştir (Demirhan Çavuşoğlu, 2021, 580). Matematik, Fıkıh ilminin en önemli araçlarından birisi olmanın yanında fıkıh olgusunun özülüyle de derin bir bağlılık içerisindedir. “Anlamak, kavramak, keskin zekâ” gibi ifadelerle sözlük anlamları verilen fıkıhın “sıradan bir bilme değil, bilinen şeyin sanki yarıp içine girmiş gibi künhüne nüfuz eden ince ve etraflı bir bilme”, “kafa yormayı gerektiren bir şeyi anlama, görünenin bilgisi ile görünmeyenin bilgisine ulaşma ve soyut şeyleri anlama vb.” olarak tanımlandığı görülmektedir (Beşer, 2006, 34). Fıkıhın tanımında kullanılan kavrama, anlama, soyut düşünme olgularının matematiksel düşünme becerilerinin çeşitli boyutlarıyla olan ilişkisi Fıkıh ve matematik arasındaki ilişkiye dair ipuçları sunmaktadır. Kâtip Çelebi'nin matematik bilen fakih ile bilmeyen fakihî kıyasladığı eseri “el-İlhâmü'l-mukaddes min fezyi'l-akdes” bu konuda İslam geleneğinde öne çıkan eserlerden birisidir. Katip Çelebi eserinde örnekler yoluyla matematik bilmeyen fakihin yapabileceği muhtemel hatalara yer vermiş ve ortaya çıkacak yanlış kararları eleştirel bir dille sorgulamıştır (Şimşek, 2019, 35).

İslam düşünce geleneğinde hayatın teorik ve pratik pek çok boyutu ile ilgili bilgi üretme sorumluluğunu yüklenen bilimlerden birisi olan fıkıh analiz-sentez-değerlendirme düzeyindeki soyut düşünme yetkinliklerini ve dolayısıyla mantıksal- matematiksel düşünme becerilerini elzem kılmaktadır. Bununla birlikte fıkıh biliminin matematiğin sembolik boyutu ile olan doğrudan ilişkisi, “matematik üretimini” de İslam düşünürleri için bir sorumluluk haline getirmiştir. Öte taraftan İslam düşünce geleneğinin felsefi ve kelâmî boyutu ile ilgili düşünceler, eserler ya da farklı bir deyişle sözlü veya yazılı olarak ortaya konulan bilgiler matematik ile kurulan ilişkinin bariz diğer örnekleridir. Örneğin ilk İslam filozofu Kindî matematik bilmeyen kişinin tam anlamıyla bilgiye sahip olamayacağını belki ezberleyebileceğini fakat bunun da bilgiye tam anlamıyla hakim olmaya imkân tanımayacağını dile getirmiş ve matematik bilmeyi felsefe öğrenmenin şartı olarak görmüştür (Kindî, 2015). Metafiziğin alanına giren konuları anlamlandırma ve temellendirme de matematiğin verilerinden yararlanma İslam düşünce geleneğinde sık sık başvurulan bunun yanında zaman zaman kabul görüp zaman zaman da eleştirilen bir yöntem olmuştur. Basra çevresinde 10. Yüzyılda “İhvân-ı Safâ” ismiyle ortaya çıkan felsefi bir topluluk İslam felsefe düşüncesinde büyük bir etki oluşturmuş ve matematiği diğer tüm bilimlerin temeli olarak kabul etmiştir (Koçhan, 2017, 92). Tarihten günümüze kelamcılar ve matematikçiler arasında dini düşünce ve matematik ilişkisine dair tartışmalar süregelmiş ve bu tartışmalar bilimsel çalışmalara da konu olmuştur (Heinen vd., 2012). Aynı şekilde kelam biliminin fizik, matematik ve metafiziği içeren bir bilimler mecmuası olarak teorik felsefeye mukabil bir şekilde nazari yönünü güçlendirebilecek potansiyeline dikkat çeken çağdaş araştırmacılara da rastlanılmaktadır (Türker, 2020). Tüm bunların yanında elbette ki İslam dininin salt matematiksel bir bakış açısıyla anlaşılamayacağı, İslam dininin matematik

kuralları ile anlam kazanacak veya anlam oluşturacak bir din anlayışıyla değerlendirilemeyeceğini dile getiren düşünceler de ortaya konulmuştur (Namlı, 2017).

İslam düşünce geleneğinde konu ile ilgili var olan örnekler matematiğin farklı boyutları ile İslam düşünce geleneğindeki yeri ve işlevini anlamak için önemlidir. Fakat bu makalenin amacı geleneğimizde matematik uğraşına verilen değeri vurgulamak ya da Müslüman bilim adamlarının tarihteki bu konuyla ilgili başarılarına yoğunlaşmak değildir. Ancak matematiksel düşünme becerilerinin ehemmiyetine dair İslam düşünce tarihindeki referanslara atıfta bulunmak tarihten günümüze süregelen bir ihtiyacı temellendirmeye katkı sağlayacaktır. Başka bir deyişle matematiksel düşünme becerilerinin bir gereklilik olduğu düşüncesinin ilahiyat alanı için yeni veya popüler bir söylem olmadığı veyahut zamanın şartları gereği ön plana çıkmadığı aksine bu becerilerin kadim bir gereklilik ve hatta ihtiyaç olduğu gerçekliği vurgulanmak istenmiştir. “İlahiyat” alanının bir bilim olduğu gerçekliğinden yola çıkıldığında mahiyeti itibarıyla matematiksel alanla ve dolayısıyla matematiksel becerilerle ilişkisinin yadsınamayacak kadar köklü olduğu da görülmektedir.

İlahiyat eğitiminin öncelikli amaçlarından biri din konusunda bilgi üretebilecek ilahiyatçılar yetiştirmektir. Diğer bir ifadeyle ilahiyatçı ihtiyaç halinde ilahiyat alanında bilgi üretebilme becerisine sahip olabilmelidir. İlahiyat ise teoloji ve metafizik gibi soyut alana yönelen iki kavramı içerisinde barındırmakla birlikte soyut ile somut olanın sentezlendiği bir alandır (İlahiyat, ilahiyatçı ve ilahiyat eğitimi konuları için bk. Çalal, 2022). Dolayısıyla soyut konularla ilgili bir alanda varlık gösterecek olan ilahiyatçının soyut düşünebilme becerilerine sahip olması olmazsa olmaz bir durum olacaktır. Bununla birlikte yükseköğretim seviyesine gelmiş bir öğrencinin bu beceriyi daha önceki yıllarda edinmiş olması beklenir. Şayet bir öğrenci bu becerilere sahip olmadan üniversite düzeyine gelebilmişse bu becerilerin bu süreçten sonra kazandırılması imkânsız olmasa da oldukça zor olacaktır. Ki bunun yanında üniversitenin görevi bu becerileri kazandırmak değil var olanın üzerine ekleyerek geliştirmek olmalıdır. Aksi durumda alan ya da meslek eğitimi ikinci plana alınarak öğrencinin bilişsel gelişimine odaklanmak gerekecektir. Bu durumda ilahiyat eğitiminden öğrenciyi mevcut becerilerini kullanarak alan bilgisini edinme, dönüştürme veya üretmesi yolunda yönlendirmesi mi ya da öğrencide var olması beklenen temel düşünme becerilerini kazandırması mı beklenecektir sorunsalı ortaya çıkacaktır. Böyle bir durum hem öğrencinin alan bilgisi ve becerilerini edinme yönündeki gelişimini hem de ilahiyat alanının toplumsal hizmet boyutuna sunacağı katkıyı zayıflatacaktır.

Düşünme becerilerinin temel bileşenlerinden birisi olan soyut düşünme becerisinin öğrenciye yükseköğretim süreçlerinden çok daha önce kazandırılması gerekmektedir. İlkokul çağı ile birlikte matematik öğretiminin devreye girmesiyle hedeflenen kazanımlardan birisi de budur. Çünkü soyut düşünebilmeyi öğreten ve ezberlemekten ziyade anlamaya odaklanan matematik, bilimlerin en soyut özellikte olanı olarak tarif edilmektedir (Kahramaner - Kahramaner, 2002, 19). Ayrıca hayatın her aşamasında ve alanında işlevsel olan bu beceriye duyulan ihtiyaç bazı alanlarda daha çok dikkat çekmektedir. Din olgusunun kaynağının aşkın olması ve dolayısıyla soyut bir varoluş etrafında konumlandırılması (Yıldız - Meçin, 2012, 248) gerçeğin-

den hareketle bu alanda bilgiyi anlamlandırarak, dönüştürecek veya ilerletecek kişilerin gelişkin soyut düşünebilme becerilerine sahip olması beklenmektedir.

Matematikselse düşünme "bireyin önceden öğrenmiş olduğu matematikselse bilgi ve kavramları kullanarak, soyutlama, tahminleme, genelleme, hipotez kurup test etme, usa vurma, ispatlama ve betimlemelerle yeni bir bilgiye ya da kavrama ulaşmasıdır." (Alkan - Güzel, 2005, 223) Farklı bir tanım yapmak gerekirse matematikselse düşünme salt matematikselse bir durum çerçevesinde belirli kuralları uygulayarak bir matematik probleminin çözümü değil hayatın içerisinde karşılaşılabilecek tüm problemlerin çözümünde öğrenilen matematikselse becerilerin uygulanmasıdır (Yeşildere - Türnüklü, 2007, 185). Matematiğin kendisi "hazır bilgiler yumağı değil bir düşünme, çözüm üretme etkinliğidir." (Ersoy, 2012, 25). Matematikselse düşünme becerisini oluşturan söz konusu bileşenlere ilahiyat eğitiminde de mevcut bilgileri edinme, bu bilgileri yaşamla bütünleştirme, ihtiyaç halinde bağlam odaklı değerlendirme ve üretebilme şeklinde ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Başka bir ifadeyle İlahiyat eğitimi var olan bilgilerin aktarılıp ezberletildiği bir süreç değil aksine Bilgin'in dile getirdiği gibi yeni problem ve ihtiyaçlar karşısında çözüm üretme sorumluluğu olan bir "arama hareketi" dir (Bilgin, 2007, 14).

İlahiyat eğitimi ile ilgili ortaya konulan problem alanları incelendiğinde pek çok konu başlığının ortaya çıktığı görülmektedir. Bu konulardan birisi, ilahiyat öğrenimi gören öğrencilerin sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve yetkinlikleri ne ölçüde kazandıkları ile ilgilidir. Fakat bu konular tartışılırken meselenin çok yönlü ele alınmaması ile ilgili bir problemle karşılaşılmaktadır. İlahiyat fakültesi öğrencilerinin ilahiyat eğitimi sürecinde elde etmesi gereken kazanımlar üzerinde tartışılmakta fakat öğrencilerin bu kazanımları elde edebilecek bilişsel alt yapıya sahip olup olmadıkları üzerinde durulmamaktadır. Başka bir deyişle ilahiyat eğitiminin öğrenci merkezli ve niteliksel değerlendirildiği araştırmalarda bu fakülteleri tercih eden öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine ne düzeyde sahip oldukları ya da bu becerilerin akademik gelişimlerini ne yönde etkilediği üzerinde durulmadığı görülmektedir. Ancak eğitim süreçlerinin her aşaması ve türünde niteliği belirleyici olan unsurlardan birinin öğrencinin öğretim sürecine giriş özellikleri olduğu bilinmektedir (Demirel, 2011, 151).

Bu araştırmada ilahiyat fakültesi öğrencilerinin üst düzey düşünme becerilerinden mantıksal-matematiksel düşünme becerilerine sahip olma durumlarına göre ders çalışma ve öğrenme yaklaşımlarının değişip değişmediğinin ve bu durumun genel akademik başarıları üzerinde etkili olup olmadığının incelenmesi amaçlanmıştır. Konu ile ilgili literatür tarandığında ilahiyat fakültesi öğrencilerinin öğrenme davranışlarının ve genel akademik başarılarının üst düzey düşünme becerilerinden etkilenip etkilenmediğini ele alan bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Literatürde Hacer Aşık Ev'in 2014 yılında yayımlanmış olduğu araştırmasında İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerini tespit edilmeye çalışıldığı görülmektedir.

Baltacı ise 2014 yılındaki çalışmasında veri madenciliği yöntemini merkeze alarak ilahiyat fakültesine giren öğrencilerin eğitime başladıkları süreçten itibaren akademik başarılarını yönlendiren unsurların neler olduğunu ortaya koymaya çalışmış-

tır. Bu çalışmada öğrencilerin düşünme becerilerinden ziyade yerleşme puanları ile not ortalamaları ve başarısız olunan dersler arasındaki ilişkiye odaklanılmıştır. Uçar ise 2017 yılındaki İlahiyat Fakültesi'ndeki öğrencilerin bazı özelliklerinin yanında akademik eğilimlerini de analiz etmiştir. Fakat bu analiz öğrencilerin yine bilişsel alt yapılarından ziyade, derslere karşı duydukları aidiyet düzeylerine odaklanmıştır. Elbette ki doğrudan konu ile ilgili yapılmış hiçbir araştırmanın olmaması bu araştırmayı daha anlamlı ve önemli hale getirmektedir.

Araştırmada ilahiyat fakültesi öğrencilerinin mantıksal-matematiksel zekâ profilleri ile öğrenme süreçleri arasındaki ilişkinin yanı sıra bu ilişkinin genel akademik başarıları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma konusunun detaylandırılması ve sınırlandırılmasında şu sorular belirleyici olmuştur:

- İlahiyat fakültesi öğrencilerinin mantıksal-matematiksel zekâ öz algı düzeyleri ile öğrenme ve ders çalışma yaklaşımları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- İlahiyat fakültesi öğrencilerinin mantıksal-matematiksel zekâ öz algı düzeyleri ile öğrenme ve ders çalışma yaklaşımları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki varsa, öğrencilerin genel akademik başarılarını anlamlı bir düzeyde ve olumlu yönde yordamakta mıdır?

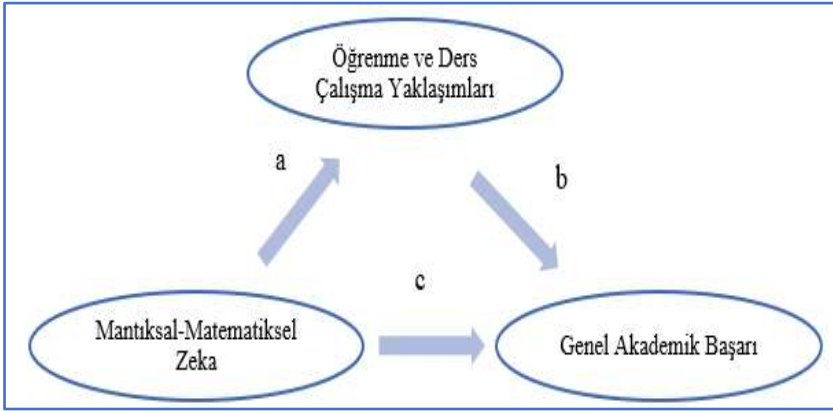
## 1. Araştırmanın Yöntemi ve Modeli

Bu çalışmada ilahiyat fakültesi öğrencilerinin mantıksal-matematiksel zekâ profillerinin ilahiyat öğretim süreçlerindeki genel akademik başarı düzeylerine etkisinde ders çalışma ve öğrenme yaklaşımlarının aracılık rolü test edilmek istenmiştir. Bu doğrultuda Tahmin değişkeni olarak öğrencilerin mantıksal-matematiksel zekâ algı düzeylerinin (X) sonuç değişkeni olarak genel akademik başarılarına (Y) etkisini açıklamada öğrenme ve ders çalışma yaklaşımları (M) açıklayıcı bir role sahip midir, sorusuna cevap aranmış ve araştırmanın yöntemsel yaklaşımı bu soru etrafından belirlenmiştir. Nicel bir yaklaşımla tasarlanmış bu araştırmada nedensel tarama modeli kullanılmıştır. Bu tür araştırmalarda “bir ya da birden fazla bağımlı değişken üzerinde etkili olan bağımsız değişken veya değişkenlerin tespiti”(Gürbüz - Şahin, 2014, 105-106) çabası söz konusudur. Yine bu kapsamda “iki değişken arasındaki aracı (mediation) veya düzenleyici (moderation) etkiler”(Gürbüz - Şahin, 2014, 106) ortaya çıkarılabilmektedir.

İlahiyat fakültesi öğrencilerinin matematiksel-mantıksal zekâ algı düzeyleri ile öğrenme ve ders çalışma yaklaşımları arasındaki ilişkinin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olacağı düşünülmüştür. Nitekim öğrenme yaklaşımları salt öğrenenler arasındaki öğrenme farklılıklarının değil öğrenen ile öğrenilen arasındaki korelasyonun dikkate alındığı yaklaşımlar olarak literatürde yer bulmaktadır (Biggs, 2001, 74). Öğrenme yaklaşımları ile ilgili yapılan araştırmalar sonucunda üç temel yaklaşım ortaya konulmuştur. Makale çerçevesinde bu yaklaşımlardan ilk ikisi olan “derinlemesine yaklaşım” ve “yüzeysel yaklaşım” ele alınmıştır. Derinlemesine öğrenme yaklaşımını tercih eden öğrenciler ortaya konulan teorileri sorgulayarak anlamaya çalışan, düşünceler arasında ilişkiler kurarak konulara bütüncül bir bakış açısıyla bakan öğrenen özelliklerini

göstermektedir. Yüzeysel yaklaşımı tercih eden öğrenciler ise konuyu ya da düşünceyi anlamaya çalışmadan, düşünceler arasında ilişki kurmaktan ziyade parçacı bir bakış açısıyla bilgiye yaklaşan ve genellikle sadece ölçme değerlendirme süreçlerini başarıyla tamamlayabilmek için geçici süreli ezberleme yöntemini seçen öğrenen özelliklerini sergilemektedirler (Biggs, 1993). Derinlemesine öğrenme yaklaşımında öğrenmenin anlama ve bütünleştirmeye dayalı bir çabanın ürünü olduğu ve bilginin herhangi bir otorite tarafından sunulması değil de bireyin kendi muhakemesiyle ulaştığı bir olgu olduğu görülmektedir. Yüzeysel yaklaşım da ise bunun aksine bilginin herhangi bir otorite tarafından sunulması ve kesin değişmez bir olgu olarak kabulü söz konusudur (Topkaya vd., 2011, 194). Makalede bu iki öğrenme yaklaşımının yanı sıra ders çalışma yaklaşımları arasında kabul edilen “çaba yönetimi”, “düzenli çalışma” ve “çalışmayı izleme” yaklaşımlarının da yine öğrencilerin matematiksel-mantıksal algı düzeyleri ile genel akademik başarılarını arasındaki ilişkiye aracılık edip etmediği irdelenmiştir. Araştırmanın değişkenleri arasındaki ilişkiyi gösteren söz konusu model şöyledir:

Şekil 1. Araştırmanın Modeli



## 1.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evreni, Türkiye genelinde 2022-2023 eğitim öğretim döneminde İlahiyat (birinci veya ikinci öğretim) programlarına devam eden öğrencilerdir. Türkiye’de 2022-2023 öğretim yılı itibariyle İlahiyat/İslami İlimler/İslam ve Din Bilimleri Fakülteleri birinci veya ikinci öğretim lisans programlarında kayıtlı öğrenci sayısı (uzaktan eğitim ilahiyat lisans tamamlama programları hariç) 37.566 erkek ve 63.723 kadın olmak üzere toplam 101.289’dur. Buna göre çalışma evreni Türkiye genelinde 2022-2023 itibariyle lisans düzeyinde İlahiyat fakülteleri birinci ve ikinci öğretim programlarına kayıtlı 101.289 öğrenciden oluşmaktadır (YÖK, 2023) Uygun örnek hacminin belirlenmesinde araştırmacıların referans alabileceği tablolar dikkate alındığında 50.000 - 100.000 arası bir çalışma evreni için örneklemin asgari düzeyde yaklaşık 382 kişiden oluşması önerilmektedir (Karagöz, 2016, 288). Araştırmamızda bu kapsamda 2022-2023 eğitim



öğretim yılı itibariyle İlahiyat Fakültelerine devam eden 452 öğrenciye ulaşılmıştır.<sup>1</sup> Çalışmaya dâhil edilecek öğrencilerin belirlemesinde olasılıklı olmayan örnekleme yöntemlerinden kolaylıkla bulunabilmeye başvurulmuştur. Kolaylıkla bulunabilme örnekleme; araştırmacıya çalışmasını “yakın çevrede bulunan, ulaşılması kolay, elde mevcut ve araştırmaya katılmak isteyen (gönüllü) bireyler üzerinde”(Erkuş, 2009, 98) gerçekleştirme imkânı vermektedir. Bu araştırmada da araştırmaya dahil edilen öğrencilerin seçimi, araştırma kriterlerini sağlamak kaydıyla ekonomiklik, ulaşılabilirlik ve gönüllülük ilkeleri etrafında şekillenmiştir. Örneklem grubunun demografik özelliklerini betimleyici tablo aşağıda sunulmuştur:

Tablo 1. Katılımcılara Ait Demografik Özellikleri

DEĞİŞKEN TÜRÜ	DEĞİŞKEN DÜZEYİ	N	%
Cinsiyet	Kadın	317	70,1
	Erkek	135	29,9
	Toplam	452	100
Öğrencisi Olduğu Üniversite/Program	Pamukkale Üniversitesi	157	34,7
	Ankara Üniversitesi	109	24,1
	Dicle Üniversitesi	101	22,3
	Bayburt Üniversitesi	85	18,8
	Toplam	452	100,0
Sınıf Düzeyi	Birinci Sınıf	80	17,7
	İkinci Sınıf	125	27,7
	Üçüncü Sınıf	163	36,1
	Dördüncü Sınıf	84	18,6
	Toplam	452	100,0

## 1.2. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak; kişisel bilgilere yönelik soruların yer aldığı formun yanı sıra Yeşil ve Korkmaz (2010) tarafından geliştirilen “Çoklu Zekâ Öz Algı Ölçeği”(Yeşil - Korkmaz, 2010) nin alt ölçeklerinden biri olarak “Mantıksal-Matematiksel Zekâ Öz Algı Alt Ölçeği”; Prevatt vd. (2011) tarafından üniversite öğrencilerinin akademik başarısını ölçmek için geliştirilen ve Orçanlı, Bekmezci ve Boztoprak (2021) tarafından Türkçeye uyarlanmış “Akademik Başarı Envanteri Ölçeği”(Orçanlı vd., 2011)nin genel akademik başarı alt ölçeği; Hounsell ve diğerleri (2002) tarafından geliştirilen ve Topkaya, Yaka ve Öğretmen (2011) tarafından Türkçeye uyarlanan “Öğrenme ve Ders Çalışma Yaklaşımları Envanteri (ÖDYE-Kısa Form)”(Topkaya vd., 2011) kullanılmıştır.

Çalışmaya dahil edilen bu araçların öncelikle ölçek maddeleri arasındaki iç tutarlılık düzeyini gösteren bir değer olarak Cronbach’s Alpha katsayı hesaplanmıştır. Bu kapsamda 21 maddeden oluşan “Mantıksal-Matematiksel Zekâ Öz Algı

<sup>1</sup> Bu çalışma için etik kurul izni, Pamukkale Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu’nun 11/05/2022 tarih ve 10-22 numaralı kararı ile alınmıştır.

Ölçeği" için bu değer 0,94 olarak; 17 maddeden oluşan "Genel Akademik Başarı Ölçeği" için 0,95 olarak saptanmıştır. Söz konusu bulgular doğrultusunda bu iki ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğu ortaya çıkmıştır.

"Öğrenme ve Ders Çalışma Yaklaşımları Envanteri (ÖDYE-Kısa Form)" toplamda 18 maddeden ve 5 alt ölçekten oluşmaktadır. Söz konusu alt ölçeklerden 4 maddeye sahip "yüzeysel öğrenme" için Cronbach's Alpha katsayısının 0,62 olduğu görülmüştür. 6 maddeye sahip "derinlemesine öğrenme" için bu değer 0,79 olarak; 2 maddeye sahip "çaba yönetimi" için 0,26 olarak; 4 maddeye sahip "çalışmayı izleme" için 0,70 olarak ve 2 maddeye sahip "düzenli çalışma" için 0,70 olarak Cronbach's Alpha katsayısı saptanmıştır. "çaba yönetimi" dışındaki ölçeklerin güvenilirlik katsayılarının  $60 \leq \alpha < 90$  aralığında olmasından hareketle oldukça güvenilir bir derecede (Can, 2014, 369) olduğuna ulaşılmıştır. Ancak bunlardan "çaba yönetimi"nin Cronbach's Alpha katsayısının oldukça zayıf bir değere sahip olması söz konusu alt ölçeğin çalışmanın dışında bırakılmasını gerektirmiştir. Bu şekildeki bir değer elde edilmesinin birden fazla nedeni olabileceği gibi bunlardan başlıcasının "Öğrenme ve Ders Çalışma Yaklaşımları Envanteri"nin kısa formunun kullanılması ile ilişkili düşünülebilir. Nitekim psikolojik test üretmeye dair bilimsel yazında bir ölçme işlemindeki madde sayısı arttıkça birimler küçüldüğünden ölçme aracının duyarlılığının arttığı ve böylelikle güvenilirliğin de yükseldiğine ya da tersi bir şekilde madde sayısı azaldıkça ölçme aracının duyarlılığının azaldığı ve bunun sonucunda güvenilirliğin de zayıfladığına ilişkin açıklamalara rastlanılmaktadır (Şekercioğlu, 2021, 128-129,141).

### 1.3. Veri Analizi

Bu araştırmada verilerin analiz edilmesinde IBM SPSS paket programına ve yine bu programın Process Makro eklentisine (Model 4)(Hayes, 2017) başvurulmuştur. Analizlere geçmeden önce veri setinin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Veri dağılımı normalliğinin sınanmasında merkezi dağılım ile çarpıklık ve basıklık katsayıları değerleri dikkate alınmıştır. Bu kapsamda esas alınan değerler ve ölçütler aşağıda sunulmuştur.

Tablo 2. Ölçeklerin Veri Dağılım Normalliğini Değerlendirmeye Yönelik Betimleyici İstatistikler

ÖLÇEKLER	N	MEAN	MED.	MOD	S. S.	SKEW	KURT.	
Mantıksal-Matematiksel Zekâ Öz Algı Ölçeği	452	2,974	2,952	2,9524	,8070	,119	-,051	
Genel Akademik Başarı Ölçeği	452	4,625	4,705	4,53	1,2720	-,316	-,441	
Öğrenme ve Ders Çalışma Yaklaşımları Envanteri	Derinlemesine Öğrenme Alt Ölçeği	452	4,111	4,166	4,00	,6561	-,923	,701
	Çalışmayı İzleme Alt Ölçeği	452	4,065	4,250	4,00	,6882	-,749	,174
	Düzenli Çalışma Alt Ölçeği	452	3,379	3,500	4,00	1,0672	-,356	-,723

<b>Yüzeysel Öğrenme Alt Ölçeği</b>	452	2,491	2,500	2,00	,8341	,552	-,074
------------------------------------	-----	-------	-------	------	-------	------	-------

Tablodaki değerler incelendiğinde “Mantıksal-Matematiksel Zekâ Öz Algı Ölçeği” ile “Genel Akademik Başarı Ölçeği”den ve “Öğrenme ve Ders Çalışma Yaklaşımları Envanteri”nin alt ölçeklerinden elde edilen veri setinin merkezi eğilim ölçülerinin —aritmetik ortalama ve ortanca değerlerinin ile tepe değerinin— birbirine yakın bir sayısal değere sahip olduğu görülmektedir. Merkezi dağılım ölçülerinin birbirine yakın olması veri setinin normal dağılım gösterdiğine referans olarak alınmıştır (Can, 2014, 82). Yine her üç ölçeğe ait veri setinin normal bir dağılım gösterip göstermediğini değerlendirmek üzere çarpıklık ve basıklık katsayılarına da bakılmıştır. Normal bir dağılımda bu değerlerin +1,00 ile -1,00 aralığında olması beklenmektedir (Gürbüz - Şahin, 2014, 210). Tablodaki çarpıklık ve basıklık katsayılarının da belirtilen değer aralığında olduğu görülmektedir. Söz konusu değerler ve değerlendirmeler neticesinde veri setinin normal ya da normale yakın bir dağılım gösterdiğine ulaşılmıştır.

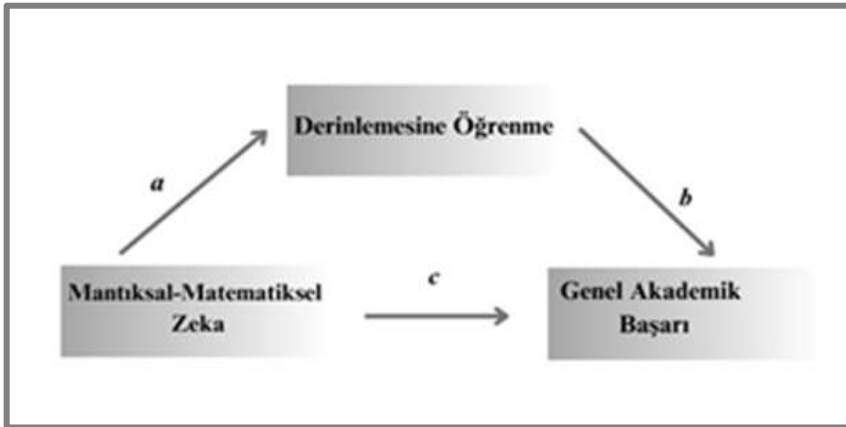
Araştırmada değişkenler arası ilişkileri belirlemek üzere Sosyal Bilim araştırmalarında çağdaş bir yaklaşım olarak gittikçe yaygınlığı artan Bootsrap yöntemine başvurulmuştur (Gürbüz, 2021, 59). Basit aracılık analizi olarak yapılan regresyon analizi, Hayes (2018) tarafından geliştirilen Process makro (3.5 version) uygulaması ve İBM SPSS (24 version) programı üzerinden gerçekleştirilmiştir. Söz konusu analiz Hayes’in bir aracı değişken için önerdiği “Model 4” üzerinden test edilmiştir. Analizlerde Bootsrap tekniği ile 5000 yeniden örneklem seçeneği tercih edilmiş ve güven aralığı %95 olarak tutulmuştur.

## Bulgular

Araştırmanın hipotezleri doğrultusunda ulaşılan bulgular şöyledir:

1) *H<sub>1</sub>: Öğrenme ve ders çalışma yaklaşımlarından derinlemesine öğrenme, mantıksal-matematiksel zekâ düzeyi ile genel akademik başarı arasındaki ilişkiye aracılık eder.*

Şekil 2. Test Edilen Aracılık Modeli



İlahiyat fakültesi öğrencilerinin mantıksal-matematiksel zekâ algı düzeylerinin ilahiyat öğretim süreçlerindeki genel akademik başarı düzeylerine etkisinde derinlemesine öğrenme yaklaşımının aracılık rolü olup olmadığı test edilmiştir. Bu modele göre öğrencilerin mantıksal-matematiksel zekâ algı düzeylerinin öncelikle derinlemesine öğrenme yaklaşımı düzeylerini etkilediği ve öğrencilerin yine bu öğrenme yaklaşımına sahip olma düzeylerinin genel akademik başarıları üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Başka bir anlatımla öğrencilerin mantıksal-matematiksel zekâ algı düzeylerinin genel akademik başarılarına etkisi, derinlemesine öğrenme yaklaşımı vasıtasıyla gerçekleşmektedir. Buna göre öğrencilerin mantıksal-matematiksel zekâ algı düzeyleri arttıkça derinlemesine öğrenme yaklaşımlarının da arttığı ve dolayısıyla genel akademik başarılarının da arttığı hipotezimiz doğrultusunda beklenmektedir. Hipotezi test etmek üzere Bootsrap yöntemini esas alan regresyon analizi yapılmıştır. Bu amaçla yapılan analiz sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 3. Aracılık Testine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları (N=452)

Tahmin Değişkenleri	SONUÇ DEĞİŞKENLERİ					
	DERİNLEMESİNE ÖĞRENME VE DERS ÇALIŞMA YAKLAŞIM (M)			GENEL AKADEMİK BAŞARI (Y)		
	<i>b</i>	<i>S.H.</i>	<i>b</i>	<i>S.H.</i>		
X (Mantıksal- Matematiksel Zekâ)	<i>a</i>	.246***	.036	<i>c'</i>	.301***	.072
M (Derinlemesine Öğ- renme ve Ders Çalışma Yaklaşım)	—	—	—	<i>b</i>	.554***	.088
Sabit	<i>İM</i>	3.378***	.113	<i>İY</i>	1.451***	.365
		$R^2 = .092$			$R^2 = .151$	
		$F(1; 450) = 45.4846;$			$F(2; 449) = 40,0099;$	$p < .001$
		$p < .001$				

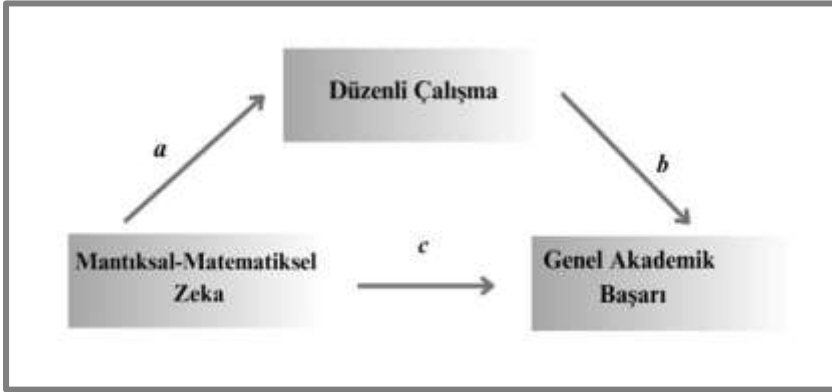
Not. \*\*\*  $p < .001$ ; *c'*: doğrudan etki; *S.H.*: Standart Hata. Standardize edilmemiş beta katsayısı (*b*) raporlanmıştır.

Yukarıdaki tabloda öğrencilerin mantıksal-matematiksel zekâ algı düzeylerinin genel akademik başarıları üzerinde dolaylı bir etkisinin olup olmadığını gösteren analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Tablodaki analiz sonuçları ve Bootsrap tekniği ile elde edilen güven aralığına göre öğrencilerin mantıksal-matematiksel zekâ algı düzeylerinin genel akademik başarıları üzerinde dolaylı bir etkisinin olduğu, dolayısıyla da derinlemesine öğrenme ve ders çalışma yaklaşımlarından biri olarak derinlemesine öğrenmenin mantıksal-matematiksel zekâ algı düzeyi ile genel akademik başarı arasında aracılık ettiği tespit edilmiştir ( $b = .136$ , %95 GA [.0800, .2034]). Yüzdellik yöntem ile elde edilmiş Bootsrap alt ve üst güven aralığı değerleri, 0 (sıfır) değerinin kapsamadığı da dikkate alındığında araştırmanın al-

ternatif hipotezinin doğrulandığı ortaya çıkmıştır.

2)  $H_1$ : Öğrenme ve ders çalışma yaklaşımlarından düzenli çalışma yaklaşımı, mantıksal-matematiksel zekâ düzeyi ile genel akademik başarı arasındaki ilişkiye aracılık eder.

Şekil 3. Test Edilen Aracılık Modeli



İlahiyat fakültesi öğrencilerinin algılanan mantıksal-matematiksel zekâ düzeylerinin ilahiyat öğretim süreçlerindeki genel akademik başarı düzeylerine etkisinde ders çalışma ve öğrenme yaklaşımlarından *düzenli çalışma* yaklaşımının aracılık rolü olup olmadığı test edilmek istenmiştir. Bu modele göre öğrencilerin algılanan mantıksal- matematiksel zekâ düzeylerinin öncelikle öğrenme süreçlerindeki düzenli çalışma düzeylerini etkilediği ve öğrencilerin düzenli çalışma yaklaşımına sahip olma düzeylerinin de genel akademik başarıları üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Başka bir anlatımla öğrencilerin algılanan mantıksal- matematiksel zekâ düzeylerinin genel akademik başarılarına etkisi, düzenli çalışma yaklaşımına sahip olma durumları vasıtasıyla gerçekleşmektedir. Buna göre öğrencilerin mantıksal-matematiksel zekâ düzeyleri arttıkça öğrenme süreçlerindeki düzenli çalışma becerilerinin de arttığı ve bu durumun genel akademik başarılarını da arttırdığı hipotezimiz doğrultusunda beklenmektedir. Hipotezi test etmek üzere Bootsrap yöntemini esas alan regresyon analizi yapılmıştır. Bu amaçla yapılan analiz sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 4. Aracılık Testine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları (N=452)

SONUÇ DEĞİŞKENLERİ					
	ÖĞRENME VE DERS ÇALIŞMA YAKLAŞIMI/DÜZENLİ ÇALIŞMA (M)			GENEL AKADEMİK BAŞARI (Y)	
Tahmin Değişkenleri		<i>b</i>	<i>S.H.</i>	<i>b</i>	<i>S.H.</i>
X (Mantıksal-Matematiksel Zekâ)	<i>a</i>	.155***	.035	<i>c'</i>	.696*** .045

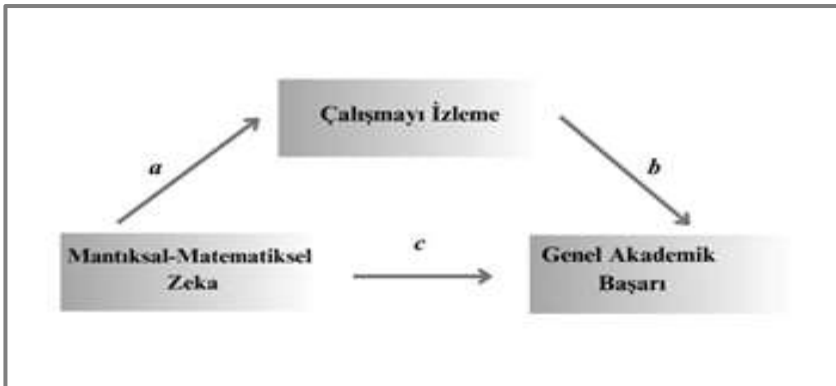
M (Öğrenme ve Ders Çalışma Yaklaşımı/Düzenli Çalışma)	—	—	—	<i>b</i>	.252***	.060
Sabit	<i>İM</i>	2,456***	.122	<i>İY</i>	1.4465***	.216
			$R^2 = .042$			$R^2 = .390$
			$F(1; 450) = 20.1021; p < .001$			$F(2; 449) = 144.4806; p < .001$

Not. \*\*\*  $p < .001$ ; *c'*: doğrudan etki; S.H.: Standart Hata. Standardize edilmemiş beta katsayıları (*b*) raporlanmıştır.

Yukarıdaki tabloda öğrencilerin algılanan mantıksal-matematiksel zekâ düzeylerinin genel akademik başarıları üzerinde dolaylı bir etkisinin olup olmadığını gösteren analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Bootstrap tekniği ile elde edilen güven aralığı ve analiz sonuçlarına göre öğrencilerin algılanan mantıksal-matematiksel zekâ düzeylerinin genel akademik başarıları üzerinde dolaylı bir etkisinin olduğu, dolayısıyla da öğrenme ve ders çalışma yaklaşımlarından biri olarak düzenli çalışma yaklaşımının algılanan mantıksal-matematiksel zekâ ile düzeyi ile genel akademik başarı arasında aracılık ettiği tespit edilmiştir ( $b = .0391$ , %95 GA [.0142, .0724]). Yüzdeler yöntemi ile elde edilmiş Bootstrap alt ve üst güven aralığı değerlerinin 0 (sıfır) değerini kapsamadığı da dikkate alındığında araştırmamızın alternatif hipotezinin doğrulandığı ortaya çıkmıştır. Buna göre öğrencilerin mantıksal-matematiksel zekâ düzeyleri arttıkça öğrenme süreçlerindeki düzenli çalışma becerilerini de arttırdığı ve bu durumun genel akademik başarılarının da arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

3) *H<sub>1</sub>: Öğrenme ve ders çalışma yaklaşımlarından çalışmayı izleme yaklaşımı, - mantıksal- matematiksel zekâ düzeyi ile genel akademik başarı arasındaki ilişkiye aracılık eder.*

Şekil 3. Test Edilen Aracılık Modeli



İlahiyat fakültesi öğrencilerinin algılanan mantıksal- matematiksel zekâ dü-

zeylerinin ilahiyat öğretim süreçlerindeki genel akademik başarı düzeylerine etkisinde ders çalışma ve öğrenme yaklaşımlarından *çalışmayı izleme* yaklaşımının aracılık rolü olup olmadığı test edilmek istenmiştir. Bu modele göre öğrencilerin algılanan mantıksal- matematiksel zekâ düzeylerinin öncelikle öğrenme süreçlerindeki çalışmayı izleme düzeylerini etkilediği ve öğrencilerin düzenli çalışma yaklaşımına sahip olma düzeylerinin de genel akademik başarıları üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Başka bir anlatımla öğrencilerin algılanan mantıksal- matematiksel zekâ düzeylerinin genel akademik başarılarına etkisi, çalışma süreçlerini izleme becerisine sahip olma durumları vasıtasıyla gerçekleşmektedir. Buna göre öğrencilerin mantıksal-matematiksel zekâ düzeyleri arttıkça öğrenme süreçlerindeki çalışmayı izleme becerilerinin de arttığı ve bu durumun da genel akademik başarılarını da arttırdığı hipotezimiz doğrultusunda beklenmektedir. Hipotezi test etmek üzere Bootsrap yöntemini esas alan regresyon analizi yapılmıştır. Bu amaçla yapılan analiz sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 5. Aracılık Testine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları (N=452)

Tahmin Değişkenleri	SONUÇ DEĞİŞKENLERİ					
	ÖĞRENME VE DERS ÇALIŞMA YAKLAŞIMI/ ÇALIŞMAYI İZLEME (M)			GENEL AKADEMİK BAŞARI (Y)		
	<i>b</i>	<i>S.H.</i>	<i>b</i>	<i>S.H.</i>		
X (Mantıksal-Matematiksel Zekâ)	<i>a</i>	.217***	.038	<i>c'</i>	.300***	.070
M (Öğrenme ve Ders Çalışma Yaklaşımı/Çalışmayı İzleme)	—	—	—	<i>b</i>	.563***	.083
Sabit	<i>İM</i>	3,418***	.120	<i>İY</i>	1.4324***	.354
		R <sup>2</sup> = .065			R <sup>2</sup> = .157	
		F(1; 450) = 31,2694; p<.001			F(2; 449) = 42,1088; p<.001	

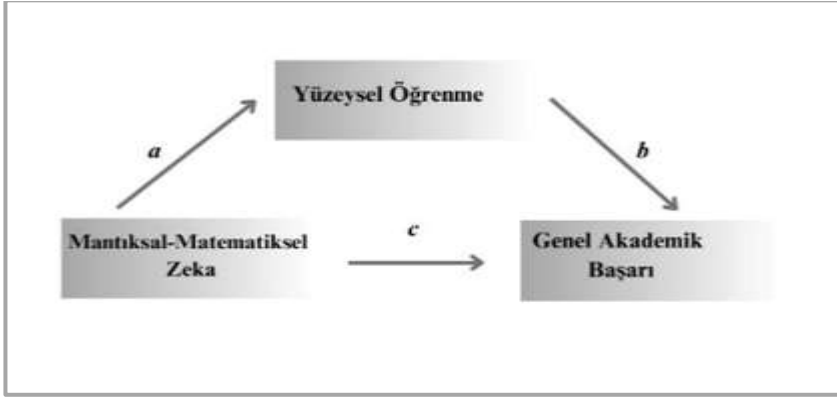
Not. \*\*\* p<.001; GA: Güven Aralığı *c'*: Doğrudan Etki; *S.H.*: Standart Hata; R<sup>2</sup>: Açıklanan Varyans. Standardize edilmemiş beta katsayıları (*b*) raporlanmıştır.

Yukarıdaki tabloda öğrencilerin algılanan mantıksal-matematiksel zekâ düzeylerinin genel akademik başarıları üzerinde dolaylı bir etkisinin olup olmadığını gösteren analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Bootsrap tekniği ile elde edilen güven aralığı ve analiz sonuçlarına göre öğrencilerin algılanan mantıksal-matematiksel zekâ düzeylerinin genel akademik başarıları üzerinde dolaylı bir etkisinin olduğu ortaya çıkmıştır. Bir diğer ifade ile öğrenme ve ders çalışma yaklaşımlarından biri olarak öğrencilerin çalışmayı izleme becerilerine sahip olma durumlarının algılanan mantıksal-matematiksel zekâ düzeyleri ile genel akademik başarıları arasındaki ilişkiyi açıklamada aracılık rolüne sahiptir (*b*= .122, %95 GA [.0671, .1891]). Yüzdeler yöntemi ile elde edilmiş Bootsrap alt ve üst güven aralığı değerlerinin 0 (sıfır) değerini kapsamadığı da dikkate alındığında araştırmanın alternatif hipotezinin doğrulandığı ortaya çıkmıştır. Buna göre öğrencilerin mantıksal- matematiksel zekâ düzeyleri arttıkça öğrenme süreçlerindeki çalışmayı izleme becerilerinin

de arttırdığı ve bu durumun genel akademik başarılarını da arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

4)H<sub>1</sub>: Öğrenme ve ders çalışma yaklaşımlarından yüzeysel öğrenme yaklaşımı, mantıksal- matematiksel zekâ düzeyi ile genel akademik başarı arasındaki ilişkiye aracılık eder.

Şekil 4. Test Edilen Aracılık Modeli



İlahiyat fakültesi öğrencilerinin algılanan mantıksal- matematiksel zekâ düzeylerinin ilahiyat öğretim süreçlerindeki genel akademik başarı düzeylerine etkisinde ders çalışma ve öğrenme yaklaşımlarından *yüzeysel öğrenme* yaklaşımının aracılık rolü olup olmadığı test edilmek istenmiştir. Bu modele göre öğrencilerin algılanan mantıksal- matematiksel zekâ düzeylerinin öncelikle öğrenme süreçlerindeki yüzeysel öğrenme düzeylerini etkilediği ve öğrencilerin yüzeysel öğrenme yaklaşımına sahip olma düzeylerinin de genel akademik başarıları üzerinde olumsuz yönde etkili olduğu düşünülmektedir. Başka bir anlatımla öğrencilerin algılanan mantıksal- matematiksel zekâ düzeylerinin genel akademik başarılarına etkisi, düzenli çalışma yaklaşımına sahip olma durumları vasıtasıyla gerçekleşmektedir. Buna göre öğrencilerin mantıksal- matematiksel zekâ düzeyleri düştükçe öğrenme süreçlerindeki yüzeysel öğrenme yaklaşımlarının arttığı ve bu durumun genel akademik başarılarını da düşürdüğü hipotezimiz doğrultusunda beklenmektedir. Hipotezi test etmek üzere Bootsrap yöntemini esas alan regresyon analizi yapılmıştır. Bu amaçla yapılan analiz sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 6. Aracılık Testine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları (N=452)

SONUÇ DEĞİŞKENLERİ				
	ÖĞRENME VE DERS ÇALIŞMA YAKLAŞIMI/ ÇALIŞMAYI İZLEME (M)		GENEL AKADEMİK BAŞARI (Y)	
Tahmin Değişkenleri	<i>b</i>	<i>S.H.</i>	<i>b</i>	<i>S.H.</i>



X (Mantıksal-Matematiksel Zekâ)	<i>a</i>	-.137	.045	<i>c'</i>	-.1148***	.07 1
M (Öğrenme ve Ders Çalışma Yaklaşımı/Çalışmayı İzleme)	—	—	—	<i>b</i>	.426***	.07 3
Sabit	<i>İM</i>	3.319***	.120	<i>İY</i>	3.558***	.30 7
			R <sup>2</sup> = .020			R <sup>2</sup> = .080
			F(1; 450) = 9.1887 ;		F(2; 449) = 19.7841 ;	
			p<.001		p<.001	

Not. \*\*\* p<.001; GA: Güven Aralığı *c'*: Doğrudan Etki; S.H.: Standart Hata; R<sup>2</sup>: Açıklanan Varyans Standardize edilmemiş beta katsayıları (*b*) raporlanmıştır.

Yukarıdaki tabloda öğrencilerin algılanan mantıksal-matematiksel zekâ düzeylerinin genel akademik başarıları üzerinde dolaylı bir etkisinin olup olmadığını gösteren analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Bootstrap tekniği ile elde edilen güven aralığı ve regresyon analizi sonuçlarına göre öğrencilerin algılanan mantıksal-matematiksel zekâ düzeylerinin genel akademik başarıları üzerinde dolaylı bir etkisinin olduğu, dolayısıyla da öğrenme ve ders çalışma yaklaşımlarından biri olarak yüzeysel öğrenme yaklaşımının algılanan mantıksal-matematiksel zekâ ile düzeyi ile genel akademik başarı arasında aracılık ettiği tespit edilmiştir (*b*= -.0583, %95 GA [-.109, -.013]). Yüzdeler yöntemi ile elde edilmiş Bootstrap alt ve üst güven aralığı değerlerinin 0 (sıfır) değerini kapsamadığı da dikkate alındığında araştırmanın alternatif hipotezinin doğrulandığı ortaya çıkmıştır. Buna göre öğrencilerin mantıksal- matematiksel zekâ düzeyleri azaldıkça yüzeysel öğrenme eğilimlerinin arttığı ve bu durumun genel akademik başarılarını düşürdüğü sonucuna ulaşılmıştır.

## Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın sonuçları değerlendirildiğinde ilahiyat fakültesi öğrencilerinin mantıksal-matematiksel zekâ düzeylerinin ilahiyat öğretimi süreçlerindeki öğrenme ve ders çalışma yaklaşımlarını etkilediği ayrıca bu ilişkinin genel akademik başarıları üzerinde anlamlı bir düzeyde ve olumlu bir yönde belirleyici olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre öğrencilerin derinlemesine öğrenme, düzenli çalışma, çalışmayı izleme ve yüzeysel öğrenme şeklindeki davranışlarından oluşan öğrenme ve ders çalışma yaklaşımlarına sahip olma düzeylerinin mantıksal-matematiksel zekâ profilleri ile genel akademik başarı arasındaki ilişkiye aracılık ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Daha açık bir ifadeyle öğrencilerin mantıksal-matematiksel zekâ algılarındaki artışın derinlemesine yaklaşımlı öğrenmelerini ile düzenli çalışma ve çalışmayı izleme şeklindeki davranışlarını da anlamlı bir düzeyde arttırdığı saptanmıştır. Bu sonuçlara ek olarak öğrencilerin mantıksal-matematiksel zekâ düzeyleri düştükçe öğrenmelerinin de daha yüzeysel bir yaklaşımla gerçekleştiği ve bu durumun da genel akademik başarılarını düşürdüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Üniversiteye girişte uygulanan merkezi sınavlarda ilahiyat fakültesine gelen öğrenciler Türkçe ve Sosyal Bilimler ağırlıklı “sözel puan” türü ile tercihte bulunmaktadır (Ayrıntılı bilgi için bk. YÖK, 24 Ağustos 2023) Sosyal Bilimlerin çatısı altın-

daki bir alan olması açısından ilahiyat fakültelerine alınacak öğrencilerde Türkçe ve Sosyal Bilimlere yönelik akademik becerilerin aranması ve öncelenmesi olağandır. Öte yandan ilahiyat alanındaki bilimsel faaliyetleri, meslekleri ya da sorumlulukları üstlenmek ve din referanslı gelenek ile güncel hayat arasında bağ kurarak bu kapsamda karşılaştıkları problemlere diyalektik bir yöntemle çözüm üretebilme yetkinliği de ilahiyat fakültesi mezunlarından beklenen nitelikler arasındadır (Çalal, 2022, 267-270). Bireyin söz konusu yetkinliklere sahip olması ise hem ilahiyat alan bilgisine hem de disiplinler arası -bilgiye bağlamsal, mantıksal, nesnel, eleştirel, bütüncül ve analitik yaklaşım gibi- bazı bilgi ve becerilere sahip olması ile yakın ilişkilidir. Nitekim bireylerin bir problemi doğru bir şekilde anlama ve tanımlamasının yanı sıra ona makul çözümler üretebilmesi sistemli, tutarlı ve mantıklı belli adımları izlemesini gerektirmektedir. Her alanda olduğu gibi dinsel alanda da bireyin bir konuyu ya da problemi analiz etme, irdeleme ve parça-bütün ilişkisi içerisinde değerlendirme ve ona makul çözümler üretebilme çabası problem çözme becerisinin yanı sıra mantıksal, eleştirel ve analitik düşünme gibi bazı üst düzey becerilerle nitelik kazanmakta ve karşılık bulmaktadır (Çalal, 2022, 107-114, 158-160). Üst düzey düşünme becerilerinin her biri kompleks bileşenlerden oluşmaktadır ve birbiriyle de girift bir ilişki içerisinde. Ayrıca bu beceriler ortak birçok bileşene sahip olduğu gibi kendisine özgü süreç ve teknikleriyle birbirinin tamamlayıcısı rolündedir (Değirmenci, 2018, 52-53; Gül, 2018, 131; Çelik vd., 2015, 397; Güneş, 2012, 131). Örneğin üst düzey düşünme becerilerinden eleştirel düşünmeye sahip olan birey bilginin kaynağını sorgulama onu neden-sonuç ilişkisi çerçevesinde değerlendirme, bu kapsamda uygun sorular sorup çıkarımlara ulaşma ve bunları formüle etme şeklinde bir süreç işletebilmektedir (Ennis, 1993, 180). Benzer şekilde analitik düşünme becerisine sahip kişiler ise, bütünü parçalarına ayırarak analiz edebilmekte ve parça bütün ilişkisini çözümleyip bütüncül düşünebilmektedir (Akkuş-Çakır - Senemoğlu, 2016, 1490).

Bilimsel ya da mesleki zeminde ilahiyat alanına mensup kişilerden beklenen soyut düşünmeyi kapsayan üst becerileri kullanmak üzere belli bir düzeyde eleştirel düşünebilmesi, mantık-muhakeme yapabilmesi ya da problem çözebilmesi ve analiz yapabilmesidir. Nitekim "İlahiyat" soyut düzeyde nitelendirilebilecek pek çok alanı içerisinde barındıran bir kavram olarak tanımlanmaktadır. Aynı zamanda ilahiyat alanının disiplinler arası özellikte bir bilgi üretim sahası olduğu ve ilahiyat eğitiminin de bilimsel bilginin üretimine odaklanan bir bakış açına sahip olması gerektiği düşünülmektedir. Hayatın içerisinde toplumun ihtiyaç ve problemlerine çözüm sunabilecek bilgiyi üretmesi beklenen ilahiyat fakültelerinin, mensup ve mezunlarına problem çözücü bir bakış açısını kazandırması bu eğitimden beklenen yeterlilikler arasında görülmektedir (Çalal, 2022). Bu noktadan yola çıkıldığında ilahiyat fakültelerine yönelen öğrencilerin veya bu fakülte mensuplarının soyut ve analitik düşünme becerilerine sahip olmalarını beklemek olağan bir durum olacaktır. Nitekim kavramsal, kuramsal, tümel, simgesel ve akılcı düşünme olarak tanımlanan soyut düşünme biçimi, bilgi üretme sürecinde olmazsa olmaz bir beceri olarak kabul görmektedir. Simgesel ve soyut problemleri çözebilme, tümevarım ve tümden gelim yöntemlerini başarılı bir şekilde uygulayabilme, düşünceler ve olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurabilme becerileri ise mantıksal-matematiksel zekâ türü ile ilişkilidir (Çüçen ve Ertürk, 2008).

Türkiye ilahiyat fakültesi geleneğinde ilahiyatın tam olarak ne anlama geldiği, sosyal bilim alanı olmakla birlikte yükseköğretim bilim anlayışı çerçevesinde işlevsel olarak bulunduğu konumun ne olduğu veya ne olması gerektiği üzerinde tam anlamıyla bir netliğin olmaması bir ilahiyatçıda olması gereken yetkinlikleri belirsiz bırakmıştır. Örneğin bir ilahiyatçının iyi derecede matematik bilmesinin diğer anlamda yüksek düzeyde matematiksel düşünme becerilerine sahip olmasının gereklilik olduğu bilimsel düzlemde tartışılmamıştır. Ya da daha ayrıntılı bir örnek vermek gerekirse; din ve din anlayışları arasındaki farklılıkları anlayıp değerlendirebilme becerisine sahip bir ilahiyatçı tasarlandığı takdirde bu ilahiyatçının yüzeysel değil de derinlemesine öğrenme yaklaşımına sahip olması gerektiği üzerinde düşünülmemiştir. Çünkü bu öğrenciden otoritenin sunduğu bilgiyi alıp üzerinde düşünmeden kabul etmek yerine, kendi çabasıyla bilgiye ulaşması beklenmektedir ki bu da derinlemesine öğrenebilme becerisinin bir zorunluluk oluşunu beraberinde getirecektir. Derinlemesine öğrenen bir öğrenci öncelikle “din” nedir sorusu üzerinde düşünüp anlayacak sonrasında ortaya çıkan farklı din anlayışlarını yorumlayarak doğru bir dini bilgiye dayanıp dayanmadığını ayırt edebilecektir. Bu konular üzerinde düşünülmemesi ve süregelen belirsizlikler ilahiyat fakültesine gelecek öğrencilerin belirlenmesinde geleneksel tutumun devam etmesine yol açmıştır.

İmam hatip liseleri uzun yıllar boyunca ilahiyat fakültelerinin öğrenci kaynağını oluşturan kurumlar olmuştur. Günümüzde bu durum kısmen değişse de ilahiyat fakültelerinin öğrenci popülasyonu büyük oranda bu kurumlardan sağlanmaya devam etmektedir. Tarihi sürece bakıldığında YÖK’ün kanun içeriğinde 1999 yılında yapılan değişikliklerin ardından, imam hatip lisesi ve diğer meslek liselerinden mezun olan öğrencilerin üniversiteye girişlerinde etkili olan “katsayı uygulaması” yürürlüğe konulmuş ve bu değişiklik özellikle imam hatip lisesi mezunlarının yükseköğretime geçişinde kısıtlamalara neden olmuştur. Uygulamaya konulan bu katsayı değişikliğiyle birlikte imam hatip lisesi mezunlarının ilahiyat fakülteleri dışındaki yükseköğretim kurumlarına geçişleri neredeyse imkânsız olabilecek derecede zorlaşmıştır (Aşlamacı, 2017, 189). Geline bu noktada imam hatip liselerinde okuyan ve akademik başarısı yüksek pek çok öğrenci tüm diğer nedenlerden bağımsız zorunluluk olarak ilahiyat fakültesini tercih etme durumunda kalmıştır. Çünkü devam eden bu süreçte imam hatip lisesi öğrencileri için yükseköğrenime devam etmenin neredeyse tek yolu ilahiyat fakültelerini tercih etmek olmuştur. Bunun yanında 1998-1999 öğretim yılında yapılan diğer bir değişiklikle ilahiyat fakültelerinde kontenjan sınırlandırılmasına gidilmiş ve ayrılan kontenjanlar yarı yarıya düşürülmüştür (Aşlamacı, 2017, 196). Bu durum o yıllarda az sayıda olan ilahiyat fakültelerinin giriş puanlarını daha da yüksek hale getirmiştir. Akademik başarıları yüksek olan imam hatip lisesi öğrencileri sözel puan türü ile öğrenci alan bir alan olmasına rağmen çok yüksek puanlı olan ilahiyat fakültelerine girebilmek için yükseköğretime giriş sınavlarında matematik alanına dair soruları da doğru olarak cevaplamak durumunda kalmışlardır. Diğer bir deyişle bu onların yüksek akademik becerilerinin bir getirisi olmanın yanında bir zorunluluk haline de gelmiştir. Çünkü bu öğrenciler her ne kadar sözel bilim alanlarının ağırlıkta olduğu bir puan türünü hedefliyor olsalar da yeterli puan düzeyine ulaşabilmek için matematik sorularının bu puanlamaya olan az miktardaki katkısını da dikkate almak durumunda kalmışlardır. Nitekim kat-

sayı uygulamasının olduğu dönemlerde ilahiyat fakültesine girebilecek puan seviyesine ulaşabilmek için yüksek oranda matematik sorusuna cevap verebilmek bir gereklilik haline gelmiştir. 2012 yılına gelindiğinde ise 1999 yılından beri yürürlükte olan katsayı uygulaması kaldırılmış ve imam hatip lisesi ve meslek lisesi mezunlarının eşit şartlarda yükseköğretim kurumlarına girişi yeniden sağlanmıştır.

Uçar 2017 tarihli ilahiyat fakültesi öğrencilerinin aldıkları ilahiyat eğitime ilişkin algılarını, öğrenci profili, akademik eğilimleri vb. açılardan değerlendirdiği çalışmasında konu ile ilgili olarak daha önceki yıllarda çeşitli ilahiyat fakültelerinde yapılan çalışmaları değerlendirmiştir. Buna göre 1999 tarihinden ilgili çalışmanın yapıldığı yıl olan 2017'ye kadarki süreçte konu ile ilgili yapılan çalışmalarda ilahiyat fakültesi öğrencilerinin bu fakülteleri tercih nedenlerinin arasında büyük oranda sınav sisteminin yönlendirmesi ya da katsayı uygulaması sebebiyle mecburiyetten gelme vb. nedenler yer alırken, bu oranın katsayı uygulamasının kaldırılması ile düştüğü görülmüştür. Bunun yanında isteksiz şekilde gelme nedeni olarak "alınan puanın ancak ilahiyat fakültesine yetiyor oluşu" gerekçesi öne sürülmüştür. Başka bir ifadeyle mecburiyetten ya da istemeden bu fakültelerin seçilmesi durumunun boyut değiştirdiği ve nicelik olarak daha az olan puanlarla ilahiyat fakültesine girilebildiği için bu tür bir tercih nedeninin ortaya çıktığı görülmüştür (s. 41). Aynı şekilde katsayı probleminin kaldırılması ile birlikte ilahiyat fakülteleri ile ilgili yaşanan gelişmeler devam etmiş ve 2010'lu yıllardan itibaren yeni ilahiyat fakültelerinin açılması ile Türkiye'deki ilahiyat fakültesi sayıları hızlı bir şekilde artmıştır. Fakülte sayılarının artışının yanında kontenjanlarının da artması ortaya niceliksel olarak büyüyen fakat niteliksel olarak zayıflayan bir ilahiyat fakültesi tablosu çıkartmıştır ve bu konu bilimsel düzlemlerde tartışılır hale gelmiştir (Köylü, 2013). İlahiyat fakültelerinin ve bu fakültelelere ayrılan kontenjanların sayıca kontrolsüz artışı ve akademik başarıları yüksek olan öğrencilerin büyük bir bölümünün daha yüksek puanlı farklı yükseköğretim kurumlarını tercih etmeye başlaması ilahiyat fakültesine giriş puanlarını düşürmüştü ve bu durum istisnalar haricinde daha düşük akademik profile sahip öğrencilerin bu fakülteleri tercih etmeleri sonucunu beraberinde getirmiştir. Sözel puan türü ile öğrenci almaya devam eden ilahiyat fakültelerinin giriş puanları her geçen yıl daha da düşerek bu fakültelelere yönelecek öğrencilerin matematik alanında kendilerine gösterecek ya da fark atmalarını gerektirecek bir durum ortada kalmamıştır.

İlahiyat fakültesi öğrencilerinin akademik başarı düzeylerinin tartışıldığı ve son yıllarda düşüş eğiliminde olduğu yönünde görüşlerin ortaya çıktığı görülmektedir (Çalal, 2022, 250). Elbette ki öğrencilerin akademik bilgi ve becerilerinde gözle görülür zayıflamanın çok sayıda etkeninden bahsedilebilir. Ancak bu fakültelerin ve kontenjanlarının hızlı artması karşısında bu fakültelelere öğrenci kabul edilmesinde öğrencinin niteliksel özelliklerini belirleyici herhangi bir düzenlemenin gelmemesi bu kapsamda üzerinde durulması gereken bir neden olarak durmaktadır. Makale çerçevesinde vurgulanmak istenen durum tam bu noktada belirginleşmektedir. Varılmak istenen nokta "Katsayı uygulaması varken öğrenciler akademik olarak daha başarılıydı!" şeklindeki bir sonuç değildir. Katsayı uygulaması döneminde gözlemlenmek zorunda kalınan bu durumun gerçekliği anlama yolunda ulaştırdığı sonuçtur. Bu sonuca göre ilahiyat fakültesi öğrencilerinin akademik başarılarını artırmada en

önemli faktörlerden birisi de mantıksal-matematiksel zekâ profillerinin belli bir seviyede olmasının gerekliliğidir. Ki araştırmanın bulguları akademik başarı ve mantıksal-matematiksel düşünme becerisi arasındaki doğrudan ilişkiyi destekler durumdadır. Bu nedenle yapılması gerekenlerden en önemlisi ilahiyat fakültesine girişteki puanlama sistemini çok yönlü gözden geçirmek ve bu kapsamda Türkçe-Matematik ağırlıklı puan türü ile öğrenci alımının uzun soluklu kazanımlarını ön görebilmektir. Mantıksal ve matematiksel düşünme becerileri yüksek öğrencilerin ilahiyat fakültelerine gelmelerinin beraberinde öncelikli olarak ilahiyat fakültelerine bilinçli ve nitelikli bir hedef kitlesi kazandırması söz konusudur.

İlahiyatın yüksek akademik başarı gerektiren bir alan oluşu, gerekli alt yapıya sahip olmadan gelen öğrenciler için de durumu karmaşıklaştırmaktadır. İlahiyatın tam anlamıyla ne olduğu konusunda öğretim üyelerinin zihninde bile bir netlik oluşmamışken (öğretim üyelerinin ilahiyatın ne olduğu ile ilgili düşünceleri için bk. Çalal, 2022) henüz yeterli zihinsel olgunluğa ulaşmadan üniversite tercihi yapan öğrencilerden ilahiyatı anlayarak gelmelerini beklemek haksızlık olacaktır. Bu durumda gerekli bilişsel alt yapıya sahip olmadıkları gibi alanın ne olduğu konusunda zihni netleşmeden ilahiyat fakültesini tercih eden öğrencilerin akademik anlamda beklenen seviyeye ulaşamamaları olağan kabul edilmelidir. Bu durum öğrencilerin alana karşı aidiyetlerini azaltacağı gibi öğrencilerde motivasyon kaybına yol açma riskini de barındırmaktadır. Özellikle Kur'an-ı Kerim veya Arapça gibi derslere sahip olmasıyla ezber ağırlıklı bir program algısı oluşturan ilahiyat öğretiminin analitik, eleştirel, mantıksal, problem çözme gibi becerilere duyulan ihtiyacının gölgede kaldığı görülmektedir. Ancak İslam düşünce geleneğine dönüldüğünde bu tür bir anlayışın İslam eğitim tarihindeki bakış açısıyla da reddedildiği görülmektedir. Nitekim İslam eğitim tarihinde hafızayı güçlü tutarak ezber yapmak, ezber yöntemini kullanarak bilgileri hafızaya almak en başta gelen öğrenme yöntemlerinden birisi olarak kabul edilmiştir. Öğrenciler ezber yapmaya yönlendirilmiş hatta ezberin ne zaman, ne şekilde, hangi kurallara göre yapılacağı gibi pek çok konuya da eserlerde yer verilmiştir. Ancak ezber yöntemi "muhakemesiz ve mekanik bir öğrenme anlamına gelmeyen, zekâ ve kavrama/anlama ile takviye edilen" bir metot olarak kullanılmış, bir metni sadece tekrar eden ile o metni anlayan kişiler arasında bir ayrıma gidilmiştir (Makdisi, 2004, 167). İslam eğitimcilerinden İbn Cemaat eğitim ile ilgili yazdığı eserinde öğretmenin uygulaması gereken yöntemleri şöyle açıklamaktadır: Öğretmen öğrencinin zihinsel yeteneklerini gözlemleyerek yeterli olduğuna kanaat getirirse, öğrenciyi zihinsel seviyesine uygun olan bir kitaba geçirebilir. Çünkü bu durum öğrencinin okuma isteğini artırır. Aksine zihinsel kabiliyetlerinin yeterli olmadığı kitapları okutmak ise öğrencinin okuma isteğini azaltır ve öğrenciyi kitaptan uzaklaştırır (El Kinani, 2023, 123).

İslam eğitim tarihinin bir parçası olan ve eğitimin ilk basamağını oluşturan mektep seviyesinden itibaren öğrencinin bilişsel seviyesine dikkat edilmiş ve öğrencilerde herhangi bir bıkkınlığın oluşmasını engellemek için zekâ ve yetenekleri doğrultusunda ders verilmiştir (Bozkurt, 2004). Günümüze dönüldüğünde İslam eğitim tarihindeki öğrencinin öğrenme özelliklerine yönelik bu bakış açısının değişmediğini, değişenin kavramlar ya da yöntemler olduğunu söylemek mümkündür. Aynı şekilde

günümüzde bilgi artmış ve artmaya devam etmektedir ki bununla birlikte bilgiyi elde etme yollarının artması ve farklılaşması olağan olacaktır. Fakat geçmişten günümüze değişmeyen şey insanın doğası ve devam eden bilgi ihtiyacıdır. Her birey kişisel gelişim özellikleri ve ulaşmak istediği bilginin zeminini oluşturan gerekli becerilere sahip olduğu oranda bilgiyle buluşacaktır. Bu nedenle ilahiyat alanı ile ilgili gerekli zihinsel alt yapıya sahip olmadan bu alanın bilgisiyile yüzleşmek ilahiyat alanına yönelik bir haksızlık olacağı gibi öğrenciye yönelik de bir haksızlık olacaktır. Elbette ki bu gerekli alt yapıya sahip olmadan gelecek her öğrenci yetersiz ya da başarısız olacaktır anlamına gelen bir sonuç değildir. Öğrenci ve belki öğreticinin çabası ile durumu farklı bir düzleme taşımak imkân dahilinde olabilir. Fakat bilimsel çalışmaların hedefi ideal olanı ortaya koymaktır. İdeal olana odaklanan bu araştırmada da mantıksal-matematiksel zekâ algı düzeyindeki artışın öğrencilerin ilahiyat öğretimi süreçlerindeki öğrenme davranışlarını olumlu etkilediği ve genel akademik başarılarını yükselttiği ortaya çıkmıştır. Diğer bir deyişle bu araştırma sınırları içerisinde ilahiyat fakültesine öğrenci kabul süreçlerinde aranması gereken ideallerden biri öğrencilerin merkezi sınav sistemine göre alımlarında matematiksel düşünme becerilerinin de işe koşulduğu bir değerlendirmeye tabi tutulmalarıdır. Bu gerekliliği daha güçlü bir alt yapıyla temellendirebilmek için bu konuyla ilgili yapılacak daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Bu bağlamda ilahiyat fakültesi öğrencilerinin mantıksal-matematiksel düşünme becerilerine odaklanan saha çalışmalarının artırılması gerekmektedir. Hatta mümkünse bu çalışmaların Türkiye geneline yayılması ve daha geniş örneklem gruplarıyla yapılması öğrenci seçme ve değerlendirme sistemi ile ilgili yapılacak düzenlemeler açısından bilimsel dayanakları ortaya koymada etkili olacaktır.

**Author Contribution / Yazar Katkısı:** *Research design / Çalışmanın tasarlanması:* Yİ (%50), AÇ (%50); *Literature review / Literatür taraması:* Yİ (%50), AÇ (%50); *Data collection / Veri toplama:* Yİ (%50), İY (%50); *Data analysis / Veri analizi:* Yİ (%50), AÇ (%50); *Writing the article / Makalenin yazımı:* Yİ (%50), AÇ (%50); *Revision the article / Makale revizyonu:* Yİ (%50), AÇ (%50)

**Funding / Finansman:** This research received no external funding. / Bu araştırma herhangi bir dış fon almamıştır.

**Conflicts of Interest / Çıkar Çatışması:** The authors declare no conflict of interest. / Yazar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan eder.

## Kaynakça

- Akkuş-Çakır, Nur - Senemoğlu, Nuray. "Yükseköğretimde Analitik Düşünme Becerileri". Kastamonu Eğitim Dergisi 24/3 (15 Temmuz 2016), 1487-1502.
- Alkan, Hüseyin - Güzel, Esra Bukova. "Öğretmen Adaylarında Matematiksel Düşünmenin Gelişimi". Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi 25/3 (2005), 221-236.
- Âşık Ev, Hacer. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adayları ve Eleştirel Düşünme (Celal Bayar Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Birinci Sınıf Öğrencileri Örneği)". Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi 7/32 (2014), 425-456.
- Aşlamacı, İbrahim. "Din Eğitimi Politika ve Uygulamalarında AK Parti'nin 15 Yılı". Ak Partinin 15 Yılı Toplum. ed. İsmail Çağlar - Ali Aslan. İstanbul: Seta Yayınları, 2017.
- Baltacı, Ali. "Veri Madenciliği: İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinde Akademik Başarının Veri Madenciliği İle Ölçülmesi". Din ve Bilim - Muş Alparslan Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Dergisi 1/1 (15 Haziran 2018), 1-23.
- Beşer, Faruk. "Bir Bilgi Türü Olarak Fıkıh ve Diğer Disiplinlerle İlişkisi". Usul İslam Araştırmaları 5/5 (01 Haziran 2006), 33-62.
- Biggs, John. "Enhancing Learning: A Matter of Style or Approach?" Perspectives on Thinking, Learning and Cognitive Styles. ed. Robert J. Sternberg - Li F. Zhang. London: Rotledge, 2001.
- Biggs, John. "What Do Inventories of Students Learning Processes Really Measure? A Theoretical Review and Clarification". British Journal of Educational Psychology 63 (1993), 1-17.
- Bilgin, Beyza. Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi. Ankara: Ankara Gün Yayınları, 2007.
- Bozkurt, Nebi. "Mektep". Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi. C. 29. Ankara: TDV Yayınları, 2004.
- Can, Abdullah. Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2014.
- Çalal, Ayşe. Öğretim Üyeleri, Öğrencileri ve Mezunlarına Göre İlahiyat, İlahiyatçı ve İlahiyat Eğitimi. Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Din Eğitimi Bilim Dalı: Ankara Üniversitesi, Doktora Tezi, 2022.
- Çelik, Harun vd. "Öğrencilerin Analitik Düşünme Becerisinin Gelişimi Üzerine Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Görüşleri". Akademik Platform Dergisi, 396-408.
- Değirmenci, Murat. "Yansıtıcı Düşünme ve Günlük Ders Planı Örneği". Düşünme Eğitimi Kuramdan Uygulamaya. ed. Hasan Güner Berkant. 193-219. Çanakkale: Paradigma Akademi Yayınları, 2018.
- Demirel, Özcan. Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2011.
- Demirhan Çavuşoğlu, Halime Mücella. "İslam Medeniyetinde Matematiğin İşlevselliği: İlm-i Ferâiz Örneği". Tokat İlmîyat Dergisi 9/2 (30 Aralık 2021), 555-582.
- El Kinani, Bedruddin İbn Cema. İslami Gelenekte Eğitim Ahlakı. çev. Muhammet Şevki Aydın. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2023.
- Ennis, Robert H. "Critical Thinking Assessment". Theory Into Practice 32/3 (1993), 179-186.
- Erkuş, Adnan. Davranış Bilimleri İçin Bilimsel Araştırma Süreci. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2009.
- Ersoy, Esen. Probleme Dayalı Öğrenme Sürecinde Üst Düzey Bilişsel Düşünme Becerileri ve Duyuşsal Kazanımlardaki Değişim. Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Matematik Eğitimi Bilim Dalı: Dokuz Eylül Üniversitesi, Doktora Tezi, 2012.
- Gül, Mustafa. "Yansıtıcı Düşünme ve Günlük Ders Planı Örneği". Düşünme Eğitimi Kuramdan Uygulamaya. ed. Hasan Güner Berkant. 193-219. Çanakkale: Paradigma Akademi Yayınları, 2018.
- Güneş, Firdevs. "Öğrencilerin Düşünme Becerilerini Geliştirme". Türklük Bilimi Araştırmaları 32 (2012), 127-146.
- Gürbüz, Sait. Sosyal Bilimlerde Aracı ve Düzenleyici Etki Analizleri IBM SPSS Process Makro Uygulamalı, Örnek Veri Setleri. Seçkin Yayıncılık, 2021.

- Gürbüz, Sait - Şahin, Faruk. Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri (Felsefe-Yöntem-Analiz). Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2014.
- Hayes, Andrew F. Introduction to Mediation, Moderation, and Conditional Process Analysis, Second Edition: A Regression-Based Approach. Guilford Publications, 2017.
- Heinen, Anton vd. "Kelâmcılar ve Matematikçiler Süregelen Neticeleriyle Bir Tartışmanın İzleri". Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 43/2 (2012), 305-320.
- Kahramaner, Yasemin - Kahramaner, Rıfki. "Üniversite Eğitiminde Matematik Düşüncenin Önemi". İstanbul Ticaret Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi 1/2 (2002), 15-25.
- Karagöz, Yalçın. İstatistiksel Analizler. Ankara: Nobel Yayıncılık, 2016.
- Kindi. "Aristoteles'in Kitaplarının Sayısı Üzerine". çev. Mahmut Kaya. Felsefi Risaleler. 269-272. İstanbul: Klasik Yayınları, 2015.
- Koçhan, Metin. "Matematik, İhvân-ı Safâ Felsefesinin Dayandığı Aksiyomatik Zemin midir?" Artuklu Akademik Dergisi 4/2 (2017), 77-95.
- Köylü, Mustafa. "Türkiye'de Yüksek Din Öğretimi: Nicelik mi Nitelik mi?" Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 35/35 (01 Eylül 2013), 21-44.
- Makdisi, George. Orta Çağ'da Yüksek Öğretim: İslam Dünyası ve Hıristiyan Batı. çev. Ali Hakan Çavuşoğlu - Tuncay Başoğlu. İstanbul: Gelenek Yayınları, 2004.
- Namlı, Abdullah. "Uluhiyet Bağlamında İslam'ın Matematiksel Olmayan Yönü". KADER Kelam Araştırmaları Dergisi 15/2 (31 Temmuz 2017), 421-445.
- Orçanlı, Kenan vd. "Adaptation of Academic Success Inventory Scale for College Students to Turkish: Validity and Reliability Study". PUS-International Journal of Society Researches 17/37 (2011), 3999-4026.
- Şekercioğlu, Güçlü. "Psikolojik Testlerin Özellikleri". Psikolojik Testler: İlkeler, Uygulama ve Tanıtım. ed. Yasemin Yavuzer - Zeynep Karataş. 106-155. Ankara: Paradigma Akademi Yayınları, 3. Basım, 2021.
- Şimşek, Murat. "Kâtip Çelebi'de Fıkhın İlimler Tasnifindeki Yeri ve Matematik ve Astronomi Bilmeyen Fakih'in Eleştirisi". Mizanü'l-Hak: İslami İlimler Dergisi 8 (2019), 13-36.
- Topkaya, Nursel vd. "Öğrenme ve Ders Çalışma Yaklaşımları Envanteri'nin Uyarlanması ve İlgili Yapılarla İlişkisinin İncelenmesi". Eğitim ve Bilim Dergisi 36/159 (2011), 192-204.
- Türker, Ömer. İslam Düşünce Gelenekleri: Kelam - Felsefe - Tasavvuf. İstanbul: Ketebe Yayınları, 2020.
- Uçar, Recep. "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Profili, Akademik Eğilimleri ve Aldıkları Eğitime İlişkin Memnuniyet Algıları (İnönü Üniversitesi Örneği)". İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 8/2 (27 Aralık 2017), 105-178.
- Yeşil, Rüştü - Korkmaz, Özgen. "Reliability and Validity Analysis of the Multiple Intelligence Perception Scale". Education 131/1 (2010), 8-32.
- Yeşildere, Sibel - Türnüklü, Elif B. "Öğrencilerin Matematiksel Düşünme ve Akıl Yürütme Süreçlerinin İncelenmesi". Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi 40/1 (2007), 181-213.
- Yılmaz Erten, Safiye. "İslam Dünyasında İlimlerin Tasnifi Eserlerinde Matematiğin Konumu". Erdem İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi 77 (2019), 23-44.
- Yıldız, Muharrem - Meçin, Mehmet Mekin. "Din Fenomenolojisi ve Belli Başlı Öncüleri". EKEV Akademi Dergisi 16/53 (2012), 247-278.
- YÖK. "Lisans Tercih Sihirbazı". Yükseköğretim Program Atlası. Erişim 24 Ağustos 2023. <https://yokatlas.yok.gov.tr/tercih-sihirbazı-t4-tablo.php?p=s%C3%B6z>
- YÖK. "Tablo 106. Öğrenim Düzeyleri ve Birimlere Göre Öğrenci Sayıları, 2022 - 2023". Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi. a 2023. Erişim 04 Eylül 2023. <https://istatistik.yok.gov.tr/>