



İNSANI NASIL BİR  
GELECEK BEKLİYOR?

WHAT KIND OF A FUTURE  
AWAITS US?

أي مستقبل ينتظر الانسان؟



TİMAV

**بِسْمِ اللّٰهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِیْمِ**

# İNSANI NASIL BİR GELECEK BEKLİYOR?



**TİMAY**

TÜRKİYE İMAM HATIPLİLER VAKFI

**TÜRKİYE İMAM HATİPLİLER VAKFI YAYINLARI**

Yayın No: 22

**DİNİ ARAŞTIRMALAR VE İNSAN**

ISBN : 978-605-72979-1-4

**Genel Yayın Yönetmeni:** Muhammet Aydoğdu

**Dizgi ve Redakte Sorumlusu:** Orhan İlhan

**Yabancı Dil Editörleri:** Mahmut Toptaş - Muhammed Ali Söylemez

**Kapak:** Yasin Tan / Markalog

**Yayınlanma Tarihi:** Aralık 2022

# İNSANI NASIL BİR GELECEK BEKLİYOR?

## Editörler:

Doç. Dr. Osman Zahid ÇİFÇİ  
Dr. Öğr. Üyesi Sami BAYRAKCI  
Arş. Gör. Şeyma Çiçek



**TİMAV**

TÜRKİYE İMAM HATIPLİLER VAKFI

## İÇİNDEKİLER

<b>KUR'ÂNÎ DEĞERLERDEN BİRİ OLARAK DİN .....</b>	<b>13</b>
<i>PROF. DR. SEVGİ TÛTÛN</i>	
<b>GELENEK VE GELECEK: AHLAK VE ETİK YA DA EYLEM VE YASA DİYALEKTİĞİ AÇISINDAN MODERNİZM.....</b>	<b>26</b>
<i>DOÇ. DR. ABDULHAN ÜNLÛSOY</i>	
<b>OSMANLI'DA YETİM ÇOCUKLARIN EĞİTİM YOLUYLA KORUNMASI VE GÜNÛMÛZE YANSIMALAR.....</b>	<b>35</b>
<i>DOÇ. DR. AHMET AKMAN</i>	
<b>NİZÂMÎYE MEDRESESİ VE DÖNÛŞTÛRÛCÛ ETKİSİ .....</b>	<b>52</b>
<i>DOÇ. DR. ALİ DADAN</i>	
<b>MODERN ÇAĞDA ZAMAN ALGISINA EKBERİ GELENEK PERSPEKTİFİNDEN BİR BAKIŞ .....</b>	<b>58</b>
<i>DOÇ. DR. BETÛL GÛRER</i>	
<b>ARAP ŞİİRİNDE MEDİHLERE KONU OLAN DEĞERLER: CAHİLİYE DÖNEMİ-İSLÂMÎ DÖNEM MUKAYESESİ.....</b>	<b>71</b>
<i>DOÇ. DR. MÛCAHİT KÛÇÛKSARI</i>	
<b>EĞİTİMİN DÖNÛŞTÛRÛCÛ ROLÛNE TARİHSEL ÖRNEKLER: ASR-I SAÂDET .....</b>	<b>82</b>
<i>DOÇ. DR. MÛCAHİT YÛKSEL</i>	
<b>DEVİRİM SONRASI İRAN'DA DİNİ DÛŞÛNCE VE DEĞERLER ALANINDA YAŞANAN TECRÛBE'NİN BİR TAHLİLİ.....</b>	<b>103</b>
<i>DR. ÖĞR. ÜYESİ ASİYE TIĞLI</i>	
<b>MÛSLÛMAN BİREYİN KİMLİK İNŞASINDA TÛRK-İSLAM SANATLARI EĞİTİMİNİN KATKILARI ÜZERİNE BİR DENEME ....</b>	<b>118</b>
<i>DR. ÖĞR. ÜYESİ FATMA ŞEYMA BOYDAK</i>	
<b>دور المراكز العلمية في تنشيط الحياة الفكرية والثقافية في بلاد السودان الغربي خلال القرنين 12 و 17 الميلاديين.....</b>	<b>132</b>
<i>DR. MOHAMADOU ABOUBACAR MAIGA</i>	
<b>KUR'ÂN-I KERİM'E GÖRE KAYNAĞI VE MUHTEVASI AÇISINDAN DEĞERLER .....</b>	<b>154</b>
<i>DR. ÖĞR. ÜYESİ MEHMET DEMİR</i>	
<b>LOKMAN SURESİ 12-19. AYETLERİ BAĞLAMINDA DEĞERLER EĞİTİMİNDEKİ MUHTEVA VE SÖYLEMİN ANALİZİ.....</b>	<b>167</b>
<i>DR. ÖĞR. ÜYESİ MUSTAFA MURAT BATMAN</i>	

**DEĞİŞEN ŞARTLARIN VE TOPLUMSAL DEĞERLERİN ARAP ŞİİRİNDEKİ İZDÜŞÜMÜ OLARAK KLASİK ARAP ŞİİRİNDE MUKADDİME BÖLÜMÜNDE GÖRÜLEN DEĞİŞİKLİKLER** .....186  
*DR. ÖĞR. ÜYESİ SELÇUK PEKPARLATIR*

**KÜLTÜREL KİMLİĞİN SANATA KATKISI "KAÇAR DEVRİ TEZYİNATI ÖRNEĞİYLE"** .....201  
*DR. ÖĞR. ÜYESİ ÇIĞDEM ÖNKOL ERTUNÇ*  
*ÖĞR. GÖR. RIDVAN AK*

**SALGIN DÖNEMİNDE ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİNE İLİŞKİN METAFORLARI** .....212  
*HÜMEYRA TARHAN*  
*DR. ÖĞR. ÜYESİ RAHİME ÇELİK*

**SON DÖNEM OSMANLI TAŞRA OKULLARINDA EĞİTİM VE ÖĞRETİMİN ÖNEMLİ BİR FİĞÜRÜ: "MUALLİM-İ SÂNİLER"** .....230  
*DR. ÖĞR. GÖR. ERCİMET SARIAY*

**NUHBETÜ'L-EMSÂL'DEKİ MESELLER ÖRNEĞİNDE ARAP MESELLERİNİN AHLAKÎ DEĞERLER BAĞLAMINDA VERDİĞİ MESAJLAR**.....264  
*DR. DAVUT ERTEM*

**SOSYAL MEDYA ZEMİNİNDE DİNİ SÖYLEM: İMKÂNLAR VE SORUNLAR** .....283  
*DR. HÜSEYİN KASIM KOCA*

**MESCİDİME DOKUNMA! TÜRK KAMUSAL ALAN TECRÜBESİNDE GÖRÜLEN CİNSİYETÇİ TUTUMLARIN MESCİT ÖZELİNDEN ELEŞTİRİSİ**.....300  
*DR. MUSTAFA TAŞ*

**EĞİTİMİN ŞAIRANE ELEŞTİRİSİ: KLASİK TÜRK ŞAİRLERİNİN KALEMİNDEN MEKTEP VE MEDRESELERDE ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ**.....316  
*ÖĞR. GÖR. DR. YÜCEL ÜNLÜ AYDIN*

**OKUL ÖNCESİNDE DİNİ EĞİTİM İLE İLGİLİ YAPILMIŞ LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ**.....337  
*ÖĞR. GÖR. HALİME NUR SEZER*

**DEĞER EĞİTİMİ ÇERÇEVESİNDE ÖLÜM EĞİTİMİNİ DÜŞÜNMEK** .....348  
*ARŞ. GÖR. DR. VAHDEDDİN ŞİMŞEK*

**NİZÂMİYYE VE MÜSTANSİRİYYE MEDRESELERİNDE DERS OKUMUŞ BİR ÂLİM: İBRÂHİM B. ÖMER EL-CA'BERÎ'NİN (Ö.732/1332) HAYATI VE ESERLERİ** .....361  
*ARŞ. GÖR. HALİL İBRAHİM ÜREN*

<b>HAY B. YAKZAN KURGUSU EKSENİNDE NÜBÜVVETİN FONKSİYONU .....</b>	<b>378</b>
<i>ARŞ. GÖR. KAZIM EMRE AKIN</i>	
<b>TOPLUMSAL DEĞİŞİM VE SOSYOLOJİK BİR PROBLEM OLARAK KUŞAKLAR.....</b>	<b>393</b>
<i>ARŞ. GÖR. MUHAMMED MÜCAHİD DALKILIÇ</i>	
<b>İKBAL İLE YENİDEN İNSAN .....</b>	<b>407</b>
<i>AZİZE KÖSE</i>	
<b>DİN EĞİTİMİNDE BİR DEĞER OLARAK “MERHAMET” KAVRAMI: DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERS KİTAPLARI ÜZERİNE BİR İNCELEME.....</b>	<b>416</b>
<i>NİLÜFER EVGİNER</i>	
<b>KUR’AN-I KERİM’DE GEÇEN BAZI İNSANİ DEĞERLERİN ANALİZİ (YUSUF SURESİ ÖRNEĞİ) .....</b>	<b>436</b>
<i>MURAD SEFEROĞLU</i>	





## **TAKDİM**

Türkiye İmam Hatipliler Vakfı olarak, 1994 yılından bu yana özelde İmam Hatipler genelde ise din eğitimi, gençlik ve sosyal politikalar alanlarında bilgi, düşünce ve strateji üretmek gayesiyle hizmetlerimizi sürdürüyoruz. Gerçekleştirilen faaliyetlerimiz kapsamında bilgi, düşünce ve hikmet hayatımıza kazandırdığımız yeni bir eserle daha sizlerle olmaktan dolayı Rabbimize hamdediyorum.

TİMAV olarak yerel, ulusal, uluslararası boyutlarda çeşitli araştırmalar, sempozyumlar, çalıştaylar ve öğrencilerimize yönelik eğitim faaliyetleriyle insanlığa fayda üretmenin, ilim ve hikmet arayanlarla, ilim ve hikmet yolunda insanlığa değer üretmek kaygısı güdenlerle, insanlığın ortak iyiliğini hedefleyenlerle omuz omuza vererek insanlığa faydalı olmanın gayreti içindeyiz.

Bu sebeple **“İnsanı Nasıl Bir Gelecek Bekliyor? Değerlerin Dönüşümü, Dönüşen Değerler ve Geleceğin İnşasında Eğitimin Gücü”** ana temasıyla hazırlanmasına vesile olduğumuz, alanında uzman akademisyen ve araştırmacıların makalelerinin bir araya getirilmesi ile oluşturulan elinizdeki kitabımızın; öncelikle yazarlarımız, ümmet coğrafyası ve insanlık için hayırlara vesile olmasını Yüce Mevla’dan niyaz ediyor, emeği geçen ilim erbabımıza, tasarım, dizgi ve baskı ekibine, eserin sizlere kadar ulaşmasına destek veren kişi ve kurumlara hassaten teşekkür ediyorum.

İnsanlık açısından bilgi, yaşam ve kültürün güncellendiği ve yeniden kararlaştırdığı bir çağda yaşıyoruz. Dünya; İnsanlığın tanımı, kapsamı, işlevi ve hatta belki doğasıyla ilgili çok seçenekli düşüncelerin ilk defa bu kadar görünür olduğu bir dönemi deneyimlemektedir. İnanç, bilgi, bilim, birey, toplum, eğitim, hukuk, adalet, emniyet, siyaset, din, sağlık, değerler ve daha birçok kapsam güncellenmekte ve yeni bir çerçeveye çağrılmaktadır. Bunun iki önemli nedeninden bahsedilebilir. Birincisi küreselleşme ve bireyselleşmenin kendilerini yenilemeye, güncellemeye gereksinim duymalarıdır. İkinci bir neden ise özellikle modernlikte “Batı” olarak kodlanmış coğrafyalar dışında yaşayan insanların modern yaşamı ve bilimi keşfetmiş olmalarından dolayı kendilerine öğretilmiş eski evrensel doğruları artık yetersiz bulmaya başlamalarıdır. Bölgesel ve yerel ölçeklerde bireyselleşmenin ve dünya genelinde küreselleşmenin bir getirisi olarak evrensel değer ve yargılar yetersiz bulunmaktadır. Birçok toplum söz konusu değerlerin yenilenmesini, kendi yerel deneyimlerinin ortak varlığa ve asgari müştereklere dâhil edilmesini ve eğitimin değiştirilerek kendi

kültürlerinin merkezde olmasını talep etmektedir. Bu talep nedeniyle insan, kendini bekleyen geleceği merak etmektedir. Bununla birlikte değerlerin dönüşüm aşamasında olduğu ve bunun da eğitimle topluma benimsetilebileceği fark edilmiş görünmektedir.

Bireysel ve toplumsal hayattaki önemli konumundan dolayı değerler, değer yargıları, değerlerin dönüşümü ve dönüşen değerler gibi konular, sosyal bilimlerdeki tüm disiplinlerin öncelikli çalışma alanlarındandır. Oluşumu, kaynakları, bireyleri ve toplumu etkileme biçimi ve gücü ile dinamik bir yapıya sahip olan değerlerin değişip değişmeyeceği, değişen ve değişmeyen değerler, yeni değerlerin toplumu nasıl etkilediği, kuşaklar arası çatışmada değerlerin etkisi gibi hususlar esasen önemini yitirmeyen ve sürekli üzerinde çalışılması gereken konulardır.

Günümüzde artan teknolojik gelişmelerin bireylerin tutum ve davranışlarında oluşturduğu yenilikler ile geleneksel değerlerin uyumsuzluğu sonucunda, bir tarafta sahip olunan değerler sebebiyle yenilikleri kabul etmeyen bir kesim, öte tarafta değişmez değer ölçülerimize uygun yeni değerler üretmemesi sonucunda teknolojinin beraberinde getirdiği değerleri olduğu gibi kabullenme tavrını geliştiren başka bir kesim ile karşı karşıyayız. Her bir teknolojik veya sosyal yenilik beraberinde kendi değerlerini de üretmektedir. Bu bağlamda her toplum kendi değerlerini üretebildiği ölçüde özerk ve özgün bir kültüre sahip olabilmektedir.

Dünyanın ve insanlığın köklü bir dönüşüm geçirerek büyük ölçekli değişimlere hazırlandığı bir çağda, değerlerin ve eğitimin kıstaslarının neler olabileceği bir sorun olarak önümüzde durmaktadır. Örneğin evrensel değerlerin ne kadarının korunabileceği, tarihten gelen yerel değerlerin ne kadarının oldukları halle ve ne kadarının güncellenerek şimdiye taşınabileceği; ayrıca olgusal, kurumsal ve işlevsel karakterler bakımından geçmiş iyi deneyimlerin bugün ne kadar iş görebileceği merak konusudur. Bir bakıma dil, gramer ve iletişimin bütünüyle değiştiği bir çağa tanık olunmaktadır. Gelişen ve dönüşen bu çağda, eğitim modeli ve insanlık değerleri, insanların gereksinimlerini giderebilmekte artık yetersiz kalmaktadır. Böyle zamanlarda insan aklı; bilim ve felsefe, geçmiş tarihsel deneyimlere, farklı güncel örneklerle ve eldeki güncellenmeye muhtaç evrensel değerlere daha yakından bakmayı zorunlu kılmaktadır.

Dönüşen ve dönüştüren bir süreç olarak eğitimin içinde barındırdığı önceliklerinden birisi de "değişim"dir. Buradaki değişim sadece bazı becerileri edinerek eylemsel alanda kazanılan değişim değildir. Bunun yanı sıra ve daha önemli olanı düşünce dünyasını ifade eden zihniyetin değişimi meselesidir. Modern dönemler söz konusu olduğunda ise eğitim

faaliyeti “ulus devlet”in vazgeçemeyeceği bir araç haline gelmiştir. Her devlet için kendi “makul vatandaş” tipinin yetiştirilmesinde zorunlu eğitim kurumları ideolojik bir rol oynar. Aynı zamanda tercihe bağlı yükseköğrenim, istihdam için sağlanması zorunlu bir şart olarak sunulduğunda, bireyin eğitimi, hayatını idame ettirmede yönelmek zorunda kaldığı bir alan haline gelmektedir.

Ulus-devlet modelleri ile ulus-ötesi modeller arasında, serbest piyasa ekonomisi ile toplumcu ve kapalı ekonomi arasında, sosyal kimlikler ile bireysel kimlikler arasında, yerel değerler ile küresel değerler arasında ciddi tereddütler mevcuttur. Artık basitçe çevrimiçi eğitim ve öğretim ile yüz yüze eğitim arasındaki bir tekno-toplum tartışmasından ziyade insan olmanın, insan kalmanın, insanca bilmenin ve yaşamın bütünüyle yeniden şekillendiği çok kapsamlı bir eğitim tartışmasına gelinmiştir. Beden eğitimi, sağlık, teknoloji, para, din, inanç, akıl, ruh, düşünce, kişi, hak ve sorumluluk kavramlarından günlük rutin alışkanlıklara değin her şey güncellenmektedir. Bu güncellemeyi yapmamış toplumlar dijital ekonomi toplumları arasına giremeyecek ve müzakere masasında etkide bulunamayacaktır.

Eğitimle ilgili model arayışları çok kapsamlı yansımalarla vesile olabilmekte; sözgelimi öğrenci merkezli eğitimin devamı için serbest piyasa ekonomisinin de sürdürülmesi gerekmektedir. Yeni insanla ilgili hedeflere göre de bireysellik veya toplumluluktan biri öne çıkacaktır. Bu süreçte yaşanacağı kesin görünen dönüşümde elbette yenilenenler kadar aynı kalanların da saptanması gerekmektedir. Bu nedenle pek çok şeyin yeniden adlandırılması, mahiyetinin ve ne işe yaradığının belirginleştirilmesi elzem görünmektedir. İşaret edilmeye çalışılan bu tarz gerekliliklerden dolayı **“İnsanı Nasıl Bir Gelecek Bekliyor? Değerlerin Dönüşümü, Dönüşen Değerler ve Geleceğin İnşasında Eğitimin Gücü”** başlığı bu ilmi çalışmanın omurgasını oluşturmaktadır.

Eserin tamamı okunduğunda görülecektir ki; temel İslâm bilimleri, din bilimleri ve insan bilimlerine ait tefsir, hadis, kelâm, İslâm hukuku, tasavvuf, din felsefesi, İslam felsefesi, din psikolojisi, din sosyolojisi, din eğitimi, dinler tarihi, felsefe, sosyoloji, psikoloji, tarih, güzel sanatlar ve sanat tarihi gibi birçok araştırma disiplininin kıymetli akademisyen ve araştırmacılarımız, insanı nasıl bir geleceğin beklediği, değerlerde yaşanan dönüşüm, dönüşen değerler ve eğitimin gücü konularına üst perspektifte ışık tutacak değerlendirmelerle, ilim dünyasına teorik ve pratik anlamda önemli katkılar sunmuşlar, toplumsal hayata yönelik yapısal ve derinlikli pek çok önerilerde bulunmuşlardır. Her birine ayrı ayrı teşekkür ediyorum.

Kaleme alınan makalelerde ayrıca; aile kurumunun derinleşen sorunlarından, toplumsal ahlaki yozlaşmanın önüne geçilmesine, nitelikli ve dönüştürücü eğitimin nasıl olması gerektiğinden, toplumsal değişim-eğitim ilişkisine kadar pek çok güncel soruna yönelik uygulanabilir ve esnek çözüm önerileri ortaya konulmuştur. İnsanların anlam arayışları ve artan gelecek kaygıları için, dini rehberlik ve danışmanlık alanına özel önem verilmesi, tüketime yönelik tedbirlerin geliştirilmesi, gençlik dönemine yönelik çalışmalara ağırlık verilmesi, din eğitiminin kalıcı olması için hedeflerin içselleştirilmesi gerektiği, geleneksel bilgilerin zamanla anlamsızlaşması ve güncelin ihtiyaçlarını karşılayamaması gerçeğine hazırlıklı ve donanımlı kuşaklara ihtiyacın olduğu aşikârdır.

Tüm bu düşünceler ekseninde şekillenen ve ilgiyle okuyacağınızı ümit ettiğimiz elinizdeki bu kitapta; gerçeğin ya da hakikatin peşine düşen, farklı yaklaşımlarıyla birey, aile, toplum, gençlik ve değerler alanına yeni perspektifler sunan kıymetli ilim adamlarının birbirinden değerli çalışmalarını bulacaksınız. Katkı sunan tüm ilim insanlarına can u gönülden teşekkür ediyorum.

Birbirinden değerli fikir ve tespitlerle sizleri baş başa bırakırken, Türkiye İmam Hatipliler Vakfı öncülüğünde hazırlanan bu eserin meydana gelmesinde önemli katkıları bulunan Necmettin Erbakan Üniversitesi, Selçuk Üniversitesi, Mardin Artuklu Üniversitesi, Kazakistan Ahmet Yesevi Üniversitesi rektörlerimize ve yöneticilerine ayrı ayrı teşekkür ediyorum.

İlim dünyasına ve insanlık tarihine mütevazı ama değerli bir katkı niteliği taşıdığına inandığım bu eserin, dini araştırmaların niteliğinin artırılması yolunda bilimsel alanda yapılacak çalışmalara önemli bir kaynak hüviyetinde olmasını temenni ediyor, saygılarımı sunuyorum.

**Ecevit ÖKSÜZ**  
**TİMAV Genel Başkanı**

---

---

## KUR'ÂNÎ DEĞERLERDEN BİRİ OLARAK DİN

*Prof. Dr. Sevgi TÛTÛN*

İzmir Katip Çelebi Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi  
sevgi.tutun@ikc.edu.tr

---

---

### **RELIGION AS ONE OF THE VALUES OF THE QUR'AN**

#### **ABSTRACT**

*Value can be described as the material and spiritual elements that form the basis of societies, develop them and shape their future or as a concept that expresses both the beliefs, ideas and rules that societies have and the imaginations that build them. Values also manifest themselves in religion, morality, law, economic, art and other areas. The point on which we will focus will be the "value of religion", which we can define as a value of the Qur'an and which is also indicated in some verses of the Qur'an. In fact, the Qur'an, which is the last address of Allah to humanity, is a value in itself, the Qur'an itself also refers to the equivalent of values in the divine dimension. Among these values to which the Qur'an refers, religion has a separate importance. Because in the modern world, religion appears to us as the most lost value. From this point of view, we will try to focus on which verses express the phenomenon of Religion mentioned as a value in the Qur'an in the context of value and how the Qur'an should be understood in its entirety. Within the framework of our topic, the verses in the Qur'an in which the words kayyim / kayyime, which come from the root of 'kymet' and are used in connection with the word Religion, will be discussed as the equivalent of the concept of value. Then, it will be emphasized on the issues that the verses emphasize religion in the context of value. We will try to reveal the meaning, scope and nature of the Religion presented as a value in the conceptual world of the Qur'an, and we will examine the reality that the Qur'an means by the Religion presented as a value, and how it is connected with other values. Thus, we will strive to explain the role of Religion as a value in cultivating, building and guiding society. On the other hand, we will review the attitudes of societies that do not perceive religion as a value towards this reality in the Qur'an. In short, we will approach the phenomenon of Religion from a Qur'anic perspective and examine the perception of Religion today.*

**Keywords:** Qur'an, Tafsir, Value, Religion, Islam

Sosyolojik olarak değer, toplumların sahip veya bağlı oldukları kültürü oluşturan teknik, sanat, bilgi, ahlâk, din, hukuk, dil, iktisat gibi inançlar, fikirler ve normlar sisteminden her biridir.<sup>1</sup> Felsefi açıdan ise "olguya, özneyle ilişkisi içinde, belli nitelikler yüklemeye belirlenen tavır; öznenin, olana, olguya yüklediği nitelik" olarak tanımlanır.<sup>2</sup> Bu öz diye belirtebileceğimiz tanımlar değerın birey ve toplum zemininde sahip olduğu öneme dikkat çekmektedir. Çünkü değer, birey üzerinden ve bireyle birlikte toplumu oluşturan unsurları ifade etmektedir. Değerlerin kişiden kişiye ve istek/ihtiyaç ekseninde değişebileceğini savunanlar olduğu gibi bireyden bağımsız kendi başına var olan ve kendinde değeri kabul edenler şeklinde iki yaklaşım vardır.<sup>3</sup> İkinci yaklaşıma bakıldığında değerler birey ve toplumdaki bağımsız olarak kendilerinden kaynaklı bir unsur olarak görülmektedir. Değer kavramına sosyolojik ve felsefe açısından yaklaşıldığında aşkın alan/din ile ilgisinden ziyade maddî bağlamın daha göz önünde bulundurulduğunu ve dinin sadece değerler kategorisinde sıralandığını görmekteyiz. Bir başka deyişle *Din*, değerlerin belirleyicisi olarak değil diğerleri gibi bir değer olarak ele alınmaktadır.

Kur'ân'da değer olgusu kıymet kavramı özelinde karşımıza çıkmaktadır. Bizim ele alacağımız husus Kur'ân perspektifinden değer anlamı taşıyan kıymet kavramının Din olgusuyla bağlantısı olacaktır. Bu çerçevede Kur'ân'da *din* ile *kayyim/kayyime* ve *kıyem* tabirlerinin birlikte geçtiği âyetler üzerinde durmaya çalışacağız. Böylece sözcük itibarıyla *kıymetli/değerli din* ya da *değer kaynağı din* anlamını verebileceğimiz bu Kur'ânî anlatımı açıklamaya gayret edeceğiz. Zira Kur'ân'ın bu ifadelerinde net olarak dinin kendisinin bizzat değerli olduğu, değer ifade ettiği ihsas ettirmektedir. Bir başka deyişle dinin kendisinin bir değer ve değer belirleyici kaynak olduğu anlaşılmaktadır.

## 1. Kıymet/Kayyim/Kayyime Kelimeleri ve Kur'ân'daki Kullanımları

Kur'ân-ı Kerim'de kıymet kelimesi geçmemekle birlikte kıyem ve yine aynı kökten türeyen kayyim/kayyime tabirleri kullanılmaktadır. Aslında bu kelimelerin hepsi k-v-m kökünden türemekte ve Kur'ân'ın kavram alanı içinde aynı kökten türeyen farklı formlarda birçok lafız yer almaktadır.<sup>4</sup> K-v-m kökünden türeyen kıymetin sözlük anlamı bir şeye biçilen değer ve ücrettir.<sup>5</sup> Kıymetin çoğulu kıyemdir ve aslı vav harfi ile olup bir şeyi başka bir şeyin yerine koymak demektir. Çünkü bir şeyin pahası, o şeyin yerine

<sup>1</sup> Ülken, Hilmi Ziya, "Sosyoloji Sözlüğü", (İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1969), "Değer", 73.

<sup>2</sup> Cevzici, Ahmet, "Felsefe Sözlüğü", (İstanbul: Paradigma, 1999), "Değer", 202.

<sup>3</sup> Akarsu, Bedia, "Felsefe Terimleri Sözlüğü", (Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 1975), "Değer", 44.

<sup>4</sup> Bkz. Abdülbâkî Muhammed Fuâd, *el-Mu'cemü'l-müfehres li-elfâzi'l-Kur'âni'l-Kerim*, (Kahire: Dâru'l-Kütübi'l-Mısriyye, 1364/1945), 578-587.

<sup>5</sup> *el-Ferâhidî, Halîl b. Ahmed, Kitâbu'l-'Ayn, thk. Abdulhamid Hendâvî, (Beyrut: Dâru'l- Kütübi'l-İlmiyye, 2003), 3/444-445.*

geçer.<sup>6</sup> Aynı kökten gelen ikâme de bir şeyde devamlılık sağlamak ve sebat manasına gelir.<sup>7</sup> Kıymetin sebat ve devam anlamı da vardır. Buna bağlı olarak bir şeyin kıymetinin olması o şeydeki sebat ve devamlılığa<sup>8</sup> işaret eder.

Kayyim kelimesi ise sözlükte bir toplumun/topluluğun işlerini düzelteren, idare eden ve yürüten<sup>9</sup> kimse ve doğru manasına gelir. Kayyim tabirinin müennesi olan kayyime kelimesine de *doğru* anlamı verilmektedir.<sup>10</sup> Aynı zamanda kayyim kelimesinin de çoğulu kıyem gelmektedir.<sup>11</sup> Burada değer anlamına gelen kıymet ile işleri yürüten, idare eden ve doğruluk anlamına gelen kayyim kelimesinin çoğul kalıplarının aynı olduğunu görmekteyiz. Aynı kökten gelen söz konusu kavramlar lügat anlamları itibariyle kesişmekte ve birbirlerinin manalarını da içermektedir. Yani kıymet ve kayyim/kayyime tabirleri *değer, paha, sebat, devamlılık, işleri idare etme ve doğruluk* anlam alanı içinde yer almaktadır.

Konumuz olan kelimelerin kısaca kavramsal haritasını çıkardıktan sonra Kur'ân'da din lafzı ile kullanımlarını ve hangi anlama geldiklerini ortaya koymak için âyetler bazında inceleme yapmak gerekir. Kur'ân'da 'ed-dinü'l-kayyim' formunda ma'rife olarak dört yerde, bir yerde de 'dinen kıyemen' şeklinde nekre ve kıymetin çoğulu olarak dine sıfat yapılmıştır. Beyyine sûresinde ise 'kayyime' şeklinde müennes olarak gelmiştir. Son olarak eş-Şûrâ sûresinde *dini ikâme* etmek anlamında fiil formunda kullanılmıştır. Netice olarak kayyim ve kayyime kelimeleri din ile irtibatlı olarak Kur'ân'ın yedi âyetinde yer almaktadır.

## 2. ed-Dinü'l-Kayyim/Kayyime

Din ve kayyim kelimelerinin bu şekilde kullanımı dört âyette yer almaktadır. Bu form sıfat tamlaması olup din, kayyim ile nitelenmiştir. Anlam bütünlüğünü ve ilişkisini daha doğru takip edebileceğimiz düşüncesiyle konumuzu teşkil eden bu kelimelerin geçtiği âyetleri ele alırken nüzül sıralamasını göz önünde bulundurmaya tercih ettik. İniş sırasını dikkate aldığımızda söz konusu ifade ilk olarak elli üçüncü sırada Mekke döneminde nâzil olan Yûsuf sûresinde geçer.<sup>12</sup> Âyette Hz. Yûsuf'un hapishanedeki arkadaşlarını tevhit inancına ve sadece Allah'a kulluk etmeye

<sup>6</sup> Âsım Efendi, *Kâmûsü'l-Muhît Tercümesi*, (İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yayınları, 2014), 4/5176.

<sup>7</sup> el-Cevherî, İsmâil b. Hammâd, *es-Sihâh tâc'ül-luga ve sıhâhi'l-'Arabiyye*, thk. Ahmed Abdülgaffur, (Beyrut: Dâru'l-'Ilm, 1990), 5/2017; ez-Zebîdî, Muhammed Murtazâ, *Tâcü'l-'arûs min cevâhiri'l-Kâmûs*, (Kuveyt:2001) 33/312; Âsım Efendi, *Kâmûs Tercümesi*, 4/5176.

<sup>8</sup> ez-Zemahşerî, Ebü'l-Kâsım Mahmûd b. Ömer b. Muhammed el-Hârizmî, *Esâsü'l-belâğa*, (Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1998), 2/111.

<sup>9</sup> İbn Düreyd, Ebü Bekr Muhammed b. Hasen, *Kitâbu Cemhereti'l-luga*, (Beyrut: Dâru Sâdır, 1345), 3/367; el-Ezherî, Ebü Mansûr Muhammed b. Ahmed b. Ezer el-Herevî, *Tehzîbü'l-luga*, (Darü'l-Misriyye, 1964) 9/358.

<sup>10</sup> Vanî Mehmed b. Mustafâ, *Vankulu Lugati*, (İstanbul:Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yayınları, 2015), 2/2146.

<sup>11</sup> İbn Düreyd, *Cemhereti'l-luga*, 3/367.

<sup>12</sup> Yûsuf, 12/40 مَا تَعْبُدُونَ مِنْ دُونِهِ إِلَّا أَسْمَاءُ سَمَّيْتُمُوهَا أَنْتُمْ وَأَبَاؤُكُمْ مَا أَنْزَلَ اللَّهُ بِهَا مِنْ سُلْطَانٍ إِنْ الْحُكْمُ إِلَّا لِلَّهِ أَمَرَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِيَّاهُ ذَلِكَ الدِّينُ الْقَدِيمُ وَلَكِنْ كَثُرَ النَّاسُ لَا يَعْلَمُونَ



daveti anlatılmaktadır. Bu bağlamda da ed-dinü'l-kayyim ifadesi ile davette bulunduğu dinin nitelendiği görülür. Hz. Yûsuf'un sözleriyle kulluk ve ibadette hükümün Allah'a ait olduğu dile getirilerek bu hüküm, kayyim yani *dosdoğru bir din* olarak ortaya konulmaktadır. Kayyim kelimesi hüccet ve burhana yani delil ve kanita dayalı olması açısından dosdoğru anlamında değerlendirilmiştir. Kayyim olan din ile de İslâm kastedilmektedir. Zira İslâm dini, hüccet ve burhana dayanmakta iken diğer dinlerde bu söz konusu değildir.<sup>13</sup> Burada bazı müfessirler tarafından İslam dışındaki diğer dinlerin kayyime olarak değerlendirilmemesi, hâlihazırdaki tahrif edilmiş hallerine yönelik olmalıdır. Yoksa Allah'ın gönderdiği tüm dinler asılları itibariyle aynı şekilde delil ve hüccete dayanmaktadır. Zira kaynakları birdir.

Aynı ifadenin geçtiği diğer iki âyet ise iniş sırasına göre seksen dördüncü sırada ve yine Mekke döneminde nâzil olan Rûm sûresinde yer almaktadır. ed-dinü'l-kayyim tabiri sûrenin otuz<sup>14</sup> ve kırk üçüncü<sup>15</sup> âyetlerinde geçmektedir. Otuzuncu âyette Hz. Peygamberin şahsında Mü'minlere *hanîf* olarak dine yönelmeleri emredilmektedir. Ardından hanîf ile kastedilen husus açıklanmakta, Allah'ın insanları yaratmış olduğu fitrat işaret edilmekte ve fitratta bir değişiklik olmayacağı belirtilmekte ve *kayyim olan dinin bu din* olduğu vurgulanmaktadır. Âyette geçen hanîf ve *fitrat* kelimeleri özellikle dikkat çekmektedir. Hanîf kelimesi Kur'ân'da on yerde, çoğulu olan hunefâ ise iki yerde geçmektedir.<sup>16</sup> Bunlardan beşinde hanîf, *Millet-i İbrâhim* kalıbı ile yer alır. Diğer ikisinde Hz. İbrâhim hanîf olarak zikredilirken, söz konusu âyetlerde hanîf olma, müşriklığın karşıtı ve tek Allah'a inanmayı içermektedir.

*H-n-f* kökü sözlükte bir şeye meyletmek anlamına gelmektedir.<sup>17</sup> Hanef, dalâlet yani sapkınlıktan istikâmete/doğruya meyletmek olup hanîf ise istikâmete meyleden kişiye denir.<sup>18</sup> Hanîf, İslâm dinine yönelmiş ve sebat etmiş, ondan başka bir dine yönelmemiş olan kişidir.<sup>19</sup> İlgili âyetlerde Hz. İbrâhim'in milleti olarak ifade edilen husus onun dinidir. Yani millet kelimesi din anlamına gelmekte ve âyetler Hz. İbrâhim'in müşrik olmadığını belirtirken diğer taraftan Tevhit inancına sahip olduğuna işaret edilmektedir. Bu husus; "*Şüphesiz ki ben yüzümü, gökleri ve yeri yoktan var edene çevirdim. Ben asla Allah'a ortak koşanlardan da değilim.*"<sup>20</sup> meâlindeki âyette de görülmektedir. Hanîf; Allah'ın varlığına ve birliğine iman eden, Hac ve kurban ibadetlerini yerine getiren, şirkten uzak, Allah'a teslim olmuş

<sup>13</sup> *Mâtürîdî, Ebû Mansûr Muhammed b. Muhammed, Te'vîlâtü'l-Kur'ân, (İstanbul: Dârü'l-Mizân, 2006), 7/309; ez-Zemahşerî, Ebû'l-Kâsım Mahmûd b. Ömer b. Muhammed el-Hârizmî, el-Keşşâf 'an haqâ'iki gâvâmi'zi't-tenzîl ve 'uyûni'l-eşkâvil fî vücûhi't-te'vil, (Riyad: Mektebetü'l-Ubeykan, 1. Baskı, 1998), 3/285-286.*

<sup>14</sup> *فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا فِطْرَةَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ ذَلِكَ الدِّينُ الْقَدِيمُ وَلَكِنْ أَكْثَرُ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ*

<sup>15</sup> *فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ الْقَدِيمِ مِنْ قَبْلِ أَنْ يَأْتِيَ يَوْمٌ لَا مَرَدَّ لَهُ مِنَ اللَّهِ يَوْمَئِذٍ يُصَدَّقُونَ*

<sup>16</sup> *Abdülbâkî, Muhammed Fuâd, el-Mu'cemü'l-müfrehes, 220.*

<sup>17</sup> *Halîl b. Ahmed, Kitâbu'l-'Ayn, 1/366.*

<sup>18</sup> *el-İşfahânî Ebû'l-Kâsım Hüseyin b. Muhammed b. el-Mufaddal er-Râgıb, el-Müfredât fî garîbi'l-Kur'ân, (Beirut: Dârü'l-Ma'rîfe), 133.*

<sup>19</sup> *Yıldırım, Celal, İlmîni Işığında Asrın Kur'ân Tefsiri, (Anadolu Yayınları), 3/1486.*

<sup>20</sup> *el-En'âm, 6/79.*

kişidir.<sup>21</sup> Kur'ân'ın bütünlüğü içinde konuya yaklaştığımızda hanîf olma hali ile Hz. İbrâhim'in dininde vurgulanmış olan tek Allah inancı ve diğer hususlarda İslâm ile aynı çizgide bulunma kastedilmektedir.

Aynı âyette geçen diğer önemli tabir de fitrattır. Hanîf olarak dine yönelme emredildikten hemen sonra atıfta bulunularak bu dinin fitratAllah/Allah'ın fitratı olduğu açıklanmaktadır. Ardından da Allah'ın insanları fitrat üzere yarattığı ve bu yaratmada bir değişikliğin olmadığı beyan edilmektedir. Buraya kadar âyetin verdiği mesaj, İslâm'ın tıpkı Hz. İbrâhim'in dini gibi hanîf, fitrata uygun ve asla değişmeyecek bir din olduğudur. Nitekim müfessir Taberî de âyete bu anlamı vererek bu dinin değişmemiş, eğrilik ihtiva etmeyen, Yahudilik, Hıristiyanlık gibi dalâlet ve sonradan ortaya çıkan sapkınlıklardan uzak olduğunu belirtmiştir.<sup>22</sup> Âyette tüm bu açıklamalar ortaya konulduktan sonra bu dinin kayyim olduğunun ayrıca belirtildiğini görmekteyiz. Bu takdirde ed-dinü'l-kayyim, hanîf dini özelliklerini taşıyan din olmaktadır. Burada da kayyim olan din ile İslâm kastedilmektedir.

ed-Dinü'l-Kayyim tabirinin yer aldığı er-Rûm sûresindeki diğer âyette de yine kayyim olan dine yönelme emredilmektedir. Burada da ed-dinü'l-kayyim ile kastedilen İslâm'dır.<sup>23</sup> Rûm sûresinde yer alan ilgili âyetlerin konu bütünlüğüne baktığımızda birbirini teyit eden bir anlatım sergilendiğini görüyoruz. Otuzuncu ve kırk üçüncü âyetler arasında işlenen konu tek Allah'a inanmak, müşriklerden olmamak, dinde ayrılık içinde olmamak, Allah'ın yaratmış olduğu sistemde fesat çıkarmamak ve ilahi kanunlara itaat etmektir.<sup>24</sup> Dolayısıyla konuya giriş ile sonuç kısmında ed-dinü'l-kayyim vurgusu yapılmakla kalınmamış bununla ne kastedildiği de detaylandırılmıştır. Buraya kadar üzerinde durduğumuz üç âyetin tamamı Mekke döneminde nâzil olmuştur. Bu âyetlerde altı çizilen husus tevhit ekseninde bir inanca sahip olmaktır. Bu da ancak hanîflik ve fitrat üzere bulunma noktasında söz konusudur. Hanîflik ve fitrat, tevhidin temelini oluşturmaktadır.

Bu bağlamda aynı tabirin müennes formu olan ed-dinü'l-kayyime ifadesinin geçtiği âyete<sup>25</sup> de yer vermek gerekir. Yüzüncü sırada ve Medîne'de nâzil olan Beyyine sûresine, Hz. Muhammed'in (a.s.) hem Kur'ân'ı getirmesine kadar olan süreçte hem de sonrasında gerek Yahudi ve Hıristiyanların gerekse müşriklerin inkârcı tutum ve davranışlarından vazgeçemedikleri anlatılarak başlanmaktadır. Ayrıca Hz. Peygamberin onlara içinde *kütübün kayyime* bulunan tertemiz sayfalar okuduğu bildirilmektedir. Sûrede Ehl-i Kitab'ın kendilerine beyyine yani delil-ki bu delil Hz. Peygamber ve Kur'ân'dır-geldikten sonra ayrılığa düştükleri

<sup>21</sup> Yıldırım, *Asrın Kur'ân Tefsiri*, 2/942-944.

<sup>22</sup> *et-Taberî, Ebû Ca'fer Muhammed b. Cerîr b. Yezîd el-Âmilî, Câmi'u'l-beyân 'an te'vîli âyi'l-Kur'ân, (Kahire: Darü Hicr, 2001), 18/96.*

<sup>23</sup> *Taberî, Câmi'u'l-beyân, 18/515.*

<sup>24</sup> *er-Rûm, 30/30-43.*

<sup>25</sup> *Beyyine, 98/5 وَمَا أَمْزُوا إِلَّا لِيُعْبُدُوا اللَّهَ مَخْلِصِينَ لَهُ الدِّينَ خُنَفَاءَ وَيُقِيمُوا الصَّلَاةَ وَيُؤْتُوا الزَّكَاةَ وَذَلِكَ دِينُ الْقَيِّمَةِ*

anlatılmaktadır. Bu bildirimden ardından Allahu Te'âlâ'nın onlara hanîfler olarak dini Allah'a has kılarak sadece O'na kulluk etmeleri, namaz kılmaları ve zekât vermelerini emrettiği zikredilmektedir. Bundan sonra da dinü'l-kayyiminin bu olduğu belirtilmektedir. Sûrenin sekiz âyetten ibaret olduğu düşünüldüğünde ilk beş âyet bu mevzu eksenindedir. Sûrenin son üç âyetinde de Ehl-i Kitap ve müşrikler ile Mü'minler dünya ve ahiret halleri yönünden karşılaştırılmaktadır.<sup>26</sup> Bu kısa sûrede biri kütüb diğeri de din kelimesiyle birlikte olmak üzere iki yerde kayyime tabiri geçmektedir. İlk geçtiği yerde kütübü kayyime ile kastedilen husus, içinde eğrilik bulunmayan ve hakkın batıldan ayırt edildiği dosdoğru<sup>27</sup> sayfalar veya dosdoğru hükümlerdir.<sup>28</sup> Mevdûdî'nin işaret ettiği gibi âyette geçen tertemiz sayfalar ifadesindeki suhuf, Kur'ân'daki kullanımıyla Allah'ın peygamberlere indirdiği kitaplardır.<sup>29</sup> Aslında sayfalar veya hükümler olarak kaydedilen iki anlam arasında tezat oluşturacak bir fark yoktur. Çünkü hükümler de Allah'ın göndermiş olduğu kitaplarda bulunmaktadır. Hangi açıdan bakılırsa bakılsın konu net olarak anlaşılmaktadır. Bu sûrede üzerinde durduğumuz tabir ise dinü'l-kayyimedir. Daha önce ele aldığımız âyetlerde dine sıfat yapılan kayyim kelimesi müzekker olarak geçmekteydi. Burada yine din ile birlikte kullanılmakta ama müennes olarak gelmektedir. Bu kullanımda aslında dine değil de ona inanan millete sıfat yapıldığı<sup>30</sup> yönünde açıklamalar vardır. O takdirde; '*dosdoğru ümmetin dini budur*'<sup>31</sup> anlamı ortaya çıkmaktadır. Din dosdoğru olunca inananları da dosdoğru olmalıdır. Müfessir Fahreddîn er-Râzî de bu âyete getirdiği yorumda dinin başka, din-i kayyimin başka olduğunu belirterek din-i kayyimin tam ve mükemmel olduğunu söylemektedir. Din-i kayyimin söz konusu olabilmesi için de din ile birlikte dine ait belirtilerin ve emârelerin birlikte bulunması gerekmektedir. Dinin emârelerinin ise namaz ve zekât gibi ibadetler olduğunu ekleyen Râzî'ye göre bunlar hep beraber bulunmadıkça din-i kayyim de hasıl olmaz.<sup>32</sup> Kanaatimizce Râzî bu yorumlarında haklıdır. Zira sûrenin başında Yahudi, Hıristiyan ve müşriklerle ilgili getirilen açıklamalar bunu göstermektedir. Sûreye bütüncül bir şekilde yaklaştığımızda din-i kayyimin o dine yani İslâm'a ait ibadet ve uygulamaların tam olarak uygulanmasıyla gerçekleşebileceği anlaşılmaktadır.

<sup>26</sup> *el-Beyyine*, 98/1-8.

<sup>27</sup> *ez-Zeccâc*, Ebû İshâk İbrâhîm b. es-Serî b. Sehl el-Bağdâdî, *Me'âni'l-Kur'ân ve i'râbüh*, (Beyrut: Âlemü'l-Kütüb,1988), 350; *el-Hirî*, Ebû Abdîrahmân (Ebû Abdillâh) İsmâil b. Ahmed b. Abdillâh ed-Darîr, *Kitabü vüçühî'l-Kur'ân*, thk. Fazlurrahman Abdülâlîm el-Efgânî,(Mekke: 1984), 427.

<sup>28</sup> *er-Râzî*, Ebû Abdillâh (Ebû'l-Fazl) Fahrüddîn Muhammed b. Ömer b. Hüseyin, *Mefâtihu'l-ğayb*, (Beyrut:Darü'l-Fikr, 1081), 32/42.

<sup>29</sup> *el-Mevdûdî*, Ebû'l-'Alâ, *Tefhîmü'l-Kur'ân*, terc. Muhammed Han Kayanî ve diğerleri, (İstanbul: 2005, İnsan Yayınları), 7/19.

<sup>30</sup> *Taberî*, *Câmi'u'l-beyân*, 24/554; *ed-Dâmegânî*, Hüseyin b. Muhammed, *Kâmûsu Kur'ân*, (Beyrut: 1980, 3. Basım, Dârü Kütübî'l-İlmiyye), 393; *el-Hirî*, *Vüçühü'l-Kur'ân*, 228; *Zemahşerî*, *Keşşâf*, 6/412.

<sup>31</sup> *Zemahşerî*, *Keşşâf*, 6/412.

<sup>32</sup> *Râzî*, *Mefâtihu'l-ğayb*, 32/48.

Son olarak ed-dinü'l-kayyim tabirinin geçtiği bir başka âyet de yüz on üçüncü sırada Medîne'de nâzil olan Tevbe sûresinde<sup>33</sup> yer almaktadır. Bu tabirin müzekker-müennes tüm formlarının geçtiği ve nüzûl itibariyle en son gelen bu âyette Allah'ın gökleri ve yeri yarattığı andan itibaren ayların sayısının on iki olduğuna ve bunlardan dördünün haram aylar olduğuna dair bir beyan vardır. Bu beyanın ardından kayyim dinin bu din olduğu cümlesi geçmekte ve devamında da o aylarda müşriklerin Mü'minlerle savaştığı gibi Mü'minlerin de onlarla savaşması emredilmektedir. Bu âyette yer alan ed-dinü'l-kayyim tabirine verilen anlamlar farklıdır. Taberî, Zemahşerî gibi müfessirler buradaki din kelimesini, din manasında<sup>34</sup> alırken İbn Kuteybe ve Râzî gibi bazıları da hesap manasını<sup>35</sup> vermişlerdir. Her ne kadar yorumlarda din kelimesine farklı anlamlar verilse de konunun tamamına bakıldığında aslında temel mesajın Allah'ın emrine uymak noktasında birleştiği görülür. Zira kelime hesap veya din anlamında da alınsa sonuçta Allah'ın emrine riâyet etme söz konusudur. Bu bağlamda din kelimesine din anlamı verilmesi daha uygun görülebilir. Hatta Zemahşerî bu hususun altını çizerek doğru dinin dört ayın haram aylar kabul edilmesi olduğunu, Hz. İbrâhim ve Hz. İsmâil'in de bunu böyle kabul ettiklerini ve Arapların da onlardan alarak bu kurala itaat ettiklerini söylemektedir.<sup>36</sup> Dolayısıyla konu haram aylar veya hesap merkezli de olsa bu kuralı getiren din, ed-dinü'l-kayyim olarak nitelendirilmiştir.

Buraya kadar din-i kayyim olması noktasında ele aldığımız âyetlerin hepsinin birbirini teyit eden ve tamamlayan mesajlar verdiğini görmekteyiz. Âyetlerde özellikle iniş sıralaması açısından önce gelenlerin yani Mekke dönemine ait olanların tevhit inancına vurgu yaptığını daha sonrakilerde ise dinin emir ve uygulamalarının önemine işaret edildiğinin farkına varıyoruz. Yani din-i kayyimin vücut bulması için imanın gereklerinin hayata geçirilmesi şarttır. Bu bağlamda ed-dinü'l-kayyim, dünya ve ahiret işlerinin düzenleyen sebat arzeden din anlamındadır.<sup>37</sup> Sadece söyleme dayanan fakat eyleme dönüşmeyen dinin, ona inanan kişi açısından kayyim olma özelliği göz ardı edilmiş demektir. Mekke dönemindeki âyetler dini kayyimin alt yapısını oluştururken Medîne'de inenler ise uygulamaya dair hususları vurgulayarak üst yapısını ortaya koymuşlardır. Yani hepsi birbirini tamamlayıcı olarak bütünü ifade etmektedirler.

Kayyim/kayyime kelimeleri dışında k-v-m kökünden türeyen ve din kelimesinin birlikte yer aldığı iki âyet daha var ki, konunun anlaşılması açısından göz atmak yerinde olacaktır. Söz konusu âyetlerden ilki En'âm sûresindedir.<sup>38</sup> Âyette Hz. Peygambere; " *Şüphesiz rabbim beni doğru yola,*

<sup>33</sup> *Tevbe*, 9/36 إِنَّ عِدَّةَ الشُّهُورِ عِنْدَ اللَّهِ اثْنَا عَشَرَ شَهْرًا فِي كِتَابِ اللَّهِ يَوْمَ خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ مِنْهَا أَرْبَعَةٌ حُرْمٌ ذَلِكَ الدِّينُ الْقَدِيمُ ۗ فَلَا تَطْلُمُوا فِيهِمْ أَنْفُسَكُمْ وَقَاتِلُوا الْمُشْرِكِينَ كَافَّةً كَمَا يُقَاتِلُونَكُمْ كَافَّةً وَاعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ مَعَ الْمُتَّقِينَ

<sup>34</sup> *Taberî*, *Câmi 'u'l-beyân*, 12/441-443; *Zemahşerî*, *Keşşâf*, 3/42.

<sup>35</sup> *İbn Kuteybe*, *Ebü Muhammed Abdullâh b. Müslim ed-Dineverî, Ğaribü'l-Ķur'ân*, thk. *Seyyid Ahmed Sakr*, (Beyrut: Daril-kütübil- ilmiyye,1978),185; *Râzî*, *Mefâtihü'l-ğayb*, 16/51-54.

<sup>36</sup> *Zemahşerî*, *Keşşâf*, 3/42

<sup>37</sup> *İsfahânî*, *Müfredât*, 417.

<sup>38</sup> *el-En'âm*, 6/161 قُلْ إِنِّي هَدَانِي رَبِّي إِلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ دِينًا قِيَمًا مَلَّةَ إِبْرَاهِيمَ حَنِيفًا وَمَا كَانَ مِنَ الْمُشْرِكِينَ

*kıyam bir dine, Allah'ı bir bilen İbrâhim'in dinine ilettili. O, ortak koşanlardan değildi.*" demesi emredilmektedir. Burada geçen *dinen kıyemen* ifadesi k-v-m'den türemekle birlikte kayyim şeklinde de okunmuştur.<sup>39</sup> Zeccâc ise kelimenin kıyam manasında mastar olduğunu belirtmektedir.<sup>40</sup> Buradan hareketle dinen kıyemen ifadesine kıymetli bir din anlamı verilmiştir. Böylece din mübalağa yoluyla nitelendirilmiş olmaktadır.<sup>41</sup> Yani taşıdığı değerin üstünlüğüne işaret edilmiştir. Kıyam kelimesine sapaşğlam<sup>42</sup> ve sabit<sup>43</sup> gibi manalar da verilmiştir. Bu tabire sapaşğlam din anlamını veren Mâtürîdî, İslâm'ın kanıt ve delillere dayalı olması dolayısıyla bu vasfa sahip olduğunu belirtmiştir. Diğer dinler ise- ki burada kastedilen tahrif edilmiş halleridir-kendi arzularının neticesini ortaya koymaktadır.<sup>44</sup> Kıyam kelimesi kâme fiilinin mastarı olarak dinin sağladığı fayda/maslahatın yeterliliğine delalet eden bir vasıf olarak da yorumlanmıştır.<sup>45</sup> İster kayyim isterse kıyam olarak okunsun burada geçen kıyam kelimesi İslâm'ın kıymetli, sabit, sapaşğlam, kanıt ve delillere dayalı ve sağladığı fayda/maslahat yönüyle muhataplarının dinî ve dünyevî ihtiyaçlarını karşılayacak düzeyde yeterli bir din olma özelliğini göstermektedir. Âyette ayrıca '*Hanîf olan İbrâhim'in milleti/dini*' ve Hz. İbrâhim'in müşriklerden olmadığı açıklamasına da yer verilmektedir. Âyette Hz. Peygamberin, Hz. İbrâhim'in dinine iletilmesinden kasıt ise İslâm'ın; Tevhit, fıtrat, şükür, müsâmaha ve Hakkı ilan gibi Hz. İbrâhim'in dininin usulü üzere gelmesidir.<sup>46</sup> Bu âyette bir başka dikkat çeken husus, *millet-i İbrâhim* ve *hanîf* vurgusudur. Âyette geçen millet tabiri, dinen kıyemen ifadesinden bedel olup, hanîf kelimesi de İbrâhim'e hal olmuştur.<sup>47</sup> Böylece mana '*hanîf olan İbrâhim'in kıymetli/ dosdoğru dini*' olmaktadır. Kısacası bu âyette Allah katında kıymet ifade eden dinin özellikleri ana hatlarıyla sıralanmaktadır. Ayrıca bu âyet, konumuz açısından ele aldığımız âyetler arasında Yûsuf sûresinden sonra iniş açısından ikinci sırada yer almaktadır. Yûsuf sûresinin ilgili âyetinde ed-dinü'l-kayyim ifadesi ile birlikte vurgulanan husus tevhit inancı iken, bu âyette dinen kıyemen ifadesinin millet-i İbrâhim ve hanîf tabirleri ile detaylandırıldığı görülmektedir.

Kur'ân'ın genel atmosferine bakıldığında- ki Rûm sûresi otuzuncu âyetin açıklaması sadedinde hanîf ve Hz. İbrâhim'in müşrik olmadığı yönündeki açıklamalarda geçtiği üzere-tüm bunların Kur'ân'ın kavram haritasında birbirini destekleyen, pekiştiren ve tamamlayan unsurlar olarak anlatıldığı

<sup>39</sup> Taberî, *Câmi 'u'l-beyân*, 10/44-45, *Zemaşşerî*, *Keşşâf*, 2/419.

<sup>40</sup> Zeccâc *Me'âni'l-Kur'ân*, 2/310.

<sup>41</sup> Râzî, *Mefâtihu'l-ğayb*, 14/12.

<sup>42</sup> Mâtürîdî, *Te'vilâtü'l-Kur'ân*, 5/274-276.

<sup>43</sup> İbn Kesîr, *Ebü'l-Fidâ' İmâdüddîn İsmâil b. Şihâbiddîn Ömer, Tefsîri'l-Kur'âni'l-'azîm*, (Kahire:2000, Müessesetü Kurtuba), 6/246-1247.

<sup>44</sup> Mâtürîdî, *Te'vilâtü'l-Kur'ân*, 5/276.

<sup>45</sup> İbn 'Âşûr, *Muhammed et-Tâhir b. Muhammed b. Muhammed et-Tâhir et-Tûnisî, et-Tahrîr ve't-tenvir*, (Tunus: 1984, Dâru't-Tûnusyye), 8/198-200.

<sup>46</sup> İbn 'Âşûr, *et-Tahrîr*, 8/200.

<sup>47</sup> Râzî, *Mefâtihu'l-ğayb*, 14/12.

görülmektedir. Bu âyetin özelliği ve farkı ise Kur'ân'ın çeşitli yerlerine serpiştirilen ayrıntıların *kıyem bir din* vurgusu ile bir arada bulunmasıdır.

Günümüzde İbrâhimî dinler diye bir söylem de dolaşıma sokulmaktadır. Bazı kimseler Yahudi ve Hıristiyanların da inançlarının Hz. İbrâhim'e dayandığını iddia etmektedirler. Oysa ki âyetler bize hali hazırda İslâm'dan başka hiçbir dinin bu özelliği taşımadığını göstermektedir. Zira Hz. İbrâhim'in dini tevhit inancına ve şirkten uzak bir temele sahiptir. Bugün teslis veya paganist bir temele sahip olan aslı tahrif edilmiş inanç sistemleri için İbrâhimî dinler adı kullanılmamalıdır. Çünkü onlar tevhide temeli zedelemişler ve hanîflik özelliğini yitirmişlerdir.

Konumuzun bu noktasında üzerinde durduğumuz kıyem/kayyim/kayyime kelimelerinin fiil formunun geçtiği bir âyeti de ele almamız gerekir. Bu âyet zikrettiğimiz diğerleri ile kıyasladığımızda nüzûl açısından üçüncü sırada yer alan ve yine Mekke döneminde inen Şûrâ sûresinde bulunmaktadır. Âyette; " *Allah dinden Nûh'a tavsiye buyurduğunu sizin için de bir kanun/ kural/esas yaptı ve (Ey Muhammed!) 'Dini ayakta/dosdoğru tutun ve onda ayrılığa düşmeyin.'* diye sana vahyettiğimizi, İbrâhim'e, Mûsâ'ya ve İsâ'ya tavsiye ettiğimizi de şeriat kıldı.: *Fakat senin kendilerini davet ettiğin şey, müşriklere ağır geldi. Allah dilediğini kendine seçer ve kendisine yöneleni de doğru yola iletir.*"<sup>48</sup> buyrulmaktadır. Burada kıyem kelimesi değil de 'en ekîmû' olarak emir fiili kullanılmıştır. Aynı âyette geçen *şera'a* ise sözlük anlamı itibariyle *apaçık yol, yolun takip edilecek güzergâhı, izhâr ve beyân etmek* olup *Allah'ın dinde gidilecek, takip edilecek bir yol açtığını* ifade etmektedir.<sup>49</sup> Kurtubî de kelimeye *yol, davranış biçimi ortaya koymak, izah etmek ve gidilecek yolları açıklamak* anlamını vererek bu bağlamda kanun koymak olarak ifade etmiştir.<sup>50</sup> Âyette din tabiri, kanun koymak olarak adlandırabileceğimiz *şera'a* kelimesi beraber geçmektedir. Hatta din tabiri dini ikâme etmek şeklinde aynı âyette iki defa zikredilmektedir. Hz. Nûh, Hz. Muhammed, Hz. İbrâhim, Hz. Mûsâ ve Hz. İsâ'nın isimleri zikredilerek hepsine vahyedilen hususların bir kural olarak konulduğu belirtilmektedir. Burada din kelimesi şeriatı yani dinin içindeki kuralları da kapsayan daha genel bir ifade olmaktadır. Koyulan kurallar/esaslar/hükümlerin<sup>51</sup> tamamı dini oluşturmaktadır.

Âyette dinin ikâme edilmesi ve ayrılığa düşülmemesi tarzında dile getirilen iki önemli husus göze çarpmaktadır. Mevdûdî, peygamberlerin dinin hâkim olmadığı yerde dini ikâme etmek ve ikâme olunduğunda onu ayakta tutmaya çalışmak şeklinde iki vazife ile görevlendirildiklerini belirtmektedir.<sup>52</sup> İlki; dinin hayat nizamı olduğunu ilan etmek, diğeri ise;

<sup>48</sup> Şûrâ, 42/13 وَلَا تَقْرَأُوا الدِّينَ وَلَا أَقِيمُوا الدِّينَ وَلَا تَتَّبِعُوا فِيهِ طَرَفًا وَمَا أَهْلُوا مِنْهُ لِيَحْكُمَ بِهِ وَأُولَئِكَ أَنَا حَاكِمُهُمْ يَوْمَ تَحْشُرُهُمْ رَبِّي إِلَهِمْ إِلَهِكُمْ وَإِلَى اللَّهِ تُجِيبُونَ

<sup>49</sup> İsfahânî, Müfredât, 258; el-Cürcânî, Ebû'l-Hasen Ali b. Muhammed b. Ali es-Seyyid eş-Şerîf, et-Ta'rifât, (Beirut: 1985, Mektebetü'l-Lübnan), 33.

<sup>50</sup> Kurtubî, Ebû Abdillâh Muhammed b. Ahmed b. Ebî Bekr b. Ferh, el-Câmi' li-ahkâmî'l-Kur'ân, (Beirut: 2006, Müessesetü'r-Risale), 18/451.

<sup>51</sup> Kurtubî, el-Câmi', 8/38.

<sup>52</sup> Mevdûdî, Tefhimü'l-Kur'ân, 5/222.

dinin bölünme, kişisel çıkarlardan uzak tutulma<sup>53</sup>, bâtil ile karıştırılmaktan korunması gibi aslı bozacak hususlara müsâade etmemektir. Bir başka deyişle dinin ikâme edilmesi sadece tebliğ edilmesi ile sınırlı olmayıp yaşanması ve yayılmasıdır.<sup>54</sup> Kur'ân'da ikâme ile işaret edilen başka hususlar da vardır. Mesela namazı ikâme etmek<sup>55</sup>, adaleti ikâme etmek<sup>56</sup> gibi. Kur'ân'daki kullanımlarına bakılınca ikâmede *devamlılık* ve *sebâtın* baskın anlam olduğu anlaşılmaktadır. Zaten kıymet kelimesinin kavramsal çerçevesini çizerken de bir şeyin kıymetinin o şeyin devamlılığı ve sebâtına işaret ettiğini belirtmiştik. Dolayısıyla dinin ikâme edilmesi bizzat dinin esas ve prensiplerinin, hüküm ve uygulamalarının kısacası dinin tamamı içine giren her şeyin hayata geçirilmesi, yaşanması, yayılması ve devamlılığı ile mümkün gözükmektedir. İşte din yani İslâm'ın bizzat kendisinin bir değer olup diğer değerlerin kaynağı ve devamlılık arz ettiği mesajı verilmektedir. Değer/kıymet aslında bir mana ismidir ve bu bağlamda Kur'ânî bir kavramdır.<sup>57</sup> Değerler birey ve toplumun yaşam standartlarını, fikir ve tasavvurlarını, hareket tarzlarını, ahlak ve karakterlerini ve hatta sanat yaklaşımlarını belirler. Din de kendine inananların yaşayacakları kuralları koyarak devamlılığını talep etmekte olduğuna göre kendisi bir değer hatta değerleri içine alan en geniş kapsamlı değerdir.

### Sonuç

Günümüz dünyasında değer kavramına çeşitli açılardan yaklaşılmaktadır. Giriş kısmında kısmen üzerinde durulduğu için tekrara girmeyeceğiz. Ancak modernite içinde değerler bazında çizilmeye çalışılan çerçevede asıl konunun değerlerin kaynağını tespit olduğunu söylemeliyiz. Ya da daha özel bir alan için söyleyelim; Müslümanlar için değer kavramı, kaynağı itibariyle göz önünde bulundurulmalıdır. Zira modernitenin etkisiyle değerlerin tespitinde detaya veya derine indiğimizde bunun önemi açığa çıkmaktadır. Bugün eğer batının normlarıyla ele alırsak bir Müslümanın kabul edemeyeceği bir takım davranış ve esasların da değer olarak karşımıza çıkarıldığını görüyoruz. Mesela Durkheim toplumun sahip olduğu kolektif tasavvuru değer hükümleri sistemi olarak tanımlamaktadır.<sup>58</sup> Böyle olunca toplum eğer İslâm nazarında kabul edilmeyen bir hususu değer olarak kabul ederse burada Müslümanın tavrı ne olacaktır? Yine seküler hayatın toplum üzerinde ağırlığını koymaya çalıştığı şu dünyada hümanizm adı altında bir akım ortaya çıkmıştır. Ve bu akım çok olumlu bir öğreti gibi topluma empoze edilmeye çalışılmaktadır. Hâlbuki bu anlayış, Yaratıcıyı değil de insanı tek ve en yüksek değer kaynağı olarak gören ve doğaüstü alana müracaat etmeyen bir sistemdir. Felsefe sözlüğüne bakıldığında *'beşeriyete ibadet mezhebi'* diye not düşüldüğünü de

<sup>53</sup> Yıldırım, *Asrın Kur'ân Tefsiri*, 10/5452.

<sup>54</sup> *Mevdüdü, Tefhîmü'l-Kur'ân*, 5/222

<sup>55</sup> *Hûd*, 11/114; *İsrâ*, 17/78; *Tâ Hâ*, 20/14.

<sup>56</sup> *Hadîd*, 57/25.

<sup>57</sup> *el-Ahvânî, Mustafa Câbir Feyyâz, Kur'ânî Değerler ve Modern Dünyada Algılanışı, Makâsîdî Tefsir Kur'ân'ı Kerim'i Amaç Ve Hikmet Eksenli Anlamak, (İstanbul: 2018, Kuramer)*, 74.

<sup>58</sup> Ülken, *Sosyoloji Sözlüğü*, 73.

görürüz.<sup>59</sup> Kur'ân-ı Kerim'de ise din, üzerinde durduğumuz âyetlerde de işaret edildiği gibi insanı ve toplumu kuşatan *tüm değerlerin kaynağı* olarak belirtilmektedir. Çünkü din, Allah'ın insana dünya hayatının her alanında esas alması için gönderdiği bir sistemdir.

O bakımdan Kur'ân, Müslümana kendisi bir değerler sistemi sunmakta ve bu değerler alanında en başta din değeri gelmektedir. Zira din, Allah, Peygamber ve Kitap unsurlarını içinde barındıran ilâhî sistemin adıdır. Müslüman da tüm bunları değer olarak alıp benimsemeli, onun dışında ve onu dışlayan hiçbir kategoriye de değer anlamı yüklememelidir.

Kur'ân'da inananlar için birçok değer tanıtlmaktadır. K-v-m kökü ile kıymet/değer olgusu; din, ilâhî kitaplar, Kur'ân, namaz ve adalet çerçevesinde dile getirilmektedir. Ayrıca dinin sahibi olan Allah da Kur'ân'da Kayyûm olarak tanıtlmaktadır. Allah'ın Kayyûm oluşu her şeyi ayakta tutan, koruyan ve varlığa kıvamını yani sahip olduğu her şeyi veren<sup>60</sup> anlamındadır. Bu da bir değer olarak dinin sahibi olan Allah'ın aslında tüm değerlerin kaynağı en üst değer olduğunu göstermektedir. Tüm bunlardan sonra bizler Müslümanlar olarak değerler sistemini ve değerler hiyerarşisini yeniden düşünmeli ve Kur'ân merkezli bir değer dünyası inşâsını gerçekleştirmeliyiz. Batının kendi anlayışını ortaya koyan ve bizim inancımızla doku uyumsuzluğu olan sistem ve öğretileri değer olarak kabullenmek yerine kendi değerlerimizi yerleştirmeliyiz. İnşâ edilen Kur'ân değerler sistemi, günümüz Müslümanına seküler yaşam tarzında alternatif gibi gösterilen öğretilerin kabul-ret noktasında kıyaslamasının yapılacağı önemli bir ölçüt olacaktır.

---

<sup>59</sup> Detaylı bilgi için bkz. Cevzici, *Felsefe Terimleri Sözlüğü*, 431.

<sup>60</sup> *İşfahâni, Müfredât*, 417.



## KAYNAKÇA

Abdûlbâkî Muhammed Fuâd, *el-Mu'cemül-müfehres li-elfâzi'l-Ḳur'ânî'l-Kerîm*, Kahire: Dâru'l-Kütübî'l-Mısriyye, 1364/1945.

Akarsu, Bedia, *"Felsefe Terimleri Sözlüğü"*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 1975

Alvânî, Mustafa Câbirr Feyyâz, "Kur'ânî Değerler ve Modern Dünyada Algılanışı", *Makâsîdî Tefsir Kur'ân-ı Kerim'i Amaç Ve Hikmet Eksenli Anlamak*, ed. Mustafa Çağrıncı, 73-113, İstanbul: Kuramer, 1. Basım, 2018.

Âsım Efendi, *Kâmûsu'l-Muhît Tercümesi*, 6 Cilt, İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yayınları, 2014.

Cevherî, İsmâil b. Hammâd, *es-Sihâh tâc'ül-luga ve sıhâhi'l-'Arabiyye*, thk. Ahmed Abdülgaffur, 7 Cilt, Beyrut: Dâru'l-'İlm, 1990.

Cevizci, Ahmet, *"Felsefe Sözlüğü"*, İstanbul: Paradigma Yayınları, 1999.

Cürcânî, Ebû'l-Hasen Alî b. Muhammed b. Alî es-Seyyid eş-Şerîf, *et-Ta'rifât*, Beyrut: Mektebetü Lübnan, 1985,

Dâmegânî, Hüseyin b. Muhammed, *Kâmûsu Kur'ân*, Beyrut: Dâru Kütübî'l-'İlmiyye, 3. Basım, 1980,

Ezherî, Ebû Mansûr Muhammed b. Ahmed b. Ezher el-Herevî, *Tehzîbü'l-luga*, 15 Cilt, Darü'l-Mısriyye, 1384/1964.

Ferâhidî, Halil b. Ahmed, *Kitâbu'l-'Ayn*, thk. Abdulhamid Hendâvî, 4 Cilt, Beyrut: Dâru'l- Kütübî'l-'İlmiyye, 1. Basım, 1414/2003.

Hîrî, Ebû Abdîrrahmân (Ebû Abdillâh) İsmâil b. Ahmed b. Abdillâh ed-Darîr, *Kitâbü vüçûhi'l-Ḳur'ân*, thk. Fazlurrahman Abdülalîm el-Efgânî, Mekke: 1404/1984.

İbn 'Âşûr, Muhammed et-Tâhir b. Muhammed b. Muhammed et-Tâhir et-Tûnisî, *et-Taḥrîr ve't-tenvîr*, 30 Cilt, Tunus: Dâru't-Tûnusiyye, 1984,

İbn Düreyd, Ebû Bekr Muhammed b. Hasen, *Kitâbu Cemhereti'l-luga*, 4 Cilt, Beyrut: Dâru Sâdır, 1. Basım, 1345.

İbn Kesîr, Ebû'l-Fidâ' İmâdüddîn İsmâil b. Şihâbiddîn Ömer, *Tefsîrül-Ḳur'ânî'l-'azîm*, 15 Cilt, Kahire: Müessesetü Kurtuba, 2000,

İbn Kuteybe, Ebû Muhammed Abdullâh b. Müslim ed-Dîneverî, *Ġarîbü'l-Ḳur'ân*, thk. Seyyid Ahmed Sakr, Beyrut: Darül-kütübîl-'İlmiyye, 1398/1978.

İsfahânî Ebû'l-Kâsım Hüseyin b. Muhammed b. el-Mufaddal er-Râgıb, *el-Müfredât fî ğarîbi'l-Ḳur'ân*, Beyrut: Dâru'l-Ma'rife.

Kurtubî, Ebû Abdillâh Muhammed b. Ahmed b. Ebî Bekr b. Ferh, *el-Câmi' li-aḥkâmî'l-Ḳur'ân*, 24 Cilt, Beyrut: Müessesetü'r-Risale, 2006,

Mâtürîdî, Ebû Mansûr Muhammed b. Muhammed, *Te'vîlâtü'l-Kur'ân*, 14 Cilt, İstanbul: Dâru'l-Mîzân, 2006.

Mevdûdî, Ebû'l-'Alâ, *Tefhîmü'l-Ḳur'ân*, terc. Muhammaed Han Kayanî ve diğeri, 7 Cilt, İstanbul: İnsan Yayınları, 2005.

Râzî, Ebû Abdillâh (Ebü'l-Fazl) Fahrüddîn Muhammed b. Ömer b. Hüseyin, *Mefâtihu'l-ğayb*, 32 Cilt, Beyrut: Darü'l-Fikr, 1401/1981.

Taberî, Ebû Ca'fer Muhammed b. Cerîr b. Yezîd el-Âmülî, *Câmi'u'l-beyân 'an te'vîli âyi'l-Şur'ân*, 26 Cilt, Kahire: Darü Hicr, 1422/2001.

Ülken, Hilmi Ziya, "*Sosyoloji Sözlüğü*", İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1969.

Vanî Mehmed b. Mustafâ, *Vankulu Lugatı*, 2 Cilt, İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yayınları, 2015.

Yıldırım, Celal, *İlmin Işığında Asrın Kur'ân Tefsiri*, Anadolu Yayınları.

Zebîdî, Muhammed Murtazâ, *Tâcü'l-ʿarûs min cevâhiri'l-Şâmûs*, 40 Cilt, Kuveyt: 2001.

Zeccâc, Ebû İshâk İbrâhîm b. es-Serî b. Sehl el-Bağdâdî, 3 Cilt, *Me'âni'l-Şur'ân ve i'râbüh*, Beyrut: 'Âlemü'l-Kütüb, 1988.

Zemahşerî, Ebü'l-Kâsım Mahmûd b. Ömer b. Muhammed el-Hârizmî, *Esâsü'l-belâğa*, thk. Muhammed Bâsil 'Uyûni's-Su'ûd, 2 Cilt, Beyrut: Dâru'l-Kütübî'l-İlmiye, 1. Basım, 1419/1998.

Zemahşerî, Ebü'l-Kâsım Mahmûd b. Ömer b. Muhammed el-Hârizmî, *el-Keşşâf 'an haqâ'iki ğavâmi'zi't-tenzîl ve 'uyûni'l-eķâvil fi vücûhi't-te'vîl*, 6 Cilt, Riyad: Mektebetü'l-Ubeykan, 1. Basım, 1998

---

---

**GELENEK ve GELECEK: AHLAK VE ETİK ya da EYLEM ve  
YASA DİVALEKTİĞİ AÇISINDAN MODERNİZM**

***Doç. Dr. Abdulhan ÜNLÜSOY***

İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi  
abdulhanunlusoy@gmail.com

---

---

***TRADITION and THE FUTURE: MODERNISM in TERMS of MORAL and  
ETHICS or ACTION and LAW DIALECTIC***

***ABSTRACT***

*As a social being, human beings are directly related to the society's perception of the world, the values held, the rationality perceptions of that society and the data produced by all of these. In addition to these social determinations of human existence, the existence of issues that should be addressed in the plan of the individual's will and freedom should not be overlooked. Therefore, human exhibits an ontic existence that should be handled holistically within the dynamism of the social and individual issues mentioned.*

*Along with the processes of modernism, a number of new and special situations can appear to consist of psychological, sociological, intellectual, cultural etc. in terms of human existence. It is seen that a number of new and special situations that can be dealt with in contexts come to the fore. In general, it is seen that the influence of tradition with all its implications has decreased in modern societies, and the issues such as rationalization and freedom coming with modernism due to the rapid change in the social sense bring new situations in favor of individualization. As a result, there is an increase in individualization and pluralistic approaches in all areas of modern societies.*

*In the social sense, the greatest damage to individuality has been on tradition. Because individuality has developed in modern societies in the form of cessation of interest in the past and the weakening of the sense of belonging to the past by severing the ties with past generations. That is, modern society encourages a human condition in which full individuality emerges by breaking the traditional link with the past.*

*The human perception of modern societies, which is based on individuality, has a feature that emphasizes individual identity against all kinds of homogeneous social existence. This situation brings with it the absence of a certain collectivity and all kinds of social*

*decentralization. With itself as Baumansaid, fluid modernity situations are experienced in modern societies. These societies do not abide by the grip of any kind of political, political, economic or even restrictive mechanisms of artistic oppression that express rigid boundaries. On the other hand, a way should be sought for creatively revealing all kinds of potentials of human existence in favor of liberation from them.*

*Against all these, when it comes to tradition, it is seen that the main feature of tradition is intergenerational theoretical and practical transmission or communication. Inheritance of the past, together with the practices of all kinds of material and spiritual fields, is the main feature of the tradition in terms of personal and social aspects. In this respect, the most prominent feature of the tradition is the sanctions imposed on the purpose and standards of the action in the field of human life. In this sense, tradition should be taken as an essential element that affects the field of human life theoretically and practically.*

*In fact, tradition is the cumulative transfer of experiences and experiences from the past to the next generations. From this point of view, tradition is directly related to culture and its continuity with its repetition. In fact, what is done in the traditional plan is to be connected to social experience by overcoming individuality in the social sense. Tradition is a constructive and corrective reflection of the past on the present, in the sense of transferring the lived experiences of previous people. The main importance and function of tradition is here. It is to deal with the present depending on the traditional codes of the past and try to shape the social structure from there.*

*Tradition places human being temporally and spatially by giving meaning to human existence, and by establishing the connection of the present moment with the past, transforms human into a value and meaning entity and places it in a holistic way. This effort is completely removing the human from the level of being an object and turning him into a cultural and historical subject. In this sense, tradition; has a dimension of saving people from the trouble of realizing all these and making life easier by inheriting the past.*

*In this paper, attention will be drawn to the crisis of modern times in terms of tradition. As a result of seeing tradition as a structure that refers to a totalitarian, constructive and authoritative character, it will be tried to focus on the social and individual harms of turning it into a folklore, a worthless commodity.*

**Keywords:** *Modernism, Tradition, Morality*

Kültür ve topluma ait bir takım kavramlar vardır ki genel karakteristikleri, tam ve olguyu muhtevi tariflerinin yapılmasının başarısızlığıdır. Örnek vermek gerekirse otorite, kültür, din ve bizim burada konu edindiğimiz gelenek gibi kavramların tarifleri, yetersiz ve hatta sorunludur. Bununla bağlantılı olarak daha ciddi bir problem ise hemen hemen bütün kavramlara yönelik her bir tarif girişiminin aslında gizil olarak onların yeniden icadını hatta inşasını da barındırıyor oluşudur.<sup>1</sup> Bir kavramın tarifindeki bu inşa faaliyetini en açık şekilde gelenek kavramında görmek mümkündür. Şunu demek istiyoruz: Her gelenek tarifi, özünde, yeni bir gelenek icadı ya da yeni bir gelenek inşası anlamına gelir. Bu son derece tuhaf bir durumdur. Çünkü her inşa, aslında, olguya bir yabancılaşma ya da olgunun sahte yücesi<sup>2</sup> olarak ortaya çıkmak durumundadır. Yani her bir tarif olgunun aslında bir çarpıtılması, olgudan bir uzaklaşılması ve hatta olgunun bir sınırlandırılması anlamına gelir.

Bütün bu zorluklardan hareketle geleneğin baştan bir tarifini yapmak yerine geleneğin işlev, etki ve toplumsal açıdan yüklendiği görevlerden yola çıkmak daha akla yatkın görünmektedir. Geneli itibariyle geleneğin sosyal ve siyasi hayatı tayin, idare, kontrol gibi görevleri olan tecrübi birikimlere ve değerlere dayalı konular ve bu konulara bağlı uygulamalar olarak ele alınması gerekir. Ayrıca bu görevleri yerine getirirken geleneğin insani eylem ve iradeden bağımsız bir kendiliğindenliği de söz konusudur. Bu anlamda gelenek toplumsal, kültürel ve siyasi yönü de olan bir olgudur. Geçmiş ve gelecekle ilgisi bakımından gelenek, kadim ama daima yeniye gönderme yapan bir olgudur.<sup>3</sup> Bu bağlamda geleneğin sadece geçmişten bize intikal eden şeyler olarak tanımlanması yanlıştır. Geçmişin adet, alışkanlık, miras olarak alınan şeylerle ilgisinin olduğu doğrudur. Fakat geleneğin bunlarla özdeşleştirilemeyen, aynileştirilemeyen hususları da içerdiği gözden kaçırılmamalıdır. Geleneğin miras alınan şeylerin yani kültürün, ilahi prensipleri içeren din de dâhil sanat, felsefe, bilim gibi hayatın katmanlarına olan yansımaları olarak alınması<sup>4</sup> gerekir. Bu bakımdan geleneğin kültür ve kültürü oluşturan öğelerle bu öğelere etki eden temel unsurlarla sıkı bir ilişkisi vardır.

Yukarıda ifadesini bulan hususlarla ilgili olarak gelenek ile din arasında nasıl bir ilişki olduğuna burada değinilmesi gerekir. Din ile gelenek arasındaki bağı şöyle belirlemek mümkündür: Etimolojik açıdan din kavramının latince kökünden hareket edildiğinde din kavramı, yol ve kanun anlamıyla birlikte insanı Tanrı'ya bağlayan bağ anlamında kullanılır. Dinle bağlantılı olarak gelenek dini içeriğin kültür, sanat, bilgi, hukuk gibi alanlardaki açılım ve uygulamalarını ve bunların nesilden nesile aktarımını ifade eder. Yani din, bir anlamda geleneğe kaynaklık eden şeydir. Hatta

---

<sup>1</sup> Bedri Gencer, "Modern Dünyada Gelenek ve Gelenekselcilik", *Eskiyeni* 16 (2010), 83.

<sup>2</sup> Gencer, "Modern Dünyada Gelenek ve Gelenekselcilik", 83.

<sup>3</sup> Halis Çetin, "Ezelden Ebede: Kadim Bilgeliliğin Kutsal Yolculuğu: Gelenek", *Muhafazakâr Düşünce* 1/3 (2005), 154.

<sup>4</sup> Adnan Arslan, "Gelenek ve Felsefesi", *Eskiyeni* 16 (2010), 6.

şöylede ifade edilebilir: Geleneğin fonksiyon ve işlevi, dinin metafizik ve ahlaki içeriğinin uygulanması ve onların bir anlamda hayata geçirilmesidir. Buradan yola çıkarak diyebiliriz ki her dinde bir dini yön bir de bu dine bağlı bu din kaynaklı dini gelenek yönü vardır. Örnek vermek gerekirse bir din olarak Hıristiyanlık ile bir gelenek olarak Hıristiyanlığın birbirinden ayrılması gerekir. İkisi arasındaki fark ise dini yönün değişmezliğine karşı, dinin değişmez esasları içermesine karşı yani dinin statikliğine karşı dinin geleneksel yönünün değişime açık dinamik bir özelliğe sahip olmasıdır.<sup>5</sup>

Gelenek kavramı genellikle geçmişin bir ifadesi bağlamında değerlendirilir. Gelenek, geçmişle ilgisi bağlamında ele alındığında geçmişin geleneği yarattığı geleneğin de geleceği inşa ettiği görülür. Aslına bakılacak olursa gelenek, geçmişin gelecek üzerindeki bir tahakkümü olarak görülür. Gelenek, özü itibariyle “yaşayanları öldürme değil, ölenleri yaşatmaya çalışır.” Geleneğin bu husustaki gücü ise şu şekilde belirlenir: “Dün’den yola çıkan, bugün’e anlam veren, yarın’ı anlatan mitolojiler kurma kapasitesi.” Bu açıdan gelenek, sahip olunabilecek en büyük güce sahiptir. Bu anlamda geleneğin en büyük iktidarı, insanları neyi, niçin, nasıl yaptıklarını hiç sorgulamadan, kendiliğinden yaptırma gücünü tesis etmektedir.<sup>6</sup>

Modern dönemlerin gelenek konusundaki tutumunun belirleyici unsurlarından birisi de yukarıda ifadesini bulduğu gibi geleneğin geçmiş ve gelecekle ilgisi bağlamında şekillenir. Geleneğin geçmişe ait bir mesele oluşu, modernizmin ise an ve şimdi ile olan ilgisi, modern dönemlerin geleneğe karşı negatif tutumunu belirleyen şeydir. Bu negatif tutum, modernizm açısından geleneğe referanslı her şeyin reddi anlamına gelir. Modern dönemlerde geleneğe ait her şey reddedilmese bile en iyi ihtimalle geleneğin tekrar ve yeniden günümüz açısından düzenlenmesi gerektiği fikrini içerir. Bu düzenleme faaliyeti ise geleneğin tekrar ve yeniden günümüze göre, ana ve şimdiye göre inşası anlamına gelir. Bu inşa ve yeniden düzenleme ise totaliter ve baskıcı tahakküm durumlarını sonuç verir. Bu inşa gayretine bağlı totalitarizm özgürlük, bireysellik karşıtı ve yıkıcı bir tutuma yol açar. Bu sebeple modernizm açısından gelenekle olan ilişki, bir karşıtlık ilişkisi olarak belirlenmiştir. Hatta bu geleneğe karşı olan tutum, geleneğe en büyük kaynaklık eden şey olarak dine karşıtlık olarak tebayüz etmiştir.

Yukarıda ifade edilenlerle bağlantılı olarak bu konuda son derece radikal bir yaklaşımın sahibi olan Guénon, geleneği tam olarak modernitenin karşısında konumlandırır. Gelenekle modernite arasındaki fark, aslında ontolojik-varoluşsal bir durum olarak alınmalıdır. Gelenek ile modernite arasındaki farkı bu ikisi arasındaki kökensel antolojiden hareketle ortaya koymamız mümkündür. Çünkü geleneksel dönemlerdeki kökensel ontoloji ile modern dönemleri kuran ontoloji arasında ayırıcı bir fark vardır. Peki, bu farkı nasıl belirleyebiliriz? Bu fark aslında insanın manevi ya da göksel-

<sup>5</sup> Arslan, “Gelenek ve Felsefesi”, 6-7.

<sup>6</sup> Çetin, “Kadim Bilgeliliğin Kutsal Yolculuğu: Gelenek”, 156.

semavi alandan bakışını dünyevi alana kaydırması, metafizik alandan fizik alana ya da somut dünya alanının ufkuyla yetinmeyi tercih etmesidir.<sup>7</sup> Bu durum aslında bir uzaklaşma durumudur. Ötelere namzet insanın sonsuzluğa talip olarak yetinme durumunu tercihtir.

Modern dönemlerin en baskın özelliğinin katı bir rasyonalizm olarak belirlenmesi mümkündür. Modern dönemlerin belirgin bir özelliği olan rasyonalizmle birlikte bu rasyonalizmin Batı dünyasındaki dini olan bir yansıması olarak alınabilecek Katoliklik adı altında Hıristiyanlığa uygulanmasının bir sonucu olarak reform hareketinin başlaması, dini konuların hayatın dışına itilmesi ile birlikte laiklik ve sekülerizmin yayılması, yeni sınıfsal tabakaların bireysel kimliklerin ortaya çıkması, modernizm süreçlerini belirleyen karakteristik durumlar olarak karşımıza çıkar. Bütün bu hususların ahlaki ve etik alana yansımaları da olmuştur. Bu yansımalar kabaca farklılıkların ıskalanması, toptancı yaklaşımların yaygınlaşmasıdır.<sup>8</sup>

Yukarıda söylenenlerle bağlantılı olarak ve tanım konusundaki güçlükleri hatırlayarak modernliği belirleyen tek bir unsurun tesbitinin ne kadar zor olduğunu kabul etmemiz gerekir. Modernliği belirleyen tek bir unsurun tespiti ne kadar zor ise geleneğin de tek bir ögeye indirgenmesi mümkün değildir. Mesela geleneğin sadece dine ya da dini olana indirgenme imkânı yoktur. Her ne kadar din geleneğin en önemli parçalarından biri olsa da kuruluşları itibarıyla bütün dinler hâkim geleneğe yönelik bir mücadele etrafında şekillenmiştir. Bu açıdan her peygamberde devrimci bir yönün görülmesi, kısmen olumlu bir yaklaşımdır. Dolayısıyla peygamberler, içinde yaşadığı toplumdaki bazı hususları düzeltme misyonunu üstlenen kişilerdir. Dinin geleneksel, toplumsal yapıda topluma hâkimiyetinden sonra belirleyiciliği üstlendiği söylenebilir.<sup>9</sup>

Modernizm açısından geleneğin negatif etkisi özellikle özgürlüklerin hâkim olduğu günümüz dünyasında oldukça belirgindir. Günümüz dünyasında geleneğin negatif etkisinin, özellikle bireysel varoluş üzerinde, açık bir şekilde görülmesi mümkündür. Bireysel anlamda gelenek, bireyin tercih hakkıyla birlikte bireysel ifade hakkını da bireyin elinden alarak onu baskılar. Geleneğin yaygın olduğu toplumlarda geleneğin baskıcı tutumuyla birlikte fikirlerin yerini örfler, eylemlerin yerini adetler, yasaların yerini ise töreler almıştır. Böyle toplumlarda sahip olunan gelenek oldukça etkin olarak iktidarını hissettirmeye başlar. Bu toplumlarda gelenek bireyi toplum, toplumu kültür, kültürü ise tarih adına manipüle etmeye başlar. Dahası böyle bir toplumda bilgi; tecrübe ile, özgürlük; sorumluluk ve ödev ile, çatışma; barış ve uzlaşının zorunluluğu ile, bireysellik; kolektivite ile, öteki; beriki ile, bireysellik; hayali bir kurgu aracılığıyla baskılanır. Bu

<sup>7</sup> Hüseyin Çil, "Sınırın Ötesinde Yaşamak: René Guénon Düşüncesinde Modernite, Gelenek ve Hakikat", *Temaşa Felsefe Dergisi* 15 (2021), 191.

<sup>8</sup> Mustafa Atatorun, "Uluslararası Etik ve Zygmunt Bauman", *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2/27 (2017), 321.

<sup>9</sup> Vejdi Bilgin, "Gelenek, Modernlik ve Din: Üç Rekabet Alanı", *Eskiye* 17 (2010), 23.

haliyle gelenek, siyasal iktidar ile toplum arasındaki bir savaşın adeta bir temsilidir. Burada gelenek, siyasal iktidar tarafından ele geçirilerek toplumsal düzenlenme ve kontrol gücünün geleneğin elinden alınarak sosyal iktidarın iktidar aracı haline dönüştürülür. Aslında bu bir bakıma geleneğin sınırlanması, onun inşa edici gücünün iktidar eliyle dönüştürülmesi, onun inşa edici düzeltici işlevinin elinden alınması demektir.<sup>10</sup>

Aydınlanma ve onun doğal bir yansıması olarak alınabilecek modernizmin gelenek üzerindeki negatif tutumunun bir nedeni de geleneğin sahibi olduğu güçlerin akli aşan yani rasyonel olarak açıklanamayan bir karaktere sahip olmasıdır. Oysa durum farklıdır. Modernizmin zıddına gelenek alanı, tamamen akıl dışı ya da irrasyonel sayılmaz. Modernistler, gelenek ile muhafaza arasındaki bir ilişkiden hareketle muhafaza etmek ve değişime direnmek üzerinde dururlar. Onlara göre değişime direnen şey, akılla bağdaşmaz.<sup>11</sup> Oysa gelenek birikimsel, tecrübi karakteriyle geçmişin damıtılmış rasyonelliğinin bir tezahürü olarak görülmelidir. Bu anlamda gelenek, bırakın irrasyonel bir alana ait olmayı geçmişten günümüze, ait olduğu toplumun bütün bireylerinin rasyonelliğinin birikimsel mirasıdır.

Toplumsal anlamda geleneğe karşı olan ve gelenekle ilgisini tamamen kesen toplumların yüzleşeceği bir takım sorunlar vardır. Bu sorunlar, hem toplumsal hem tarihsel hem de bireysel niteliği olan sorunlardır. En genel ve kaba bir şekilde bu sorunları tarihsel olarak meydana gelen bir kimlik krizi, siyasi olarak ise toplumsal ve siyasi olarak gerçekleşen bir meşruiyet krizi ve yine toplumsal açıdan bir bütünleşme krizi, bireysel açıdan ise bir yabancılaşma krizi<sup>12</sup> olarak belirlememiz mümkündür. Varlığını sağlıklı bir şekilde devam ettirme amacında olan her toplumun kendi içinde kimlik, meşruiyet, bütünleşme, yabancılaşma gibi kavramlara dayalı bütün problemleri önlemek ya da bunlara izin vermemesi gerekir. Bahsi geçen konularda meydana gelen problemleri çözme noktasında ise toplumlara yardımcı olacak bir takım araçlardan böyle toplumlar yararlanmak durumundadır. Bunların birisi belki de en önemlisi gelenektir. Herhangi bir toplum için geleneğin bütünleşme, birliği sağlama ve bunları ritüellerle gerçekleştirme fonksiyonu vardır. Bütün bunları yaparken de geleneğin indirgenemeyen bir kendiliğindenliğe sahip olduğu görülür. Bu açıdan toplumsal anlamda toplumun, gelenekle bir fayda ilişkisine sahip olduğu kabul edilmelidir. Toplumsal süreklilik dediğimiz şeyin temelinde, bu fayda ilkesi vardır. Bu faydalılık durumu, geleneğin iktidarına talip olanlar ile bu iktidara tabi olanlar açısından son derece önemlidir. Toplumsal yabancılaşmayı önlemenin yegâne yolu, o toplumun geleneğe sarılmasından geçer. Gelenek; süreklilik için, süreklilik; toplumsal meşruiyet için,

<sup>10</sup> Çetin, "Kadim Bilgeliğin Kutsal Yolculuğu: Gelenek", 264.

<sup>11</sup> Ulaş Bingöl, "Postmodernizm ve Gelenek", *HİKMET-Akademik Edebiyat Dergisi [Journal Of Academic Literature]* 3 (2017), 21.

<sup>12</sup> Çetin, "Kadim Bilgeliğin Kutsal Yolculuğu: Gelenek", 163.



meşruiyet; siyasal iktidar için vazgeçilmezdir.<sup>13</sup> Bu açıdan toplumsal süreklilik, salt bir süreci değil aynı zamanda bir ilişki durumunu imler. Süreklilik, aslında toplumsal açıdan hem zamansal hem de mekânsal ilişkiler bütünüdür. “İktidarı; otoriteden, egemenliği; üstünlükten, devleti; hükümetten, ulusu; halktan, insanı; bireyden, soy ismi; isimden, tarihi; zamandan, zamanı; andan ayıran şey sürekliliktir.”<sup>14</sup>

Her toplumun ihtiyacı olan ve toplumsal varoluşun dayanmak zorunda olduğu tarihsellik ve süreklilik yani tarihsel bir kökene ihtiyaç, gelenekle giderilmeye çalışılır. Siyasal erkin sürekliliğini, geleneksel kurallar ve ilkelerle toplumlara sunduğu ve bireylerden de bir itaati gelenek sayesinde yerleştirmeye çalıştığı görülür. Toplumsal anlamdaki ahlaki birlik konusu da gelenekle ilgili bir konu olarak alınmalıdır. Kısacası geleneğin ait olduğu alan meşruiyet zeminini gerekli kılan iktidar ilişkilerinden bağımsız ele alınmamalıdır. Geleneğin kendi iktidarını inşa etmeye çalıştığı bir kimlik ve bütünlük ya da bir katılım bilinci vermek yoluyla tesir ettiği söylenir. Toplumsal bilinç, bunun en kullanışlı yollarından biridir. Toplumsal bilinç, aynı zamanda öteki ile olan ilişkileri de düzenleme yollarından biridir.<sup>15</sup>

Bir bireyin ben olabilmesinin yolu “öteki”nden geçer. “Ben” diyebilmenin yolu, ötekine karşılıksız ve koşulsuz sorumluluk taşımaktan geçer. Ben olabilmek, ötekine yönelik sorumluluktan geçer. Modernitenin sunduğunun zıddına sorumluluk, “evrensel akıl” ya da “kategorik buyruk”tan geçmez. Sorumluluk, bir anlamda dış erkli değil kişinin içinde olan bir şeydir. Birey, ancak sorumlulukla özne olabilmektedir.<sup>16</sup> Dolayısıyla gelenek konusu ile ahlak ve etik alanının bir ilişkisine değinilmesi gereklidir.

Modern etikte vurgu yapılması gereken yön, ahlaki durum ve etik sorumluluğun bireylerden bağımsız şekilde ele alınmasıdır. Böyle bir ahlaki sorumluluk ve etik anlayışın temeli, kilise ya da devlet gibi bireyin dışında konumlanan kurumsal yapılar merkezli temellenen bir olgu olarak alınmalıdır. Modernitenin yol gösterme, kaos ve belirsizlikten kurtarma misyonunu üstlenmesiyle birlikte ahlak alanındaki ahlak vaizliğini, devlet adamları ve entelektüeller üstlenmiştir. İnsani varoluşun özsel olarak kötü olarak belirlenmesiyle bağlantılı olarak bu kötülerin iyi hale getirilmesi, akıl ve rasyonellik kılavuzunda yapılan tercihlerle mümkün olduğu kabul edilmiştir. Buna göre bir şeyin iyiliğine insandan bağımsız toplumsal kurumlar karar verir. Kişiler ise eylemlerini buna göre ayarlayarak seçimlerinde tabi olurlar. Bu tamamen Kantçı buyruğun ve ödev temelli işleyen bir ahlak anlayışının işler kılınmasıdır.<sup>17</sup> Çağdaş dönemlerin etik kavrayışı ise modernizmin sunduğu bireyin dışındaki kurumsal yapılarla tamamen rasyonel tarzda belirlenmiş etik ve ahlak anlayışının tamamen

<sup>13</sup> Çetin, “Kadim Bilgeliğin Kutsal Yolculuğu: Gelenek”, 161.

<sup>14</sup> Çetin, “Kadim Bilgeliğin Kutsal Yolculuğu: Gelenek”, 160.

<sup>15</sup> Çetin, “Kadim Bilgeliğin Kutsal Yolculuğu: Gelenek”, 154.

<sup>16</sup> Erdinç Kineşçi, “Postmodern Etik Kavrayışı ve ‘Müziğimiz’ Filmi”, *SDÜ Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi* 41 (2017), 129.

<sup>17</sup> Kineşçi, “Postmodern Etik Kavrayışı”, 127.

dışındadır. Böyle bir etik ortam tamamen yaygın rasyonalite, tanımlanmış iyi/kötü v.b. eylemler, kişiyi yönlendirme/şekillendirme görevi olan kurumsal yapıların tamamen dışında işler. Çağdaş dönemlerdeki yaygın etik ve ahlaksal durum tamamen birey/özne ve birey/öznenin tercih ve eğilimleri merkezli şekillenen bir durumdur.

Özne kavramının güç ilişkilerinin bir ürünü olarak ortaya çıktığının Foucault tarafından tespit edilmesinden beri özne, belirli bir toplumsal düzenin ürünü olduğu ve bu toplumsalın olmadığı zamanlarda öznenin de olmayacağı kabul edilmiştir. Aslında öznelde Foucault genelde de postmodern düşünce tarafından özne, yerinden edilmiş ve onun modern konumu sarsılmıştır. Özerk, egemen, bireysel özne anlayışının bir inşa, bir icat ya da bir kurgu olduğu ortaya çıkmıştır. Çünkü benlikler asla tek ve yalnız başlarına oluşmazlar. Toplumsal yaşamın ve bu toplumsaldaki ötekiyle olan ilişkide ortaya çıkmaktadırlar.<sup>18</sup>

Modern etik anlayışın, toplumsalın benlik anlayışı ve bu benlik anlayışının öncelenmesi ve korunması şeklinde temellendiği söylenilebilir. Modern toplumlarda öteki ile olan ilişki belirlenmiş yasal/hukuki formatta ele alınmaya çalışılır. Fakat bu ilişkide yasanın, bir mesafe merkezli oluşum mantığını takip eden bir yabancılaşma durumunun hâkimiyeti söz konusudur. Çünkü mesafe, yabancılaşma ve yasanın alanıdır. Oysa ahlak, yakınlığın ve mahremiyetin alanıdır.<sup>19</sup> Modern etik anlayışta bu iki durumun insani anlamdaki gerilimi söz konusudur.

Modern zamanlarda gelenek, politik bir konu olarak değerden düşürülmüş folklorik bir alan olarak görülerek modernleşme ekseninde teoloji alanına dâhil edilerek<sup>20</sup> adeta pasifize edilmiştir. Bunun sebebi ise modernizmin baskın sekülerleşme temayülünün etkisidir. Modernizmin sekülerleşme ve rasyonalizm yoluyla ilgili olduğu alanlardan birisi de politik ve siyasi alandır. Politik ve siyasi alan ise doğrudan toplum ve gelenek ilişkisi bağlamında anlam kazanan bir niteliğe sahiptir.

Siyaset, genel anlamıyla devletin bizzat kendisi ile aynı devletin diğer devletlerle ilgisi, yönetim ve idare merkezli olarak ele alınan bir konu olarak görülür. Ancak siyaset, insan ve eylemle ilgili yönü itibarıyla iktidar ilişkileri bağlamında insani ilişkiler ve toplumsal yapı ile de ilgili bir konudur. Politik anlamda bir dünya ya da bir toplum inşa etme/kurma ve kurulan/inşa edilen bu dünya ve toplumun sağlıklı bir şekilde sürdürülmesi, yasa(nomos) ile ilgili bir konudur. Toplumsal anlamda kurma ve inşa yasa ya da nomosla ilgili iken sürdürmek daha çok toplumsal boyutta birlikte ele alınması gereken bir konudur.<sup>21</sup> İşte tam da bu noktada geleneğin iktidar ve politik kurumlarla olan ilgisi ortaya çıkar. Çünkü geleneğin rolü ve işlevi sahip olunanı sürdürmek, bir sonraki nesle aktarmaktır. Fakat burada şöyle bir

<sup>18</sup> Atatorun, "Uluslararası Etik ve Zygmunt Bauman", 327.

<sup>19</sup> Atatorun, "Uluslararası Etik ve Zygmunt Bauman", 329.

<sup>20</sup> Gencer, "Modern Dünyada Gelenek ve Gelenekselcilik", 83.

<sup>21</sup> Gencer, "Modern Dünyada Gelenek ve Gelenekselcilik", 84.

problem ortaya çıkar: Toplumsal anlamda zamanın değişimine bağlı olarak toplumun da değişmesi gerekmez mi? Yani gelenek, toplumsal değişimi engelleyen bir durum olarak alınmaz mı? Bu söylenenler kısmen doğru olsa bile her toplumun varoluşunu ya da kimliğini belirli bir geleneğe bağlamak zorunda olduğu<sup>22</sup> da bir gerçektir.

Yasa ile iktidar arasındaki ilişkiyi şöyle belirleyebiliriz: Siyasi iktidarın kullanılması ya da sürdürülmesi kendisini bir ilkeye daha doğrusu bir yasaya dayandırmasına bağlıdır. İktidarın meşruluğunun yolu toplumsal onaydan geçer. Toplumun onayı ise ne adına yönetildiğinin meşruluğunun beyanından geçer. Her hangi bir toplumun kendisini yönetmeye olan rızası, saygı duyduğu bir ilke ya da yasanın gerçekleştirici olarak iktidarı görmesine bağlıdır.<sup>23</sup> Bu bağlamda toplumun kurucu ve inşa edici bir unsuru olarak alınan nomos/yasa ile toplum kurulur ve inşa edilir. Ancak kurulan ve inşa edilen bu toplumun sürdürülmesi, iktidarın meşruiyetine bağlıdır. Bu meşruiyet zemini ise toplumun aidiyet, bütünlük, birlik ve kimlik duyguların pekiştirilmesi, iktidarın bu kavramlara olan referansının onayı ile mümkündür. Bütün bunların gerçekleştirilmesinde ise geleneğin pozitif bir rolü üstlendiği görülür.

#### KAYNAKÇA

- Arslan, Adnan. "Gelenek ve Felsefesi". *Eskiyeni* 16 (2010), 5-13.
- Atatorun, Mustafa. "Uluslararası Etik ve Zygmunt Bauman". *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2/27 (2017), 320-334.
- Bilgin, Vejdî. "Gelenek, Modernlik ve Din: Üç Rekabet Alanı". *Eskiyeni* 17 (2010), 19-27.
- Bingöl, Ulaş. "Postmodernizm ve Gelenek". *HİKMET-Akademik Edebiyat Dergisi [Journal Of Academic Literature]* 3 (2017), 20-33.
- Bostancı, Naci. "Siyaset ve Gelenek". *Muhafazakar Düşünce* 3 (2005), 131-136.
- Çetin, Halis. "Ezelden Ebede; Kadim Bilgeliğin Kutsal Yolculuğu: Gelenek". *Muhafazakâr Düşünce* 1/3 (2005), 153-171.
- Çil, Hüseyin. "Sınırın Ötesinde Yaşamak: René Guénon Düşüncesinde Modernite, Gelenek ve Hakikat". *Temaşa Felsefe Dergisi* 15 (2021), 188-201.
- Gencer, Bedri. "Modern Dünyada Gelenek ve Gelenekselcilik". *Eskiyeni* 16 (2010), 82-89.
- Kineşçi, Erdinç. "Postmodern Etik Kavrayışı ve 'Müziğimiz' Filmi". *SDÜ Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi* 41 (2017), 123-144.

<sup>22</sup> Naci Bostancı, "Siyaset ve Gelenek", *Muhafazakâr Düşünce* 3 (2005), 134.

<sup>23</sup> Çetin, "Kadim Bilgeliğin Kutsal Yolculuğu: Gelenek", 160.

---

---

## OSMANLI'DA YETİM ÇOCUKLARIN EĞİTİM YOLUYLA KORUNMASI VE GÜNÜMÜZE YANSIMALAR

*Doç. Dr. Ahmet AKMAN*

Necmettin Erbakan Üniversitesi Hukuk Fakültesi  
aakman@erbakan.edu.tr

---

---

### **PROTECTION OF ORPHANS IN OTTOMAN THROUGH EDUCATION AND ITS REFLECTIONS TO THE PRESENT**

#### **ABSTRACT**

*It is possible to find traces of culture and civilization in our history on the basis of our society's interest and concern for orphans. At this point, orphan children have a special place in the Ottoman education system. It is possible to see many institutions on the basis of the protection of orphan children in the Ottoman Empire. Of these; It is necessary to mention foundations, ministry of orphans, darülaceze, orphans' chests, reformation house, darüleytam, darüşşafaka, industrial schools, child protection society. The need in this direction increased gradually from the period when the Ottoman land losses began until the end of the First World War. With the mentioned organizations, the society and the state have mobilized to eliminate the disadvantaged situation of this segment. Dârülhayri Âli, who coincided with the reign of Sultan Abdulhamid, who gave special importance to education in general, showed a very good example in his six-year education life for this group. Every state has special strategies for people to exist economically and socially in society and to develop themselves through education from childhood. It is extremely important that the orphan children, who are among them, do not experience any negativity in terms of equality of opportunity and that this group is in a position to contribute to the society they live in in the future as a valuable human resource and social capital, so that the positive examples in our history are developed and continued in today's conditions. The main goal should be to protect this segment, which will be lost quickly if neglected, through education. For this purpose, in the paper, besides the organizations that serve the protection of orphan children in the Ottoman Empire, it is aimed to make inferences that will shed light on the present day, especially by considering the education dimension.*

**Keywords:** Ottoman, Orphan, Education

## GENEL OLARAK

Sözlük anlamı itibariyle babasını kaybedenler için kullanılan yetim kavramı fıkıhta, henüz bulûğ çağına ermemiş belirtilen nitelikteki çocuklar için kullanılmaktadır. Babanın rolünün çocuğun nafakasını temin etme ve haklarını korumada daha çok bulunduğu düşünülerek, yetimlik özellikle babaya bağlanmıştır.<sup>1</sup> Genel kullanımda annesi ölmüş için öksüz, babası ölmüş için yetim tabiri kullanılmıştır. Kur'an-ı kerim ve hadis-i şeriflerde yetimler özelinde ve yetim kelimesinin de geçtiği çeşitli ayet ve hadisler vardır. Yetimlerin itilip kakılması ve onlara karşı ilgisiz davranılması Kur'an-ı Kerim'de kınanmıştır.<sup>2</sup> Yine bir başka ayette muhtaç durumdaki yetimlerin doyurulması ve onları malî yönden desteklenmesi teşvik edilmiştir.<sup>3</sup> Yetimlerin mallarının en güzel şekilde korunup yönetilmesi,<sup>4</sup> büyüdüleri durumda mallarının geciktirilmeden kendilerine verilmesi ve bu esnada şahit bulundurulması<sup>5</sup> önemle üzerinde durulmuştur. Yetimlere iyi davranmak, haklarını gözetmek, zayıf ve korumasız olduklarını fırsat bilerek onların haklarına tecavüz etmemek de hassasiyet gösterilen hususlardandır. Kur'an'da ciddi bir uyarı niteliğindeki "Yetimlerin mallarını haksız olarak yiyenler şüphesiz karınlarına ancak ateş dolduruyorlar..." ayetini zikretmek yerinde olacaktır.<sup>6</sup> Onları görüp gözetmek ve haklarına riayet etmek eğitimleri de dahil toplumsal hayatın çeşitli yönlerinde geri bırakılmamalarını gerektirir. Bir hadiste yetimin zayıflığına işaret vardır.<sup>7</sup> Yetimlerin içinde bulunduğu zayıflığı giderecek, dezavantajlı durumlarını telafi ederek onları koruma ve geliştirmenin en güzel yolu eğitimdir. İslâm hukukunda yetimlerin korunması ve yetiştirilmesi farz-ı kifâye anlayışıyla toplumsal bir görev addedilmiştir. Yetimler için özel mekteplerin ilk defa Eyyübîler ve Memlûkler döneminde açıldığı görülür. İslâm toplumlarında yetim ve mallarının korunmasına özel itina gösterilmiş, insanların yetimlerle kendi çocukları gibi ilgilenmeleri teşvik edilmiştir.<sup>8</sup> Kişisel olarak sorumluluk öncelikle yetimlerin mahremi olan yakın akrabaları üzerindedir. Bunların yokluğunda veya sorumluluklarını yerine getirememeleri durumunda sorumluluk diğer müslümanlara ve son tahlilde devlete ait hâle

<sup>1</sup> Abdüsselam Arı, "Yetim", *DİA*, c. 43, s. 501.

<sup>2</sup> *el-Fecr* 89/17.

<sup>3</sup> *el-Bakara* 2/215, 220; Nurten Uyar, *Kuran'da Yetim Hakları Bakımından Mekki Medeni Ayetlerin Mukayesesi, Yüksek Lisans Tezi, Ordu Üniversitesi, Ordu 2020*, s. 52.

<sup>4</sup> *el-En'âm* 6/152.

<sup>5</sup> *en-Nisâ* 4/6.

<sup>6</sup> *en-Nisâ* 4/10.

<sup>7</sup> *İbn Mâce*, "Edeb", 6.

<sup>8</sup> Mehmet Naim Boz, *İslâm Hukukunda Yetim Hakları ve Yetime Karşı Sorumluluklar, Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa, 2010*, s. 45 vd.

gelir. Bu durumda kamu velayeti sebebiyle idari yünden kadılar ilgilenmişlerdir.<sup>9</sup>

İnsanlık tarihi boyunca savaş, afet ve benzer sebeplerle kimsesiz ve yetim çocuklar meselesi toplumlarda sürekli yer bulmuştur. Osmanlıda kimsesiz ve yetimlerin ihtiyaçlarının önemli bir kısmı uzun yıllar avarız vakıfları ve diğer vakıflar tarafından desteklenen imaretler ile hayırseverler tarafından karşılanmıştır.<sup>10</sup> Vakıfların konuyla ilişkisine örnek olarak; Fatih Sultan Mehmet'in yaptırdığı külliye bünyesinde bulunan sıbyan mektebindeki vakfiye verilebilir. Vakfiyede, "Eytam bulunur ise tâlim-i eytâm, bulunmaz ise etfâl-ı fukarây-ı müslimîne tâlimi ikdâm eyleyip..." şeklinde şart koşulması, yetimlerin öncelenerek, tüm fakir çocukların vakıflar yoluyla eğitim yönünden desteklenmesine en güzel örneklerdendir.<sup>11</sup>

## I. TANZİMAT SONRASI

Klasik dönemde durum genelde bu şekilde olmakla birlikte, 19. yüzyılın ikinci yarısından sonra bu hizmetlerle devletin özel olarak ilgilendiğini görüyoruz. Bunun yanı sıra bazı cemiyetlerin de bu dönemde devletle birlikte bu hizmetleri yürüttüklerine şahit olmaktayız. Osmanlı Devletinde kimsesiz ve yetim çocukların himaye edilmesi ve eğitilmesi anlayışının bir sonucu olarak, 1851 yılında Eytam Nizamnamesi ile konu hukuki bir alt yapıya kavuşturulmuştur. Bu nizamname ile özellikle yetim mallarının sevk ve idaresi düzenlenmiştir. Kurum daha sonra Şeyhulislamlık bünyesinde faaliyetlerini sürdürmüştür.<sup>12</sup> Bu dönemde yapılan bu ve diğer düzenlemelerle Tanzimat sonrasında yetim çocukların mallarını ve diğer haklarını korumak amacıyla oluşturulan kurumsal yapılar giderek geliştirilmeye çalışılmıştır. Köylerde babası ölen ve yetim kalan her çocuğun Eytam İdaresi'ne bildirilmesi zorunluluğu getirilmiştir. Çocuğun haklarının korunması amacıyla vesayet kurumu oluşturulmuş, babası ölen çocuğa varsa öncelikle annesinin, yoksa diğer bir akrabasının vasi olarak atanması

<sup>9</sup> Arı, "Yetim", *DİA*, c. 43, s. 501.

<sup>10</sup> Ayşe Şimşek, "Osmanlı Hukuk Sisteminde Yetimlerin Himayesi ve Maddi Haklarının Korunması - Kurumsal Süreç-", *Sosyal Bilimler Dergisi*, Mart 2021, sy. 5, s. 93; Çiğdem Gürsoy, "Vasi Yönetiminden Eytam Sandığına: Eytam Emvalinin Değerlendirilmesinde Kullanılan Finansal Araçlar ve Uygulamaları", *TTK*, 18. Türk Tarih Kongresi, Ekim 2018, c. V, s. 323.

<sup>11</sup> VGM, Fatih Mehmed II Vakfiyesi, Ankara 1938, s. 257; Ayrıca bkz. Ömer Lütfi Barkan, "Osmanlı İmparatorluğunda imaret sitelerinin kuruluş ve işleyiş tarzına ait araştırmalar", *İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Mecmuası*, cilt 23, sy. 1-2, 1963, s. 294-295; Nazif Öztürk, *Menşe'i ve Tarihi Gelişimi Açısından Vakıflar*, VGM Yayınları, Ankara 1983, s. 7, 18, 85.

<sup>12</sup> Mehmet Çanlı, "Tarihî Süreç İçerisinde Eytam Sandıklarının Hukuki Mevzuatı ve Karşılaştığı Sorunlar (1851-1920)", *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı: 9/3*, 2020, s. 1304; Emine Raşide Ertür, *Osmanlı Devleti'nde Yetim Mallarının İdaresiyle İlgili 1324 Tarihli Nizamnamenin Fıkah İlmi Açısından Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul 2020, s. 151.

sağlanmışır.<sup>13</sup> İslâm hukukunda küçüğün büyütülüp yetiştirilmesi ve gerektiği şekilde eğitilmesi maksadıyla hukukun belli şahıslara tanıdığı hak, yetki ve sorumluluk *hidâne* kavramıyla ifade edilir. Küçüğün velâyeti kural olarak babaya, *hidânesi* ise anneye aittir. Hidâne konusunda anneye öncelik tanınması onun fitratı gereği çocuğuna olan şefkati dolayısıyla çocuğunun bakım ve terbiyesinde ehliyetli görülmesidir.<sup>14</sup> Osmanlıda da bu konuda İslâm hukukuna uygun bir hassasiyetin geliştiğini görüyoruz. Osmanlı Şer'îye sicillerinde önemli sayıda vasî ataması ve bununla alakalı arşiv belgesine rastlamak mümkündür. Vesayet konusu mahkemelere intikal ettirilerek çözüme kavuşturulmuştur.<sup>15</sup>

Osmanlı'da 31 Aralık 1851 tarihinde Emval-i Eytam Nezaretî'nin kurulmasıyla yetimlerin haklarının korunması yönünde önemli bir adım atılmışır. Eytam Nezaretî'nin kuruluşunu takiben Eytam Sandıkları da kurulur.<sup>16</sup> Korunmaya muhtaç çocukların haklarının korunmasına ilişkin Eytam Nizamnamesi öncesinde de 1850 yılı içinde iki ayrı *irâde-i seniye* çıkarılmışır. Bu *irâdelerle* dul ve çocuklu, ikiz veya üçüz çocuk doğuran, maddi imkânı bulunmayan kadınlara ve hatta daha geniş perspektiften bakılarak bu nitelikteki ailelere, din ve mezhep ayırmaksızın maaş bağlanmışır. Maaş yanında kimsesiz ve terk edilen çocuklar bir koruyucu aile yanına verilmişır. 1926 yılından sonra eytam sandıklarında biriken paraların nemalandırılmaları için *Eytam ve Eramil Bankası* kurulmuşır. Daha sonra bu banka Emlak ve Eytam Bankasına dönüşerek yoluna devam etmişır.<sup>17</sup> Osmanlı döneminde bu alanda öncelikle 19. yüzyılın ortalarından itibaren *esnaf sandıkları* kendi mensupları için, *orta sandıkları* da yeniçerilerden babası şehit olan çocuklar için maddi destek sağlamışır.<sup>18</sup> Birçok arşiv kaydından da anlaşıldığı kadarıyla Osmanlı yalnız Müslüman halkın ihtiyaçlarını karşılamakla kalmayıp aynı şekilde gayrimüslimlerin de yanında olmuşır. Bu konuda yine birçok şer'îye sicili kaydına rastlanır. Örneğin 1907 yılında Selanik'te Musevi milletinden muhtaç durumda olan Hamal Yafo'nun ikiz çocuklarına Belediye bütçesinden 30 kuruş maaş

<sup>13</sup> Gürsoy, "Vasi Yönetiminden Eytam Sandığına: Eytam Emvalinin Değerlendirilmesinde Kullanılan Finansal Araçlar ve Uygulamaları", s. 325.

<sup>14</sup> Ali Bardakoğlu, "Hidâne", *DİA*, c. 17, s. 467-468.

<sup>15</sup> Şimşek, "Osmanlı Hukuk Sisteminde Yetimlerin Himayesi ve Maddi Haklarının Korunması - Kurumsal Süreç-", s. 96 vd.

<sup>16</sup> Kübra Sarısoy, "Osmanlı Devleti'nde Kimsesiz Çocukların Korunması (1878 – 1908)", *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi (KOUSBAD)* 11, Bahar 2020, s. 76; Şimşek, "Osmanlı Hukuk Sisteminde Yetimlerin Himayesi ve Maddi Haklarının Korunması -Kurumsal Süreç-", s. 105.

<sup>17</sup> Tahsin Özcan, "Osmanlı Toplumunda Yetimlerin Himayesi ve Eytam Sandıkları", *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S. 14, İstanbul 2006, s. 123; Kenan Demirel, *Emlak ve Eytam Bankası, Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van 2014*, s. 23.

<sup>18</sup> Şimşek, "Osmanlı Hukuk Sisteminde Yetimlerin Himayesi ve Maddi Haklarının Korunması - Kurumsal Süreç-", s. 108.

bağlanmıştır. Böylelikle Osmanlı tebaası içinde din farkı gözetilmeksizin kimsesiz ya da durumu iyi olmayan ailelerin maddi zorluk çekmelerini önleme politikası gütmüştür.<sup>19</sup>

19. yüzyıldaki savaşlar, siyasi ve ekonomik kayıplar dışında Osmanlı topraklarının büyük bir göç dalgasıyla karşılaşmasına sebebiyet vermiştir. 1853-1856 Kırım Harbi ve 1877-1878 Osmanlı-Rus Savaşı yetim çocuk sayısının artışına yol açmıştır. Özellikle 1873'te başlayan büyük mali buhran, Osmanlı maliyesini olumsuz yönde etkilemiştir. 93 Harbi adı da verilen Osmanlı - Rus savaşı sonunda toprak kaybı artmış, ayrıca Balkanlar'dan savaş mağduru binlerce dul kadın ve çocuk, Osmanlı topraklarına göç etmiştir.<sup>20</sup> Yaşanan bu göçler ve devletin içinde bulunduğu olumsuz şartlar özellikle yetim ve kimsesiz çocukları son derece olumsuz etkilemiştir. Bu durum Osmanlı toplumunda dilencilik sorununu da arttırmıştır.<sup>21</sup> Osmanlı'da dilencilğe ilişkin kurumsal anlamda ilk önlem alma girişimi II. Abdülhamit döneminde Darülaceze'nin faaliyete geçmesi ile olmuştur (1896). Darülaceze, hastaneleri, kreşi, yetimler için eytamhanesi ile birlikte bütüncül bir müessese olarak düşünülmüştür.<sup>22</sup> Günümüzdeki adı Şişli Hamidiye Etfal ve Araştırma Hastanesi de II. Abdülhamit'in 16 Şubat 1898 günlü iradesiyle çocuk hastanesi olarak kurulmuştur. Bu hastane aynı zamanda köy ebesi gibi ara sağlık elemanı yetiştiren okullara öncülük etmiştir.<sup>23</sup>

Tanzimat döneminin reformcu devlet adamlarından biri olan Mithat Paşa da sosyal devlet anlayışının sürdürülmesi amacıyla görev yaptığı yerlerde ıslahhaneler kurmuştur. Sonrasında bu kurumların şöhreti artmış ve Anadolu'da çok sayıda ıslahhane açılmıştır.<sup>24</sup> Gerçekte *ıslahhane* ve

<sup>19</sup> Sevdâ Özdemir Kol, *Tanzimat Sonrası Osmanlı Toplumunda Çocuk, Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon 2019*, s. 66.

<sup>20</sup> Sarısoy, "Osmanlı Devleti'nde Kimsesiz Çocukların Korunması (1878 – 1908)", s. 75, 79; Ilgın Barut, "Osmanlı Dönemi'nde Gerçekleşen Göçlerin Kurumsallaşma ve Göç Politikaları Üzerindeki Etkileri", *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, Yıl: 18, Sayı: 40/2, 2018, s. 184; Sezer Arslan, *Balkan Savaşları Sonrası Rumeli'den Türk Göçleri ve Osmanlı Devleti'nde İskânları*, Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne 2008, s. 49.

<sup>21</sup> Cihan Özgün, "Osmanlı Devleti'nin Son Zamanlarında Çocuk Dilenciler Sorunu", *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*, XVI/33 (2016-Güz/Autumn), s. 46.

<sup>22</sup> Nuran Yıldırım, *İstanbul Darülaceze Müessesesi Tarihi, Darülaceze Vakfı Yayını, İstanbul 1996*, s. 15, 179; Mehmet Şükrü Yaman, *Son Dönem Osmanlı Toplumunda Kimsesiz Çocuklar 1850-1920*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara 2012, s. 67.

<sup>23</sup> Hürri Sağlam Tekir, "Osmanlıda Kimsesiz ve Yoksul Çocuklara Anne Şefkati: İrzahane", *History Studies*, 12/6, Aralık 2020, s. 3129; Yaman, *Son Dönem Osmanlı Toplumunda Kimsesiz Çocuklar 1850-1920*, s. 68.

<sup>24</sup> Osman Ergin, *Türkiye Maarif Tarihi, c. 1-2, Eser Kültür Yayınları, İstanbul 1977*, s. 628; Nesimi Yazıcı, "Osmanlılarda Yetimlerin Korunması Üzerine Bazı Değerlendirmeler", *AÜİFD XLVIII (2007)*, sayı 1, s. 29.



eytanhanelerin açılması tarihi Selçuklulara dayanır.<sup>25</sup> Mithat Paşa İstanbul Sanayi Mektebinin temellerini de atmıştır. Sanayi mekteplerinin de giderek sayıları artmıştır. İslahhaneler sanayi mekteplerinin öncüsü kabul edilir.<sup>26</sup> Bu ıslahhanelerin ilk öğrencileri hiç kuşkusuz yukarıda bahsedilen dilenci ya da dilendirilen çocuklar olmuştur. Gerçekte bir sosyal kalkınma projesi olarak kabul edilebilecek ıslahhanelerde mesleki eğitim üzerinde durulmuş ve eğitim alan bu müslim ve gayrimüslim çocukların pazarı hazır olan terzilik, demircilik, kunduracılık gibi meslekler edinmeleri sağlanmıştır.<sup>27</sup> Osmanlı, Trablusgarp ve Balkan Savaşlarından sonra yaşanan göçler sebebiyle sokakları dolduran kimsesiz ve yetim çocuklar sorununu çözmeye uğraşırken kendisini dünya savaşının içinde bulmuştur. 1. Dünya Savaşı sebebiyle Osmanlı'nın kimsesiz ve yetim sayısı hayli artmış, sadece Doğu Anadolu bölgesinden on altı binden fazla kimsesiz çocuk toplanmıştır.<sup>28</sup> Özellikle Ermenilerin isyan ettiği alanlarda bu sayı daha da artmıştır.<sup>29</sup>

## II. YETİM ÇOCUKLAR VE EĞİTİM KURUMLARI

Osmanlı Devleti'nde savaş yetimlerinin barındırılması ve eğitilmesi konusunda bazı kurum ve uygulamalar faaliyetleriyle ön plana çıkmıştır. Bütün bu kurumlarla yetimler başta olmak üzere kimsesiz ve fakir çocukların eğitim yoluyla dönüştürülerek topluma kazandırılması hedeflenmiştir.

### A - Darüşşafaka

Yetim çocuklar için önemli kurumlardan birisi olmuştur. 1873 yılında Sultan Abdülaziz döneminde öksüz ve yetim Müslüman çocukları okutmak

<sup>25</sup> Arı, "Yetim", *DİA*, c. 4, s. 502.

<sup>26</sup> Nurullah Soruç, *Konya Sanayi Mektebi, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya 2016*, s. 25, 30; Yaşar Arslanyürek, "Osmanlı Devleti'nde İslahhaneler (Sanayi Mektepleri)", *Asia Minor Studies*, cilt 3, sy. 6, 2015, s. 4; Nesimi Yazıcı, "Tanzimat Döneminde Yetim Mallarının Korunmasına Yönelik Yasal Düzenlemeler ve Bazı Uygulamalar", *Vakıf Haftası Dergisi*, 12 (1995), s. 49.

<sup>27</sup> Hikmet Zeki Kapçı, *Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Yetim, Kriter yayınevi, İstanbul 2016*, s. 46 vd.; Yaşar Semiz/Recai Kuş, "Osmanlı'da Mesleki Teknik Eğitim İstanbul Sanayi Mektebi (1869-1930)", *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, Yıl 2004, Sayı 15, s. 277; Sarısoy, "Osmanlı Devleti'nde Kimsesiz Çocukların Korunması (1878 - 1908)", s. 76, 77; İslahhanelere Dair Nizamname için bkz. Ercan Uyanık, "Bir Sosyal Kalkınma Projesi Olarak İslahhaneler", *Çağdaş Yerel Yönetimler Dergisi*, Cilt 13, Sy. 4, 2004, s. 70 vd. ; Nazif Öztürk, "Osmanlı'dan Cumhuriyete Sosyal Yardımlaşma Kurumları", *Vakıf Medeniyeti Sempozyumu Kitabı*, VGM Yayını, 12-13 Mayıs 2003, Ankara 2003, s. 62.

<sup>28</sup> Barut, "Osmanlı Dönemi'nde Gerçekleşen Göçlerin Kurumsallaşma ve Göç Politikaları Üzerindeki Etkileri", s. 165.

<sup>29</sup> Çiğdem Türkmen, "Tarihî Süreçte Göçler ve Yer Adları Değişiklikleriyle Kafkasya'da Bir Ermeni Yurdu Tesis Edilmesi Meselesi", *Vakanüvis-Uluslararası Tarih Araştırmaları Dergisi*, Yıl/Vol. 3, Sayı/No. 1 Bahar/Spring 2018, s. 282.

için Cemiyet-i Tedrîsiye-i İslamiye tarafından kurulmuştur.<sup>30</sup> Okulda eğitim 8 yıl olarak belirlenmiş ve ilk altı yılı *ibtidai-idadi-rüşdiye* aşamalarına, son iki yıl ise *Âli* kısmına tahsis edilmiştir. Ayrıca son sınıfta Telgraf ve Fen Mektebi adıyla tedrisat yapılmıştır. Darüşşafaka'nın idaresi ve okutulacak dersler hakkındaki nizamnamede öğrencilerin her türlü masraflarının belirtilen cemiyet tarafından karşılanmasını ön görülmekteydi. Nizamnamede öğrencilerin askeriyede ve devlet dairelerinde çalışmalarına imkân verecek şekilde eğitilmeleri ve yatılı olmaları da kararlaştırılmıştır.<sup>31</sup>

Okula kabul edilmek için belli şartlara sahip olmak gerekiyordu:

- 10 yaşından aşağı, 12 yaşından yukarı olmamak,
- Ana-babanın ikisi yahut yalnız birinden mahrum olmak (imtihanda eşit puan alınırsa anası-babası olmayana öncelik verilir),
- İlk mekteplerin en az dördüncü sınıfına kadar okumuş olmak veya o derece tahsil gördüğü imtihan neticesinde sabit olmak,
- Herhangi bir hastalığı olmamak ve bünyesi tahsile uygun olmak,
- Müslüman evlâdı olmak ve ailesi namus erbabından olmak.<sup>32</sup>

Cemiyet üyeleri tarafından hazırlanan müfredata göre; Türkçe, Arapça, Farsça, Fransızca, Dinî İlimler, Osmanlı Tarihi, Genel Tarih, Osmanlı Coğrafyası, Genel Coğrafya, Mantık, Edebiyat ve Kompozisyon, Aritmetik, Cebir, Geometri, Fizik, Kimya, Topografya, Jeoloji, Tabiat Bilgisi, Astronomi, Makine Bilgisi, Osmanlı Kanunları, İktisat ve Defter Tutma Usulü gibi dersler okutulmuştur.<sup>33</sup> Zamanla müfredatta değişiklikler yapılarak elektrik ve telgraf dersi de temel dersler arasına girmiştir ki, Türkiye'de telgrafçılığın gelişiminde Darüşşafaka'nın büyük etkisi olmuştur. Darüşşafaka, kimsesiz çocuklar için okul olmanın yanı sıra bir ev niteliği taşımıştır.<sup>34</sup>

Eğitim esnasında kurumun itibarına önem verilerek bu doğrultuda birtakım yasaklar konularak, öğrencilerin bu yasaklara uyması istenmiştir. Öğrencilerin izin günlerinde gidilmesi yasak olan yerlerin başında kahve, gazino, orta oyunu oynatılan çalgılı yerler gelmekteydi. Sokaklarda durup eğlenmek, dükkanlara girip çıkmak, ata-merkebe binip koşturmak da

<sup>30</sup> Sarısoy, "Osmanlı Devleti'nde Kimsesiz Çocukların Korunması (1878 – 1908)", s. 79; Nesimi Yazıcı, "Tanzimat Döneminde Yetim Mallarının Korunmasına Yönelik Yasal Düzenlemeler ve Bazı Uygulamalar", *Vakıf Haftası Dergisi*, 12 (1995), s. 51.

<sup>31</sup> Ergin, *Türkiye Maarif Tarihi*, c. 1-2, s. 623; Osman Taştekin, "18. Yüzyıl ve Sonrası Osmanlı Eğitim Kurumları", *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi*, Aralık 2019, 23 (3), s. 1159.

<sup>32</sup> Halis Ayhan/ Hakkı Maviş, "Darüşşafaka", *DİA*, c. 9, s. 8. (7-9)

<sup>33</sup> Öztürk, "Osmanlı'dan Cumhuriyete Sosyal Yardımlaşma Kurumları", s. 68.

<sup>34</sup> Ergin, *Türkiye Maarif Tarihi*, c. 1-2, s. 310, 488; Adem Ali Şahin, *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Kadar Eğitim Sistemi, Yönetimi ve Denetimi, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul 2015*, s. 53.

yasaklar arasında yer alır. Bu kurallara uymayanlar üç aydan altı aya kadar izinsiz okulda kalırlar. Tekrarı söz konusu olduğunda uzaklaştırma cezası alırlar. Yedinci sınıfa gelene kadar her çocuk ancak velisi ile dışarıda dolaşabilir. Hiç kimsesi olmayanlar ise izin günlerinde dışarıya ancak hademe nezaretinde çıkabilirlerdi. Darüşşafaka, Cemiyet-i Tedrisiyye-i İslâmiyye idaresinde Cumhuriyete kadar devam etmiş ve Cumhuriyet'in ilanından sonra maarifin orta öğretim programını uygulamaya başlayarak Darüşşafaka Lisesi adını almıştır.<sup>35</sup>

## **B – Darülaceze**

Bu kurum 1896'da kurulmuştur. Darülaceze camii, kilisesi, havrası ve çeşitli iş yerleriyle bir külliye olarak her dinden insana hizmet vermiştir. Osmanlı tarihindeki önemli sosyal kurumlardan biri olan Darülaceze'nin ortaya çıkmasında, İstanbul'un düzenini bozan yukarıda temas ettiğimiz serseri ve dilencilerin bakımı ve disipline edilmesi ve böylece düzenin sağlanması ihtiyacı yatmaktadır. Darülaceze, Osmanlı başkentinin bu alandaki ilk modern sosyal kurumu olarak görülür. İstanbul'da düşkünler için bir Darülaceze kurulması fikri 1877 Osmanlı-Rus Savaşı'na kadar uzanır.<sup>36</sup> Bu savaştan sonra İstanbul'a yoğun göçler başlamasıyla kentin yaşam düzeni bozulmuş, işsiz, hasta, sakat, dul ve yetimlerden oluşan göçmen kabileleri başkentini sorunlarını artırmıştır. Bu durum fuhşa ve diğer kötülöklere alışan çocukları çoğaltmıştır. Devletin şanına ve milletin namusuna ters düşen bu duruma bir çare düşünülmesi amacıyla toplanan Şura-yı Devlet Tanzimat Dairesi, velisi ve evi olmayıp kimsesiz kalmış çocukların bakımı için, millet ve mezhep farkı gözetilmeden bütün yoksul Osmanlı tebaasına açık bir Darülaceze kurulmasını karara bağlamıştır. II. Abdülhamid'in irade-i seniyesiyle kurum faaliyete geçmiştir.<sup>37</sup>

Darülaceze hastaneleri, süt çocukları için kreşi, yetimler için eytamhanesi olan, aynı zamanda sahip olduğu atölyelerle bir tür iş-evi, Osmanlıca tabiriyle darüssay'dır. Darülaceze bu niteliği ile günümüze kadar varlığını sürdürmüştür. Darülaceze şehrin yoksullarından kimsesiz genç, özörlü, yaşlı ve terk edilmiş bebeklere bakım hizmeti vermiş bir kurumdur. Dârülaceze'de okumak isteyen çocukların okutulması için gerekli imkânlar sağlanıyor, okumak istemeyen veya bu yönde kabiliyeti olmayan çocukların bir sanat ve meslek öğrenmeleri maksadıyla imalathanelerde çalışmaları sağlanıyordu.<sup>38</sup> Darülaceze'nin çocuklarla ilgili hizmet birimlerinden bazıları şunlardır: yuva, yetimhane ve ilkokul yanında meslek atölyeleri, müzik

<sup>35</sup> Öztürk, "Osmanlı'dan Cumhuriyete Sosyal Yardımlaşma Kurumları", s. 69.

<sup>36</sup> Sarısoy, "Osmanlı Devleti'nde Kimsesiz Çocukların Korunması (1878 – 1908)", s. 79.

<sup>37</sup> Hidayet Yavuz Nuhoğlu, "Dârülaceze", DİA, c. 8, s. 512.

<sup>38</sup> Öztürk, "Osmanlı'dan Cumhuriyete Sosyal Yardımlaşma Kurumları", s. 72.

eğitimi. Darülaceze 1896 Cuma günü sade bir törenle hizmete açılmış ve Cumhuriyet döneminde Darülaceze Müessesesi, İstanbul Darülaceze Müessesesi, Darülaceze Müdüriyeti, Darülaceze İdaresi gibi isimlerle anılarak günümüze ulaşmıştır.<sup>39</sup>

### C – Darülhayr-ı Âli

Bir ilk mektep ve kimsesiz Müslüman sokak çocukları için bir tür yetimhane olan Darülhayr'ın açılışı 1903 yılında yine II. Abdülhamit tarafından gerçekleştirilmiştir. Başlangıçta 4000 kişi kapasiteli bir yetim mektebi olacağı düşünülmüştü. Kendisinden önceki islahhaneler örnek alınmış, 1914'te de kapatılmış ve yerini bu tarihte kurulan darüleytamlara bırakmıştır. Türk - Müslüman yetimler için ilk yetimhane olarak kabul edilebilecek Darülhayr-i Ali'nin açılmasına kadar yetimhane ihtiyacını sadece gönüllü yardım faaliyetleri ve Islahhaneler tarafından karşılamaktaydı.<sup>40</sup>

Abdülhamid'in hayratı olarak doğrudan kendisinin girişimleriyle kurulmuş ve mali olarak da Hazine-i Hassa tarafından desteklenmiştir. Abdülhamid bizzat kuruma öğrenci kabul edilmesi konusunda da ilgilenmiştir.<sup>41</sup> Resmi belgelerde de yer alan Darülhayr-ı Âli'nin kurulmasına dair hikayeye göre, 6-7 yaşlarında bir çocuk, yatılı bir okula kabul edilmesi isteğiyle padişaha bir arzuhal vermiştir. Gayrimüslim yetimler için mektepler bulunduğu, ancak Müslümanların bu tarz kurumlardan yoksun olduğu gerçeğiyle Abdülhamid, Maarif Nezaretini, Müslüman yetimler için sanayi mekteplerine hazırlık olmak üzere bir okul kurmakla görevlendirmiştir. Darülhayr-ı Âli esasen yetimlerin meslek edinmelerini sağlayan bir okuldur.<sup>42</sup> 1903 tarihli yönetmeliğe göre, Dârülhayr-ı Ali'ye kabul edilecek çocuklarda şu özelliklerin bulunması gerekiyordu:

- 1) Geçimlerini sağlayamayacak durumda olmak,
- 2) On yaşından büyük olmamak,
- 3) Bulaşıcı hastalığa sahip olmamak,
- 4) Bünye olarak sanat icra etmeğe uygun olmak,

<sup>39</sup> Nuhoğlu, "Dârülaceze", *DİA*, c. 8, s. 513.

<sup>40</sup> Ergin, *Türkiye Maarif Tarihi*, c. 3-4, s. 1259; Hikmet Zeki Kapçı, "Osmanlı Eğitim Sisteminde Disiplin: Darülhayr-ı Âli Örneği", *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Cilt: 6, Sayı, 28, Güz 2013, s. 169; Sarısoy, "Osmanlı Devleti'nde Kimsesiz Çocukların Korunması (1878 – 1908)", s. 83.

<sup>41</sup> Yaman, *Son Dönem Osmanlı Toplumunda Kimsesiz Çocuklar 1850-1920*, s. 69.

<sup>42</sup> Sarısoy, "Osmanlı Devleti'nde Kimsesiz Çocukların Korunması (1878 – 1908)", s. 80.

Yetim çocukları ahlaklı ve iyi huylu insanlar olarak yetiştirmeyi amaçlayan Darülhayr-i Âli'de beş vakit namazı cemaatle kılmaları önemsenmiş, cemaate gelmeyenler uyarılmıştır. Okul içinde veya dışında öğrencilerin tütün, sigara içmesi de yasak olmuştur.<sup>43</sup>

#### **D - Darüleytam**

Darüleytamın kelime anlamı, yetimler yurdu, yetimlerin barındırıldığı kurum anlamına gelmektedir. Kuruluş hikayesi 1899 yılına dayanır. 5 Temmuz 1899 tarihinde Maarif Nezareti tarafından bir Darüleytam Talimatnamesi hazırlanmış ise de Darüleytamların faaliyete geçmesi 1914'lerin başını bulmuştur.<sup>44</sup> 25 Kasım 1914'de ilk Darüleytam Kadıköy Moda caddesindeki eski *Nort De Sion* okulunda dört şube halinde açılmıştır. Birinci kısım ana kucağı (kreş) olarak 2-3 yaş arası kız ve erkek çocuklar ve 4-6 yaş arası kız ve erkek çocuklarının yer aldığı ikinci kısım ile birlikte anaokulu kabul edilir. Okulun üçüncü şubesi 7 yaşından büyük kız çocuklarının kabul edildiği süresi altı yıl olan ilkokuludur. Dördüncü bölüm ise kız sanat okulu olup, öğretim süresi üç yıldır. Başlangıçta sadece İstanbul'da açılan darüleytamlar ihtiyaç duyulmasından ötürü vilayet ve bazı sancaklarda da kurulmuştur. Kurum, Darüleytamlar Müdüriyet-i Umumiyesi'nin izniyle açılırdı.<sup>45</sup>

Devlet yayınladığı kararname ile darüleytamlara kabulü belli usullere bağlanmıştır. İlk olarak silah altında iken ölen ya da sakat kalan küçük zabitan ve erlerin, mülteci ve muhacir maaşından mahrum kalanların çocukları ve daha sonra kimsesiz, mahrum ve himayesiz kalan yetimlerin alınması kararlaştırılmıştır. Kapasitesi 16 binleri bulmuş ve kurumda binlerce şehit çocuğu barındırılıp, ihtiyaçları karşılanmıştır.<sup>46</sup> Bütün darüleytamlar bir genel müdürlükte Maarif Nezareti'ne bağlıdır. Ancak daha sonra 7 Ağustos 1920'de kurumun Maarif Nezareti ile ilişkisi kesilerek Dahiliye nezaretine bağlanmıştır. I. Dünya Savaşının başlamasıyla Fransız, İngiliz, İtalyanların boşalttıkları binalar kullanılmış ve arka arkaya ülkenin her yerinde darüleytam açılmaya başlamıştır. Bu kurumların giderlerinin karşılanması için devlet çeşitli vergilerden belirli oranlarda meblağ ayırarak darüleytamların bütçesini oluşturmuştur. Öğrencilerin cinsiyetlerine ve yaşlarına göre müfredat vardı.<sup>47</sup> Kız çocuklar dikiş, nakış, örgü, ev idaresi,

<sup>43</sup> Kapçı, *Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Yetim*, s. 87 vd.

<sup>44</sup> Meral Güdek, *Modernleşme Döneminde Osmanlı'da Çocuk Eğitimi ve Literatürü*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara, 2012, s. 76.

<sup>45</sup> Taştekin, "18. Yüzyıl ve Sonrası Osmanlı Eğitim Kurumları", s. 1159.

<sup>46</sup> Ergin, *Türkiye Maarif Tarihi*, c. 3-4, s. 1550; Öztürk, "Osmanlı'dan Cumhuriyete Sosyal Yardımlaşma Kurumları", s. 63.

<sup>47</sup> Musa Ak, *II. Meşrutiyet Dönemi'nde Meslekî ve Teknik Eğitim Okulları (1908 – 1918)*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli 2006, s. 105.

aşçılık, çamaşırcılık gibi dersler görürken, erkekler marangozluk, ciltçilik, oyuncakçılık gibi daha teknik derslere yoğunlaşırlardı. Arada beden eğitimi, müzik, piyano dersleri de görürlerdi. Kuran-ı Kerim başta olmak üzere okuma-yazma, hesap, coğrafya ve tarih hem kız hem erkeklere öğretilirdi. Tatil günü resmi tatil olan Cuma olup, çocukların her cuma dışarı çıkma hakları vardı.<sup>48</sup> I. Dünya Savaşı'nın sona ermesiyle birlikte imzalanan Mondros Ateşkes Antlaşması'yla savaşı kazanan devletlerin orduları ve tebaası İstanbul'a gelerek eski binalarına yerleşmek istemişlerdir. Birkaç gün içinde bu binaları boşaltmak zorunda kalan yetimler, şehir içi ve dışında kalan köşk, saray ve kiralık binalara yerleşmek durumunda kalmışlardır. Maddi imkânsızlık nedeniyle darüleytamlara yeni bütçe hazırlayamayan devlet, her mali yılda bir önceki yılın bütçesini aynen kabul eder hâle gelmiştir. Ekonomik sıkıntılardan dolayı İstanbul dışındaki darüleytamlar kapatılarak yetimler merkeze toplanmıştır. Bir kısım öğrenciler 1927'de Darüşşafaka'ya verilmiş ve böylece kurumun varlığı son bulmuştur.<sup>49</sup>

### **E - Himaye-i Etfal Cemiyeti**

Çocukların korunmasını amaçlayan bu kurumun oluşması padişahın hayatında yer alan trajik bir olayla ilişkilendirilmektedir. Gazetelerdeki anlatıya göre, II. Abdülhamid, kızının difteri hastalığı nedeniyle ölmüş olmasından dolayı sarsılmış ve bir çocuk hastanesi kurulması talimatı vermiştir. Özellikle Balkan ve I. Dünya Savaşı'nda babaları şehit düşen kimsesiz çocuklar için kurulmuş olup, bu amaçla kurulan ilk sivil girişimdir. 6 Mart 1917'de 12 kişi tarafından kurularak hemen akabinde çok sayıda talimatname yayınlayan Cemiyet, 1917 yılı süresince Samsun, İzmit, Konya, İstanbul (Üsküdar, Beyoğlu, Haliç, Kadıköy, Makriköy, Yeniköy şubeleri) ve Kırkkilise'ye (Kırklareli) bağlı Babaeski, Üsküp, Mustafa Paşa, Pınarhisar ve Vize kazalarında şubeler açmıştır. Cemiyetin barındırma konusundaki ilk icraatı 1917 yılının Mayıs ayında gerçekleşir. Cemiyet himaye edeceği çocuklar için 13 yaş sınırı koymuştur. Misafirhanede çocukların en öncelikli problemi sağlık olarak belirlenmiş ve bunun için bir hamam tesis edilmiştir. Hastalanan çocuklar ayrı bir koğuşta bakıma alınırken, bulaşıcı hastalığa yakalanan çocuklara ayrı bir bina inşa edilmiştir. Cemiyet çocuklara işkence edilmemesi, anne-babaları tarafından da olsa çocuklara dayanabileceklerinden fazla yük yüklenmemesi, sağlıklarının korunarak iyi beslenip büyümeleri hususları üzerinde durmuştur. Çocukların ticari bir eşya olarak kullanılmamaları, ahlaksızlık, fuhuş, meyhaneler ve zararlı

<sup>48</sup> Kapçı, *Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Yetim*, s. 105 vd.

<sup>49</sup> Yaman, *Son Dönem Osmanlı Toplumunda Kimsesiz Çocuklar 1850-1920*, s. 75.

mekanlardan uzak tutulmaları gerekli görülürken, çocukların ahlak dışı yetişmesine vesile olacak her türlü ortamdan uzak tutulması hedeflemiştir.<sup>50</sup>

Cemiyet önce İstanbul'da kurulmuşsa da daha sonra diğer Anadolu kentlerinde şubeler açmıştır. Gerek İstanbul ve gerekse Anadolu şubelerinde çok sayıda çocuğu barındırıp, tedavi ve ilaçlarını sağlamışlardır. Savaşta yetim kalan çocuklar çeşitli ailelere koruyucu aile statüsünde verilmiş, ayrıca sanayi ve ticaret erbabının yanında çırağ ve mekteplere de öğrenci olarak yerleştirilmiştir.<sup>51</sup> Cemiyet bu çocukları devamlı denetleyerek kaldıkları misafirhane ile ilgilerinin sürmesini sağlamış ve bir kardeş topluluğu oluşturulmuştur. Bu çocuklar ayda bir defa misafirhanede toplanır ve bu kardeş topluluğunda durumlarını müzakere eder ve cemiyet yöneticisine anlatmaya fırsat bulurlardı.<sup>52</sup>

İstanbul'un işgal altında olması cemiyetin çalışmalarını güçleştirmiştir. Bunun üzerine İstiklal Savaşını yürütmekte olan TBMM'nin bazı üyelerinin girişimiyle Himaye-i Etfal Cemiyeti Ankara'da 30 Haziran 1921'de kurulmuştur.<sup>53</sup> Bu yeni cemiyetin nizamnamesi orijinal cemiyetinkiyle hemen hemen aynıdır ve kurucuları arasında asıl cemiyette çalışmış bulunan üyeler de bulunmaktadır. Kurumun resmi kayıtlarında Çocuk Esirgeme Kurumu, 30 Haziran 1921 de kurulmuş, kurumun 1935'te adı Çocuk Esirgeme Kurumu olmuş, 1937'de kamu yararına dernek olmuş ve 1983'de kamu kurumu hâline getirilmiştir.<sup>54</sup>

## F - Tebenni

Kelime anlamı evlat edinme olan *tebenni* uygulaması, anne babası ölmüş ya da bir sebepten ötürü kimsesiz kalan çocukların bakılıp yetiştirilmesi ve onların ihtiyaçlarının karşılanması, sosyal devlet anlayışına ve İslamiyet'in kimsesizlerin yanında olma inancına dayanmaktadır. Bu kavram Osmanlı uygulamasında koruyucu aile olarak anlam bulmuştur. Osmanlıda bu gibi çocuklar için *tebenni* adı verilen bir tür geçici evlatlık ya da koruyucu aile diyebileceğimiz bir sistem geliştirilmiştir. Koruyucu aile, kendi ailesinin yanında gerekli bakım ve eğitimi göremeyen çocuğa evlatlık bağı olmaksızın, geçici bir süre için bakıp, eğiten aile olarak tanımlanmaktadır.

<sup>50</sup> Yaman, *Son Dönem Osmanlı Toplumunda Kimsesiz Çocuklar 1850-1920*, s. 70-71.

<sup>51</sup> Öztürk, "Osmanlı'dan Cumhuriyete Sosyal Yardımlaşma Kurumları", s. 65.

<sup>52</sup> Makbule Sarıkaya, "Savaş Yıllarında Himâye-i Etfâl Cemiyetinin Çocuk Misafirhanesi ve Çocuklar", *Atatürk Dergisi*, 3 (2003), s. 196.

<sup>53</sup> Şimşek, "Osmanlı Hukuk Sisteminde Yetimlerin Himayesi ve Maddi Haklarının Korunması - Kurumsal Süreç-", s. 118.

<sup>54</sup> Öztürk, "Osmanlı'dan Cumhuriyete Sosyal Yardımlaşma Kurumları", s. 66; Arı, "Yetim", *DİA*, c. 43, s. 502.

Evlât edinme müessesesi başlangıçta bizzat Hz. Muhammed'in (s.a) Zeyd b. Harise'yi evlât edinmesiyle bir süre uygulanmıştır. İslâm'ın ilk yıllarında cahiliye devri geleneğine uyularak başkasına ait bir çocuk aileye alınıyor ve öz evlât gibi görülüyor ve o ailenin çocuğu diye çağrılıyordu. Bu uygulama Asr-ı Saadet'in ilk yıllarında kısa bir süre uygulansa da Kur'an-ı Kerim tarafından yasaklanmıştır. İslâm hukukunda evlât edinme müessesesi yoktur. Kur'an-ı Kerim'de buna ilişkin olarak, "Allah, bir adamın (göğüs) boşluğunda iki kalp yaratmadı ve zıhar yaptığınız (sen bana, annemin sırtı gibisin dediğiniz) eşlerinizi, sizin anneleriniz yapmadı, evlâtlıklarınızı da sizin öz oğullarınız kılmadı. Bunlar sizin ağızlarınıza gelen sözlerinizdir. Allah gerçeği söyler ve O, doğru yola iletir" buyrulmuştur.<sup>55</sup> Ancak Osmanlı'da ve hatta günümüzde yetim bir çocuğu alıp büyütme, tahsil ve terbiyesini yaptırmak güzel hasletlerden görülür. Peygamberimiz, yetime bakan kişinin, cennette kendisiyle beraber olacağını vurgulamıştır.<sup>56</sup> Osmanlı Devleti'nde, kimsesiz çocukların korunması amacı ile bir aile yanına yerleştirilmesi uygulaması, İslâm Hukukuna uygun bir şekilde biçimlendirilmiştir. Bir nevi koruyucu aile şeklindeki *tebenni* anlayışı, ne evlenme yasağı doğurmuş, ne de miras intikaline sebep olmuştur. Uygulamada kanunî bir mirasçılık değil, sadece vasiyet imkânı söz konusu edilmiştir. Evlât edinen kişi başka mirasçısı yoksa mallarının tamamını, varsa üçte birini bu kişiye vasiyet edebilir. Üçte biri aşan kısım için mirasçılarının rızâsı şarttır. Evlâtlıklar hiçbir şekilde öz babalarının isimlerini terk etmeyerek yeni aile reislerinin unvanıyla da çağrılmamışlardır. Bu şekilde Osmanlı ailelerinin yanlarına alınan çocuk kendi nesebini bilmiştir.<sup>57</sup>

Çocuğun gerek maddi gerek manevi gelişimi açısından gelişmesini tamamlayacak uygun ortam aile yanıdır. Bundan dolayı Osmanlı ailesi bu şekilde çocukları yanlarına alarak sağlıklı bir ortamda büyümelerine imkân sağlamıştır. Bir İngiliz yazar Lady Montagu, Osmanlı toplumundaki evlâtlık sistemini şöyle anlatmıştır: Osmanlı devletinde evlât edinirken öncelikle mahkemeye başvurulurdu. Osmanlıda mahkemenin bilgisi olmadan bir şahsın herhangi birini evine alması mümkün değildi. Evlât edinme bu şekilde bir sisteme oturtularak düzenlenmiştir. Böylece Devlet herhangi bir karışıklık ve usulsüzlüğün önüne geçmiş olmaktadır.<sup>58</sup> Evlâtlık sistemi Osmanlı'da çocuğun ihtiyaçlarını kendi görebileceği dönem olan bülüğ

<sup>55</sup> *el-Ahzab*, 33/4.

<sup>56</sup> *Tirmizi*, "Birr", 14.

<sup>57</sup> M. Akif Aydın, "Evlât Edinme", *DİA*, c. 11, s. 529.

<sup>58</sup> *Lady Montagu, Türkiye Mektupları 1717-1718, Çev. Aysel Kurutluoğlu, Tercüman 1001 Temel Eser 12, İstanbul ty., s. 136.*



çağına kadar süren geçici bir statü idi ve bu dönemden sonra aile ile yasal bağı kalmamaktaydı. Ancak aile ve çocuğun isteğine göre aralarındaki ilişkinin devam ettiği görülmüştür. Şeriye sicil defterlerinde oldukça sık evlatlık kayıtlarına rastlanmaktadır. Bu kayıtlarda bir başkasının çocuğunu yanına alıp büyütme isteyen kimseler çocuk için günlük nafaka takdir ettirmektedirler. Bunun nedeni ise; bu şekilde nafaka takdir ettirmeden yapılan harcamalar bağış kabul edilmekte, gerektiğinde sonradan tahsil edilmesi mümkün olmamaktadır. Uygulamada geliştirilen bu yöntemle evlat edinilenler, bu çocukları sonradan üzerinde hak sahibi olduğunu iddia edenler tarafından ellerinden alınmasını önleme konusunda tedbir almışlardır. Çocuk üzerinde hak iddia edenler birikmiş nafaka borcunu evlat edinen aileye ödemek zorunda oldukları için, çocuğu geri almayı zorlaştırarak ellerinde alınması önlenmeye çalışılmıştır.<sup>59</sup>

## SONUÇ

Toplumumuzda yetim çocuklara olan ilgi ve alakanın temelinde tarihimizde yer alan kültür ve medeniyetin izleri yer alır. Osmanlı Devletinde kimsesiz ve yetim çocukların korunması amacına hizmet eden birçok kuruma rastlanır. Bunlardan avarız vakıfları, eytamhâneler ve sandıkları, dârülaceze, ıslahhâne, dârüşşafaka, sanayi mektepleri, himâye-i etfal cemiyetini özellikle zikretmek gerekir. Osmanlıda toprak kayıplarının başladığı dönemlerden I. Dünya savaşı sonuna kadar bu yöndeki ihtiyaç zaman içerisinde artmıştır. Belirtilen kuruluşlar içerisinde sivil toplum ve devlet kurumları bu kesimin dezavantajlı durumunu giderme noktasında seferber olmuşlardır. Döneminde eğitim konusuna özel önem veren Sultan II. Abdülhamit'in bu konuda öne çıkan kurumların çoğunda iradesi mevcuttur. Tüm bu teşebbüslerin temelinde söz konusu kesimin korunması fikri, onların aynı zamanda eğitilerek bir meslek sahibi olması üzerine kurgulanmıştır. Eğitim yoluyla dezavantajlı bu kesimin toplumda ekonomik ve sosyal olarak var olmaları, kendi ayakları üzerinde durmaları ve kendilerini geliştirmeleri hedeflenmiştir. Sayılarının giderek artması dolayısıyla aynı zamanda sosyal problem hâline gelen yetim çocukların gelecekte toplumun değerli bir parçası olması, onların gerektiği gibi eğitilmelerine bağlıdır. Gelecekte değerli bir insan kaynağı olarak içinde buldukları topluma katkı verebilecek duruma gelmeleri hedeflenmiştir. Tarihimizdeki olumlu örnekleri günümüz şartlarında kamu ve sivil olmak üzere devam ettiren çeşitli kurum ve kuruluşlara rastlamak mümkündür. Bu anlayışın güncel hedeflerle sürekli geliştirilerek devam ettirilmesi, toplumumuz değerli insan kaynağı potansiyeli açısından son derece

<sup>59</sup> Aydın, "Evlat Edinme", *DİA*, c. 11, s. 529.

önemlidir. İhmal edilmeleri halinde çabuk kaybedilecek kırılganlıkları yüksek bu kesimin eğitim yoluyla korunması temel hedef olmalıdır.

### **KAYNAKÇA**

Ak, Musa, II. Meşrutiyet Dönemi'nde Meslekî ve Teknik Eğitim Okulları (1908 – 1918), Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli 2006.

Arı, Abdüsselam, "Yetim", DİA, c. 43, s. 501-503.

Arslan, Sezer, Balkan Savaşları Sonrası Rumeli'den Türk Göçleri ve Osmanlı Devleti'nde İskânları, Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne 2008.

Arslanyürek, Yaşar, "Osmanlı Devleti'nde İslahhaneler (Sanayi Mektepleri)", Asia Minor Studies, cilt 3, sy. 6, 2015, s. 1-21.

Aydın, M. Âkif, "Evlat Edinme", DİA, c. 11, s. 527-529

Ayhan, Halis/Maviş, Hakkı, "Darüşşafaka", DİA, c. 9, s. 7-9.

Bardakoğlu, Ali, "Hidâne", DİA, c. 17, s. 467-471.

Barkan, Ömer Lütfi, "Osmanlı İmparatorluğunda imaret sitelerinin kuruluş ve işleyiş tarzına âit araştırmalar", İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Mecmuası, cilt 23, sy. 1-2, 1963, s. 239-296.

Barut, İlgin, "Osmanlı Dönemi'nde Gerçekleşen Göçlerin Kurumsallaşma ve Göç Politikaları Üzerindeki Etkileri", Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, Yıl: 18, Sayı: 40/2, 2018, s. 161-190.

Boz, Mehmet Naim, İslâm Hukukunda Yetim Hakları ve Yetime Karşı Sorumluluklar, Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa, 2010.

Çanlı, Mehmet, "Tarihî Süreç İçerisinde Eytam Sandıklarının Hukuki Mevzuatı ve Karşılaştığı Sorunlar (1851-1920)", Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı: 9/3, 2020, s. 1301-1321.

Demirel, Kenan, Emlak ve Eytam Bankası, Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van 2014.

Ergin, Osman, Türkiye Maarif Tarihi, Eser Kültür Yayınları, İstanbul 1977.

Ertür, Emine Raşide, Osmanlı Devleti'nde Yetim Mallarının İdaresiyle İlgili 1324 Tarihli Nizamnamenin Fıkıh İlmi Açısından Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul 2020.

Güdek, Meral, Modernleşme Döneminde Osmanlı'da Çocuk Eğitimi ve Literatürü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara, 2012.

Gürsoy, Çiğdem, "Vasi Yönetiminden Eytam Sandığına: Eytam Emvalinin Değerlendirilmesinde Kullanılan Finansal Araçlar ve Uygulamaları", TTK, 18. Türk Tarih Kongresi, Ekim 2018, c. V, s. 321-343.

Kapçı, Hikmet Zeki, Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Yetim, Kriter yayınevi, İstanbul 2016.

Kapçı, Hikmet Zeki, "Osmanlı Eğitim Sisteminde Disiplin: Darülhayr-İ Âli Örneği", Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, Cilt: 6, Sayı, 28, Güz 2013, s. 166-180.

Kol, Sevda Özdemir, Tanzimat Sonrası Osmanlı Toplumunda Çocuk, Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon 2019.

Kübra Sarısoy, "Osmanlı Devleti'nde Kimsesiz Çocukların Korunması (1878 - 1908)", Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi (KOUSBAD) 11, Bahar 2020, s. 73-84.

Lady Montagu, Türkiye Mektupları 1717-1718, Çev. Aysel Kurutluoğlu, Tercüman 1001 Temel Eser 12, İstanbul ty.

Nuhoglu, Hidayet Yavuz, "Dârülaceze", DİA, c. 8, s. 512-514.

Özcan, Tahsin, "Osmanlı Toplumunda Yetimlerin Himayesi ve Eytam Sandıkları", İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, S. 14, İstanbul 2006, s. 103-121.

Özgün, Cihan, "Osmanlı Devleti'nin Son Zamanlarında Çocuk Dilenciler Sorunu", Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi, XVI/33 (2016-Güz/Autumn), s. 25-60.

Öztürk, Nazif, Menşe'i ve Tarihi Gelişimi Açısından Vakıflar, VGM Yayınları, Ankara 1983.

Öztürk, Nazif, "Osmanlı'dan Cumhuriyete Sosyal Yardımlaşma Kurumları", Vakıf Medeniyeti Sempozyumu Kitabı, VGM Yayını, 12-13 Mayıs 2003, Ankara 2003, s. 53-80.

Sarıkaya, Makbule, "Savaş Yıllarında Himâye-i Etfâl Cemiyetinin Çocuk Misafirhanesi ve Çocuklar", Atatürk Dergisi, 3 (2003), s. 193-202.

Semiz, Yaşar/Kuş, Recai, "Osmanlıda Mesleki Teknik Eğitim İstanbul Sanayi Mektebi (1869-1930)", Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi, Yıl 2004, Sayı 15, s. 275-295.

Soruç, Nurullah, Konya Sanayi Mektebi, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya 2016.

Şahin, Adem Ali, Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Kadar Eğitim Sistemi, Yönetimi ve Denetimi, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul 2015.

Şimşek, Ayşe, "Osmanlı Hukuk Sisteminde Yetimlerin Himayesi ve Maddi Haklarının Korunması -Kurumsal Süreç-", Sosyal Bilimler Dergisi, Mart 2021, sy. 5, s. 89-126.

Taştekin, Osman, "18. Yüzyıl ve Sonrası Osmanlı Eğitim Kurumları", Cumhuriyet İlahiyat Dergisi, Aralık 2019, 23 (3), s. 1143-1166.

Tekir, Hürü Sağlam, "Osmanlıda Kimsesiz ve Yoksul Çocuklara Anne Şefkati: Irzahane", History Studies, 12/6, Aralık 2020, s. 3127-3146.

Türkmen, Çiğdem, "Tarihî Süreçte Göçler ve Yer Adları Değişiklikleriyle Kafkasya'da Bir Ermeni Yurdu Tesis Edilmesi Meselesi", Vakanüvis-

Uluslararası Tarih Araştırmaları Dergisi, Yıl/Vol. 3, Sayı/No. 1 Bahar/Spring 2018, s. 272-305.

Uyanık, Ercan, "Bir Sosyal Kalkınma Projesi Olarak İslahhaneler", Çağdaş Yerel Yönetimler Dergisi, Cilt 13, Sy. 4, 2004, s. 59-83.

Uyar, Nurten, Kuran'da Yetim Hakları Bakımından Mekki Medeni Ayetlerin Mukayesesi, Yüksek Lisans Tezi, Ordu Üniversitesi, Ordu 2020.

Vakıflar Genel Müdürlüğü, Fatih Mehmed II Vakfıyesi, Ankara 1938.

Yaman, Mehmet Şükrü, Son Dönem Osmanlı Toplumunda Kimsesiz Çocuklar 1850-1920, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara 2012.

Yazıcı, Nesimi, "Osmanlılarda Yetimlerin Korunması Üzerine Bazı Değerlendirmeler", AÜİFD XLVIII (2007), sayı I, s. 1-46.

Yazıcı, Nesimi, "Tanzimat Döneminde Yetim Mallarının Korunmasına Yönelik Yasal Düzenlemeler ve Bazı Uygulamalar", Vakıf Haftası Dergisi, 12 (1995), s. 45-53.

Yıldırım, Nuran, İstanbul Darülaceze Müessesesi Tarihi, Darülaceze Vakfı Yayını, İstanbul 1996.

---

---

## NİZÂMIYE MEDRESESİ VE DÖNÜŞTÜRÜCÜ ETKİSİ

*Doç. Dr. Ali DADAN*

Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu İlahiyat Fakültesi  
alidadan@gmail.com

---

---

### **THE NIZAMIYYE MADRASA AND ITS TRANSFORMATIVE EFFECT**

#### **ABSTRACT**

*The Shiite Fatimid Caliphate, whose centre was in Egypt, posed a serious threat to the Seljukids, who were the protectors of the Abbasid Caliphate. In addition, the dai's (ismaili missionaries) who grew up in the Azhar complex established by the Fatimids were making propaganda in favour of the Fatimid caliphate all over the Islamic world, especially in the Seljuk territories. Seljuk statesmen did not want to lose the reputation they had gained on the battlefields. For this reason, the struggle with the Fatimids in the political and military fields had to be carried out in the scientific field as well. However, in the face of the propaganda of the Fatimid dai's, there was a need for a well-prepared and well-trained staff who could inform the public, engage in scientific discussions with them when necessary, and make refutations against their views. To train these scientific staff, the Seljuk vizier Nizam al-Mulk decided to establish madrasas based on the Ahl as-sunnah creed all over the country. Nizam al-Mulk, who received permission from Sultan Alp Arslan in this regard, established madrasahs in various cities during his reign and later during the reign of Sultan Malik-Shah. These madrasas were named Nizamiyyah Madrasahs after their founder. All of these madrasahs with the same mission were called by this name, since many madrasahs established after his death took the Baghdad Nizamiyyah Madrasa, the most famous and most magnificent, as an example.*

*Nizamiyyah madrasahs constitute a turning point in the Sunni world with their buildings, organizations and curricula. After the establishment of Nizamiyyah Madrasahs, the tradition of science changed its dimension and turned into a more organized, systematic and programmed form compared to previous traditional methods. Undoubtedly, the fact that the state's facilities were used has a great share in the formation of these madrasahs. Nizamiyyah Madrasahs led to the spread of religious sciences, especially Shafi'i fiqh and Ash'ari thought, as well as led to great developments in the sciences of khilaf, jadal and methodology. In*

*addition, many books on these subjects were written and the scholarly infrastructure was strengthened, and the Shiite-Isma'ili thought, which formed the essence of Fatimid propaganda, was inhibited.*

*In addition to the many innovations of the Nizamiye Madrasahs mentioned above, there are also some negative aspects that transformed their aftermath. Foremost among these is the fact that the Nizamiye Madrasahs provided salaries to scholars and scholarships to students. This can be considered as a development that undermined the reputation of science in the eyes of the state and the public. This paved the way for the intervention of politicians in scientific life. In addition, it can be said that the fact that madrasa scholars were financially dependent on statesmen compared to the ancient scholars, who did not find it right to give knowledge in exchange for money, paved the way for the emergence of a structure that prevented the development of free thought over time. Considering all these claims, our paper will focus on the transformative effect of Nizamiye Madrasahs.*

**Keywords:** Nizamiyyah, Nizam al-Mulk, Madrasa, Seljuks, Ahl al-Sunnah

Abbasî Halifeliğinin hamisi durumundaki Selçuklular için merkezi Mısır'da bulunan Şiî Fatimî Hilafeti ciddi bir tehdit oluşturmaktaydı. Ayrıca Fatimîlerin kurmuş olduğu Ezher külliyesinde yetişen dailer başta Selçuklu ülkesi olmak üzere İslam dünyasının dört bir yanında Fatimî hilafeti lehine propaganda yürütmekteydi. Selçuklu devlet adamları savaş meydanlarında elde ettikleri halk nezdindeki itibarı sahada kaybetmek istemiyorlardı. Bu nedenle Fatimîlerle siyasî ve askerî sahada yürütülen mücadelenin ilmî sahada da yürütülmesi gerekiyordu. Ancak Fatimî dailerinin propagandası karşısında halkı bilgilendirecek gerektiğinde onlarla ilmi tartışmalara girebilecek, görüşlerine karşı reddiyeler yapabilecek düzeyde hazırlıklı eğitilmiş bir kadroya ihtiyaç duyulmaktaydı. Ancak Selçuklu topraklarında insanlara kanaat önderliği yapacak bir çok alim Tuğrul Bey'in veziri el-Kundurî tarafından tahkikata uğrayarak ülkeden göç etmişlerdi. Ancak Tuğrul Bey'in vefatı sonrasında el-Kundurî'nin Alparslan'ın kardeşi Süleyman'ı desteklemiş olması Sultan Alparslan'ın ona karşı mesafeli duruşu sonrasında vezaret makamını kaybetmesine sebep olmuştur. Devlette onun yerini alan Nizamülmülk Fatimî/İsmailî tehlikenin farkında olması sebebiyle Alparslan ile Nişabur'a yaptıkları bir gezi esnasında Alparslan'ın ilim talebelerine karşı teveccühü görmesi üzerine bunu bir fırsat bilerek yukarıda sözünü ettiğimiz ilmî kadroları yetiştirmek amacıyla ülkenin her yerinde Ehl-i sünnet akîdesini esas alan medreseler kurulması

için harekete geçmiştir. Bu konuda Sultan Alparslan'dan izin ve maddi destek alan Nizâmülmülk onun devrinde ve daha sonra Sultan Melikşah zamanında çeşitli şehirlerinde medreseler kurmuştur. Bu medreselere kurucusuna itafen Nizâmiye Medreseleri adı verilmiştir. Hatta onun ölümünden sonra kurulan pek çok medrese Nizamülmülk'ün kurduğu medreseler içinde en meşhuru ve en muhteşemi olan Bağdat Nizâmiye Medresesini örnek aldığı için aynı misyona sahip bu medreselerin hepsi bu adla anılmıştır.

İlk medreselerin ne zaman ve ne şekilde inşa edildiği konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. Her ne kadar Nizamiye medreselerinde önce İslam coğrafyasında medreseler görülse de bunların birçoğu zengin bazı alimler ve ilme özel ilgi duyan birtakım devlet adamları tarafından desteklenerek oluşturulmuştur. Bu açıdan daha önce kurulan bu Medreselerin hiçbirisi Nizamiye medreseleri gibi devlet tarafından desteklenen ve bir sistemi ortak müfredatı ve bir amaca matuf olarak hizmet veren medreseler olma özelliği taşımaz. Nitekim Corcî Zeydân, bazı Batılı araştırmacıların medreselerin kuruluşunu Abbâsî Halifesi Me'mûn'un Horasan valiliği dönemine kadar götürdüklerini, ancak kendisinin bu bilgiyi İslâm tarihi kaynaklarından teyit edemediğini söylemektedir.<sup>1</sup> Ancak Beytülhikme'yi kurumsal hale getirerek bir ilimler akademisi niteliğine kavuşturan Abbâsî Halifesi Me'mûn'un daha Horasan valiliği döneminde medreseleşmenin fikri alt yapısını oluşturacak girişimlerde bulunmuş olması mümkündür.<sup>2</sup> (DİA, VI, 89)

Kaynaklarda medrese olarak anılan ilk eser, fakih ve muhaddis Ebû Bekir Ahmed b. İshak es-Sıbgî (ö. 342/954) tarafından Nişâbur'da kurulan Hasan b. Ahmed el-Mahledî ve Muhammed b. Hüseyin el-Hasenî gibi hadis âlimlerinin imlâ meclisleri düzenlediği bir de vakfının bulunduğu dârüssünnedir<sup>3</sup>. Ancak İbn Kesîr, Büveyhî vezirlerinden Ebû Nasr Sâbûr b. Erdeşîr'in 383/993 yılında Bağdat yakınlarındaki Kerh'te satın aldığı bir evi tamir ederek fakihler için vakfettiği dârülilmin ilk medrese olduğunu söylemektedir.<sup>4</sup> Sözüünü ettiğimiz bu iki medrese dışında Nizamiye medreselerinde önce devlet adamlarının desteğiyle inşa edilen benzer özellik taşıyan Ebü'l-Hüseyin Muhammed b. Abdullah İbnü'l-Lebbân (ö. 402/1011) Me'mûnîler destekleriyle Bağdat'ta bir medrese kurmuştur.<sup>5</sup>

<sup>1</sup> Corcî Zeydân, *İslâm Medeniyeti Tarihi* (trc. ZekîMeğamiz), (İstanbul 1978), III/ 408.

<sup>2</sup> Nebi Bozkurt, "Medrese", *TDV İslâm Ansiklopedisi*, 28/324.

<sup>3</sup> Zehebî, *Siyeru a'lâmi'n-nübelâ* (nşr. Şuayb el-Arnaût – Hüseyin el-Esed), (Beirut: 1405/1985), 17/170.

<sup>4</sup> İbn Kesîr, *el-Bidâye ve'n-Nihâye*, (nşr. Ali M. Muavvaz v.dğr.) (Beirut: 1407/ 1987), 11/ 333.

<sup>5</sup> Zehebî, *Siyeru a'lâmi'n-nübelâ*, 17/219.

Devlet adamlarının desteklerinin yanısıra zengin kimi alimlerin de kendi gelirleriyle medrese yaptırdığına rastlanmaktadır. Nitekim *Tehzîbü'l-esrâr* adlı eserin yazarı Hargûşî kalansuva adı verilen başlık imal ederek elde ettiği kazançla bir medrese, kütüphane ve bir hastahane inşa ettirmiştir.<sup>6</sup> Nizâmiye medreselerinin kurulmasından önce Nişabur'da adına medrese yaptırılan âlimlerden biri de Ebû İshak el-İsferâyînî'dir. Yine Nişâbur'da Ahmed b. Hüseyin el-Beyhakî adına Beyhakıyye ve Gazneli Mahmud'un kardeşi Emîr Nasr b. Sebük Tegin tarafından inşa ettirilen Saîdiyye bu medreselere örnek olarak verilebilir.<sup>7</sup> Ayrıca Nizamiye Medreselerinin kurumsallaşmasını tamamladığı aşama olarak kabul edilen Bağdat Nizâmiye Medresesinden daha önce kurulan Doğu İslâm dünyasında otuzun üzerinde medresenin varlığından söz edilmektedir.<sup>8</sup>

Nizamülmülk muhtemelen Medreselerini kurarken önceki tecrübeleri değerlendirmiş olması en çok da Nişabur'daki daha önce ortaya çıkan bu medreseler fikir açısından ilham kaynağı olduğu çok açıktır. Ayrıca W. Barthold, medreseler kurulurken bina planını Buddhist Vihâra'ları örnek olarak alındığını ileri sürmüştür.<sup>9</sup> Buradan da anlaşılmaktadır ki Maveraünnehir ve Horasan ilmi tecrübesi Nizamiye Medreseleri modelinin şekillenişinde önemli bir rol oynamıştır. Bu açıdan Nizamiye Medreselerini sünni dünyada kurulan ilk medrese olarak kabul etmek doğru olmaz. Ancak Nizamiye Medreselerinin dönüştürücü etkisi sebebiyle Büyük Selçuklu Devleti'nin tarih sahnesinden çekilmesinin ardından Doğu İslam dünyası başta olmak üzere tüm İslam aleminde kurulan medreseler Nizamiye medreselerini kuruluşları aşamasında rol model olarak alarak teşekkül etmişlerdir. Bu nedenle Nüreddin Mahmud Zengî ve Selâhaddîn Eyyûbî'nin Nizamiye medreselerini geliştirerek devam ettirmeleri Kuzey Afrika ve Endülüse kadar geniş bir alan tarafından bu medrese modelinin takip edilmesi sağlanmıştır.<sup>10</sup> Hatta Salerno, Paris ve Oxford gibi Batı'da kurulan üniversitelerin bile Nizâmiye medreselerinden etkilendiği ileri sürülmüştür.<sup>11</sup> Nizamiye Medreseleri her ne kadar İslam dünyasında kurulan ilk medrese olmasa da sözünü ettiğimiz dönüştürücü etkisi ve geniş bir alanda yaygınlık göstermesi sebebiyle İslam ve Medrese denilince tarih boyunca hep akla ilk gelen olma yönünü korumuştur.

<sup>6</sup> Zehebi, *Siyeru a'lâmi'n-nübelâ*, 17/257.

<sup>7</sup> İbn Kesîr, *el-Bidâye ve'n-Nihâye*, 11/ 333.

<sup>8</sup> Nâci Ma'rûf, *MedârisKable'n-Nizâmiyye*, (Bağdat: 1973), s. 67-68.

<sup>9</sup> W.Barthold, *Orta Asya Türk Tarihi Hakkında Dersler*, (İstanbul 1927), s. 52.

<sup>10</sup> Nuaymî, *ed-Dâris fî Târîhi'l-Medâris*, (nşr. Ca'fer el-Hasenî) (Kahire: 1988), 1/99-100.

<sup>11</sup> Philip K. Hitti, *Siyâsi ve Kültürel İslâm Tarihi* (trc. Salih Tuğ), 1-IV, İstanbul 1980-81, II/ 631; Aydın Sayılı, *Ortaçağ İslam Dünyasında Yüksek Öğretim Medrese: Higher Education in Medieval Islam The Madrasa* (trc. Recep Duran), [baskı yeri ve tarihi yok] s. 34-39.



Nizâmiye medreseleri bina, teşkilât ve müfredatlarıyla Sünnî dünyada bir dönüm noktasını teşkil etmektedir. Nizâmiye Medreseleri'nin kurulmasından sonra ilim geleneği boyut değiştirerek geleneksel yöntemlerden daha teşkilatlı, sistemli ve programlı bir şekle dönüşmüştür. Hiç şüphesiz burada devletin imkânlarının bu medreselerin oluşumunda kullanılmış olmasının büyük bir payı vardır. Nitekim Nizâmülmülk'ün ilimle uğraşan on iki bin kişiye maddî destekte bulunduğu kaydedilmektedir.<sup>12</sup> Nizâmülmülk'ün siyasi rakipleri Sultan Melikşah'a onun her yıl medreseye ve ribâtlara çok yüklü miktarda harcamalar yapmasını şikayet ederek şayet bu meblağın kendilerine verilmesi halinde İstanbul'u bile fethedebileceklerini söylemeleri üzerine Sultan Nizâmülmülk ile görüşmüş ve bu konuda bilgi aldıktan sonra onun bu konuda ne kadar isabetli olduğunu anlaması üzerine tüm hazinesinin onun emrinde olduğunu ifade etmiştir.<sup>13</sup> Nizâmiye Medreseleri dinî ilimlerin, özellikle Şâfiî fıkhnın ve Eş'arî düşüncenin yaygınlaşmasında önderlik etmesinin yanı sıra hilâf, cedel ve usul ilimlerinde büyük gelişmelerin yaşanmasına sebep olmuştur. Ayrıca bu konularla ilgili çok sayıda kitap kaleme alınarak ilmi altyapı güçlendirilmiş Fatımî propagandasının özünü oluşturan Şif-İsmâilî düşünceye ket vurulmuştur.<sup>14</sup>

Nizâmiye Medreseleri'nin yukarıda söz ettiğimiz birçok yeniliğin yanı sıra kendinden sonrasını dönüştüren bir takım yönlerinden de söz edilebilir. Bunların en başında hiç şüphesiz Nizamiye medreseleri ile birlikte müderrislere maaş ve öğrencilere burs verilmesi devlet ve halk nezdinde ilmin itibarını zedeleyen bir davranış olarak değerlendirilebilir. Böylelikle siyaset adamlarının ilmî hayata müdahalesinin yolu açılmıştır. Ayrıca ilmin para karşılığında verilmesini doğru bulmayan kadim ulemaya nisbetle medrese ulemasının maddi olarak devlet adamlarına bağlı olmaları hür düşüncenin gelişmesini engelleyen bir yapının zamanla ortaya çıkmasına zemin hazırladığı savunulabilir.<sup>15</sup>

<sup>12</sup> İbnü'l-Kalânîsi, *Târîhu Dımaşk, Târîhu Dımaşk* (nşr. Süheyl Zekkâr), (Dımaşk 1403/1983) 1/200.

<sup>13</sup> Ali b. Nâsır el-Hüseynî, *Ahbârü'd-devleti's-Selcûkiyye* (trc. Necâti Lugal), (Ankara: 1943), s.46.

<sup>14</sup> Abdülkerim Özeydin, "Nizâmiye Medresesi", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (Ankara: TDV Yayınları, 2007), 33: 191; Muhiiddin Okumuşlar, "Ehli Sünnetin Kuruluşunda Nizamiye Medreselerinin Etkisi", *Marife* 8/1 (2008): 144.

<sup>15</sup> Abdülkerim Özeydin, "Nizâmiye Medresesi", 33/191

## KAYNAKÇA

Ali b. Nâsır el-Hüseyinî. *Ahbârü'd-devleti's-Selcûkiyye*. (trc. Necâti Lugal), Ankara: 1943.

Hitti Philip K. *Siyâsi ve Kültürel İslâm Tarihi*. (trc. Salih Tuğ), I-IV, İstanbul 1980-81,

İbn Kesîr. *el-Bidâye ve'n-Nihâye*. (nşr. Ali M. Muavvaz v.dğr.) Beyrut: 1407/ 1987

İbnü'l-Kalânîsî. *Târîhu Dımaşk* (nşr. Süheyl Zekkâr), Dımaşk 1403/1983) 1/200.

Nâcî Ma'rûf. *MedârisKable'n-Nizâmiyye*. Bağdat: 1973

Nebi Bozkurt, "Medrese", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 28/323-327, Ankara: TDV Yayınları, 2003

Nuaymî. *ed-Dâris fi Târîhi'l-Medâris*. (nşr. Ca'fer el-Hasenî) Kahire: 1988.

Okumuşlar, Muhiddin. "Ehli Sünnetin Kurumlaşmasında Nizamiye Medreselerinin Etkisi". *Marife* 8/1 (2008): 137-148

Özaydın, Abdülkerim. "Nizâmiye Medresesi". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 33: 188- 191, Ankara: TDV Yayınları, 2007.

Sayılı, Aydın, *Ortaçağ İslam Dünyasında Yüksek Öğretim Medrese: Higher Education in Medieval Islam The Madrasa* (Çeviren Recep Duran), baskı yeri ve tarihi yok.

W.Barthold. *Orta Asya Türk Tarihi Hakkında Dersler*. İstanbul, 1927

Zehebî, *Siyeru a'lâmi'n-nübelâ* (nşr. Şuayb el-Arnaût – Hüseyin el-Esed), Beyrut: 1405/1985.

Zeydân Corcî. *İslâm Medeniyeti Tarihi* (trc. Zekî Meğamiz), İstanbul 1978

---

---

**MODERN ÇAĞDA ZAMAN ALGISINA EKBERÎ GELENEK  
PERSPEKTİFİNDEN BİR BAKIŞ**

***Doç. Dr. Betül GÜRER***

Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu İlahiyat Fakültesi  
gururbetul123@gmail.com

---

---

***AN OVERVIEW OF TIME PERCEPTION IN THE MODERN AGE FROM  
THE PERSPECTIVE OF THE AKBARIAN TRADITION***

***ABSTRACT***

*Time is one of the most fundamental truths in the center of human life and in which human beings are intertwined. The concept of time is one of the issues that people try to define and understand in an effort to seek the truth. As a result of this, a "understanding of time" has been developed in almost all disciplines within the framework of thinking and reasoning methods peculiar to that discipline. Because time is not only a metaphysical truth due to its direct relevance to the existence of existence, but also a reality that people experience in their daily lives. On the other hand, since it is evaluated with different perception of length and shortness in different situations, it also carries a relative quality.*

*Time has been a matter of interest and curiosity in all fields of science due to its multidimensional aspect. In the Sufi tradition, different time approaches have emerged as a result of the multidimensional nature of time. Muhyiddin Ibn al-Arabi (d. 648/1240), one of the founding names of Sufi thought, expanded both the metaphysical and physical aspects of time by bringing new horizons to the terms of the tradition and developed a unique concept of time. In the paper, the time approach put forward by İbnü'l-Arabî in his work *al-Futuhât al-Makkiyya* will be discussed by comparing it with the general understanding of time, especially the time management principles of the modern age. In this way, the effect of the tradition of mystical thought on time, which is the most central issue of life in today's world, will be evaluated.*

*The aim of the paper is to make an attempt to reveal the effects of the religious-mystical tradition on the shaping of the facts and values at the center of life in the modern age, within the scope of the work and in the context of time in Akbari thought. Time affects almost all the characteristics of a modern person, from psychological well-being to*

*being a virtuous individual, from gaining the quality of a self-actualized person to being a moral Muslim. Therefore, the individual's ability to have these characteristics depends on acquiring the right perception of time and getting rid of the limitations of time. The realization of this goal depends on acting by taking strength from religious norms and spiritual-metaphysical truths.*

**Keywords:** *Sufism, time, Akbarian thought, time menagement, human*

## 1. GİRİŞ: PROBLEMATİK YÖNÜYLE ZAMAN

Zaman, insan hayatının merkezinde yer alan ve insanoğlunun iç içe olduğu en temel hakikatlerden biridir. Gerek içerdiği farklı boyutlar sebebiyle gerek farklı durumlarda farklı algılanmasıyla gerekse de insanı üzerinde yoğun şekilde düşünmeye sevk eden müphemliğiyle daima düşüncenin konusu olmuştur. Diğer taraftan hayatın merkezinde yer aldığı kadar tüm varlıkların mevcudiyetleriyle<sup>1</sup> doğrudan ilişkisi bulunmasıyla çok sayıda disiplinin ilgi alanlarından biri konumundadır. Zamanla bir şekilde ilgilenen sahalar sayılacak olursa, en başta fizik, matematik, geometri, astronomi, kozmoloji gibi sayısal hesaplamaları kullanan bilimlerin söylenmesi gerekir. Ancak bunların yanında felsefe, psikoloji, sosyoloji, tarih, din bilimlerinden fıkıh, tasavvuf, kelam gibi sosyal alanların zamanı problematik olarak ele aldığı ve bilgi üretme metotlarınca varlık-zaman ilişkisini ve bu ilişkiden kaynaklanan diğer meseleleri ele almayı hedefledikleri görülmektedir. Burada adları sayılan ilim dalları çerçevesinde üretilen zaman hakkındaki fikir ve yorumların oluşturduğu bilgi birikimi neredeyse bir ilmi disiplinin topyekûn literatürüne karşılık gelecek kadar geniştir. Dolayısıyla zamana ilişkin fikir, anlayış ve yaklaşımların hepsinin ana hatlarıyla toplanıp hepsini temsil eden bir genel fotoğrafın ortaya konulması neredeyse imkânsız gibidir.

Hayatın temel unsurlarından biri olan zaman, yaşamın düzenlenmesi, gündelik hayatın ve ibadetlerin tanzimi gibi konularda oldukça önemli bir fonksiyona sahip olmasına rağmen, onun tanımlanmasında büyük güçlükler yaşanmaktadır. Çünkü bir akış halinde olup, sürekli değişen ve kendini yenileyen bir olgu olan zamanın mahiyeti hakkında nihai bir tanıma ve karara bağlı kalmak mümkün değildir. Bu bağlamda, gerek antik Felsefe’de ve gerekse İslam düşüncesinde zamanın tanımı, mahiyeti ve gerçekliği

<sup>1</sup> *Ibnü'l-Arabî, el-Fütühâtü'l-Mekkiyye'nin 390. bâbına başlık olarak "Bir şeyin zamanı onun mevcüdiyetidir" cümlesini vermiştir. Bk. Muhyiddîn Ibnü'l-Arabî, el-Fütühâtü'l-Mekkiyye (Beyrut: Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, ts.), 3/546. Çünkü bir şey zamanın içindeyse mevcut olmaktadır.*

hakkında pek çok görüş ileri sürülmüştür.<sup>2</sup> Ancak çalışmada zamanla ilgili İslam kültüründe bilhassa İslam düşüncesinde zaman telakkisine ilişkin genel bir giriş yapmaksızın doğrudan İbnü'l-Arabî (ö. 648/1240) düşüncesinde zaman konusu ele alınacaktır. Esasen farklı disiplinlerde zaman konusuyla ilgili fikir ve tartışmalarla ilgili örnek bir çalışma olarak *Uluslararası İslam Medeniyetinde Zaman Sempozyumu Bildiriler* (İstanbul: 2016, 2 cilt) adlı kitap verilebilir.

Bu çalışmada tasavvufi düşüncenin teorisyenlerinden Muhyiddin İbnü'l-Arabî'nin zaman anlayışı, modern insanın zaman yönetimine ve genel manada zaman yaklaşımına getirebileceği öneriler ve zamanla ilgili düştüğü çıkmazlara sunacağı çözümler bağlamında ele alınacaktır. Ancak bu çalışmanın sınırlarını tespit için şu açıklamanın yapılmasına ihtiyaç vardır: İbnü'l-Arabî'nin zaman görüşü, tasavvufun yanı sıra fizik, kozmoloji, astronomi, metafizik ve psikoloji ve parapsikolojiye kadar çok geniş yelpazede bir alana tekabül etmektedir.<sup>3</sup> Bu sebeple, çalışmada İbnü'l-Arabî'nin zaman görüşlerine yapılan atıflar onun daha ziyade tasavvufun pratik boyutuna taalluk eden görüşleriyle sınırlı tutulmuştur.

Çalışmanın amacı dinî-tasavvufi geleneğin modern çağda hayatın merkezindeki olgu ve değerlerin şekillenmesindeki tesirlerini ortaya koyma konusunda, bu yazının hacmi ölçüsünde ve Ekberi düşüncede zaman bağlamında bir girişimde bulunmaktır. Zaman, modern insanın psikolojik iyi oluş halinden, erdemli birey olmasına, kendini gerçekleştirmiş bir kişi niteliği kazanmasından, ahlaklı bir Müslüman olmasına kadar onun neredeyse tüm özelliklerine etki etmektedir. Dolayısıyla bireyin bu özelliklere sahip olabilmesi doğru zaman algısını edinmesine ve zamanın sınırlayıcılığından kurtulmasına bağlıdır. Bu hedefi gerçekleştirmesi ise dîni normlardan ve manevî-metafizik hakikatlerden güç alarak hareket etmesine bağlıdır.

<sup>2</sup> *Filozofların zamanın tanımı ve gerçekliği hakkındaki görüşleri için bk. Mehmet Dağ, "İslam Felsefesinde Aristocu Zaman Görüşü", Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 19 (1973), 97-116. ; Cevher Şulul, "İslâm Düşüncesinde Zaman Tasavvuru", Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 3 (2002), 73-88. Zaman kavramı Aristo ve Meşşai filozoflar tarafından mekan ve hareketle bağlantısından dolayı Fizik'in konusu olarak değerlendirilmiş ve Tabiat Felsefesi alanında incelenmiştir. Ancak XII. yy.'ın meşhur filozof ve tabiplerinden olan Ebu'l-Berekat Bağdadi, Aristo'ya ve Meşşai filozoflara karşı çıkararak, zamanı tabiat felsefesi ve metafizik kapsamında ele almıştır. (Daha fazla bilgi için bk. Kemal Sözen, "Ebu'l-Berekat el-Bağdâdî'nin Zaman Teorisi", Dini Araştırmalar 4/10 (2001), 163-184. Zamanın gerçek olup olmaması noktasında da filozoflar arasında görüş farklılığı bulunmaktadır ki, buna örnek olarak Bergson ve ondan önceki filozofların zaman algısındaki farklılık verilebilir. (Ayrıntılı bilgi için bk. Cavit Sunar, "Bergson'da Şuur Halleri ve Zaman", Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 18 (1975), 47-66.*

<sup>3</sup> *İbnü'l-Arabî'nin zaman yaklaşımı hakkında genel bir değerlendirme için bk. Gerhard Böwering, "Ibn al-Arabi's Concept of Time", Proceedings of the American Philosophical Society 141/1 (1997), 55-66.*

## 2. TASAVVUFÎ DÜŞÜNCEDE ZAMAN: İBNÜ'L-VAKT VE EBU'L-VAKT KAVRAMLARI

İslâmî gelenekte Kur'ân'ın zamanın tüm yönlerini ele aldığı görülmektedir. Kronolojik zaman olarak ibadet vakitleri ve tarihi hadiselerle yapılan atıflar, Hak katında zamanın insanların tasavvur ettiği farklı olmasına yapılan vurgu, mutlak zaman anlamında dehr<sup>4</sup> kavramının zikredilmesi ve zamanla ilgili tüm âyetler dikkate alındığında Kur'ân'da zamanın neredeyse bütün özellikleri ve boyutlarıyla yer aldığı söylemek mümkündür.<sup>5</sup> Tasavvufta da Kur'ân'daki zenginliğe paralel olarak geniş kapsamlı bir zaman yaklaşımı ortaya çıkmıştır.

Tasavvufî gelenekte zaman üzerine, sâlikin içinde bulunduğu “ân”daki halini ifade etmesi bakımından “vakt” kavramı merkeze alınarak, onda hem şimdiki ânda hem de geçmiş ve gelecekte halini muhafaza etmesine dönük, amele dayalı bir zaman anlayışı geliştirilmiştir. Zamana ilişkin düşünce tarihi boyunca yapılmış olan felsefî ve teorik açıklamalarla mukayese edildiğinde sûfilerin genel yaklaşımının daha pratik ve bireyi tüm zaman dilimlerinde kendini kontrol etmeye ve doğru fiili uygulamaya sevk eden bir anlayış şeklinde tezahür ettiği görülür. Vakt kavramı etrafında şekillenen bu yaklaşımda vakt, “içinde bulunulan hal” olarak anlaşmıştır.<sup>6</sup> Dolayısıyla “hâl”in kapsamına giren tüm ameller ve rûhânî-psikolojik durumlar sûfilerin zaman anlayışının bir boyutunu teşkil etmektedir. Çünkü vakt “sâlikin içinde bulunduğu geçmiş ve gelecekle alakalı olmayan halidir. Dolayısıyla hali dîni değerlere göre en ideal nitelikte tutmak tasavvuf ahlakının temel prensiplerinden biri olmuştur. Sufiler bu tavra sahip kimselere vaktin gerektirdiği ameli yapan kişi anlamında “ibnü'l-vakt” adını vermişlerdir.<sup>7</sup> Buna göre ibnü'l-vakt geçmişe dair pişmanlıklarla ve geleceğe ilişkin endişe ve kaygılarla uğraşmaz içinde bulunduğu anda en uygun fiili yapar. İbnü'l-

<sup>4</sup> Mutlak zaman anlamında kullanılan dehr kavramı İbn Arabî geleneğinin zaman anlayışında önemli bir işleve sahiptir. Çünkü kozmosta geçerliliği olan, gün, ay, yıl, Güneş günü, Ay günü gibi tüm zaman birimlerinin kaynağı “dehr”dir ve bu zaman dilimleri dehr içerisinde oluşup tekerrür etmektedir. Bu sebeple dehr, zamanın ölçüsünü belirleyen bütün maddî ve manevî felekleri ihtiva etmektedir. İbnü'l-Arabî, Sadreddin Konevî ve Molla Fenârî gibi birçok muhakkik sûfî, zamanın temel unsuru olarak gördükleri Dehr'i aynı zamanda bir ilâhî isim olarak telakki etmektedirler. Buna delil olarak “Dehr'e sövmeyiniz, çünkü o Allah'tır” (Buhârî, Edeb, 101) hadisini kullanmaktadırlar. Bk. Betül Gürer, “Allah'ın ed-Dehr Esmâsı Bağlamında Tasavvuf Düşüncesinde Zaman Algısı: Sadreddin Konevî ve Molla Fenârî Örneği”, ed. Bilal Kuşpunar, Uluslararası İslam Medeniyetinde Zaman Sempozyumu 1 (2016), 165.

<sup>5</sup> Bilal Deliser, “Kur'an'da Zaman ile İlgili Kavramlar”, Toplum Bilimleri Dergisi 8/15 (2014), 305-313.

<sup>6</sup> Vaktin hal şeklindeki tanımları için bk. Ebu'l-Kasım Abdülkerim el-Kuşeyrî, *er-Risâletü'l-Kuşeyriyye* (Kum: İntişârât-ı Bîdâr, 1995), 122; Ebu'l-Hasan Ali el-Hücvirî, *Keşfü'l-mahcûb*, çev. Mahmûd Ahmed el-Mazî (Kahire: Mektebetü's-Sekâfeti'd-Dîniyye, 2007), 407; Şihâbüddîn Ebu Hafs es-Sühreverdî, *Avârifü'l-Maârif* (Kahire: Mektebetü's-Sekâfeti'd-Dîniyye, 2006), 2/590.

<sup>7</sup> el-Kuşeyrî, *er-Risâletü'l-Kuşeyriyye*, 122.

Arabi'ye göre bu tavır, sufi için bir konuda görüş belirtmekten daha önemlisinin bilginin gereğini yapması anlamına gelmektedir.<sup>8</sup> Bu yorum aynı zamanda sufünün her an kendi işiyle ilgilenmesini de anlatmaktadır. İbnü'l-vaktin burada sözünü ettiğimiz anlamı, insanoğlunun kendisini her konuda bilgi ve yorum hatta söz sahibi zannettiği bu çağda sınırlarını bilmesini ve buna riayet etmesini telkin etmektedir. Çünkü bu yaklaşımda eylem bilgiden daha makbuldür.

Sûfilerin, sâlikin manevî gelişimine somut, fiziksel ölçülerle soyuta ve ölçülemeyen sonsuza doğru yol aldıklarını söylenebilir. Onların vakit kavramına yaklaşımlarında zamanın fizikötesi ve öznel mahiyetine karşı vaktin belirli ve uygulanabilir alanına girmek istedikleri görülmektedir. Bir açıdan sûfiler, zamanın göreceliğinden uzaklaşarak vaktin gerçekliğine sığınmışlardır. Zira reel bir zaman dilimi, dünya hayatı itibarıyla sonlu bir varlık olan insanın ihata edebileceği, sahip olabileceği bir durumu ifade eder.<sup>9</sup> Dolayısıyla vakti dikkate alarak yaşamak, sûfînin manevî gelişimine katkı sağlamakla kalmayıp, onu rûhî kemale de ulaştırmaktadır.

Öte yandan ibnü'l-vakt tavrında olmak İbnü'l-Arabî'ye göre mübtediliğin, acemiliğin ve kemalde noksanlığın da bir işaretidir veya onun bir sonucudur. Çünkü ibnü'l-vakt olan kimse hallerin gelip geçiciliğinin etkisinde ve onların hükmü altındadır. Bir başka deyişle telvin ehlidir. Sâlik mübtedî iken ibnü'l-vakt halindedir ve henüz manevî tuzaklar için selamette değildir.<sup>10</sup> Halbuki sâlikin halden hale girmekten kurtulup renksizlik makamında sükûnete ermesi ve neticede temkine ulaşması beklenir. Ebu'l-vakt ise sülûkünde nihayete erenlerin yani rûhî tekâmülünü tamamlayanların özelliğidir. Bu sebeple sûfînin her an içinde bulunduğu hale uygun olarak değişimine atfen, "sûfî vaktin çocuğudur" denmiştir. Şayet sâlikin kalbi hallere bağımlılıktan çıkar, hürriyete kavuşur ve temkin makamına ulaşırsa artık o, zaman kaydından kurtulmuş, zamanın ve hallerin tesirinden kurtulmuştur. İbnü'l-Arabî bu kimselere ebu'l-vakt vaktin babası veya sahibü'l-vakt adını vermektedir.<sup>11</sup> Esasen bu yaklaşım sadece İbnü'l-Arabî'ye mahsus bir anlayış değil pek çok sûfîde gördüğümüz bir zaman yaklaşımıdır ki Mevlana'nın şu beyiti bunu veciz bir biçimde anlatmaktadır:

<sup>8</sup> Ekrem Demirli, *İslam Metafiziğinde Tanrı ve İnsan* (İstanbul: Kabcacı, 2009), 25.

<sup>9</sup> Mehmet Yıldız, "Geleceğin Korkusunu Geçmişin Hüznünü Taşımayan İnsan: İbnü'l-vakt", *Süfîyye* 11 (2021), 85.

<sup>10</sup> Hamide Ulupınar, "Şâh Velî Ayıntâbî'nin 'Bikru'l-Vakt fî Marifeti Sülûki İbni'l-Vakt ve Ebi'l-Vakt' Adlı Risalesi ve Kalbin Makamları", *Social Sciences Studies Journal* 4/16 (2018), 1306.

<sup>11</sup> Böwering, "Ibn al-Arabi's Concept of Time", 81.

"Geçmiş ve gelecek Tanrı'yı bizim gözümüzden saklar. Her ikisini de ateşe atıp yakmak lazım.<sup>12</sup> Sûfî "İbnü'l-vakit"tir. Fakat vakitten de kurtulmuştur halden de..."<sup>13</sup>

Modern psikolojinin öngördüğü zaman yönetimi anlayışı ile ibnü'l-vakt tavrını bütünleştirmek mümkündür. Çünkü yapılması gereken işi veya davranışı ertelemeksizin zamanında yerine getirmek psikolojik iyi oluş halini taşımasını sağlamaktadır. Ama şu da var ki yaşadığımız çağın yoğun kargaşası bazı durumlarda yapılması gerekenin yapılmasına imkan sağlamamaktadır. Bu açıdan baktığımızda insanın daha genel ve bütüncül zaman anlayışı olan ebu'l-vakte yani vaktin boyunduruğundan kurtulmaya doğru yükselmesi gerekmektedir. Bu ise zamanın insanı kontrol eden halinden çıkıp hakikate, doğruya ve iyiye odaklanmış ve daha teslimiyetçi bir tavırla zamanı yönetmesi demektir. Çünkü olgunlaşmış, mutlu veya psikolojiye ait tabirle kendini gerçekleştirmiş insanın en bariz özelliği tüm sınırlayıcılar karşısında esnek olabilmesi, farklı durum ve koşullara kendini uyarlayabilmesidir. Bu esnekliği sağlayan tavır ise ibnü'l-vakitten ziyade ebu'l-vakt olabilmeye bağlıdır.

İbnü'l-Arabî'ye göre ebu'l-vakt zamanın darlığından çıkarak zamanda ve hallerde tasarruf edebilen kimsedir. Buna göre sâlik, ibnü'l-vakt iken ebu'l-vakte dönüşmekle zamana karşı edilgenlik halinden çıkarak etkinliğe doğru bir ilerleme kaydetmektedir. "Çünkü seyr u sülûk edilgenlikten etkinliğe doğru bir seyir izler. Sufiler bunu kurb-ı nevafile ve kurb-ı feraiz, yani nafile ibadetlerle gerçekleşen Hakk'a yakınlık ile farz ibadetlerle gerçekleşen yakınlık terimleriyle açıklayarak; ilkinde Hakk'ın kulun aracı, ikincide kulun Hakk'ın aracı haline gelmesinden söz ederler. Birincide kul Hakkın gözüyle görür, kulağıyla duyar, eliyle tutar vs. İkincide ise Hak kulun gözüyle görür, kulağıyla duyar ve eliyle tutar. Birisinde kul Hak için aynullah, Allah'ın gözü iken ikincide Hak kulun gözüdür. Öyleyse sahibu'l-vakt zamanın darlığından çıkarak zamanda ve hallerinde tasarruf edebilen kişidir."<sup>14</sup>

### 3. ZAMANIN HAKİKATI

Zamanın doğrusal olarak ilerleyen fiziksel hali, insanoğlunun günlük yaşamında diğer boyutlarına göre daha ön plandadır. Günlük olayların ve ibadet vakitlerinin hesaba bağlı olan zamanla planlanması, tarihi hadiselerle ait devirlerin zamansal birimlerle ifade edilmesi, zamanın sadece bu türden ibaret olduğu düşüncesini doğurmaktadır. Ancak düşünce tarihine

<sup>12</sup> Celâleddin Rûmî Mevlâna, *Mesnevî* (Konya: Konya Büyükşehir Belediyesi Kültür Yayınları, 2018), 1/133. byt. no: 2201-2203.

<sup>13</sup> Mevlâna, *Mesnevî*, 3/85. byt. no: 1426-1434.

<sup>14</sup> Demirli, *İslam Metafiziğinde Tanrı ve İnsan*, 26.



bakıldığında zamanın tanımı ve ölçüsü hakkında yapılan tartışmaların çokluğunun aynı ölçüde zamanın türleri hakkında da mevcut olduğu görülmektedir. Bilhassa Kur'ân'da "Rabbinin katında bir gün, sizin hesabınızla bin yıl gibidir."<sup>15</sup> vurgusuyla yapılan uyarı da zamanın farklı düzlemlerde farklı algılanabileceğini veya farklı türleri olduğunu ortaya koyar.

Gezegenlerin kendi hareketleriyle ve bunların birbirleriyle mukayese edilmesi sonucu geliştirilen takvimler zamanın ölçüsünü bildirmektedir.<sup>16</sup> İnsanoğlu bu ölçütü merkeze alarak zamanı uzun-kısa; yavaş-hızlı şeklinde tanımlamaktadır. Aslında bu niteleme kişinin kendi bireysel tecrübesinin veya zamanı algılayışının bir sonucudur. Bu tür, gezegenlerin hareketine bağlı olan zaman fizikî/zâhirî/üç boyutlu âleme ait bir unsurdur. Ancak metafizik âlemde farklı bir zaman türü geçerlidir. Tasavvufî düşüncede geçmiş ve gelecek şeklinde yapılmış taksimler geçici olan bu âleme ait algılardır ve zamanla ilgili hakiki tanımlamalar içermemektedir. Kur'ân-ı Kerîm'de Allah "zaman" kelimesine doğrudan referans vermemektedir. Bunun yerine, yıl, gün, ay gibi zaman ölçütü sayılabilecek kelimeleri ve ebed, sermed, dehr gibi genel anlamda zamana karşılık gelebilecek terimleri kullanmaktadır. Bunlar içinde en çok geçenler ise yevm/gün kelimesidir.<sup>17</sup> Kur'ân-ı Kerîm'de zaman kavramının doğrudan zikredilmemesi, zamanın tanımlanamazlığından, izafiliğinden, reel bir hakikatinin bulunmayışından kaynaklanabilir. Diğer taraftan insan fiili yaşantısında zamanın gün, ay, yıl, saat, dakika gibi taksim edilmiş, ölçüye bağlı fiziksel hali ile iç içedir. Bu sebeple onun pratik tarafı daha ziyade vurgulanmış olabilir.

Sûfîlerin genel olarak zaman kavramını insanın manevi gelişimine olan katkısı yönünden ele aldıkları söylenebilir. Zamanın mahiyeti ve varlığı konusunda onun göreceli yönüne odaklanan İbnü'l-Arabî, zaman ve gök cisimlerinin yaratılması arasındaki ilişkiye vurgu yapar ve zamanın fiziksel gerçekliğiyle ilgili olarak yıldızların (güneş sisteminin) yaratılmasından, gök cisimlerinin yörüngelerinden, güneşin ve dünyanın hareketlerine bağlı olarak gece-gündüzün, ayların ve yılların oluşumundan bahseder. Ona göre belirli bir düzen içerisinde hareketlerini periyodik olarak sürdüren gök cisimlerinin hareketleri ölçü olarak kabul edilmiş ve insanoğlunun ortaya attığı ay, yıl, gün, saat gibi kavramlar ise zaman birimlerini oluşturmuştur. Felek ve yıldızların somut varlıkları olmasına rağmen zaman, takdir edilen

<sup>15</sup> *el-Hâc*, 22/47.

<sup>16</sup> *Farklı gök cisimlerine göre geliştirilmiş çeşitli takvimler hakkında bk. Necati Akgür, "Takvim", Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi (İstanbul: TDV Yayınları, 2010), 39/487-490.*

<sup>17</sup> İlhan Kutluer, "Zaman", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi (İstanbul: TDV Yayınları, 2013), 44/111.*

vehmî (izafî) bir nispettir.<sup>18</sup> İbnü'l-Arabî, zamanın hayâlî bir sıfatının olduğunu, kendi başına var olmadığını, kendisine ait fiziksel yada gayri fiziksel bir varlığının bulunmadığını ileri sürmektedir. Ona göre zaman, sadece feleklerin ve fiziksel nesnelere hareketini ve olayları ayarlamak için akıl tarafından kullanılan bir araçtır.<sup>19</sup> Onun bu ifadelerinden zamanın reel gerçekliği olmayan aklî/zihnî/mevhûm bir durum olduğu anlaşılmaktadır.

Modern fizikte genel olarak zaman algısı İbnü'l-Arabî'nin zamanın hakikatine dair görüşleriyle paralellik arz etmektedir. Fizikçilere göre bir şeyin müstakil bir hakikat olması, onun bir referans çerçevesinden başka bir referans çerçevesine göre değişmemesine bağlıdır. Zaman aralıkları büyük ölçüde gözlemcinin referans çerçevesine bağlıdır. Klasik mekanikte ve umurun nazarında, eğer iki ışık arasındaki zaman aralıkları bir kimsenin saatinde 100 saniye olarak gösteriliyor ise herkesin saatinde de bu aralık 100 saniyedir. Bu durum, insan inanılmaz bir hızda uça bile geçerlidir. Einstein bu genel görüşü 1905 yılında İzafiyet Teorisi ile reddetmiştir. Einstein'a göre iki olay arasındaki zaman aralıkları (ve uzaklık) gözlemcinin referans çerçevesine bağlıdır. Her referans veren varlık kendi hususi zamanına sahiptir: Eğer bize bir önermenin hangi referans veren varlığın zamanına göre olduğu söylenmezse bu önermedeki olayın zamanı anlamsızdır. Bu yüzden her referans çerçevesi (veya referans veren varlık) zamanı ve mekânı, kendi zaman parçası ve mekân parçası olarak ayırmaktadır. Bu iddiadan şimdiki ve gelecek olaylar diye bir ayırımın müstakil bir hakikat olmadığı çıkarılmaktadır.<sup>20</sup>

Bu açıdan İbnü'l-Arabî'ye göre vakit, Allah'ın tecellisinin (zuhur) ve yaratmasının (halk) bir düzen içinde olabilmesi için takdir edilmesi zorunlu bir nispettir. Ancak bu nispet hitap ettiği varlık türlerine göre bir izafilik gösterir. Genelde bütün sûfilerce zamanın bu şekildeki izafî kabulü, doğal olarak onları, fiziksel zaman üzerinde tasarrufta bulunabilecekleri kabulüne de sevk etmiştir. Birçok sûfiye atfedilen; aynı günde birden fazla yerde bulunabilme (tayy-ı zaman), normalde çok fazla zaman gerektiren olayları kısa bir zaman dilimine sığdırabilme (kabz-ı zaman) veya kısa bir zaman diliminde mümkün olmayan işler yapabilmeleri (neşr-i zaman) ile ilgili anlatılan rivayetler bunun bir göstergesidir.<sup>21</sup> Zamanın gezegenlerin ölçüsüne göre bölümlendirilmesi ve bunların ilerleyişinin “zamanın geçmesi” şeklinde adlandırılmasının göreceli bir değerlendirme olduğu ifade

<sup>18</sup> Osman Nuri Küçük, “Zaman Düşüncesinin Tasavvufî Açılımı”, *Tasavvuf İlmî ve Akademik Araştırma Dergisi* 9 (2002), 226.

<sup>19</sup> Muhammed Hacı Yusuf, *İbnü'l-Arabî Zaman ve Kozmoloji* (İstanbul: Nefes, 2013), 61.

<sup>20</sup> Yusuf, *İbnü'l-Arabî Zaman ve Kozmoloji*, 56-57.

<sup>21</sup> Küçük, “Zaman Düşüncesinin Tasavvufî Açılımı”, 227.

edilmişti. Tasavvuf ehli, kişiden kişiye değişebilen yada farklı şartlarda farklı şekilde tecrübe edilecek yada kendisine mahsus müstakil bir hakikati olmayan zaman konusunda onun kişiyi ilgilendiren yönüne odaklanmış ve bunu da vakt olarak adlandırılmıştır. Bu tavrıdan, İbnü'l-Arabî'nin de içinde olduğu sûfî geleneğinin reel olarak tanımlayamadıkları bir olguyu, kendilerini Hakk'a yakınlaştıran bir araç olarak pratiğe aktardıkları anlaşılmaktadır. Daha açık ifadeyle izaffi ve aklî olan zaman onların tavrında kişiyi kemale ulaştıracak bir prensibe dönüşmüş ve ibnü'l-vakt-ebu'l-vakt anlayışı ortaya çıkmıştır.

İçinde bulunduğu zaman dilimini en uygun amel ile değerlendiren ibnü'l-vakt her ne kadar "ân"a odaklanmış olsa da esasen karşılaşıcağı hesap gününe bir hazırlık yapmaktadır. Yani insan için geleceği temsil eden ahirette Cenâb-ı Hakk'ın rızasına kavuşmak ve azaptan kurtulmak için bir eylemde bulunmaktadır. Bu davranış o kimsenin psikolojiye ait bir tanımlamayla olumlu bir gelecek algısı taşıdığını ifade etmektedir. Yapılan araştırmalarda bireyler geleceğe olumlu ve olumsuz olmak üzere iki önemli noktadan yönelmektedir. Olumlu bir gelecek yönelimine sahip bireyler, gelecek konusunda oldukça iyimserdirler ve geleceğe umutla bakmaktadırlar. Bu bakış açısından yola çıkarak olumsuz gelecek yönelimine sahip olan bireylere oranla gelecekteki amaçlarına ulaşma konusunda yılmadan çaba göstermektedirler. Aynı araştırmada geleceğe olumlu yönelim perspektifine sahip bireylerin diğer bireylere oranla daha yüksek öznel iyi oluş düzeyine sahip oldukları bulunmuştur.<sup>22</sup>

#### 4. YARATILIŞIN YENİLENMESİ İLKESİ (TECDÛD-İ HALK) VE ZAMAN

İbnü'l-Arabî'nin zaman tasavvuru, zuhur eden âlemin yani tüm mevcudatın her an yenilenen yaratılış ilkesine yani tasavvufî düşüncedeki teceddüd-i emsal<sup>23</sup> anlayışına derinden bağlıdır.

"Cisim ve cevherler âlemin sürekliliği, arazların kendilerinde yaratılmasına bağlıdır. Arazlar kendilerinde yaratılmadığında -ki beka ve varlıkları ona bağlıdır- onlar da yok olur. Arazların var olduktan sonraki ikinci anda yok olduklarına kuşku yoktur. Öyleyse Hak, cisimler âlemi ile ulvi ve süflî cevherler âlemini sürekli gözetir. Cevherlerin sürekliliğinin bağlı

<sup>22</sup> Mebrure Doğan, "Zaman Olgusunun Psikolojik İyi Oluş ve İbnü'l-Vakt Bağlamında İncelenmesi", *Uluslararası İslam Medeniyetinde Zaman Sempozyumu*, ed. Bilal Kuşpınar (İstanbul: Necmettin Erbakan Üniversitesi Yayınları, 2016), 1/347.

<sup>23</sup> *Teceddüd-i emsal*, yalnızca tasavvuf düşüncesine ait meselelerden biri değil aynı zamanda bir kelim terimidir. Kelâmîda da tasavvufîdeki anlayışa benzer şekilde, cismi oluşturan araz ve cevherlerin her an yok olmasının hemen ardından yenilenmesi suretiyle varlığını sürdürmesi anlamında kullanılmaktadır. Daha fazla bilgi için bk. Cağfer Karadaş, "Teceddüd-i emsâl", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2011), 40/239.

olduğu bir araz yok olursa aynı anda Allah cevheri kendisiyle (yok olmaktan) koruduğu onun gibi veya zıt olan bir arazı yaratır. Öyleyse Allah, sürekli yaratır iken âlem sürekli Allah'a muhtaçtır. Bu, cevherler ya da arazlar âlemine ait zâtî bir muhtaçlıktır. İşte Hakk'ın varlığını muhafaza etmek üzere mahlukatı gözetmesi budur."<sup>24</sup>

İbnü'l-Arabî, bu sürekli yeniden yokluğa dönmeyi, bütün mahlûkatın temel bir şartı olduğunu ve herhangi hâricî bir hareketten kaynaklanmadığını söylerken bu fikrini Kur'an'daki "Doğrusu, onlar yeni bir yaratılıştan şüphe içindedirler."<sup>25</sup> (halk-ı cedid) âyetiyle ilişkilendirmektedir. İbnü'l-Arabî, yaratılışın her an yenilenmesini "O her gün bir istedir (şe'n)"<sup>26</sup> âyetiyle de açıklar: âlemdeki şeylerin varlığı bizim gözlemlediğimiz şekilde sürekli ve daimi değildir. Çünkü Allah her şeyi varlığın her mertebesinde "her an" veya İbnü'l-Arabî'nin tabiriyle her "şe'n günü" nde daima yaratmaktadır.

Yaratılışın yenilenmesi âlemdeki sûretlerin tamamının halk-ı cedîd içinde olması demektir. Yani her lahzada başka bir halk ve vücûd gelmekte bununla birlikte birde yok oluş gerçekleşmektedir. Fakat bu oluş be bozuluş (kevn ve fesad) rahmânî feyz sebebiyle o kadar hızlıdır ki eşyanın suretlerinin istikrar üzere olduğu zannedilir. Ayrıca bahsi geçen vücûd/oluş ile adem/yok oluş arasına herhangi bir zamansal süreç giremez. Özetle kainattaki suretlerden hiçbiri iki anda devamlı olarak baki kalmaz. Fakat yok olan sûret, yenilenen suretin benzeri olduğu için duyular bu değişimi fark edemez. Şu da var ki âlemdeki tüm suretler, Hakk'ın tecellilerinin zuhurundan ibarettir. Hakk'ın tecellilerinde ise tekrar olmaz.<sup>27</sup>

Tasavvufî düşüncedeki yaratılışın yenilenmesi ilkesi, içinde insanoğlunun da yer aldığı mahlukatın Yaratıcı ile ontolojik ilişkisinin canlı ve dinamik bir özellik taşıdığını ortaya koymaktadır. Esasen bu prensip varlık-Tanrı irtibatını açıklamada en pratik ve somut izahlardan biridir. Diğer taraftan yaratılışın yenilenmesi, Kur'an'da "Biz insana şah damarından daha yakınız"<sup>28</sup> vurgusunun bir çeşit varlıksal/varoluşsal yansıması olarak düşünülebilir. Dolayısıyla modern çağın karmaşasında kendini, rabbini, latif

<sup>24</sup> İbnü'l-Arabî, *el-Fütühâtü'l-Mekkiyye*, 2/208.; İbnü'l-Arabî, *Fütühât-ı Mekkiyye*, çev. Ekrem Demirli, *Litera Yayıncılık*, c. 7, s. 289-290.

<sup>25</sup> *Kâf*, 50/15.

<sup>26</sup> *Rahmân*, 55/29.

<sup>27</sup> Ahmed Avni Konuk, *Fusûsu'l-Hikem Tercüme ve Şerhi (İstanbul: M.Ü. İFAV Yayınları, 2005), 1/39. İbnü'l-Arabî tecceddü-i emsâl konusundaki fikirlerini Fusûsu'l-Hikem'de Süleyman Fassi'nda yorumladığı Sebâ melikesi Belkis'in tahtının göz açıp kapayıncaya kadar getirilmesi kıssasında dile getirmektedir. Buna göre, Belkis'in tahtının getirilmesi, tahtın emsâlinin Hz. Süleyman'ın huzurunda tecceddüd etmesidir. Daha fazla bilgi için bk. Dilaver Gürer, *Fusûsu'l-Hikem ve Mesnevî'de Peygamber Kıssaları (İstanbul: İnsan Yayınları, 2017), 381-382.**

<sup>28</sup> *Kâf*, 50/45.

olan ruhani yönünü unutan insanın, varoluşunu bahsi geçen dinamizm açısından dikkate alması, onu Rabbine daha yakın hale getirecektir.

## SONUÇ

Zamanın tanımı, mahiyeti, çeşitleri ve çeşitli yönleriyle ilgili tartışmaların başlangıcı insanlık tarihi kadar eskidir. Bu kadar yoğun tartışma ve farklı fikrin ileri sürülmesinin sebebi, zamanın paradoksal bir yapıya sahip olması kadar, tecrübeyle algılanması, göreceli olması ve somut tanımlanmasının güçlüğüdür. Bu sebeple Kur'ân'da doğrudan zaman kelimesi geçmemektedir. Ancak gerek Kur'ân'da gerekse hadislerde zamanın insanoglunun hayatındaki pratik yönü, ibadetleri düzenlemesindeki etkisi ve tarihi olaylar için bir kaynak olması açısından söz konusu edilmiştir.

Tasavvufi gelenekte ise zaman ameli olarak sūfînin hallerini tashih etmesini öğretecek şekilde "İbnü'l-vakt" tavrı odağında ortaya çıkmıştır. Ancak tasavvuf ehli bu tavrı, zamanın ötesine geçme ve onun sınırlayıcılığından kurtulma düşüncesiyle ebu'l-vakt tavrına dönüştürmüş, bu hali de kemal işareti olarak kabul etmiştir. İbnü'l-Arabî'nin içlerinde bulunduğu muhakkik sūfîler ise zamanı metafizik bir ilke olarak kabul etmiş ve Mutlak Varlık olan Hakk'ın varlığı ile bağlantısı yönünden ele almışlardır. İbnü'l-Arabî, zamanın güneş sistemi ve gök cisimleriyle bağlantılı olan fiziksel gerçekliği, metafizik hakikati ve tek bir ölçüte bağlı kalmayan görelî/rölatif yapısı hakkında çeşitli görüşler ileri sürmüştür. Onun zaman görüşü fizik, astronomi, psikoloji, astroloji ve metafizik gibi çok çeşitli alanlarla bağlantılı olarak şekillenmiştir. Ancak pratik tasavvuf açısından İbnü'l-Arabî, sūfînin manevi gelişimi bağlamında ibnü'l-vakt ve ebu'l-vakt kavramları çerçevesinde ele aldığı anlaşılmaktadır.

Modern insanın mutluluk arayışına cevaplar bulmaya çalışan psikoloji de zamanın verimli ve doğru yaklaşımla geçirilmesinin kişinin doğru zaman yönetimi becerisine sahip olmasına bağlamaktadır. Fakat psikoloji ilkeleriyle mukayese edilecek olursa tasavvuftaki zaman telakkisinin insana bir iyi oluş hali sağlamaktan ziyade onun ruhî kemale ulaşması sağlamayı, ahlakını güzelleştirmeyi daha genel ifadeyle manevi gelişimini hedeflediği söylenmelidir.

## KAYNAKÇA

Akgür, Necati. "Takvim". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 39/487-490. İstanbul: TDV Yayınları, 2010.

Böwering, Gerhard. "Ibn al-Arabi's Concept of Time". *Proceedings of the American Philosophical Society* 141/1 (1997), 55-66.

Dağ, Mehmet. "İslam Felsefesinde Aristocu Zaman Görüşü". *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 19 (1973), 97-116.

Deliser, Bilal. "Kur'an'da Zaman ile İlgili Kavramlar". *Toplum Bilimleri Dergisi* 8/15 (2014), 303-320.

Demirli, Ekrem. *İslam Metafiziğinde Tanrı ve İnsan*. İstanbul: Kabalıcı, 2009.

Doğan, Mebrure. "Zaman Olgusunun Psikolojik İyi Oluş ve İbnü'l-Vakt Bağlamında İncelenmesi". *Uluslararası İslam Medeniyetinde Zaman Sempozyumu*. ed. Bilal Kuşpınar. İstanbul: Necmettin Erbakan Üniversitesi Yayınları, 2016.

Gürer, Betül. "Allah'ın ed-Dehr Esmâsı Bağlamında Tasavvuf Düşüncesinde Zaman Algısı: Sadreddin Konevî ve Molla Fenârî Örneği". ed. Bilal Kuşpınar. *Uluslararası İslam Medeniyetinde Zaman Sempozyumu* 1 (2016), 165-175.

Gürer, Dilaver. *Fusûsu'l-Hikem ve Mesnevî'de Peygamber Kıssaları*. İstanbul: İnsan Yayınları, 2017.

Hücvirî, Ebu'l-Hasan Ali el-. *Keşfü'l-mahcûb*. çev. Mahmûd Ahmed el-Mazî. Kahire: Mektebetü's-Sekâfeti'd-Dîniyye, 2007.

İbnü'l-Arabî, Muhyiddîn. *el-Fütûhâtü'l-Mekkiyye*. 4 Cilt. Beyrut: Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, ts.

Karadaş, Çağfer. "Tecdü'd-i-emsâl". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 40/239-241. İstanbul: TDV Yayınları, 2011.

Konuk, Ahmed Avni. *Fusûsu'l-Hikem Tercüme ve Şerhi*. 4 Cilt. İstanbul: M.Ü. İFAV Yayınları, 2005.

Kuşeyrî, Ebu'l-Kasım Abdülkerîm el-. *er-Risâletü'l-Kuşeyriyye*. Kum: İntişârât-ı Bîdâr, 1995.

Kutluer, İlhan. "Zaman". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 44/111-114. İstanbul: TDV Yayınları, 2013.

Küçük, Osman Nuri. "Zaman Düşüncesinin Tasavvufî Açılımı". *Tasavvuf İlmî ve Akademik Araştırma Dergisi* 9 (2002), 221-238.

Mevlâna, Celâleddin Rûmî. *Mesnevî*. 6 Cilt. Konya: Konya Büyükşehir Belediyesi Kültür Yayınları, 2018.

Sözen, Kemal. "Ebu'l-Berekât el-Bağdâdî'nin Zaman Teorisi". *Dini Araştırmalar* 4/10 (2001), 161-186.

Sunar, Cavit. "Bergson'da Şuur Halleri ve Zaman". *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 18 (1975).

Sühreverdî, Şihâbüddîn Ebu Hafs es-. *Avârifü'l-Maârif*. Kahire: Mektebetü's-Sekâfeti'd-Dîniyye, 2006.

Şulul, Cevher. "İslâm Düşüncesinde Zaman Tasavvuru". *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 3 (2002), 73-88.

Ulupınar, Hamide. "Şâh Velî Ayıntâbî'nin 'Bikru'l-Vakt fî Marifeti Sülûki İbni'l-Vakt ve Ebi'l-Vakt' Adlı Risalesi ve Kalbin Makamları". *Social Sciences Studies Journal* 4/16 (2018), 1304-1315.

Yıldız, Mehmet. "Geleceğin Korkusunu Geçmişin Hüznünü Taşımayan İnsan: İbnü'l-vakt". *Sûfiyye* 11 (2021), 79-98.

Yusuf, Muhammed Hacı. *İbnü'l-Arabî Zaman ve Kozmoloji*. İstanbul: Nefes, 2013.

---

---

**ARAP ŞİİRİNDE MEDİHLERE KONU OLAN DEĞERLER:  
CAHİLİYE DÖNEMİ-İSLÂMÎ DÖNEM MUKAYESESİ**

***Doç. Dr. Mücahit KÜÇÜKSARI***

Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu İlahiyat Fakültesi  
mucahitkucuk@gmail.com

---

---

**VALUES SUBJECT TO MADIHS IN ARABIC POETRY: THE PERIOD OF  
JAHILIYYAH-ISLAMIC PERIOD COMPARISON**

**ABSTRACT**

*Madih is one of the oldest and most fundamental subjects of Arabic poetry. Since the period of Jahiliyyah, poets have praised those whom they consider superior and valuable by emphasizing their different virtues and characteristics. These poems, in which the Memdūhs were praised for their different aspects, sometimes even became a source of livelihood for the poets. According to the conditions of time and place, partial changes have occurred in the content of the madih poems and the nature of the values that are praised. Many factors such as moral values, beliefs, political and sectarian understandings of the society in which the poet lived played a role in this change. For example; In the madih poems of the Jahiliyyah period, when a nomadic life was adopted, Islam was not yet known and inter-tribal struggles were intense; courage, having noble ancestry, drinking wine, and fighting in wars are considered to be the highest values for the mamdūh. However, with the advent of Islam, some of these traits, which were seen as virtues and superiority, cease to be a virtue or a value in the eyes of poets and society. Instead, the values that comply with the orders and prohibitions of the religion of Islam are adopted as they are, while new value judgments begin to form instead of the opposite ones. Likewise, the personalities that are the subject of madih poems also differ over time. The Prophet himself is placed at the center of the Islamic tradition of madih. Personalities such as scholars, administrators, representatives of different sects and understandings are praised. Characteristics such as knowledge, taqwa, justice, good morals, and righteousness begin to come to the fore. In this study; it is the subject of examining the changes that occurred over time in the cases that the poets living in different periods found praiseworthy in the madih poems, in the axis of the comparison of the Jahiliyyah period and the Islamic period. As a result of this examination, it is aimed to make inferences and*



*determinations about the effect of the religion of Islam on Arabic poetry, in particular the value judgments in the madih poems.*

**Keywords:** Arabic Poetry, Madih, Values

## Giriş

Medih, Arap şiirinin en eski ve en temel konularından biridir. Şairler Cahiliye döneminden bu yana kendilerince üstün ve değerli gördükleri kimseleri farklı erdemlerini, meziyetlerini ve özelliklerini ön plana çıkararak övmüşlerdir. Memdûhların farklı yönleriyle övüldüğü bu şiirler kimi zaman şairlerin geçim kaynağı dahi olmuştur. Zaman ve mekânın şartlarına göre ise medih şiirlerinin içeriğinde ve övgüde bulunan değerlerin mahiyetinde kısmi değişiklikler meydana gelmiştir. Şairin yaşadığı toplumun sahip olduğu ahlakî değerler, inançlar, siyasal ve mezhepsel anlayışlar gibi pek çok etken bu değişimde rol oynamıştır. Örneğin; göçebe bir hayatın benimsendiği, İslamiyet'in henüz bilinmediği ve kabileler arası mücadelelerin yoğun olduğu Cahiliye dönemindeki medih şiirlerinde; cesaret, asil soya sahip olmak, şarap içmek, savaşlarda cengâverlik göstermek gibi hususlar memdûh için en üstün değerler olarak addedilmiştir. Ancak İslamiyet'in gelişile birlikte meziyet ve üstünlük olarak görülen bu hasletlerden bazıları artık şairler ve toplum nezdinde bir değer, bir erdem olmaktan çıkmıştır. Bunun yerine İslam dininin emir ve yasaklarına uygun düşen değerler, olduğu haliyle benimsenirken, aksi olanların yerine yeni değer yargıları oluşmaya başlamıştır. Aynı şekilde medih şiirlerine konu olan şahsiyetler de zaman içerisinde farklılaşmıştır. Hz. Peygamber'in bizzat kendisi İslamî medih geleneğinin merkezine alınmıştır. İlim adamları, yöneticiler, farklı mezhep ve anlayışların temsilcileri gibi kişilikler övülmüş, ilim, takva, adalet, güzel ahlâklılık, doğruluk gibi hasletler daha çok ön plana çıkmaya başlamıştır.<sup>1</sup>

Medih şiirlerinde övülen erdemlerin, hasletlerin, huyların yani kısacası değerlerin sayısını yahut sınırını belirlemek kolay değildir. Çünkü her kişi kendi bünyesinde farklı özellikler barındırmakta ve her şair de kendine has bir üslup ve hayal dünyasına sahiptir. Bununla birlikte bazı edebî tenkit eserlerinde medih şiirlerine konu olabilecek veya olması gereken değerlerle ilgili belli çerçeveler çizilmektedir. Aynı şekilde memdûhun toplum ve şair nezdindeki konumuna göre de medihlere konu olan değerlere yönelik farklı izahlar da aynı eserlerde yer almaktadır. Bu tebliğde de klasik edebî tenkit eserlerinde yer alan bilgiler ışığında bir şairin memdûhu hangi yönleriyle ve

<sup>1</sup> Bk. Ahmed Ebû Hâka, *Fennü'l-medih* (Beyrut: Dâru'ş-Şarki'l-Cedid, 1962), 51 vd.

nasıl methetmesi gerektiği noktasında ortaya konan kriterlerin tespiti ve bu kriterlerin örnekler ışığında değerlendirilmesi amaçlanmaktadır.

### 1. Arap Şiirinde Medih ve Medih Türleri

Sözlükte “güzel övgü” manasına gelen medih,<sup>2</sup> edebî bir ıstılah olarak; *takdir ve şükran duygularını ifade etmek veya bazen maddî bir menfaat elde etmek amacıyla daha çok fertlerle ilgili olmakla birlikte kabile, toplum, millet, ülke, vatan, şehir vb.nin güzel sıfat, meziyet ve erdemlerinin anlatıldığı şiir türüne verilen addır.*<sup>3</sup>

Beğenmek ve beğenilmek insanın fitratında olan bir duygudur. Nitekim İslam'ın en temel kaynağı olan Kur'ân-ı Kerim'e bakıldığında başta Allah-u Teâlâ'nın zatı olmak üzere, Hz. Peygamber'in ve diğer peygamberlerin övüldüğü görülmektedir. Aynı şekilde Hz. Peygamber de pek çok sahabîyi sahip oldukları meziyetler sebebiyle övmüştür. Bununla birlikte Hz. Peygamber, hakikatlerle ilgisi olmayan, ahlâka aykırı ve abartılı övgüyü ise yasaklamıştır.<sup>4</sup>

Arap edebiyatı eleştirilenleri de eserlerinde medih konusunu etraflıca ele almışlar ve bu minvalde belli başlı kıstaslar ortaya koymaya gayret göstermişlerdir. Buna göre; fahr, mersiye, hiciv gibi Arap şiirinin başlıca konularından biri olan medih şiirinde<sup>5</sup> esas olan, kişilerin herkesçe kabul edilen akıl, cesaret, adalet ve iffet gibi temel insanî değerlerle övülmesidir.<sup>6</sup> Fiziksel özellikler, zenginlik, soy gibi hususların övgüye değer hususlar olması ise eleştirilenler tarafından ayrıca tartışılmıştır. Örneğin Kudâme b. Ca'fer (ö. 337/948 [?]) ve Ebû Hilâl el-'Askerî (ö. 400/1009'dan sonra) gibi edipler kişiyi fiziksel özelliği yahut zenginliği sebebiyle övmenin doğru bir yöntem olmadığını savunurken,<sup>7</sup> İbn Raşîk el-Kayrevânî (ö. 456/1064) medih şiirlerinde esas olanın memdûhu herkesçe benimsenen, ideal insanî ve ahlakî vasıfları nedeniyle övmek olduğunu ancak bunu yaptıktan sonra

<sup>2</sup> Ebû Abdırrahmân el-Halîl b. Ahmed el-Ferâhîdî, *Kitâbu'l-'Ayn, thk. Mehdî el-Mahzûmî, İbrahim es-Sâmerrâî (Beirut: Dâru Mektebeti'l-Hilâl, ts.), 3/188.*

<sup>3</sup> Ebu'l-Ferec Kudâme b. Ca'fer, *Nakdu's-şi'r, thk. Muhammed Abdulmun'im Hafâcî (Beirut: Dâru'l-Kutubi'l-İlmîyye, 1995), 17; İsmail Durmuş, "Methiye", Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi (Ankara: TDV Yayınları, 2004), 29/406.*

<sup>4</sup> Durmuş, "Methiye", 29/406.

<sup>5</sup> Ahmed Ahmed Bedevî, *Ususu'n-nakdi'l-edebî 'inde'l-'Arab (Kahire: Dâru Nahdati Mısır, 1996), 134.*

<sup>6</sup> Kudâme b. Ca'fer, *Nakdu's-şi'r, 96 vd.*

<sup>7</sup> Kudâme b. Ca'fer, *Nakdu's-şi'r, 184-186; Ebû Hilâl el-Hasen b. Abdillâh b. Sehl el-Askerî, Kitâbu's-sinâ'ateyn, thk. Ali Muhammed el-Becâvî, Muhammed Ebu'l-Fadl İbrahim (Beirut: el-Mektebetu'l-'Unsuriyye, 1998), 98.*

kişinin malı, soyu yahut fiziksel özellikleri nedeniyle övülmesinin de uygun olabileceğini ifade eder.<sup>8</sup>

Memdûhun kim olduğu da methiyenin mahiyeti açısından son derece önemlidir. Şairler memdûha göre şiirlerinde övgüde buldukları hasletleri seçmeli ve muhataba uygun bir portre ortaya koymalıdır. Örneğin bir ilim adamı methedilirken cesaret vasfının ön plana çıkarılması medih şiirinin ruhuna uygun değildir. Öte yandan medihlerin uzunluğu da muhataba göre değişir. Memdûh kral ise kasidenin uzun olmasında bir sakınca yoktur. Ancak medih avamdan olan biri için söyleniyorsa ne sözü uzatmada abartıya kaçmalı ne de muhatabı hak ettiğinden kısa bir şekilde övmelidir.<sup>9</sup>

Klasik kaynaklarda memdûhun şair ve toplum nezdindeki makamı ve önemine göre medih türlerinin “sultanların methi”, “idarecilerin methi”, “ilim adamlarının ve kadıların methi”, “komutanların methi” vb. şekillerde tasnif edildiği görülmektedir. Elbette bu tasniflerin kesin kaideleri yoktur. Bunları çeşitlendirmek ya da ihtisar etmek mümkündür. Öte yandan nebevî medih de aslında methin en önemli türlerinden biri hatta en önemlisidir. Ancak nebevî medihlerin dinî yönü kanaatimizce daha ağır bastığı için Hz. Peygamber’in ne şekilde övüldüğü ile ilgili değerlendirmelere bu tebliğde yer verilmeyecektir. Aynı şekilde tarihsel süreçte şehirlere ve ülkelere de methiyeler yazdığı olmuştur. Bu tebliğde özellikle insanlara ait ahlakî ve etik değerlerin incelenmesi amaçlandığından şehir ve ülke methiyeleri de ele alınmamıştır.

Asıl konuya gelecek olursak; memdûhun kim olduğunun methiyenin mahiyetine etkisi nedir, sorusuna dönmek gerekmektedir. Bu noktada kral, sultan ve halife gibi en üst seviyedeki kişilerin nasıl methedilmesi gerektiğinden başlanması mümkündür. Bilindiği üzere bu kişiler yönetim anlamında en üst seviyedeki otoriteyi temsil eder. Dolayısıyla eleştirmenlere göre övgüde seçilen manalar bu otoriteye uygun olmalıdır. Alelade bir şahsa yönelik hitap ile bir kral yahut sultana hitap biçimi aynı olmamalıdır. Örneğin Emevî dönemi şairlerinden el-Ahvas el-Ensârî’ye (ö. 105/723) ait şu beyit bu anlamda kusurlu bulunmuş ve tenkit edilmiştir:<sup>10</sup>  
[Kâmil]

<sup>8</sup> *Ebû Ali el-Hasen b. Raşik el-Ezdi el-Kayravani, el-Umde fi mehâsini’ş-şi’r ve âdâbih (Beirut: Dâru’l-Cil, 1981), 2/135.*

<sup>9</sup> *İbn Raşik el-Kayravani, el-Umde, 2/129.*

<sup>10</sup> *İbn Raşik el-Kayravani, el-Umde, 2/130.*

مَذْقُ الْحَدِيثِ يَقُولُ مَا لَا يَفْعَلُ

وَأَرَاكَ تَفْعَلُ مَا تَقُولُ وَيَعْضُضُهُمْ

*Söylediğini yaptığını görüyorum. Bazıları ise sözlerinde yalancıdır. Yapmadığını söyler.*

Görüldüğü üzere bir halifeye hitaben söylenen bu beyit, her ne kadar vefa erdemini konu edinmiş olsa da, hitap şekli muhatabın konumu düşünüldüğünde çok yüzeysel kalmaktadır. Diğer taraftan Nâbiga ez-Zübyânî'nin şu beyitleri ise bir kralın nasıl methedilmesi gerektiği noktasında güzel bir örnektir.<sup>11</sup> [Tavîl]

تَرَى كُلَّ مُلْكٍ دُونَهَا يَتَذَبَذَبُ

وَذَلِكَ لِأَنَّ اللَّهَ أَعْطَاكَ سُورَةَ

إِذَا طَلَعَتْ لَمْ يَبْدُ مِنْهُنَّ كَوَاكِبُ

بِأَنَّكَ شَمْسٌ وَالْمُلُوكُ كَوَاكِبُ

*Şu da var ki; Allah sana öyle bir kudret vermiştir ki diğer kralların o [kudretin] altında titrediğini görürsün.*

*Çünkü sen bir güneşsin [diğer] krallar ise yıldızlar... Doğduğunda o yıldızlardan hiçbiri görünmez.*

Krallara, sultanlara ve halifelere söylenen methiyelerde güçlü ve kudretli olma özelliklerinin dışında ve cömertlik, cesaret ve akıl daha çok ön plana çıkarılan değerlerdir. Medih şiirlerinin bazı şairler için bir geçim aracı olarak görülmesinin, cömertliğin yoğun ve bazen de abartılı bir şekilde merkeze alınmasındaki payı büyüktür.

Vezir ve kâtip gibi sultanın altındaki idarecilerin methinde ise farklı meseleler hakkında derinlemesine bilgiye sahip olma, doğruyu bulma noktasında kıvrak bir zekâyâ sahip olma, kararlılık, sürekli uyanık olma, halifeye bağlılık, ilm-i siyaset, hassas duygulara sahip olma gibi hasletler ön planda olmalıdır. Bu yöneticilerin ilmî yönleri varsa belagat, güzel yazı ve ilimlere vukûfiyet gibi hasletlerin zikredilmesi de medihlere ayrıca güzellik katar. Komutanların methinde cömertlik, cesaret ve bu değerlerden kaynaklanan diğer hasletler, yardımsever olma, savaş meydanlarında taktiksel bilgiye sahip olma vb. yetenekler ön plandadır. İlim adamları ve kadılar ise daha çok ilmî ve aklî melekeleri ile övülmelidir. Örneğin kadılar bir toplumda adaleti sağlama vazifesi üstlenen kişilerdir. Bu sebeple onların methinde bu duruma uygun olarak adaletli olmak, insafli olmak, bir hak söz konusu olduğunda yakını uzak, uzağı ise yakın görebilmek, zayıfın hakkını

<sup>11</sup> Ebû Osmân Amr b. Bahr b. Mahbûb el-Câhiz, el-Hayevân (Beirut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1424), 3/45.

güçlüden alabilmek, zengin-fakir arasında eşitlik, güler yüzlülük, hadleri uygulamada tereddütsüz olmak gibi vasıflar ön plandadır. Kadının takva ve günahlardan kaçınma gibi özelliklerinin zikredilmesi de ayrıca şiire değer katar. Bunların dışında avamdan olan kimseler için söylenen methiyelerde bir sınırlamaya gitmek doğru olmaz. Onların hakikatte var olan erdemleri, Kudâme b. Ca'fer'in işaret ettiği değerler muvacehesinde zikredilmesi ve hatta o doğru görmese de güzellik, zenginlik, aşiretin kalabalık olması gibi ârizî durumların da medhe konu olmasında bir sakınca yoktur.<sup>12</sup>

## 2. Arap Şiirinde Medihlere Konu Olan Değerler

Hız. Ömer, Züheyr b. Ebî Sülmâ'dan bahsederken onun insanları ancak o kişilerde bulunan özelliklerle methettiğinden söz etmiştir. Buna göre kişileri methederken o kişilerde mevcut olan hasletlerle o kişilerin methi gerekli olup, hakikate zıt tasvirlerden kaçınılmalıdır. Dolayısıyla hangi erdem, haslet yahut değerden bahsedecek olursak olalım esas olan hakikate uygun düşmeyen abartılı medihlerden kaçınmaktır. Diğer taraftan bilinmelidir ki Arap şiirinde medih şiirlerine konu olan kişiler erkeklerdir. Şiirin konusu kadın olduğunda zaten medih değil gazel temasından söz etmek gerekir. Dolayısıyla kadınlara has değer ve meziyetlerin erkeklerin methine konu olmaması da gereklidir.<sup>13</sup> Öyleyse güzel bir methiye nasıl olmalıdır? Memdûhu methederken onun ne tür özelliklerinden bahsetmek gerekir? Bu soruların cevabını Kudâme b. Ca'fer şu şekilde özetlemektedir:

*"İnsanların erdemleri her şeyden önce onların insan olmalarından kaynaklanır. Bu bakımdan övülecek değerlerin her şeyden önce insanı diğer canlılardan ayıran hususlar olması gerekmektedir. Bu noktada medihlere konu olması gereken değerleri dört ana başlık halinde tasnif etmek mümkündür. Bunlar; akıl, adalet, cesaret ve iffettir. Bir kişiyi bu dört erdeme sahip olması yönüyle öven şair hakiki anlamda bir medih şiiri ortaya koymuş demektir. Medihlerinde bu erdemleri zikretmeyen şairler ise edebî anlamda hata yapmış sayılırlar. Şiirleri eksiktir. Ancak şairin, memdûhu sayılan bu özelliklerin sadece birini merkeze alarak övmesi ve onun bu yönünü tafsilatlı bir şekilde ortaya koyması onu onun şiirini yaralamaz. Örneğin memdûhun adil olmasını ön plana çıkarmak isteyebilir ve bu minvalde onun adaletine dair çeşitli tasvirler ortaya koyarak konuyu derinlemesine işleyebilir."*<sup>14</sup>

Züheyr b. Ebî Sülmâ'nın Sinân b. Ebî Hârise'yi methettiği kasidede yer alan şu beyitler, bir methin nasıl olması gerektiği hususuna dair güzel bir örnektir: [Tavîl]

<sup>12</sup> İbn Raşîk el-Kayravanî, el-Umde, 2/134-135.

<sup>13</sup> Kudâme b. Ca'fer, Nakdu's-şî'r, 20.

<sup>14</sup> Kudâme b. Ca'fer, Nakdu's-şî'r, 20 vd.

أخي ثقة لا تُهلك الخمر ماله      ولكنك قد يُهلك المال نائله

*Güvenilir biridir o. Malını içki değil ancak başlıları tüketir.*

Şair bu beyitte, memdûhun dünyevî lezzetlere düşkün olmadığını ifade ederek onu iffet vasfıyla nitelemiş olmaktadır. Memdûh servetini zevk-ü sefa uğruna harcamaz. Bilakis cömertliği sebebiyle insanlara bolca ihsanda bulunur. Cömertlik yapabilmek için zevk-ü sefaya meyletmez. Bu da adaletin ve doğruluğun bizzat kendisidir. Beytin başında ise onun sözüne güvenilir, ahbine sadık ve vefalı biri olduğuna işaret etmiştir.

تراه إذا ما جئته مُتَهَلِّلاً      كأنك مُعْطِيهِ الَّذِي أَنْتِ سَأَلْتِ

*Ona geldiğinde, güler yüzlü olduğunu görürsün. Sanki [ihsanını] istediğin kişiye ihsanda bulunan senmişsin gibi...*

Şair bu beyitte memdûhun ihsanda bulunurken muhatabını küçük görmediğini, bilakis güler yüzü ve tevazuu ile karşı tarafa sanki kendisi ihsanda bulunuyormuş bir hissini verdiğini belirtmiş ve memdûhun cömertliğini daha üst bir mertebeye çıkarmıştır.

مِثْلُ حَصْنٍ فِي الْحُرُوبِ وَمِثْلُهُ      لِإِنْكَارِ ضَمِيمٍ أَوْ لِحَصْمٍ يُجَادِلُهُ

*Savaşlarda [onun dışında] bir kale gibi duran kimdir? Haksızlığı ve de kendisiyle cedelleşen bir hasmı tanımama konusunda onun gibi olan kimdir?*

Şair bu beyitte ise memdûhun akıl ve cesaret erdemlerine sahip olduğuna dikkat çekmiştir. Böylece bir medih şiirinde bulunması gereken ve yukarıda da zikri geçen dört haslete de şiirinde yer vermiş olmaktadır.<sup>15</sup>

Burada zikredilen ahlaki değerler medih şiirlerinde yer verilmesi gereken dört ana unsur olarak görülmelidir. Ancak elbette şairler medih sanatında kişilerin güzel huylarını farklı yönlerden de ele alabilir ve sayılan bu dört haslete farklı eklemelerde bulunabilir. Ancak bilinmesi gerekir ki Kudâme b. Ca'fer ve onunla aynı görüşte olan eleştirmenlere göre, yapılan bu eklemeler de aslında bu dört erdemden türemiş yahut bu erdemlerin terkibinden meydana gelmiş yeni erdemlerden başkası değildir. Bu erdemlerin bizzat kendilerinin alt başlığı olarak değerlendirilebilecek değerler olduğu gibi bu erdemlerden ikisinin bir araya gelmesiyle doğan yeni değerler de söz konusudur. Burada şairin değr yargıçarı ve fehmi devreye girer ve memdûhu methederken bu erdemlerle ilintili sayısız

<sup>15</sup> Züheyr b. Ebî Sülmâ, *Dîvân (Beyrut: Dâru'l- Kütübi'l-İlmiyye, 1988), 91-92.*

değerden bahsedebilir. Bu noktada örnek olması hasebiyle şöyle bir tasnifte bulunmak mümkündür:

*Dört Ana Erdemin Alt Başlıkları Olan Değerler:*

*Akıl* >>> Keskin zekâ, hayâ, fesahat, ilm-i siyaset, yetenek, eylemlerinin gerekçelerini açıkça ortaya koyabilme, ilim, cahillerin sefihlikleri karşısında hilm... vb.

*İffet* >>> Nefse sahip olma, kanaat, açgözlü olmama... vb.

*Cesaret* >>> Sığınanı koruyup kollama, ölç alma, düşmanların üstesinden gelebilmek, vakar, kuvvetçe kendine denk kişileri öldürmek, ıssız çöllerde yolculuk yapmak... vb.

*Adalet* >>> Hoşgörülü olmak, ayıpları örtmek, ihşanda bulunmak, isteyene vermek, misafir ağırlamak... vb.<sup>16</sup>

Burada söz konusu olan erdemlerin Aristoteles tarafından da bizzat dile getirildiği ifade edilmelidir. Nitekim Yunan felsefesinin İslâm dünyasına girmesi neticesinde geliştirilen ahlâk felsefesinde nefsin düşünme, öfke ve şehvet olarak sıralanan üç temel psikolojik kapasite ve yeteneğinin itidal ölçüsünde işleyişinden üç fazilet, bunların ve bunlara bağlı diğer faziletlerin uyumlu birliği ve etkinliğinden dördüncü bir fazilet doğduğu kabul edilerek bu dört fazilet çoğunlukla hikmet, şecaat, iffet, adalet şeklinde sıralanmaktadır.<sup>17</sup> Dolayısıyla Kudâme b. Ca'fer gibi ediplerin Grek felsefesinden etkilendiklerini ve bu etkinin eserlerinde açıkça görüldüğünü ifade etmek gerekmektedir.

*Dört Ana Erdemin Birbirleriyle Terkibi Sonucu Doğan Değerler:*

*Akıl ve cesaret* >>> Bela ve musibetlere sabredebilmek, ahde vefa.

*Akıl ve adalet* >>> İyilik yapmak, sözünü yerine getirmek.

*Akıl ve iffet* >>> Kötülüklerden uzak durmak, çok soru sormamak, elde olanla yetinebilmek.

*Cesaret ve adalet* >>> Hak edenleri öldürürken diğerlerini sağ bırakmak.

*Cesaret ve iffet* >>> Fuşşiyatın karşısında durmak, eşi kıskanmak.

*Adalet ve iffet* >>> İhtiyaç sahiplerine yedirmek, başkalarını kendine tercih etmek (îsâr).<sup>18</sup>

Daha önce de zikredildiği üzere bu tasnifin genişletilmesi ve zenginleştirilmesi mümkündür. Şairlerin ve toplumların değer yargıları bu

<sup>16</sup> Söz konusu tasnif ve detaylı değerlendirme için bk. Kudâme b. Ca'fer, *Nakdu 'ş-şi' r*, 20-22.

<sup>17</sup> Mustafa Çağrı, "İffet", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2000), 21/506.

<sup>18</sup> Söz konusu tasnif ve detaylı değerlendirme için bk. Kudâme b. Ca'fer, *Nakdu 'ş-şi' r*, 20-22.

noktada önem arz etmektedir. Cahiliyye dönemi şairlerinden el-A'sâ'nın (ö. 7/629 [?])el-Esved b. el-Münzir'i methettiği şu şiiri söz konusu değerleri bir araya getirmesi bakımından güzel bir örnektir:<sup>19</sup> [Hafff]

عِنْدَهُ الْحَزْمُ وَالتَّقَى وَأَسَا الصَّرُّ  
ع وَحَمَلٌ لِمُضْلَعِ الْأَثْقَالِ  
وَصِلَاتُ الْأَرْحَامِ قَدْ عَلِمَ النَّا  
سُ وَقَكَ الْأَسْرَى مِنَ الْأَعْلَالِ  
وَهَوَانُ النَّفْسِ الْعَزِيزَةِ لِلذِّكِّ  
ر إِذَا مَا أَلْتَقَتْ صُدُورُ  
وَعَطَاءٌ إِذَا سَأَلْتَ إِذَا الْعَيْدِ  
رَةُ كَانَتْ عَطِيَّةَ الْجُهَالِ  
وَوَفَاءٌ إِذَا أُجْرَتْ فَمَا عَرَّ  
ثُ جِبَالٌ وَصَلَّتْهَا بِجِبَالِ

*Basiret sahibi ve ihtiyatlıdır. Küstahlığın devası ondadır. Ve kimsenin taşıyamayacağı yüklerin de taşıyıcısıdır.*

*İnsanların da bildiği üzere akrabalık bağlarını birleştirir ve esirleri zincirlerinden kurtarır.*

*Gövdeler mızraklarla karşılaştığında, şanı[nı] yüceltmek istediği] için kıymetli canının bir değeri yoktur.*

*Cahillerin (cimrilerin) ihsanı ancak mazeret iken [ondan] istendiğinde bağıştta bulunur.*

*Ona sığındığında vefalıdır. Birbirine bağladığın ipler seni yanıltmaz.*

Şair birinci beyitte el-Esved b. el-Münzir'in basiretli ve ihtiyatlı olduğunu ifade etmektedir. Memdûha atfedilen bu değerler bizzat akıl ile ilgili olup bilge bir kişiliğe sahip kişide tezahür edebilecek hasletlerdir. Aynı beyitte memdûhun ağır sorumlulukları taşıma yeteneğine sahip olduğuna da dikkat çekilmiştir. Bu da onun, hem bilge hem de zorluklara atılma noktasında cesur olduğunu gösterdiği için, akıl ve cesaret erdemlerini bünyesinde mezc ettiğini göstermektedir.

Şair ikinci beyitte memdûhun akrabalık bağını korumasına dikkat çekerken onun cesaretine, gerektiğinde esirleri salıverme erdemine sahip olduğuna dikkat çekerken de adaletine işaret etmektedir.

Üçüncü beyitte şanını yüceltmek uğruna canını feda etmek noktasında tereddütünün olmadığını ifade ederek onun yine cesaretine işaret etmiştir.

<sup>19</sup> Meymûn b. Kays el-A'sâ, Divânü 'l-A'sâ el-Kebîr (Kahire: Mektebetü 'l-Âdâb, 1950), 9.



Son iki beyitte ise cömertlik -ki bu Kudame'ye göre adalet erdeminin bir yansımasıdır- ve cesaret değerlerine sahip oluşuna dikkat çekmektedir. Çünkü el-Esved b. el-Münzir her ne koşulda olursa olsun mazeret beyan etmeden ihsanda bulunacak kadar cömert ve kendisine sığınanların güvenini boşa çıkartmayacak kadar da cesur ve vefalı biridir.

## SONUÇ

Medih, Arap şiirinin en eski ve en yaygın temalarındandır. Şairler kadar edebiyat eleştirmenlerinin de ilgi odağı olan konulardan biridir. Nitekim ilk dönem edebî tenkit eserleri incelendiğinde edebiyatçıların medih şiirleriyle ilgili birtakım kriterler ortaya koydukları ve ancak bu kriterlere uymak suretiyle medih şiirlerinin edebî açıdan daha kaliteli bir seviyeye ulaşabileceğini ifade ettikleri görülmektedir. Söz konusu eserlerde yer alan bilgiler ışığında meseleye memdûh ve memdûha atfedilen değerler olmak üzere iki açıdan bakılması gerekmektedir.

Şair öncelikle memdûhun siyasî, sosyal, ilmî vb. konularını dikkate almalı, lafızları, lafızlara yüklediği anlamları ve hitap biçimini özenle tercih etmelidir. Öte yandan mümkün mertebe hakikate bağlı kalmalı, memdûhu sahip olmadığı meziyetlerle övmekten kaçınmalıdır.

Medih şiirlerinde asıl olan memdûhun herkes tarafından benimsenen değerlerle övülmesidir. Fiziksel özellikler, zenginlik, soy gibi hususların söz konusu edilmesi tartışılmış ve genel kabule göre methin ana unsurları olmadığı belirtilmiştir.

İnsanların övülen değerleri her şeyden önce onların insan olmalarından kaynaklı olmalıdır. Bu noktada medihlere konu olması gereken değerleri dört ana başlık halinde tasnif etmek mümkündür. Bunlar; "akıl", "adalet", "cesaret" ve "iffet"tir. Bu tasnifin temelinde insanî faziletleri hikmet, şecaat, iffet ve adalet şeklinde sıralayan Aristo düşüncesinin ve dolayısıyla Grek felsefesinin olduğu görülmektedir. Dolayısıyla Kudâme b. Ca'fer gibi ediplerin, medihlere konu olan değerlerin tasnifinde Grek felsefesinden etkilendikleri ve bu etkinin eserlerinde açıkça görüldüğü belirtilmelidir.

## KAYNAKÇA

A'şâ, Meymûn b. Kays. *Dîvânü'l-A'şâ el-Kebîr*. Kahire: Mektebetü'l-Âdâb, 1950.

Bedevî, Ahmed Ahmed. *Ususu'n-nakdi'l-edebî 'inde'l-'Arab*. Kahire: Dâru Nahdati Mısır, 1996.

Câhiz, Ebû Osmân Amr b. Bahr b. Mahbûb. *el-Hayevân*. 7 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Kutubi'l-İlmiyye, 1424.

Çağrı, Mustafa. "İffet". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 21/506-507. İstanbul: TDV Yayınları, 2000.

Durmuş, İsmail. "Methiye". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 29/406-408. Ankara: TDV Yayınları, 2004.

Ebû Hâka, Ahmed. *Fennü'l-medîh*. Beyrut: Dâru's-Şarki'l-Cedîd, 1962.

Ebû Hilâl el-Askerî, el-Hasen b. Abdillâh b. Sehl. *Kitâbu's-sinâ'ateyn*. thk. Ali Muhammed el-Becâvî, Muhammed Ebu'l-Fadl İbrahim. Beyrut: el-Mektebetü'l-'Unsuriyye, 1998.

Halîl b. Ahmed, Ebû Abdirrahmân el-Ferâhîdî, *Kitâbu'l-'Ayn*. thk. Mehdi el-Mahzûmî, İbrahim es-Sâmerrâî. 8 Cilt. Beyrut: Dâru Mektebeti'l-Hilâl, ts.

İbn Raşîk el-Kayravanî, Ebû Ali el-Hasen b. Raşîk el-Ezdî. *el-Umde fî mehâsini's-şî'r ve âdâbih*. Beyrut: Dâru'l-Cîl, 5. Basım, 1981.

Kudâme b. Ca'fer, Ebu'l-Ferec. *Nakdu's-şî'r*. thk. Muhammed Abdulmun'im Hafâcî. Beyrut: Dâru'l-Kutubi'l-İlmiyye, 1995.

Züheyr b. Ebî Sülmâ. *Dîvân*. çev. Ali Hasan Fâ'ûr. Beyrut: Dâru'l- Kütübi'l-İlmiyye, 1988.

---

---

**EĞİTİMİN DÖNÜŞTÜRÜCÜ ROLÜNE TARİHSEL  
ÖRNEKLER: ASR-I SAÂDET**

***Doç. Dr. Mücahit YÜKSEL***

Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu İlahiyat Fakültesi  
myksl\_42@hotmail.com

---

---

***HISTORICAL EXAMPLES OF THE TRANSFORMATIVE ROLE OF  
EDUCATION: THE PERIOD OF THE PROPHET***

***ABSTRACT***

*Education is the process of bringing about desired changes in one's behavior by his own will. Islam predicts conscious behaviors based on thought and analysis instead of unconscious behaviors based on conditioning. At this point, the revelation-based notification process implemented by the Prophet is the best example of a radical transformation. The following speech by Ja'far b. Abī Ṭālib to Negus during the migration to Abyssinia beautifully expresses this transformation: "O Sovereign! We were a people floating in the darkness of ignorance. We worshiped idols, ate dead animal meat, and sinned. We would cut off relations with relatives and treat neighbors badly. The strong among us crushed the weak. We continued to live in this way until Allah sent us a messenger whose lineage, trustworthiness and chastity we knew. The Messenger of Allah invited us to believe in the oneness of Allah, to worship Allah, and to abandon the idols and stones that we and our ancestors worshiped besides Allah. He ordered us to tell the truth, to fulfill the trust, to visit relatives, to be nice to neighbors, to avoid haram and not to kill people. He forbade us to commit bad and sinful acts, to speak bad words, to eat the property of orphans, and to slander chaste women. He ordered us to worship Allah and not to associate anything with Allah, to pray, to give alms and to fast. We approved it, believed in it and followed it in line with the messages it brought from Allah. Thus, we worshiped only Allah and did not associate anything with Allah. We have made haram what he has made unlawful for us, and halal what he has made lawful..."*

*Islam gave a format with a revelation program to the people of the period who came to the point of collapse with the viruses of ignorance. Then, the education and training program implemented by the Prophet*

*transformed the people of ignorance into companions and the period of ignorance into the Age of bliss.*

*When the revelation-centered education method is examined, it is clearly seen that an awareness-raising activity is carried out from the center to the environment/human to the environment. As a matter of fact, at the Mecca stage, we see that as an inevitable element of a healthy society, in the first place, importance is given to raising Muslim individuals with personalities. In the Medina stage, it is seen that importance is given to the construction of a society based on individuals with grown-up personalities.*

*The Islamic education model, which approaches problems with a holistic view based on sunnetullah, places healthy reading at the foundation of the solution. The fact that "Read" was the first command sent by Allah in a period in which there were many ignorant characteristics, supports this. Because the point is not to kill the flies, but to dry the swamp from which they are derived. In this context, it is significant that the verses first emphasize on creating the consciousness of tawhid, the Hereafter, worship and charity. In addition, educational venues such as Darul Arqam and Şuffa have made great contributions to this point with face-to-face education. It is possible to briefly describe the transformation experienced at the end of this process as follows: The tribe, which is in the center of the social structure, has been replaced by religious brotherhood. The disorganized political structure has been replaced by a large state. In other words, people have entered a comprehensive purification and order path in mental, religious and social areas.*

**Keywords:** *Islamic History, The Period of the Prophet, Education, Revelation, Prophet*

## Giriş

Arapça'da *Terbiye* kelimesiyle ifade edilen eğitim, "yetiştirmek", "beslemek", "doyurmak", "zayıf durumdan iyi duruma dönüştürmek" gibi anlamlara gelmektedir.<sup>1</sup> Eğitim, kişinin kendi davranışlarında iradeli bir biçimde istedik değişiklikleri ortaya çıkarma faaliyetidir. Dolayısıyla; bilinçsiz bir şekilde şartlandırma ya da baskı yoluyla zorla yapılan davranışlar bu kapsama girmemektedir.

Allah Teâlâ, ilk insandan itibaren göndermiş olduğu vahiyle, mesajını unutarak kötü bir yola meyletmiş olan insanlara, kendilerini iki dünya saadetine götürecektir olan doğru yolu tekrar hatırlatmış ve bu durum, son peygamber Hz. Muhammed'e kadar gelmiştir. Dolayısıyla insanlık tarihi, insanlığın iyi ve kötü yönde sergilediği dönüşümlerin tarihidir. Allah Teâlâ, kötülüğün tarafını "karanlıklar" kelimesiyle ve çoğul olarak ifade ederken, iyiliğin tarafını ise "aydınlık" kelimesiyle ve tekil olarak ifade etmektedir. Zira "O, sizi karanlıklardan aydınlığa çıkarmak için kuluna (Hz. Muhammed) apaçık ayetler indirdi. Şüphesiz Allah, size karşı çok esirgeyici, çok merhametlidir."<sup>2</sup> ayeti vahyin, insanın bireysel ve toplumsal hayatındaki dönüştürücü rolünü net bir şekilde ortaya koymaktadır.

Asr-ı Saâdet, insanlık için çıkarılmış en hayırlı ümmetin dönüşüm hikâyesidir. Kıyamete kadar tüm insanlık için model olarak ortaya konmuş bu dönemi iyi anlamak ve imkân dâhilinde uygulamaya çalışmak her Müslüman'ın görevidir.

Kuşkusuz ki câhiliye kavramı, zamansal ve mekânsal sınırları olan bir dönemi değil, her zaman ve mekânda ortaya çıkabilecek bir anlayışı ifade etmektedir. Bu sebeple öncelikle câhiliye kavramının iyi analiz edilmesi ve bu minvalde İslâm'ın insanı nasıl dönüştürdüğünün iyi anlaşılması gerekmektedir. Habeşistan'a hicret eden Müslümanların sözcüsü durumundaki Ca'fer b. Ebû Tâlib'in, Habeşistan Kralı Necâşî'ye hitaben yaptığı şu konuşma, Asr-ı Saâdet özelinde sunmaya çalıştığımız eğitimin dönüştürücü rolü konusunda net ve somut veriler sunmaktadır:

"Ey Hükümdar! Biz câhiliye karanlıkları içinde yüzen bir kavimdik. Putlara tapar, ölü hayvan eti yer, günah işlerdik. Akrabalarla ilişkiyi keser, komşulara kötü davranırdık. Aramızda güçlü olanlar zayıfları ezerdi. Allah bize aramızdan soyunu, doğruluğunu, güvenilirliğini ve iffetini bildiğimiz bir

<sup>1</sup> *Ebü Nasr İsmail b. Hammâd el-Cevherî, es-Sihâh: Tâcu'l-Luga ve Sihâhu'l-'Arabîyye, thk. Ahmed Abdulğafûr Attâr (Beirut: Dâru'l-İlm li'l-Melâyîn, 1987), 5/6/2350; Ebû'l-Fazl Cemâlüddîn Muhammed b. Mükerrrem b. Ali b. Ahmed İbn Manzûr, Lisânu'l-'Arab (Beirut: Dâru Sâdur, ts.), 1/401, 2/33.*

<sup>2</sup> *Kur'ân-ı Kerim Meâli, çev. Hayreddin Karaman vd. (Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2017), el-Hadîd 57/9.*

elçi gönderinceye kadar bu şekilde yaşamaya devam ettik. Allah'ın elçisi, bizi Allah'ı birlemeye, O'na ibadet etmeye, bizim ve atalarımızın O'nun dışında ibadet ettiğimiz putları ve taşları terk etmeye davet etti. Bize doğru söylemeyi, emaneti yerine getirmeyi, akrabaları ziyaret etmeyi, komşulara iyi davranmayı; haramlardan sakınmayı ve insanları öldürmemeyi emretti. Bize kötü ve günah fiiller işlemeyi, kötü söz söylemeyi, yetimlerin malını yemeyi, iffetli kadına iftira etmeyi yasakladı. Allah'a ibadet etmeyi ve O'na herhangi bir şeyi ortak koşmamayı, namaz kılmayı, zekât vermeyi ve oruç tutmayı emretti. Onu tasdik ettik, ona inandık ve Allah'tan getirdiği mesajlar doğrultusunda ona uyduk. Böylece sadece Allah'a ibadet ettik ve O'na hiçbir şeyi ortak koşmadık. Bize haram kıldığını haram, helal kıldığını helal kabul ettik..."<sup>3</sup>

Bir dönüşüm hikâyesinin iyi anlaşılabilmesi için sorulması gereken üç temel soru vardır: "Önceden nasıldı?", "Sonra neye dönüştü?", "Bu dönüşüm nasıl gerçekleşti?" Çalışmamız, bu üç soruya cevap bulma mahiyetindedir.

### 1. Câhiliye Döneminin Genel Özellikleri

*Câhiliye* kelimesi, "bilgisizlik", "hafiflik" ve "düşüncesizlik" gibi anlamlara gelen "Chl" kökünden türemektedir ve "İslâm'ın yaşanmadığı zamansal süreç" anlamında kullanılmaktadır.<sup>4</sup> Cehâlet üç şekilde görülebilmektedir: Bilgisizlik, bir şeye gerçekte olduğundan farklı şekilde inanmak ve bir şeye hak ettiğinden farklı şekilde muamele etmek.<sup>5</sup>

Hz. Peygamber'in İslâm davetine başlamasından önceki süreç, *Câhiliye Dönemi* olarak isimlendirilmektedir. Kelimenin anlam analizi çerçevesinde bakıldığı zaman bu dönemde bilgisizlik, kabalık ve vahye karşı kayıtsızlık ya da düşmanlık göze çarpmaktadır. Bu noktada, câhiliye dönemindeki dinî, sosyal, siyasî, kültürel, ekonomik ve aklî şartların özellikleri hakkında bilgi sunmanın faydalı olacağı kanaatindeyiz.

#### 1.1. Câhiliye Döneminde Dinî Hayat

Câhiliye döneminde Arap Yarımadası kozmopolit bir yapıya sahipti. Zira farklı inanç ve ırka bağlı unsurlar dikkat çekmektedir. Allah'a inananlar, Allah'a inanan ancak O'na şirk koşarak putlara, su kaynaklarına, ruhlara, yıldızlara, güneşe, aya tapanlar, Mecûsiler, tevhid akidesine inanan Hanifler,

<sup>3</sup> Abdülmelik b. Hişâm b. Eyyüb el-Himyeri İbn Hişâm, *es-Sîretü'n-nebeviyye*, thk. Mustafa es-Sekâ vd. (Mısır: Matbaatu Mustafa el-Bâbî el-Halebî ve Evlâdihî, 1955), 1/336; İzzeddin İbnü'l-Esir, *el-Kâmil fi'l-Tarih*, çev. Ahmet Ağırakça vd. (İstanbul: Hikmet Neşriyat, 2008), 1/677.

<sup>4</sup> Ahmed b. Fâris b. Zekeriyya el-Kazvîni, *Mu'cemu mekâyisi'l-luğa*, thk. Abdusselam Muhammed Hârûn (Beyrut: Dâru'l-Fikr, 1979), 1/489; İbn Manzûr, *Lisânu'l-'Arab*, 11/129-130.

<sup>5</sup> Râğîb İsfehânî, *el-Müfredât*, çev. Abdülbaki Güneş, Mehmet Yolcu (İstanbul: Çıra Yayınları, 2007), 1/270-271.

Hıristiyanlar ve Yahûdiler bu bölgedeki inanç unsurlarını temsil etmekteydiler.<sup>6</sup>

Sâbiîler de Arap Yarımadasında yaşayan unsurlar arasındaydı. Genellikle tarihçiler onların, Hz. İbrahim'in davetine uyan kişiler oldukları, onlardan müşrik olanların ise dinlerini tahrif eden kişiler oldukları kanaatindedirler. Bununla birlikte Kur'ân'da onların Yahûdi ve Hıristiyanlarla birlikte zikredilmesinden, özel bir durumlarının olduğu ve tek ilaha inandıkları anlaşılmaktadır. Sâbiî kelimesi, Mekke müşrikleri tarafından, "kavminin dinini terk etmiş, inançsız kişi" anlamında kullanılmaktaydı. Bu sebeple Hz. Peygamber ve ona inananlar da putlara tapmamaları sebebiyle bu isimle nitelendirilmekteydiler.<sup>7</sup>

Araplar arasında baskın olan inanç, putlara tapmak şeklinde tezahür eden şirk idi. Onların en meşhur putları ise *Lât*, *Menât*, *Uzzâ*, *Hübel*, *İsâf* ve *Nâile* idi. Bunun dışında herkesin evinde özel putları da bulunmaktaydı.<sup>8</sup> Onlar bu putların, kendilerini Allah'a yaklaştıracığı inancındaydılar.<sup>9</sup> Bazı Araplar, cinlerin ve meleklerin Allah'ın ortakları olduğu inancındaydılar.<sup>10</sup> Bu inançta etkili olan hususlardan birisi de taassup yani sorgulamadan körü körüne taklit idi. Nitekim Allah Teâlâ bu hususu Kur'ân-ı Kerim'de şu şekilde ifade etmektedir: "*Onlara, 'Allah'ın indirdiğine ve Peygamber'e gelin' denildiğinde onlar, 'Babalarımızı üzerinde bulduğumuz din bize yeter' derler. Peki ya babaları bir şey bilmiyor ve doğru yolu bulamamış olsalar da mı?'*"<sup>11</sup> Bununla birlikte hiçbir şeye inanmayan ve dünya hayatıyla birlikte her şeyin son bulacağına inanan bir aristokrat sınıf da bulunmaktaydı.<sup>12</sup>

Câhiliye döneminde yaşayan bir diğer zümre ise Hz. İbrahim'e tâbi olarak tevhid inancı üzere yaşamaya çalışan Hanîfler idi. Bunlar, putlardan uzak durmakta ve Allah'ın birliğine inanmaktaydılar. Bu dönemde müşrikler arasında, aslı bozulmakla birlikte Hz. Âdem'den itibaren uygulana gelen; Gusül abdesti almak, Kâbe'ye hürmet göstermek, onu tavaf etmek, hac,

<sup>6</sup> Cevâd Ali, *el-Mufassal fî târihu'l-'Arab kable'l-İslâm* (Beyrut: Dâru's-Sâkî, 2001), 11/34, 12/26; Lütî Abdülvehhâb Yahyâ, *el-Arab fi'l-usûri'l-kadîme* (İskenderiye: Dâru'l-Ma'rîfeti'l-Câmîiyye, ts.), 379-391.

<sup>7</sup> Ali, *el-Mufassal*, 12/30, 277-278; Âdem Apak, *Anahatlarıyla İslâm Öncesi Arap Tarihi ve Kültürü* (İstanbul: Ensar Yayınları, 2012), 231.

<sup>8</sup> Ebu'l-Münzir Hişâm b. Muhammed Ebu'n-Nadr İbnü's-Sâib İbn Bîşr el-Kelbî, *Kitâbu'l-esnâm, thk. Ahmed Zekî Bâşâ* (Kahire: Dâru'l-Kütübi'l-Mısriyye, 2000), 13, 16, 18, 27, 29, 33; Ali, *el-Mufassal*, 11/80, 335.

<sup>9</sup> ez-Zümer, 39/3.

<sup>10</sup> el-En'âm 6/100; es-Sebe' 34/40.

<sup>11</sup> el-Mâide 5/104.

<sup>12</sup> el-Câsiye 45/24.

umre, Arafat'ta vakfe ve kurban kesmek gibi uygulamalara da tanık olunmaktaydı.<sup>13</sup>

## 1.2. Câhiliye Döneminde Siyasî ve İdarî Hayat

Câhiliye döneminde siyasî hayatta bir bütünlükten bahsetmek imkânsızdır; çünkü bir devlet başkanının liderliğinde toplanmış devlet yapısı söz konusu değildir. Zira kabilelerin karşılıklı rekabetine dayanan ve diğer kabilenin üstünlüğünü kabul etmeyen asabiyet anlayışı, bir lider etrafında toplanmaya engel olmaktadır. Siyasî hayatta aristokratik bir anlayış hâkimdir. Dâru'n-Nedve'de *Mele* adı verilen ve Mekke'nin önde gelenlerinden oluşan bu heyetin ortak istişaresiyle kararlar alınmaktaydı. Câhiliye döneminde Araplarda temel yapı kabileydi ve kabileler, *seyyid* ya da *şeyh* denen liderler tarafından yönetilmekteydi. Katı bir veraset anlayışı yoktu. Dolayısıyla kabile reisinin ölümünün ardından her hâlükarda oğlu geçmemekteydi. Bu noktada itibar edilen husus, yaş, olgunluk ve yöneticilik kabiliyetiydi. Bu özellik, kabile reisinin oğlunda olmadığı zaman başkası lider seçilirdi.<sup>14</sup>

## 1.3. Câhiliye Döneminde Sosyal Hayat

Câhiliye döneminde toplum, çöl bölgelerinde ikamet eden ve genellikle geçimini hayvancılıktan karşılayan bedevîler ile tarıma uygun yerlerde yerleşik olarak yaşayan ve ticaret ile ziraat gibi yollardan geçimini temin eden hadarîlerden oluşmaktaydı.<sup>15</sup> Bu her iki toplumsal grup, asabiyet ve intikam duygusu gibi faktörlerle birliklerini sağlamaktaydılar. Zira kabileler arası savaşlar, toplumun vaz geçilmez unsurlarıydı ve bu noktada kişi tek başına ayakta kalamazdı. Böylesi bir yaşam tarzının tabîî sonucu ise kan davalarıydı.<sup>16</sup>

Asabiyet, kimin haklı olduğuna değil, kendi kabilesinden olup olmadığına bakan bir anlayıştı. Dolayısıyla kabilede aslolan, kendi kabilesinden olan kişiyi haksız dahi olsa savunmaktı. Kabile içinde de herkes aynı statüde değildi; hürler, köleler ve azad edilmiş kölelerin oluşturduğu mevlâ olmak üzere üç zümre göze çarpmaktaydı.<sup>17</sup>

<sup>13</sup> Ebu'l-Kâsım Abdurrahman b. Abdullah b. Ahmed es-Süheylî, *er-Ravzû'l-ünîf fî şerhi's-Sîreti'n-nebeviyye li'bni Hişâm*, thk. Ömer Abdusselam es-Selâmi (Beyrut: Dâru'l-İhyâi't-Turâsi'l-'Arabî, 2000), 2/180, 5/271; Muhammed Saîd Ramazan el-Bûtî, *Fıkhu's-Sîre*, çev. Ali Nar, Orhan Aktepe (İstanbul: Gonca Yayınevi, 1992), 51.

<sup>14</sup> Yahyâ, *el-Arab fî'l-usûri'l-kadîme*, 358-363; Corci Zeydân, *İslâm Uygarlıkları Tarihi*, çev. Nejdet Gök (İstanbul: İletişim Yayınları, 2013), 1/47-48.

<sup>15</sup> Ali, *el-Mufasssal*, 1/13, 25, 202, 203, 220.

<sup>16</sup> Yahyâ, *el-Arab fî'l-usûri'l-kadîme*, 367-372.

<sup>17</sup> Ebu'l-Hasen Ali b. Muhammed b. Muhammed b. Habîb el-Basrî el-Bağdadî el-Mâverdî, *el-Ahkâmu's-sultâniyye* (Kahire: Dâru'l-Hadis, ts.), 304; Yahyâ, *el-Arab fî'l-usûri'l-kadîme*, 373-374.



Câhiliye döneminde birçok nikâh çeşidine rastlanmaktaydı. Hz. Âişe'nin bildirdiğine göre bunlardan biri, bugün bilinen nikâh çeşididir. Ancak bununla birlikte ahlâkî olmayan başka nikâh çeşitleri de görülmekteydi. Buna göre; *istibdâ* adı verilen nikâh şekli vardı ki asil bir evlada sahip olmak isteyen adam, eşini bir başka erkekle ilişki kurmaya gönderir ve ondan çocuk sahibi olmasını isterdi. Başka bir nikâh çeşidine göre on tane erkek, bir kadınla ilişkide bulunurdu ve sonunda kadın, çocuğu olduğunda hangisini isterse çocuğun babası olarak tayin ederdi. Yine kapılarının üzerine bayrak diken kadınların evine çok sayıda erkek gider ve onunla ilişki kurardı. Kadının çocuğu olduğu zaman da *kâif* adı verilen uzmanlar çocuğun kime ait olduğunu söylerse baba olarak o tayin edilirdi. Hz. Peygamber, mehir verilerek yapılan meşrû nikâh dışında diğer çeşitleri yasaklamıştır.<sup>18</sup>

Câhiliye döneminde kız çocuğu, bir utanç sebebi olarak görülürdü ve bu sebeple çocuklarını diri diri toprağa gömenler dahi olurdu. Allah Teâlâ, Kur'ân-ı Kerîm'de bu hususa şu şekilde işaret etmektedir: “*Onlardan biri, kız ile müjdelendiği zaman içi öfke ile dolarak yüzü simsiyah kesilir! Kendisine verilen kötü müjde (!) yüzünden halktan gizlenir. Şimdi onu, aşağılanmış olarak yanında tutacak mı, yoksa toprağa mı gömecek? Bak, ne kötü hüküm veriyorlar!*”<sup>19</sup>

#### 1.4. Câhiliye Döneminde Kültürel Hayat

Câhiliye döneminde genellikle sözlü kültür daha baskındı ve okuma-yazma olayı bölgeler arasında dengeli bir şekilde dağılmamaktaydı.<sup>20</sup> Edebiyatta uhrevî havadan ziyade hırs ve kibir ön plana çıkmıştır. Nitekim kabileler arasında cereyan eden savaşları konu alan ve *Eyyâmü'l-Arab* şeklinde adlandırılan tarih sohbetleri<sup>21</sup> ve kabileler arası üstünlük yarışı şeklinde cereyan eden ve karşılıklı övünmeye dayanan *mufâhara* atışmaları<sup>22</sup> edebî unsurların büyük kısmını kaplamaktaydı. Ayrıca Ensâb ilmi de Araplar arasında yaygındı ve toplumda, atalarının isimlerini öğrenip onlarla övünme duygusu revaçtaydı.

<sup>18</sup> Ebû Abdullah Muhammed b. İsmail el-Buhârî, *Sahihul-Buhârî (Dımaşk-Beyrut: Dâru İbn Kesir, 2002), “Nikâh”, 36.*

<sup>19</sup> en-Nahl 16/58-59.

<sup>20</sup> Yahyâ, *el-Arab fi'l-usûri'l-kadîme*, 276; Muhammed Süheyl Takkûş, *Siyer-i Nebi, çev. Mücahit Yüksel (Konya: Hüner Yayınevi, 2019), 34.*

<sup>21</sup> Ebû Muhammed Abdullah b. Müslim b. Kuteybe ed-Dîneverî, *eş-Şi'r ve 'ş-şuarâ (Kahire: Dâru'l-Hadis, 1423), 1/245; Şihâbuddin Ahmed b. Muhammed İbn Abdilberr, el-İkdü'l-ferîd (Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1404), 6/9.*

<sup>22</sup> Muhammed b. Habîb b. Ümeyye b. Amr el-Hâşimî İbn Habîb, *el-Muhabber, thk. Eliza Lichten Stater (Beyrut: Dâru'l-Âfâki'l-Cedîde, ts.), 142; Muhammed b. Habîb b. Ümeyye b. Amr İbn Habîb, el-Münemmak fi ahbâri Kureyş, thk. Hursid Ahmed Faruk (Beyrut: Âlemu'l-Kütüb, 1985), 1/38.*

## 1.5. Câhiliye Döneminde Ekonomik Hayat

Kuşkusuz ki coğrafya, ekonomiyi etkileyen önemli bir unsurdur. Buna göre; Arap Yarımadası'nın çöl bölgelerinde ekonomi, göçebe çobanlık ve ticarete dayanmaktaydı. Buna karşılık verimli bölgelerde yaşayanların ekonomisi ise tarıma dayanmaktaydı. Bununla birlikte onlar, ticareti ve sanayiye de ihmal etmemişlerdir. En büyük gelirleri ise hac mevsiminde gelen hacılardı. Haram ay olarak kabul edilen ve savaşmanın yasak olduğu Zilkâde, Zilhicce, Muharrem ve Recep aylarında Tâif yakınında Ukâz panayırı kurulurdu. Burada hem ticaret hem de kültürel faaliyetler yürütülürdü. Zülmecenne ve Zülmecâz da diğer önemli panayırlar arasındaydı.<sup>23</sup>

Câhiliye dönemi ticarî hayatında faiz yaygındı. Hatta Araplar tarafından ticaretin normal bir unsuru olarak görülmekteydi. Kur'ân-ı Kerîm'de Allah Teâlâ bu hususa şu şekilde dikkat çekmiştir: *"Faiz yiyenler ancak şeytanın çarparak sersemlettiği kimse gibi kalkarlar. Bunun sebebi onların, 'Alım satım da ancak faiz gibidir' demeleridir. Hâlbuki Allah alım satımı helâl, faizi ise haram kılmıştır. Artık kime Allah'tan bir öğüt erişir de faizciliği bırakırsa geçmişteki kendisininidir, durumunun takdiri Allah'a aittir. Kim de yine faizciliğe dönerse işte bunlar orada devamlı kalmak üzere cehennemliklerdir."*<sup>24</sup>

Câhiliye döneminde ticarî hayatta Yahûdilerin baskın bir rolü var idi. Genellikle Filistin ile Yesrib arasında, Yemen'de, Yemâme'de, Mekke ve Medine'de yerleşik durumdaki Yahûdiler alım-satım işlerinin yanı sıra tefecilik gibi işler de yapmaktaydılar.<sup>25</sup>

## 2. İslâmî Eğitimin Özellikleri

Ca'fer b. Ebû Tâlib'in, Habeşistan'a hicret ettikleri zaman Necâşî karşısında sarf ettiği sözler kuşkusuz ki İslâm'ın bir insanı nasıl dönüştürdüğünü anlatan güzel konuşmalardan biridir. Zira İslâm, câhiliye kültürünün formatını almış, dolayısıyla onun ifsat edici virüsleriyle çökme noktasına gelmiş olan dönem insanına vahiy programlı yeni bir format atmış ve Hz. Peygamber'in uyguladığı eğitim ve öğretim programı, câhiliye insanını *sahâbîye*, câhiliye dönemini de *Asr-ı Saâdet'e* dönüştürmüştür.

Allah Teâlâ, gönderdiği ayetlerin özellikleri ve bunların gönderiliş sırası bakımından insanlara bir dönüşümü gerçekleştirecek olan eğitimin nasıl

<sup>23</sup> İbn Habîb, *el-Münemmak*, 228; Ebu'l-Velîd Muhammed b. Abdullah b. Ahmed b. Muhammed b. Velîd b. Ukbe b. el-Ezrakî, *Ahbâru Mekke*, thk. Rüşdi Salih Muslih (Beyrut: Dâru'l-Endelüs, ts.), 1/179.

<sup>24</sup> *el-Bakara* 2/275.

<sup>25</sup> Ahmed İbrahim eş-Şerîf, *Mekke ve'l-Medine fi'l-câhiliyye ve 'ahdi'r-Rasûl* (Kahire: Dâru'l-Fikri'l-Arabî, ts.), 179; Ali, *el-Mufasssal*, 12/87.

olması gerektiğini en güzel şekilde öğretmektedir. Allah Teâlâ'nın dönüştürme noktasında ortaya koyduğu prensip, merkezden muhite yani kişiden çevreye doğru genişleyen bir yol takip etmektedir. Bu sebeple ilk yapılması gereken, toplumu oluşturan insanların dönüştürülmesi ve bilinçli Müslüman şahsiyetin inşasıdır.

## 2.1. Kur'ân-ı Kerim'de Dikkat Çeken Eğitim Yöntemleri

Kur'ân-ı Kerim'de Allah Teâlâ'nın kullarına hitaben ortaya koyduğu söylem ve yöntemlerde çok hassas eğitim metotları dikkat çekmektedir. Kur'ân ayetleri bağlamında Allah Teâlâ'nın öğrettiği ilkeleri şu başlıklar altında toplamak mümkündür:

### 2.1.1. Bütüncül Bakış

Bir dönüşümü gerçekleştirme noktasında dikkat edilecek ilk ve en hayati unsur, teşhis ve tedavi hususunda detaylarda boğulmadan bütüncül bir bakışı ortaya koymaktır. Yani sorunları birbirinden bağımsız kopuk parçalar şeklinde ele alıp tek tek uğraşmak suretiyle bir kısır döngü yaşamak yerine sorunların temel sebebini, yani çıkış noktasını doğru tespit etmek, dolayısıyla sinekleri öldürmek yerine bataklığı kurutmaya odaklanmak gerekir. Bu sebeple Allah Teâlâ, birçok olumsuzluğun yaşandığı câhiliye toplumunun dönüşümünü "Oku"<sup>26</sup> ayetiyle başlatmıştır. Çünkü bütün sorunların çıkış noktası câhiliyedir ve yapılması gereken de öncelikle insanlara, kurtuluşlarını sağlayacak sağlıklı bilginin sunulmasıdır. Bu da ilk olarak Kur'ân'ın ve sahih sünnetin öğretilmesiyle mümkündür.

Sağlıklı bilginin sunulmasının ardından, bu bilgilerin işlenmesi/yorumlanması ve dolayısıyla sağlıklı bir bakış açısının geliştirilmesi gerekmektedir. "Oku" emri sadece öğrenmeyi değil, aynı zamanda bilinçli bir yaşantıyı ve Allah ile Kul, Allah ile Evren ve İnsan ile Evren arasındaki ilişki konusunda sağlıklı bir tasavvuru da gerektirmektedir.<sup>27</sup>

Doğru bilgiye dayalı doğru yorum ve neticede doğru bakış açısının meyveleri ise doğru davranışlardır. Böylece insanlar, doğru davranışın hayat bulabileceği bir alanı kendi bünyelerinde ortaya çıkarmayı başarmış olurlar. İşi sadece davranışı değiştirmeye çalışmakla sınırlı tutmak, sağlıksız bir bedene sağlıklı bir organ nakletmeye çalışmak olacaktır ki bunun sonucu,

<sup>26</sup> "Yaratan rabbinin adıyla oku! O, insanı alaktan (asilip tutunan zigottan) yaratmıştır. Oku! Kalemlerle (yazmayı) öğreten, (böylece) insana bilmediğini bildiren rabbin sonsuz kerem sahibidir." (el-Alak 96/1-5.)

<sup>27</sup> "Kendi nefisleri konusunda düşünmüyorlar mı? Allah, gökleri, yeri ve bu ikisi arasında olanları ancak hak ile ve belirlenmiş bir süre (ecel) olarak yaratmıştır. Gerçekten, insanlardan çoğu Rablerine kavuşmayı inkâr ediyorlar." (er-Rûm 30/8.)

doku uyumsuzluğu ve ardından organın tekrar kesilmesi şeklinde tezahür eden bir kısır döngüdür. Ardından yapılması gereken ise bunu çevreye doğru yaymaktır.

Modernite, insanı hem kendi içerisinde hem de sosyal hayatta parçalara ayırmış ve böylece onu çaresiz bırakmıştır. Nitekim ruh ve bedenden müteşekkil bir varlık olan insan, dünyada yaşaması gerektiği gibi, asıl varacağı yerin ahiret olduğunu da unutmamalıdır. Bu sebeple Allah Teâlâ, bütüncül bakışı kullarında geliştirmek amacıyla ilk ayetlerde ahiret bilincini yani hesap verme şuurunu da vurgulamıştır.<sup>28</sup> Zira ahiret inancı olmayan ya da zayıf olan bir fert, sadece dünyaya odaklı yaşayacağından, kötülükleri de rahat işleyecek hale gelmektedir. Böyle bir insan, dünyevî güzelliklerin peşinde koşan ve maddiyat uğruna ilkelerinden taviz veren bir kişi haline gelmektedir. Bu sebeple Allah Teâlâ, dünya-ahiret dengesini sağlama noktasında kullarının terbiyesi için infâka da vurgu yapmıştır.<sup>29</sup>

Netice itibarıyla ilk ayetlerin sıralamasına bakıldığı zaman Allah Teâlâ'nın, tevhid, ahiret inancı/ hesap bilinci ve infâk gibi konulara vurgu yaptığı ve insanın akıl, inanç ve sosyal hayattaki parçalanmışlığına son vermeyi öncelendiği görülmektedir.

### 2.1.2. Kapsamlı Arınma

Doğru bir inşanın gerçekleşebilmesi, öncelikle yanlış inşanın yıkılmasına bağlıdır. Bu sebeple Allah Teâlâ, "Oku" emrinin ardından gönderdiği Müddessir Sûresi'nin ilk 5 ayetiyle<sup>30</sup> kapsamlı bir arınmayı vurgulamıştır. Nitekim bu ayetler, dönüşüm için maddî ve manevî açıdan akıl, kalp ve bedensel arınmanın gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu noktada ilk vahiylerde dikkat çeken diğer önemli bir husus ise ibadetlere yapılan vurgudur. Nitekim Allah Teâlâ, bu aşamada özellikle gece ibadetinin önemine dikkat çekmiştir. İlk nazil olan ayetler arasında yer alan, "*Ey örtünüp bürünen! Kalk, birazı hariç olmak üzere geceyi; yarısını ibadetle geçir. Yahut bundan biraz eksilt. Yahut buna biraz ekle. Kur'ân'ı ağır ağır, tane tane oku.*"<sup>31</sup> ayetleri, dönüşüm çalışmaları sırasında karşılaşılabilecek olan sıkıntılarda tahammül noktasında önemli bir destek olmaktadır.

<sup>28</sup> "Gördün mü dini yalan sayanı? İşte odur yetimi itip kakan; Ve yoksula yedirmeyi özendirmeyen! Vay haline o namaz kılanların ki, Onlar namazlarının özünden uzaktırlar. Onlar halka gösteriş yaparlar. Hayra da engel olurlar." (el-Maûn, 107/1-7.)

<sup>29</sup> "O halde sakın yetimi ezme! El açıp isteyeni de sakın boş çevirme! Rabbinin lütuflarını şükranla an." (ed-Duhâ 93/9-11.)

<sup>30</sup> "Ey örtüsüne bürünen! Kalk ve uyar! Sadece rabbinin büyüklüğünü dile getir. Elbiseni tertemiz tut. Her türlü pislikten uzak dur." (el-Müddessir 74/1-5.)

<sup>31</sup> el-Müzzemmil 73/1-4.

### 2.1.3. Tedricilik

Allah Teâlâ'nın, kullarının terbiyesi ve dönüşümünde ortaya koyduğu yöntemlerden biri de tedriciliktir. Kuşkusuz ki dönüşüm, tekdüze bir durum değildir. Kimi davranışların değiştirilmesi kısa bir süre alırken, zihinlerde ve sosyal hayatta kökleşmiş bazı davranışların terki zamana ihtiyaç duyabilmektedir. Örneğin Allah Teâlâ, câhiliye döneminin en başat sorunlarından olan içkiyi üç aşamalı bir sürecin ardından haram kılmıştır. İlk etapta indirdiği, *"Sana içkiyi ve kumarı sorarlar. De ki: "Onlarda hem büyük günah, hem de insanlar için yararlar vardır. Ama günahları yararlarından büyüktür..."*<sup>32</sup> ayetiyle içkinin zararları konusunda kullarını bilinçlendirmiştir. Bir süre sonra indirdiği, *"Ey iman edenler! Sarhoş iken ne söylediğinizi bilinceye kadar, bir de -yolcu olmanız durumu müstesna- cünüp iken yıkanınca kadar namaza yaklaşmayın..."*<sup>33</sup> ayetiyle, bir sınırlama getirmiş ve içkili iken namaz kılmayı yasaklamış, *"Ey iman edenler, içki, kumar, dikili taşlar ve fal okları ancak şeytanın işlerinden olan pisliklerdir. Öyleyse bun(lar)dan kaçın; umulur ki kurtuluşa erersiniz. Gerçekten şeytan, içki ve kumarla aranızda düşmanlık ve kin düşürmek, sizi, Allah'ı anmaktan ve namazdan alıkoymak ister. Artık vazgeçtiniz değil mi?"*<sup>34</sup> ayetiyle üçüncü aşamada ise içkiyi tamamen haram kılmıştır.

### 2.1.4. Somutlaştırma ve İbret Maksatlı Kıssalar Anlatma

Kuşkusuz ki akıllı insan, başkalarının başlarına gelenlerden ders çıkaran kişidir. Bu sebeple kişi, yaşanmış olayları iyi analiz ederse, başkalarının düştüğü hataları tekrar etmekten kurtulur. Allah Teâlâ, Kur'ân-ı Kerim'de geçmiş kavimlerin, peygamberleriyle olumlu ve olumsuz münasebetlerine dair anlatılara yer vermek suretiyle yanlış tavır sergileyenlerle aynı hatalara düşmekten sakındırmakta ve doğru tavır sergileyenler gibi olmaya teşvik etmektedir. Hz. Âdem ile İblis, Âd, Semûd vb. kıssaları bu minvalde saymak mümkündür.

### 2.1.5. Korku-Ümit Dengesi

İnsan, hassas bir varlıktır ve yanlış bir uygulamada uç noktalara kaçma tehlikesiyle karşı karşıyadır. Bu sebeple insan eğitiminde sevgi ve ceza dengesinin güzel ayarlanması gerekmektedir. Zira sevgide gösterilecek bir aşırılık gevşekliğe, cezada gösterilecek bir aşırılık ise ümitsizliğe sevk eder. Allah Teâlâ, kullarının korku ile ümit arasında bir dengede olmalarını istemektedir. Bu sebeple Kur'ân ayetlerinde O'nun, rahmetinden bahsettiği

<sup>32</sup> el-Bakara 2/219.

<sup>33</sup> en-Nisâ 4/43.

<sup>34</sup> el-Mâide 5/90-91.

gibi azabından da bahsettiğine ve cennet nimetlerinden bahsettiği gibi cehennemdeki azaptan da bahsettiğine tanık olunmaktadır.

### 2.1.6. Fıtratla Çatışmamak

İslâm, bireyi ve dolayısıyla toplumu dönüştürürken insan fıtratını görmezden gelmez ve onun yaşamsal faaliyetlerini yok saymak yerine meşrû yollara kanalize eder. Bu sebeple yarattığını en iyi bilen Allah Teâlâ'nın vahiy yoluyla sunduğu eğitim yöntemi, insan fıtratıyla çatışan değil, onunla uyumlu bir şekilde davranışları değiştiren bir süreci ön görmektedir.

Kuşkusuz ki Yaratan, yarattığını en iyi bilendir. Dolayısıyla Allah Teâlâ, kullarının yararına ve zararına olan şeyleri de en iyi bilendir. Allah Teâlâ, kullarının fıtratını asla yok saymaz ve onlarda yarattığı; karşı cinse ilgi, geçimini sağlama gibi duyguları reddetmek yerine meşrû yollara kanalize etmektedir. Bu sebeple çözüm olarak nikâh, faizin yasaklanması ve helal yoldan ticaret gibi hususları ortaya koymaktadır.

### 2.1.7. İyiliği Emretmek ve Kötülükten Alıkoymak

Kişinin dönüşümü, ilk aşama olmakla birlikte tek başına yeterli değildir. Çünkü İslâm, insanı sosyal bir varlık olarak kabul etmekte ve kişinin selâmetini toplumun selâmetine bağladığı gibi toplumun selâmetini de kişinin selâmetine bağlamaktadır. Bu sebeple *emr-i bi'l-ma'rûf nehy-i ani'l-münker*, toplumun eğitimi ve dönüşümü noktasında önemli bir sosyal kontrol müessesesidir. “İçinizden hayra çağıran, iyiliği emredip kötülüğü meneden bir topluluk bulunsun. İşte onlar kurtuluşa erenlerdir.”<sup>35</sup> ayeti de bu gerçeği ortaya koymaktadır.

## 2.2. Hz. Peygamber'in Uyguladığı Eğitim Yöntemi

Hz. Peygamber, Kur'ân öğretilerini ve eğitim metodunu en güzel şekilde uygulamış ve bunun verimli sonuçlarına hayatında tanıklık etmiştir. Bu noktada onun, insanların eğitiminde dikkat ettiği hususları da şu şekilde maddelemek mümkündür:

### 2.2.1. İlkeleri Öncelikle Kendisinin Uygulaması

Kuşkusuz ki muhatap üzerinde sözden çok uygulama etki eder. Yani bir eğitimcinin, insanlara telkin ettiği prensipleri öncelikle kendi davranışlarında göstermesi gerekmektedir. Aksi hâlde sözler etkisini kaybeder.

Hz. Peygamber, insanlara söylediği ilkeleri öncelikle kendisi uygulamıştır. Nitekim Hz. Âişe, onun ahlâkını soran sahâbeye: “Onun ahlâkı

<sup>35</sup> Âl-i İmrân 3/104.

*Kur'ân idi.*"<sup>36</sup> diyerek bu hususa dikkat çekmiştir. Onun bu söylem ve eylem tutarlılığı, düşmanları tarafından dahi takdir edilmiş ve hiçbir zaman onu yalancılıkla itham edememişlerdir.

### 2.2.2. Muhatabına Karşı Hoşgörülü Davranması

Hz. Peygamber, muhatabını hemen azarlamaz ve hatasını ona yumuşak bir üslupla hissettirirdi. Onun bu durumuna Allah Teâlâ, Kur'ân'da şu şekilde işaret etmektedir: "*Allah'tan bir rahmet dolayısıyla, onlara yumuşak davrandın. Eğer kaba, katı yürekli olsaydın onlar çevrenden dağılır giderlerdi. Öyleyse onları bağışla, onlar için bağışlanma dile ve iş konusunda onlarla müsavere et. Eğer azmedersen artık Allah'a tevekkül et. Şüphesiz Allah, tevekkül edenleri sever.*"<sup>37</sup>

### 2.2.3. İstişareye Önem Vermesi

Hz. Peygamber, yukarıdaki ayette de belirtildiği üzere kendisine vahiy gelmeyen hususlarda ashâbıyla istişare ederdi. Böylece onların hem eleştiri kültürüne hem de sorumluluk duygusuna sahibi olmalarını hedeflemekteydi. Nitekim Bedir Gazvesi'nde ordunun yeri konusunda Hubâb b. Münzir'in tavsiyesine uyması<sup>38</sup>, Uhud Gazvesi öncesi savaşın yöntemi hakkında ashâbıyla istişare etmesi<sup>39</sup> vb. konular bu husustaki örneklerdendir.

### 2.2.4. Empatiye Yer Vermesi

İnsanların kolay bir şekilde kötülük yapabilmelerinin sebeplerinden birisi de aynı olayın mağduru olarak kendilerini düşünmemeleridir. Hz. Peygamber, insanların eğitiminde bunu da hissettirmeye çalışmıştır. O, yanına gelerek zina yapmak için izin isteyen bir gence dahi ani bir tepki göstermemiş ve empati kurmasını sağlayarak kendi annesi ve kız kardeşi üzerinden örnek sorular sormak suretiyle bu isteğinin yanlılığını ona hissettirmiştir.<sup>40</sup>

<sup>36</sup> *Ebü'l-Hüseyn Müslim b. el-Haccâc b. Müslim el-Kuşeyrî Müslim, Sahîhu'l-Müslim, thk. Ebû Kuteybe Nazar Muhammed el-Faryâbî (Riyâd: Dâru Taybe, 1426), "Müsâfirin", 139; Ebû Abdurrahman Ahmed b. Şuayb b. Ali en-Nesâî, el-Müctebâ mine's-sünen, thk. Abdulfettâh Ebû Gudde (Halep: Mektebetü'l-Matbûâti'l-İslâmiyye, 1986), "Kiyâmu'l-leyl", 2.*

<sup>37</sup> *Âl-i İmrân 3/159.*

<sup>38</sup> *İbn Hişâm, es-Sîretü'n-nebeviyye, 1/620; Ebû Ca'fer Muhammed b. Cerîr et-Taberî, Târihu'l-ümem ve'l-mülük (Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1407), 2/29.*

<sup>39</sup> *İbn Hişâm, es-Sîretü'n-nebeviyye, 2/63; Taberî, Târih, 2/59-60.*

<sup>40</sup> *Ebü Abdullah Ahmed b. Muhammed b. Hanbel b. Hilal b Esed eş-Şeybânî Ahmed b. Hanbel, Müsnedü'l-İmâm Ahmed b. Hanbel, thk. Şuayb el-Arnaüt vdgr. (Beyrut: Müessesetü'r-Risâle, 2001), 7/256-257.*

### 2.2.5. Konuşmalarında Uygun Zamanı Gözetmesi

İnsanlar, konuşma dinleme noktasında her zaman aynı motivasyona sahip olamazlar. Bu sebeple iyi bir eğitimci, insanların hazır oluş durumlarını da gözeterek konuşmalıdır. Bir kişi, Perşembe günleri insanlara vaaz ve nasihatte bulunan Abdullah bin Mes'ûd'dan, her gün vaaz yapmasını istediği zaman o şu karşılığı vermiştir: *"Sizi bıktırmamak için her gün vaaz etmiyorum. Zira Resûlullah (sas) de bıkmayalım diye, dinlemeye istekli olduğumuz günleri gözetirdi."*<sup>41</sup>

### 2.2.6. Nefret Ettirmemesi

İnsanlara bir telkinde bulunurken söylediğimiz sözün doğru olmasının yanı sıra söyleme şekli de önemlidir. Zira doğruyu yanlış bir üslupla söylemek, muhatabın nefretine ve doğruyu kabul etmemesine sebep olabilmektedir. Bu sebeple Hz. Peygamber, ashâbından birisini bir iş için gönderdiği zaman: *"Müjdeleyiniz, nefret ettirmeyiniz. Kolaylaştırınız, zorlaştırmayınız."*<sup>42</sup> diye emrederdi.

### 2.2.7. Muhatabını Tanıyıp Ona Göre Konuşması

İnsan eğitiminde dikkat edilecek hususlardan biri de bütün insanların aynı olmadığı, farklı kültür, bilinç ve ihtiyaç özelliklerine sahip oldukları gerçeğini göz ardı etmemektir. Zira bir bilgi ve yöntem, muhataplardan birisi için uygun ve faydalı olurken, başka bir muhatap için zararlı olabilmektedir. Bu sebeple muhatabın durumunu iyi tespit edip ona göre bir söylem ve eylem geliştirilmelidir.

Hz. Peygamber, muhataplarını bu anlamda iyi analiz etmekte ve ona göre çözümler ortaya koymaktaydı. Zira kaynaklarda, aynı soruyu soran farklı kişilere verdiği farklı cevaplar dikkat çekmektedir. Nitekim Hz. Peygamber, amellerin en faziletlisini soran farklı sahâbîlere, onların özel durumlarını gözeterek; Allah yolunda cihad, vaktinde kılınan namaz, anne-babaya iyilik etmek gibi cevaplar vermiştir.<sup>43</sup>

### 2.2.8. Dua

İnsan, aciz ve gücü sınırlı bir varlıktır. Eğitimcinin unutmaması gereken en önemli ilkelerden birisi de duadır. Çünkü dua, kulun, acziyetinin itirafı ve dolayısıyla her şeye gücü yeten Allah Teâlâ'dan yardım istemidir. Böylece dua, eğitimcinin mütevazı kişiliğine de büyük katkı sağlamaktadır. Allah Teâlâ, duanın önemine vurgu sadedinde: *"De ki: 'Duanız olmasa, Rabbim size*

<sup>41</sup> Buhârî, "İlim", 11-12.

<sup>42</sup> Müslim, "Cihâd", 6.

<sup>43</sup> Buhârî, "İman", 18, "Hac", 4, "Mevâkî", 5, "Cihâd", 1, "Edeb", 1, "Tevhid", 47, 48; Müslim, "İman", 135, 137-139.



ne diye değer versin! Siz yalanladınız. Öyleyse azap yakanızı bırakmayacak.”<sup>44</sup> buyurmaktadır.

Kur’ân-ı Kerim’de Allah Teâlâ, Hz. Mûsâ’nın şahsında eğitimcilere dua öğretmektedir. “Gönlüme ferahlık ver. İşimi bana kolaylaştır. Dilimden düğümü çöz ki sözümü iyi anlasınlar.”<sup>45</sup> duası, konuşma yapılacağı zaman okunması için Allah Teâlâ’nın öğrettiği dualardandır.

### 2.2.9. Yüz yüze Kurumsal Eğitim

H. Peygamber, eğitimi kurumsal hâle de getirmiş ve Mekke döneminde *Dâru’l-Erkam*’da ashâbına yaptığı gizli derslerde onlara yeni inen ayetleri öğretmiştir.<sup>46</sup> Medine döneminde ise Mescid’in inşasıyla birlikte kurduğu *Suffe* adındaki okul, hem maddî sıkıntı içerisindeki sahâbe için bir ilim öğrenme imkânı olmuş hem de tebliğ faaliyeti yürütecek öğretmenlerin yetiştirilmesine katkı sunmuştur.<sup>47</sup> Öyle ki burada yetişen sahâbîler, tebliğ yolunda büyük fedakârlıklar yapmış ve çoğu zaman hayatlarını kaybetmişlerdir. H. 36. ayında gerçekleşen Bi’ru Ma’üne olayında Hz. Peygamber, ensârdan *kurrâ* diye isimlendirilen 70, bir rivayete göre 40 genç sahâbîyi görevlendirmişti. Bu grup, Benî Âmir ile Benî Süleym toprakları arasında buluna Bi’ru Ma’üne kuyusunun yanına geldikleri zaman pusuya düşürülmüş ve şehit edilmiştir.<sup>48</sup>

### 2.2.10. Evrensellik

H. Peygamber’in eğitim çalışmaları, sadece Arap Yarımadası ile sınırlı kalmayıp, evrensel ölçekte olmuştur. Zira evrensel bir din olan İslâm da bunu ön görmekteydi. Bu sebeple Hz. Peygamber, Hudeybiye Antlaşması ile sağlanan barış ortamını iyi değerlendirmiş ve devlet başkanlarına yazdığı davet mektuplarıyla onları İslâm’a davet etmiştir.<sup>49</sup>

<sup>44</sup> *el-Furkan* 25/77.

<sup>45</sup> *Tâhâ* 20/25-28.

<sup>46</sup> *İbn Hişâm, es-Sîretü’n-nebeviyye*, 1/253; *Ali b. İbrahim b. Ahmed el-Halebî, es-Sîretü’l-halebiyye (Insanu’l-uyûn fî sîreti’l-emîni’l-me’mûn (Beyrut: Dâru’l-Kütübi’l-İlmiyye, 1427), 1/402-403.*

<sup>47</sup> *Ahmed b. el-Hüseyn b. Ali b. Mûsâ el-Beyhakî, Delâilü’n-nübüvve ve ma’rifetü ahvâli sâhibi’s-şerîa (Beyrut: Dâru’l-Kütübi’l-İlmiyye, 1405), 6/103; Ebü’l-Feth Fethuddîn Muhammed b. Muhammed b. Muhammed el-Ya’merî İbn Seyyidünnâs, ‘Uyûnü’l-eşer fî funûni’l-megâzi ve’s-şemâ’il ve’s-siyer, thk. İbrahim Muhammed Ramazan (Beyrut: Dâru’l-Kalem, 1993), 2/385; Ahmed b. Ali b. Abdulkâdir Takiyuddîn el-Makrîzî, İmtâ’u’l-esmâ’ bimâ li’r-resûl mine’l-ebnâ’i ve’l-ahvâl ve’l-hafede ve’l-metâ’, thk. Muhammed Abdülhamîd en-Nemîsî (Beyrut: Dâru’l-Kütübi’l-İlmiyye, 1999), 5/161.*

<sup>48</sup> *Muhammed b. Ömer b. Vâkid Ebü Abdullah el-Vâkidî, Kitabu’l-Megâzi, thk. Marsden Jones (Beyrut: Dâru’l-A’lemî, 1989), 1/346-347; Ebü’r-Rebî’ Süleymân b. Mûsâ b. Sâlim el-Kelâî, el-İktifâ’ fî (bimâ tedammenehü min) megâzi Resûlillâh ve’s-selâseti’l-hulefâ’ (Beyrut: Daru’l-Kütübi’l-İlmiyye, 1420), 1/408-410; İbn Seyyidünnâs, ‘Uyûnü’l-eşer, 2/63-69.*

<sup>49</sup> *İbn Hişâm, es-Sîretü’n-nebeviyye*, 2/607; *Ebü Abdullah Muhammed b. Sa’d b. Munî’ İbn Sa’d, et-Tabakâtü’l-kübrâ, thk. Muhammed Abdülkâdir Atâ (Beyrut: Dâru’l-Kütübi’l-İlmiyye, 1990),*

### 3. Dönüşüm Örnekleri

Kur'ân-ı Kerim'de ortaya konulan eğitim yöntemleri ve Hz. Peygamber'in uyguladığı hikmetli pratiğin sonucunda hayatın her alanında câhiliye dönemi insanı köklü değişimler yaşadı. Bu değişimleri şu başlıklar altında özetlemek mümkündür:

#### 3.1. Dinî Hayatta

Câhiliye döneminde şirke bulaşmış ve yeri geldiği zaman kendi elleriyle yaptıkları putlara tapan insanlar, kullara kulluk yapmaktan kurtulmuş ve Allah Teâlâ'ya kulluk yapmaya dönerek, tevhid şemsiyesi altında fitratlarına uygun olan kimliklerini kazanmışlardır.

Dünyevî bir hayat yaşamanın neticesi olarak tüm hesaplarını ve düşüncelerini dünya ile sınırlı şekilde yapan insanlar, ahiret inancı ile birlikte parçalanmışlıktan kurtuldular ve yaptıklarının hesabını verecekleri bilinciyle sorumluluk sahibi ve diğerlerini de düşünen kişiler haline geldiler.

Asabiyet odaklı hayatın neticesinde kan bağına ya da hizip birliğine dayalı yaşayan insanlar, din kardeşliği çatısı altında iman odaklı bir hayat yaşayan kişiler haline geldiler.

#### 3.2. Siyasî ve İdarî Hayatta

Kendi kabilelerinin üstünlüğünü esas alan asabiyet odaklı düşüncenin tezahürü olarak başka kabileden kişilerin liderliğini kabul etmeyen ve bu sebeple bir devlet kurmayı başaramamış olan câhiliye dönemi insanı, ehliyet esasına dayalı olarak liderliği benimsenmiş kişilerin etrafında toplanmak suretiyle büyük bir devlet kurmayı başardılar.

Dünyadan soyutlanmış, kendi halinde yerel bir anlayışla hayatını sürdüren insanlar, İslâm ile birlikte global düşünen Allah'ın dinini ulaşılabildikleri her yere yayma gayretinde olan kişiler haline geldiler.

İrkçilik hastalığı sebebiyle ayrılmış ve birbirine rakip olarak yaşayan insanlar, ümmet bilinciyle birlikte birbirine destek olan kardeşler haline geldiler. Ayrıca elit kesim tarafından yönlendirilen toplum, şûrâ prensibiyle birlikte görüşlerine itibar edilen bir toplum haline geldi.

#### 3.3. Sosyal Hayatta

Zalim de olsa mazlum da olsa kabilenden olana sahip çık anlayışını dayatan asabiyet ortadan kalkmış ve kim olursa olsun haklının yanında olmayı öngören anlayış hâkim oldu.

---

*1/198-210; Ahmed b. Yahyâ b. Câbir b. Dâvûd el-Belâzurî, Cümel min ensâbi'l-eşrâf, thk. Süheyl Zekkâr, Riyâd ez-Ziriklî (Beyrut: Dâru'l-Fikr, 1996), 1/531.*

Kız çocuklarının diri diri gömüldüğü ve kadının değersiz olduğu bir toplum, kadına değer veren bir toplum haline geldi. Nitekim Hz. Peygamber, kadının annelik vasfını hatırlatmış ve: “*Cennet annelerin ayakları altındadır.*”<sup>50</sup> buyurmuştur.

Toplumda hiçbir değeri olmayan ve mal olarak alınıp satılan köleler, uygulanan rehabilite sonucunda toplumda saygın konumlar elde ettiler. Öyle ki önceden bir köle olan Zeyd b. Hârise, Mûte Gazvesi’nde İslâm ordusunun komutanlığını yapmıştır.<sup>51</sup>

Kan davası ve baskın gibi meşrû olmayan sebepler için kan akıtan câhiliye dönemi insanı, Allah rızası için cihat eden kişi haline geldi.

İçki alışkanlığı sebebiyle aklını kullanamaz hale gelen ve birçok kötü fiil işleyen câhiliye insanı, içkinin haram kılınmasının ardından aklını sağlıklı bir şekilde kullanan ve Kur’ân ile sünnetten sağlıklı çıkarımlarda bulunabilen kişi haline geldi.

Ahlâkî kuralların gözetilmediği ve genellikle neseplerin sağlıklı şekilde tespit edilemediği gayri meşrû ilişkiye dayalı birliktelikler, nikâh akdiyle gerçekleşen ve sağlıklı yollarla kurulan ailelere dönüştü.

### 3.4. Kültürel Hayatta

Okuma yazma oranının düşük olduğu ve sözlü kültürün hâkim olduğu toplum, okuma yazma oranının arttığı ve kitapların önemli rol oynadığı bir toplum haline dönüştü.

Düştükleri taassup sebebiyle düşüncesiz bir şekilde atalarından miras kalan kültürü devam ettiren birey ve toplum, eleştiren, araştıran ve doğruyu yanlıştan ayırt edebilen kişi ve toplum haline dönüştü.

Kişi odaklı düşünen ve kişisel duygularını ön plana çıkarma neticesinde rövanşist bir anlayışa sahip olarak kin duygusunu kan davalarıyla tatmin eden toplum, ilkesel düşünen ve yeri geldiği zaman eziyetler gördüğü kişiyi affedebilen bir toplum haline dönüştü.

### 3.5. Ekonomik Hayatta

Mala ve paraya aşırı değer vermesi sonucu onların kontrolüne girmiş ve icabında -Kâfirûn Sûresi’nin nüzûl sebebinde görüldüğü üzere- menfaat uğruna dinlerini dahi pazarlık konusu yapabilen insanlar, malı kontrol eden ve dini uğruna malını feda edebilen kişilere dönüştü.

<sup>50</sup> Nesâî, “*Cihad*”, 6.

<sup>51</sup> *İbn Hişâm, es-Siretü'n-nebeviyye, 2/373; İbn Sa'd, et-Tabakât, 2/97-98; İbnü'l-Esir, el-Kâmil fî'l-Tarih, 2/111.*

Faiz ve tefeciliğin hâkim olduğu, zenginın fakiri sömürdüğü, dolayısıyla üretimden ziyade kısa yoldan zengin olmanın benimsendiği bir toplum, el emeğine değer verilen ve üretimin desteklendiği bir toplum haline dönüştü. Ayrıca Yahûdilerin kontrolünde olan ekonomi, Hz. Peygamber'in hicretten sonra kurduğu *İslâm Pazarı* ile birlikte Müslümanların kontrolüne geçti.<sup>52</sup>

### Sonuç

Kuşkusuz ki insanlık tarihi, dönüşümlerin tarihidir. Allah Teâlâ'nın kulluk için yarattığı insanlar, tarihi süreç içerisinde iyi ve kötü dönüşümler yaşamışlardır. Bu dönüşümlerdeki temel faktör ise insanların kendi iradeleri doğrultusunda yaptıkları tercihler olmuştur. Nitekim Allah Teâlâ, "...Şüphesiz ki, bir kavim kendi durumunu değiştirmedikçe Allah onların durumunu değiştirmez..."<sup>53</sup> ayetiyle bu hususa dikkat çekmektedir.

İnsanlar, yaratılış gayelerini unutup da sapmalar yaşadıkça, Allah Teâlâ gönderdiği vahiy ve peygamberlerle onlara hakikati hatırlatmıştır. Bu süreç içerisinde kıyamete kadar tüm insanlık için örnek alınmak üzere çıkarılan en hayırlı ümmet ise Asr-ı Saâdet'tir.<sup>54</sup> Dolayısıyla Asr-ı Saâdet, muhteşem bir dönüşüm hikâyesidir. Ve "Câhiliye dönemi insanı nasıl sahâbeye dönüştü? sorusunun cevabıdır.

Hz. Peygamber, vahiy doğrultusunda tatbik ettiği hikmetli eğitim faaliyetiyle, câhiliye kültürünü almış ve yerel bir hayat yaşayan insanların, bilinçli ve global bakışa sahip insanlar haline gelmesine vesile olmuştur. Bu eğitimin temel noktalarını şu başlıklarda özetlemek mümkündür: Sünnetullah odaklı bütüncül bakış, kapsamlı arınma, tedricilik, fitratla çatışmazlık, ibret levhaları sunma, korku-ümit dengesi, emr-i bi'l-ma'rûf nehy-i ani'l-münker, söylediği prensiplerin ilk uygulayıcısı olmak, hoşgörü, empati, istişareye önem vermek, konuşmalarda uygun zamanı gözetmek, nefret ettirmemek, muhatabını tanıyıp ona göre konuşmak, dua, yüz yüze kurumsal eğitim ve evrensellik.

Bireyden başlayıp çevreye doğru yayılan bu eğitim süreci, hem fert hem de toplumda büyük bir dönüşüme sebep olmuştur. Bu yöntem, kıyamete kadar tüm insanlık için büyük dönüşüm planı olarak her zaman ortada olacaktır. Bu dönüşümden etkilenen ferdin somut bir görüntüsü bağlamında şu anekdot, önemli veriler sunmaktadır: Hz. Peygamber Veda Haccı'nda ihramını çıkarmak için traş olmaktadır. O traş olurken birisi gizlenerek gelip

<sup>52</sup> Hüseyin Algül, "Akabe Hadisesi: Hicret ve Getirdikleri", *Diyanet İlmî Dergi [Diyanet Dergisi] Hicret Özel Sayısı (1981)*, 61, 65.

<sup>53</sup> *er-Ra'd 13/11*.

<sup>54</sup> "Siz, insanlar için ortaya çıkarılmış en hayırlı ümmetsiniz. İyiliği emredersiniz, kötülükten alıkoyarsınız ve Allah'a inanırsınız. Ehl-i kitap da inanmış olsalardı elbette onlar için hayırlı olurdu; içlerinden inananlar da var, fakat çoğu yoldan çıkmıştır." (*Âl-i İmrân 3/110*.)

onun dökülen mübarek saç ve sakal tellerini topluyor, bir köşeye çekilip, o saç ve sakalları yüzüne, gözüne sürerek ağlıyordu. Enes b. Malik diyor ki; “Merak ettim bu şahsın kimliğini, soruşturdum. Ve onun Hudeybiye’de Hz. Peygamber’e karşı küstahça konuşan Süheyl b. Amr olduğunu öğrendim. Daha dün “Resûlullah” ifadesine karşı çıkan Süheyl’in, şimdi onun saçının tellerini yüzüne gözüne sürdüğünü görünce hayrete düştüm.”<sup>55</sup>

## KAYNAKÇA

Ahmed b. Hanbel, Ebû Abdullah Ahmed b. Muhammed b. Hanbel b. Hilal b Esed eş-Şeybânî. *Müsnedü’l-İmâm Ahmed b. Hanbel*. thk. Şuayb el-Arnaût vdgr. 50 Cilt. Beyrut: Müessesetü’r-Risâle, 2001.

Algül, Hüseyin. “Akabe Hadisesi: Hicret ve Getirdikleri”. *Diyanet İlmî Dergi [Diyanet Dergisi]* Hicret Özel Sayısı (1981), 31-83.

Ali, Cevâd. *el-Mufassal fî târîhu’l-‘Arab kıable’l-İslâm*. 20 Cilt. Beyrut: Dâru’s-Sâkî, 4. Basım, 2001.

Apak, Âdem. *Anahatlarıyla İslâm Öncesi Arap Tarihi ve Kültürü*. İstanbul: Ensar Yayınları, 2012.

Belâzurî, Ahmed b. Yahyâ b. Câbir b. Dâvûd. *Cümel min ensâbi’l-eşrâf*. thk. Süheyl Zekkâr, Riyâd ez-Ziriklî. 13 Cilt. Beyrut: Dâru’l-Fikr, 1996.

Beyhakî, Ahmed b. el-Hüseyn b. Ali b. Mûsâ. *Delâilü’n-nübüvve ve ma’rifetü ahvâli sâhibi’s-şerîa*. 7 Cilt. Beyrut: Dâru’l-Kütübî’l-İlmiyye, 1405.

Buhârî, Ebû Abdullah Muhammed b. İsmail. *Sahîhu’l-Buhârî*. Dımaşk-Beyrut: Dâru İbn Kesîr, 2002.

Bûtî, Muhammed Saîd Ramazan. *Fıkhü’s-Sîre*. çev. Ali Nar, Orhan Aktepe. İstanbul: Gonca Yayınevi, 10. Basım, 1992.

Cevherî, Ebû Nasr İsmail b. Hammâd. *es-Sihâh: Tâcu’l-Luga ve Sihâhu’l-‘Arabîyye*. thk. Ahmed Abdulğafûr Attâr. Beyrut: Dâru’l-‘İlm li’l-Melâyîn, 4. Basım, 1987.

Dîneverî, Ebû Muhammed Abdullah b. Müslim b. Kuteybe. *eş-Şîr ve’s-suarâ*. 2 Cilt. Kahire: Dâru’l-Hadîs, 1423.

Ezrakî, Ebu’l-Velîd Muhammed b. Abdullah b. Ahmed b. Muhammed b. Velîd b. Ukbe. *Ahbâru Mekke*. thk. Rüşdi Salih Muslih. 2 Cilt. Beyrut: Dâru’l-Endelüs, ts.

<sup>55</sup> *Vâkidi, Kitabu’l-Megâzi*, 2/610; *Ebu’l-Kâsım Ali İbnü’l-Hasen b. Hibetullah İbn Asâkir, Târîhu Dımaşk*, thk. Amr b. Garâme el-Amravî (Beyrut: Dâru’l-Fikr, 1995), 73/55.

Halebî, Ali b. İbrahim b. Ahmed. *es-Sîretü'l-halebiyye (İnsanu'l-uyûn fi sîreti'l-emîni'l-me'mûn*. 3 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Kütübî'l-İlmiyye, 2. Basım, 1427.

İbn Abdilberr, Şihâbuddin Ahmed b. Muhammed. *el-İkdü'l-ferîd*. 8 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Kütübî'l-İlmiyye, 1404.

İbn Asâkir, Ebu'l-Kâsım Ali İbnü'l-Hasen b. Hibetullah. *Târîhu Dımaşk*. thk. Amr b. Garâme el-Amravî. 80 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Fıkr, 1995.

İbn Habîb, Muhammed b. Habîb b. Ümeyye b. Amr. *el-Münemmak fi ahbâri Kureys*. thk. Hurşid Ahmed Faruk. Beyrut: Âlemü'l-Kütüb, 1985.

İbn Habîb, Muhammed b. Habîb b. Ümeyye b. Amr el-Hâşimî. *el-Muhabber*. thk. Eliza Lichten Stater. Beyrut: Dâru'l-Âfâki'l-Cedîde, ts.

İbn Hişâm, Abdülmelik b. Hişâm b. Eyyûb el-Himyerî. *es-Sîretü'n-nebeviyye*. thk. Mustafa es-Sekâ vd. 2 Cilt. Mısır: Matbaatu Mustafa el-Bâbî el-Halebî ve Evlâdihî, 2. Basım, 1955.

İbn Manzûr, Ebü'l-Fazl Cemâlüddîn Muhammed b. Mükerrerem b. Alî b. Ahmed. *Lisânu'l-Arab*. 15 Cilt. Beyrut: Dâru Sâdır, 3. Basım, ts.

İbn Sa'd, Ebû Abdullah Muhammed b. Sa'd b. Munî'. *eṭ-Ṭabaḳâtü'l-kübrâ*. thk. Muhammed Abdülkâdir Atâ. 8 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Kütübî'l-İlmiyye, 1990.

İbn Seyyidünnâs, Ebü'l-Feth Fethuddîn Muhammed b. Muhammed b. Muhammed el-Ya'merî. *Uyûnü'l-eşer fi fünûni'l-meğâzî ve's-şemâ'il ve's-siyer*. thk. İbrahim Muhammed Ramazan. 2 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Kalem, 1993.

İbnü'l-Esîr, İzzeddin. *el-Kâmil fi't-Tarih*. çev. Ahmet Ağırakça vd. 10 Cilt. İstanbul: Hikmet Neşriyat, 2008.

İsfehânî, Râğıb. *el-Müfredât*. çev. Abdülbaki Güneş, Mehmet Yolcu. İstanbul: Çıra Yayınları, 2007.

*Kur'ân-ı Kerim Meâli*. çev. Hayreddin Karaman vd. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2017.

Kazvînî, Ahmed b. Fâris b. Zekerıyya. *Mu'cemu mekâyisi'l-luğa*. thk. Abdusselam Muhammed Hârûn. 6 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Fıkr, 1979.

Kelâî, Ebü'r-Rebî' Süleymân b. Mûsâ b. Sâlim. *el-İktifâ' fi (bimâ teḍammenehû min) meğâzî Resûlillâh ve's-şelâseti'l-hulefâ'*. 2 Cilt. Beyrut: Daru'l-Kütübî'l-İlmiyye, 1420.

Kelbî, Ebu'l-Münzir Hişâm b. Muhammed Ebu'n-Nadr İbnü's-Sâib İbn Bişr. *Kitâbu'l-esnâm*. thk. Ahmed Zekî Bâşâ. Kahire: Dâru'l-Kütübî'l-Mısriyye, 4. Basım, 2000.

Makrîzî, Ahmed b. Ali b. Abdulkâdir Takiyuddin. *İmtâ'u'l-esmâ' bimâ li'r-resûl mine'l-ebnâ'i ve'l-ahvâl ve'l-hafede ve'l-metâ'*. thk. Muhammed Abdülhamid en-Nemîsî. 15 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Kütübî'l-İlmiyye, 1999.

Mâverdî, Ebu'l-Hasen Ali b. Muhammed b. Muhammed b. Habîb el-Basrî el-Bağdadî. *el-Ahkâmu's-sultâniyye*. Kahire: Dâru'l-Hadîs, ts.

Müslim, Ebü'l-Hüseyn Müslim b. el-Haccâc b. Müslim el-Kuşeyrî. *Sahîhu'l-Müslim*. thk. Ebû Kuteybe Nazar Muhammed el-Faryâbî. Riyâd: Dâru Taybe, 1426.

Nesâî, Ebû Abdurrahman Ahmed b. Şuayb b. Ali. *el-Müctebâ mine's-sünen*. thk. Abdulfettâh Ebû Gudde. 8 Cilt. Halep: Mektebetü'l-Matbûâtî'l-İslâmiyye, 2. Basım, 1986.

Süheylî, Ebu'l-Kâsım Abdurrahman b. Abdullah b. Ahmed. *er-Ravzü'l-ünüf fî şerhi's-Sîreti'n-nebeviyye li'bni Hişâm*. thk. Ömer Abdusselam es-Selâmî. 7 Cilt. Beyrut: Dâru İhyâ't-Turâsî'l-'Arabî, 2000.

Şerîf, Ahmed İbrahim. *Mekke ve'l-Medine fi'l-câhiliyye ve 'ahdi'r-Rasûl*. Kahire: Dâru'l-Fikri'l-'Arabî, ts.

Taberî, Ebû Ca'fer Muhammed b. Cerîr. *Târîhu'l-ümem ve'l-mülûk*. 5 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Kütübî'l-İlmiyye, 1407.

Takkûş, Muhammed Süheyl. *Siyer-i Nebi*. çev. Mücahit Yüksel. Konya: Hüner Yayınevi, 2019.

Vâkîdî, Muhammed b. Ömer b. Vâkîd Ebû Abdullah. *Kitabu'l-Megâzî*. thk. Marsden Jones. 3 Cilt. Beyrut: Dâru'l-A'lemî, 3. Basım, 1989.

Yahyâ, Lütfi Abdülvehhâb. *el-Arab fi'l-usûri'l-kadîme*. İskenderiye: Dâru'l-Ma'rifeti'l-Câmiyye, 2. Basım, ts.

Zeydân, Corci. *İslâm Uygarlıkları Tarihi*. çev. Nejdî Gök. 2 Cilt. İstanbul: İletişim Yayınları, 3. Basım, 2013.

---

---

**DEVİRİM SONRASI İRAN'DA DİNİ DÜŞÜNCE VE DEĞERLER  
ALANINDA YAŞANAN TECRÜBE'NİN BİR TAHLİLİ**

**Dr. Öğr. Üyesi Asiye TIĞLI**

Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi  
asiyetigli@uludag.edu.tr

---

---

**AN ANALYSIS OF THE EXPERIENCE IN THE FIELD OF RELIGIOUS  
THOUGHT AND VALUES IN POST-REVOLUTION IRAN**

**ABSTRACT**

*The aim of this study will be to take a closer look at what kind of change and transformation have occurred in Iran in the field of religious thought and values at the intellectual and social level, based on the experience that took place after the Islamic Revolution of 1979. Forty years after the establishment of the Islamic Republic of Iran in 1979, the transfer of religious values to life and the developments in religious thought are indeed a serious experience that needs to be pondered over. Since, despite the religious institutions, propaganda and numerous education centers and publishing houses, which are all quite common in Iran and heavily invested in, it is a reality pointed out by many thinkers, researchers and observers that young people and intellectuals in Iran are gradually moving away from religion and religious denominations. In particular, it is possible to observe that the generation born and raised after the Revolution has very low interest in religion and is clearly inclined towards the Western world.*

*Is this course of events in Iran being the opposite of what was aimed by the Revolution directly related to the prevailing political attitude and the wrong application of religious provisions? Or could this situation be explained by the fact that nowadays old values look inadequate compared to universal values of the multi-choice picture of modern world, which has become even more evident with the wide spread of the internet? In addition to these, what are the effects on the situation in Iran of the following: economic problems and hardships related to economic development being number one agenda in the country along with the fact that young people in particular see these problems as connected with religious enforcement restricting their freedom?*

*This paper presents an effort to inquire into the field of religious and universal values posing the above-mentioned questions among a number of others and considering different factors based on a concrete example*



*of Iran. Thus, the first part of the paper briefly mentions the course of religious experience in Iran after the 1979 Revolution. After this first section, which should be mainly considered as determination of the present situation, the thoughts and approaches of the generation that grew up after the Revolution are discussed. Based on this experience, in the conclusion part some inferences are made about the future of man's relationship with religion and the change of values. These determination and inferences are made on the basis of scientific studies we have done on Iran, observations and, ultimately, the impressions and sources obtained during the last visit to Iran.*

**Keywords:** *Iran, Islamic Revolution, Religious Thought, Transformation of Values*

## **Giriş**

1979 İnan İslam Cumhuriyeti'nin kuruluşunda esas alınan ve hayatın her alanında söz sahibi olma iddiasıyla geliştirilen Devrim ideolojisi, özellikle Humeyni'nin vefatı ve İnan-İrak Savaşı'nın ardından ciddi eleştirilerin hedefi olmuştur. Zira Devrim sonrasında yaşanan süreçte, teorik planda tartışılan hükümlerin pratik alana aktarımında ve dini değerlerin uygulanmasında yaşanan sıkıntılar toplumda bazı tepkilerin ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Bu süreçte Devrim tecrübesini sorgulamada Muhsin Kediver, Abdulkerim Süruş, M. Müctehid Şebisteri ve Mustafa Melikyan gibi dönemin Müslüman entelektüelleri ön plana çıkmıştır. Özellikle 90'lı ve 2000'li yıllarda etkili oldukları kabul edilen Müslüman entelektüeller, başta başörtüsü ve ibadetler olmak üzere dini hükümlerin uygulanmasında bireylerin serbest bırakılması ve bunun yerine daha demokratik ve seküler bir söylemin geliştirilmesi yönünde eleştirilerde bulunmuşlardır. Bu söylemde, dinî hüviyetin siyasi kuruluşlardan ayırt edilmesi ve İslam inancının demokratik taleplerle çelişmemesi gerektiğinin altı çizilmiştir.<sup>1</sup>

Fakat söz konusu eleştirilerin günümüz İnan'ında özellikle genç kuşaklar arasında gittikçe azalan bir etkiye sahip olduğunu belirtmek gerekir. Günümüzde İnan'daki gençlik için bu vurgu artık değerini yitirmiş görünmektedir. Diğer bir deyişle "Z" kuşağı olarak adlandırdığımız yeni nesil, geçmiş kuşaklara kıyasla dine karşı daha mesafeli bir yaklaşıma sahiptir. Bu durum, entelektüel düşünürlerin yanı sıra gerek toplumun farklı kesimlerince gerekse yapılan araştırmalarda sıkça dile getirilen bir husus olarak karşımıza çıkmaktadır. Kırk dört yıllık süreç içinde mevcut yönetimin; halkın ve yenilikçi dini düşünürlerin özgürlük taleplerini dikkate

<sup>1</sup> Daha ayrıntılı bilgi için bak. *Asiye Tığlı, İnan'da Entelektüel Dinî Düşünce Hareketi, (İstanbul: Mana yay., 2017), 85-304.*

almaması ve bunun neticesinde pratikte yaşanan sorunlara çözüm üretilememiş olması bu durumun en önemli nedeni olarak gösterilmektedir.

Başta kadın hakları olmak üzere insan hakları alanında yaşanan problemler ve bu doğrultuda dile getirilen itirazlar, yalnızca yönetimde uygulanan yanlışlıkların değil resmi ve dinî ideolojinin de zorunlu bir sonucu olarak görülmeye başlamıştır. Bu durum doğal olarak dinin bizatihi kendisinin de bu genellemenin içine dahil edilmesine sebep olmuştur. Zira gerek hukuk gerekse ekonomik ve siyaset alanında yaşanan hoşnutsuzluklar, özellikle genç nesil arasında dinin resmi ideoloji ile özdeşleştirilmesine sebep olmuştur. Bu durum tepkisel olarak dinî değerlerden uzaklaşmayı da beraberinde getirmiştir.

### **1- Devrim Sonrası Neslin Dinî ve İdeolojik Uygulamalara Gösterdiği Tepkinin Arkasında ve Arkasında Yatan Nedenler**

Konuyla doğrudan bağlantılı olmamakla beraber, ilk olarak velâyet-i fakih modelinin halkın seçme ve seçilme hakkını kısıtladığı yönündeki eleştirilere göz atmak yerinde olacaktır. Velâyet-i Fakih temelinde hazırlanmış olan İran Anayasasındaki “rehberlik” vurgusu bu anlamda dikkate değerdir. Zira bu rehberlik, halkın vekili değil velisi olma iddiasını taşımaktadır. Çünkü hatırlanacağı gibi Şia inancına göre, halk ancak masum bir imamın önderliğinde hem dünyevi hem de uhrevi saadeti elde etme imkanına sahiptir. Bu inanca göre, 12. İmam gaybette iken, dinî hükümlerde derinleşen alimler onun naibi konumunda kabul edilmektedirler. Bu öğretiyeye binaen bir yönetim biçimi olarak Humeyni tarafından geliştirilen velâyet-i fakih modelinde liderin bu otoriter yönünü koruduğunu belirtmek gerekir. Çünkü imamların temsilcisi konumundaki dini lider sıradan bir yönetici değil, ilahî meşruiyete sahip bir rehberdir. Rehber, bu özelliğine binaen devletin en yetkin kişisi olup yasama, yürütme ve yargıyı uhdesinde bulundurmakta ve ülkenin genel siyasetini belirleme hakkına sahip olmaktadır. Ayrıca “velâyet-i mutlaka” ifadesi rehberin kendi ihtiyari eylemlerinde herhangi bir sınırlandırma olmadığını ifade eden bir başka önemli kavramdır.<sup>2</sup> Benzer şekilde, devletin karar merciinde yer alacak kişilerin özelliklerinde İslam fıkhi alanında eğitim görme, yani veliyy-i fakih olma şartının aranması, seçilme özgürlüğüne sınır getiren en önemli kanunlar arasında yer almaktadır.<sup>3</sup>

<sup>2</sup> Abbas İzedî Ferd, “Velâyet-i fakih ve Kânun-i Esâsî”, (erişim: 25 Kasım 2022), <https://ebookshia.com/books/pdf/3237/ولایت+فقیه+و+قانون+اساسی>

<sup>3</sup> Daha ayrıntılı bilgi için bak. Ahmet Cülük, “İran İslam Devrimi ve Ulemanın Zaferi”, Güvenlik Çalışmaları Dergisi / Turkish Journal of Security Studies, 20/1, (Haziran, 2018), 94-99.

Günümüzde yenilikçi Müslüman düşünürlerden biri olarak kabul edilen Muhsin Kediver bu sistemi eleştiren düşünürlerin belli başlılarından biridir. Ona göre veliyy-i fakih sistemi Şia tarihinde esasında doğrudan yönetimle ilişkili bir kavram olarak kullanılmamıştır. Bu nedenle velayet-i fakih modeli öncelikle klasik Şiî düşüncesiyle uyusmamaktadır. Çünkü, Şia tarihinde yönetim ve siyasi hakimiyet, İslam'ın öncelikli hükümlerinden biri olarak kabul edilmemiştir. Oysa mutlak velayet yetkisine sahip olarak kabul edilen bu yönetim şekli, fer'i değil asli bir hüküm olarak sunulmaktadır. Ayrıca ismet sıfatı, nübüvvet ve imameti ispat eden bir delil olduğuna göre bunun velâyet-i fakih için de geçerli olduğunu kabul etmek mümkün değildir.<sup>4</sup>

İran İslam Devrimi'ne yöneltilen eleştirilerden bir diğer ise, günümüze uymadığı düşünülen geleneksel fıkıh kanunlarını uygulamaya çalışmasıdır. Çünkü Devrim'den sonra, yıllarca kenarda duran Şiî fıkının bu çağda günlük sorunlara cevap vermesi beklenmiş ama bu gerçekleşmemiştir. Bu konuda öne çıkan diğer başlıklardan biri ise kuşkusuz kadın hakları meselesidir. Nitekim son yıllarda ve özellikle de günümüzdeki gösterilerde sıkça dile getirilen “Zen, sendegî, azâdî (kadın, yaşam, özgürlük)” sloganının<sup>5</sup> en büyük gerekçesi olarak ülkedeki kadın hakları konusunda yaşanan sıkıntılar gerekçe olarak gösterilmektedir. En çok şikayet edilenler meseleleri ise şu şekilde sıralamak mümkündür: Öncelikle siyaset, adliye ve rehberlik gibi yönetimle ilgili alanlarda kadınların istihdam haklarının oldukça kısıtlı olduğu dile getirilmektedir. Bu alanlarda yönetim ve karar verme hakları bulunmamaktadır. Baba rızasıyla küçük yaşta evliliğe izin verilmesi ise sıkça eleştirilen konular arasında yer almaktadır. Evlilikten sonra kadının eğitim ve çalışma hakkının, hatta seyahat hakkının eşinin iznine tabi olması, bunun yanı sıra ebeveynlik hakkının anneye ait olmaması, Erkeklerle çok eşliliğin yanı sıra muvakkat (zen-i sîge) eş alma hakkının tanınması, öldürülen kadının kanı için ödenen diyetin erkeğinkinin yarısı kadar olması ve tek başına şahitliğinin kabul edilmemesi gibi konular en sık dile getirilen hususlar arasında yer almaktadır.<sup>6</sup>

<sup>4</sup> Muhsin Kediver, *Hukümet-i Velâyî*, 365. Yine bak. Kediver, “*Ez İslâm-i Târihî be İslâm-i Ma'nevî*”, *Sünnet ve Sekülerizm*, Tahran: İntişârât-i Sırât, 1388), 421. Benzer şekilde Hatemî dönemi stratejistlerinden biri olarak bilinen Said Haceryân, *Ez Şâhid-i Qods-i Ta Şâhid-i Bâzârî* adlı kitabında velayeti fakih anlayışını eleştirmekte ve toplumu hızla sekülerleştiren bir sistem olduğunu belirtmektedir. Bak. Said Hajarjian, *Ez Şâhid-i Kuds tâ Şâhid-i Bâzârî: Orfî Şoden-i Dîn der Sipehr-i Siyâset*, (Tahran: Tarh-i Now: 1385).

<sup>5</sup> Sloganlar konusunda daha ayrıntılı bilgi için bak. [https://fa.wikipedia.org/wiki/شعارهای\\_اعتراضات](https://fa.wikipedia.org/wiki/شعارهای_اعتراضات) سراسری ۱۴۰۱ ایران

(Erişim tarihi: 20.11.2022).

<sup>6</sup> Gerek yurt dışında gerekse ülke içinde, İran'da kadınlarla ilgili yasaları konu edinen pek çok çalışma bulunmaktadır. Örneğin kadınlarla ilgili meseleleri, cesur bir şekilde dile getiren Zenan-i Emrooz dergisi bunlardan biridir. Gündelik yaşamda ve çalışma hayatında karşılaşılan

Son yıllarda kadın hakları konusundaki araştırmaları ile tanına, İranlı siyasetbilimci ve aktivist Fatemeh Sadeghi, bu itirazları dile getirenler arasında dikkate değer bir yere sahiptir.<sup>7</sup> Fatemeh dile getirdiği eleştirilerde, özellikle 2005 yılından sonra uygulanan mali kısıtlamalarla birlikte ülkenin gelirlerinin, zamanla meydana gelen özel bir gruba aktarılmaya başladığını savunmaktadır. Yani iktisadi kaynaklar özel bir gurubun uhdesine verilmiş ve halktan alınan vergilerin yanı sıra petrol ve gaz gelirleri de siyasi rejimin güçlendirilmesi yönünde kullanılmıştır. Bu süreçte meydana gelen ikinci önemli değişiklik ise ilk değişikliğin bir devamı olarak, maddi gelirlerin halk için hizmet yerine, hakimiyeti sağlama çabalarına yönelik kullanılmasına olmuştur. Buna paralel olarak halkın hayat kalitesi de gündün güne azalma göstermiştir. Üçüncü önemli değişiklik ise, güdülen cinsiyet siyaseti ile kadınların evlere dönmelerini sağlama çabalarıdır. Nüfusun iki kat çoğalmasına ve kültürlü kadın sayısının son elli yılda ciddi oranda artmış olmasına rağmen, bu sayının çalışma hayatına yansımaları oldukça düşük bir istatistiğe sahiptir. Sadeghi'ye göre işsizlerin çoğu kadınlardan oluşmaktadır. Dahası ona göre bu durum yönetimin başvurduğu sistematik bir uygulamanın neticesidir. Kadınların evlerinde oturmaları ve çocuk sahibi olmaları için teşvik edilmekte ve bu durum aşk ve faziletin bir gereği olarak sunulmaktadır. Ayrıca rejim, cinsiyet ayırımı esas alan bir aile tanımı yapmaktadır. Buna göre iş alanları asıl olarak erkeklere aittir. Kadınlar ise iş alanlarında daha ikincil bir konuma yerleştirilmektedir.<sup>8</sup>

Nitekim son İran ziyareti esnasında yaptığımız görüşmelerde kadınlar, dünyada iki yüz yıldan beri kabul edilen haklara henüz sahip olmadıklarını

---

*durumları değerlendiren bir makale için bak. Somayeh Ghodousi, "Meşâğil-i Kem Derâmed ve Bisebât-i Sehm-i Zenân ez Rukûd-i İktisâdî : Berresi-yi Tahavvolat-i Cedid-i Bazâr-i Kar-i Zanân de Goftegu Bâ Zehra Karimî (İktisâddân)", Zanan-e Emrûz 23/4, (1396 H.Ş.). Yine diğer kadın konulu konular için bak. <https://zananemrooz.com/>. Ayrıca İranlı avukat, yazar ve insan hakları savunucusu olan ve 10 Aralık 2003'te aldığı Nobel Barış ödülü ile adını dünyaya duyuran Şirin Ebadi'nin bu konuya hasredilmiş bir çalışması bulunmaktadır. Bak. Şirin Ebadi, Hukûk-i Zen der Qavânin-i İrân, (Tahrân: Genj-i Dâneş: 1385). Benzer şekilde; Bayat, Philipp, Women and Revolution in Iran, IN Women in the Muslim World, by Beck and Keddie, Harvard University Press, 1982, adlı çalışmaya da bakılabilir. Valentine M. Moghadam, "Women in the Islamic Republic of Iran: Legal Status, Social Positions, and Collective Action", <https://www.wilsoncenter.org/sites/default/files/media/documents/event/ValentineMoghadamFinal.pdf>.*

<sup>7</sup> Zira babası Sadeq Khalkhali, Devrimin ilk yıllarında kurulan Şeriat mahkemelerinde hakimliğin yanı sıra Uzmanlar meclisinde de önemli görevlerde bulunmuş bir din adamıdır. Hakimliği esnasında pek çok kişinin idam fermanını imzalamış oldukça tartışmalı bir şahsiyettir. Onun çocuklarından biri olan Fatemeh Sadeghi ise, babasının tam tersi Devrim karşıtı bir aktivist olarak meşhur olmuştur.

<sup>8</sup> Fateme Sadegi, "Sohehrânî-yi Fatemeh Sadeghi der Bare-i Dokhterâni Kheybân-i İnkılâb", *Âpârât*, erişim: (24 Kasım 2022), <https://www.aparat.com/v/Zbnzo/>  
سرخرانی\_فاطمه\_صادقی\_درباره\_دختران\_خیابان\_انقلاب 01:10-21:55

dile getirmektedirler. İranlı düşünüyü ve entelektüellerin, vahiy ve maneviyat gibi daha derin meseleleri tartışmalarına rağmen bu konularda sessiz kaldıklarından şikâyet etmektedirler. Örneğin özellikle İran'lı gençler üzerinde etkili olduğu kabul edilen Musatafa Melikyan, Abdülkerim Soroush gibi entelektüellerin ahlaki yaşamdan söz ederken kadın-erkek eşitliği konusunda daha sessiz kaldıkları ifade edilmektedir. Kadınların eğitime seviyelerinin yükselmesine ve yıllarca gösterdikleri çabalara rağmen, siyaset ve yargı gibi alanlarda ön safların daima erkeklerin elinde olduğu ve kendi seslerinin duyulmadığı kanaatindedirler.<sup>9</sup>

İranlı kadınların bu şikayetlerini dile getiren isimlerden Sedigheh Vasmaghi, *Zen Fıkh İslam*, adlı kitabında İran halkının hayatında fıkhın rolü ve etkisini göz önünde bulundurarak bu konuda bir inceleme ve değerlendirmelerde bulunmaktadır. Yazar, geleneksel fıkhıta kadın ve aile haklarına ilişkin bazı örnekleri ve bunların günümüz İran yasalarına etkisini inceleyerek önemli eleştirilerde bulunmaktadır. Özellikle bazı hukukçuların bu konudaki teorilerini ve çıkarım yöntemlerini mercek altına alarak; çok eşlilik, cinsellik, erkeğin evdeki hakimiyeti, çocuğun velayeti, evlilik yaşı, kadının hüküm ve şahitliği gibi fıkhî meselelere işaret ederek bazı tahlillerde bulunmaktadır. Vasmaghi, nihayetinde uygulamada olan fıkhî hükümlerin temelde örfî olarak nitelendirilmesi gerektiğini savunmaktadır. Bu nedenle söz konusu hükümlerin İslam'a atfedilmelerini eleştirerek, medeni hukukla ceza hukuku konusundaki hükümlerin, en temel yükümlülükler ve yasaklarla çelişmediği takdirde, şer'i hükümlerin kapsamı dışında değerlendirilebileceğine vurgu yapmaktadır.<sup>10</sup> Dolayısıyla tüm olumsuzluklara rağmen bazı kadınlar aslında İslam'ın içinden de çare üretilebileceği yönündeki kanaatlerini ifade etmektedirler.

## 2- Devrimden Sonra Büyüyen Neslin Dinî Düşünce ve Değerlere Yaklaşımı

Hollanda'da, İranlıların hassas konular hakkındaki (gerçek) görüşlerini yeni yöntemlerle ölçmek için dijital araçlar ve farklı metotler kullandığını iddia eden ve kar amacı gütmeyeni belirten GAMAAN<sup>11</sup> anket ve araştırma

<sup>9</sup> Bu söyleşi ve izlenimler, 20 Mayıs-5 Haziran 2022 tarihleri arasında İran'da, başta Muessese-i Pejuheş-i Hikmet o Felsefe-i İran (Iranian Institute of Philosophy), <https://www.irip.ac.ir/en/home>; Dâneşgâh-i Âzâd-i İslâmî (Islamic Azad University), <https://srb.iau.ir/>, Pejuheşgâh-i Ulum-i İnsânî ve Mutalaât-i İnsânî (Institute for Humanities and Cultural Studies), <https://www.iics.ac.ir/en>, Dâneşnâme-i Cihân-i İslâm (Encyclopedia of the World of Islam), <https://rch.ac.ir/>, gibi kurumlarda görev yapan araştırmacı ve öğretim üyeleriyle yapılan görüşmeler neticesinde dile getirilmektedir.

<sup>10</sup> Sedigheh Vasmaghi, *Zen, Fıkh, İslam*, (Samdiye: 1387 H.Ş.), 232 s.

<sup>11</sup> *The Group for Analyzing and Measuring Attitudes in Iran: İran'daki Tutumları Analiz Etme ve Ölçme Grubu*.

vakfının 2020 yılındaki anketi bazı çarpıcı sonuçlar içermektedir. İranlıların farklı sosyal ve politik konulara karşı tutumlarını incelerken geleneksel araştırma yöntemlerinin mevcut İran bağlamında geçerli sonuçlar veremeyeceğini savunan bu grubun verdiği rakamlara göre İran'da agnostisizm ve dinden uzaklaşma oranlarının son yıllarda ciddi oranda artışta olduğunu göstermektedir. "İranlıların dine karşı tutumları" başlıklı anket; 6 Haziran-21 Ekim 2020'ye tarihleri arasında, elli binin üzerinde ve %90'ı İran'da yaşayan katılımcıyla gerçekleştirilmiştir. Bu katılımcıların 19 yaşın üstünde ve eğitilmiş kesimden oluştuğunu ayrıca vurgulamak gerekir.

Kuruluş bu anketle, İranlıların mevcut kısıtlamalar nedeniyle hiçbiri ülke içinde rahatça tartışılmayan dine ve ilgili siyasi kavramlara yönelik tutumlarını ölçmeyi ve belgelemeyi amaçladığını belirtmektedir. Buna göre İranlıların %78'inin Tanrı'ya, %37'sinin ölümden sonra yaşama, %30'unun cennet ve cehenneme, %26'sının cinlerin varlığına ve %26'sının bir kurtarıcının geleceğine inandığı belirtilmektedir. Hedef kitlenin yaklaşık %20'si yukarıdakilerin hiçbirine inanmamaktadır. Ankete katılanların %32'si kendini Şii Müslüman; yaklaşık %9'u ateist, %8'i Zerdüşt, %7'si ruhani, %6'sı agnostik ve %5'i Sünni Müslüman olarak tanımlamaktadır. Diğerleri, diğer dünya görüşlerinin yanı sıra tasavvuf, hümanizm, Hıristiyanlık, Bahailik gibi inançları takip ettiklerini belirtmişlerdir. Yaklaşık %22'si ise yukarıdakilerin hiçbirine özdeşleşmemektedir. Katılımcıların yaklaşık yarısı dinini kaybettiğini bildirirken; %41'i yaşamları boyunca dini veya dini olmayan görüşlerinde önemli bir değişiklik yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Nüfusun yaklaşık %6'sı bir dini yönelimden diğerine dönüştüklerini söyledi. Yaklaşık %60'ı namaz kılmadıklarını bildirirken, yaklaşık %40'ı namaz kılma sıklıklarında farklılık gösteriyor ve bunların arasında %27'den fazlası günde beş vakit namaz kıldığını bildirdi. Bu katılımcıların %61'i Allah'a inanan ve dindar bir aile ortamından gelirken, %32'si "inançlı ama dindar olmayan" bir ailede büyüdüklerini bildirmişlerdir. %3'ten daha azı ise "inançsız" veya "din karşıtı" bir ailede yetiştiğini dile getirmişlerdir. %68'i, inananlar parlamentoda çoğunluğa sahip olsalar bile, dini kurullarla yönetilmek istemezken yalnızca %14'ü, ulusun kanunlarının her zaman dini hükümlerle uyumlu olması gerektiğini düşünmektedir. Son olarak %58'i başörtüsüne (saçları örten İslami örtü) tamamen inanmadıklarını söylerken, yaklaşık %72'si zorunlu başörtüsüne

karşı çıktığını belirtmiştir. Buna mukabil, %15'i toplum içinde başörtüsü takmanın yasal zorunluluğunda ısrar ediyor görünmektedir.<sup>12</sup>

Elbette anketin sonuçları sorgulanabilir niteliktedir. Ancak İran'ı yakından tanıyanların bu sonuçları şaşkıncı bulmayacağı kanaatindeyim. Zira yaklaşık yirmi yıllık süreç içinde yaptığım çalışmalar ve gözlemlerden hareketle, bu anketin özellikle eğitilmiş kesimin hangi yöne doğru eğilim gösterdiğine işaret etmesi açısından önemli olduğunu düşünüyorum. Nitekim 2022 yılında gerçekleştirdiğim son İran ziyaretinde görüştüm araştırmacılar ve üniversite hocaları da bu durumu açık yüreklilikle teyit etmektedirler. Buna göre Devrimden sonra doğup büyüyen nesil, ne devrim ideolojisini ne de entelektüel dini düşünceyi destekleyen bir tutuma sahip olduğu söylenebilir. İnternet ve dünyayla daha fazla tanışmış olmanın yeni nesil üzerinde bu yönde bir etkiyi artırdığı elbette ki göz önünde bulundurulmalıdır. Dolayısıyla bu durum, diğer ülkelerde olduğu gibi elbette İran için de geçerlidir. Özellikle internete daha fazla alışık olan Z kuşağı, kendi bulunduğu ortamla dışardaki dünyayı daha iyi mukayese etme imkanı elde etmelerinin de etkisiyle daha özgürlükçü tutumları ve talepleriyle temayüz etmektedirler. Son günlerden İran'daki protesto gösterilerinde en çok ve en sık atılan sloganın "özgürlük, özgürlük, özgürlük" olması genç neslin bu taleplerini teyit eder niteliktedir.<sup>13</sup>

Dinî değerlere gösterilen ilginin azalmasıdaki diğer önemli etken ise; Devrim ideolojisine bir tepki olarak doğan aydın dini düşünce projesinin başarısız olarak görülmesidir. Devrim öncesinde Ali Şeriatî ve Mehdi Bazergan gibi, daha reformcu çizgide duran isimlerin de entelektüel düşünce içinde değerlendirildikleri ve fikirleriyle İslam Devriminin ideolojisine katkı sağladıkları göz önünde bulundurulursa bu hareketin neden bir başarısızlık olarak değerlendirildiği daha rahat anlaşılacaktır. Zira Devrim öncesi Müslüman entelektüellerin zihinlerindeki deyim yerindeyse "medine-i fâdila"nın gerçekleşmemesi, Devrimden sonra doğup büyüyen nesil tarafından fiili olarak tecrübe edilmiştir.<sup>14</sup> Dolayısıyla bugünkü genç nesil, Devrimden sonraki süreçte baskıyla uygulanan ideolojiye tepki gösteren Yenilikçi Müslüman Düşünürlerin yaklaşımlarına ümitle yaklaşmamıştır. Bunun da ötesinde mevcut yönetimin, Müslüman entelektüellerin görüşleri bir yana, isyanlarını her fırsatta sokağa çıkararak

<sup>12</sup> Ammar Maliki- Pooyan Tamimi Arab, "Iranians' Attitudes Toward Religion: A 2020 Survey Report", GAMAAN, Ağustos: 2020, <https://gamaan.org/2020/08/25/iranians-attitudes-toward-religion-a-2020-survey-report/>.

<sup>13</sup> [https://fa.wikipedia.org/wiki/۱۴۰۱\\_ایران](https://fa.wikipedia.org/wiki/۱۴۰۱_ایران) (Erişim: 20.11.2022).

<sup>14</sup> Bu süreci değerlendiren bir makale için bak. Asiye Tıǧlı, "Minimum Din Maksimum Demokrasi: Müslüman Entelektüellerin Bakışıyla İran'daki Siyasal İslam Tecrübesinin Kısa Bir Tahlili", *Alternatif Politika*, 7/3, (Ekim 2015).

ifade eden halkın taleplerini de dinlememesi olarak gösterilmektedir. Devrim'den hemen sonra tartışma konusu olan başörtüsü meselesi, bu tür tartışmaların ilk nüvesini oluşturmaktadır.

1979 Devrimi'nin henüz ilk aylarında, önce resmî kurumlarda, kadınların İslami tesettüre uygun bir kıyafetle ve başları kapalı olarak işlerine gitmeleri talep edilmiştir. İranlı Kadınlar, çok geçmeden bu durumu protesto etmişlerdir. Esasında daha önce de (8 Ocak 1936) İran Şahı Rıza Pehlevî, tam tersi bir uygulamayla ve "Keşf-i Hicâb" kararnamesiyle başörtüsü, çarşaf ve peçeyi yasaklamıştır. Bu sefer tam tersi bir uygulama gündeme gelince, özgürlük taraftarı kadınlar sokağa çıkarak bu durumu protesto etmek istemişlerdir. Meydana gelen tartışmalarda Devrim rehberlerinden ve Devrim Şurası ilk başkanlarından Seyyid Mahmud Tâlegânî, bu konuda nihai sözü söyleyen kişi olmuştur: "Zorunlu örtünmek benim ya da bir başkasının icadı değil, Kur'an nassıdır. Ne biz ne de bu Yüce Kitab'a inananlar bunun önüne geçebilir"<sup>15</sup>. Bu söz Devrimin lideri Humeyni tarafından da desteklenmiştir. Tâleganî'nin dile getirdiği söz konusu görüşe Devrimin muvakkat başbakanı Mehdi Bazergan ise şöyle bir karşılık vermiştir:

"Esasında Talegani, "Lâ ikrahe fi'd-din" ayetindeki hükmün sıkı bir taraftarıdır. Zorla ve mecburiyetle dine itaate zorlamanın Allah nezdinde bir değeri yoktur. Dolayısıyla halkın nezdinde de bir değeri olmayacaktır. O çador ve o başortüsünün zorla ve tehditle hanımların başına geçirilmesi, yüz hicapsızdan çok daha kötüdür."<sup>16</sup>

Sonuç olarak halkın özgürlük taleplerini Devrim'in başlangıcından itibaren dile getirmesine rağmen dikkate alınmadığı yönündeki şikayetler oldukça sık dile getirilen bir durumdur.<sup>17</sup> Yönetim ise, dile getirilen ve sık sık gösterilerle ifade edilen bu hoşnutsuzluğun dış kaynaklı ve sosyal medya üzerinden yürütülen manipülasyonlarla ilgili olduğu kanaatinde. Örneğin İran'ın dini lideri, radyodan çevrimiçi sosyal ağlara kadar değişen medyayı, düşman tarafından son zamanlarda kamuoyunu etkilemek için kullanılan önemli silah türlerinden biri olarak tanımlamaktadır. Rehberin ifadelerine göre sanal ortam, "gençlerin ölüm alanı" olmuştur. "İlk ve en temel cihat" olarak gençlerin bu medya kuşatmasını kırmaları gerektiği belirtilmektedir.

<sup>15</sup> İran İnternational, Kısa belgesel: "Çegûne Hicâb İcbârî Şod!", erişim: (24 Kasım 2022), <https://www.youtube.com/watch?v=nx618ZWYys4>, 06:22-06:50

<sup>16</sup> İran İnternational, Kısa belgesel: "Çegûne Hicâb İcbârî Şod!", erişim: (24 Kasım 2022), <https://www.youtube.com/watch?v=nx618ZWYys4>, 07:22-07:42.

<sup>17</sup> Örnek olarak bak. Mansur Haşemî, *Koneş-i Siyâsi-yi Rüşenfikrâne der Şerâyit-i [teğyîr] Nâgozîr: Costâr-i der Bare-yi Rokhdâd-i 1401*", *Hirfe-i Honarmand (Iranian Contemporary Art)*, erişim: (24 Kasım 2022).



Hatta din adamlarının en önemli görevlerinin, düşmana karşı koymak ve gençleri sanal alanlardan kurtarmak olduğu dile getirilmektedir. Örneğin bugün gençliğin internet yoluyla aldatıldığını düşünen Hamaneyi'nin kendisi de şöyle demektedir:

“Bugün bir zamanlar tehdit olarak gördüğümüz ve engellemek istediğimiz online platformlardan faydalanabiliyoruz. [ . . . ] Instagram 13 milyon gönderimizi kaldırmak zorunda kaldı ve Twitter on bin hesabımızı engellemek zorunda kaldı. Bu, sanal alanda düşmana karşı başarılı olduğumuzu gösteriyor.”<sup>18</sup>

Dolayısıyla çevrimiçi platformlar ve sosyal medya alanı, IRI'nin resmi medyasında tartışılmasına izin verilmeyen ve İran toplumunun din adamları ile onlardan memnun olmayan grupları arasındaki gerilimlerin su yüzüne çıkaran alanlardan biri haline gelmiştir. İran kamu oyunda gittikçe artan hoşnutsuzluk, siyasi otoritenin bir sembolü olarak algılanan din adamlarına, halka açık yerlerde saygısız davranılması gibi sonuçlar doğurmaktadır. Zira yönetim her ne kadar Instagram'daki Meşhed ve Kerbela gibi önemli imaj-mekanları ile halka yönelik yayınlar ve fotoğraflar paylaşa da; özellikle genç nesilden taraftar bulmakta zorlanmaktadır.<sup>19</sup> Bu hoşnutsuzluk Devrim ideolojisinin yetiştirdiği mollalar tarafından da dile getirilmekte ve halkın kendilerine karşı duydukları saygının giderek azaldığını vurgulamaktadırlar. Örneğin muhafazakâr ancak muhalif bir din adamı olan Mohammad Reza Zaeri, bir instagram gönderisinde insanların kendisine yönelik olumsuz tutumlarını şu şekilde ifade etmektedir:

“Geçen on gün içinde, bir kere üzerime tükürdüm ve birkaç kere de ciddi şekilde aşağılandım ve lanetlendim. Şimdi bile bir Snap (İranlı bir çevrimiçi taksi uygulaması) sürücüsü beni kötü bir şekilde yolumun ortasına bıraktı. [Durumun ciddiyetini] kavraması gerekenler, biz (eleştirel din adamlarının) uyardığımız, giderek artan yıkıcı nefret ve tiksinti derecelerinin biraz da olsa farkındalar mı? Hayır.”<sup>20</sup>

Yenilikçi Dini Düşünce üzerine yaptığı araştırmalarla bilinen, araştırmacı yazar Mansur Haşemi de yazılarında dini hükümlerin zorla uygulanmasının, arzu edilenin aksine insanları dinden uzaklaştırdığını ve halkı iki kutupluluğa ittiğini ifade etmektedir. Zira geçim sıkıntısı, sosyal alandaki kısıtlamalar ve siyasi başarısızlıklar toplumu daha öfkeli bir hale getirmiştir.

<sup>18</sup> Alireza Taherifard, “Shia Clerics, Holy Sites, and the Online Visual Culture of the Revolutionary Youth in Iran”, *Religions*, 13: 542. (13 June 2022), <https://doi.org/10.3390/rel13060542>.

<sup>19</sup> Alireza Taherifard, “Shia Clerics, Holy Sites, and the Online Visual Culture of the Revolutionary Youth in Iran”, *Religions*, 13: 542. (13 June 2022), <https://doi.org/10.3390/rel13060542>.

<sup>20</sup> <https://www.instagram.com/zaeri.mohammadreza/>, erişim: (24 Kasım 2022), [https://www.instagram.com/p/CYZUWlhto\\_z/](https://www.instagram.com/p/CYZUWlhto_z/). Taherifard, “Shia Clerics”, 3 (1-17).

Yönetimin, farklı sesleri susturmayı bir başarı kabul etmesi, esasında başarısızlığının başlangıcı olmuştur. Çünkü, sosyal, kültürel, ve siyasi gruplarda renklerin azalması; toplumu ya hükümet yanlısı ya da karşıtı olmaya itmiştir. Devlet muhalifleri ülkeden göndermekle onlardan kurtulduğunu sanmıştır. Ama diasporadaki İranlıların başarıları, buna mukabil ülkede kalanların sefaleti ve çektiği sıkıntılar göç etmenin kendisini bir başarıya dönüştürmüştür.<sup>21</sup> Benzer şekilde Muhsin Kadivar, kendi sitesinde son zamanlarda yapılan protesto hareketlerini değerlendirirken şu ifadeleri kullanmaktadır:

“Bugünkü neslin mücadelesi, “yaşamlarını” geri almak içindir. Arzu ettikleri gibi bir yaşam... Yaşam tarzını seçme özgürlüğüne, özel hayata saygı, kılık kıyafet özgürlüğüne ve saçlarını örtmeme özgürlüğüne sahip olmaktır. Esasında kadınların bu tercihi İslami ilkelerle hiçbir çelişki barındırmamaktadır. Buna mukabil İslamî ilkelere asıl /zarar veren şey, bencillik, istibdat ve zulmün yanı sıra asimilasyon, fesat, özgürlüğü engelleme, riyakarlık ve günahsızların kanını akıtmaktadır.”<sup>22</sup>

Dolayısıyla İran bugün ideolojik bir yönetimin doğurduğu buhranlı bir ortamla ve kültürel bir çatışmayla karşı karşıya kalmıştır. Müslüman ve gayrimüslim tüm vatandaşlardan umumi ortamda yönetimin dayattığı yaşam tarzına uymaları istenmiştir. Bu durum, dayatılan yaşam tarzını benimsemeyenler için “içerdeki” ve “dışardaki” hayat şeklinde ikiye bölünmüş bir hayat modelini de beraberinde getirmiştir.

### Değerlendirme ve Sonuç

Bu sunumda, bugün İran’da yaşanan tecrübenin dini değerlere yansımalarıyla ilgili olarak şu ana kadar İran üzerine yaptığımız bilimsel çalışmalardan, gözlemlerden, nihayet son İran ziyaretinin ardından gerçekleşen son gösterilerden de hareketle elde edilen izlenimlerin sonucunda bazı tespitlerde bulunulmaya çalışılmıştır. Son zamanlarda dünya kamuoyunda oldukça gündemde olan 1401/2022 İran gösterileri ve bu protestolarda dile getirilen talepler, gerek yurt içinde gerekse yurt dışındaki yayınlarda ülkedeki yönetimini meşruiyetini ciddi bir şekilde sorgulamaya itmiştir.<sup>23</sup> Bu tebliğin konusunu temel alarak belirtmek

<sup>21</sup> Mansur Hashemi, “Koneş-i Siyâsi-yi Rüşenfikrâne der Şerâit-i [teğvir] Nâgozîr: Costâr-i der Bare-yi Rokhdâd-i 1401”, *Hirfe-i Honarmand (Iranian Contemporary Art)*, erişim: (24 Kasım 2022)

<https://herfeh-honarmand.com/blog/کش-سیاسی-روشنفکرانه-در-شرایط-انتقال/>.

<sup>22</sup> Muhsin Kadivar, “Çe mi Khahim? (چه می خواهیم؟)”, erişim: (24 Kasım 2022), <https://kadivar.com/19901/>.

<sup>23</sup> Örnek bir itiraz için bak. Fateme Sadeghi, “Der İtirâzât-i İrân Külliyyet-i Sistem Zir-i Sual est (Iran İtirazlarında Tümüyle Sistem Sorgulanmaktadır)”, (erişim: 25 Kasım 2022).

gerekirse Devrim ideolojisi ile devlet yönetimine gösterilen tepkinin ve nefretin ne yazık ki zamanla dinî değerleri de içine alacak bir niteliğe bürünmüş olmasıdır. Dolayısıyla mesele yalnızca din ve devlet işlerinin birbiriyle ayrılması talepleriyle sınırlı değildir. Gösterilerde başörtülerin yakılması, gençlerin din adamlarının başlarındaki sarıkları yere atmaları, toplumda ibadet eden eğitimli oranlarının düşük olması vs. gibi durumlar, bu tepkilerin en somut göstergeleri olarak görülebilir. Ayrıca geleneksel fikhî uygulamaların toplumda kadınların lehine bir sonuç doğurmaması da kadınlarda din karşıtlığını artıran bir etken olarak değerlendirilmektedir. Dolayısıyla yaşanan hoşnutsuzluklar yalnızca siyasi kaynaklı olmayıp toplumda uygulanan dinî hükümler ve bunlarla özdeşleştirilen dinî değerler de bundan payını almış görünmektedir.

Özellikle 1979 Devriminden sonra yetişen neslin dindar bir hayattan ziyade daha manevi ve iyi bir yaşam (حوب زیستن) arayışında olduklarını söylemek abartı olmayacaktır. Diğer bir deyişle şekilcilikten ziyade daha manevi alana yapılan vurgu bu anlamda dikkat çekicidir. Örneğin Melikiyan'ın, gençlere yönelik olarak Ahlak felsefesi konulu derslere yoğunluk verdiği anlaşılmaktadır. Benzer şekilde Muhsin Kadivar, Abdulkerim Süruş ve Muhammed Müctehid Şebisterî gibi entelektüel düşünürler güncel yayınlarıyla İslam'ın manevi yönüne vurgu yapmaya devam etmektedirler. Daha da önemlisi, tüm düşünürler demokratik bir hayat biçiminin dini değerler açısından da kaçınılmaz olduğuna vurgu yapmakta; iyi ve ahlaklı olmanın, mezhep ve dinin şekli yönlerine bağlı kalmaktan daha önemsen altını çizmesi gerektiğinin altı çizilmektedirler.

Fakat öyle anlaşılıyor ki, dini düşüncede yenilik söylemleri, yaşanan nahoş tecrübeler nedeniyle gençlerin ilgi gösterdiği bir alan olmaktan her geçen gün uzaklaşmaktadır. İran'daki entelektüel dini düşünce, bazı çevrelerce başarısız olarak değerlendirilmektedir. Zira onlara göre entelektüel dinî düşüncenin tartıştığı problemler artık mesele edinilmediği için, eski etkisinden söz etmek mümkün değildir. Çünkü yönetim çok fazla dini olduğu için bu konu da cazibesini yitirmektedir. Artık "demokrasinin İslam'la bağdaşıp bağdaşmaması" gençler için bir problem teşkil etmemektedir. Çünkü din, neredeyse devletin uygulamalarıyla özdeşleştirilen bir şeye dönüştürülmüş olmaktadır. Ayrıca yenilikçi Müslüman düşünürlerin görüşleri oldukça seyyal ve değişken bir niteliğe sahiptir. Kendi fikri seyirleri içinde de bu değişimi takip etmek mümkündür.

---

<https://www.radiofarda.com/a/fatemeh-sadeghi-says-the-whole-system-in-iran-is-under-question/32098095.html>.

Bunun yanı sıra Müslüman entelektüeller, felsefe, tarih, İslami ilimler gibi pek çok alanda fikirlerini beyan etmişlerdir. Fakat akademik alanların yaygınlaşması ve derinleşmesiyle, artık bu alanlardaki sözleri daha yüzeysel kalmakta ve bu nedenle çok etkili olamamaktadırlar. Çünkü eksiklikleri daha iyi görülmektedir. Bunun yanı sıra faydalandıkları kaynakların asılları da tercüme edildiğinden yeni nesil, internetin de gelişmesiyle birincil kaynaklardan daha fazla beslenmeye başlamıştır. Fakat nihayetinde ilgilendikleri alanlara yönelme hala devam ettiği için dolaylı da olsa etkilerinin hala devam ettiğini belirtmek gerekir. Bu bağlamda felsefe ve psikolojiye gösterilen ilgi de her geçen gün artmaktadır. Çünkü “iyi yaşam” için bu alanlar önemli kabul edilmektedir. Kısacası entelektüel dini düşünce hareketi genç nesli daha modern bir döneme taşıma görevini ifa etmiş görünmektedir. Zira ülkede sekülarizme ve plüralizme doğru bir gidişatın olduğu gözlenmektedir. Ülkede son yıllarda; Cevat Tabâtabâî ve Daryûş Şâyegân gibi daha seküler olarak kabul edilen düşünürlere gösterilen ilgi de bu durumu destekler niteliktedir. Bununla birlikte resmi dinî söylem taraftarları her geçen gün azalırken ülkede, bu manevi boşluğu dolduracak arayışların varlığı da dikkat çekmektedir. Yukarıda atıfta bulunduğumuz araştırma sonuçlarının da işaret ettiği gibi irfana doğru yeni bir akımın varlığından söz etmek mümkündür. Entelektüel dini düşünce yerine tasavvufa ve “irfan-i cedid” denilen bir oluşuma eğilim söz konusu olmaya başlamıştır. Bunun yanı sıra daha liberal bir Şiiilik; çok küçük bir oranda da olsa Zerdüştilik ve Hristiyanlık gibi diğer dinlere yönelişte de bir kıpırdanışın olduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca agnostisizm veya ateizm gibi alternatiflerin İranlıların gündeminde olduğunu da belirtmek gerekir.

Sonuç olarak 1979 İran İslam Cumhuriyeti'nin kuruluşundan sonra geçen kırk dört yılın ardından dini değerlerin yaşama aktarımı ve dini düşüncedeki gelişmeler, hedeflenenin tam tersi yönde bir seyir takip etmektedir. Bu duruma ironik bir şekilde İslam Cumhuriyeti'nin uyguladığı baskılar ve tepki ile karşılanan uygulamalar ciddi bir ivme katmaktadır. Nihayetinde ise arzu edilenin aksine genç neslin daha hızlı bir şekilde ve içerden gelen bir dönüşümle dinden uzaklaşması sonucuyla karşı karşıya kalınmaktadır. Elbette bu durumun oluşmasında, internet çağıyla daha da belirginleşen modern dünyanın sunduğu çok seçenekli manzarada eski değerlerin evrensel değerlere kıyasla yetersiz görünmesinin ciddi bir katkı sağladığı da unutulmamalıdır. Bunların yanı sıra, yaşanan ekonomik sorunlar ve kalkınmayla ilgili problemlerin ülkede birinci gündem maddesi olması ve özellikle gençlerin bu sıkıntıları da özgürlükleri kısıtlayan dini

uygulamalarla bağlantılı görmeleri de ayrıca değerlendirilmesi gereken bir gerçektir. Dolayısıyla bu tecrübe, sağlam bir imanın ne olursa olsun, yine sağlanacak özgür bir ortamla ve sunulacak daha müreffeh bir dünyayla mümkün olabileceğini anlatan önemli bir gösterge olarak kabul edilmelidir. Özellikle çağımızda gençlere zorla ve şiddetle dini kuralları dayatmanın ne derece olumsuz sonuçlar doğurabileceğini görmek açısından da İran ciddiye almamız ve üzerinde düşünmemiz gereken iyi bir örnektir.

#### KAYNAKÇA:

Cülük, Ahmet. “İran İslam Devrimi ve Ulemanın Zaferi”, *Güvenlik Çalışmaları Dergisi / Turkish Journal of Security Studies*. 20/1. (Haziran, 2018). 87-103.

Ebâdî, Şirin. *Hukûk-i Zen der Qavânîn-i İrân*. Tahran: Genj-i Dâneş: 1385. Ghodousi, Somayeh. “Meşâğil-i Kem Derâmed ve Bîsebât-i Sehm-i Zenân ez Rukûd-i İktisâdî : Berresi-yi Tahavvolat-i Cedîd-i Bazâr-ı Kar-ı Zanân de Goftegu Bâ Zehra Karîmî (İktisâddân)”. *Zanan-e Emrûz* 23/4. 1396 H.Ş.

Hajarian, Said. *Ez Şâhid-i Kuds tâ Şâhid-i Bâzârî: Orfî Şoden-i Dîn der Sipehr-i Siyâset*, Tahran: Tarh-i Now: 1385

Haşemî, Mansur. “Koneş-i Siyâsi-yi Rûşenfikrâne der Şerâyit-i [teğyîr] Nâgozîr: Costâr-i der Bare-yi Rokhdâd-i 1401”. *Hirfe-i Honarmand (Iranian Contemporary Art*. Erişim: 24 Kasım 2022. <https://herfeh-honarmand.com/blog/کش-سیاسی-روشنفکرانه-در-شرایط-انقل> /.

Iran International. Kısa belgesel: “Çegûne Hicâb İcbârî Şod!”. Erişim: 24 Kasım 2022. <https://www.youtube.com/watch?v=nx618ZWyvs4>, 06:22-06:50.

İzedî Ferd, Abbas, “Velâyet-i fakîh ve Kânun-i Esâsî”. Erişim: 24 Kasım 2022. <https://ebookshia.com/books/pdf/3237/ولایت+فقیه+و+قانون+اساسی>

Kadivar, Muhsin. “Çe mî Khahîm? (چه می خواهیم؟)”. Erişim: 24 Kasım 2022. <https://kadivar.com/19901/>.

Kedîver, Muhsin. “Ez İslâm-i Târîhî be İslâm-i Ma’nevî”. *Sünnet ve Sekûlarizm*. Tahran: İntişârât-i Sırât, 1388.

Kedîver, Muhsin. *Endîşehâ-yi Siyâsî der İslâm: Hukûmet-i Velâyî*, Tahran: Neşr-i Ney, 1377 H.Ş.

M. Moghadam, Valentine. “Women in the Islamic Republic of Iran: Legal Status, Social Positions, and Collective Action”. Erişim: 24 Kasım 2022. <https://www.wilsoncenter.org/sites/default/files/media/documents/event/ValentineMoghadamFinal.pdf>.

Maliki, Ammar- Arab, Pooyan Tamimi. "Iranians' Attitudes Toward Religion: A 2020 Survey Report". GAMAAN, Ağustos: 2020. <https://gamaan.org/2020/08/25/iranians-attitudes-toward-religion-a-2020-survey-report/>.

Sadeghi, Fatemeh. "Der İtirâzât-i İrân Külliyyet-i Sistem Zîr-i Sual est (İran İtirazlarında Tümüyle Sistem Sorgulanmaktadır)". erişim: 25 Kasım 2022. <https://www.radiofarda.com/a/fatemeh-sadeghi-says-the-whole-system-in-iran-is-under-question/32098095.html>.

Sadegi, Fatemeh. "Sohenrânî-yi Fatemeh Sadeghi der Bare-i Dokhterâni Khiyabân-i İnkılâb". *Âpârât*. Erişim: 24 Kasım 2022. <https://www.aparat.com/v/Zbnzo/>  
*سخنرانی\_فاطمه\_صادقی\_درباره\_دختران\_خیابان\_انقلاب*, 01:10-21:55.

Taherifard, Alireza. "Shia Clerics, Holy Sites, and the Online Visual Culture of the Revolutionary Youth in Iran". *Religions*, 13: 542. 13 June 2022. <https://doi.org/10.3390/rel13060542>.

Tıǧlı, Asiye. "Minimum Din Maksimum Demokrasi: Müslüman Entelektüellerin Bakışıyla İran'daki Siyasal İslam Tecrübesinin Kısa Bir Tahlili". *Alternatif Politika*, 7/3. (Ekim 2015). 369-398.

Tıǧlı, Asiye, *İran'da Entelektüel Dinî Düşünce Hareketi*, İstanbul: Mana yay., 2017.

Vasmaghi, Sedigheh. *Zen, Fıkıh, İslam*. Tahran: Samdiye: 1387 H.Ş.

---

---

**MÜSLÜMAN BİREYİN KİMLİK İNŞASINDA TÜRK-İSLAM  
SANATLARI EĞİTİMİNİN KATKILARI ÜZERİNE BİR  
DENEME**

*Dr. Öğr. Üyesi Fatma Şeyma BOYDAK*

Selçuk Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi  
seymaboydak@outlook.com

---

---

***AN ESSAY ON THE CONTRIBUTIONS OF TURKISH-ISLAMIC ARTS  
EDUCATION IN THE CONSTRUCTION OF THE MUSLIM INDIVIDUAL  
IDENTITY***

***ABSTRACT***

*Various factors play an active role in the construction of an individual's identity. Among these factors, religious facts are at the forefront. Another field where religious arguments are taken as reference is art and architecture. Mankind always shapes his environment in harmony with his belief. Since civilization is defined as the whole of the qualities related to the lifestyle, level of knowledge, artistic power, material and spiritual existence of the nations and societies created by this person, the shortest and most practical way of understanding and perceiving this civilization is to examine its art and architecture. Art has been defined as a way of conveying a chosen view of life and related life to others in a beautiful way through different means. The work of art, on the other hand, is the concrete material revealed with this idea and carries the color of the civilization family to which the artist belongs. In other words, an artwork is a reflection of an affiliation. Islamic works of art are the most concrete indicators of the faith, belief, thought and lifestyle of their creators, and they are the direct expression and concrete manifestations of Islamic civilization. It is possible to see these reflections in all works of art from architecture to book arts. These concrete elements of the religion of Islam undertake important duties in the identity construction of the Muslim individual. Turkish-Islamic arts education, which deals with the art and architecture of Islamic civilization, plays an active role in creating and maintaining the individual's sense of belonging. The Muslim individual witnesses the tangible manifestations of the civilization he is a member of in architectural structures that are in harmony with his faith. One can observe the manifestations of Islam's belief in unity and admiration for the created in all book arts, from calligraphy to illumination, from*

*binding to marbling. In this paper, it is aimed to determine the goals and objectives of the courses named Turkish-Islamic Arts History or Islamic Arts History in the education programs of the Faculties of Theology and Islamic Sciences and to determine how the identities of all Muslim individuals can be shaped with the education they will receive in this field and what kind of contributions can be made by Turkish-Islamic arts education in the construction of identity.*

**Keywords:** Turkish-Islamic Art, Art Education, Identity Construction

## 1. Giriş

Türk-İslam sanatları eğitiminin Müslüman bireyin kimlik inşasına katkılarını ele aldığımız bu çalışmamızda öncelikle sanat kavramından bahsetmek gerekmektedir. **Sanat** (الصنعة) kelimesi, Arapça olup “yapılan iş, meslek” anlamına gelmektedir. Bu kelime, Arapça san’/sun’ (yapmak, etmek) ve sana’ (işinde mahir olmak) kelimelerinden türemiştir. Arapça **fen** kelimesi de “bir işte maharet kazanmak, süslemek” anlamındadır. Sanatın Batı dillerindeki karşılığı **art** olup bu kelimenin aslı ise Latince “düzenlemek” anlamındaki **ars** kelimesidir.<sup>1</sup>

Çok sayıda tanımlaması bulunan sanat kavramı en genel ifadeyle insanın kendini ifade etme yollarından biri olarak tarif edilebilir.<sup>2</sup> Sanat, Kalkan tarafından “*insanların inanç, düşünce ve duygularını söz, ses, renk, biçim gibi araçlarla güzel bir biçimde ve kişisel bir ifade ile anlatma çabasından doğan ruhi bir faaliyet*” ve “*insani duygu ve düşüncelerin, estetik biçimde ve ruhu besleyecek tarzda dışa vurulması*” olarak tanımlanmıştır.<sup>3</sup>

Bir iş veya hareketi sanat olarak tanımlayabilmemiz için onun güzel, gelişmiş ve etkileyici bir biçimde görünmesi ve onun günlük, basit ve sıradan şeylerin üstünde olması gerekmektedir. Bu özellikleriyle sanat, “*duygu ve düşünceleri hoşça giden uyumlar, oranlar ve bağlantılarla anlatabilmek*” şeklinde tanımlanmaktadır.<sup>4</sup> Bu bakımdan bireyin duygu ve düşünceleriyle sanat arasında doğrudan bir bağlantı mevcuttur.

Sanatlar genel olarak; plastik/görsel/biçimsel sanatlar, fonetik/işitsel sanatlar ve dramatik/ritmik sanatlar olmak üzere üç başlık altında sınıflandırılmıştır.

**a. Plastik/Görsel/Biçimsel Sanatlar:** Plastik sanatlar insanın maddeye şekil vererek yaptığı, yer kaplayan ve hacmi olan sanat dallarını içerir.

<sup>1</sup> Turan Koç, “Sanat”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2009), 36/90.

<sup>2</sup> Selçuk Mülayim, *Sanata Giriş* (İstanbul: Bilim Teknik Yayınevi, 2008), 18.

<sup>3</sup> Ahmet Kalkan, *Sanat Bilinci* (İstanbul: Düşün Yayıncılık, 2012), 13, 19.

<sup>4</sup> Mülayim, *Sanata Giriş*, 18.



Plastik kavramı, Yunanca'daki "plassein" (şekil verme) sözünün Latince'ye "plastikus" olarak geçmesi neticesinde kullanılır hale gelmiştir. Gözle görülüp algılandığı için bu sanatlara görsel sanatlar adı da verilmektedir. Türk-İslam sanatlarının birçok bölümü plastik/görsel sanatlar içerisinde yer almaktadır.

Plastik sanatlar *mimari* (sivil mimari, dini mimari, askeri mimari vd.), *heykel/kabartma* (soyut ve figürlü) ve *resim* olmak üzere üç alt bölüme ayrılmaktadır.<sup>5</sup> Mimari, "insanların yaşamasını kolaylaştırmak ve barınma, dinlenme, çalışma, eğlenme gibi eylemlerini sürdürebilmelerini sağlamak üzere gerekli mekânları, işlevsel gereksinimleri ekonomik ve teknik olanaklarla bağdaştırarak estetik bakış açısıyla tasarlama ve inşa etme sanatı" olarak tanımlanmaktadır.<sup>6</sup> Özetle mimari bir binayı sanat ve teknik bakımdan sağlam, güzel ve kullanışlı inşa etme sanatıdır. Mimarın bir estetik ve güzelliğe, diğeri de ilim ve tekniğe dayanan iki yönü vardır. Bu nedenle sanatta bedii zevki olmayan ve yapı tekniğini iyi bilmeyen kişinin iyi bir mimar olamayacağı düşünülmektedir. Bu hususta Bilge mimar Cansever "İslam kültüründe Müslüman mimarın rûhi durumu, özünde binayı kullanacak Müslüman ailenin rûhi durumundan farklı değildir"<sup>7</sup>

**b. Fonetik/İşitsel Sanatlar:** Malzemesi ses ve söz olan mûsikî/müzik, şiir, edebiyat gibi ses ve söze biçim verilerek meydana getirilen sanatlardır.

**c. Dramatik/Ritmik Sanatlar:** Harekete biçim veren sanatlardır. Sinema, tiyatro, opera, dans, pandomim ve seyirlik oyunları kapsamaktadır. Bu sanat dalında fonetik sanatlar da devreye girmektedir.

Çalışmamızda öncelikle bireyin kimlik inşası ve sanat bahsi üzerinde durulmuş ardından Türk-İslam sanatlarından ve bu sanatların eğitim çeşitlerinden bahsedilmiştir. Üçüncü bölümde ise bildirinin asıl konusu olan Müslüman bireyin kimlik inşasında Türk-İslam sanatları eğitimin katkıları maddeler halinde sunulmaya çalışılmıştır. Tespit edilen katkılar deneme mahiyetinde olup listenin daha çeşitli maddeler zenginleştirilmesi de mümkündür.

## 1. Bireyin Kimlik İnşası ve Sanat

Kimlik; zorunlu bir mensubiyeti (aidiyeti) ve hangi kişi olduğumuzu ifade eder. Kısacası bir kimseyi o kimse yapan özelliklerin bütünüdür. Ne olduğumuz, nasıl tanındığımız ve nereye ait olduğumuzla ilişkilidir. Bauman'ın "Kişi, ne zaman kendisinin nereye ait olduğundan kuşku duyarsa, kimlik üzerine o zaman düşünüyor." ifadesi bu aidiyet ve kimlik birlikteliğini

<sup>5</sup> Mülayim, *Sanata Giriş*, 23-24.

<sup>6</sup> Doğan Hasol, *Ansiklopedik Mimarlık Sözlüğü* (İstanbul: YEM Yayın, 2012), 324.

<sup>7</sup> Turgut Cansever, *İslam'da Şehir ve Mimari* (İstanbul: Timaş Yayınları, 2014), 38.

ispat eder niteliktedir.

Müslüman bireyin kimlik inşasında çeşitli etmenler aktif rol oynamaktadır. Ancak bu etmenler arasında inanç ön plandadır. Müslüman birey için kimlik, mensubu olduğu inanç sistemidir yani İslam'dır. Tüm bireyler kavramlara kendi inancı, hayat görüşü, bakış açısı ve içinde bulunduğu toplum kabulleri doğrultusunda değerlendirmeler yapar. Bu bakımdan *"inancın etkisinde olmayan hiçbir kavram yoktur"* denilebilir. Sanat da inancın etkisinde olan kavramlardandır ve Müslüman birey için sanat; dininin, inancının ve hayata bakış açısının estetik tebliğidir.<sup>8</sup>

Mülayim sanat-inanç bağlamını *"Her şekil ya bir inanç sisteminin ya da ruhsal bir modelin göstergesidir. Bunun dışında şekil yoktur."* şeklinde ifade etmiştir.<sup>9</sup> Koç ise İslam sanat ve estetiğini İslam'ın varlık, insan, alem ve hayat telakkisinden bağımsız düşünmenin mümkün olmadığını ve İslam sanatının İslam ilke ve inançları üstünde yükselen bir medeniyetin ifadesi olduğunu belirtmiştir.<sup>10</sup>

Dini argümanlar referans alınarak icra ve inşa edilen sanat ve mimari, bireyin kimlik inşasında aktif rol oynayan temel faktörlerdendir. Çünkü insan çevresini daima inancıyla uyum içinde biçimlendirmiştir. Kimliğin oluşumunda somut çevrenin etkisi göz önüne alındığında ise kimlik oluşumu ve sanat kavramları birbirinden ayrılamaz hale gelmektedir.

İslam doktrini, Müslüman bireyin kimlik inşasında toplum birlikteliğine önem vermiş ve toplumun birbiriyle uyumlu ve tutarlı bireylerden oluşmasını hedeflemiştir. Medeniyet insanın meydana getirdiği millet ve toplumların hayat tarzı, bilgi seviyesi, sanat gücü, maddî ve manevî varlığı ile ilgili vasıfların bütünü olarak tanımlanmaktadır. Bireyin kimlik oluşumunda etkin rol oynayan medeniyeti anlama ve algılamasının en kısa ve pratik yolu ise sanat ve mimarisini incelemekten geçmektedir.<sup>11</sup> Bireyin mensubu olduğu medeniyeti, onun somut tezahürleri olan sanat ve mimarisi vasıtasıyla keşfetmesi, öğrenmesi medeniyetine ve içinde yaşadığı topluma aidiyet duygusunu, uyumluluğunu ve özgüvenini arttırmaktadır.

## 2. Türk-İslam Sanatları

Sanat, *"seçilen bir hayat görüşü ve buna bağlı yaşantıyı yani dini değişik araçlarla güzel bir biçimde başkalarına ulaştırmanın yolu"* olarak tanımlanmıştır.<sup>12</sup> Sanat eseri ise bu mefkûre ile ortaya konulan somut

<sup>8</sup> Kalkan, *Sanat Bilinci*, 16, 21.

<sup>9</sup> Selçuk Mülayim,

<sup>10</sup> Turan Koç, *İslâm Estetiği* (İstanbul: İSAM Yayınları, 2014), 13.

<sup>11</sup> Koç, *İslâm Estetiği*, 13.

<sup>12</sup> Kalkan, *Sanat Bilinci*, 21.

malzemedir ve sanatkârın mensup olduğu medeniyet ailesinin rengini taşır. İslam sanatı, “İslam maneviyatı ve dünya görüşünün biçimler alanındaki bir açılımı” olarak ifade edilmiştir.<sup>13</sup> Bu bakımdan İslam sanatları, tevhîdin estetik ifadesidir ve bu sanatlar, temelde Kur’ânî sanatlardır. Bilge mimar Turgut Cansever İslam mimarisinin tevhîd ile bağlantısını “İslâmiyet’in temel prensibi olan Tevhîd (Birlik) İslâm mimarisine de yansımış olup bütün varlık düzeylerine ait problemlerin bütünlüğünü kapsar ve cevaplandırır” ve “İslam mimarisi, Kutsal Sanat’ın bir disiplini” cümleleriyle izah etmiştir.<sup>14</sup>

Gerçek sanat ve güzellik unsuru, gerçek dinden koparılamayacağı gibi din de sanat ve güzelliksiz düşünülemez. Çünkü hakiki sanat ve güzellik dinin içinden olup onun kopmaz bir parçasıdır.<sup>15</sup> Çaycı bu hususu, “Her din kendi kriterlerinin gereği sanat ve kültürünü teşekkül ettirmiştir” şeklinde açıklamıştır.<sup>16</sup> Burckhardt “Hiçbir sanat, biçimleri belli bir dine has manevi vizyonu yansıtmadıkça kutsal unvanını hak etmez” ve “Her kutsal sanat biçimlerin özünde bulunan sembolizme dayanmalıdır” diyerek inanç ve sanat birlikteliğine vurgu yapmıştır.<sup>17</sup> Altıntaş ise “Sanat, dinin varlığından dolayı var olmuştur. Kadim milletler nezdinde heykeltıraşlık, resim, mûsikî ve mimarî sanatına din damgasını vurmuştur”<sup>18</sup> ifadeleriyle dinin sanat üzerindeki tesirine dikkat çekmiştir. Geçmişe bakıldığında da sanat ve din yüzyıllar boyunca birbirlerine sıkı sıkıya bağlı kalmıştır. Eserini meydana getirirken inancından hareket etmemiş gibi görünen sanatçıların bile hayatlarında dini duyarlılık denilebilecek bir tarafıyla karşılaşmak mümkündür.<sup>19</sup> İslam sanat eserleri de onları ortaya koyan Müslüman sanatkâr ve mimarların iman, inanç, düşünce ve hayat tarzlarının en somut göstergeleri olup İslâm medeniyetinin doğrudan ifadesi ve somut tezahürleridirler.

İslam dininde **ihsan** kavramı imanın ahlakî ve estetik düzeyde bir tezahürüdür. İslam medeniyeti, “ihsan boyutunun çiçeklenmesi”, medeniyetimizin tarihi içindeki başarıları göz önüne alındığında ise İslam sanatları “ihsanın burçları” ve “İslam medeniyetinin en derunî yönünün kendi tarzında bir dışa vurumu” olarak vasıflandırılmıştır.<sup>20</sup> Kısacası İslam sanatı, İslam’ın tefekkür boyutunu oluşturan **iman**, davranış boyutu denilebilecek

<sup>13</sup> Koç, “Sanat”, 36/90.

<sup>14</sup> Cansever, *İslam’da Şehir ve Mimari*, 25, 26.

<sup>15</sup> Kalkan, *Sanat Bilinci*, 22.

<sup>16</sup> Ahmet Çaycı, *Kutsal ve Sanat (Konya: Çizgi Kitapevi, 2021)*, 185.

<sup>17</sup> Titus Burckhardt, *Doğu’da ve Batı’da Kutsal Sanat*, çev. Tahir Uluç (İstanbul: İnsan Yayınları, 2017), 7, 8.

<sup>18</sup> Ramazan Altıntaş, *İslam Düşüncesinde Tevhid ve Estetik İlişkisi (İstanbul: Pınar Yayınları, 2002)*, 28-29.

<sup>19</sup> Herbert Read, *Sanatın Anlamı*, çev. Nuşin Asgari (İstanbul: Hayalperest Yayınevi, 2014), 40.

<sup>20</sup> Koç, *İslâm Estetiği*, 7, 145, 147; Koç, “Sanat”, 36/91.

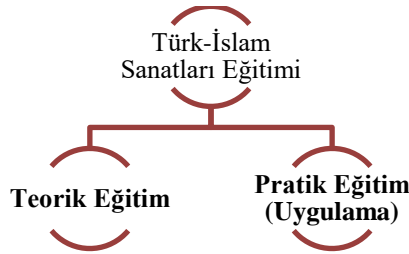
**İslam** ve incelik, içtenlik ve zarafet boyutu olan **ihşan** kavramlarını somut tezahürleridir.<sup>21</sup>

Sanat da mimarî de içinde bulunduğu medeniyetin geleneğinden ilham alınarak üretilir ve her geleneğin arkasında ona hayat veren, onu biçimlendiren ve anlamlı kılan sistematik bir değer vardır. Gelenekli Türk sanatları da temelinde İslâmî öğretinin hâkim olduğu bir medeniyet ailesinden gelişmiştir. Bu medeniyetin yetiştirdiği sanatkârın sorduğu evrensel soruların cevapları, İslâm medeniyetinin temel kaynaklarının biçimlendirdiği bir anlayış çerçevesinde verilmiştir. Çünkü sanatkâr, bir medeniyet tasavvurunun içinde, o tasavvura ait veri ve koşullarla çevrelenmiş haldedir.

Türk-İslam sanatları tarihinde medeniyetin iki görsel ayağını teşkil eden **kitap sanatları** ve **mimarinin**, **Kur'ân-ı Kerîm** ve **Câmi** ile temsil edildiğini söylemek mümkündür. Çünkü dil üslûbu yönüyle mucize olarak nitelendirilen **Kur'ân-ı Kerîm**, ecdadın yüzyıllar boyunca kademe kademe geliştirdiği yazı ve tezyînât özelliklerini bünyesinde barındıran bir sanat eseridir. **Câmi** ise bünyesinde barındırdığı tüm unsurları (minber, mihrap, vaaz kürsüsü, kubbe vb.) ve tezyînât sanatları (ahşap, çini, dokuma, taş-tuğla işçiliği, kalemîşi, revzen vb.) bakımından İslam medeniyetinin birçok somut ögesini bünyesinde barındıran bir sanat yapısıdır.<sup>22</sup> Suut Kemal Yetkin bu hususta “*İslâm mimarîsi esasında dinî bir sanattır. Bu sanatın ağırlık merkezini de câmi teşkil eder*”<sup>23</sup> demektedir.

### 3. Türk-İslam Sanatları Eğitimi

Türk-İslam sanatları eğitimi temelde teorik ve pratik olmak üzere iki ana başlıkta ele alınmaktadır.



<sup>21</sup> Koç, *İslâm Estetiği*, 7, 149.

<sup>22</sup> Fatma Şeyma Boydak, “Sanat, Mimari ve Medeniyet”, *Medeniyet Tasavvuru ve Karatay Medresesi*, ed. Ömer Faruk Erdem – Murat Ayrıacı (Konya: KTO Karatay Üniversitesi Yayınları, 2018), 62.

<sup>23</sup> Suut Kemal Yetkin, *İslâm Mimârîsi* (Ankara: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Türk ve İslâm Sanatları Tarihi Enstitüsü Yayınları, 1959), 4.

### 3.1. Türk-İslam Sanatlarında Teorik Eğitim

Türk-İslam sanatlarının teorik bazlı eğitimi büyük oranda İlahiyat ve İslami İlimler Fakülteleri'nin İslam Tarihi ve Sanatları Bölümü ve diğer ilgili fakültelerin (Edebiyat Fakültesi, Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi vb.) Sanat Tarihi Bölümleri öğretim üye ve elemanları tarafından lisans düzeyinde verilmektedir. Türk-İslam Sanatları Tarihi, İslam Sanatları Tarihi, Selçuklu Mimarisi, Osmanlı Mimarisi vb. lisans dersleridir. Üniversitelerin Sosyal Bilimler Enstitülerine bağlı İslam Tarihi ve Sanatları Anabilim Dalı veya Sanat Tarihi Anabilim Dalları ise bu eğitimin lisansüstü (yüksek lisans ve doktora) düzeyde alındığı diğer eğitim programlarıdır.

### 3.2. Türk-İslam Sanatlarında Pratik Eğitim (Uygulama)

Türk-İslam sanatlarının pratik eğitimi (uygulama eğitimi) üniversitelerin Güzel Sanatlar Fakültesi Geleneksel Türk Sanatları Bölümü'nün anasanat dallarında lisans düzeyinde verilmektedir. Yine bu eğitimin Güzel Sanatlar veya Sosyal Bilimler Enstitülerine bağlı yüksek lisans ve sanatta yeterlik gibi lisansüstü eğitim programları da bulunmaktadır. Türk-İslam sanatlarının uygulama eğitiminin odak noktası ağırlıklı olarak "*kitap sanatları*" adı verilen gelenekli Türk-İslam sanatlarıdır. Bu sanatlar; hüsn-i hat, tezhip, cild, minyatür (tasvir), ebrû, kat' şeklinde sıralanmaktadır.

Gelenekli Türk-İslam sanatları eğitiminin özel eğitim kurumları tarafından da verildiği bilinmektedir. Bu eğitim kurumları içerisinde İstanbul'da bulunan BİKSAD (Bilim Kültür ve Sanat Derneği), Konya'da Destegül Güzel Sanatlar Mektebi öne çıkmaktadır. Sanat eğitiminde klasik sanatların öğretim geleneğinde yer alan hoca-talebe münasebetine bilhassa önem verilmektedir.

## 4. Müslüman Bireyin Kimlik İnşasında Türk-İslam Sanatları Eğitiminin Katkıları

Türk-İslam sanatlarının hem teorik hem de uygulamalı/pratik eğitimi, Müslüman bireyin kimlik inşasında önemli rol oynamaktadır. Eğitim esnasında bireye çeşitli becerilerin kazandırıldığı veya mevcut kabiliyetlerinin desteklenerek devamlılığının sağlandığı gözlemlenmiştir. Bu beceri kazanımları ve sanat eğitiminin kimlik inşasındaki katkıları maddeler halinde aşağıda sunulmuştur.

- İslam sanatları, tevhîdin estetik ifadesi olarak vasıflandırılmıştır. Müslüman birey dininin temel prensibi olan *tevhîd* ilkesi hakkındaki bilgi birikimini Türk-İslam sanatları eğitimi esnasında sanat ve mimari aracılığı ile teyit eder ve bu vesileyle Müslüman kimliğinin oluşumuna katkı sağlar.

- Müslüman birey, Türk-İslam sanatları eğitimi esnasında İslam dininin zarafet boyutu olarak nitelendirilen **ih̄san** kavramını, sanat ve mimari eserlerde onun somut tezahürlerini gözlemleyerek öğrenir. Bu sayede mensubu olduğu dinin estetik boyutlarını kavrar ve bunu mümkün olduğu ölçüde kimliğine ve yaşantısına tatbik etmeye çalışır.
- Sanat eğitimi esnasında bireyde bazı vasıfların oluşması yahut mevcut erdemlerinin seviyesinin yükseltilmesi amaçlanır. Türk-İslam sanatları eğitimi **sabrı** telkin eder. Sanat eğitimi alan Müslüman birey bu sayede tahammül ve sabır kabiliyetini arttırma imkânı bulur ve bunu hayatına tatbik eder. Bu sayede amellerinde daha **mutedil ve tevekkül sahibi** olabilir.
- Sanat rûhî özelliklerin dışı yansıması olduğundan, sanatın, rûhî mücadeleyle yani **nefis mücadelesiyle** büyük yakınlığı vardır. Mevlevî dergahlarında, gelenekli Türk-İslam sanatlarının bir eğitim aracı olarak tercih edilmesinde sanatın nefis mücadelesiyle olan ilgisi aktif rol oynamıştır. Geçmişte pek çok Mevlevî hattat, müzehhip, mücellid yetişmiştir. Hattat olan Mevlevî dedelerin dergâhlarda en fazla meşgul oldukları sanatlardan biri, makta' îmâli olmuş, üzerine gayet ince bir şekilde işledikleri Mevlevî sikkesi, nakış, çiçek gibi tezyînî unsurlar, onların derviş tabiatlarının yanı sıra kabına sığmayan sanatkâr ruhlarının da tercümanı olmuştur.<sup>24</sup>
- İlahiyatçı, din görevlisi, din eğitimcisi vb. unvanlara sahip olan Müslüman birey görevini icrası sırasında insanla muhataptır. Dolayısıyla ahsen-i takvim üzere yaratılan insanı eğitirken onu adeta bir sanatkâr inceliğinde şekillendirmelidir. Bireyin **insan eğitim kabiliyetini** kazanacağı kademe ise lise ve üniversite eğitimidir. Bu bakımdan İmam-Hatip Liseleri ve İlahiyat/İslami İlimler Fakültelerinin müfredatında Türk-İslam sanatları eğitimi büyük önem arz etmektedir. Bu hususu Arıtan "**Öncelikli hedefimiz İlahiyat Fakültesi mezunu din görevlisi ve din eğitimcilerimizi, yaşayan ve yaşatan bir din olan İslam'ı, dini, sosyal, psikolojik, ekonomik, estetik gibi her yönüyle en iyi yetiştirecek, dinimizin evrensel değerlerini güzellikle (fî kavî-i leyyin) anlatıp öğretecek şekilde sunmalarının zeminini hazırlamak zorundayız**" ifadeleriyle izah etmiştir.<sup>25</sup>

<sup>24</sup> Uğur Derman, "Mevlevîlik ve Sanat", *Konya'dan Dünya'ya Mevlâna ve Mevlevîlik* (Konya: Karatay Belediyesi Yayınları, 2002), 209.

<sup>25</sup> Ahmet Saim Arıtan, "Din Adamları ve Din Eğitimcilerinin Yetiştirilmesinde, Kültür-San'at Eğitiminin Önemi", *Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu* (Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Yayınları, 2004), 373-374.

- Türk-İslam sanatlarının uygulamalı eğitimi Müslüman bireye **müşterek/ortak çalışma kabiliyeti** kazandırır (Görsel 1). Ortak çalışma ahlaki kazanımı sonucunda bireyin bilişsel düzeyinde artış sağlanır, **çevresiyle kurduğu iletişim daha kuvvetli hale gelir** ve birey çevresine karşı daha duyarlı ve hassas davranması gerektiğini öğrenir.
- Uygulamalı sanat eğitimi sayesinde bireyin **nispet ve oran-orantı kabiliyeti** artar. Bedî terbiye<sup>26</sup> yani estetik eğitim ile birey, somut nesnelere simetriye ve dengeye önem verir hale gelir. Kısacası el ve göz terbiyesine sahip olur.
- Türk-İslam sanatları eğitimi insan fitratında bulunması pek mümkün olan kibir ve enaniet duygularından bireyin arınmasına yardımcı olur ve onu **tevazu** sahibi kılar. Beraberinde de edep duygusunu geliştirir.
- Türk-İslam sanatları eğitimi esnasında Müslüman birey, medeniyetimizin vakıf kültürünü öğrenir. Bu sayede paylaşmanın, bağışta bulunmanın kıymetini anlar. Türk-İslam mimarisinde sıklıkla yer verilen kuş evleri, sadaka taşı, yitik taşı vb. hayır maksatlı inşa faaliyetlerini öğrenen Müslüman bireyde **şefkat, merhamet ve paylaşma duygusu** gelişir. Kimliğin oluşumunda önemli bir adım olan paylaşma alışkanlığı bu vesileyle “sağ elin verdiği sol elin görmeyeceği” düsturuna uygun şekilde yani İslamî incelikle kazanılmış olur (Görsel 2-3).
- Mimari eğitimi esnasında Müslüman birey, Türk-İslam devletlerinin kamu yararına çalışan ribat, han, kervansaray vb. yapılarına şahitlik ederek sosyal devlet anlayışını öğrenir. Bu sayede kimlik oluşumunda önemli bir basamak olan **insana hizmet duygusu** bireye kazandırılmış olur.
- Müslüman birey eğitimi esnasında Türk-İslam mimarisindeki hamam, çeşme, şadırvan gibi temizlik maksatlı yapıları inceler ve böylelikle İslam’ın **temizlik vecibesini** ve ona verdiği önemi medeniyetin somut tezahürleri eşliğinde öğrenerek yaşamında daha kalıcı şekilde tatbik etme imkânı bulur.
- Müslüman birey İslamî literatürdeki **hüsn, ihsan, cemal** vb. kavramlarını Türk-İslam sanatları eğitimi esnasında medeniyetin somut verileri olan sanat eserleri üzerinden öğrenir. Bu sayede birey

<sup>26</sup> Ayrıntılı bilgi için bk. İbrahim Alaettin Gövsa, *Estetik Eğitim (Bedî Terbiye)*, haz. Abdurrahman Kolcu (Erzurum: Salkımsöğüt Yayınları, 2006).

çevresine daha **müspet gözle bakmayı** öğrenir ve yaratılan canlı-cansız tüm varlıklarda İslam'ın somut tezahürlerini gözlemler. Bireyin kimlik inşasında bu olumlu bakış açısı bireyi daha olgun hale getirir ve onun olumlu bir bakış açısına sahip olmasını sağlar.

- Müslüman sanatçı, güzelliği keşfedendir. Bu hususta Kalkan *“Müslüman sanatçı her şeyi Allah'ın yarattığını bildiğinden ve her şeyde Allah'ın hükmünün geçerli olduğunu görebildiğinden eşyalar arasındaki uyumu, nizamı anlar. Ruhu mutmain olur. Bu tatmin ve doyunluk içinde güzellikler araştırır, keşfeder, yakalar”* demiştir.<sup>27</sup> Arvasi ise *“İslâm sanatkârı için sanat, Allah'ın cemal sıfatının tabiatın ve kâinatın her noktasına işlenmiş bir nakıştır, sestir, ahenktir, figürdür, harekettir ve insanoğlu da bu mesajları ve ayetleri sezmeye, duymaya, yaşamaya ve yakalamaya memur kabiliyetli bir muhataptır. Sanatkâr ise bu işi en iyi şekilde başaran idrak sahibi kişidir”*<sup>28</sup> diyerek Müslüman sanatkârın vasıflarına işaret etmektedir. Bu kazanım ve becerilere sahip sanatkâr eserini icrası sırasında duyduğu haz ve eserindeki zarafet nedeniyle çevresine karşı daha **duyarlı ve zarif** davranışlar sergiler.
- Müslüman sanatkâr, sanat eserini icra ederken aynı zamanda yaratılmıştaki muhteşem ahengin sınırlarını idrak ederek yetenek sınırları içinde bunları eserlerine yansıtmaya çalışır. Adeta kalbindeki ilahî aşkı, sanatına nakşeder. Bu süreç onun Allah'ın sanatına hayran olması sağlar ve bu vesileyle **takva ehli haline gelmesine** yardımcı olur.
- Sanat eğitimi, ruhî sıkıntı ve bunalımlardan arınmak amacıyla kullanıldığından aynı zamanda bir **terapi ve tedavi işlevi** görür. Bu hususu Mülayim *“Şehir hayatının yaşattığı yorgunluklar, kalabalığın bize yönelttiği yılgınlıklar nedeniyle kendimizi sanat tarihinin mutlu bahçesine atmak isteriz. Bu ilgide daha çok bir psikoterapi veya meşguliyetle tedavi isteği de var gibidir”*<sup>29</sup> şeklinde izah etmiştir.
- Türk-İslam sanatları eğitimi sayesinde birey, günümüzde yaşatılmaya devam edilemeyen bazı seremonilerin **İslam öncesi Türklerin yaşam kültürlerindeki kökenlerini** öğrenir ve kimliğinin oluşumunda bu eylemleri anlamlandırabilir. Anadolu'daki Mevlevilik gibi bazı tasavvufi tarikatların sema olarak adlandırdıkları törenleri ile İslam

<sup>27</sup> Kalkan, *Sanat Bilinci*, 24.

<sup>28</sup> Seyyid Ahmet Arvasi, *Diyaletliğimiz ve Estetiğimiz* (İstanbul: Bilgeoğuz Yayınları, 2009), 82.

<sup>29</sup> Selçuk Mülayim, *Değişimin Tanıkları Ortaçağ Türk Sanatında Süsleme ve İkonografi* (İstanbul: Kaknüs Yayınları, 1999), 11.



öncesi dönemde bir kültür ögesi olan Şamanların ruhlarla ilişki kurabilmek için düzenledikleri danslı ayinlerin benzerliğini algılaması buna bir örnek olarak verilebilir.

- İslam öncesi Türk kültürü eğitimi esnasında Müslüman birey, “hayvan üslûbu” olarak nitelendirilen pars, kaplan, kurt, geyik vb. hayvanların birbiriyle olan mücadele sahnelerine tanıklık eder, bu tasvirlerle neden yer verildiğinin gerekçelerini öğrenir.<sup>30</sup> Bu sayede hayvan tasvirlerinin Anadolu coğrafyasındaki yansımalarını ve Doğu’da Batı’ya geçiş serüvenini anlamlandırabilir.
- Türk-İslam sanatları eğitiminin Müslüman bireyin **özgüven duygusunda** artış sağladığı düşünülmektedir. Müslüman birey eğitimi esnasında Türk-İslam sanat ve medeniyetinin köklü geçmişine şahitlik eder (Görsel 4). Bu esnada “*Abidevî ölçülerdeki mimari, ister istemez insandaki ihtişam ve azametle birlikte ulvi makamı çağrıştıran duyguların harekete geçmesine vasıta teşkil etmektedir.*”<sup>31</sup> ifadelerinde de yer aldığı üzere medeniyetin somut tezahürlerinde kutsal ve sanatın kesişme noktasını algılar ve mensubu olduğu medeniyete olan saygısı ve bağlılığı artar. Böylesi bir medeniyete mensup olmasından duyduğu haz ve mutluluk neticesinde de daha özgüvenli bir birey haline dönüşür.
- Toplum ile sanat arasında çok yakın bir münasebet vardır. Sanat, toplumlar arası yegâne ortak dildir. Ülkeler ve milletlerarası iletişimin aracıdır. Bu bakımdan Türk-İslam medeniyetinin ülkeler arası tebliğinde sanat aktif rol oynamaktadır. Türk-İslam sanatları eğitimi alan Müslüman birey, eğitim esnasında edindiği bilgi birikimi ile **medeniyetimizin milletlerarası bayraktarlığını** yapabilecektir. Ayrıca uygulamalı sanat eğitimi neticesinde sanatkâr unvanı alan Müslüman birey de medeniyetin bir elçisi haline gelmektedir. Ökten bu hususta “*Sanatkâr, toplumsal medeniyet tasavvurunun yaşatılması ve kendi kalarak istikbâle nakledilmesi gibi çok mühim bir vazife ile görevlidir ve bunu icrâ etmeyi mümkün kılan etkin bir mevkie sahiptir*”<sup>32</sup> diyerek sanatkârın önemli görevine işaret etmektedir.

## Sonuç

Türk-İslam sanat ve mimarisi yüzyıllar içinde kademe kademe gelişerek medeniyet tasavvurumuz içerisinde somut tezahürler olarak çok önemli bir konuma sahip olmuştur. Müslüman birey de bu birikimi öğrenme ve onun

<sup>30</sup> Bk. İbrahim Kafesoğlu, *Türk Milli Kültürü* (İstanbul: Ötüken Yayınları, 2019), 326.

<sup>31</sup> Çaycı, *Kutsal ve Sanat*, 198.

<sup>32</sup> Sadettin Ökten, *Gelenek, Sanat ve Medeniyet* (İstanbul: Sufi Kitap, 2015), 114.

temsilcisi olma görevlerini edinmiştir. Türk-İslam sanatlarının teorik ve uygulamalı olmak üzere iki boyutu bulunmaktadır. Müslüman bireyin her iki boyuttaki eğitim vasıtasıyla kimlik inşasında önemli beceri ve alışkanlıkları kazanması mümkün görünmektedir. Türk-İslam sanatları eğitimi Müslüman bireyin ahlakında güzelleşme ve olgunlaşmaya vesile olur, İslam dinin temel akidesi olan tevhîd kavramı hususundaki bilgisini arttırır, İslam'ın ihsan, hüsn gibi güzellik kavramlarını somut örnekler vasıtasıyla öğrenir, mensubu olduğu medeniyete aidiyet duygusunu arttırır ve onu özgüvenli hale getirir, ona sabır ve tahammül kabiliyeti kazandırır, müşterek çalışma alışkanlığı sayesinde onun iletişim kabiliyetini arttırır ve bireyi çevresine karşı daha duyarlı davranmaya sevk eder.

Türk-İslam sanatları eğitimi sayesinde Müslüman birey, modern toplum dayatmalarına esir olmadan kendi benliğini öğrenebilecek, ait olduğu medeniyetin somut verilerini görebileceği bilgi birikimini elde etmiş olacaktır. Mensubiyet kaygısı yaşamadan içerisinde bulunduğu, üyesi olduğu toplumla bütünleşik ve barışçıl bir bakış açısıyla yaşayabilecektir. Böylelikle de aidiyet duygusu gelişmiş Müslüman bireylerden oluşan bütünleşik bir Türk-İslam toplumu meydana gelebilecektir.

#### **KAYNAKÇA**

Altıntaş, Ramazan. *İslam Düşüncesinde Tevhid ve Estetik İlişkisi*. İstanbul: Pınar Yayınları, 2002.

Aritan, Ahmet Saim. "Din Adamları ve Din Eğitimcilerinin Yetişmesinde, Kültür-San'at Eğitiminin Önemi", *Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu*, 353-382. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Yayınları, 2004.

Boydak, Fatma Şeyma. "Sanat, Mimari ve Medeniyet". *Medeniyet Tasavvuru ve Karatay Medresesi*. ed. Ömer Faruk Erdem - Murat Ayvacı. 59-86. Konya: KTO Karatay Üniversitesi Yayınları, 2018.

Burckhardt, Titus. *Doğu'da ve Batı'da Kutsal Sanat*. çev. Tahir Uluç. İstanbul: İnsan Yayınları, 2017.

Cansever, Turgut. *İslam'da Şehir ve Mimari*. İstanbul: Timaş Yayınları, 2014.

Çaycı, Ahmet. *Kutsal ve Sanat*. Konya: Çizgi Kitapevi, 2021.

Derman, Uğur. "Mevlevîlik ve Sanat". *Konya'dan Dünya'ya Mevlâna ve Mevlevîlik*. 203-212. Konya: Karatay Belediyesi Yayınları, 2002.

Gövsâ, İbrahim Alaettin. *Estetik Eğitim (Bedîî Terbiye)*. haz. Abdurrahman

Kolcu. Erzurum: Salkımsöğüt Yayınları, 2006.

Hasol, Doğan. *Ansiklopedik Mimarlık Sözlüğü*. İstanbul: YEM Yayın, 2012.

Kalkan, Ahmet. *Sanat Bilinci*. İstanbul: Düşün Yayıncılık, 2012.

Koç, Turan. "Sanat", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 36/60-93. İstanbul: TDV Yayınları, 2009.

Koç, Turan. *İslâm Estetiği*. İstanbul: İSAM Yayınları, 2014.

Mülayim, Selçuk. *Değişimin Tanıkları Ortaçağ Türk Sanatında Süsleme ve İkonografi*. İstanbul: Kaknüs Yayınları, 1999.

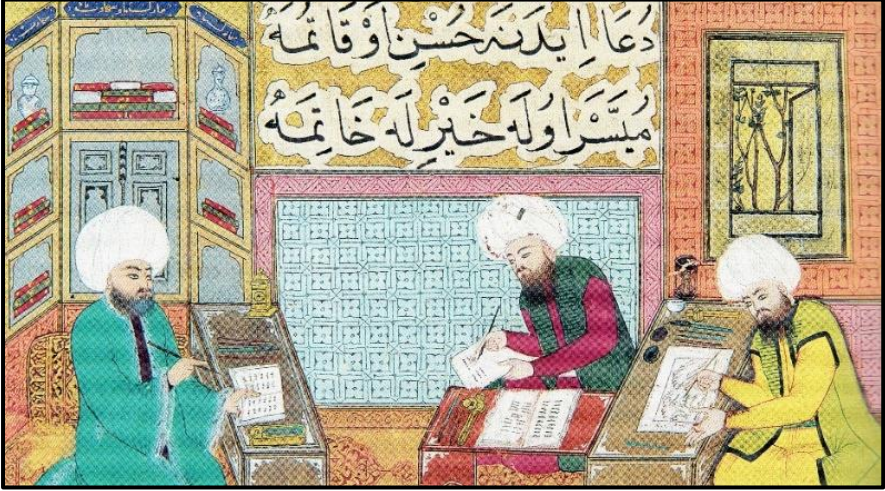
Mülayim, Selçuk. *Sanata Giriş*. İstanbul: Bilim Teknik Yayınevi, 2008.

Ökten, Sadettin. *Gelenek, Sanat ve Medeniyet*. İstanbul: Sufi Kitap, 2015.

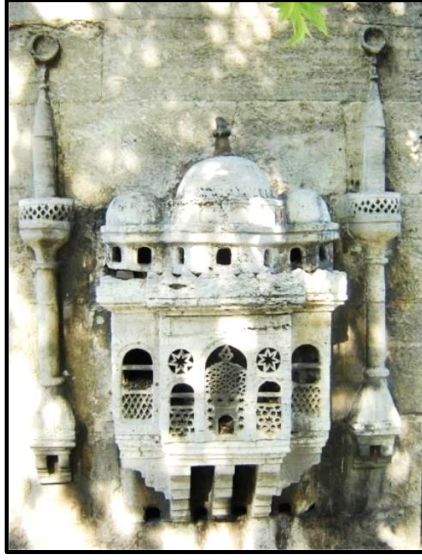
Read, Herbert. *Sanatın Anlamı*. çev. Nuşin Asgari. İstanbul: Hayalperest Yayınevi, 2014.

Yetkin, Suut Kemal. *İslâm Mimârisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Türk ve İslâm Sanatları Tarihi Enstitüsü Yayınları, 1959.

### Ekler (Görseller)



**Görsel 1:** Türk-İslam sanatlarında Şehnâmeçi Ta'likîzâde, Nakkaş Hasan ve bir hattatın müşterek çalışma örneği (Şehnâme-i Sultan Mehmed Han, TSMK H.1609, vr. 74a)



**Görsel 2:** Türk-İslam medeniyetinde yardımlaşmanın örneği olarak sadaka taşı (Şeyh Şaban-ı Veli Vakıf Müzesi)

**Görsel 3:** Merhamet duygusunun mimarimizdeki somut tezahürü kuş evi (Üsküdar Yeni Valide Camii)



**Görsel 4:** Türk-İslam medeniyetinin Anadolu'daki en eski tarihli somut verileri olan Ahlat mezar taşlarından örnekler (F. Şeyma Boydak fotoğraf arşivi, 2014)

---

---

دور المراكز العلمية في تنشيط الحياة الفكرية والثقافية في بلاد السودان  
الغربي خلال القرنين 12 و 17 الميلاديين

*Dr. Mohamadou Aboubacar MAIGA*

Gaziosmanpaşa Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi  
f.maiga85@gmail.com

---

---

## 12. VE 17. YÜZYILLARDA BİLÂDÜSSÛDÂN'DA ENTELEKTÜEL VE KÜLTÜREL YAŞAMIN CANLANDIRILMASINDA

### ÖZET

*Bilâdüssûdân'daki eğitim merkezleri, kültürel hareketin zenginleştirilmesinde ve bilimsel hayatın canlandırılmasında önemli rol oynamıştır. MS 12. yüzyıl ile 17. yüzyıl arasındaki dönemde, bu bölgenin kralları ve padişahları, batı Sudan toplumunda bilimsel ve kültürel Rönesans'ın zeminini hazırlamaya yardımcı olan bilimi yaymak ve bilginleri ve bilgi öğrencilerini teşvik etmekle ilgilenmişlerdir. Bu ilimi merkezlerinin kurulması Arap dünyasından (Faslılar, Endülüsler, Hicazlar, Mısırlılar, Libyalılar) bilim adamlarının bölgeyi ziyaret etmesine, komşu Arap ülkeleri arasında bilimsel ve kültürel iletişime yol açmasına, kamu ve özel kütüphanelerin ortaya çıkışına ve öğretim ve yazarlık hareketinin gelişmesine neden olmuştur. Bu da, o dönemdeki âlimlerin ulaştığı prestijli bilimsel düzeye tanıklık etmiştir. Bu itibarla, araştırmamız -betimsel analitik yöntemin uygulayarak - bu bölgede kurulmuş olan bu ilimi müesseselerin en önemlilerine ışık tutmayı, Sağladıkları katkı ve verdikleri hizmetleri belirlemeyi, Bilâdüssûdân halkı için entelektüel hareketi ve çeşitliliğini zenginleştirmedeki önemli rolünü belirlemeyi amaçlamaktadır. Konunun önemi ise, Arap dili ve İslam kültürünün yayılmasındaki rolünün yanı sıra, ilimi merkezlerin dini yaymada oynadıkları kültürel ve bilimsel role ışık tutmasında yatmaktadır. Bilâdüssûdân bölgesinde kültür ve medeniyetin sembelleri hakkında mümkün oldukça açık ve net bir tablo sergilemeye katkıda bulunmaktadır. Araştırma konusunun ortaya koyduğu problem ise şu şekildedir: araştırma sınırlarının çerçevesinde bölgede kurulan en önemli ilmi merkezler hangileridir? Bu müesseseler bölgedeki bilimsel ve kültürel yaşamın zenginleşmesine nasıl katkıda bulundu? Bahsettiğimiz ilmi merkezler İslam dünyasının bazı ülkelerinde bilinen ilmi merkezler gibi midir yoksa daha kapsamlı bir şey mi? bu ilmi merkezler gölgesinde ilim ve kültürün ilerlemesinin boyutu nedir? Bilimsel hareket bu ilmi*

merkezlerin sağladıklarından nasıl etkilendi ve neyi etkiledi? Bu sorulara cevap verebilmek için, araştırmayı bir giriş, iki bölüm ile bir sonuca ayırdık. Birinci bölüm, ilmi merkezlerin kavramı, kökenleri ve bölgedeki gelişiminden bahsetmiştir. İkinci bölüm ise Bilâdüssûdân'ın entelektüel ve kültürel yaşamında ilmi müesseselerin rolü başlığını ele almıştır. Sonuç kısmı elde ettiğimiz en önemli bulguları kaydetmiştir. Bilâdüssûdân'da bilinen ilmi merkezler camiler, medreseler, üniversiteler ve kütüphanelerden oluştuğunu belirtmektedir. Bu İlmi müesseselerden şöhret kazanan en önemlileri Timbuktu Ulu Camii, Sankore Üniversitesi, Sidi Yahya et-Tadlisî Camii, Cenne Camii, Gao Camii ve bilim hayatında etkin rol oynamış diğer ilmi merkezlerdir.

**Anahtar Kelimeler:** Medreseler, kültürel yaşam, Bilâdüssûdân, Mali, Songhay

## THE ROLE OF SCIENTIFIC CENTERS IN REVITALIZING INTELLECTUAL AND CULTURAL LIFE IN BİLÂD AS-SÛDÂN DURING THE 12TH AND 17TH CENTURIES AD

### ABSTRACT

*Bilâd as-sûdân's educational centers played an important role in enriching the cultural movement and rejuvenating scientific life. The kings and sultans of this region, during the period between the twelfth century and the seventeenth century AD, were interested in spreading science and encouraging scholars and students of science, which helped prepare the ground for the scientific and cultural renaissance in Bilâd as-sûdân society. The establishment of these scientific centers led to the delegations of scholars from the countries of the Arab world (Moroccans, Andalusians, Hijazi's, Egyptians, and Libyans) to the region; scientific and cultural communication between the region and the neighboring Arab countries; the emergence of public and private libraries; and the flourishing of the movement of teaching, authorship, and writing, which attests to the prestigious scientific level reached by the scholars of that period. It is from this point that this research seeks-through the implementation of the descriptive analytical method-to shed light on the most important of these scientific institutions that were established in this region in order to identify the contributions and services they provided, and to identify their important role in enriching the intellectual movement and its diversity for the peoples of the Bilâd as-sûdân region. The importance of the topic lies in shedding light on the cultural and scientific roles played by the centers in spreading religion and consolidating it in the hearts of the people, in addition to its role in spreading the Arabic language and Islamic culture, and this study contributes to providing as clear a picture as possible about the features of culture and civilization. In the Bilâd as-sûdân region, as for the*

problem posed by the research topic, it is as follows: What are the most important scientific schools that were established in the region during the study period? And how did these schools contribute to enriching the scientific and cultural life in this country? Are the schools we are referring to those schools known in some countries of the Islamic world, or are they something more comprehensive? What is the extent of the advancement of science in its shadow? And how have these schools affected and been affected by the scientific movement in particular, as well as cultural life in general? In order to answer the previous questions, we divided the research, in addition to the introduction and conclusion, into two sections. The first topic deals with the concept of scientific schools, their origin and development in the region. The second topic deals with the role of schools in the intellectual and cultural life of Bilād as-sūdān. We followed that up with a conclusion in which the most important results were recorded. This study concluded that Bilād as-sūdān has known scientific centers represented in mosques, schools and libraries, and the most important of these centers that have gained fame in Bilād as-sūdān are the Great Mosque of Timbuktu, Sankore University, Sidi Yahya al-Tadelsi Mosque, Jinni Mosque, Gao Mosque, and other scientific centers that have contributed to an active role in the scientific life in the region.

**Keywords:** Schools, Cultural Life, Bilād As-Sūdān, Mali, Songhay

## مقدمة

لقد عرفت منطقة السودان الغربي خلال الفترة ما بين الثاني عشر إلى القرن السابع عشرة الميلاديين نشاطا علميا وثقافيا مزدهرين بفضل الممالك والامبراطوريات القائمة في المنطقة. وذلك أن شعوبها بعد اعتناقهم للإسلام، أقبلوا على تعلم اللغة العربية، مستخدمين إياها كلغة للحديث والمخاطبة والكتابة. الأمر الذي انشاء مراكز علمية ومؤسسات تعليمية لعبت دورا هاما في تنشيط الحياة الفكرية والثقافة بهذه المنطقة. ومن هذا جاء هذا البحث لإبراز الدور الذي لعبته المراكز العلمية، وبيان الآثار الإيجابية التي خلفتها على مجتمع السودان الغرب، وذلك من خلال الوقوف على الإسهامات والخدمات التي كانت تقدمها. وتكمن أهمية هذه الدراسة في أنها تساهم في التعريف بالمعالم الثقافية والعلمية التي اشتهرت بها منطقة السودان الغربي، كما أنها تلقي الضوء على الدور الفكري والثقافي الذي قامت به المراكز العلمية في نشر الدين الاسلامي وترسيخه في النفوس تلك الشعوب، زد على ذلك نشر اللغة العربية والثقافة الاسلامية.

وقد انطلق البحث من إشكالية مفادها: اعتقاد الكثير من الناس أن الشعوب الإفريقية ليس لها تاريخ مكتوب فلا يعرف العالم أن للأفارقة السوداء تاريخا مكتوبا في المخطوطات النادرة والكتب النفسية كما يعتقد الكثير أيضا أن إفريقيا لم تكن لديها إسهامات في الحضارة الإسلامية. وتتفرع عن هذه الإشكالية الأسئلة التالية: ما هي أهم المراكز العلمية التي أنشأت في المنطقة خلال فترة الدراسة؟ وكيف ساهمت هذه المراكز في إثراء الحياة العلمية والثقافية في هذه البلاد؟ وهل المدارس التي نقصدها هي تلك المدارس التي عرفتها بعض أقطار العالم الإسلامي أم هي شيء أشمل؟ وما مدى ارتفاع العلوم في ظلها؟ وكيف أثرت وتأثرت الحركة العلمية بصفة خاصة والحياة الثقافية بصفة عامة من خلال ما قدمته هذه المراكز العلمية؟

وللإجابة عن التساؤلات السابقة قسمنا البحث -بالإضافة إلى المقدمة والخاتمة- إلى مبحثين. المبحث الأول يتناول موضوع مفهوم المراكز العلمية، نشأتها وتطورها بالمنطقة. والمبحث الثاني يعالج عنوان دور المراكز العلمية في الحياة الفكرية والثقافية لبلاد السودان الغربي. وأعقبناهما بخاتمة سجلت فيها أهم النتائج المتوصل إليها. أما المنهج المتبع في هذه الدراسة فهو المنهج الوصفي الاستقرائي الذي يعتمد على الدقة والموضوعية.

وقبل الدخول في تفاصيل الموضوع نقدم تعريفا يسيرا عن بلاد السودان الغربي من حيث تحديد موقعه الجغرافي والسكان. فنقول: إنّ السودان الغربي هي المنطقة الواقعة ما وراء جنوب الصحراء الكبرى أو ما يسمى الآن غرب إفريقيا، ويطلق عليها المؤرخون العرب أحيانا بلاد السودان، وتارة يطلقون عليها بلاد التكرور.<sup>33</sup> وهي منطقة مشهورة عند الجغرافيين والمؤرخين. وهذه المنطقة واسعة جدا، تشمل عدة دول، منها: مالي، والسنغال، والنيجر ونيجيريا وموريتانيا، وغانا، وساحل العاج، غامبيا، وغينيا، وبركينا فاسو، وتوغو، وبنين.<sup>34</sup>

كانت منطقة السودان الغربي قبل دخول الإسلام إليها ملتقى لنشاط التجارة من بلاد المغرب الإسلامي، ومصر مع تجار بلاد السودان الغربي، خاصة مدن تمبكتو وجني وغانو التي اشتهرت بتجارة المعادن والعاج والعبيد في أسواقها. وبفضل هذه التجارة نشأت صلات وروابط تجارية بين

<sup>33</sup> انظر: نبيلة حسن محمد، في تاريخ إفريقيا الإسلامية (مصر: دار المعرفة، 2008)، 68.  
<sup>34</sup> انظر: عبد الرحمن السعدي، تاريخ السودان، مح. حماد الله ولد السالم (بيروت: دار الكتب العلمية، 2012)، 35.



المنطقة والمغرب الأوسط. ولقد لعبت القوافل التجارية دورا هاما في جلب بضائع غربية وندارة بأسواق المغرب الأوسط.<sup>35</sup>

هكذا استمرت التجارة بين المنطقتين إلى أن دخل الإسلام إلى السودان الغربي عن طريق التجار عام 46هـ الموافق 666م. فعرفت المنطقة بعد دخول الإسلام إليها أحداثا سياسية مهمة تتمثل في قيام امبراطوريات وممالك إسلامية حكمت المنطقة، وهم هذه الحكومات هي غانا، مالي سنغاي، ماسنا، صكتو، وغيرها. وبفضل العلاقات الوثيقة بين الممالك الإسلامية هذه وبين بقية الدول المجاورة، وكذلك اهتمام ملوك وسلطينها بالعلم قدم العديد من الفقهاء العلماء، وفي كل التخصصات بما فيها الهندسة المعمارية من الأندلس والشمال الإفريقي ومصر والحجاز إلى السودان الغربي.<sup>36</sup>

فاتجه أهل السودان إلى التعليم، وجدّوا في طلبه بوسائل مختلفة. فنشطت الحركة العلمية والثقافية سواء في مجال العلوم النقلية أم في مجال العلوم النقلية. الأمر الذي أدى إلى تحويل مدنها من مراكز تجارية يتجول فيها التجار إلى مراكز علمية بلغت أوجها العلمي والمعرفي في الفترة ما بين القرن الثاني عشر إلى القرن السابع عشر الميلادي، يقصدها العلماء وطلبة العلم من المشرق الإسلامي ومغربه؛ لتحصيل العلم في مؤسساتها التعليمية العريقة.<sup>37</sup>

## 1. موضوع مفهوم المراكز العلمية، نشأتها وتطورها بالمنطقة

### 1.1. مفهوم المراكز العلمية

يقصد بالمراكز العلمية تلك المؤسسات التي يمارس فيها النشاطات العلمية، والتي تسعى لنشر وتعليم الدين والعلوم بأنواعها المختلفة للدارسين، لأجل تحقيق التمايز المعرفي لهم في مختلف المجالات. وهذه المراكز كما هو معروف في أقطار العالم الإسلامي على أنواع، منها الكتاتيب، والمساجد، والمدارس والمعاهد والجامعات وغيرها.<sup>38</sup>

وللمراكز العلمية منذ بعثة محمد عليه السلام إلى حدّ يومنا هذا مكانة سامية ودور مهمّ في تنشئة الناشئين؛ ولأجل ذلك أصبحت أمراً في غاية

<sup>35</sup> انظر: إبراهيم طرخان، الإسلام واللغة العربية في السودان الغربي والأوسط (القاهرة: الهيئة العامة للتراث والنشر، 1969)، 2.

<sup>36</sup> انظر: حسن أحمد محمود، الثقافة والإسلام في إفريقيا (القاهرة: دار الفكر العربي، 1986)، 244.

<sup>37</sup> انظر: سالم عبد الله بازينه، انتشار الإسلام في إفريقيا جنوب الصحراء (بنغازي: دار الكتب الوطنية، 2010)، 39.

<sup>38</sup> انظر: حسام الدين السامرائي، الدراسة مع التركيز على النظامية (عمان: مؤسسة آل البيت، 1989)، 335/2.

الأهمية، وضرورة من ضروريات الحياة التي لا غنى عنها. فهي تعدّ من المرتكزات الأساسية لتطوير المجتمعات، والأمم والدول المتقدمة التي ترجع إليها في حل مشكلاتها.

## 1.2. نشأة المراكز العلمية وتطورها بالمنطقة

لقد عرفت منطقة السودان الغربي منذ دخول الإسلام إليها في منتصف القرن الثاني الهجري المراكز العلمية التي كانت البلاد الإسلامية الأخرى تعرفها. إذ كانت المساجد أولى دور العلم والتعليم التي يقصدها الطلاب والعلماء لتحصيل العلم. ويشير المصادر التاريخ إلى أن ممكة غانا الإسلامية<sup>39</sup> التي تبوأ مكانة ذات شأن منذ حوالي القرن الثالث الهجري التاسع الميلادي فيها اثنا عشر مسجدا أحدها يجمعون فيه، ولها الأئمة والمؤذنون والراتبون، وفيها فقهاء حملة العلم.<sup>40</sup> وإضافة إلى المساجد التي شلكت دورا للتحصيل العلمي، وجدت أيضا الحلقات لتعليم القرآن. فقد ذكر المؤرخون أن بعض التجار الذين يأتون إلى السودان يجمع بين التجارة والعلم فكانوا ينشؤون حلقات تعليم القرآن.

بعد انتهاء إمبراطورية غانا الإسلامية قامت على أثارها مملكة مالي الإسلامية عام 640هـ أي قبل انهيار الخلافة العباسية بقليل من القرن الثالث عشر إلى القرن الخامس عشر الميلادي. اهتم ملوكها بالعلم والعلماء، خاصة ملكها السلطان منسا موسى (ت. 737هـ/1337م) وأخيه منسا سليما (ت. 761هـ/1360م)، الذين أنشئ في عهدهما العديد من المراكز التعليمية؛ لأنهما كانا يحبان أهل العلم. وكان يستقطب العلماء من البلدان الإسلامية إلى السودان الغربي، على وجه الخصوص أثناء رحلته من الحج.<sup>41</sup> وذكرت المصادر أنّ السلطان منسا موسى قد اصطحب معه في طريق عودته من الحج المهندسين والمعماريين الذين ساعدوا على إقامة نهضة حضارية ومعمارية في السودان الغربي. وفي عهده ازدهرت جامعة سانكوري كمركز للعلم في إفريقيا جنوب الصحراء. كما ارتبطت مملكة مالي الإسلامية بالمغرب الأقصى وليبيا. فتوافد على المؤسسات العلمية

<sup>39</sup> أولى إمبراطورية قامت في السودان الغربي. سارت هذه المملكة مع بدايات في القرن الرابع حتى القرن الحادي عشر الهجري مملكة إسلامية ذات حضارة مزدهرة وقد امتد نفوذ هذه الدولة إلى شمال النيجر الأعلى وشماله الغربي حدودها الشرقية نهر النيجر والغربية نهر السنغال والشمالية الصحراء.

<sup>40</sup> انظر: أبو عبيد عبد الله البكري، المغرب في نكر بلاد إفريقية والمغرب (بيروت: دار الكتب العلمية، 2013)، 175؛ إبراهيم علي طرقات، إمبراطورية غانا الإسلامية (القاهرة: الهيئة المصرية العامة لتأليف والنشر، 1970)، 80.

<sup>41</sup> انظر: ابن فضل الله العمري، مسالك الأبصار في ممالك الأمصار، مج. كامل سلما، ومهدي النجم (بيروت: دار الكتب العلمية، 2010)، 60.

بمالي البعثات المتعددة من ليبيا والمغرب الأقصى للتعليم والتعلم. وتم تبادل  
مناهج الدراسة بين الجانبين.<sup>42</sup>

وتذكر المصادر أيضا أنه في هذه المنطقة إقبال عظيم على الكتب  
المنسوخة التي ترد من الشمال الإفريقي بفضل الازدهار العلمي الذي شهده  
هذه المنطقة. وكان تجار الكتب يريحون أكثر متن تجار أي صنعة أخرى  
في الأسواق.<sup>43</sup>

هكذا بقيت مملكة مالي فترة من الزمن على درجة كبيرة من الرقي  
العلمي والحضاري، إلى أن ضعت وسقطت على أيدي قبائل سنغاي بقيادة  
سني علي بير (ت. 898هـ/1492م) مؤسس دولة سنغاي التي تبوأَت فيما  
بعد مكان مملكة مالي الإسلامية.<sup>44</sup>

وفي عهد ملوك الأسقيين، على وجه التحديد عهد السلطان أسكيا محمد  
الحاج (ت. 934هـ/1529م) وابنه أسكيا داود (ت. 990هـ/1582م) نشط  
تعليم الناشئة في الكتاتيب والمساجد والمدارس والمعاهد والجامعات في  
مختلف جهات السودان. وأصبحت حلقات التدريس منتشرة في المراكز  
التعليمية بمختلف أنواعها، يقصدها الطلاب بدون قيد ولا شرط لأخذ القرآن  
والحديث والفقه واللغة العربية وغيرها من العلوم النقلية والعقلية. وغدت  
السلطان المحلية ترعى العلماء وتقدم لهم الأعطيات وتخصص للبعث  
منهم راتباً شهرياً، غير الهدايا والهبات التي تأتي من كل مكان وجهة.<sup>45</sup>

وإلى جانب الملوك والحكام هناك أيضا كثير من أعيان السودان  
وأغنيائه يمدون طلاب العلم والعلماء بالمكافآت والأموال؛ تشجيعاً لهم على  
التفرغ لطلب العلم. وانتشر في هذا العصر دكاكين الوراقين والنساخين  
التي يتردد إليها الطلاب والعلماء في أغلب المراكز العلمية، وخاصة في  
مدينة تمبكتو؛ فازهرت الحياة العلمية والفكرية في السودان الغربي بشكل  
ملفت للأنظار، وأصبح سوق الكتب نافقة.<sup>46</sup>

<sup>42</sup> انظر: الهادي المبروك الدالي، مملكة مالي الإسلامية وعلاقتها مع المغرب وليبيا (بيروت: دار الملتقى للطباعة والنشر، 2001)، 8.

<sup>43</sup> انظر: حسن جلال الدين محمد، دولة مالي الإسلامية وأهم مظاهر الحضارة بها (القاهرة: جامعة القاهرة، معهد البحوث والدراسات الإفريقية، رسالة ماجستير، 1978)، 47.

<sup>44</sup> الحكم في مملكة سنغاي امتد من القرن الخامس عشر إلى القرن السادس عشر الميلادي.

<sup>45</sup> انظر: محمود كعت، تاريخ القناش (بيروت: مؤسسة الرسالة ناشرون، 2014)، 32؛ الحسن الوزان، وصف إفريقيا، تر. محمد حجي، محمد الأخضر (بيروت: دار الغرب الإسلامي، 1983)، 167/2.

<sup>46</sup> انظر: السعدي، تاريخ السودان، 242.

وفي عهد ملوك الماسنيين<sup>47</sup> أصبح العلم أو التعليم في متناول الجميع، لم يقتصر على طبقة معينة؛ إذ إن حلقات العلم منتشرة في المساجد وغيرها، ومفتوح للجميع دون استثناء، بل أضحى إجبارياً على كل مسلم ومسلمة في بعض الفترات.<sup>48</sup> وفي مملكة بونو الإسلامية استمرت أيضاً النشاطات العلمية والتعليمية، وذلك من خلال توافد العديد من العلماء ورجال الدين من مختلف الأقطار الإسلامية على هذه المنطقة للتدريس في مدارس ومساجد تمبكتو وجنى ومالي وغيرها من حواضر السودان الغربي.<sup>49</sup>

وصفوة القول أنّ منطقة السودان الغربي قد عرفت المراكز العلمية بشمولية واسعة لمجموعة من المحددات جعلت من الحركة العلمية تنطبق بمستوى التخصص، تارة في المساجد والمكاتب، وأخرى في المدارس والمعاهد والجامعات، ومرة في الساحات العامة. وسوف نرى أبرز أهم المراكز العلمية المعروفة في هذه البلاد في الأسطر الآتية.

### 1.3. المراكز التعليمية المعروفة في بلاد السودان الغربي

#### 1.3.1. المراكز التعليمية

إنّ المؤسسات التعليمية التي ساهمت في حيوية ونشاط الحركة الفكرية والثقافية بالمنطقة كثيرة جداً. وهي متمثلة في الكتاتيب والمساجد والمدارس والمعاهد والجامعات، تفاصيلها على النحو الآتي:

##### 1.3.1.1. الكتاتيب (المدارس القرآنية)

هي عبارة عن أماكن مخصصة لتعليم الأطفال تحفيظ القرآن الكريم وشيئا من الحديث ومبادئ القراءة والكتابة والحساب وبعضاً من فنون العربية، وشيئا من الفقه ومقتطفات من السيرة النبوية. وقد سماها بعض المؤرخين أمثال المؤرخ عبد الرحمن السعدي (ت.1656م) محضراً أو المدارس القرآنية.<sup>50</sup> وهي لا تعدو أن تكون حجرة صغيرة مجاور للمسجد، أو بعيدة عنه أو غرفة في منزل شيخ أو فقيه مفروشة ببعض الحصير. وهي تعتبر أماكن مناسبة لعمر الصبيان في المراحل الأولى من التعليم؛ إضافة إلى ذلك الجو التنافسي الذي تخلقه بين الصبيان من أجل الحفظ

<sup>47</sup> مملكة ماسينا امتد حكمها من العقد الثاني من التاسع عشر إلى العقد السابع من القرن التاسع عشر الميلادي.

<sup>48</sup> انظر: أوبوكر إسماعيل ميغا، الحركة العلمية والثقافية والإصلاحية في السودان الغربي (الرياض: مكتبة التوبة، 1997)، 24.

<sup>49</sup> انظر: إبراهيم علي طرخان، امبراطورية البرنو الإسلامية (القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1975)، 81.

<sup>50</sup> انظر: السعدي، تاريخ السودان، 47.

والتعلم. وتقتصر هذه الأماكن على الصبيان دون غيرهم من الفئات العمرية الأخرى. وتكون مدة بقاء الطفل في الكتاب خمسة أعوام إلى ستة أعوام على الأكثر.

وهذه الكتابات كانت منتشرة في جميع أنحاء بلاد السودان الغربي منها ما بناه السلطان محمد رمفا الكانوي (ت.973هـ، 1565م) في بلاد الهوسا؛ لتعليم القرآن الكريم، وقد سماها جورونبوغاشي بلغة الهوسا، وتعني الكتابات.<sup>51</sup>

وقد اهتم حكام بلاد السودان الغربي خاصة في دولتي مالي وسنغاي بحركة التعليم، فشجعوا على تعليم القرآن، حيث يتجسد هذا الاهتمام في زيادة عدد الكتابات. وهو ما أشار إليه المؤرخ السوداني محمود كعت (ت.1593م) عن مدينة تمبكتو: "وفيها مدارس الصبيان الذين يقرؤون القرآن مائة وخمسين أو ثمانين مكتبا".<sup>52</sup> ويدل هذا على أهمية التعليم بالنسبة لحكام هذه المنطقة، ومدى تطور التعليم بها. وقد نقل الرحالة ابن بطوطة ما يدل على اهتمام شعوب المنطقة وعنايتهم بحفظ القرآن، فذكر بأنهم يجعلون لأولادهم القيود إذا ظهر في حقهم التقصير في حفظه، فلا تفك عنهم حتى يحفظوه...<sup>53</sup>

### 1.3.1.2. المساجد

يجتمع المسلمون خمس مرة في اليوم. وإلى جانب أداء الصلوات فيها تقام فيها الحلقات العلمية التي تدرس كلا من العلوم الإسلامية واللغة العربية، وكل من يتولى الإمام في هذه المساجد يشترط أن يكون فقيها؛ حيث لم يتوقف عمله على الإمامة فقط، بل يقوم بتدريس وتعليم الناس علوم الشريعة. ونظرا لكثرة المساجد وانتشارها في بلاد السودان الغربي سوف نقتصر على بعض من المساجد المشهورة في المنطقة والتي لعبت دورا مهما في تنشيط الحركة الفكرية والثقافية في المنطقة.

● **مسجد سنكري:** ويعتبر هذا المسجد من أهم المساجد في بلاد السودان الغربي، حيث أقيم بجانبه جامعة تابعة له عرف بإقبال الطالبة عليه من كل مكان، وتزايد حلقات الدروس وأمكنة

<sup>51</sup> انظر: مقاديم عبد الحميد، المدارس العلمية ونورها السياسي والثقافي في بلاد السودان الغربي (مالي، سنغاي) (الجزائر: جامعة وهران، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الإسلامية، رسالة دكتوراه، 2018)، 63.

<sup>52</sup> انظر: كعت، تاريخ الفتناس، 180.

<sup>53</sup> انظر: محمد بن عبد الله ابن بطوطة، تحفة النظار في غرائب الأمصار وعجائب الأسفار (رحلة ابن بطوطة) (بيروت: دار إحياء العلوم، 1987)، 312/2.

التدريس، مما أعطاه ميزة التعليم العالي. وقد بني هذا المسجد من قبل امرأة من قبيلة الأغلال تدعى فاطمة بنت أحمد الأغلاي.<sup>54</sup> ولا نعرف بالتحديد تاريخ بنائه. ومن المرجح أن يكون تاريخ بنائه في فترة حكم مملكة سنغاي في عهد القاضي العاقب بن محمود. وكانت الدارسة في هذا المسجد تعتمد على التعليم العالي المتخصص الذي يقوم على نظام الحلقات، وكل حلقة يختص بها شيخ من الشيوخ يشرح فيها متن من المتون. ويمنح الطالب المتخرج فيه إجازة علمية.<sup>55</sup>

● **مسجد الكبير بتمبكتو:** بني في عهد السلطان منسا موسى من قبل المهندس الغرناطي أبو إسحاق الساحلي (ت.747هـ، 1346م)، وهو من أكبر المساجد في تمبكتو. وقد كان بهذا المسجد إلى جانب الصلوات تؤدي رسائل علمية في شكل شروحات للفقهاء والسيرة والقراءات إلى جانب التفسير واللغة العربية؛ أدى فيه الفقهاء حركة فقهية علمية إلى جانب القضاء.<sup>56</sup>

● **مسجد سيدي يحيى التادلسي:** يعتبر هذا المسجد من المساجد المهمة في تمبكتو، يقع في وسطها، وقد بناه الملك محمد نَص في القرن الخامس الهجري أيام حكم الطوارق. وهو من المساجد التي ساهمت في الحركة العلمية بمدينة تمبكتو. فقد تولى فيه الإمامة إلى جانب التدريس العديد من الشخصيات.<sup>57</sup> وتوجد مساجد أخرى تتفاوت حسب أقدميتها ومكانتها، منها مسجد سوق تنبكتو، ومسجد التواتيين، ومسجد خالد، ومسجد القصبه، ومسجد الهنا وغيرها.

● **مسجد جامع جني:** يعتبر أول مسجد بني في مدينة جني، وهو مسجد جاكع بناه السلطان كئبر عندما اشتهر اسلامه في القرن السادس الهجري الثاني عشر الميلادي.<sup>58</sup>

<sup>54</sup> انظر: السعدي، تاريخ السودان، 62.

<sup>55</sup> انظر: كعت، تاريخ الفتناء، 121.

<sup>56</sup> انظر: فاطمة محمد مبروك، العمانر الإسلامية في اميراطورية سنغاي زمن الأسكيبين (القاهرة: جامعة القاهرة، معهد البحوث والدراسات الإفريقية، 2008)، 98.

<sup>57</sup> انظر: مهدي زرق الله، حركة التجارة والإسلام والتعليم الإسلامي في غربي إفريقيا (الرياض: مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، 1998)، 322.

<sup>58</sup> انظر: مبروك، العمانر الإسلامية في اميراطورية سنغاي، 114.

• **المسجد الجامع بمدينة غاو:** ويعتبر من أهم مساجد بلاد السودان، بني في عهد السلطان مالي منسا موسى بعد عودته من الحج. وكان التعليم بهذا المسجد على مستوى متوسط عكس معهد جني أو جامعة سنكري اللذان عرفا مستوى التعليم العالي.<sup>59</sup>

### 1.3.1.3. المدارس

هي المؤسسات التعليمية ذات المستوى العالي التي يدرس فيها طلاب العلم مواد دراسية معينة، ذات مستوى معين على أيدي أساتذة متخصصين. انتشرت المدارس في بلاد السودان الغربي منذ القرن التاسع الهجري، وأول مدرسة أنشأت في المنطقة هي مدرسة أبو القاسم التواتي، ثم انتشرت بعدها عدة مدارس منها:

• **مدرسة القاضي محمود بن عمر (ت.955هـ):** وقد أسست هذه المدرسة في مدينة تمبكتو، واشتهرت بنشاطها العلمي، حيث تخرج منها معظم مشاهير علماء تمبكتو، كالفاضي أحمد بن أحمد بن عمر أقيت، وأبناء الفاضي محمود العاقب، والفقهاء الفاضي محمد بن محمود بغيغ. وقد اشتهرت هذه المدرسة بتعليمها الفقه والتفسير.<sup>60</sup>

• **مدرسة كَلَسَخْ:** تقع هذه المدرسة في تمبكتو، وقد بنيت بأمر من الفاضي محمود بن عمر أقيت، وكان يدرس فيها التفسير وعلومه، والأحاديث النبوية، إضافة إلى أنها اتخذت كمكان للاجتماعات، وقراءة أشعار المديح في المناسبات خاصة والمناسبات الدينية كليلة القدر، والمولد النبوي الشريف وليالي الأعياد.<sup>61</sup>

• **مدرسة الفقيه أبوبكر بن أحمد أقيت (ت.991هـ):** وقد اشتهرت هذه المدرسة بتخصصها في النحو واللغة، وتخرج منها

<sup>59</sup> انظر: السعدي، تاريخ السودان، 27، 48.  
<sup>60</sup> انظر: أحمد بابا التمبكتي، نيل الانتهاج تطريز الديباج، مح. عبد الحميد عبد الله (ليبيا: دار الكاتب، 2000)، 2/343؛ ألفا جالو محمد، الحياة العلمية في دولة سنغاي خلال الفترة (842هـ/1000هـ) (مكة المكرمة: جامعة أم القرى، كلية التاريخ والفتون، رسالة ماجستير، 1993)، 171.

\* معناه منبع العلم. ومعظم علماء مدينة تمبكتو ينتسبون إلى هذه المدرسة.  
<sup>61</sup> انظر: ألفا، الحياة العلمية في دولة سنغاي، 172.

الكثير من العلماء مثل أحمد بابا التمبكتي، والقاضي أحمد بن عبد الرحمن، والقاضي محمد بن أندغمحمد وغيرهم.<sup>62</sup>

• **مدرسة القاضي مودب بكر الكابري:** وقد أسسها القاضي بمدينة تمبكتو. بلغت هذه المدرسة شهرتها في الأفاق وقصدها الطلاب من كلّ جهات بلاد السودان الغربي. وقد اشتهرت هذه المدرسة بتخصصها في الفقه واللغويات وكذلك التفسير وعلوم الحديث.<sup>63</sup>

• **مدرسة أفغ محمود بن الحاج المتوكل الجدّ:** تأسست هذه المدرسة في مدينة تمبكتو أيضا. وكانت رائدة في دراسة السير والتراجم والتاريخ. تخرج منها العديد من العلماء.<sup>64</sup>

• **مدرسة المختار بن عمر النحوي:** وهي المدارس المتخصصة في النحو- أسسها المختار لتضلعه في علم النحو، حتى أنه أصبح اسما لصيقا به، وقد تخرج منه فطاحلة العلماء في بلاد السودان.<sup>65</sup>

• **مدرسة غورون بوغاشي:** وهي إحدى المدارس التي بنيت في كانو في عهد السلطان محمد كيبوكي (ت. 972هـ)، عند زيارة وفد من العلماء إلى كانو.<sup>66</sup>

• **مدرسة بوغاشي كسكي:** وهي امتداد للمدرسة الأولى أو فرع منه منها، اشتهرت بتعليم القرآن وعلومه، بناها السلطان بابن محمد كوكونا (ت. 1081هـ). وقد جُلّ اهتمامها بتحفيظ القرآن وتدرّيس علومه.<sup>67</sup>

• **مدرسة كاتسييتا:** بنيت في عهد الحاكم محمد كواروا (720هـ - 753هـ). وقد أثمرت هذه المدرسة بتخريج أجيال من أهل العلم الذين أصبحوا أسانذة فيها فيما بعد.<sup>68</sup>

<sup>62</sup> انظر: أحمد بابا، كفاية المحتاج لمعرفة ما ليس في الدنيا، مح. محمد مطيع (المغرب: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، 2000)، 74.

<sup>63</sup> انظر: السعدي، تاريخ السودان، 27، 48.

<sup>64</sup> انظر: كعت، تاريخ الفتاش، 48.

<sup>65</sup> انظر: الطالب البرنلي، فتح الشكور في معرفة أعيان علماء التكرور، مح. محمد إبراهيم الكتاني، محمد حجي (بيروت: دار الغرب الإسلامي، 1981م)، 27.

<sup>66</sup> انظر: مهدي، حركة التجارة والإسلام والتعليم الإسلامي، 399.

<sup>67</sup> انظر: باري عثمان، جذور الحضارة الإسلامية في الغرب الإفريقي (القاهرة: مكتبة الإسكندرية، 2000)، 91.

<sup>68</sup> انظر: محمد بلو، إنفاق الميسور في تاريخ بلاد التكرور (المغرب: معهد الدراسات الإفريقية، 1996م)، 57.



• **مدرسة ولايته:** وقد تأسست في صدر القرن الثامن الهجري على يد يحيى الكامل: اشتهرت هذه المدرسة بالفتوى والفقه والنحو.<sup>69</sup>

• **مدرسة ودان:** وتعتبر هذه المدرسة من أقدم المدارس في بلاد شنقيط، تميزت بتخصصها في الفقه والشرعيات واللغويات والمنطق. وهو مؤسسها الفقيه محمد بن أبي بكر بن الحاج كانحيا سنة 933هـ.<sup>70</sup>

• **مدرسة تيشيت:** وهي كذلك أقدم المدارس في هذه البلاد، أسسها شرفاء بني عبد المؤمن بن صالح، تخصصت في الفقه والنحو وعلوم اللسان والقراءات.<sup>71</sup>

• **مدرسة شنقيط:** وتعتبر حديثة عهد مقارنة بسابقتها من المدارس، وقد أسسها القاضي عبد الله الحبيب الشهير بقاضي البراكنة (ت. 1101هـ).<sup>72</sup>

• **مدرسة تشمشة في بلاد الكبلية:** وتخصصت في الشرعيات واللغويات. تأسست على يد الفقيه الفالي بن محنض الدماني (ت. 1045هـ).<sup>73</sup>

• **مدرسة المختار بونا الجنكي:** وهي مدرسة تخصصت في النحو والبلاغة، أسسها القاضي المختار بن بونا في بلاد الترارزة.<sup>74</sup>

#### 1.3.1.4 المعاهد والجامعات

إلى جانب الكتاتيب والمساجد والمدارس التي يتم فيها النشاطات التعليمية وتكوين طلاب العلم، وجدت أيضا في بلاد السودان الغربي مؤسسات تعليمية ذات مستوى عالي وتخصص عديد، يحصل فيها العلم، كما يتدرب فيها على المهن أيضا. وهذه المؤسسات على نوعي: معاهد، وجامعات. فمن المعاهد التي أنشأت في بلاد السودان ما يلي:

<sup>69</sup> انظر: البرتلي، فتح الشكور، 98.

<sup>70</sup> انظر: ابن حامد المختار، حياة موريتانيا، الحياة الثقافية (القاهرة: الدار العربية للكتاب، دت) 2/190.

<sup>71</sup> انظر: خليل النحوي، بلاد شنقيط المنارة والرباط (تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1987م)، 69.

<sup>72</sup> انظر: ابن حامد، حياة موريتانيا، الحياة الثقافية، 2/221.

<sup>73</sup> انظر: ابن حامد، حياة موريتانيا، الحياة الثقافية، 2/329.

<sup>74</sup> انظر: النحوي، بلاد شنقيط المنارة والرباط، 209.

• **معهد جنّي:** ويعتبر من المعاهد التي بنيت قرب المسجد الجامع في مدينة جنّي، واختلف في بنائه هل بني مع المسجد أم منفرد عن المسجد. واشتهر هذا المعهد بتدريس الفقه والشرعيات واللغويات.<sup>75</sup>

• **معهد كانوا:** وقد بني هذا المعهد في عهد السلطان محمد رمفا (ت. 904هـ) أثناء زيارة كلا من الشيخ المغيلي (ت. 909هـ)، والشيخ عبد الرحمن السيوطي (ت. 911هـ)، وقد بني قرب المسجد الجامع ليكون منارة للعلم تغذي ربوع هذه المنطقة، وقد تخرج منه علماء اشتهروا بالقضاء والفقه.<sup>76</sup>

• **جامعة سنكري:** تقع جامعة سانكور في منطقة شمال شرق تمبكتو، داخل مسجد سانكور الذي تأسس عام 989م في تمبكتو، على يد رئيس القضاة -العلامة القاضي- عاقب بن محمود بن عمر، الذي قام ببناء الفناء الداخلي للمسجد لتمثال الأبعاد الدقيقة للكعبة في مكة، وقد قامت سيدة غنية من ماندينكا بتمويل جامعة سانكور مما جعل منها مركز التعليم الرائد، فازدهرت جامعة سانكور وأصبحت مركزاً مهماً جداً للتعليم في العالم الإسلامي، خاصة في عهد منسا موسى (1307-1332)، وأسرة أسكيا (1493-1591).<sup>77</sup>

إنّ هذه الجامعة جعلت من تنبكت مدينة ثقافية وحضارية وبلاد السودان الغربي مزكزا علميا يجذب العلماء والطالب للدراسة فيها، كما شجعتهم على التأليف والكتابة. وخلف لنا علماء هذه الجامعة وغيرها من المنارات العلمية عدد لا يحصى من المخطوطات الفريدة والكتب النادرة في التخصصات العلمية كافة.

إن إنجازات جامعة سانكور في مجال التعليم العالي ذات أهمية بالغة للحضارة الإسلامية، على الرغم من أنها كانت أقل شهرة من نظيراتها من الجامعات كجامعة الأزهر، وجامعة القيروان، وجامعة القرويين، وجامعة قرطبة.

ويقال إن هذه الجامعة كانت مفخرة للمجتمعات الإفريقية في جميع أنحاء

<sup>75</sup> انظر: جوان جوزيف، الإسلام في ممالك وامبراطورية إفريقيا السوداء، تر. مختار السويقي (القاهرة: دار الكتاب المصري، 1974)، 84.

<sup>76</sup> انظر: آدم الألوري، موجز تاريخ نيجيريا (مصر: مكتبة وهبة للطباعة والنشر، 2012)، 80.

<sup>77</sup> انظر: ماهر عطية، "جامعة سنكري ودورها الحضاري في غرب إفريقيا" مجلة الدراسات الإفريقية 1/24 (2002)، 9.

العالم؛ إذ كانت مؤسسةً فكريةً عظيمةً يعود تاريخها إلى الحضارات في مالي وغانا وسنغاي، خاصةً خلال الفترة ما بين القرنين الثاني عشر والسادس عشر الميلادي.

لم يكن لدى جامعة سانكور إدارة مركزية، وإنما كانت تتألف من عدة مدارس أو كليات مستقلة تمامًا، فيدير كلاً منها سيد واحد (باحث أو أستاذ). وكانت تعقد الدروس في ساحات المساجد المفتوحة أو المساكن الخاصة. وقد تضمن الموضوع الرئيس الذي يُدرّس في الجامعة: الدراسات القرآنية، والإسلامية، والقانون، إلى جانب الأدب. وشملت المواضيع الأخرى الطب والجراحة، وعلم الفلك، والرياضيات، والفيزياء، والكيمياء، والفلسفة، واللغة واللسانيات، والجغرافيا، والتاريخ، وكذلك الفن. ومما اشتهرت به جامعة سانكور قضاء الطلاب بعض الوقت في تعلم التجارة إلى جانب القانون التجاري وأخلاقيات المهنة، وقد عرضت المحال التجارية الجامعية دروساً في الأعمال التجارية، والنجارة، والزراعة، وصيد الأسماك، والبناء، وصناعة الأحذية، والخياطة، والملاحة، وما إلى ذلك.<sup>78</sup>

ازدهرت جامعة سانكور وأصبحت مركزاً مهماً جداً للتعلم في العالم الإسلامي، حتى قيل إن الحرية الفكرية التي تتمتع بها الجامعات الغربية مستوحاة من جامعات مثل تلك الموجودة في سانكور وقرطبة. لقد كان حفظ القرآن وإتقان اللغة العربية إلزامياً للطلاب، إذ كانت اللغة العربية هي اللغة المشتركة للجامعة، كما كانت لغة التجارة والمبادلات التجارية في تمبكتو، باستثناء عدد قليل من المخطوطات المكتوبة بلغة سنغاي ولغة أعجمية أخرى، فإن جميع المخطوطات المتبقية البالغ عددها سبعين ألف مخطوطة -التي يعتقد أن أصلها من جامعة سانكور- باللغة العربية، وقد نشرت مؤسسة الفرقان للتراث الإسلامي في لندن قائمة بهذه المخطوطات التي يمكن العثور عليها في مجموعة تتكون من خمسة مجلدات في مكتبة أحمد بابا.<sup>79</sup>

## 2. دور المراكز العلمية في الحياة الفكرية والثقافية لبلاد السودان الغربي

<sup>78</sup> انظر: نادية سالم، "الحياة الثقافية في تنبكت (جامعة سنكري أنموذجاً) من القرن 9-11 هـ / 13-15م" مجلة كلية التربية، 9، 1 (نوفمبر 2017)، 1-11.

<sup>79</sup> انظر: عبد الله عيسى، "التعليم الإسلامي في غرب إفريقيا خلال القرن 16م" مجلة البيان، 328، 1 (أكتوبر 2014)، 28.

لقد مثلت هذه المراكز العلمية والتعليمية الأنفة الذكر دورها التي من أجلها أنشأت؛ إذ استطاعت المنطقة من خلالها أن تحدث تغييرا كبيرا ملموسا في كل من الجانب لاقتصادي والاجتماعي والفكري الثقافي. وتفصيل ذلك على النحو التالي:

## 2.1. الناحية الاقتصادية:

بفضل إنشاء المراكز العلمية والتعليمية في منطقة غرب إفريقيا ازدهرت الحركة التجارية في المنطقة؛ إذ توافد عليها رأس المال الأجنبي من مصر والمغرب والحجاج وغيرها. فكثر الصادرات من بلاد السودان من الدقيق والملح المستخرج من مناجمها، وصمغ وريش النعام وبيض، وجلود وعاج... وكذلك انتاج معادن النحاس والذهب. إلى جانب الواردات التي تأتي إلى المنطقة كالتين والكتب والأقمشة وغيرها.<sup>80</sup> وزادت ضرائب الصادرات والواردات، وتعددت أوجه التعامل التجاري في مدن السودان المختلفة، مما أدى إلى انتعاش الأسواق ونشاط الحركة التجارية. فشهدت المنطقة بذلك ثراءً ونموًا اقتصاديًا هائلًا في تلك الفترة.

وتذكر المصادر التاريخية أيضا أن المنطقة اشتهرت خلال هذه الفترة بكونها ملتقى طرق القوافل التجارية التي تجوب الصحراء الأفريقية، وقد كانت تأتي إليها كل أنواع السلع التجارية. وقد عرفت بيع الكتب وتجارها بفضل المراكز العلمية المكتظة بالطلاب العالم الوافدين إلى المنطقة. فقد باتت محطة تجارية وثقافية.<sup>81</sup>

## 2.2. الناحية الاجتماعية

إنّ من الأدوار المهمة التي لعبتها المراكز العلمية في المنطقة هو تغيير المجتمعات التقليدية والوثنية إلى مجتمعات مسلمة. وذلك لما تعددت أوجه التعامل التجاري وزاد حجم الاقتصاد في فترة ازدهار الدويلات الإسلامية بدأ تأثير ثقافي جديد في الانتشار، وهو تعميق الدين الإسلامي؛ لاختلاط الوثنيين بمجتمعات التجار المسلمين المتعلمين والتعايش في مجتمعات مدن التجارة. وقد ترسّخ الدين الإسلامي في بعض المجتمعات التقليدية بفضل المراكز التعليمية التي علّمت المجتمع حسن الأحكام الشرعية في المعاملات اليومية في مجال التجارة. وكانت النتيجة أن اقتدى

<sup>80</sup> انظر: صالح الدين المنجد، مملكة مالي عند الجغرافيين المسلمين (بيروت: دار الكتاب الجديد، 1963)، 45.  
<sup>81</sup> انظر: الهادي المبروك الدالي، التاريخ السياسي والاقتصادي لإفريقيا فيما وراء الصحراء (القاهرة: دار المصرية اللبنانية، 1999)، 294.

حكّام بلاد السودان بسنة الرسول عليه السلام وسنة خلفائه في اعترافهم بحق الشعوب والقوميات التي يدخلها الإسلام والاحتفاظ بحقوق ملكياتهم للأرض والثروات. أصبح الإسلام بشرائعه جزءاً من تكوين شعب بلاد السودان العقائدي والثقافي.<sup>82</sup>

كما استطاعت هذه المراكز العلمية أن تغير المجتمع السوداني من أمة لا تعرف القراءة والكتابة إلى أمة راقية، تهتم بالعلم بكل فنونه. وقد شهد لذلك الرحالة ابن بطوطة الذي يقول عن أهل السودان الغربي: "ومن أفعالهم الحسنة اهتمام بحفظ القرآن وتوجيه أبنائهم إلى للكتاتيب لقراءته وحفظه، وتقبيدهم عندما يتكاسلون في الحفظ."<sup>83</sup>

### 2.3. الناحية الفكرية والثقافية

إلى جانب الانتعاش والنمو الاقتصادي الذي شهدته المنطقة خلال هذه الفترة بفضل الاحتكاك والاختلاط بين التجار الوافدين والمحليين فقد برزت المنطقة كميدان للتلاقح الفكري والثقافي يقصدها القاصي والداني. وترتب على إنشاء المراكز العلمية والتعليمية في بلاد السودان الغربي تفاعل ثقافي بين الدول الإسلامية وأهل السودان الغربي، وخلق جو من الفكر والإنتاج الأدبي الزاخر في منطقة السودان الغربي.<sup>84</sup>

ويلاحظ أيضاً كما أسلفناه في الصفحات السابقة أن بلاد السودان الغربي قد عرفت المراكز العلمية بشمولية واسعة من المحددات، جعلت من الحركة العلمية تنطبع بمستوى التخصص. فمن ثمرات إنشاء هذه المراكز العلمية على المستوى الفكري والثقافي ما يلي:

• انتشار الكتب وظهور المكتبات العامة والخاصة في مختلف أنحاء المنطقة. فقد كانت الكتب والمخطوطات من أهم واردات المنطقة، وذلك لاهتمام الحكام والعلماء وطلبة العلم بشرائها وإعادة نسخها. وهذا ما ساهم في ظهور العديد من المكتبات العامة والخاصة التي تخزن الكتب والمخطوطات في مختلف العلوم، كالفقه والعلوم الشرعية والفلسفة والفيزياء

<sup>82</sup> انظر: امثال الأمين محمد، أثر التجار المسلمين في انتشار الإسلام والثقافة الإسلامية في غرب إفريقيا (حتى القرن السادس عشر الميلادي) (السودان: جامعة الخرطوم، كلية الدراسات العليا، رسالة ماجستير، 2006)، 57.

<sup>83</sup> انظر: ابن بطوطة، تحفة الأنظار، 671.

<sup>84</sup> نعيم قدام، إفريقيا الغربية في ظل الإسلام (دمشق: مكتبة أطلس، 1961م)، 139

والكيمياء واللغة والتاريخ والطب وعلم الكلام والمنطق وعلوم  
العربية.<sup>85</sup>

• تطورت مهنة النسخ (الاستنساخ)، وكثر الوراقين.

• تكوين عوائل وأسر علمية، من بينها: آل أقيت، آل بغيغ،  
آل أندغ محمد، آل آل الحاج، آل كداد، آل الفلاني، آل السيوطي،  
آل مُغنيا، آل المجتهد، آل كُنْته، وغيرهم من الأسر التي لعبت  
أدوارا مهمة في حياة المنطقة الفكرية والثقافية.<sup>86</sup>

• كثرة الرحلات العلمية، كان الملوك والسلطين في  
السودان الغربي لما انتشر المراكز والمؤسسات التعليمية يحرصون  
على تشجيع الرحلات العلمية لعلماء وطلاب السودان الغربي.  
أصبح لطلاب العلم بسبب هذا التشجيع إقبال على العلم، دفعهم إلى  
رحلات إلى بلاد المغرب ومصر والحجاز.<sup>87</sup>

• حيوية ونشاط التبادل العلمي والثقافي بين السودان  
والمناطق الأخرى المجاورة كالمغرب والجزائر ومصر والحجاز.

• توافد العلماء وطلبة من المغرب العربي إلى السودان  
الغربي.<sup>88</sup>

## الخاتمة

لقد أنشأت في عهد الممالك الإسلامية القائمة في بلاد السودان الغربي  
خلال الفترة الممتدة من القرن الثاني عشر إلى القرن السابع عشر الميلادي  
مراكز علمية عريقة ساهمت في نشر الثقافة العربية الإسلامية وفي تنشيط  
الحركة العلمية والفكرية بالمنطقة. ومن بين هذه المراكز العلمية جامعة  
سانكوري التي كانت تخرج فيها العديد من العلماء، وكانت توازي كلا من  
جامعة الأزهر، وجامعة القيروان، وجامعة القرويين، وجامعة قرطبة في  
الشهرة في تلك العصور. كانت هذه المراكز مفخرة للمجتمعات الإفريقية  
في جميع أنحاء العالم، مما يقودنا إلى القول إن إفريقيا الغربية قد وجدت

عماري مارزقلال، الحياة الثقافية في مملكة سنغاي في عهد الأسقيين (الجزائر: جامعة الجزائر: كلية العلوم الإنسانية، 2010)،  
104.<sup>85</sup>

<sup>86</sup> انظر: مطير سعد، "الإسهامات الثقافية لمشاهير العوائل في السودان الغربي (آل أندغ محمد أنموذجا)"، مجلة كلية التربية 22/8  
(2017)، 1-20.

<sup>87</sup> انظر: أبو سالم عبد الله، رحلة أبي سالم التكروري، مح. الهادي المبروك (بنغازي: دار الكتب الوطنية، 2009)، 2.

<sup>88</sup> انظر: سحر عنتر محمد، فقهاء المالكية وأثارهم في مجتمع السودان الغربي في عيد مالي وسنغاي (628-1000/1230-  
1591م) (المكتبة الثقافية الدينية، القاهرة، 2011)، 234.

فيها حضارة مشرفة تحت راية الإسلام، ندعو الباحثين والمتهمين بالقضايا الإفريقية بالاطلاع عليها.

أثبتت الدراسة أنّ مكانة هذه المراكز العلمية والتعليمية النشطة، التي عملت وفق أطر معينة، ومنهج محدد؛ وذلك من أجل ازدهار العلوم التي احتوتها تلك النهضة وتقدمها، والتي نشطت كرباط إسلامي في السودان الغربي، وتوسعت مكانتها العلمية طوال قرون، وكان موقعها الفريد وجودة مستواها عاملا في استقرار العلماء وطلاب العلم الذين عاشور في رحابها وساهموا في تطويرها.

ونستخلص أيضا من هذه الدراسة أنّ المراكز العلمية هذه قد أحدثت تغييرا كبيرا على منطقة السودان الغربي وشعوبها، من الناحية الاقتصادية والاجتماعية والفكرية الثقافية مما يقودنا إلى أنها عوامل متغيرة إيجابية كان لها الدور الكبير في نشر الإسلام وحضارته الكبرى في تلك البقاع.

### المراجع والمصادر

ابن بطوطة، محمد بن عبد الله. تحفة النظار في غرائب الأمصار وعجائب الأسفار (رحلة ابن بطوطة). بيروت: دار إحياء العلوم، 1987م.

ابن حامد، المختار. حياة موريتانيا، الحياة الثقافية. القاهرة: الدار العربية للكتاب، د.ت.

أبو سالم، عبد الله. رحلة أبي سالم التكروري، مح. الهادي المبروك. بنغازي: دار الكتب الوطنية، 2009م.

الإلوري، آدم. موجز تاريخ نيجيريا. مصر: مكتبة وهبة للطباعة والنشر، 2012م.

امتثال، الأمين محمد. أثر التجار المسلمين في انتشار الإسلام والثقافة الإسلامية في غرب إفريقيا (حتى القرن السادس عشر الميلادي). السودان: جامعة الخرطوم، كلية الدراسات العليا، رسالة ماجستير، 2006م.

- باري، عثمان. *جنور الحضارة الإسلامية في الغرب الإفريقي*. القاهرة: مكتبة الإسكندرية، 2000م.
- بازينة، سالم عبد الله. *انتشار الإسلام في إفريقيا جنوب الصحراء*. بنغازي: دار الكتب الوطنية، 2010م.
- البرتلي، الطالب. *فتح الشكور في معرفة أعيان علماء التكرور*، مح. محمد إبراهيم الكتاني، محمد حجي. بيروت: دار الغرب الإسلامي، 1981م.
- البكري، أبو عبيد عبد الله، المغرب في ذكر بلاد إفريقيا والمغرب. بيروت: دار الكتب العلمية، 2013م.
- بلو، محمد، *إنفاق الميسور في تاريخ بلاد التكرور*. المغرب: معهد الدراسات الإفريقية، 1996م.
- التمبكتي، أحمد بابا. *كفاية المحتاج لمعرفة ما ليس في الديباج*، مح. محمد مطيع. المغرب: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، 2000م.
- التمبكتي، أحمد بابا. *نيل الابتهاج تطريز الديباج*، مح. عبد الحميد عبد الله. ليبيا: دار الكاتب، 2000م.
- جالو، ألفا محمد، *الحياة العلمية في دولة سنغاي خلال الفترة (842هـ / 1000هـ)*. مكة المكرمة: جامعة أمّ القرى، كلية التاريخ والفتون، رسالة ماجستير، 1993م.
- جلال الدين، حسن محمد. *دولة مالي الإسلامية وأهم مظاهر الحضارة بها*. القاهرة: جامعة القاهرة، معهد البحوث والدراسات الإفريقية، رسالة ماجستير، 1978م.
- جوان، جوزيف. *الإسلام في ممالك وامبراطورية إفريقيا السوداء*، تر. مختار السويفي. القاهرة: دار الكتاب المصري، 1974م.
- حسن محمد، نبيلة. *في تاريخ إفريقيا الإسلامية*. مصر: دار المعرفة، 2008م.
- حسن، أحمد محمود. *الثقافة والإسلام في إفريقيا*. القاهرة: دار الفكر العربي، 1986م.



- الدالي، الهادي المبروك. *التاريخ السياسي والاقتصادي لإفريقيا فيما وراء الصحراء*. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، 1999م.
- الدالي، الهادي المبروك. *مملكة مالي الإسلامية وعلاقتها مع المغرب وليبيا*. بيروت: دار الملتقى للطباعة والنشر، 2001م.
- زرق الله، مهدي. *حركة التجارة والإسلام والتعليم الإسلامي في غربي إفريقيا*. الرياض: مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، 1998م.
- السامرائي، حسام الدين. *المدراسة مع التركيز على النظامية*. عمان: مؤسسة آل البيت، 1989م.
- سحر، عنتر محمد. *فقهاء المالكية وآثارهم في مجتمع السودان الغربي في عهد مالي وسنغاي (628-1000هـ/1230-1591م)*. المكتبة الثقافية الدينية، القاهرة، 2011م.
- السعدي، عبد الرحمن. *تاريخ السودان*، مح. حماه الله ولد السالم. بيروت: دار الكتب العلمية، 2012م.
- طرخان، إبراهيم علي. *امبراطورية البرنو الإسلامية*. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1975م.
- طرخان، إبراهيم علي. *امبراطورية غانا الإسلامية*. القاهرة: الهيئة المصرية العامة لتأليف والنشر، 1970م.
- طرخان، إبراهيم. *الإسلام واللغة العربية في السودان الغربي والأوسط*. القاهرة: الهيئة العامة للتأليف والنشر، 1969م.
- عبد الله، عيسى. "التعليم الإسلامي في غرب إفريقيا خلال القرن 16م" *مجلة البيان*، 328، 1 (أكتوبر 2014)، 28-47.
- عطية، ماهر. "جامعة سنكري ودورها الحضاري في غرب إفريقيا" *مجلة الدراسات الإفريقية* 24 / 1 (2002)، 92-22.
- العمرى، ابن فضل الله. *مسالك الأبصار في ممالك الأمصار*، مح. كامل سلما، ومهدي النجم. بيروت: دار الكتب العلمية، 2010م.
- قداح، نعيم. *إفريقيا الغربية في ظل الإسلام*. دمشق: مكتبة أطلس، 1961م.

كعت، محمود ، تاريخ الفتاش. بيروت: مؤسسة الرسالة ناشرون،  
2014م.

مارزقلال، عماري. الحياة الثقافية في مملكة سنغاي في عهد  
الأسقيين. الجزائر: جامعة الجزائر: كلية العلوم الإنسانية، 2010م.

مبروك، فاطمة محمد. العمان الإسلامية في امبراطورية سنغاي  
زمن الأسقيين. القاهرة: جامعة القاهرة، معهد البحوث والدراسات  
الإفريقية، 2008م.

مطير، سعد. "الاسهامات الثقافية لمشاهير العوائل في السودان  
الغربي (أل أندغ محمد أنموذجا)" مجلة كلية التربية 22، 8 (2017)،  
20-1.

مقاديم، عبد الحميد. المدارس العلمية ودورها السياسي والثقافي في  
بلاد السودان الغربي (مالي، سنغاي). الجزائر: جامعة وهران، كلية  
العلوم الإنسانية والعلوم الإسلامية، رسالة دكتوراه، 2018م.

المنجد، صالح الدين. مملكة مالي عند الجغرافيين المسلمين.  
بيروت: دار الكتاب الجديد، 1963م.

ميغا، أبوبكر إسماعيل. الحركة العلمية والثقافية والاصلاحية في  
السودان الغربي. الرياض: مكتبة التوبة، 1997م.

نادية، سالم. "الحياة الثقافية في تنبكت (جامعة سنكري أنموذجا )  
من القرن 9- 11 هـ / 13 - 15م" مجلة كلية التربية، 9 (نوفمبر  
2017)، 1-11.

النحوي، خليل. بلاد شنقيط المنارة والرباط. تونس: المنظمة  
العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1987م.

الوزان، الحسن ، وصف إفريقيا، تر. محمد حجي، محمد الأخضر.  
بيروت: دار الغرب الإسلامي، 1983م

---

---

**KUR'ÂN-I KERÎM'E GÖRE KAYNAĞI VE MUHTEVASI  
AÇISINDAN DEĞERLER**

**Dr. Öğr. Üyesi Mehmet DEMİR**

Gaziantep İslam Bilim ve Teknoloji Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi  
mdemir6358@gmail.com

---

---

**VALUES IN TERMS OF SOURCE AND CONTENT ACCORDING TO THE  
QUR'AN**

**ABSTRACT**

*The Qur'an is a universal divine scripture revealed by Almighty Allah to be delivered to all people so they can experience happiness and peace both in this world and in the hereafter. Also, the Prophet practices this divine scripture. According to the Qur'an, it is possible to classify values in terms of their source and content as generally true and false values: Divine revelations, especially the Qur'an and Sunnah, constitute the source and content of the true values. The Qur'an is the word of Almighty Allah, who created everything out of nothing and made it most appropriate with wisdom. Prophet conveys this word of Almighty Allah to people, explains it, and shows it with practice. Thus, the source and content of the true values depend on Almighty Allah and the Prophet. In this regard, the orders and prohibitions in the Qur'an, the Prophet's verbal, actional, and approving Sunnah are the basis. In addition, customs and traditions find a place among the source and content of the true values, provided that they do not contradict the principles of Islam. Since they are personalities who should be taken as an example, those who follow the prophets, especially the Prophet, must accept the Qur'an and the Sunnah as a criterion. In this respect, there is no arbitrariness in the values whose source and content are true, and it does not give any privileges to anyone.*

*The source and content of the superstitious values are constituted by persons such as the demon or the devil, the nafs-i ammâre, Nemrud, Pharaoh, Abu Lahab, and those who follow them. They strive to show evil as nice, ugliness as beauty, wrongdoing as truth, justice as cruelty, right as wrong, in short, everything wrong. Drinking alcohol, gambling, cheating, shedding blood, killing people, destroying them, shortly, and committing all kinds of mischief and evil are their duties; they accept superstitious and wrong deeds as a sign of value for themselves. Every place and every society where violations of people's safety of life, mind,*

*generation, property, and religion are in question is nothing but having values whose source and content are superstitious according to the Qur'an. According to the Qur'an hence, each of the values whose source and content are true and false is different from the other in terms of their emergence. However, there are also values that those who protect human nature can see their source and content in the direction of right and justice. For this reason, various societies with different cultures, civilizations, and beliefs have obtained the environment and opportunity to live together as long as they do not violate each other's rights.*

**Keywords:** *The Qur'an, Sources, Values*

## Giriş

Bilindiği gibi insan, sosyal bir varlıktır. Tek başına kendi kendine yeterli değildir. Başkasına muhtaç olarak yaratılmıştır. İhtiyaç içinde yaratılmış olan insanın<sup>1</sup> diğer insanlara karşı görev, hak ve sorumlulukları vardır. Zira insan yaratıldıktan sonra kendi halinde başıboş bırakılmış değildir.<sup>2</sup> Bu durum doğal olarak insanlar arasında birtakım değerlerin olmasını gerektirir. Değerlerin ise hem fert hem toplum üzerindeki etkileri inkâr edilemeyen bir gerçektir. Dolayısıyla özellikleri itibarıyla değerler güvenli, mutlu ve huzurlu bir ortamın temel taşı olabileceği gibi güvensizliğin, mutsuzluğun ve huzursuzluğun da sebebi olabilir.<sup>3</sup> Bu bakımdan değerlerin oluşumunda rol oynayan faktörlerin önem arz ettiği kabul edilebilir. Bu faktörlerin, değerlerin dinamizmi konumunda olduğu ve onların şekil kazanmasını temin ettiği görülebilir. Başka bir ifadeyle değerlerin kaynağı ve muhtevası, değerleri ikame eden faktörler tarafından oluşturulduğu ifade edilebilir. Değerleri ikame eden faktörlerin veya bu faktörlerin yapılarının da birbirinden farklı olmasının değerlerde kaynak ve muhteva problemlerine sebep teşkil ettiğini ve insanları değerler çatışmasına sevk ettiğini söylemek mümkündür.<sup>4</sup> Dolayısıyla kaynağı ve muhtevası açısından değerlerin tarih boyunca sürekli tartışma konusu olduğu, muhtelif toplumların farklı yapılarında hatta neredeyse her toplumun kendi bünyesinde bulunan bazı değerlerin birbirine aykırılık teşkil ederek

<sup>1</sup> Bk. *Fâtır* 35/15; *Muhammed* 47/38; *Ebü Abdillâh Muhammed b. Ahmed b. Ebî Bekr b. Ferh el-Kurtubî, el-Câmi' li ahkâmi'l-Kur'ân, thk. Abdullah b. Abdulmuhsin et-Turkî, vd. (Beirut: Müessesetu'r-risâle, 1427/2006), 17/366; Muhammed et-Tâhir b. Muhammed b. Muhammed et-Tâhir et-Tûnisî İbn Âşûr, et-Tahrîr ve't-tenvîr (Tunus: ed-Dâru't-Tunisiyye, 1984), 22/285-286.*

<sup>2</sup> Bk. *en-Nûr* 24/54; *eş-Şuarâ* 26/146; *Kıyamet* 75/36; *ez-Zilzâl* 99/7-8; *Ebü Muhammed Abdülhak b. Gâlib b. Abdirrahmân b. Gâlib el-Muhâribî el-Gurnâti el-Endelüsî İbn Atiyye, el-Muharrerü'l-vecîz fî tefsîri'l-kitâbi'l-'azîz, thk. er-Rahhale el-Faruk vd. (Beirut: Dâru'l-hayr, 2007), 8/483; İbn Âşûr, et-Tahrîr, 29/364-365.*

<sup>3</sup> Bk. *el-Bakara* 2/257; *İbrahim* 14/1; *İbn Atiyye, el-Muharrer, 2/33-34.*

<sup>4</sup> Bk. *en-Nisâ* 4/119; *el-A'râf* 7/27; *Fussilet* 41/34.

toplumların ve/veya her toplum içindeki farklı grupların yekdiğeriyle çatışmasına sebebiyet verdiği müşahede edilebilir. Bu konuda Kur'ân-ı Kerîm'in, insanların batıl olan değerleri ve bu değerlerin sahiplerini bırakıp hak olan değerlere ve bu değerlerin oluşumunda rol oynayanlara yönelmelerini emir buyurduğunu dile getirmek imkân dâhilindedir.<sup>5</sup> Binaenaleyh Kur'ân-ı Kerîm'in insanların birlik ve beraberlik içinde güvenli, mutlu ve huzurlu yaşamalarını istediği müşahede edilebilir.<sup>6</sup> Buna mukabil İblis'in ve avenesinin hayatı zehir eden kin, nefret, adavet gibi kötülüğe, karanlığa götüren bir çaba içerisinde oldukları görülebilir.<sup>7</sup>

Kur'ân-ı Kerîm'e göre kaynağı ve muhtevası açısından değerlere bakıldığında, genel olarak bunları hak olan değerler ve batıl olan değerler şeklinde tasnif etmek mümkündür.<sup>8</sup> Haliyle hak olan değerlerin dayanağı ve içeriği ile batıl olan değerlerin dayanağı ve içeriği birbirinden farklılık gösterecektir. Hak olan değerlerin kaynağı Yüce Allah'tır. O'nun indirdiği ilahi vahiydir. Muhtevasını Yüce Allah oluşturur.<sup>9</sup> Peygamberlerin faaliyetleri, özellikle Hz. Peygamber'in fiili, kavli, takriri sünnetleri de bu konuda rol oynar.<sup>10</sup> Ayrıca peygamberlerin varisleri olan âlimlerin de bu hususta muvazzaf oldukları söylenebilir.<sup>11</sup> Bunun yanı sıra Kur'ân-ı Kerîm'e ve Sünnet-i Seniyye'ye aykırı düşmeyen örf ve âdetlerin de hak olan değerlerde etkin rol oynadığı görülebilir. Onun için fıkhıta ibadet niteliği taşıyan fitre, zekât vs. konularda olduğu gibi asıl olan şer'î değer yanında örfî değer de mütalaa edilebilmektedir.<sup>12</sup> Malum olduğu üzere cahiliye dönemindeki kötü olan hasletler İslâm'da reddedilirken iyi olan hasletler ise kabul görmüştür.

Kur'ân-ı Kerîm, Yüce Allah'ın kelâmıdır.<sup>13</sup> Onda Yüce Allah'ın buyrukları; emirleri ve nehiyleri yer almaktadır. Bu emirler ve nehiyeler Yüce Allah tarafından yaratılmış olan bütün insanlar için söz konusudur. Çünkü Kur'ân-ı Kerîm, evrensel ilahi bir kitap olup kendisine hitap etmediği hiç kimse mevcut değildir.<sup>14</sup> İnsanları yaratan Yüce Allah, elbette onların en ince

<sup>5</sup> Bk. *el-Bakara* 2/257; *en-Nür* 24/54, 59; *Kurtubî, el-Câmi'*, 15/320.

<sup>6</sup> Bk. *en-Nisâ* 4/13; *el-Mâide* 4/2; *et-Tevbe* 9/100, 111; *en-Nahl* 16/90; *ez-Zümer* 39/7; *el-Câsiye* 45/30; *Kurtubî, el-Câmi'*, 18/251.

<sup>7</sup> Bk. *el-Bakara* 2/268; *en-Nisâ* 4/38; *el-Mâide* 5/90; *el-Enfâl* 8/48; *en-Nür* 24/21; *Fâtır* 35/6; *Yâsîn* 36/60; *Zuhruf* 43/62; *el-Haşr* 59/16.

<sup>8</sup> Bk. *el-Ankebût* 29/52; *eş-Şûrâ* 42/24.

<sup>9</sup> Bk. *el-Ahzâb* 33/36; *ez-Zümer* 39/46; *Muhammed* 47/33; *el-Hucurât* 49/1.

<sup>10</sup> Bk. *el-Enfâl* 6/24; *Sâd* 38/26; *el-Hucurât* 49/2; *et-Talâk* 65/11.

<sup>11</sup> Bk. *Âl-i İmrân* 3/7; *en-Nisâ* 4/59, 83; *Ebü Bekr Ahmed b. Ali er-Râzî, Ahkâmü'l-Kur'ân, thk. Muhammed es-Sadık Kamhâvî (Beyrut: Dâru ihyâi't-türâsi'l-Arabî, 1992), 3/177.*

<sup>12</sup> Bk. *İbrahim Kâfi Dönmez "Örf", Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi (İstanbul: TDV Yayınları, 2007), 34/87-93.*

<sup>13</sup> Bk. *el-A'râf* 7/158; *el-Kehf* 18/27.

<sup>14</sup> Bk. *en-Nisâ* 4/170; *el-A'râf* 7/35; *el-Enbiyâ* 31/107; *el-Ahzâb* 33/45-46; *Sebe'* 34/28.

ayrıntılarını ve ötesini bilir.<sup>15</sup> O'nun kadar insanı bilen hiç kimse yoktur. Zira O, insana şah damarından daha yakındır.<sup>16</sup> Bu hal, insanlara en uygun değerleri ortaya koyacak olanın Yüce Allah olduğunu gösterir. Yüce Allah'ın sınırlarını belirlediği çerçevede yer alan değerlerle hayatı devam ettirmek kadar daha doğal bir şey olamaz. Bu ise Yüce Allah'ın insanları üzerinde yaratmış olduğu fitrattır.<sup>17</sup> Fıtratı bozmaya, doğal yapıya yönelik tutulan her iş reddedilmiştir.<sup>18</sup> Dolayısıyla Kur'ân-ı Kerîm'in ve onun kabul edip işaret ettiği materyallerin, vasıta, vesile, araç ve gereçlerin, hak olan değerlerin hem kaynağını hem muhtevasını teşkil ettiği söylenebilir. Diğer taraftan Kur'ân-ı Kerîm'in sakındırdığı batıl değerlerin, İblîs'in ve insanların kendi nefis ve hevaları eseri olduğunu ifade etmek mümkündür.<sup>19</sup>

### 1. Kur'ân-ı Kerîm, Kaynak, Muhteva ve Değer Kavramları

"Kur'ân" kelimesinin türediği kök konusunda farklı görüşler vardır. Bu görüşler "Kur'ân" kelimesinin hemzesiz ve hemzeli olduğunu savunanlar olarak iki grupta ele alınabilir. "Kur'an" kelimesinin hemzesiz olduğunu belirtenler içinde bulunan İmam Şâfiî'den rivayet edilen, başka âlimlerin de teyit ettiği birinci görüşe göre kelime harf-i ta'rifli olarak "el-kurân (القرآن)" şeklindedir ve "kara'e (قرأ)" fiilinden ve başka bir kökten türememiştir. Tevrat ve İncil gibi kitaba Yüce Allah tarafından verilmiş özel bir isimdir. Kiraat imamı İbn Kesîr'in "Kur'ân" kelimesini hemzesiz, diğerlerinin ise hemzeli olarak okuduğu belirtilmektedir. Ebü'l-Hasan el-Eş'arî'ye ve onunla birlikte bir grup âlime göre kelime "karn (قرن)" kökünden türemiştir ve "bir şeyi diğer bir şeye yaklaştırmak, katmak" anlamına gelir. el-Ferrâ ve Kurtubî ise bu kelimenin kökü olarak "karâ'in"i (قرائن) gösterirler. Zira Kur'an âyetlerinin bir kısmı diğerlerini doğrulamakta ve birbirine benzemektedir.<sup>20</sup>

Kur'ân-ı Kerîm, Hz. Peygamber'e vahiy yoluyla indirilmiş, Mushafalarda yazılmış, tevatürle nakledilmiş, tilavetiyle ibadet edilmiş olan ilahi kelimadır.<sup>21</sup> Bilindiği gibi 610-632 m. tarihleri arasında yaklaşık yirmi üç yıl

<sup>15</sup> Bk. *Âl-i İmrân* 3/29; *el-Mâide* 5/99; *el-En'âm* 6/59; *er-Ra'd* 13/9; *en-Nahl* 16/19; *Tâhâ* 20/98; *Fâtur* 35/38; *el-Haşr* /22; *et-Teğâbun* 64/4, 18; *el-Mülk* 67/14.

<sup>16</sup> Bk. *Kâf* 50/16; *el-Mülk* 67/14.

<sup>17</sup> Bk. *el-A'râf* 7/172; *er-Rûm* 30/30; *Ebu'l-Kâsım Mahmûd b. Ömer b. Muhammed el-Hârezmî ez-Zemahşerî, el-Keşşâf an hakâiki ğavâmizi't-tenzîl ve uyûni'l-ekâvîl fi vücûhi't-te'vîl, thk. Âdil Ahmed 'Abdillâh Bedrüddîn Muhammed b. Bahâdır b. Abdillâh et-Türki el-Mısrî el-Minhâcî ez-Zerkeşî eş-Şâfiî, el-Burhân fi ulûmi'l-Kur'ân, thk. Yusuf Abdurrahman el-Mar'aşlı vd. (Beirut: Dâru'l-ma'rife, 1410/1990), 1/373-375.*

<sup>18</sup> Bk. *en-Nisâ* 4/119; *İbn Atiyye, el-Muharrer, 3/25-27.*

<sup>19</sup> Bk. *el-Mâide* 5/49; *el-A'râf* 7/175, 176; *Tâhâ* 20/16; *el-Mü'minûn* 23/71; *el-Furkân* 25/43; *el-Kasas* 28/50; *el-Câsiye* 45/18, 23; *Muhammed* 47/16; *en-Necm* 53/23; *el-Kamer* 54/3, 4

<sup>20</sup> Bk. *Ebü Abdillâh Bedrüddîn Muhammed b. Bahâdır b. Abdillâh et-Türki el-Mısrî el-Minhâcî ez-Zerkeşî eş-Şâfiî, el-Burhân fi ulûmi'l-Kur'ân, thk. Yusuf Abdurrahman el-Mar'aşlı vd. (Beirut: Dâru'l-ma'rife, 1410/1990), 1/373-375.*

<sup>21</sup> Bk. "Kur'ân" kelimesinin iştikakı hakkında geniş bilgi için bk. *Ebü'l-Fazl Celâlüddîn Abdurrahmân b. Ebî Bekr b. Muhammed el-Hudayrî es-Süyûtî eş-Şâfiî, el-İtkân fi 'ulûmi'l-Kur'ân, thk. Şuayb el-Arnaût (Beirut: Müessesetu'r-risâle nâşirûn, 2008), 116*

zarfında Hz Peygamber'e çeşitli vesilelerle Yüce Allah tarafından bütün insanlara gönderilmiş son ilahi kitaptır.<sup>22</sup> Kur'ân-ı Kerîm, insanlar için bir hidayet ve bereket kaynağıdır.<sup>23</sup> İnsanların dünya ve ahiret huzurunu ve saadetini sağlayan yegâne rehberdir.<sup>24</sup> Yüce Allah'ın, insanların Kur'ân-ı Kerîm'e uymalarını istediğini, Kendisine karşı gelmekten sakınmaları halinde onlara merhamet edeceğini ifade ettiğini görmek mümkündür.<sup>25</sup>

Kur'an-ı Kerîm, mânâsı ve lâfızları itibarıyla Hz. Peygamber'in kalbine vahyedilmiştir. Bu sebeple Kur'an-ı Kerîm'e vahy-i metlûv denilebilir. Dolayısıyla Kur'an-ı Kerîm sadece mânâ ile değil, lâfız ile mânânın bütünü olarak değerlendirilir. Kur'an-ı Kerîm, Hz. Peygamber'e bir defada nâzil olmamış, âyet âyet, sûre sûre inmiştir.<sup>26</sup>

Hız. Peygamber, Kur'ân-ı Kerîm'de bizden öncekilerin tarihi, sonrakilerin haberi ve aramızdaki mes'elelerin hükmü bulunduğunu, onun, hak ile bâtili birbirinden ayıran kesin bir hüküm olduğunu, her kim hidayeti ondan başkasında arayacak olursa, Yüce Allah'ın onu şaşırtacağını, onun, Yüce Allah'ın kopmayan sağlam ipi, kuvvetli fikir kitabı ve doğru yol olduğunu, akılların sapıtıp şaşırmamasına ve dillerin karışmamasına yegâne sebep olduğunu ifade etmiştir. Bununla birlikte Kur'an-ı Kerîm'in, ilim adamlarının doymadığı, tekrarlanmaktan asla eskimeyen ve hayret veren üstünlükleri bitip tükenmeyen bir kitap olduğunu belirtmiştir. Ayrıca onun, cinlerin dahi onu dinlediği zaman, "Biz, doğruluk ve olgunluk yolunu gösteren harikulade bir Kur'ân dinledik"<sup>27</sup> demekten kendilerini alamadığı eşsiz bir eser olduğunu ifade etmiştir. Bunun yanı sıra ona dayanarak konuşanın doğru söylemiş olacağını, onu uygulayanın sevap kazanacağını, onunla hükmedenin adâlet edeceğini ve insanları ona dâvet edenin dosdoğru yola yöneltmiş olacağını bildirmiştir.<sup>28</sup>

Kaynak kelimesinin ise "suyun yeryüzüne çıktığı yer, pınar, çıkış yeri, mahreç, menba', masdar, menşe', me'haz, araştırma ve incelemede yararlanılan belge, referans, iki metal veya yapay parçayı ısıtma yolla

<sup>22</sup> Bk. *el-Enbiyâ* 21/107; *Sebe'* 34/28.

<sup>23</sup> Bk. *el-Bakara* 2/2; *Lokman* 31/3; *el-Enbiyâ* 21/50; *Zemahşerî, el-Keşşâf*, 2/22; *İbn Atiyye, el-Muharrer*, 1/103.

<sup>24</sup> Bk. *Yûnus* 10/57; *el-İsrâ* 17/82; *Fussilet* 41/44.

<sup>25</sup> Bk. *el-En'âm* 6/155; *el-A'râf* 7/204.

<sup>26</sup> Bk. *el-İsrâ* 17/106; *el-Furkan* 25/32; *Kurtubî, el-Câmi'*, 13/188.

<sup>27</sup> Bk. *el-Cin* 72/1.

<sup>28</sup> Bk. *Ebü İsâ Muhammed b. İsâ b. Sevre et-Tirmizî, el-Câmi' u's-sahîh, thk. Muhammed Nasiruddin el-Elbâni (Riyad: Mektebetu'l-maârif, ty.), "Sevabu'l-Kur'an" 14 (No. 2906).*

birleştirme yöntemi, kaynaştırıp yapıştırma işi” gibi anlamları ifade ettiği görülür.<sup>29</sup>

Muhteva kelimesi da Türkçe'de "ihtiva edilen, içerik" mânâsına gelir. Bir şeyin içeriğinin ne olduğunu belirten bir kelimedir.<sup>30</sup>

Değer kelimesi ise genellikle bir şeyin, bir durumun kadrini, kıymetini tayin etmeye yarayan mücerred veya müşahhas ölçü, değdiği karşılık ve önem anlamlarını ifade eder.<sup>31</sup> Ayrıca değeri, bir toplumun sahip olduğu ictimaî, iktisadî, kültürel, bilimsel gibi bütün değerleri ihtiva eden maddi ve manevi öğeler şeklinde tanımlamak da mümkündür.

## 2. Kaynağı Ve Muhtevası Açısından Değerler

Kaynağı ve muhtevası açısından değerleri “Hak olan değerler” ve “Batıl olan değerler” şeklinde ele almak mümkündür. “Hak olan değerler”, kaynak ve muhteva itibarıyla Yüce Allah’ın, genelde peygamberlerin, özelde ise Hz. Peygamber’in, âlimlerin ve Kur’ân-ı Kerîm’e ve Sünnet-i Seniyye’ye ters düşmeyen örf ve âdetlerin, kısaca vahyin ve vahyin reddetmediği hususların oluşturduğu değerlerdir şeklinde ifade edilebilir. “Batıl olan değerler” ise İblis, Nemrud, Firavun, Ebû Leheb gibi kimselerin, ayrıca nefsin ve hevânın ürünü olan değerler olarak ifade edilebilir. Bu iki değer, kaynağı ve muhtevası birbirinden farklı olması hasebiyle devamlı bir çatışma halinde olduğu görülür.<sup>32</sup> Hz. Âdem’in yaratılışı ile birlikte meleklerin aksine İblîs’in Yüce Allah’ın emrine muhalefet etmesi bu gerçeği ortaya koymaktadır.<sup>33</sup> Daha sonra da boş durmayan İblîs’in insanlara musallat olacağını açıkça beyan ettiği görülür.<sup>34</sup> Kur’ân-ı Kerîm’de insanlar, İblis’e ve avanesine uymamaları noktasında uyarılmışlardır.<sup>35</sup> Aklı örten içki ve benzeri şeylerin, kumarın, dikili taşların ve fal oklarının ancak şeytan işi birer pislik olduğu bildirilmiş, mü’minlerin kurtuluşa ermeleri için bu pisliklerden kaçınmaları istenmiştir.<sup>36</sup> Şeytan’ın, içki ve kumarla, ancak mü’minlerin arasına düşmanlık ve kin sokmak; mü’minleri Yüce Allah’ı anmaktan ve namazdan

<sup>29</sup> Bk. “Kaynak” maddesi, TDK Türkçe Sözlük, hazırlayanlar: İsmail Parlatır vd. (Ankara: Türk Tarih Kurumu Basım Evi, 1998), 2/1251.

<sup>30</sup> Bk. “Muhteva”, “muhtevi”, “muhteviyat” maddeleri, TDK Türkçe Sözlük, 2/1588.

<sup>31</sup> Bk. “Değer” maddesi, TDK Türkçe Sözlük, 538-539; “Değmek” maddesi, TDK Türkçe Sözlük, 1/542.

<sup>32</sup> Bk. el-Bakara 2/42; el-İsrâ 17/81; el-Kehf 18/56; el-Enbiyâ 21/18; el-Hac 22/62; el-Mü’min 40/5; İbn Atiyye, el-Muharrer, 1/197-198.

<sup>33</sup> Bk. el-Bakara 2/30-36; el-A’raf 7/11; el-İsrâ 17/61; Tâhâ 20/116; İbn Atiyye, el-Muharrer, 1/164-173.

<sup>34</sup> Bk. en-Nisâ 4/119, 120; el-A’raf 7/16-17, 27; en-Nür 24/21; el-Mücâdele 58/19.

<sup>35</sup> Bk. el-Bakara 2/168, 208, 275; el-Kehf 18/50.

<sup>36</sup> Bk. el-Mâide 5/90; İbn Atiyye, el-Muharrer, 3/246-247.



alıkoymak istediği ifade edilmiştir. Dolayısıyla mü'minlerin bunlardan vaz geçmeleri üzerinde durulmuştur.<sup>37</sup>

İblîs'in güttüğü mantığın, kullandığı aklın, batıl olan değerlerin tekevvününde ilk rolü oynadığı söylenebilir. Yüce Allah, İblîs'e, Kendi elleriyle yarattığına saygı ile eğilmekten onu alıkoyanın ne olduğunu, büyüklük mü tasladığını yoksa üstünlerden mi olduğunu sorunca İblîs'in, kendisinin Hz. Âdem'den daha hayırlı olduğunu zira Yüce Allah'ın kendisini ateşten yarattığını, Hz. Âdem'i ise çamurdan yarattığını ileri sürdüğü görülmektedir.<sup>38</sup> Bu yaklaşım tarzının materyalizm düşüncesinin temelini oluşturan yapının özelliğini ortaya koyduğunu dile getirmek mümkündür.<sup>39</sup> Zira İblîs'in kullandığı ölçü, kendi bünyesinde değer ifade etmeyen maddeye dayalı bir ölçüdür. Madde ise âyetlerde işaret edildiği gibi bir ölçü birimi olarak kabul edilemez. Çünkü aynı özden yaratılmış olan insanlardan kiminin cennet ehli kiminin ise cehennem ashâbı olduğu bilinen bir husustur. Aynı şekilde yaratılış özleri bir olan melekler arasında bile derece farkı olduğu görülebilir.<sup>40</sup> Burada İblîs'in kabul ettiği değer kendi aklının ürünü olup mesnetten yoksun olduğu anlaşılmalıdır. Ayrıca aynı karakteri ve davranışı sergileyen kişileri kapsamak adına Kur'ân-ı Kerîm'de adı zikredilmeyen bir kişinin tutmuş olduğu işte kullandığı yöntemin ve ölçünün, batıl olan değerlerin hem kaynağı hem muhtevası açısından örnek teşkil ettiğini görmek mümkündür.<sup>41</sup> Dolayısıyla hak olan değerlerde keyfilik ve ayrıcalık yok iken batılı olan değerlerde hem keyfilik hem ayrıcalık söz konusu olabilir.

Nice insan vardır ki gerçeği bildiği hâlde hak ile batılı birbirine karıştırmak suretiyle hakkı gizlemeye çalışır.<sup>42</sup> Oysaki artık hakikat ortaya çıkmış ve onların yaptıkları bir hiç olup gitmiştir.<sup>43</sup> Hak gelmiş ve batıl zâil olmuştur, zaten batıl yok olmaya mahkûmdur.<sup>44</sup> Diğer taraftan peygamberler, ancak müjdeleyiciler ve uyarıcılar olarak gönderilmişlerdir. İnkâr edenler ise, hakkı batılla çürütmek için mücadele etmişlerdir.<sup>45</sup> Hz.

<sup>37</sup> Bk. *el-Mâide* 5/91; *İbn Atiyye, el-Muharrer*, 3/247-248.

<sup>38</sup> Bk. *Sâd* 38/75-76; *Kurtubî, el-Câm'*, 18/238-240.

<sup>39</sup> Bk. *Geniş bilgi için, Aydın Topaloğlu, "Materyalizm", Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi (Ankara: TDV Yayınları, 2003), 28/137-140.*

<sup>40</sup> Bk. *el-Bakara* 2/98; *Kurtubî, el-Câm'*, 2/262.

<sup>41</sup> Bk. *el-Müddessir* 74/11-26.

<sup>42</sup> Bk. *el-Bakara* 2/42; *Ebü İshâk Ahmed b. Muhammed b. İbrâhîm es en-Nisâbüri es-Sa'lebî, el-Keşf ve'l-beyân, thk. Seyyid Kesrevî Hasan (Beirut: Dâru'l-kutubi'l-ilmîyye, 1325/2004), 1/109; Kurtubî, el-Câmi'*, 2/9-22.

<sup>43</sup> Bk. *el-A'râf* 7/118; *İbn Atiyye, el-Muharrer*, 4/21; *Kurtubî, el-Câmi'*, 9/297.

<sup>44</sup> Bk. *el-İsrâ* 17/81; *Sa'lebî, el-Keşf*, 4/75-76; *Kurtubî, el-Câmi'*, 13/155.

<sup>45</sup> Bk. *el-Kehf* 18/56; *İbn Atiyye, el-Muharrer*, 5/625-626; *Kurtubî, el-Câmi'*, 13/311.

Nûh kavminin ileri gelenleri ile<sup>46</sup> Hz. İbrahim Nemrud<sup>47</sup> ve kavmi ile<sup>48</sup> Hz. Mûsâ Firavun ve kavmi ile<sup>49</sup> kısaca bütün peygamberler, yaptıkları tebliğe karşı çıkanlarla hep mücadele etmişlerdir. Kur'ân-ı Kerîm'de Yüce Allah'ın âyetlerini ve kendilerine yapılan uyarıları alaya alan kimselerin, Yüce Allah'ın hakkın ta kendisi olduğunu, O'nun dışında tapılanların batılın ta kendisi olduğunu, bununla birlikte Allah'ın yüce ve büyük olduğunu bilmeleri gerektiği ifade edilmiştir.<sup>50</sup> Ayrıca daha önce Hz. Nûh kavminin ve onlardan sonra gelen toplulukların kendilerine gönderilen peygamberleri yalanladıkları, onları yakalayıp cezalandırmak istedikleri, hakkı yok etmek için batıl şeyleri ileri sürerek tartışmış oldukları beyan edilmiştir.<sup>51</sup> Öte yandan inkârcıların Hz. Peygamber'in Yüce Allah'a yalan uydurup iftira ettiğini söyledikleri, buna karşılık Yüce Allah'ın, dilemesi halinde Hz. Peygamber'in kalbinin mühürleneceği, Yüce Allah'ın batılı yok edip hakkı sözleriyle gerçekleştireceği ve O'nun, göğüslerin özünü (kalplerde olanları) hakkıyla bildiği belirtilmiştir.<sup>52</sup> Bunun yanı sıra Hz. Peygamber'in, hidayet ve hak din ile gönderildiği, Yüce Allah'ın o hak dini bütün dinlere üstün kılmak için böyle yaptığı dile getirildikten sonra bu konuda şahit olarak Yüce Allah'ın yeterli olduğu bildirilmiştir.<sup>53</sup> Kur'ân-ı Kerîm'de mü'minlerin hakkı titizlikle ayakta tutmaları, adalet ile şahitlik eden kimseler olmaları, herhangi bir topluma olan kinlerinin onları adaletsizliğe sevk etmemesi ve âdil olmaları gerektiği buyurulmuştur.<sup>54</sup>

Bir rivayette Hz. Ömer'in Hz. Peygamber'e yönelttiği "Biz hak üzerinde, düşmanlarımız bâtil üzerinde değil midir?" sorusunda yer alan hak kelimesinin İslâm dinini, bâtil kelimesinin ise putperestliği ve umumi inkârcılığı ifade ettiği söylenebilir.<sup>55</sup>

Kur'ân-ı Kerîm'de hak olan değerler ve batıl olan değerler çerçevesinde iyilik ile kötülüğün eşit olamayacağına vurgu yapılmıştır.<sup>56</sup> Neyin iyi, doğru ve hak, neyin kötü, yanlış ve batıl olduğu tespiti hususunda ilahi vahiy esas olmakla birlikte mutlak iradenin tecelli ettiği fitrat gereği insanların bazı

<sup>46</sup> Bk. *el-A'râf* 7/59-64; *Hûd* 11/25-32; *Nûh* 71/1-23.

<sup>47</sup> Bk. *el-Bakara* 2/258; *Elmalılı M. Hamdi Yazır, Hak dini Kur'an Dili, Sadeleştirenler: İsmail Karaçam vd. (İstanbul: Azim Dağıtım, ts.), 2/176-178.*

<sup>48</sup> Bk. *el-En'âm* 6/80-81.

<sup>49</sup> Bk. *el-A'râf* 7/103-111; *Yûnus* 10/75; *el-Ankebû'ut* 29/39.

<sup>50</sup> Bk. *el-Hac* 22/62; *Lokman* 31/30; *Kurtubî, el-Câmi'*, 14/439; *Kurtubî, el-Câmi'*, 16/492.

<sup>51</sup> Bk. *Mü'min* 40/5; *İbn Atiyye, el-Muharrer*, 7/422-423; *Kurtubî, el-Câmi'*, 18/329-330.

<sup>52</sup> Bk. *eş-Şûrâ* 42/24; *Kurtubî, el-Câmi'*, 18/471-472.

<sup>53</sup> Bk. *el-Feth* 48/28; *es-Saff* 61/9; *Kurtubî, el-Câmi'*, 19/340; *Kurtubî, el-Câmi'*, 20/444.

<sup>54</sup> Bk. *el-Mâide* 5/8; *İbn Atiyye, el-Muharrer*, 3/123; *Kurtubî, el-Câmi'*, 7/372-373.

<sup>55</sup> Bk. *Ebü Abdillâh Muhammed b. İsmâil b. İbrâhîm el-Cu'fî el-Buhârî, el-Câmi'u's-sahîh (Dımaşk - Beyrut: Dâru İbn Kesîr, 2002), "Şürût" 15 (No. 2731-2732)*

<sup>56</sup> Bk. *el-Bakara* 2/257; *el-En'âm* 6/122; *en-Neml* 2790; *el-Kasas* 28/84; *Fussilet* 41/34, 46; *Fâtur* 35/19-21; *el-Haşr* 59/20.

hak olan değerlerde ittifak ettikleri görülür. Bu ise farklı kültür ve inançlara sahip olan fert ve toplulukların beraber yaşamalarına imkân verir. Aslında İslâm'a, onun fitrat dini olması açısından insanların birlikte yaşamalarını temin eden yegâne dindir denilebilir. Onun için Müslümanlar arasında bulunan gayrimüslimlerin hayatı rahat yaşama imkânını elde ettikleri söz konusu edilebilmektedir. Şimdi hak olan değerler ile batıl olan değerler kaynağı ve muhtevası itibarıyla müstakil olarak ele alınabilir.

### 2.1. Hak Olan Değerler

Hak olan değerler, Yüce Allah'ın insanlardan uymasını istediği değerlerdir. Bu değerler bütün insanların faydasını, mutluluk ve huzurunu hedef alır.<sup>57</sup> Yüce Allah'ın buyrukları; emir ve nehiyleri hak olan değerlerin hem kaynağını hem muhtevasını oluşturur. Dolayısıyla Hz. Âdem'den başlamak üzere bütün peygamberlerin insanlara tebliğ ettikleri ilahi vahiy, hak olan değerlerin kapsamına girmekte ve bu değerlerin temelini teşkil etmektedir. Özellikle Hz. Peygamber'in uygulamalarıyla tebliğ ve tebyin edilen Kur'ân-ı Kerîm, bütün insanları muhatap kabul ederek hak olan değerlere karşı onların boyun eğmelerini emir buyurmuştur. Kur'ân-ı Kerîm'de Yüce Allah'ın koyduğu hükümlerin Yüce Allah'ın koyduğu sınırlar olduğu, kim Yüce Allah'a ve Hz. Peygamber'e itaat ederse, Yüce Allah'ın onu, içinden ırmaklar akan içinde ebedî kalacakları cennetlere sokacağı, bunun ise büyük bir başarı olacağı ifade edilmiştir.<sup>58</sup> Kim de Yüce Allah'a ve Hz. Peygamber'e isyan eder ve O'nun koyduğu sınırları aşarsa, Yüce Allah'ın onu ebedî kalacağı cehennem ateşine sokacağı ve onun için alçaltıcı bir azap olacağı belirtilmiştir.<sup>59</sup> Yine Kur'ân-ı Kerîm'de, mü'minlerin Yüce Allah'a ve Hz. Peygamber'e itaat etmeleri emredilmiştir. Bu emirden yüz çevirmeleri halinde Hz. Peygamber'in yüklendiği sorumluluğun ancak kendisine ait olduğu, mü'minlere yüklenen görevin sorumluluğu da yalnızca kendilerine ait olduğu bildirilmiştir. Mü'minler Hz. Peygamber'e itaat ettikleri takdirde doğru yola ermiş olacakları, ayrıca Hz. Peygamber'e düşenin ancak apaçık bir tebliğ olduğu beyan edilmiştir.<sup>60</sup> Başka bir âyette ise, Yüce Allah'ın ve Hz. Peygamber'in bir iş hakkında hüküm vermeleri durumunda, hiçbir mü'min erkeğin ve hiçbir mü'min kadının o iş konusunda tercih kullanma hakları olmadığı, kim Yüce Allah'a ve Hz. Peygamber'e karşı gelirse, o kimsenin apaçık bir şekilde sapmış olduğu ifade edilmiştir.<sup>61</sup> Bunun yanı sıra Kur'ân-ı Kerîm'de, Yüce Allah'ın bütün insanları karanlıklardan aydınlığa çıkarmak

<sup>57</sup> Bk. *el-Enfâl* 8/24; *İbn Atiyye, el-Muharrer*, 4/162.

<sup>58</sup> Bk. *en-Nisâ* 4/13; *en-Nûr* 24/52.

<sup>59</sup> Bk. *en-Nisâ* 4/14; *Kurtubî, el-Câmi'*, 6/136.

<sup>60</sup> Bk. *en-Nûr* 24/54; *el-Enfâl* 8/20; *Muhammed* 47/33; *et-Teğâbun* 64/12.

<sup>61</sup> Bk. *el-Ahzâb* 33/36; *Ibn Atiyye, el-Muharrer*, 7/120; *Kurtubî, el-Câmi'*, 17/153.

için kulu Hz. Peygamber'e apaçık âyetler indirdiği, Yüce Allah'ın insanlara karşı çok esirgeyici, çok merhametli olduğu belirtilmiştir.<sup>62</sup>

Burada şu unutulmamalıdır ki Hz. Peygamber'e itaat eden kimse, Yüce Allah'a da itaat etmiş olur.<sup>63</sup> Yüce Allah'a ve Hz. Peygamber'e itaat eden kimselerin, Yüce Allah'ın kendilerine nimet verdiği peygamberlerle, siddiklerle, şehitlerle ve iyi kimselerle beraber olacakları bildirilmiştir.<sup>64</sup>

## 2.2. Batıl Olan Değerler

Batıl olan değerlere gelince; bu değerler insanların aleyhinde olan değerlerdir. Her zaman mutsuzluk ve huzursuzluğun sebebi olmuştur. Bu değerlerin kaynağını ve muhtevasını, İblîs veya Şeytan, hevâ ve nefis ya da Nemrud, Firavun, Ebû Leheb ve benzeri kimseler oluşturur. Kur'ân-ı Kerîm'de, Yüce Allah'ın emrine muhalefet eden Şeytan'ın Yüce Allah'tan kendisine insanların tekrar diriltilecekleri güne kadar süre istediği, Yüce Allah'ın da ona süre verdiği, bunun akabinde Şeytan'ın şunu dediği ifade edilmiştir: "Beni azdırmama karşılık, yemin ederim ki, ben de onları saptırmak için senin dosdoğru yolunun üzerinde elbette oturacağım. Sonra (pusu kurup) onlara önlerinden, arkalarından, sağlarından ve sollarından sokulacağım ve sen onların çoğunu şükreden kimseler bulamayacaksın."<sup>65</sup> Şeytanlara kardeş olan kimselerin de şeytanların onları azgınlığın içine çektikleri, sonra da bundan hiç geri durmadıkları belirtilmiştir.<sup>66</sup> Yüce Allah, Kur'ân-ı Kerîm zalime geldikten sonra onu Kur'ân-ı Kerîm'den saptırmanın Şeytan olduğunu, zaten Şeytan'ın insanı yardımcısız bırakıverdiğini bildirmiştir.<sup>67</sup> Kur'ân-ı Kerîm'de Şeytan'ın insanın inkâr etmesini istediği, insanın onun sözünü dinleyip inkâr ettiği zaman "Şüphesiz ben senden uzağım. Çünkü ben âlemlerin Rabbi olan Allah'tan korkarım"<sup>68</sup> dediği, böylece söylediği ile yaptığı birbiriyle uyuşmadığı için münafıkların durumu Şeytan'ın durumuna benzetilmiştir.<sup>69</sup> Kur'ân-ı Kerîm'de, münafık erkeklerin ve münafık kadınların da birlikte kötülüğü emredip iyiliği yasakladıkları, ellerini de sıkı tutup Yüce Allah'ı unuttukları, dolayısıyla Yüce Allah'ın da

<sup>62</sup> Bk. *el-Hadîd* 57/9; *Ebû Muhammed Muhyissünne el-Hüseyn b. Mes'ûd b. Muhammed el-Ferrâ' el-Begavî, Meâlimu't-tenzîl, thk. Muhammed Abdullah en-Nemir vd. (Riyad: Dâru taybe, 1412/1991), 8/33; İbn Atiyye, el-Muharrer, 8/221.*

<sup>63</sup> Bk. *en-Nisâ* 4/80; *Kurtubî, el-Câmi'*, 6/473; *Muhammed Seyyid Tantâvî, et-Tefsîru'l-vasît, (Kahire: Dâru'l-maârif, ts.), 3/232*

<sup>64</sup> Bk. *en-Nisâ* 4/69; *İbn Atiyye, el-Muharrer, 2/598-599; Kurtubî, el-Câmi'*, 6/449.

<sup>65</sup> Bk. *Diyanet İşleri Meali (Yeni), (Erişim: 02.10.2022). el-A'râf* 7/14-17.

<sup>66</sup> Bk. *el-A'râf* 7/202; *Vehbe Zuhayli, et-Tefsîru'l-munîr (Dimaşk: Dâru'l-fikir, 2009), 5/236.*

<sup>67</sup> Bk. *Furkân* 25/29; *Zemahşerî, el-Keşşâf, 4/346.*

<sup>68</sup> Bk. *Diyanet İşleri Meali (Yeni), (Erişim: 03.10.2022), el-Haşr* 59/16.

<sup>69</sup> Bk. *Haşr* 59/16; *Yazır, Hak Dini, 7/516-517.*

onları unuttuğu, ayrıca bunların fâsıkların ta kendileri olduğu ifade edilmiştir.<sup>70</sup>

Kur'ân-ı Kerîm'de, insanların yeryüzünde bulunan helâl ve temiz olan şeyleri yemeleri, Şeytan'ın insanlara apaçık bir düşman olduğu için insanların onu takip etmemeleri,<sup>71</sup> onun, insanlara ancak kötülüğü, hayâsızlığı ve Yüce Allah'a karşı bilmedikleri şeyleri söylemelerini emrettiği ifade edilmiştir.<sup>72</sup> Şeytan'ın, mü'minleri fakirlikle korkutmaya çalıştığı ve onlara çirkinliği ve hayâsızlığı emrettiği, Yüce Allah'ın ise mü'minlere kendi katından mağfiret ve bol nimet va'dettiği zira O'nun, lütfunun geniş ve hakkıyla bilen olduğu beyan edilmiştir.<sup>73</sup> Kur'ân-ı Kerîm'de mü'minlerin Şeytan'dan vazgeçmeleri gerektiği, çünkü Şeytan'ın mü'minlerin arasına içki ve kumarla ancak düşmanlık ve kin sokmaya gayret ettiği; mü'minleri Yüce Allah'ı anmaktan ve namazdan alıkoymak istediği bildirilmiştir.<sup>74</sup> Mü'minler arasında hayâsızlığın yayılmasını arzu eden kimseler için de dünya ve ahirette elem dolu bir azap olacağı belirtilmiştir.<sup>75</sup> Mü'minlerin, Şeytanın adımlarına uymamaları, kim Şeytan'ın adımlarına uyarsa, onun hayâsızlığı ve kötülüğü emrettiğini bilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Yüce Allah'ın mü'minlere lütfu ve merhameti olmasaydı, mü'minlerden hiçbiri asla temize çıkamayacağı fakat Yüce Allah'ın dilediği kimseyi tertemiz kılacağı, O'nun hakkıyla işiten ve hakkıyla bilen olduğu beyan edilmiştir.<sup>76</sup> Kur'ân-ı Kerîm'de Yüce Allah'ın iman edenlerin velisi olduğu, onları karanlıklardan aydınlığa çıkardığı, inkâr edenlerin velilerinin ise sahte ilahlar olduğu, onları aydınlıktan çıkarıp karanlıklara soktuğu, bunların ateş ehli ve orada devamlı kalıcı olduğu beyan edilmiştir.<sup>77</sup>

### Sonuç

Kur'ân-ı Kerîm'e göre kaynağı ve muhtevası açısından değerleri, "hak olan değerler" ve "batıl olan değerler" şeklinde ayırmak mümkündür. Hak olan değerlerin kaynağını ve muhtevasını, ilahi vahiy, sünnet-i Seniyye ve Yüce Allah tarafından kabul gören âlimler, örf ve âdetler gibi unsurlar oluşturmuştur. Batıl olan değerlerin kaynağı ve muhtevası ise İblîs ve avanesi, insanların nefis ve hevâsı tarafından teşekkül etmiştir. Hak olan değerler ve batıl olan değerler kaynak ve muhteva itibarıyla yekdiğerinden farklı oldukları için sürekli birbiriyle mücadele halinde olmuştur.

<sup>70</sup> Bk. *et-Tevbe* 9/67; *Zuhayli, et-Tefsiru'l-munir*, 5/651-652.

<sup>71</sup> Bk. *el-Bakara* 2/168; *İbn Atiyye, el-Muharrer*, 1/406-407.

<sup>72</sup> Bk. *el-Bakara* 2/169; *İbn Atiyye, el-Muharrer*, 1/407-408.

<sup>73</sup> Bk. *el-Bakara* 2/268; *İbn Atiyye, el-Muharrer*, 2/77-78.

<sup>74</sup> Bk. *el-Mâide* 5/91; *İbn Atiyye, el-Muharrer*, 3/249.

<sup>75</sup> Bk. *en-Nür* 24/19; *Kurtubi, el-Câmi*, 15/177.

<sup>76</sup> Bk. *en-Nür* 24/21; *Kurtubi, el-Câmi*, 15/178; *Zuhayli, et-Tefsiru'l-munir*, 9/522.

<sup>77</sup> Bk. *el-Bakara* 2/257; *Zemahşeri, el-Keşşâf*, 1/488; *Kurtubi, el-Câmi*, 4/285-286.

Üzerinde yaratıldıkları doğal yapılarını koruyan kültürleri ve inançları muhtelif insanlar, bazı hak olan değerler hususunda aynı görüşü paylaşarak bir arada yaşama imkânını bulmuşlardır. Bu durum, kültürleri ve inançları farklı toplulukların müşterek değerlerle her zaman hayatı paylaşıp beraber yaşayabileceklerini göstermektedir.

Kur'ân-ı Kerîm'de Yüce Allah tüm insanlara hitap etmiştir. İnsanların, Kur'ân-ı Kerîm'deki buyruklara; emir ve nehiylere göre hareket etmeleri talep edilmiş, dünya ve ahiret hayatlarında mutlu ve huzurlu olmaları için Şeytan'a ve ona tabi olanlara uymamaları gerektiği ifade edilmiştir. Kur'ân-ı Kerîm'de peygamberler, bilhassa Hz. Peygamber hak olan değerlerin uygulanmasında örnek olarak takdim edilmiş, dolayısıyla genelde bütün peygamberlerin, özelde Hz. Peygamberin uygulamalarını ilahi vahiyden bağımsız düşünmek mümkün görünmemektedir.

#### KAYNAKÇA

Begavî, Ebû Muhammed Muhyissünne el-Hüseyn b. Mes'ûd b. Muhammed el-Ferrâ'. *Meâlimu't-tenzîl*. Thk. Muhammed Abdullah en-Nemir vd. Riyad: Dâru taybe, 1412/1991.

Buhârî, Ebû Abdillâh Muhammed b. İsmâîl b. İbrâhîm el-Cu'fî. *el-Câmi'u's-sahîh*. Dimaşk - Beyrut: Dâru İbn Kesîr, 2002.

Cessâs, Ebû Bekr Ahmed b. Alî er-Râzî. *Ahkâmü'l-Kur'ân*. thk. Muhammed es-Sadık Kamhâvî. Beyrut: Dâru ihyai't-türasi'l-Arabî, 1992.

Dönmez, İbrahim Kâfi. "Örf". Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi. İstanbul: TDV Yayınları, 2007.

<https://www.kuranmeali.com/AyetKarsilastirma.php?sure=7&ayet=14> - 17. Erişim: 02.10.2022.

<https://www.kuranmeali.com/AyetKarsilastirma.php?sure=59&ayet=16> Erişim: 03.10.2022

İbn Atiyye, Ebû Muhammed Abdülhak b. Gâlib b. Abdirrahmân b. Gâlib el-Muhâribî el-Gırnâtî el-Endelüsî. *el-Muharrerü'l-vecîz fi tefsîri'l-kitâbi'l-âzîz*. Thk. er-Raḥḥale el-Faruk vd. Beyrut: Dâru'l-hayr, 2007.

İbn Âşûr, Muhammed et-Tâhir b. Muhammed b. Muhammed et-Tâhir et-Tûnisî. *et-Taḥrîr ve't-tenvîr*. Tunus: ed-Dâru't-Tunisiyye, 1984.

Kurtubî, Ebû Abdillâh Muhammed b. Ahmed b. Ebî Bekr b. Ferh. *el-Câmi' li ahkâmî'l-Kur'ân*. Thk. Abdullah b. Abdulmuhsin et-Turkî vd. Beyrut: Müessesetu'r-risâle, 1427/2006.

Süyûtî, Ebü'l-Fazl Celâlüddîn Abdurrahmân b. Ebî Bekr b. Muhammed el-Hudayrî es-Süyûtî eş-Şâfiî. *el-İtqân fî 'ulûmi'l-Kur'ân*. Thk. Şuayb el-Arnaût. Beyrut: Müessesetu'r-risâle nâşirûn, 2008.

TDK Türkçe Sözlük. Hazırlayanlar: İsmail Parlatır vd. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basım Evi. 1998.

Tantâvî, Muhammed Seyyid. *et-Tefsiru'l-vasît*. Kahire: Dâru'l-maârif, ts.

Tirmizî, Ebû İsâ Muhammed b. İsâ b. Sevre. *el-Câmi'u's-sahîh*. Thk. Muhammed Nasiruddin el-Elbânî. Riyad: Mektebetu'l-maârif, ty.

Topaloğlu, Aydın. "Materyalizm". Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi. Ankara: TDV Yayınları, 2003. 28/137-140.

Yazır, Elmalılı M. Hamdi. *Hak dini Kur'an Dili*. Sadeleştirenler: İsmail Karaçam vd. İstanbul: Azim Dağıtım, Ts.

Zemahşerî, Ebu'l-Kâsım Mahmûd b. Ömer b. Muhammed el-Hârezmî. el-Keşşâf an hakâiki ğavâmizi't-tenzîl ve uyûni'l-ekâvîl fî vücûhi't-te'vîl. Thk. Âdil Ahmed Abdulmevcûd - Ali Muhammed Mu'avvad. Riyad: Mektebetu'l-abikan, 1998.

Zerkeşî, Ebû Abdillâh Bedrüddîn Muhammed b. Bahâdır b. Abdillâh et-Türkî el-Mısırî el-Minhâcî ez-Zerkeşî eş-Şâfiî. *el-Burhân fî ulûmi'l-Kur'ân*. Thk. Yusuf Abdurrahman el-Mar'aşlî vd. Beyrut: D3aru'l-ma'rife, 1410/1990.

Zuhaylî, Vehbe. *et-Tefsiru'l-munîr*. Dımaşk: Dâru'l-fikir, 2009.

---

---

**LOKMAN SURESİ 12-19. AYETLERİ BAĞLAMINDA  
DEĞERLER EĞİTİMİNDEKİ MUHTEVA VE SÖYLEMİN  
ANALİZİ**

**Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Murat BATMAN**

Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi  
m.murat05@hotmail.com

---

---

**AN ANALYSIS OF CONTENT AND DISCOURSE IN VALUES EDUCATION  
IN THE CONTEXT OF THE VERSES SURAH LUQMAN 12-19.**

**ABSTRACT**

*Children's values education is among the subjects that have been emphasized in the field of education recently. In the studies on the subject, it is seen that the suras and verses of the Qur'an are used because they are the most basic source of religion. In fact, it can be thought that the most important motivation behind the purpose of using the main sources of religion in this and similar studies is the need to base the research findings on an objective and theological data. However, it should not be overlooked that the science of tafsir has its own methods. We can say that there is a need for an approach that takes into account the requirements of the science of tafsir in the examples and references given from the Qur'an passages, especially at the point of value or character inclination of the child. In this direction, firstly, the infrastructure of the subject was prepared by giving short and concise technical information about the Surah Lokman. Here, the revelation of the surah, the reason for its descent and its content in general will be mentioned, and brief information will be given about the story of Lokman. On this occasion, the function of the anecdotes of the Qur'an in the life of the individual is revealed through the example of the aforementioned story in values education. Then, values education in children will be examined in the example of Surah Lokman, which constitutes the basis of our study. In general, we can say that the relevant part of the surah represents an important data and value in terms of child education. In fact, it is understood that this passage of the surah is a source of inspiration for scientific studies both in terms of education in general and in terms of subjects such as child education, values education, moral education and character education. What distinguishes our study from these previous studies is our approach to the subject by analyzing the relevant passage of the surah in terms of content and*



discourse. On this occasion, we aim to contribute to the literature created by previous studies on the subject from a different perspective. What we mean by content analysis is Lokman's advice to his son is to examine the content of the passage. Here, we will classify the advices in question under the headings such as faith/tawhid, acquiring the habit of worship, moral/value education, and being a good person for himself and his surroundings. Afterwards, we will have the opportunity to analyze these contents one by one with the example of the verses in the sura. In the second part of the study, the relevant verses of Surah Lokman in values education will be discussed this time through discourse analysis. What is meant by discourse analysis is an analysis of educator-centered topics. In other words,. In the context of Lokman's advice, inferences will be made about the equipment that the trainer should have. The discourse forms of the verses in question will be examined in literary and artistic terms, and the implications of the equipment sought in the trainer will be processed through examples. As a result, in this study the conclusions on the construction of values education through Lokman's advice are presented in a holistic and refined way.

**Keywords:** Tefsir, Values Education, Child, Surah Lokman

## 1. Giriş - Hz. Lokman'ın Kişiliğine ve Lokman Suresine Genel Bir Bakış

Arap milletlerinin eski geleneklerinde halk arasında saygın ve efsanevî bir değeri olan ve kesin olmamakla birlikte ismi Aesop (Ezop) olarak bilinen Hz. Lokman'ın tam adı, Lokman b. Ba'ûrâ olup Hz. Eyüp'ün kız kardeşinin veya teyzesinin oğlu olduğu iddia edilmektedir. Ayrıca bin sene yaşadığı iddia edilen Hz. Lokman, İslam dünyasında ve Kur'an-ı-Kerim'de kendisine hikmet verildiği beyan edilmiş olan<sup>1</sup> bir din büyüğü olarak bilinmektedir. Kaynaklarda peygamber veya sâlih bir kul olduğu rivayet edilmektedir. Genellikle ikinci görüş tercih edilmekte ve Hz. Lokman'ın peygamber olmasa da Allah Teâlâ tarafından övgüye mazhar olmuş salih bir kul ve dini lider olduğu kabul edilmiştir.<sup>2</sup> İsrailoğulları'nın yaşadığı coğrafyada hakimlik yaptığı da söylenmiştir.<sup>3</sup> Nihayetinde Onun halk arasında köklü bir yeri olan, ruh olgunluğu noktasında örneklik teşkil eden bilge bir dini önder olduğunu söyleyebiliriz.

---

<sup>1</sup> Lokman 31/12

<sup>2</sup> Elmallı Hamdi Yazır, *Hak Dini Kur'an Dili* (İstanbul: Eser Neşriyat ve Dağıtım, 1979), 6/3842 ; Cevad Ali, *el-Mufassal fi Tarihi'l-Arab Gable'l-İslam* (Bağdat: 1993), 1/314.

<sup>3</sup> Zemahşeri, Ebu'l-Kâsım Cârullah Mahmûd b. Ömer b. Muhammed el-Hârîzmî Ez- Zemahşeri, *El-Keşşâf 'An Hakâ'iki Gavâmidî't-Tenzîl ve 'Uyûni'l-Ekâvil fi Vucûhi't-Te'vil* (Metin-Çeviri), ed. Murat Sülün (İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yayınları, 2018), 5/268-269.

Lokman suresinin tematik bütünlüğünün, hikmet sahibi Lokman (as) merkezli bir kıssa anlatımından hareketle oluştuğunu söyleyebiliriz. Hz. Peygamber'in bîsetten sonraki hayatında Mekke döneminin ortalarında nazil olduğu bilinen<sup>4</sup> sure, tevhid, ahiret, ahlak ve ibadet konularından oluşmaktadır. Aslında bu konuları, genel olarak Kur'an'ın ana temaları arasında da saymak mümkündür. Bununla birlikte Lokman suresinde diğer Mekkî surelerde de geçtiği üzere tevhid, ibadet ve ahlakın öneminin yanı sıra bu değerlerin hikmet kavramıyla vurgulandığı görülmektedir. Tüm bu mesajları Lokman kıssası içinde ele alması münasebetiyle de sure, 'Lokman Suresi' olarak isimlendirilmiştir.<sup>5</sup>

Mushaf tertibine göre 33; nüzul tertibine göre ise 57. sırada bulunan sure, Abdullah İbn Abbas'tan (ö. 68/687-88) gelen bir rivayete göre Mekke'de nazil olmuştur. Kendisinden önce ve sonra nazil olan surelerden hareketle Mekke döneminin ortalarında indiği tahmin edilebilir.<sup>6</sup> Ancak tefsir eserlerinde bazı ayetlerin Medine'de indiğine dair rivayetler bulunmaktadır.<sup>7</sup> Mesela ilk dönem tefsir bilginlerinden Hasan-ı Basrî (ö. 110/728) ve Cafer en-Nahhâs'a (ö. 338/950) göre surenin 4, 27, 28 ve 29. ayetleri Medine'de nazil olmuştur.<sup>8</sup> Fakat kanaatimize göre gerek aşağıda zikredilecek metin dışı tarihi bağlamı, gerekse metin içi bağlamı (contex) bakımından bütünsel bir bakış açısıyla ele alındığında surenin Mekkî olduğunu ifade edebiliriz.

Sure muhtevasıyla ilgili farklı tasniflerin imkanıyla birlikte<sup>9</sup> genel olarak bakıldığında Mekkî surelerin özü olan inanç, ibadet ve ahlak konularının bu sure ekseninde işlendiği söylenebilir. Esasen Kur'an'ın bütünü de bu üç tema üzerine kurulu olduğunu ifade edebiliriz. Bu doğrultuda Lokman suresinin gerek eğitim gibi tüm zamanların üzerinde hassasiyetle durduğu konulara gerekse dinin bütününe temel teşkil eden muhteviyata sahip olduğu görülmektedir.

Surenin nazil olduğu tarihi bağlamı ve olgusu çerçevesinde birkaç nüzul sebebi zikredilmektedir. Bunların içerisinde özellikle Âlûsî'nin (ö.

<sup>4</sup> Bkz. M. İzzet Derveze, *et-Tefsîru'l-Hadis*, trc. Ahmet Çelen-Mehmet Çelen (İstanbul: Düşün Yayıncılık, 2014), 3/167.

<sup>5</sup> Vehbe Zuhaylî, *Tefsîru'l-Münîr fi'l-akâide ve's-şerî'a ve'l-menhec* (Dimeşk: Dâru'l Fikr, 2009), 11/138.

<sup>6</sup> Bkz. Derveze, *et-Tefsîru'l-Hadis*, 3/167; Hayreddin Karaman vd. *Kur'an Yolu-Türkçe Meal ve Tefsir* (Ankara: DİB Yayınları, 2017), 4/330.

<sup>7</sup> Bkz. Kurtubî, *Ebû Abdullah Muhammed b. Ahmed el-Hazrecî, el-Câmi' li-Ahkâmî'l-Kur'ân*, nşr. Hişâm Semîr el-Buhârî (Riyad: Dâru Âlemi'l-Kutub, 2003), 14/50.

<sup>8</sup> Elmalılı, *Hak Dini Kur'an Dili*, 6/3836.

<sup>9</sup> Yukarıda ele aldığımız surenin muhteva analizine kaynaklık teşkil eden farklı bölümlemeler için bkz. Neseî, *Ebü'l-Berekât en-Neseî, Medârikü't-tenzîl ve Hakaiku't-te'vîl*, nşr. Yusuf Ali Bidevi (Beirut: Darü'l İbn Kesir, 2019), 2/712; Zuhaylî, *Tefsîru'l-Münîr*, 11/138.

1270/1854) aktardığına göre Mekkeli müşriklerin Hz. Peygamber'e Lokman (as) ile ilgili çokça soru sormaları üzerine bu ayet nazil olmuştur. Bu sebeb-i nüzul rivayeti, surenin tamamı için geçerli olabileceği gibi sadece surenin Lokman kıssasıyla ilgili bölümü için de geçerli olabilir.<sup>10</sup> Daha özel çerçevede ise Lokman suresinin konumuzla da alakalı şöyle bir nüzul sebebi bulunmaktadır: Lokman'ın öğütlerinin başladığı 12. ayetin başındaki "vav" atıf harfi, 6. ayette ifade edilen<sup>11</sup> ve asılsız boş söz/masal anlamına gelen 'lehve'l-hadîs' ifadesine atıf olarak kullanılmaktadır. Söyle ki: Nadr b. Haris Kureyşlilere "Muhammed size Âd ve Sumud kavmi gibi kavimlerin kıssalarını anlatıyor. Gelin ben de size okuduğum kitaplardan Perslere ve Kısralara ait kıssaları, bazı hikayeleri anlatayım" diyerek Mekke ileri gelenlerinin Kur'an'ı ve Hz. Peygamber'i dinlemelerini engellemeye çalışmıştır. Surenin 6. ayetinde ifade edilen "Öyle kimseler vardır ki eğlencelik asılsız ve faydasız sözleri satın alır." ifadesinden kastedilenin bu olduğu rivayet edilmektedir. İşte tefsir bilginlerine göre 12. ayette Lokman'ın öğütlerini içeren pasaja 'vav' atfıyla başlaması da, önceki ayetlerde zikredilen bu 'lehve'l-hadîs' (boş ve anlamsız söz) ifadesiyle geçen Nadr b. Hâris'in anlattıklarına cevap niteliği taşımaktadır. Buna göre Allah Teâlâ, onun anlattıklarının saptırıcı ve yanlış şeyler olduğuna; buna mukabil Lokman kıssasında anlatılanların ise hikmet ve hidayet esaslarını içerdiğine işaret etmektedir.<sup>12</sup>

Lokman suresinin buraya kadar kısa ve öz bir şekilde sunmaya çalıştığımız içeriği ve nüzulüyle ilgili tarihi bilgileri, çalışmamızın bundan sonraki kısmında da bize ışık tutacaktır. Özellikle surenin metin içi analizi ve metin dışı bağlamı dikkate alındığında çocukta karakter eğitiminin inşası açısından önemli veriler sağlamaktadır. Bu doğrultuda Lokman suresinin 12-19. ayetleri çerçevesinde yapılacak muhteva ve söylemin analizinde surenin genel bilgileri göz önünde bulundurulmaya çalışılacaktır.

## 2. Lokman Suresi 12-19. Ayetlerinin Muhteva Analizi

Kur'an'ın bir kere de değil de peyderpey bir şekilde ve hayatın içindeki ihtiyaç ve olguya göre, canlı bir hatip-muhatap ilişkisi ile nazil olduğu düşünüldüğünde tek bir muhteva/içerik ya da konu bütünlüğünden söz edilemez. Ya da Kur'an ayetlerinden muhteva olarak birbiri ardınca takip edilen bir bütünlük beklenemez. Bununla birlikte ortalama bir Kur'an okuru

<sup>10</sup> Âlûsî, Maḥmûd b. Abdullah el-Hüseynî, Rûhu'l-Me'âni fî Tefsîr el-Kur'âni'l-Azîm ve's-Seb'û'l-Mesâni, nşr Alî Abdubârî 'Aṭîyye (Beyrut: Dâru'l-Kutubi'l-İlmiyye, 1415), 11/64; Bedreddin Çetiner, Esbâb-ı Nüzûl (İstanbul: Çağrı Yayınları, 2002), 698; Vâhidi, Ebu'l-Hasen, Esbâb-ı Nüzul çev. Necati Tetik-Necdet Çağır (İstanbul: Ketebe Yayınları, 2019)344.

<sup>11</sup> Bkz. Lokman 31/6.

<sup>12</sup> Zemahşerî, Ebu'l-Kâsım Cârullah Mahmut b. Ömer el-Harizmî (ö. 538/1144), el-Keşşâf 'An Hakâ'iki Gavâmidî'l-Tenzil ve Uy'uni'l-Ekâvil fî Vucûhi'l-Tenzil (metin ve çeviri), ed. Murat Sülün (İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yayınları, 2016), 5/262.

bile Kur'an'a genel olarak baktığında Kur'an'ın üç ana muhtevaya sahip olduğunu görebilir. Bu üç ana konunun inanç, ibadet ve ahlak olduğunu söyleyebiliriz. Bu üç konuya ilaveten belki Kur'an'ın fikhî ayetlerinin de dahil edilmesi sonucu hukuk konusu da eklenebilir. Nihayetinde Kur'an'da geçen diğer bütün konuların dönüp dolaşım bir şekilde bu konulardan birine geldiği söylenebilir. Bir başka şekilde ifade edilecek olursa Kur'an'da kıssalar, kevnî ayetler ve benzeri tâlî konuların işlenmesinin ve anlatılmasının ana gayesi, Allah Teâlâ'nın insandan beklediği inanç, ibadet ve ahlak konularındaki odağa vurgu yapmaktır. Bu meselenin özellikle dinin ve vahyin insanla ve hayatla ilk münasebetini oluşturan Mekkî surelerde daha fazla bulunması tesadüfî değildir. Bilindiği üzere Mekkî sureler, muhteva bakımından şirk ve inkara karşı tevhidin sağlamasına yönelik ayetleri ihtiva etmektedir. Bu bakımdan Mekkî sureler, tevhid, nübüvvet ve ahiret gibi konuları daha fazla ve açık bir şekilde işlemektedirler.<sup>13</sup>

Konunun girişinde Kur'an'ın genel olarak muhtevasına değinmemizin sebebi, Lokman suresinin de Kur'an'ın bu genel muhteviyatının küçük bir temsilini sergiliyor oluşudur. Özellikle surenin tarihi bağlamı ve nüzülü, onun muhteviyatının da bu doğrultuda oluşmasını sağlamıştır. Surenin Mekkî oluşuyla, içerisinde bu üç ana konunun yoğun olarak işlenişi arasında da önemli bir ilişki bulunduğunu varsayabiliriz. Daha özeldense surenin bütününde gözlemlenebilen bu muhteviyat, 12. ve 19. ayetler arasındaki Lokman kıssasında da kendisini göstermektedir. Mekkî bir surede var olan kıssanın tevhide ve sahih bir din inancına vurgu yapması bilinen bir husustur.<sup>14</sup> Bu doğrultuda Lokman suresinde geçen ve araştırmamıza konu olan ayetleri kapsayan kıssanın muhteva bakımından nazil olduğu bağlamda ifade ettiği mesaj açıktır. Özellikle Kur'an'ın ve Lokman suresinin bütünüyle ilişkili olarak sağlıklı bir inanç ve bu inancın gerekliliği olan ibadet ve ahlak olgusunun, temelde bütün anlatılan kıssanın muhtevasında var olduğu düşünülebilir. Söz konusu ayetlerin nazil olduğu tarihi bağlam ve ilk muhataplar için ifade ettiği anlam bilgisinin yanı sıra sonraki dolaylı muhataplar için yukarıda zikredilen konular çerçevesinde değer ve karakter eğitimi açısından da mesajlar barındırmaktadır. Genel olarak ifade etmek gerekirse surenin ilgili pasajında gözetilen amacın inanç sahibi olmanın yanı sıra ahlaklı bireyler yetiştirilmesinin önemini vurgulamak olduğu görülmektedir. Ayetler dikkate alındığında Kur'an'ın da temel muhtevaları olan inanç ibadet ve ahlak konularının bu pasajda doğrudan işlendiği görülmektedir. Biz de bu konuları muhteva analizi kapsamında inanç sahibi

<sup>13</sup> İsmail Cerrahoğlu, *Tefsir Usulü* (Ankara: TDV yayınları, 2014), 61.

<sup>14</sup> Cerrahoğlu, *Tefsir Usulü*, 72.

olma, ibadet bilinci oluşturma ve ahlâkî vasıfların kazanımı olarak belirledik.

## 2.1. İnanç Sahibi Olma

Bütün Kur'an'da olduğu gibi Lokman suresinde de inancın gerekliliği üzerine durulmuş ve bu husus yoğun olarak vurgulanmıştır. Bunun apaçık ifadesini araştırmamıza konu olan Lokman kıssasının girişini oluşturan ilgili pasajın ilk ayetinde görmekteyiz: *"Lokman oğluna nasihat ederken: Yavrucuğum! Sakın Allah'a ortak uydurma! Çünkü şirk pek büyük bir zulümdür dedi."*<sup>15</sup> Görüldüğü gibi Hz. Lokmanın da oğluna ilk tavsiyesi önemine binaen tevhitte ilgilidir. Öğütlerin ilk sırasının inanca ve özellikle tevhide hasredilmesinden, kişinin inancının sağlam bir temele dayanmadan yaptığı bütün iyiliklerin ve edinilen değerlerin anlamsız kalacağı mesajı çıkarılabilir.<sup>16</sup>

Lokman suresi 12-19. ayetlerde çocuk eğitimiyle alakalı çıkarılabilecek bir diğer önemli mesajın konusu da, ahiret inancıyla ilgili öğüdü ifade etmektedir. Surenin 16. ayetinde Allah Teâlâ, *"(Lokman oğluna nasihatlerine şöyle devam etti) : "Evladım! Bu dünyada yaptığın bir iyilik veya kötülük bir hardal tanesi gibi küçücük de olsa, üstelik bir kayanın içinde saklı bulunsa, yahut göklerin veya yerin derinliklerinde de olsa Allah onu (kıyamet ve hesap günü) senin karşına çıkarıp amel terazisine koyar. Hiç şüphe yok ki Allah Latîf'tir; bilgisiyle her şeyi kuşatır, Habîr'dir; her şeyden haberdardır"*<sup>17</sup> buyurarak sorumluluk bilinci ve murâkabe bilinci uyandırmaktadır. Kulun, sürekli biçimde Allah Teâlâ'nın gözetimi altında bulunduğunun şuur ve idrakinde olması anlamında gelen murâkabe<sup>18</sup> bilinci bu ayette vurgulanmaktadır. Bununla birlikte ayette verilmek istenen mesajlardan bir tanesi de ahiret inancı ve bu inancın gerektirdiği sorumluluktur. Ayette lafzen ahiret geçmese de verilmek istenen mesaj, Allah'ın gizli ya da aşikar bütün eylemleri, ahiret gününde hesap amacıyla bireyin önüne sereceğidir. Bu bilgi, ayetle ilgili tefsir literatüründeki açıklama ve yorumlardan da anlaşılmaktadır. Burada elbette çeviri bilim açısından hedef dil, dikkate alınmak suretiyle metnin ne dediğinden (lafız ve mantuk) ziyade ne demek istediği<sup>19</sup> (mana ve mefhum) dikkate alınıştır. Tefsiri tercüme usulüne göre

<sup>15</sup> Lokman 31/13.

<sup>16</sup> Muhsin Demirci, *Lokman Süresi ve Ahlâkî Öğütler*, (İstanbul: Çamlıca Yayınları, 2004), 152-164.

<sup>17</sup> Lokman 31/16.

<sup>18</sup> Bkz. Süleyman Uludağ, "Murakabe", TDV İslam Ansiklopedisi, <https://islamansiklopedisi.org.tr/murakabe>; Mevlüt Erten, "Kur'an'da İnsan Yetiştirme Düzeni Olarak Murâkabe", *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 18/2 (Aralık 2014), 319-348.

<sup>19</sup> Salih Akdemir, "Kur'an Çevirilerinde Dikkate Alınmayan Önemli Bir Üslup Özelliği Üzerine", *İslâmiyat*, 5/1 (Ankara 2002).

verilen bu manadan da açıkça anlaşılacağı üzere Lokman (as), çocuğa bir değer eğitimi olarak murakabe/sorumluluk bilinci aşılama hedefi koymaktadır. Dolayısıyla ayette her eylemin ve durumun her an Allah tarafından gözetiliyor oluşunun bilinci oluşturulmaya çalışılmaktadır. Bu doğrultuda murakabe kavramıyla çocukta inanç eğitiminin yerleşmesini sağlama üzerine durulabilir. Ya da gelişme döneminde bu bilincin aşılmasının önemi üzerine de vurgu yapılabilir.

Lokman suresi 12-19. ayetlerinde inanç eğitimi noktasında çıkarılabilecek diğer bir husus da, ilgili bölümde ahiret hayatıyla ilgili sorumluluğun anne-baba hakkı ve vefa duygusuyla birlikte ele alınıyor olunmasıdır. Bu kapsamda "[Allah şöyle buyurdu]: Biz insanoğluna, yapacağı en iyi işlerden biri olarak anne-babasına iyi davranmasını emrettik. Çünkü annesi onu nice zahmetlere katlanarak karnında taşıdı. Nitekim çocuğun emzirilip sütten kesilmesi de iki yıl sürer. Bil ki ey insanoğlu hem bana hem de anne-babama minnettarlığını göster. [Unutma ki] yarın bir gün hesap vermek üzere benim huzuruma geleceksin."<sup>20</sup> ayetinde anne baba hakkı ve vefa duygusunun gerekliliği, her işte varılacak son noktanın Allah'a ait olduğu ve bu konuda insana hesap sorulacağı mesajıyla birlikte vurgulanmaktadır. Anne- babaya karşı yerine getirilmesi beklenen sorumluluğun Kıyamet günü gibi ciddi ve önemli bir itikâdî konuyla birlikte zikredilmesi, önemine vurgu yapmak maksadıyladır. Ayetin sonunda yer alan "إِلَى الْمَصِيرِ" ifadesi, zımnen söylenmek istenen mesaj dikkate alındığında . [Unutma ki] yarın bir gün hesap vermek üzere benim huzuruma geleceksin." şeklinde çevrilebilir. Bu doğrultuda ayette anne ve babaya gösterilmesi gereken vefanın Allah tarafından sorgulanacağı ima edilmektedir.<sup>21</sup> Kanaatimizce Lokman kıssasında önce Allah inancının zikredilmesi ve ardından da anne-baba hakkının anlatımı, Allah'ın kulunu doğrudan yaratma suretiyle ona ihsanda bulunduğu ardından anne-baba vesilesiyle çocuğun hayatını sürdürmesini sağladığını vurgulanmaktadır. Ayette bireyin doğumundan sonra yetişmesinde ve yaşamını devam etmesinde Allah Teâlâ ile birlikte mecazen anne ve babaya bir paye verilmiştir. Böylece ayette anne ve babaya hizmet etmenin ve onları razı etmenin, Allah katında da makbul bir davranış olduğu belirtilmiş olmaktadır.<sup>22</sup>

Lokman kıssasında anne-baba hakkının ve bu konudaki vefa duygusunun çocukta karakter ve değer eğitimi açısından önemsenmesiyle birlikte, bu olgunun sınırsız bir alana yayılmadığı da görülebilmektedir. Zira Kur'an'da

<sup>20</sup> Lokman 31/14.

<sup>21</sup> Elmalılı Muhammed Hamdi Yazır, *Hak Dini Kur'an Dili (İstanbul: Azim Dağıtım, ts), 6/273.*

<sup>22</sup> Râzî, *Fahreddin Ziyâüddin Ömer, Tefsîru'l- Fahri 'r-Râzî (Mefâtihu'l-Ğayb) (Beirut: Dâru'l-Fikr, 1981), 25/148.*

anne babaya itaatin tek bir istisnası bulunmaktadır ki bu da şirk eylemi olup çalışmamızın konusunu oluşturan Lokman suresinin ilgili pasajında geçmektedir. Allah Teâlâ, *[Anne-babana saygıda kusur etme]; ama eğer onlar, [gerçekten tanrı oldukları hakkında] hiçbir bilgi, hiçbir delil sahibi olmadığın birtakım şeyleri körü körüne tanrı yerine koyarak bana ortak koşman için seni zorlarlarsa bu durumda sakın onlara itaat etme; lakin yine de onlara iyi davran ve onları kolla. Daima bana yönelen hayırlı insanların yolunu tut. Sonunda hepiniz benim huzuruma geleceksiniz. İşte o zaman ben size hayatta iken yaptığınız her şeyi tek tek bildirecek ve hak ettiğiniz karşılığı vereceğim.*<sup>23</sup> ayetinde ebeveynin çocuk üzerinde doğru ve sahih bir inancın oluşumunu engellenmesi söz konusu olduğunda itaatin söz konusu olamayacağını açıkça vurgulamış olmaktadır.

Esasen ayetin nüzulüne dair tarihi bağlamı dikkate aldığımızda iletilmek istenen mesajı daha net bir şekilde anlayabiliriz. Şöyle ki: Bu ayetin annesi tarafından oğlunun inancı sebebiyle blöf yapılan Sa'd İbn Ebi Vakkas hakkında indiği rivayet edilmektedir. Mekke'de Hz. Peygamber'in tebliğinin ilk yıllarında ona inanan ve bu yüzden de birçok eziyete maruz kalan sahabeden biri olan Sa'd, Müslüman olunca, annesi onu dininden döndürmek istedi. Bunu başarmak için de açlık grevine girdi. Açlıktan ölmesi durumunda buna sebep olanın oğlu olduğunu ve toplumda anne katili diye anılacağını ileri sürerek oğlunu engelleyebileceğini düşündü. Psikolojik baskı yaparak oğlunu engellemeye çalışan anne, aslında İslam'ın anne ve baba hakkına değer vermesini koz olarak kullanmaya çalışmıştır. Açlık grevinin ertesi günü annesinin iyice harap olduğunu gören Sa'd b. Ebî Vakkas ise annesine: *"Ey anneciğim Allah'a yemin olsun ki bin tane canın da olsa ve hepsini de bu yolda feda edecek olsan ben yine de dinimi hiçbir şey uğruna terk etmeyeceğim"*. demiştir. Oğlunun kararlılığını gören annesi de grevini bıraktırmış ve bahse konu olan ayetler de bunun üzerine nâzil olmuştur.<sup>24</sup>

Aktarılan sebab-i nüzul rivayetinden anlaşıldığı üzere Allah Teâlâ anne ve oğlu arasında yaşanan bu psikolojik durumun örneğinde, yaşanması muhtemel benzer olaylara örneklik teşkil etmesi açısından bahse konu olan ayetleri indirmiştir. Bu bilgidен hareketle Kur'an'da anne-baba hakkının önemszenmesiyle birlikte bunun sınırsız olmadığı ve Allah'a imanin engellenmesi söz konusu olduğunda anne-baba itaatinin onlarla iyi geçinmekle birlikte kalktığı görülmektedir. Sonuç olarak Kur'an'da

<sup>23</sup> Lokman 31/15.

<sup>24</sup> İbn Cerir et-Taberî, *Câmi'u'l-beyân fi tefsîri'l-Kur'ân*, nşr. Abdullah b. Abdulmuhsin (Kahire: Merkezeti'l Behusi ve'd-Dirâsetü'l-İslâmiyye, 2001), 18/552; Elmalılı, *Hak Dini Kur'an Dili*, 6/272-273.

önceliğın, sahih ve doğru bir inanç şuurunun oluşumuna verildiğini söyleyebiliriz. Çocuk karakter eğitiminde Allah inancının içselleştirilmesine dayanan bu temel gereksinimin hemen ardından anne-baba hakkının önemsendiği görülmektedir.

## 2.2. İbadet Alışkanlığı Kazandırma

İmandan sonra Kur'an'ın öncelediği diğer konu olan ibadetin gerekliliği, Lokman Suresinin ilgili pasajındaki öğütlerden hareketle çocukta değer eğitiminde önemsenmesi gereken olgular arasında yer almaktadır. Bu değerlerin başında da öncelikle namaz ibadeti gelmektedir. Kur'an'ın genelinde gözlemlenen bu durum, Lokman suresindeki öğütlere de yansımıştır. Bu doğrultuda *“Evladım! Namazı layıkıyla kıl; iyiliği yay kötülüğe engel ol. Bu uğurda başına gelenlere sıkıntı ve zorluklara sabret.”*<sup>25</sup> ayeti, inancın Lokman (as)'ın Allah'ın varlığı ve birliğine dair öğütlerinin hemen ardından namaz ibadetine vurgu yapmaya çalıştığını göstermektedir. Allah Teâlâ'nın zikredilen Lokman (as) öğütleri örneğinde çocuğun karakter ve değer gelişimi açısından inanç eğitiminin, ardından da ibadet eğitiminin önemsenmesi gerektiğini çıkarabiliriz.<sup>26</sup>

Ayrıca çocukta ibadet eğitiminde öncelik verilecek ilk konunun namaz olduğunu çıkarabiliriz. Diğer bilinen ibadet esaslarını sıralamaktansa önceliği namaza vermiş ve ardından ibadetin toplumsal huzuru sağlayan boyutuna geçmiştir. Bu bağlamda Lokman (as), iyiliğin toplumda yayılması öğüdünü vermiştir. Buradan hareketle çocukta değer veya din eğitimi verilirken gereğinden fazla ve aceleci bir biçimde bireysel ibadet alışkanlığına zorlanmaması gerektiği kanaatini taşıyoruz. Namaz ibadetinin önemine vurgu yaptıktan sonra diğer bireysel ibadetlerden önce toplumsal huzurun temini için çalışılması öğüdü de bunu açıkça göstermektedir. Zira sonrasında gelen iyiliğin yayılması ve kötülüğün engellenmesi öğüdünün çocukta bir sorumluluk bilinci oluşturduğu da düşünülebilir.<sup>27</sup> Bu doğrultuda değer eğitiminde sürekli nasihat yerine sosyal sorumluluk kazandırmaya yönelik rol verme yöntemiyle küçüklükten itibaren çocukların bilinçlendirilmesi sağlanabilir.

Ayrıca yine bu ayette zikredilen *“başına gelen sıkıntı ve zorluklara sabret”* ifadesi, çocuğun ahlaki gelişimi için ona sabretmesi gerektiğini nasihat ederken bir takım pedagojik faydalar da sağlamaya yöneliktir. Öncelikle çocuğun başına gelebilecek olumsuz durumları ona haber ederek onu

<sup>25</sup> Lokman 31/17.

<sup>26</sup> Mehmet Göksel Kartal, *Kur'an-a Göre Çocuk Eğitim Sürecinde Ahlaki Gelişim (Lokman Suresi Özelinde)*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Konya: 2020), 98.

<sup>27</sup> İbn Âşûr, *Muhammed Tâhir, et-Tahrîr ve 't-tenvîr mine 't-tefsîr (Tunus: Dâru-l Tunusîyye li 'n-Neşr, 1984), 21/165.*



gerçeğe hazırlamıştır. Esasen Lokman öğütleri, bize çocuk eğitiminde yalandan veya olayların içyüzünü gizlemekten sakınmayı, net olmayı ve bunun sonucunda da ne ile karşılaşılacağını çocuğa göstermeyi öğretmektedir. Böylece doğal bir eğitim metodu sergileyerek çocuğun iradesini kuvvetlendirmek amaçlanmaktadır.

### 2.3. Ahlaki Alışkanlıklar Kazandırma

Kur'an'ı-Kerim'de muhteva açısından ahlak ve erdemin tüm konuların odak noktasını oluşturduğunu ifade edebiliriz. Zira Allah Teâlâ'nın insandan dini anlamda beklediği sadece inancın veya ibadetin kabulünden ziyade bunların ahlâkî bir zeminde varoluşunu sağlamaktır. Bu doğrultuda Kur'an, insanın inancında samimiyeti ve ahlaki ön şart olarak sunmaktadır. Kur'an, her ayette açıkça ifade edilmese de dahi bedihî değerler dünyasında ahlaki önemsemektedir. Bunun belirginliği açık ve seçik olması münasebetiyle Kur'an'da her defasında sürekli tekrarlanma ihtiyacı hissedilmemiştir. İnancın veya buna bağlı diğer konuların işlendiği her ayette ve Kur'an pasajında ahlaktan bağımsız bir dinin düşünülmemeyeceği ima edilmektedir. Dolayısıyla ahlak, sadece Kur'an'ın ana konusu değil, aynı zamanda tüm konularında mündemiç bulunan değeri ifade etmektedir. Bu doğrultuda güzel ahlak sahibi olmak, Lokman suresinin ilgili pasajındaki öğütlerde de zikredilmese dahi beklenen ve varsayılan bir olgudur. Özellikle surenin Lokman kıssasını oluşturan *"İnsanlara karşı böbürlenme; yeryüzünde çalım satarak da yürüme. Çünkü Allah böbürlenene, kendini beğenip övünen hiç kimseyi sevmez. Yürüyüşünde mütevazı, davranışlarında hep ölçülü ol. Konuşurken de alçak sesle, nazik şekilde konuş. Çünkü seslerin en çirkini, avazı çıktığı kadar bağırana eşeklerin sesidir."*<sup>28</sup> son iki ayetinde çocuğun ahlaki gelişimine yönelik somut örneklerin varlığı görülebilmektedir.

Kıssanın ve öğütlerin son pasajının ahlaki örneklerle ayrılmış olması, Lokman (as)'ın oğlunun inanç ve ibadet düzeyinde bilinçlenmesinin ardından ahlaki niteliği arttırmaya odaklandığını düşündürmektedir. Bu doğrultuda çocuğun karakter/değer eğitiminde kibirlenmemenin ve alçakgönüllü olmanın, ayrıca eylem ve düşüncede de ölçünün ve dengenin önemsendiği görülebilmektedir. Tefsir bilginlerine göre Lokman (as), oğlunun ahlaki gelişimi için öncelikle çocuğun kendisinin karakter ve kişilik açısından olgunluğa erişmesiyle birlikte başkalarının da aynı kazanımları elde etmesi için gayret edilmesini emretmiştir. Fakat bu durumda Lokman (as), oğlunda oluşabilecek kibir ve gurur gibi olumsuz özelliklerin oluşmasını engellemeye yönelik öğütleri söz konusudur. Bundan dolayı Lokman (as), oğluna büyüklük taslayarak insanlardan yüz çevirmemesini ve

<sup>28</sup> Lokman 31/18-19.

kibirli şekilde yürümemesini tavsiye etmiştir.<sup>29</sup> Bu ayetlerdeki yürüme ve konuşma eylemleri birer örnektir. Buradaki İlahî mesajın özü, insanın bütün davranışlarında ve hayatında alçakgönüllü ve ölçülü olmayı vurgulamaktadır.<sup>30</sup> Bu tür olumsuz davranışların olgun bireylerde bile sıklıkla görüldüğü düşünüldüğünde Kur'an'ın değerler eğitimi bağlamında çocuklarda erken yaşlarda bu kazanımların sağlanmasını önemseydiğini söyleyebiliriz. Ayrıca son ayette seslerin en çirkinini olarak eşek sesi gösterilmiştir. Bu temsilde tamamen ayetlerin nazil olduğu dönemdeki bireylerin örf ve adetleriyle ilgili bir olgunun etkisi söz konusudur. Arap toplumunda eşek ileri derecede yermek ve hakaret etmek maksadı ile kullanılan bir örnektir. Dolayısıyla ayette Lokman (as) diliyle eşek sesi hakkında yapılan olumsuz niteleme, Allah Teâlâ'nın herhangi bir canlı üzerinden değer yargısı oluşturmak değil, vahyin nazil olduğu dönemdeki toplum algısıyla ilgili bir benzetme amacı gütmektedir.<sup>31</sup> Esasen burada kınanan ve nehyedilen durum, insanın konuşması ve davranışlarıyla etrafına zarar vermesidir.<sup>32</sup> Bu kapsamda çocuk eğitiminde bu ayet üzerinden çıkarılacak mesaj, bireyin gerek konuşması gerekse her türlü davranışlarıyla çevresine zarar vermemeye özen göstermesi ve toplum içerisinde gerekli nezaket ve zarıflığın sağlanmasıdır.

### 3. Lokman Suresi 12-19. Ayetlerinin Söylem Analizi

Lokman suresi 12-19. ayetleri, anlatım üslubu açısından değerler eğitiminde örnek niteliği taşıyıcı birçok mesaj barındırmaktadır. Söz konusu ayetlerden çocuğun ahlaki kazanımları sağlaması için ilâhî işaretler çıkarılabilir. Özellikle ebeveynde, eğitimcide, öğrencide ve eğitimin niteliğinde bulunması gereken yaklaşım tarzı ve davranışların Lokman (as) örneğinde dîni yönünü ele almak mümkündür. Bu noktada daha önce ayetlerin muhteva analizi yapılmıştı. Şimdi ise aynı ayetler, bu defa söylemsel, anlatım üslubu ve dilbilimsel açıdan ele alınmak suretiyle çocuk eğitimine dair ilkesel mesajlar çıkarılmaya çalışılacaktır.

#### 3.1. Eğitenin Hikmet ve Şükür Sahibi Olma Vasfıyla Örnekliliği

Günümüz eğitim-öğretim yöntemi açısından eğitenin kendisinin davranışsal olarak örneklik teşkil etmesi, bilinen bir husustur. Çocuğun özellikle dîni açıdan istenilen düzeyde ahlaki yeterliliğe sahip olması için örnek alacağı bireylerin aynı kazanımları sergilemesi beklenir. Kur'an'da da üzerinde çalıştığımız Lokman suresinin ilk ayeti, bu noktaya dolaylı olarak

<sup>29</sup> Râzî, *Mefâtihu'l-Ğayb*, 25/150-151.

<sup>30</sup> Seyyid Kutup, *Fî Zilâl'il-Kur'an*, çev. Salih Uçan vd. (İstanbul: Dünya Yayıncılık, 1991), 8/230.

<sup>31</sup> Bkz. *el-Mâverdî, Ebû'l-Hasen Ali b. Muhammed el-Basrî, en-Nuket ve'l-'Uyün*, nşr. es-Seyyid b. Abdülmaksûd b. Abdîrrahîm (Beyrut: Dâru'l-Kutubi'l-İlmiyye), 4/341.

<sup>32</sup> Kurtubî, *el-Câmi' li-Ahkâmi'l-Kur'an*, 16/479.

değınmektedir. Lokman kıssasın ıçerisinde yer alan “Biz Lokman'a hikmet [yani bilgelikle hakikati özünden anlayıp kavrama nimeti] bahşettik ve ona, “Her daim Allah'a şükret” diye emrettik. Her kim Allah'a şükrederse sırf kendi iyiliğı için şükretmiş olur. Ama her kim de O'na nankörlük ederse bilmelidir ki Allah kimsenin şükrüne muhtaç değildir; O Hamîd olup bizatihi her türlü övgüye layıktır.”<sup>33</sup> ayeti, kıssada eğitici ve nasihat veren konumunda bulunan kişinin donanımını bildirmektedir. Bu ayetin kıssanın bütününü oluşturan Lokman (as)’a ait öğütlere geçmeden önce verilmiş olması, konumuz açısından önem arz etmektedir. Allah Teala, en başta nasihat veren ya da eğiten bir kişi olan Lokman’dan hikmet sahibi olarak bahsetmektedir. Bu kelimenin burada kullanımının özel bir amacı olabilir. Zira “Hikmet” kelimesinin sözlük anlamı bilmek, derinlemesine vakıf olmak ve en güzel şekilde bilmek anlamlarına gelmektedir.<sup>34</sup> Kur’an terminolojisine dair günümüze ulaşmış en eski metinlerden biri olan Mukâtil b. Süleyman’ın (ö. 150/767) *el-Vücûh ve'n-Nezâir* adlı eserinde hikmetin farklı anlamları sıralanmaktadır. Bunlardan bazıları 1. Kur’an’da emir ve nehiy kipleriyle geçen öğütler<sup>35</sup> 2. Anlayış (fehm) ve ilim anlamında hüküm<sup>36</sup> 3. Nübüvvet<sup>37</sup> ve 4. Kur’an’ın tefsiri<sup>38</sup> şeklinde belirtilmektedir.<sup>39</sup> Bunun yanında Kur’an’da kullanılan bu lafızlara tefsircilerin yaptığı açıklamalar da eklenebilir. Bunlar arasında özellikle ilim ve dinde isabetli söz söylemek ve isabetli iş yapmak, bir şeyi yerli yerine koymak, insan nefsinin gücü yettiğı kadar kemâle ermesi, davranış ve tutumların yerinde olması gibi anlamlar gelmektedir. Tüm bu anlamların bütününden çıkan sonucun, hikmet kavramının bilgi amel ve ahlak düzeyindeki davranış bütünlüğünü ifade ettiğı anlaşılmaktadır.<sup>40</sup>

Lokman suresinin ilgili bölümünde söz konusu öğütlerin sahibinin Allah Teâlâ tarafından “hikmet” kelimesi özelinde methedici bir anlatım tarzıyla tanıtılmış olması, bizlere çocuk eğitiminde eğiticinin bu olgunluğa erişebilme hedefinin olması gerektiğini göstermektedir. Ayrıca Lokman (as), öğütlerine geçmeden önce Allah Teâlâ’nın kendisine verdiği öğütlerden bir diğeri olan aynı ayetteki şükredici olma tavsiyesi de çocuk değer eğitiminde

<sup>33</sup> Lokman 31/12.

<sup>34</sup> İsfahâni, *Ebü'l Kasım el-Hüseyn b. Muhammed el-Maruf er-Râğib el-İsfahâni*, “hkm” md., *el-Müfredât fi garibi'l-Kur’ân* (Beyrut: Dâru'l-Kalem, 1412).

<sup>35</sup> Bakara 2/231; Âl-i İmrân 3/48; Nisâ 4/113.

<sup>36</sup> Meryem 19/12.

<sup>37</sup> Bakara 2/251; Nisâ 4/54; Sâd 38/20.

<sup>38</sup> Bakara 2/269.

<sup>39</sup> Mukâtil b. Süleyman, *Ebü'l-Hasen Mukâtil b. Süleyman el-Belhî, el-Vücûh ve'n-Nezâ'ir*, nşr. Hâtim Sâlih (Dimaşk: Câmîatu'l-Mâcid, 2006), 73-74.

<sup>40</sup> Taberî, *Câmi'u'l-beyân* 18/545-546; Râzi, *Mefâtihu'l-Gayb*, 25/146; Elmalılı, *Hak Dini Kur'an Dili*, 6/271.

önemli bir örneklik teşkil etmektedir. Yani çocuklara Allah'a şükredici olmayı öğütlemektense önce eğitmenin kendisinin bu meziyete sahip olarak öğrenciye örnek oluşturması beklenmektedir. Ayette de bu beklentinin Lokman (as)'ın oğluna verdiği öğütlerin anlatıldığı bölüme geçmeden önce Allah'ın kendisine verdiği nasihatleri olarak zikredilmesi, bu özelliğin önce eğitmende olması gerektiğini göstermektedir. Bu noktada anlatım tarzı olarak şükür lafzı ile hikmet lafzı arasında bir ilişki kurulabilir. Tefsirlerde de Lokman(as)'ın şükrü alışkanlık haline getirmesi sebebiyle kendisine hikmet verildiği söylemiştir.<sup>41</sup> Sonuç olarak Lokman suresinin 12. ayetindeki anlatımlar, şükür alışkanlığını ve hikmet olgusunu örnek olarak gösterme bakımından çocuk değer eğitiminde önemli bir nitelik taşımaktadır. Bu yüzdendir ki Allah Teâlâ, Lokman (as)'ın diliyle çocuk eğitimindeki mesajları içeren öğütlere başlamadan önce, Lokman (as)'ın kendi olumlu özelliklerinden bahsetmektedir.

### 3.2. Nasihat ve Eğitimde Edebî ve Sade Bir Üslup Kullanma Tercihi

Lokman suresindeki ilgili bölümde edebî açıdan ayetlerde kullanılan ifadelerin çocuk eğitiminde bazı çıkarımlar yapmaya elverişli olduğu görülmektedir. Örneğin Lokman'ın öğütlerinin başladığı 12. ayetin başındaki 'vav' atıf harfi, aynı surenin 6. ayetinde ifade edilen<sup>42</sup> ve asılsız boş söz/masal anlamına gelen "lehv'e'l-hadîs" ifadesine atıf olarak kullanılmaktadır. Bazı tefsir bilginlerine göre 12. ayette Lokman (as)'ın öğütlerini içeren pasaja "vav" atfıyla başlaması, önceki ayetlerde "lehv'e'l-hadîs" ifadesiyle geçen Nadr b. Hâris'in anlattıklarına cevap niteliği taşımaktadır. Buna göre Allah Teâlâ, onun anlattıklarının saptırıcı ve yanlış şeyler olduğuna; buna mukabil Lokman kıssasında anlatılanların ise hikmet ve hidayet esaslarını içerdiğine işaret etmektedir.<sup>43</sup> Surenin nüzul sebebi ile ilişki kurulan ayetin başındaki "vav" atfı nedeniyle Lokman (as)'ın diliyle kıssada anlatılacakların ahlaki değer ifade ettiği vurgulanmış olmaktadır.

Surenin çocukta değer eğitimini örnekleyen 12-19. ayetlerinde söylem analizi bakımından öne çıkan en önemli hususlardan bir tanesi de dilde ve üslupta sadeliğin tercih edilmesidir. Çocuk eğitiminde çıkarılacak ilâhî mesaj bakımından Lokman(as)'ın oğluna aktaracağı dini ve ahlaki kazanımı sade ve öz cümlelerle ifade ettiği görülmektedir. Kıssadaki somut nasihatlere bakıldığında üslup olarak kısa ve öz bir anlatım tarzının tercih edildiği anlaşılabilir. Örneğin "şirk koşma"<sup>44</sup>; "...namazı kıl, iyiliği emret, kötülükten

<sup>41</sup> Kurtubî, *el-Câmi' li-Ahkâmi'l-Kur'an*, 16/471.

<sup>42</sup> *Lokmân*, 31/6.

<sup>43</sup> İbn Âşûr, *et-Tahrîr ve't-tenvîr*, 21/148.

<sup>44</sup> *Lokman* 31/13.

*alikoym, sabret*"<sup>45</sup>; "*gurura kapılarak insanlara burun kıvrırma, ortalıkta çalım satarak yürüme*"<sup>46</sup>; "*yürüyüşünde ölçülü ol, sesini yükseltme*"<sup>47</sup> ayetlerinde olduğu gibi öğütlerin birkaç kelimelik ve öz ifadelerden oluştuğu görülmektedir. Tüm bu ifadelerin aktarımında Kur'an'ın da ana temasını oluşturan inanç, ibadet ve ahlak konularındaki emir ve öğütlerde kısa ve öz bir anlatım üslubu kullanıldığı görülmektedir. Özellikle çocukta kazanım olarak görülmek istenen niteliklerin kısa cümleler halinde aktarımı söz konusudur. Bu durum öğütlerin gerçekleştirilmesi ve kazanımların kalıcılığını sağlamak adına tercih edilmiş olabilir. Buradan hareketle çocuk karakter/değer eğitiminde sözlü nasihat ve öğütlerin kalıcılığını sağlamak adına kısa ve net ifadelerle yetinilmesi gerektiği çıkarılabilir.

Pasajdaki öğütlerin kısa ve öz olmasının yanı sıra bu nasihatlerin gerekçelendirilmesi de ihmal edilememiştir. Örneğin Lokman(as), inancın yerleştirilmesinde öncelikle çocuğa "*Evladım sakın Allah'a ortak koşma!*" şeklinde içeriği kısa bir cümleyle kazanımı doğrudan iletmektedir. Ardından sakındırılmaya çalışılan bu eylemin ne kadar kötü ve olumsuz bir durum olduğu "*Zira şirk çok büyük bir zulümdür*"<sup>48</sup> ifadesiyle gerekçelendirilmektedir. Yine Lokman (as)'ın ahlaki öğüdüyle ilgili olarak ayetin ifadesine göre oğluna "*İnsanları küçümseyerek onlara karşı kibirlenme ve yeryüzünde böbürlenip çalım satarak yürüme*" nasihatinde bulunmuştur. Sonrasında ise bu ahlâkî değerlerin gerekçesi "*Çünkü Allah kendini beğenmiş ve övünüp duran insanları asla sevmez.*"<sup>49</sup> ifadesiyle yapılmaktadır. Lokman(as) dilinden alıntıyla aktarılan bu ilâhî öğütler doğrultusunda, bize göre eğitimde çocuklarda değer olarak görülmek istenilen sonuçlar, sadece kısa ve öz bir şekilde zikredilmekle yetinilmemeli, ayrıca konunun açık ve anlaşılır bir gerekçelendirmesi de yapılmalıdır.<sup>50</sup>

İlgili pasajlardaki söz konusu öğütlerde Kur'an'da anlatılan konuyla ilgili dikkat çekme ve odaklanmayı sağlama adına tefsir ilminde Emsâlü'l-Kur'an olarak bilinen misal verme sanatından da faydalanılmaktadır. Mesela, Lokman(as)'ın oğluna verdiği nasihatlerdeki anlatımdan alıntıyla Allah Teâlâ'nın "habîr" sıfatı şu ifadelerle vurgulanmaktadır: "*(Lokmân öğütlerine söyle devam etti:) 'Yavrucuğum! Şüphesiz yaptığın herhangi bir iş, küçücük hardal tanesi ağırlığında olsa ve bir kayanın içinde, yahut göklerde ya da yerin dibinde gizlenmiş bile olsa, Allah onu (kıyamet günü) çıkarır getirir.*

<sup>45</sup> Lokman 31/17.

<sup>46</sup> Lokman 31/18.

<sup>47</sup> Lokman 31/19.

<sup>48</sup> Lokman 31/13.

<sup>49</sup> Lokman 18.

<sup>50</sup> Daha Detaylı Bilgi İçin Bkz. Mehmet Fatih Dede, Eğitim Açısından Lokman Süresinin Tahlili, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, (Sakarya: 2008), 73.

*Çünkü Allah en gizli şeyleri bilendir, (her şeyden) hakkıyla haberdar olandır.*"<sup>51</sup> Muhteva analizinde de bahsedildiği üzere burada çocuğa ahiret ve murakabe bilinci verilmektedir. Bu noktada Allah'ın her şeyden haberdar olduğu ve hiçbir şeyin O'ndan gizli kalamayacağı kevnî örneklerle açıklanmaktadır. Bu durum bize değer eğitiminin açıklanmasında veya uygulanmasında yaratıcı örneklerden faydalanılabileceğini göstermektedir.

Ayrıca Lokman öğütlerinde, belagat alimleri tarafından bir kelime veya terkinin, teşbihte mübalağa ve yorum gücü sağlamak için benzeşme ilgisiyle ve bir karîneye dayalı olarak gerçek anlamı dışında kullanılması anlamına gelen İstiare sanatının<sup>52</sup> kullanıldığı görülebilir. Hz. Lokman, oğluna yaptığı son nasihatte " *Unutma ki, seslerin en çirkini eşeklerin sesidir.*"<sup>53</sup> ayetinde geçen " *Seslerin en çirkini, kuşkusuz eşeklerin sesidir*" cümlesinde istiâre-i temsîliyye vardır. Burada seslerini yükseltenler eşeğe, sesleri ise, eşek sesine benzetilmiş ancak teşbih edatı kullanılmamıştır. Aksine daha çok yerme ve sesini yükseltenlerden nefret ettirme için istiare sanatı kullanılmıştır.<sup>54</sup>

Ayrıca yine bu ayetlerde geçen " *Yürüyüşünde tabî ol, sesini alçalt.*" ifadelerinde geçen yürüme ve konuşma eylemleri birer örnektir. Buradaki ilâhî mesajın özünde insanın bütün davranışlarında ve hayatında alçakgönüllü ve ölçülü olmak vurgulanmaktadır. Bu tür olumsuz davranışların olgun bireylerde bile sıklıkla görüldüğü düşünüldüğünde Kur'an'ın değerler eğitimi bağlamında çocuklarda erken yaşlarda bu kazanımların sağlanmasını önemsediyini söyleyebiliriz.

Ayette seslerin en çirkini olarak eşek sesi gösterilmiştir. Bu temsilde tamamen ayetlerin nazil olduğu dönemdeki bireylerin örf ve adetleriyle ilgili bir olgunun etkisi söz konusudur. Arap toplumunda eşek, ileri derecede yerme ve hakaret etmek maksadı ile kullanılan bir örnektir. Dolayısıyla ayette Lokman (as) diliyle eşek sesi hakkında yapılan olumsuz niteleme, Allah Teâlâ'nın herhangi bir canlı üzerinden değer yargısı oluşturmak değil, vahyin nazil olduğu dönemdeki toplum algısıyla ilgili bir benzetme amacı gütmektedir.<sup>55</sup> Esasen burada kınanan ve nehyedilen durum, insanın konuşması ve davranışlarıyla etrafına zarar vermesidir.<sup>56</sup> Dolayısıyla bu

<sup>51</sup> Lokman 31/16.

<sup>52</sup> İsmail Durmuş-İskender Pala, "İstiare", TDV İslam Ansiklopedisi, <https://islamansiklopedisi.org.tr/istiare>.

<sup>53</sup> Lokman 31/19.

<sup>54</sup> M. Ali Sâbûnî, *Saffetü't-Tefâsîr* (Beyrut: Mektebetü'l-Asriyye, 2015), 928.

<sup>55</sup> Bkz. Mâverîdî, *Ebü'l-Hasen Ali b. Muhammed el-Basrî, en-Nuket ve'l-'Uyûn, nşr. es-Seyyid b. Abdilmaksûd b. Abdîrrahîm* (Beyrut: Dâru'l-Kutubi'l-'İlmîyye), 4/341.

<sup>56</sup> Kurtubi, *el-Câmi' li-Ahkâmî'l-Kur'an*, 16/479.

anlatım tarzında konuşma adabının önemine dikkat çekilmek istendiği anlaşılmaktadır.

### 3.3. Sevgi ve Şefkat Dili Kullanımı

Lokman suresi 12-19. ayetlerinde çocuk değer eğitimine dair söylem analizi açısından bize göre en önemli veri, Lokman (as)'ın oğluna hitap ediş tarzındadır. Hz. Lokman, söz konusu ayetlerde ifade edilen nasihatlerinin başında, oğluna karşı ism-i taşğîr kalıbıyla يَا بُنَيَّ “Ey Oğulcuğum / Yavrucuğum” şeklinde hitap etmek suretiyle sevgi, şefkat ve merhameti nasihatini üslubuna yansıtmaktadır.<sup>57</sup>

Aynı örneklerin Hz. Nuh<sup>58</sup>, Hz. İbrahim<sup>59</sup>, Hz. Yakub'un<sup>60</sup> oğullarına hitaben kullandığı bilinmektedir. Dolayısıyla bu kullanımlar, peygamberlerin diliyle ilâhî bir yaklaşım metodunun örneği olarak yorumlanabilir. Yani ayetlerde ifade edilen bu sevgi dili, bizlere çocuk eğitiminin her safha ve çeşidinde önemli bir ilâhî yaklaşım biçimi sunmaktadır. Bu doğrultuda günümüzde gerek aile içi çocuk eğitiminde gerekse eğitim kurumlarında çocuklara karşı kullanılan yanlış hitapların ilâhî/sünnetullah olanla uyuşmaması da gözden geçirilebilir. Konunun pedagojik tarafı da dikkate alınarak sadece çocuk değer eğitiminde değil, eğitimin her safha ve çeşidinde eğitime hitapta kullanılan formlarla ilgili çalışmalar yapılabilir.

### 3.4. Kademeli Yaklaşım ve Sürekliliği Gözetme

Kur'an'ın nüzulünde itikâdî ilkelerin yanı sıra namaz, zekat, oruç ve yasaklar gibi dinin temel esaslarını oluşturmada gözetilen tedriciliği, Lokman suresinde verilen öğütlerde de görmek mümkündür. Anlatım tarzı olarak da değerlendirilebilecek bu yöntem, dini bağlamdaki çocuk karakter eğitiminde de kullanılabilir. Bu noktada ele aldığımız pasajdaki nasihatlerde öncelikle inancın bilişsel düzeyde oluşumu hedeflenmektedir. Bu oluşumun gerçekleşmesinde tevhid, ahiret bilinci, sabır ve Allah hakkıyla birlikte anne-baba hakkı öncelikle işlenen konular arasında yer almaktadır. Daha sonra ise inancın gerekliliği olan ibadetler, baskıcı bir dil ve detaylı bir üslup kullanılmamasına özen gösterilerek<sup>61</sup> işlenmiştir. Sonrasında da tüm bunların temelini sağlamlaştıran ahlak ele alınmıştır. Gerekeçeli bir biçimde oluşturulan inanç bilinci ve ibadet alışkanlığı, davranışlara yansıyan somut örnek ve nasihatlerle işlenmiştir. Dolayısıyla alçakgönüllülük, edep,

<sup>57</sup> Kurtubî, *el-Câmi' li-Ahkâmi'l-Kur'ân*, 16/472.

<sup>58</sup> *Hüd* 11/42.

<sup>59</sup> *Saffât* 37/102.

<sup>60</sup> *Yusuf* 12/5.

<sup>61</sup> Mehmet Göksel Kartal, *Kur'an-a Göre Çocuk Eğitim Sürecinde Ahlaki Gelişim*, 107.

kibirleşmeme, düşünce ve eylemde ölçülü olma gibi örneklerle işlenen davranışlarda beklenen ölçü ve denge, bu temeller üzerine bina edilmiştir. Tüm bu sıralama ve tedricî yaklaşım, bizlere Lokman kıssası özelinde çocuğa değer ve karakter eğitimi sürecinde örnek olarak kullanılabilir. rabbânî ve ilâhî bir yöntemi sunmaktadır.

### **Sonuç**

Çalışmamızda Lokman suresinin 12-19. ayetleri çerçevesinde çocuklarda verilen değer ve karakter eğitimi ele alınmıştır. Bu doğrultuda Lokman(as)'ın oğluna verdiği öğütlerden oluşan kıssada muhteva olarak inanç bilincinin oluşumuna öncelik verildiği görülmektedir. Sağlam bir inancın temelinde namaz temsiline detaycı ve baskıcı bir üsluptan sakınmak suretiyle ibadet alışkanlığına öncelik verildiği anlaşılmaktadır. Tüm bu kazanımların hülasasında ise davranışlarda ve hayatın genelinde denge ve itidali önceleyen ahlâkî kazanımlar hedeflenmektedir. Esasen sadece kıssa sonundaki öğütlerden değil, bütün kıssanın özünde ahlakın önemsenen bir olgu olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu doğrultuda Kur'an'ın bütününde ve dinin özünde ahlakın somut olarak her defasında belirtilmesi bile mündemiç olduğunu düşünebiliriz. Ayrıca söz konusu öğütleri oluşturan ayetlere anlatım metodu, dilbilimsel ve üslup açısından bakıldığında da çocuk eğitiminde dînî açıdan örnek alınabilecek yöntemler ve çıkarımlar bulmak mümkündür. Çalışmamızın ikinci bölümünü oluşturan bu başlıklarda örnekleriyle konuyu değerlendirmeye çalıştık.

Tüm bu örneklerin ve içeriğin sonucunda Lokman suresinin bireyin karakter inşasına odaklandığını ve modern insanın da, bu değer dünyasındaki gelişimine hem muhteva hem de yöntem açısından katkı sağlayabileceğini söyleyebiliriz. Çocuk karakter ve değer eğitiminin her safha ve çeşidinde ilâhî metodun kullanımı açısından Lokman suresi 12-19. ayetlerinin işlevsel bir yönü bulunabilir. En azından değer eğitiminde, kişisel ve toplumsal düzeydeki sorumluluk bilincinde geliştirilebilecek içerik ve materyal açısından söz konusu ayetlerin fikir sağlayabileceğini düşünüyoruz.

### **KAYNAKÇA**

Akdemir, Salih, "Kur'an Çevirilerinde Dikkate Alınmayan Önemli Bir Üslup Özelliği Üzerine", *İslâmiyat*, 5/1 (Ankara 2002).

Âlûsî, Maḥmûd b. Abdullah el-Hüseynî. *Rûhu'l-Me'ânî fî Tefsîr el-Kur'âni'l-Azîm ve's-Seb'u'l-Mesânî*. nşr Alî Abdubârî Aṭiyye. Beyrut: Dâru'l-Kutubi'l-İlmiyye, 1415.



- Cerrahoğlu, İsmail. *Tefsir Usulü*. Ankara: TDV Yayınları, 2014.
- Cevad, Ali. *el-Mufassal fî Tarîhi'l-Arab Gable'l-İslam*. Bağdat: 1993.
- Çetiner, Bedreddin. *Esbâb-ı Nüzûl*. İstanbul: Çağrı Yayınları, 2002.
- Dede, Mehmet Fatih, *Eğitim Açısından Lokman Sûresinin Tahlili*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü. Sakarya: 2008.
- Demirci. Muhsin Lokman Sûresi ve Ahlâkî Öğütler. İstanbul: Çamlıca Yayınları, 2004.
- Derveze, M. İzzet. *et-Tefsîru'l-Hadîs*. trc. Ahmet Çelen-Mehmet Çelen. İstanbul: Düşün Yayıncılık, 2014.
- Durmuş, İsmail - Pala, İskender. "İstiare". *TDV İslam Ansiklopedisi*. <https://islamansiklopedisi.org.tr/istiare>.
- Elmalılı, Muhammed Hamdi Yazır. *Hak Dini Kur'an Dili*. İstanbul: Azim Dağıtım, ts.
- .....*Hak Dini Kur'an Dili*. İstanbul: Eser Neşriyat ve Dağıtım, 1979.
- Erten, Mevlüt. "Kur'an'da İnsan Yetiştirme Düzeni Olarak Murâkabe". *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 18/2 (2014).
- İbn Âşûr, Muhammed Tâhir. *et-Tahrîr ve't-tenvîr mine't-tefsîr*. Tunus: Dâru'l Tunusiyye li'n-Neşr, 1984.
- İsfahânî, Ebû'l Kasım el-Hüseyn b. Muhammed el-Maruf er-Râğıb el-İsfahânî. "hkm" md., *el-Müfredât fî garîbi'l-Kur'ân*. Beyrut: Dâru'l-Kalem, 1412.
- Karaman, Hayreddin vd. *Kur'an Yolu-Türkçe Meal ve Tefsir*. Ankara: DİB Yayınları, 2017.
- Kartal, Mehmet Göksel. *Kur'an-a Göre Çocuk Eğitim Sürecinde Ahlaki Gelişim (Lokman Suresi Özelinde)*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya: 2020.
- Kurtubî, Ebû Abdullah Muhammed b. Ahmed el-Hazrecî. *el-Câmi' li-Ahkâmi'l-Kur'ân*. nşr. Hişâm Semîr el-Buhari. Riyad: Dâru Âlemi'l-Kutub, 2003.
- Kutup, Seyyit. *Fî Zilâl'il-Kur'an*. çev. Salih Uçan vd. İstanbul: Dünya Yayıncılık, 1991.
- Mâverdî, Ebû'l-Hasen Alî b. Muhammed el-Basrî. *en-Nuket ve'l-'Uyûn*. nşr. es-Seyyid b. Abdülmaksûd b. Abdirrahîm (Beyrut: Dâru'l-Kutubi'l-'İlmiyye.
- Mukâtil b. Süleyman, Ebû'l-Hasen Mukâtil b. Süleyman el-Belhî. *el-Vucûh ve'n-Nezâ'ir*. nşr. Hâtim Sâlih. Dımaşık: Câmîatu'l-Mâcid, 2006.

Neseî, Ebü'l-Berekât. *Medârikü't-tenzîl ve Hakaiku't-te'vîl*. nşr. Yusuf Ali Bidevî. Beyrut: Darü'l İbn Kesir, 2019.

Râzî, Fahreddin Ziyâuddin Ömer. *Tefsîru'l- Fahri'r-Râzî (Mefâtihu'l-Ğayb)*. Beyrut: Dâru'l-Fikr, 1981.

Sâbûnî, M. Ali. *Saffetü't-Tefâsîr*. Beyrut: Mektebetü'l-Asriyye, 2015.

Taberî, İbn Cerîr. *Câmi'u'l-beyân fî tefsîri'l-Kur'ân*. nşr. Abdullah b. Abdulmuhsin. Kahire:Merkezetü-l Behusi ve'd-Dirâsetü'l-İslâmiyye, 2001.

Uludağ, Süleyman. "Murakabe". *TDV İslam Ansiklopedisi*. <https://islamansiklopedisi.org.tr/murakabe>.

Vâhidi, Ebu'l-Hasen. *Esbâb-ı Nüzul*. çev. Necati Tetik-Necdet Çağıl. İstanbul: Ketebe Yayınları, 2019.

Zemaşerî, Ebu'l-Kâsım Cârullah Mahmûd b. Ömer b. Muhammed el-Hârizmî Ez- Zemaşerî. *El-Keşşâf 'An Hakâ'iki Ğavâmidü't-Tenzîl ve 'Uyûni'l-Ekâvîl fî Vucûhi't-Te'vîl* (Metin-Çeviri). ed. Murat Sülün. İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yayınları, 2018.

Zuhaylî, Vehbe. *Tefsîru'l-Münîr fî'l-akîde ve's-şerî'a ve'l-menhec*. Dımeşk: Dâru-l Fikr, 2009).

---

---

**DEĞİŞEN ŞARTLARIN VE TOPLUMSAL DEĞERLERİN ARAP  
ŞİİRİNDEKİ İZDÜŞÜMÜ OLARAK KLASİK ARAP ŞİİRİNDE  
MUKADDİME BÖLÜMÜNDE GÖRÜLEN DEĞİŞİKLİKLER**

**Dr. Öğr. Üyesi Selçuk PEKPARLATIR**

Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu İlahiyat Fakültesi  
spekparlatir@gmail.com

---

---

**CHANGES IN THE MUQADDIMAH SECTION IN CLASSICAL ARABIC  
POETRY AS THE PROJECTION OF CHANGING CONDITIONS AND  
SOCIAL VALUES IN ARABIC POETRY**

**ABSTRACT**

*The muqaddimah part is the most basic part of the qasida, that comes after the matla' part which is almost the key of the poem, before the transition to the main subject. In the period of jahiliyyah, which is the first period of Arabic poetry, atlâl, ghazal, crying for the lover, the description of the lover, and the desert journey made at night would usually take place in the muqaddimah parts of the qasidas. Some literary critics, especially Ibn Qutayba and Ibn Rashik al-Kayravani, who accept the qasida structure in the poetry of the Jahiliyya period as a basis, state that it is a necessity to stick to the classical ode plan in Arabic poetry and they argue that the ode should be introduced with the elements mentioned above. According to them, the value of poetry depends on it. However, with the expansion and change of geography in the following periods, cultural interaction increased and there was a change in social values. Arabic poetry also got its share from this change and there were changes in both its content and form. For example, it would not be reasonable to expect the value and emotional world of a poet living in the desert, on horseback, in a tent with his sword in hand, to be the same as that of a poet living by the water, in vineyards, in strong palaces, with goblets in his hand. Or, the value judgments of a poet who lived before Islam and the value judgments of a poet who accepted Islam may be completely different from each other. Such changes were reflected in the poetry, the topics covered in the poems began to differ, and the poetic patterns of the jahiliyyah period were gone. As a matter of fact, literary critics have also mentioned different opinions about the muqaddimah. Those who did not adopt the view that the classical ode plan should be adhered to, especially Ibnu'l-Esîr, argued that the poet could go out of this plan according to the conditions of the period he lived in, and that he*

*could enter the poem by directly talking about the subject of eulogy or ihvaniyyat. In this study, within the framework of the reflections of this differentiation in Arabic poetry, the changes in the muqaddimah sections will be evaluated with examples.*

**Keywords:** Arabic Poetry, Muqaddimah, Changing Values

## 1-) Giriş

Kasidenin en temel bölümlerinden biri olan mukaddime bölümü, şiirin anahtarı konumundaki matla<sup>1</sup> kısmından sonra gelen, ana konuya geçiş öncesi giriş bölümüdür. Arap şiirinde mukaddime bölümüne, hem eski hem de çağdaş şairler ve eleştirmenler tarafından büyük özen gösterilmiştir. Çünkü mukaddime bölümü, şairin şiirinde anlatacağı esas konuya geçmeden önce okuyucunun dikkatini çekmesi gerektiği bölümdür. Dolayısıyla mukaddime bölümündeki kelimeler şair tarafından özenle seçilmeli ayrıca ifadeler sanatsal açıdan yüksek kalitede olmalıdır ki çarpıcı olabilsin.

Şiirin mukaddimesine dair dile getirilmesi gereken bir başka husus da mukaddimenin şiirin mefhumuyla uyumlu olması<sup>2</sup> ve şiirin ana temasını gölgede bırakacak derecede uzun tutulmamasıdır.<sup>3</sup> Bu hususlar genel anlamda şiirin kalitesini belirleyen durumlardır. Şiirin girişi konumundaki mukaddime bölümünün kaliteli olması da şiire olan ilgiliyi ve genel kaliteyi etkileyen en önemli unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Zira mukaddimenin güzel olması, devamındaki ana konuya geçilen beyitlerin de güzel olduğu intibamı okuyucuya verir.

Cahiliye dönemi şairleri yaşadıkları toplumun geleneklerini, adetlerini, sosyal hayatını yansıtan şiirler ortaya koymuşlardır. Onlar hayatın içinden, ona dokunan tarzda şiirler söylemişlerdir. Bundan dolayı şiir bu dönemde Araplar nezdinde büyük bir öneme sahipti. Şairler, bu dönemin en önemli şiir temalarından biri olan gazelin yanı sıra medih, fahr, hicâ, vasf, mersiye ve hikmet şiirleri de söylemişlerdir. Arap şiiri bu dönemin yegâne medya unsuru olarak şekillenmiştir. Nitekim şairler de kavimlerinin önde gelen şahsiyetleri konumundadırlar.

## 2-) Dönemlere Göre Mukaddime’de Görülen Değişiklikler

Cahiliye dönemi şairleri kasidelerindeki ana konuya göre şiirlerine farklı mukaddimelerle başlamışlardır. Ana konuda işlenecek olan konuya göre

<sup>1</sup> Ebû Ali Hasan b. Raşîk el-Ezdî el-Kayravânî, *el-'Umde fî Mehâsini's-Şi'r ve Âdâbih* (Beirut: Dâru'l-Cil, 1981), 1/218.

<sup>2</sup> Ebu'l-Feth Ziyâuddîn Nasrullah b. Muhammed İbnu'l-Esir, *el-Meselu's-Sâir fî Edebi'l-Katib ve's-Şâ'ir* (Beirut: el-Mektebetu'l-'Asriyye, 1420), 2/223.

<sup>3</sup> el-Kayravânî, *el-'Umde fî Mehâsini's-Şi'r ve Âdâbih*, 2/123.

örneğin dinleyicinin hüzünlenmesi arzulandığında sevgiliye duyulan özlem ve duygular ifade edilir. Dikkat çekmek ve kalplerdeki duyguları harekete geçirmek istendiğinde mukaddimedede gazel ile başlangıç yapıp sonrasında ana konuya geçilir. İslam öncesi ahiret inancı olmayan şairler ahiret hayatına inanmadıkları ve ölümlerle her şeyin biteceğini düşündükleri için yukarıda sayılan konularla dinleyicinin ilgisini çekmeye çalışmışlardır.

Cahiliye dönemi kasidelerde mukaddime bölümü kendi içinde atlâl (kalıntılar), yolculuk ve gazel (nesîb/teşbîb) bölümlerinden oluşmaktaydı. Klasik Arap şiirinde mukaddimelerde yer alan en önemli unsur olan atlâl, şairin sevgilisinin mensup olduğu kabilenin, daha önce çadırlarını kurup konakladıkları yerden başka bir diyara göçmesi üzerine sevgiliden arta kalan izler ve hatıraların konu edilmesi <sup>4</sup> olarak tanımlanabilir. Yolculuk bölümü ise sevgilinin yurdu terk edişini konu edinir. Gazel bölümünde ise şair, sevgilisine karşı duyduğu sevgi ve aşktan bahseder.

Muallakât kasidelerinden biri olan İmruu'l-Kays'ın meşhur kasidesinin mukaddimesi bu tanımın çerçevesinde incelendiğinde yukarıda bahsedilen konuların ele alındığı görülmektedir. Nitekim İmruu'l -Kays, mukaddimesine atlâl ile başlamaktadır. [Tavîl]:

1      فَمَا نَبَّكَ مِنْ ذِكْرِي حَبِيبٍ وَمَنْزِلٍ      بِسْفُطِ الْوَيْ بَيْنَ الدَّخُولِ فَحَوْمَلٍ

*Durun sevgilinin ve onun ed-Dahûl ile Havmel arasındaki Sıktu'l-livâ'da bulunan yurdunun hatırasına ağlayalım.*

2      فَتَوَضَّحَ فَالْمَقْرَاةَ لَمْ يَغْفُ رَسْمُهَا      لِمَا نَسَجَتْهَا مِنْ جُنُوبٍ وَشَمَائِلٍ

*Tûdih ve el-Mikrât'a kadar uzanan, güney ve kuzey rüzgârlarının dokuması sayesinde henüz izleri silinmemiş olan hatırasına ağlayalım.*

3      تَرَى بَعَرَ الْأُرَامِ فِي عَرَصَاتِهَا      وَقِيَعَانِهَا كَأَنَّهُ حَبُّ فُلُقُلٍ

*Sevgilinin yurdunun geniş alanlarında ve oradaki su birikintilerinde, bembeyaz ceylanların karabiber tanesine benzeyen gübrelerini görürsün.*

Şair, 4.beyitte ise sevgilisinin yolculuğundan bahseder:

4      كَأَنِّي غَدَاةَ الْبَيْنِ يَوْمَ تَحَمَّلُوا      لَدَى سَمَرَاتِ الْحَيِّ نَاقِفُ حَنْظَلٍ

<sup>4</sup> Muhammet Tasa, İbnu 's-Semmân ve Şiirleri (Konya: Adal Ofset, 2007), 130.

*Göçlerini yükledikleri günkü ayrılık sabahında ben, adeta yörenin deve dikenini ağaçlarının yanında, Ebûcehil karpuzu oyar gibi (gözyaşı döküyor) idim.*

4.beyitten sonra tekrar atlâle geri döner:

يُقُولُونَ لَا تَهْلِكُ أَسَىٰ وَتَجَمَّلُ      وَفُوقًا بِهَا صَحْبِي عَلَيَّ مَطِيئُهُمْ      5

*Arkadaşlarım orada bineklerinin üzerinde çevremi sararak: "kendini üzüntüyle helak etme, metin ol!" diyorlardı.*

وَإِنَّ شِفَائِي عَبْرَةُ مَهْرَاقَةَ      فَهَلْ عِنْدَ رَسْمِ دَارِسٍ مِنْ مُعْوَلٍ      6

*Benim Şifam bol bol gözyaşı dökmektir. Fakat silinip giden izlerin yanında ağlamak neye yarar?*

Şair 6. beyitin ardından da gazel bölümüne geçiş yapar.<sup>5</sup>

Edebiyat eleştirmenleri ilk dönemlerde bir kasidenin mukaddimesini değerlendirirken meseleye doğal olarak cahiliye dönemi kasideleri penceresinden bakmışlar, kurallarını ve esaslarını buna göre belirlemişler, açıklamalarını bu minvalde yapmışlar ve sınırlarını klasik kaside yapısı çerçevesinde çizmişlerdir.

Örneğin İbn Kuteybe (ö. 276/889) ve İbn Raşîk el-Kayravânî'nin (ö. 456/1064) başını çektiği kimi edebiyat eleştirmenleri klasik kaside planına sadık kalmanın Arap şiirinde bir zorunluluk olduğunu belirtirler ve kasideye Cahiliye şiirinde görülen atlâl, sevgiliye gözyaşı dökme, sevgilinin tasviri, gece yapılan çöl yolculuğu gibi unsurlarla giriş yapılması gerektiğini görüşünü savunmaktadırlar.<sup>6</sup> Hatta İbn Raşîk kasidede nesib bölümüne yer vermeyen şairlerin şiirini, peygamber efendimize salat-u selam ile başlanmayan hutbe anlamındaki "el-hutbetu'l-butrâ'ya" benzetmiştir.<sup>7</sup>

İbn Kuteybe'nin klasik kaside hakkındaki değerlendirmesi sadece eleştirmenlerin ve eskiye bağlı şairlerin görüşünü değil aynı zamanda değişen şartlar ve zevkin etkisi ile doğan bir eski-yeni ihtilafının bu alandaki hareket noktalarını da yansıtır.

İbn Kuteybe'ye göre şair kasidesinde eskilerin yolundan ayrılıp harabeler yerine sağlam yapılı menzillerin önünde durarak şiire başlamamalı, yolculuğunu deveden başka bir binek hayvanı ile

<sup>5</sup> Ali Eminoğlu, *Şekil ve Muhteva Yönünden Muallakât Kasideleri (Konya: Aybil Yayınları, 2017), 50-51.*

<sup>6</sup> Ebû Muhammed Abdullah b. Muslim ed-Dîneverî İbn Kuteybe, *eş-Şi'r ve 'ş-Şu'arâ (Kâhire: Dâru'l-Hadîs, 1423), 76-77.*

<sup>7</sup> el-Kayravânî, *el-'Umde fî Mehâsini 'ş-Şi'r ve Âdâbîh, 1/231.*

yapmamalıdır. Hatta memdûhuna giderken geçtiği yollar nergis, mersin ve gül biten bir arazi olamaz zira eski şairler kasidelerinde fesleğen ve papatya yetişen çöllerden geçmişlerdir. Sonraki dönemde gelen şairler buna karşı çıkarak böyle bir zorunluluğun olmadığını belirtmişlerdir.

Özetle edebiyat eleştirmenlerine göre klasik bir kaside yapısında mukaddime bölümünde yer alması gereken unsurlar:

- Atlâl
- Gazel
  - Sevgilinin ardından gözyaşı dökme
  - Sevgilinin fizikî güzelliklerinin tasviri
- Gece yapılan çöl yolculuğu ve bu yolculukta karşılaştığı tehlikeler
- Geçmişe ve gençlik günlerine olan özlem
- Yaşlılıktan şikâyet olarak sıralanabilir.

İslamiyet'ten sonraki döneme, değişen şartların ve toplumsal değerlerin Arap şiirine yansımalarının daha belirgin görülmeye başladığı dönem denilmesi uygun olacaktır. Bu dönemde Arapların ilim ve edebi söz sanatı olması hasebiyle toptan reddedilmemiştir. Şiirin içerisinde yer alan yalan sözler, insanın onur ve haysiyetini zedeleyen unsurlar, onların namusuna dil uzatan ifadeler yasaklanmıştır. Güzel manalar içeren, insanda olumlu tesirler bırakan, İslâmî öğretilerle çelişmeyen şiirler ise teşvik edilmiştir. Adeta şiire bakış açısında zihinsel bir dönüşüm yaşanmıştır.

Dolayısıyla İslamiyet'i kabul eden şairler fahiş gazel, eğlence ve içki meclislerinin tasviri, batıl şeylerle övünmek, münafık ve yalancıları övmek gibi İslam'ın ilkeleriyle örtüşmeyen konulara şiirlerinde yer vermekten uzak durmuşlardır. Buna ilave olarak İslam'la birlikte Arap şiirine; yeni gelmiş olan dine uymaya insanları davet etmek, Peygamber'in (sav) methi, düşmanların ise yerilip hiciv ve tehdit edilmeleri gibi yeni konular da dâhil olmuştur. Bu durum kasidelerin mukaddime bölümlerine de yansımaları kaçınılmaz olmuş, mukaddimelerde yeni üsluplar ortaya çıkmasını sağlamıştır.

Emevi dönemindeki şairler cahiliye dönemi ile İslami dönem anlam özelliklerini bir araya getirmişlerdir. Emevi dönemindeki şiirlerde mukaddime bölümleri cahiliye dönemi kasideleriyle benzerlik arz eder. Çok büyük değişiklikler yoktur. Bu dönemde bazı yeni şiir konuları ortaya çıkmıştır.

Emeviler dönemindeki şiir konuları

1. Siyasi şiirler
2. Gazel şiirleri

Arap şiirinin en eski konularından biridir. Cahiliye döneminde şairler tek bir kadına olan sevgilerini anlattıkları afif gazel türünde gazel şiirleri söylüyorlardı. Emeviler döneminde ise gazel şiirinin vasfı değişmiş ve maddi olarak refah düzeyinin artması ile bir sadece eğlence maksatlı söylenir olmuştur.

3. Nakîza şiirleri

Bu dönemde şairlerin bir başka şaire medih, hiciv, fahr maksadıyla şiir yazdıktan sonra o şairin de cevap olarak aynı konu ve aynı raviyy ile yazdığı nakîza şiirleri oldukça yaygınlaşmıştır.

İbn Kuteybe ve İbn Raşîk el-Kayravânî'den sonraki dönemdeki eleştirmenlerden mukaddimenin nasıl olması gerektiği hakkında farklı görüşler ortaya koyanlar da mevcuttur. Başta İbnu'l-Esîr olmak üzere yukarıda bahsedilen görüşü benimsemeyenler şairin içerisinde yaşadığı dönemin şartlarına göre cahiliye dönemindeki kaside planının dışına çıkılabileceğini, doğrudan medîh veya ihvâniyyât konusundan söz ederek şiire girişe yapılabileceğini, şairin bu noktada muhayyer olduğu görüşünü ileri sürmüşlerdir<sup>8</sup> ancak sınırsız bir serbestlik elbette söz konusu değildir. Mesela kasidede bir fetih, bir zafer yahut hezimet gibi bir olaydan bahsedilecekse şiire gazel ile başlamanın, şairin zayıflığını, şiiri yazma amacı noktasındaki eksikliğini ve sözü yerli yerinde kullanma konusundaki bilgisizliğini gösterdiği kabul edilmektedir.<sup>9</sup>

İbn Kuteybe ve benzer düşüncede olanlar henüz kasidenin temel prensiplerini ve yöntemlerini tespit etmemişken Beşşar b. Bürd (ö. 167/783-84) gibi klasik şiirin kurallarına uymayan şairler mevcuttu. Onu takip eden dönemde el-Mütenebbî'nin (ö. 354/965) tıpkı Beşşar b. Bürd gibi klasik kaside yapısının dışına çıkararak şiir söylediğini görmekteyiz. Mesela el-Mütenebbî, Seyfüddevl'e yi methettiği bir kasidesine mukaddime bölümü olmaksızın matla' beyitinde teğazzul ederek başlangıç yapar.<sup>10</sup> [Basît]:

<sup>8</sup> *el-Kayravânî, el-'Umde fi Mehâsini 'ş-Şi'r ve Âdâbih, 1/226-231; İbnu'l-Esîr, el-Meselu's-Sâir fi Edebi'l-Katib ve 'ş-Şâ'ir, 2/223-224.*

<sup>9</sup> *İbnu'l-Esîr, el-Meselu's-Sâir fi Edebi'l-Katib ve 'ş-Şâ'ir, 2/236.*

<sup>10</sup> *el-Mutenebbî Ebu't-Tayyib Ahmed b. Huseyn el-Ca'fî, Dîvânu'l-Mutenebbî (Beyrut: Dâru Beyrût li't-Tibâ'a ve'n-Neşr, 1983), 331.*



1 واحرَّ قلباهُ مِمَّنْ قلبُهُ شَيْمٌ وَمَنْ يَجْسِمِي وَحَالِي عِنْدَهُ سَقَمٌ

*Yanında halen ve bedenlen hasta düştüğüm, kalbi soğuk olan (sevgilinin) yüzünden yüreğim yanyıyor!*

2 مَالِي أَكْتَمْتُ حُبًّا قَدْ بَرَى جَسَدِي وَتَدَّعَى حَبِّ سَيْفِ الدَّوْلَةِ الأُمَمُ

Herkes Seyfüddevle'yi sevdiğini iddia ederken, bana ne oluyor da bedenimi yaralayan bu sevgiyi gizliyorum!

3 إِنْ كَانَ يَجْمَعُنَا حَبُّ لِعُزَّتِهِ فَلَيْتَ أَنَا بَقَدْرِ الحَبِّ نَقْتَسِمُ

*şayet onun alınıdaki beyazlığın aşkı bizi bir araya getirseydi de keşke aşkımız nispetince o sevgiyi bölüşseydik*

4 قَدْ زُرْتُهُ وَسَيْوْفُ الهِنْدِ مُعَمَّدَةٌ وَقَدْ نَظَرْتُ إِلَيْهِ وَالسُّيُوفُ دَمٌ

*Onu, keskin kılıçlar kınındayken ziyaret etmiş ve kılıçlar kanlıyken de görmüşüm.*

5 فَكَانَ أَحْسَنَ خَلْقِ اللهِ كَلِمُهُ وَكَانَ أَحْسَنَ مَا فِي الأَحْسَنِ الشَّيْئِ

*O, Allah Telala'nın tüm yarattıklarının en iyisi ve karakteri en güzelin de üstündeydi.*

Görüldüğü üzere Mütenebbî şiirine sevgiliye olan aşkını itiraf edememesinin içinde yarattığı yangını dışa vurarak başlar. İkinci beyitte ise Seyfüddevle'ye olan sevgisini onu övgüyle birlikte zikrederek medih bölümüne geçiş yapmış ve sonraki beyitlerde Seyfüddevle'yi methetmiştir. Mütenebbi bu kasidesinde mukaddime bölümünü uzun tutmamıştır. Matla' beytinin ardından ana konuya geçiş yapmıştır. Bu yönüyle kaside cahiliye dönemi kasidelerinden farklılık arz eder.

Abbâsi döneminin meşhur şairlerinden Ebû Nuvâs bazen Câhiliye dönemi kaside yapısının dışına çıkarak hamriyyât ve "gazel li'l-müzekker" gibi konularla kasidelerine başlamış hatta bazı şiirlerine atlâla değinmenin gereksiz olacağını vurgulayarak giriş yapmıştır.<sup>11</sup> Bu düşüncesini bir

<sup>11</sup> Yusuf Huseyn Bekkâr, Binâu'l-Kasîde fi'n-Nakdi'l-'Arabiyyi'l-Kadîm fi Dav'i'n-Nakdi'l-Hadis (Beyrut: Dâru'l-Endelus, ts.), 215; Nihad Mazlum Çetin, Eski Arap Şiiri (İstanbul: Edebiyat Fakültesi Matbaası, 1973), 74.

kasidesinin mukaddimesinde yer verdiği şu beyitlerde yansıttığını görmekteyiz.<sup>12</sup> [Vâfir]:

- 1 دَعِ الْأَطْلَالَ تَسْفِيهَا الْجَنُوبُ وَتُبْلِي عَهْدَ جَدَّتِهَا الْخُطُوبُ  
2 وَحَلَّ لِرَاكِبِ الْوَجَاءِ أَرْضاً تَخُبُّ بِهَا النَّجِيئَةَ وَالنَّجِيبُ

*Bırak kalıntıları, lodos onları savursun ve geçmiş zamanlarını musibetler eskitsin!*

*Bırak toprağı develerin çobanına, soylu ve asil kimseler orada gezinsin!*

Osmanlı Dönemi şairlerden klasik kaside planı dışında mukaddimeye sahip olan şiirlere örnek olarak İbnu'n-Nakib el-Huseynî, Mencek Paşa el-Yusufî ve İbrâhîm es-Sefercelânî'nin şiirlerini örnek olarak verebiliriz.

İlk olarak İbnu'n-Nakib ele alınacak olursa onun, mukaddimelerde bir istisna haricinde atlal'a yer vermediği görülür. Ayrıca şairin gazelle başlangıç yaptığı kasidesi de neredeyse yoktur. Bu anlamda şairin cahiliye dönemi kaside yapısının dışına çıkarak şiir söyleyen Ebu Nuvas gibi şairlerin çizgisinde durduğu anlaşılmaktadır.<sup>13</sup> Buna İbnu'n-Nakib'in mukaddimelerinde en çok yer verdiği konu olan tabiat tasviri ile başladığı, ana konusu medih olan bir kasidesi örnek olarak verilebilir. [Mutekârib]:

- 1 أَلَا مَرْحَبًا بِأَقْتِبَالِ الرَّبِيعِ وَأَهْلًا وَسَهْلًا بِأَذَارِهِ  
2 لَقَدْ أَعْلَنَ الطَّيْرُ فِيهِ الْعِنَا وَرَقَّتْ جَلَابِيبُ أَسْحَارِهِ  
3 وَوَشَى بِهِ الرَّهْرُ خُضْرَ الْبَطَاحِ وَبَاحَ النَّسِيمُ بِأَسْرَارِهِ  
4 فَلَا وَشَى مِنْ بَعْدِ بَرَّازِهِ وَلَا عَطَّرَ مِنْ بَعْدِ عَطَّارِهِ  
5 وَلَا بَعْدَ جَلْقٍ مِنْ مَرْبَعٍ يَعْصُ الْفَضَاءَ بِأَزْهَارِهِ  
6 أَجَدَّتْ لَنَا مَالِقًا لِلنَّعِيمِ نَهَضْنَا لِتَجْدِيدِ أَوْطَارِهِ  
7 وَلَا بَعْدَ مَوْلَايَ مِنْ قَادِمٍ حَكَاهُ الرَّبِيعُ بِأَطْوَارِهِ

<sup>12</sup> Ebû Nuvâs el-Hasen b. Hânî', *Dîvân* (Beyrut: Dâru Sâdir, ts.), 35.

<sup>13</sup> İbrahim Fidan, *Osmanlı Dönemi Arap Şairlerinden İbnu'n-Nakib el-Huseynî ve Şiirleri* (Ankara: Gece Kitaplığı, 2016), 209.

1. Hoş geldin ilkbahar, Mart'a merhaba!
2. Bu mevsimde kuşlar şarkılar seslendirir, seher vakitlerinin elbiseleri ince iken (alacakaranlıkta).
3. Onun sayesinde çiçekler yeşil vadileri süslemiş, meltem sırlarını ifşa etmiştir.
4. Onun kumaşçısından sonra süsleme, onun aktarından sonra koku yoktur.
5. Cillik'ten öte, yeryüzünü çiçeklerle dolduran bir yayla yoktur.
6. O (Cillik) bizim nimet[lerle dolu] aşinası olduğumuz mekânımızı yenilemiştir. Biz de onun arzularını yenilemek için harekete geçtik.
7. Efendimden sonra [buraya] durumu ilkbahara benzeyen biri gelmemiştir.<sup>14</sup>

Şair bazı ihvâniyyât şiirlerine dostunu methederek giriş yapmıştır. Bundan başka bazı hadis hocaları için söylediği şiirlerin mukaddime bölümünde ise Peygamber methiyesi yer almaktadır. Arap şiirinde İbnu'n-Nakîb'den önce bu şekilde şiire Peygamber methiyesi ile başlayan bir başka şair tespit edilememiştir. Şairin hocasını övmek için söylediği bir şiirin aşağıdaki mukaddimesi bu konudaki iki örnekten biridir. [Tavîl]:

وَيُتَمَّرُ طَيِّبًا لِلْأَنَامِ اغْتِنَامُهُ	1	أَجَلٌ حَدِيثٌ لَا يُمَلُّ دَوَامُهُ
النَّبِيِّنَ مِقْتَابُ الْهُدَى وَإِمَامُهُ	2	حَدِيثُ رَسُولِ اللَّهِ مَنْ هُوَ خَا تَمُّ
عَلَيْهِ صَلَاةُ اللَّهِ ثُمَّ سَلَامُهُ	3	مُحَمَّدُ الْمُحْتَارُ أَشْرَفُ مُرْسَلٍ
يُحْفُ بِهِمْ يَوْمَ الْمَعَادِ اهْتِمَامُهُ	4	نَبِيٌّ عَدَا لِلْخَلْقِ خَيْرَ مُشَفِّعٍ
مَطَالِغُهُ وَأَنْجَابُ عَنْهُ ظَلَامُهُ	5	أَضَاءَ بِهِ أَفَقَ الْوُجُودِ وَأَشْرَقَتْ
وَعَنْهُ الْكُنْسَابُ الْفَقْرُ وَهُوَ سَنَامُهُ	6	لَهُ الشَّرْفُ الْأَعْلَى وَمِنْهُ التَّمَّاسُهُ

1. Devam etmesinden bıkmayan ve ganimet bilinmesi, insanlara iyi kârlar getiren en yüce söz,
2. Allah'ın elçisinin sözüdür. O, peygamberlerin sonuncusu, hidayetini anahtarı ve imamıdır.

<sup>14</sup> Fidan, Osmanlı Dönemi Arap Şairlerinden İbnu'n-Nakîb el-Huseynî ve Şiirleri, 203.

3. Elçilerin en şerefli olan seçilmiş Muhammed'dir. Allah'ın salât ve selamı ona olsun.

4. İnsanlar için en üstün şefaathçi olan peygamberdir o. Onun himmeti insanları diriliş gününde kuşatacaktır.

5. Allah onun sebebiyle varlığın ufkunu ısıtmış, zirveler onunla aydınlanmış ve karanlıklar onun sayesinde dağılmıştır.

6. En üstün şeref ona mahsustur. [Bu nedenle] şeref yalnız ondan talep edilir ve övünç ancak onunla elde edilir. Zira o övünç [kaynağı hasletlere sahip olma konusunda] zirvedir.<sup>15</sup>

Daha önce de belirtildiği üzere klasik Arap şiirinde kasideye atlâldan söz ederek başlamak bir adet haline gelmiştir. Başta İmruu'l-Kays, Tarafa b. 'Abd, Zuhey b. Ebî Sulmâ olmak üzere Câhiliye döneminin en önde gelen şairleri dile getirdikleri pek çok kasidede sevgilinin terk ettiği diyardan ve o bölgeye ait kalıntılardan oldukça detaylı bir şekilde bahsederek söze başlamışlardır. Bu da kasidelere atlâl ile başlama konusunda bazı prensipleri beraberinde getirmiştir. Sonraki dönemlerde gelen şairler ise kimi zaman onları aynen taklit etmişler kimi zaman da ortaya koydukları yeni unsurlarla bu metodu geliştirmeye gayret etmişlerdir<sup>16</sup>.

Yine Osmanlı döneminde Arap şairlerinden biri olan Sefercelânî'nin şiirleri incelendiğinde kendi hayal dünyasından ve yaşamış olduğu edebî-sosyal çevreden esinlenerek ortaya koyduğu farklı ve yeni hususların olduğu görülmektedir. Bu durum onun belli kalıplara hapsolmayıp ortaya yeni bir şeyler koyma arzusuna sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca bazı kasidelerine geleneksel Arap şiirinde uygulanan metotları kullanarak başlaması da Arap şiiri kültürüne hâkim olduğunu ve Arap edebiyatında kabul görmüş şairlerden ve onların eserlerinden haberdar olduğunu ortaya koymaktadır.<sup>17</sup>

es-Sefercelânî'nin atlâla değinerek başladığı kasidelerinde dikkat çeken en önemli husus Câhiliye döneminden farklı olarak, atlâl üzerinde sözü fazla uzatmaması, kısa bir tasvirin ardından hemen ana konuya geçmesidir. Zira mukaddimesi atlâl olan kasideleri incelendiğinde genel olarak atlâldan birkaç beyitte yüzeysel olarak bahsettiği ve detaya girmediği görülmektedir. Örnek vermek gerekirse; şair bir gazel şiirinde eski şiirlerde gelenek haline gelen bir hitap tarzıyla saba rüzgârına seslenmekte, ondan Livâ diye bilinen

<sup>15</sup> Fidan, *Osmanlı Dönemi Arap Şairlerinden İbnu'n-Nakîb el-Huseynî ve Şiirleri*, 206-207.

<sup>16</sup> Bekkâr, *Binâu'l-Kasîde fi'n-Nakdi'l-'Arabîyyi'l-Kadîm fi Dav'i'n-Nakdi'l-Hadis*, 212; Çetin, *Eski Arap Şiiri*, 73-74.

<sup>17</sup> Mücahit Küçükşarı, *Osmanlı Dönemi Arap Şairlerinden İbrâhîm es-Sefercelânî ve Şiirleri (Konya: Çizgi Kitabevi, 2017)*, 150.

ve şairlerin kasidelerinde sıkça kullandıkları yere selamını iletmesini talep etmektedir. Bu hitapla birlikte o bölgenin coğrafi yapısı ile ilgili kısaca tasvirde bulunmaktadır. [Remel]:

- 1 يَا صَبَا بِالرَّوْضِ طَابَتْ أَرْجَا حَيَّ عَنِّي بِاللَّوَى مُنْعَرَجَا  
2 وَاسْأَلْجِي فِي عُدُوتِي جَزَعَائِهِ وَارْجِعِي مِنْهَا إِلَيْنَا سَجَسَجَا

*Bahçedeki hoş kokulu Saba rüzgârı, benden selam söyle kıvrımlı Livâ'ya...  
Kumluklarının iki kıyısını kat et ve oradan bize ılık bir şekilde dön.<sup>18</sup>*

Sonuç olarak es-Sefercelânî mukaddime bölümünde atlâl, gazel, tabiat tasviri, uykusuzluktan şikâyet, geçmişe özlem gibi konulara yer vererek konu yelpazesini oldukça geniş tutmuş, gerek Câhiliye gerekse farklı dönemlerde mukaddime bölümünde yer alan hususları kullanmıştır.<sup>19</sup>

Osmanlı dönemindeki önemli şairlerden biri olan Mencek Paşa'ya göz atacak olursak aşağıda ilk 14 beyti verilen Abdullatîf Unsî Efendi için söylediği 23 beyitten oluşan methiyenin mukaddimesi, İbnu'l-Esîr'in savunduğu görüşe uygun olarak söylemiştir. Zira burada şair, toplumundan şikâyet ederek hicâ temasını, ayrıca geçmişe duyduğu özlemi dile getirdiği fahr temasını kullanmıştır. Kasidenin mukaddimesini oluşturan ilk 14 beyti şu şekildedir [et-Tavîl]:

- 1 غَرِيبٌ وَإِنِّي فِي الْعَشِيرَةِ وَالْأَهْلِ أَرَى الْخِصْبَ مَمْنُوعَ الْجَوَانِبِ مِنْ مَحَلِّ  
2 وَأَصْدَقُ مَنْ أَصْفِيهِ وَدَى مَدَاهِنُ وَمَلْعَبُ طَوْقِي مِنْهُ فِي قَبْضَةِ النَّصْلِ  
3 وَإِنِّي لَقَدْ جَرَّبْتُ دَهْرِي وَأَهْلَهُ لَعْمَرِي حَتَّى صِرْتُ أَنْفُرَ مِنْ ظَلِّي  
4 وَنَازَلْتُ لِلْأَيَّامِ كُلِّ كَرِيهَةٍ شَدَائِدَهَا الْجَلَاءُ تَعَجَّبُ مِنْ جَمَلِي  
5 بُلْبُيْتُ بِأَقْوَامٍ إِذَا مَا اخْتَبَرْتُهُمْ أَفْضَلُ مَشِيئِي حَافِي الرَّجْلِ عَنِ نَعْلِي  
6 وَمَا كُنْتُ أَدْرِي أَنَّ لَيْتَ عَرَبِيهِ يَخَافُ وَيَحْشَى الْبَطْشَ مِنْ أضعفِ التَّمَلِّ

<sup>18</sup> Küçüksarı, *Osmanlı Dönemi Arap Şairlerinden İbrâhîm es-Sefercelânî ve Şiirleri*, 151.

<sup>19</sup> Küçüksarı, *Osmanlı Dönemi Arap Şairlerinden İbrâhîm es-Sefercelânî ve Şiirleri*, 149-166.

- 7 وَمَا كَانَ يَذُنُّ الْفَقْرُ مِنِّي لَوْ أَنِّي رَضِيتُ كَمَا تَرَضَى الْأَسَافِلُ بِالْبُخْلِ
- 8 لَئِن كَانَ فَضْلِي مَانِعِي مَا أَرُومُهُ هَدَمْتُ بِأَيْدِي الْجَهْلِ مَا شَادَهُ فَضْلِي
- 9 تَصُولُ عَلَيْنَا يَا زَمَانُ مُحَارِباً كَأَنَّكَ مِنْ قَتْلِ الْأُمَاجِدِ فِي حِلِّ
- 10 أَقُولُ وَمَا غَيْرِي بِمُضْنَعٍ كَأَنِّي عَلَى صَفَحَاتِ الْمَاءِ أَكْتُبُ مَا أُمَلِي
- 11 وَكَمْ مِنْ حَبِيبٍ مَا ظَفِرْتُ بِوَعْدِهِ إِذَا لَمْ يُمِثْ بِالصِّدِّ يَقْتُلُ بِالذِّلِّ
- 12 وَإِنْ مَرَّ سَهْواً بِالْجُفُونِ حَيَالُهُ أَبَيْتُ سَمِيرَ الْهَجْرِ فِي لَيْلَةِ الْوَصْلِ
- 13 عَدِمْتُ زَمَانِي حَيْثُ يَلْغَبُ بِي كَمَا يُرِيدُ وَلَمْ يُبْصِرْ بِأَصْبَرَ مِنْ مِثْلِي
- 14 وَلَمْ يَذُرْ أَنَّ الْعَدْلَ حَلَّ بِجَلْقٍ وَأَنْسِي مُزِيلٌ وَحَشَّةَ الْكَلِّ بِالْكَلِّ

1. "Ne gariptir ki hem ailemin ve akrabalarımın arasındayım, hem de bereketin kuraklıkla her yönüyle yasaklandığını görüyorum."

2. "En samimi bir şekilde kendisine dostluk beslediklerimin en sağdık olanı bile (artık benim gözümde) dalkavuktur. Ona karşı benim boğazım keskin kılıcın kabzasındadır."

3. "Şu içinde yaşadığım zamanı ve insanlarını denedim. Yemin olsun ki sonunda kendi gölgemden nefret eder oldum."

4. "Günlerin getirdiği bütün kötülüklerle savaştım. Benim tahammülüne onun (o günlerin) apaçık ortada olan belaları şaşıp kaldı."

5. "Kendilerini araştırdığımda ayağımdan ayakkabımı çıkarıp (onlara varlığını duyurmadan sessizce) yalınayak yürümeyi tercih edeceğim topluluklarla sınıandım."

6. "İnindeki aslanın, karıncaların en zayıfı tarafından yakalanmaktan korkup çekineceğini bilmiyordum."

7. "Eğer alçakların cimriliğe razı olduğu gibi ben de razı olsaydım, fakirlik bana bu kadar yaklaşmazdı."

8. "Eğer yüceliğim yapmak istediğim şeyden beni alıkoymasaydı, yüceliğimin inşa ettiklerini cehaletin elleriyle yok ederdim."

9. "Ey zaman! Onurlu kimseleri öldürmek sanki senin için helalmiş gibi, sen bize savaş açarak üzerimize saldırıyorsun."

10. "Söylüyorum da (söylediklerime) benden başka kulak veren yok. Sanki kendi yazdırdıklarımı yine kendim sudan sayfalar üzerine yazıyorum."

11. "(Hâlbuki ben) şayet reddetmeyle öldürmezse, işvesiyle can alan nice sevgiliden (buluşma) sözü almışım."

12. "Onun (sevgilinin) hayali yanlışlıkla gözlere uğrasa, buluşma gecesinde geceyi ayrılıkla yarenlik ederek geçiririm."

13. "Ben zamanımı, zaman benimle dilediği gibi oynarken yitirdim de o zaman benim gibi sabırlı olan birini daha görmemiştir."

14. "ve o (zaman) adaletin Cillak'a yerleştiğinin ve Unsi'nin her bir şeyin her şeye olan yalnızlığını gidereceğinin farkında değildi."

Yukarıdaki beyitlerde de görüldüğü gibi şair kasidenin ilk 13 beytini mukaddime bölümüne ayırmıştır. Ancak burada 11. ve 12. beyitler haricinde hiç gazel temalı anlatım kullanılmamıştır. 11. ve 12. beyitler de gazel anlamı değil, fahr temasını destekler mahiyette söylenmiş beyitlerdir. Bu bağlamda söz konusu kasidenin mukaddimesi klasik kaside yapısında söylenmiş mukaddimelerden farklı yapıdadır.<sup>20</sup> Ele alınan şairler dışında Osmanlı döneminde yaşamış şairler tarafından kaleme alınmış şiirleri konu edinen çalışmalarda, bahsedilen tarzda mukaddime örnekleri bulmak mümkündür.<sup>21</sup>

### 3-) Sonuç

Arap şiirinin en mühim tarzı olan klasik kasidenin içyapısı muhteva planı eski şairlerin meşgul olduğu ana konularla sıkı sıkıya bağlı bulunup üç merhaleye sahiptir: Şiire terk edilmiş bir konak yerinin tasvir ile başlayan şair birinci kısımda ayrılık ve hatıra temalarıyla sevgilisinden ve aşkından bahseder. İkinci kısım çölde geçen uzun, yorucu ve tehlikeli bir yolculuğun, bu esnada şairin bindiği devenin, rastladığı bir çöl hayvanının tasvirini ve üçüncü kısım da kasideye hüviyetini veren esas konuyu (medih, fahr vb.) ihtiva eder.

İslam'ın gelişiyle Arap şiirinde bir değişim yaşanmış, cahiliye döneminde kullanılan ve İslam'ın uygun görmediği lafız ve üsluplar terkedilmeye başlanmıştır. Bu dönemde şiirde sadece şekil yönünden değil zihinsel, fikri anlamda bir değişim görülmüştür. Şiire bakış açısında bir değişim yaşanmıştır.

<sup>20</sup> Yusuf Sami Samancı, *Osmanlı Dönemi Arap Şairlerinden Mencek Paşa ve Şiirleri* (Konya: Çizgi Kitabevi, 2017), 327-328.

<sup>21</sup> Buna dair örnekler için bkz.: Ahmet Yıldız, Nil Şairi Hafız İbrahim ve Siyasi Şiirleri (Konya: Palet Yayınları, 2017), 214-218.

Emevi dönemi ve özellikle de Abbasiler dönemlerinde şehir hayatına geçilmiş ve çöl hayatındaki yaşam tarzları, hayat standartları tamamen farklılaşmıştır. Bu dönemlerde dikkat çeken husus; devlet yönetimi kurumsallaştıkça şiirin, sanatın adeta endüstriyelmesi olmuştur. Bu gibi durumlara adeta başkaldıran özellikle Ebu Nuvas, Ebu'l-Atahiyye ve el-Mütenebbî gibi kasidenin içyapısını kendi arzu ve mizaçlarına göre değiştirenler şairler, eleştirmenlerin katı hükümlerine rağmen kendilerini kabul ettirmeyi başarmışlar, böylece yaşadıkları ortamın getirdiği değişimleri şiirlerine yansıtmışlardır.

Osmanlı dönemi ise kendinden önceki dönemlerin bir mozaîği niteliğindedir. Mukaddime bölümlerinde hem cahiliye dönemi hem de klasik kaside yapısı dışına çıkan tarzda şiirler görülmektedir.

Şairlerin şiirlerindeki mukaddime bölümlerindeki bu değişikliklerin daha çok şairlerin içerisinde yaşadıkları sosyal, kültürel ve ekonomik şartlara bağlı olarak meydana geldiği söylenebilir.

Son olarak mukaddimenin farklılaşmasını sağlayan unsurlar; şairin karakteri, sahip olduğu hayal gücü, içerisinde yaşadığı sosyo-kültürel ortam ve ekonomik şartlar, edindiği hayat tecrübeleri neticesinde şekillenen fikir dünyası olarak sayılabilir.



## KAYNAKÇA

Bekkâr, Yusuf Huseyn. *Binâu'l-Kasîde fi'n-Nakdi'l-'Arabiyyi'l-Kadîm fi Dav'i'n-Nakdi'l-Hadîs*. Beyrut: Dâru'l-Endelus, ts.

Çetin, Nihad Mazlum. *Eski Arap Şiiri*. İstanbul: Edebiyat Fakültesi Matbaası, 1973.

Ebu't-Tayyib Ahmed b. Huseyn el-Ca'fî, el-Mutenebbî. *Dîvânü'l-Mutenebbî*. Beyrut: Dâru Beyrût li't-Tıbâ'a ve'n-Neşr, 1983.

Eminoğlu, Ali. *Şekil ve Muhteva Yönünden Muallakât Kasideleri*. Konya: Aybil Yayınları, 2017.

Fidan, İbrahim. *Osmanlı Dönemi Arap Şairlerinden İbnu'n-Nakîb el-Huseynî ve Şiirleri*. Ankara: Gece Kitaplığı, 2016.

Hâni', Ebû Nuvâs el-Hasen b. *Dîvân*. Beyrut: Dâru Sâdir, ts.

İbn Kuteybe, Ebû Muhammed Abdullah b. Muslim ed-Dîneverî. *eş-Şi'r ve's-Şu'arâ*. Kâhire: Dâru'l-Hadîs, 1423.

İbnu'l-Esîr, Ebu'l-Feth Ziyauddîn Nasrullah b. Muhammed. *el-Meselu's-Sâir fi Edebi'l-Katib ve's-Şâ'ir*. Beyrut: el-Mektebetu'l-'Asriyye, 1420.

Kayravânî, Ebû Ali Hasan b. Raşîk el-Ezdî el-. *el-'Umde fi Mehâsini's-Şi'r ve Âdâbih*. 2 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Cîl, 5. Basım, 1981.

Küçüksarı, Mücahit. *Osmanlı Dönemi Arap Şairlerinden İbrâhîm es-Sefercelânî ve Şiirleri*. Konya: Çizgi Kitabevi, 2017.

Samancı, Yusuf Sami. *Osmanlı Dönemi Arap Şairlerinden Mencek Paşa ve Şiirleri*. Konya: Çizgi Kitabevi, 2017.

Tasa, Muhammed. *İbnu's-Semmân ve Şiirleri*. Konya: Adal Ofset, 2007.

Yıldız, Ahmet. *Nil Şairi Hafız İbrahim ve Siyasi Şiirleri*. Konya: Palet Yayınları, 2017.

---

---

**KÜLTÜREL KİMLİĞİN SANATA KATKISI  
"KAÇAR DEVRİ TEZYİNATI ÖRNEĞİYLE"**

**Dr. Öğr. Üyesi Çiğdem ÖNKOL ERTUNÇ**

Necmettin Erbakan Üniversitesi Güzel Sanatlar ve Mimarlık Fakültesi  
cigdemertunc@hotmail.com

**Öğr. Gör. Rıdvan AK**

Necmettin Erbakan Üniversitesi Güzel Sanatlar ve Mimarlık Fakültesi  
ridvanak@erbakan.edu.tr

---

---

**CONTRIBUTION OF CULTURAL IDENTITY TO ART  
"THE CASE OF THE "QAJAR PERIOD DESIGN"**

**ABSTRACT**

*The most important question for humanity in the late twentieth century and the beginning of the twenty-first century is whether a new person is needed. The re-evaluation of the human condition, the ambiguity of the relationship between human and non-human, and the continuation of the problem of meaning show that a new person is needed. However, it is a problem that needs to be revealed, from which points this understanding differs from the old person or what points it shares. It should be noted that in such an effort, an uncertainty originating from the old human understanding also arises while constructing the new human being. Because the new concept of man does not belong to a mere field, it is seen that every field, even every philosopher, offers a solution according to himself. In this study, it will be emphasized that the old human perception, which suffered a serious loss of value after the second world war, has begun to be abandoned and the content of the new person who is trying to be built instead of it will be emphasized. As a matter of fact, for the realization of this issue, the new human thought has to solve four important problems from the past. These problems, in turn, can be expressed as redefining the concept of subject, determining whether humanism is an inevitable thought, what kind of contribution sociology will make, and to what extent the aims of sociology from a humanistic point of view will overlap.*

**Keywords:** *History of Philosophy, Humanism, Human, New Human, Perception*

İnsanlığın ortaya çıkmasıyla birlikte sanat kavramı da ortaya çıkmıştır. Toplumun temel yapı taşı olan insan, hayatını devam ettirebilmek ve yaşam döngüsünü sürdürebilmek için uğraşmış ve bu uğraşlar sonucu kültür ortaya çıkmıştır<sup>1</sup>. Sanat kavramı da bu süreçte ortaya çıkmış, medeniyetin gelişmesi ile estetik bir anlam kazanmıştır. Sanat ve estetik kavramları kültürün her zaman bir parçası olarak insanlığı birleştirici bir etken olmuştur. Kısacası bir toplumun sanatı, o toplumun kültürünün göstergesi olmuştur. Kültür bir milletin tarih boyunca ürettiği sözlü, yazılı, maddi ve manevi değerleridir. Bütün sanatlar üretildiği toplum hayatından beslenirler<sup>2</sup>.

Kültürün kaynağı, toplum ve sosyal davranışların tümüdür. Sosyal davranışlar ile sanat arasında gelişen ilişki de kültürün bir parçası olarak karşımıza çıkar<sup>3</sup>. Nitekim sanat, içerisinde bulunduğu toplumun hem sosyal hem de maddi yapısıyla temelden ilişkilidir. Tarihsel süreçte her dönemin kendine has bir sanat anlayışının bulunması da bunun bir neticesidir<sup>4</sup>. Sanat ve toplum ilişkisinin bir örneği de bulunduğu karmaşık ortamın etkisinde gelişen Kaçarlar devridir. Kaçar devri, kültürel hareketliliğin sıklıkla görüldüğü, kültürel değişimin önemli ölçüde yaşandığı bir dönemdir. Yaşanılan halk hareketlerinin değişkenliği toplumun her alanında olduğu gibi sanat ve kültürel kimliği de etkilemiştir. Kaçar dönemi kültürel bağlamda modernizm (Batılılaşma) olarak adlandırılan döneme geçiş olarak sayılabilir.

Kaçarlar yarı yerleşik yarı göçebe olarak İran, Azerbaycan ve Anadolu'da halen izleri bulunan bir Türk oymağıdır. Safevî devletinin kuruluşunda da payı olan bu grup, daha sonraları 1794 yılında İran'ı ele geçirip 1925'e kadar yöneten bir hanedanlık olmuşlardır<sup>5</sup>.

---

<sup>1</sup> Engin Sarı, "Sanat Olgusunun Tarihsel Süreçte Değişen Tanımı, İşlevi ve Değeri Üzerine", *Sanat Olgusunun Tarihsel Süreçte Değişen Tanımı, İşlevi ve Değeri Üzerine* 32/45 (2018), 132.

<sup>2</sup> Engin Sarı, "Sanat Olgusunun Tarihsel Süreçte Değişen Tanımı, İşlevi ve Değeri Üzerine", 133.

<sup>3</sup> İnci San, "Kültür Aktarımı ve Çağdaş Kültür Sorunu İçinde Sanat Eğitiminin Yeri", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 16/2 (1983), 137.

<sup>4</sup> İnci San, "Kültür Aktarımı ve Çağdaş Kültür Sorunu İçinde Sanat Eğitiminin Yeri", 139.

<sup>5</sup> Tolga Uzun, 19. Yüzyılın İkinci Yarısında Kaçar Portre Sanatı: Nasreddin Şah'ın Portreleri (Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sanat Tarihi Anabilim Dalı, Doktora Tezi, 2005), 32.

18. yüzyılın başlarında İran coğrafyası Kaçar hanedanının hükümdarı Feth Ali Şah'ın saltanat döneminde Rusya'nın işgal politikalarına maruz kalmış ve mağlup olmuştur<sup>6</sup>. İran aleyhine yapılan anlaşmalar ile Rusya ile yapılan savaşlar esnasında Azerbaycan ordularının komutanı Abbas Mirza askeri alanda bir yeniliğin gerekli olduğunu fark etmiş ve Nizam-ı Cedid adı altında bir ordu kurmuştur. Bu ordu sayesinde birçok Avrupa ülkesiyle yakın temasa giren İran, batılı anlamda birçok farklılığı benimsemiştir<sup>7</sup>. Bundan sonraki dönemlerde ilk başta zorunlu olarak empoze edilen yenileşme hareketleri, İran'ın bir devlet politikası haline gelmiş adeta Avrupalı yaşam tarzını ve düşünce sistemini benimsemiştir.

Gerek kültür, gerekse sanat açısından Safevi izlenimlerinin devam ettiği, ancak kendine özgü bir üslubun da ortaya çıktığı bu dönemde özellikle minyatürlü eserler verilmiştir. 1851 yılında batı etkisinde Dârülfünun'un ve tıp okullarının; daha sonra 1911 yılında Güzel Sanatlar Akademisi'nin açılması ve yabancı sanatçıların bu akademilerde eğitim vermesi, bezemelerde daha natüralist bir izlenimin ortaya çıkmasına yol açmıştır. Üslupsal olarak gerçekçi bir geleneğin ortaya konulduğu büyük boyutlu eserler yapılmıştır<sup>8</sup>. Bu gerçekçi üslup dolayısıyla bahsi geçen dönemin sanatçıları reformcu olarak adlandırılmışlardır. Nitekim önceki dönemlerde alışlagelmiş tezyinat üslubunun dışında uygulanan bu anlayış, zaman içerisinde teknolojik gelişmeler ve kültür hareketliliği ile de farklılaşarak kendi benliğini oluşturmuştur.

---

<sup>6</sup> Tolga Uzun, "XIX. yy'da İran'da Kacar'lar ve Fotoğraf Sanatı", *International Congress of Asian and African Studies. 10-15 Eylül 2007, Bildiriler, Tarih ve Medeniyet Tarihi (38th ICANAS (International Congress of Asian and North African Studies) was Held in Bilkent Hotel Congress Centre and TOBB Economics and Technology University, Ankara, 2012), VII/3261.*

<sup>7</sup> Tolga Uzun, "XIX. yy'da İran'da Kacar'lar ve Fotoğraf Sanatı", VII/3262.

<sup>8</sup> Donna Stein, "Three Photographic Traditions in Nineteenth-Century Iran", *Muqarnas* 6 (1989), 112.



Resim 1: Fath Ali Qajar'ın Portresi - 1815 - Mihr Ali - Brooklyn Museum -  
Env. No: 2005.56

Dönemde sanatın ve kültürün yaygınlaşmasının önemli bir etkeni de matbaaların yayılmasıdır. 1816 yılında ilk matbaanın Tebriz'de kurulmasından sonra sırasıyla Tahra, Şiraz, İsfahan ve Urmiye'de kurulan matbaalar dolayısıyla birçok kitap basılmış ve insanların kitaba ulaşması kolaylaşmıştır.<sup>9</sup>

Kaçarlar döneminde yaşanan olumsuz etkilerin haricinde sanatın tekrar canlandırılması için Feth Ali Şah saltanatı döneminde, önde gelen sanatçılar başkent Tahran'a getirilmiş ve sanat faaliyetlerine devam ettirilmiştir (Resim 1). Bu dönemde özellikle Avrupa ile siyasal ve kültürel ilişkilerin artması, sanat ortamında da farklılaşmaları beraberinde getirir. 19. yüzyılın ortalarına kadar Barok ve daha gerçekçi formda Avrupai bir eğilim görülür. Özellikle eğitim alanında saray haricinde Avrupa ülkelerine gönderilen kişiler dolayısıyla yaşanan bilgi-kültür alışverişi dönemin eklektik bir yapıya bürünmesine neden olur.

Avrupa ülkelerinin etkilerinde en önemli etki Hollanda Doğu Hindistan şirketi olmuştur. 1599 yılından 1874 yılına kadar faaliyetini sürdüren bu şirket Safevî, Afşar, Zend ve Kaçar dönemlerinde etkisini sürdürmüştür.<sup>10</sup> Bu etkinin bir sonucu olarak Hollanda'dan gelen Frenk yağlı boya ressamlarının etkileri Kaçar resmini de etkilemiştir.

İran coğrafyasında yağlı boya resim geleneği en erken örneklerini 16. Yüzyılda göstermesine rağmen Kaçar döneminde önemli bir ilerleme göstermiş ve gelişmiştir. Dönemde özellikle kullanılan renklerde belirgin bir renk çeşitliliği göze çarpmaktadır. (Resim 2)<sup>11</sup>

---

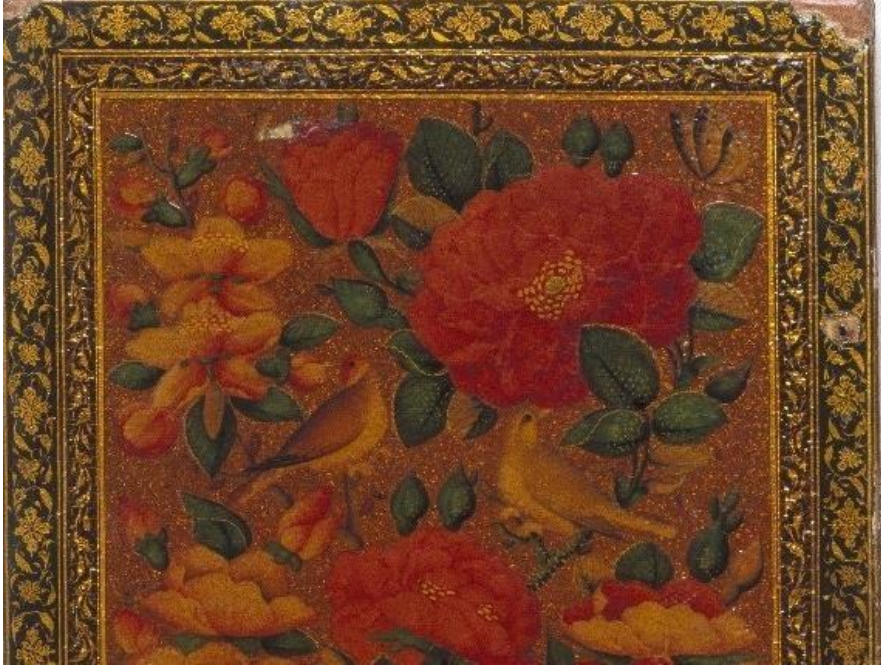
<sup>9</sup> Rıza Kurtuluş, "Kaçarlar-Kültür ve Medeniyet", *TDV İslâm Ansiklopedisi (İstanbul: TDV İslâm Araştırmaları Merkezi, 2001)*, 54.

<sup>10</sup> Bahman Raziolyaei, *XVII. - XVIII. Yüzyıl İran Resim Sanatında Batı Etkileri (İstanbul: Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Doktora Tezi, 2016)*, 81.

<sup>11</sup> Negin Derakhshan - Ali Akyol, "İran'da Kâğıt Üzerine Resmin Tarihçesi", *Sanat ve Tasarım Dergisi* 25 (10 Haziran 2020), 144.



Resim 2: Lady With Tambourine - 19.yüzyıl - Yağlıboya Tablo - Brooklyn Museum - Env. No: 24.435.1



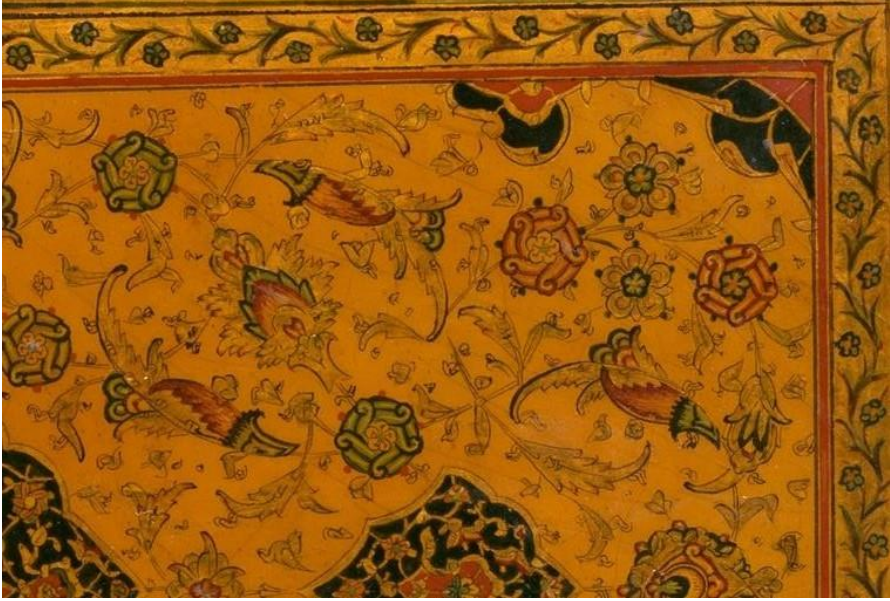
Resim 3: Lake Cilalı Ayna Kasası – Muhammed İsmail İsfahanî – 1847 – Brooklyn Museum – Env. No: 71.49.2.

Kaçarlar döneminde özellikle 19. Yüzyılın başından itibaren benimsenen yağlı boya tekniğinden dolayı, geçmiş dönemlerde çokça üretilen yazma eser sayısında sayısal olarak düşüş görülmektedir. Bu durumun bir sebebi de dönemde ortaya çıkan taş baskı tezgâhları ile oluşan matbaa hareketidir.<sup>12</sup> Zengin Safevî edebiyat geleneği ve bu geleneğin resimlerinin uygulamaları bu dönemde de devam etmiştir. Kaçar zamanında üretilen en önemli resimli yazmalardan biri Gülistan Sarayı Müzesinde bulunan Abdülatif Tasuji'nin Binbir Gece Masallarıdır.<sup>13</sup> Yazmanın bezmelerinde Kaçar etkisi Şehnamecilik sürdürülmüş edebiyattaki "Gül-ü Murg" teması bezemelere de yansımıştır (Resim 3). Özellikle 19. Yüzyıl ortalarına doğru baskı tekniklerinin gelişmesi ve Muhammed Şah döneminde fotoğrafın yeni bir sanat ifadesi olarak kullanılması masraflı ve bir hayli zaman alıcı bezemelerin uygulanmasında düşüşe sebep olmuştur. 1911 yılında İran'da ilk Güzel Sanatlar Akademisinin açılmasıyla Şah ve çevresi için yapılan geleneksel İran resimleri, kitaplar ve eşyaların bezenmesi devam etmiştir.

<sup>12</sup> Derakhshan - Akyol, "İran'da Kâğıt Üzerine Resmin Tarihçesi", 145.

<sup>13</sup> Abd-ol-Majid Hosseini Râd, *Masterpieces of Persian Painting - Tehran Museum of Contemporary Art*, ed. Mostafa Naderloo (Tahran: Tehran Museum of Contemporary Art, 2011), 30.





Resim 4: Kaçar Dönemi Lake Cild Detayı - 1831-1832 – Harvard Museum – Env. No: 2014.402.

Kaçar devrinde sanata hakim olan yağlıboya resimler haricinde lake kalem kutuları ve ayna kutuları da bulunmaktadır (Resim 4). Bu kullanım eşyaları küçük ölçekli olup yüksek kalitede teknik beceri istemektedir.<sup>14</sup> Lake tekniği özellikle Kaçar devrinde gelişmiştir. Suluboya esaslı boyaların kullanımına dayanan bu bezeme modeli daha çok küçük eşyaların üzerleri için tercih edilirdi.<sup>15</sup> Bu eşyalarda tezhip ile birlikte minyatürlü örneklerde bulunmaktadır (Resim 6).

Saray ressamaları doğa tasvirlerinde natüralist etkiyle bitkileri ve figürleri birebir tasvir etmeyi üsluba yenilikler katarak geliştirmiştir. Kaçar resminin İran geleneğinden daha fazla gerçekçi bir anlatımı olduğu görülmektedir. Özellikle şahların ve yönetim kademesinde bulunan önde gelenlerin portreleri birebir batı geleneğinde tasvir edilmiştir. İran resim geleneğinde Kaçar portreciliği ve bitkisel bezemesinde Kaçar çiçek tezyinatı üslubu oluşmuştur (Resim 6).

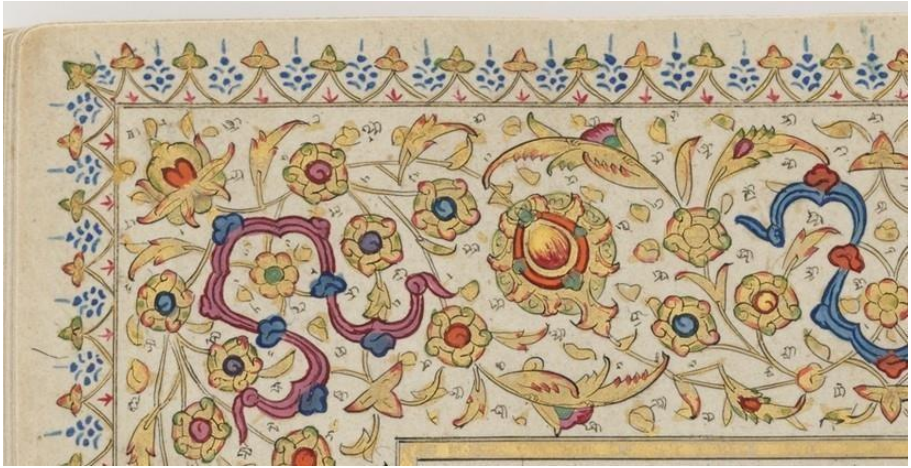
---

<sup>14</sup> B. W. Robinson, *Persian Drawings From The 14th Through The 19th Century* (Boston: Little, Brown, 1976), 31.

<sup>15</sup> Markus Hattstein - Peter Delius, *İslam Sanatı ve Mimarisi* (İstanbul: Literatür, 2007), 528.



Resim 5: Mushaf Sayfası - 1831-1832 - Harvard Museum - Env. No: 2014.402



Resim 6: Mushaf Sayfası - 1831-1832 - Harvard Museum - Env. No: 2014.402.

## SONUÇ

Kültür sosyolojik olarak medeniyeti birleştiren niteliklerin tümüdür. Bu nitelikler arasında pek çok yakınlık, ortaklık, geleneksel görüşler, ekonomi, din, dil, politika gibi etmenler yer alır. Kültür bir insan topluluğunu diğer topluluklardan ayıran görüşlere veya yaşam biçimlerine dayanır. Sanat ve estetik görüşler de bu ortaklığın bir parçası olarak karşımıza çıkar. Sanat alanında yapılan atılımlar, yenilikler veya geleneksel duruş da tamamen temelde kültür ile ilintilidir. Sanat kavramı her toplumda kendi geleneklerine göre gelişir. Bu gelenekler manevi kültürün somutlaştığı sanat eserlerine göre farklılıklar gösterir. Örneğin dini ritüellerin gerekliliği olan mekânlar ve yine din ile ilgili olan yazma eserlerde estetik anlayış dinin gerekliliklerine göre farklılıklar gösterir. Yine ekonomik açıdan da gelişmiş toplumlar ve ekonomisi zayıf toplumların sanat anlayışlarında da farklılıklar bulunur. Toplumların ekonomik açıdan en gelişmiş evrelerine ve zenginliklerinin arttığı evrelerde sanat desteklenmiş ekonomi ile gelişme göstermiştir. Yani her dönemin süsleme anlayışı ve süsleme öğeleri o dönemin kültüründen ve zihniyetinden etkilenmiştir.

Kültür ve sanat anlayışının farklılaşarak etkilendiği örneklerden olan Kaçarlar, alışlagelmiş Safevî kültürünün batı kültürü ile arasında bir bağlantı niteliğindedir. Batıya açılım yapan bir devlet ve açılıma hevesli bir devlet başkanı hanedanlığın sanatsal yaşamının yeniden canlanması için uygun koşullar yaratmıştır. On dokuzuncu yüzyılın başlarından 1840'lara kadar olan devirde İran kültürünün etkilerinde olan Kaçarlar özellikle Rönesans ve Barok sanatından ve resminden etkilenmiştir. Dolayısıyla eklektik bir sanat üslubu ortaya çıkmıştır. Safevîler döneminde de etkisi görülmeye başlanan Avrupa etkisi Kaçarlarla gerçekçilik izlenimini tamamen yansıtmıştır. Bu etkileşim tamamen bir Avrupa etkisine girme durumu değil İran toplumunun geleneklerine bağlı bir üslup olarak farklılaşma içerisinde ortaya çıkmıştır. Özellikle tezyini olarak yeni tarzlar görülmeye başlanılmış renklerde farklılaşma, ışık gölge oyunları, perspektif bu dönemde iyice kendini hissettirmiştir.

## KAYNAKÇA

Derakhshan, Negin - Akyol, Ali. "İran'da Kâğıt Üzerine Resmin Tarihçesi". *Sanat ve Tasarım Dergisi* 25 (10 Haziran 2020), 131-151. <https://doi.org/0000-0001-8131-3049,0000-0002-4174-575X>

Engin Sarı. "Sanat Olgusunun Tarihsel Süreçte Değişen Tanımı, İşlevi ve Değeri Üzerine". *Sanat Olgusunun Tarihsel Süreçte Değişen Tanımı, İşlevi ve Değeri Üzerine* 32/45 (2018), 131-151.

Hattstein, Markus - Delius, Peter. *İslam Sanatı ve Mimarisi*. İstanbul: Literatür, 1.Baskı, 2007.

İnci San. "Kültür Aktarımı ve Çağdaş Kültür Sorunu İçinde Sanat Eğitiminin Yeri". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 16/2 (1983), 137-145. [https://doi.org/10.1501/Egifak\\_0000000976](https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000976)

Kurtuluş, Rıza. "Kaçarlar-Kültür ve Medeniyet". *TDV İslâm Ansiklopedisi* (1.Baskı). 53-54.

İstanbul: TDV İslâm Araştırmaları Merkezi, 2001.

Râd, Abd-ol-Majid Hosseini. *Masterpieces of Persian Painting - Tehran Museum of Contemporary Art*. ed. Mostafa Naderloo. Tahran: Tehran Museum of Contemporary Art, 2.Baskı, 2011.

Raziolyaei, Bahman. *XVII. - XVIII. Yüzyıl İran Resim Sanatında Batı Etkileri*. İstanbul: Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Doktora Tezi, 2016.

Robinson, B. W. *Persian Drawings From The 14th Through The 19th Century*. Boston: Little, Brown, 1976.

Stein, Donna. "Three Photographic Traditions in Nineteenth-Century Iran". *Muqarnas* 6 (1989), 112-130. <https://doi.org/10.2307/1602285>

Tolga Uzun. *19. Yy. İkinci Yarısında Kaçar Portre Sanatı: Nasreddin Şah'ın Portreleri*.

Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sanat Tarihi Anabilim Dalı, Doktora Tezi, 2005.

Tolga Uzun. "XIX. yy'da İran'da Kacar'lar ve Fotoğraf Sanatı". *International Congress of Asian and African Studies. 10-15 Eylül 2007, Bildiriler, Tarih ve Medeniyet Tarihi*. VII/3261-3270. Ankara, 2012.

---

---

**SALGIN DÖNEMİNDE ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİN  
KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİNE İLİŞKİN  
METAFORLARI**

***Hümeyra TARHAN***

Milli Eğitim Bakanlığı  
humeyratarhan@gmail.com

***Dr. Öğr. Üyesi Rahime ÇELİK***  
Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi  
rkavak@firat.edu.tr

---

---

***METAPHORS OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS REGARDING  
RELIGIOUS CULTURE AND MORAL KNOWLEDGE LESSON DURING  
THE EPIDEMIC PERIOD***

***ABSTRACT***

*Throughout the history of humanity, there have been extraordinary situations affecting the whole world. One of these cases is the Coronavirus-2019 (COVID-19) case, which was first seen in China in December 2019. This case, which was seen in China, turned into a global epidemic in a short time. Due to this rapidly spreading virus, the World Health Organization (WHO) declared a pandemic. Pandemic, which is expressed as 'all people', is defined as epidemic, contagious and infectious diseases that threaten all humanity.*

*After the first case detection in our country on March 11, 2020, education was suspended for a short time in primary, secondary and higher education levels. Afterwards, a mandatory change was made in the way the education was implemented. In this context, distance education has been replaced by face-to-face education. In this context, the Religious Culture and Moral Knowledge course continued through distance education in this process. In the DKAB Curriculum, it is seen that there are contents for the cognitive and affective characteristics of the students. As it is known, DKAB course is a course in which students learn about religion and morality and find answers to their questions about religion. It is possible to say that during the Covid-19 period, students are going through a difficult period both emotionally and cognitively and they are not in a social environment enough because they are far from their schools. In this context, it is important to determine the effects of distance learning DKAB courses on students. The aim of this study is to determine the perceptions of the students studying at the secondary*

school level towards the Religious Culture and Moral Knowledge course during the pandemic period, through metaphors. Within the framework of this general purpose, answers to the following questions were sought:

1- What are the metaphors of the students for the DKAB course during the pandemic period?

2- Under which categories can these metaphors be grouped in terms of common features?

When the literature is examined, the scarcity of field studies during the pandemic period, which has a negative impact on the global scale, draws attention. In this study, it was aimed to determine the perceptions of the students studying at the secondary school level for the DKAB course during the pandemic period through metaphors. It is thought that this study will contribute to the field.

The research was designed in a phenomenological pattern, which is one of the qualitative research methods. The phenomenology pattern focuses on phenomena that we are aware of but do not have an in-depth, detailed understanding of. This research design reveals the experiences and perceptions of individuals about a phenomenon and the meanings they attribute to this perception. In this study, it was aimed to determine the perceptions of secondary school students towards the Religious Culture and Moral Knowledge course after the COVID-19 epidemic, using the metaphorical thinking technique. The study group of the research was determined by the criterion sampling method, which is one of the purposive sampling methods. The purpose of creating a criterion-based sample is that the sample consists of people with the characteristics determined in relation to the research problem. The study group of the research consists of 108 students in the 5th, 6th, 7th and 8th grades of Kovanlı Samsung Secondary School in the Derik district of Mardin province in the 2021-2022 academic year. 23 of the students participating in the research are studying in the 5th grade, 29 in the 6th grade, 30 in the 7th grade and 26 in the 8th grade.

In the study, data were collected through a structured form. To the students who participated in the research in a structured form; "During the pandemic period, the Religious Culture and Moral Knowledge course was like ..... Because ; ....." They were asked to complete their sentences. In this way, the metaphors developed by the students will be analyzed. In the analysis of the obtained data, inductive content analysis method will be used. In the analysis of the metaphors developed by the students participating in the study, attention will be paid to the coding of the data, the development and arrangement of the categories/themes, and the interpretation of the findings.

**Keywords:** Religious Education, Epidemic, DKAD, Metaphorical Perception

## GİRİŞ

İlk vakanın Çin’de görüldüğü daha sonrasında ise tüm dünyayı etkisi altına alan Koronavirüs (COVID-19) küresel anlamda hayatın her alanını olumsuz etkileyen ve birçok insanın ölümüne sebep olan salgın bir hastalıktır.<sup>1</sup> Salgın hastalığın hızlı bir şekilde yayılması sebebiyle devletler çeşitli önlemler almak zorunda kalmışlardır. Bulaşma yoluyla hızla ilerlediği için bu süreçte hem ülkemizde hem de birçok ülkede ilk vakanın görülmesiyle bir süre eğitime ara verilmiştir.<sup>2</sup> Daha sonra ise ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurumu tarafından eğitimin uygulanma şeklinde zorunlu bir değişikliğe gidilmiş ve uzaktan eğitim yöntemiyle sürdürülmesi kararı alınmıştır.<sup>3</sup>

Uzaktan eğitim yöntemi yeni uygulanan bir eğitim sistemi değildir. Tarih olarak çok eskilere dayanmaktadır.<sup>4</sup> Uzaktan eğitim, ilk olarak mektupla eğitim şeklinde başlamış ve daha sonraları bilgi ve internet teknolojisinin de gelişmesiyle birlikte daha kapsamlı bir öğretim hizmeti ortaya çıkmıştır.<sup>5</sup> Ülkemizde ise uzaktan eğitim çalışmaları 1923-1960 yılları arasında kavramsal olarak tartışılmış, 1970’li yıllarda ise bir takım tecrübeler edinilmiş 1980 yılı sonrasında Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi’nin de kurulmasıyla bu uygulamalar yükseköğretime taşınmıştır.<sup>6</sup> Covid 19 salgın döneminde ise uzaktan eğitim, eğitim sektörünün aksamadan devam etmesine olanak tanımıştır.

Covid dönemi ile beraber uzaktan eğitime yönelik çalışmalar artmıştır. İlgili alan yazın incelendiğinde pandemi ve din eğitimi alanında yapılan çalışmalar şunlardır:

Çakmak ve Uzunpolat (2021)<sup>7</sup> Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin salgın boyunca uzaktan öğretimdeki öğrenme-öğretme

<sup>1</sup> Paksoy Hacı Mustafa, “Covid-19 Pandemisi ile Oluşan Korku ve Davranışlara İnançın Etkisi Üzerine Bir Araştırma: Türkiye Örneği”, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi 10/2 (2020), 153.

<sup>2</sup> “Unesco”, School Closures Caused by Coronavirus (Covid-19) (Erişim 21 Mart 2021). <https://www.unesco.org/en/covid-19/education-response>

<sup>3</sup> Yükseköğretim Kurumu. <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/universitelerde-uygulanacak-uzaktan-egitime-iliskin-aciklama.aspx> (Erişim 09 Haziran 2021) , <https://www.meb.gov.tr/uzaktan-egitim-surecinin-detaylari/haber/21990/tr> .

<sup>4</sup> Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 3 (2), 85-124.

<sup>5</sup> Kırık, Ali . "Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye ’deki durumu". Marmara İletişim Dergisi 0 / 21 (Ocak 2016): 73-94 .

<sup>6</sup> Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 3 (2), 85-124.

<sup>7</sup> - Çakmak, Ahmet – Uzunpolat, Yakup. “Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerine göre salgın döneminde uzaktan eğitim anlayışı”.Tasavvur: Tekirdağ İlahiyat Dergisi 7/1 (Haziran 2021): 855-892.

sürecinde yaşadığı sorunları betimlemeyi amaçlayan bir çalışma yapmışlardır. Çalışmalarında katılımcıların uzaktan eğitim sürecinde birçok sorunla karşılaştıkları bulgusu elde edilmiştir. Bu sorunlar öğrenme alanı, yöntem teknik uygulamadaki zorluklar, ölçme değerlendirme sürecinin zorlaşması, müfredat ve içeriğinin yetersizliği gibi hususlara işaret edilmiştir.

Yiğit (2021)<sup>8</sup> öğrencilerin dijital ortamlar üzerinden yapılan DKAB derslerine yönelik tutumlarını ölçmeyi amaçlayan bir çalışma yapmıştır. Çalışmasında öğrencilerin dijital ortamlar üzerinde yapılan DKAB derslerine yönelik tutumları yüksek fakat öğrencilerin derse katılma istekleri orta düzeyde olduğu sonucuna varmıştır. Öğrencilerin tutumları okul türü, öğrenim düzeyi, DKAB Dersi başarı durumu, öğretmenlerin ilgi çekici dijital materyal kullanma durumu değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaştığı sonucunu elde etmiştir.

Doğan ve Doğan (2021)<sup>9</sup> yaptıkları çalışmada uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin genel algılarını ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Bu çalışmada öğrenciler 77 farklı metafor üretmişlerdir. Bu metaforlar; “sıkıcı bir unsur olarak uzaktan eğitim”, “zor bir unsur olarak uzaktan eğitim”, “anlamsız bir unsur olarak uzaktan eğitim”, “kaygı verici bir unsur olarak uzaktan eğitim”, “yalnızlık unsuru olarak uzaktan eğitim” şeklinde beş kategori elde edilmiştir. Araştırmada üretilen metaforların hepsinin olumsuz olduğu dikkat çekmektedir.

Altun (2021) yaptığı çalışmada ise uzaktan din eğitimi üzerine yapılan akademik çalışmaları doküman analizi yöntemiyle incelemiştir. Araştırmasında bu alanda yapılan araştırmaların niceliksel olarak az olduğu ve kapsam olarak dar bir yelpazeye sahip olduğunu saptamıştır<sup>10</sup>.

Altun (2021a)<sup>11</sup> yaptığı çalışmada Covid-19 hastalığına yakalanan kişilerle yaptığı görüşmüştür. Elde ettiği verilerin analizi neticesinde katılımcıların hastalık sürecinde kendi dini yetkinliklerini sorguladıkları ve daha öncesinde almış olduğu din eğitiminin yeterliliği üzerinde sorgulamalarda bulduklarını tespit etmiştir.

---

<sup>8</sup> Yiğit, Yasin. “Öğrencilerin Dijital Ortamlar Üzerinden Yapılan Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Derslerine Yönelik Tutumları (Sivas Zara İlçesi Örneği)”. Bingöl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi Sayı17 (Haziran/2021): 187-204.

<sup>9</sup> Doğan, Ümit – Doğan, Aysu. “Öğrencilerin Uzaktan Eğitime İlişkin Algılarının Metafor Analizi Yoluyla İncelenmesi”. Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi 5/9 (2021): 12-23.

<sup>10</sup> Altun, Veysel Karani. “Uzaktan Din Eğitimi Hakkında Yapılan Akademik Çalışmalar Üzerine Bir İnceleme”. Medya ve Din Araştırmaları Dergisi (MEDİAD) 4(2) (2021): 341-352.

<sup>11</sup> Altun, Veysel Karani. “Dinin Salgın Hastalık Dönemlerindeki Eğitsel Rolü: Covid-19 Pandemisi Özelinde Bir Araştırma”. Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi 11 (2021a): 89-103.



Bu çalışmanın amacı salgın döneminde ortaokul kademesinde öğrenim gören öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı algılarını metaforlar yoluyla tespit etmektir. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1- Öğrencilerin salgın döneminde DİKAB dersine yönelik metaforları nelerdir?

2- Bu metaforlar ortak özellik açısından hangi kategoriler altında toplanabilir?

Alanyazın incelendiğinde küresel ölçüde olumsuz etkiye sahip olan salgın döneminde alan araştırmalarının azlığı dikkat çekmektedir. Bu yapılan araştırmada ise salgın döneminde DKAB dersine yönelik ortaokul kademesinde öğrenim gören öğrencilerin algılarını metaforlar yoluyla belirlenmek istenmiştir. Yapılan bu çalışmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **Araştırma Yöntemi**

Ortaokul öğrencilerinin Covid-19 salgın hastalığı döneminde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı sahip oldukları algıları metaforlar yoluyla tespit etmeyi amaçlayan çalışmamızda nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenolojik) desen kullanılmıştır. Olgubilim deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanır<sup>12</sup>. Bu araştırma deseni bireylerin bir olguya ilişkin yaşantı ve algılarını ve bu algıya yüklediği anlamları ortaya çıkarır. Balcı'ya (2018) göre ise; anlamın, oluşmuş algı yoluyla nasıl yaratıldığının anlaşılması için yaşanmış tecrübelerin analizini öngörür. Yaşanmış tecrübelerin derinlemesine anlaşılmasına katkı sağlar<sup>13</sup>. Bu çalışmada öğrencilerin salgın döneminde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine olan algılarını belirlemek olduğu için olgubilim deseni kullanılmıştır.

### **Araştırmanın Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu 2021- 2022 eğitim öğretim yılında Mardin ilinin Derik ilçesinde bulunan Kovanlı Samsung Ortaokulu'nda öğrenim gören ve 5, 6,7 ve 8. Sınıflarda bulunan 108 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Ölçüte dayalı

---

<sup>12</sup> Ali Yıldırım-Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2018, 11. Baskı), s.69.

<sup>13</sup> Ali Balcı, *Sosyal Bilimlerde Araştırma, Yöntem, Teknik ve İlkeler* (Ankara: Pegem Akademi, 2018, 13. Baskı), s. 208.

örneklem oluşturmada amaç, örneklemin araştırma problemiyle ilgili olarak belirlenen özelliklere sahip kişilerden oluşmasıdır<sup>14</sup>.

**Tablo 1: Çalışma Grubu**

<i>Sınıf</i>	<i>Sınıf Mevcudu</i>	<i>Görüşmeye Katılan Öğrenci Sayısı</i>
<i>5. sınıf</i>	<i>53</i>	<i>23</i>
<i>6. sınıf</i>	<i>51</i>	<i>29</i>
<i>7. sınıf</i>	<i>60</i>	<i>30</i>
<i>8. sınıf</i>	<i>62</i>	<i>26</i>
<b><i>Toplam</i></b>	<b><i>226</i></b>	<b><i>108</i></b>

Araştırma yapılan okulda toplam 226 öğrenci bulunmaktadır. Ancak araştırmaya katılan öğrencilerin 23'ü 5.sınıfta, 29'u 6.sınıfta, 30'u 7.sınıfta, 26'sı ise 8.sınıfta öğrenim görmektedir.

#### **Verilerin Toplanması ve Analizi**

Araştırmada veriler yapılandırılmış bir form aracılığıyla toplanmıştır. Yapılandırılmış formda araştırmaya katılan öğrencilere; “ Salgın döneminde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ..... gibiydi. Çünkü ; .....” cümlelerini tamamlamaları istenmiştir. Araştırmanın uygulanabilmesi için E-97132852-100-148155 sayılı ve 18.02.2022 tarihli Etik Kurulu İzni alınmıştır. Öğrencilere form dağıtılmadan önce bir ders saati (40 dk) süresince metafor oluşturma yöntemi hakkında açıklama yapılmıştır. Uygulama öncesi öğrenciler ile örnek bir uygulama yapıldıktan sonra çalışma gerçekleştirilmiştir. Veriler yüz yüze öğrencilere dağıtılan formlarla toplanmıştır. Olgu bilim araştırmalarında veri analizi, yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmaya yöneliktir. Bu amaçla yapılan içerik analizinde verinin kavramsallaştırılması ve olguyu tanımlayacak temaları ortaya çıkarma çabası vardır<sup>15</sup>. Araştırmada öğrencilerin geliştirdikleri metaforlar kod ve temalarına ayrılarak analiz edilmiştir. Elde edilen verilerin analizinde tümevarımcı içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi benzer verilerin kavram ve temalar etrafında bir araya getirilmesi sürecidir. İçerik analizi derinlemesine bir çözümleme gerektirir. Veriler

<sup>14</sup> Şener Büyükoztürk v.dğr., *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2019,26. Baskı), s.94.

<sup>15</sup> Yıldırım-Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, s.72.

sırasıyla kodlanır, temalar bulunur, kod ve temalar düzenlenir ve bulgular tanımlanıp yorumlanır.<sup>16</sup>

### **Geçerlik-Güvenirlik**

Kötü bir ölçme yapılan çalışmayı değersiz kılabilir. Bu sebeple yapılan araştırmanın niteliğini artırmak için belirli nitelikler olması gerekmektedir. Bu niteliklerden en önemlileri geçerlik ve güvenilirliktir. Güvenirlik, yapılan ölçmedeki kararlılık düzeyidir. Her ölçümde aynı sonuçların çıkmasıdır. Geçerlik ise; yapılan ölçmenin amacına ulaşma düzeyidir.<sup>17</sup> Araştırmada geçerlik ve güvenilirliği artırmak için yapılandırılmış görüşme formu önceden metafor çalışması yapmış ve bu konuda yayını olan bir uzmana inceletilmiştir. Görüşme formu öğrencilere dağıtılmadan önce her sınıf düzeyinde bir ders saati (40 dk) örnek bir metafor çalışması ile gerekli açıklamalar yapılmıştır. Formların sağlıklı bir şekilde toplanmasında öğrencilerin gönüllülük esasına dikkat edilmiştir. Verilerin toplanmasında öğrencilere yeteri kadar süre tanınmıştır. Daha sonrasında ise verilerin kodlanması, kategorilerin/ temaların geliştirilmesi ve düzenlenmesi aşamasından sonra ise bulgular yorumlanmıştır. Elde edilen bulgular yorumlanmadan önce defaatle okunmuştur. Kod ve temaların oluşturulmasında alanında uzman iki kişiye (Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesinde görev yapan ve metafor ile ilgili çalışma yapan bir doktor öğretim üyesine ve Amasya İlahiyat Fakültesinde görev yapan ve konu ile ilgili uzmanlığı bulunan bir doktor öğretim üyesine ) danışılmıştır. Geri dönütleri ile gerekli düzeltmeler yapılarak çalışma sonuçlandırılmıştır.

### **BULGULAR ve YORUM**

Bu bölümde çalışma grubundaki öğrencilerin salgın döneminde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik oluşturdukları metaforlarına yer verilmiştir.

#### **5. sınıf Öğrencilerinin Metaforları**

5. sınıf öğrencilerinin derse yönelik ürettikleri metaforlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

---

<sup>16</sup> Ali Şimşek v.dğr. , *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri (Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 1619, Ağustos 2012, 1.Baskı)*, s. 186-187.

<sup>17</sup> Niyazi Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemi, Kavramları İlkeler, Teknikler (Nobel Yayıncılık, 2012, 23. Basım)*, s. 147-149.

**Tablo 2: 5. Sınıf Öğrencilerinin Salgın Döneminde Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Metaforları:**

<i>Sıra</i>	<i>Metafor</i>	<i>Sıra</i>	<i>Metafor</i>	<i>f</i>
1	<i>Masal</i>	11	<i>Maske</i>	1
2	<i>Kırık bir cam</i>	12	<i>Elma</i>	1
3	<i>Allah'la konuşur gibi</i>	13	<i>Çiçek</i>	2
4	<i>Ödül</i>	14	<i>Süt</i>	1
5	<i>Acı biber</i>	15	<i>Güneş</i>	1
6	<i>Kabus</i>	16	<i>Rüya</i>	1
7	<i>Sıkılmış bir kalem</i>	17	<i>Her zaman yapılan bir ders</i>	1
8	<i>Kitap</i>	18	<i>Yıldız</i>	2
9	<i>Portakalın içi</i>	19	<i>Çok iyi</i>	1
10	<i>Tam bir mıknaş</i>	20	<i>Öğretmen çiçek gibi</i>	1

**Toplam: 23**

Çalışmanın yapıldığı okulda 5.sınıfa giden toplam 53 öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerin ürettikleri metaforlardan ancak 23 tanesi anlamlı bulunmuştur. Bu metaforlar Tablo 2’de gösterilmiştir. Öğrencilerin metaforlarını incelediğimizde öğrencilerin derse yönelik algılarını olumlu metaforlar ile ifade etseler de daha çok salgın sürecinin olumsuz durumundan etkilenerek cevap vermişlerdir.

**Eğitim sürecinin olumsuz yönde etkilenmesi:** kabus (2).

**Ders öğretmenin öğrencilerdeki izi:** güneş (1), rüyaya benzer (1), çok iyi (1), X Hoca çiçek (1).

**Salgın sürecinin derse etkisi:** kırık bir cam (1), acı biber (1), kabus (1), sıkılmış bir kalem (1) portakalın içindeymiş gibi (1), maske (1).

**Dersin salgın sürecine olumlu etkisi:** masal (1) , Allah’la konuşur (1), ödül (1), kitap (1), tam bir mıknaş (1), elma (1), çiçek (1), süt (1), çiçek (1), her zaman ders (1), yıldız (2).

Katılımcıların referans cümlelerine bakıldığında; salgın döneminin olumsuz etkisinden bahseden bir öğrenci şu ifadeleri kullanmıştır: “*Salgın hastalık döneminde DİKAB dersi acı biber gibiydi. Çünkü pandemi döneminde her şey acı biber gibiydi. Çünkü bir sürü insan öldü. Olanlara inanmak çok zordu.*” Başka bir öğrenci ise; “*Salgın hastalık döneminde DİKAB dersi kâbus*

*gibiydi. Çünkü derslerimizden geri kaldık.*” ifadeleri ile düşüncelerini dile getirmiştir. Başka bir öğrenci; *“Salgın hastalık döneminde DİKAB dersi sıkılmış bir kalem gibiydi. Çünkü pandemi döneminde gerçekten sıkıldık ve herkes dersi özledi.”* İfadeleriyle pandemi döneminin eğitim sürecini olumsuz etkilemesine vurgu yapmıştır.

Olumlu metafor üreten öğrenciler ise daha çok ders öğretmeni ve dersin içeriğine dayanarak cevap vermişlerdir. Dersin sürece etkisini bir öğrenci şöyle ifade etmiştir: *“Salgın hastalık döneminde DİKAB dersi ödül gibiydi. Çünkü DİKAB bizim dersimizden bahsediyordu. Ders sayesinde kendimi hiç yalnız hissetmedim. Allah’ı tanıdım.”* Ders öğretmenin olumlu etkisinden bahseden bir öğrenci ise; *“Salgın hastalık döneminde DİKAB dersi güneş gibiydi. Çünkü dersin öğretmeni çocuklarını güneş gibi parlatıyordu.”* Şeklinde ifade etmiştir.

### 6. Sınıf Öğrencilerinin Metaforları

6. sınıf öğrencilerinin derse yönelik ürettikleri metaforlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 3: 6. Sınıf Öğrencilerinin Salgın Döneminde Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Metaforları:**

<i>Sıra</i>	<i>Metafor</i>	<i>f</i>	<i>Sıra</i>	<i>Metafor</i>	<i>f</i>
1	<i>Dua</i>	1	14	<i>Çiçek yolar</i>	1
2	<i>Bitmek bilmeyen bir yol</i>	1	15	<i>Ay bir taraftan çiçek yolu</i>	1
3	<i>Doğan bir güneş</i>	1	16	<i>Bulut</i>	1
4	<i>Kelebek ve acı bir yemek</i>	1	17	<i>Parlayan bir güneş</i>	1
5	<i>Siyah bir pathcan</i>	1	18	<i>Allah’ı anlatan bir ders</i>	1
6	<i>Kavanozun içinde bir top</i>	1	19	<i>Hayat dersi</i>	1
7	<i>Normal bir ders</i>	1	20	<i>Cami</i>	1
8	<i>Temel din kültürü dersi</i>	1	21	<i>Ağaç</i>	1
9	<i>Doğan bir ay gibi</i>	1	22	<i>Kur’an-ı Kerim gibi</i>	2
10	<i>Kara bir boya</i>	1	23	<i>Su</i>	1
11	<i>Çok şakacı</i>	1	24	<i>Güzel ve iyi bir ders</i>	1
12	<i>Ateş küresi</i>	1	25	<i>Su yıldız ve güneş</i>	1
13	<i>Tatlı</i>	1	26	<i>Acı</i>	2
			27	<i>Sıklmış bir limon</i>	1
				<b>Toplam:</b>	<b>29</b>

Çalışmanın yapıldığı okulda 6.sınıfa giden toplam 51 öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerin ürettikleri metaforlardan ancak 29 tanesi anlamlı bulunmuştur. Bu metaforlar Tablo 3’de gösterilmiştir. Öğrencilerin metaforlarını incelediğimizde öğrencilerin derse yönelik algıları olumlu iken salgın sürecinin olumsuz durumundan etkilenecek eğitim sürecini olumsuz metaforlar ile ifade etmişlerdir.

**Eğitim sürecinin olumsuz yönde etkilenmesi:** Bitmek bilmeyen bir yol (1), Kavanozun içinde bir top (1), Bulut (1), Cami (1), Su (1), Su yıldız ve güneş (1)

**Ders öğretmenin öğrencilerdeki izi:** Çok şakacı (1)

**Salgın sürecinin derse etkisi:** Kelebek ve acı bir yemek (1), Siyah bir patlıcan (1), Kara bir boya (1), Ateş küresi (1), Ay bir taraftan çiçek yolu (1), Ağaca benzer gibi (1), Acı (2), Sıkılmış bir limon (1)

**Dersin salgın sürecine olumlu etkisi:** Bir güneş doğdu gibi (1), Normal bir ders (1), Temel din kültürü dersi (1), Ay gibi doğdu (1), Tatlı (1), Çiçek yollar (1), Ay bir taraftan çiçek yolu (1), Güneş gibi parlama parlama bakıyor (1), Allah’ı anlatan bir ders (1), Hayat dersi (1), Kur’an-ı Kerim gibi (2), Güzel ve iyi bir ders (1),

Salgın sürecinin olumsuz durumundan etkilenecek cevap veren bir öğrenci düşüncelerini şöyle ifade etmiştir: *“Salgın hastalık döneminde DİKAB dersi kavanozun içinde bir top gibiydi. Çünkü dünyamız sarılmış, her şey çok sıkıcıydı. Arkadaş ve öğretmenlerimden uzak kaldım.”* Başka bir öğrenci ise; *“Salgın hastalık döneminde DKAB dersi bitmek bilmeyen bir yol gibiydi. Çünkü arkadaşlarımdan ayrı kaldım, derslerimden ayrı kaldım, öğretmenlerimi çok ama çok özledim. Sınıfımı çok özledim. Kısacası hayat sıkıcıydı, hayatıma göre değildi.”* ifadelerini kullanarak sürecin olumsuz durumundan nasıl etkilendiğini ifade etmiştir.

Olumlu anlamda metafor üreten öğrencilerden biri; *“Salgın hastalık döneminde DİKAB dersi dua gibiydi. Çünkü bu hastalığın bitmesi için dua etmeliyiz. Okulumuza kavuşmak için insanların zarar görmemesi için sürekli dua etmeliyiz. Okulun açılması için öğretmenin öğrettiği duaları okuyorduk.”* ifadelerini kullanmıştır. Başka bir öğrenci ise; *“Salgın hastalık döneminde DKAB dersi hayat dersi gibiydi. Çünkü DKAB dersi hayatımızla ilgiliydi, kitapta olan şeyler gerçek hayatta benzeri oluyordu. Hayatı anlamamı sağladı.”* ifadeleriyle düşüncelerini dile getirmiştir. Bir öğrenci ise; *“Salgın hastalık döneminde DİKAB dersi tatlı gibiydi. Çünkü çok korkmuştuk pandemi döneminde ama din dersine girdiğimizde çok güzeldi.”* İfadeleriyle derse yönelik algısının olumlu olduğunu vurgulamıştır.

## 7. sınıf Öğrencilerinin Metaforları

7. sınıf öğrencilerinin derse yönelik ürettikleri metaforlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 4: 7. Sınıf Öğrencilerinin Salgın Döneminde Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Metaforları:**

<i>Sıra</i>	<i>Metafor</i>	<i>f</i>	<i>Sıra</i>	<i>Metafor</i>	<i>f</i>
1	<i>Bir metre</i>	1	13	<i>Hikaye ve masal</i>	1
2	<i>Boş bir sepet</i>	1	14	<i>İyi anlamak</i>	1
3	<i>Çürümüş bir muz kabuğu</i>	1	15	<i>Kuş</i>	1
4	<i>Çürük bir portakal</i>	3	16	<i>Eğlenceli bir oyun</i>	3
5	<i>Bir ot</i>	1	17	<i>Kar tanesi</i>	1
6	<i>Kâbus</i>	1	18	<i>Hikâye</i>	1
7	<i>Hayal</i>	1	19	<i>Su</i>	1
8	<i>Pamuk şeker</i>	1	20	<i>Gökkuşuğu</i>	1
9	<i>Çiçek</i>	2	21	<i>Kek</i>	1
10	<i>Yanıp sönen ışık</i>	1	22	<i>Mutluluk</i>	1
11	<i>Yağmur</i>	1	23	<i>Rüya</i>	1
12	<i>Masal</i>	2	24	<i>Meyve tabağı</i>	1
<b>Toplam:</b>					<b>30</b>

Çalışmanın yapıldığı okulda 7.sınıfa giden toplam 60 öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerin ürettikleri metaforlardan ancak 30 tanesi anlamlı bulunmuştur. Bu metaforlar Tablo 4'de gösterilmiştir. Öğrencilerin metaforlarını incelediğimizde öğrenciler daha çok salgın sürecinin olumsuz durumundan etkilenerek cevap vermişlerdir.

**Eğitim sürecinin olumsuz yönde etkilenmesi:** Bir metre (1), Boş bir sepet (1), Çürümüş bir muz kabuğu (1), Çürük bir portakal (3), Su (1), Rüya (1)

**Dersin salgın sürecine olumlu etkisi:** Hayal (1), Çiçek (2), Eğlenceli bir oyun (3), Kar tanesi (1), Gökkuşuğu (1), Mutluluk (1),

**Salgın sürecinin derse etkisi:** Bir ot (1), kabus (1), Yanıp sönen ışık (1), Hikaye ve masal(1), İyi anlamak (1), Meyve tabağı (1)

**Ders öğretmenin öğrencilerdeki izi:** Pamuk şeker (1), Yağmur (1), Masal (2), Kuş (1), Hikaye (1), Kek (1),

Eğitim s¼recinin olumsuz etkilenmesi y¼n¼nde metafor ¼reten ¼đrencilerden biri d¼ř¼ncelerini; *“Salgın hastalık d¼neminde DKAB dersi c¼r¼k bir portakal gibiydi gibiydi. ¼¼nk¼ pandemi de hi¼ çıkmıyorduk okula gelmiyorduk. Dersimiz hi¼ işlemiyorduk. Evde ¼alıřıyorduk ama ¼ok anlamıyorduk okul varsa daha iyi anlardık.”* şeklinde ifade etmiştir. Başka bir ¼đrenci ise; *“Salgın hastalık d¼neminde DKAB dersi yanıp s¼nen ışık gibiydi. ¼¼nk¼ pandemi d¼neminde DKAB dersinde az az konular ¼đrendik. Bu y¼zden 7. Sınıfa geldiğimizde hi¼bir konu bilmiyorduk. Bu y¼zden benim kafamın i¼inden bir ışık gibi yanıp s¼n¼yordu.”* şeklinde d¼ř¼ncelerini ifade etmiştir. Bir ¼đrenci ise; *“Salgın hastalık d¼neminde DİKAB dersi boş bir sepet gibiydi. ¼¼nk¼ hi¼ ders işleyemedik.”* İfadeleriyle salgın s¼recinin eğitim ve ¼đretim d¼neminin olumsuz etkilediğini vurgulamıştır.

Dersin ve ders ¼đretmeninin salgın s¼recine olumlu etkisi kategorisinde ise bir ¼đrenci; *“Salgın hastalık d¼neminde DKAB dersi eğlenceli bir oyun gibiydi. ¼¼nk¼ dersin ¼đretmeni eğlenceli ve hep g¼ler y¼zly olduğundan ders eğlenceli ge¼iyordu. Pandemi d¼neminde bize hep g¼l¼mseyen bir ¼đretmen olduğundan ders eğlenceli ge¼iyordu.”* ifadelerini kullanmıştır. Başka bir ¼đrenci ise; *“Salgın hastalık d¼neminde DKAB dersi g¼kkuřađı gibiydi. ¼¼nk¼ ¼đretmenimiz dersleri reng¼renk yapıyordu. Işıl ışıl oluyordu bu sayede pandemi aklımıza gelmiyordu.”* ifadeleri ile d¼ř¼ncelerini dile getirmiştir. Bir başka ¼đrenci ise; *“Salgın hastalık d¼neminde DİKAB dersi pamuk şeker gibiydi. ¼¼nk¼ ders ¼đretmeni o kadar iyi ve şakacı olduğu i¼in hep g¼l¼rek sınıfa geliyor.”* ifadeleriyle ders ¼đretmenin ¼đrencide bıraktığı ize vurgu yapmıştır.

### **8. sınıf ¼đrencilerinin Metaforları**

8. sınıf ¼đrencilerinin derse y¼nelik ¼rettikleri metaforlar aşağıdaki tabloda g¼sterilmiřtir.



**Tablo 5: 8. Sınıf Öğrencilerinin Salgın Döneminde Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Metaforları:**

<i>Sıra</i>	<i>Metafor</i>	<i>f</i>	<i>Sıra</i>	<i>Metafor</i>	<i>f</i>
1	<i>Kuş</i>	1	14	<i>Mont</i>	1
2	<i>Ayna</i>	1	15	<i>Güneşsiz bir dünya</i>	1
3	<i>Yakılan bir kağıt parçası</i>	1	16	<i>Çok ama çok kötü bir dönem</i>	1
4	<i>Yıldız</i>	1	17	<i>Toprağa atılan bir tohum</i>	1
5	<i>Tahta</i>	1	18	<i>Gökyüzü</i>	1
6	<i>Bir buz parçası</i>	1	19	<i>Sıkıcı</i>	1
7	<i>Ağaç</i>	1	20	<i>Acı biber</i>	1
8	<i>Çok ama çok kötü bir rüya</i>	1	21	<i>Işıltılı bir yol</i>	1
9	<i>Kapı</i>	1	22	<i>İnsanların ömrü</i>	1
10	<i>Kırılan bir kalem</i>	1	23	<i>Aşı</i>	1
11	<i>Ay</i>	1	24	<i>İlaç</i>	1
12	<i>hoca bir çikolataya benzettim</i>	1	25	<i>Rüya</i>	1
13	<i>Şimşek</i>	1	26	<i>Su gibi akıp gidiyor</i>	1

**Toplam: 26**

Çalışmanın yapıldığı okulda 8.sınıfa giden toplam 62 öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerin ürettikleri metaforlardan ancak 26 tanesi anlamlı bulunmuştur. Bu metaforlar Tablo 5'te gösterilmiştir. Öğrencilerin metaforlarını incelediğimizde öğrenciler daha çok salgın sürecinin olumsuz durumundan etkilenerek cevap vermişlerdir.

**Eğitim sürecinin olumsuz yönde etkilenmesi:** Yakılan bir kağıt parçası (1), Yıldız(1), Bir buz parçası (1), Ağaç (1), Çok ama çok kötü bir rüya (1), Kırılan bir kalem (1), Mont (1), Gökyüzü (1), Acı biber (1), İnsanların ömrü (1)

**Ders öğretmenin öğrencilerdeki izi:** hoca bir çikolataya benzettim (1),

**Dersin salgın sürecine olumlu etkisi:** Ay (1), Güneşsiz bir dünya (1), Toprağa atılan bir tohum (1), Işıltılı bir yol (1), Aşı - ilaç (1), İlaç (1), Rüya (1), Su gibi akıp gidiyor (1)

**Salgın sürecinin derse etkisi:** Kuş (1), Ayna (1), Tahta (1), Kapı (1), Şimşek (1), Sıkıcı (1),

Katılımcılara ait bazı alıntı cümleleri şu şekildedir: Eğitim sürecinin olumsuz etkilenmesi kategorisinde öğrencilerden biri; *“Salgın hastalık döneminde DKAB dersi yakılan bir kâğıt parçası gibiydi. Çünkü korona nasıl ortaya çıktı bilmiyorum ama derslerimizden çok geri kaldık.”* İfadeleri ile cevap vermiştir. Başka bir öğrenci; *“(salgın hastalık) döneminde DKAB dersi tahta gibiydi. Çünkü her şey bir anda silindi.”* demiştir. Başka bir öğrenci de; *“Salgın hastalık döneminde DKAB dersi gökyüzü gibiydi. Çünkü dersler çok güzel geçerken pandemi çıktı ve okullar kapandı. Derslere giremedik. Tıpkı gökyüzünde şimşek çakmasıyla aynı oldu. O şimşekten nasıl korktuysak derslere girememe korkusuyla aynıydı.”* ifadeleri ile sürecin olumsuzluğuna değinmiştir.

Dersin sürece olumlu etkisi kategorisinde ise bir öğrenci; *“Salgın hastalık döneminde DKAB dersi toprağa atılan bir tohum gibiydi. Çünkü 6. Sınıfta iken din dersiyle iç içe değildik. Ve pandemi döneminde olduğu için din derslerinin filizleri 7. Sınıfta çıktığını ve şimdi de meyvelerini alıyorum diye düşünüyorum.”* ifadesi ile düşüncesini dile getirmiştir. Yine başka bir öğrenci; *“Salgın hastalık döneminde DKAB dersi aşı, ilaç gibiydi. Çünkü din dersinde mutlu huzurlu oluyoruz. Ne salgın ne hastalık hepsini din dersine girince unutuyoruz. Psikolojimiz düzeliyor. Bu yüzden din dersleri aşı, ilaç gibi. Din dersini çok seviyorum.”* ifadelerini kullanmıştır.

Çalışmaya katılan tüm kademedeki öğrencilerin cevaplarına bakıldığında olumsuz düşünceler ifade öğrenciler daha çok salgın sürecinde derslerinden uzak kaldıkları için ders yerine eğitim sürecini değerlendirmişlerdir. Bu duruma çalışmanın yapıldığı okulun köy okulu olması ve öğrencilerin dersleri takip etmesindeki gerekli teknolojik imkânlarla sahip olmaması etkili olmuş olabilir. olumlu metafor ürettikleri ders ve ders öğretmeni kategorisi olmuştur. Bu durumda da DİKAB dersine giren öğretmenin öğrencileri ile olumlu bir etkileşim içinde olduğu söylenebilir. Öğrenci ve öğretmen arasında oluşmuş olan bu olumlu etkileşim öğrencilerin derse yönelik algılarını da olumlu etkilemiş olduğu gözlenmiştir.

### **TARTIŞMA VE SONUÇ**

Bu çalışmada, Covid-19 salgın hastalığı döneminde ortaokul öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine yönelik algılarına yönelik ürettikleri metaforlar tespit edilmiştir. 108 öğrenci ile gerçekleştirilen çalışmada toplam 97 metafor geliştirilmiştir. Bu metaforlar; ‘eğitim sürecinin olumsuz yönde etkilenmesi’, ‘Salgın sürecinin derse etkisi’, ‘Dersin salgın sürecine olumlu etkisi’, ‘Ders öğretmenin öğrencilerdeki izi’ şeklinde 4 farklı kategori elde edilmiştir.

Araştırmada üretilen metaforlara bakıldığında olumsuz metaforlar 'eğitim sürecinin olumsuz etkilenmesi' ve 'salgın sürecinin derse etkisi' kategorilerinde yoğunlaşmıştır. Bu duruma salgın döneminde öğrencilerin derslere katılma imkânlarının çok zor olması sebep olmuş olabilir. Çalışma bir köy okulunda gerçekleştirilmiştir. Salgın döneminde eğitim ve öğretim faaliyetleri uzaktan eğitim şeklinde yürütülmüştür. Bu süreçte köyde internet ve ihtiyaç duyulan araç gereç imkânının kısıtlı olması öğrencilerin bu süreci yorumlamaları ve metaforları olumsuz duygular beslemesine sebep olmuş olabilir.

Bu konu ile ilgili literatüre bakıldığında Doğan ve Doğan (2021)<sup>18</sup> tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerin uzaktan eğitim kavramına yönelik algılarını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Yapılan çalışmada üretilen metaforlar 5 kategoriye ayrılmış ve üretilen metaforların tamamı olumsuz metaforlardan oluşmuştur. Bu çalışmada da görüldüğü üzere salgın döneminde okul ortamından uzak kalmak öğrencilerin bu süreci yorumlamasını olumsuz etkilemiştir. Araştırmadaki sonuçlar yaptığımız çalışmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Uzaktan eğitim, salgın döneminde ülkemizde tüm eğitim kademelerinde uygulanan bir sistem olmuştur. Bu süreçte alan yazında da araştırma konusu olarak gündem olan bir konu başlığı olmuştur. Buzpınar ve Tosun'un (2021) uzaktan eğitimin verimliliği üzerine yaptığı çalışmada öğrencilerin uzaktan eğitim yoluyla yapılan derslerin verimli olmadığını düşünmektedirler. Öğretim elemanlarının görüşlerinde ise uzaktan eğitim sürecinde dersin tek taraflı monoton olarak ilerlemesi sıkıcı bir durumdur. Yaptığımız çalışmada da öğrencilerin geliştirdiği metaforlarda da öğrenciler bu süreçte okuldan ve derslerinden uzak kaldıkları için verimsiz bir eğitim-öğretim süreci olarak değerlendirmişlerdir.<sup>19</sup>

Yiğit'in (2021) yaptığı araştırma sonucunda ise öğrencilerin dijital ortamlar üzerinden yapılan DİKAB dersine yönelik tutumları yüksek çıkmıştır. Ancak öğrencilerin derslere katılma istekleri orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Yaptığımız çalışmada da salgın hastalık döneminde derse yönelik algıları olumlu iken derslere katılmadıkları için süreci olumsuz metaforlar ile anlatmışlardır.<sup>20</sup> Çakmak ve Uzunpolat'ın (2021) Din Kültürü

<sup>18</sup> Doğan, Ümit – Doğan, Aysu. "Öğrencilerin Uzaktan Eğitime İlişkin Algılarının Metafor Analizi Yoluyla İncelenmesi". *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi* 5/9 (2021): 12-23.

<sup>19</sup> Buzpınar, Vildan – Tosun, Muharrem. "Üniversitelerde Salgın Döneminde Verilen Uzaktan Eğitimin Verimliliği Üzerine Bir Araştırma (Sakarya Üniversitesi Alman Dili Ve Edebiyatı Örneği)". *Pesa Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Temmuz 2021, Cilt:7, Sayı:2: 116-125.

<sup>20</sup> Yiğit, Yasın. "Öğrencilerin Dijital Ortamlar Üzerinden Yapılan Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Derslerine Yönelik Tutumları (Sivas Zara İlçesi Örneği)". *Bingöl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi Sayı17 (Haziran/2021): 187-204.*

ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri ile yaptıkları çalışmada öğretmenlerin de bu süreçte tekniğe, devamsızlığa, ders öncesi hazırlığa, öğrenme ortamına, öğretim yöntemlerine, motivasyona, iletişime, zamana ve ölçme-değerlendirmeye dair sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir. Bu çalışmadan da anlaşılacağı gibi sadece öğrenciler değil salgın döneminde öğretmenler de olumsuz etkilenmişlerdir.<sup>21</sup>

Salgın hastalık dönemi insan yaşamını olumsuz etkilemiştir. Bulaşma yoluyla hastalığın yayılması sebebiyle herkesi tedirgin etmiş ve kalabalık ortamlar olan okullar da en çok tehdit altında olan yerlerden olmuştur. Bu sebeple uzaktan eğitime geçilmesi kararı alınmıştır. Ancak bu süreçte herkes aynı imkâna sahip olamamıştır.

Araştırmamızın sonuçları ile alanyazın birlikte değerlendirildiğinde büyük oranda benzerlik gösterdiği ifade edilebilir. Yapılan araştırmalarda da öğrenciler ve öğretmenler salgın hastalığın eğitim öğretim faaliyetlerini olumsuz etkilediğini ifade etmiştir. Ancak DKAB dersine yönelik olarak öğrenciler olumlu bir algı içinde oldukları gözlenmiştir. Yaptığımız çalışmada da öğrencilerin ürettikleri metaforlar çerçevesinde, salgın hastalık gibi beklenmedik durumlarda eğitim ve öğretim sürecinin olumsuz etkilenmemesi için şu öneriler geliştirilmiştir;

- Eğitim ve öğretim planlamaları yapılırken beklenmedik durumlarla karşılaşma ihtimali göz önünde bulundurularak gerekli alt yapı çalışmaları yapılabilir (internet bağlantısı, ihtiyaç duyulan araç gereç gibi).
- Eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasına daha fazla özen gösterilebilir.
- DKAB ders öğretmenleri öğrencilerin manevi olarak bu tarz süreçlerden daha az olumsuz etkilenmesi için ders içi aktivitelerinde daha özenli olabilir. Ders içi faaliyetlerinde farklı görsel öğeler kullanarak, derslerini gerçek hayat ile ilişkilendirerek ders planlaması yaparak eğitim öğretim süreçlerini zenginleştirebilirler.

---

<sup>21</sup> Çakmak, Ahmet – Uzunpolat, Yakup. “Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerine Göre Salgın Döneminde Uzaktan Eğitim Anlayışı”. *Tasavvur: Tekirdağ İlahiyat Dergisi* 7/1 (Haziran 2021): 855-892.

## KAYNAKÇA

Altun, Veysel Karani. "Dinin salgın hastalık dönemlerindeki eğitsel rolü: Covid-19 pandemisi özelinde bir araştırma". *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi* 11 (2021a), s.89-103.

Altun, Veysel Karani. "Uzaktan din eğitimi hakkında yapılan akademik çalışmalar üzerine bir inceleme". *Medya ve Din Araştırmaları Dergisi (MEDİAD)* 4(2) (2021), s.341-352.

Balcı, Ali. Sosyal Bilimlerde Araştırma, Yöntem, Teknik ve İlkeler (Ankara: Pegem Akademi, 2018, 13. Baskı).

Bozkurt, Aras. Türkiye'de Uzaktan Eğitimin Dünü, Bugünü Ve Yarını. *Açıköğretim Uygulamaları Ve Araştırmaları Dergisi*, 3 (2) (2017), 85-124.

Büyüköztürk vd ., Şener. Bilimsel Araştırma Yöntemleri (Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2019, 26. Baskı).

Çakmak, Ahmet – Uzunpolat, Yakup. "Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerine Göre Salgın Döneminde Uzaktan Eğitim Anlayışı". *Tasavvur: Tekirdağ İlahiyat Dergisi* 7/1 (Haziran 2021): 855-892.

Doğan, Ümit– Doğan, Aysu. "Öğrencilerin Uzaktan Eğitime İlişkin Algılarının Metafor Analizi Yoluyla İncelenmesi". *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi* 5/9 (2021), s.12-23.

Genç, Muhammed Fatih, – Gümrükçüoğlu, Süleyman. Koronavirüs (Covid-19) Sürecinde İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Bakışları. *Electronic Turkish Studies*, 15(4) (2020), S.403-422.

Karasar, Niyazi. Bilimsel Araştırma Yöntemi, Kavramları İlkeler, Teknikler (Nobel Yayıncılık, 2012, 23. Basım), s. 147-149.

Kırık, Ali. "Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye'deki durumu". *Marmara İletişim Dergisi* 0 / 21 (Ocak 2016), s.73-94.

Paksoy, Hacı Mustafa. "Covid-19 Pandemisi ile Oluşan Korku ve Davranışlara İncanın Etkisi Üzerine Bir Araştırma: Türkiye Örneği", *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* 10/2 (2020), 153.

Şimşek, Ali vd. Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri (Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 1619, Ağustos 2012, 1.Baskı), s. 186-187

Vildan, Buzpınar– Muharrem, Tosun. "Üniversitelerde salgın döneminde verilen uzaktan eğitimin verimliliği üzerine bir araştırma (sakarya üniversitesi alman dili ve edebiyatı örneği)". *Pesa Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Temmuz 2021, Cilt:7, Sayı:2: 116-125.

Yıldırım, Ali-Şimşek, Hasan. Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2018, 11. Baskı).

Yiğit, Yasin. "öğrencilerin dijital ortamlar üzerinden yapılan din kültürü ve ahlak bilgisi derslerine yönelik tutumları (Sivas Zara İlçesi Örneği)". *Bingöl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi Sayı17 (Haziran/2021)*, s.187-204.

Yükseköğretim Kurumu.

<https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/universitelerde-uygulanacak-uzaktan-egitime-iliskin-aciklama.aspx> (Erişim 09 Haziran 2022), <https://www.meb.gov.tr/uzaktan-egitim-surecinin-detaylari/haber/21990/tr>.

"Unesco", *School Closures Caused by Coronavirus (Covid-19)* (Erişim 9 Haziran 2022). <https://www.unesco.org/en/covid-19/education-response>

---

---

## SON DÖNEM OSMANLI TAŞRA OKULLARINDA EĞİTİM VE ÖĞRETİMİN ÖNEMLİ BİR FİGÜRÜ: “MUALLİM-İ SÂNİLER”

*Dr. Öğr. Gör. Arcimet SARIAY*

Aksaray Üniversitesi Rektörlüğü Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi  
Bölümü  
ercumentsariay@gmail.com

---

---

### **AN IMPORTANT FIGURE OF EDUCATION IN THE LAST PERIOD OF OTTOMAN PROVINCIAL SCHOOLS: “MUALLİM-İ SÂNİS”**

#### **ABSTRACT**

*The attempts on raising teachers in Ottoman started during Sultan Fatih's reign. Though quite shallow, these attempts have continued throughout time. However, one might suggest that the most serious steps in this direction have been taken in Tanzimat Reform Era. In this era, separate institutions such as “Dar-al Muallimîn” and “Dar-al Muallimât” have been established within “Rüştiye”(Ottoman Junior Highschools) schools. These institutions have gone through some changes overtime but kept raising teachers. I. and II. Constitutional Monarchy Periods mostly stuck with the same practices as Tanzimat era but some changes were apparent within teacher training schools and therefore, different practices were experienced. Since these practices or programs were never a product of a strategic system, most of the teachers raised in these schools were mostly inadequate apart from a few high-quality teachers. In other words, the needs of the country and era were not included in the talks about the plans related to these schools. The quantity was preferred over quality. Following this preference, especially in Rüştiye schools of rural areas, “Muallim-i Sâni”s were employed to help cover the lack of teachers. This has been continued until the Republic Era.*

*This study aims to reveal the quality and importance of the “Exam Documents” that resulted in diplomas that have been given to “Muallim-i Sâni”s to be employed in Rüştiye Schools. The way these exams were implemented, their necessity, contents and results are within the scope of this research study. The original exam documents which are available in Ottoman State Archives were used as primary sources. In addition to that, related published articles were used too. The Archive Documents obtained during the research are evaluated by document analysis method.*

**Keywords:** *Rüştiye, Muallim, Muallim-i Sâni, Exam Documents*

## Giriş

Öğretmen yetiştirmede geleneksel Osmanlı anlayışının zaman içinde yetersiz kaldığı yadsınamaz bir gerçektir. Ancak bu anlayışı tamamen göz ardı etmek de doğru değildir. Çünkü ortada yüzlerce yıllık bir birikimin varlığı söz konusudur. Nitekim Tanzimat sürecinde Batılı usulde öğretmen yetiştirmeye öncülük eden Darülmualimîn'in, tarihsel tecrübenin Batılı örneklerle bir potada eritilerek kurumsallaşması, pragmatik bir anlayışın sonucu olup kısmen de olsa başarılı sonuçlar vermiştir.<sup>1</sup> Daha sonraki uygulamalara bakıldığında ise bu birikim ve tecrübelerden yararlanılamaması ve zamanın ruhuna uygun adımların atılamaması ve benzer sorunların sürekli tekrar ederek bir kısır döngüye yol açması ülkenin hak ettiği yerin çok uzağında kalmasına neden olmuştur.

Türkiye'de modern anlamda öğretmen yetiştirmenin yaklaşık 170 yıllık bir geçmişi vardır. Bu süreç içerisinde eğitim ve öğretimin bütün katmanlarına öğretmen yetiştirmek için farklı yöntemlere ve uygulamalara başvurulmuştur.<sup>2</sup> Ne yazık ki el yordamıyla yapılan bütün bu iyi niyetli girişimler meselenin çözümünde köklü ve istikrarlı bir değişimi öngörmediğinden uzun ömürlü olamamıştır. Bununla birlikte her bir girişimin sorunu çözmede yetersiz kaldığı yadsınamaz bir gerçek ise de bugünden geriye bakıldığında problemin anlaşılmasına katkı sağlamış olup önemli bir tecrübe birikimini de beraberinde getirmiştir.

Osmanlı'nın son dönemlerinde öğretmen yetiştirmeye ilişkin çözüm üretme çabalarının sorumlu devlet ricalinin kişisel girişimlerine veya Batılı toplumlarda görülen değişik pratiklerin yüzeysel bir şekilde uygulanmasına bağlı kaldığı söylenebilir. Oysa eğitimin en önemli unsuru olan öğretmenlerin yetiştirilmesinde bilimin getirdiği imkân ve teknolojilerle birlikte başka toplumların tecrübelerinin yanı sıra geçmişteki deneyim ve uygulamaların olumlu-olumsuz yönlerinden de dersler çıkarılması son derece önemlidir. Bu minvalde Tanzimat'tan Cumhuriyet'e geçiş sürecinde öğretmen yetiştirme konusunda söz konusu unsurların dikkate alındığı; ancak uygulamada karşılaşılan güçlükler nedeniyle nitelikten ziyade niceliğin ön plana çıktığı görülmüştür.<sup>3</sup>

Bu çalışmada üzerinde durulacak olan muallim-i sâniler daha çok rüşdiye mekteplerinde görevlendirildikleri için öncelikle rüşdiye mekteplerinin tarihi süreçteki yeri üzerinde durduk. Daha sonra ise bu

<sup>1</sup> Bayram Kodaman, *Abdülhamid Devri Eğitim Sistemi*, TTK Yayınları, Ankara 1991, s. 145-154.

<sup>2</sup> İsmail Güven, *Türk Eğitim Tarihi*, Naturel Yayınları, Ankara 2010, s. 116-147.

<sup>3</sup> Hasan Ali Koçer, *Türkiye'de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi*, Millî Eğitim Basımevi, İstanbul 1970, s. 125-154.



mekteplere nasıl muallim yetiştirildiği hususuna değindik. Ve sonra da muallim-i sânilerin rüşdiyelere nasıl atandıklarını, atanmaları için temel şart olan imtihanların nasıl yapıldığını, imtihanların içeriğini ve sonuçlarını Osmanlı arşivinin çeşitli fonlarında yer alan imtihan varakaları örnekleri üzerinden ortaya koymaya çalıştık.

### **Rüşdiye Mekteplerinin Açılması ve Yaygınlaşması**

Meclis-i Umûr-ı Nâfia tarafından hazırlanan ve 5 Şubat 1839 tarihli *Takvim-i Vekâyi'*de neşredilen bir layihaya göre Rüşdiye mekteplerinin açılmasına karar verilmiş ise de çeşitli sebeplerle bu gerçekleşmemiştir. Bununla birlikte aynı yıl Sultan Ahmet Camiinde bilhassa memur yetiştirmek amacıyla “Mekteb-i Maârif-i Adliye” adında bir okul açılmıştır. Daha sonra bu okul ikiye ayrılarak ikincisine “Mekteb-i Ulûm-ı Edebiye” adı verilmiştir. Ancak bu süreçte Mekteb-i Maârif-i Adliye biraz daha ön planda yer almıştır. Bunda Mekâtib-i Rüşdiye Nazırlığı'na atanan Esad Efendi'nin çabaları etkili olmuştur. Esad Efendi tarafından hazırlanan ve padişah tarafından da onaylanan 11 Şubat 1839 (27 Zilkade 1254) tarihli Nizamnâmede söz konusu mektebe dair yarıntılı bilgiler verilmiştir. Buna göre açılacak bu ilk mektebin adı “Mekteb-i Maârif-i Adliye” olmuştur.<sup>4</sup> Şubat 1839'da sivil bürokratik kademelere getirilecek gençlerin eğitimi için açılan bu okulun ileride kurulacak sivil ve laik okulların ilk örneğini teşkil ettiği söylenebilir.<sup>5</sup> Bu okulun ismine bakıldığında adaletle ilgili gibi görünüyorsa da bununla bir ilgisi yoktur. Sadece II. Mahmud'un mahlası 'adlî' olduğu için bu ismi almıştır.<sup>6</sup> Mektebin nizamnâmesinde okulun kuruluş gerekçesi, fiziksel özellikleri, okulda görev alacak kişiler ve maaşları, mektebe hangi talebelerin alınacağı, talebelerin yeterliliği ve ihtiyaçları, okutulacak dersler ve kitaplar ile okula devam ve disiplin gibi hususlar açıklanmıştır.<sup>7</sup> Mekteb-i Maârif-i Adliye'nin açılmasına hem padişah hem de devlet ricali büyük ehemmiyet vermiş olmalarına rağmen nizamnâmede belirtilen hususlar tam olarak yerine getirilememiş, dersler ve programlar istenilen ölçüde yürütülememiştir.

<sup>4</sup> Muammer Demirel, “Türk Eğitiminin Modernleşmesinde Rüşdiye Mektepleri”, *Türkler*, C. XV, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara, 2002, s. 46.

<sup>5</sup> Carter V. Findley, *Osmanlı Devletinde Bürokratik Reform-Bâbüâlî (1789-1922)*, İz Yayıncılık, İstanbul 1994, s. 107.

<sup>6</sup> Osman Ergin, *Türkiye Maârif Tarihi, Eser Matbaası, İstanbul, 1977, C. I-II, s. 395; Yahya Akyüz, Türk Eğitim Tarihi, Pegem A Yayınları, Ankara 2004, s. 137.*

<sup>7</sup> Bkz. İhsan Sungu, “Mekteb-i Maârif-i Adliye'nin Tesisi”, *Tarih Vesikaları, Birinci Teşrin, 1941, C. I, S. 3, s. 212-225; Ergin, C. I-II, s. 396-406; Koçer, Türkiye'de Modern Eğitimin Doğuşu, s. 43-45; Demirel, s. 46-48.*

Mektebin kesin olarak hangi tarihte açıldığı bilinmemekle birlikte 1839 Şubat'ından kısa bir süre önce kurulduğu söylenebilir.<sup>8</sup> Bâb-ı Defterî binasının tamir edilerek Mekteb-i Maârif-i Adliye'ye bırakılması düşünülmüş<sup>9</sup> ancak Bâb-ı Âli yangınından sonra memurlar bu binaya nakledilince bu düşünce akim kalmıştır. Dolayısıyla mektebin Sultan Ahmet Camii hünkâr mahfilinde açılması kararlaştırılmış, bundan sonra da Sultan Ahmet Camii'nde eğitime devam etmiştir.

Mekteb-i Maârif-i Adliye ve Ulûm-ı Edebiyye-i Adliye öğrencilerinin seçiminde büyük bir titizlik gösterilmiştir. Nitekim bunun için yapılan imtihanlara vezirîâzâm, ulemâ-i fihâm ve Meclis-i Vâlâ-yı Ahkâm-ı Adliye memur ve zevât-ı kiramın katılması bunun bir göstergesidir. 1841 yılında yapılan imtihana padişah bizzat iştirak etmiştir.<sup>10</sup>

Mekteb-i Maârif-i Adliye'nin Tanzimat Döneminin önemli bürokratlarının yetişmesinde önemli bir yeri vardır. Keza kuruluş gayesi olan memur yetiştirme ihtiyacını büyük ölçüde karşılamıştır. 1862 yılında "Mahrec-i Aklâm" isimli resmî dairelere memur yetiştiren yeni bir okulun açılmasıyla Mekteb-i Maârif-i Adliye'nin varlığı sona ermiştir.<sup>11</sup>

Mekteb-i Ulûm-ı Edebiye ise Süleymaniye Camii Külliyesindeki Taş Mektepte 19 Mart 1839 (3 Muharrem 1255) tarihinde açılmıştır. Rüşdiye düzeyinde olması düşünülen mektebin gayesi hem halka, hem de memur olacıklara hatasız ve güzel yazı yazabilmeyi ve herhangi bir konuda kalem oynatabilmeyi öğretebilmektir. Mektebin öğrenci kaynağını ise sıbyan mektebinden mezun olanlar oluşturacaktı.<sup>12</sup>

Mekteb-i Maârif-i Adliye gibi bu okul da Tanzimat Döneminin münevverlerinin yetişmesinde önemli bir işlev görmüştür. Ancak bu mektep de 1862'de kapatılmıştır.<sup>13</sup> Her iki okul da açık kaldıkları süre içinde nispeten iyi ve düzenli bir eğitim vermişler, yeni bir eğitim anlayışının önünü açmışlar, devlet dairelerine ve yüksek mekteplere daha iyi yetişmiş eleman sağlamışlar ve daha da önemlisi bundan sonra açılacak yeni okullara örnek teşkil etmişlerdir. Nitekim Rüşdiye mekteplerinin açılıp kurumsallaşmasında bu iki mektebin izleri görülmektedir.

<sup>8</sup> Ali Akyıldız, *Tanzimat Dönemi Osmanlı Merkez Teşkilâtında Reform*, İstanbul, 1993, s. 226.

<sup>9</sup> BOA. İ. DH. 2/64.

<sup>10</sup> Bkz. *Takvim-i Vekâyi*, No: 225, (12 R 1257 / 2 Haziran 1841).

<sup>11</sup> Sungu, s. 216; Koçer, s. 45; Necdet Sakaoğlu, "Tanzimat Okulları", *Tarih ve Toplum*, XII/72, Aralık 1989, s. 29; Gülden Sarıyıldız, "Osmanlı Bürokrasisinde Kâtip Yetiştirmek İçin Açılan Modern Bir Eğitim Kurumu: Mekteb-i Maârif-i Aklâm (Mahrec-i Aklâm)", *Türk Kültürü İncelemeleri Dergisi*, (6), 2000, s. 17-30.

<sup>12</sup> Ergin, C. I-II, s. 386-393; Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, s. 138.

<sup>13</sup> Sungu, s. 216.

Sultan Abdülmecid'in 1845 yılında ülke çapında mektepler açılması yönünde verdiği emre binaen,<sup>14</sup> Mekteb-i Maârif-i Adliye ve Mektebi Ulûm-ı Edebiye'den sonra ilk rüşdiye mektepleri açılmaya başlandı. Bu okulların açılmasına yönelik ilk girişimi ise Mekâtib-i Umûmiye Müdürü Kemal Efendi başlatmıştır. Kemal Efendi, 1847'de sadâretten aldığı izin ile Davutpaşa'da eski bir sıbyan mektebini rüşdiye haline dönüştürmüş ve Arapça, Farsça, hesap, coğrafya gibi derslerin usûl-i cedîdeye (yeni usule) göre verilmesini sağlamıştır.<sup>15</sup> Davutpaşa Rüşdiyesi'nde okuyan talebelerin kısa sürede bilgi ve becerilerini geliştirmeleri halkın da gözünden kaçmamış ve bu okula olan teveccühü arttırmıştır. Böylece rüşdiye mekteplerinin öğrenci mevcudu kısa sürede 100'ü geçmiştir.<sup>16</sup> Neticede yeni rüşdiyelerin açılması elzem olmuş ve Bayezid, Üsküdar, Tophane ile Bâb-ı Âli civarındaki Ağa Camii'nde yeni rüşdiye mektepleri açılmıştır.<sup>17</sup> Bu mekteplerde eğitim gören talebeler de kısa sürede yeni usul eğitime uyum sağlayarak oldukça başarılı olmuşlardır.<sup>18</sup> Nitekim 1848 Şaban ayında Padişahın da katıldığı törende öğrenciler imtihan edilerek hem öğrenciler hem de muallimler ödüllendirilmiştir.<sup>19</sup> Bu başarıda Kemal Efendi'nin rolü büyüktür. Öyle ki Kemal Efendi, kendisine bağlı olan mekteplerin düzenli işleyişi konusunda büyük bir çaba göstermiştir.

Her konuda olduğu gibi maarif alanında da yeniliklerin sürdürülmesi için yeni bir anlayışa ihtiyaç vardır. Ancak bu dönemde topyekün yenilikçi bir anlayışla hareket edildiğini söylemek oldukça zordur. Gerek maârif sahasında gerekse diğer alanlarda olsun reformlar hâlâ el yordamıyla yürütülüyor ve bir devlet politikası haline getirilemiyordu. Nitekim yenilik yanlısı kişilerin yanı sıra bunlara karşı çıkanlar da nüfuzlarını kullanmaya devam ediyorlardı. Buna rağmen değişimin kaçınılmazlığına inanan devlet adamları reform girişimlerini sürdürmüşlerdir. Nitekim Mustafa Reşid Paşa ikinci kez sadârete geldiğinde eğitim ve kültür işlerine daha çok eğilmiş ve onun sayesinde rüşdiyelerin sayısı hızla artmıştır.<sup>20</sup> Ayrıca açılan

<sup>14</sup> Akyıldız, s. 228-229.

<sup>15</sup> Cevdet Paşa, *Tezâkir 1-12/40*, Yayınlayan: Cavid Baysun, *Türk Tarih Kurumu Yayınları*, Ankara 1991 s. 38; Faik Reşit Unat, *Türkiye Eğitim Sisteminin Gelişmesine Tarihi Bir Bakış*, MEB Yayınları, Ankara, 1964, s. 43; Cahit Yalçın *Bilim, Tanzimat Devri'nde Türk Eğitiminde Çağdaşlaşma (1839-1876)*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir 1984, s. 45.

<sup>16</sup> BOA, İ. DH. 175/9411.

<sup>17</sup> Mahmud Cevad İbnü's Şeyh Nafi, *Maârif-i Umûmiye ve Nezâreti Târihçe-i Teşkilât ve İcrââtı XIX. Asır Osmanlı Maârif Tarihi*, Hazırlayan: Taceddin Kayaoğlu, *Yeni Türkiye Yayınları*, Ankara 2001, s. 34; Demirel, s. 51

<sup>18</sup> Padişaha sunulan 5 Temmuz 1848 tarihli belgede, bu rüşdiyelerdeki çocukların altı ayda altı senelik ilim tahsil ettikleri belirtilmiştir. Bkz. BOA, İ. DH. 175/9470.

<sup>19</sup> Mahmud Cevad, s. 34; Cevdet Paşa, *Tezâkir 40*, s. 38.

<sup>20</sup> Hilmi Ziya Ülken, *Türkiye'de Çağdaş Düşünce Tarihi*, Ülken Yayınları, İstanbul 1994, s. 50. M. A. Ubicini, *Türkiye 1850*, Çev. Cemal Karaağaçlı, C. I, Tercüman 1001 Temel Eser, s. 195.

rüşdiyelerde Arapça ve Farsça yerine önceliğin Türkçe'ye verilmesi, matematik, coğrafya ve fen gibi müsbet bilimlerin öğretilmesi, zamanın şartları göz önünde tutulduğunda dikkat çekici gelişmelerdir. Diğer yandan 1854 senesine gelindiğinde ise Beyazıt, Saraçhane, Laleli, Davutpaşa, Üsküdar, Beşiktaş, Kasımpaşa gibi mahllerde de rüşdiyeler açıldığı ve eğitime başlandığı anlaşılmaktadır.<sup>21</sup>

Tanzimat Döneminde yalnızca İstanbul'da değil taşrada da yeni mekteplerin açılmış olması eğitim alanındaki gelişmelerin en önemlilerinden biriydi. Ülkenin her yanında eğitime susamış çocuklar vardı ve bunların eğitimi için başta vilâyet merkezleri olmak üzere yeni mektepler açmak bir zorunluluk haline gelmişti.<sup>22</sup> Bu süreçte Anadolu kentlerinde maarif adına atılan en önemli adım rüşdiye mekteplerinin açılmasıdır.<sup>23</sup> Bu minvalde 20 Ekim 1848 tarihinde Edirne ve Bursa'da birer rüşdiye mektebi açılması kararlaştırıldı. Bu okullara sıbyan mektebinde okumayı öğrenmiş olan çocuklar seçilerek yerleştirilecekti. Öğretmenler ise Dârülmualimîn'den olup müdürleri o yerin ulemasından olacaktı.<sup>24</sup> 1850'lerden itibaren Rüşdiyelerin Rumeli'ye de yayılmasına çalışılmıştır.<sup>25</sup> Tüm bu çabalara rağmen 1856'ya gelindiğinde sadece altı rüşdiye açılabilmiştir. Tabii bunda Kırım Savaşı'nın yol açtığı ekonomik sıkıntıların etkili olduğu bir gerçektir. Savaş sonrasında ise yeni rüşdiyelerin açılmasına hız verilmiştir. Örneğin Vidin, Sofya, Varna, Rusçuk, Silistre, Lofça, Köstendil, Cuma-i Atik, Tırnova, Lom, İslimye, Yanbolu'da rüşdiyeler açılmıştır.<sup>26</sup>

1858'de Rumeli'de 28, Anadolu'da 5 rüşdiyede vardı ve bu okullarda 2386 öğrenci öğrenim görüyordu. Devlet bir yandan da çocukların okullara devamını sağlamaya çalışıyordu. Bu amaçla mahallin söz sahibi kişilerle

<sup>21</sup> *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Modernleşme Sürecinde Eğitim İstatistikleri (1839-1924)*, Haz. Mehmet Ö. Alkan, *Tarihi İstatistikler Dizisi, T.C. Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü, C. VI, s. 17.*

<sup>22</sup> *Necdet Sakaoğlu, Osmanlı'dan Günümüze Eğitim Tarihi, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul 2003, s. 69.*

<sup>23</sup> *Musa Çadırcı, Tanzimat Döneminde Anadolu Kentleri'nin Sosyal ve Ekonomik Yapısı, TTK Yayınları, Ankara 1997, s. 285.*

<sup>24</sup> *BOA, İ. MVL. 127/3324.*

<sup>25</sup> *İstanbul, Bursa, Edirne ve Bosna'dan sonra Meclis-i Maârif-i Umûmiye tarafından, 1853 yılında 25 vilâyette rüşdiye mektebi açılması gündeme geldi. 1 Temmuz 1853 (24 Ramazan 1269) tarihinde padişahın iradesi ile rüşdiye mektebi açılmasına karar verilen yerler şuralardı: İşkodra, Edirne, Yanya, Berat, Prizren, Delvine, Sofya, gumnu, Yenişehir, Selânik, Filibe, Rusçuk, Vidin, Üsküb, Manastır, Konya, Ankara, Bursa, Trabzon, Erzurum, Kastamonu, İzmir, Lefkoşe, Kandiye ve Midilli adası. Mahmud Cevad, s. 53; Bilim, Çağdaş Eğitim Tarihi (1734-1876), s. 158; Ayşegül Altınova, *Osmanlı Modernleşmesinde Rüşdiye Mektepleri, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 2010, s. 125.**

<sup>26</sup> *Hüseyin Memişoğlu, Geçmişten Günümüze Bulgaristan'da Türk Eğitim Tarihi, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara 2002, s. 35.*

görüüyor, velileri bilinçlendirmeye çalışıyordu.<sup>27</sup> Öte yandan yerel yöneticiler de bu husus da gerekli çabayı gösteriyorlardı. Nitekim Maârif Nezâreti'nin 1860 yılında eyaletlere gönderdiği bir yazıyla livalarda da rüşdiye mekteplerinin açılmasını istemesi üzerine yerel yönetimler harekete geçerek yeni rüşdiyelerin açılmasını sağlamışlardır.<sup>28</sup> Ülke genelinde, okulların yaygınlaşmasında hayır sahiplerininde katkısı olmuştur. Keza Maârif Nizamnâmesi'nde de bu hususa dikkat çekilmekteydi. Örneğin Erzincan sancağına bağlı Kelkit kazasında hayır sahiplerince yaptırılan rüşdiye mektebinin açılmasından büyük bir memnuniyet duyulmuştur.<sup>29</sup>

1863 yılında rüşdiyelerin sayısında bir artış olmuş, İstanbul'da 14, Rumeli'de 45, Anadolu'da 29 rüşdiye mektebine ulaşılmıştır. Bu sayı 1870'de Rumeli'de 77'ye, Anadolu'da 80'e kadar çıkacaktır.<sup>30</sup>

Açılan mektepler, cazibesini artırtıkça mektep olmayan yerlerin halkı ve idarecileri de kendi mahallerinde rüdiyeler açılmasını talep etmişlerdir. Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi'ne göre bir bölgede rüşdiye açılabilmesi için nüfusun 500 haneden fazla olması, hane halkı sadece İslâm ise yalnız İslâm ve sırf Hristiyan ise yalnız Hristiyan, eğer muhtelik (karışık) ise İslâm ve Hristiyan halk için ayrı ayrı birer rüşdiye mektebinin açılması ön görülmekteydi.<sup>31</sup> Yerel yönetimler bu hususu dikkate alarak ayrıntılı bir defter hazırlayıp merkezi hükûmete bilgi vermek zorundaydılar. Ancak bu şekilde karışıklıların önlenebileceği ve şartları taşıyan bölgelerde mektep açılabilceği düşünölmüştü.<sup>32</sup>

<sup>27</sup> Bu konuda mahalle imamlarına ve muhtarlarına tenbih yapılması için Maârif-i Umûmiye Nâzırı vekili bir tezkire hazırlamış ve bu tezkire Meclis-i Vâlâ'da görüölerek uygun görölmüştür. BOA, A. MKT. NZD. 272/64; Altınova, s. 131; Selânik Maârif Müdürü de köylerde çocukların okula sürekli devam etmeleri konusunda köy muhtarı ve ihtiyar meclislerinin görevlerini belirlemek ve bu görevlerini takip etmelerini sağlamak gerektiğini belirtmiş ve bu iş için Maârif Nezâret'inden, iki genç memurun üç ay boyunca kendi emrine verilmesini istemiştir. Selçuk Akşin Somel, "Maârif Müdürü Radovişli Mustafa Bey" in Raporları ve Müslim ve Gayrimüslim Eğitimi: II. Abdülhamid Devri Selânik Taşrasında Maârif Meselesi (1885- 1886), Tarih ve Toplum Yeni Yaklaşımlar, Güz 2005, S. 2, s. 121; Altınova, s. 131.

<sup>28</sup> Aldan, s. 36-37.

<sup>29</sup> Memişoğlu, s. 39.

<sup>30</sup> Altınova s. 135.

<sup>31</sup> Bir yerde mektep açılıp açılmaması hususunda vilâyetlerden söz konusu mahalde kaç İslâm hanesi olduğunun bildirilmesi gerekiydi. Örnek için bkz. BOA, MF. MKB. 1/132; BOA, MF. MKB. 1/137.

<sup>32</sup> BOA, MF. MKT. 1/95. Yine bu minvalde tüm vilâyetlere gönderilen tamimde nizamnâme gereği 500 İslâm hanesi olan yerlerde birer rüşdiye ve 500 haneden az olan yerlerde de bir sıbyan mektebinin açılması ön görölmüştür. BOA, MF. MKT. 2/115. Buna rağmen karışıklıkların önüne geçilememiş, sıbyan mektebi açılacak yerde rüşdiye, rüşdiye mektebi açılacak yerde sıbyan mektebi açıldığına şahit olunmuştur. BOA, MF. İBT. 3/117; Örnekler için bkz. Altınova, s. 140.

Sultan Abdülaziz döneminde, rüşdiye sayısı 386'ya ulaşmıştır. Bunlardan 160'ı Rumeli'de, 203'ü Anadolu'da idi. Rüşdiyelere devam eden öğrenci sayısı ise 20.000 civarındaydı.<sup>33</sup> 1876 yılında ise İstanbul'da 2.099, şehremanetine bağlı bölgelerde 298, Rumeli'de 7.878, Ege adalarında (Cezayir-i Bahr-i Sefid, Girit ve Kıbrıs dâhil) 742, Arap topraklarında 1.340, Anadolu'da 7.033 talebe olmak üzere ülkede bulunan 423 rüşdiye mektebine toplam 19.330 talebe öğrenim görmekteydi.<sup>34</sup> Her ne kadar bu sayı yeterli görünmese de rüşdiye mekteplerinin önemli bir gelişme gösterdiği söylenebilir.

Sultan II. Abdülhamid'in tahta geçmesinden kısa bir süre sonra başlayan Osmanlı-Rus Harbi (1877-1878) eğitimdeki gelişmeleri sekteye uğratmışsa da savaş sonrasında bu alanda önemli adımlar atılmıştır. II. Abdülhamid'in sadrazamlarından Said Paşa eğitim alanında önemli çalışmalar yapmıştır. Onun çabalarıyla vilâyetlerde 119 rüşdiye açılmış ve Fransızca'nın zorunlu ders olarak müfedeatta yer almıştır.<sup>35</sup>

1879 yılına gelindiğinde maârif merkez teşkilâtında bazı düzenlemelere gidilerek Maârif Nezâreti beş daireye ayrılmış, bu dairelerden biri de "Mekâtib-i Rüşdiye Dairesi" olmuştur. Bu rüşdiyelere verilen ehemmiyetin de bir işaretidir. Bu dairenin müdürlüğüne Selim Sabit Efendi getirmiştir. Selim Bey 29 Ağustos 1883 (25 Şevval 1300) tarihinde İstanbul'da yapılan mezuniyet töreninde yaptığı konuşmada, Dersaadet ve vilâyet-i şahanede yaklaşık 460 rüşdiye mektebi olduğunu ve bu mekteplerde 25-30 bine yakın öğrencinin eğitim gördüğünü ifade ederek vilâyet-i şahanede 40-50 kadar rüşdiye mektebinin daha açılmasının kararlaştırıldığını, bunlardan 8-10 kadarının açıldığını, diğerlerinin de açılacağını belirtmiştir.<sup>36</sup> 1883'de ise İstanbul'da erkek rüşdiyelerinin sayısı 19, öğrenci sayısı 1510'a, muallim sayısı ise 169'a ulaşmıştır.<sup>37</sup>

<sup>33</sup> Bkz. Enver Ziya Karal, *Osmanlı Tarihi*, C. VII, TTK Yayınları, Ankara 2003, s. 200-201.

<sup>34</sup> Kemal H. Karpat, *Osmanlı Modernleşmesi - Toplum, Kuramsal Değişim ve Nüfus Çev. Akile Zorlu Durukan, Kaan Durukan, İmge Kitabevi, İstanbul 2002, s. 103. Kodaman, s. 95.*

<sup>35</sup> Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, s. 238. *Ancak savaş sonunda Tuna, Bosna, Hersek, Sofya vilâyetlerinin bir kısmının elden çıkmasıyla burada bulunan 75-80 rüşdiye mektebi de elden çıkmış oldu. Bu yüzden 1878 yılında devletin elinde 300 civarında rüşdiye mektebi kalmış oldu. Rus işgali altında kalan Rumeli ve Kafkas Türklerinin kitleler halinde İstanbul'a ve Anadolu'ya gelmesi ve hükümetin bunları geçici olarak rüşdiye binalarına yerleştirmesi de Maârifin diğer kurumları gibi rüşdiyeleri bu devrin başında olumsuz yönde etkiledi. Kodaman, s. 96; Savaş sırasında pek çok Türk evi, cami ve mescidin yanısıra mektep ve medrese gibi eğitim kurumları da yakılıp yıkılarak Edirne ve Tuna vilâyetlerinden çok sayıda Türk nüfus, yurtlarından sökülüp atıldı. 1877-1878 Osmalı-Rus Savaşında Bulgaristan'da eğitim alanında meydana gelen yıkım hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. Memişoğlu, s. 55-60; Altınova, s. 144.*

<sup>36</sup> Mahmud Cevad, s. 206; Kodaman, s. 96.

<sup>37</sup> *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Modernleşme Sürecinde Eğitim İstatistikleri (1839-1924)*, C. VI, s. 35.

Sultan Abdülhamid Döneminde idadilerin bir kısmı; üç senesi rüşdiye iki senesi idadiye olmak üzere beş, bir kısmı da üç senesi rüşdiye dört senesi idadiye olmak üzere yedi sınıflıydı. Beş senelik idadiler yatısızdı ve livalarda bulunurdu. Yedi senelik olan yatılılar ise vilâyet merkezlerinde bulunurdu. 1895 senesinde bütün Osmanlı Devleti içinde yatılılar ve İstanbul'daki idadiler dâhil olmak üzere yedi sınıflı 20, beş sınıflı 35 idadi vardı. Bunların ilk üç sınıfı rüşdiye, gerisi idadi sınıflarıydı. Bu döneme ait verilere bakıldığında, gayr-i Müslim unsurların okullarına göre yine de az olduğu anlaşılmaktadır. 1895 senesinde Osmanlı rüşdiyelerinde 41.716 öğrenci okurken, azınlık unsurların 82.916 rüşdiye öğrencisi vardı. Gayr-i Müslimlerin, Müslümanlara göre iki kat daha fazla rüşdiye öğrencisi, nüfus oranı da dikkate alınca neredeyse altı kata kadar çıkıyordu. 1898 tarihinde beş senelik idadilerin üç senesi rüşdiye derecesindeydi.<sup>38</sup> Askerî rüşdiyelerin kaldırılarak oraya devam eden talebelerin mülkî erkek rüşdiyelerine nakledilmesi ve son olarak 1913 yılında Tedrisât-ı ibtidâiye Kanûn-ı Muvakkatî'nin çıkmasından sonra ibtidâi ve rüşdî mektepleri Mekâtib-i İbtidâiye-i Umûmiye adı altında birleştirilmiştir.<sup>39</sup>

Orta öğretimde ilginç bir uygulama da Nısf-ı (Nîm) Rüşdiyelerin açılmasıdır. Merkezi hükûmet, eğitim öğretim meselesini çözme konusunda samimi girişimlerde bulunurken ekonomik sıkıntıların olumsuz etkilerini de bertaraf etmeye çalışmıştır. Rüşdiye mekteplerinin halkın eğitimi konusundaki öneminin farkında olan Bâb-ı Âli, halkın taleplerini karşılayabilmek için “nısf-ı rüşdiye” ya da “nîm rüşdiye” yani bir nevi yarım rüşdiye diyebileceğimiz okullar açmayı planlamıştır. Bu okulların öğretmenlerinin ise “muallim-i sâniler” yani ikinci öğretmenler olması ve daha düşük maaşla mahallince seçilecek kişiler olması düşünülmüştür.

Nîm rüşdiye uygulamasına ne zaman başlandığı bilinmemekle birlikte 1862 tarihli bir belge bu konuda bir ipucu vermektedir. Belgede:

“Zıkr olunan mektebin masârif-i inşaiyesi kaza-i mezkûr ahali tarafından tesviye olunacağı mazbata-i mezkûre mealinden anlaşılmış ve mahall-i mezkûrun ehemmiyet-i mevki“asına mebnî orada böyle bir mektebin küşadıyla ahali-i merkûme evladının terbiye-i görgüsü ehem ve elzem bulunmuş olub fakat bu misillû taşra mekâtib-i muallim vesaire masarifi için senevî 14.000 gurus maaş tahsis olunmak lazım geleceğine ve buna ise hazine-i celîlenin hal-i hazırı gayr-i müsaid bulunmasına mebnî zıkr olunan mektebin küşadından sarf-ı nazarla bazı emsaline tevfikân şimdilik

<sup>38</sup> Hasan Âli Yücel, *Türkiye’de Orta Öğretim, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1994, s. 103-104; Ayrıca bkz. Altınova, s. 148-149.*

<sup>39</sup> Ergin, C. III-IV, s. 1416.

250 gurusu maaşla ba"de bir muallim gönderilmek ve yarım rüşdiye itibar olunmak üzere ber muceb-i istid"a iş bu mektebin ahali-i merkume tarafından inşası ...."<sup>40</sup> Denilmektedir. Demek ki bu tür okullar bu tarihten önce açılmıştı. Kısacası bunların sıbyan ve rüşdiye arası okullar olduğu söylenebilir.

Rüşdiye mektebi olmayan bazı mahallerde ahali tarafından inşa ettirilen mektepleri de nîm rüşdiye olarak görmek gerekir. Bunların öğrenci sayılarının artması durumunda tam rüşdiyeye dönüştürülmesi düşünülmüştür. Aksi durumda ise sıbyan mektebine dönüşmesi ihtimal dâhilindedir. Nitekim Mersin kazasında ahali tarafından 60.000 gurusu yaptırılan rüşdiye mektebinin öğrenci sayısı arttığıında tam rüşdiye şekline dönüştürülmek üzere şimdilik nısf-ı rüşdiye mektebi olarak kalacağı belirtilmiştir.<sup>41</sup> Eskişehir Rüşdiye Mektebi ise yeterli öğrenci sayısına ulaştığından tam rüşdiyeye dönüştürülmüştür. Nîm rüşdiye uygulaması pragmatik bir yaklaşımının sonucu olup bu çerçevede birçok rüşdiye açılmıştır. Ancak bunların muntazam birer okul oldukları söylenemez.

### **Rüşdiye Mekteplerine Öğretmen yetiştirilmesi**

Osmanlı Devleti'nde Tanzimat öncesinde öğretmen ihtiyacı medrese denilen eğitim kurumlarından karşılanmıştır.<sup>42</sup> Bununla birlikte süreç içerisinde şartlara bağlı olarak özellikle askerî amaçlı açılan yeni eğitim kurumları açılmış, bu kurumlarda yabancı uzmanlar da eğitim öğretim yapmışlardır. Ancak ciddi anlamda öğretmen meselesinin Batılı ya da modern usûlde öğretimle birlikte gündeme geldiği söylenebilir. Nitekim rüşdiye mekteplerinin açılması bu konudaki ilk adım sayılabilir. Yani, Osmanlı Devleti'nde çağdaş anlamda öğretmenlik mesleğinin, Sultan II. Mahmud tarafından açılan ve modern sivil eğitimi ön gören rüşdiye mekteplerinin öğretmen ihtiyacının karşılanması zorunluluğundan doğduğunu söylemek mümkündür. Bununla birlikte yetiştirilecek öğretmenler için başkaca bir insan kaynağı bulunmadığından ilk etapta bunların medreselerden devşirilmesi kaçınılmaz bir durumdu. Bu da rüşdiyelerde görev alacak öğretmenlerin medrese hocalarından seçilmesini

<sup>40</sup> BOA. İ. MYL. 479/21727; Altınova, s. 170.

<sup>41</sup> Bu mektebin muallimliğine, vusulü tarihinden itibaren 416 gurusu maaşla Tirebolulu Mehmed Efendi'nin tayini ve 83 gurusu maaşla mahallince bir nefer bevvâbın istihdamı ve mektep için diğer emsallerine uygun olarak senevî mal sandığından 1.000 gurusu masarif-i müteferrika akçesi tahsisi ve 85 senesi maârif bûdcesinin 11. faslında gösterilen zuhurat tertibinden olmak üzere hazineden muallime 500 gurusu harcırah verilmesi uygun görülmüştür. Altınova, s. 170. BOA. İ. DH. 677/47185.

<sup>42</sup> Tanzimat öncesi öğretmen ihtiyacının nasıl karşılandığına dair bkz. Cemil Öztürk, Atatürk Devri Öğretmen Yetiştirme Politikası, TTK Yayınları, Ankara 1996, s. 1-2; Yahya Akyüz, "Türkiye'de Öğretmenliğin Temelleri Sağlam Atılmıştı...", Yeni Türkiye, S. 7, Ocak-Şubat, 1996, s. 471.



zorunlu kılınıyordu. Ancak zamanla modern usulde öğretmen yetiştirme- nin önemi anlaşılınca medrese hocaları yerine yeni eğitim kurumlarından mezun olan öğretmenler rüşdiyelerde görev yapmaya başlayacaklardı.

Öğretmen yetiştirme meselesi ve öğretmenlerin niteliği, Tanzimat Dönemi boyunca aydınların ve devlet ricalinin gündeminde olmuş ve tartışılmıştır. Örneğin Namık Kemal bu konudaki düşüncesini şu ifadelerle dile getirmiştir:

“Yetişenlere vatan ve millet sevgisinin aşılacağı tek yer okuldur. Her çocuk, aynı tip temel okullarda okursa Osmanlılık bilinci kökleşir. Öğretmenlerin yetiştirilmesi en önemli iştir. Çoğu ya taşralı ya da medrese kaçkını olan öğretmenlerimizin okuyup yazmaları yetersizdir. Coğrafya, tarih bilmezler; bir sınavdan geçirilseler yüzde beşi başaramaz. Gazete okuyanlarının oranı bundan da azdır.”<sup>43</sup> Namık Kemal bu sözleriyle öğretmenlik mesleğine dair hem bir durum tespit yapmış hem de mevcut durumu eleştirerek yapılması gerekeni izah etmiştir.

Öğretmenlerin belli niteliklere sahip olması şüphesiz temel bir gerçektir. Tabii bu durum Osmanlı için de geçerlidir. Bu bağlamda kimi kaynaklarda bir öğretmende bulunması gereken özellikler, “ehliyet, malûmat, ihtisas, edep ve iffet, vukûf-ı tedris, ilm-i takrir ve tefhim” biçiminde belirtilmiştir.<sup>44</sup> Yine iyi bir muallim; alanına hâkim olmalı, genel kültür sahibi olmalı, temiz bir ahlaka sahip olmalı, mesleğine bağlı olmalı, öğrencinin ruhsal durumunu tanımalı ve çevresiyle iletişim halinde olmalıydı.<sup>45</sup>

Erkek ve kız rüşdiye mekteplerinin açılıp çoğalmasıyla ortaya çıkan erkek ve kadın muallim ihtiyacı, ülkede modern eğitim veren öğretmen okullarının açılmasına yönelik çabaları da beraberinde getirdi. Rüşdiyelerin açılması kararından epey bir süre sonra, Kemal Efendi'nin girişimleriyle 16 Mart 1848 tarihinde, İstanbul Fatih'te ilk öğretmen okulu olan Dârülmuallimîn açıldı.<sup>46</sup> Bu Türkiye'de çağdaş anlamda öğretmen

<sup>43</sup> Sakaoğlu, “Tanzimat Okulları”, s. 30.

<sup>44</sup> Bkz. Yahya Akyüz, “Maârif Nâzırı Haşim Paşa İle İlgili Orijinal Bir Belge ve Bazı Eğitimsel Görüşler, Sorunlar”, *Belleten*, C. XLV/2, S. 179, Ankara, Temmuz 1981, s. 205-206.

<sup>45</sup> Hfızrahman Raşit ve Nihat Âdil, *Umumi Tedris Usulü, Kanaat Kütüphanesi*, 1930, s. 215-221; Altınova, s. 61; Benzer bir görüş için bkz. Ziya Gökalp, *Millî Terbiye ve Maârif Meselesi, Diyarbakırı Tanıtma ve Turizm Derneği Yayınları*, Ankara 1964, s. 120. Ancak her zaman bu niteliklere sahip öğretmenler bulunamamıştır. Dârülmuallimîn mezunu olsa dahi kifayetsiz bir muallime rastlamak ihtimal dâhilindedir. Örneğin 1886 yılında Selânik Maârif Müdürü, arızasında muallimlerin Dârülmuallimîn mezunu olmalarına rağmen öğretmenlik niteliğinden uzak olduklarından şikâyet etmiştir. Somel, “Maârif Müdürü Radovişli Mustafa Bey'in Raporları”, s. 119.

<sup>46</sup> Dârülmuallimîn'in açılışı konusunda bkz. Tayyip Duman, Hüseyin Dilâver, “İstanbul'da Açılan İlk Dârülmuallimîn”, *Erdem, TTK Basımevi*, C. IX, S. 26, Ankara, Eylül 1996, s. 651-657; Ergin, C. I-II, s. 571; Koçer, s. 56-57; Cevdet Paşa, *Tezâkir* 40, s. 38-39; Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, s.183; Cavit Binbaşoğlu, *Türk Eğitim Düşüncesi Tarihi, Anı Yatıncılık*, Ankara 2005, s. 105.

yetiştirilmesine yönelik ilk önemli adımdı. Okulun hocaları ise modern eğitim görmüş insan kaynağının yetersizliği nedeniyle medreselerden karşılanacaktı.<sup>47</sup> İlk Dârümuallimîn'de ulemanın ağırlığı hissedilse bile eğitimin laikleşmesinin önü de açılmış oluyordu. Diğer yandan okulun öğrenci kaynağı da yine medreselerdi.<sup>48</sup>

1862'den sonra sıbyan mektepleri ibtidâi olarak yeniden teşkilâtlandırılınca bu okulların öğretmen ihtiyaçlarını karşılamak üzere 1868'de iki yıllık bir "Dârümuallimîn-i Sıbyan" açıldı. Her iki öğretmen okuluna da aynı yıl "Dârümuallimîn-i Rüşdî" adı verildi.<sup>49</sup> Bu okulun açılmasındaki temel amaç, modern usulde öğretmen yetiştirmenin yanı sıra usûl-i cedîde denilen öğretim yöntemlerinin geliştirilerek öğretmenler vasıtasıyla uygulanabilmesiydi.<sup>50</sup>

Dârümuallimîn'e ilk olarak medrese hocası olan Denizlili Yahya Efendi "Baş Hoca" unvanı ile tayin edildi. Ağustos 1850'den itibaren de Ahmed Cevdet Efendi (Paşa) "müdür" olarak atandı.<sup>51</sup> Ahmet Cevdet Paşa derhal çakışmalara başladı ve "Dârümuallimîn Nizamnâmesi"ni hazırladı. Nizamname 1 Mayıs 1851'de Padişah Abdülmecid tarafından da onaylanarak uygulamaya konuldu.<sup>52</sup> Öğretmen yetiştiren kurumlar için oldukça önemli olan nizamnâme, nitelikli öğretmen yetiştirme işini sağlam temellere bağlamayı amaçlıyordu. Nitekim Dârümuallimîn'e seçilecek öğrencilerin iyi derecede Arapça, Farsça ve Matematik bilmeleri zorunluydu. Bunun yanı sıra nizamnâme ile Dârümuallimîn'e medreselerde gelenekselleşmiş olan "cerre çıkma" uygulamasına da son veriliyordu.<sup>53</sup> Daha sonra müfredata Usûl-i İfâde yani öğretim yöntemi dersi konulmuş, Arapça dersi kaldırılmış, öğrenci sayısı 30'dan 20'ye indirilerek maaşlar

<sup>47</sup> Niyazi Berkes, *Türkiye'de Çağdaşlaşma*, Yayına Hazırlayan: Ahmet Kuyaş, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul 2002, s. 230; *Dârümuallimîn'e seçilecek müdür ve hocaların tayin ve maaşları hakkında bkz. Duman, Dilâver*, s. 655.

<sup>48</sup> Ergin, C. I-II, s. 572.

<sup>49</sup> *Bilim*, s. 68; Akyüz, "Osmanlı'da İlk Açılan Öğretmen Okulları", s. 63; Bkz. Cahid Baltacı, "Osmanlı Eğitim Sistemi", *Yeni Türkiye*, Ocak-Şubat 1996, S. 7, s. 457.

<sup>50</sup> Akyüz, "Türkiye'de Öğretmenliğin Temelleri Sağlam Atılmıştı...", s. 472. Bu okulun müfredatında Elif bâ, sarf ve nahv ve meani, Arapça, Farsça, hesap, coğrafya, imlâ, rik'a, riyaziye ve resim gibi dersler yer almaktaydı. *Bilim*, s. 68; Binbaşıoğlu, s. 85.

<sup>51</sup> Bkz. Yahya Akyüz, "Türkiye'de Öğretmenliğin Temelleri Sağlam Atılmıştı...", s. 472; Yahya Akyüz, "Dârümuallimîn'in İlk Nizamnâmesi (1851), Önemi ve Ahmet Cevdet Paşa", *Millî Eğitim*, S. 95, Mart 1990, s. 3; *Dârümuallimîn'in müdürleri büyük ölçüde ilmiye sınıfındandı. Ahmet Cihan, Reform Çağında Osmanlı İlmîyye Sınıfı, Birey Yayınları, İstanbul 2004, s. 232.*

<sup>52</sup> Akyüz, "Türkiye'de Öğretmenliğin Temelleri Sağlam Atılmıştı...", s. 473.

<sup>53</sup> *Cerre çıkan öğrenciler taşrada bir kaç ay geçirerek vaazlar veriyorlar ve karşılığında da erzak topluyorlardı. Bu da öğretmenliğin saygınlığını zedeliyordu. Bkz. Akyüz, "Türkiye'de Öğretmenliğin Temelleri Sağlam Atılmıştı...", s. 473. Cerre çıkmaya bir örnek olarak bkz. Esat K. Ertur, Tamu Yelleri, (Emekli Yargıç Hüseyin Kâmil Ertur'un Anıları), TTK Yayınları, Ankara 1994, s. 18 vd.*

artırılmıştır. Ayrıca tayinlerde başarı derecelerinin gözetilmesi kararlaştırılmıştır.<sup>54</sup>

1 Mayıs 1851 tarihli Dârümuallimîn Nizamnâmesi'nde öğretmenlerin dışarıdan atanabilmelerine ilişkin bir hüküm bulunmamasına rağmen 1860-1861 yıllarında<sup>55</sup>

“ihtiyaç kalmayınca kadar, yani geçici olarak” bu okul dışından da atama yapılabileceği hükmü getirilmiştir. Yine bu minvalde 1869 Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi'nde Dârümuallimîn ve Dârümuallimât'ta öğretmenlik yapabilmek için “bu okulları bitirenlere öncelik tanınacağı” (hakk-ı rüçhan) hükmü getirilmiş ise de dışardan atamaların da devam edeceği anlaşılmaktadır. Bu uygulama sonraki yıllarda da devam etmiştir. Zira Maârif-i Umûmiye Nezâreti'nin aldığı kararlar, uzun süre boş kalan rüşdiye mektebi muallim-i evveliklerine idadi mektebi mezunları tayin edilebilecektir. Yalnız bunlar, Ulûm-ı Dinîye ve Arabî derslerinden imtihana girecekler, imtihan evrakı ile tercüme-i hal varakaları Nezâret'e gönderilecek ve memuriyetleri tasdik olununcaya kadar işe başlatılmayacaklardır. Bununla birlikte Dârümuallimîn mezunlarının hakkı baki kalacaktı.<sup>56</sup> Yani öncelik her zaman Dârümuallimîn mezunlarındı.

Dârümuallimîn kurulurken birkaç şube şeklinde açılması düşünülmüş, fakat başta sultani ve idadi şubelerine elverişli öğrenci bulunamayacağından öncelikle sadece rüşdiye şubesi açılmıştır. Bu okula başlangıçta yalnızca

<sup>54</sup> Akyüz, “Dârümuallimîn'in İlk Nizamnâmesi”, s. 3-8.

<sup>55</sup> 1860'da Dârümuallimîn öğrencileri Sadârete bir dilekçeyle başvurarak dışardan atamaların haksızlığını dile getirmişlerdir. Ayrıntılı bilgi için bkz. Yahya Akyüz, “Öğretmen Okulu Dışından İlk Kez Öğretmen Atanmasına İlişkin Orijinal Belgeler (1860-1861) ve Tarihi Gelişim”, Millî Eğitim, S. 137, Ocak Şubat Mart 1998, s. 6-16; Yeni açılan rüşdiye mekteplerine bundan böyle öncelikle Dârümuallimîn mezunlarından, yeterli olmadığı durumlarda dışarıdan uygun olanların tayin edilmesi için Dârümuallimîn Nizamnamesine madde ilave edilmesine dair irade: “Atıfletli efendim hazretleri Taşralarda küşâd olunmakta olan mekâtib-i rüşdiyeye tayin olunacak hocaların Dârümuallimîn talebesinden intihâb olunması iktizâ-yı nizamından ise de geçende Erzurum ve İzmîd mektepleri için hoca tayini lâzım gelmiş olduğu hâlde talebe-i mûmâileyhimin içlerinde muallimliğe elverişli zât bulunamamasıyla bi'z-zarûre haricden intihâb olunmuş olduğundan bundan böyle Dârümuallimîn talebesinden hoca yetiştirilinceye kadar açılacak hocalıklarına evvel emirde nizamı vechile talebe-i mûmâileyhimin muvazzaf olanlarından ve bunlarda ehil bulunmadığı hâlde mülâzımlarından ve mülâzımlarında dahi erbâb görülemediği takdirde haricden münasiblerinin tayin olunması fikrasının Dârümuallimîn Nizamnâmesi'ne muvakkaten zeyl ve ilâvesi, yolunda görünmüş olduğundan ol vechile icra-yı icabının Maârif-i Umumiye Nezâret-i Celîlesi'ne havalesi tezekkür olduğuna dair Meclis-i Vâlâ'dan kaleme alınan mazbata melfûfiyya beraber manzûr-ı âli buyurulmak üzere arz ve takdim kılınmış olmakla ol bâbda her ne vechile emr u fermân-ı hazret-i padişahî müte'allik ve şeref-sudûr buyurulur ise ona göre hareket olunacağı beyânıyla tezkire-i senâverî terkîm olundu, efendim.” BOA, I. MVL. 444/19767.

<sup>56</sup> BOA, MF. MKT. 1136/28.

Müslüman öğrenciler alınmıştır. Dârümuallimîn-i Rüşdi'nin usûl-i cedfdeye uygun olarak resmi açılış tarihinden itibaren gerekli bütçesinin de Maliye Nezâreti'nce ödenmesi ön görülmüştür.<sup>57</sup>

1869 Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi Türk eğitim tarihinin en önemli düzenlemelerinden biridir. Nizamnâmenin Dârümuallimîne dair önemli yenilikler getirdiği görülmektedir. Nitekim 52. maddede, mükemmel muallimler yetiştirmek için Dersaadet'teki Dârümuallimînün üç şubeye ayrıldığı; birinci şubenin rüşdiyeye, ikinci şubenin idadiye ve üçüncü şubenin sultaniye mekteplerine muallim yetiştireceği belirtilmiştir. 53. maddede, rüşdiye şubesinin iki daireye ayrıldığı, birincisinin İslâm, ikincisinin sınıf-ı gayr-i müslime mekâtib-i rüşdiyesi için yetiştirilecek muallimlere mahsus olduğu ifade edilmiştir. 54. maddede, rüşdiye şubesinin tahsil müddetinin üç sene olduğuna işaret edilmiştir.<sup>58</sup>

1880 tarihinde Dârümuallimîn-i neharînin (gündüz) leylîye (akşam) dönüştürüldüğüne dair nizamnâme layihasında okulu bitirip, yapılan imtihanda başarılı olanlara Maârif Nezâreti tarafından şehadetname verilip mensup oldukları vilâyetler ile civar mahallerin muallimliklerinde görevlendirileceklerdi. Beş yıl hüsn-i hizmet eden muallim-i evvellere rütbe-i sâlise verilecek, muallim-i sânilerden en kıdemli ve ehliyetli olanlar muallim-i evvel olacaktı.<sup>59</sup>

Dârümuallimîn'den mezun olan öğrenciler öncelikle, İstanbul'daki rüşdiye mekteplerinde görev almak istiyorlardı. Nitekim bunlar Arabistan, Girit, Irak, Suriye gibi halkı Türkçe bilmeyen yerlere görevlendirilenleri yöresel dil bilmediklerinden vazifelerini yürütmekte zorlanıyorlardı. Bu durumdan haberdar olduklarından bu yerlere gitmekten imtina ediyorlardı. Bu meseleyi çözmek amacıyla Dârümuallimîn'e, bütün illerden, buldukları mahallin rüşdiye mekteplerinden diploma almış olanların kabul edilmesi, ders müfredatına bilim ve fen ile ilgili yeni derslerin konulması ve yeni öğretim metodları uygulayarak öğrencilerine az zamanda daha çok şey öğretebilecek öğretmenler yetiştirilmesi kararlaştırıldı.<sup>60</sup> Ayrıca Dârümuallimîn talebesinden şehadetname aldıktan sonra

<sup>57</sup> BOA, İ. ŞD. 9/476. Bu belgede; "Mazbata-i mezkûrenin hulâsa-i meali Dârümuallimîn-i Rüşdiyenin Maârif Nizamnâmesi ahkâmına tevfikân tanzimine ibtidar olunarak melfuf cedvelde gösterildiği vechile müdür ve muallimin ve hademesi intihab ve tayin ve bunlar ile talebesine verilecek maaşlar tahsisat-ı kadime-i seneviyesi olan 78.564 guruş üzerine bir yük 5.036 guruş zammıyla mecmu'ı 183.600 guruşa iblağ kılınmış" olduğu ifade edilmektedir. Aktaran Altınova s. 72.

<sup>58</sup> Düstûr, I. Tertip, C. I, s 194-196.

<sup>59</sup> BOA, ŞD. 208/40.

<sup>60</sup> Kâmil Su, "Osmanlı İmparatorluğu Devrinde Bursa Okulları ve Ahmet Rıza Bey - I", Eğitim Hareketleri, Temmuz-Ağustos, 1977, C. XXII, S. 265-266, s. 6; Altınova, s. 76.

görevlendirilecekleri yerlerde kalacaklarına dair taahhüdü içeren senet alınması kararlaştırıldı.

Maarif Nezâreti, bin bir güçlkle yetiştirilmiş öğretmenlerin, ülkede yetişmiş öğretmen kıtlığı yaşandığı bir dönemde görev yapmak istememelerini kabullenmemiş, bir yandan çeşitli yaptırımlar uygulayarak diğer yandan da mesleğin cazibesini artıracak tedbirler alarak sorunu gidermeye gayret etmiştir. Ancak bu durumun önüne geçmek hiç de kolay olmamış ve sonraki yıllarda da açılan pek çok öğretmen kadrosuna birçok Dârümuallimîn mezunu müracaat etmemiştir.

Dârümuallimîn mezunlarının gitmek istemedikleri yerlerde ise bu okuldan mezun olmayanların başvuruları değerlendirmeye alınıyordu. Özellikle taşra rüşdiye mekteplerinde bu duruma sıkça rastlanıyordu. Bu okullarda görev almak isteyen öğretmene, Dârümuallimîn-i Rüşdî mezunlarından talip olmaz ise imtihana girmesi, yeterli olduğuna dair belge alması ve bunun için Nezâret'e müracaat etmesi gerektiği belirtiliyordu.<sup>61</sup> Ancak bunlar Dârümuallimîn'de verilen yeni usulde eğitimden bihaber olduklarından pek çoğu başarılı olamamışlardır. Bununla birlikte taşradaki rüşdiye muallimlerinden olup gerekli liyakati ve kıdemi haiz olanların idadilerde ya da Dârümuallimîn muallimliklerinde görev yapmalarına imkân tanınmıştır.<sup>62</sup>

1891 senesinde Şûrâ-yı Devlet Tanzimat Dairesi, ülke genelinde her düzeydeki okullara öğretmen yetiştirmek amacıyla İstanbul'da bulunan Dârümuallimîn'in zamanın ihtiyacına bir şekilde ıslah edilmesini gündeme getirecek bir mazbata hazırlamıştır. Mazbatada, Dârümuallimîn öğrencilerinin hepsine maaş verilmesi gerektiği, öğrenci ve öğretmen planlamasının yapılmasını ve nitelikli muallim yetiştirmek idari ve mali ne gerekiyorsa yapılmasını tavsiye etmiştir.<sup>63</sup>

İbtidâiye, rüşdiye ve âliye adıyla üç şubeye ayrılmış olan Dârümuallimîn'de, rüşdiye şubesine girmek için Sarf, Nahiv, Kıraat-i Türkî, Hatt, imlâdan sınavı geçmek, iyi ahlak sahibi olmak, yaşı 20'den az, 30'dan fazla olmamak, sakat ve malûl olmamak gibi şartları taşımak gerekiyordu. Dârümuallimîn'den mezun olanlar öğretmenlik konusunda diğerlerine nispeten daha vasıflı sayıldıklarından beş yıllık başarılı hizmetlerine mukabil yükselerek mekâtib-i idadiye ve maârif müdürlüğü gibi maârifçe

<sup>61</sup> BOA, MF. MKB. 72/80.

<sup>62</sup> BOA, MF. MKB. 49/171.

<sup>63</sup> Şûrâ-yı Devlet Tanzimat Dairesi'nde müzakere edilen bu mazbataya göre İstanbul Dârümuallimîn'inde ibtidâi, rüşdiye ve âliyye olmak üzere çeşitli derecelerdeki mekteplere öğretmen yetiştirecek şubeler açılacak ve buradaki öğrenci sayısı 140 olacaktır. Bkz. Altınova, s. 81.

uygun görülen her çeşit memuriyete atanabilirlerdi. Dârümuallimîn-i Rüşdî'de icra edilen dersler ise şunlardı: Akâ'id, Arabî, Mantık, Farişi, Usûl-i İnşa ve Kava'id, Usûl-i Tedris ve Terbiye-i Ahlakiyye, Hesab, Cebir, Hendese, Usul Defteri, Coğrafya, Tarih, Fransızca, Ulûm-ı Hükmiyye, Mevalid, Ziraat, Hat, Resim.<sup>64</sup>

Mekteplerdeki öğretmenlerin niteliklerini tespit etmek amacıyla 1900 yılında, gerek Dârümuallimîn mezunu, gerekse dışarıdan seçilmiş olan rüşdiye öğretmenlerinin nereden mezun oldukları ve ne kadar süredir görev yaptıklarını içeren bir defterin hazırlanmasına Meclis-i Kebîr-i Maârif tarafından karar verildi ve karar bütün vilayetlere tebliğ edildi.<sup>65</sup> Bu süreç içinde yaşanan değişikliklere rağmen Dârümuallimîn'in, II. Abdülhamid Döneminde en verimli çağını yaşadığı söylenebilir. Bu dönemde rüşdiyelerde ve diğer okullarda görev yapan öğretmenler büyük ölçüde öğretmenlik vasfına haiz olmuşlar, eğitim verdikleri okullar da gerekli nitelikleri kazanmışlardır. Öyle ki bu okullardan yetişen genç öğretmenler kısa süre sonra ülkenin kaderini değiştireceklerdi.

II. Meşrutiyet döneminde de Dârümuallimîn'in modernleşmesi için ciddi adımlar atılmıştır. Nitekim Dârümuallimîn müdürü Sâti Bey'in bu konudaki çabaları oldukça dikkat çekicidir. Sâti Bey, herkesin öğretmen olamayacağı, öğretmen olmak için bir takım yeteneklere ve bilgilere sahip olunması gerektiğini savunmuştur.<sup>66</sup> Şurası bir gerçektir ki toplumsal gelişmenin sürekliliği için öncelikle cehaleti yok etmek gerekir. Bu konuda da en mühim görev okullara ve öğretmenlere düşmektedir. Bunun bilinciyle hareket eden Sâti Bey Dârümuallimîn bünyesinde bir "Tatbikat Okulu" kurmuş, bu okulda Dârümuallimîn'de görev yapan eğitimciler, öğretmen adaylarının gözetiminde örnek dersler yapmışlar, bu ders örnekleri de Tedrisât-ı İbtidâiye Mecmuası'nda yayınlanmıştır.<sup>67</sup> Dergi aracılığıyla ülkedeki tüm öğretmenlere ulaşılması amaçlanmıştır. Bu da öğretmenlerin ufkunun açılması adına değerli bir katkıdır.

II. Meşrutiyet Döneminde Maârif Nâzırı Emrullah Efendi de okullardaki öğretmen yokluğuna dair önemli tespitlerde bulunmuştur. 80'e yakın rüşdiyede öğretmen olmadığını ifade eden Emrullah Efendi, bu okullardan yetişenlerin öğretmenliği istemediklerini, 300-400 guruş aylıkla taşra okullarına gitmediklerini, Hukuk Mektebi ya da yüksekokulları tercih

<sup>64</sup> BOA, Y. PRK. MF. 2/82.

<sup>65</sup> BOA, MF. MKB. 93/130.

<sup>66</sup> Akyüz, "Türkiye'de Öğretmenliğin Temelleri Sağlam Atılmıştı...", s. 474.

<sup>67</sup> Sâti Bey'in eğitim lâyhaları hakkında bkz. Uğur Ünal, *Togay Seçkin Birbudak, Mustafa Sâti Bey ve Eğitime Dair Lâyhaları*, Murat Kitabevi, Ankara, 2010.

ettiklerini ifade etmiştir. Emrullah Efendi, bu önemli meseleyi çözmek için çevre ve taşra illerinde yeni okulların açılmasını teklif etmiştir.<sup>68</sup>

Tarihin her döneminde toplumsal değişimin öncüleri olan ve kendilerinden çok fedakârlık beklenen öğretmenlerin önemi Tanzimat'la anlaşılmış, çağdaş anlamda öğretmenlik mesleğinin temelleri de bu süreçte atılmıştır. Bunda rüşdiye mekteplerinin önemli bir rol oynadığı bir gerçektir. 1913'te "Tedrisât-ı İbtidâiye Kanûn-ı Muvakkati"yle getirilen değişiklikle rüşdiyeler ibtidâi çatısı altında birleştirilmiş, böylece Dârümuallimîn'in rüşdiye şubesi de kapatılmıştır.

1859 senesinde kız rüşdiyelerinin açılması, gerek eğitim tarihi, gerek yenileşme tarihi gerekse kadının toplumsal hayattaki rolü açısından önemli bir gelişmedir. Kız rüşdiye mekteplerinin açılmasıyla ortaya çıkan kadın muallim ihtiyacı eğitimin çağdaşlaşması açısından önemli bir adımın atılmasına da vesile olmuştur. Bu konuda yapılan ilk düzenleme "Dârümuallimât" adıyla bir Kız öğretmen okulunun açılmasıdır.

Dârümuallimât'a ait hususlar Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi'nin 68, 69,70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77 ve 78. Maddelerinde yer almıştı.<sup>69</sup> Nizamnâmede Dârümuallimât'a alınacak öğrencilerin inas rüşdiyesinden mezun olmaları ve 15 yaşından büyük olmaları şartı aranmıştı. İbtidâiye ve rüşdiye mekteplerine muallim yetiştirmek için kurulan Dârümuallimât'ın 6 senelik bir de ihtiyat kısmı olup inas rüşdiye mektebine denk kabul edilmekteydi. Diğer inas rüşdiye mekteplerinden şهادetname alanlar gibi ihtiyat kısmından şهادetname alanlar da Dârümuallimât 1. sınıfına imtihanla kabul edilirdi. İhtiyat kısmına girmek isteyenlerin bir mümeyyiz heyeti huzurunda imtihanları yapılarak hak ettikleri sınıflara girerlerdi. Dârümuallimât'a girmek isteyen kızlardan tercüme-i hallerini, hüsn-i hâlleri olduğuna dair mahallerinden gereken ilmuhaberlerini ve aşî belgesiyle bulaşıcı hastalıkları olmadığına dair doktordan alınmış raporlarını ibraz etmeleri istenmekteydi.<sup>70</sup>

Dârümuallimât, sadece kız sıbyan ve rüşdiye mekteplerine öğretmen yetiştirmekle kalmayıp, İstanbul'dan başlayarak memleketin her köşesine

<sup>68</sup> "İkinci Meşrutiyet Döneminde Millî Eğitimimiz-II", Haz. Eğitim ve Öğretim Araştırma Grubu, Belgelerle Türk Tarihi Dergisi, No: 34, Aralık 1987, s. 57; Bu dönemde eğitim ve öğretim faaliyetlerine katkı sunan aydınlar konusunda bkz. İsmail Doğan, Türk eğitim Tarihinin Ana Evreleri, Nobel Yayınları, Ankara 2010, s. 344-368.

<sup>69</sup> Bkz. Düstür, I. Tertip, C. I, s. 196-198.

<sup>70</sup> Bu konuda geniş bilgi için bkz. Altınova, s. 88-99.

yayılacak aydın kadınların yetimesini sağlayan ilk müessese olmuştur.<sup>71</sup> Bununla birlikte Dârümuallimât mezunları, kız öğrencilerin eğitimine eğilmekle önemli bir görevi yerine getirmekle kalmamışlar, halkın kız çocuklarının eğitimine daha bilinçli yaklaşmasını sağlamışlardır.

### **Muallim-i Saniler**

Rüşdiye muallimleri; genelde muallim-i evvel (birinci muallim), muallim-i sani (ikinci muallim), muallim-i salis (üçüncü muallim) ve hatt-ı rık'a (yazı) muallimi gibi unvanlarla farklı gruplara ayrılmışlardır.<sup>72</sup> Vilayet merkezlerindeki büyük rüşdiyelerde bu muallimlerin hepsi birlikte görev yaparken, kaza merkezlerinde açılan rüşdiyelerde çoğu zaman tek bir muallim çalışmıştır.

Nahiye veya kazalarda yer alıp talebe sayısı sınırlı olan rüşdiyelere, genelde maaşı daha düşük olan muallim-i saniler görevlendirilmiştir.<sup>73</sup> Öğrenci kapasitesi çok düştüğünde ise vekil muallimler vazifelenmiştir. Mektebin talebe sayısında bir artış söz konusu olduğunda da adı geçen muallimlikler yerine muallim-i evveler atanmıştır. Nitekim Selanik Mektebi Rüşdiyesi'nin, öğrenci sayısının artması üzerine Darümuallimin mezunu Kayserili Mustafa Efendi muallim-i evvel olarak tayin edilmiştir.<sup>74</sup>

Muallim-i sani unvanıyla görev yapan bir muallimin, muallim-i evvel olarak atanabilmesi için, hizmeti de nazara alınarak, genellikle imtihana tabi tutulmuştur. Örneğin İzmir Rüşdiye mektebinde görev yapan muallim-i Sani Hasan Hilmi Efendi yapılan imtihan sonucunda başarılı olmuş ve Malkara Rüşdiyesi'ne muallim-i evvel olarak atanmıştır.<sup>75</sup>

Rüşdiye mekteplerinde görev alacak muallimlerin genellikle İstanbul'dan atanmaları usuldendi. Zamanla taşrada birçok rüşdiyenin açılması üzerine bu okulların açık tutulması, öğretmenden mahrum kalmaması ve eğitim ve öğretimin aksatılmaması için bu rüşdiyelerin bulunduğu yerlerde öğretmenlik vasfını haiz kişiler, bir komisyon önünde imtihandan geçirilip, söz konusu mekteplerin ikinci muallimliklerine tayin edilmeleri rutin bir hal almıştır.<sup>76</sup> İstanbul Dârümuallimîn'inden veya taşradaki Dârümuallimîn rüşdiye mekteplerinden mezun olmayıp mahallince rüşdiye mektebine

<sup>71</sup> Tezer Taşkıran, "Yükseköğretim ve Türk Kızları", Cumhuriyetin 50. Yılında Çalışma Alanlarında Türk Kadını, İstanbul Üniversitesi Atatürk Devrimleri Araştırma Enstitüsü Yayınları, İstanbul 1974, s. 16.

<sup>72</sup> Düstur, I. Tertib, C. II, s. 251.

<sup>73</sup> Mekteb-i Rüşdiye Nizanâme-i Dâhiliyesi'ne göre muallim-i evvelin herhangi bir sebeple okulda bulunmadığı dönemlerde ona muallim-i saninin vekâlet etmesi ön görülmüştür. Düstur, I. Tertib, C. II, s. 251.

<sup>74</sup> BOA, MF. MKT. 1/122.

<sup>75</sup> BOA, MF. İBT. 13/72.

<sup>76</sup> Akyüz, Türk Eğitim Tarihi, s. 49.



muallimi-i sani olarak tavsiye edilen kişiler asaleten bu vazifeye atanabilmek için, Meclis-i Kebir-i Maarif'in kararlaştırdığı üzere imtihana tabi tutulmak zorundaydılar. Örneğin Göynük kazasında inşa edilen Rüşdiye mektebine imtihan neticesinde ehliyeti sabit olan Ahmed Efendi muallim-i sani olarak olan tayin edilmiştir.<sup>77</sup>

Muallim-i saniler diğer muallimler gibi gerekçelerini belirtmek şartıyla görev yerlerini değiştirmek için becayiş hakkına sahiptiler. Nitekim Üsküb Mekteb-i Rüşdiyesi Muallim-i Sanisi Selim ve Kumanova Mekteb-i Rüşdiyesi Muallim-i Sanisi Süleyman efendilerin becayişleri Meclis-i Maarif'in teklifiyle merkez tarafından tasdik edilmiştir.<sup>78</sup>

Rüşdiyelerde görevli muallim-i saniler, eğitim ve öğretim işlerinin yanı sıra, bazı idari vazifeler de yürütmüşlerdir. Taşra rüşdiye mekteplerinde tek başına görev yapan bir muallim-i sani talebelerin devam devamsızlık durumlarını, mektebin öğrenci sayısını ve sair özelliklerine dair bilgileri, her üç ayda bir, cetvel şeklinde düzenlenmekle yükümlüydü. Bu cetvel, daha sonra mahallin maarif komisyonu ve maarif müdürü tarafından tasdik edilerek Maarif Nezareti'ne gönderilirdi.

Ülke genelinde yaygınlaşan rüşdiye mektepleri, durumuna ve öğrenci kapasitesine göre kimi zaman tek muallimle kimi zaman birden fazla muallimle idare edilmiştir. Fakat bilhassa öğrenci sayısındaki artışlar mekteplerin gerek donanım gerek öğretmen gereksinimini arttırmıştır. Öğrenci sayısının azalması durumunda ise bu okulların kapatılması gündeme gelmiştir. Ancak bu istisnai bir durum olup genel olarak bakıldığında okullardaki öğrenci sayılarının sürekli bir artış gösterdiği söylenebilir. Bu da halkın eğitime olan ilgisinin bir göstergesidir.<sup>79</sup> Açıldıkları esnada öğrenci sayısı az olan mektepler bir muallim-i evvel ile eğitim ve öğretimlerini icra ederlerken öğrenci sayısının artmasıyla tek muallim yeterli olmamış, dolayısıyla bu okullara muallim-i saniler tayin edilmiştir. Nitekim Simav Mekteb-i Rüşdiyesi'nin öğrenci kapasitesi arttığı için eğitim ve öğretimin daha sağlıklı yürütülmesi amacıyla buraya bir muallim-i sâninin atanması uygun görülmüştür.<sup>80</sup> Ancak her muallim-i sani adayının isteği Nezâretçe kabul görmemiştir. Bir muallim-i sani adayının tayini için temel kriter öğrenci sayısının 40'tan aşağı düşmemesidir.<sup>81</sup>

---

<sup>77</sup> BOA, MF. MKT. 10/89.

<sup>78</sup> BOA, MF. MKT. 3/24.

<sup>79</sup> Silifke'de inşa olunan ve kalabalık bir öğrenciye sahip olan rüşdiye mektebine üç yüz kuruş maaşla Hacı Ömer Efendi muallim-i sani, yüz kuruş maaşla da Hacı Ömer efendi bevab olarak tayin olunmuşlardır. BOA, MF. İBT. 5/1.

<sup>80</sup> Bkz. BOA, MF. MKB. 21/76.

<sup>81</sup> BOA, MF. MKT. 308/30.

Rüşdiye Mekteplerinin Dâhili Nizamnâmesi'nde, muallimlerin görev ve sorumlulukları açıkça belirtilmiş, mektebin idaresi muallim-i evvellere bırakılmıştı. Buna göre; mektebin muallim-i evveli öğrencileri kontrol altında tutacak ve onların kanun ve nizamnâmeler çerçevesinde en iyi biçimde yetişmelerine çalışacaktı. Muallim-i evvellerin belirlenen mesai saatleri içinde mektepte bulunmaları esastı. Maârif Nezâreti'nden ruhsat almadıkça herhangi bir yere gitmeleri yasaktı. Olumsuz davranışlarda bulunan çocukları uyararak ve disipline etmek muallim-i evvelin yetkisindedir. Muallim-i evveller, diğer muallimlerin kusurunu gördüğünde uyararak yetkisine sahipti. Muallim-i evvel, sâni ve sâlisler mekteplerin açılmasından kapanmasına kadar mektepte bulunacaklardı. Muallimler sadece ders cetvellerindeki dersleri ve belirlenmiş kitapları okutmakla yükümlüydüler. Dersler hakkında değişikliğe gitme yetkisine sahip değillerdi. Muallim-i evvellerin özü olduğu zaman muallim-i sâniler vekâlet edeceklerdi.<sup>82</sup>

Rüşdiye mekteplerinin yaygınlaşmasıyla birlikte bu okullara öğretmen yetiştirmek amacıyla kurulan Dârümuallimîn ve Dârümuallimât rüşdiyelerin öğretmen açığını bir türlü kapatamamışlardır. Böylesi durumlarda devlet, bilhassa taşrada mahallinden öğretmen ataması yaparak bu ihtiyacı gidermeye çalışmıştır.<sup>83</sup> Taşrada açılan rüşdiye mekteplerinde muallim-i sâni olarak istihdam edilmek isteyenler dilekçeleriyle müracaat ederek atanma talebinde bulunmuşlardır. Bunlardan imtihan neticesinde başarılı olanlar muallim-i sâni olarak görevlendirilmişlerdir. Muallim-i sâniler istifa eden muallim-i evvellerin yerine yine imtihanla ehliyetlerini ispatlayarak muallim-i evveliğe atanmışlardır.

Muallim-i sânilerin maaşlarına gelince zaman içinde değişiklik gösterse de bunlar muallim-i evvellerin yarısı kadar bir maaş almaktaydılar. Nitekim maaşlar her daim yetersiz kalmış bu da çeşitli şikâyetlere yol açmıştır.<sup>84</sup> Muallim-i sâniler sülüs dersini vermekle de yükümlü olduklarından bu ders için kendilerine ayrıca maaş tahsis edilmemiştir.

Dârümuallimîn'de öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği eğitimi almış olan muallimler zamanla taşrada görev yapmaya başlamışlardı. Ancak birçok rüşdiyede mahallince seçilen muallim-i sânilerin görev aldığı düşünüldüğünde Dârümuallimîn mezunu öğretmen sayısının yetersiz kaldığını söylemek mümkündür. Bazı bölgelerde inşa edilen rüşdiye mekteplerinde görevlendirilmek üzere muallime ihtiyaç duyulduğunda bu

<sup>82</sup> *Düstür, I. Tertip, C. II, s. 249-252.*

<sup>83</sup> *BOA, ŞD. 209/8.*

<sup>84</sup> *Şikâyetler konusunda çok sayıda belge bulunmaktadır. Örneğin için bkz. BOA, MF. İBT. 30/72; BOA, MF. İBT. 17/54; BOA, MF. İBT. 17/92.*

mekteplerin muallim ihtiyacının öncelikle Dârümuallimîn mezunlarından karşılanmasına çalışılmış; ancak diplomalı muallim-i evvel yetiştirilene değin bu mekteplerde Dârümuallimîn'de ders görmüş öğrenciler muallim-i sâni olarak görevlendirilmişlerdir.<sup>85</sup>

Öğretmenlik görevi dışında başka işlerle meşgul olup işlerini aksatan veya haklarında şikâyet vaki olan muallim-i sâniler ya uyarılmış ya da görevden azledilmişlerdir. Nitekim vuku bulan şikâyetler üzerine Ereğli Rüşdiyesi muallim-i sâni Kastamonu vilayetince azledilerek yerine Ahmed Rüşdü Efendi tayin olunmuştur.<sup>86</sup>

### **Muallim-i Sâni Adaylarının İmtihanları**

1869 Maarif-i Umumiye Nizamnâmesi'ne göre vilayet maarif müdürünün başkanlığında merkezdeki Meclis-i Kebir-i Maarif'e bağlı olarak vilayetlerde Maarif Meclisleri kurulması ön görülmüştü.<sup>87</sup> 1909 yılına gelindiğinde vilayet merkezlerinin tamamında söz konusu meclisler kurulmuştu. Bu meclisler oldukça önemli görevler üstlenmişlerdi. Örneğin muallimleri seçmek, değiştirmek, cezalandırmak, imtihanlarını yaparak şahadetnamelerini vermek meclislerin görevleri arasındaydı.<sup>88</sup> Bu minvalde maarif müdürleri de muallimleri imtihan üzere oluşturulan imtihan komisyonlarını belirlemek ve muallimlik niteliğini haiz muallimlere şahadetnamelerini vermekle yükümlüydüler.<sup>89</sup> Bunun yanı sıra vilayet maarif müdürü liva ve kaza maarif komisyonlarının başkan ve üyelerini de tasdik etmekle sorumluydu.<sup>90</sup> Muallimlerin seçimi ve imtihanları vilayet maarif encümenince yapılırdı. İmtihanda maarif müdürünün başkanlığında vilayet maarif müfettişi ve Dârümuallimîn ile idadi ve rüşdi muallimlerinden uygun görülen kişiler bulunurdu.<sup>91</sup> İmtihanla ilgili karar maarif müdürü tarafından onaylandıktan sonra Meclis-i Kebir-i Maarif'e tasdik ettirilmek zorundaydı.

Bir kişinin rüşdiye mekteplerinde muallim-i evvel olabilmesi için ya Dârümuallimîn-i Rüşdî mezunu olması ya da Maârif Nizamnâmesi gereği müfredatta yer alan derslerden imtihan edilmesi ve imtihanda başarılı olması gerekiyordu. Aynı kural muallim-i sâniler için de geçerliydi. Taşrada Dârümuallimînler yaygınlaşmadan önce bir muallim-i sâninin muallim-i

<sup>85</sup> BOA, MF. MKT. 1/39; BOA, MF. MKT. 1/56; BOA, MF. MKT. 1/79.

<sup>86</sup> BOA, MF. İBT. 14/52.

<sup>87</sup> *Düstur, I. Tertib, C. 7, s. 118-129.*

<sup>88</sup> *Düstur, I. Tertib, C. 2, s. 184-219.*

<sup>89</sup> *Düstur, I. Tertib, C. 2, s. 71-95.*

<sup>90</sup> *Düstur, I. Tertib, C. 7, s. 118-129.*

<sup>91</sup> *Düstur, I. Tertib, C. 7, s. 118-129.*

evvel olabilmesi için İstanbul'a giderek burada imtihan edilmesi usuldendi. İmtihan sonucunda liyakatını kanıtlayan bir muallim-i sâni muallim-i evvellîğe terfi ederdi.<sup>92</sup> Yani Dârümuallimîn mezunu olmayan bir muallim-i sâninin muallim-i evvel olabilmesi için tecrübesinin yanı sıra rüşdiyelerde okutulan derslerden başarılı olması gerekiyordu.

Dârümuallimîn mezunlarının çoğu zaman tercih etmediği taşra rüşdiye mekteplerine imtihan sonucunda başarılı olan muallim-i sâniler tayin ediliyordu. Mahallince seçilen muallim-i sâni adayları aynı mahalde sınava tabi tutuluyordu. Adaylar için hazırlanan imtihan varakaları/imtihan cetvelleri merkezden vilayetlere gönderilirdi. İmtihanla ilgili bilgiler de bu cetvellere kaydedilirdi. İmtihanlarda Adaylara belli başlı derslerden değişik türde sorular sorulurdu. Adayların sorumlu oldukları dersler ise şunlardı: "Mekatib-i rüşdiye muallim-i sânilerinin imtihanlarına mahsus ders cetveline göre; Kur'an-ı Kerim, tecvid, ulûm-ı dinîye, Arabî, Farisi, kavâ'id-i Osmanî, tarih-i Osmanî, coğrafya-yı umûmi, hesaptan kesr-i adî ve aşari, hendese, ahlâk, hüsn-i hatt." Her ne kadar dersler bu şekilde ise de her imtihanda bu derslerin tamamından soru sorulduğu söylenemezdi. Ancak yapılan imtihanlarda Kur'an-ı Kerim, tecvid, ahlâk, imla ve inşa, hendese gibi derslerle ilgili suallerin önemli bir payı olduğunu söylemek mümkündür.<sup>93</sup>

Taşra rüşdiye mekteplerinde açılan muallim-i sâniliklere seçilen ve imtihanları yapılan adayların imtihan varakaları da onaylanmak üzere Maârif Nezâreti'ne gönderilirdi. Bununla birlikte ihtiyaç hâsıl oldukça İstanbul'da da bu gibi imtihanların yapılmasına devam edildi.

İmtihan için hazırlanan cetveller her ne kadar farklı şablonlarda hazırlanmış ise de cetvellerde yer alan bilgilere bakıldığında adayın tercüme-i halinden bahsedildiği, adaya çeşitli soruların sorularak cevaplarının alındığı ve bu cevapların da puanlandığı görülmektedir. Aşağıda Bozöyük Rüşdiyesi muallim-i sânilîğine talip olan Mehmed Sadık Efendi'nin tercüme-i hali (özgeçmiş) ile imtihan varakasına yer verilmiştir.<sup>94</sup>

**Tablo 1:** Mehmed Sadık Efendi'nin tercüme-i hali (özgeçmiş) ile imtihan varakası

<sup>92</sup> *Kavaya Kazası'nda inşa olunan Mekteb-i Rüşdiye'ye muallim-i sâni maaşı ile hizmet etmek üzere Darümualliminin şahadetnamelilerden Tiranlı Mustafa Efendi'nin muallim-i evvel olarak tayin edildiği. BOA, MF. MKT. 51/79.*

<sup>93</sup> *Dârümuallimîn-i Rüşdi'den mezun olan muallimler, öğrenimleri esnasında genel olarak aşağıdaki dersleri almışlardır: Resim, Hüsn-i Hatt, İnşa, Usul-i Defteri, Hendese, Cebir, Hesap, Fransızca, Tarih-i Osmanî, Coğrafya, Belagat, Farisî, Arabî, Mevalid. Bu derslerin isimleri ve derslerden alınan puanlar muallimlerin şahadetnamelerine kaydedilmiştir.*

<sup>94</sup> *BOA, MF. İBT. 22/103; İmtihan varakalarına dair bazı örnekler için bkz. BOA, MF. İBT. 368/51; BOA, MF. İBT. 362/13; BOA, MF. İBT. 293/67; BOA, MF. İBT. 193/62; BOA, MKT. 1027/40.*

<b>Tercüme-i Hali</b>		
<b>Sual</b>	<b>Cevap</b>	<b>Mülahazat<sup>95</sup></b>
<i>İsminiz ve pederinizin ismi nedir?</i>	<i>İsmim Mehmed Sadık Efendi. Pederimim ismi Hüseyin Ağa</i>	
<i>Tarih-i veladetiniz ne vakittir ve nerededir?</i>	<i>Tarih-i veladetim 1270 olup Hüdavendigâr vilayet-i celilesi dâhilinde kâin Şuhud kasabasında doğmuşum.</i>	
<i>Mahal-i tahsilinizi nerede ve hangi fenlerden ders gördünüz?</i>	<i>Şuhud Rüşdiye mektebinde Farisi ve hesap ve coğrafya ve fûnun tahsilinden sonra kasaba-i mezkûr medresesinde mantık ve akaid ve fıkıh dahi gördüm.</i>	
<i>Ne ile meşgulsünüz. Rürbe ve nişanınız var mıdır?</i>	<i>Tahsil-i ilim ve tedrisi ile meşgul olup rütbe ve nişanım bu kadardır.<sup>96</sup></i>	
<b>Dersler ve Sorular</b>	<b>Puanlama</b>	
<i>Arapça (Dil bilgisi ve tercüme)</i>	10	
<i>Farsça (Dil bilgisi ve tercüme)</i>	8	
<i>Kavaid-i Osmaniye ve İmla<sup>97</sup></i>	7	
<i>Hesap (2 bayağı kesir ve 1 Problem)</i>	10	
<i>Tarih-i Osmani ve Kısas-ı Enbiya (Rumeli'ye geçiş hakkında bilgi istenmiştir.)</i>	7	
<i>Coğrafya (Osmanlı coğrafyasının yeryüzündeki konumuna dair bilgi istenmiştir.)</i>	8	
<i>Şuhud kazası dâhilinde kâin Bozöyük nahiyesi mekteb-i rüşdiyesi muallim-i sânilîğine talebde bulunan Sadık Efendi ma'rifet-i acizanemizle balada muharrir fenlerden bil-ımtihan irad olunan suale mumailiyh tarafından verilen cevap ile numrolarını mebyin işbu imtihan cedveli bil-tanzim Maarif-i Umumiye Nezaret-i celilesine takdim kılınmak üzere tahyir edilmiştir. 11 Teşrin-i sani 1303 ve imzalar.</i>		

<sup>95</sup> Bu kısım açıklama gerektiğinde doldurulmuştur.

<sup>96</sup> Bazı cedvellerde adayın eşgaline dair de bilgiler verilmiştir. Bkz. BOA, MF. İBT. 22/55.

<sup>97</sup> Kimi cedvellerde adayın elyazısı da kayıt altına alınmıştır. Nitekim Görice Rüşdiyesi muallim-i sânilîğine talip olan Hafız Ali Efendi'nin imtihan varakasında onaylı elyazısına müracaat edilmiştir. Bkz. BOA, MF. İBT. 22/55.

23 Kasım 1887 tarihli yukarıdaki imtihan varakasına göre muallim-i sânilîğe talip olan Sadık Efendi, maarif müdürünün başkanlığındaki imtihan komisyonunun uygun gördüğü beş dersten imtihana tabi tutulmuş ve puan ortalaması 8'in üstünde olduğu için başarılı sayılmıştır. Aday en yüksek puanı Arapça ve hesap derslerinden alırken en düşük puanı Kavaid-i Osmaniye ve İmla ile Tarih-i Osmani ve Kısas-ı Enbiya derslerinden almıştır.<sup>98</sup> Ancak adayın resmen göreve başlayabilmesi için komisyonca imza altına alınan bu belgenin Maarif Nezareti'nce de tasdik edilmesi gerekmektedir.

Rüşdiyelerde 14-15 farklı dersin okutulduğu göz önüne alındığında ölçme ve değerlendirmenin güvenilirliğinin bu sınav için yetersiz kaldığı söylenebilir. Öte yandan adayın muallim-i sâni olabilmesi için asgari bu altı dersten başarılı olması gerektiği anlaşılmaktadır. Ancak bu her sınav için geçerli bir durum değildir. Nitekim bazı sınavlar daha kapsamlı olarak icra edilmiştir. Nitekim 1305 Kânunusani (Şubat 1890) ayında yapılan ve Eğil Rüşdiyesi Muallim-i sâni Ali Efendi'nin onaylı imtihan varakasinda dersler hemen hemen aynı olmakla birlikte soruların niteliği oldukça kapsamlıdır.<sup>99</sup>

---

<sup>98</sup> *Yapılan imtihanlarda Türkçe'ye verilen önemle birlikte Türk diline dair sualler de giderek artmıştır. Örneğin Pasinler Rüşdiyesi Muallim-i Sanilîği'ni talep eden Ahmed Pertev Efendi'nin yapılan imtihanında Türkçe'nin temel kurallarına ilişkin bilgi istenmiştir. Bkz. BOA, MF. İBT. 173/35.*

<sup>99</sup> *BOA, MF. İBT. 24/82.*

**Tablo 2:** Ali Efendi'nin Onaylı İmtihan Varakası

<b>Dersler ve Sorular</b>	<b>Puanlama<sup>100</sup></b>
<i>İlm-i Hendese<sup>101</sup> (İlm-i hendese, nokta, hat ve çeşitleri, sathın tarifi, zaviyenin çeşitleri, müsellesin tarifi ve çeşitleri vs. hakkında bilgi istenmiştir.)</i>	
<i>Coğrafya (Coğrafyanın tarifi, coğrafyanın kısımları, küre-i arzın kısımları, kıtaların kısımları, daire-i arzın tarifi, tul-u arzın tarifi, Avrupa kıtasının hududu ve ülkeleri, Asya kıtasının hududu ve ülkeleri hakkında bilgi istenmiştir.)</i>	
<i>Kavaid-i Osmaniye ve İmla<sup>102</sup> (Kavaid-i Osmaniye'nin bahsettiği hususlar, cümle ve kelime türleri, ismin, zamirin, sıfatın, fiilin ve edatın tarif edilmesi istenmiştir.)</i>	
<i>Hesap ( İlm-i hesabın tarifi, hesabın tarifi, kesr-i adinin tarifi, tevhid-i kesrin tarifi, kesr-i aşar, nisbetin tarifi, tenasübün (Orantı) tarifi ve türlerine dair bilgi istenmiştir.)</i>	
<i>Arapça (Dil bilgisi)</i>	
<i>Farsça (Tercüme ve dil bilgisi)</i>	
<i>Tarih (Tarihin anlamı, fezlekenin anlamı, tarihin tasnifi, tarih-i ulûmun konusu, tarih-i siyasinin konusu, tarih-i Osmaninin hangi tarihin konusu olduğu, Osmanlıyı kimin kurduğu, Sultan Osman'ın nerede ve hangi tarihte doğduğu ve cülus tarihinin ne olduğu, namına nerede hitabe okunduğu sorulmuştur.</i>	

Aday yedi adet dersten sorumlu tutulmuş ve kendisine oldukça ayrıntılı sorular yöneltilmiştir. Cedvelde sorulan suallerin oldukça ayrıntılı oldukları anlaşılmaktadır. Adayın söz konusu sorulara aynı şekilde detaylı cevaplar verdiği belgenin içeriğinden görülmektedir. Cedvelin, ders içerikleri ve şekil bakımından yukarıdaki cedvele benzediği söylenebilir. Ancak bu cedvelde mülahazat sütununa yer verilmemiştir. Ayrıca adayın sorulara verdiği cevaplar tek tek puanlanmamış, toplu bir değerlendirme sonucunda karara varılmıştır. İlginç olan bir başka nokta da adayın tercüme-i hal'ine dair bir bilgi verilmemesidir. Cedvelin son sayfasında adayın el yazısına da yer

<sup>100</sup> Bu sınavda ayrı ayrı puanlama yapılmamıştır.

<sup>101</sup> Geometri dersi

<sup>102</sup> Kimi cedvellerde adayın el yazısı da kayıt altına alınmıştır. Nitekim Görice Rüşdiyesi muallim-i sânilîğine talip olan Hafız Ali Efendi'nin imtihan varakasında onaylı el yazısına müracaat edilmiştir. Bkz. BOA, MF. İBT. 22/55.

verilmiştir. Cedveldeki derslere ve sorulan soruların niteliğine bakıldığında, bu sınavın geçerliliğinin ve güvenilirliğinin yukarıda bahsedilen sınava oranla daha yüksek olduğu söylenebilir. Son kısımda ise padişah övüldükten sonra adayın bütün derslerden başarılı olduğu imtihan heyeti tarafından tasdik edilmiştir.

Yukarıda verilen cedvel örnekleri Sultan II. Abdülhamid dönemine aittir. Şimdi de II. Meşrutiyet dönemine ait bir imtihan varakasına bakalım. Bu cedvel Temmuz 1327 (Temmuz 1911) tarihinde kayda geçirilen ve onaylanan Mustafa Efendi'nin imtihan varakasıdır.<sup>103</sup>

**Tablo 3:** Mustafa Efendi'nin imtihan varakası

<b>Dersler ve Sorular</b>	<b>Puanlama</b>
<i>Malumat-ı Fenniye (Hava hakkında malumat veriniz. Şeker istihsalinden bahsediniz. Hava gazı istihsalinden bahsediniz.</i>	
<i>Hesap ( Bir bayağı kesir toplama işlemi, bir faiz sorusu).</i>	
<i>Hendese (Dörtgen, daire ve üçgene dair sorular.)</i>	
<i>Arapça (Tercüme, sarf ve nahiv sorusu<sup>104</sup>).</i>	
<i>Farsça (Tercüme ve tahlil ve dil bilgisi sorusu)</i>	
<i>Ulûm-u Diniye (Cuma namazının edası, kur'an, hadis, icma ve kıyasa dair sorular).</i>	
<i>Malumat-ı Medeniyye (Eşgal-i hükümet ve bunların tarifi, hükümet-i milliyenin tarifi, kuvve-i icraiyyeyi kimlerin teşkil ettiği ve Meclis-i Mebusan'ın suret-i intihabına dair sorular).</i>	
<i>Tarih (Gazavat-ı Peygamberiye, Osmanlıların suret-i zuhuratı, Sultan Mehmed Han'ın zaman-ı saltanatı hakkında sorular).</i>	
<i>Coğrafya (Anadolu'dan Bahr-i Siyah'a dökülen nehirleri, Fransa'nın merkezi idaresi ile meşhur şehirlerini ve limanlarını yazınız. Anadolu'nun kaç silsile-i cibali vardır ve nereden teş'ib etmiştir.</i>	
<i>Türkçe (Beyit tahlili, kelime çözümlene).</i>	
<i>Kitabet (Mektepte okuyan bir çocuğun gözünden ailesine hitaben bir mektup yazınız).</i>	
<i>Hat (Adayın kendisini tanıttığı yazı).</i>	

<sup>103</sup> BOA, MF. İBT. 335/12.

<sup>104</sup> Şekil ve cümle bilgisi.



Aday 12 dersten sınava girmiş ve değerlendirme sonucunda 10 tam puan alarak başarılı olmuştur. Komisyon üyeleri mübeyyiz yani ayırtman olarak nitelendirilmiştir. Komisyon başkanı ise mektebin müdür vekilidir. Yukarıdaki cetvellerden farklı olarak burada dersler önce birerli ikişerli alt komiyonlarca değerlendirilmiş daha sonra müdür vekilinin başkanlığındaki üst komisyon tarafından kontrol edilerek tasdik olunmuştur. Adayın 12 dersten sorumlu tutulması sınavın oldukça kapsamlı olduğuna delalet eder. Yukarıdaki imtihanlarla karşılaştırıldığında bu sınavın geçerliliğinin ve güvenilirliğinin üst seviyede olduğu görülmektedir. Ayrıca adayın sorumlu olduğu ders sayısı da artmış, aday farklı derslerden sorumlu olmuştur. Bu da bu dönemde ders müfredatının değiştiğini göstermektedir. Cedvelde artık padişaha herhangi bir övgüden söz edilmediği anlaşılmaktadır. Cedvel şeklen daha öncekilerle benzerlik göstermektedir.

Derslerin çeşitliliğine ve soruların muhtevasına bakıldığında siyasi değişim sürecinin imtihanlara da yansıdığı söylenebilir. Nitekim Malumat-ı Medeniyye dersinde; hükûmet şekilleri, hükûmet-i milliye, yürütme gücü ve Meclis-i Mebusan seçimine dair soruların sorulması, meşrutiyet yönetimine geçildiğinin ve muallimlerin de bu konuda bilgi sahibi olmaları gerektiğinin bir işareti olarak görülebilir. Bu durum meşrutiyetin yeniden ilanını sağlayan İttihatçıların meşrutiyete bağlı nesiller yetiştirme düşüncesinin bir sonucu olmalıdır. Keza meşrutiyet bilincine sahip öğretmenlerin yetişmesi İttihatçılar için oldukça önemliydi. Ayrıca imtihanında Türkçe dersine ayrı bir başlık açılması bu dönemde Türk diline verilen önemi ortaya koymaktadır. Diğer derslerin soru tipleri ise daha öncekilerle benzerlik göstermektedir.

Muallim-i sâni adaylarına uygulanan imtihanlar her zaman nizamnamelere uygun bir şekilde yürütülemediği ve zaman zaman bazı aksaklıklar, usulsüzlükler, eksiklikler ve yetersizlikler yaşanmış ve bunlar da arşiv belgelerine yansımıştır.

Nitekim Selanik Rüşdiyesi muallim-i saniliği için imtihan olunan Hacı Rıza Efendi ve Şükrü Efendi'nin imtihanları yapılarak değerlendirme sonuçları tasdik edilmek üzere Meclis-i İdare-i Vilayet tarafından Meclis-i Maarif'e gönderilmiştir. Meclis-i Maarif adı geçen adayların derslerden aldıkları puanları karşılaştırmış ancak kesin bir karara varamayınca adı geçen kişilerin yeniden sınava alınmalarına ve ahlaki durumlarının incelenerek bunlardan birinin seçilmesine karar vermiştir.<sup>105</sup> Böylesi durumlar hem zaman kaybına yol açmış hem de derslerin bir süre de olsa işlenememesine sebep olmuştur.

---

<sup>105</sup> BOA, MF. MKT. 82/24.

Yapılan imtihanlarda bazı yosuzluklara da tesadüf edilmiştir. Bir rüşdiye mektebi muallimliği için yapılan imtihanda Ravza-i Terakki Mektebi Müdürü Faik Hilmi Efendi, rik'a imtihan varakasına usulsüz olarak hesap ve coğrafya muallimi Reşad Efendi'nin imzasını atmış, bu da şikâyet konusu olunca durum Maarif Nezareti'ne bildirilerek Hilmi Efendi hakkında nasıl muamele yapılacağı sorulmuştur.<sup>106</sup>

İmtihanlarda oldukça sık rastlanan bir durum da adayların imtihan neticesinde yetersiz görülerek muallimliklerinin tasdik edilmemesidir. Örneğin vefat eden Ankara Mekteb-i Rüşdiyesi muallimi Ahmed Efendi'nin yerine mahallince seçilen Süleyman Hilmi Efendi'nin yapılan imtihan neticesinde varakasının yetersiz olduğu anlaşılmış ve mahallince başka birinin seçilerek imtihan varakasının bir an evvel gönderilmesi Maarif Nezareti'nden Ankara vilayetine bildirilmiştir.<sup>107</sup>

Bazı adayların da yeterliliği tespit edilemeyip tekrar imtihan edilmelerine karar verilmiştir. Örneğin Kars Rüşdiye Mektebi muallim-i sâniligine vekâleten tayin edilen Mehmed Fehmi Efendi'nin imtihan varakasından ehliyeti anlaşılmadığından yeniden imtihan edilmesi gerektiği nezaretçe mahalline bildirilmiştir.<sup>108</sup>

Kimi durumlarda ehliyetnamesini aldığı halde bazı derslerden imtihan olunmadıkları anlaşılan adayların bu derslerden de imtihan edilmeleri gerektiği aksi takdide ehliyetnamelerinin iptal edileceği belirtilmiştir. Nitekim tarih ve coğrafya derslerinden imtihan olmamış olan Aziziye Kazası'nın Kaynar Nahiyesi Hamidiye İbtidaisi Muallimi Yakub Efendi'nin bu derslerden imtihan edilip notlarının bildirilmesi istenmiştir.<sup>109</sup> Yine bu minvalde istifa eden Bodrum Rüşdiyesi muallim-i sânisini Ali Efendi'nin yerine seçilen Halil Efendi'nin imtihan edilmediği ve yalnızca Arapça bildiği anlaşıldığından bütün derslerde yetkinliğini ispatlayacak birinin imtihanla seçilerek, imtihan ve tercüme-i hal varakasından gönderilmesi nezaret tarafından mahalli idareye bildirilmiştir.<sup>110</sup>

<sup>106</sup> BOA, MF. MKT. 104/81.

<sup>107</sup> BOA, MF. MKT. 116/158. Yine bu minvalde istifa eden Nablus Rüşdiye Mektebi muallim-i sânisini ve rik'a muallimi Ahmed Hamdi Efendi'nin yerine teklif edilen Kazanlı Ali Efendi'nin uygun şartları taşımadığı ve yerine seçilecek kişinin evrak ile el yazısı ve imtihan varakasından gönderilmesi talep edilmiştir. Bkz. BOA, MF. İBT. 11/13.

<sup>108</sup> BOA, MF. MKT. 162/40; Taif Rüşdiyesi'ne Süleyman Kadızade Abdurrahman Efendi'nin muallim-i sâni olarak tayin edildiği ancak imtihan varakasından muallimlik için uygun bulunmadığına dair bkz. BOA, MF. İBT. 135/48.

<sup>109</sup> BOA, MF. MKT. 1051/79.

<sup>110</sup> BOA, MF. MKT. 170/54; Yapılan imtihanda Gümüşhane Rüşdiyesi muallim-i sâniligi'ne intihab olunduğu bildirilen ulemeden Hacı Mehmed Efendi'nin imtihan varakasından göre kendisine az soru sorulduğu anlaşılmış ve adı geçen kişinin tekrar sınava girmesi gerektiğine karar verilmiştir.

Boş olan bir kadroya birden fazla muallim adayının başvurması halinde imtihanadaki yeterlilikleri göz önünde bulundurularak seçim yapılması istenmiştir. Örneğin Kesriye Rüşdiyesi muallimi-i sânilîği için imtihan varakası gönderilen Hafız Hüseyin Efendi ile daha önceden bu vazifeye talip olan Hafız Ömer Sabri Efendi'nin ehliyetlerinin karşılaştırılarak haklarında bilgi verilmesi talep edilmiştir.<sup>111</sup>

İlginç bir durum da imtihan evraklarının kaybedilmesi idi. Örneğin İnebolu Rüşdiye Mektebi muallim-i sânilîğine intihab olunan Hafız İbrahim Efendi'nin imtihan varakası tetkik esnasında kaybolduğu için, adayın yeniden sınava tabi tutulup tasdikli evrakının Maarif Nezareti'ne gönderilmesi istenmiştir.<sup>112</sup>

İmtihanların objektif ve tarafsız bir biçimde yapılması adam kayırma gibi yollara başvurulmaması Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'nin temel ölçütlerinden biriydi. Ancak bu konuda da zaman zaman usule uygun olarak hareket edilmemiştir. Nitekim Sinob Maarif Komisyonu üyelerinden birinin yakını olan Ömer Fevzi Efendi'nin Gerze Rüşdiyesi muallim-i sânilîği için usulsüzce yapılan imtihanı sonucunda düzenlenen imtihan cedveli Maarif Nezareti'ne gönderilmiştir. Ancak adı geçen rüşdiyenin muallim-i evveli Ömer Hulusi Efendi buna itiraz ederek Ömer Fevzi Efendi'nin muallim-i sânilik için yeterli bir donanımına sahip olmadığını nezarete bir yazıyla bildirmiştir. Nezaret de bu yazıyı incelenmek üzere Maarif Meclisi'ne havale etmiştir.<sup>113</sup>

Yukarıdaki örneklerde de görüldüğü üzere muallim-i sâni seçimi ve ataması için yapılan imtihanların nizamnamelere uygun bir şekilde yapılmasına dikkat edilmiş ise de uygulamada zaman zaman buna uyulmadığı ve bazı aksaklıkların yaşandığı anlaşılmaktadır.

## SONUÇ

Rüşdiye mekteblerinin zaman içinde sayıca çoğalmaları üzerine, bu okullarda görev yapmak için Dârümuallimînlerden yetişen muallimler sayıca yetersiz kalmış, bu sebeple rüşdiye muallimliklerine farklı okullardan

---

*BOA, MF. MKT. 308/30; Diğer bir örnekte ise Remle Kasabası İbtidai Mektebi muallimlerinden olup mahallince Arabi lisanı üzere imtihanı yapılarak ehliyetinin tasdiki talep edilen Abdülkerim bin Abdürrezzak Efendi'nin kaydına rastlanmadığından öncelikle bu hususun bildirilerek coğrafya ve tarih derslerinden de Türkçe olarak imtihanının yapılarak tercüme-i hal varakası ile ehliyetnamesinin gönderilmesi istenmiştir. BOA, MF. İBT. 152/142.*

<sup>111</sup> BOA, MF. MKT. 135/10; Bu hususta başka örnekler için bkz. BOA, MF. MKT. 1056/47; BOA, MF. İBT. 306/16.

<sup>112</sup> BOA, MF. İBT. 212/80.

<sup>113</sup> BOA, MF. İBT. 22/122.

mezun olan kişilerden imtihanla muallim-i sâniler atanmıştır. İkinci öğretmen anlamına gelen muallim-i sâniler özellikle taşra rüşdiyelerine ya muallim-i evvellerin yanına ikinci öğretmen olarak vazifelendirilmişler ya da tek başlarına bu okullara atanmışlardır. Muallim-i sâniler de diğer mektep muallimler gibi, terfi, görev yapma ve izne ayrılma, maaş ve yolluk alma gibi konularda nizamnamelerle belirlenen özlük haklarına tabi olmuşlardır. İmtihanlar neticesinde muallim-i sâni olarak atananlar belirli bir tecrübe ve yetkinliğe ulaştıktan sonra, yine imtihanla bir üst makam olan muallim-i evveliğe terfi etme hakkı kazanmışlardır. Muallimi-i sânilik genelde taşra rüşdiye mekteplerine has bir kadrodur. Rüşdiye mekteplerinin taşrada yayılmaya başlamasıyla, vilayet idare meclislerince mahallinden seçilen muallim-i sâni adayları, maarif müdürünün onayladığı bir komisyon tarafından sınava tabi tutulmuşlardır. Sınav sonucunda başarılı olanların imtihan varakaları ve tercüme-i halleri maarif müdürü tarafından tasdik edilerek onaylanmak üzere Maarif Nezareti'ne bağlı Meclis-i Kebir-i Maarife gönderilmiştir. Burada yapılan değerlendirme sonucunda imtihanları ve tercüme-i halleri uygun bulunanlar talep ettikleri okullara asaleten muallim-i sâni olarak atanmışlardır.

Maarif Nezareti açısından atamalarda önemli olan temel kriter muallim-i sâni adaylarının objektif bir şekilde imtihanlarının gerçekleştirilmesiydi. Ancak buna her zaman riayet edilmediği; imtihanlarda usûlsüzlükler, adam kayırmalar, sahtekârlıklar yaşandığı da bir vakıydı.

Muallim-i sâniler taşra rüşdiyelerinde oluşan öğretmen açığını kısmen de olsa gidermiştir. Ancak bunların Dârülmullimîn mezunlarının dahi nitelik bakımından yetersiz kaldıkları bir süreçte eğitim-öğretim faaliyetlerinin yürütülmesinde yeterli olduklarını söylemek zordur. Merkezi yönetim ise her ne olursa olsun okulların öğretmensiz bırakılmamasına özen göstermiştir. Bu durum ekonomik ve sosyal sıkıntıların yaşandığı uzun süreçte nitelikten ziyade niceliğin ön planda olmasına yol açmıştır. Bununla birlikte rüşdiye muallim-i sânileri aldıkları çok cüzi maaşlara ve özlük haklarındaki yetersizliklere rağmen eğitim ve öğretimin sürdürülebilmesi için fedakârca görev yapmışlardır.

## KAYNAKÇA

### Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı

#### Osmanlı Arşivi Belgeleri (BOA)

**Maârif Nezâreti Tedrisât-I İbtidâiye Kalemi** (BOA, MF. İBT.): 3/117; 13/72; 5/1; 30/72; 17/54; 17/92; 14/52; 22/103; 368/51; 362/13; 293/67; 193/62; 173/35; 24/82; 335/12; 11/13; 135/48; 152/142; 306/16; 212/80; 22/122.

**Maârif Nezâreti Mektûbi Kalemi** (BOA, MF. MKT.): 1/95; 2/115; 1136/28; 1/122; 10/89; 3/24; 308/30; 1/39; 1/56; 1/79; 51/79; 1027/40; 82/24; 170/54; 308/30; 135/10; 1056/47; 104/81; 116/158; 162/40; 1051/79.

**Maârif Nezâreti Meclis-İ Kebîr-İ Maârif** (BOA, MF. MKB.): 1/132; 1/137; 72/80; 49/171; 93/130; 21/76; 22/55.

**İrade Dâhiliye** (BOA. İ. DH.): 2/64; 175/9470; 677/47185.

**İrade Meclis-İ Vâlâ** (BOA, İ. MVL.): 127/3324; 479/21727; 444/19767.

**Sadaret Nezâret Ve Devâir Evrakı** (BOA, A. MKT.): NZD. 272/64.

**Şûrâ-yı Devlet** (BOA, ŞD.): 208/40; 209/8.

**İdare Şûrâ-yı Devlet** (BOA, İ. ŞD.): 9/476.

**Yıldız Perekande Maarif Nezareti Maruzat** (BOA, Y. PRK. MF.): 2/82.

#### Resmi Yayınlar

*Düstûr*, I. Tertib, C. I; *Düstûr*, I. Tertib, C. II, *Düstûr*, I. Tertib, C. 7.

*Takvim-i Vekâyi*, No: 225, 12 R 1257/2 Haziran 1841.

#### Araştırma Eserleri

“İkinci Meşrutiyet Döneminde Millî Eğitimimiz-II”, haz. Eğitim ve Öğretim Araştırma Grubu, *Belgelerle Türk Tarihi Dergisi*, No: 34, Aralık 1987.

Akyıldız, Ali, *Tanzimat Dönemi Osmanlı Merkez Teşkilâtında Reform*, İstanbul, 1993.

Akyüz, Yahya, “Dârümuallimîn’in İlk Nizamnâmesi (1851), Önemi ve Ahmet Cevdet Paşa”, *Millî Eğitim*, S. 95, Mart 1990.

Akyüz, Yahya, “Maârif Nâzırı Haşim Paşa İle İlgili Orijinal Bir Belge ve Bazı Eğitimsel Görüşler, Sorunlar”, *Belleten*, C. XLV/2, S. 179, Ankara, Temmuz 1981, 205-213.

Akyüz, Yahya, “Öğretmen Okulu Dışından İlk Kez Öğretmen Atanmasına İlişkin Orijinal Belgeler (1860-1861) ve Tarihi Gelişim”, *Millî Eğitim*, S. 137, Ocak Şubat Mart 1998, 6-16.

Akyüz, Yahya, "Türkiye'de Öğretmenliğin Temelleri Sağlam Atılmıştı...", Yeni Türkiye, S. 7, Ocak-Şubat, 1996, 471-476.

Akyüz, Yahya, *Türk Eğitim Tarihi*, Pegem A Yayınları, Ankara 2004.

Altınova, Ayşegül, *Osmanlı Modernleşmesinde Rüşdiye Mektepleri*, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 2010.

Baltacı, Cahid, "Osmanlı Eğitim Sistemi", Yeni Türkiye, Ocak-Şubat 1996.

Berkes, Niyazi, *Türkiye'de Çağdaşlaşma*, Yayına Hazırlayan: Ahmet Kuyaş, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul 2002.

Bilim, Cahit Yalçın, *Tanzimat Devri'nde Türk Eğitiminde Çağdaşlaşma (1839-1876)*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir 1984.

Binbaşıoğlu, Cavit, *Türk Eğitim Düşüncesi Tarihi*, Anı Yatıncılık, Ankara 2005.

Cevdet Paşa, *Tezâkir 1-12/40*, Yay. Cavid Baysun, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara 1991.

Cihan, Ahmet, *Reform Çağında Osmanlı İlimiye Sınıfı*, Birey Yayınları, İstanbul 2004.

Çadırcı, Musa, *Tanzimat Döneminde Anadolu Kentleri'nin Sosyal ve Ekonomik Yapısı*, TTK Yayınları, Ankara 1997.

Demirel, Muammer, "Türk Eğitiminin Modernleşmesinde Rüşdiye Mektepleri", *Türkler*, C. XV, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara, 2002.

Doğan, İsmail, *Türk eğitim Tarihinin Ana Evreleri*, Nobel Yayınları, Ankara 2010.

Duman, Tayyip, Hüseyin Dilâver, "İstanbul'da Açılan İlk Dârülmuallimîn", *Erdem*, TTK Basımevi, C. IX, S. 26, Ankara, Eylül 1996, 651-657.

Ergin, Osman, *Türkiye Maârif Tarihi*, C. I-II-III-IV, Eser Matbaası, İstanbul, 1977.

Ertur, Esat K., *Tamu Yelleri*, (Emekli Yargıç Hüseyin Kâmil Ertur'un Anıları), TTK Yayınları, Ankara 1994.

Güven, İsmail, *Türk Eğitim Tarihi*, Naturel Yayınları, Ankara 2010.

Findley, Carter V., *Osmanlı Devletinde Bürokratik Reform-Bâbiâli (1789-1922)*, İz Yayıncılık, İstanbul 1994.

Hıfzırrahman Raşit ve Nihat Âdil, *Umumî Tedris Usulü*, Kanaat Kütüphanesi, 1930.

Karal, Enver Ziya, *Osmanlı Tarihi*, C. VII, TTK Yayınları, Ankara 2003.

Karpat, Kemal H., *Osmanlı Modernleşmesi- Toplum, Kuramsal Değişim ve Nüfus* çev. Akile Zorlu Durukan, Kaan Durukan, İmge Kitabevi, İstanbul 2002.

Koçer, Hasan Ali, *Türkiye’de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi*, Millî Eğitim Basımevi, İstanbul 1970.

Kodaman, Bayram, *Abdülhamid Devri Eğitim Sistemi*, TTK Yayınları, Ankara 1991.

Mahmud Cevad İbnü’s Şeyh Nafi, *Maârif-i Umûmiye ve Nezâreti Târihçe-i Teşkilât ve İcrââtı XIX. Asır Osmanlı Maârif Tarihi*, Haz. Taceddin Kayaoğlu, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara 2001.

Memişoğlu, Hüseyin, *Geçmişten Günümüze Bulgaristan’da Türk Eğitim Tarihi*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara 2002.

Öztürk, Cemil, *Atatürk Devri Öğretmen Yetiştirme Politikası*, TTK Yayınları, Ankara 1996.

Sakaoğlu, Necdet, “Tanzimat Okulları”, *Tarih ve Toplum*, XII/72, Aralık 1989.

Sakaoğlu, Necdet, *Osmanlı’dan Günümüze Eğitim Tarihi*, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul 2003.

Sarıyıldız, Gülден, “Osmanlı Bürokrasisinde Kâtip Yetiştirmek İçin Açılan Modern Bir Eğitim Kurumu: Mekteb-i Maârif-i Aklâm (Mahrec-i Aklâm),” *Türk Kültürü İncelemeleri Dergisi*, (6), 2000, 17-30.

Somel, Selçuk Akşin, “Maârif Müdürü Radovişli Mustafa Bey”in Raporları ve Müslim ve Gayrimüslim Eğitimi: II. Abdülhamid Devri Selânik Taşrasında Maârif Meselesi (1885- 1886), *Tarih ve Toplum Yeni Yaklaşımlar*, S. 2, Güz 2005, 113-147.

Su, Kâmil, “Osmanlı İmparatorluğu Devrinde Bursa Okulları ve Ahmet Rıza Bey - I”, *Eğitim Hareketleri*, C. XXII. Temmuz-Ağustos, 1977, 265-266.

Sungu, İhsan “Mekteb-i Maârif-i Adliye’nin Tesisi”, *Tarih Vesikaları*, Birinci Teşrin, 1941, C. I, S. 3, 212-225.

*Tanzimat’tan Cumhuriyet’e Modernleşme Sürecinde Eğitim İstatistikleri (1839-1924)*, Haz. Mehmet Ö. Alkan, Tarihi İstatistikler Dizisi, T.C. Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü, C. VI.

Taşkıran, Tezer, “Yükseköğretim ve Türk Kızları”, *Cumhuriyetin 50. Yılında Çalışma Alanlarında Türk Kadını*, İstanbul Üniversitesi Atatürk Devrimleri Araştırma Enstitüsü Yayınları, İstanbul 1974.

Ubicini, M. A., *Türkiye 1850*, çev. Cemal Karaağaçlı, C. I, Tercüman 1001 Temel Eser.

Unat, Faik Reşit, *Türkiye Eğitim Sisteminin Gelişmesine Tarihî Bir Bakış*, MEB Yayınları, Ankara, 1964.

Ülken, Hilmi Ziya, *Türkiye'de Çağdaş Düşünce Tarihi*, Ülken Yayınları, İstanbul 1994.

Ünal, Ünal, Togay Seçkin Birbudak, *Mustafa Sâtı Bey ve Eğitime Dair Lâyihaları*, Murat Kitabevi, Ankara, 2010.

Yücel, Hasan Ali, *Türkiye'de Orta Öğretim*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1994.

Ziya Gökalp, *Millî Terbiye ve Maârif Meselesi*, Diyarbakır Tanıtma ve Turizm Derneği Yayınları, Ankara 1964.



---

---

**NUHBETÜ'L-EMSÂL'DEKİ MESELLER ÖRNEĞİNDE ARAP  
MESELLERİNİN AHLAKÎ DEĞERLER BAĞLAMINDA  
VERDİĞİ MESAJLAR**

*Dr. Davut ERTEM*

Milli Eğitim Bakanlığı Kayapınar Kız İHL  
dvtrtm@hotmail.com

---

---

***THE MESSAGES OF THE ARAB FALLS IN THE CONTEXT OF ETHICAL  
VALUES, IN THE EXAMPLE OF THE PROJECTS IN NUHBETU'L-EMSAL***

**ABSTRACT**

*One of the negative aspects of modern life for young generations is corruption, in other words, not giving the necessary importance to moral values. Today's young generations act with an understanding centered on pleasure, money and selfishness, they pursue their interests, and lead a life far from their spiritual values. In this process, where faith and confidence in new generations and optimism about the future are on the verge of weakening, values education has recently become one of the popular concepts in our country, especially in education. The concept of values education is defined by associating it with religious and moral values as well as universal values, although there are exceptions. Muslim nations acquire moral values mostly from verses and hadiths, that is, from religious sources, as well as from written or oral intangible cultural heritage resources such as manis,*

*lullabies, masnavi, epics, and folk tales. One of these intangible cultural heritage resources is idioms and proverbs. With the acceptance and spread of Islam, Muslim nations, especially Arabs, have always cared about literary products, as they use poetry, wisdom, idioms and proverbs as tools to explain the morality and beauty of Islam. Proverbs are rich vocabulary that can solve moral problems or issues, as they contain idealized ways of thinking and behavior that they brought from the past. Therefore, since proverbs are in the form of concise expressions of life experiences, they can help and guide us in living a problem-free life in society. Because of these features, idioms and proverbs, in other words parables, attracted the attention of scholars in Arabic literature as well as in the literature of many nations, including Turks, and historians and linguists competed with each other to collect them. Since the Age of Ignorance, many studies have been carried out on Arabic parables. One of these studies and considered one of the most comprehensive works in*

*its field, Ahmed bin Muhammed al-Maydani's Mecmau'l-emsal is an extremely important parable book for Arabic culture and literature. In Turkish literature, the book of parable was given importance and studies were carried out on the translation and commentary of this parable book. Translator and poet Ali Salahaddin Yigitoglu's work named Nuhbetu'l-emsal is one of these works. Nuhbetu'l-emsal consists of verse translations of 828 parables selected from Mecmau'l-emsal, which contains 6000 Arabic proverbs, of the Arabic language and literature scholar Meydani. The author of the work, translator and poet Ali Salahaddin Yigitoglu, also included the stories of some parables in this work. After translating the parables briefly, he gave his work the feature of a copyrighted work by writing aruz poem about the parables, sometimes a couplet and sometimes a quatrain. Ali Salahaddin, who wrote march lyrics for the schools he worked in Istanbul, with his identity as a teacher, gave messages about the importance of work, honesty, honor and patriotism, especially the virtues of education, science and upbringing, with his poems in his divan called The Voice of Love and the Arabic parables he translated on these subjects. With the couplets and quatrains he wrote to reinforce the parables, he tried to illuminate the path of both the youth and students of his time and today. In this study, the titles of parables in Nuhbetu'l-emsal, Turkish Proverbs and Idioms, Arabic Parables Pointing to Common Values, Verses and Hadiths Pointing to Common Values with Parables, Some Parables Based on Wisdom that Transfer Value, Human Nature in the Context of Values, Positive and Negative Properties. classified under and examined in terms of the messages they give.*

**Keywords:** Nuhbetu'l-emsal, Ali Salahaddin, Parable, Value, Morality

## **Giriş**

Değerler eğitimi son zamanlarda popüler olan kavramlardan biri haline gelmiştir. Değerler eğitimi kavramı evrensel değerlerin yanı sıra dini ve ahlak değerleri ile ilişkilendirilerek tanımlanır. Müslüman milletler ahlaki değerleri ayet ve hadislerden yanı sıra ninniler, masallar, halk hikayeleri, mesneviler gibi somut olmayan kültürel miras kaynaklarından edinmektedir. Bu kültürel miras kaynaklarından biri de Arapçada mesel olarak isimlendirilen deyimler ve atasözleridir.

Meseller, bir milletin hayat tarzını, yaşayış şekillerini tasvir eden ve ait olduğu milletin dinî, felsefî, edebî, sosyal yapısını kısacası zihniyetini yansıtan özlü birer aynadır. Arap edebiyatında deyimler, atasözleri gibi kalıp ifadeler yerine mesel tabiri kullanılır.

Arapça bir sözcük olan mesel, Ferit Devellioğlu'nun *Osmanlıca-Türkçe Lügat*'ında birinci anlamı örnek, benzer, nümune ikinci anlamı dokunaklı ve manalı söz üçüncü anlamı ise terbiye ve ahlaka faydalı, yararlı olan hikâye şeklinde verilmiştir. Emsâl sözcüğü meselin çoğulu olarak kıssalar, hikâyeler, destanlar şeklinde tanımlanırken, durubiemsâl ise darb-ı meseller, atalar sözü, atasözleri şeklinde karşılıkları verilerek izah edilmiştir.<sup>1</sup>

Terim olarak mesel, ataların geçmişteki engin tecrübe ve uzun gözlemlerine dayanan, lafızları ve anlamları sevilerek kuşaktan kuşağa taşınan, çoğunlukla ilk hallerine benzeyen durumları izah etmek amacıyla kullanılan anonim sözlerdir.<sup>2</sup>

Milletlerin uzun gözlem ve yaşantıları sonucu oluşan, nesilden nesile sözlü olarak aktarılan, Arapçada daha çok mesel olarak bilinen deyim ve atasözleri içerdikleri mesajlar ve eğitimde kullanılmaya elverişli olmaları açısından son derece önemli edebî verimlerdir.

İslam'ın kabulü ve yayılması ile birlikte Araplar ve öteki Müslüman milletler edebî ürünlerden şiir, hikmet ve meselleri İslamiyetin ahlakını, güzelliklerini anlatmada birer araç olarak kullandıklarından daima önemsemişlerdir.

Meseller, geçmişten getirdikleri düşünce ve davranış biçimlerine sahip olma özelliğiyle ahlak bakımından oluşabilecek sorunları çözebilecek zenginlikte söz varlıklarıdır. Meseller, hayat deneyimlerinin özü biçiminde oldukları için toplumda sorunsuz bir hayat yaşanmasında bizlere yardımcı olurlar ve yol gösterirler.<sup>3</sup>

Bu özelliklerinden dolayı Arap meselleri, bilginlerin ilgisini çekmiş, tarihçiler ve dilciler bunları toplamak için adeta birbirleri ile yarışmışlardır. Cahiliye Devri'nden itibaren Arap meselleri ile ilgili pek çok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalardan biri olan ve alanında en kapsamlı eserlerden biri sayılan Ahmed bin Muhammed el-Meydânî'nin *Mecmaü'l-Emsâl*'i Arap kültür ve edebiyatı için son derece önemli bir mesel kitabıdır. Türk edebiyatında bu mesel kitabının tercüme şerhi ile ilgili önemli çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalardan biri de mütercim ve şair Ali Salahaddin Yiğit Topulunun *Nuhbetü'l-Emsâl adlı* eseridir. *Nuhbetü'l-Emsâl*, Arap dil ve edebiyat alimi Meydânî'nin 6000 Arap atasözü ihtiva eden *Mecmaü'l-*

<sup>1</sup> Ferit Devellioğlu, *Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lügat* (Ankara: Aydın kitapevi Yayınları, 1996), 219- 625.

<sup>2</sup> İsmail Durmuş, "mesel", *TDV İslam Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2004), 29/299.

<sup>3</sup> Yakup Kızılkaya, *Arap Dilinde Kâmin Meseller*, yayımlanmamış doktora tezi, (Erzurum: Atatürk Üniv, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2014), 12.

*Emsâl*'inden seçilen 828 meselin nazmen tercümesinden ibarettir. Ali Salâhaddin bu eserinde bazı mesellerin hikâyelerine de yer vermiştir. Meselleri kısaca tercüme ettikten sonra mesellerle ilgili aruz ölçüsü ile bazen birer beyit bazen de birer dörtlük şiir yazmıştır.

Meseller, işledikleri konu ve temalar bakımından milletlerin sosyal, kültürel ve dinî karakterini yansıtan özlü bir ayna olmaları yönüyle birçok milletin edebiyatında önemli bir yer tutar. *Nuhbetü'l-Emsâl*'de yer alan meseller ve meselleri izah eden şiirler konu ve tema bakımından çeşitlilik ve zenginlik arz eder: ilim, cehalet, doğruluk, yalancılık, büyüklerin sözlerini dinlemek, adalet, iyilik, cimrilik, cömertlik, kötülük, öfke, aile, evlilik, zenginlik, fakirlik, cesaret, oburluk vb.

*Nuhbetü'l-Emsâl*'deki mesellerde din ve tasavvuf, tabiat olayları, sosyal ve kültürel yapı, insanda öne çıkan erdem ve kusurlar başlıkları altında genel olarak mesellerde ortak konu ve temalar sınıflandırılmıştır.

### **1.Arap Kültür ve Edebiyatında Meseller**

Arap edebiyatı meseller bakımından dünyanın en zengin edebiyatlarından biridir. Kaynaklar 14000 mesel varlığından söz etmektedir. Sözlü gelenekte yaşayan bu mesellerin çoğu Araplarda yazma geleneği olmadığından unutulmuştur. Ahenkli veya şiirden kaynaklı olduklarından olsa gerek hafızalarda kalan 6000 kadar mesel günümüze kadar ulaşabilmiştir.

Arap edebiyatında soyut düşünceleri somut hale getirmek, ifadeleri süslemek ve daha etkili kılmak için daha çok şiirden faydalanılmıştır. Arap edebiyatında bazı beyit ve dizeler mesellere kaynaklık etmiştir.

Gerek Cahiliye gerekse de İslamî dönemde Arap şiirinin mesellerin gelişip çoğalmasında büyük etkisi olmuştur. Çünkü şiirler incelendiğinde mısra ve beyitlerin çoğunda hikmetler ve isabetli sözler görülür. Böylece şiirler mesellerin insanlar arasında yaygın bir şekilde kullanılmasını sağlamışlar, zamanla da bu hikmet ve doğru sözler mesel mecrasında zikir edilerek nesir biçimindeki mesellerin arasına girip karışmışlardır.<sup>4</sup>

Arap mesellerinin bir kısmı kaynağını hadise ya da kıssalara dayanan din ve tasavvuf büyüklerinin vecizelerinden, bir kısmı şiirlerden bir kısmı ise kaynağını ayetler ve hadislerden almıştır. Mesellerin İslam büyüklerinin vecizelerinden veya ayet ve hadislerden neşet etmesi bu mesellerin İslamî döneme ait olduğunu gösterir.

<sup>4</sup> Tacettin Uzun, "Arap Dilinde Meseller", *Harran Üniversitesi İlahiyat Fak. Dergisi*, 11 (1996), 167.

Emsal kitaplarında İbn Abbas, İbn Mes'ûd, Amr b. As, Ebû'd-Derda, Ahnef b. Kays ve İbrahim en-Nehaî gibi sahabe ve tabiînin, dört halife ve bilhassa Hz.Ali'nin zamanla mesele dönüşmüş hikmetli veciz sözleri bulunmaktadır. <sup>5</sup>

Dil ve edebiyat alimleri, meselleri tam anlama ve öğrenmenin adına mesel ilmi denilen ilim dalını öğrenmeyle geçekleşebileceğini söylemektedir. Çünkü Arap emsaline vakıf olabilmek için ahbara, ensaba, dirayet ve rivayet kabiliyetine, garip sözcüklerin bilgisine, sahip olmak lazım geldiği bu ilmin uzmanları tarafından vurgulanmıştır. Mesel ilminde “garip” terimi, nadir kullanılması nedeni ile sözlüklere başvurulmadan manası anlaşılmayan sözcükler için kullanılır. Mesellerde bu tür sözcüklerin kullanılması o meselin hem özgün yönünü ortaya koyar hem de meselin ibaresini sıradan sözlerden farklı kılar. <sup>6</sup> Adına garip ya da nadir denilen sözcüklerin kullanıldığı mesellerin genellikle Cahiliye Dönemi ile İslamiyet'in ilk dönemlerinde olduğu söylenebilir. Bu meseller, edebiyat ve gramer kitapları ile sözlüklerde makbul görülmüş ve fasih Arapça için şahid olarak gösterilmiştir.

Rivayetler anlamına gelen ve mesellerin önemli kaynaklarından biri de “ahbar” dır. Ahbar bilgisi ile rivayet kabiliyetinin yanı sıra edebî sanatlardan başta teşbih ve kinaye olmak üzere belagat ve fesahat unsurları Arap mesellerine tam anlamıyla vakıf olmaya yardımcı önemli kavramlardır.

Meseller, milletlerin eski yaşayışları ile zaman içerisinde kültür ve zihniyet bakımından geçirdikleri değişim ve dönüşümleri hakkında da değerli bilgiler verir. Örneğin Araplarda Cahiliye Dönemi meselleri, dönemine özgü kültürel unsurlar, kabiler arası savaşlar, çöl bitkileri ve hayvanları ile İslamî Dönem'in kültür ve medeniyetine ait mesellerden kolayca ayırt edilebilir niteliktedir. Bu iki dönemin meselleri ve bu meselleri derleyen çalışmalar doğdukları topluma ve çağa ışık tutmaktadır.

Cahiliye Devri ile İslam Devri'nde söylenmiş meseller, öteden beri dil ve edebiyat bilginlerinin çalışma alanlarının büyük bir kısmını oluşturmuştur. Kur'an-ı Kerim'de adı geçen Lokman Hekim'den itibaren ilm-i meselde yetmişten fazla eser yazılmış ve tespitlerimize göre yirmiden fazla eser yayımlanmıştır. <sup>7</sup>

Arap mesellerinin derlenme çalışmalarının Cahiliye Devri'nden itibaren başladığı görülür. Emeviler ve Abbasiler Dönemi'nde meselleri derleyip izah

<sup>5</sup> Durmuş, “mesel”, TDV İslam Ansiklopedisi (İstanbul: TDV Yayınları, 2004), 29/295.

<sup>6</sup> Uğur Boran, Diyarbakırlı Said Paşa Mesel Kitabı Nuhbetü'l-Emsâl (İstanbul: Büyüyen Ay Yayınları, 2017), 10.

<sup>7</sup> Hüseyin Varol, “Ebû Hilal el-Askeri, Dört Eseri Arab Edebiyatında Darb-ı Meseller ve Önemi”, Atatürk Üniv. İlahiyat Fak. Dergisi, 7 (1986), 397.

eden pek çok *Kitâbü'l-Emsâl* yazılmıştır. Bu çalışmaların bir kısmı geniş kapsamlı iken bir kısmı ise mesellerin derlenip kaynaklarının, çıkış öykülerinin tespiti ile sınırlıdır. Emsal kitapları süreç içerisinde mesellerin kısmi telif aşaması, konularına göre sınıflandırılma aşaması, kapsamlı telif ve hurufla müretteb aşaması şeklinde üç aşama geçirmiştir. Kapsamlı ve alfabetik tertip, en çok tercih edilen yöntem olup bu yöntemle yazılan eserlere Zemahşerî, Ebû Hilâl el-Askerî ve Meydânî'nin eserleri örnek verilebilir.

Literatürümüzde Arap mesellerine dair bir nevi temel kaynak sayılan *Diyanet İslam Ansiklopedisi* "mesel" maddesinin yazarı İsmail Durmuş, mesellerin oluşum aşamalarını açıkladıktan sonra günümüze gelebilmiş meseller ile ilgili ilk eserden başlayarak belli başlı eserlerin içerik ve takip ettikleri metot hakkında özet niteliğinde bilgiler vermiştir.

160 meselin hikâyesini izah eden ve günümüze kadar gelen ilk eser, Mufaddal ed-Dabbî'nin *Kitâbü'l-Emsâl*'idir. Müerric es-Sedûsî'nin *Kitâbü'l-Emsâl*'i meselleri lügat yönüyle açıklar. Ma'mer b. Müsennâ'nın *el Emsâl*'i meselleri gramer, lügat ve kıssa bakımından inceleyip şiirle izah eden ve müvelled mesellere göndermede bulunan önemli eserlerdendir. Ebû Ubeyd Kâsım b. Sellâm'ın *Kitâbü'l-Emsâl*'i meselleri her bakımdan inceleyen ve günümüze kadar gelen ilk mükemmel eserdir. Muhammed b. Habîb'in *el Emsâl Alâ Efalü Min* adlı eserinin bir kısmını Muhammed Hamidullah yayımlamıştır. Mufaddal b. Seleme'nin *el-Fâhir fi'l Emsâl*'i ile Ebû Bekir İbnü'l-Enbârî'nin *ez-Zâhir fi Me'ânî Kelimâti'n-Nâs*'ında taziye, tebrik, selam, tesbih, dua vb. mesellerden sayılmıştır. Hamza el-İsfahânî'nin *ed-Dürretü'l-fâhire*'si " ef'alü min..." vezniyle başlayan mesellere dair en ayrıntılı eserdir. Ebû Hilâl el-Askerî'nin *Cemheretü'l-Emsâl*'i de temel eserlerdendir.<sup>8</sup>

Çok sayıda meseli alfabetik olarak dizip ayrıntılı bir şekilde izah etmeleri bakımından Ebû Hilâl el-Askerî, Meydânî ve Zemahşerî'nin eserleri mesel kitapları arasında önem arz eden temel eserlerdir. Özellikle Meydânî'nin *Mecmaü'l-Emsâl*'i diğer mesel kitaplarına göre hep ön planda olmuştur.

Geçmişte Araplar tarafından kullanılan ve hadislerde geçen darb-ı meselleri alfabe sırasına göre ele alıp açıkladığı Ebû Hilâl el-Askerî'nin *Cemheretü'l-Emsâl* adlı eseri Bombay'da ve Kahire'de neşr edilmiş, daha sonra da Muhammed Ebû'l-Fazl İbrâhim ve Abdülmecid Katâmiş'in hazırlanan tenkitli basımı, keza Kahire'de gerçekleşmiştir.<sup>9</sup>

<sup>8</sup> Durmuş, "mesel", *TDV İslam Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2004), 29/ 296.

<sup>9</sup> Ahmet Turan Aslan, "Askerî, Ebû Hilâl" *TDV İslam Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 1991), 3/490.

Ünlü tefsir alimi Zemahşerî'nin mesel kitabı *el-Mustaksa'sı*, el-Askerî'nin *Cemheretü'l-Emsâl'i* ve Meydânî'nin *Mecmaü'l-Emsâl'i* gibi Arap dili ve edebiyatı açısından ismi sıklıkla zikredilen önemli mesel kitaplarındandır.

Yirmi sekiz bölümden meydana gelen *el-Mustaksa'da* el-Askerî'nin ve Meydânî'nin eserlerinde olduğu gibi alfabetik sıra gözetilmiştir. Toplam 3461 mesel içeren *el-Mustaksa'da* yöntem olarak evvela mesel verilmiş, ardından meselin açıklaması yapılarak dayandığı kaynaklar belirtilmiştir. Yazarın mesellere dair açıklamalarında gramer kurallarına özen gösterdiği, sözcüklerin anlam ve yapısını kanıtlamak için kesin ve doğru misaller verme gayreti içerisinde olduğu görülmektedir.<sup>10</sup>

Meydânî'nin 6000'i aşkın mesel içeren *Mecmaü'l-Emsâl'i* mesel alanındaki en ayrıntılı ve hacimli eser olup alfabetik düzenlenmiş otuz bölümden oluşmaktadır. *Mecmaü'l-Emsâl* mesellerin kaynağı, kullanılışı, gramer bilgisi hakkında doyurucu, ayrıntılı bilgiler veren ve çeşitli bölümlerden oluşan önemli bir çalışmadır.

Arap meselleri, ilk defa Cahiliye Dönemi şiirleri ile alakalı olarak folklorik amaçlı derlenmiştir. Kûfeli dil alimi el-Mufaddal ibn Sâlim'in *Kitâbü'l-Emsâl'i* ile başlattığı bu derleme çalışmaları, Ebû Hilâl el-Askerî ve Ebû Ubeyd el-Kâsım ibn Sellâm el-Herevî ile sürdürülmüştür. Ebû'l Fadl el-Meydânî ise meselleri ayrıntılı ve kapsamlı bir şekilde ele alıp inceleyen *Mecmaü'l-Emsâl* adlı eseriyle öteki emsal yazarlarından daha ön planda olmuştur.<sup>11</sup> Zemahşerî'nin *el-Mustaksa fi'l-Emsâl'i* içerdiği 3461 meseliyle hurufla müretteb titiz bir çalışmanın ürünü önemli bir eser olmakla birlikte onunla aynı dönemde yazılmış *Mecmaü'l-Emsâl'in* hep gölgesinde kalmıştır.

## 2.Nuhbetü'l-Emsâl'deki Meselerde Öne Çıkan Dinî ve Ahlakî Değerler

*Nuhbetü'l-Emsâl'deki* kimi meselerde Allah, rızık, şükür, günah, helal, haram, tevbe, istigna, nefis terbiyesi gibi dinî ve tasavvufî terimler, kavramlar karşımıza çıkmaktadır. Kavramların kullanıldığı mesellerin İslamî dönemde olduğu dolayısıyla İslam inancına uyan veciz sözler olduğu, zamanla yaygınlaşıp mesele dönüştüğü söylenebilir.

٧٤٧ - لَا يَشْكُرُ اللَّهُ مَنْ لَا يَشْكُرُ النَّاسَ.

Tercüme

747. İnsanlara şükretmeyen Allâh'a da şükretmez.

<sup>10</sup> Boran, *Diyarbakırlı Said Paşa Mesel Kitabı Nuhbetü'l-Emsâl* (İstanbul: Büyüyen Ay Yayınları, 2017), 23.

<sup>11</sup> Ignace Goldziher, *Klasik Arap Literatürü*, Çev. Rahmi Er, Azmi Yüksel (Ankara: İmaj Yayınları, 1993), 45.

۷۷۶ - مَنْ عَادَى مَجْدُودًا فَقَدْ عَادَى اللَّهَ.

Tercüme

153. Allāh onuñ rızkını, gözü görüp de ağızınıñ erişemediği yerde kıldı.

۲۹۴ - اُسْتُزَّ مَا سَتَرَ اللَّهُ.

Tercüme

344. Allāh'ın örttüğünü sen de ört.

۵۴۶ - فِي اللَّهِ تَعَالَى عِوَضٌ عَنْ كُلِّ فَانِيَةٍ.

Tercüme

546. Elden giden her şeyiñ karşılığı Allāh'ın hâzinesinde vardır.

۴۰۷ - شَفِيعُ الْمُذْنِبِ إِقْرَارُهُ وَ تَوْبَتُهُ إِعْتِدَارُهُ.

Tercüme

407. Günāhkār'ın şefi kendi ikrarı, tevbesi de itizâridir.

۱۳۶ - تَرَكَ الذَّنْبَ أَيْسَرَ مِنْ طَلَبِ التَّوْبَةِ.

Tercüme

136. Günāhı terk, tevbe talebinden daha kolaydır.

۴۴۳ - صَبْرُكَ عَنْ مَحَارِمِ اللَّهِ، أَيْسَرُ مِنْ صَبْرِكَ عَلَى عَذَابِ اللَّهِ.

Tercüme

443. Hârām olan şeylere karşı şabret. Azāb-ı İlāhî'ye şabr ve taḥammülünden daha kolaydır.

۳۸۶ - الشُّبُهَةُ أُخْتُ الْحَرَامِ.

Tercüme

386. Şüphe, hârāmın kız kardeşidir.

۴۹۸ - عِزُّ الرَّجُلِ اسْتِعْنَاؤُهُ عَنِ النَّاسِ.

Tercüme

498. Kişiniñ izzeti, insānlardan istiğnâsıdır.

۵۶۷ - قَيْدُ الْإِيمَانِ الْفَتْنُ.

Tercüme

567. Kaṭl filini irtikāb etmekden insānı men eden imândır.

۱۶۵ - الْحَكِيمُ يَقْدَعُ النَّفْسَ بِالْكَفَافِ.

Tercüme



165. Hâkîm az bir şeyle iktifâ eder ve nefsiñ düşkün olduğu idhârdan kendisini çeker.

Mesellerde genel anlamda akıl, ilim ve alim gibi değerler yüceltilirken kimi mesellerde ise bağlama göre işlevini yerine getirmeyen akıl kavramı ve ilmiyle amel etmeyen alimler yerilmiştir.

٤٦ - إِذَا زَلَّ الْعَالِمُ زَلَّ بِزَلَّتِهِ عَالَمٌ.

Tercüme

46. Âlim ayağı kayar düşerse âlem de düşer.

١٠٩ - وَتِلْ لِعَالِمٍ أَمْرٍ مِنْ جَاهِلِهِ.

Tercüme

809. Veyl ve helâk câhilden ziyâde âlimedir.

١٥٤ - جَهْلٌ يُعَوِّلُنِي خَيْرٌ مِنْ عَقْلِ أَعْوَالِهِ.

Tercüme

154. Baña yardım eden cehâlet, yardım istediğim aklıdan hayırlıdır.

١٠٠ - إِذَا شَاوَزْتَ الْعَاقِلَ صَارَ عَقْلُهُ لَكَ.

Tercüme

100. Akıllıya danışırsañ onuñ aklı seniñ olur.

٤٩٧ - أُعْطِيَ مَقُولًا، وَ عَدِمَ مَعْقُولًا !

Tercüme

497. Söz söyleme kabiliyeti verilmiş fakat aklıdan mahrûm!

Mesellerde anne ve baba, evlatları tarafından öğütleri dinlenmesi gereken, saygıda kusur edilmemesi gereken sevgi ve şefkat sembolü olarak sıklıkla ele alınmıştır. Evlat terbiyesi övülürken evladın isyanı kınanmıştır.

٣٤١ - اسْمَعْ مِمَّنْ لَا يَجِدُ مِنْكَ بُدْأً.

Tercüme

341. Senden ayrılmak istemeyen ana baba öğüdünü diñle.

٦٣٧ - كَيْفَ يُعْقُّ وَالِدًا مَنْ قَدْ وُلِدَ ؟

Tercüme

637. Evlâd şâhibi olan babasına nasıl isyân eder?

٧٩٢ - مَنْ جَهَّلَ أَبَاهُ فَقَدْ جَهَّلَ.

Tercüme

792. Babasını techîl eden câhil demektir.

۷۷۸ - مَنْ أَدَّبَ أَوْلَادَهُ أَرْعَمَ حُسَادَهُ.

Tercüme

778. Evlādını tedīb eden hāsıdlerini tezlīl eder.

۴۷۲ - الْعَفُوقُ تُكَلُّ مَنْ لَمْ يُكَلَّلْ.

Tercüme

482. İsyān, çocuğunu kaybetmediği hâlde kaybetmiş gibi anneniñ teeşşür ve telehhüfünü celb eder.

Nuhbetü'l-Emsâl'deki mesellerde soy, neseb ile ilgili genellikle olumsuz yargılar kullanılmış, dostluk ise akrabalığa yeğlenmiş ve yüceltilmiştir.

۱۴۶ - تَقَارَبُوا بِالْمَوَدَّةِ، وَلَا تَتَّكِلُوا عَلَى الْقَرَابَةِ.

Tercüme

146. Dostlukla akrabala oluñuz. Nesebi qarābete güvenmeyiniz.

۲۳۴ - رَبِّ بَعِيدٍ لَا يُفْقَدُ بَرَّهُ، وَ قَرِيبٍ لَا يُؤْمَنُ شَرَّهُ.

Tercüme

234. Neseb ve qarābet itibarıyla saña uzaq olan bazıları vardır ki dāimā iyilikleri ve bazı yakın akrabā da vardır ki ekşeriyā fenālıkları doqunur.

۱۷۷ - حَيَّاؤُكُمْ خَيْرُكُمْ لِأَهْلِهِ.

Tercüme

177. Siziñ hayırlıñız ehline eñ ziyāde hayrı doqunandır.

۲۹۷ - زَقَّهَ زَقَّ الْحَمَامَةِ فَرْحَهَا.

Tercüme

297. Kuş yavrusunu yemler gibi yemlerdi.

(Kemāl-i şefkatinden akrabāsınıñ terbiyesinde taqşir etmeyenler haqqında irād olunur.)

Ailede ninnilerle başlayan değer eğitimi masallar, efsaneler gibi edebi türlerin yanında, bireyin bulunduğu çevrenin etkisi altında devam eder. Daha sonra bu eğitimi okullar üstlenir ve değer eğitimi daha planlı bir şekilde yürütülür. Bireylerin iyi davranışlar sergilemesine yardımcı olacak değerler ve becerilerle donanımlı hale getirilmesi, eğitim kurumlarının hedeflerindedir.<sup>12</sup> Yukarıda verilen örneklerde olduğu gibi aileyi yücelten, anne ve babaya saygıyı telkin eden Türk, Arap ve Fars meselleri seçilmeli ve okullarda değer aktarımında kullanılmalıdır.

<sup>12</sup> Hayati Hökekleli, Değerler Psikolojisi ve Eğitimi (İstanbul: Timaş Yayınları, 2013), 292.

### 3. Mesellerde Değerler Bağlamında İnsan Tabiatı, Müspet ve Menfi Hasletler

*Nuhbetü'l-Emsâl*'deki şiir ve mesellerde başta cimrilik olmak üzere kıskançlık, kibir, hırs, tamahkarlık, yalancılık, tembellik gibi menfi hasletler sıklıkla işlenen temalardandır. Bu kavramlar genellikle zıt anlamları ile birlikte kullanılarak doğruluk, kanaat, çalışkanlık, cömertlik, vefa gibi faziletler yüceltilmiştir.

Öteden beri hem nazımda hem de nesirde, cimri ve cimrilik vasfı hep eleştirilmiştir. Birçok hikâye, fıkra ve mesel cimrilerin kendilerine yöneltilen ithamlara karşın, kendilerini savunmada ne kadar çaba sarf ettiklerini gözler önüne serer.<sup>13</sup>

۱۱۷ - بَيْتِي يَبْخُلُ لَا أَنَا

Tercüme

117. Bañl eden ben değil, evim.

۱۸۹ - دَمْعَةٌ مِنْ عَوْرَاءِ غَنِيمَةٍ بَارِدَةٍ.

Tercüme

189. Şaşı gözlünüñ bir damla gözyaşı insānı sevindiren ganimetdir.

(Bañlden gelen şey-i çalılıñ ehemmiyetini bildirir.)

۷۰۵ - لَا يَعْذَمُ مَانِعٌ عَلَّةً.

Tercüme

705. İyiliğini esirgeyen, özür ve illet dermeyān etmekden hālî değildir.

۱۶۰ - الْحُرُّ يُعْطِي وَالْعَبْدُ يَأْتُمُ قَلْبَهُ.

Tercüme

160. Kerim olan hür verir, lejm olan köle de elem duyar.

*Nuhbetü'l-Emsâl*'deki kimi mesellerde yeme, içme teması etrafında açgözlülük, israf, cimrilik, nefis zaafı gibi ahlakî kusurlar işlenmiştir.

۵۴۵ - أَفْسَدَ النَّاسَ الْأَحْمَرَانِ اللَّحْمُ وَالْحَمْرُ.

Tercüme

545. İnsanları ifsād eden iki kırmızıdır: Et, şarāb.

۲۹۹ - زِيَادَةُ الْكَرْشِ زَوَانِدُ الْأَيْمِ.

Tercüme

<sup>13</sup> Hüseyin Günday, *Klasik Arap Edebiyatında Mizahi Karakterler* (Bursa: Emin Yayınları, 2013), 159.

299. İşkenbeniñ fazlası katıgıñ zevāidi demektir.

٣١٤ - سَمِنَ حَتَّى صَارَ كَأَنَّهُ الْخَرْسُ.

Tercüme

314. Semenden fıçıya döndü.

٦٧٤ - لَيْسَ الرَّيُّ عَنِ التَّشَافِ.

Tercüme

674. Kanmak, meşrubuñ hepsini içmek değildir.

(Yāni seniñ için istifā-yı hācet az çok demeyip kanāat etmektedir.)

#### 4. Türk Atasözü ve Deyimleri ile Ortak Değerlere İşaret Eden Arap Meselleri

Arap ve Türk edebiyatları mesel varlığı bakımından oldukça zengindir. Türkçe ve Arapça çok sayıda meselin lafzen birbirine uymasa da anlam bakımından örtüştükleri görülür. Anlam bakımından ortak veya benzer diyebileceğimiz bu tür mesellerin esas kaynağını ya da kimin kimi nasıl etkilediğini tam olarak belirlemek güçtür. Mesellerdeki benzerlikleri, Arapların ve Türklerin birbirine yakın coğrafyada yaşamalarına, ticari ve kültürel alışverişe, aynı dine inanmalarına, benzer toplumsal yaşama sahip olmalarına bağlamak mümkündür. *Nuhbetü'l-Emsâl*'de Türk atasözleri ile eş anlamlı bir kısım Arap meselleri eserin müellifi Salâhî tarafından belirtilmiştir.

٣٠٨ - سَمِنَ كُنْبِكَ يَا كُنْكَ.

Tercüme

308. Köpeğini besle büyüt seni yesin.

“Karğayı besle gözünü oysun.” meşelimizle yek-meâldir.

٤٦٥ - إِطْمَنَنَّ عَلَى قَدْرِ أَرْضِكَ.

Tercüme

465. Yeriñe göre yerleş.

Ayağına göre yorganı uzat meşelimize beñzer.

٦٠٤ - كُلُّ يَجْرُ النَّارَ إِلَى قُرْصِهِ.

Tercüme

604. Herkes kendi külçesine āteşi çeker.

“Nalıncı keseri gibi kendi önüne yontar.” dediğimiz meşeliñ manasıyla yek-meâldir.

٤٧٧ - عِنْدَهُ مِنَ الْمَالِ عَاوِرَةٌ عَيْنٍ.

Tercüme

477. Gözünü dolduran mālî vardır.

Buña mukâbil Türkçemizde “Falâniñ gözünü toprağ doyursun.” deriz.

١٩٩ - دَخَلَ فُضُولِي النَّارِ، فَقَالَ: الْحَطْبُ رَطْبٌ.

Tercüme

199. Boşboğaz âteşe girmiş de yine odun yaş demiş.

Bu Arap meseli ile lafzen ve mana bakımından eş anlamlı diyebileceğimiz Türkçe bir atasözü mevcuttur.

### 5. Mesellerle Ortak Değerlere İşaret Eden Bazı Ayet ve Hadisler

Cahiliye Dönemi’nde Arap toplumunda edebiyat özellikle şiir gelişmiş olduğu için yüce Allah, İlahî davete ilk muhatap olacak ve öteki milletlere de aktaracak topluluk olan Araplara onların dilinden, edebî yönden bir benzeri yazılamayacak bir mucize olan olan *Kur’an-ı Kerim*’i göndermiştir.

*Kur’an-ı Kerim*’de zengin bir mesel varlığı olan Arap toplumunun İlahî mesajları daha iyi anlayıp anlatabilmeleri için mana yönüyle mesellerle benzer veya ortak manalara sahip kimi ayetler vardır. Ayetler ve ilgili kimi meseller arasında anlam bakımından önemli oranda paralellikler görünmekte veya ortak bir manaya işaret etmekte, bazen de lafzen bile birbirini andırmaktadır.<sup>14</sup>

*Nuhbetü’l-Emsâl*’de de bazı mesellerin anlam bakımından kimi ayetleri çağrıştırdığı görülür.

Bu tür meseller, *Kur’an*’da açıkça belirtilmedikleri halde, anlam bakımından ayetlerde kâmin olduğu kabul edilen, kendilerine telmih yolu ile işaret edildiği düşünülen veya ayetlerdeki lafızlara benzerlikleri nedeni ile çağrışım yapan mesellerdir.<sup>15</sup>

١٤٤ - أَتَبِعِ السَّيِّئَةَ الْحَسَنَةَ تَمَحُّهَا.

Tercüme

144. Fenâlıktan sonra iyilik et ki fenâlığını gidersiñ.

“Ancak kim zulmeder de sonra (yaptığı) kötülüğün yerine iyilik yaparsa bilsin ki şüphesiz ben çok bağışlayıcıyım, çok merhamet edenim.” ( **Neml, 27/11.**)

<sup>14</sup> Veysel, Güllüce, “Kâmin Mesellerin Değerlendirilmesi -İbn Fadl Örneğinde-” Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 25 (2006), 127.

<sup>15</sup> Güllüce “Kâmin Mesellerin Değerlendirilmesi -İbn Fadl Örneğinde-” Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 98.

۷۳ - إِذَا تَكَلَّمْتَ بِئِيلٍ فَأَخْفِضْ، وَإِذَا تَكَلَّمْتَ نَهَارًا فَأَنْفُضْ.

73. Gece lağırdı ederseñ yavaş söyle. Belki dinleyen bulunur. Gündüz konuşursañ etrafını qolla. Belki kulağ veren bir yabancı vardır.

“İçinizde onlara işittirenler var.” (Tevbe, 9/47.)

Bu ayette müminlerin içinde, inkarcılara laf taşıyan münafıkların bulunduğu bildirilerek münafıklar kınanmış, müminlerin onlara karşı uyanık olmaları tembihlenmiştir.

۵۸۶ - كُلُّ شَاةٍ بِرِجْلِهَا سَتْنَاظُ.

Tercüme

586. Her koyun kendi bacağından asılır.

“Onlar gelip geçmiş bir ümmettir. Onların kazandıkları kendilerinin, sizin kazandıklarınız sizindir. Siz onların yaptıklarından sorumlu tutulacak değilsiniz.” (Bakara, 2/134.) ile “O gün kimseye, hiç mi hiç zulmedilmez. Size ancak işlemekte olduğunuz şeylerin karşılığı verilir.” (Yasin, 36/54.) ayetleri bu meselin anlamına yakındır.

۳۰۸ - سَمِّنْ كَلْبَكَ يَا كَلْبَكَ.

Tercüme

308. Köpeğini besle, büyüt, seni yesin.

“Andolsun, sizi yeryüzünde yerleşik kıldık ve orda size geçimlikler yarattık. Ne az şükrediyorsunuz?” (Araf, 7/10.) ile “Kendi yaratılışını unuttu da bize bir misal getirdi: Çürümüş kemikleri kim diriltecek dedi” (Yasin, 36/78.) ayetleri mana bakımından bu meselin anlamına yakındır.

“Kim bir kötülük yaparsa ona karşılık (ceza) görür” (Nisâ, 4/123.) ayeti

۶۲۷ - كَمَا تَرْزَعُ تَحْصُدُ.

Tercüme

627. Ekdiğün gibi biçersin. meselinin anlamına yakındır.

Nuhbetü'l-Emsâl'de bazı mesellerin anlam bakımından kimi hadis-i şerifleri çağrıştırdığı ya da bazı hadislerin dolaylı olarak bazı mesellere işaret ettiği görülür.

۱۳۵ - بِشْرِكَ تُخَفُّهُ لِأَخْوَانِكَ.

Tercüme

135. Göstereceğün güler yüz ihvânın için bir tuhfedir.

“Kardeşinin yüzüne tebessümle bakmak sadakadır.” (Tirmizî Birr, 36.)

۱۵۹ - أَحِبِّ حَبِيبَكَ هَوْنًا مَّا .

Tercüme

159. Dostuñu itidâl üzere sev.

“Sevdiğini ölçülü sev ki bir gün onu sevmemen gerekebilir; sevmediğine de ölçülü davran ki bir gün onu sevebilirsin” (**Tirmizî *Birr/Sıla*, 60.**)

۱۷۴ - خَيْرُ الْعَفْوِ مَا كَانَ عَنِ الْقُدْرَةِ .

Tercüme

174. Kudret var ikenafvetmek afvîñ hayırlısıdır.

“Yiğit dediğin, güreşte rakibini yenen kimse değildir; asıl yiğit, kızdığı zaman öfkesini yenen kişidir.” (**Müslim *Birr*, 107, 108.**)

۶۰۸ - أَكْثَرُ الظَّنُونِ مُيُونٌ .

Tercüme

608. Žanlarıñ çoğu yalanlardır.

“Zandan sakının, çünkü zan, sözün en yalanıdır.” (**Müslim *Birr*, 38; Tirmizî, *Birr*, 56.**)

۱۲۷ - الْبِضَاعَةُ تُبَيِّسُ الْحَاجَةَ .

Tercüme

127. Ufağ tefek hediye teâtisi, maқsadıñ hûsûlunu kolaylaştırır.

“Hediyeleşiniz, zira hediyeleşmek, kalpteki kuşkuvarı giderir.” (**Tirmizî, *Vela ve'l-Hibe* 6, 2131.**)

## 6. Değer Aktaran Hikmet Kaynaklı Bazı meseller

Hikmetler, ayetler ve hadislerden sonra bize doğru yolu gösteren büyük zatlara ait hazine değerinde veciz sözlerdir.

Hikmet, genellikle nasihat vermek amacıyla büyük adamlar tarafından söylenmiş ve bir yaşanmışlığı veya hayat tecrübesini barındıran vecizedir. Meselin hikmetten farkı ise belli bir kaynağa dayanmakla beraber zamanla yaygınlaşıp anonimleşmesidir.<sup>16</sup>

Müslüman Araplar, nefis terbiyesi ile maneviyatı telkin eden sözleri hikmet sözcüğü ile adlandırdıkları gibi Farsçadan Arapçaya çevrilen eserlerin ahlakî içeriğine de hikmet adını vermişlerdir. Hakîmi de hikmet sahibi tarihi şahsiyetler veya hükümdarlar, şeklinde tanımlamışlardır.<sup>17</sup>

<sup>16</sup> Durmuş, “mesel”, TDV İslam Asniklopedisi (İstanbul: TDV Yayınları, 2004), 29/ 193.

<sup>17</sup> Nuran Öztürk, Ankaralı Hekim Nidâi Genc-i Esrâr-ı Ma'ni (Adana: Karahan Kitabevi, 2011), 2.

Hikmetler, bizlere doğruyu yanlışı gösteren, kusurlarımızı gidermeye yardımcı olan veciz sözlerdir. Akıl, basiret, iman ve ilimleri ile meşhur olmuş kimselerin fikir işçiliklerinin birer meyvası ve ulaştıkları hikmet ile hakikatlerdir.

*Nuhbetü'l-Emsâl*'de başta ilmin kapısı olarak nitelenen Hz. Ali olmak üzere meşhur din ve devlet büyüklerine ait sonradan mesele dönüşmüş hikmetlere yer verilmiştir. Mütercim bu meselleri kelam-ı kibar veya hikmet olarak isimlendirmemekle beraber bu mesellerin kime ait olduklarına ve çıkış öykülerine kısaca değinmiş, ayrıca bu sözlerin sonradan mesel mecrasında anıldığını da ifade etmiştir.

٤٢٢ - الصَّمْتُ حُكْمٌ وَقَلِيلٌ فَاعِلُهُ.

Tercüme

422. İltizām-ı şamt, mahz-ı hikmetdir faķat sāmīt olan azdır.

Rivāyete göre Dāvud aleyhi'sselām, bir zırh yaparken Loķmān Ħekīm yanına gider. Müşārünileyh yaptığı zırhı Loķmān'ın isteyeceğini ańlar faķat bitirinceye ķadar ses çıkarmaz, Loķmān da istemez. Bitirdikten sońra Ħāzret-i Dāvūd ayaĝa ķalkar yaptığı zırhı giyer ve "Ne güzel bir Ħarb āletidir!" der. Bunun üzerine Loķmān bu meşeli der-meyān eder.

٢٤٢ - رَأَى الشَّيْخَ خَيْرٌ مِنْ مَشْهَدِ الْغَلَامِ.

Tercüme

Ħāzreti Alī (keremallāhu vechehu) bir Ħarbdde bulunurken bu meşeli ĩrād etmiştir.

242. Yanı ĝāib olduĝu Ħālde tecrübekār bir ihtiyārın reyiyile seni müstefīd etmesi seninle berāber olan bir genciń müfīd reyinden Ħayırlıdır, demek istemişdir.

٢٧٤ - أُرِيدُ جَبَانَهُ وَ يُرِيدُ قَتْلِي.

Tercüme

274. Ben onuń iyiliĝini istiyorum. O benim ölümümü istiyor.

Ķibleĝāh-ı metālib Alī bin Ebī Fālib (keremallāhu vechehu) efendimiz nimetiyle perverde olduĝu kölesi İbn Mülcem Ħabışiniń đarbesine maruz ķalınca bu meşeli temşīlen ĩrād buyurmuşlardır.

٧٠٣ - لَا يَأْبَى الْكِرَامَةَ إِلَّا حِمَارٌ.

Tercüme

703. İyilikten ańlamayan ancaķ eşekdir.



Ħazret-i Alî'niñ Ħuzûruna iki kişi girer. Cenâb-ı Ħaydar ikrâm olmağ üzere ikisine de birer yağtığ atar. Biri yağtığı alır, üzerine oturur diğeri oturmağ istemez. Bunuñ üzerine şâhibü'l-meâlî Cenâb-ı Alî bu meşeli îrâd ve oturmağ istemeyeni de oturmağa mecbûr eder.

٨٠٤ - وَجَدْتُ النَّاسَ إِذْ قَارَضْتَهُمْ قَارِضُونَ وَإِنْ تَرَكْتَهُمْ لَمْ يُنْزِكُوا .

804. İnsānları şöyle buldum ki eğer onlara iyilik ederseñ onlar da saña iyilik, kemlik ederseñ kemlik eder. Eğer itiyâd etdiđiñ iyiliđiñ arasını biraz kesecek olursañ onlar seni bırağmazlar ve kendilerine eskisi gibi bezl-i iĦsān etmeğe çalışırlar.

Bir hadis-i şerifle <sup>18</sup> şanı yüceltilen Ebû'd-Derdâ'ya ait bu hikmetli söz, sonraları mesele dönüşmüştür.

٩٦ - أَكَلْتُمْ تَمْرِي وَ عَصَيْتُمْ أَمْرِي .

Tercüme

96. Ħurmāmı yediñiz şimdi baña isyān ediyorsuñuz.

Bu meşeli evvelâ îrâd eden Abdullāh bin Ez-Zübeyr <sup>19</sup> Ħazretleridir.

Bu mesel, Emevi hanedanına karşı halifeliliğini ilan eden ve abadileden yani isimleri Abdullah olan ve muhaddis kimlikleriyle şöhret bulmuş dört sahabiden biri olan Abdullah bin Ez-Zübeyr'e ait bir hikmet iken zamanla mesele dönüşmüştür.

٦٠٣ - أَكْثَرُ مِنَ الصَّدِيقِ قَاتِكَ عَلَى الْعَدُوِّ قَائِرٌ .

Tercüme

603. Dostuñu artır ki dūřmanıña karřı durmađa muđdedir olasıñ.

(Bu meşeli evvelâ îrâd eden Ebcer bin Cābir el-İclî olmuşdur.)

**Sonuç**

Nuhbetü'l-Emsâl'de doğruluk, cömertlik, mertlik, cesaret gibi özellikler bazı tarihî şahsiyetlerle somutlaştırılıp yüceltilirken, cimrilik, yalan söyleme, kibir, israf, nefse dūřkünlük gibi menfi hasletler de yerilmiştir.

Türk ve Arap toplumları, coğrafya ve tarihten gelen ortak kader ve dinî yaşayış bağlamında benzer özellikler gösterdiği için hayat tecrübelerinin yansıması olarak eş anlamlı diyebileceğimiz meseller üretmişlerdir. Toplumların yakınlaşması ve kaynaşması noktasında öneme haiz olan bu

<sup>18</sup> "Her ümmetin bir hikmet sahibi vardır, bu ümmetin hikmet sahibi de Ebû'd-Derda'dır." Müttaki el Hindî Kenzü'l-'Ummal, 550-553.

<sup>19</sup> Emevilere karşı halifeliliğini ilan eden ve abādileden olan bir saĦabi. Geniş bilgi için bk. Hakkı Dursun Yıldız, "Abdullah b. Zübeyr b. Avvam" TDV İslam Asniklopedisi (İstanbul: TDV Yayınları, 1988), 1/145-146.

tarz mesellerin lafzen birbirinden farklı olsa da anlamları ve verdikleri mesajlar bakımından örtüştüğü görülür.

Mesellerin mesajlarının tartışmasız doğru kabul edilmesi, ikna edici olması, edebi sanatlar içermesi, ezberlenmesinin kolay olması, zihinlerde yer etmesi, öğüt vermesi ve sözleri güçlendirmesi ile insanların nazarında ayrı bir yeri olmuştur. Atasözleri değerleri özlü ve çarpıcı bir şekilde anlatmayı sağladığı için değer oluşturmayı ve kazandırmayı kolaylaştırır. Bu nedenle siyasetçiler, eğitimciler, din görevlileri tarafından yeri geldiğinde kullanılmalıdır. Bu amaçla Türk atasözlerinin yanı sıra farklı milletlerin özellikle de ortak bir geçmişe ve kültüre ve coğrafyaya sahip milletlerin atasözleri de kullanılabilir.

Edebiyat ve Türkçe derslerinde değer öğretimi ve ediniminde Türk atasözlerinin yanı sıra başta Arap ve Fars atasözleri olmak üzere yabancı atasözlerinden de azami ölçüde istifade edilmeli ( ki yabancı atasözlerinden istifade gençlere en başta kültürel farkındalık ve hoşgörü gibi değerler kazandırır) metinlerde geçen atasözlerinin anlamları öğrencilere tahmin ettirilmeli ve öğrencilerin atasözlerini yaşantılarıyla ilişkilendirmeleri sağlanmalıdır. Yine Edebiyat ve Türkçe derslerinde ahlaki değerler içeren Türk veya yabancı atasözleri seçilmeli ve bunlarla ilgili öğrencilerin ilgisini çekecek oyun temelli sessiz sinema tarzında atasözü anlatma, buldurma, tamamlama, çizme gibi etkinlikler yapılarak bir takım değerler kazandırılabilir. Keza diğer derslerde de bilhassa Din ve Ahlak Bilgisi dersinde atasözleri, ünitelerde kazandırılacak hedef ve davranışlarla ilişkilendirilerek öğrencilere ahlaki değerler kazandırılmaya gayret edilmelidir.

## KAYNAKÇA

Aslan, Ahmet Turan. "Askerî, Ebû Hilâl" TDV İslam Ansiklopedisi. İstanbul: TDV Yayınları, 1991, 3/490.

Devellioğlu, Ferit. *Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lügat*. Ankara: Aydın Kitapevi Yayınları, 1996, 219- 625.

Durmuş, İsmail. "mesel", TDV İslam Ansiklopedisi. İstanbul: TDV Yayınları, 2004 29/299.

Güllüce Veysel. "Kâmin Mesellerin Değerlendirilmesi -İbn Fadl Örneğinde-" Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 25 (2006), 127.

Günday, Hüseyin. *Klasik Arap Edebiyatında Mizahi Karakterler*. Bursa: Emin Yayınları, 2013.

Hakkı Dursun Yıldız. "Abdullah b. Zübeyr b. Avvam" TDV İslam Ansiklopedisi. İstanbul: TDV Yayınları, 1988, 1/145-146.

Hökekleli, Hayati. *Değerler Psikolojisi ve Eğitimi*. İstanbul: Timaş Yayınları, 2013.

Kızılkaya, Yakup. *Arap Dilinde Kâmin Meseller, (Yayımlanmamış Doktora Tezi)*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2014.

Öztürk, Nuran. *Ankaralı Hekim Nidâî Genc-i Esrâr-ı Ma'nî*. Adana: Karahan Kitabevi, 2011.

Uzun, Tacettin. "Arap Dilinde Meseller", Harran Üniversitesi İlahiyat Fak. Dergisi, 11 (1996), 167.

Varol, Hüseyin. "Ebû Hilal el-Askeri, Dört Eseri Arab Edebiyatında Darb-ı Meseller ve Önemi", Atatürk Üniv. İlahiyat Fak. Dergisi, 7 (1986), 397.

---

---

## SOSYAL MEDYA ZEMİNİNDE DİNİ SÖYLEM: İMKÂNLAR VE SORUNLAR

*Dr. Hüseyin Kasım KOCA*

Milli Eğitim Bakanlığı  
huseyinkoca@hotmail.com

---

---

### **RELIGIOUS DISCOURSE ON SOCIAL MEDIA: OPPORTUNITIES AND PROBLEMS**

#### **ABSTRACT**

*Social media, one of the innovations offered by the developing technology, has deeply affected human life. Social media applications, which exist in many areas from communication to shopping, from entertainment to news, also allow people to share their knowledge and thoughts on religious issues. In social media, which has a multidimensional relationship with religion, there may be many reasons for users' religious posts. There are many more posts about religion on social media accounts where basic sources, orders and prohibitions, and different views on religion are included. It is inevitable that social media will affect the religious area as well as many social areas. At this point, it can be said that social media is an important source of information on religious issues from a cultural and social perspective. Social media, which is one of the places where religious practices are discussed, spiritual guidance is made, different religious thoughts are expressed and discussions about religion are the most lively, contains some risks as well as many opportunities. Social media applications, which form the basis of reaching the right religious information to large masses, can also cause the spread of false religious information. Qualitative research method was used in the research. For this purpose, the book, thesis, article and symposium presentations obtained as a result of the scanning were examined and those related to the subject were determined as the source of the study.*

**Keywords:** Religious Education, Religion, Islam, Religious Discourse, Social Media

## Giriş

İçinde bulunulan dönem “değişmeyen tek şey değişimdir” sözünün anlamını bulduğu ve sosyal hayatta birçok dönüşümün yaşandığı bir dönem olmuştur.<sup>1</sup> Her geçen gün teknolojiyle birlikte insan hayatına etki eden yenilikleri takip etmek ve bu yeniliklere ayak uydurmak zorlaşsa da bu değişimlerden uzak kalmak pek mümkün değildir. Teknolojinin insan yaşamına kattığı yeniliklerden birisi olan internet; alışverişten, iletişime, haber takibinden görüntülü görüşmeye kadar birçok alanda yeniliği beraberinde getirmiştir. İnternetin en yoğun kullanıldığı alanlardan birisi de sosyal medya uygulamalarıdır. Sosyal medya, kullanıcılarına birbirleriyle anlık iletişim kurarak haber, fikir, resim, video veya bilgi paylaşımlarını sağlayan web siteleri, çevrimiçi araçlar ve diğer interaktif iletişim teknolojilerinin genel adıdır.<sup>2</sup>

Sosyal medya kullanımı 2000’li yıllardan itibaren büyük bir hızla artarak modern insan için önemli bir ihtiyaç haline gelmiştir. Gerek internete erişimin ucuzlaması ve basit hâle gelmesi gerekse teknolojideki yenilikler sosyal medyaya ulaşımı oldukça kolaylaştırmıştır. Bu imkânlar sayesinde birçok insan gerçek arkadaşlıklarından daha fazla sosyal medya arkadaşlarına sahip duruma gelmiştir. Uluslararası bir kuruluş olan ve dünyadaki internet ve sosyal medya kullanıcılarını inceleyen “We Are Social”ın 2022 yılı verilerine göre Türkiye nüfusunun %82’sine karşılık gelen 70 milyon kişisi internet, %81’ine karşılık gelen 69 milyonu ise aktif sosyal medya kullanıcısıdır.<sup>3</sup> Bu noktada içinde bulunduğumuz dönemin en önemli bilgi kaynaklarından birisi olan sosyal medya, milyonlarca kullanıcıyla ve devasa bütçeleriyle dünyanın en etkili güçlerinden birisi haline geldiği belirtilebilir.

Sosyal medyanın toplumsal pek çok alana etki ettiği gibi dinî alana da etki etmesi kaçınılmazdır.<sup>4</sup> Bu noktada kültürel ve sosyal bir zeminden bakıldığında sosyal medyanın dinî konularda önemli bir bilgi kaynağı<sup>5</sup> olduğu söylenebilir. Dine ilişkin uygulamaların konuşulduğu, manevi rehberliğin yapıldığı, farklı dinî düşüncelerin dile getirildiği ve dine ilişkin tartışmaların en canlı olduğu yerlerden birisi olan sosyal medya, içerisinde

<sup>1</sup> Jean François Lyotard, *Postmodern Durum çev. İsmet Birkan (Kocaeli: Bilgesu Yayıncılık, 2014), 7.*

<sup>2</sup> Adem Ayten, “Sosyal Medyada Türk Basım”, *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi 5/20 (Aralık 2013), 5.*

<sup>3</sup> *We Are Social, “Digital 2022” (Erişim 4 Ağustos 2022)*

<sup>4</sup> Nihal Kocabay Şener, “Türkiye’de Medya ve Din Araştırmalarını Yeniden Düşünmek: Eksiklikler Nasıl Doldurulabilir?”, *Medya ve Din Araştırmaları Dergisi 2/1 (Haziran 2019), 58.*

<sup>5</sup> Stih Hjavard, “The Mediatization of Religion: Theorising Religion, Media And Social Change”, *Culture and Religion 12/2 (Haziran 2011), 119.*

birçok fırsat barındırdığı gibi bazı riskleri de bulundurmaktadır. Doğru dinî bilgi ve düşüncelerin geniş halk kitlelerine ulaşması noktasında imkân oluşturan sosyal medya, öte taraftan hurafe ve uydurmalar üzerinden oluşturulan dinî söylemin yayılmasına sebep olarak dine ve dindar insana zarar verebilmektedir.

Konuyla ilgili literatür tarandığında M. Reşit Akpınar tarafından kaleme alınan “İslam Hukuku Açısından Sosyal Medya”<sup>6</sup> isimli makalede sosyal medyanın İslam hukuk kültüründe muhafaza edilmesi amaçlanan küllî esaslar ve maslahat prensipleri ışığında incelenmesi hedeflenmiştir. “Dijital Ebeveynler ile Çocukların Sosyal Medya Kullanımı Üzerindeki Mahremiyet İlişkisi”<sup>7</sup> adını taşıyan makalede Çiğdem Çalapkulu ve Fatma Alp çocukların sosyal medya kullanım ve mahremiyet ilişkileri açısından ebeveynlerin üstlenmeleri gerektiği sorumlulukları belirlemeye çalışmıştır. Ayrıca çocukların bilinçli sosyal medya kullanıcısı olmaları için nasıl eğitilmeleri gerektiği ve sosyal medyada mahremiyetlerini korumak için neler yapmaları gerektiği de araştırmanın odaklandığı diğer konulardır. 2018 yılında Mustafa Derviş Dereli tarafından savunulan “Dinî Kimliklerin Sosyal Medyada Akışkanlaşması: Siber-Etnografik Bir Araştırma”<sup>8</sup> isimli doktora tezinde dinî kimliklerin, sosyal paylaşım ağlarında nasıl farklılaştığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. Mete Çamdereli tarafından kaleme alınan “Medya ve Din”<sup>9</sup> başlığını taşıyan kitapta genel olarak dinin özelde ise İslam’ın sosyal medya platformlarındaki tezahürleri konu edilmiştir. “Din Eğitiminin Gerekliliği Açısından Dinî Medya Okuryazarlığı”<sup>10</sup> isimli makalede Bayramali Naziroğlu, dinî medya okuryazarlığını gerekli kılan medya ve insan temelli sebeplere değindikten sonra sağlıklı bir dinî gelişim için insanın sahip olması gereken dinî medya okuryazarlığı yetenekleri üzerinde durmuştur. Ejder Okumuş tarafından yayınlanan “Gösterişçi Dindarlık”<sup>11</sup> isimli makalede sosyal bir ilişki biçimi olarak gösterişçi dindarlığın hem kavramsallaşması hem de sosyolojik bakış açısıyla gözlemlenebilmesinin

<sup>6</sup> M. Reşit Akpınar, “İslam Hukuku Açısından Sosyal Medya”, *SDÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 3/28 (Mart 2017), 493-509.

<sup>7</sup> Çiğdem Çalapkulu- Fatma Alp, “Dijital Ebeveynler ile Çocukların Sosyal Medya Kullanımı Üzerindeki Mahremiyet İlişkisi”, *Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 8/2 (Aralık 2020), 123-144.

<sup>8</sup> Mustafa Derviş Dereli, *Dinî Kimliklerin Sosyal Medyada Akışkanlaşması: Siber-Etnografik Bir Araştırma*, (Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Tezi, 2018). (Bu çalışma “Sanala Veda: Sosyal Medya ve Dönüşen Dindarlık” adıyla 2020 yılında Nobel Akademi Yayıncılık tarafından yayınlanmıştır.)

<sup>9</sup> Mete Çamdereli, *Medya ve Din* (İstanbul: Köprü Yayınları, 2014).

<sup>10</sup> Bayramali Naziroğlu, “Din Eğitiminin Gerekliliği Açısından Dinî Medya Okuryazarlığı”, *Dini Bilimler Akademik Araştırma Dergisi* 15/2 (Ekim 2015), 191-220.

<sup>11</sup> Ejder Okumuş, “Gösterişçi Dindarlık”, *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 6/3 (Haziran 2006), 17-35.

imkânları ele alınmıştır. "Dindar Facebook Etkisi: Türk Kullanıcılar Üzerine Bir Analiz"<sup>12</sup> ismiyle yayınlanan makalede Gamze Gezginçi ve Şevki Işıklı sosyal medya üzerinden yayılan dijital dinin, geleneksel dinî yapıların etkisini azaltacağını belirtmiştir. Son olarak Şerife Öztürk tarafından "Sosyal Medyada Etik Sorunlar"<sup>13</sup> başlığını taşıyan çalışmada sosyal medyanın gelişimi ve özellikleri ele alınarak bu alanda yaşanan etik sorunlara ilişkin yapılması gerekenler değerlendirilmiştir. Yapılan taramalarda sosyal medyanın dinî söylem bağlamında sunduğu imkânların ve taşıdığı sorunların tespit edilerek bütüncül bir bakış açısıyla çözüm önerilerinin ele alındığı müstakil bir çalışmaya rastlanmamıştır. Çalışmanın bu yönüyle mevcut literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sosyal medyanın insanlara ulaşmada sunduğu kolaylıklar göz ardı edilemeyecek kadar önemlidir. Bu noktada sosyal medya doğru dinî bilginin insanlara ulaşabilmesi için benzersiz bir fırsat sunmaktadır. Çalışmanın amacı, günümüzün vazgeçilmezi olan sosyal medya zemininde problemleri görülen dinî söylemlerin nedenlerinin tespitine ve sosyal medyanın dine ve dindar insanlara sunduğu imkânların fark edilmesine katkı sunmaktır. Bununla birlikte sosyal medya zemininde toplumun tüm kesimlerini kapsayacak bir dinî söylemin oluşturulması ihtiyacı da çalışmaya konu edilecektir. Çalışmada nitel araştırma yöntemleri arasında belirtilen doküman analizi yöntemi<sup>14</sup> kullanılmıştır. Bu amaçla tarama sonucu elde edilen dokümanlar olan sosyal medya ve dinî söylemle ilgili kitaplar, tezler, bilimsel makaleler ve sempozyum bildirilerinden yararlanılmış ve güncel olanları tercih edilerek okuyuculara sunulmuştur.

### **Sosyal Medya**

Sosyal medya, kişiler arasındaki etkileşimi destekleyen, bireylere bilgi, düşünce ve görsel birçok şeyi paylaşma imkânı veren ve herkesin kendi kişisel profilini ve iletişim kurmak istediği arkadaş listesini oluşturmaya olanak tanıyan web tabanlı her türlü platformun genel adı olarak tanımlanabilir.<sup>15</sup> Sosyal medya, ilk zamanlarında hobi olarak kullanılmış, zamanla yaygınlaşan kullanım alanı ile kitleleri etkileyici bir faaliyet alanına

<sup>12</sup> Gamze Gezginçi- Şevki Işıklı, "Dindar Facebook Etkisi: Türk Kullanıcılar Üzerine Bir Analiz", *Medya ve Din Araştırmaları Dergisi* 1/1 (Haziran 2018), 111-133.

<sup>13</sup> Şerife Öztürk, "Sosyal Medyada Etik Sorunlar", *Selçuk İletişim* 9/1 (Ağustos 2015), 287-311.

<sup>14</sup> John W. Creswell, *Araştırma Deseni: Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları* ed. Selçuk Beşir Demir (Ankara: Eğiten Kitap Yayınları, 2007), 187.

<sup>15</sup> Sercan Kural vd., "Investigation of the Relationship Between Social Media Usage Habits And Personality Characteristics Of Bartın University Pes Students", *International Journal Of Sport Culture And Science* 4/3 (Aralık 2016), 289.

dönüşmüştür.<sup>16</sup> Sosyal medyayı diğer televizyon, radyo, gazete gibi klasik medya organlarından ayıran en önemli özelliklerden birisi kullanıcıların içeriğini kendilerinin oluşturduğu bir dünya üretmeleridir. Bu sayede hem bilgiyi üreten hem de arkadaşları tarafından üretilen bilgiyi alabilen birey interaktif bir iletişime geçerek sosyal medyayı kendisinin bir parçası olarak görebilmektedir. Bu da bireyde içeriğini kendisinin oluşturduğu; beğeni, istek ve dinî değer gibi tercihlerine göre düzenlediği bir alanda bulunma arzusunun artırabilmektedir.

İnsanların sosyal medyaya olan bağımlılığı her geçen gün artmaktadır. Bu bağımlılık bazen o kadar ileri boyutlara ulaşmıştır ki gerçek hayatla sanal dünya arasındaki ayırım kalkmış ve gerçek hayatın öncelikleri geri plana atılmaya başlanmıştır. Güney Koreli bir çiftin sanal dünyada geçirdikleri saatler boyunca kendi bebeklerini doyurmayı unutarak açlıktan öldürmeleri belki de günümüz insanının teknoloji bağımlılığı yüzünden ne hale gelebileceğini gösteren çarpıcı bir örnektir.<sup>17</sup> Başlangıcından itibaren hayatı kolaylaştırmak için üretilen teknoloji, bugünkü geldiği nokta itibarıyla bilgiye ulaşımı kolaylaştırarak<sup>18</sup> insan için her geçen gün önemini daha da artırmaktadır.

2010 yılında başlayan ve kamuoyunda Arap baharı olarak isimlendirilen kitlesel protestolarda sosyal medyanın oynadığı rolün etkisi hâlâ zihinlerdedir.<sup>19</sup> Sosyal medyanın kitleleri etkileyen gücü birçok devletin dahi üstesinden gelemeyeceği bir özelliğe sahiptir. Günümüzde ekonomik, siyasal ve sosyal olaylar gibi birçok alanda etkili bir konumda olan sosyal medya, insanların inandıkları dine ilişkin her türlü paylaşım yapmalarına da olanak tanımaktadır. Böylesi önemli bir alanın görmezden gelinerek yok sayılması, kısıtlanması veya yasaklanması mümkün olmadığı gibi esasında doğru bir yaklaşım da değildir. Bu noktada sosyal medya platformlarının insanın sosyalleşmesi, eğitimi ve bilgilendirilmesi yönünde fonksiyonelliğinin artırılması, bireysel ve toplumsal hayata olumlu yönde etki edebilecektir.

### **Dinî Söylem**

Dinî söylem, insanın düşüncesi ile dinin hükümleri arasındaki etkileşimden doğan dil ve üslup olarak tanımlanmaktadır.<sup>20</sup> Dinî söylemin değişen hayat şartlarına göre sürekli güncel tutulması gerekmektedir. Bu

<sup>16</sup> Esmâ Gülşah Taner - Süleyman Yükekçi, "Sosyal Medya Ekonomisinde Maliyet ve Fayda Analizi", Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi 33/4 (Ekim 2019), 1381.

<sup>17</sup> Kemal Sayar- Berna Yalaz, *Sanal Aşk* (İstanbul: Kapı Yayınları, 2016), 12.

<sup>18</sup> Gezginci- Işıklı, "Dindar Facebook Etikisi: Türk Kullanıcılar Üzerine Bir Analiz", 115.

<sup>19</sup> Tolga Kara- Özgen Ebru, *Sosyal Medya- Akademi* (İstanbul: Beta Basın Yayım, 2012), 4.

<sup>20</sup> Hasan Turabi, *İslami Düşüncenin İhyası* (İstanbul: Ekin Yayınları, 2016), 7.



anlamda yenilenmeye ihtiyaç duyan dinin bizatihi kendisinin değil dinî söylemin olduğu belirtilebilir. Zamanın ihtiyaçlarına göre dini, toplumun her kesiminin anlayabileceği açıklığa kavuşturmak inananların öncelikli vazifelerinden birisi olarak görülmesi gerekmektedir. Geçen zaman içerisinde daha önce verilen hükümlerin değişmesi gibi kullanılan dil ve üslup da eskir. Nasıl ki iki nesil öncesi insanların kullandığı dinî söylemin büyük bir çoğunluğunu bugünün insanı kullanmıyorsa, ihtimaldir ki bugün kullanılan dinî söylemin büyük bir kısmı da iki nesil sonra kullanılmayacaktır. Bu sebeple bu dönem insanının anlayabileceği, sosyal medya zeminine uygun bir dinî söylemin Müslümanlarca oluşturulması gerekmektedir.

Zamanı geçmiş, bilinirliği azalmış ve kullanımdan kalkmış kelimelerle oluşturulan bir dinî söylem muhataplarında istenen etkiyi oluşturamayacaktır. Öte yandan dinî değerlerin insanların anlayabileceği bir üslupla ifade edilmesi de bu değerlerin kitlelere ulaşmasında daha etkili olacaktır. Bu noktada özellikle yetişen nesillerin ilgi, beklenti ve zihin dünyaları iyi bilinmelidir. Aksi halde muhatapların içerisinde bulunduğu durumun dikkate alınmadığı bir dinî söylem istenen faydayı sağlayamayacaktır.

Her geçen gün güncellenen sosyal medya platformları bu sayede hep “yeni” kalabilmektedir. Sosyal medyanın sürekli yeni ve güncel kalan tarafına dinî söylemin de uyum sağlaması etkili bir dinî söylem oluşturabilme noktasında oldukça faydalı olacaktır. “Dönemin dili” olarak adlandırılabilir olan bu dil sayesinde etkili bir dinî söylem oluşturulabilecek ve toplumun birçok kesimine ulaşmak kolaylaşabilecektir. Öte yandan buyurgan bir üslupla, empatiden yoksun ve içinde bulunulan zamanın diline uygun olmayan bir tarzda oluşturulmuş dinî söylem beklenen etkiyi oluşturamayacağı gibi dine ve dindarlara faydadan çok zarar verebilecektir. Bu noktada dinî bilgiye sahip çevrelerin sosyal medyayı görmezden gelerek yok sayması düşünülemez. Milyonlarca insana ulaşabilmenin en kolay yollarından birisi olan sosyal medyanın, ehil kişiler tarafından dinî söylem bağlamında sahipsiz bırakılması, özellikle genç kuşakların yanlış dinî bilgilerle karşılaşmasına ve dinî değerlerden mahrum kalmasına yol açarak son yıllarda sıkça dillendirilen farklı dinî yönelişlere savrulmalarına neden olabilecektir.

İnternetin ve sosyal medyanın dünyanın hemen her yerine yayılmasıyla birlikte yeryüzündeki birçok insan sahip olduğu dinî bilgi ve düşüncesini rahatlıkla paylaşma imkânı bulmuştur. Bugün artık dinî bilgiye erişim düne göre daha kolay, daha ulaşılabilir olmakta; bu bilgilere erişimde hiçbir sorun

yaşanmamaktadır. Bu durum dinlerin müntesipleri için bir fırsat olduğu gibi içerisinde bazı tehlikeler de barındırmaktadır. Dinlerin hem müntesiplerine hem de müntesibi olmayan insanlara ulaşması açısından internet ve sosyal ağlar bir fırsat olarak görülebilirken üretilen dinî bilginin hiçbir denetimden geçmeden; konunun uzmanlarınca teyit edilmeden insanların erişimine sunulması birçok yanlış anlamayı da beraberinde getirecektir. Bu noktada bugün İslam hakkındaki yanlış algıların sebepleri arasında, sosyal ağlarda var olan dinî bilgi kirliliğiyle birlikte yanlış dinî söylemin de etkisi olduğu belirtilebilir.

### 1. Sosyal Medyada Dinî Söylem

Din, insanlar için kendilerini tanımlamakta kullandıkları önemli referanslardan biridir. Kimliğin oluşumunda, dinin oynadığı rolün önemi yadsınamaz. Bu noktada sosyal medyanın günlük yaşamdaki yerleşikliği, insanların dine ilişkin tutumlar oluşturmasında ihmal edilmemesi gereken bir etkiye sahiptir.<sup>21</sup> Sosyal medyanın dinî alana ilişkin oluşturduğu zeminin, örselenmeden ve yapıcı bir dinî söylemle ihya edilmesi, özellikle genç kuşakların doğru dinî bilgiye ulaşması açısından oldukça önemlidir.

Genel olarak dinin, özelde ise İslam'ın yaşamın birçok alanında kendini gösterme gibi bir doğası vardır.<sup>22</sup> Hayatın bütününe söyleyecek sözü olan dinin sosyal medyada görünür olması ve bu alanda da kendisini hissettirmesi kaçınılmazdır. Dinin öğrenilmesi ve hayata geçirilmesinin en etkili yollarından birisi de şüphesiz ki sosyalleşmedir. Öncelikle çocuk, aile aracılığı ile içinde yaşadığı toplumun dinî değerlerini öğrenmektedir. Ergenlik dönemiyle birlikte ailenin yanı sıra arkadaş çevresi, okul, işyeri ve kitle iletişim araçları bu göreve ortak olmaktadır. Günümüzde ise sosyalleşmenin en etkili yollarından birisi olan sosyal medya uygulamaları oldukça etkili biçimde bu işe müdahil olmaktadır.<sup>23</sup>

Toplumsal bir ürün olarak sosyal medya, kullanıcılarının sahip olduğu bilgi ve düşünceleri yansıtır. Bu bakımdan büyük çoğunluğu Müslüman olan toplumumuzda sanal âlemde İslam'a ilişkin paylaşımların yer alması son derece doğaldır.<sup>24</sup> Kur'ân-ı Kerîm'de "*Sizden, hayra çağıran, iyiliği emreden ve kötülükten men eden bir topluluk bulunsun. İşte kurtuluşa erenler onlardır*"<sup>25</sup> buyuran Allah, Müslümanları iyiliği yaymaya, kötülükten men etmeye davet etmiştir. Böylece her zaman ve mekânda inandığı değerleri

<sup>21</sup> Heidi A Campbell, "Contextualizing Current Digital Religion Research On Emerging Technologies", *Human Behavior And Emerging Technologies* 10/2 (Mayıs 2019), 3.

<sup>22</sup> Mehmet Akgül, *Türkiye'de Din ve Değişim* (İstanbul: Ötüken Yayınları, 2002), 34.

<sup>23</sup> Haluk Özbay- Emine Öztürk, *Gençlik* (İstanbul: İletişim Yayınları, 1995), 47.

<sup>24</sup> Çamdereli, "Medya ve Din", 14.

<sup>25</sup> Kur'ân Yolu, (Erişim 3 Temmuz 2022), Âli İmrân 3/104.

çevresiyle paylaşan Müslümanlar ortaya çıkmıştır. Binlerce insana aynı anda ulaşma imkânı veren sosyal medya hesapları da dinî paylaşımlardan nasibini fazlasıyla almaktadır. Bu noktada sosyal medya, İslam'ın emir ve yasakları, ayetler, hadisler, çeşitli fıkhi meseleler, güncel dinî konular, içtihadattan doğan farklılıklar, kandil ve dinî bayram tebrikleri gibi birçok alanda insanlara paylaşım yapma imkânı vermektedir.

Tüm dinlerin olduğu gibi İslam dininin de önemli hedeflerinden birisi daha çok insana ulaşmaktır. Hz. Muhammed (s.a.v.) "Senin elinde bir insanın hidayet bulması, güneşin üzerine doğduğu her şeyden daha hayırlıdır"<sup>26</sup> sözüyle tüm Müslümanlara İslam'ı tebliğ etmeyi tavsiye etmiştir. Bu tavsiye doğrultusunda Müslümanlar, buldukları her ortamda İslam'ı tanıtmayı görev bilmişlerdir. Kur'ân-ı Kerîm ve sahih sünnetin rehberliğinde dinî söylemin üretilerek sosyal medya mecralarında yaygınlık kazanması yetişen nesillerin İslam'ı anlamaları ve yaşamaları noktasında oldukça önemlidir. Bununla birlikte İslam'ın internet ve sosyal medya alanında nasıl var olacağı, geçmişten aktarılan dinî söylemlerin hayatın akışkanlığı içinde nasıl okunacağı ve dinî söylemin yetişen nesillerin algı düzeylerine nasıl çevrilebileceği, üzerinde ciddiyetle durulması gereken konulardır. Aksi halde Müslüman toplumların önünde, yetişen genç nesillerin dinle olan ilişkilerinde hiç de tahmin edilemeyen bir noktaya savrulması ve dinle arasına mesafe koyma tehlikesi bulunmaktadır.<sup>27</sup> Bu sebeple sosyal medyanın dinî söylem bağlamında sunduğu imkânların ve taşıdığı sorunların fark edilerek iyi analiz edilmesi oldukça önemlidir.

## 2. Sosyal Medyanın Dinî Söylem Açısından Sunduğu İmkânlar

Dijital araçların henüz insan hayatına girmediği zamanlarda dinî bilgiye ulaşmak, kısıtlı kaynaklar üzerinde yoğun bir çaba göstermek veya belli bir zaman ve mekânda bedenlenmek var olmak ve karşıdaki kişilerle yüz yüze iletişime geçmek suretiyle mümkün olmaktadır. Fakat internet ve özellikle de sosyal medyayla birlikte bu sınırlılıklar ortadan kalkmıştır.<sup>28</sup> Artık dünyanın herhangi bir bölgesinde oluşturulan dinî söylem, binlerce kilometre uzakta yaşayan insanlara kolaylıkla ulaşabilmekte ve etkileşim aracı haline dönüşebilmektedir.

<sup>26</sup> *Ebû Abdillâh Muhammed b. İsmail el-Buhârî, el-Câmi' u 'ş-şahîh, nşr. Muhammed Zühreyy b. Nasr (b.y.: Dâru Tavki'n-Necât 1422, 2001), "Cihad", 4 (No. 3468).*

<sup>27</sup> *Ali Bardakoğlu, İslam Işığında Müslümanlığımızla Yüzleşme (İstanbul: Kuramer Yayınları, 2017), 13.*

<sup>28</sup> *Dereli, "Dinî Kimliklerin Sosyal Medyada Akışkanlaşması: Siber-Etnografik Bir Araştırma", 115.*

Sosyal medya, zaman ve mekân algılarından bağımsız bir iletişim sunmaktadır.<sup>29</sup> Günlük yaşam içerisinde kolaylıkla sosyal medyaya bağlanabilen birey, bu sayede sahip olduğu dinî bilgiyi, düşüncüyü ve değeri başka insanlarla paylaşabilmekte ve benzer şekilde inandığı dine ilişkin paylaşımlara ulaşarak dinî bilgisini artırabilmektedir. Edinilen dinî bilginin pratiğe dönüşmüş içeriklerine de sahip olan bu platformlar böylece insanların aynı değerler üzerinde etkileşimde bulunarak duygu ve davranış boyutuyla sosyalleşebilmelerine olanak tanımaktadır. Bu da bireylerin dinî motivasyonlarını artırarak sahip olunan dinî kimliklerin belirginleşmesine fayda sağlamaktadır.

Sosyal medya, birçok kişinin aynı anda aynı konu üzerine istişare edebilmelerine de imkân vermektedir. Günümüzde “müsademe-i efkardan barika-i hakikat doğar” sözünün hayat bulduğu yerlerin başında sosyal medya mecralarının geldiği söylenebilir. Bu yönüyle dinî söylemlerin birçok kişi tarafından değerlendirilmesine ve doğrunun ortaya çıkararak kitlelere ulaşmasına oluşturacağı zemin itibarıyla sosyal medya benzersiz bir ortam oluşturmaktadır. Oluşturulan bu ortamlar sayesinde sosyal medya, günümüzde birçok insan için vazgeçilmez bir değere sahip duruma gelmiştir.

### 3. Sosyal Medyanın Dinî Söylem Açısından Taşıdığı Sorunlar

Sosyal medyadaki dinî söylem, din kurumunu bir dizi açılım ve değişime zorunlu tutmaktadır. Bu söylem, dinî yapının insanın manevi dünyasına hitap eden etkisini zayıflatmakta; dini beğeni aracı haline getirerek dinin otantik tarafını yozlaştırmakta ve belki de sözde dindarlık durumu oluşturmaktadır.<sup>30</sup> Birey kendi dinî değerlerine ilişkin paylaşımlar yapabilmesiyle birlikte dinin kişiye özel alanda kalması gereken ibadet ve dua gibi değerlerini beğeni amacıyla paylaşabilmektedir. Bu da dinî yaşantının mahremiyetini dejenere ederek kul ile yaratıcı arasından kalması gereken sınırların kaybolmasına yol açarak gösterişçi dindarlığa kapı aralamaktadır.<sup>31</sup> Böylece dinin özünde bulunan ve insanın manevi yönüne hitap eden tarafı dejenere olmakta ve din; beğenilen, beğenilmeyen veya üzerinde tartışılan bir alana hapsolabilmektedir. Ayrıca dinî anlamda birçok bağlama sahip konuların sadece birkaç cümleyle muhataplarına sunmaya izin veren sosyal medya uygulamaları, bağlamından kopuk meselelerin eksik veya yanlış anlaşılmasına da sebebiyet verebilmektedir. Bu da dinî

<sup>29</sup> Cem Zafer, “Halk Dindarlığı, Medyanın Halk Dindarlığı ve Din Anlayışındaki Etkileri”, *International Journal Of Social Inquiry* 12/1 (Haziran 2019), 353.

<sup>30</sup> Gezgin-i Işıklı, “Dindar Facebook Etkisi: Türk Kullanıcılar Üzerine Bir Analiz”, 130.

<sup>31</sup> Pauline Hope Cheong, “Tweet the Message? Religious Authority and Social Media Innovation”, *Journal of Religion, Media and Digital Culture* 3/3 (Aralık 2014), 2-3.

söylem üzerinde polemik ve tartışmalara neden olarak dine ve dindar insana zarar verebilmektedir.

Zemini, sınırları ve kullandığı dil itibariyle dinî yapıdan çok farklı bir özelliğe sahip olan sosyal medya, dini kendi yapısına dönüştürerek kullanıcılarına sunmaktadır.<sup>32</sup> Bu durum da birçok probleme neden olmaktadır. Ortaya çıkan bu problemler; ahlaki, psikolojik, hukuki ve sosyal problemler başlıkları altında incelenebilir.

### 3.1. Ahlaki Problemler

Sosyal ağlarla beraber insanların kişisel bilgileri ve fotoğrafları üçüncü kişilerin ellerine kolaylıkla geçebilmektedir. Bu veriler gerek ticari maksatla gerekse buna benzer istenmeyen alanlarda kullanılabilen ve bu da sosyal medyanın kontrol edilemeyen dünyasında yayılabilmektedir. Mahremiyet alanını zedeleyen bu uygulamalar insanlarda ahlaki dejenerasyona sebep olabilmektedir. Yapılan araştırmalarda, sosyal medya uygulamalarının hem paylaşım yapanların hem de yapılan paylaşımların takipçilerinin mahremiyet hassasiyetlerini aşındırdığı ortaya konulmuştur.<sup>33</sup>

Sosyal medya üzerinden kendisini olduğundan farklı tanıtan insanların varlığı, sosyal medya kullanımındaki ahlaki problemlerden bir başkasıdır.<sup>34</sup> Bir dinî davranış biçimi olarak dinin görselliği ön planda tutulan biçimi olan ve dış güdümlü veya dışa dönük dindarlık olarak da adlandırılan gösterişçi dindarlık, insan davranışı açısından ahlaki bir sorunu ifade etmektedir.<sup>35</sup> Olmak ve görünmek arasında kalan bazı bireyler sosyal medyanın beğeni cazibesine kapılarak görünmeyi tercih etmekte ve ahlaki yönden riya denilebilecek yanlışa düşebilmektedir. Ahirete yönelik sevap amaçlı birçok amel, dünyalık birtakım cazibelere feda edilebilme, gizli kalması gereken pek çok salih amel de başkalarının beğenilme aracı haline dönüşebilmektedir.

### 3.2. Psikolojik Problemler

Sosyal medyanın günümüz insanının hayatına getirdiği zararlardan birisi de psikolojik problemlerdir. Günün her saatinde sosyal medyaya bağlı olarak yaşayan insanların sayısı yadsınamayacak kadar çoktur. Tedavi merkezlerinde destek görmeye varıncaya kadar insanların psikolojilerini

<sup>32</sup> Muhammet Fatih Okutan, "Din Ekranda Nasıl Durur?", *Medya ve Din Araştırmaları Dergisi* 2/1 (Haziran 2019), 156.

<sup>33</sup> Çalapkulu- Alp, "Dijital Ebeveynler ile Çocukların Sosyal Medya Kullanımı Üzerindeki Mahremiyet İlişkisi", 75.

<sup>34</sup> Akpınar, "İslam Hukuku Açısından Sosyal Medya", 496-497.

<sup>35</sup> Okumuş, "Gösterişçi Dindarlık", 22.

bozan sosyal medya uygulamaları, bugünün yeni hastalığı olarak görülebilir. Sürekli beğenilme isteği kişiyi olduğundan farklı gözükmeye itebilmekte bu da kişilik karmaşasına neden olabilmektedir.<sup>36</sup> İslam'ın korunmasını emrettiği değerlerden olan akıl, sosyal medyanın bağımlılığa varan kullanımlarıyla zarar görmekte ve bu durum kişiye içinden çıkılmaz problemler yaşatmaktadır. Yapılan bir araştırmada sosyal medya platformlarında zaman geçirmeye yalnızlık hissine kapılarak psikolojik problem yaşama arasında doğrudan bir ilişki olduğu belirtilmiştir.<sup>37</sup>

Bilişim çağının en güçlü araçlarından olan sosyal medya uygulamaları aracılığı ile sosyal yaşama dâhil olan insan, dine ilişkin pratiklerini sosyal medya aracılığı ile takipçileriyle anlık paylaşabilmektedir.<sup>38</sup> Bu da bireyi paylaşacak bir şey bulamadığı zaman tükenmişlik algısına yaklaştırarak bir dizi psikolojik problem yaşamasına sebep olabilmektedir. Sosyal medya sayesinde yalnızlığını dindirmeye çalışan günümüz insanı, dijital dünyaya bağlanmadığında huzursuz olabilmektedir. Sanal dünyada karşılaşılan yeni bir bilgi, fotoğraf veya haber kullanıcının zihnini uyarmakta ve bu sayede kullanıcıya anlık bir haz vermektedir. Bu hazdan mahrum olmak istemeyen insanlar da sürekli olarak sanal dünyada gezme ihtiyacı hissetmektedir.

Araştırmacılar ve ruh sağlığı uzmanları sanal dünyanın insan hayatına dönük tehdidini fark etmiş ve internet kullanımının aşırılığını "İnternet Bağımlılığı Bozukluğu" (Internet Addiction Disorder) olarak ruh sağlığı alanına taşımışlardır. Kişinin devamlı interneti düşünerek yaşaması, internette çok uzun zaman geçirmesi ve buna bağlı olarak sosyal ortamdan uzaklaşması internet bağımlılığının göstergeleridir. Araştırmacılar 5 tür internet bağımlılığının var olduğunu belirtmişlerdir.

- Yetişkin sanal sohbet odalarına ve sanal cinselliğe bağımlılık.
- Sanal arkadaşlıklara ilişkin bağımlılık.
- Alışveriş sitelerine takıntı şeklindeki bağımlılık.
- Amaçsız bir şekilde internet sitelerine olan bağımlılık.
- Sanal oyunlara ve bilgisayar oyunlarına olan bağımlılık.<sup>39</sup>

Sosyal medyada gizlenen kimlikler ardında din hakkında gerçek hayatta konuşulması zor pek çok konu için sınırsızca sözler söylenebilmektedir. Özellikle çok fazla üyesi olan gruplarda böylesine sınırsızca dinî yorumların

<sup>36</sup> Akpınar, "İslam Hukuku Açısından Sosyal Medya", 496.

<sup>37</sup> Farnaz Fathi Amaghani- Müge Akbaş, "Gençlerde Sosyal Medyaya Yönelik Tutumlar ve Yalnızlık: İlişkisel Bir İnceleme", *Gençlik Araştırmaları Dergisi* 6/15 (Ağustos 2018), 5-24.

<sup>38</sup> Hasan Coşkun, "Küreselleşme Sürecinde Din", *Gaziosmanpaşa Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 5/2 (Aralık 2017), 123.

<sup>39</sup> Sayar- Yalaz, *Sanal Aşk*, 21-62.

yer alması sıradan bir Müslümanın herhangi bir dinî konuyu sosyal medyanın arama motorlarında aratmasıyla karşısına gelebilmekte, böylece dinî bilgi temelinden yoksun gelişigüzel yapılmış veya art niyet taşıyan bir din yorumu sosyal medya sayesinde birçok insana ulaşarak zihinleri bulandırabilmektedir.<sup>40</sup>

### 3.3. Hukuki Problemler

Son zamanlarda 'internet ve sosyal medya hukuku' kavramı hukuk literatürümüzde yerini almaya başlasa da bu konudaki yasalaşmalar oldukça yeni olduğundan sosyal medya gibi çok boyutları olan bir alanda büyük yasal boşluklar söz konusudur. Ülkemizde henüz sosyal medyanın bütününe kapsayacak bir hukuk sistemi oluşturulamamıştır. Bunda sosyal medyanın sürekli gelişen ve başkalaşan yapısı önemli rol oynamaktadır. Bir diğer sebep de sanal ortamda farklı kimlikler altında işlenen suçların muhataplarını bulmadaki zorluktur.<sup>41</sup> Farklı ülkelerdeki kullanıcıların da başka ülke sosyal ağlarına erişiminin mümkün olması da hukuki süreci zorlaştırmakta hatta çoğu zaman çözümsüz bırakmaktadır.

Kullanıcıların sosyal medya ortamlarında paylaşım sınırlarını belirleyememesi, özel hayata dair her şeyi paylaşması, kişisel bilgilerini cömertçe ortaya koyması, bulunduğu yerlerde beraber olduğu kişileri etiketlemesi bazı hukuki sorunlara neden olabilmektedir.<sup>42</sup> Artık sadece ismi bilinen bir insanın sosyal medya üzerinden birçok bilgisine ulaşılabilmekte, özel kalması gerekli bilgileri herkesçe görülebilmektedir. Öte yandan takma isimlerle oluşturulan gizli hesaplar altında dine ve dindar insanlara yönelik olarak tahkir edici ifadeler de zemin oluşturması, sosyal medyanın kontrolsüzlüğünün oluşturduğu hukuki bir diğer sorundur. Ayrıca sosyal medyada kendisini olduğundan farklı gösteren bireylerin başka insanları aldatarak dolandırıcılık, istismar gibi dinen haram olan yanlışlara girdiği de zaman zaman haberlere konu olmaktadır. Bu noktada insanların olduğundan farklı profil oluşturma fırsatı vermesi yönüyle sosyal medyanın insanların aldatılmasına zemin oluşturabileceği bilinmelidir.

### 3.4. Sosyal Problemler

Sosyal medya, kişilerin gerçek hayatta sahip olabileceğinden daha fazla sayıda arkadaşına ulaşabilmesine imkân vermektedir. Ancak bu arkadaşlıklar sanal olarak yürütüldüğünden gerçek insani ilişkilerden uzaktır. Sosyal medyada saatlerini harcayan modern insanın zaman içerisinde gerçek arkadaşlarından uzaklaşarak ve içine kapanarak asosyal bir görünüme

<sup>40</sup> Naziroğlu, "Din Eğitiminin Gerekliği Açısından Dinî Medya Okuryazarlığı", 201.

<sup>41</sup> Akpınar, "İslam Hukuku Açısından Sosyal Medya", 495.

<sup>42</sup> Öztürk, "Sosyal Medyada Etik Sorunlar", 308.

bürünebilme tehlikesi bulunmaktadır.<sup>43</sup> Sosyal bir varlık olan insan, sanal arkadaşlıklardan beklentileri karşılanmadığında dışlanmışlık hissederek başa çıkılması zor problemler yaşayabilmektedir.

Sosyal ağlar; mezhep, meşrep ve fikhî görüş ayrılıklarının ötekileştirici bir dil kullanılarak tartışıldığı bir alan haline de gelebilmektedir. Böylesi durumlarda dindarlar arasında şiddetli tartışmalar yaşanmakta ve muhataplar birbirlerini ötekileştiren ve hatta tekfire varan şekilde suçlayabilmektedir. Bunun sonucu olarak da Müslümanlar arasındaki vahdet bilinci zarar görmekte, İslam'ın ruhuna aykırı olan hizipleşme baş gösterebilmektedir.

Dinî bir grubun, bir insanı veya kurumu hedef gösterip toplumun dinî istikbali için tehdit olarak görmesi ve sosyal medya aracılığıyla bu yargısını kitlelere yayması tabanda iç gruba bağlılığı artırırken, dış gruba yönelik nefreti pekiştirebilmektedir.<sup>44</sup> Bununla birlikte art niyetli kişi ve gruplar tarafından yönetilerek dindar insanlar arasındaki tartışmalı ve hassas konuları provoke eden sosyal medya hesapları da bulunabilmektedir. Bu hesaplar üzerinden yapılan paylaşımlar toplumsal birliğe zarar vererek Müslümanlar arasındaki ayrılıkları artırabilmektedir.

2013 yılında sosyal medyada 1 milyondan fazla görülen paylaşımlara yapılan yorumlar üzerinde yürütülen bir araştırmada, yorumların yüzde 42'sinin negatif duygu içerdiği tespit edilmiştir. Yapılan bu yorumların yüzde 96'sının ise doğrudan nefret söylemi taşıdığı belirlenmiştir.<sup>45</sup> Bu noktada sosyal medyadaki dinî söylemin kötülüğü yayan, ötekileştiren, bireye ve topluma zarar veren yönünün ıslah edilerek iyiliği çoğaltan, insanlar arasındaki sevgi, saygı ve hoşgörü kültürüne katkı verici içeriklerden oluşturulması sağlıklı toplum yapısı oluşturulması açısından son derece önemlidir.

### **Sonuç ve Öneriler**

İnternetin yaygınlaşmasıyla birlikte insan hayatına birçok yenilik girmiştir. Bilgiye ulaşmadaki ve bilgiyi yaymadaki kolaylıklar sayesinde bilgi artık kolay ulaşılabilen ve hızlıca yayılan bir değer haline almıştır. Eski dönemlerde bir bilgi için insanlar günlerce yolculuk yapmak zorundayken şimdilerde oturdukları yerde saniyeler içinde istenilen bilgiye ulaşılabilir. Bilgiye ulaşmadaki ve bilgiyi yaymadaki kolaylıklar sayesinde bilgi artık kolay ulaşılabilen ve hızlıca yayılan bir değer haline

<sup>43</sup> Akpınar, "İslam Hukuku Açısından Sosyal Medya", 496-497.

<sup>44</sup> Hüseyin Maraz, "Dini Kimlik Oluşumunda Sanal Kitleli İletişimin Etkisi", *Edebali İslamiyat Dergisi* 4/1 (Mayıs 2020), 50.

<sup>45</sup> Yaşar Üniversitesi Haber Portalı, "Sosyal Medya Araştırmaları" (Erişim 10 Ağustos 2022).



almıştır. Üretilen her türlü bilgi ve düşünce ise kolaylıkla kitlelere ulaşmakta ve taraftar bulabilmektedir. Tüm bu etkileriyle beraber sosyal medya, Müslümanlar için yeni imkânlar oluşturmasıyla birlikte yeni problemlere de neden olmuştur. Ayrıca sosyal medya uygulamalarıyla birlikte daha önceki nesillerin karşılaşmadığı dinî meseleler ve düşünceler sosyal medya sayesinde Müslümanların gündemine girmiştir.

Sosyal medyanın dinle olan ilişkisi çok boyutludur. Kullanıcıların dinî paylaşımlarının temelinde birçok niyet olabilir. Bu bakımdan sosyal medyadaki dinî paylaşımları bir imkân olarak görmek mümkün olduğu gibi bazı art niyetli yaklaşımların da olduğu bilinmelidir. Dinin muhalif olduğu bidatler, hurafe ve uydurmalar sosyal medya sayesinde dinin içindenmiş gibi paylaşılabilir. Bu sebeple sosyal medyadaki dinî söylemler gerekli eğitimi almış, İslam'ın ruhuna vakıf kişilerce üretilmelidir. Sosyal medyadaki dinî söylem Kur'ân-ı Kerîm ve Hz. Peygamberin gösterdiği istikametten ayrılmadan üretilmeli, fıkıh ilmi sayesinde sosyal medyada karşılaşılan yeni meselelere çözümler üretilmeli ve bu sayede sosyal medya kullanan milyonlarca insana dinî bilgi yönüyle ışık tutulmalıdır.

Kur'ân-ı Kerîm'de *"Eğer Rabbiniz dileyseydi bütün insanlar tek bir inanç, İslam inancı üzerinde olurdu"* (Bkz: el- Maide 5/48. el Hud 11 /118. el- Yunus 10/99) vurgusu defalarca yapılmıştır. İslam dünyasının bulunduğu zor durumların sebeplerinden birisi de bu ayetlerin verdiği mesajın özümsememesi sonucu, farklılıklar karşısında hoşgörüsüz, ötekileştiren ve nefret dolu dinî söylemlerin olduğu belirtilebilir. İslami söylem üretiminin önündeki en büyük engellerden birisi de işte bu tek hakikatçi dinî söylemdir. Sosyal medya üzerinden yayılan dinî düşünce ve söylemler tek hakikat olarak görüldüğü zaman aynı safta namaz kılan insanların bile birbirlerini ötekileştiren, dışlayan hatta tekfire varan şekilde suçladıklarına şahit olunmaktadır. Üretilen düşünce ve görüşler hoşgörü zemininde, ötekileştirmeyen birleştirici bir dille oluşturulmalıdır. Sosyal medya gibi çoğunlukla genç neslin yoğun olarak kullandığı bir alanda da yeni problem alanlarının oluşacağı muhakkaktır. İslamın temel kaynaklarına vakıf olmadığı halde sadece ilgi çekme ve beğeni alma amacıyla dine ilişkin düşünce üretenler olmuştur ve olacaktır. Bu noktada Müslümanlara düşen bu alanı boş bırakmamak, doğru bilgiyle elde edilmiş dinî düşünceleri bu alana aktarmaktır.

İçinde bulunulan bu dönem sosyal medya sayesinde her türlü dinî söylemin rahatlıkla kitlelere ulaşabildiği bir dönemdir. Bu dönemi doğru okumak her Müslüman'ın görevi olmalıdır. Bu noktada din gibi insanların her iki dünyasını da ilgilendiren bir alanın sosyal medya zemininde sürekli

güncel tutulup her Müslümanın diyenin anlayacağı ve kabul edeceği bir dinî söylem oluşturulması büyük ihtiyaçtır. Bu sebeple Müslümanların tümüne büyük görevler düşmektedir.

Bu noktada çalışmanın önerileri şöyle sıralanabilir.

- Sosyal medya uygulamalarının insanlar üzerindeki etkisi fark edilerek bu alana ciddiyetle yaklaşılmalıdır.
- Gençlerin dünyaları tanınarak onların ilgi ve beklentileri bilinmelidir.
- Oluşturulan dinî söylem Kur'ân-ı Kerîm ve sahih sünnet kaynaklı olmalıdır.
- Bu dönem insanının anlayabileceği dil ve üslupla dinî söylem üretilmelidir.
- Hayattan kopuk ve bu çağda karşılığı olmayan dinî söylemlerden uzak durulmalıdır.
- Sosyal medya paylaşımları insanları ötekileştirmeyen ve Müslümanlar arasında tefrika çıkarmayanlardan seçilmelidir.
- Sosyal medyadaki farklı düşünceler zenginlik olarak görülmeli, farklı düşüncelere tahammül gösterilmelidir.
- Sosyal medyadaki polemik türü dinî tartışmalardan uzak durulmalı ve din, bu polemikleri üreten şahıslar üzerinden anlatılmamalıdır.
- Toplumun her kesiminden insanlarla diyalog içerisinde olunmalıdır.
- Üretilen ve paylaşılan dinî düşünce her toplum kesimini içine alacak şekilde belirlenmelidir.
- Merhamet ve hoşgörü temelli bir dinî söylem kullanılmalıdır.
- Diyanet İşleri Başkanlığı himayelerinde müstakil sosyal medya hesapları oluşturulmalıdır. Bu hesaplarda gündeme ilişkin doğru dinî bilgilere yer verilmeli ve bu sayede sosyal medyada yalan ve yanlış dinî söylemin yayılmasının önüne geçilmelidir.

## KAYNAKÇA

Akgül, Mehmet. *Türkiye'de Din ve Değişim*. İstanbul: Ötüken Yayınları, 2002.

Akpınar, Reşit. "İslam Hukuku Açısından Sosyal Medya". *SDÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 3/28 (Mart 2017), 493-509.

Amaghani, Farnaz Fathi- Akbağ, Müge. "Gençlerde Sosyal Medyaya Yönelik Tutumlar ve Yalnızlık: İlişkisel Bir İnceleme". *Gençlik Araştırmaları Dergisi* 6/15 (Ağustos 2018), 5-24.

Ayten, Adem. "Sosyal Medyada Türk Basını". *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi* 5/20 (Aralık 2013), 1-17.

Bardakoğlu, Ali. *İslam Işığında Müslümanlığımızla Yüzleşme*. İstanbul: Kuramer Yayınları, 2017.

Campbell, Heidi A. "Contextualizing Current Digital Religion Research On Emerging Technologies". *Human Behavior And Emerging Technologies* 10/2 (Mayıs 2019), 15-22.

Cheong, Pauline Hope. "Tweet the Message? Religious Authority and Social Media Innovation". *Journal of Religion, Media and Digital Culture* 3/3 (Aralık 2014), 1-19.

Creswell, John W., *Araştırma Deseni: Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları* ed. Selçuk Beşir Demir. Ankara: Eğiten Kitap Yayınları, 2007.

Coşkun, Hasan. "Küreselleşme Sürecinde Din". *Gaziosmanpaşa Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 5/2 (Aralık 2017), 115-134.

Çalapkulu, Çiğdem- Alp, Fatma. "Dijital Ebeveynler ile Çocukların Sosyal Medya Kullanımı Üzerindeki Mahremiyet İlişkisi". *Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 8/2 (Aralık 2020), 123-144.

Çamdereli, Mete. *Medya ve Din*. İstanbul: Köprü Yayınları, 2014.

Dereli, Mustafa Derviş. *Dinî Kimliklerin Sosyal Medyada Akışkanlaşması: Siber-Etnografik Bir Araştırma*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi. 2018.

Ebû Abdillâh Muhammed b. İsmail, el-Buhârî. *el-Câmi'u's-şâhih, nşr. Muhammed Züheyr b. Nasr*. b.y.: Dâru Tavki'n-Necât 1422, 2001.

Gezginci, Gamze- Işıklı, Şevki. "Dindar Facebook Etkisi: Türk Kullanıcılar Üzerine Bir Analiz". *Medya ve Din Araştırmaları Dergisi* 1/1 (Haziran 2018), 111-133.

Hjavard, Stih. "The Mediatisation of Religion: Theorising Religion, Media And Social Change". *Culture and Religion* 12/2 (Haziran 2011), 119-135.

Kara, Tolga- Ebru, Özgen. *Sosyal Medya- Akademi*. İstanbul: Beta Basın Yayım, 2012.

Kural, Sercan vd. "Investigation Of The Relationship Between Social Media Usage Habits And Personality Characteristics Of Bartın University Pes Students". *International Journal Of Sport Culture And Science* 4/3 (Aralık 2016), 870-881.

Maraz, Hüseyin. "Dinî Kimlik Oluşumunda Sanal Kitleli İletişimin Etkisi". *Edebali İslamiyat Dergisi* 4/1 (Mayıs 2020), 41-65.

Naziroğlu, Bayramali. "Din Eğitiminin Gerekliği Açısından Dinî Medya Okuryazarlığı". *Dinî Bilimler Akademik Araştırma Dergisi* 15/2 (Ekim 2015), 191-220.

Okumuş, Ejder. "Gösterişçi Dindarlık". *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 6/3 (Haziran 2006), 17-35.

Okutan, Muhammet Fatih. "Din Ekranında Nasıl Durur?" *Medya ve Din Araştırmaları Dergisi* 2/1 (Haziran 2019), 155-157.

Özbay, Haluk- Öztürk, Emine. *Gençlik*. İstanbul: İletişim Yayınları, 1995.

Öztürk, şerife. "Sosyal Medyada Etik Sorunlar". *Selçuk İletişim* 9/1 (Ağustos 2015), 287-311.

Sayar, Kemal- Yalaz, Berna. *Sanal Aşk*. İstanbul: Kapı Yayınları, 2016.

şener, Nihal Kocabay. "Türkiye'de Medya ve Din Araştırmalarını Yeniden Düşünmek: Eksiklikler Nasıl Doldurulabilir?" *Medya ve Din Araştırmaları Dergisi* 2/1 (Haziran 2019), 53-69.

Taner, Esmâ Gülşah- Yükçü, Süleyman. "Sosyal Medya Ekonomisinde Maliyet ve Fayda Analizi". *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi* 33/4 (Ekim 2019), 1381-1393.

Turabi, Hasan. *İslami Düşüncenin İhyası*. İstanbul: Ekin Yayınları, 2016.

Yaşar Üniversitesi, "Sosyal Medya Araştırmaları" Erişim 10 Ağustos 2022. <https://haber.yasar.edu.tr/tag/sosyal-medya/page/3>

Zafer, Cem. "Halk Dindarlığı, Medyanın Halk Dindarlığı ve Din Anlayışındaki Etkileri". *International Journal Of Social Inquiry* 12/1 (Haziran 2019), 345-363.

*Kur'ân Yolu*. Erişim 3 Ocak 2022. <https://kuran.diyaret.gov.tr>

---

---

**MESCİDİME DOKUNMA!  
TÜRK KAMUSAL ALAN TECRÜBESİNDE GÖRÜLEN  
CİNSİYETÇİ TUTUMLARIN MESCİT ÖZELİNDEN ELEŞTİRİSİ**

**Dr. Mustafa TAŞ**

Milli Eğitim Bakanlığı Konya Karatay Fen Lisesi  
mtas74@gmail.com

---

---

**DO NOT TOUCH MY TEMPLE!  
MASJID-CENTERED CRITICISM OF GENDER ATTITUDES IN TURKISH  
CORPORATE SPACE EXPERIENCE**

**ABSTRACT**

*The sexist attitude invites us to explain the concept of gender. Gender is the construction of the biological nature of the individual within the framework of the cultural universe in which he lives, in a way that meets the expectations of the society. While gender is the product of cultural structure, when the individual's psychological satisfaction is taken into account, it presents a psycho-cultural integrity.*

*Pre-industrial cities are relatively small, daily life is less dynamic, mass production is not made due to the lack of industrial zones, and rather, craftsmanship is seen intensely, the public space is too limited and stagnant, incomparable with today's experience, due to the integrated structure of workplaces with the city. As a result of this situation, the distinction between private and public space before the industrial revolution has standardized social life. While traditional life has positioned women in the private sphere, that is, at home, it has declared the man as the sole ruler of the public space. In this period, where the roles between genders are clearly separated, while women are busy with housework, being a housewife from time to time means having a status, among the responsibilities of a woman is also the care of children and the elderly living in the same house. Apart from the frail nature of public life, this sphere is generally closed to women. So that; Even in the 1960s, while the housewife was exalted as the obedient woman, the fate that awaits the independent woman involved in public life is either unchastity or death.*

*However, after 1980, this understanding gave way to the theme of free women who can stand on their own feet, live for themselves, work, produce and succeed. As a result of this situation, there has been a leap in*

*the public presence of women. After the 2000s, this presence gained a new momentum and the increasing publicity of women made it necessary to reorganize the public space.*

*The traditional sexist mosques, which were built as a result of the public absence of women in traditional life, could not be transformed in parallel with the inclusion of women in the public sphere. It has become imperative to add women to the architecture of the temples, that is, to build genderless temples, as is/will be in many areas. As in airports and bus terminals, there is a need for an architectural design where women can easily meet their toilet needs, perform their ablutions, breastfeed their babies, read their books and even rest. In many mosques, instead of the prayer areas separated by curtains for women, sections that include women in the congregation should be built during planning. While the arrangement of mosque gardens for women and children responds to the needs of worshipers, the use of these places by those who are distant to religion can turn these spaces into religious socialization areas. Employment of female religious officials to guide women in a few of the central mosques and their individual guidance by taking into account the changing psychological and sociological aspects of religion may contribute to the solution of social problems. The introduction of the Internet into temples can encourage exploration of the sacred, due to the motivation of the space. The results of healthy communication and secure information can contribute to community-temple integration and social tolerance.*

**Keywords:** *Sexist Attitudes, Public Space, Masjid, Social Change, Woman and Religion*

## **Giriş**

Kamusal yaşamın geleneksel dönemdeki anlamı ile modern ya da post modern dönemin anlamı farklıdır. Çünkü bu süreçleri doğuran farklı değerlerdir ve farklı sistemler önerirler. Bazı yazınlarda bugünün kavram ve değerleriyle geleneksel düşünce ve yaşam tarzı eleştirilmektedir. Mesela geleneksel hayatta kadın özgür değildi, ikincil bir varlık olarak görülüyordu, kadının kamusal yaşamı sınırlıydı, kadın eğitim alamazdı ve kadının meslek sahibi olması çok mümkün değildi gibi eleştirilerle karşılaşmak olağanüstü bir durum değildir.

Geleneksel yaşam tarzının karakterini tespit etmek, gelenekteki kadını anlamada bize kılavuzluk edecektir. Geleneksel yaşamda kadının özgür olmadığı doğru bir tespit olmasına rağmen sistemin mantığı açısından tutarsız olduğunu iddia edemeyiz; çünkü modern bir kavram olan özgürlük, gelenekte dünyaya ait bir özellik olarak görülüyor. Çünkü hiyerarşik bir

yapılanmayı esas alan gelenekte krallar, imparatorlar bile tanrının yeryüzündeki temsilcisi olmakla meşruiyetlerini sağlamaktadırlar. Dolayısıyla sembolik de olsa dünyaya ait hiyerarşik düzenin en tepesindeki kurumun özgürlüğünden bahsetme imkânı yoktur. Diğer taraftan özellikle geniş aile tipinde bir konuda karar verilecekse evin en yaşlı erkeği nihai karar sahibidir. Diğerleri hiyerarşinin alt katmanlarında olduklarından ikincil konumda işlev görürler. Bunların cinsiyetleri, işgal ettikleri statü yani koca olmaları, çocuk sahibi olmaları gibi durumlar sekonder öneme sahiptir. Ancak burada şu durum izah edilmezse durum eksiklik arz edecektir. En yaşlı üyenin hiyerarşinin üst basamaklarını işgal etmesi, geleneğin bilgi felsefesiyle de alakalıdır. Tecrübi bilgi gündelik yaşamın sürdürülmesinde sorun çözücü olduğundan, bilgi, tecrübenin aktarımı olarak kavrandığı için yaşla birlikte tecrübe artmaktadır. İşte bu yüzden yaşlıların hiyerarşik konumları meşruiyet kazanmaktadır.

Diğer taraftan eğitim de bu anlayış içerisinde anlam kazanmaktadır. Modern zamanlarda olduğu gibi bilgi hızlı ve çokça üretilen bir husus değildir. Bugünün bilgisi hemen hemen dünün bilgisiyle aynıdır, geçen ayın bilgisi de öyle. İslam coğrafyasında görülen haşiye kültürünü de bu noktada yadsımamak lazım. Yeni bilgi üretmede görülen yavaşlıktan dolayı ilim insanların çoğu önceki bilimlerin, bilim adamlarının eserlerini anladıklarını, bu eserlere bir katkıda bulunabileceklerini göstermek bakımından eserlerin kenarlarına not düşmüşlerdir. Günümüzde uzmanlaşmanın sebebi de her hangi bir bilim dalında inanılmaz derecede bilgi artmasıdır. Bu bilgi gelenekteki bilgide olduğu gibi bir tekrar işi değildir. Bilimsel, tutarlı yeni bilgidir. Dolayısıyla gelenekte eğitim de daha çok gündelik hayatta iş görecektir tecrübi bilgi olacaktır. Eğitimin belirli merkezler hariç çokça gelişmemesinin sebeplerinden birinin bu olması ihtimal dâhilindedir.

Aileler bu dönemin bilgi açığını kapatmada yeterli görülür. Öyle ki bazı aileler belirli alanlarda uzman bile sayılabilir. Hatta günümüzde dahi geçmişte tanınmış bazı simalar gıyaben tanıtılırken ilk eğitimini dedesinden, babasından almıştır ifadelerini hatırlamak gerekir. Kız çocuklarının eğitimi de bu çerçevede içerisinde kalacaktır. Yani gündelik hayatın icap ettirdiği bilgi ve bilginin edinilmesinde okullar yerine ailelerin bu yükümlülüğü yerine getirdiği gerçeği.

Yapılan bazı çalışmalarda kişiler almış oldukları eğitimin sonucu olarak çalışmayı istemekteyler. Bu durum bazen, özellikle kızların çalışmaları için eğitim almalarını bir gereklilik olarak sunar. Özellikle uzmanlık isteyen mesleklerin çoğunda kişilerin almış oldukları eğitim, o işin doğasını

kavrama açısından önemli olduğu gibi bireylerin özgüvenini güçlendirmesi açısından da önemli görülmüştür. Ama yine belirtelim ki; geleneksel hayatta usta-çırak ilişkisinin sonucunda bir ustalıktan bahsetmek gerekir. Tecrübe bu işin okulu gibi görünür. Zanaatkârlık ve sanatkârlık ağırlıklı bir iş yaşamı vardır. Teknolojinin, makineleşmenin yeteri kadar görülmediği iş yaşamında mesele, kişinin kasına ve tecrübesine kalmıştır. Demircilik, dülgerlik, nalbantlık, kolancılık gibi meslekler teknolojinin olmadığı zamanlarda ciddi güç gerektiren bu yüzden de erkeklere tevdi edilen işlerdendir. Bugünün insanları çeşitli hizmet sektörlerine bakarak kadının gelenekte ücretli bir işte çalışmadığını iddia etmektedirler. Bu durumun bütünüyle doğru olmadığını belirtmek gerekir. Günümüzde olduğu gibi psikoloji uzmanlığı, sosyologluk, aile danışmanlığı/terapistliği, e-ticaret uzmanlığı, siber güvenlik uzmanlığı gibi kastan ziyade bilgi ve eğitimin bir sonucu olan pek çok hizmet alanının olmadığını kabul etmek gerekir. O dönem zanaatkârlık, sanatkârlık gibi bir yeteneğiniz bulunmuyorsa esnaf olabileceğiniz bir dönemdir. Diğer taraftan daha önce belirtildiği gibi hiyerarşik yapıdan ötürü muhtemelen dönem insanının mesleğe yaklaşımı sadece rızık temini noktasındadır. Para kazanarak kendi ayakları üzerinde kalmanın psikolojik karşılığı günümüzdekinden oldukça farklı olabilir. Bu yüzden belki de meslek hayatının cazibesi çok da yoktur. Ancak yine de geleneksel dönemde kadınların para kazanabilecekleri işler yaptığına dair ciddi bulgular olduğunu hatırlamak yerinde olur. Selçuklu dönemi ile Osmanlı Devleti'nin kuruluş dönemlerinde tıpkı ahilik teşkilatlanması gibi kadınların ticari teşkilatı Bacıyan-ı Rum bu duruma örnek teşkil edebilir.

### **1. Kamusal Hayatın Dönüşümü**

Bilgi-teknoloji-uzmanlık ve kitlesel üretimin bir sonucu olarak ortaya çıkan sanayi şehirlerinde fabrikalar, yaşam alanlarından uzak, şehrin dış semtlerine inşa edilmelerine rağmen sunulan hizmetlerin çoğu mümkün olduğunca kent merkezlerine yakın inşa edilen alışveriş merkezlerinde tüketiciye sunulmaktadır. Aslında bu noktadan kamusal alan renklendirilmektedir. Günümüzün ışıl ışıl vitrinleri, renk renk elbiseleri, çeşit çeşit yiyecek ve içecekleri evin dışını evin içinden daha cazip hale getirmektedir. Geleneksel yaşamla karşılaştırıldığında bu durum daha iyi anlaşılabilir. Konya'da 90'ların ikinci yarısına kadar market kelimesine pek rastlamak mümkün değildi. O vakitler mahalle aralarında malların üst üste yığıldığı, bir şeyi seçerek değil sipariş ederek aldığınız bakkallar vardı. Çarşı merkezinde gıda toptancılarının da mantığı bu idi. Gıda, temizlik maddelerinin bile paketlenmesi bir kadının güç yetiremeyeceği kadar büyüktü. Elli kilogramlık şeker, un çuvaları, 18 kilogramlık sıvı yağ, katı yağ



tenekeleri, 25 kilogramlık makarna paketleri ekonomik ama kadınların güç yetirebileceği yükler değildi. Mekânı ise kısaca şöyle izah edebiliriz. Toptancıya girdiğinizde ekserisi erkek olan bir tezgâhtar sizi karşılar ve nelere ihtiyacınız olduğunu sorar ve size yardımcı olmaya gayret ederdi. Kısacası çoğu mekân erkek egemen bir zihniyetle inşa edilmiş ve organize edilmişti.

Yine geleneksel dönemde insanların eş, dost, akrabalarıyla oturup yemek yiyebilecekleri, çay içip eğlenebilecekleri, bakımlı ağaçların, biçilmiş çimlerin olduğu, masa ve banklarla donatılmış kamelyaların bulunduğu, su, çöp kovası ve düzgün tuvaletlerin mevcut olduğu parklar da pek yoktu. Çünkü o dönemde genelde ailelerin bir iki katlı ve bahçeli evleri vardı. Diğer taraftan çocuklar hariç insanların dışarıda bir şeyler yiyip içmeleri genelde abes görülürdü. Empatik düşüncenin bir uzantısı olarak imkânı olmayanların bulunabileceği kaygısıyla evin dışında çocuklara bile dönem için pahalı olan, nadir bulunan yiyecekler verilmezdi. Kısacası, muhtemelen evlerin bahçeli olması parklara ihtiyaç duyulmasının önüne geçerken, mahremiyet algısının günümüze göre daha yoğun olması ve diğer insanların ekonomik mağduriyet yaşayabilecekleri endişesi kamusal alanın bir parçası olan park ve bahçelerin yaygınlaşmasını geciktirmiştir. Bu imkânsızlık ve endişeler kadınları görünüm olarak daha düzenli olan, cezbeden bu yaşam alanlarına çekmeyi başaramamış görünüyor.

Meselenin dini boyutunu da göz önünde bulundurmak durumundayız. Çünkü işin uzmanları geleneksel yaşamda Ahzab suresi 33. ayette peygamber eşlerine hitaben cahiliye kadınları gibi açılıp saçılmayın evlerinizde vakarınızla oturun ayeti ile yine aynı surenin 53. ayetinde geçen peygamber hanımlarından bir şey isteyeceğiniz vakit perde arkasından isteyin ayetlerini mümin hanımlarını da kapsayacak şekilde yorumlamışlardır. Dolayısıyla günümüzde bile din insanların kadının iş yaşamı gibi kamusal yaşamın örüntülerinden olan eylemlere katılmak yerine evlerinde oturmalarının, yine geleneğe dair çocuk doğurma ve onların bakımıyla ilgilenme, yemek yapma, temizlikten sorumlu olma gibi ev işleriyle ilgili işleri yürütmelerinin, naslara daha uygun olacağına dair görüş beyan ettiklerine şahit olmaktayız. Böyle düşünenlere göre kadın yalnız zorunlu hallerde dışarıya çıkmalıdır, bu halde de bir velisi bulunmalıdır, bu söz konusu olmazsa babası, kocası gibi velisinin iznini almaksızın kadının dışarıya çıkması İslam ahlakına aykırıdır. Ve kadın asli ihtiyaçlarını karşılayacak birileri bulunmazsa zarurettten çalışabilir. Aynı zamanda kadının çalışması için de belirli şartları yerine getirmesi gerekir. Koca (veli) izni, tesettür, erkeklerle aynı ortamda olmama, eve ait işlerin aksamaması,

erkeğin cinsel gereksinimini yerine getirme gibi şartlar bu kabildendir. Medeni hukukun bu anlayışı desteklediğini de unutmamak lazım. 1926 yılında çıkarılan yasa ile kadının çalışmasının koca iznine bağlı olacağı hükmü getirilir. Eğer hukuki bir anlaşmazlık doğarsa çözüm, kadının ailesiyle ilgili yükümlülüklerini yerine getirip getirmediğinde aranır. Bu yükümlülüklerde her hangi bir aksama varsa mahkeme kadının çalışamayacağına hükmedebilir.

Yalnız şurayı da zikretmek gerekir ki; kadının çalışması sadece İslam coğrafyasında yaşayanların sorunu değildir. Bertrand Russell<sup>1</sup>ın ifadesine göre 1960'lara kadar Avrupa'da da kadının çalışmasına hoş bakılmaz. Kadının çalışması yer yer boşanmalara sebeptir. Toplumsal olarak da bu durum yadırganan bir hal değildir.

Bütün bunlar göz önünde bulundurulduğunda geleneksel yaşamda din, coğrafya fark etmeksizin kadının kamusal yaşamı çeşitli gerekçelerle sınırlandırılmış, hatta kadın kamusal yaşamdan engellenmiştir.

Bu konuda erkek aklının oportünist tavrından ötürü, kadının kamusal alanda kendine yer edinme imkanı şartların gerekliliği çerçevesinde gelişme şansı yakalamıştır. Şöyle ki; I. ve II. dünya savaşları olmasa muhtemelen kadının kamusal yaşama katılımı daha fazla gecikecekti. Savaşların getirdiği zorlukların neticesinde mühimmat ve sağlık malzemeleri üretimi gibi durumlarla birlikte erkeklerin silahaltında olması kadınların iş yaşamına katılımını dolayısıyla ev dışına çıkmalarını kolaylaştırmıştır. Ancak savaş esnasında erkeklerin yerini alan kadın, savaş sonrasında kadın iş gücüne ihtiyaç olmadığı gerekçesiyle evine dönmeye zorlanmıştır. Öyle ki; Amerika'da savaş esnasında kadınların çalışabilmesi için kreş, alışveriş merkezi gibi sosyal yapıların çalışma zamanları kadınların mesailerine göre ayarlanmıştır, savaş sonrasında bu uygulama rutin zamanlara göre ayarlanmış, kadınlar üzerinde baskı oluşturularak eve dönmeleri istenmiştir.

Türkiye üzerinden izaha devam edecek olursak, geleneksel kadının ya da dini hassasiyeti yüksek kadının toplumun değişimine, gelişimine koşut olarak pek çok noktada değiştiğine, dönüştüğüne belgeler vasıtasıyla şahitlik edebiliriz. Örneğin 1970'lere gelindiğinde muhafazakâr kesim içerisinde bazıları kızların okumasının ilahi emre uygun olduğunu, bu konunun tartışmayı bırakın kadın-erkek her bireye farz olduğunu dile getirirler. Hakeza meslek hayatı da böyledir. Eğitime göre daha geç zamanlara denk gelmesine rağmen muhafazakâr kadının uzmanlık isteyen

<sup>1</sup> Bertrand Russell, *Evlilik ve Ahlak (İstanbul: Kaknüs, 1998),84.*

mesleklerde görülmeye başladığını özellikle 90'lardan sonra yadırganmayan bir durum olmaya başladığını belirtmek gerekir. Park ve bahçelerin kadınlar tarafından yoğun bir şekilde kullanıldığını zaten görmekteyiz. Ancak kadının kamusal yaşamında görülen kitlesel büyüme meşit, cami gibi dini mimarinin kullanımına yansımamıştır. Mimari olarak bu yapıları dönüştüremediğimiz de bir gerçektir.

## 2. Toplumsal Değişimin Bir Gereği Olarak Dini Mimarinin Dönüşümü

Bilginin her geçen gün inkişafı nedeniyle toplumlar da kültür, siyaset, ekonomi gibi pek çok alanlarda değişip dönüşebilmekte ve bu durum bireylerin davranışlarına yansiyabilmektedir. Toplumun sosyo-kültürel değişiminde başat rol oynayan etmenlerin arasında savaşlar, nüfus artışları, göç, ekonomik ve teknolojik alanlarda görülen değişimler ve kentleşme sayılabilir.<sup>2</sup>

Toplum kendi kültürü, din anlayışı, ahlaki ilkeleri çerçevesinde, bireylere biyolojik doğalarına uygun anlamlar yükler. Böylece kadınlık ve erkekliğin normlarını belirler.<sup>3</sup> Kadına ve erkeğe ayrı davranır ve bu değerler çerçevesinde de onlardan cinsiyetlerine uygun roller bekler. Kısacası cinsiyet rolleri yazılım yüklemeye benzetilebilir. Toplum, mükteşebatı çerçevesinde, kadın ve erkek biyolojisine uygun gördüklerini, özellikle aile vasıtasıyla, hemen doğumla birlikte, bireylere aktarır kişilik inşa etmektedir.

Bu yönüyle toplumsal cinsiyet, bireyin biyolojik doğasının, yaşadığı kültür evreni çerçevesinde, toplum beklentilerini karşılayacak şekilde inşa edilmesidir. Toplumsal cinsiyet, kültürel yapının ürünü olmakla birlikte bireyin psikolojik doyumu da hesaba katıldığında psiko-kültürel bütünlük arz eder. Bu durum dini mimarinin neden değişmek zorunda olduğunu açıklamaktadır.

Geleneğin devingen olmayan doğası<sup>4</sup>, iş yerlerinin kentlerle bütünleşik yapısı diğer bir ifadeyle yaşam alanlarından izole olmaması, mesleki uzmanlaşmanın zayıf, daha ziyade zanaatkârlığın yaygın olmasından dolayı geleneksel dönemde kamusal yaşam çok canlı değildir.

Üretilen bilgi modern zamanlarla kıyas edildiğinde zayıftır.<sup>5</sup> Ve bilgi çok değişmediğinden bilgiyi kuşaklara aktarmada aileler yeterli görülmüştür.

<sup>2</sup> Ahmet Faruk Sinanoğlu, "Toplumsal Değişim ve Din", *Hikmet Yurdu* 1/2 (2008), 23-29, 19,20.

<sup>3</sup> Funda Râna Adaçay, "Toplumsal Cinsiyetin Yaratılması ve Sürdürülmesinde Temel Kurumların Rolü", *Uluslararası İnsan Çalışmaları Dergisi* 1/2 (24 Aralık 2018), 246-265, 346.

<sup>4</sup> Ebuzer Karaaslan, "Geleneğin Modern Müdaafası: Bir Modernlik Söylemi Eleştirisi", *Abant Sosyal Bilimler Dergisi* 21/3 (30 Kasım 2021), 883-906,891.

<sup>5</sup> Mustafa Duman, "Geleneksellik - Gerçeklik İlişkisi Bağlamında Bilginin Niteliği ve Folklorunda Yal", *Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi*, (01 Ocak 2019), 976.

Tecrübi bilginin ağırlıkta olduğu bu dönemde usta- çırak ilişkisi ön plandadır. Dolayısıyla sınırlı bilgi, kısıtlı eğitim, oldukça ağır iletişim, değişime karşı direnç oluşturmuştur.

Kadının kamusal alanda görünür olması değişimi hemen tetiklememiştir. Kamusal hayatta görülen eşitsizlik, geleneksel yaşamda fark edilen bir durum olmadığından bir sorun olarak algılanmamıştır. Aslında bu durum 19. Yüzyıl modernliğinde de çok belirgin bir problem gibi durmamaktadır. Çünkü 19. yüzyıl modernlik düşüncesi kadın/erkek gibi ikili karşıtlıklar üzerine inşa edilmiştir.<sup>6</sup> Sorunun kavramsallaştırılması 20. Yüzyılın ikinci yarısına denk gelmektedir.

1960'lardan sonra modern toplumlarda kamusal alan/özel alan ikilemi ortadan kalkmaya başlamıştır. Bu tarihten önce muhtemelen Avrupa'da Rousseau, Hobbes, Hegel gibi büyük düşünürlerinin etkisiyle kadınlar, eve ait olarak düşünülürken özellikle dünya savaşları sebebiyle ve üretim alanında yaşanan teknolojik ekipmanların da etkisiyle kamusal alana dâhil olmaya başlamışlardır.<sup>7</sup> Kısacası Özel Alan/Kamusal Alan dikotomisi 19. asırda yani sanayi devrimi sonrasında Batıda uç vermeye başlamıştır. II. Dünya savaşı sonrasında bile kadın iş gücüne olan ihtiyacın ortadan kalkması üzerine, kadının özel alana ait olarak görülmesinin kültürel unsurlarla desteklenmesi, meselenin ne kadar yavaş işlediğini göstermesi açısından önemlidir.<sup>8</sup> 20. Yüzyılın ikinci yarısında ise bu ikilem yavaş yavaş bitme eğilimine girmiştir.

Konuyu daha net ortaya koyma adına tarihsel sürece göz atmak faydalı olacaktır. Modernizmin eşitlikçi yapısından dolayı geleneksel kadın rollerine bakış değişmeye başlamıştır. Hatta modern yaşam tarzı geleneğe dair pek çok unsuru alt üst etmiştir. Gelenekte meşrulaştırma vasıtası olan dini irrasyonel bir durumla itham etmiş yerine rasyonel olanı yani akli ikame etmiştir. Bu durum toplumun geneli için varoluşsal bir krize sebep olmuştur. Çünkü dine, kültüre ait pek çok kıymet askıda kalmıştır. Öte yandan geleneğin hiyerarşik yapısı yerine modernizmin eşitliği önermesi neticesinde gündelik hayatta erkeğe ya da kadına aitmiş gibi görünen pek çok şey, iki cins tarafından da yapılabilmektedir.

Bu dönemle birlikte, sanayileşmenin doğurduğu büyük kentlere kırsal kesimden göç hızlanmıştır. Kırsal kesimde yaygın olarak görülen geniş aile,

<sup>6</sup> Hatice Baştabak, *Beden ve Cinsiyet Kavramlarının Mimari Tasarım Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi* (İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Yüksek Lisans, 2008).16.

<sup>7</sup> Baştabak, *Beden ve Cinsiyet Kavramlarının Mimari Tasarım Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi*.17,18.

<sup>8</sup> Zuhul Akmeşe - Kemal Deniz, "Kadına Yönelik Cinsiyetçi Söylemin İnternet Haber Portallarında Yer Alma Biçimleri", *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 8/1 (2015).

kentlerde yerini çekirdek aileye bırakmıştır. Üstte değinildiği gibi gelenekte eğitim genel olarak aileler eliyle yerine getirilirken bu dönemde kurumlara tevdi edilmiş ve kadınlara eğitimin yolu açılmış, böylece eğitim yaygınlaştırılmıştır.<sup>9</sup>

Nüfusun her geçen gün biraz daha artması, sanayileşme ve buna bağlı olarak kentlerin sürekli büyümesi de toplum yaşamında geleneğin ortadan kalkmasına zemin hazırlamıştır.<sup>10</sup>

Diğer taraftan modernleşme geleneksel hayatın temel sosyo-kültürel kalıplarını ters yüz etmiştir. Dolayısıyla geleneğe ait erkek egemen yapı gerilemeye, kadın yeni rolleriyle eski yaşam tarzını terk etmeye başlamıştır.<sup>11</sup>

Pek çok toplumsal meselede olduğu gibi bu konuda da sorunsuz bir süreç yaşanmamıştır. Mesela dünya genelinde II. Dünya Savaşından sonra kadın istihdamında görülen artış, kadının kamusal yaşamda görünürlüğünü artırırken bu artış onun kamusal etkinliğine aynı oranda yansımamıştır. Fallogosentrik (erkek sözü merkeziliği) temalar kadının kamusal alanda varlığını yok sayma üzerine inşa edilmiştir.<sup>12</sup>

Ancak tarihsel süreçlerin, insana dair olanları değiştirme ve kontrol etmesi sebebiyle onu biyolojik doğasının ötesine taşıdığı gibi kadının da yalnız cinsiyetiyle tanımlanması artık güç görünmektedir.<sup>13</sup>

Toplumsal cinsiyetin değişken doğasından dolayı bu durum kültürden kültüre değişebildiği gibi aynı zamanda aynı kültür içerisinde dönem dönem de toplumsal cinsiyet algısı değişebilme vasfını gösterir. Her din sosyal süreçlerden, siyasi tutumlardan etkilendiği gibi dindarlar için de dinin anlamı zamanla değişebilir. Toplumlar zamanla her iki cinsin rollerini ve statülerini yorumlarlar ve buna göre erkek ve kadın cinslerinden beklentilerini yapılandırmış olurlar.<sup>14</sup>

İslami geleneğin, kadının dışarı çıkmasının toplumu bozacağı endişesi, bu yüzden zorunlu olmadıkça kadının dışarıya çıkmaması gerektiği, bu durumda da velisi olmaksızın dışarıya çıkamayacağı düşüncesi ömrünü

<sup>9</sup> Furkan Düzenli Furkan, *Geleneksel Türk Ailesindeki Dönüşümün Sosyal Politikaya Etkisi* (İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans, 2011), 6.

<sup>10</sup> Ali Coşkun, "Din ve Kimlik", *M.Ü İlahiyat Fakültesi Dergisi* 24/2003/1 (2003), 5-23, 19.

<sup>11</sup> Celaleddin Çelik, "Değişim Sürecinde Türk Aile Yapısı ve Din", *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi* 8 (2010), 22-35, 34.

<sup>12</sup> Gülten Aslantürk - Hasan Turgut, "8284 Vakası: Ekşi Sözlük'te Cinsiyetçi Kamusallığın Yeniden Üretilmesi", *İlef Dergisi* 2/1 (2015), 45-76, 45.

<sup>13</sup> Hatice Tezer Asan, "Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik ve Öğretmenlerin Cinsiyetçilik Algılarının Saptanması", *fe dergi feminist ele* 2/2 (2010), 065-074, 66.

<sup>14</sup> Nazife Gürhan, "Toplumsal Cinsiyet ve Din", *e-Şarkiyat İlmî Araştırmalar Dergisi* IV (2010), 58-80, 58, 59, 62.

tamamlamış görünmektedir. Artık ortalama modern bir Türk kadınının dini yaşamı ihmal etmeme, ahlaki unsurlara dikkat etme kaydıyla yine cinsiyetçi bir anlayışla özellikle öğretmenlik, doktorluk gibi meslekleri yerine getirebilecekleri genel kabuller arasındadır.<sup>15</sup>

Toplumsal yapılarla mevcut inanç sistemleri her zaman karşılıklı etkileşim içerisinde. Dolayısıyla toplumsal yapılarda gözlenen değişimlerin dini bir karşılığı da olmak zorundadır. Kısacası toplum değiştikçe dini algılar ve pratikler değişebilmektedir. Örneğin Cerrahiler üzerinde yapılan bir araştırmanın verilerine göre; iletişim imkânlarının artması, eğitim düzeyinin yükselmesi ve kentleşme kültürü, tarikatın geleneksel tutumlarında gevşemeye sebep olmuştur.<sup>16</sup>

Sosyal değişmelerin bir başka boyutu daha vardır. Son yıllarda artan bir hızla bireylerin dini tutumlarında bir çözülme görülmektedir. Aile bağlarında görülen kopuşlar, toplumsal geleneğin terkedilmesi sosyal değişmelerin ana nedenidir.<sup>17</sup> Din ve aile kurumunda görülen değer yitimi toplumsal çözülmenin en ciddi unsurlarını oluşturur.<sup>18</sup>

Din, toplumda inananları arasında sıkı bir bağ kurmakta ve toplumsal bütünleşmeye katkı sağlamaktadır. Kutsal değerlerin kaynağı olan din, idealler çerçevesinde inananlarını ahlaklı bir yaşam tarzına davet etmektedir.<sup>19</sup>

Davranışlar üzerinde mekânların da etkisi olduğu bilinmektedir. Dini mekânların mimari özellikleri, sanatsal öğeleri, süslemeleri, seçilen boyalar gibi unsurlar kişiyi ilahi bir atmosfere çekmektedir. Bireyin gündelik dini pratiklere katılımı da stresle başa çıkmada motivasyon yaratır. Yapılan araştırmalar göstermektedir ki, bağışlayıcı, affedici, hoşgörülü olma gibi tutumlar üzerinde dini mekânların olumlu katkıları vardır ve bu bireyler hallerinden daha memnun gözükümlerler.<sup>20</sup>

Sosyal ilişkilerde teamül niteliği kazanmış, toplumun amaçlarını gerçekleştirebilecek, beklentilerine cevap verebilecek isteklendirme gücüne sosyal sermaye denmektedir.<sup>21</sup> Din sosyal sermayenin birikimine ciddi destek sağlar. Sırf bu yüzden bile iyi organize edilmiş sanatsal yönü

<sup>15</sup> Aylın Çiçekli, “‘Evinin Hanımı Çocuklarının Anası’ Olan Kadının Kamusal Alan Mücadelesi”, *Social Sciences Research Journal* 8/1 (2019), 1-14. 8.

<sup>16</sup> Sinanoğlu, “Toplumsal Değişim ve Din”. 22,23.

<sup>17</sup> Coşkun, “Din ve Kimlik”. 21.

<sup>18</sup> Mehmet Ali Aydem - Erhan Tecim, “Türk Toplumunda Aile ve Dinin Sosyal Sermaye Potansiyeli”, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü dergisi* 28 (2012), 43-59. 44.

<sup>19</sup> Coşkun, “Din ve Kimlik”, 6,7.

<sup>20</sup> Mustafa Köylü, “Ruh Sağlığı ve Din: Batı Toplumunu Açısından Bir Değerlendirme”, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 23/23 (2007), 65-92. 84,85.

<sup>21</sup> Aydem - Tecim, “Türk Toplumunda Aile ve Dinin Sosyal Sermaye Potansiyeli”. 45.

yoğunluklu, geleneksel mimarinin özelliklerini barındırır nitelikte daha fonksiyonel mabetler üretmek durumundayız.

Aşına olan dini ortamlar ve mekânlar kişilerin dini potansiyellerini ortaya çıkarmaya yardımcı olur ve dini hedeflerin artmasına vesile olur.<sup>22</sup> Amerika'da yapılan bazı çalışma sonuçlarına göre inanç ve dini katılım, alkol, sigara ve madde kullanımı gibi zararlı davranışların önünde ciddi bir bariyer oluşturmaktadır.<sup>23</sup> Yine bir başka çalışma verilerine göre dini organizasyonlara katılan liseli ergenlerin okula devam konusunda daha az problemleri vardır. Bunların ödev yapmada daha disiplinli ve daha önce mezun oldukları görülmüştür.<sup>24</sup> Dini kurumların diğer bir niteliği de özellikle gençleri sevgi ve hürmet duygusuyla bir araya getirmesidir. Böylece gençler düzenli devam etmeleri durumunda yetişkin rollerini öğrenebilecekleri sosyal bir ortama dâhil olmaktadır.<sup>25</sup>

Amerika'da yapılan diğer bir araştırmanın verilerine göre ise kadınların dini organizasyonlara katılma oranları daha yüksektir. Erkeklerle oranla inançlarına daha fazla bağlılık göstermektedirler bu yüzden de kadınlar arasında ateistliğe ilginin de zayıf olduğunu belirtmek gerekir.<sup>26</sup>

Günlük yaşamın rutinleri vasıtasıyla farklılaşan kadın-erkek yine bu gerekçeyle cinsiyete göre ayrımcılıkla, yer yer engellemelerle yüzleşmek zorunda kalmaktadır.<sup>27</sup> Dış dünyaya dair bilgileri algılamak, mekânı hissedenden bir vasıta olan beden çok yönlü bir hareketliliğe ve sürekliliğe sahiptir.<sup>28</sup> Mekânın ortaya konmasında ve mekân algısının oluşmasında sosyal, kültürel, dini, coğrafi ve psikolojik etmenler söz konusu olur.<sup>29</sup> Bu gerekçeyle dini mimariyi dönüştürürken artık kamusal yaşamın diğer aktörü olan kadının ihtiyaçları da göz önünde bulundurulmalıdır. Camiler ibadethane olmanın yanı sıra yaşam merkezi olarak inşa edilebilir. Mesela Batı toplumlarında kiliselerin, sinagogların müntesiplerine "*cemaat temelli*

---

<sup>22</sup> Darren E. Sherkat - Ellison Christopher G, "Din Sosyolojisinde Son Gelişmeler ve Gündemdeki Tartışmalar", çev. Çapcıoğlu İhsan, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 45/1 (2004), 225-262.242.

<sup>23</sup> Sherkat - Ellison Christopher G, "Din Sosyolojisinde Son Gelişmeler ve Gündemdeki Tartışmalar". 237.

<sup>24</sup> Sherkat - Ellison Christopher G, "Din Sosyolojisinde Son Gelişmeler ve Gündemdeki Tartışmalar". 241

<sup>25</sup> Sherkat - Ellison Christopher G, "Din Sosyolojisinde Son Gelişmeler ve Gündemdeki Tartışmalar". 240.

<sup>26</sup> Sherkat - Ellison Christopher G, "Din Sosyolojisinde Son Gelişmeler ve Gündemdeki Tartışmalar". 230.

<sup>27</sup> Çiçekli, "Evinin Hanımı Çocuklarının Anası' Olan Kadının Kamusal Alan Mücadelesi".2.

<sup>28</sup> Baştabak, *Beden ve Cinsiyet Kavramlarının Mimari Tasarım Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi*. 8.

<sup>29</sup> Baştabak, *Beden ve Cinsiyet Kavramlarının Mimari Tasarım Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi*. 5.

*sağlık hizmetleri” başlığı altında bilhassa psikolojik hizmetler sunduklarını görmekteyiz.<sup>30</sup>*

### **3. Kamusal Hayatın Kazanını Kadına Camileri Açmak**

Gündelik yaşam tecrübelerinde daha önce sorun olarak algılanmayan bazı durumlar artık ciddi problem olarak algılanmaktadır. Sadece erkekler için inşa edilen camiler kadına, çocuğa, engelliye ve özellikle psikolojik sağlık sorunu olan ve dini referanslarla çözüm arayanlara hiçbir şey vadetmemektedir. Yeni yapılan cami ve mescitler de bile kadın ihmal edilmektedir. Dikkat edilecek olursa önceleri inşa edilen görkemli camilerin çoğun da bile kadınlara ait bölümler alelade perdelerle ayrılmaktadır. Bu durumu psikolojik taraftan okumaya tabi tutarsak, ikincil, sığıntı olma gibi durumlara işaret edebileceğini ihmal etmemek gerekir. Üstelik böylesi bir durumun mahremiyet noktasında titizlenen dindarların mahremiyetlerini ne kadar koruduğu da tartışma konusudur. Camiler inşa edildikten sonra herhangi bir yerin perde ile çevrilmesi binaların tasarlanırken bu durumların ihmal edilmesi gerçeğini doğurur. Oysa inşa sürecinde kadının hatta engelli ve çocukların dikkate alınması, günümüz modern izole kent yaşamında bazı problemlerin aşılmasına vesile olacaktır. Camilerin alt katına asılan kadınlara mahsustur ifadesi, onları düşündüğümüz anlamına gelmemelidir. Bunların yerine cemaatle bütünleşebilecekleri, cemaate rahatlıkla katılabilecekleri caminin içinde ayrı bir bölüm inşa edilmelidir. İşaret edildiği üzere sosyo-kültürel olduğu anlaşılan cinsiyetler arası farklılıkların bir kısmını en azından ibadethanelerin işleyişini, fonksiyonunu genişleterek, buraları kadınların yaygın kullanımına açabiliriz.

Falih Rıfki'nin eserlerinde işaret ettiği ve 90'lı yıllara kadar değerini koruyan, kadının eğitim almasının, okumasının, kendini yetiştirmesinin ereği, iyi bir aile düzeni oluşturmasıdır. Ancak durum özellikle son 30 yılda değişmiş, kadın üstte zikredilenin dışında çalışmak, para kazanmak, sosyal statü elde etmek için de okumaya başlamış ve kamusal yaşamın aktörü olmuştur. Böylece Cumhuriyet modernleşmesinin milleti aynılaştıran, cinsleri farklılaştıran paradigması değişime uğramıştır.<sup>31</sup>

Tabiidir ki; kadının cemaate katılmadan önce ihtiyaçlarını rahatlıkla giderebileceği hizmet alanlarının da inşa edilmesi gerekmektedir. Günümüzde pek çok camide kadınlara ayrılan tuvaletler genelde kilitli durumdadır. Dahası açık olanlar güven vermemektedir. Erkekler için tuhaf olandan estetik olana kadar hemen hemen her camiye şadırvan yapılırken, kadınlara yönelik şadırvanlar yoktur. Bebekler ve çocuklarla genellikle

<sup>30</sup> Mustafa Köylü, “Ruh Sağlığı ve Din: Batı Toplumu Açısından Bir Değerlendirme”. 73.

<sup>31</sup> Çiçekli, “‘Evinin Hanımı Çocuklarının Anası’ Olan Kadının Kamusal Alan Mücadelesi”. 8.



anneleri ilgilenmektedir. Dolayısıyla mimaride bu durum da göz önünde bulundurulmalıdır. Bebek arabalarının yukarıya çıkarılmasında uygun merdivenler yapılmalıdır. Bu engelli bireylerin cemaate katılmaları için de şarttır.

Kadınlara yönelik tuvaletler ve şadırvan camilerin iç bölmelerinde yapılacak olursa güvenlik ve mahremiyet açısından uygun olacaktır. Bebeklerini emzirecekleri, bebeklerinin temizliklerini yapabilecekleri yerler kadınları rahatlatacak ve uzun süre camide kalmalarına vesile olacaktır. Camilerin içine yapılacak oyun odaları kadınların ilgisini buraya çekecektir. Bu durum çocukların erken yaşta cami ile tanışmalarına imkân tanıyacaktır. Çocukların ve kadınların dini mekânlarda sosyalleşmelerinin önü açılacaktır. Dinle ilgili bilgisayar portalleri kişilerin gündelik yaşamda karşılaştıkları soru ve sorunlarla baş etmelerine yardımcı olacaktır. Uzman olmayan kişilerin topluma yaydıkları hurafelerin ve biatlerin önüne geçebilmenin bir yolu olarak cami ve mescitlerin bu tarz internet vasıtalarıyla donatılması gerekir.

Merkez camilerde din psikologlarının görevlendirilmeleri, bunların manevi danışmanlık yapmaları, bireylerin yaşamış oldukları din ve din dışı sorunlarla baş etmelerinde onlara fırsatlar sunacaktır. Daha önce zikredildiği gibi, cami temelli sağlık hizmetlerinin önünü açmak dindarların yaşamış oldukları, özellikle din temelli psikolojik gerilimleri azaltacaktır. Dindar kadınların kendileri, çocukları ve aileleri konusunda yaşamış oldukları psikolojik travmalarda onlara ulaşabilecekleri adres olma vasfını camiler yerine getirecektir. Böylece toplumun sağaltılmasında camiler, ailelerin sorunlarını çözüme kadınlar anahtar rol oynayacaklardır. Din psikoloğu kadın danışmanların özellikle aile terapistleği yapmaları evlilikte sorun yaşayan çiftlerin problemlerini yönetebilmelerine imkân tanıyacaktır. Kadınların, cami gibi kolay ulaşılma vasfı taşıyan yerlerde böylesi hizmet görmeleri, sorunların sofistike bir hal almadan çözümüne yardımcı olacaktır. Yine anne-babaların her ikisinin ergen çocuklarıyla yaşadıkları özellikle din temelli soru ve sorunlarda camide danışmanlara müracaat edebilme imkânları, sorunlarını profesyonelce çözüme kavuşturma fırsatı doğuracaktır.

Belki de madde kullanımı konusunda imam, müezzin ve danışmanların eğitilmeleri, mekanın aşkınlığının verdiği motivasyon gücüyle kız-erkek ergenleri bu maddeleri kullanmaktan alıkoyacak, bağımlı olanların bırakmalarına katkı sağlayacaktır.

Camilerin, çevre duvarı çekilmeden yapılması uygun olacaktır. Cami bahçelerinin insanların uzunca vakit geçirecekleri şekilde düzenlenmesi,

camilerin önemini artıracaktır. Çünkü mekânların insanların üzerindeki etkileri bilinen bir gerçektir. Dini mekanların insanların maneviyatları üzerinde motivasyon oluşturdıklarından, bir ibadethaneden daha fazlasını insanlara sunmak gerekir. Cami bahçeleri bir yaşam alanına dönüşmek durumundadır. Böylece sitelerin, kütleli olarak yoğun binaların içerisinde mahalle sakinlerinin nefes alacakları, sosyalleşecekleri alanlar oluşacaktır. Kültürel olarak çocuklarla annelerin daha fazla vakit geçirdiği gerçeğinden, cami bahçelerinin kadınların ihtiyaçlarını görmeleri gerekir. Oyun alanlarının, oturulacak alanlarının, lavaboların mahremiyete uygun şekilde düzenlenmesi gerekir. Böylece cami mahalle ile tümleşik hale gelecek, sadece bir ibadethane değil aynı zamanda kişilerin bir takım sorunlarını çözdüğü, çocuklarıyla nitelikli vakit geçirdiği, çocukların erken yaşta cemaat kültürünü edindiği, kişilerin sosyalleştiği, erkekler kadar kadınların da faydalandığı hizmet alanlarına dönüşecektir.

### **Sonuç**

Geleneksel yaşamda kadınların kamusal yokluklarının bir sonucu olarak inşa edilen geleneksel cinsiyetçi camiler, kadınların kamusal alana dâhil olmasına koşul olarak dönüştürülemedi. Artık pek çok alanda olduğu/olacağı gibi mabetlerin mimarisine kadınları da eklemek, yani cinsiyetsiz mabetler inşa etmek zorunlu hale gelmiştir. Hava limanları, otobüs terminallerinde olduğu gibi kadınların rahat bir şekilde tuvalet ihtiyaçlarını giderebilecekleri, abdestlerini alabilecekleri, çocuklarını emzirebilecekleri, kitaplarını okuyabilecekleri, hatta dinlenebilecekleri mimari bir tasarıma ihtiyaç vardır. Pek çok camide kadınlara perde ile ayrılan namaz mahalleri yerine planlama esnasında kadınları cemaate dâhil eden bölümler inşa edilmelidir. Cami bahçelerinin kadın ve çocuklara yönelik düzenlenmesi, ibadet edenlerin ihtiyaçlarına cevap verirken, dine mesafeli olanların buraları kullanmaları bu mekânları dini sosyalleşme alanına dönüştürebilir. Merkez camilerin bir kaçında kadınlara yönelik rehberlik yapacak kadın din görevlilerinin istihdam edilmesi, bu görevlilerin, dinin değişen psikolojik ve sosyolojik yönlerini de dikkate alarak bireysel ve gruba yönelik rehberlik yapmaları, toplumsal sorunların çözümüne katkı sağlayabilir. Mabetlere internetin girmesi, mekânın motivasyonu sebebiyle, kutsala ait unsurların araştırılmasını teşvik edebilir. Sağlıklı iletişim, güvenli bilginin doğuracağı sonuçlar, toplum-mabet bütünleşmesine, toplumsal hoşgörüyeye katkı sağlayabilir.

## KAYNAKÇA

Adaçay, Funda Râna. "Toplumsal Cinsiyetin Yaratılması ve Sürdürülmesinde Temel Kurumların Rolü". *Uluslararası İnsan Çalışmaları Dergisi* 1/2 (24 Aralık 2018), 246-265. <https://doi.org/10.35235/uicd.466986>

Akmeşe, Zuhâl - Deniz, Kemal. "Kadına Yönelik Cinsiyetçi Söylemin İnternet Haber Portallarında Yer Alma Biçimleri". *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 8/1 (2015). <https://doi.org/10.12780/uusbd.45190>

Asan, Hatice Tezer. "Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik ve Öğretmenlerin Cinsiyetçilik Algılarının Saptanması". *fe dergi feminist ele* 2/2 (2010), 065-074. [https://doi.org/10.1501/Fe0001\\_0000000033](https://doi.org/10.1501/Fe0001_0000000033)

Aslantürk, Gülten - Turgut, Hasan. "8284 Vakası: Ekşi Sözlük'te Cinsiyetçi Kamusallığın Yeniden Üretilmesi". *İlef Dergisi* 2/1 (2015), 45-76.

Aydem, Mehmet Ali - Tecim, Erhan. "Türk Toplumunda Aile ve Dinin Sosyal Sermaye Potansiyeli". *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü dergisi* 28 (2012), 43-59.

Baştabak, Hatice. *Beden ve Cinsiyet Kavramlarının Mimari Tasarım Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi*. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Yüksek Lisans, 2008.

Coşkun, Ali. "Din ve Kimlik". *M.Ü İlahiyat Fakültesi Dergisi* 24/2003/1 (2003), 5-23.

Çelik, Celaleddin. "Değişim Sürecinde Türk aile Yapısı ve Din". *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi* 8 (2010), 22-35.

Çiçekli, Aylin. "Evinin Hanımı Çocuklarının Anası' Olan Kadının Kamusal Alan Mücadelesi". *Social Sciences Research Journal* 8/1 (2019), 1-14.

Duman, Mustafa. "Geleneksellik - Gerçeklik İlişkisi Bağlamında Bilginin Niteliği ve Folklor'da Yal". *Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi*, 100. <https://doi.org/10.22559/folklor.1068>

Düzenli Furkan, Furkan. *Geleneksel Türk Ailesindeki Dönüşümün Sosyal Politikaya Etkisi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans, 2011.

Gürhan, Nazife. "Toplumsal Cinsiyet ve Din". *e-Şarkiyat İlmi Araştırmalar Dergisi* IV (2010), 58-80.

Karaaslan, Ebuzer. "Gelenek'in Modern Müdaafası: Bir Modernlik Söylemi Eleştirisi". *Abant Sosyal Bilimler Dergisi* 21/3 (30 Kasım 2021), 883-906. <https://doi.org/10.11616/asbi.960464>

Mustafa Köylü. "Ruh Sağlığı ve Din: Batı Toplumu Açısından Bir Değerlendirme". *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 23/23 (2007), 65-92.

Russell, Bertrand. *Evlilik ve Ahlak*. İstanbul: Kaknüs, 1. Basım, 1998.

Sherkat, Darren E. - Ellison Christopher G. "Din Sosyolojisinde Son Gelişmeler ve Gündemdeki Tartışmalar". çev. Çapcıoğlu İhsan. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 45/1 (2004), 225-262.

Sinanoğlu, Ahmet Faruk. "Toplumsal Değişim ve Din". *Hikmet Yurdu* 1/2 (2008), 23-29.

---

---

**EĞİTİMİN ŞAİRANE ELEŞTİRİSİ: KLASİK TÜRK ŞAİRLERİNİN  
KALEMİNDEN MEKTEP VE MEDRESELERDE ÖĞRETİM  
YÖNTEMLERİ**

**Öğr. Gör. Dr. Yücel ÜNLÜ AYDIN**

Orta Doğu Teknik Üniversitesi Türk Dili Bölümü  
yunlu@metu.edu.tr

---

---

**THE POETIC CRITIC OF EDUCATION: TEACHING METHODS IN  
SCHOOLS AND MADRASAS FROM THE PEN OF CLASSICAL TURKISH  
POETS**

**ÖZET**

*Classical Turkish poets construct the type of lover and dear beloved with a rich cultural background. Islam, traditions and customs, attitudes and behaviors, branches of art, norms and rules are important elements of this infrastructure. Education, as an element that shapes the individual, society and value system, has an important place in the semantic world of classical Turkish poetry. Education, which includes a process that starts with birth and continues until death, is formed on the axis of religion in schools and madrasahs. The fact that schools and madrasahs are located around mosques, social complexes and libraries brings the practice of education to the center of life and art. Classical Turkish poets reflect the learning environment in schools and madrasahs, the role of student and teacher, and teaching methods from a critical perspective.*

*In our paper, we will describe the teaching methods of classical Turkish poets in schools and madrasahs, student/tutor-centered education, one-to-one education, peer education, rahle-i tedris, recitation, meşk, takrir, cer practice, repetition, memorization, tafakkuh, negotiation, mubahase, opinion, tafakkuh, spelling, debate, criticism about the lesson circle, the relation of teaching principles and methods to the type of lover and beloved, the rhetoric and compositions in this context, the relationship of education with the concept of love and its transformative role, will be explained with examples of couplets selected from poetry magazines and divans.*

**Keywords:** *Classical Turkish poetry, teaching methods, critic, school, madrasa*

## Giriş

Osmanlı Devleti'nde eğitim yaygın olarak mektep ve medrese merkezli bir sistemle yürütülmüştür. Mektep öğrencilerin eğitime adım attığı ilk eğitim kurumu iken medreseler orta ve yükseköğretime karşılık gelen İslami ve pozitif ilimlerin öğretildiği merkezlerdi.

Mektep ve medreselerde kullanılan öğretm yöntemleri divan şairleri için eleştiri vasıtasıdır. Temelde aşk-ilim çatışmasına dayanan divan şiiri geleneğini yansıtan eleştirilerin odağında öğretim yöntemleriyle birlikte müderris, muallim, hoca, kadı, zahid, müfti gibi öğretici nitelikli tipler de yer alır. Osmanlı Devleti'nde 18. yy.dan itibaren etkisi hissedilen Batı merkezli değişim anlayışı eğitim sistemini de etkilemiştir. İslahat hareketleri mektep ve medreselerin işlev ve yöntemlerinin tenkidini pekiştirmiştir.

### Öğrenci/öğretici merkezli eğitim yöntemi

*İslam eğitiminin temel unsurları arasında sayılan müderrisler/ âlimlerin vazifeleri; sadece vakfiyelerde şart koşulan hususlarla sınırlı değil okutulan metinlerin seçilmesi, talebelerin medreseye kabulü, talebelerin durumlarının takibi gibi tedris sürecinin her aşamasıyla doğrudan ilişkili idi. İslam eğitim anlayışında müderrislerin üstlendikleri bu belirleyici rol, kökenlerini aslen İslami ilimlerin gelişiminde bulmaktadır. (Furat, 2018, 142)*

Müderris, muallim ve öğrenci kavramını eğitim sisteminde merkeze alan divan şairleri bu rollerin sorumluluklarını bazen kendisine bazen sevgiliye atıfta bulunarak açıklar.

Şair, öğrenci rolünü kendisine verdiğinde telmih yoluyla diğer âşıkları hatırlatır:

İffet Hanım bir beytinde aşkı aşk mektebinde Mecnun'dan öğrenmesi gerektiğini ifade eder:

*'İffetâ eyle ta'allüm 'aşkı*

*Mekteb-i 'aşkda muallim Mecnûn* İffet Hanım, Gazel 97/7

Leyla Hanım da aşkta üstat olarak kabul edilen Mecnun ve Ferhat'a telmihte bulunarak aşk dersini onlardan aldığını belirtir. Dağ delme eylemini ilim olarak nitelendirir:

*Ders-i 'aşkı eyledim Mecnûn ile Leylâ'dan ahz*

*Kûh-kenlik 'ilmini Ferhâd-ı bî-pervâdan ahz* Leyla Hanım, Gazel 24/1

Mostarlı Ziya eğitimin merkezine üstadı koyar. Gamı mektebe teşbih eder. Gelenekte sevgilinin boyu eliftir. Üstat elif öğretince âşığın aklına sevgilinin boyu gelir:

*Mekteb-i gamda elif öğredicek üstâdum*

*Yâduma geldi belâdur o boyı şimşâdum* Mostarlı Ziya, Gazel 277/1

Gerdun şiir geleneğinde kötülük getiren unsurdur. Meşhurî bir beytinde feleği öğretici olarak merkeze koyar. Felekten çeşitli aşamalardan geçerek ders aldığı belirtilir:

*Benden sorun hasâset-i edvâr-ı âlemi*

*Öğretti bana hâce-i gerdûn sebak sebak* Meşhurî, Matla 35

Ümmî Sinan bir beytinde kendisini gafil olarak nitelendirir. Eğitimin merkezine sevgiliyi koyar. Aşkın baki olduğunu, fani olan ilmi istemediğini ifade eder:

*Gel oldı ben gâfile 'ayn ü şîn ü kâf ile*

*Dersi yârdan almışam 'ilm-i fânî neylerem* Ümmî Sinan, Gazel 109/7

Hâverî bir beytinde kendisini güzellik mektebinde abdal olarak nitelendirir. Mecnun'a cinnet fenini kendisinin öğrettiğini dile getirir:

*Mekteb-i hüsnünde biz kim bir niçe abdâl idük*

*Ben idüm ta'lîm iden Mecnûn'a fenn-i cinneti* Hâverî, Gazel, 7747/4

Hudâyî aşk mektebinde aşk etmek için yüzü mushaf sevgilinin nuna benzeyen kaşının yettiğini belirtir:

*Mekteb-i 'aşkda 'aşk itmege bir harf yiter*

*Yâ kaşun nûnı bana ey yüzi mushaf kâfî* Hudâyî, Gazel, 7235/5

Muhibbî bir beytinde sevgiliyi merkeze koyar. Onu cevri ilmini okumuş bir üstat olarak nitelendirir:

*Mektebde meger yâr okumuş cevri rumûzın*

*Oldı bu cefâ 'ilmine anun-ıçun üstâd* Muhibbî, Gazel, 370/2

Muhibbî bir başka beytinde sevgilinin cefa dersi okuduğunu bu nedenle mektebe varmasının gereksiz olduğunu belirtir:

*Cefânun fasl u bâbın okumuş yâr*

*Dahi sanman ki varup mekteb ister* Muhibbi, Gazel, 600/2

Süheylî bir başka beytinde kumruyu muallim, bağı dersane olarak nitelendirir:

*Kumri-i mukrî mu'allimdür mu'Allem-hâne bâg*

*Sahn-ı gülşen oldı bir etfâl-i nev-âmûzdan* Süheylî, Kaside 43/7

## Akran eğitimi yöntemi

*Bu yöntemle göre yetenekli ve başarılı öğrenciler daha küçük yaşta olan ve kendilerinden daha alt seviye ve sınıfta okuyan öğrencilere eğitim alanında destek vererek, onların akademik becerilerini arttırmaları. Bu sistemin benzeri olan bir sistem, uzun yıllar medreselerde de kullanılmıştır. Üst seviyede olan medrese öğrencileri müderristen ders aldıktan sonra, kendilerinden daha alt seviyede olan öğrencilere ders vermektedirler ve onların nitelikli bir eğitim almalarına yardımcı olmaktadır. (Pilatin-Okçu, 2018, 5).*

Divan şairleri, akran eğitimini genellikle âşığın rolünü pekiştirmek için kullanmıştır. Celîlî bir beytinde Mecnun benden aşk harfini öğrende ne olur? Kişi akranından, birlikte ders aldığı kişiden yararlanarak pek çok müşkülünü çözer. der:

*'Aşk harfin n'ola ger öğrene Mecnûn benden*

*Hall-i müşkil çoğ ider kişi sebak-dâşından* Celîlî, Gazel 306/6

Şeref Hanım bir beytinde aşk mektebinde sevgilinin ezberini akranından önce tamamladığını, imtihana hazır olduğunu söyler:

*İmtihân eyle tekaddüm eylerim akrânıma*

*Hıfzımı ben mekteb-i 'aşkında dinletdim senin* Şeref Hanım, Beyt 9

Gelibolulu Sun'î bir beytinde mihnet mektebinde Mecnun'la sınıf arkadaşı olduğunu ondan cünun fenini öğrendiğini bildirir:

*Sun'iyâ bir hûb öğrendüm cunûnun fennini*

*Mekteb-i mihnetde Mecnûndur sebak-dâşum benüm* Gelibolulu Sun'î, Gazel 113/6

Gelibolulu Sun'î bir başka beytinde Mecnun'un gamdan uzak olmamasını Leyla ile ayn mektepte okumasına bağlar:

*Mecnûn cüdâ olmadığı gussadan oldur*

*Mektebde gam-ı Leylî ile kardaş okuşdı* Gelibolulu Suni, Gazel 185/4

Münîrî bir beytinde aşka gamını öğrenmeye bugün başlamadığını Ferhad'la sınıf arkadaşı olduğunu ifade eder:

*Sanman ki gam-ı 'ışka bugün başlaruz biz*

*Ferhâd ile bu fende sebak-dâşlaruz biz* Münîrî'i 135/1

Tab'î bir beytinde sevgilinin kendisine aşk kitabından ne öğrendin diye sorduğunu belirtir. Şair cevri kitabını okuyanlarla sınıf arkadaşı olduğunu söyler:



*Didi dil-ber 'aşk kitâbından ne tahsîl eyledün*

*Cevr bâbın okıyanlarla sebak-dâşam didüm* Tab'î, Gazel 2711/2

Azmîzâde Hâletî bir beytinde Mecnun'la geçmişte sınıf arkadaşı olduğunu onu geçmek üzere olduğunu belirtir:

*Benüm de irmege Mecnûn'a şimdi bir başum kaldı*

*Eğerçi Hâletî geçmişdi evvel ol sebak-dâşum* Azmizade Haleti, Gazel 501/5

Muhibbî bir beytinde aşk feninde Ferhat ve Kays'tan ileride olduğunu, bilmez bilenden öğrenir meseli gereği aşkı kendisinden öğrenmeleri gerektiğini ifade eder:

*Fenn-i 'aşkı benden öğrensün gelüp Ferhâd u Kays*

*Bu mesel meşhûrdur bilmez bilenden öğrenür* Muhibbi, Gazel 573/1

Muhibbî bir beytinde aşk mektebine varıp mihnet kitabını açıp Kaysın sınıf arkadaşı olarak muhabbet fenini öğrendiğini ifade eder:

*Varaldan mekteb-i 'aşka açup mihnet kitâbından*

*Mahabbet fennin öğrendüm olup Kays'un sebak-dâşı* Muhibbî 3469/3

Muhibbi bir beytinde bülbüle seslenir. "Sen de bir gül-i ranaya aşksan bana sınıf arkadaşı ol, aşk dersini birlikte okuyalım." der:

*'Âşık isen bir gül-i ra'nâya sen de 'andelîb*

*Okıyalum ders-i 'aşkı gel sebak-dâş ol bana* Muhibbi, Gazel 21/1

### **Meşk yöntemi**

Bâkî bir beytinde ayın bin defa meşk etse sevgilinin kaşına öykünemeyeceğini söyler:

*Bin meşk iderse safha-i çarh üzre mâh-ı nev*

*Ebrû-yı yâre öykünebilmez misâlde* Bâkî, Gazel, 451/3

Leylâ Hanım bir beytinde sevgilinin saçı yüzünden gece gündüz aklını yağmaya verip delilik meşk ettiğini belirtir:

*Fikr-i zencîr-i siyeh-zülfün ile rûz u şeb âh*

*'Akli yağmâya virüp meşk-i cünûn karalarım* Leyla Hanım, Gazel 83/3

Nedim bir beytinde servin sevgilinin boyundan ders aldığını kumrunun da sevgilinin gülüşünü meşk ettiğini belirtir:

*Serv eder ders-i hırâm ol kâmet-i nâzendesin*

*Meşk eder kû kûy-ı kumrî kâh kâh-ı handesin* Nedîm, Gazel 92/1

Revânî bir beytinde sinesindeki tırnak şeklindeki izlerin sevgilinin meşk gibi yazılmış nun kaşları olduğunu ifade eder:

*Sînemi nâhun nişânı kıldı kaşun yâdına*

*Meşk gibi kim yazılmış ola anda nice nûn* Revani, Gazel 261/4

Tacizade Cafer bir beytinde güneşi teşhisle sevgilinin kaşı gibi bir hilal yazmaya çalışan bunu başaramayan bir insan olarak tasavvur eder:

*Bunca gündür meşk ider nûn-ı hilâli âfitâb*

*Olmadı kaşun misâlin yazmaga kâdir dahi* Tacizade Cafer 216/4

Kemal Paşazade bir beytinde leff ü neşre gönül çocuğunun yanağın güzellik mektebinde hattı karalayarak meşk ettiğini belirtir:

*Safha-i ruhsâr üzre hattınun yanında dil*

*Tıfldur kim mekteb-i hüsn içre meşkin karalar* Kemal Paşazade, Gazel, 1589/2

Nâbî bir beytinde ay ve güneşi teşhis eder. Ay, sevgilinin yüzüne bakarak dersini alır. Deniz dalgaları aşığın kararsız gönlünden meşk öğrenir:

*Meh ders okur sahîfe-i ruhsâr-ı yârdan*

*Yem meşk alur debîr-i dil-i bî-karârdan* Nâbî, Gazel, 633/1

Fehîm-i Kadîm bir beytinde muhabbet bağında gülistan okuyan bülbüllerin ağlayan gönlünden meşk aldıklarını belirtir:

*Mekteb-i bâğ-ı mahabbetde Gülistân okıyup*

*Bülbülân meşk alurlar dil-i nâlânundan* Fehîm-i Kadîm, Gazel 229/5

Hakîkî bir beytinde mektep çocuğu gibi eb ib üb derken irfan dava etmek nedir diye sorar:

*Neye da'vâ-yı 'irfân tıfl-ı mekteb*

*Gibi eydürken iy eb dahı ib üb* Hakîkî, Kaside 63/3

### **Takrir yöntemi**

Maksadı açık ve anlaşılır şekilde ifade etmek anlamına gelen takrir de şairlerin eleştirisine vasıtaadır.

Ahmedî bir beytinde aşk medresesinde sevgilinin yüzünü takrir etse Hz. İdris'in bile buna şaşıracağını ifade eder:

*Çü 'ışk medresesinde yüzün idem takrîr*

*Sözüme vâlih ü şeydâ ola hezâr İdrîs* Ahmedî, Gazel 290/2

Ahmedî bir başka beytinde sevgilinin güzelliğini övgü için yazsa sözün renklendiğini, dudaklarını anlatmaktan zevk aldığını belirtir:

*Söz reng alur çü nakşını tahrîr eyleyem*

*Cân zevk ider çü la'lüni takrîr eyleyem* Ahmedî, Gazel 444/1

İffet bir beytinde kendisine sevgilinin ağzını sorduklarında çaresiz kaldığını, gayb ilmini takrir kılmanın mümkün olmadığını belirtir:

*Bana dirler ki anun agzı vücûdı nicedür*

*Gayb 'ilmini 'ceb nicesi takrîr kılam* İffet Hanım, Gazel 450/2

İffet sevgilinin vasıflarını yazma ve açıklamada defter ve divanın yetersiz kaldığını belirtir:

*Çünkü idem vasfunı takrîr defter bizenür*

*Çünkü medhüni kılam tahrîr dîvân yaraşur* İffet Hanım, Gazel 29/18

Revânî bir beytinde aşk hâlinin takrir edilmeyeceğini bunun hal ilmi olduğunu ifade eder:

*'Aşk hâli nice takrîr ola kim şerh olmaz*

*Sîneler şerhaları çâk-ı girîbânlar ile* Revânî, Gazel 359/4

Muhibbî bir beytinde “Aşk kitabının kendisinden sorulması gerektiğini, bir bir anlatabileceğini belirtir. Mecnun’a sorma o ancak bu sahrada gezer.” der:

*Kitâb-ı 'aşkı sor bana sana takrîr idem bir bir*

*Ne bilsün sorma Mecnûn'a gezer ancak bu sahrâda* Muhibbî, Gazel 204/6

### **Okuma/Okutma yöntemi**

*Medrese eğitiminin üzerine kurulu olduğu temel prensipler arasında sayılabilecek diğer bir husus da ilim tahsilinin metin üzerinden sürdürülmesidir. Nitekim tabakat eserleri ve ilerleyen yüzyıllarda konuya dair yazılan eserler, klasik dönem Osmanlı medreselerinde okutulan ilimleri kullanılan metinlerin isimleri üzerinden tanımlamaktadır. (Furat, 2018, 150)*

Ravzî bir beytinde “Hocanın mektepte Kuran okuttuğunu zannetme. Bir an durmadan cevr ve cefa dersini okutur.” der:

*Hâce mektebde sana sanma ki Kur'ân okıdur*

*Turmayup cevr ü cefâ dersini her an okıdur* Ravzî, Gazel 231/1

Edirneli Şevkî bir beytinde ayı sevgilinin güzellik mektebinde Nur suresini süren bir çocuğa benzetir:

*Mekteb-i hüsninde anun Sûre-i ve'n-Nûr okur*

*Mâh on dördin sürer bir tıfl-ı sîm-endâm idi* Edirneli Şevkî, Gazel, 209/5

Revânî bir beytinde aşkı üstat, sınıfı mihnet yeri olarak nitelendirir.

*'İşk üstâd ü mu'allim-hâne mihnet küncidür*

*Tıfl-ı ebced-hân durur anda geçenler zü-fünûn* Revânî, Gazel 260/2

Revânî aşk feninde gönlün müderris geçindiğini aşk dersinin kitaptan okunmayacağını söyler:

*Bu fenn-i âşk içinde müderris geçer gönül*

*Gerçi ki ders-i 'aşk okunmaz kitâbdan* Revânî, Gazel 287/3

Revânî hocayı eleştirerek okuduğunu yapmadığını kitabını meyhanede rehin bıraktığını gördüğünü söyler:

*Okudugını dutmaz hâcem zarîf olmuş*

*Rehn-i mey itdi gördüm mey-hânedede kitâb* Revani, 409/4

Revani başka bir beytinde dilberin naz kitabını okuyup yazdığını, aşıklara işve ve cilve yaptığını belirtir:

*Okumuş yazmış kitâb-ı nâzı şimdi dil-berün*

*San'atı şîve durur işi güci 'uşşâka nâz* Revânî, Gazel 152/3

Tacizade Cafer Çelebi bir beytinde sevgilinin güzellik mecmuasını sayfa sayfa aşk mualliminden okuduğunu ifade eder:

*Mecmû'a-i cemâlünü açup varak varak*

*'Aşkun mu'alliminden okur cân sebak sebak* Tacizade Cafer Çelebi, Gazel 91/1

Leyla Hanım bir beytinde elif badan çok önce nüsha-ı aşkı üstattan okuduğunu söyler:

*Ezelden rûhı şâd olsun bize üstâdımız Leylâ*

*Elif-bâ'dan çok evvel nüsha-i 'aşkı okutdurdı* Leyla Hanım, Gazel 114/7

Muhibbî bir beytinde mektep edibinin o çocuğa vefa meselesini öğretmediğini cefa fenini okutduğunu belirtir:

*Meger okitmadı ol tıfla vefâ mes'elesin*

*Lîk öğretti cefâ fennin edîb-i mekteb* Muhibbi, Gazel 149/4

Ravzî bir beytinde güzellik mektebinde peri yüzlünün cefa feninde mahir olmak için lügat okuduğunu söyler:

*Mekteb-i hüsn içre okur bir perî-peyker lügat*

*Mâhir olmaga cefâ fenninde ez-berler lügat* Ravzî, Gazel 125/1

Süheylî bir beytinde gönül çocuğunun sevgilinin dudaklarının kevser ayetini dünya çocuklarına mektep feth olmadan okuduğunu söyler:

*Okurdu tıfl-ı dil kevser lebün âyâtını ezber*

*Dahı feth olmadın etfâl-i dehre dilberâ mekteb Süheylî, Gazel 24/3*

Süheylî bir beytinde mektebin dilrübalarla dolu olduğu için aşk gamının dersini okuyanların mekanı olmaya layık olduğunu belirtir:

*Olup pür nev-resîde dil-rübâlarla şehâ mekteb*

*Mahall olsa sebak-hân-ı gam-ı 'aşka revâ mekteb Süheylî, Gazel 24/1*

Lamii sevgilinin mektepte naz kitabını okurken vefa bölümünü atladığını ifade eder:

*San kitâb-i nâz okurken mekteb içre ol sanem*

*Atlamış bâb-i vefâyı defter-i üstâddan Lamii, Gazel, 5335/5*

Sâmî bir beytinde sevgiliye muallim mektepte sana vefasız olasın diye mi cefa fenini çocukken öğretti diye sorar:

*Tıfl iken sana mu'allim okudup fenn-i cefâ*

*Böyle mi öğretti vefâsuz ki cefâkâr olasın Sâmi, Gazel, 5775/2*

Gelibolulu Âlî bir beytinde gönlünün Kays bela feninde ders alırken gam mektebinde aşk ayeti okuduğunu belirtir:

*Gam mektebinde âyet-i 'aşkun okurdu dil*

*Fenn-i belâyı Kays alur iken sebak sebak Gelibolulu Âlî, Gazel 693/4*

Meşhurî bir beytinde kemal sahiplerinin itibarının kalmadığını irfan mektebinde ders okuyan bir öğrencinin bulunmadığını belirtir:

*Olmuş ashâb-ı kemâlin i'tibârı münselib*

*Mekteb-i irfânda bir tıfl-ı sebak-hân kalmamış Meşhurî, Gazel, 63/6*

Gelibolulu Âlî sarf ve nahiv okumadan ansızın müderris olanları eleştirir:

*Ne sarf okur u ne nahv ansuzın müderris olur*

*Ogullarına bu kavmün 'aceb ri'âyet var Gelibolulu Âlî, Gazel 167/3*

### **Soru-cevap yöntemi**

*Medreselerde daha çok Sokratik yöntem kullanılıyordu. Sokratik yöntem, öğrenci merkezlidir. Sürekli öğrenciye soru sorulurdu. Öğrenci bunlara cevap verir. İkinci öğrenci dersi aldıktan sonra gider, arkadaşlarıyla müzakere ederdi. Sabah tekrar hocası ondan takrir ister, eğer yeterli değilse ve metnini iyi ezberlememişse ya da anlamamışsa ona yine aynı ders verilirdi. Bir sonraki derse geçilmezdi. (Yayla vd, 2017, 493 )*

Mihri Hatun sevgiliye seslenerek güzellik kitabından bahsetmeden müşkülünün dershanede halledilemeyeceğini ifade eder:

*Müşkilüm hall olmaz idi gûşe-i ders-hâned*

*İtmesem hüsnün kitâbından şehâ her bâr bahs* Mihrî Hatun, Gazel 10/2

Gelenekte sevgilinin yüzü mushafa benzetilir. Yüz vahdeti, saç kesreti temsil eder. Mihrî Hatun bir beytinde rakib sevgilinin güzellik mushafını saçından sormuş. Bu caiz midir diye sorar:

*Mushaf-ı hüsnüni zülfünden su'âl itmiş rakib*

*Eylemek câ'iz midür Kur'ândan küffâr bahs* Mihri Hatun, Gazel 210/4

Mihrî Hatun bir başka beytinde aşk ilmini tahsil ettiğini aşıkların kendisiyle bahsi sorduğunu ifade eder:

*'İlm-i 'aşkı biz i Mihrî şöyle tahsîl eyledük*

*Şimdi her 'âşık bizümle itmege korkar bahs* Mihri Hatun, Gazel 210/5

Ravzî bir beytinde güzellik mektebinde cefa dersinin okutulduğunu güzellere sualin bu konuda sorulması gerektiğini söyler:

*Cefâ dersin okurlar mekteb-i hüsn-i melâhatde*

*Güzellerden su'âlün var ise cevri ü sitemden sor* Ravzî, Gazel, 304/3

Revânî bir beytinde bugünkü meşgalesinin aşk dersi olduğunu (ancak) şehir müftüsünün bile meselelerini çözemeyeceğini ifade eder:

*Ders-i 'ışk oldu gönül çünkü bugün meşgalemüz*

*Müfti-i şehir bizüm hall idemez mes'elemüz* Revânî, Gazel 154/1

Muhibbî bir beytinde müftü, kadı ve zahidin aşk sorusunu çözemeyeceğini bildirir:

*Müftü vü kâdî müderris zâhid ü ehl-i vera'*

*Bilmeye biri su'âl-i aşk[ı] çün müşkil kılam* Muhibbî, Gazel 2203/4

Muhibbî bir beytinde aşk sorusunu baştan başa bunu ezber okuyan âşıkta sormak gerektiğini belirtir:

*'Aşkun müşkilini sorma yine 'âşıkta sor*

*Zîrâ başdan başa ezber okımışdur okını* Muhibbî, Gazel 3272/3

Yahyâ bir beytinde "Aşk müşkülünü Yahya çözemez. Zira söyleyenler kendisini bilmez, bilen söylemez." der:

*Ders-i 'aşkun müşkilin Yahyâ nice hall eylesün*

*Söyleyenler kendisin bilmez bilenler söylemez* Şeyhülislam Yahyâ, Gazel 135/5

Bağdatlı Rûhî bir beyitte müderrisin meclis dahilinde olmadığı için aşk meselesini çözemeyeceğini ifade eder:

*Hall eyleyemez mes'ele-i 'aşkı müderris*

*Aşk ehline zîrâ degül ol dahil-i meclis* Bağdatlı Rûhî, Gazel, 532/1

Sebzî bir beytinde müftünün ömrü kitap ile geçse de aşığın müşkülünün medresede halledilemeyeceğini ifade eder:

*Âşıkun müşkili hall olmaz imiş medresede*

*Gerçi müftî olanun 'ömri kitâb ile geçer* Sebzî, Gazel, 160/5

Gelibolulu Âlî bir beytinde sevgilinin ağzı ve belinin sırrını kimden soracağını bilmediğini, şüpheyi molların halledemeyeceğini ifade eder:

*Bilmezüz agzun bilün sırrını kimden soralum*

*Şüphemiz hallolmadı monlâ-yı ders-âmûzda* Gelibolulu Âlî, Gazel 1209/3

### **Tekrar yöntemi**

Ahmedî bir beytinde sevgilinin dudağının güzelliğini bir ders gibi tekrardan söz eder:

*Çün Ahmedî ide sıfatın la'l-i lebünün*

*Tûtî sebakın yanıla tekrârın unıda* Ahmedî, Gazel 546/7

Zihnî, bülbülün her sabah aşk dersini tekrar ettiğini ifade eder:

*Sebak-hân-ı fûnûn-ı 'işvedir murg-ı çemen her rûz*

*Eder tekrâr ders-i 'aşkı bülbül âşiyân üzre* Erzurumlu Zihnî, Kaside 12/7

Zihnî, gönlünün sevgilinin yanağından güzellik ayetini ezbere okuduğunu ifade eder. Bunun başka derslerin tekrarında şevk ve safa olmadığını bildirir:

*'İzârından okur dil âyet-i hüsnün senin ezber*

*'Aceb şevk u safâ var böyle tekrâr-ı sebaklarda* Erzurumlu Zihnî, Gazel 270/5

Lebîb bir beytinde lafzenin tekrar edeceği dersin laf tekrarı olduğunu söyler:

*İddi'â-ı 'ilm ü 'İrfân etmez illâ lâf-zen*

*Fenn-i cehlin ders-i 'âmı nüshası tekrâr-ı lâf* Lebîb, Gazel 76/4

### **Ezber yöntemi**

*Klasik bir öğrenme yöntemi olarak bilinmektedir. Ezbere öğrenme ya da ezberleyerek öğrenme sözlükte bilgileri akılda tutma anlamına gelmektedir ki bu faaliyette öğrenme derin ve anlamlı gerçekleşmez ama sözkonusu bilgi tekrarlarla hatırlanabilecek duruma gelir. Klasik eğitimde bir şeyi ezbere okuma o bilginin öğrenildiğinin bir göstergesiydi. Medreselerde özellikle*

arapça dilinin öğretilmesi için kullanılan gramer kitapları genelde gramer kalıpları ve çeşitli gramer kurallarının ezberlenmesi ile gerçekleşir. (Pilatin-Okçu, 2018, 6)

Medreselerde Kuran-ı Kerim ve hadisler ezber yöntemi ile öğretilmekteydi.

İffet bir beytinde sevgilinin ağzını “kulhüve Allah” gibi ezberlediğini, sürekli ihlasla terdid ettiğini belirtir:

*Lebüni “kulhüve Allah” bigi ez-ber*

*İderem dâyim ihlas-ıla terdîd İffet Hanım, Gazel, 122/7*

Ahmedî bir beytinde “Kim sevgilininin medhi sayfalarını ezbere bilmiyorsa o kişi Mecusidir, kitabı Zendvasta’dır.” der:

*Kişi ki itmeye medhün suhfin ez-ber*

*Mecûsîdür kitâbî Zendvâsta Ahmedî, Gazel, 71/42*

Şeref Hanım zahide seslenerek perişan halimi ayıplama. Sevgilinin zülfünün ezberi ben bu hâle getirdi. der:

*Perişân olduğumçün ta’n u ta’yib eyleme zâhid*

*Ne çâre var imiş sevdâ-yı zülf-i yâr ezberde Şeref Hanım, Gazel 213/2*

Şâhî bir beytinde gönlünün güzellik mektebinde aşk kitabını ezberlediğini, aşk kitabını ezberden şimdi okuyabileceğini belirtir:

*Mekteb-i hüsnünde dil tıflı kitâb-ı ‘ışkunı*

*Şöyle hıfz itmiş durur kim şimdi ezberden geçe Şâhî, Gazel 32/4*

Mihri Hatun bir beytinde güzellik mushafına hangi cahil nazar etse o an ona Kur’ân keşf olur.

*Mushaf-ı hüsnine her nâdân kılursa bir nazar*

*Keşf olur ol demde ez-ber şübhesiz Kur’ân ana Mihri Hatun, Kaside 4/11*

Mihri Hatun bir beytinde sevgilinin güzellik mushafını ezbere okuyabildiğini ifade eder:

*Mushaf-ı hüsnünü ez-ber okuram şey’-lillâh*

*Kapuna geldi vir ihsânunı Kur’ân ehli Mihri Hatun, Gazel 210/4*

Zihni bir beytinde sevgiliye seslenerek güzellik ayetlerini su gibi ezberlediğini, sevgilinin yanaklarının kendisi için altın kitap olduğunu ifade eder:

*Eyledim âyât-ı hüsnün su gibi ez-ber senin*

*Zîver-i levh-i ruhun zerrin kitâbımdır benim Erzurumlu Zihni, Gazel 231/2*



Ravzî bir beytinde ebced okumayı bilmeyen sufiyi riyâyı ezbere bilmekle eleştirir:

*Bilmez ebced okumağı gerçi ey Ravzî revân*

*Ez-ber itmiş her biri bâb-ı riyâyı sûfinün* Ravzî, Gazel 413/5

Ravzî bir beytinde “Mecnun aşk mektebinde hece okurken ben gam kitabını ezberlemiştim.” der:

*Ez-ber itmiş idüm ey Ravzi kitâb-ı gamı ben*

*Mekteb-i ışkda Mecnûn dahı okurdı hece* Ravzî, Gazel 501/9

Ravzî bir beytinde çocukken gam mektebinde gönül ve canın aşk mushafını ezberden okuduğunu söyler:

*Tıfl iken mekteb-i gamda dil ü cân*

*Mushaf-ı ışkı okurdum ez-ber* Ravzî, Gazel 263/3

Behiştî, ağyarın sevgilinin yüzü mushafını apaçık okuduğunu kendisinin mektep yolunda durup ezberden ağladığını belirtir:

*Agyâr okur nazarda yüzün mushafın ‘iyân*

*Mekteb yolında ben turup ez-berden aqların* Behiştî, Gazel, 379/2

Behiştî bir beytinde dilrübaların naz dersini ezberlediğini sevgi ve vefa sayfasını okuyan ve dinleyen olmadığını belirtir:

*Dil-rübâlar sebak-ı nâz iderler ez-ber*

*Varak-ı mihr ü vefâyı kim okur kim diniler* Behiştî, Gazel, 173/2

Behiştî bir beytinde küçüklükten beri üstadından aşk fenini ezberlediğini bu nedenle aşkta mahir olduğunu söyler:

*Anuniçün mâhir-i ‘aşkam ki küçükden beri*

*Fenn-i ‘aşk ez-berledürdi bana üstâdum benüm* Behiştî, Gazel, 359/2

Tacizade Cafer bir beytinde hüsnî talille lalenin her akşam sevgilinin medhi için ağzını yıkadığını belirtir:

*Gül-âb-ı şebnem ile yur dehânını her subh*

*Senün medâ’ihün ezber ider meger lâle* Tacizade Cafer Çelebi, Gazel 27/35

Pertev bir beytinde o şuhun cefa dersini çocukken ezberleyip hâlen unutmadığını ifade eder:

*Ders-i cefâyı ez-ber idüp tıfl iken o şûh*

*El-ân unutmamış dahi hâfiz-misâl okur* Pertev Muvakkıtzade, Gazel 165/4

Şemsî bir beytinde hocaya seslenir. “Ey alemin hocası ben aşk kitabını Mecnun’un sınıf arkadaşı olduğumdan ezberledim.” der:

*Kitâb-ı ‘âşkî ben ez-berledüm ey hâce-i ‘âlem*

*Olaldan vâdî -i hayretde Mecnûn’un sebakdaşı Şemsî, Gazel 5312/3*

Gelibolulu Âlî bir beytinde sevgilinin yanağının vasfını ezberden okusa Hafız onun yanında ebced okuyan çocuk alır:

*Yanında anun Hâfız bir tıfldur ebced-hân*

*Vasf-ı ruh-ı cânânî ‘Âlî okusa ez-ber Gelibolulu Âlî, Gazel, 370/5*

Revânî bir beytinde sevgilisinin şive feninde müderris olduğunu, hatırında naz kitabından çok örnekler olduğunu ifade eder:

*Şîve fenninde nigârum bir müderrisdür hemân*

*Hâtırında çok mesâyil var kitâb-ı nâzdan Revânî Gazel, 291/3*

Hakîkî bir beytinde nereye baksa aşkın kitabını gördüğünü, yanında bu ezberden başka bir şey olmadığını ifade eder:

*Neye baksam görem ‘aşkun kitâbı*

*Ki yok yâdumda bu ez-berden artuk Hakîkî, Kaside 316/88*

Necâtî bir beytinde muallimden doğru dürüst elif öğrenemediğini sevgilinin serv kaddinin vasfını su gibi ezberden okuduğunu belirtir:

*Ben mu'allimden dahi doğru elif öğrenmedim*

*Serv-i kaddin vasfını ez-ber okurdum su gibi Necâtî, Gazel 560/4*

### **Mübahase yöntemi**

*Osmanlı medreselerindeki tedrisin sadece müderrisin bilgi aktarmasından ibaret olmadığı, talebenin yönelttiği sorularla aktif bir şekilde ders halkasına iştirak ettiği anlaşılmaktadır. Daha önce de üzerinde durulduğu gibi ders halkalarının talebelerin zihinlerine takılan soruları yöneltebilecekleri bir şekilde oluşturulması ve muîdin dersin ardından talebelerin metni kavramalarına fayda sağlayacak tekrarları üstlenmeleri medresede sürdürülen tedris faaliyetlerinin tekdüze olmaktan uzak bir şekilde yapılandırıldığını göstermektedir. (Furat, 2018, 162)*

Revânî kendi sözleri ile ilgili mübahaseleri medreselerde okunan Muhtar adlı kitap çevresindeki tartışmalarla kıyaslar:

*Her yirde turup sözlerümün bahsin iderler*

*San medreselerde nice Muhtâr okındı Revânî, Gazel 479/4*

Fuzûlî bir beytinde sevgilinin kıl kadar ince belinin hakikatına erişmek için ortaya inceliklerden birçok bahis atıldığını belirtir:

*Medârisde tahkik-i mûy-i miyânun*

*Dekâyıktan ortaya atmış mebâhis* Fuzûlî, Gazel 46/2

Mihri Hatun bir beytinde sevgili ile aşk konusunda mübahase ettiğini cevabı can ile verdikten sonra tekrar bahs etmediğini ifade eder:

*'Aşk bâbından benümle eyledi ol yâr bahs*

*Cân ile virdüm cevâbın itmedi tekrâr bahs* Mihri Hatun Gazel 10/5

Mihri Hatun müderrisin kıl u kal içinde kaldığını, sevgiliyi tahsil etmediği için çaresizce bahs etmemesini söyler:

*Ey müderris çünkü sen tahsîl-i cânân itmedün*

*Kıl ü kâl içre kalupsın eyleme nâ-çâr bahs* Mihri Hatun, Gazel 10/3

Medresenin fıkıh müderrisi aşkı inkar etse mazurdur. Diğer ilimlerdeki bilgisini inkar etmeyiz ancak bu ilimde cahildir.

*Fakîh-i medrese ma'zûrdur inkâr-ı 'aşk etse*

*Yok özge ilmine inkârumuz bu ilme câhildür* Fuzûlî, Gazel, 91/6

### **Mütalaa yöntemi**

*Bir öğrenme ve öğrendiklerini pekiştirme yöntemi olarak değerlendirilebilir. Bu yöntem, öğrenci müderristen ders aldıktan sonra kendi başına yaptığı çalışmaları ve faaliyetleri kapsar. Öğrenci genelde aldığı dersin mantığını çözmeye çalışır. Öğrenci verilen dersi tekrar ederek, üzerinde düşünerek pekiştirir. (Pilatin-Okçu, 2018, 6 )*

Ahmedi bir beytinde sevgilinin yanağı öyle bir nüshadır ki onu okuyan nazar ilminde müderris olur. der:

*Ne nüshadur yanagun kim anı mütâli'a iden*

*Dekâyıkında nazar 'ilminün müderris ola* Ahmedî, Gazel 24/6

Mostarlı Ziya bir beytinde sevgilinin güzellik kitabını mütala edenin her fene kadir olduğunu belirtir:

*Her kim mütâla'a kıla hüsnün kitâbına*

*Her fende tan mı kâdir olursa cevâbına* Mostarlı Ziya, Gazel 429/1

Vehbî bir beytinde sevgilinin kah elif boyunu hilal kaşını hayal ettiğini bu nedenle mütalasının bazen doğru bazen eğri olduğunu ifade eder:

*Kaddin elif hilâl kaşın râ hayâ edip*

*Geh râstdır mütâlaamız ya'nî gâh kec* Sünbülzâde Vehbî, Gazel, 34/2

Ravzî beytinde aşk kitabına mütalaa ettiğini kavgayı halletmek için ulemaya ihtiyaç kalmadığını belirtir:

*İtdüm kitâb-ı 'ıška ben ey dil mütâla'a*

*Hall-i gavgâmız itmege 'allâmeyi tagıt* Ravzî, Gazel 124/4

### **İmla yöntemi**

Ahmedî bir beytinde sevgilinin dudağının hoş ce renki sözler imla ettirdiğini belirtir:

*Lebün itdürür imlâ Ahmedîye*

*Hoş u rengîn ter ü şîrîn-makâle* Ahmedî, Gazel 554/9

Aşkî bir beytinde leff ü neşre sevgilinin beni ve ayva tüyünün üstüne kaşının imla çektiğini, nun üstüne daima nokta yazıldığını ifade eder:

*Hâl ü hattun üzre imlâ çekse kaşun vechi var*

*Nokta 'âdetdür yazılır dâ'imâ nûn üstine* Aşkî, Gazel 6315/2

### **Ders halkası yöntemi:**

*İslami ilimlerin tahsilinin gerçekleştiği ortam, ilim öğrenmek isteyenlerin erken dönemlerden itibaren, cami ve mescitlerde öncelikle Hz. Peygamber, ardından şöhret bulan âlimler etrafında halka şeklinde oturarak ilim tahsil etmeleri nedeniyle "ders halkası" adını almıştır.* (Furat, 2018, 149)

Pertev bir beytinde aşk kitabını muhabbet dersinin halkasında okurken Mecnun çılgın gönlümüzün yanından oturanlardandır:

*Kitâb-ı 'aşk okurken halka-i ders-i mahabbetde*

*Dil-i şeydâmuzun Mecnûn hem-zânûlarındandır* Muvakkıt-zâde  
Pertev, Gazel, 41/5

Şeyh Galip bir beytinde öğrencilerin halka şeklinde oturup ders dinlemesi, zincir biçimindeki tuzak ve bezm halkası arasında ilgi kurulur. Bezm halkasının ders halkasına bedel olduğunu ifade eder:

*Eylesin dâm-ı teselsülde kalan ehl-i hıred*

*Halka-i bezme bedel dâ'ire-i tedrîsi* Şeyh Gâlib, Gazel, 334/5

### **Cer yöntemi**

*İhtiyaç sahibi talebeler üç aylarda ve özellikle ramazanlarda medresenin tatil olmasından faydalanıp, kasaba ve köylere dağılırlar, buralarda imam-hatiplik, vaizlik yaparlar, soruları cevaplandırıp çocukların yetimesine yardımcı olurlar ve diğer din hizmetleriyle halkı irad ederek elde ettikleri parayla geçinmeye çalışırlardı.* (İpşirli, 1993, 388)

Zaman içinde yozlaşan bu gelenek şairler tarafından eleştirilmiştir.

Nâbi bir beytinde şeyhlerin müridini irşat etmek için yoldaş ettiğini belirtir:

*Şeyhler itmez idi cerde mürîdin hem-râh*

*Olmasa kasdı mürîdânını irşâd itmek* Nâbî, Gazel 455/4

Seyyid Vehbî bir beytinde zahidi eşek tabiatlı olarak nitelendirir, eleştirir. Cerri, zahidin boğazını doyurduğu otlağa benzetir:

*Zâhid ko lâf-ı 'aşkı çerâgâh-ı cerre düş*

*Ey har-nihâd anda bogazun otar otur* Seyyid Vehbî, Gazel 21/5

## SONUÇ

Divan şairi, Mecnun'u muallim olarak kabul eder. Kimi zaman da Mecnun'a cinnet fenini kendisinin öğrettiğini söyler. Öğretici merkezli eğitimde felek, âşığa ders veren bir hocadır. Sevgiliden alınan aşk dersi, fani ilme yeğ tutulur. Aşk mektebinde çalışmak için yüzü mushaf sevgilinin nuna benzeyen kaşını görmek yeterlidir. Sevgili eğitimin merkezinde cevri ilmini okumuş bir üstattır.

Akran eğitimi yöntemiyle Mecnun aşkı âşık rolünü üstlenen şairden öğrenir. Âşık aşk mektebinde akranlarından öndedir. Tahsil hayatına evvelden başlamış, aşk ilmini akranına öğretecek kadar tecrübe kazanmıştır.

Divan şairleri, çaresizliği ifade etmek için meşk yönteminden yararlanır. Âşık sevgilinin saçı yüzünden aklını yağmaya verip delilik meşk eder. Ay ve güneş sevgilinin teşhisle yüzünün güzelliğini meşk eder. Bülbüller âşığın ağlayan gönlünden meşk alır.

Takrir yöntemi aşkı ve sevgilinin güzelliğini ifade etmek için bir araçtır ancak sevgilinin güzelliğini apaçık takrir etmek mümkün değildir.

Okuma yöntemi divan şairi için eleştiriye vasıttır. Aşk mektepte okunmaz, okutulmaz. Hoca mektepte cevri ve cefa dersini okutur, vefa meselesini okutmaz. Sevgili mektepte naz dersini okur. Ay teşhisle teşhisle sevgilinin güzellik mektebinde bir çocuk olarak tasavvur edilir. Hoca okuduklarını günlük hayatında uygulamayan tip olarak eleştirilir. Sarf ve nahiv okumadan ansızın müderris olmak eleştirilir.

Âşık sorularına yanıt, zorluklarına çözüm yolunu mektep ve medresede bulamaz. Şehrin müftüsü, kadısı, müderrisi aşk müşkilini halledemez. Aşk ilgili süpheleri âşığa ömrü kitapla geçen müftüye değil, meclise dahil olan âşığa sormak gerekir.

Tekrar, âşığın sevgilinin güzelliğini unutmamak için kullandığı yöntemdir. Sevgilinin yan ağından güzellik ayetini tekrar eder.

Âşık aşk kitabını ve sevgilinin güzelliğini ezbere bilir. Sevgili cefa dersini çocukken ezberlemiş, unutmamıştır. Sevgili aynı zamanda şive fenine dair ezberinde çok örnek olan bir müderristir. Sevgilinin güzellik mushafını nazar edene Kur'ân keşf olur. Ağyar güzellik muhafını apaçık okurken âşık mektep yolunda ağlamayı ezberler. Muallimden doğru dürüst elif öğrenemeyen âşık sevgilinin boyunu ezbere bilir. Sufi riya kitabını ezbere bilmekle eleştirilir.

Aşk ve sevgili konusunda hakikate ulaşmak için birçok bahis ortaya atılır. Medreselerde bu konuda karara varmak mümkün değildir. Müderris aşk konusundaki bilgisizliğiyle eleştirilir, aşkı canandan tahsil etmediği için bahse girmemesi gerektiği hatırlatılır.

İmla yöntemi sevgilinin dudakları, ayva tüyleri ve kaşları ile bağdaştırılır. Âşık sevgilinin yüz güzelliğini vurgulamak için imladan yararlanır.

Ders halkasına girmek Mecnun'la aynı dairede olmaktır, bu yöntemle akli terk etme zarureti vurgulanır.

Cer yöntemi zahide çıkar sağlayan bir araç olarak tenkit edilir.

#### **KAYNAKÇA**

Ak, Coşkun. *Bağdatlı Ruhi divanı : karşılaştırmalı metin : 1-2* Bursa : Uludağ Üniversitesi Yayınları, 2001.

Akdoğan, Yaşar. *Ahmedî dîvânı*. PDF: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü. <<https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/10591,ahmedidivaniyasarakdoganpdf.pdf?0>>.

Aksoyak, İsmail Hakkı. *Gelibolulu Mustafa Âlî*. PDF: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü. (2018)

<<https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/58695,gelibolulu-mustafa-ali-divanipdf.pdf?0>>.

Arslan, Mehmet. *Bursalı İffet Divanı*. PDF: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü. (2018)

<https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/59882,bursali-iffet-divanipdf.pdf?0>

Arslan, Mehmet. *Leylâ Hanım Dîvânı*. PDF: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü. (2018)

<https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/59881,leyla-hanim-divanipdf.pdf?0> (2018).

Arslan, Mehmet. *Mihri Hatun Divanı*. PDF: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü. (2018)

<https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/58679,mihri-hatun-divanipdf.pdf?0>

Arslan, Mehmet. *Şeref Hanım Dîvânı*. PDF: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü. (2018)

<https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/59880,seref-hanim-divanipdf.pdf?0>

Avşar, Ziya, *Revânî Dîvânı*, PDF: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü. (2018)

<http://ekitap.kulturturizm.gov.tr/belge/1-74909/divanlar.html>

Aydemir, Yaşar. *Ramazan Behiştî dîvânı*. PDF: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü.

<https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/56445,ramazan-behisti-divanipdf.pdf?0>

Aydemir, Yaşar-Çeltik Halil. *Selanikli Meşhurî Divanı*. PDF: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü. (2017)

<https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/56155,meshuri-divanipdf.pdf?0>

Aydemir, Yaşar. *Ravzî Dîvânı*. PDF: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü. (2017)

<https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/56190,ravzi-divanipdf.pdf?0>

Bektaş, Ekrem *Muvakkit-zâde Muhammed Pertev dîvânı*. PDF: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü. (2017)

<https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/55973,pertev-divanipdf.pdf?0>

Bilgin, Azmi. *Ümmî Sinan Divanı*. PDF: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü. (2017)

<https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/55913,ummi-sinan-divanipdf.pdf?0>

Bilkan, Ali Fuat, (1997), *Nâbî Dîvânı*, Cilt 1-2, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı.

Boz, Erdoğan. *Hakîkî Dîvânı*. Yûsuf Hakîkî Baba Dîvânı- Karşılaştırmalı Metin, Ankara: Aksaray İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü Yayınları. (2009).

Dikmen, H. (1991). *Seyyid Vehbî ve Dîvânı'nın karşılaştırmalı metni* (Doktora tezi Ankara Üniversitesi, Ankara).

<http://tez2.yok.gov.tr/>

Durmuş, T., & Canım, R. . *Edirneli Şevkî*. PDF: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü. (2017)

<https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/59035,sevki-divanipdf.pdf?0>.

Furat, Ayşe Zişan. "Klasik Dönem Osmanlı Medreselerinde Tadrîs Usulü".  
Osmanlı Medreseleri: Eğitim, Yönetim ve Finans. ed. Fuat Aydın vd.  
143-168. İstanbul: Mahya, 1. Basım, 2018

Erünsal, İsmail. *Tâcî-zâde Ca'fer Çelebi dîvânı*. PDF: T.C. Kültür ve Turizm  
Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü. (2018)

[https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/59332,taci-zade-cafer-celebi-  
divanipdf.pdf?0](https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/59332,taci-zade-cafer-celebi-divanipdf.pdf?0)

Harmancı, Esat. *Süheylî dîvân*. PDF: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı  
Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü. (2017)

<https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/55750,suheyli-divanipdf.pdf?0>.

Ersoy, Ersen. *Münîrî Divanı*. PDF: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı  
Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü. (2017)

<https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/56095,muniri-divanipdf.pdf?0>

Gıynaş, Kamil Ali. *Pervâne Bey mecmuası*. PDF: T.C. Kültür ve Turizm  
Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü. (2017)

[https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/55832,pervane-bey-mecmuasi-  
pdf.pdf?0](https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/55832,pervane-bey-mecmuasi-pdf.pdf?0)

Gürgendereli, Müberra. *Mostarlı Hasan Ziyâ'î divanı*, PDF: T.C. Kültür ve  
Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü.

<http://ekitap.kulturturizm.gov.tr/belge/1-74909/divanlar.html>

İpşirli, Mehmet. "Cer", Diyanet İslam Ansiklopedisi VII, İstanbul: Türkiye  
Diyanet Vakfı Yay. 1993, 3, 388-389.

Kavruk, Hasan. *Şeyhülislam Yahyâ Dîvânı*. PDF: T.C. Kültür ve Turizm  
Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü.

[https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/10655,seyhulislamyahyadivanihasank  
avrukpdf.pdf?0](https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/10655,seyhulislamyahyadivanihasankavrukpdf.pdf?0)

Kaya, Nejla. *Tab'î Hayatı Edebi Kişiliği ve Dîvânı*. Afyon Kocatepe  
Üniversitesi: 2009 Yüksek Lisans Tezi

Kazan Nas, Şevkiye. *Celîlî Dîvânı* PDF: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı  
Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü. (2018)

<https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/59375,celili-divanipdf.pdf?0>

Kılıç, Filiz. *Şâhî Dîvânı*. PDF: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı  
Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü. (2018)

Kurtoğlu, Orhan *Lebîb dîvânı*. PDF: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı  
Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü. (2017)



<https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/55756,lebib-divanipdf.pdf?0>

Köksal, Mehmet Fatih. *Mecma'u'- Nezair*. PDF: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü. (2017)

<https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/56057,mecmaun-nezair-edirneli-nazmi-pdf.pdf?0>

Küçük, Sabahattin (tarihsiz). *Bâkî dîvânı*. PDF: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü.

<https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/10596,bakidivanisabahattinkucukpdf.pdf?0>

Macit, Muhsin (1997). *Nedîm dîvânı*. Ankara. Akçağ Yayınevi. 1997

Macit, M. (2018). *Erzurumlu Zihnî dîvânı*. T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü. (ET: 24.12.2021). <<https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/58638,erzurumlu-zihni-divanipdf.pdf?0>>.

Okçu, N. (tarihsiz). *Şeyh Gâlib Dîvanı*. <https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/10654,metinpdf.pdf?0>

Pilatin, Übeydullah-Okçu, Davut. "Medreselerde Kullanılmakta Olan Özgün Öğrenme-Öğretme Yöntemleri". *Batman Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Hakemli Dergisi* 2/2 (2018), 1-8.

Tarlan, Ali Nihat. *Fuzulî dîvânı şerhi*. 3. baskı. Ankara. Akçağ. 2001

Tarlan, Ali Nihat. *Necâtî beg dîvânı*. Ankara: Akçağ Yayınevi. 1992

Üzgör, Tahir, **Fehîm-i Kadîm**: Hayatı, Sanatı, **Dîvân'ı** ve Metnin Bugünkü Türkçesi, Ankara. 1991

Yakar, Halil İbrahim. *Gelibolulu Sun'î Dîvânı*, PDF: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü.

<http://ekitap.kulturturizm.gov.tr/belge/1-74909/divanlar.html>

Yavuz, Kemal-Yavuz, O. *Muhibbî dîvânı*. 2 cilt. İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı. 2016

Yayla, Ahmet vd. "Medreselerde Eğitimsel Bir Geçmişi Olan Kişilerin Medrese Eğitimine İlişkin Görüşleri." *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 14/39 (2017), 486-503.

Yekbaş, Hakan. *Sebzî Dîvanı*. İnceleme-Tenkitli Metin. Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Sivas. 2011

Yenikale, Ahmet. *Sünbülzâde Vehbî Dîvânı*. PDF: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü. (2017)

<https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/56212,sunbulzade-vehbi-divanipdf.pdf?0>

---

---

## OKUL ÖNCESİNDE DİNİ EĞİTİM İLE İLGİLİ YAPILMIŞ LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ

**Öğr. Gör. Halime Nur SEZER**

Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Meslek Yüksekokulu  
hnsezer@fsm.edu.tr

---

---

### **EXAMINATION OF GRADUATE THESES ON PRESCHOOL RELIGIOUS EDUCATION**

#### **ABSTRACT**

*The preschool period is important in the development of individuals. In this period, children; cognitive, emotional, social, physical, language and self-care development is rapid. Children gain many personal and social experiences and experiences during this period. This study was conducted to examine the graduate theses on preschool religious education in Turkey. Qualitative research method was used in the study and document analysis technique was used. In the process of collecting data within the scope of the determined purpose, 62 graduate theses were reached at the end of the detailed search conducted in the Higher Education Institution thesis screening system between July and August 2022 with the titles of "preschool and religious education". The theses were examined with the "Graduate Thesis Review Form on Preschool Religious Education in Turkey" prepared by the researcher. In the content of the form; There are a total of 9 questions in the form of variables compared with the type of thesis, the title of advisor, the year in which it was conducted, the university, institute, department, sample group, type of research and "preschool religious education". Content analysis technique was used in the analysis of the data. When the results obtained are examined; It was determined that a small part of the theses were studied as doctoral theses, mostly in 2019 and mainly by the departments of Philosophy and Religious Sciences. In line with the findings, various suggestions were listed considering that preschool is a multidisciplinary field of study.*

**Keywords:** *Preschool, Religious education, Program, Content analysis*

## Giriş

Eğitim her yaşta önemlidir, özellikle kişiliğin geliştiği 0-6 yaşta önemi daha büyüktür. Erken çocukluk döneminde bireylerin kimlik ve kişilikleri oluşmaktadır. Okul öncesi dönem olarak adlandırılan 3-6 yaş pek çok açıdan kritik bir dönemdir. Bu dönemde motor, bilişsel, dil ve sosyal-duygusal gelişim alanlarında hızlı değişimler görülmektedir. Fiziksel gelişim ile çocuklar hareket alanı kazanırken, dil gelişimi ile çevreyle iletişim ve etkileşim kurmaya başlar. Zihinsel gelişim ile farkındalık artarken çocuk içinde bulunduğu sosyal ortamda kendine bir yer aramaya başlar. Bu dönemde, sosyal ilişkiler çocuğun duygularını ve duygusal gelişimini etkilerken, çocuğun duygusal gelişimi de sosyal ilişkilerini etkilemektedir. Duygusal gelişim küçük çocukların ve çevresindeki insanların etkileşimi ile ortaya çıkmaktadır. Bu dönemde verilecek eğitim oldukça önemlidir. Çocukluk dönemi, diğer evrelerin alt yapısı niteliğinde olması ve onları önemli derecede etkilemesi nedeniyle önemli bir evredir. Ayrıca bu dönem, bireyin karakterinin oluşum aşamasında oldukça baskın ve kritik bir dönemdir. Toplumdan gelen ihtiyaç ve beklentiler neticesinde okul öncesi eğitim kurumlarına duyulan ihtiyaç, çağa ayak uydurabilmenin de doğal ve zorunlu bir sonucu olarak görülmektedir.

Eğitim; bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişim, meydana getirme sürecidir. Ayrıca eğitim bireyde kendi yaşantısı ve kasıtlı kültürlenme yoluyla istenilen davranış değişikliğini meydana getirme süreci olarak da tanımlanmaktadır. Eğitimin bir değişim süreci olması yanında kasıtlı bir süreç olması da önemlidir. Kasıtlı olması, eğitimde gerçekleşmesi istenen değişimin bir “plan” çerçevesinde olması anlamına gelmektedir. Değişim süreci ancak planlı olduğu sürece eğitim ile amaçlanan değişim gerçekleştirilebilir.

4-6 yaş döneminde, çocuklar temel eğitim programındaki kazanımlarını destekleyecek, dini kavramları kendi seviyelerinde özümseyebilmelerine yönelik çalışmalar yapılabilecek, çocukların sınırsız soru sorma ve öğrenme arzusunu suçluluk psikolojisine kapılmalarını engelleyerek doğru kanalize edebilecek bir eğitime ihtiyaç duyulmaktadır (Yıldırım, 2013). Bu çalışma çocuk gelişimine holistik (bütüncül) gelişim açısından bakarak hem inanma, bağlanma ve toplumsal değerlere uyum sağlama ihtiyacından kaynaklı çocukların sosyal-duygusal alan gelişiminin desteklenmesi ve hem de multidisipliner bakış açısıyla çocuğun yüksek yararı gözetilerek okul öncesinde çalışma yapan farklı disiplinlerden araştırmacıların çalışmalarını ortak yürütmesi gerekliliğini gözler önüne sermede önem taşımakta ve öncü bir misyon yüklenmektedir.

Alan yazın incelendiğinde din eğitimi ile ilgili lisansüstü tezleri incelemeye yönelik çalışmalar bulunmaktadır (Yorulmaz, 2016). İlk çalışma 1984 yılında Mustafa Usta'nın lisans üstü tezleri incelediği yüksek lisans tezidir. Usta çalışmasında 23 esere ulaşmıştır. Benzer şekilde Çoştu (2006) Felsefe ve Din Bilimleri alanında yapılan lisansüstü çalışmaları ele almış ve

din eğitimine bir bölüm olarak yer vermiştir. Kayadibi, Başkurt ve Furat (2008)'in yaptığı literatür çalışması din eğitimi alanı ile ilgili yapılmış en kapsamlı çalışmalar arasındadır (Yorulmaz, 2016). Çalışmada 1923-2007 yılları arasında yapılmış pek çok eserin künye bilgilerine yer verilmiş; kullanılan kaynaklar yaklaşık 250'si kitap 240'ı yüksek lisans, 70'i doktora çalışması ve diğerleri makale ve bildirimler olarak sıralanmıştır. Türkan (2015) yüksek lisans tezinde ise 1971-2014 yılları arasında yapılmış olan yüksek lisans ve doktora çalışmalarını çeşitli değişkenler açısından inceleyerek betimlemiştir. Yorulmaz (2016) din eğitimi ile ilgili lisansüstü tezleri incelediği çalışmasında özellikle okul öncesinde din eğitimi ile ilgili az sayıda lisansüstü tezin çalışıldığını aktarmıştır.

Bu çalışma 2010-2021 yılları arasında Türkiye'de yapılmış okul öncesinde din eğitimi ile ilgili lisansüstü tezlerini inceleyerek alana katkı sağlamayı ve geliştirilecek programlarda farkındalık yaratmayı hedeflemektedir. Bu araştırmanın amacı, Türkiye'de yapılmış okul öncesinde din eğitimi ile ilgili lisansüstü tezlerinin incelenmesidir. Ana amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problem sorularına yanıtlar aranmıştır.

- Tez türü (yüksek lisans/doktora) açısından dağılımı nasıldır
- Tezleri yürüten danışman unvanı açısından dağılımı nasıldır
- Tezlerin yapıldığı yıl açısından dağılımı nasıldır
- Tezlerin yapıldığı üniversite açısından dağılımı nasıldır
- Tezlerin yapıldığı enstitü açısından dağılımı nasıldır
- Tezlerin yapıldığı anabilim dalı açısından dağılımı nasıldır
- Tezlerin örneklem yaş grubu açısından dağılımı nasıldır
- Tezlerde kullanılan araştırma türü açısından dağılımı nasıldır
- Tezlerde "okul öncesinde din eğitimi" ile karşılaştırılan değişkenler açısından dağılımı nasıldır

### **Yöntem**

Bu çalışma, temel nitel araştırma ile yapılandırılmıştır. Nitel araştırma, algıların ve olayların doğal ortamında bütüncül ve gerçekçi bir biçimde ortaya konulmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği; görüşme, gözlem ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı araştırma türü olarak tanımlanmaktadır (Karataş, 2015). Bu araştırma ile okul öncesinde din eğitimi ile ilgili yapılmış lisansüstü tezleri araştırmacının geliştirmiş olduğu formlar doğrultusunda değerlendirilmiştir.

Araştırmanın amacı doğrultusunda, amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenmiş olan ve YÖK'ün Ulusal Tez Veri Merkezinde bulunan okul öncesinde din eğitimi ile ilgili lisansüstü tezleri araştırmanın veri kaynağını oluşturmuştur. "Amaçlı örnekleme, seçilen kişilerin ya da objelerin, araştırmacının amaçlarına en uygun yanıt verebilecek birey ve objeler arasından seçilmesidir. Seçimde ölçüt, kolaylık yanında, amaca uygunluktur." (Aziz, 2008; s. 55). Öncelikle okul öncesinde din eğitimi ile

ilgili tezlerin tespiti için anahtar kelimeler belirlenmiştir. Tezlerin belirlenmesinde “okul öncesi ve din eğitimi” anahtar sözcüğü kullanılmıştır. Doküman taraması sonucunda okul öncesinde din eğitimi ile ilgili toplam 62 lisansüstü teze ulaşılmış, 2022 yılı tamamlanmadığı için bu yıl içindeki lisansüstü tezler çalışmaya dahil edilmemiş ve güncel araştırmalara destek olmak adına 2010 öncesi çalışmalara da yer verilmemiştir. Son durumda araştırma 48 çalışma ile gerçekleştirilmiştir.

Bu araştırmada, veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan “Okul Öncesinde Din Eğitimi ile İlgili Lisansüstü Tezleri İnceleme Formu” kullanılmıştır. Form daha önce yapılmış tez inceleme formları incelenerek hazırlanmıştır. Uzman görüşü alınmıştır. Görüşler doğrultusunda ‘Okul Öncesinde Din Eğitimi ile İlgili Lisansüstü Tezleri İnceleme Formu’ son halini almıştır. Bu formun içeriğinde, tez türü, danışman ünvanı, yapıldığı yıl, yapıldığı üniversite, enstitü, anabilim dalı, örneklem grubu, araştırmanın türü ve okul öncesinde din eğitimi ile karşılaştırılan değişkenler şeklinde toplam 9 soru bulunmaktadır.

Doküman incelemesi yoluyla toplanan veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizinde, toplanan verileri açıklamaya yardımcı olacak ilişkilere ve kavramlara ulaşmaya çalışılmaktadır. Veriler içerik analiziyle detaylı bir şekilde incelenir; birbirine benzeyen veriler belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilir ve okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenlenip yorumlanır (Karataş, 2015).

### **Bulgular**

Türkiye’de yapılmış okul öncesinde din eğitimi ile ilgili lisansüstü tezlerinin incelenmesi amacıyla yapılmış bu çalışmada oluşturulan alt araştırma sorularına sırası ile cevaplar verilmiştir.

Türkiye’de yapılmış okul öncesinde din eğitimi ile ilgili lisansüstü tezlerinin tez türü açısından dağılımı Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Lisansüstü Tezlerinin Tez Türü Değişkenine Göre Dağılımı

<b>Tez Türü</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Doktora	6	9,1
Yüksek lisans	42	90,9
Toplam	48	100

Tablo 1 incelendiğinde, okul öncesinde din eğitimi ile ilgili yapılmış lisansüstü tezlerinin, %91’i yüksek lisans tezi ve %9’unun doktora tezi olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bir diğer ifade ile okul öncesinde din eğitimi ile ilgili lisansüstü tezlerinin çoğunlukla yüksek lisans düzeyinde hazırlandığı tespit edilmiştir.

Araştırma kapsamına okul öncesinde din eğitimi ile ilgili yapılmış lisansüstü tezlerini yürüten danışmanın unvanına göre dağılımı Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Lisansüstü Tezlerinin Tez Danışmanın Unvanı Değişkenine Göre Dağılımı

<b>Danışman Unvanı</b>	n	%
Prof. Dr.	18	63,7
Doç. Dr.	20	9,1
*Yrd. Doç. Dr.	3	18,2
Dr. Öğr. Gör.	7	9,1
Toplam	48	100

Tablo 2’e göre, okul öncesinde dini eğitim programları ile ilgili yapılmış lisansüstü tezlerinin danışmanın unvanı değişkenine göre dağılımı incelendiğinde, yayınlanan lisansüstü tezlerinin %63,7’sinin danışmanın profesör doktor, %9,1’inin doçent doktor, %18,2’sinin yardımcı doçent doktor \*(YÖK değişikliği öncesi yapılan tezlerde geçerlidir) ve %9,1’inin doktor öğretim görevlisi ünvanlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bir diğer ifade ile Türkiye’de yayımlanan okul öncesinde dini eğitim programları ile ilgili tezlerin çoğu profesör doktor unvanına sahip akademisyenler tarafından yürütülmüştür.

Okul öncesinde dini eğitim programları ile ilgili yapılmış lisansüstü tezlerinin yapıldığı yıl değişkenine göre yüzde ve frekans analizi Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Lisansüstü Tezlerinin Yapıldığı Yıl Değişkenine Göre Dağılımı

<b>Yapıldığı Yıl</b>	n	%
2021	8	16,6
2020	4	8,3
2019	14	29,16
2018	3	6,25
2017	3	6,25
2016	3	6,25
2015	4	8,3
2014	3	6,25
2013	3	6,25
2011	1	2
2010	1	2
Toplam	48	100

Okul öncesinde din eğitimi ile ilgili yapılmış yüksek lisans tezlerinin yapıldığı yıl değişkenine göre dağılımını veren Tablo 3 incelendiğinde, tezlerin %29,16'sının 2019 yılında, %16,6'sının 2021 yılında ve %8,3'ünün 2020 yılında yapıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bir diğer ifade ile okul öncesinde din eğitimi ile ilgili lisansüstü tezleri en çok 2019 yılında çalışılmış ve 2020 ve 2021 yıllarında da çalışılmaya devam edilmiştir. 4-6 yaş Kur'an kursları hakkında yapılan bilimsel araştırmalarda son dönemde belirgin bir artış görülmektedir. Bu artışın sebebi 4-6 yaş Kur'an kurslarının yeni açılmış olmasıdır. Araştırmacılar genel olarak 4-6 yaş Kur'an kurslarının; öğretici yeterlilikleri, öğretim programları, veli görüşleri gibi belirli boyutlarını incelemektedir. Lisansüstü tezlerinin çalışılmasında 2019 yılındaki ivmesini kaybetmesinin bir nedeninin tüm dünyada yaşanan Covit19 Pandemisine bağlı olarak ülkemizde yaşanan süreçler olabileceği düşünülmektedir.

Araştırma örnekleme dahil edilen okul öncesinde din eğitimi ile ilgili tezlerin yapıldığı üniversite, enstitü ve anabilim değişkenine göre dağılımı Tablo 4, 5 ve 6'da verilmiştir.

Tablo 4. Lisansüstü Tezlerinin Yapıldığı Üniversite Değişkenine Göre Dağılımı

Yapıldığı Üniversite	n	%
Sakarya Üniversitesi	6	12,5
Marmara Üniversitesi	5	10,4
Necmettin Erbakan Üniversitesi	4	8,3
Hitit Üniversitesi	3	6,25
Ankara Üniversitesi	3	6,25
Uludağ Üniversitesi	3	6,25
Cumhuriyet Üniversitesi	3	6,25
Gaziantep Üniversitesi	2	4,16
Atatürk Üniversitesi	2	4,16
Dokuz Eylül Üniversitesi	2	4,16
DİĞER	15	31,25
Toplam	48	100

Tablo 4'e göre, okul öncesinde din eğitimi ile ilgili yapılmış lisansüstü tezlerinin yapıldığı üniversite değişkenine göre dağılımı incelendiğinde, yayımlanan yüksek lisans tezlerinin %12,5'inin Sakarya Üniversitesinde, %10,4'ünün Marmara Üniversitesinde, %8,3'ünün Necmettin Erbakan Üniversitesi, %6,25'inin Ankara Üniversitesinde, Cumhuriyet Üniversitesinde, Uludağ Üniversitesinde, Gaziantep Üniversitesinde, Dokuz Eylül Üniversitesinde, Hitit Üniversitesinde ve Atatürk Üniversitelerinde yapıldığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırma kapsamına alınan okul öncesinde din eğitimi ile ilgili lisansüstü tezlerinin yapıldığı enstitü değişkenine göre dağılımı Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Lisansüstü Tezlerinin Tezin Yapıldığı Enstitü Değişkenine Göre Dağılımı

<b>Enstitü</b>	n	%
Sosyal Bilimler	48	100
Toplam	48	100

Okul öncesinde din eğitimi ile ilgili yapılmış lisansüstü tezlerinin yapıldığı enstitü değişkenine göre dağılımı incelendiğinde, %100'ünün sosyal bilimler enstitülerinde yapıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bir diğer ifadeyle okul öncesinde din eğitimi ile ilgili yapılmış tezlerin tamamının sosyal bilimlerce yapılmış olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma kapsamına alınan okul öncesinde din eğitimi ile ilgili lisansüstü tezlerinin anabilim dalı değişkenine göre dağılımı Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Lisansüstü Tezlerinin Anabilim Dalı Değişkenine Göre Dağılımı

<b>Anabilim Dalı</b>	n	%
Felsefe ve Din Bilimleri	46	96
Sosyoloji	1	2
İlköğretim Din Kültürü Eğitimi	1	2
Toplam	48	100

Tablo 6'da okul öncesinde din eğitimi ile ilgili yapılmış lisansüstü tezlerinin tezde kullanılan anabilim dalı değişkenine göre dağılımı incelendiğinde, tezlerin %96'sının Felsefe ve Din bilimleri anabilim dallarınca yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bir diğer ifadeyle okul öncesinde din eğitimi ile ilgili yapılan lisansüstü tezlerin tamamının Felsefe ve Din bilimleri anabilim dalına bağlı olarak yayımlandığı tespit edilmiştir. Bu şaşırtıcı bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Okul öncesi, çocuk gelişimi ve erken çocukluk alanlarında ülkemizde pek çok saygın çalışma yapılırken din eğitimi alanında hiçbir çalışmaya rastlanmaması; yapılan çalışmaların sadece Felsefe ve Din bilimleri anabilim dallarında yapılan çalışmalarla sınırlı kalması düşündürücüdür.

Araştırma kapsamına alınan okul öncesinde din eğitimi ile ilgili lisansüstü tezlerinin örneklem grubuna göre dağılımı Tablo 7'de verilmiştir.



Tablo 7. Lisansüstü Tezlerinin Örneklem Grubu Değişkenine Göre Dağılımı

Örneklem Grubu	n	%
Okul Öncesi Öğretmeni	20	41,6
Okul Öncesi Öğrencisi	8	16,6
Anne Baba	6	12,5
Müdür- Müfettiş	1	2
Doküman	8	16,6
Diğer	5	10,4
Toplam	48	100

Tablo 7’de okul öncesinde din eğitimi ile ilgili yapılmış lisansüstü tezlerinin tezde kullanılan örneklem grubu değişkenine göre dağılımı incelendiğinde, tezlerin %41,6’sında okul öncesi öğretmeni, %16,6’sında doküman ve okul öncesi öğrencisi ve %12,5’inde anne baba olarak tespit edilmiştir. Bir diğer ifadeyle, okul öncesinde din eğitimi ile ilgili Türkiye’de yapılmış lisansüstü tezlerinin büyük bir çoğunluğunda örneklem grubu okul öncesi öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırma bulgularına göre tezlerde sıklıkla kullanılan örneklem grubunun öğretmenler olması hem kolaylık hem de süreç yönetimi açısından elverişlidir. Ancak bu örneklem grubunun yerine eğitimin öznesi olan öğrencilerin erken çocukluk ve okul öncesi eğitimi alanında uzman kişilerin görüşleri doğrultusunda araştırmalara ağırlıklı olarak dahil edilmesinin okul öncesinde din eğitimi ile ilgili kazanımların artırılmasında etkili olacağı görülmektedir.

İncelenen lisansüstü tezlerin okul öncesinde din eğitimi ile karşılaştırılan değişkenlere göre dağılımı Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Lisansüstü Tezlerinin Tezde Kullanılan Yöntem Değişkenine Göre Dağılımı

Yöntem	n	%
Nitel	26	54,2
Nicel	22	45,8
Toplam	48	100

Tablo 8’de okul öncesinde din eğitimi ile ilgili yapılmış lisansüstü tezlerinin tezde kullanılan bilimsel yöntem değişkenine göre dağılımı incelendiğinde, tezlerin %54,2’sinde nitel, %45,8’inde nicel yöntem kullanılmamıştır. Araştırma bulguları tezlerde sıklıkla kullanılan iki yöntemin birbirine neredeyse yakın olduğunu ve nitel araştırmaların sıklıkla kullanıldığını göstermektedir.

İncelenen lisansüstü tezlerin okul öncesinde din eğitimi ile karşılaştırılan değişkenlere göre dağılımı Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Tezlerin Okul Öncesinde Din Eğitimi ile Karşılaştırılan Değişkenlere Göre Dağılımı

<b>Karşılaştırılan Durumlar</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Okul öncesi dönem		
(Program, Kavram öğretimi, Yaklaşımlar, Okuma yazma)	5	10,4
Ülke karşılaştırmaları (Belçika, ABD, Avusturya)	3	6,25
Değerler eğitimi programı	5	10,4
Dini eğitim program	2	4
Öğretmen görüşleri	16	33,3
Müfettiş görüşleri	1	2
Anne baba görüşleri	6	12,5
Eğitsel oyun, oyuncak, bilgisayar oyunu	3	6,25
Mahremiyet	1	2
Gelişimsel bakış	3	6,25
Hadis, Kuran, tefsir, tasavvuf, inanç, pedagoji	3	6,25
Toplam	48	100

Tablo 9 incelendiğinde, okul öncesinde din eğitimi ile ilgili tezlerin %33,3'ünde öğretmen görüşleri, %12,5'inde anne baba görüşleri, %10,4'ünde değerler eğitimi ve okul öncesi program, %6,25'inde ise sırasıyla eğitsel oyun, ülke karşılaştırmaları, gelişimsel bakış ve İslami ilimlerdeki bakış ele alınmıştır. Yorulmaz (2016), din eğitimi ile ilgili lisansüstü çalışmalara yönelik yaptığı araştırmasında din eğitimi alanında yapılan lisansüstü tezlerde çalışmalarının belirli konularda yoğunlaştığı, bunun sonucunda bazı konularda yeterli çalışmaların yapılamadığını tespit etmiştir. Benzer şekilde bu çalışmada da okul öncesinde din eğitimi ile ilgili öğretmen görüşleri ağırlıklı olarak çalışılmış, çocuklara yönelik araştırmalar sınırlı sayıda kalmıştır. Tez konusu belirlenirken ihtiyaca yönelik konulara öncelik verilmesi alana önemli bir katkı sağlayacaktır.

### **Sonuç ve Öneriler**

Türkiye'de okul öncesinde din eğitimi ile ilgili lisansüstü tezlerin incelendiği araştırma sonuçlarına göre; son on beş yıllık zaman diliminde yerli literatürde konuyla ilgili yapılan çalışmaların sıklıkla yüksek lisans düzeyinde, doçent doktor ünvanlı danışmanlarca, sayıca en çok 2019 yılında, Sosyal Bilimler enstitülerinde, neredeyse tamamının Felsefe ve Din Bilimleri anabilim dallarınca, öğretmen görüşü alınarak, nitel desende ve farklı pek çok başlıkta çalışıldığı tespit edilmiştir.

Çalışmada bilimsel araştırma yöntemlerinden nitel yöntemin daha çok çalışıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Yorulmaz (2016), din eğitimi ile ilgili lisansüstü çalışmalara yönelik yaptığı araştırmasında din eğitimi alanında yapılan lisansüstü tezlerde yöntem konusunda belirli bir dengenin olmadığını ileri sürmekte ve nicel çalışmaların özellikle literatür taraması şeklinde fazlaca kullanıldığını aktarmaktadır. Yıllar içerisinde yapılan tezlerde nitel yöntem daha çok tercih edilirken, nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma araştırmalar ile daha güvenilir ve geçerli araştırma sonuçlarına ulaşılabileceği düşünülmektedir.

Okul öncesinde din eğitimi programlarının özellikle Felsefe ve Din Bilimleri anabilim dallarınca incelenmesinin ihtiyaçtan kaynaklandığı düşünüldüğünde, erken çocukluk çalışmaları kapsamında Okul Öncesi, Çocuk Gelişimi gibi bölümlerle disiplinler arası yapılacak yeni çalışmalarla desteklenmesinin özellikle yararlı olacağı düşünülmektedir. 4-6 yaş döneminde, enteresan şekilde okul öncesi, çocuk gelişimi ve erken çocukluk eğitimi bölümlerinde okul öncesinde din eğitimi ile ilgili alanlarda lisansüstü tezlere rastlanmamıştır.

Hazırlanan yeni programlarda ve özellikle 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında erken çocuklukta din eğitimine yönelik süreçlerin belirlenmesinin ve programın planlanan şekilde yürütülmesinde verilecek disiplinler arası akademik destek eğitimlerin, hizmet içi ve bilgilendirme içerikli toplantıların yararlı olacağı ve öğretmen, öğrenci, aile görüşleri doğrultusunda alınan geri dönütlerle sürecin takip edilmesinin alandaki karmaşayı azaltacağı ve sürece fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

Ayrıca erken çocukluk ve okul öncesi düzeyinde alanda yapılan çalışmalarda iyi örneklerin tespit edilerek emsal gösterilmesi ve uygulanabilir programların geliştirilmesinin toplum yararına olacağı düşünülmektedir.

Sonraki araştırmalar için;

Tarihsel süreçte (Osmanlı Sıbyan Mektepleri, Bedi Besmele Törenleri vb) okul öncesinde din eğitimi ile ilgili yapılmış çalışmalar incelenebilir.

Disiplinler arası yaşanan ve araştırmayla tespit edilen bilimsel uzlaşma kopukluğunun sosyolojik ve eğitimsel temelleri araştırılabilir.

Okul öncesi ve erken çocukluk alanlarındaki din eğitimi algısı çalışılabilir

## **KAYNAKÇA**

Akto, Semra. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Programındaki Değerler Eğitiminde Kullandıkları Yöntem ve Tekniklerin Uygunluğunun İncelenmesi (Mardin örneği), Yayınlanmış Yüksek Lisans tezi, 2017.

Cevherli, Kübra. Okul Öncesinde Değerler Eğitimi: Boğaziçi Eğitim Modeli, Yayınlanmış Yüksek Lisans tezi, 2014.

Çoştu, Y. O.M.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalında Tamamlanmış Lisansüstü Tezler Üzerine Bir Araştırma. *OMÜİFD*, (2006). 231-245.

Erden, Mualla. Okul Öncesi Eğitime Temel Yaklaşımlar ve Din Eğitimi, Yayınlanmış Yüksek Lisans tezi, 2016.

İnam, Abdülhalim. Belçika Katolik Eğitim Kurumlarında Okulöncesi Dönemde Din Eğitimi, Yayınlanmış Doktora tezi, 2013.

Karataş, Zeki. Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 2015, 62-80.

Kayadibi, F., Başkurt, İ., & Furat, A. Z. *Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi Literatürü*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Rektörlüğü Yayınları. (2008).

Kotan, Hatice. 5-6 Yaş Çocuğu Ana Sınıf Öğrencilerinde Dini Duygu ve Düşünce Gelişimi, Yayınlanmış Yüksek Lisans tezi, 2003.

Kurt, İbrahim. Velilerin 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kurslarından Memnuniyet Düzeyleri ve Beklentileri Üzerine Bir Araştırma (Ankara Örneği), Yayınlanmış Yüksek Lisans tezi, 2017.

Merriam, Sharan B. Nitel Araştırma: Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber. (Çev. S. Turan) Özgün Eser 2009 Tarihlidir. Ankara: Nobel Yayıncılık, 2013.

Tatar, Şaban. Okul Öncesi Eğitim Programı Din Eğitimi İlişkisi, Yayınlanmış Yüksek Lisans tezi, 2013.

Tatar, Asiye Fatma. Okul Öncesi Eğitiminde (5-6 Yaş) Hoşgörü Eğitimi, Yayınlanmış Yüksek Lisans tezi, 2009.

Türkan, Musa. *Türkiye'de Din Eğitimi Alanında Yapılan Lisansüstü Çalışmaların İçerik ve Yöntem Açısından İncelenmesi*. Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi SBE (Yayınlanmamış YL Tezi). (2015).

Usta, Mustafa. *Cumhuriyet Döneminde Türkiye Üniversitelerinde Din Eğitimi ve İlahiyat Sahasında Yapılan Lisans Üstü Tezler ve Bunların Eğitim Açısından Değerlendirilmesi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi SBE (Yayınlanmamış YL Tezi). (1984).

Uzun, Sümeyra. Okul Öncesi Dönem Din Eğitimi (İslam Dini) Programlarının Karşılaştırmalı Değerlendirilmesi Türkiye ve Amerika örnekleri, Yayınlanmış Yüksek Lisans tezi, 2016.

Yağcı, Samet. Öğreticilere Göre Diyanet İşleri Başkanlığı 4-6 Yaş Grubu Kur'an Kursları (İzmir ili örneği), Yayınlanmış Yüksek Lisans tezi, 2018.

Yıldırım, Betül. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 4-6 Yaş Arası Çocuklara Din Eğitimi (Sivas İli Örneği), Yayınlanmış Yüksek Lisans tezi, 2015.

Yorulmaz, Bilal. Türkiye'de Din Eğitimi Alanında Yapılan Lisansüstü Çalışmalar Hakkında Genel Bir Değerlendirme. *Marmara Üniversitesi Öneri Dergisi*, (2016). 12 (46): 41-62.

---

---

## DEĞER EĞİTİMİ ÇERÇEVESİNDE ÖLÜM EĞİTİMİNİ DÜŞÜNMEK

*Arş. Gör. Dr. Vahdeddin ŞİMŞEK*

Kırıkkale Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi  
v.simsek@kku.edu.tr

---

---

### **THINKING OF DEATH EDUCATION IN THE FRAMEWORK OF VALUE EDUCATION**

#### **ABSTRACT**

*In Andalusia, where the Malikī sect is widespread, there is a integrity rather than a distinction between the sciences of kalam, fiqh and mysticism in the Maghreb compared to the scholars in the east. It is known that the scholars who grew up here were sufis, mutakallims and faqihs and that they learned and taught these sciences in a way that was intertwined. Ibn Juzeyy is also a Sufi jurist who comes from such a tradition.*

*His full name is Muhammad b. Ahmed b. Ibn Juzeyy, who was Juzeyy al-Kalbī al-Ghīrnātī (d. 741), was a scholar of the Malikī sect, who was born in Granada and lived there. The most well-known book of Ibn Juzeyy, who has works in different fields such as fiqh, tafsir, hadith and kalām, is his work al-Kavānīnu'l-Fiqhiyya. In this work, which is a comparative book of fiqh, Ibn Juzeyy, the first book consisting of belief, worship, prayer, funeral, zakat, fasting and iqaf, pilgrimage, jihad, oath and nizards, eating and drinking, hunting, sacrifice and marriage, talaq, buyu', It consists of two parts in the form of the second book, which consists of chapters of punishment, grant, slavery, sacrifice and testaments. In the last part of the second book, he dealt with moral issues under the title of "science and practise". While Ibn Juzeyy, as a jurist, includes fiqh rules in his work, his mention of moral principles distinguishes him from other jurists.*

*It is a known fact that Sufism and fiqh are two areas that are at a distance from each other. While Fiqh deals with the outward provisions regarding worship, customs and transactions, Sufism; It is the science of situations that concern the inner world such as spiritual training and heart training. Ibn Juzeyy says that Sufism is in a close relationship with fiqh and shapes each other, so Sufism should be counted as fiqh. According to him, while the ahkām that expresses the furu-i fiqh is fiqh-i*

*zāhir, Sufism; fiqh-i bātin. The result of this approach is that Ghirnāti devoted a part of his fiqh work to mystical principles and elements.*

*In addition to the systematic of fiqh, which is known in the work, Ibn Juzeyy, who included provisions on repentance, tawbah, states of heart and manners in a separate section, wanted to emphasize the unity of worship and morality in fiqh education. As a matter of fact, Ibn Juzeyy devoted a separate chapter to knowledge and the necessity of acting on it. In this section, 20 subjects are included in science and practise. For example, Ibn Juzeyy, who included the definition of taqwā in his work, said, "To gain the love of God's guardianship, forgiveness of sins, taqwā, sustenance that will come from an incalculable place, to distinguish between right and wrong, to be given good news in this world and in the hereafter, to enter Paradise and get rid of Hell, the direction". It includes types of taqwā in the form of taqwā. The coexistence of fiqh and morality in the work is also seen in the section on ādāb. In this section, he mentions the orders and prohibitions directed to the heart, the orders and prohibitions for goods, and those related to eating and drinking. Here, what the jurist does is to touch upon the issues related to ādāb, which he sees as complementary to the fiqh decrees. In fact, she tried to place such moral advice and principles, which are not among the subjects of fiqh in the classical fiqh systematic, into fiqh. This study shows the importance that Ibn Juzeyy gives to the unity of worship and morality in fiqh education.*

**Keywords:** *Ibn Juzeyy, Andalusia, Fiqh Education, Morality, Mysticism*

## GİRİŞ

Bir canlının hayatının tam ve kesin olarak sona ermesi, ahiret yolculuğu, ebedî uyku, emrihak, irtihal, memat, mevt, vefat olarak (TDK, 2019) tanımlanan ölüm kavramı insanoğlunun tecrübe etmek istemediği ancak herhangi bir şekilde kaçması mümkün olmayan bir sondur. Sahip olduğumuz bilimsel yöntemler ve elde ettiğimiz veriler ile henüz tam olarak anlayamadığımız / tanımlayamadığımız, dolayısıyla anlamlandıramadığımız ölüm, doğası gereği farklı bir olgudur. Söz konusu yolculuğa başlangıç noktası olarak ölüm insanların büyük çoğunluğuna kaygı vermekte, korkutmakta ya da mutsuz etmektedir (Göka, 2009). Çünkü insan, sahip olduğu ömrünün her anını mutlu ve neşe içerisinde geçirmeyi istemektedir. Ölüm olgusuyla yüz yüze gelmek, insanın mutlu ve neşeli zaman dilimlerine gölge düşürmekte, bu durum ölüm korkusu veya kaygısına dönüştürebilmektedir. İnsan, kaçamadığı ve yaşam içerisinde de var iken tecrübe edemediği ve hiçbir zaman da tam olarak anlayamadığı bu olguyu

her ne kadar unutmak (Koç, 2002), bastırmak istese bile, bilinmez bir zaman diliminde ve mekânda bu olgunun kendisini beklediğini bilmektedir. Bu itibarla, insan öleceğini bilen tek varlıktır. Bu gerçek, çeşitli yönleri ve boyutlarıyla çocuklar için de geçerlidir.

Çocukluk çağının, insan hayatının sonraki dönemlerine iz bırakan ve insanın kendi kişiliğini büyük ölçüde şekillendiren bir zaman dilimi olduğu birçok bilimsel çalışmada ortaya konulmuştur (Bacanlı, 2012; Snow-Hemel, 2008; Senemoğlu, 2012, Bayhan-Artan, 2009) İlk çocukluk dönemlerinden itibaren çocuklarda en sık rastlanan korkular ebeveynlerden ayrılma, karanlık, hayvanlar ve canavar gibi hayalî yaratıklardır (Schonfeld-Kappelman,1990). Bu yaşlarda korku ve kaygının ana kaynağı olarak belirtilmesi de ölüm korkusunun 5 yaşındaki çocukta bile var olduğu tespit edilmiştir (Muris vd. 2000). Yine bu dönemde çocukların edindiği birçok tecrübenin yanında ebeveyn, akraba, yakın arkadaş, dost hatta sahip olduğu hayvanın kaybı yani ölümü de sıklıkla yaşadıkları bir deneyimdir. Yaşanılması kaçınılmaz bu acı tecrübe hakkında eğer öncesi ve sonrasıyla ilgili doğru bilgilendirilmez ise bu durum çocuğun ileriki dönem yaşantılarında üstesinden gelmesi oldukça zor bir durum olarak kalabilecektir. Dolayısıyla temelde ölüm, bu olgunun çocuklar ve yetişkinler üzerinde çeşitli davranışsal etkisi olan ölüm algısı, ölüm korkusu ve ölüm kaygısı gibi durumların çocuklar özelinden başlanarak ele alınması önemli bir problem alanıdır.

Ölüm olgusuyla her ne kadar dinler tarihi, din felsefesi, din sosyolojisi ve din / değer eğitimi gibi birçok disiplinin konusu olmasına rağmen din bilimleri alanındaki çalışmaların çoğunluğu din psikolojisi disipliniinde yapılmış / yapılmaya da devam edilmektedir. Psikolojinin alt disiplini olan din psikolojisi alanında da çocukların din ile ilişkili ölüm tasavvurları ortaya konulmaya çalışılsa bile yine de ölüm ve çocuk kavramlarının gerek bilimsel alanda gerekse gerçek hayatta bir araya getirilmesi oldukça zordur. Ölüm konusunun okul disiplinleri içerisine girmesi gerektiği söz konusu olunca, ölümü doğal olarak edinmiş din eğitimi veya dini ya da dini olmayan (seküler) değerlerin verilmeye çalışıldığı değer eğitimi programları, uygulamaları düşünülebilir. Bu noktada değer eğitimi ile ölüm eğitimi nasıl bir kesişme alanı yakalayabilir? Bu tebliğde bu konu irdelenmeye çalışılacaktır. Bu bağlamda öncelikle değer ve ölüm eğitimi kavramları ele alınacak ve bu iki eğitimin ortak amaçları ya da hedeflerinin olabilmesi imkânı gibi konular değerlendirilecektir.

## DEĞER EĞİTİMİ VE AMAÇLARI

Değer kavramı hayatın tüm alanında olduğu gibi bir farklı bilim alanında kullanılmaktadır. Değerin TDK sözlüğündeki tanımı “Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet; kişinin isteyen, gereksinim duyan bir varlık olarak nesne ile bağlantısında beliren şey; bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünü” (TDK, 2018) şeklinde verilmektedir. Bununla birlikte değer, toplumun çoğunluğu tarafından beğenilip kabul edilme ve toplumlar arası geçerliliği olma gibi özelliği de bulunmaktadır (Silah, 2000). Değerler eğitimi çerçevesinde kullanılan değer olgusu ise, “bir toplumu oluşturan insanların büyük çoğunluğu tarafından benimsenen, kabul edilen ve gelecek nesillere aktarılması amaçlanan toplumsal yaşayışı düzenleyen inançlar, duygular ve düşünceler” şeklinde ifade etmek mümkündür.

Genel olarak eğitim sistemlerinin temel amaçlarından biri o toplumun doğru ve iyi kabul ettiği değerleri bireylere düzgün şekilde aktarmaktır. Değer aktarımının yapıldığı mekanların başında aileler ve sonrasında okullar, zaman dilimlerinden başında dersler veya değer eğitimi uygulamaları gelmektedir. Özellikle hızlı teknolojik gelişmeler, modernleşme, bireyselleşme, yabancılaşma, medya baskısı, ahlaki yozlaşma, soğuk ya da sıcak savaş iklimi gibi sebepler insanlar değerlerden uzaklaşmış, değerler unutulmaya başlamıştır. Bununla birlikte değişen yaşam tarzları, her iki ebeveynin çalışma hayatına katılması değerler eğitiminin ilk verildiği yer olan ailenin bu sorumluluğunu yerine getiremez olmuş veya bu işlevi sekteye uğramıştır. Bu bağlamda düşünüldüğünde, geçmişte ailenin yerine getirdiği değerler eğitimi sorumluluğunu okullar üstlenmek zorunda kalmıştır. Dolayısıyla pek çok ülke bu konuda önlem anlam durumunda kalmış, örgün ya da yaygın eğitim bünyesinde değer eğitimi uygulamaları başlamıştır. Peki, son yıllarda tekrar gündeme gelen değerler eğitimi nedir?

Değerler eğitimi, -bir çeşit karakter eğitimi- öğrencilere tüm insani değerlerin kapsamlı şekilde öğretildiği alan olarak tanımlanabilmektedir. Değerler eğitimi istendik değerleri kazandırma sürecidir. Değerler eğitimi, bireyin doğuştan getirdiği iyi hasletleri ortaya çıkarmayı, onun kişiliğinin gelişmesini sağlamayı, bireyi ve toplumu kötü ahlaktan korumayı, iyi ahlakla donatmayı ve devamını sağlamayı amaçlamaktadır (Aydın, 2010; Dilmaç-Şimşir, 2016). Değerler eğitimi, aynı zamanda Birleşmiş Milletler tarafından hazırlanan özel eğitim programını da ifade etmektedir. Birleşmiş Milletlerin 1995 yılında 50’inci yılını kutlamalar çevresinde “Yaşayan Değerler Eğitimi”



Programı (ALIVE, 2004) olarak bilinen eğitim programı: kısaca UNESCO olarak bilinen Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü tarafından hazırlanan Daha İyi Bir Dünya İçin Değerlerimizi Paylaşalım projesi, halihazırda Türkiye de dahil olmak üzere dünyanın pek çok ülkesinde uygulanmaya devam etmektedir. Bu uluslararası eğitim projesi, temel olarak 12 evrensel değeri odağına almaktadır. Bu değerler: *Sevgi, Saygı, Sorumluluk, Hoşgörü, Özgürlük, Barış, Mutluluk, Dürüstlük, İşbirliği, Alçak gönüllülük, Sadelik, Birlik* şeklinde sıralanabilmektedir.

Birleşmiş Milletler'in hazırladığı değerler eğitimi, çocukların ve gençlerin bu on iki ana değeri keşfedebilmeleri için pek çok değerler eğitimi etkinlikleri ve değer eğitimi proje örnekleri içermektedir. Bu evrensel değerleri öğrencilere aktarmak için telkin yöntemini değil, etkinlik temelli bir yaklaşımı benimsenmesi gerekmektedir. Farklı yaş gruplarından öğrencilere ve onların öğretmenlerine yönelik birçok materyal sunan değerler eğitimi, Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından yayımlanan genelgeyle 2010 yılında tüm ilk ve orta dereceli okullarda uygulanmaya başlamıştır (TTKB, 2010). Değerler eğitimi konuları, mevcut müfredatta işlendiği hali ile Milli Eğitim Bakanlığının belirlediği değerler eğitimi konuları ise şu şekilde: *Sevgi, sorumluluk, saygı, hoşgörü, duyarlılık, özgüven, empati, adil olma, cesaret, liderlik, nazik olmak, dostluk, yardımlaşma, dayanışma, temizlik, doğruluk, dürüstlük, aile birliğine önem verme, bağımsız ve özgür düşünebilme, iyimserlik, estetik duyguların geliştirilmesi, misafirperverlik, vatanseverlik, iyilik yapmak, çalışkanlık, paylaşımcı olmak, şefkat–merhamet, selamlaşma, alçakgönüllülük, kültürel mirasa sahip çıkma, fedakârlık*.

## **ÖLÜM EĞİTİMİ VE AMAÇLARI**

Eğitim, bireyde istendik yönde kasıtlı olarak davranış değişikliği meydana getirme süreci olarak tanımlanır (Ertürk, 1972). Değişen şartlar ve ihtiyaçlar karşısında eğitim, yaşam boyu süren bir sürece karşılık gelir. Bu yönüyle eğitim, insan yaşamının vazgeçilmez bir parçasıdır. Değişen sosyoekonomik koşullar toplumsal yaşamı tüm boyutlarıyla etkilemiş ve değiştirmiştir. Artık içinde yaşanılan dünya, dünün dünyası değildir. Çağ, bütün boyutlarıyla kendini dayatmış ve yeni sorun alanları ortaya çıkmıştır. Eğitim de bu değişimden etkilenmiş ve daha önce gereksinim duyulmayan alanlarda var olmaya başlamıştır. Bu alanlardan birisi de ölümdür.

20. yüzyılın sosyal ve kültürel değişimleriyle birlikte ölüm eğitimi, ölüm hakkında konuşmama kültürüyle ortaya çıkan boşluğu doldurmaya ve ölümü tabu olmaktan çıkarmaya çalışan bir girişimdir. Ölüm eğitimi aslında bir yaşama eğitimidir. Çünkü ölüm bütün insanların başına gelecek

olgulardan birisidir. Ölüm eğitimi, ölümün insanın duygusal yönlerine olan etkisine odaklanan eğitimidir. Ölümün biyolojik yönleri üzerinde farklı disiplinler içerisinde öğretim yapılmasına rağmen ölüm kaygısı veya korkusu, ölüm sonucunda ortaya çıkacak keder ile başa çıkma hakkında öğretim yapılmamaktadır. Bu durum, ölüm eğitiminin birincil olarak odaklandığı noktadır. Gordon-Klass, (1977) *The Goals of Death Education (Ölüm Eğitiminin Amaçları)* başlıklı makalelerinde okullardaki ölüm eğitiminin dört amacının olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Onlara göre ölüm eğitimi öğrencilere şu açılardan yardımcı olmalıdır (Corr, 2001, 48);

- a) *Günümüzde toplumda gündeme gelmeyen ölüm hakkında düşünme,*
- b) *Ölüm veya ölmekle ilgili duygularını kontrol etme,*
- c) *Ölüm ile ilgili ticari ve cenaze işleri hakkında bilgi sahibi olma,*
- d) *Kültürel ve ahlaki konularda kendi değer yargılarını ortaya çıkarma,*  
(*Bu amaç değer eğitimiyle bir kesişme noktasıdır*)

Corr, ölüm eğitiminin dört boyuttan oluşması gerektiğini belirtmektedir. Bunlar bilgi, duygu, davranış ve değerlendirme boyutudur. Bir ölüm eğitim programında sunulacak aktivitelerin bu dört boyutu içermesi gerekmektedir. Bu boyutlar doğrultusunda, Tanhan ölüm eğitiminin temel işlevsel amaçlarını dört ana başlıkta toplamıştır (Tanhan, 2007).

1. *Ölüm Kaygısını Azaltma:* Ölüm eğitimi, ölüm kaygısıyla başa çıkmada önemli bir yoldur. Çocuklar ve ergenlerde ölüm korkusunu azaltmada gelişimsel ölüm danışma uygulamaları önerilmektedir.

2. *Yaşamın Değerini Anlama:* Ölüm eğitiminin çocukların ruhsal gelişiminde ve sağlıklı bir yaşama sahip olmalarında önemli bir etkiye sahip olduğunu belirtmektedir.

3. *Ölümü Kabullenme:* Kübler-Ross, ölümü kabullenme sürecinin ölüm kaygısıyla baş etme mekanizmalarının gelişmesine yardımcı olduğunu belirtmektedir.

4. *Kayıplara Hazırlık:* Ölüm eğitimiyle öğrencilerin gelecekte karşılaşacakları kayıp durumlarıyla etkili bir biçimde başa çıkabilmeleri için etkili başa çıkma tekniklerini bugünden öğrenmelerini sağlamaları amaçlanmaktadır.

Carol M. Robinson (1978), yukarıda bahsedilen amaçlara ek olarak ölüm eğitiminin amaçlarını şöyle sıralamıştır:

- *Mantıksız ve temelsiz korku ve düşünceleri ortadan kaldırırken ve ölüm kaygısını giderirken öğrencilere doğru kaynaklar eşliğinde ölüm ve ölmeye yönelik gerçekleri sağlamalı,*

• *Öğrencilere ölüm konusunda konuşabilmek için doğru bir dil geliştirmeye yardımcı olmalı,*

• *Öğrencilerin Kübler- Ross'un geliştirmiş olduğu ölümle ilgili beş aşamayı (ölümü reddetme / inkâr, kızgınlık, pazarlık yapma, depresyon, ölümü kabullenme) anlamaya aracılık etmeli,*

• *Öğrencilerin kendi tecrübelerini anlatabilme veya konuyla ilgili sorular sorabilmeleri için güvenilir ortamlar oluşturmali,*

• *Öğrencilerin ölümün, hayatın doğal bir parçası olduğunu anlayabilmeleri için tecrübeler paylaşmalıdır.*

Ölüm eğitimi dersi öğrencilerin ölüm hakkındaki korku deneyimleriyle yüz yüze gelmelerine olanak da tanımaktadır. Bunun yansıra ölüm eğitimi, bireylerin ölüme ilişkin tepkilerini ve duygularını ifade edebilmelerini sağlamayı amaçlamaktadır (Doka,1985). Ölüm eğitim programları üniversite, yüksel okul ve hemşirelik öğrencilerine; hasta bakımıyla uğraşan çalışanlara ve toplumdaki yetişkinlere ve çocuklara önerildiği görülmektedir (Reed, 1996). Hangi düzeyde ve hangi amaçla verilirse verilsin, ölüm eğitiminin bazı boyutları taşınması gerekmektedir. Corr (2000), ölüm eğitiminin dört boyuttan oluşması gerektiğini belirtmektedir. Bunlar; bilişsel boyut, duygu boyutu, davranış boyutu ve değerlendirme boyutudur. Bir ölüm eğitim programında sunulacak aktiviteler bu dört boyutu içermesi gerekmektedir.

Ölüm eğitimi, bireylerin ölüme eşleştirilen bu kaçınılmaz kontrol kaybıyla yaşayabilmeleri için bireyi güçlendiren bir yol olmuştur. (Warren,1982). Buna ek olarak ilk zamanlarda ölüm eğitimi, ölüme birlikte yaşamının verdiği duygusal acıyı toplum farkındalığına getirmekten kısmen sorumlu görülürken, kısa zamanda kaygıyı azaltmak için bir kaynak ve kişinin kontrol hissini (özdenetim) arttıran bir araç olarak kabul edilmiştir (Kastenbaum,1977). Peki bu amaçlara sahip bir ölümü eğitimin değer eğitimi içerisinde düşünmek mümkün müdür? Ya da değer ve ölüm eğitimi aynı amaca nasıl hizmet edebilir?

### **DEĞER EĞİTİMİ ÇERÇEVESİNDE ÖLÜM EĞİTİMİNİ DÜŞÜNMEK**

Ölüm eğitimi amaçlarının temelleri, üç ana yapı üzerine oturmaktadır. Bunlardan ilki, thanatoloji ile ilintili kavramlara ilişkin içeriği aktarmaya ve yaymaya yönelik "bilgi paylaşımı"dır (information sharing). İkincisi, bireyi sağlıklı davranışlara yönlendirmek amacıyla ortaya konan aktiviteleri içeren "değerlerin açıklanması" (values clarification); (bizler değer eğitiminde de bunu yapıyoruz) üçüncü ise, problem çözme yetenekleri, kendine güven ve

doğru seçimler yapma konularında ortaya konan “baş etme davranışları”dır (coping behaviors). Bu üç temel birbiriyle ilişkili ve iç içedir (Mojock, 1983).

Simms (1991) ve Feifel (1959), ölüm eğitimleriyle ölümün doğru algılanması, yani yaşamın önemli bir parçası olduğu gerçekliğinin kabul edilmesi durumunda, bireyler üzerinde olumlu etkiler sağlayacağı görüşündedirler. Ölüme ilişkin çarpıtmalar olmadan, ölümle yüzleşmenin bireylerin daha esnek ve dengeli davranışlarda bulunacakları araştırmalarla ortaya konmuştur. Bu durum Türk Milli Eğitim sisteminde içerisinde değer eğitimi dahil olmak üzere tüm eğitim ve öğretim planlamaların temelinde var olan bireyleri “*Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere sahip bireyler yetiştirmek*” hedefiyle de uyumludur. Bunun tersi olarak, çocuklar ölümün gerçekliğinden korunulduğu zaman duygularının uyumsuzluğunda artış görülmeye başlanmıştır (Feifel, 1959).

Sosyologların bazılarına göre canlılar ve ölümler arasında kurulan bağın temelinde kutsal bir öğreti var olduğunu iddia etmektedir. (Bizim inancımız da bunu gerektiriyor.) Bundan dolayı her şeyin eğitiminin yapıldığı bir çağda ölüm eğitimi, iyi yaşamın ve kişinin bu yaşamdaki yükümlülüklerini yani daha iyi anlaşılmasına yardımcı olabilir. Birey yaşamında gerekli olanı, gereksiz olandan ayırabilme yeterliliğini ölüm eğitimiyle kazanabilir. Söz konusu yönüyle ölüm eğitiminin bir kazanımı olarak belirlenen bu durum, değer eğitiminde *kişinin kendine ve başkalarına karşı yerine getirmesi gereken yükümlülüklerini zamanında yerine getirmesidir şeklinde tanımlanan sorumluluk ya da kişiye sorumluluk bilinci kazandırması* bakımından önemli katkılar sağlaması beklenebilir (Büyükdüvenci, 1999) Yine bu eğitimle birlikte değer eğitimlerinin temelinde yatan yaşamın gerçek anlamının nasıl kavranacağı konusunda bir destek sağlaması mümkündür. Bu noktada ölüm eğitimi, yaşamı daha doluca yaşayan ve ölüm gerçekliğini kabullenmiş bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır.

Ölüm eğitiminin bir amacı da insana ölümlü olduğunu hatırlatarak yaşamın değerini anlamaya yardım etmek olarak düşünülebilir. Dehşet yönetimi kapsamında Rothschild, Abdollahi ve Pyszczynski “barış”ın önemli bir değer olarak belirginleştirildiği bir durum çalışmasında ölümlülük / ölümlü olmak hatırlatıldığında Amerikan ve İranlı kişilerin diğer grupların üyelerine karşı daha barışçıl duygular gösterdiğini bulmuştur. Bu açıdan olaya yaklaşan araştırmacılar, bireyin kendi ölümünü düşünmesinin ya da ölümlülüğünün farkında olmasının birçok olumlu ve yardımsever davranışı ortaya koyabileceğini ileri sürmüştür.

Ernest Morgan (1973), ölüm eğitiminin toplumdaki şiddeti önlemede önemli bir potansiyel barındırdığını ve şiddete karşı kullanılabilir bir yapı olduğunu belirtir. Bu düşünceye Kübler-Ross (1980), ölüm eğitiminin toplumsal şiddet üzerinde etkili olduğunu belirterek katılır. Bu durum hiç şüphesiz değer eğitimi kapsamında toplumsal huzur, barış, sevgi, saygı, bir arada yaşama gibi değerlerin elde edilmesini pekiştireceği şeklinde düşünmek mümkündür. Benzer hedefler ile Thomas Attig (1992), başkalarını ve kendi kendini anlama çabasına bir destek olarak ölüm eğitiminin, kişinin kendine ve ötekine saygı duymayı ve ilgilerinden zevk almayı öğrenmede, ölümün gölgesinde yaşama sorumluluğunu kazanmada bireye büyük katkı sağlayacağını düşünür. Bu durum da doğrudan değer eğitim kazanımlarıyla uyusmaktadır.

Öğrenciler için ölüm eğitimi, öğrencinin kendini tanıma, sağlıklı psikolojik bir gelişim gösterme ve sahip oldukları değerlerin aydınlatılması amacını taşır (Harris, 1995). Ölüm eğitimi öğrencilerin, ölümün anlamını kavrayabilmelerini; yaşam ile ölümü gerçeklikle bütünleştirmelerini sağlamayı amaçlar. Öğretmenler açısından ölüm eğitimi, öğrencilerin ölümle ilgili hislerini paylaşma ve kabul etme, yaşamlarındaki bu zor dönemde onlara yardım edecek bir donanıma kavuşarak pozitif duyguların gelişmesine ve öngörülen değerlerin kazanılmasına yardımcı olmaktır (Kahneman-Deaton, 2010). Çocuklar açısından ise önemli olan çocuğun gelişim dönemine uygun bir ölüm algısına sahip olmalarını sağlamaktır.

## **SONUÇ**

Değer eğitimi alanında farklı yönlerine ve çeşitli problemler durumlarına dair birçok çalışma yapılmış ancak çocuğu, genci ve yaşlısı tüm bireylerin ortak noktası, kaçamadığı bir son olarak kabul edilen ölüm olgusunun değer eğitimine konu edilmesi noktasında hemen hemen herhangi bir araştırma yapılmamıştır. Ölüm olgusunun değer eğitiminde yerinin olup / olmadığına, bu olgunun öğretilmesi gerekiyorsa nasıl bir öğretim yapılması gerektiği veya öğretilmemesi gerekiyorsa bunun nedeninin ne olduğu gibi konular üzerinde henüz durulmamıştır. Bu çalışmamızda değer eğitimi içerisinde profesyonel anlamda ölüm eğitimi yapmanın, psikoloji, pedagoji, teoloji ve değer eğitimi teorileri, amaçları bakımından ele alınacak, değer eğitimi kapsamında yapılacak bir ölüm eğitimiyle bireylere hangi değerler kazandırabilir konusu ele alınmıştır.

Literatürde ölüm eğitiminin insan psikolojisi üzerindeki etkilerinin ele alındığı çalışma bulguları değerlendirildiği zaman ölüm eğitimiyle ilgili yapılan etkinliklerin ve ölüm eğitimine katılım sağlamanın kişinin psikolojik yapısını olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Benzer olumlu sonuçlar

çocuklar ile yapılan eğitimle de elde edilmiştir. Yetişkinlerin yardımlarıyla doğru danışma ve uygun yöntemler kullanılarak çocuklara yönelik yapılan bir ölüm eğitiminin çocukların ölümle ilişkili korku ve kaygı gibi birçok olumsuz durumlarını gidermeye yardımcı olduğu gibi onların yaşamın değerini anlamaya vesile olması bakımından görülmüştür.

Ölüm, insana birçok değeri hatırlatabilmektedir. Öncelikle ölümün tüm insanlığının değişmeyen ve ortak olarak herkesi içerisine alan, hiçbir statü ayırt etmeyen yönüyle insanların eşit olduğunu bizlere göstermesi bakımından değer eğitimi açısından önemli bir değer olan eşitlik değerine atıfta bulunmaktadır. Diğer taraftan ölüm ve sonrasında inananlar için ilahi mahkemede hesap verme bilinci bireyin adaletli olması yönünde önemli bir değer eğitimi kazanımı olarak görmek mümkündür. Yine hem dini hem de seküler dünyanın başat değerleri olan sevgi ve saygı ölüm eğitimi yoluyla kazandırabilecek önemli kazanımlarıdır. Ölümün insanın bedensel olarak geçici özelliklere sahip olduğunu ortaya koyması, yine insanın sınırlı olan dünyayı anlamak ve “yaşamak” için yine sınırlı bir zaman diliminin olduğu dolayısıyla kalıcı olabilecek soyut kazanımların sınırsız sevgi ve saygı gibi değerlerin çok büyük birer kazanım olduğu noktasında bir farkındalık oluşturabilir. Sonuç olarak yapılan araştırma sonuçlarına göre ölüm eğitiminin öğrencilerin yaşam amaçlarını belirlemede ve yaşamı değerli görmelerinde etkili olduğu görülmüştür ve ölüm eğitiminin nihai amacının yaşamın değerini kavratmak olmasını gerektiğini belirtilmektedir. Hayatın, zamanın ve anın kıymetini bilmek te en önemli değer eğitimi amaçlarından birisidir.

## **KAYNAKÇA**

Aydın, M. Z. (2010). Okulda Çalışan Herkesin Görevi Olarak Değerler Eğitimi. <http://www.degeregitiimi.com/makaleler/makaleler.html> Erişim 28.09.2022.

Bacanlı, Hasan. Eğitim Psikolojisi (Geliştirilmiş 23. Baskı), Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2012;

Bayhan San, Pınar -Artan, İsmihan. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi. Morpa Kültür Yayınları, İstanbul, 2009

Büyükdüvenci, Sabri (1991), Eğitim Felsefesine Giriş, Ankara: Savaş Yayınları.

Charles R. Mojock, A Course in Death Education as a Factor In Influencing Attitudes Toward Death of Juniors Enrolled in a Parochial High School. 1997.

Corr, Charles A "A model syllabus for death and dying courses", *Death Education*, 1978, sayı 1, s. 433-457.; Leviton, The scope of death education, s. 47.; John D. Morgan, "Death education as a liberal art", *Death Education*, 1984, s. 8, s. 289-297.

Corr, Charles A, Clyde, M. Nabe, Corr, Donna M., "Death and Dying: Life and Living," *Cengage Learning*; 2001.

Corr, Charles A., & Corr, Donna M, *Handbook of childhood death and bereavement*, *Springer Publishing Co.* Missouri, 1996.

D. Kahneman, A. Deaton, High income improves evaluation of life but not emotional well-being. *Proc. Natl. Acad. Sci. U.S.A.* **107**, 16489–16493 (2010).

Dilmaç, B.- Şimşir, Z. (2016). Okullarda değerler eğitimi. (Yayınlanmamış araştırma makalesi), (Erişim Tarihi: 09.09.2022 [https://cubukram.meb.k12.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/06/07/888939/dosyalar/2020\\_03/09135457\\_okullarda\\_deerlereitimi.pdf?CHK=73bb96183857785059a2ae3e077b66b](https://cubukram.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/06/07/888939/dosyalar/2020_03/09135457_okullarda_deerlereitimi.pdf?CHK=73bb96183857785059a2ae3e077b66b))

Doka, Kenneth J., Neimeyer, Reimeyer. A., Wittkowski, Joachim., Vallerga, Micheal ve Currelley, Lorianne, "Productivity in Thanatology: An International Analysis". *OMEGA-Journal of Death and Dying*, Cilt. 4. Sayı 73. s. 340-354.

Ergin, Hatice- Armağan S Yıldız, *Gelişim Psikolojisi*, Nobel Kitap, Ankara, 2014.

Ertürk, Selahattin, *Eğitimde 'Program' Geliştirme*. Beşinci baskı, *Yelkentepe Yayınları*. Ankara, 1984.

Feifel, H. (1977). *New meaning of death*. NewYork: McGraw-Hill.

Gordon, Audrey- Klass, Dennis. "Goals for Death Education." *The School Counselor*, vol. 24, no. 5, 1977, pp. 339–47. *JSTOR*, <http://www.jstor.org/stable/23903107>. Accessed 19 Nov. 2022.

Göka, Erol. Ölme: Ölümün ve Geride Kalanların Psikolojisi, *Timaş Yayınları*, İstanbul, 2009.

Gullone, Eleonora. "The development of normal fear: A century of research" *Clinical Psychology Review*, cilt. 20, sayı 4, s. 429-451;

Harris, J. R. (1995). Where is the child's environment? A group socialization theory of development. *Psychological Review*, 102(3), 458–489. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.102.3.458> [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.585b91956a27b7.5391821\\_2](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.585b91956a27b7.5391821_2) Erişim tarihi: 25.09. 2022.

Kastenbaum, Robert ve Aisenberg, Ruth, *The Psychology of Death*, Springer Publishing Company, New York, 1976.

Kastenbaum, Robert, *Death Anxiety*, Arizona State University, Tempe AZ, USA, 2007.

Kastenbaum, Robert, *The Psychology of Death*. 4rd Edt, (3rd edition), Springer Publishing Company, New York, 2006.

Kastenbaum, Robert, *Time and Death in Adolescence*, In the Meaning of Death, Edt. Herman Feifel, *Mc Graw-Hill*, New York, 1959.

Koç, Mustafa. "Ölüm Korkusu Üzerine Kuramsal Açından Psikolojik Bir Değerlendirme", *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2002, cilt.4 sayı 6. s. 8.

Kübler Ross, Elizabeth, *Ölüm ve Ölmek Üzerine: Anne Babalara Mektuplar*, Çev: Banu Büyükkal, *Mü-Ka Matbaacılık*. İstanbul; 1997.

Kübler-Ross, Elizabeth, *There is Life after Death in Death and Dying*, (Ed. David L. Bender, Richard Hagen), Greenhaven Press, Minnesota, 1980.

Kübler-Ross, Elizabeth, *On Death and Dying*, *MacMillan*, New York, 1969.

Morgan, Ernest. *A Manual of Death Education & Simple Burial*. Burnsville, N.C., Celso Press. 1973.

Muris, Peter vd. "Fears, Worries, and Scary Dreams in 4- to 12-Year-Old Children: Their Content, Developmental Pattern, and Origins," *Journal of Clinical Child Psychology*, (2000) 29:1, s. 43-52.

Reed, L. D. *Effects of A Combined Didactic and Experiential Death Education/Empath Training Program on Death Anxiety and Empathic Ability of Medical Students (A Dissertation Presented in Partial Fulfillment of The Requirements for The Degree Doctor of Philosophy) Drake University, 1996.*

Robinson, Carol M., "Developmental Counseling Approach to Death and Dying Education", *Elementary School Guidance & Counseling*, 1978, cilt. 12, sayı. 3. s. 181.

Rothschild, Zachary K, Abdolhossein Abdollahi ve Tom Pyszczynski, "Does peace have a prayer? The effect of mortality salience, compassionate values, and religious fundamentalism on hostility toward out-groups" *Journal of Experimental Social Psychology*, 2009.

Schonfeld DJ-Kappelman M. "The impact of school-based education on the young child's understanding of death." *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 1990 Oct;11(5):247-252.



Senemoğlu, Nuray. Gelişim, Öğrenme ve Öğretim. Kuramdan Uygulamaya. (21.Baskı) Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2012.

Silah, Mehmet. Sosyal Psikoloji, Gazi Büro Kitapevi, Ankara, 2000.

Simms, D. (1991). A model for grief intervention and death education in the public schools. In J. Morgan (Ed.), Young people and death (pp. 185-190). Philadelphia: Charles Press.

Snow, Catherine E. Hemel B. Van Susan. Early Childhood Assessment Why, What, and How, Consensus Study Report, National Research Council, The National Academies Press. Washington, 2008.

Sue Bredekamp, Erken Çocukluk Eğitiminde Etkili Uygulamalar, (Effective Practices in Early Childhood Education, 2nd Edition). (Çev. Hatice Zeynep İnan ve Taşkın İnan) Nobel Yayıncılık, Ankara.

Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Değerler Eğitimi Genelgesi [https://sabancimtal.meb.k12.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/41/01/342410/dosyalar/2019\\_03/20091637\\_degerler\\_egitimi\\_genelge.pdf](https://sabancimtal.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/41/01/342410/dosyalar/2019_03/20091637_degerler_egitimi_genelge.pdf) Erişim: 20.11.2022

Tanhan, Fuat, "Ölüm Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinde Ölüm Kaygısı ve Psikolojik İyi Olmaya Etkisi", *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2013, Cilt.10. Sayı.1. s.184-200.

Tanhan, Fuat, Arı İnci Figen, Ölüm Eğitimi, *Pegem Akademi Yay.*, Ankara.2009.

Tanhan, Fuat, *Ölüm Kaygısıyla Baş Etme Eğitiminin Ölüm Kaygısı Ve Psikolojik İyi Olma Düzeyine Etkisi / The Effects Of Coping With Death Anxiety Education Programme On Death Anxieties And Psychological Well-Beings. (Yayımlanmamış Doktora Tezi)*, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı, Ankara, 2007.

Thomas Attig (1992) Person-centered death education, *Death Studies*, 16:4, 357-370, DOI: 10.1080/07481189208252583

Warren, S. L.,- Sroufe, L. A., "Developmental issues". In T. (Edt H. Ollendick, J. S. March), "Phobic and anxiety disorders in children and adolescents: A clinician's guide to effective psychosocial and pharmacological interventions. Oxford University Press, Washington DC. 2004, s. 92-115.

Warren, W. (1981). Death education: An outline and some critical observations. *British Journal of Educational Studies* 29 (1):29-41.

Yaşayan Değerler Eğitimi" Programı (ALIVE): <https://www.livingvalues.net/> Erişim Tarihi: 09.09.2022..

---

---

**NİZÂMİYYE ve MÜSTANSİRİYYE MEDRESELERİNDE DERS  
OKUMUŞ BİR ÂLİM: İBRÂHİM b. ÖMER el-CA'BERÎ'NİN  
(ö.732/1332) HAYATI ve ESERLERİ**

*Arş. Gör. Halil İbrahim ÜREN*

Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu İlahiyat Fakültesi  
hibrahim1453@hotmail.com

---

---

**A SCHOLAR WHO STUDIED IN THE NIZÂMIYAH AND THE  
MUSTANSIRIYYAH MADRASAH: THE LIFE AND BOOKS OF IBRAHİM  
IBN OMAR AL-JA'BARİ (D. 732/1332)**

**ABSTRACT**

*The Nizāmiyah and The Mustansiriyyah madrasahs, together with their great contributions to sciences from the day they were founded until the day they disappeared from the stage of history, have given great support to the progress of the Islamic world and have been instrumental in the training of many scholars. In 1262 ad, at the age of twenty, Ibrahim Ibn Omar Al-Ja'barī travelled in order to achieve 'ilm and went to Baghdad and studied at The Nizāmiyah and also The Mustansiriyyah madrasahs.*

*Burhānuddīn Abū Ishāk Ibrahim Ibn Omar al-Ja'barī was born in Syria at the beginning of 640 A.H. (1242 ad) in the castle of Ja'bar. al-Ja'barī, who lived in a period of political turmoil in the 13th and 14th centuries, took his place among the most important scholars of his time despite this turbulent period.*

*al-Ja'barī who has been in the circles of 'ilm since his early ages, took lessons from many teachers such as al-Mavsīlī (d. 1272), Ali b. 'Uthmān al-Wujūhī (d.1273) and Hasan al-Tikriti (d.1289). al-Ja'barī became famous for his 'ilm and many well-known scholars such as 'Alemuddīn al-Birzālī (d. 1338), Shamsuddīn al-Zahabī (d. 1347) and İbn al-Labbān (d.1348) became his students. He was educated in many sciences and created many works in different fields such as Nuzha al-Bararah fī Qirāat al-Aimmah al-Asharah, Kanz al-Ma'ānī fī Sharh Ĥirz al-Amānī, Hadāiq al-Zahar fī 'add 'ay al-Suwar, Mawāhib al-Wafā fī Manāqib al-Shafī'ī, Kitāb al-Arba'in fī al-Ahkām li Naf' al-Anām and 'Ilām al-Zurafā' fī Ayyām al-Khulefā.*

*In our study, al-Ja'barī's life, teachers, students, works and contributions to the world of science will be discussed, who had a say in*

*the Quranic and other sciences as well as had achieved 'ilm in The Nizâmiyah and also The Mustansiriyyah madrasahs.*

**Keywords:** *The Nizâmiyah and also The Mustansiriyyah madrasahs, Islamic sciences, al-Ja'barî, scholarly life, scholarly contribution.*

## 1. Giriş

Gerek lafzıyla gerekse manasıyla tüm insanlığa hidayet rehberi olarak nazil olan yüce kitabımız Kur'ân'ı Kerîm'in ilk inen sûresi ve ilk vahyi "oku" emri ile başlamıştır. Yüce dinimiz ilme, okumaya ve yazmaya büyük önem vermiştir. İlk asırlardan itibaren Ashâb-ı Kirâm başta olmak üzere Müslümanlar, bir ilim yarışına girmişler ve asırlarca ilmi faaliyetlerinden hiç geri kalmamışlardır. Neticede birçok âlim yetişmiş ve yazmış oldukları sayısız eserlerle çok bereketli çalışmalar yapmışlardır.

İşte bu âlimden birisi de İbrâhim b. Ömer el-Ca'berî'dir. Ca'berî, 13. ve 14. yüzyıllarda yaşamış, küçük yaşlardan itibaren ilmin içinde olmuş ve gerçekleştirmiş olduğu ilmî yolculuklarla değişik alanlarda birçok hocadan ders almış, Nizâmiye ve Muntansiriyye medreselerinde okumuş çok değerli bir âlimdir. İlmî şöretiyle meşhur olmuş ve âlimlerden birçoğu kendisinin talebesi olmuştur. Çağdaşlarına göre yüksek bir ilmi makama ulaşan Ca'berî, Şeyhü'l-Kurrâ, Şam ve Halil'in şeyhi diye vasıflarla anılmıştır. Doksan yıllık hayatının tamamını ilme adanmış, ömrünün her döneminde hem eser yazmış hem de talebe yetiştirmekle meşgul olmuştur.<sup>1</sup>

Bu çalışmamızda ilmi üstünlüğü ve ihtisâsı ile bilinen Ca'berî'nin hayatını ve eserlerini ele alacağız. İbrâhim b. Ömer el- Ca'berî ile ilgili yapılan çalışmalara baktığımızda doğrudan hayatını ele alan çalışmalar olmayıp eser merkezli çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışma sadece hayatını ve eserlerini ele alarak ilim dünyasına önemli bir katkı sağlayacaktır. Hayatına geçmeden önce Ca'berî'nin yaşadığı dönemin ele alınması yararlı olacaktır.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> *İsmâil b. Ömer b. Kesîr Ebü'l-Fidâ, el-Bidâye ve'n-Nihâye (Beirut: Mektebetü'l Meârif, 1990), 14/160; Ebu'l-Hayr Şemsuddîn Muhammed b. Muhammed İbnu'l-Cezerî, Gâyetu'n-Nihâye fî Tabakâti'l-Kurrâ, thk. Gotthelf Bergstraesser (Beirut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 2006), 1/25; Ömer Rıza Kehhâle, Mu'cemü'l-Müellifin (Beirut: Mektebetü'l-Müsennâ, 1993), 1/69; Muhammed Akdoğan, "Nizâmiye Medreseli Muhaddisler", Diyanet İlmî Dergi 53/4 (2017), 97-98.*

<sup>2</sup> *Ebü Nasr Tâcüddîn Abdülvehhâb b. Alî b. Abdilkâfi es-Sübki, Tabakâtu's-Şâfiyyeti'l-Kübrâ, thk. Mahmûd Muhammed et-Tanâhi-Abdülfatâh Muhammed el-Hulv (Beirut: Dâru İhyâi'l-Türâsi'l-Arabî, 1964), 9/398; Şehâbüddîn Ebü'l-Felâh Muhammed el-Akriyy İbnü'l-İmâd, Şezerâtü'z-Zehab fî Ahbâri Men Zeheb, thk. Abdulkâdir el-Arnâvût-Mahmûd el-Arnâvût (Beirut: Dâru İbni Kesir, 1986), 8/171.*

## 2. Ca'berî'nin Yaşadığı Dönem

İbrâhim b. Ömer el-Ca'berî siyasal bakımdan birçok kargaşanın yaşandığı bir dönem olan 13. ve 14. yy. da yaşamıştır. İslâm dünyası, doğuda Moğollar ve Haçlılar, Endülüs'te ise müslümanlara ait merkezlerin çoğunu istilâ eden Haçlılar nedeniyle çok sıkıntılı bir dönemden geçmektedir. Moğollar, Ca'berî'nin yaşadığı şehirler olan Bağdat, Mısır, Filistin, Suriye, Halep ve Musul'u işgal etse de bütün sıkıntılara rağmen bu şehirler ilim kültür ve medeniyetin merkezi haline gelmiştir.<sup>3</sup>

Moğollar tarafından Abbâsi'lerin yıkılmasıyla 1250 yılında Mısır'da kurulan Memlûkler, Moğolları durdurmayı başarmışlar, Haçlıları çıkararak Mısır'ı Abbâsî Hilâfeti'nin merkezi yapmışlar ve Hicaz bölgesinin hâkimiyetini üstlenerek İslâm devletleri içerisinde güçlü bir konuma gelmişlerdir. Osmanlılar tarafından yıkılıncaya kadar bu özelliklerini korumuşlardır.<sup>4</sup> Bütün bu özelliklerinin yanında ilmi olarak da parlak bir döneme sahip olan Memlûkler, Moğolların ve Haçlıların baskısıyla kendilerine sığınan çok değerli âlimlere medreseler inşâ ederek özellikle Kahire ve Dimeşk'i İslâm dünyasının ilim merkezi haline getirmişlerdir. Memlûk sultanları ilim ve ilim adamlarına çok önem vererek Mansuriyye, Zâhiriyye, Nizamiyye, Karasungûriyye, Müeyyediyye, Ebûbekriyye, Cemâliyye ve Sâbikiyye gibi çok sayıda medrese inşâ ettirmişlerdir. Memlûk toprakları ilmi faaliyetlerin güvenle yürütüldüğü bir konuma gelerek âlimlerin akın ettiği bir ilim merkezi haline gelmiştir.<sup>5</sup>

## 3. Hayatı

Şeyhü'l-Kurrâ, Şeyhu Beledi'l-Halîl, Takıyyüddin, İbnü's-Sirâc, İbnü'l-Müezzîn gibi farklı künyelerle zikredilen Burhânüddin Ebû İshâk İbrâhim b. Ömer el-Ca'berî, çoğunlukla Burhâneddîn lakabıyla anılmıştır. Ca'berî Suriyede Ca'ber kalesinde h.640 (m.1242) yılı başlarında doğmuş ve doğduğu yer olan Ca'ber kalesine nispetle Ca'berî diye tanınmıştır.<sup>6</sup>

Âilesi ilim ve irfan noktasında köklü olan Ca'berî'nin babası, Ca'ber müezzini Ömer b. İbrâhim olup beldenin önemli kişiliklerindedir. Babası Ömer b. İbrâhim evlatlarının yetişmesi için büyük gayretler sarfetmiş ve daha küçük yaşlarda oğlu İbrâhim'i ders halkalarına, ilim meclislerine

<sup>3</sup> Şemsüddîn Ebî Abdillâh Muhammed b. Ahmed ez-Zehbi, *M'arifetü'l-Kurrâi'l-Kibâr alet't-Tabakât ve'l-A'sâr*, thk. Tayyar Altıkulaç (İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1995), 3/1463; *Ebü'l-Fidâ, el-Bidâye ve'n-Nihâye*, 14/160; Saîd Abdülfettâh Âşûr, *el-Müctemu'l-Misri fî asri selâfîni'l-Memâlik (Kâhire: Dâru'n-Nezhâti'l-Arabiyye*, 1992), 158.

<sup>4</sup> Komisyon, *Türkler* (Ankara: Yeni Türkiye yayınları, 2002), 12/136.

<sup>5</sup> Makrizî Makrizî Ebû Muhammed Takıyyüddin b. Muhammed el-, *el-Hutatü'l Makriziyye (Kâhire: Mektebetü's-Segâfeti't-Dîniyye*, 1987), 2/368-400.

<sup>6</sup> İbnu'l-Cezerî, *Gâyetu'n-Nihâye*, 1/25; Zehbi, *M'arifetü'l-Kurrâi'l-Kibâr*, 3/1463.

götürerek dönemin ileri gelen hocalarını tanımasını ve onlardan istifade etmesini sağlamıştır.<sup>7</sup>

Halep, Bağdat, Musul, Dımeşk gibi birçok şehre ilmî yolculuklar gerçekleştirerek ilim, kültür ve bilgisini artıran Ca'berî, faziletli, dindar, derin bilgi sahibi, üstün ahlaklı ve güler yüzlü olarak tanınmıştır. Bir dönem Mısırda yaşasa da h. 688 yılında Beledü'l-Halîl (Filistin) şehrine yerleşmiş ve kırk yıldan fazla bu şehirde ders okutmuş ve birçok eser telif etmiştir. İbrâhim b. Ömer el-Ca'berî h. 732' de (m. 1332) Filistin'de vefat etmiştir.<sup>8</sup>

### 3.1. İlmî Hayatı

Birçok ilmin eğitimini alıp kendini geliştiren Ca'berî, özellikle ilmi kırâatte öne çıkmıştır. Müezzin olan babası Ömer b. İbrâhim beldenin önemli kişilikleriyle bağını hiç kesmemiş ve ilim halkalarının içinde kalarak oğlunu küçük yaşlardan itibaren eğitime başlatmıştır. Ca'berî muhaddis Ebü'l-Haccâc Yûsuf b. Halîl'den (ö. 748) "Cüz'ü ibn Arefe"yi okuyan babasına derslerde eşlik etmek için Halep'e gelmiş ve babasıyla beraber sekiz yaşından itibaren derslere katılmıştır. Halep' ten Musul'a geçen Ca'berî, Tâceddin Abdürrahim b. Yûnus'tan (ö.671) Şâfiî fihmına ait "et-Tacîz fî Muhtasari'l-Vecîz" isimli eseri okumuş, dokuz yaşında Kur'an-ı Kerîm'i hıfz etmiş, arkasından Ebû Amr ed-Dânî'nin (ö.444) "et-Teyisîr"i, Şücâ el-İsfahânî'nin (ö.500) "Gâyetü'l-İhtisâr"ı ve Mevsil'den "et-Tacîz fî Muhtasari'l-Vecîz" gibi eserleri ezberlemiştir.<sup>9</sup>

Fıkıhta Şâfiî mezhebine mensup, Akâitte ise Selefiyye olan Ca'berî, 1262 yılında Bağdat'a giderek Nizâmîye medresesinde talebe olmuş ve bir taraftan da Müstansırıyye medresesindeki hocaların derslerine iştirak etmiştir.<sup>10</sup> Şâfiî fakih Ebü'l-İz Muhammed b. Abdullah el-Basrî eş-Şâfiî' den fıkıh ilmini almış, "et- Ta'cîz fî Muhtasari'l-Vecîz" adlı eseri müellifinden bir daha okumuştur. Ca'berî yaşadığı devirde kıraat ilminde öne çıkmış hocalardan ders okuma fırsatı bulmuş, kıraat-i seb'a'yı Ebü'l-Hasan Ali b. Osman el-Vücûhî'den, aşere'yi Ebû Ali Hüseyin b. Hasan et-Tikrîttî'den okumuştur. Bütün bunlarla beraber İbnü'l-Hayr İbrâhim b. Mahmûd el-

<sup>7</sup> M. Kemal Atik, "Ca'berî", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2012), 6/527.

<sup>8</sup> Kehhâle, Mu'cemü'l-Müellifîn, 1993, 1/69; Hayruddîn Ziriklî, *el-A'lâm Kâmûs-u Terâcim li Âsâri'r-Ricâl ve'n-Nisâ' mine'l-Arab ve'l-Müsta'rabîn ve'l-Müsteşrikîn* (Beyrut: Dâru'l-İlmi li'l-Melâyin, 2002), 1/55; İsmail Paşa Bağdatlı, *İzâh el-Meknûn fî el-Zeyli alâ Keşfü'z-Zünûn an Esâmi'l-Kütüb ve'l-Fünûn, thk. M. Şerafettin Yalçıkaya-Kilisli Rifat Bilge* (İstanbul: MEB yayınları, 1945), 1/572.

<sup>9</sup> Sübkî, *Tabakâtü's-Şâfiyyeti'l-Kübrâ*, 1964, 9/398-399; Ebü'l-Fidâ, *el-Bidâye ve'n-Nihâye*, 14/160.

<sup>10</sup> İbrâhim b. Ömer el-Ca'berî, *Rûsûhu'l-Ahbâr fî Mensûhi'l-Ahbâr, thk. Hasan Muhammed Makbûli el-Ehdel* (Beyrut: Müessesetü'l-Kütübî's-Segâfiyyeti, 1988), 38-39; İbrâhim b. Ömer el-Ca'berî, *Cemiletü Erbâbi'l-Merâsîd fî Şerhi Akîleti Etrâbi'l-Kasâid, thk. Muhammed İlyâs Muhammed Envâr* (İstanbul: Bernâmeçü'l-Kerâsiyyi'l-Bahsiyyeti bi Câmîiat-i Tayyibeh, 2017), 1/68.

Ezcî'den de (ö.648) kıraat ilminden icâzet almıştır. Okumuş olduğu hocalar ve almış olduğu icazetlerin yanında yazdığı eserlerle de ilim ehlinin dikkatini çekmiş ve Bağdat'ın önemli âlimleri arasında yerini almıştır.<sup>11</sup>

Ca'berî, Bağdat'da siyasi istikrarın bozulması ve beldede başlayan huzursuzlukla beraber ulemânın şehri yavaş yavaş terk ettiği bir dönemde Bağdat'tan ayrılarak Şam'a gitmiştir. Şam'da muhaddisler İbnü'l-Buhârî Ali b. Muhammed ve İbnü'l-Ba'lebekkî Muhammed b. Abdurrahman'dan hadis dersleri almış ve daha sonra Şam'dan da ayrılarak Filistin'e yerleşmiştir. Ömrünün geriye kalan kısmını Filistin'de geçiren Ca'berî, ilmi halkalar oluşturmuş, onlarca talebe yetiştirmiş ve birçok eser telif etmiştir.<sup>12</sup>

### 3.2. İlmî Kişiliği

Yaşadığı dönemde ilim otoritesi olan Kur'an ilimlerinin yanında usûl ve fûru' ilimlerinde de derinleşen Ca'berî, Kırâat, tefsir, hadis, fıkıh, tarih, usûl, nahiv, edebiyat, dil gibi birçok ilimle meşgul olmuştur. Zekâsı kuvvetli, öğreneceği şeyleri hemen kavrayan ve ezberlediği şeyleri kolay kolay unutmayan İbrâhim b. Ömer'in eserlerine baktığımızda, kullanmış olduğu metod başta olmak üzere, seçmiş olduğu kelimelerle, ilmi olarak çok ileri bir seviyede olduğu gayet açıktır. Yine yazmış olduğu eserlerinde satır aralarına serpiştirmiş olduğu terimlerle alan hakimiyetini göstermekte ve okuyucularını araştırmaya sevk etmektedir. İlim için yapmış olduğu yolculuklara, yetiştirdiği talebelere, yazdığı eserlere bakınca zamanın kıymetini bilen ilim uğrunda her türlü fedakarlıktan kaçınmayan, sabır abidesi bir Ca'berî göze çarpmaktadır. Hizmetlerinden ve katkılarından dolayı islâm âleminde önemli bir yere sahip olmuş ve ilmin seyrine yön vermiş önemli şahsiyetlerdendir.<sup>13</sup>

### 3.3. Hocaları

Gerçekleştirmiş olduğu ilmî yolculuklarla farklı alanlarda birçok hocadan ders alan Ca'berî'nin öne çıkan bazı hocaları şöyledir:

#### Mevsilî, Abdürrahîm b. Muhammed

Ebü'l-Kasım Tacüddin Abdürrahim b. Muhammed b. Yunus el-Mevsilî h.598 (m.1202) yılında Musul'da doğmuştur. Ailesi ilimle iç içeydi. Babası başta olmak üzere ailenin büyükleri dönemin meşhur âlimlerindendir. İlim erbâbı bir âilenin içinde yetişen Mevsilî İlmî tahsilini de âile etrafında

<sup>11</sup> Akdoğan, "Nizâmiye Medreseli Muhaddisler", 97-98; Atik, "Ca'berî", 6/527.

<sup>12</sup> İbnü'l-İmâd, Şezerâtü'z-Zeheb, 1986, 8/171.

<sup>13</sup> Muhammed Sâlim Muhaysin, Mu'cemu'l-Huffâzi'l-Kur'an abre't-Târîh (Beyrût: Dâru'l-Cil, 1992), 2/15-16; Ebu's-Safâ Selâhaddin Halîl b. İzzuddin Aybeg b. Abdullah Abdullah Safedî, el-Vâfi bi'l-Vefeyât, thk. Ahmed el-Arnâût-Türkî Mustafâ (Beyrut: Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, 2000), 6/49; Ebü'l-Fidâ, el-Bidâye ve'n-Nihâye, 14/160; Zehebî, M'arifetü'l-Kurrâi'l-Kibâr, 3/1463.

tamamlamıştır. Hocalarıyla ilgili kaynaklarda bilgi yoktur. Önemli eserleri “et-Ta’cîz fi’htisârî'l-Vecîz”, “Cevâmi’u'l-Kelimi’s-Şerîfe alâ Mezhebi'l-Îmâm Ebî Hanîfe” ve “en- Nebîh fi Muhtasari’t-Tenbîh”dir. Birçok talebe yetiştirmiş ve bunların arasında Burhaneddin el-Ca’berî de vardır. Ca’berî, hocasından Şâfiî fıkhiyla ilgili “et-Tacîz fi Muhtasari'l-Vecîz” adlı eserini okumuştur. Mevsilî h.671 (m.1272) yılında Bağdat’ta vefat etmiştir.<sup>14</sup>

### **Ebü'l-Hasan Ali b. Osman el-Vücûhî**

Şemseddin Ebu'l-Hasen Ali b. Osman b. Yusuf b. el-Vücûhî h.582 yılında doğmuştur. Bağdat’ın öne çıkan âlimlerindendir. Hayır sahibi, dindar ve salih bir kişiliğe sahiptir. Kıraat ilmiyle meşgul olmuştur. Ca’berî Bağdat’ta “Kıraat-i Seb’a”yı kendisinden okumuştur. h.672 yılında Bağdat’ta vefat etmiştir.<sup>15</sup>

### **İbnü'l-Ba'lebekkî Muhammed b. Abdurrahman**

Ebü Muhammed Abdurrahman b. Muhammed b. Nasru'l-Hanbeli, İbnü'l-Ba'lebekkî h.611 yılında Ba'lebekk'te doğmuştur. Muhaddis, fakîh, zâhid, sâlih ve âbid bir kişiliğe sahiptir. Fıkıh'tan birçok talebeye icâzet vermiştir. Yaşadığı devrin değerli hadis âlimlerindendir. Ca'berî hocası İbnü'l-Ba'lebekkî'den hadis dersleri almıştır. İbnü'l-Ba'lebekkî çarşamba gecesi 7 Receb'te h.688 yılında Dımeşk'te vefat etmiştir.<sup>16</sup>

### **Ebü Ali Hüseyin b. Hasan et-Tikrîtî**

Hüseyin b. Hasan Ebu Abdillah et-Tikrîtî kıraatte kendini iyi yetiştirmiş çok değerli bir âlimdir. Özellikle kıraat vecihlerinde çok bilgilidir. Kaynaklarda doğum tarihi ile ilgili herhangi bir bilgi yoktur. Bağdat'ta Salıpazarı mescidinde ilim halkalarıyla birçok talebeye ders vermiştir. Tikrîtî 670 yılından sonra Bağdat'ta Ca'berî'ye aşere'yi okutmuştur. h.688 yılında vefat etmiştir.<sup>17</sup>

<sup>14</sup> Şemsüddîn Ebî Abdillâh Muhammed b. Ahmed ez-Zehebî, *el-Iber fi Haberi Men Çaber*, thk. Ebü Hâcer Muhammed es-Said b. Besyûni Zağlül (Beyrut: Dâru'l-Kütübî'l-İlmiyye, 1985), 4/94; Ebü Nasr Tâcüddîn Abdülvehhâb b. Ali b. Abdilkâfi es-Sübkî, *Tabakâtu's-Şâfiyyeti'l-Kübrâ*, thk. Mahmûd Muhammed et-Tanâhi-Abdülfattâh Muhammed el-Hulv (Beyrut: Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, 1964), 8/191-192; Şehâbüddîn Ebü'l-Felâh Muhammed el-Akriyyî İbnü'l-Îmâd, *Şezerâtü'z-Zeheb fi Ahbâri Men Zeheb*, thk. Abdulkâdir el-Arnâvüt-Mahmûd el-Arnâvüt (Beyrut: Dâru İbni Kesîr, 1986), 7/579; Ahmet Özel, “Mevsilî, Abdürrahîm b. Muhammed”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2004), 29/488.

<sup>15</sup> Ebu's-Safâ Selâhaddîn Halil b. İzzuddîn Aybeg b. Abdullah Abdullah Safedî, *el-Vâfi bi'l-Vefeyât*, thk. Ahmed el-Arnâvüt-Türkî Mustafâ (Beyrut: Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, 2000), 21/199; İbnu'l-Cezerî, *Ğâyetu'n-Nihâye*, 1/491; İbnü'l-Îmâd, *Şezerâtü'z-Zeheb*, 1986, 7/588.

<sup>16</sup> Ebu's-Safâ Selâhaddîn Halil b. İzzuddîn Aybeg b. Abdullah Abdullah Safedî, *el-Vâfi bi'l-Vefeyât*, thk. Ahmed el-Arnâvüt-Türkî Mustafâ (Beyrut: Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, 2000), 18/188; İbnü'l-Îmâd, *Şezerâtü'z-Zeheb*, 1986, 7/707-708.

<sup>17</sup> Zehebî, *M'arifetü'l-Kurrâi'l-Kibâr*, 3/1413; İbnu'l-Cezerî, *Ğâyetu'n-Nihâye*, 1/218.

### 3.4. Öğrencileri

Ca'berî'nin ilmi şöhreti birçok beldeye yayılmış ve çağdaşı olan âlimler arasında önemli bir yer edinmiştir. Yaşadığı dönemin tabeleri bu konumundan dolayı ondan ders alabilmek için çok rağbet göstermişlerdir. Ca'berî birçok öğrenci yetiştirmiş ve bunların arasında tanınmış âlimler de mevcuttur. Meşhur olan bazı öğrencileri şunlardır.<sup>18</sup>

#### Alemüddin el-Birzâlî

Alemüddîn Ebû Muhammed el-Kâsım b. Yusuf el-Birzâlî h.665 yılında Dimeşk'te doğmuştur. İlimle uğraşan bir aileden geldiği için âilesinin de teşvikiyle küçük yaşlarda Kur'an-ı Kerîm'i ezberleyip arkasından hadis derslerine dinleyici olarak katılmaya başlamıştır. Daha sonraları hadise karşı ilgisi artmış ve 1286 yılından sonra Kudüs, Halep, Hama, Mekke, Ba'lebek, Mısır ve Medine gibi yerlere ilim öğrenmek için yolculuklar yapmıştır. Birzâlî çok iyi bir müallim olmasıyla beraber yazısının güzelliğiyle de meşhurdur. Şam'daki, Zâhiriyye, Eşrefiyye, Nefisiyye ve Nuriyye dârü'l-hadislerinde farklı makamlarda görev yapmıştır. "el-Muntekâ", "el-Mukteff", "Kitabü's-Şürut", "Mu'cemu's-Şüyuh" gibi önemli eserleri mevcuttur. Birzâlî hac görevini yerine getirirken Mekke ile Medine arasında h.739'da vefat etmiştir.<sup>19</sup>

#### Şemseddin ez-Zehebî

Ebû Abdillâh Şemsüddîn Muhammed b. Ahmed b. Osmân ez-Zehebî h.673'te Dımaşk Batna'da doğmuştur. Türkmen asıllı bir âileye mensup olan Zehebî kıraat âlimi, Hadis hâfızı ve tarihçidir. Babası Şehâbeddin Ahmed altın işiyle uğraştığı için babasının sanatıyla ismi anılır olmuştur. Erken yaşlarda ilimle uğraşmaya başlayan Zehebî gençlik yıllarında ağırlığı kıraat ilmine vermiş ve farklı hocalara talebelik yaparak Kıraat ilmindeki ilerlemesini devam ettirmiştir. Ebû Abdillâh b. Cibrîl el-Mısırî'den yedi kıraate göre bir hatim okumuştur. Hocası Alemüddin el-Birzâlî'nin teşvikiyle hadis ilmini çok sevmiş ve on sekiz yaşında hadis tahsiline başlayarak bu ilimde derinleşmiştir.<sup>20</sup>

Hadis, nahiv, kıraat, edebiyat, tarih ve şiir gibi farklı alanlarda pek çok ilmi, Ca'berî gibi dönemin değerli hocalarından tahsil etmiştir. Özellikle

<sup>18</sup> Atik, "Ca'berî", 6/527; Safedî, *el-Vâfi bi'l-Vefeyât*, 2000, 6/49; Ebû'l-Fidâ, *el-Bidâye ve'n-Nihâye*, 14/160.

<sup>19</sup> Ali Yardım, "Birzâlî", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2004), 6/216; Ebû'l-Fidâ, *el-Bidâye ve'n-Nihâye*, 14/160; İbnü'l-İmâd, *Şezerâtü'z-Zeheb*, 1986, 8/214-215.

<sup>20</sup> Ebu's-Safâ Selâhaddîn Halîl b. İzzüddîn Aybeg b. Abdullah Abdullah Safedî, *el-Vâfi bi'l-Vefeyât, thk. Ahmed el-Arnâût-Türki Mustafâ* (Beyrut: Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, 2000), 2/114-118; Sübkî, *Tabakâtu's-Şâfiyyeti'l-Kübrâ*, 1964, 9/100-105.



hadis, terâcim ve tarih konularında çok önemli bir âlim haline gelmiştir. Uzun yıllar medreselerde hocalık yapan Zehebî Telif, ihtisar ve tahrîc türünde 300'e yakın eser kaleme almıştır. “Tezkirâtü'l-Huffâz”, “Ma'rifetü'l-Kurrâi'l-Kibâr Alet-Tabakâti Ve'l-A'sâr”, “Târihü'l-İslâm ve Vefeyâtü'l-Meşâhiri vel-A'lâm”, “Tesmîyetü Rical Sahîhu Müslim”, “et-Telvîhât fî İlmi'l-Kıraat”, “Siyeru A'lâmü'n-Nübelâ”, “el-Mûkızatü fî İlmi Müstela'hi'l-Hadîs”, “Mîzânü'l-İ'tidâl fî Nakdir-Ricâl”, “et-Tıbbü'n-Nebevî” gibi eserler önemli çalışmalarıdır. Zehebî h.748 yılında Dimeşk'te vefat etmiştir.<sup>21</sup>

### **Şemseddin İbnü'l-Lebbân**

Şemsüddîn Muhammed b. Abdilmü'min el-İs'irdî İbnü'l-Lebbân h.679'da Dimeşk'te doğmuştur. Babasından Kur'an okumayı ve kıraat ilmini öğrenmiştir. Kur'an, Arap dili, Fıkıh, hadis ilimlerinde kendini iyi yetiştirerek iyi bir merteye elde etmiştir. Arap diline ait dersleri, Ebû Abdullah Şemseddin Muhammed b. Ebü'l-Feth el-Ba'lî'den, fıkıh ilmine ait dersleri de Burhâneddin el-Ca'berî, Ebû Bekir Cemâleddin İbn Sücmân eş-Şerîfî ve Kemâleddin İbnü'z-Zemelkânî gibi âlimlerden almıştır. Ali b. Muhammed el-Yûnînî, Ebû Hafs İbnü'l-Kavvâs ve İbrâhim b. Abdurrahman el-Fezârî'den hadis derslerini okumuştur. Şuaybiyye Köprüsü civarındaki Efrem Camii'nde imamlık görevini ifâ etmiştir. Konuşmalarıyla herkesin ilgisini çekmiş, vahdet-i vücûd'la ilgili görüş ve söylemlerinden dolayı bir dönem yargılanmıştır. “Tefsîrü'l-Kur'âni'l-Kerîm”, “Şerhu'l-Elfîyye fî'n-Nahv”, “İzâletü's-Şübühât an'l-Âyât ve'l-Ehâdisi'l-Müteşâbihât” önemli eserlerindedir. Kahire'deki Aksungur Camii hatipliği görevini sürdürürken 749 yılında vefat etmiştir.<sup>22</sup>

### **Takiyyüddin es-Sübki**

Ebü'l-Hasen Takiyyüddîn Alî b. Temmâm es-Sübki h. 683 yılında Mısır'ın Sübk köyünde doğmuştur. Hadîs, fıkıh, tefsir, kıraat, nahiv ve lûgat âlimi Sübkî küçük yaşlardan itibaren ilimle meşgul olmaya başlamıştır. İlk eğitimini babasından aldıktan sonra babasıyla beraber Kahire'ye gitmiştir. Burhâneddin el-Ca'berî, İbn Dakîku'l-îd, Takiyyüddin İbnü's-Sâiğ, Necmeddin İbnü'r-Rifâ, Alemüddin el-İrâkî, Ebû Hayyân el-Endelüsî, Abdülmü'min b. Halef ed-Dimyâtî, İbn Atâullah el-İskenderî ve Yûsuf b. Abdurrahman el-Mizzî gibi âlimlerden usûl, fıkıh, kelâm, nahiv, mantık, lugat, hadis, tefsir, kıraat ve tasavvuf dersleri okumuştur. Emeviyye Camii hatipliği, Dimeşk kadî'l-kudâtlığı, İbn Tolun Camii meşihatlığı, Eşrefiyye

<sup>21</sup> Ebü'l-Fidâ, *el-Bidâye ve'n-Nihâye*, 14/225.

<sup>22</sup> Cemil Akpınar, “İbnü'l-Lebbân”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi (İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2012), 21/119-121; İbnü'l-İmâd, Şezerâtü'z-Zeheb, 1986, 8/279; Afidiüddin Abdullah b. Es'ad b. Alî el-Yemânî Yâfiî, Mir'âtu'l-Cenân ve İbretü'l-Yakzân fî Ma'rifeti Havâdisi'z-Zamân (Beyrût: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1997), 4/248-249.*

Dârülhadisi meşihatlığı gibi çeşitli görevlerle beraber, eş-Şâmiyyetü'l-Berrâniyye, Atabekiyye, Mesrûriyye, Gazzâliyye ve el-Âdiliyyetü'l-Kübrâ medreselerinde de müderrislik yapmıştır. Farklı alanlarda çok sayıda eser yazan Sübkî'nin, "Tekmiletü'l-Mecmûu fî Şerhi'l-Mühezzeb", "Ahkâmü Küll ve mâ aleyhi Tedül", "Er-Rakmü'l-İbrizî fî Şerhi Muhtasari't-Tibrizî", "et-Tahbirü'l-Müzehheb fî Tarîri'l-Mezheb", "et-Temhîd fimâ Yecibü fihî't-Taḥdîd" "Şifau's-Sikâm fî Ziyâret-i Hayri'l-Enâm aleyhi's-Salâtü Vesselâm" gibi önemli eserleri mevcuttur. Hayatının büyük bir kısmını telif, fetva ve tadrîs faaliyetleriyle geçiren Sübkî h.756 yılında Kahire'de vefat etmiştir.<sup>23</sup>

### **Semîn el-Halebî**

Kaynaklarda doğum tarihine ulaşamayan Ebü'l-Abbâs Şihâbüddîn Ahmed b. Yûsuf b. İbrâhîm el-Halebî, Halep'te dünyaya gelmiş ve Semîn el-Halebî ismiyle meşhur olmuştur. Çocukluğunu ve gençliğini Halep'te geçiren ve akabinde Mısır'a yerleşerek oradaki meşhur âlimlerin ders halkasına katılarak yetişen bir âlimdir. Muhammed b. Nemîr İbnu's-Serrâc, Ebû Hayyân el-Endelüsî, Takiyuddîn es-Sâiğ Dâvud ve el-Kinânî ed-Debâbîsî gibi âlimlerden ders almıştır. Ayrıca devrin değerli hocalarından olan Filistinde kıraat dersleri veren Ca'berî'den de ders almıştır. Nahiv, fıkıh ve kıraat âlimi olan Halebî, Mısır'da İmam Şâfiî ve İbn Tolun camilerinde kıraat ve nahiv dersleri vermiş ve döneminin meşhur âlimleri arasında yerini almıştır. "Umdetu'l-Huffâz fî Tefsîri Eşrefi'l-Elfâz", "ed-Durru'l-Masûn fî Ulûmi'l-Kitâbi'l-Meknûn", "el-Kavlu'l-Vecîz fî Ahkami'l-Kitâbi'l-Azîz" ve "el-'İkdu'n-Nadîd fî Şerhi'l-Kasîd" eserlerinden bir kısmıdır. Kadı nâibliği ve evkaf nâzırlığı gibi görevlerde de bulunan Semîn el-Halebî h.756 yılında vefat etmiştir.<sup>24</sup>

### **4. Eserleri**

İbrâhîm b. Ömer el- Ca'berî farklı ilim dallarında eğitim almış ve netice olarak da birçok alanda eserler meydana getirmiştir. Kaynaklara baktığımızda kıraat âlimi, fakih, muhaddis olarak nitelendirilmesi Ca'berî'nin çok yönlü bir âlim olduğunu ortaya koymaktadır.<sup>25</sup> Bir takım tabakat kitaplarında yüzden fazla eseri zikredilmektedir.<sup>26</sup> Diğer taraftan

<sup>23</sup> Bilal Aybakan, "Sübkî Takıyyüddin", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi (İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2012)*, 38/14-15; Zehebî, *el-İber fî Haberi Men Ğaber*, 4/168; İbnu'l-Cezerî, *Ğâyetu'n-Nihâye*, 1/487.

<sup>24</sup> Ömer Rıza Kehhâle, *Mu'cemü'l-Müellifin (Beyrut: Mektebetü'l-Müsennâ, 1957)*, 2/211; İbnü'l-İmâd, *Şezerâtü'z-Zeheb*, 1986, 8/307; Zirikli, *el-A'lâm*, 1/274; İbnu'l-Cezerî, *Ğâyetu'n-Nihâye*, 1/138.

<sup>25</sup> İsmail Paşa Bağdatlı, *Hediiyetü'l-'Arifin Esmâu'l- Muellifin ve Âsâru'l-Musannifin, thk. Rifat Bilge-Mahmud Kemal İnal (İstanbul: Vekâletü'l-Ma'ârif Matbası, 1951)*, 1/14-15; Zehebî, *M'arifetü'l-Kurrâi'l-Kibâr*, 3/1463.

<sup>26</sup> İbnü'l-İmâd, *Şezerâtü'z-Zeheb*, 1986, 8/171; Zirikli, *el-A'lâm*, 1/55.

Ca'berî, değişik ilim dallarında 150 kadar eserinin isimlerini yazdığı “el-Hibâtü'l-Heniyyât fi'l-Musannefeti'l-Ca'berîyyât” adlı bir risâle de yazmıştır.<sup>27</sup> Bu risâlenin tahkiki yapılmış ve eserler konularına göre sınıflandırılmıştır.<sup>28</sup> Fakat Câ'beri'nin isimlerini bizzat yazdığı eserlerinin birçoğunun kütüphanelerde nüshasını tespit edemedik. Yine Câ'beri'ye izâfe edilen bazı eserlerin katalog taraması neticesinde mevcut olmadığını ya da eserin/müellifin/demirbaş numarasının uyumadığını gördük. Netice olarak çalışmamızın muhtasar olmasını da gözeterek ulaşabildiğimiz bazı önemli eserleri zikretmekle yetineceğiz.

#### **4.1. Kur'an İlimlerine Dair Eserleri**

##### **Kuyûdu'l-Vâzıha fî Tecvîdi'l-Fâtiha:**

Fâtiha sûresinin tecvidini konu alan 22 beyitlik manzum bir eserdir. Câ'beri Fâtiha suresi ile ilgili kendi dönemindeki yanlışları ortaya koymuştur. Değişik kütüphanelerde yazma nüshaları mevcuttur.<sup>29</sup>

##### **Ukudü'l-Cümân fî Tecvîdi'l-Kur'an:**

Tecvid ilminin önemli meselelerini anlatmaktadır. Kur'an okumanın faziletlerini, harflerin mahreçlerini, sıfatlarını, izhar, idğam gibi konuları ve on kıraat imamının görüşlerini vb. hususları ele almıştır. 802 beyitlik bir manzume olup muhtelif yazma nüshaları mevcuttur.<sup>30</sup>

##### **Nehcü'd-Demâse fî Kırâati's-Selâse:**

Ca'berî nin bu eseri “Nehcü'd-Demâse fî Nazmi'l Kırââti's-Selâse” olarak da bilinmektedir. Mütevâtir yedi kıraatin imamlarına ilâve olarak üç imamın kıraatlerini anlatan bir eserdir.<sup>31</sup> Bu çalışmaya müellif “Hulâsatü'l-Ebhâs fî Şerhi Nehci'l-Kırâ'âti's-Selâs” adında manzum bir şerh yazmıştır.<sup>32</sup>

<sup>27</sup> İbrâhim b. Ömer el-Ca'berî, *el-Hibâtü'l-Heniyyât fi'l-Musannefeti'l-Ca'berîyyât* (Mısır: Dârü Kütübi'l-Misriyye, Mecâmi', 50).

<sup>28</sup> Abbas Sâmirâ Muhammed Zamyâ, “*el-Hibâtü'l-Heniyyât fi'l-Musannefeti'l-Ca'berîyyât*”, *Ma'hedî'l-Mahdudâti'l-Arabîyye* 54/2 (2010), 34-44.

<sup>29</sup> Yaşar Kurt, “*Ca'berî ve el-Vâzıha fî Tecvîdi'l-Fâtiha Adlı Eseri*”, *DinBilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 12/2 (2012), 153-194.

<sup>30</sup> İbrâhim b. Ömer el-Ca'berî, *Ukudü'l-Cümân fî Tecvîdi'l-Kur'an* (İstanbul: Süleymaniye Kütüphanesi, Kılıç Ali Paşa, 1029/85b -106a); Mustafa Uzun, *Ca'berî'nin Ukudü'l-Cüman fî Tecvîdi'l-Kur'an Adlı Eserinin 1 – 81 Sayfaları Arasındaki Bölümün Tecvid İlmi Açısından Değerlendirilmesi* (Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019).

<sup>31</sup> İbrâhim b. Ömer el-Ca'berî, *Nehcü'd-Demâse fî Kırâati's-Selâse* (Konya: Yusufpaşa Kütüphanesi, 6708).

<sup>32</sup> İbrâhim b. Ömer el-Ca'berî, *Hulâsatü'l-Ebhâs fî Şerhi Nehci'l-Kırâ'âti's-Selâs* (İstanbul: Köprülü Yazma Eser Kütüphanesi, Fazıl Ahmed Paşa, 31/143-192).

### **Nüzhetü'l-Berara fî Kırââtî'l-Eimmeti'l-Aşera:**

Meşhur on kıraat imamının usûl ve kaidelerini anlatan bir eserdir. Ca'berî, Bağdat'ta bulunduğu sırada yazdığı bu eserini hocalarından Ebû Ali Hüseyin b. Hasan et-Tikrîfî'ye okumuştur.<sup>33</sup>

### **Kenzü'l-Meânî fî Şerhi Hırzî'l-Emânî:**

Câ'berî'nin yazmış olduğu eserler içinde en önemlisidir. Ebü'l-Kâsım eş-Şâtibî'nin Kıraat-i Seb'a konusunda yazmış olduğu 1173 beyitten meydana gelen "Hırzû'l-Emânî" adlı eserinin manzum bir şerhidir. İki ciltten oluşan bu eserin Kütüphanelerde birçok yazma nüshası bulunmaktadır.<sup>34</sup>

### **Hadîkatü'z-Zeher fî Addi Â-yi's-Süver:**

Âyet sayıları hakkında 58 beyitlik manzum bir eserdir. Eserin genelinde sadece âyetlerin sayısına değinmeyip az da olsa Kur'an-ı Kerîm ile ilgili farklı konulara da değinilmiştir. Ca'berî "Hesâb-ı Cümme'l"i kullanarak Kûfe ehlinin âyet sayılarını vermiştir. Diğer taraftan Kûfe ehlini dikkate alarak Basra ehlinin de âyet sayılarını ayrıca vermiştir.<sup>35</sup>

### **el-Meded fî Ma'rifeti'l-Aded:**

Ca'berî eserinde aded ilminin konusuna giren meseleleri ve Fatiha sûresinden başlayarak Nâs sûresine kadar sûre başlıklarını ve sûrelerin harf, kelime, ayet adedini, fasıllarını vermiştir.<sup>36</sup>

### **Hüsnü'l-Meded fî Ma'rifeti Fenni'l-Aded:**

Kur'an-ı Kerîm'in sûre, âyet, kelime, harf sayılarına ve fâsıllarına ait genel bilgiler ayrıntılı bir şekilde verilmiştir. el-Meded fî Ma'rifeti'l-Aded adlı risâlenin genişletilmiş şeklidir.<sup>37</sup>

### **Esbâbü'n-Nüzûl:**

Ca'berî bu eserinde sûrelerin nüzûl sebeplerini anlatmıştır. Kütüphanelerde yazmaları mevcuttur.<sup>38</sup>

<sup>33</sup> İbrâhim b. Ömer el-Ca'berî, *Nüzhetü'l-Berara fî Kırââtî'l-Eimmeti'l-Aşera* (İstanbul: Süleymaniye Kütüphanesi, Şehid Ali Paşa, 36/39).

<sup>34</sup> İbrâhim b. Ömer el-Ca'berî, *Kenzü'l-Meânî fî Şerhi Hırzî'l-Emânî* (İstanbul: Süleymaniye Kütüphanesi, Şehid Ali Paşa, 18/401).

<sup>35</sup> İbrâhim b. Ömer el-Ca'berî, *Hadîkatü'z-Zeher fî Addi Â-yi's-Süver* (İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Kütüphanesi, Üsküdarlı, 36, vr. 169a-170b.); Halil İbrahim Üren, *Ca'berî'nin Kıraat İlmindeki Yeri ve Hadîkatü'z-Zeher fî Addi Â-yi's-Süver Adlı Eserinin Tahlili* (Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019).

<sup>36</sup> İbrâhim b. Ömer el-Ca'berî, *el-Meded fî Marifeti'l-Aded* (İstanbul: Süleymaniye Kütüphanesi, Çelebi Abdullah Efendi, 13/3-101b/147a); Yasin Bedir, *İbrahim b. Halil el-Ca'berî'nin Hayatı ve el-Meded fî Marifeti'l-Aded İsimli Eserinin Değerlendirilmesi* (Sivas: Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019).

<sup>37</sup> İbrâhim b. Ömer el-Ca'berî, *Hüsnü'l Meded fî Fenni'l-Aded* (İstanbul: Süleymaniye Kütüphanesi, Hâlet Efendi, 362/2); İbrâhim b. Ömer el-Ca'berî, *Hüsnü'l Meded fî Fenni'l-Aded*, thk. Cemal b. Seyyid Rifâ'î eş-Şâyib (Mısır: Mektebetü Evlâdü's-Şeyhi lit-Türâsi, 2005).

### **Nefisü'l-İczâ fi Marifeti'l-Eczâ:**

Bu eser “Kitâbü'l-İczâ fi Marifeti'l-Eczâ” adıyla da bilinmektedir. Kur'an-ı Kerim'in cüz, hizip ve benzeri bölümlere ayrılmasıyla ilgili rivâyetleri konu edinmektedir.<sup>39</sup>

### **Vesfû'l-İhtidâ fi'l Vakfı ve'l-İbtidâ:**

“Vesâye'l-İhtidâ fi'l Vakfı ve'l-İbtidâ” olarak da bilinen eser Arapça olarak yazılmıştır. Vakf ve ibtidâ kurallarını anlatmaktadır.<sup>40</sup>

### **Cemiletü Erbâbi'l-Merâsîd fi Şerhi Akileti Etrâbi'l-Kasâid:**

Ca'berî'nin bu eseri “el-Ebhâsü'l-Cemîle Şerhu'l-Akîle” adıyla da bilinmektedir. Ebü'l-Kâsım eş-Şâtübî'nin resm-i hatla ilgili yazdığı “el-Kasîdetü'r-Râiyye” adlı eserine yazılmış bir şerhtir.<sup>41</sup>

### **Ahkâmü'l-Hemze li Hişâm ve Hamza:**

Hişâm ve Hamza'nın hemze ile ilgili hükümlerini anlatan bir eserdir.<sup>42</sup>

### **Tahkîku't-Ta'lîm fi't-Terkîki ve't-Tefhîm:**

Kur'ân okuyucusunun ince ve kalın hafleri nasıl okuması gerektiğini anlatan bir çalışmadır.<sup>43</sup>

## **4.2. Diğer İlimlere Dair Eserleri**

### **Rusûmü't-Tahdîs fi Ulûmi'l-Hadîs:**

Bu eser “Rüsûmü'l-Hadîs” olarak da bilinmektedir. İbnü's-Salâh'ın (ö.643/1245) “Ulûmü'l-Hadîs” adlı eserinin özeti olup sonuna fıkıh ve usûle dair bazı konular eklenmiştir.<sup>44</sup>

### **Kitâbü'l-Erbâin fi'l-Ahkâm li-Nefi'l-Enâm:**

Ca'berî, ibadât ve muâmelâtla ilgili konuların yer aldığı kırk hadisi bir araya getirmiştir. Bu çalışması “Kitâbü'l-Erbâin fi'l-Hadîs” olarak da bilinmektedir.<sup>45</sup>

<sup>38</sup> İbrâhim b. Ömer el-Ca'berî, *Esbâbü'n-Nüzûl* (İstanbul: Süleymaniye Kütüphanesi, Fatih, 654/32b-133a.).

<sup>39</sup> İbrâhim b. Ömer el-Ca'berî, *Nefisü'l-İczâ fi Marifeti'l-Eczâ*: (İstanbul: Süleymaniye Kütüphanesi, İbrâhim Efendi, 14/46b-57a).

<sup>40</sup> İbrâhim b. Ömer el-Ca'berî, *Vesfû'l-İhtidâ fi'l Vakfı ve'l-İbtidâ* (Trabzon: Trabzon İl Halk Kütüphanesi, 61 Hk, 418).

<sup>41</sup> İbrâhim b. Ömer el-Ca'berî, *Cemiletü Erbâbi'l-Merâsîd fi Şerhi Akileti Etrâbi'l-Kasâid* (İstanbul: Süleymaniye Kütüphanesi, Ayasofya, 59/8).

<sup>42</sup> İbrâhim b. Ömer el-Ca'berî, *Ahkâmü'l-Hemze li Hişâm ve Hamza* (İstanbul: Süleymaniye Kütüphanesi, Kılıç Ali Paşa, 1029/203-206).

<sup>43</sup> İbrâhim b. Ömer el-Ca'berî, *Tahkîku't-Ta'lîm fi't-Terkîki ve't-Tefhîm* (İstanbul: Süleymaniye Kütüphanesi, Kılıç Ali Paşa, 1029/206-209).

<sup>44</sup> İbrâhim b. Ömer el-Ca'berî, *Rusûmü't-Tahdîs fi Ulûmi'l-Hadîs* (İstanbul: Süleymaniye Kütüphanesi, Şehid Ali Paşa, 1637/54-90).

<sup>45</sup> İbrâhim b. Ömer el-Ca'berî, *Kitâbü'l-Erbâin fi'l-Ahkâm li-Nefi'l-Enâm* (İstanbul: Süleymaniye Kütüphanesi, Ayasofya, 506/2-8).

### **Îlâmü'z-Zurefâ fi Eyyâmi'l-Hulefâ:**

Tarihi bazı bilgilerin biyografik içeriklerin var olduğu bir eserdir.<sup>46</sup>

### **Rüsûhu'l-Ahbâr fi Mensûhi'l-Ahbâr:**

Ca'berî'nin, nâsih ve mensuh hadisleri konularına göre tertip ettiği bir eserdir. Hasan Muhammed Makbûlî el-Ehdel bu eseri tahkik yapmıştır.<sup>47</sup>

### **Mevâhibü'l-Vefâ fi Menâkıbü'ş-Şâfiî:**

İmam-ı Şâfi'nin hayatını, vermiş olduğu fetvaları konu edinen ve on bölümden oluşan, tahkiki yapılan bir eserdir.<sup>48</sup>

### **Mevâidü'l-Kirâm fi Mevlidi'n-Nebî aleyhi's-Selâm:**

Hz. Peygamberin (s.a.v.) mucizelerinin ve peygamberliğinin anlatıldığı bir eserdir.<sup>49</sup>

### **Nazmü'l-Leâlî:**

Bu manzum eser "Nazmü'l-Ferâiz" olarak da anılmaktadır. Ferâiz ilminin genel hatlarıyla ele alındığı bir eserdir.<sup>50</sup>

## **5. Sonuç**

Şeyhü'l-Kurrâ, Şeyhu Beledî'l-Halîl, Takıyyüddin, İbnü's-Sirâc, İbnü'l-Müezzîn gibi farklı künyelerle zikredilen İbrâhim b. Ömer el-Ca'berî Suriyede Ca'ber kalesinde h.640 (m.1242) yılı başlarında doğmuş ve siyasal bakımdan birçok kargaşanın yaşandığı 13. ve 14. yy. da yaşamıştır. Halep, Bağdat, Musul, Dimeşk gibi birçok şehre ilmî yolculuklar gerçekleştiren Ca'berî, 1262 yılında Bağdat'a giderek Nizâmiye medresesinde talebe olmuş, bir taraftan da Müstansiriyye medresesindeki hocaların derslerine katılmıştır. Kur'an ilimlerinin yanında usûl ve fûrû' ilimlerinde de derinleşmiş, zamanını en güzel şekilde değerlendirmiş, birçok hocadan ders almış, sayısız talebeler yetiştirmiştir.

Ca'berî, değişik ilim dallarında 150 kadar eserini zikrettiği "el-Hibâtü'l-Heniyyât fi'l-Musannefeti'l-Ca'berîyyât" adlı bir risâle de kaleme almıştır. Bu risâlenin tahkiki yapılmış ve eserler konularına göre sınıflandırılmıştır. Fakat zikredilen eserlerin birçoğuna ulaşılammıştır. Ömrünü ilim öğrenmeye ve öğretmeye adayan İbrâhim b. Ömer el-Ca'berî, h. 688 yılında

<sup>46</sup> İbrâhim b. Ömer el-Ca'berî, *Îlâmü'z-Zurefâ fi Eyyâmi'l-Hulefâ* (İstanbul: Süleymaniye Kütüphanesi, Ayasofya, 39).

<sup>47</sup> Ca'berî, *Rüsûhu'l-Ahbâr fi Mensûhi'l-Ahbâr*.

<sup>48</sup> İbrâhim b. Ömer el-Ca'berî, *Mevâhibü'l-Vefâ fi Menâkıbü'ş-Şâfiî*, thk. Mahmud el-Hadrî-Münîr Ahmed el-Vakâr (Pakistan: Merkezü Ümmü'l-Kurâ, 2004).

<sup>49</sup> İbrâhim b. Ömer el-Ca'berî, *Mevâidü'l-Kirâm fi Mevlidi'n-Nebî aleyhi's-Selâm* (Mısır: Dârü'l-kütübi'l-Mısriyye, Teymûr, 769).

<sup>50</sup> İbrâhim b. Ömer el-Ca'berî, *Nazmü'l-Leâlî* (İstanbul: Süleymaniye Kütüphanesi, Ayasofya, 4827/3-18).

Beledü'l-Halîl şehrine yerleşmiş ve kırk yıldan fazla bu şehirde ders okutmuş ve h. 732' de Filistin'de vefat etmiştir.

### KAYNAKÇA

Akdoğan, Muhammet. "Nizâmiye Medreseli Muhaddisler". *Diyanet İlmî Dergi* 53/4 (2017).

Akpınar, Cemil. "İbnü'l-Lebbân". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. C. 21. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2012.

Âşûr, Saîd Abdülfettâh. *el-Müctemu'l-Mısırî fî asri selâtîni'l-Memâlik*. Kâhire: Dâru'n-Nehzati'l-Arabiyye, 2. Basım, 1992.

Atik, M. Kemal. "Ca'berî". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. C. 6. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2012.

Aybakan, Bilal. "Sübki Takıyyüddin". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. C. 38. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2012.

Bağdatlı, İsmail Paşa. *Hediyetu'l-'Arifin Esmâu'l- Muellifin ve Âsâru'l-Musannifin*. thk. Rifat Bilge-Mahmud Kemal İnal. 2 Cilt. İstanbul: Vekâletü'l-Ma'ârif Matbası, 1951.

Bağdatlı, İsmail Paşa. *Îzâh el-Meknûn fî el-Zeyli alâ Keşfü'z-Zünûn an Esâmi'l-Kütüb ve'l-Fünûn*. thk. M. Şerafettin Yaltkaya-Kilisli Rifat Bilge. İstanbul: MEB yayınları, 1945.

Bedir, Yasin. *İbrahim b. Halil el-Ca'berî'nin Hayatı ve el-Meded fî Marifeti'l-Aded İsimli Eserinin Değerlendirilmesi*. Sivas: Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.

Ca'berî, İbrâhim b. Ömer. *Ahkâmü'l-Hemze li Hişâm ve Hamza*. İstanbul: Süleymaniye Kütüphanesi, Kılıç Ali Paşa, 1029/203-206.

Ca'berî, İbrâhim b. Ömer. *Cemîletü Erbâbi'l-Merâsîd fî Şerhi Akîleti Etrâbi'l-Kasâid*. thk. Muhammed İlyâs Muhammed Envâr. 2 Cilt. İstanbul: Bernâmeçü'l-Kerâsiyyi'l-Bahsiyyeti bi Câmiat-i Tayyibeh, 2017.

Ca'berî, İbrâhim b. Ömer. *Cemîletü Erbâbi'l-Merâsîd fî Şerhi Akîleti Etrâbi'l-Kasâid*. İstanbul: Süleymaniye Kütüphanesi, Ayasofya, 59/8.

Ca'berî, İbrâhim b. Ömer. *el-Hibâtü'l-Heniyyât fî'l-Musannefeti'l-Ca'berîyyât*. Mısır: Dâru Kütübî'l-Mısriyye, Mecâmî', 50.

Ca'berî, İbrâhim b. Ömer. *el-Meded fî Marifeti'l-Aded*. İstanbul: Süleymaniye Kütüphanesi, Çelebi Abdullah Efendi, 13/3-101b/147a.

Ca'berî, İbrâhim b. Ömer. *Esbâbü'n-Nüzûl*. İstanbul: Süleymaniye Kütüphanesi, Fatih, 654/32b-133a.

Ca'berî, İbrâhim b. Ömer. *Hadîkatü'z-Zeher fî Addi Â-yi's-Süver*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İlähiyat Fakültesi Kütüphanesi, Üsküdarlı, 36, vr. 169a-170b;

Ca'berî, İbrâhim b. Ömer. *Hulâsatü'l-Ebhâs fî Şerhi Nehci'l-Kırâ'âti's-Selâs*. İstanbul: Köprülü Yazma Eser Kütüphanesi, Fazıl Ahmed Paşa, 31/143-192.

Ca'berî, İbrâhim b. Ömer. *Hüsnü'l Meded fî Fenni'l-Aded*. thk. Cemal b. Seyyid Rifâ'î eş-Şâyib. Mısır: Mektebetü Evlâdü's-Şeyhi lit-Türâsi, 2005.

Ca'berî, İbrâhim b. Ömer. *Hüsnü'l Meded fî Fenni'l-Aded*. İstanbul: Süleymaniye Kütüphanesi, Hâlet Efendi, 362/2.

Ca'berî, İbrâhim b. Ömer. *İlâmü'z-Zurefâ fî Eyyâmî'l-Hulefâ*. İstanbul: Süleymaniye Kütüphanesi, Ayasofya, 39.

Ca'berî, İbrâhim b. Ömer. *Kenzü'l-Meâni fî Şerhi Hırzî'l-Emânî*. İstanbul: Süleymaniye Kütüphanesi, Şehid Ali Paşa, 18/401.

Ca'berî, İbrâhim b. Ömer. *Kitâbü'l-Erbaîn fî'l-Ahkâm li-Nefî'l-Enâm*. İstanbul: Süleymaniye Kütüphanesi, Ayasofya, 506/2-8.

Ca'berî, İbrâhim b. Ömer. *Mevâhibü'l-Vefâ fî Menâkıbü's-Şâfiî*. thk. Mahmud el-Hadrî-Münîr Ahmed el-Vakâr. Pakistan: Merkezü Ümmü'l-Kurâ, 2004.

Ca'berî, İbrâhim b. Ömer. *Mevâidü'l-Kirâm fî Mevlidî'n-Nebî aleyhi's-Selâm*. Mısır: Dârü'l-kütübî'l-Mısriyye, Teymûr, 769.

Ca'berî, İbrâhim b. Ömer. *Nazmü'l-Leâlî*. İstanbul: Süleymaniye Kütüphanesi, Ayasofya, 4827/3-18.

Ca'berî, İbrâhim b. Ömer. *Nefsü'l-İczâ fî Marifeti'l-Eczâ*: İstanbul: Süleymaniye Kütüphanesi, İbrâhim Efendi, 14/46b-57a.

Ca'berî, İbrâhim b. Ömer. *Nehcü'd-Demâse fî Kırâati's-Selâse*. Konya: Yusufâğa Kütüphanesi, 6708.

Ca'berî, İbrâhim b. Ömer. *Nüzhetü'l-Berara fî Kırâati'l-Eimmeti'l-Aşera*. İstanbul: Süleymaniye Kütüphanesi, Şehid Ali Paşa, 36/39.

Ca'berî, İbrâhim b. Ömer. *Rusûmü't-Tahdîs fî Ulûmi'l-Hadîs*. İstanbul: Süleymaniye Kütüphanesi, Şehid Ali Paşa, 1637/54-90.

Ca'berî, İbrâhim b. Ömer. *Rüsûhu'l-Ahbâr fî Mensûhi'l-Ahbâr*. thk. Hasan Muhammed Makbûlî el-Ehdel. Beyrut: Müessesetü'l-Kütübî's-Segâfiyyeti, 1988.

Ca'berî, İbrâhim b. Ömer. *Tahkîku't-Ta'lîm fî't-Terkîki ve't-Tefhîm*. İstanbul: Süleymaniye Kütüphanesi, Kılıç Ali Paşa, 1029/206-209.



Ca'berî, İbrâhim b. Ömer. *Ukudü'l-Cümân fî Tecvîdi'l-Kur'an*. İstanbul: Süleymaniye Kütüphanesi, Kılıç Ali Paşa, 1029/85b -106a.

Ca'berî, İbrâhim b. Ömer. *Vesfû'l-İhtidâ fî'l Vakfı ve'l-İbtidâ*. Trabzon: Trabzon İl Halk Kütüphanesi, 61 Hk, 418.

Ebü'l-Fidâ, İsmâîl b. Ömer b. Kesîr. *el-Bidâye ve'n-Nihâye*. 15 Cilt. Beyrut: Mektebetü'l Meârif, 1990.

İbnu'l-Cezerî, Ebu'l-Hayr Şemsuddîn Muhammed b. Muhammed. *Ğâyetu'n-Nihâye fî Tabakâti'l-Kurrâ*. thk. Gotthelf Bergstraesser. Beyrût: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 2006.

İbnü'l-İmâd, Şehâbüddîn Ebû'l-Felâh Muhammed el-Akriyy. *Şezerâtü'z-Zeheb fî Ahbâri Men Zeheb*. thk. Abdulkâdir el-Arnâvût-Mahmûd el-Arnâvût. 10 Cilt. Beyrut: Dâru İbni Kesîr, 1986.

İbnü'l-İmâd, Şehâbüddîn Ebû'l-Felâh Muhammed el-Akriyy. *Şezerâtü'z-Zeheb fî Ahbâri Men Zeheb*. thk. Abdulkâdir el-Arnâvût-Mahmûd el-Arnâvût. 10 Cilt. Beyrut: Dâru İbni Kesîr, 1986.

Kehhâle, Ömer Rıza. *Mu'cemü'l-Müellifîn*. 15 Cilt. Beyrut: Mektebetü'l-Müsennâ, 1957.

Kehhâle, Ömer Rıza. *Mu'cemü'l-Müellifîn*. 15 Cilt. Beyrut: Mektebetü'l-Müsennâ, 1993.

Komisyon. *Türkler*. 21 Cilt. Ankara: Yeni Türkiye yayımları, 2002.

Kurt, Yaşar. "Ca'berî ve el-Vâdıha fî Tecvîdi'l-Fâtiha Adlı Eseri". *DinBilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 12/2 (2012), 153-194.

Makrîzî, Makrîzî, Ebû Muhammed Takıyyüddîn b. Muhammed. *el-Hitâtü'l-Makriziyye*. 2 Cilt. Kâhire: Mektebetü's-Segâfeti't-Dîniyye, 2. Basım, 1987.

Muhaysin, Muhammed Sâlim. *Mu'cemu'l-Huffâzi'l-Kur'ân abre't-Târîh*. 2 Cilt. Beyrût: Dâru'l-Cîl, 1992.

Özel, Ahmet. "Mevsilî, Abdürrahîm b. Muhammed". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. C. 29. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2004.

Safedî, Ebu's-Safâ Selâhaddîn Halîl b. İzzuddîn Aybeg b. Abdullah Abdullah. *el-Vâfî bi'l-Vefeyât*. thk. Ahmed el-Arnâût-Türkî Mustafâ. 29 Cilt. Beyrut: Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, 2000.

Safedî, Ebu's-Safâ Selâhaddîn Halîl b. İzzuddîn Aybeg b. Abdullah Abdullah. *el-Vâfî bi'l-Vefeyât*. thk. Ahmed el-Arnâût-Türkî Mustafâ. 29 Cilt. Beyrut: Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, 2000.

Safedî, Ebu's-Safâ Selâhaddîn Halîl b. İzzuddîn Aybeg b. Abdullah Abdullah. *el-Vâfî bi'l-Vefeyât*. thk. Ahmed el-Arnâût-Türkî Mustafâ. 29 Cilt. Beyrut: Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, 2000.

Safedî, Ebu's-Safâ Selâhaddîn Halîl b. İzzuddîn Aybeg b. Abdullah Abdullah. *el-Vâfî bi'l-Vefeyât*. thk. Ahmed el-Arnâût-Türkî Mustafâ. 29 Cilt. Beyrut: Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, 2000.

Sübkî, Ebû Nasr Tâcüddîn Abdülvehhâb b. Alî b. Abdilkâfi. *Tabakâtu's-Şâfiyyeti'l-Kübrâ*. thk. Mahmûd Muhammed et-Tanâhî-Abdulfattâh Muhammed el-Hulv. 10 Cilt. Beyrut: Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, 1964.

Sübkî, Ebû Nasr Tâcüddîn Abdülvehhâb b. Alî b. Abdilkâfi. *Tabakâtu's-Şâfiyyeti'l-Kübrâ*. thk. Mahmûd Muhammed et-Tanâhî-Abdulfattâh Muhammed el-Hulv. 10 Cilt. Beyrut: Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, 1964.

Uzun, Mustafa. *Ca'beri'nin Ukûdü'l-Cüman fi Tecvidi'l-Kur'an Adlı Eserinin 1 – 81 Sayfaları Arasındaki Bölümün Tecvid İlmi Açısından Değerlendirilmesi*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.

Üren, Halil İbrahim. *Ca'berî'nin Kıraat İlmindeki Yeri ve Hadîkatü'z-Zeher fi Addi Âyi's-Süver Adlı Eserinin Tahlili*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.

Yâfiû, Afîdüddîn Abdullah b. Es'ad b. Alî el-Yemânî. *Mir'âtu'l-Cenân ve İbretü'l-Yakzân fi Ma'rifeti Havâdisi'z-Zamân*. 4 Cilt. Beyrût: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1997.

Yardımlı, Alî. "Birzâli". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. C. 6. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2004.

Zamyâ, Abbas Sâmirâ Muhammed. "el-Hibâtü'l-Heniyyât fi'l-Musannefeti'l-Ca'beriyât". *Ma'hedi'l-Mahdudâti'l-Arabiyye* 54/2 (2010), 34-44.

Zehebî, Şemsüddîn Ebî Abdillâh Muhammed b. Ahmed. *el-İber fi Haberi Men Ğaber*. thk. Ebû Hâcer Muhammed es-Saîd b. Besyûnî Zağlûl. 4 Cilt. Beyrût: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1985.

Zehebî, Şemsüddîn Ebî Abdillâh Muhammed b. Ahmed. *M'arifetü'l-Kurrâi'l-Kibâr alet't-Tabakât ve'l-A'sâr*. thk. Tayyar Altıkulaç. 4 Cilt. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1995.

Ziriklî, Hayruddîn. *el-A'lâm Kâmûs-u Terâcim li Âsâri'r-Ricâl ve'n-Nisâ' mine'l-Arab ve'l-Müsta'rabîn ve'l-Müsteşrikîn*. 8 Cilt. Beyrut: Dâru'l-İlmi li'l-Melâyîn, 15. Basım, 2002.

---

---

**HAY B. YAKZAN KURGUSU EKSENİNDE NÜBÜVVETİN  
FONKSİYONU**

*Arş. Gör. Kazım Emre AKIN*

Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi İlahiyat Fakültesi  
kazimemreakin@nevsehir.edu.tr

---

---

**ON THE AXIS OF THE FICTION OF THE HAY B. YAKZAN THE  
FUNCTION OF PROPHETHOOD**

**ABSTRACT**

*Man is a living being who needs to make sense. In every age and society, there has been an effort to understand oneself, one's environment and the world in which one lives. But this effort has manifested in different ways in different cultural settings. In Ibn Tufayl's philosophical novel Hay b. Yakzan, which can be considered one of the important examples of its kind, this attempt to make sense is based on the search for truth alone on a deserted island; The adventure of Hay, who tries to make sense of himself and his environment, is also told.*

*Hay was raised by the gazelle that protected and fed him alone, devoid of all kinds of social and cultural opportunities far from humanity. Hay tries to get to know his surroundings in the fiction of the novel and compares the animals he sees on the island with himself. In this process, their realization of the world and themselves begins to form. As our hero gets older, he goes through different stages and learns lessons from the events he has experienced.*

*He is heavily affected by the death of the gazelle that raised him. Makes observations on the animals around him. He realizes that there is a change and transformation in nature. Observes celestial bodies and their motion. He thinks that there may be reasons behind the change and transformation in nature. It seeks what is unchanging, that does not transform, that is not subject to decay. Hay's observations of the sensible realm lead him beyond the senses and into the idea that all this is the work of a Perpetrator. That is, after Hay has identified and made sense of himself and the objects around him, he arrives at the overarching metaphysical principles of existence in general from his realizations of the world of which he is a part.*

*In the continuation of the story, a sage named Absal comes to Hay's island, who has reached the knowledge of the truth through revelation,*

and wants to move away from his own island for various reasons. In the story, it is said that the truth reached by these two people, albeit in different ways, overlaps with each other. Hay saw that the religious concepts such as morality, worship, heaven and hell conveyed to him by Absal, who reached the truth through revelation, were symbolically in harmony with the metaphysical truths he reached.

Hay b. The judgment that we observe in Yakzan's experience that "man can attain the truth, become competent and live in accordance with the consent of the Creator only by studying and contemplating nature, devoid of any cultural and philosophical accumulation without any education on his own" forms the basis of our study.

Is it possible for a person who is really inclined to good and evil to reach and live in accordance with metaphysical truths and live in accordance with these truths only through his observations without reaching the preaching to him, without undergoing any gradual activity? According to the Mu'tazilah and Ma'turidi sects, even if a person does not receive revelation, he must reach the ma'rifatullah and basic moral values by contemplating the world and live accordingly. The Ash'arites, on the other hand, are of the opinion that knowing the existence of Allah and knowing Him is the means of knowledge. Although it is possible for man to reach these truths, preaching is necessary for man to be a taxpayer. Although the approaches of the schools to the issue vary, the point they agree on is the necessity of prophethood.

Objections that a person with reason and will can comprehend good and evil regardless of revelation, that he can reach the truth as in the example of "Hay", and that he does not need an extra guide other than this are made in the past and present. In the Islamic tradition of thought, answers to these objections have been produced in connection with the limits of human sources of knowledge and the influence of factors that affect human beings and the functions of prophethood. In this context, it has been argued that the function of the prophet is the necessity of a guide that will gather people around common values and set an example for the truth with his own life.

**Keywords:** Truth, Reason, Prophethood, Tablighi, Hay b. Yakzan

## Giriş

Hay b. Yakzan 12.yy.da yaşamış Endülüslü filozof İbn Tüfeyl'in (ö.1185) felsefi romanıdır. Romanda ıssız bir adada tek başına hakikat arayışına çıkan kendisini ve çevresini anlamlandırmaya çalışan Hay'ın serüveni anlatılır. Çalışmamızda ilk olarak Hay'ın bu serüveninden bahsedilecek ve onun bireysel tecrübesinden çıkarılabilecek sonuçlara değinilecektir. Devamında romanın batı dillerine tercümesi ve batılı düşünörlere etkisinden söz edilecektir. Son olarak ise Hay b. Yakzan romanını, hem eserden çıkarılabilecek sonuçlar hem de batı dünyasına etkisi bağlamında Nübüvvet kurumuyula ilişkilendirilecek ve İslam âlimlerinin Nübüvvetle ilgili görüşlerine değinilecektir.

### Hay b. Yakzan'ın Hakikat Arayışı

Eserin başlangıcında, ıssız bir adada Hakikatin peşine düşecek olan kahramanımızın bu adaya nasıl geldiği iki farklı varsayım dâhilinde anlatılır. Birinci varsayıma göre Hay; Ekvator'un altındaki Hint adalarından birinde nem, kuruluk, sıcaklık ve soğukluk, gibi iklim şartlarının uygun olduğu bir ortamda, çamurun mayalanarak insan kıvamına gelmesi ve ona ruh üflenmesiyle meydana gelmiştir. İkinci varsayıma göre ise Hay'ın geleceği adanın yakınında başka bir ada bulunmaktadır. Bu adanın sultanının kız kardeşi, abisinin istemediği Yakzan adında bir gençle gizlice evlenir. Bu evlilikten Hay adını verdikleri bir çocukları olur. Abisinden korktuğu için Çocuğu Hay'ın hayatı için endişe eden sultanın kız kardeşi onu bir sandık içine koyarak denize bırakır ve Hayy dalgaların onu taşımasıyla adaya gelir. Hay'ı adada yavrusunu kaybetmiş bir ceylan bulur ve yavrusu zannederek onu besler ve büyütür.<sup>1</sup> Her iki varsayımda da Hay insanlıktan arındırılmış her türlü sosyal kültürel imkânlardan yoksun olarak adaya gelmiş ve büyüyüp gelişmiştir. Bu durum Hay'ın geçireceği aşamalar için önemli bir husustur.

Hay'ın yetkinleşme sürecinde geçtiği aşamalar yedişer yıllık dönemlerle kırk dokuz yaşına kadar devam eder. İlk gelişim dönemini onu sahiplen ceylan sayesinde atlatır. Bu dönemde Hay etrafında gördüğü hayvanları taklit ederek yaşamını sürdürmeye çalışır. Ancak zamanla kendisi ile hayvanlar arasındaki ayrımı fark etmeye başlar. Bu süreçte Hay'ın dünyaya ve kendine ilişkin ilk idrakleri oluşmaya başlar. Ada da gördüğü çoğu hayvanın tüy, yün, pençe, boynuz, hızlı koşma ve zıplama gibi ayırt edici

<sup>1</sup> İbn tüfeyl, Hay b. Yakzan, çev. M. Şerafeddin Yaltkaya, Babanzade Reşid, haz. N. Ahmet Özalp, (İstanbul, YKY Yayınları, 1996), 77-79, detaylı bilgi için bk. Hüseyin Yücel, İbn Tufeyl'in Hayy b. Yakzân'ındaki İnsanın Kökenine ve Âlemin Mahiyetine Dair İnkilemler Üzerine, (Journal of Islamic Research. 2020;31(3):622-37)

özelliklerin kendisinde olmadığı keşfeder. Çoğu zaman Kendini savunmakta zorlanır. Bununla beraber Hay diğer hayvanlara göre ellerini daha becerikli kullanabildiğini anlar. Bu becerisinden faydalanıp sopa, mızrak gibi aletler yaparak kendini savunmaya çalışır.<sup>2</sup> Hay kendisini koruyup besleyen ceylandan hiç ayrılmaz. Ancak artık ceylan yaşlanmaya başlamıştır. Bu sefer Hay ceylanı koruyup gözetlemeye başlar. Hay yedi yaşının sonlarına yaklaştı zaman ceylan ölür. Hay ceylanın ölümünden yoğun bir biçimde etkilenir ve onu tekrar yaşama döndürebilmek için deneyler yapar ceylanın anatomisini inceler. Adada gördüğü ölü ve canlı bedenleri karşılaştırır ve fiziksel açıdan bu bedenlerin birbirinden farklı olmadığını görür canlılara canlılığı veren şeyi arar. Canlılık veren şeyin maddi olmadığı ama bir şekilde bedenle ilişkili olduğunu kavrar. Ruh-beden ikiliğini kavramaya başlar.<sup>3</sup>

Hay ceylanın ölümünden sonra doğaya ve canlılara ilişkin merakı artar ve sürekli gözlemler yapar. On dört ile yirmi bir yaş arası dönemde ormanda çıkan bir yangın sayesinde ateşi keşfeder. Ateşi besinler pişirmek, geceleri ısınmak ve aydınlatma için kullanır. Bu yönüyle ateşi güneşe benzetir ve ona büyük bir saygı duyar. Ateşle beraber fark ettiği diğer bir husus hayvanların bedenleri canlı iken sıcak ve öldükten sonra ise soğuk olduğudur. Doğada ve canlılarda bir değişim ve dönüşümün olduğunu düşünmeye başlar.<sup>4</sup>

Yirmi bir yaşının sonlarına doğru artık Hay gündelik yaşamını düzene sokmuş çeşitli hayvanları evcilleştirmiş, avcılıkta ustalaşmıştır. Bu aşamaya kadar, annesi ceylanın ölümüyle başlayan teorik sorgulamaları ile yaşamını düzenleyecek pratik araştırmaları eş zamanlı olarak ilerlemiştir. Ancak yirmi bir yaşından sonra varlığın özü sorusuyla ilgilenmiş ve teorik sorgulamalara ağırlık vermiştir.<sup>5</sup> Bu Aşamada Hay su, ateş, toprak, hava gibi gözlemediği şeyler üzerinde düşünür; bitkileri, hayvanları sınıflar türlerine ayırır, tabiattaki iklimsel değişimleri inceler ve oluş ve bozuluşu gözlemler. Evrende bir çokluk halinin ve bu çokluk içinde bir birliğin bulunduğunu idrak eder. Aynı zamanda dış dünyaya ilişkin gözlemleri ile kendine ilişkin idrakleri örtüşür. Yani oluş ve bozuluşa tabi olan âlemde görülen çokluk ve bu çokluk içindeki her bir nesnenin kendine özgü nitelikleri ile bedeninde gözlemediği organlarındaki çokluk ve bu çokluk içinde ki her bir organın

---

<sup>2</sup> *Tüfeyl, Hay b. Yakzan, 86*

<sup>3</sup> *Tüfeyl, Hay b. Yakzan, 89 vd.*

<sup>4</sup> *Tüfeyl, Hay b. Yakzan, 93 vd.*

<sup>5</sup> *Mustafa Yıldız, İbn Tüfeyl'de İnsan Doğasının Fizik ve Metafizik Kaynakları, (Felsefe Dünyası, 2011/1, Sayı 53),10*

kendine özgü nitelikleri birbiriyle örtüşmektedir.<sup>6</sup> Hay gözlemleri ve bu gözlemler üzerine tefekkür neticesinde çokluğun cansızlar dâhil tüm nesnelere tek bir nesne durumuna indirgenebileceğini fark eder. Örneğin hayvan türlerini tek bir ruha bağlayarak hayvani ruha, tüm bitkileri tek bir ruha bağlayarak bitkisel ruha, daha sonra ise bitkisel ve hayvani ruhu da ruh kavramına bağlayarak tüm canlılardaki çokluğu birliğe ve nihai olarak tüm cisimsel varlıkları cisimsel olmayan birliğe bağlanmıştır.<sup>7</sup> Bu akıl yürütmelerinden sonra Hay her cismin madde ve biçim birleşmesinden oluştuğu sonucuna varır. Cisimlerin madde yönü değişmiyor biçim ise sürekli değişiyor kendine özgü eylem ve etkilerde bulunuyordu. Çıkarımlarının sonrasında biçimden kaynaklandığını düşündüğü eylem ve etkilerinde aslında biçimden değil, biçimi bir araç olarak kullanan bir Fail'in eseri olduğu düşüncesine ulaşır. Tüm eylem ve olayların ilkesi ve ilk nedeni olacak bir zorunlu Özne fikrine ulaşınca Özneyi detaylıca tanımak ister<sup>8</sup>

Hay yirmi sekiz yaşlarına geldiğinde varlıkların zorunlu nedeni olan Özneyi tanıma gayesi ile gözlemlerini göklere ve gök cisimlerine ve onların hareketlerine yönlendirir. Oluş ve bozuluş âlemindeki çokluğu birliğe indirgeyen düşünüş biçimiyle gökleri ve içindekileri beraber düşünür, tüm bunların bağımsız bir Özneye muhtaç olduğunu kavrar ve evrene bir bütün olarak bakmaya başlar. Bütüncül olarak baktığı evrenin bir Failin eylem ve eseri olduğunu idrak ettikçe, evrenin her zerresinde gözlemlediği o Failin gücü, sanatı ve hikmeti karşısında büyük bir hayranlığa kapılır.<sup>9</sup> Hay otuz beş yaşına geldiğinde ise estetik duyguları gelişir ve evrende gözlemlediği her şeye Yaratıcının bir sanatı olarak bakar. Hakikat arayışında geldiği nokta itibari ile kalbinde daima o Özne vardır ona duyduğu özlem günden güne artmaktadır. Hay idrakine vardığı tüm yetkinliklerin o Yaratıcıda bulunması gerektiğine ve tüm eksikliklerden noksanlıklardan uzak olması gerektiğini düşünür. Kendisinin de yetkinliğe ulaşmasının ancak o Özneyi sürekli müşahede ve tefekkür etmesine bağlı olduğunu kavrar. Hay artık azami düzeyde barınma beslenme gibi ihtiyaçları karşılaması dışında her an Yaratıcıyı tefekkür eder ve her an müşahede halindedir. Bu müşahede halinde gök cisimlerini taklit ederek kalmaya çalışır çünkü onların cisimsel yönleri olmakla beraber Zorunlu varlığı anlayacak bir öze ve zata sahip olduğunu düşünür.<sup>10</sup>

<sup>6</sup> Yıldız, *İbn Tüfeyl'de İnsan Doğasının Fizik ve Metafizik Kaynakları*, 11

<sup>7</sup> *Tüfeyl, Hay b. Yakzan*, 105-106

<sup>8</sup> *Tüfeyl, Hay b. Yakzan*, 108-109

<sup>9</sup> *Tüfeyl, Hay b. Yakzan*, 117

<sup>10</sup> *Tüfeyl, Hay b. Yakzan*, 125-126

Hay, Zorunlu varlığa ve O'nun sıfatlarına ulaştıktan sonra ulaştığı bu hakikatlere uygun bir yaşam sürmesi gerektiğini düşünür. Bu amacına uygun ahlaki ilkler belirler. Örneğin beslenmesi gerektiğinde önce olgunlaşmış meyveleri tüketecek ve tohumlarına zarar vermeden yeniden ekecek, bitkilerle beslendiğinde köklerine zarar vermeyecek, zaruri olmadıkça avlanmayacak; ötekine karşı yardım etme bilinciyle hasta, zor durumda acıkmış canlılara yardım edecek, derenin akışını engelleyen şeyleri kaldıracaktır. <sup>11</sup>Hay artık kırk iki ile kırk dokuz yaşına geldiğinde son gelişim dönemine gelmiştir. Bu dönemde gök cisimlerinin dairesel hareketlerini taklit ederek müşahede yöntemine ağırlık verir maddi şeylerden kendini soyutlar. Bu Müşahede anlarında Hay sufilerin yaşadığına benzer kendinden geçme (istiğrak) halleri yaşar. Bu mistik tecrübeler sırasında Hay Yaraticının çağrısını duyar ve kelamını işitir, konuşmayı bilmemesi O'nun kelamını anlamasına engel olmaz Hay'ın tecrübe ettiklerini anlatmak mümkün değildir Hiçbir göz onları görmemiş hiçbir kulak duymamıştır.<sup>12</sup>

Hay'ın elli yaşlarına geldiği dönemde Absal ile Salaman hikâyeye dâhil olur. Absal ile Salaman Hay'ın adasına yakın bir adada yaşayan hakikate vahiy bilgisiyle ulaşmış kişilerdir. Salaman kutsal kitabın açık olan anlaşılır dış anlamlarının korunması gerektiğini düşünen, zahir ile yetinen bir insandır. Absal ise ruhsal gerçekleri ve kutsal mesajın iç anlamlarını önemseyen, dış anlamların yorumlanması gerektiğini düşünen biridir. Absal insanlardan uzaklaşmak hakikatın iç anlamlarını batını yorumlarını tefekkür etmek için Hay'ın bulunduğu adaya gelir. Absal ile Hay adada karşılaşır güç bir biçimde iletişim kurmaya çalışırlar. Absal Hay'a konuşmayı öğretir ve ona vahiyden, Tanrı inancından, peygamberlikten, kutsal kitaptan, ahiretten, ibadetlerden bahseder. Hay Hakikat arayışında ulaştıkları ile Absal'ın anlattıklarının uyuştuğunu görür. Aynı şekilde Absal da Hay'ı dinlediğinde vahiy yoluyla ulaştığı hakikatlerin sembolik ifadelerden arındırılmış saf öz anlamları olduğu fark eder. Daha sonra Absal Hay'a diğer insanlardan bahseder ve onlara hakikati anlatmak amacıyla Absal'ın geldiği adaya giderler. Hay insanlara tecrübesinden ve kutsal mesajın zahirinin iç ve derin anlamlarını anlatır. Başlangıçta insanlar Hay'a saygı duyup anlattıklarını dinlerler ama giderek tedirgin olup canları sıkılmaya başlar. Hay ise insanların gündelik işlerle uğraştıklarını hakikati anlamakta güçlük çektiklerini fark eder. Âlem üzerine tefekkür ve

<sup>11</sup>Tüfeyl, *Hay b. Yakzan*, 131-134

<sup>12</sup>Tüfeyl, *Hay b. Yakzan*, 136 vd. detaylı bilgi için bk. Hasan Özalp, *İşraki Mektebin Bir Üyesi Olarak Hay b. Yakzan'ın Doğal Tecrübesi* ( *Beytulhikme An International Journal of Philosophy*, Volume 6 Issue 1 June 2016)



sonrasında sezgi ve müşahede yoluyla ulaştığı hakikatlerin yalın bir biçimde insanlara anlatılmasının uygun olmadığını düşünür. Onların ibadetlerine devam etmelerin dinin koyduğu sınırlar içinde yaşamaları gerektiğini söyler ve Absal ile kendi adalarında inzivaya çekilmek adına önerler<sup>13</sup>

Hay b. Yakzan elli yıllık tecrübesinde, kendini, çevresindeki eşyaları, gök cisimlerini tanımlayıp anlamlandırarak genel anlamda varlık hakkında bir idrake ulaşarak adım adım Tanrıya ulaşır. Duyular dünyasına ilişkin gözlemleri ve tefekkürü onu duyular ötesine götürmüş, fizikten metafiziğe geçiş yapmıştır. Hay'ın bu serüveninden çıkarılabilecek bazı önermeler vardır. Bunlardan birincisi insan, yalnız başına bir eğitim-öğretim faaliyetinden geçmeden, her türlü kültürel ve felsefi birikimden yoksun biçimde yalnızca doğayı inceleyip üzerine istidalde bulunarak tanrıya ve metafizik hakikatlere ulaşabilir ve bu hakikatlere uygun bir yaşam biçimi sürebilir. İkincisi, gözlem ve düşünme yoluyla akledilerek ulaşılan bilgiler vahiy yoluyla gelen bilgiler ile çelişmez felsefe ve din tam bir uygunluk içerisinde. Üçüncüsü ise Metafizik hakikatlere ulaşmak ve onları anlamak her insanın ulaşabileceği bir şey değildir. Mutlak gerçekliklere ulaşmak bireysel bir durumdur. Bu önermelerin her biri ayrı bir çalışmanın konusu olabilecek kapsamdadır. Çalışmamızda üzerinde durduğumuz önerme ise birinci önermedir.

### **Hay b. Yakzan'ın Batı düşüncesine Etkisi**

İbn Tüfeylin batılı düşünörlere etkisi Hay b. Yakzan romanının tercümeleri üzerinden olmuştur. Eser ilk kez Moise de Narbonne (1300-1362) tarafından 1349 yılında İbraniceye şerh ve tercüme edilir. Rönesansın önemli isimlerinden Pico della Mirandola (1463-1494) 15.yy.ın ikinci yarısında bu İbranice çeviriye dayanarak Hay b. Yakzan'ı Latinceye terüme etmiştir.<sup>14</sup> 1671 yılına gelindiğinde ise Oxford bilginlerinden Dr. Pocke'un oğlu Edward Pocke (1604-1691) Hay b. Yakzanı , "Philosophus Autodidactus" (Kendi Kendini Öğreten Filozof) adıyla ikinci defa Latinceye tercüme etmiş ve bu tercüme kendinden önceki latince tercümeğe göre daha büyük yankı uyandırmıştır.<sup>15</sup> Bu tercümeden hemen bir yıl sonra 1672'de Het Leeven van-Hai Ebn Yokdhan adıyla mütercim ismi olmadan Flemenkçeye çevirmiş ve Amsterdam'da yayınlanmıştır. Bu tercümenin ikinci baskısı 1701'de Rotterdam'da mütercim adı S.B.D

<sup>13</sup> Tüfeyl, *Hay b. Yakzan* 152 vd.

<sup>14</sup> İlhan Kutluer, "İbn Tüfeyl", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi (Erişim15 Kasım 2022)*

<sup>15</sup> İbrahim Kalın, "Hay b. Yakzan ve Avrupa Aydınlanması", *Daily Sabah (10 Mart 2018)*

kısaltmasıyla yayınlanmıştır.<sup>16</sup> Hay b. Yakzanın bu tercümesinin Spinoza (1632-1677)'ya ait olduğu, Spinoza'nın felsefe anlayışında İslam felsefesinden etkilendiği, siyasi ve dini sebeplerden dolayı tercümenin yayımlandığı dönemlerde çoğu eserinde aynı kısaltmanın kullanılması ve çalışma evraklarında tercümeyle ilişkin bulgular sebebiyle ortaya konulmuştur.<sup>17</sup> Eserin İngilizceye ilk tercümesini ise Edward Pooke'in latince tercümesinden George Keit (1638-1716) ile Aschwel yapmıştır. Daha sonra 1711 yılında Cambridge'de Arapça profesörü olan Simon Ockley tarafından eser Arapça aslından İngilizceye çevrilmiştir. İlerleyen süreçte ise Almanca, Fransızca, Rusça, İspanyolca gibi Avrupa dillerine; Kendikendine Felsefe Hay b. Yakzan'ın Hayatı, İbn Tüfeyl'in Felsefi Romanı, Ruhun Uyanışı, Doğa Adamı, Doğu Hikmetinin Sırları gibi çeşitli adlarla tercüme edilmiştir.<sup>18</sup>

Hay b. Yakzan Batı'da "adasal roman, felsefi roman" gibi edebi türlerin ortaya çıkmasında gelişmesinde etkili olduğu ifade edilmiştir. Daniel Defoe'nin (1660-1731) 1719'da yayımlanan "*Robinson Crusoe*"u adasal roman ve Robert Bougle'un felsefi ve bilimsel romanı "*The Aspiring Naturalist*" bu türlerin örnekleridir. Jean Jacques Rousseau(1712-1778)'nin "*Emile*" ve Thomas More (1478-1535)'un "*Ütopya*" adlı eserlerinde de Hay b. Yakzan'dan izler bulunduğu söylenmiştir.<sup>19</sup>

Hay b. Yakzan romanında, insanın hiçbir ilahi yardım ve rehber olmadan yalnızca aklıyla doğada gözlemlediği saf gerçekliklerden, belirli gelişim aşamalarını geçerek en yüce gerçeklik olan Tanrıya ulaşabileceği yargısı Avrupa'da akla dayalı, insan merkezli bir düşüncenin oluşmasına etki ettiği söylenilebilir. Romanın Avrupa'da yaygınlaştığı yıllarda 16. Yüzyılda yaşamış İngiliz Filozof Francis Bacon(1561-1626) insan zihninin her şeye yeniden başlayabilmesi için, üzeri silinmiş boş bir levha gibi, hayallerden kitabilikten arındırılması gerektiğini iddia eder.<sup>20</sup>

Hay b. Yakzan, dini inanç ve öğretileri İngiltere'de ilk defa sorgulayan, kilise kurumuna ihtiyaç olmadığını düşünen Kuveykırklar olarak bilinen gurubu da etkilemiş ve bu grup romanı standart kitapları olarak benimsemiştir. Kuveykırkların önemli isimlerinden George Keit daha önce ifade edildiği üzere kitabı İngilizceye tercüme etmiştir. Bir diğer isim

<sup>16</sup> Kutluer, "İbn Tüfeyl", 20/ 424

<sup>17</sup> Mehmet Bayraktar, *Hayy Bin Yakzân'ın Çevirmeni Olarak Spinoza, Beytulhikme An International Journal of Philosophy Volume 3 Issue (1 June 2013), 2-4*

<sup>18</sup> Tüfeyl, Hay b. Yakzan, 57-58, *Tercümelerin detaylı bir kronolojisi için bk. Samar Attar, İbn Tüfeylin Modern Batı düşüncesi Üzerinde Etkisi, çev. Ayşenur Alper (İstanbul: Albaraka Yayınları, 2021) 15-23*

<sup>19</sup> Attar, *İbn Tüfeylin Modern Batı düşüncesi Üzerinde Etkisi, 53 vd.*

<sup>20</sup> Attar, *İbn Tüfeylin Modern Batı düşüncesi Üzerinde Etkisi, 30*

Robert Barclay (1648-1690) ise “Apologia” isimli eserinde “Kutsal yazılar olmadan içsel ışık deneyiminin mükemmel bir örneği” diyerek Hay b. Yakzan’a atıf yapmıştır.<sup>21</sup> G. A. Russel editörlüğünde 1994’te “17.Yüzyıl İngiltere’sindeki Doğacı Filozofların Arapça İlgisi” isimli bir kitap yayımlanır. Bu kitapta Russel Hay b. Yakzan’ın İngiltere’de yaygınlaşmasının ardından John Locke (1632-1704)’un insan zihnine dair düşüncelerini araştırdığı bir yazı yazar. Russel bu yazıda Hay’ın tecrübesine benzer şekilde, Locke’un insan zihninin kavramları, duyu tecrübelerinden elde ettiği veriler üzerine akletme yoluyla edindiği şeklindeki görüşlerine yer verir.<sup>22</sup> 17.Yüzyıl Avrupa dünyasında insanın aklının büyüklüğü ve rasyonel gücüne vurgu yapan düşünürler-Francis Bacon, Spinoza, Leibnz, Locke- oldukça yaygındır. Bu dönem aynı zamanda Hay b. Yakzan’ın el yazmasının bulunduğu ve birçok Avrupa diline tercüme edildiği dönem olduğunu unutmamak gerekir.<sup>23</sup>

Natüralizm akımının getirdiği “doğal eğitim, doğal din” gibi anlayışlarda İbn Tüfeyl felsefesinin etkilerinden söz edilebilir. Örneğin Jean Jacques Rousseau (1712-1778)’ya göre dini kaynağı hissidir. İnsana rehber olarak kâinattaki düzen ve ahenk yeterlidir. İnanç için bir dinin, peygamberin rehberliğine ihtiyaç yoktur. Tabiat insanın akıl yoluyla ulaşabileceği akıl dini için yeterlidir. Voltaire (1694-1778), David Hume (1711-1776) gibi düşünürler de bu görüştedir.<sup>24</sup>

Immanuel Kant (1724-1804) “Aydınlanma Nedir? Sorusuna Cevap” isimli makalesinde Aydınlanmanın Mottosunu “*Sapare Auede! Aklını kullanmaya cesaret et*” şeklinde açıklar. Kant’ın Hay b. Yakzan’ı okuyup okumadığı ile bilimiz yok ancak İbn Tüfeylin hayali kahramanı Hay b. Yakzan’ın felsefesiyle benzeştiğini görülebilir.<sup>25</sup>

Buraya kadar görüşlerine değindiğimiz, isimlerini zikrettiğimiz bazı düşünürlerin bizzat takip edilebilir şekilde Hay b. Yakzan ‘ı okuduğu, ondan haberdar olduğu tespit edilemese bile belli bir dönemin din, felsefe, bilim, eğitim anlayışlarına doğrudan veya dolaylı olarak etki ettiğini söyleyebiliriz. Hay b. Yakzan’ın bıraktığı etkiye, algılanış biçimlerine dikkatle bakıldığında, saf aklın yüce gerçeklere ulaşabildiği fikri merkezi noktayı teşkil etmektedir. Bazı düşünürlerde sarıh bir biçimde bazılarında ise kapalı olarak hakikat arayışı yolunda dini öğretilere, bir rehberine ihtiyaç

<sup>21</sup> İbrahim Kalın, “Hay b. Yakzan ve Avrupa Aydınlanması”, *Daily Sabah* (10 Mart 2018)

<sup>22</sup> Attar, *İbn Tüfeylin Modern Batı düşüncesi Üzerinde Etkisi*, 36

<sup>23</sup> Attar, *İbn Tüfeylin Modern Batı düşüncesi Üzerinde Etkisi*, 131

<sup>24</sup> Abdullah İnce, *İbn-i Tüfeyl ve Jean Jacques Rousseau’da Din Kavramı Üzerine Bir Karşılaştırma*, *Bingöl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1/1 (2013 Ocak),113-115

<sup>25</sup> Attar, *İbn Tüfeylin Modern Batı düşüncesi Üzerinde Etkisi*, 101

olmadığı yönünde deistik fikirler mevcuttur. Nitekim Simon Ockley, 1708'de *The Improvement of Human Reason* adıyla Lonra'da yayımlanan Hay b. Yakzan'ın tercümesinin girişi bölümünde fitri aklın mutlak hakikate ulaşacağı fikrinin Batı'da yarattığı etkiden tedirgin olduğunu ifade etmiştir.<sup>26</sup> İbn Tüfeyl'in eserinde dini öğretilere, ilahi yardıma ve bir rehber ihtiyacı olmadığı yönünde bir düşünce olmamasına rağmen, eserin çok yönlülüğü, aklın ulaşabildiği gerçeklikler bakımından gücüne yapılan vurgu ve okuyucuların eğilimleri sebebiyle kimi düşünürlerde böyle bir etkisi olmuştur.

### **Nübüvvetin Gerekliliği, Bir Rehber ihtiyacı var mıdır?**

İnsanın, Hay b. Yakzan örneğinde olduğu gibi, ilahi yardım almaksızın yalnızca duyu verilerinden elde ettikleri üzerine düşünme yoluyla Tanrıya, yüce hakikatlere ulaşması mümkün müdür? İslam teoloji geleneğinde bu soru kendisine vahiy ulaşmamış kimselerin durumu akılla Allah'ı bilmenin imkânı -ma'rifetullah-meseleleriyle ilişkili olarak tartışılmıştır. Mu'tezile ekolüne göre bir kimseye tebliğ ulaşmasa da kâinat üzerinde tefekkür ederek Allah'a ulaşmak zorundadır. Nitekim onlara göre insana ilk vacip olan şey ma'rifetullahtır.<sup>27</sup> Mâtürîdîlerin bu hususta ki görüşleri ise Allah'ı bilmenin akli bir zorunluluk olduğu şeklindedir ve Mu'tezile mezhebiyle benzerlik göstermektedir.<sup>28</sup> Eş'arî mezhebine göre ise Allahı tanımak ve bilmek her ne kadar akıl ile mümkün olsa da insanın mükellef tutulabilmesi için şeriatın gelmesi gerekmektedir.<sup>29</sup> İtikadî mezheplerin bu konudaki görüş farklılıklarına rağmen, ittifak ettikleri husus, Yaratıcıyı tanıtip O'nun razı olacağı inanç ve eylemleri bildirecek, hakikat arayışında insanlara rehber olacak nübüvvetin gerekliliğidir.

İslam âlimleri insanın neden bir rehber ihtiyacı duyduğu sorusuna, insanın bilgi kaynaklarının sınırları ve hatadan uzak olmaması, yaşamda insanın düşünce ve eylemlerini etkileyen birçok faktörün bulunması ve nübüvvetin çeşitli işlevleri ile cevaplar üretmiştir. Gazzâlî (ö. 505/1111)'ye göre insanın bilgi kaynaklarından olan "aklın", yanılmalara ve sınırları vardır. Aklın bu noksan ve sınırlarının farkına varılmadığında hataya açık olacağını söylemiştir. Nitekim *Tehâfütü'l-Felâsife* adlı kitabında, filozofların

<sup>26</sup> Kutluer, "İbn Tüfeyl", 20/ 424

<sup>27</sup> Kâdî Abdülcebbar b. Ahmed, *Şerhu'l-Usûli'l-Hamse*, (Mu'tezile'nin Beş İlkesi), çev. İlyas Çelebi, (İstanbul Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yayınları, 2013) 1/64-104

<sup>28</sup> Ebu'l-Muîn Meymûn b. Muhammed en-Neseî, *Bahru'l-Kelâm fî Akâid-i Ehli'l-İslâm*, Konya 1327. 80 vd. Ebû Mansûr Muhammed b. Muhammed b. Mahmûd es-Semerkindî el-Mâtürîdî, *Kitâbu't-Tevhîd*, (thk. Bekir Topaloğlu-Muhammed Ârûşî), Dâru Sâdir, İstanbul 2001

<sup>29</sup> Ebû Mansûr Abdilkâhir b. Tâhir et-Temimî el-Bağdâdî, *Usûlu'd-Dîn*, İstanbul 1346/1928, 202vd. 263, Geniş bilgi için bk. Mehmet Şaşa, *Kelâm Ekolleri Bağlamında Marifetullahın Vücûbiyet Kaynağı*, *Journal of Artuklu Academia* 2018/5(1)

metafizik âleme ilişkin görüşlerinin çoğunun hatalı olduğunu ifade etmiştir. Çünkü ona göre akıl kendi sınırlarından, işlerlik alanından çıkmıştır ve uygun bir şekilde çalışmamaktadır. Bu alanda sarîh nassın getirdiği ilkelere uyarak faaliyette bulunulması gerektiğini savunmuştur. Gazzâlî'ye göre akıl küllileri tümel prensipleri bilir ve idrak edebilir, cüziyyatı bilemez. Örneğin akıl sadece "Yaratıcı vardır ve ona şükretmek gerekir" önermesine ulaşabilir. Peygamber ise -külliyyatı ve cüziyyatı- neye nasıl itikad edileceğini ve itikad edilen şeylere uygun yaşam formunu insanlığa bizzat bildirir.<sup>30</sup>

Mâtürîdî (ö. 333/944) tebliğ ulaşmamış akıl ve irade sahibi insanların ma'rifetullahı ulaşmasının zorunlu olduğunu görüşündedir. Ancak o bununla beraber aklın kavrayışını etkileyen birçok faktör bulunduğunu ve bir rehberin gerekliliğini de ifade etmiştir. Mâtürîdî'ye göre dünya hayatının meşgaleleri, bu hayatta yaşanan çeşitli sıkıntılar, acılar, kederler insan kalbini ve zihnini meşgul eder sağlıklı çalışmasını engeller. Bu yüzden insanlara yol gösterecek, belirsizlik ve karamsarlık anlarında kılavuz olacak Allah'ın elçisine ihtiyaç vardır.<sup>31</sup> Mâtürîdî Hakikat arayışı yolunda aklın tek başına yeterli olamayacağına ilişkin sosyolojik deliller de sunar. Örneğin Toplumsal yaşamda insan başına gelen bir olayda, alacağı küçük büyük kararlarda âkil kimselerle istişare eder, hastalandığı zaman doktora gider, ilmin peşine düştüğünde âlimlere kapısına gider. Maksatların en yücesi olan ma'rifetullahı ulaşmada bir rehberine gerek olmadığını söylemek insanın bu yönüne aykırı bir görüştür.<sup>32</sup> Mâtürîdî'ye göre insan iyiliği ve kötülüğü bünyesinde potansiyel olarak barındırır. Bununla beraber insanın nefsanî arzuları dünyevi emel lezzetleri kontrol edilmediği müddetçe baskındır. Yani insan fitraten zayıf iradeli ve hak yoldan uzaklaşmaya meyyalıdır. Bu sebeple hayatın her alanında insanları uyuracak onlara doğruyu hatırlatacak, hakikati yaşayışıyla insanlara örnek olacak bir öndere ihtiyaç vardır.<sup>33</sup> Kur'an-ı Kerîm'de insanın anlatıldığı ayetlere baktığımızda insanın en güzel biçimde yaratıldığı<sup>34</sup>, ona iyi ve kötü olma yeteneklerinin yerleştirildiği<sup>35</sup>, iman edip dünya ahiret için yararlı işler yapanların halkların en hayırlısı olduğu<sup>36</sup>

<sup>30</sup> Mustafa Tekin, *Gazzâlî'de Aklın Nass Bağlamında Eleştirilmesi*, *Diyanet İlmî Dergi*, 7/3, (2011) 9-12

<sup>31</sup> Ebü Mansûr el-Mâtürîdî, *Kitâbu't-Tevhîd*, thk. Bekir Topaloğlu-Muhammed Ârûşî, İstanbul, Dâru Sâdir, 1422/2001, 253

<sup>32</sup> Osman Oral, *Nübüvvet Bağlamına Mâtürîdî'nin Deizm Eleştirisi*, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6/43, (Aralık 2019) 211

<sup>33</sup> Mâtürîdî, *Kitâbu't-Tevhîd*, 255-256

<sup>34</sup> *et-Tîn*, 95/4.

<sup>35</sup> *eş-Şems*, 91/10.

<sup>36</sup> *el-Beyyine*, 98/7

anlatılmıştır. Ancak bununla beraber insanın Allah'ın lütfundan vermiş olduğu nimetlere karşı çok nankör<sup>37</sup> ve zalim<sup>38</sup> olduğu bu sayısız nimete karşın çok az şükrettiği<sup>39</sup> anlatılmıştır. Yine aynı şekilde insanın deniz ve kara metaforlarıyla zor zamanlarında Allah' yalvarıp yakardığı bu zor zamanlardan kurtulduğunda ise tekrar eski azgınlığına ve sapıklığına döndüğü<sup>40</sup> ifade edilmiştir. Kur'an'da insanın aceleci, hırslı, sabırsız, tahammülsüz olduğu neyden yaratıldığını unutarak rabbine muhalefet ettiği ve insan nefsinin cimri ve doymaz olduğu<sup>41</sup> gibi pek çok olumsuz özellikleri anlatılmıştır. İnsanın pek çok olumsuz niteliklerinin anlatıldığı bu ayetler dikkate alındığında Allah'ın insanlara rehberlik edecek hakikati bildirecek elçiler göndermesinin hikmetlerinden biride, insanların ahlaki açıdan zayıf ve iradelerine sahip olamamalarıdır. Hakikate ermek için akli yeterli gören deist anlayışlarda, insanın nefsanî duygulara sahip olduğunu ve bu duyguların etkisinde eylemlerde bulunabildiğini dikkate alınmadığı söylenilebilir.<sup>42</sup>

Mısırlı İslam düşünürlerinden Muhammed Abduh (1849-1905) insanoğlunun peygamberlere ihtiyacını, toplumsal bir varlık olmasından hareketle açıklar. Abduh'a göre insanlar fıtraten bir arada yaşamaya uygun yaratılmışlardır. İnsanı diğer canlılardan ayıran konuşma yeteneğinin olması da onun toplum halinde yaşamak zorunda olduğunun bir göstergesidir. İnsan yaşamın her alanında birbiriyle teşrik-i mesaiye ihtiyaç duyar. Fakat insanın topluluk halinde yaşamak zorunda olması ile onun aynı zamanda nefsanî duygulara sahip, birbirinin kurdu olabilecek bir potansiyelini de kendisinde taşıması durumunu bereber düşünülmesi gerekmektedir. Yaratılışı gereği iyilikleri ve kötülükleri bünyesinde barındıran insanoğlunun bir arda yaşayabilmeleri için toplumun nizamını sağlayacak önderlerin olması gereklidir. Yani diyebiliriz ki Toplum içinde bireylerin hem birbirleriyle hem tabiat ile hem de Allah ile ilişkisini düzenleyecek, ahlaki ilkeleri yaşamın her alanında tatbikinde insanoğluna kılavuz olacak peygamberlere ihtiyaç vardır.<sup>43</sup>

Tanrıya inanmak için aklın yeterli, dinlerin, peygamberlerin gereksiz olduğu yönündeki deist düşüncelerin, toplumsal realiteye bakıldığında isabetsiz yanlarını görebiliriz. Anlam ve hakikat arayışı zor ve meşakkatli bir yoldur. Aynı zamanda insanları doğruyu arama yolunda

<sup>37</sup> *el-Âdiyât*, 100/6. ( إِنَّ الْإِنْسَانَ لِرَبِّهِ لَكَنُودٌ )

<sup>38</sup> *Ibrâhîm*, 14/34. ( إِنَّ الْإِنْسَانَ لَطَّالِمٌ كَفَّارٌ )

<sup>39</sup> *el- Mü'minûn*, 23/78.

<sup>40</sup> *Yûnus* 10/22-23. ; *el-İsrâ* 17/67.

<sup>41</sup> *el-Meâric*, 70/19. ; *en-Nahl* 16/4. ; *en-Nisâ* 4/128. ; *Muhammed* 47/38.

<sup>42</sup> *Emre Dorman*, *Din Neden Gereklidir?* (İstanbul; İstanbul Yayınevi, 2005) 156 vd.

<sup>43</sup> *Muhammed Abduh*, *Risâletü't-Tevhid*, (Beyrut, Dârü'l Kütübî'l İlmiyye, 1406/1986) 51vd.

birçok yönden etkileyen günlük meşgaleleri, duygusal zaafı bulunmaktadı. Bu bağlamda bilgiye ulaşmanın, iletişimin küresel boyutlara ulaştığı çağımızda bile pek çok kimse Tanrı, din, evren hakkında düşünmeden, anlam ihtiyacına ilişkin sorulara hatrı sayılır cevaplar vermeden yaşayıp gitmektedir. Bu durum sadece seküler toplumlarda değil, teist dinlerin yaygın olduğu toplumlarda da gözükmektedir. Tanrıyı yaşantısına konu etmeyen insanların fazlalığı düşünüldüğünde, bu hususta aklın yeterli olacağı, dinlere peygamberlere gerek olmadığı yönündeki anlayışın fazla iyimser olduğu söylenilebilir.<sup>44</sup> İnsana hakikati bildirecek ve bu yolda onu teşvik edecek Allah'ın elçileri olmadığı takdirde, insanın yaratılış gayesinden uzaklaşması oldukça mümkündür. Bu yüzden insanoğlunu hakka davet edip, hak üzere yaşamalarını sağlayacak rehberlere peygamberlere ihtiyacı vardır.

### **Sonuç**

İbn Tüfeyl'in ıssız bir adada hakikat yolculuğuna çıkan hayali karakteri Hay b. Yakzan'ın serüveninden ve bu serüvenin batılı düşünörlere etkisinden yola çıkarak nübüvvetin insanlık için önemine, gerekliliğine değindik. İnsanların hakikat arayışında ve anlama ilişkin ihtiyaçlarında neden bir rehber ihtiyacı duyduğu sorusuna verilen cevapları genel olarak şu şekilde özetleyebilir. İnsanların potansiyel olarak Hay örneğinde olduğu gibi kâinat üzerine gözlem ve bu gözlemler üzerine tefekkür ederek Yaratıcıya ulaşması mümkün olabilir. Ancak insanların kendilerinde potansiyel olarak bulunan bu akıldan yararlanma seviyeleri söz ettiğimiz sebepler görüldüğü üzere oldukça değişkendir. İnsanın bilgi kaynakları - akıl, duyular, vb- insanın yaşamı boyunca etkisi altında kalacağı çeşitli faktörlere açıktır. İnsanı gündelik hayatın yoğunluğu, yaşadığı acı olaylar, ahlaki zaafı ve irade zayıflığı, doğru akıl yürütme süreçlerini olumsuz etkilemektedir. Aynı zamanda akıl ancak bize genel ilkelerin bilgisine ulaştırabilir. Örneğin bir yaratıcı vardır ve ona şükretmek gerekmektedir. Bu genel ilkeye göre hayatın nasıl düzenlenmesi gerektiğini insanlığa rehber olan Allah'ın elçileri verir. Bu sebeple Tanrı hakkında bilgimizin tamlığını ve metafizik âleme ilişkin sahih bilgileri yalnızca peygamberlerden öğrenebiliriz. Yani Peygamberler, insanların akli ile ulaşabileceği hakikatler hususunda onları tekid ederek itminana kavuşturur ve akli ile ulaşamayacağı alanlarda gerçeğin bilgisini verir. Peygamberler insanları ortak değerler altında toplayarak ve bizzat kendi yaşamlarıyla Yaratıcıya adanmış bir hayatın örnekliliğini teşkil ederek insanlara rehber olurlar.

<sup>44</sup> Dorman, *Emre Din Neden Gereklidir?* 172.

## KAYNAKÇA

İbn Tüfeyl, *Hay b. Yakzan*, çev. M. Şerafeddin Yaltkaya, Babanzade Reşid, haz. N. Ahmet Özalp, (İstanbul, YKY Yayınları, 1.Baskı,1996)

Kādî Abdülcebbar, b. Ahmed, *Şerhu'l-Usûli'l-Hamse*, (Mu'tezile'nin Beş İlkesi), çev. İlyas Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yayınları, 2013)

Neseî, Ebu'l-Muîn Meymûn b. Muhammed, *Bahru'l-Kelâm fi Akâid-i Ehli'l-İslâm*,

Konya, Matba'atü Meşrikü'l-İrfân 1327/1909

Mâtürîdî, Ebû Mansûr Muhammed b. Muhammed b. Mahmûd es-Semerkandî el-, *Kitâbu't-Tevhîd*, thk. Bekir Topaloğlu-Muhammed Ârûşî, İstanbul, Dâru Sâdır, 1422/2001

Bağdadî, Ebû Mansûr Abdilkâhir b. Tâhir et-Temimî *Usûlu'd-Dîn*, İstanbul: Dârülfünûn İlahiyat Fakültesi Neşriyatı 1346/1928

Attar Samar, *İbn Tüfeyl'in Modern Batı düşüncesi Üzerinde Etkisi*, çev. Ayşenur Alper İstanbul: Albaraka Yayınları, 1. Baskı 2021

Abduh, 1 Muhammed Abduh, *Risâletü't-Tevhîd*, Beyrut, Dâru'l Kütübü'l İlmiyye, 1.baskı 1406/1986

Yücel, Hüseyin, *İbn Tüfeyl'in Hayy b. Yakzân'ındaki İnsanın Kökenine ve Âlemin Mahiyetine Dair İkilimler Üzerine*, Journal of Islamic Research. 2020;31(3):622-37

[http://isamveri.org/pdfdrq/D00064/2020\\_3/2020\\_3\\_YUCELH.pdf](http://isamveri.org/pdfdrq/D00064/2020_3/2020_3_YUCELH.pdf)

Yıldız, Mustafa *İbn Tüfeyl'de İnsan Doğasının Fizik ve Metafizik Kaynakları*, Felsefe Dünyası, 2011/1, Sayı 53, [http://isamveri.org/pdfdrq/D00615/2011\\_53/2011\\_53\\_YILDIZM.pdf](http://isamveri.org/pdfdrq/D00615/2011_53/2011_53_YILDIZM.pdf)

Özalp Hasan, *İsraki Mektebin Bir Üyesi Olarak Hay b. Yakzan'ın Doğal Tecrübesi*, Beytulhikme An International Journal of Philosophy, Volume 6 Issue 1 June 2016, [https://beytulhikme.org/?mod=tammetin&makaleadi=&makaleurl=1397912404\\_12\\_Ozalp\\_\(2\\_11-234\).pdf&key=65173](https://beytulhikme.org/?mod=tammetin&makaleadi=&makaleurl=1397912404_12_Ozalp_(2_11-234).pdf&key=65173)

Kutluer, İlhan "*İbn Tüfeyl*", Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi, Erişim 15 Kasım 2022 <https://islamansiklopedisi.org.tr/ibn-tufeyl>

Dorman, Emre, *Din Neden Gereklidir?* İstanbul; İstanbul Yayınevi, 5.Baskı 2005



Kalın, İbrahim, "Hay b. Yakzan ve Avrupa Aydınlanması", Daily Sabah (10 Mart 2018) <https://www.dailysabah.com/columns/ibrahim-kalin/2018/03/10/hayy-ibn-yaqhdhan-and-the-european-enlightenment>

Bayraktar, Mehmet, *Hayy Bin Yakzân'ın Çevirmeni Olarak Spinoza*, Beytulhikme An International Journal of Philosophy Volume 3 Issue (1 June 2013) <https://dergipark.org.tr/tr/pub/beytulhikme/issue/3488/47424>

İnce, Abdullah *İbn-i Tüfeyl ve Jean Jacques Rousseau'da Din Kavramı Üzerine Bir Karşılaştırma*, Bingöl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 1/1 2013 Ocak <https://dergipark.org.tr/tr/pub/buifd/issue/24354/258163>

Şaşa, Mehmet, *Kelâm Ekolleri Bağlamında Marifetullahın Vücûbiyet Kaynağı*, Journal of ArtukluAcademia2018/5,1 <https://dergipark.org.tr/tr/pub/artukluakadem i/issue/38165/392132>

Tekin, Mustafa *Gazzâlî'de Aklın Nass Bağlamında Eleştirilmesi*, Diyanet İlmi Dergi, 7/3 (2011) [http://isamveri.org/pdfrg/D00033/2011\\_c47/2011\\_c47\\_3/2011\\_c47\\_3\\_TEKIN\\_M.pdf](http://isamveri.org/pdfrg/D00033/2011_c47/2011_c47_3/2011_c47_3_TEKIN_M.pdf)

Oral, Osman, *Nübüvvet Bağlamına Mâtürîdî'nin Deizm Eleştirisi*, Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 6/43, (Aralık 2019) [http://isamveri.org/pdfrg/D04198/2019\\_43/2019\\_43\\_ORALO.pdf](http://isamveri.org/pdfrg/D04198/2019_43/2019_43_ORALO.pdf)

---

---

**TOPLUMSAL DEĞİŞİM VE SOSYOLOJİK BİR PROBLEM  
OLARAK KUŞAKLAR**

**Arş. Gör. Muhammed Mücahid DALKILIÇ**

Kilis 7 Aralık Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi  
muhammeddalkilic@kilis.edu.tr

---

---

**SOCIAL CHANGE AND GENERATIONS AS A SOCIOLOGICAL PROBLEM**

**ABSTRACT**

*The term “generation”, indicates different meanings in the field of social sciences. In addition to the fact that the term has more than one usage, all these usages of the term in contradictory ways for different disciplines caused ambiguity. In the previous studies on generations, the main focus was generally drawn to the distinction between generations and age groups. From a sociological perspective, the concept of generation describes a group whose age ranges and boundaries. One of the most important issues in classifying generations and determining age ranges is social change. The process called change is inevitable in all societies and all societies are aware of this change. In this study, the term “generation”, differences between generations, classification and naming of generations; are discussed in the context of social change. In the first part of the study, the theoretical framework of the concept of generation is discussed by analyzing the studies of prominent researchers such as Karl Mannheim, Norman B. Ryder, David I. Kertzer, and Marc Prensky. Thus, the importance of the concept of generation in the social sciences literature is emphasized. In the second part of the study, attention is drawn to the important turning points that took place in history in the process of naming generations and the usage of some letters becoming prominent. In addition, the importance of being familiar with the use of technological developments and technological tools in the classification of generations is mentioned. Finally, in the study, it is emphasized that reducing the individuals in a certain age range to a predetermined category with a total understanding provides some mental advantages that the differences between generations are directly related to social change, but this situation does not remove the criticisms expressed about the concept of the generation when it is considered sociologically.*

**Keywords:** *Social change, Generation, Classification of the generation, The problem of generations*

## Giriş

Kuşak kavramı, sosyal bilimler alanında farklı anlamları işaret edecek şekilde kullanılmaktadır. Birden fazla kullanım biçiminin olmasının yanı sıra farklı disiplinler içerisinde birbiriyle çelişkili biçimlerde kullanılması, bu kavramın muhtevasını belirsiz hâle getirmiştir. Kuşaklar üzerine yapılan öncü çalışmalarda kuşak ve yaş topluluğu arasındaki ayrıma dikkat çekildiği görülmektedir. Kuşakların sınıflandırılması ve yaş aralıklarının belirlenmesinde en önemli hususlardan biri toplumsal değişimdir. Değişim denilen süreç bütün toplumlarda kaçınılmaz olarak yaşanır ve bütün toplumlar bu değişimin farkında olmaktadır.

Bu çalışmada kuşak terimi, kuşaklar arası farklılıklar, kuşakların sınıflandırılması ve isimlendirilmesi; toplumsal değişim bağlamında ele alınmıştır. Kuşak kavramının kuramsal çerçevesinin tartışıldığı çalışmanın birinci bölümünde Karl Mannheim, Norman B. Ryder, David I. Kertzer ve Marc Prensky gibi kuşak araştırmalarında öne çıkan araştırmacıların çalışmalarında bu kavramı ele alış biçimlerine değinilmiş böylece kuşak kavramının sosyal bilimler alan yazınındaki kullanımlarına dikkat çekilmiştir. Çalışmanın ikinci bölümünde ise kuşaklara isim verilmesi noktasında tarihte meydana gelmiş önemli dönüm noktalarına ve bazı harflerin kullanımının öne çıktığına dikkat çekilmiştir. Ayrıca kuşakların tasnifinde teknolojik gelişmelerin ve teknolojik cihazların kullanımına aşina olma durumunun önemine değinilmiştir.

Kuşaklar üzerine çeşitli dönemlerde yapılan araştırmalarda kuşakların belirlenmesinde farklı tarih aralıkları temel alınmıştır. Ayrıca alan yazın incelendiğinde kuşakların alternatif birtakım kavramsallaştırmalarla incelendiği görülmektedir. Kuşakların başlangıç ve bitiş tarihlerini belirlerken inceleme yapılacak toplumun temel dinamiklerinin göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

### 1-) Kuşak Olgusu ve Kuşaklar Problemi

İktisat, işletme, pazarlama, siyaset bilimi, iletişim, psikoloji ve sosyoloji gibi çok sayıda disiplinin inceleme alanında kendine yer bulan kuşak kavramı, farklı perspektifler doğrultusunda ele alınmaktadır. Kuşak kavramı üzerinde alan yazında henüz bir anlam mutabakatının bulunmadığı görülmektedir. Kuşak kavramı en genel çerçevede akrabalık ilişkileri ve yaş topluluklarını tasvir etmek amacıyla kullanılmaktadır. Generation-jenerasyon teriminin dilimizdeki ifadesi olan kuşak teriminin Türk Dil Kurumu<sup>1</sup> sözlüğünde on farklı anlamına yer verilmektedir. Buna göre kuşak

<sup>1</sup> Türk Dil Kurumu (Erişim 20 Kasım 2022), “Türk Dil Kurumu”.

terimini, aşığı yukarı aynı yıllarda doğmuş olup aynı çağın koşullarını, dolayısıyla benzer sıkıntıları, yazgıları yaşamış, benzer sorumluluk ve ödevlerle yükümlü olmuş kişiler topluluğı olarak tanımlamak mümkündür. Gordon Marshall<sup>2</sup>, kuşak kavramını “bir toplumun yaklaşık olarak aynı zamanlarda doğan üyelerinden oluşan yaş gruplarının bir biçimidir” şeklinde tanımlamıştır. Başka bir tanıma göre kuşak, aynı zaman diliminde dünyaya gelmiş olan bireylerin oluşturduğu grupları betimlemek için kullanılan bir kavramdır.<sup>3</sup> Özel,<sup>4</sup> bu tanımın çerçevesini biraz daha geniş tutarak kuşak kavramını Aynı tarihsel dönem içerisinde dünyaya gelmiş, benzer siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik olaylara şahit olmuş kişiler topluluğına kuşak dendiğini ifade etmiştir.

Alan yazında kuşak terimi birbirinden farklı anlamlara gelecek şekilde kullanılmaktadır. Bryan S. Turner,<sup>5</sup> bu terimin en az beş farklı kullanım biçimi olduğunu ifade etmiştir. Kuşak teriminin farklı kullanım alanları Turner tarafından şu şekilde tasnif edilmiştir:

“1) Geniş akrabalık yapısı içerisindeki seviyeleri belirtmek; 2) bir grup için yaşam seyri içerisinde yer aldığı genel aşamaları ya da kesitleri belirtmek (örneğin günümüz üniversite öğrencileri kuşağı); 3) ortak tarihsel bir dönemi deneyimlemiş kimseleri ifade etmek (örneğin 1929 Buhranı kuşağı, Altmışlar kuşağı ya da X kuşağı); 4) ortak siyasi ya da kültürel kimliğe sahip tarihsel bir kuşağın altkümesini ifade etmek ve 5) nüfus içerisindeki sınırları belirlenmiş bir yaş grubunu ifade etmek için kullanılmaktadır.”

Bu beşli sınıflandırma içerisinde beşinci madde, doğum yılları göz önüne alınarak tanımlanan ve tarihsel bir dönem içerisinde yaşamlarına devam eden bireylerin tamamını ifade eden yaş topluluğı kavramının anlamını karşılamaktadır. Kuşak olgusunu konu edinen bazı çalışmalarda kuşak ve yaş topluluğı terimlerinin birbirine karıştırılmaması gerektiğine dikkat çekilmiştir. Bu yaklaşımı benimseyen araştırmacılar kuşak teriminin sadece soy ilişkisi ve kalıtsal bağı ifade etmek için kullanılmasını gerektiğini ifade etmişlerdir. Her ne kadar kavramsal çerçevede kuşak ve yaş topluluğı terimleri arasında bir ayırım yapılmaya çalışılsa da kuşaklararası eşitsizlik,

<sup>2</sup> Gordon Marshall, *Sosyoloji Sözlüğü*, çev. Osman Akınhay - Derya Kömürcü (Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları, 1999), 439.

<sup>3</sup> M. Zeki Duman, *Kuşak Çatışması X ve Z Kuşağı Üzerine Sosyolojik Bir Çalışma* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2019), 190.

<sup>4</sup> Çağıl Hale Özel, “Kuşak Kavramı ve Turizme Yansımaları”, *Kuşak Kavramına Disiplinlerarası Bakış*, ed. Hatice Hicret Özkoç - Funda Bayrakdaroğlu (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2017), 1.

<sup>5</sup> Bryan S. Turner, *Sosyoloji Sözlüğü*, çev. Kasım Akbaş - Aden Beyaz (İstanbul: Pinhan Yayıncılık, 2020), 532.

kuşaklararası farklılık ve kuşak çatışmasını konu edinen çalışmalar neticesinde bu iki kavram arasındaki ayrımın bulanıklaştığını söylemek mümkündür.<sup>6</sup>

David I. Kertzer, "Generation as a Sociological Problem"<sup>7</sup> başlıklı çalışmasında bir akrabalık yapısını ifade etmek anlamında kullanılan bir kuşağın, farklı tarihsel deneyimler yaşamış birden fazla yaş topluluğunu içerebileceğini dile getirmiştir. Bu durum toplum için de geçerlidir. Özellikle yaşam süresinin uzaması sonucunda birden fazla yaş topluluğunun aynı tarihsel dönemi tecrübe etmesi söz konusu olmuştur. Bu nedenle toplumsal değişim ve kuşak farklılıkları konu edinen çalışmalarda kuşak kavramı, akrabalık ilişkilerine vurgu yapan anlamından ziyade yaş topluluğu anlamıyla ele alınmalıdır.

Toplumsal değişim ve kuşak kavramının bir problem olarak ele alınması söz konusu olduğunda öne çıkan isimlerin başında Karl Mannheim gelmektedir. Mannheim, 1928 yılında "The Problem of Generations" adlı çalışmasında kuşakların bir sonraki kuşağa yerini bırakması ile toplumsal değişim arasındaki ilişkiyi irdelemiştir. O, kuşakları tanımlama hususunda önemli olan biyolojik sürecin insanlar arasında ortak bilincin gelişmesinde önemli bir potansiyel olduğunu ifade etmiştir. Oluşan bu ortak bilinç, bireyler arasında fiili bir kuşağın ortaya çıkmasını garanti etmese de bireyler arasında toplumsal sınıfa benzer bir dinamiğin ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Mannheim'ın kuşak analizinde kuşak yerleşimi, kuşak iltisakı ve kuşak birliği kavramları önem arz etmektedir. Mannheim, bu üç kavram arasında farklılıklara dikkat çekmiş ve ilk olarak kuşak iltisakının kuşak yerleşiminden daha fazlasını ifade ettiğini ifade etmiştir. Öncelikle aynı zaman diliminde birlikte yaşamış olmanın ortak bir kuşak yerleşimini meydana getirme konusunda yeterli olmayacağı bilinmelidir. Aynı kuşak yerleşiminde yer almak için bireylerin aynı tarihsel ve kültürel bölge içerisinde doğmuş olmaları gerekmektedir. Aynı kuşak yerleşiminde bulunmanın en önemli ve en geniş ölçütü aynı tarihsel cemiyete mensubiyetten geçmektedir. Kuşak yerleşimi ile kuşak iltisakı arasındaki ayrım işte tam bu noktada belirginleşmeye başlar. Kuşak iltisakında aynı tarihsel ve toplumsal dönemi birlikte iştirak etmek yeterli olmamaktadır. Kuşak iltisakından söz edebilmek için daha somut bağlantılara ihtiyaç vardır. Mannheim bu konunun üzerinde özellikle durmuş ve ancak kuşak üyeleri arasında somut bir bağ söz konusu olmadığında kuşak iltisakından

---

<sup>6</sup> Turner, *Sosyoloji Sözlüğü*, 533.

<sup>7</sup> David I. Kertzer, "Generation as a Sociological Problem", *Annual Review of Sociology* 9 (1983), 125-149.

söz edilemeyeceğinin altını çizmiştir. Aynı kuşak yerleşimi içerisinde yer alan bireyler arasında somut bağlar kuruldukça kuşak yerleşimi yerini kuşak iltisakı üyeliğine dönüşmektedir. Mannheim bu durumu şu şekilde özetlemiştir: “Eskiden olduğu gibi şimdi de aynı yaştakiler ancak toplumun ve dönemin kendine özgü entelektüel ve toplumsal akımlarından pay aldıkları sürece ve yeni durumu yaratan kuvvetlerin karşılıklı etkileşimlerini etkin ve edilgin olarak deneyimledikleri sürece bir kuşak iltisakında birleşirler.”<sup>8</sup>.

Mannheim’in çalışmasında önemli olan bir diğer kavram ise kuşak birliğidir. Mannheim, aynı kuşak iltisakını paylaşan, toplumsal dönüşüm sürecinde aktif rol oynayan farklı grupların zaman içerisinde zihniyet bağlamında birbirlerinden giderek daha fazla farklılaşabileceğine dikkat çekmiştir. Bu iki grup arasında fark belirgin hale geldiğinde artık kuşak iltisakından söz etmenin doğru olmayacağını ifade eden Mannheim, bu noktada terminolojik bir ayrıma giderek kuşak birliği kavramını ortaya koymuştur. Kuşak iltisakı ile karşılaştırıldığında kuşak birliği bireyler arasında var olan daha güçlü somut bağlara gönderme yapmaktadır. Aynı kuşak iltisakı içerisinde çeşitli kuşak birliklerinin oluşması mümkündür. Bu durum Mannheim tarafından şu şekilde özetlenmiştir: “Aynı somut tarihsel problemleri deneyimleyen gençliğin aynı kuşak iltisakının parçası olduğu söylenebilir, ancak farklı yollarla deneyimleyecekleri ortak deneyim malzemelerini onlara sunan aynı kuşak iltisakında bulunan bu gruplar farklı kuşak birlikleri meydana getirirler.”<sup>9</sup>

Sonuç olarak aynı tarihsel dönemde benzer koşullarla karşılaşan ancak birbirlerinden farklı ve zıt duruş sergileyen kuşak birliklerinin oluşmasının olağan bir durum olduğunu söylemek mümkündür. Kuşakların gruplandırılması ve isimlendirilmesi noktasında yaklaşık olarak 20-30 yıllık periyotların temel alındığı görülmektedir. Ancak kuşaklar üzerine yapılan araştırmalarda kuşaklar arasında ayırım yapılırken temel kıstas olarak sadece belirlenen bu aralıkların tek başına yeterli olmayacağı belirtilmektedir.<sup>10</sup>

Norman B. Ryder, Mannheim’in çalışmasından hareketle 1965 yılında “The Cohort as a Concept in the Study of Social Change”<sup>11</sup> başlıklı bir makale yazmıştır. Ryder, bu makalede kuşak kavramı yerine yaş topluluğu terimini

---

<sup>8</sup> Karl Mannheim, *Bilgi Sosyolojisi*, çev. Mustafa Yalçınkaya (İstanbul: Pinhan Yayıncılık, 2018), 347.

<sup>9</sup> Mannheim, *Bilgi Sosyolojisi*, 348.

<sup>10</sup> Mannheim, *Bilgi Sosyolojisi*, 345.

<sup>11</sup> Norman B. Ryder, “The Cohort as a Concept in the Study of Social Change”, *American Sociological Association* 30/6 (1965), 843-861.

kullanmayı tercih etmiştir. Yaş toplulukları terimi ile başlangıç ve bitiş sınırları açık şekilde belirlenmiş homojen yaş grupları ifade edilmektedir. Çalışmada Mannheim'ın kuşak analizinde önemli yer tutan ortak bilinç kavramına vurgu yapılmamış bireylerin doğum yılı temel alınarak çeşitli gruplar içerisinde değerlendirilebileceği ifade edilmiştir. Ryder, farklı yaş grupları arasındaki farklılıkların karşılaştırılması sayesinde toplumsal değişimin analiz edilebileceğini ileri sürmüştür. Ryder'ın bu çıkarımı önemli olmakla birlikte yaş topluluklarının belirlenmesi hususunda sadece doğum yılının en önemli kıstas olması yaş topluluklarının tanımlanması ve analizi noktasında avantaj sağlamaktadır. Ancak bu durumun özellikle sosyolojik açıdan problemlili olduğu göz önünde bulundurulmalıdır.<sup>12</sup>

Dijital araçların içine doğan ve bu nedenle yeni çağın dijital dilini doğuştan bilen bireylerin oluşturduğu grubu yeni bir sözcükle ifade etmek amacıyla çeşitli kavramsallaştırmalara başvurulmuştur. Don Tapscott, 1977 yılını temel alarak bu yıldan önce ve sonra doğan kuşaklar arasındaki farka dikkat çekmiş ve 1977'den sonraki kuşağı ağ nesli (net generation) olarak ifade etmiştir.<sup>13</sup>

Kuşak teorisi içerisinde dile getirilen bir başka sınıflandırma ise dijital göçmen-dijital yerli kategorizasyonudur. Marc Prensky,<sup>14</sup> dijital çağın teknolojisini etkin kullanma durumunu göz önüne alarak yaşayan kuşakları dijital göçmen ve dijital yerli şeklinde iki sınıfta gruplandırmıştır. Prensky, kuşaklar üzerine yaptığı tartışmalarda genel anlamda dijital iletişim araçlarını merkeze almış ve tasnifini buradan hareketle oluşturmuştur. Ona göre dijital dünyanın içine doğmak ile dijital dünyaya sonradan uyum sağlamak arasında fark vardır. Dijital teknolojik cihazların var olduğu bir dünyada gözlerini açan ve bu cihazları kullanım noktasında herhangi bir zorluk yaşamayan bireylerin oluşturduğu grup Prensky tarafından dijital yerliler; bu cihazlarla ilerleyen yaşlarda karşılaşan ve bunların kullanımı noktasında bazı adaptasyon güçlükleri yaşayan bireylerin oluşturduğu grup ise dijital göçmenler olarak kavramsallaştırılmıştır.

---

<sup>12</sup> Turner, *Sosyoloji Sözlüğü*, 534.

<sup>13</sup> Don Tapscott, "Educating the Net Generation", *Educational Leadership* 56/5 (1999), 6-11; Don Tapscott, *Grown Up Digital: How the Net Generation is Changing Your World* (New York: Mc Graw Hill, 2008).

<sup>14</sup> Marc Prensky, "Digital Natives, Digital Immigrants Part 1", *On the Horizon* 9/5 (2001), 1-6; Marc Prensky, "Digital Natives, Digital Immigrants Part 2: Do They Really Think Differently?", *On the Horizon* 9/6 (2001), 1-6.

## 2-) Toplumsal Değişim, Kuşaklararası Farklılaşma ve Kuşakların Sınıflandırılması

Sosyoloji, toplumu hem statik (toplumsal yapı) hem de dinamik (toplumsal değişme) özellikleri bakımından incelemektedir. Toplumsal değişme (toplumsal dinamik), toplumun tarihsel süreç içerisinde geçirdiği gelişimin ve aşamaların analizini içermektedir. Değişim terimi, makro ve mikro boyutta meydana gelen farklılıkları ifade etmek için kullanılmaktadır. Değişim teriminin anlamı kullanıldığı çerçeveye bağlı olarak daralıp genişleyebilmektedir. Herakleitos'a atfedilen "Değişmeyen tek şey değişimin kendisidir." cümlesinde de net bir şekilde görüldüğü gibi değişim, canlı-cansız tüm varlıklar için geçerli olan bir hakikattir. Bu nedenle değişimin gerçekleşmediği bir toplum tahayyül etmek oldukça zordur.

Sosyal yapıda zaman içerisinde gerçekleşen farklılıklar toplumsal değişim ya da toplumsal değişme terimi ile ifade edilmektedir. Toplumsal değişim denildiğinde genellikle bireylerin oluşturduğu grubun sahip olduğu bazı özelliklerde meydana gelen gelişmeler ima edilmektedir.<sup>15</sup> Sosyal yapı, alışkanlıklar veya bir toplumun yapısında önceki duruma nazaran gözlemlenebilir farklılıklar toplumsal değişim kavramıyla ifade edilmektedir.<sup>16</sup> Sosyolojik perspektifle ele alındığında değişme, toplumun yerleşme, barınma gibi fiziki yapı özelliklerinde, kültürel değerlerinde ve sosyal tabakalaşma alanında zaman içerisinde meydana gelen farklılaşmaları ifade etmektedir.<sup>17</sup> Değişme, kıyafet, teknolojik her türlü cihaz gibi maddi kültür öğelerinde daha hızlı bir şekilde kendini gösterirken; değer, gelenek ve inanç gibi manevi kültür öğelerinde ve sosyal ilişkilerde ise maddi kültür öğelerine nazaran daha yavaş gerçekleşmektedir.

Toplumsal değişim ifadesiyle, küresel boyutta meydana gelen herhangi bir olayın neticesinde ortaya çıkan durumlara gönderme yapılmaktadır. Küresel boyutta meydana gelen gelişmeler büyük çaplı değişimleri de beraberinde getirmektedir. Berlin Duvarı'nın yıkılması, Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği'nin çökmesi, 11 Eylül 2001 terör saldırısı, Koronavirüs pandemisi gibi küresel gelişmeler toplumsal düzeyde birçok alanda değişimin yaşanmasına neden olmuştur. Ancak toplumsal zeminde gerçekleşen gelişmeleri ifade etmek için kullanılan toplumsal değişme çizgisel bir şekilde gerçekleşmemektedir. İnsanlık tarihinde sosyal

<sup>15</sup> Aycan Türk, *Y Kuşağı İçin Sosyoloji Sözlüğü* (İstanbul: Kafekültür Yayıncılık, 2013), 26.

<sup>16</sup> Ahmet Murat Seyrek, *Sosyoloji Sözlüğü* (İstanbul: Yediveren Yayınları, 2018), 174.

<sup>17</sup> Mustafa E. Erkal vd., *Ansiklopedik Sosyoloji Sözlüğü (Kavramlar)* (İstanbul: Der Yayınları, 2017), 225.



değişmenin bazı dönemlerde yavaş bazı dönemlerde ise hızlı bir seyir izlediğini söylemek mümkündür.<sup>18</sup>

Yirmi birinci yüzyılda bilginin niteliğinde yaşanan artış ve bilgiye erişim noktasında meydana gelen pozitif gelişmeler bahsi geçen bu yüzyılda toplumsal değişmenin de ivmesini arttırmıştır. Bu noktada bilginin daha önceki yüzyıllardaki niceliği, günümüzde yaşanan bilgi bolluğu ve özellikle yakın geçmişte bilgi üretiminde yaşanan değişime dikkat çeken dair çarpıcı bir tespitle şu ifadelerle yer verilmiştir: “New York Times’ın Pazar baskısının tek bir kopyasının, 18. yüzyılda yaşayan uygar bir insanın tüm yaşamı boyunca tüketebileceğinden çok daha fazla bilgi içermesine karşılık, son 30 yıl içinde, geçen 5000 senede üretilmiş olandan çok daha fazla bilgi üretilmiştir.”<sup>19</sup>

Sosyal bilimlerde üzerine konuşulacak konunun kavramsallaştırılarak belli bir çerçeveye yerleştirilmesi gerekmektedir. Kuşakların isimlendirilmesini de bu çerçevede değerlendirmek mümkündür. Kuşakları isimlendirmek ve onları yaş aralıklarına göre sınıflandırmak, belirli sınırlara mahkûm etmek anlamına gelse de özellikle bir dönemi ve o dönemin ruhunu anlamak yapılan bu girişimi anlamlı kılmaktadır. Kuşaklar sadece sahip oldukları kavramsallaştırmalardan ibaret değildir. Bir kuşak her zaman bir söz öbeğinden ve harften fazlasını ifade etmektedir. Yersiz yurtsuz ve çetrefilli bir konu olan kuşaklar konusunu-problemini sosyolojik yapan da esasen bu durumdur.

Kuşakların tasnifinde dönemsel gelişmeler, kültürel alanda yaşanan değişimler, teknolojik alanda kaydedilen ilerlemeler önem arz etmektedir. Küreselleşmenin etkisiyle kuşaklar arası benzeşim imkanının geçmiş dönemlere kıyasla günümüzde arttığı dile getirilmektedir.<sup>20</sup> Fakat her ne kadar kuşaklararası benzeşim artsa da toplumsal değişim çerçevesinde kuşakları konu edinen araştırmalarda kuşak benzeşiminden ziyade kuşak farklılıklarını meydana getiren tarihsel ve kültürel gelişmelere odaklanılması gerekmektedir.

Kuşakların belli tarih aralıkları temel alınarak tasnif edilmesi Amerika Birleşik Devletleri (ABD) toplumu üzerine yapılan araştırmalar sonrasında alan yazına dâhil olmuştur. Kuşak sınıflandırılması, kuşakların isimlendirilmesini de beraberinde getirmiştir. Kuşakların belli kavramsallaştırmalarla anılması yani kuşakların isimlendirilmesi Bebek

<sup>18</sup> Erkal vd., *Ansiklopedik Sosyoloji Sözlüğü (Kavramlar)*, 225.

<sup>19</sup> Ali Aydın, *Online Gençler Çevrimdışı Yetişkinler Zorunlu-Kütesel Eğitiminin Krizi (Konya: Çizgi Kitabevi, 2022)*, 188.

<sup>20</sup> İbrahim Nacak, “Kuşak Sosyolojisi: Kavramsal ve Metodolojik Temeller”, *Sosyoloji Divanı-Kuşaklar Sosyolojisi 7/13 (2019)*, 25.

Patlaması kuşağı ile başlamıştır. ABD Nüfus Sayım Bürosu, İkinci Dünya Savaşı'nın akabinde yaklaşık yirmi yıllık zaman dilimi içerisinde ABD'de doğum oranlarında meydana gelen büyük artışı "Bebek Patlaması" (Baby Boomer) olarak isimlendirmiştir. Bu nedenle bazı kaynaklarda tarih aralığı değişkenlik gösterse de genel kabule göre 1946-1964 yılları arasında doğan bireylerin oluşturduğu grup Bebek Patlaması kuşağı olarak adlandırılmaktadır. Bebek Patlaması kuşağı, aynı zamanda kuşak sınıflandırması içerisinde yer alan diğer kuşaklarla karşılaştırıldığında, resmi bir kuruluş tarafından isimlendirilen ilk ve tek kuşak olarak dikkat çekmektedir.<sup>21</sup> Kuşakların sınıflandırılması hususunda her ne kadar Amerikan toplumu temel alınmış olsa da kuşakları konu edinen farklı çalışmalarda birbirinden farklı tarih aralıklarının benimsendiğini gözlemlemek mümkündür.<sup>22</sup>

Thomas C. Reeves ve Eunjung Oh<sup>23</sup> tarafından kuşaklar arası farklılıkları belirlemek amacıyla kuşaklarla ilgili olarak daha önce gerçekleştirilmiş araştırmalardan hareketle oluşturulan aşağıdaki tablo, kuşak araştırmacılarına yol göstermektedir.

---

<sup>21</sup> David Stillman - Jonah Stillman, *İşte Z Kuşağı Genç Kuşak İşyerini Nasıl Dönüştürüyor?*, çev. Duygu Pınar Kayıhan - Ferhat Erduran (İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınevi, 2019), 15.

<sup>22</sup> Don Tapscott, *Growing Up Digital: The Rise of the Net Generation* (New York: Mc Graw-Hill, 1998); R. Zemke vd., *Generations at Work: Managing the Class of Veterans, Boomers, X-ers, and Nexters in Your Workplace* (New York: Amacon, 2000); N. Howe - W. Strauss, *Millennials Rising: The Next Great Generation* (New York: Vintage Books, 2000); L. C. Lancaster - D. Stillman, *When Generations Collide Who They Are Why They Clash How to Solve the Generational Puzzle at Work*. (New York: Collins Business, 2002); C. A. Martin - B. Tulgan, *Managing the Generational Mix* (Amherst, Massachusetts: HRD Press, 2002); D. Oblinger - J. Oblinger (ed.), *Educating the Net Gen*. (Washington D. C.: Educause, 2005).

<sup>23</sup> Thomas C. Reeves - Eunjung Oh, "Generational Differences", *Handbook of Research on Educational Communications and Technology*, ed. J. Michael Spector vd. (New York: Routledge, 2008), 296.

**Tablo:** Kuşak Sınıflandırmaları ve Tarih Aralıkları

<b>Kaynak</b>	<b>Kuşak Sınıflandırması</b>				
<b>Tapscott (1998)</b>	-	<i>Bebek Patlaması</i> (1946-1964)	<i>X Kuşağı</i> (1965-1975)	<i>Dijital Kuşak</i> (1976-2000)	-
<b>Zemke, Raines ve Filipzak (2000)</b>	<i>Emektarlar</i> (1922-1943)	<i>Bebek Patlaması</i> (1946-1960)	<i>X Kuşağı</i> (1960-1980)	<i>Gelecekler</i> (1980-1999)	-
<b>Howe ve Strauss (2000)</b>	<i>Sessiz Kuşak</i> (1925-1943)	<i>Patlama Kuşağı</i> (1943-1960)	<i>13. Kuşak</i> (1961-1981)	<i>Milenyum Kuşağı</i> (1982-2000)	-
<b>Lancaster ve Stillman (2002)</b>	<i>Gelenekçiler</i> (1900-1945)	<i>Bebek Patlaması</i> (1946-1964)	<i>X Kuşağı</i> (1965-1980)	<i>Milenyum Kuşağı</i> , <i>Y Kuşağı</i> , <i>Patlama Kopyası</i> , <i>Gelecek Kuşak</i> (1981-1999)	-
<b>Martin ve Tulgan (2002)</b>	<i>Sessiz Kuşak</i> (1925-1942)	<i>Bebek Patlaması</i> (1946-1960)	<i>X Kuşağı</i> (1965-1977)	<i>Milenyumlar</i> (1978-2000)	-
<b>Oblinger ve Oblinger (2005)</b>	<i>Yetişkinler</i> (1946 ve öncesi)	<i>Bebek Patlaması</i> (1947-1964)	<i>X Kuşağı</i> (1965-1980)	<i>Y Kuşağı</i> , <i>Net Kuşağı</i> , <i>Milenyumlar</i> (1981-1995)	<i>Milenyum sonrası</i> (1995 ve sonrası)

Kaynak: Thomas C. Reeves ve Eunjung Oh (2008).

Kuşaklar üzerine gerçekleştirilen ulusal ve uluslararası araştırmalarda en çok yer benimsenen kuşak sınıflandırmasına göre 1945'ten önce dünyaya gelmiş olan bireyler Sessiz kuşak, 1946-1964 yılları arasında olan bireyler Bebek Patlaması kuşağı, 1965-1979 yılları arasında olan bireyler X kuşağı, 1980-1999 yılları arasında olan bireyler Y kuşağı, 2000 yılı ve sonrasında doğan bireyler ise Z kuşağı olarak adlandırılmaktadır.<sup>24</sup> Daha önce ifade edildiği gibi kuşakların isimlendirilmesi ve benimsenen tarih aralıkları üzerinde evrensel bir görüş birliği mevcut değildir. Buna ek olarak kuşakları farklı yönleriyle inceleyen kuşak tipolojileri, kuşak farklılıkları, kuşak çatışması, kuşakların teknolojik yatkınlığı gibi çeşitli konularda akademik araştırmalar gerçekleştirilmesi her defasında kuşakların tanımlanması ve sınırlarının belirlenmesini de beraberinde getirmektedir. Bu noktada alan yazında kuşakları kesin bir tarih aralığı ya da tarihsel olay ile sınıflandırmanın tartışmalı bir konu olduğu göz ardı edilmemelidir.

Herhangi bir kuşağın üyesi olan bireyler hakkında sadece biyolojik faktörlere (doğum yılı) odaklanarak çıkarımda bulunmak bilimsel bir yaklaşım olmayacaktır. Biyolojik faktörlerin yanı sıra çevre etkisi olarak nitelendirilebilecek tarihsel koşulları da dikkate almak gerekmektedir.<sup>25</sup>

### **Sonuç**

Kuşak olgusunu sosyolojik anlamda hem toplumsal statik hem de toplumsal dinamik (farklılaşma) yönüyle ele almak mümkündür. Dolayısıyla kuşak meselesi ile toplumsal değişim arasında bir ilişki bulunmaktadır. Ancak toplumsal değişimi açıklarken bu değişimin sebebini tek boyuta indirgemek ve değerlendirmeyi buradan hareketle yapmak yanıltıcı sonuçlara ulaşılmasına neden olacaktır. Örneğin, bilgi ve iletişim alanında yaşanan gelişmeler sosyal değişimi tetiklemektedir. Ancak bu ifadeden hareketle herhangi bir alanda meydana gelen toplumsal değişim, salt teknolojik gelişmeler ışığında açıklanmaya çalışılırsa determinizmin tuzağına düşülecektir dolayısıyla burada determinizmin tuzağına düşmeden toplumsal değişimi ele almak gerekmektedir. Kuşak araştırmalarında toplumsal değişime odaklanmak, birbirleri arasında yaş farkı olan çocuk, genç, erişkin ve yaşlı şeklinde kategorize edilen bireylerin toplumsal

<sup>24</sup> Evrim Kuran, *Z Bir Kuşağı Anlamak (İstanbul: Mundi Kitap, 2020)*, 26; Fatma Özge Baruöni, *Hoşgeldin Z Kuşağı Müşterim (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2020)*, 7; Özel, "Kuşak Kavramı ve Turizme Yansımaları", 4-18; Nilüfer Öztürk Aykaç, "Kuşak Kavramına Disiplinler Arası Bakış", *Sosyoloji Divanı-Kuşaklar Sosyolojisi 7/13 (2019)*, 265.

<sup>25</sup> Vehbi Bayhan, "Kuşaklar Sosyolojisi ve Türkiye İçin Yeni Bir Kuşak Analizi", *Sosyoloji Divanı-Kuşaklar Sosyolojisi 7/13 (2019)*, 30.

tecrübe ve yaşam biçimlerinin farklılıklarını anlama noktasında temel bir izlek sağlamaktadır.<sup>26</sup>

Kuşak sınıflandırmalarının esasen reklamcılık ve pazarlama sektörlerinin daha müşterilere yönelik bilgi sahibi olma ve gerektiğinde kitleleri yönlendirebilme amacı ile doğrudan bir ilişkisi bulunmaktadır. Yani kuşak sınıflandırmalarının, müşteri profili oluşturma amacı taşıyan piyasa araştırmaları neticesinde ortaya çıktığını söylemek mümkündür. Aynı tarih aralığında doğmuş olan bireyleri bir torbaya koyup, bu bireylerin eğlence anlayışları, zevkleri, giyim tarzları, siyasal tercihleri gibi çeşitli alanlarda gerçekleştirilen analizlere eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşılması gerekmektedir. Ancak bu durum kuşak kavramının kendisini ve kuşak araştırmalarını değersiz kılmamaktadır. Değişme ya da değişim olarak ifade edilen durumun tek bir kaynağı bulunmamaktadır. Kuşaklar söz konusu olduğunda genellikle toplumsal düzeyde gerçekleşen bazı gelişmeler toplumsal değişimin kaynağı olarak kabul edilmektedir.

Herhangi bir kuşak üzerine araştırma yapılmak istendiğinde bu kuşaktan önce gelen kuşakların yaşam koşulları, yaşadıkları tarihsel dönemdeki tanıklıkları, dönemin kültürel iklimi gibi unsurlar da göz önünde bulundurulmalıdır. Örneğin Z kuşağını anlamak için ondan önce gelen X ve Y kuşaklarına dair bilgiye sahip olmak gerekmektedir. Evrim Kuran<sup>27</sup> bu durumun önemini “Bir kuşağı anlamak için öncül kuşakların yaşadıkları zamanın ruhunu da okumak gerekliydi.” cümlesi ile vurgulamıştır. Her ne kadar araştırma konusu edilen kuşağın karakteristik birtakım özelliklerinin oluşmasında dönem koşulları etkili olsa da o kuşak kendinden önce gelen nesiller tarafından büyütülmektedir.

Bu çalışmada, belirli yaş aralığında olan bireyleri topyekûn bir anlayışla sınırları önceden belirlenmiş bir kategoriye indirgemenin zihinsel birtakım avantajlar sağladığı, kuşaklar arası farklılıkların toplumsal değişimle doğrudan bağlantılı olduğu ancak bu durumun sosyolojik açıdan ele alındığında kuşak kavramına dair daha önce dile getirilen eleştirileri ortadan kaldırmadığı vurgulanmıştır. Sonuç olarak yaklaşık olarak aynı yıllarda doğmuş olan bireyleri ifade eden kuşak olgusu üzerine yapılan çalışmalarda tarihsel-dönemsel gelişmeler de önem arz ettiği için kuşak sınıflandırması söz konusu olduğunda genelleyici bir yaklaşımdan ziyade sorgulayıcı bir tutumla konuya yaklaşılması gerekmektedir.

<sup>26</sup> Nacak, “Kuşak Sosyolojisi: Kavramsal ve Metodolojik Temeller”, 25.

<sup>27</sup> Kuran, *Z Bir Kuşağı Anlamak*, 19.

## KAYNAKÇA

Aydın, Ali. *Online Gençler Çevrimdışı Yetişkinler Zorunlu-Kitlesel Eğitimin Krizi*. Konya: Çizgi Kitabevi, 2022.

Baruönü, Fatma Özge. *Hoşgeldin Z Kuşağı Müşterim*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2020.

Bayhan, Vehbi. "Kuşaklar Sosyolojisi ve Türkiye İçin Yeni Bir Kuşak Analizi". *Sosyoloji Divanı-Kuşaklar Sosyolojisi* 7/13 (2019), 29-45.

Duman, M. Zeki. *Kuşak Çatışması X ve Z Kuşağı Üzerine Sosyolojik Bir Çalışma*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2019.

Erkal, Mustafa E. vd. *Ansiklopedik Sosyoloji Sözlüğü (Kavramlar)*. İstanbul: Der Yayınları, 2. Basım, 2017.

Howe, N. - Strauss, W. *Millennials Rising: The Next Great Generation*. New York: Vintage Books, 2000.

Kertzer, David I. "Generation as a Sociological Problem". *Annual Review of Sociology* 9 (1983), 125-149.

Kuran, Evrim. *Z Bir Kuşağı Anlamak*. İstanbul: Mundi Kitap, 4. Basım, 2020.

Lancaster, L. C. - Stillman, D. *When Generations Collide Who They Are Why They Clash How to Solve the Generational Puzzle at Work*. New York: Collins Business, 2002.

Mannheim, Karl. *Bilgi Sosyolojisi*. çev. Mustafa Yalçinkaya. İstanbul: Pinhan Yayıncılık, 2018.

Marshall, Gordon. *Sosyoloji Sözlüğü*. çev. Osman Akınhay - Derya Kömürcü. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları, 1999.

Martin, C. A. - Tulgan, B. *Managing the'Generational Mix*. Amherst, Massachusetts: HRD Press, 2002.

Nacak, İbrahim. "Kuşak Sosyolojisi: Kavramsal ve Metodolojik Temeller". *Sosyoloji Divanı-Kuşaklar Sosyolojisi* 7/13 (2019), 9-27.

Oblinger, D. - J. Oblinger (ed.). *Educating the Net Gen*. Washington D. C.: Educause, 2005.

Özel, Çağıl Hale. "Kuşak Kavramı ve Turizme Yansımaları". *Kuşak Kavramına Disiplinlerarası Bakış*. ed. Hatice Hicret Özkoç - Funda Bayraktaroğlu. 1-25. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2017.

Öztürk Aykaç, Nilüfer. "Kuşak Kavramına Disiplinler Arası Bakış". *Sosyoloji Divanı-Kuşaklar Sosyolojisi* 7/13 (2019), 265-274.

Prensky, Marc. "Digital Natives, Digital Immigrants Part 1". *On the Horizon* 9/5 (2001), 1-6.

Prensky, Marc. "Digital Natives, Digital Immigrants Part 2: Do They Really Think Differently?" *On the Horizon* 9/6 (2001), 1-6.

Reeves, Thomas C. - Oh, Eunjung. "Generational Differences". *Handbook of Research on Educational Communications and Technology*. ed. J. Michael Spector vd. 295-303. New York: Routledge, 2008.

Ryder, Norman B. "The Cohort as a Concept in the Study of Social Change". *American Sociological Association* 30/6 (1965), 843-861.

Seyrek, Ahmet Murat. *Sosyoloji Sözlüğü*. İstanbul: Yediveren Yayınları, 2018.

Stillman, David - Stillman, Jonah. *İşte Z Kuşağı Genç Kuşak İşyerini Nasıl Dönüştürüyor?* çev. Duygu Pınar Kayıhan - Ferhat Erduran. İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınevi, 2. Basım, 2019.

Tapscott, Don. "Educating the Net Generation". *Educational Leadership* 56/5 (1999), 6-11.

Tapscott, Don. *Growing Up Digital: The Rise of the Net Generation*. New York: Mc Graw-Hill, 1998.

Tapscott, Don. *Grown Up Digital: How the Net Generation is Changing Your World*. New York: Mc Graw Hill, 2008.

Turner, Bryan S. *Sosyoloji Sözlüğü*. çev. Kasım Akbaş - Aden Beyaz. İstanbul: Pinhan Yayıncılık, 2020.

Türk, Aycan. *Y Kuşağı İçin Sosyoloji Sözlüğü*. İstanbul: Kafekültür Yayıncılık, 2013.

Türk Dil Kurumu. Erişim 20 Kasım 2022. <https://sozluk.gov.tr/>

Zemke, R. vd. *Generations at Work: Managing the Class of Veterans, Boomers, X-ers, and Nexters in Your Workplace*. New York: Amacon, 2000.

---

---

## İKBAL İLE YENİDEN İNSAN

*Azize KÖSE*

Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi İlahiyat Fakültesi  
azizekose51@gmail.com

---

---

### **HUMAN AGAIN WITH İKBAL**

#### **ABSTRACT**

*Trying to reveal his existence with constant change and development in the life process, a person tries to prove his individuality in the environment where he opens his eyes as an individual, and on the other hand, he embodies in a holistic way as a part of the society. Man, who is the only living thing with qualities such as will, intelligence and freedom that stand out in the world of existence, aims to reach the level of perfection by revealing his potentials with the effort he will put forth throughout his life.*

*Allama İkbāl, one of the modern thinkers of Islam, put the human being at the foundation of his philosophy and Islamic thought. It draws attention to the importance of being a dynamic, active individual who recognizes his own existence, is self-confident, can respect, is aware of what he can and cannot do. Self-construction, which is formed on the basis of the individual, removes Muslim identities from their passive and inactive state and brings people to the value of being perfect in an organismic holism. From creation to the present, societies have passed through the ages with formation, decay, extinction and re-existence. In societies where there are differences in language, religion, culture and a continuous development process, the only thing that does not change should be the perception of universal value. The human model created by modern times is mentally active, but physically and individually passive, with science, technology, research and questioning. A person who can reach a digital platform at every moment of twenty-four hours, gets rid of his roles in society and establishes a new and unlimited world for himself.*

*The recent epidemics have damaged socialization and contributed to the emergence of individuality in the digital environment. In his new world, where the person can display the model of the person they want to be, not what they are, the value and moral structure have remained in the background and physical taste has become the priority of visibility. While the concept of hodi (ego) used by İkbāl while constructing the self*



*in the perfect human being represents the nafs and the will, it has been used as smugness in the identity war of individuals today. The ideal human model aimed by the Qur'an has been replaced by the individual's body in forming the basis of identity construction, which has been shaken with the modern period. Considering the human model presented to us by the Qur'an within the framework of Allama İkbâl's views, the modern era ideal human perception and individualization constitute the main subject of our study.*

**Keywords:** Muhammed İkbâl, Perfect Human Being, Individual, Body, Ego

## Giriş

Değerler, Varlığını yaşam sürecinde sürekli değişim ve gelişim ile ortaya koymaya çalışan insan, birey olarak gözlerini açtığı ortamda bir yandan bireyselliğini ispatlamaya çalışırken öte yandan toplumun bir parçası olarak bütünsellik içinde vücut bulur. Varlık âleminde öne çıkan irade, akıl ve özgürlük gibi vasıflara sahip tek canlı olan insanın tüm hayatı boyunca ortaya koyacağı gayret ile potansiyellerini ortaya çıkararak kâmil olma derecesine ulaşmak hedefindedir.

Modern İslam düşünürlerinden biri olan Allame İkbâl, felsefesinin ve İslam düşünce yapısının temelini insanı koymuştur. Kendi varlığını tanıyan, kendine güvenen, saygı duyabilen, ne yapıp yapamayacağını bilincinde olan, dinamik, aktif bir birey olmanın önemine dikkat çeker. Bireyin temelinde oluşan benlik inşası, Müslüman kimlikleri pasif ve atıl durumdan çıkarıp organizmacı bir bütünsellik içinde insanı kâmil olma değerine ulaştırır. Yaratılıştan bugüne toplumlar oluş, bozulmuş, yok oluş ve yeniden var oluş ile çağlar atlamıştır. Dil, din, kültür olarak farklılıkların ve sürekli bir gelişim sürecinin olduğu toplumlarda değişmeyen tek şey evrensel değer algısı olmalıdır. Modern zamanın oluşturduğu insan modeli bilim, teknoloji, araştırma ve sorgulama ile zihinsel olarak aktif lakin bedensel ve bireysel olarak pasif bir görünüm sergilemektedir. Yirmi dört saatinin her anında dijital bir platforma ulaşabilen insan, toplum içerisindeki rollerinden sıyrılarak kendine yeni ve sınırsız bir dünya kurmaktadır.

Yakın zamanda yaşanan salgın hastalıkların toplumsallaşmayı zedelemesi bireyselliğin dijital ortamda öne çıkmasına katkı sağlamıştır. Kişinin olduğu değil olmak istediği insan modelini sergileyebildiği yeni dünyasında değer ve ahlaki yapı geri planda kalarak fiziksel beğeni, görsellik önceliği haline gelmiştir. İkbâl'in kâmil insanında benliği inşa ederken kullandığı hodi(ego) kavramı nefis, iradeyi temsil ederken

günümüzde bireylerin kimlik savaşı içinde kendini beğenmişlik olarak kullanılır olmuştur.

Kur'an-ı Kerim'in hedeflediği ideal insan modeli modern dönemle birlikte sarsıntıya uğramış kimlik inşasının temelini oluşturmada değerlerin yerini bireyin bedeni almıştır. Kur'an-ı Kerim'in bizlere sunduğu insan modelini Allame İkbâl'in de görüşleri çerçevesinde ele alarak modern dönem ideal insan algısı ve bireyselleşme bu çalışmamızın temel konusunu oluşturmaktadır.

### **İnsana Dair**

Tarih boyunca insan, bütün toplumların ve hatta bilimlerin öznesi konumundadır. Kâinatın içinde yaratılmış varlıklardan insanı çekip aldığımızda geri kalan her şeyin anlamını yitirdiğini görürüz. Var edilen her şey bir yönüyle insana hizmet etmektedir.

Kurani kerimde rabbimiz Tin Suresi'nde insanı Ahsen-i Takvim olarak en güzel kıvamda her anlamda ruhen de beden de varlığında bulunan tüm kapasitesi ile en güzel şekilde yaratıldığını ifade eder<sup>1</sup>. Ve bizlerden bahsederken Beşer ve İnsan kavramlarını kullanır. Allahın bizleri muhatap aldığı ilahi hitaba baktığımızda "ey insan" , ""ey insanlar" diye çağrıda bulunurken "ey beşer" ifadesi yer almaz

Beşer kavramının geçtiği ayetlere bakacak olursak " O Allah ki sudan bir beşer yaratmıştır"<sup>2</sup>

" Ben çamurdan bir beşer yaratacağım."<sup>3</sup>

Beşerden bahseden ayetler insanın vücudu ve fiziki yapısını biyolojik tabiatını vurgularken insan kavramından bahsedilen ayetlerin sosyal, sorumluluk alabilen, iradeli bir varlıktan söz ettiği görülür.

"Biz emaneti göklere yere ve dağlara sunduk da onlar bunu yüklenmekten kaçındılar ve ondan korkup titrediler. Onu insan yükledi" ayeti bu durumu ispatlar durumdadır.<sup>4</sup>

Beşeriyet insanın yaratılış durumunu ifade ederken insaniyet ise fazilet ve ruhsal durumuna ilişkindir. Ali şeraiti (ö.1977) insanı tanımlarken ben bilincine sahip, özgürlüğüne kavuşmuş, olgunlaşmış türün nitelikleri anlamında kullanıldığını dikkat çekmiştir<sup>5</sup>.

---

<sup>1</sup> Tin 95/4

<sup>2</sup> Furkan25/54

<sup>3</sup> Sâd38/71

<sup>4</sup> Ahzâb 33/72

<sup>5</sup> Şeriatî Ali, İnsan, s.365

İnsana düşen görev bu beşer olma durumundan sıyrılarak kendine anlam katıp, bilgi, idrak ve ahlaki değerlerle donanıp insan vasfını kazanarak kâmil olma yolunda ilerlemektir. Yani insanın yaratıcı eylemlerde bulunarak insanileşmesi durumu onu kâmilliğe götürecektir. İnsan türünün özünde fitri olarak potansiyel taşıdığı iyiyi kötüyü doğruyu yanlış ayırt etme bilme ve anlama kabiliyetine sahiptir. Sorumluluk alabilecek özellikte var edilmiştir. İmam Mâtürîdî bu sorumluluk yetisinin bir eylemi meydana getirme gücü değil seçebilme ve yapma özelliğine sahip olmak olduğunu vurgular.<sup>6</sup> Allah insanı vicdanlı, hür, irade sahibi bir varlık olarak yaratmıştır. Tanrı'nın varlığı insanın hür olmasına engel değildir.<sup>7</sup> Bu hürlük insana yeryüzünde yetki vererek iradi davranışlar neticesinde benliğini inşa etmesini sağlar. O halde insan kendi seçimlerinin toplamıdır ve bu seçimler neticesinde hamlıktan olgunluğa kâmilliğe doğru yol alır veya kendini sefil bir duruma düşürür.

### **İkbalin Gözünden İnsan**

İnsanlar bir araya gelerek nesilleri ve toplumları meydana getirir. Toplum bir süreç içinde işler ve sürekli yapılanmaya ihtiyaç duyar. İnsan da tıpkı böyledir. Toplumların içinde bilgi birikim zekâ ilim ahlak anlayışları düşünce ve fikir yapıları ile öne çıkan kâmil olma yolunda örnek teşkil eden insanlar vardır. Bunlardan biri de 19.yy sonları 20. Yy başlarında yaşamış olan Pakistan'ın ünlü şair ve düşünce insanı Muhammed İkbal'dir.

İkbal yaşadığı çağın derdi ile dertlenmiş Müslüman bireylerde gördüğü problemlere çözüm üretmeye çalışmış aldığı eğitimlerle doğu ve batı ilimlerini sentezleyerek kendi fikir dünyasını oluşturan bir şahsiyettir. İkbalin İslam dünyasında gördüğü en büyük problem pasif, tembel, ruhunu kaybetmiş bir kimlik arayışında olan insandır. Düşüncelerinin merkezi noktasında yer alan insanın içten dışa, ruhtan bedene doğru bir eğitimden geçerek ahlaki ve evrensel değerleri özümseyip Kur'an-ı Kerim'in bahsettiği ideal insan sıfatına ulaşma gayreti bu dünyadaki yegâne amacı olmalıdır. İnsanın kendini gerçekleştirebileceği yegâne yer toplumun içidir.<sup>8</sup>

Ona göre ideal insan, ilim ile bilgiye ulaşan, aşk ile gönül ruhunu besleyen, gerçeklik ile farkındalık ve bilinç halini bütünleştiren kişidir.<sup>9</sup> İkbalin ideal insanı hantal ve pasif değildir. Bilakis canlı organizmacı dinamik aktif ve bütünseldir. Hayatın içinde an be an yenilik söz konusudur.

<sup>6</sup> Düzgün, Şaban Ali, *Hakikat hareket ve inşa*, s.66

<sup>7</sup> Öner Necati, *İnsan Hürriyeti*, Ankara 1987, s.35-41

<sup>8</sup> Schimmel Annemarie, *Muhammed İkbal*, çeviri Senail Özkans.36

<sup>9</sup> Albayrakahmet, *düşünürşairve bir aydın olarak Muhammed İkbal portresi*, hece, s.17

Her yaratma fiili önceden tasarlanmış bir fiil değil her an yeni bir hadise olarak meydana gelmektedir.<sup>10</sup>

Kur anı kerimde İnşirah Suresi'nde zikredildiği üzere bir işi bitirince hemen diğerine koyul ayetine binaen sürekli eylem halinde olan bir insan tasviri sunulmaktadır.<sup>11</sup>

Müslüman bireylerin insanı kâmil olma yolundaki ilk şart kuvvetli bir benlik inşa etmektir. Benliğin gelişimini üç aşamaya bağlar.

1. İtaat
2. Nefs Hakimiyeti
3. Dünyada İlahi Niyabete(Vekillîğe) Yükselmek<sup>12</sup>

İkbal şiirlerinde kâmil insanı tanımlarken Merdi Mümin, Kalender, Fakir, Merdi Hak kavramlarını kullanır. Bu ifadelerden kasıt bütün üstün vasıfları içselleştirmiş ulaşabileceği tüm değerlere ulaşmış insan kastedilir.<sup>13</sup> Merdi mümin olabilmenin temeli de kuranı kerimin sunduğu kimlik inşasını benliğinde bütünleştirmiş Hz. Peygamberin ahlakı ile ruhunu süslemiş bireylerdir.

Allah insan türünü var ederken duygu dünyasında bazı şeyleri seven ilgi gösteren bazı şeylere karşı isteksizlik ve sevgisizlik besleyen özellikte yaratarak eylemlerini meydana getirirken akıl, arzu, nefret gibi birçok yönelimleri ile karar verme yetisini kullanmasını ister. Kendi otokontrolünü sağlayan iyi ve ahlaklı olanı tercih eden zorluklara sebat eden birey benliğini besleyerek kimliğini ortaya koyar. Özümüzde taşıdığımız duygular insanı bazen yanlışa yöneltse de akıl devreye girerek fren görevi görerek güzel ve ahlaki olana insanı yönlendirir. İkbal kendi benliğinden vazgeçen bir varlığı omurgasından sıyrılmış ayakları üzerinde duramayan koskoca dağların çöl yığına dönüşmesi gibi yerle bir olacağı benzetmesini yapar.<sup>14</sup> Toprağı yarararak çıkan bir tohum gibi Müslümanlar da kendi gerçek benliklerine kavuştuklarında dirileceklerdir. Bir toplumun çöküşünü önleyebilecek mutlak gücün benliğini geliştirmiş güçlü kişiliklere sahip bireyler eliyle olabileceğini savunmaktadır.<sup>15</sup>

---

<sup>10</sup> Aydın Mehmet, *Din Felsefesi*, s.159

<sup>11</sup> İnşirah 94/7

<sup>12</sup> Kayani Han Muhammed, *Çağa İz Bırakan Önderler*, s.48

<sup>13</sup> Albayrak Ahmet, *düşünür şair ve bir aydın olarak Muhammed İkbal Portresi*, hece, s.17

<sup>14</sup> İkbal Muhammed, *Esrar-ı Hodi*, s.34

<sup>15</sup> İkbal Muhammed, *İslamda Dini Düşüncenin Yeniden Doğuşu*, hece, s.113 16 Çapçioğlu İhsan, Kirman Ali M., *Sekülerleşme Klasik ve Çağdaş Yaklaşımlar*, s.333 17 Çapçioğlu İhsan, Kirman Ali M., *Sekülerleşme klasik ve Çağdaş yaklaşımlar*, s.67

## Modern Dönemde Birey Ve Beden

Toplumlar birbiri ardına oluşarak kendi kültür ve birikimlerini bir sonraki topluma aktarıp bir yandan yok olurken diğer yandan yeniden var olarak ortaya çıkar. Fazlurrahmanın tanımlamasıyla 1850'ler de başlayan İslam dünyasının modernliği hızlı bir değişimle bireyler üzerinde etkin olmuştur. İnsan hayatına giren teknolojik ve bilimsel gelişmeler, sanal ve sosyal medya gibi mekanik bir dönemde günlük yaşam şekillerinde ve alışkanlıklarında değişimler meydana gelmiştir. Üreten faal olarak etkin olan insanın yerini tüketim odaklı bir anlayış hâkim olmaya başlamıştır. Sanayileşip makineleşmiş bir dünyada sınırlarını çizemeyen insanın bir yandan manevi değerlerini koruması güçleşirken öte yandan var olma amacından saparak bir yaşam sürmeye başlaması benliğinde kaosun oluşmasına neden olur.

Modern toplumların en belirgin özelliği olan “ belirsizlik” ilkesi gereği sürekli bir değişim halinde olan toplum sosyal kimliğini ve anlam arayışını temellendirmede güçlük çeker<sup>16</sup>. Giderek toplumdan uzaklaşmaya başlayan insan bireysel bir yaşamın kapılarını aralayarak kalabalıklar içinde yalnızlığa doğru yönelim gösterir. Her alanda kendini gösteren bireysel hareket din alanında da meydana gelir. Ancak insanın bir arada hareket etmesini engelleyen faktör din karşıtlığı değil toplumun işlevsel olarak farklılaşmasının sonucudur.

Eskiden bir bireyin toplum içindeki statüsü belirlenirken ailesi yaşı cinsiyeti kültür ve ahlakına bakılırken günümüzde başarı ve fiziksel özelliklere göre belirlenmeye başlanmıştır<sup>17</sup>. Bu modern dönemle birlikte her şeyi bilme ve keşfetmeye talip olan insan kendine yabancılaşmaya başlamıştır. Yaratıcısından, dini değerlerinden ve var olma amacından sapan insan oluşturduğu yeni kimliği ile değer algısı değişmiş fiziksel görünümü ve bedeni hazları ile ön plana çıkmaya başlamıştır.

Fıtrî olarak iletişim ve etkileşim içinde olması gereken insan yaşamını idame ettirirken aile akraba iş ve sosyal çevresi ile ortak paydalarda buluşarak zamanı paylaşır. Dede baba ve torun olmak üzere üç kuşak bireyin aynı zaman diliminde yaşamasına rağmen aralarındaki zincir halkalarının sağlamlığını yitirdiğini kuşaklar arası çatışma ve farklılıkların hızlı bir şekilde meydana geldiği görülür. Bu farklılıklar bireyin önceki nesille olan bağının azalmasına aitlik duygusunun zedelenmesine sebep olmuştur. Seküler özerkleşen rasyonelleşen dinin verdiği manevi doyumdan uzaklaşan yalnızca bu dünya hazlarına kendini hapseden yeni insan modelleri gittikçe çoğalmaktadır.

Yakın zamanda küresel olarak yaşadığımız salgın hastalıkla birlikte evlerde hatta evlerin içindeki bireylerin kendi dünyalarına çekildiği hücrelerinde geçirdikleri zaman artmıştır. Teknolojinin sunduğu konforla birlikte sosyal medya ve yeni iletişim yolları ile insan zamanı hızla tüketerek hata ve kusurlarımızı göstermediğimiz illüzyon bir dünyanın içine severek ve isteyerek koşar olmuştur.

Bu yenedünyada ruhun yerini beden, duygunun yerini görsellik, gerçeklik ve doğruluğun yerini yalan ve riya almıştır. Modern dönem insanının istediği her şeye hemen ulaşması sabır ve bekleme tahammülü olmaması emeğin kıymetini anlamasına engel oldu. Tüketim çılgınlığına kendini kaptıran birey en başta kendi bedenini harcamaya başladı. Toplumda beğeni kazanma, popüler olma, değerli hissetme standart beden ölçülerine indirgenerek güzelliğe belirli bir form biçilmiş aynı kalıptan çıkan cezbedici bir güzellik algısı oluşturulmuştur. İdeal kimliğin yeni belirleyiciliği güzel beden algısıdır. Ancak bu güzellik kişilerin ruhu ve ahlaki kimliği ile bütünleşen değil salt fiziksel olgular üzerinden empoze edilmektedir. Post modern ahlak anlayışında beden istek ve arzuları sürekli canlı tutulmakta ve yeni arzulara maruz bırakılmaktadır.<sup>16</sup>

Çevresine duyarsız, vicdanını köreltmış moda ve zarafet unsurlarını medya aracılığı ile belirleyen bireylerin uzun vadede mutlu olamayacakları aşikârdır. Rekabetçi bir ortamda kusursuz olmaya teşvik edilen insan haz duygularını dışsallıkta arayıp içsel dünyasının sesine sağır kesilmektedir.

İkbalin üzerinde önemle durduğu gibi modern toplumlarda değişen yeni yapılanmalarla birlikte İslami düşüncenin yeniden inşası gerekmektedir. İnsana kim olduğu amacı ve bu dünyadaki varlığı hatırlatılarak benlik ve kimlik inşasının eğitimine önem verilmelidir. Yoksa bizleri gelecekte çok korkunç yeni insan modelleri beklemektedir.

### **Sonuç**

Âlemin öznesi olan insan varlığını ortaya koyarken yola kendini keşfetmekle başlar. Bebeklik çağından itibaren başlayan bu serüven ölümle nihai hedefe ulaşarak yeni bir başlangıçla varlık bulmaya doğru yol alır. Özelliklerinin, potansiyellerinin, iradi gücünün farkına varan insan yeryüzünü imar etmede en önemli faktördür. İnsanın bu dünyadaki görevlerinden biri de kâmil olma derecesine ulaşmaktır. Kamillik, insan ruhunda meydana gelen hamlıktan olgunluğa ulaşma derecesidir. Kamil insan kendini inşa ederken zevk ve arzularını kontrol ederek Kur'an-ı Kerim'in ideal kimlik olarak sunduğu değerleri ruhuna eken kişidir.

<sup>16</sup> Özbolat Abdullah, *postmodern dönemde bedenin tüketim temelinde yeniden inşası*

Toplumların inşası bireylerin kendini yetiştirme ve geliştirmesine bağlıdır. Her toplumda insanlara rehberlik ve öncülük eden fikir adamları yetişmiştir.

Bunlardan biri de Pakistan'da öne çıkan Muhammed İkbaldır. İkbal yaşadığı dönemin içinde Müslüman kimliklerde gördüğü ezik ve ruhsuz sönüklüğü kendine dert edinmiş insanları sarsacak uykudan uyandıracak çareler aramıştır. Bu bağlamda doğu ve batı bilimlerini sentezleyerek düşünce dünyasını zenginleştirmiş şairliği ile dizelerinde serzenişlerde bulunmuştur. Konferanslar vererek Müslüman bilinci yeniden aktif hale getirmek istemiştir. Müslümanlarda gördüğü temel problemlerin, pasifliğin giderilmesini kişinin kendi benliğini inşa etmesine bağlayarak Kur'an-ı Kerim'i rol model almaya davet etmiştir. Günümüzde modernizmle birlikte değişen dünyanın sorunları İkbal'in de ifade ettiği gibi bireylerin pasifliği olduğu görülmektedir. Tembellik, toplumda statü ve değer bulamama, olduğundan farklı görünme arzusu insanları bireyselliğe yönelterek toplumdan uzaklaştırmaktadır. Son zamanlarda yaşanan küresel hastalıklarla birlikte yaşam alanlarını daraltan bireyler teknolojinin sunduğu imkânlarla sanal hayatın cazibesine kapılarak yeni bir ortam da varlıklarını sergileme duygusuna kapılmaktadırlar. Sanal hayatta bireyler kendilerini olduklarından daha güzel, daha zayıf, daha bilgili olarak sunabilmektedir. İnsanların gerçek hayatlarında yaşadığı birçok problemin sanal ortamda görülmemesi sürekli güzel ve iyi olarak empoze edilen şeylerin hızla yaygınlık göstererek uygulanır olması, bireylerdeki ideal insan algısını değiştirmektedir.

Yeni kâmil insanı bedeni ile öne çıkan fiziksel ve statü olarak kendi varlığını ortaya koyan tipler oluşturmaktadır. Ruhun ahlak ve manevi terbiyeden uzak kalarak sadece fiziksel ve popüler olana yönelmek insanın sınırsız değişim ve erozyona uğramasına sebep olmaktadır. İkbal'in de ifade ettiği üzere tüm değişimler karşısında insan kimliğinin korunması elzemdir. İslami düşünce yeniden inşa edilerek günümüz modernizmi içinde yeni nesillere aktarılmalıdır. İnsan ruhu ve bedeni ile yeniden inşa edilerek ahlaki değerler adeta bir nakış gibi işlenmelidir. Yoksa gelecekte bizleri korkunç yeni insan modelleri bekliyor olacaktır.

## KAYNAKÇA

Albayrak Ahmet, düşünür şair ve bir aydın olarak Muhammed İkbâl Portresi, hece, s.17 AYDIN Mehmet, Din Felsefesi, s.159

Çapçioğlu İhsan,Kirman Ali M.,Sekilerleşme klasik ve Çağdaş yaklaşımlar,s.67 ÇAPÇIOĞLU İhsan,Kirman Ali M.,Sekilerleşme Klasik ve Çağdaş Yaklaşımlar,s.333 DÜZGÜN, Şaban Ali, Hakikat hareket ve inşa, s.66

İkbâl Muhammed, Esrar-ı Hodi, s.34

İkbâl Muhammed, İslam da Dini Düşüncenin Yeniden Doğuşu,hece,s.113

Kayani Han Muhammed, Çağa İz Bırakan Önderler, s.48

Öner Necati, İnsan Hürriyeti, Ankara 1987,s.35-41

Özbolat Abdullah, post modern dönemde beden in tüketim temelinde yeniden inşası

Schimmel Annemarie, Muhammed İkbâl, çeviri Senail Özkan s.36

Şeriati Ali, İnsan, s.365 içermektedir.



---

---

**DİN EĞİTİMİNDE BİR DEĞER OLARAK “MERHAMET”  
KAVRAMI: DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERS  
KİTAPLARI ÜZERİNE BİR İNCELEME**

*Nilüfer EVGİNER*

Milli Eğitim Bakanlığı  
niluferevginer@gmail.com

---

---

***THE CONCEPT OF "COMPASSION" AS A VALUE IN RELIGIOUS  
EDUCATION: A STUDY OF COURSE BOOKS ON RELIGIOUS CULTURE  
AND MORAL KNOWLEDGE***

***ABSTRACT***

*Values are one of the important elements of the educational process. Each education system aims to impart some values and shapes the process in this direction. Especially in recent years it has gained importance to make plans to provide students with some values throughout their education lives and to prepare the curriculum contents in our country too. As it is known, values is subjected to various classifications such as national, spiritual and religious. Religious values, which are one of these classifications, also have an important place in terms of religious education.*

*The importance of religious values as achievements in religious education is an undeniable fact. Religion in itself is a source of values. Therefore, there are many values that are aimed to be gained in the process of religious education. In order for religious education to be effective and permanent, the individual must internalize the targeted achievements. Because, in an internalized religious education, these values manifest themselves in every field throughout the life of the individuals. However, when we consider both the process of religious education and acquisition of values in the preparation phase of the students for life, considering that not enough importance is attached to the acquisition of the concept of compassion, our research aims to treat the concept of compassion as a value and to determine its place in formal religious teaching. Our idea that the concept of compassion is not give as much space as it is important in the course of Religious Culture and Moral Knowledge has led us to determine how this concept is handled in formal religious education and how it is included in the curriculum. From this point of view, we aim to determine how the concept of compassion is*

*included in the content of Religious Culture and Moral Knowledge course books.*

*In order to make these determinations, in our study, first of all, the content of the concept of compassion will be emphasized and we will try to explain clearly how we treat the concept of religious education as a value. In this direction, the secondary school religious Culture and Moral Knowledge course books, which we accessed from the official website of the General Directorate of Religious Education, will be examined by document analysis method and the curriculum content will also be discussed.*

**Keywords:** *Religious Education, Values, Compassion, Course books*

## **Giriş**

Değerler, öğrenciye kazandırılması gereken eğitimin önemli bir parçasıdır. Ülkemizde değerler eğitimine her geçen yıl daha fazla önem atfedilmektedir. Eğitim sürecinin planlanmasında ve müfredat içeriğinin oluşturulmasında öğrencinin bilişsel farkındalığına ve gelişim sürecine uygun olarak farklı değerlere yer verilmektedir. Söz konusu planlamalar doğrultusunda milli ve manevi pek çok değer, eğitim süreci boyunca öğrencilere kazandırılmaya çalışılmaktadır.

Bir eğitim sisteminin etkili, kalıcı ve başarılı olabilmesi, bireylerin eğitim-öğretim faaliyeti sonucunda öğrendiklerini içselleştirmesi ile mümkün olabilecektir. Ancak günümüzde din eğitiminin tartışılan problemlerinden birinin de alınan eğitimin içselleştirilememesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda eğitim süreci incelendiğinde birçok değerın müfredatta yer aldığı gözlemlenmiştir. Çalışmamızda ders kitaplarından yola çıkılarak bir değer olarak “merhamet” kavramı üzerinde durulacak ve din eğitimi bağlamında merhametin ortaokul düzeyindeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplarında ne şekilde yer aldığını araştırmaya çalışacağız.

## **Merhamet Kavramı**

Etimolojik açıdan Arapça “r-h-m” kökünden gelen<sup>1</sup> bir kelime olan merhamet kavramı, TDK sözlükte “Bir kimsenin veya bir başka canlının karşılaştığı kötü durumdan dolayı duyulan üzüntü, acıma.” olarak yer almaktadır.<sup>2</sup> TDK’nın merhamet tanımında duyguya yer verilmiştir oysaki merhamet kavramı, duygu, düşünce ve davranış süreçlerini içermektedir.

<sup>1</sup> Rağıb el-İsfahanî, *Müfredat Kur’an Kavramları Sözlüğü*, terc. Abdulbaki Güneş, Mehmet Yolcu, (İstanbul: Çıra Yayınları, 2010), 420.

<sup>2</sup> <https://sozluk.gov.tr/> (Erişim tarihi: 25/09/2022).

“Merhamet ve aynı mânadaki rahmet kelimeleri öncelikle Allah’ın bütün yaratılmışlara yönelik lütuf ve ihsanlarını ifade etmekte, bunun yanında insanlarda bulunan, onları hemcinslerinin ve diğer canlıların sıkıntıları karşısında duyarlı olmaya ve yardım etmeye sevk eden acıma duygusunu belirtmektedir. İslâmî kaynaklarda merhamet kavramı genellikle rahmet kelimesiyle ifade edilir. Ancak Türkçe’de merhamet hem Allah’a hem insanlara, rahmet ise özellikle Allah’a nisbet edilerek kullanılır.”<sup>3</sup>

Hayati Hökelekli, Psikoloji, Din ve Eğitim Yönüyle İnsani Değerler isimli kitabında merhamete şu şekilde tanımlama yapmıştır: “Merhamet, başkasının güçsüzlük, sıkıntı ve derdine ilgi duyma, onun durumuna acıma ve şefkat gösterme, onunla birlikte ıstırap çekmedir. Layık olmadıklarını sandığımız bir kötülükten ızdırap çektiğini gördüğümüz kimselere karşı duyduğumuz şefkat, iyi niyetle karışık bir üzüntüdür. Dert ve sıkıntı içerisinde olan kişinin derdiyle dertlenme, üzüntüsüyle üzülmeye ve ona yardımcı olmaya çalışmadır. Merhamet, yaratıklardan hiçbirine zulüm ve haksızlığı reva görmeyip, içlerinde zararlı olmayan güçsüzlerin zayıf hallerine acıyıp, imdat ve yardımlarına yönelmedir. Merhametin karşıt anlamları sertlik, acımasızlık, alaycılık, kıskançlık, soğukluk, ilgisizlik, yürek katılığı, duyarsızlıktır.”<sup>4</sup>

“Merhamet, Allah’ın cemal sıfatlarından sayılan Rahman isminin mazharı olarak zuhura gelen, evreni kuşatan, hayatı yönlendiren en önemli güç; ilahi, ruhani ve manevi duygudur. Ruhi hayatımızdaki rikkat ve inceliğin; muhabbet ve sevginin sebebidir. Hayatı besleyen en büyük ilahi ve rahmani damardır.”<sup>5</sup>

“Merhamet, insana ve kainata nezaketle davranmak ve varlığın birbirine bağımlılığını fark etmektir.”<sup>6</sup>

“Merhamet yüksek derecede bir şefkattir. Merhamet ahlaki erdemlerin en büyüğü, hoş ve olgun insani özelliklerden biridir. Şefkat ve merhamet, katılığı yumuşatan, nefretin yerine sevgiyi davet eden, insanları birbirine daha çok yaklaştıran bir duygudur.”<sup>7</sup>

Kemal Sayar, Başlı Sınıklar İçin Kılavuz isimli kitabında merhametten bahsederken “Başka gönüllere misafir olduğumuz kadar, kendi ruhumuzda

<sup>3</sup> Mustafa Çağrı, “Merhamet”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi (DİA)*, (İstanbul, Türkiye Diyanet Vakfı, 2000), 29, 184.

<sup>4</sup> Hayati Hökelekli, *Psikoloji, Din ve Eğitim Yönüyle İnsani Değerler*, 1. Bs. (İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2013), 187.

<sup>5</sup> H. Kamil Yılmaz, “Merhamette Rehber Hz. Peygamber (s.a.s)”, *Diyanet Aylık Dergi*, 244 (2011): 4.

<sup>6</sup> Kemal Sayar, *Alperen Manisalgil, Merhamet Devrimi*, 4. Bs. (İstanbul: Timaş Yayınları, 2019), 191.

<sup>7</sup> Hökelekli, *Psikoloji, Din ve Eğitim Yönüyle İnsani Değerler*, 89.

evimizdeyiz. O halde aldır gönül, ki sen ancak aldırıldığın kadar varsın.”<sup>8</sup> der ve insanların başkalarının haliyle hemhal olmasına dikkat çeker. Aslında günümüz dünyasında oldukça zordur başkasının derdiyle dertlenmek, başkasının zor durumda kalmış haline üzülmek. Bu ifadelerden ve merhametin tanımından çıkarsama yapacak olursak, merhamet hissi aynı zamanda içerisinde empatiyi de bulunduran bir kavramdır. Kemal Sayar yine aynı isimli eserinde, “Bir ruhun diğerine dokunduğu an, hayatın mucizesidir.”<sup>9</sup> diyerek empati ve merhametin iç içe kavramlar olduğunu anlatmaktadır.

“Sonlu olduğumuz gerçeği aldırışı mümkün kılar. Aldırış aynı zamanda vicdanın kaynağıdır. Vicdan aldırışın çağrısıdır ve kendini aldırış olarak gösterir” diye yazar Rollo May.<sup>10</sup> Birilerini umursamak demek; dünyaya kendi penceremizden bakarken bir başkasına yönümüzü çevirmek, onun acısını, hüznünü paylaşmak ve ona yardımcı olmaktır. Ancak yüreğimizi ve vicdanımızı birilerinin ıstırabına merhem olmak için kullandığımızda gerçek manada insan olmuş oluruz. İnsana ve merhamete dair bir Afrika sözü diyor ki: “Bir insan başka bir insan aracılığıyla insanlaşır.” yani, ötekinin sesini duyarak, onun hüznünü veya acısını hissederek, onun yaşadığı durumu anlayarak, ona kalbini açarak.<sup>11</sup>

### **Merhamet Ve Din İlişkisi**

Dinler; isimleri, muhatapları ve kutsal metinleri itibarıyla farklı görünseler de aslında hepsi ortak bir noktada buluşmaktadır. İnsan ile aşkın varlık arasındaki bağ, tüm dinlerde hemen hemen aynı değerler üzerinden varlığını göstermektedir. Özellikle merhamet kavramı, aşkın olan Tanrı’da zuhur etmekte ve yaratılmışların en şerefli olan (eşref-i mahlukat)<sup>12</sup> insana da bahşedilmiştir. Bu çerçevede tüm dinlerde merhamet duygusuna ve merhamet içeren davranışlara yönlendirme vardır.

“Dinlerin muhataplarına sunduğu bir takım tavsiyeler söz konusudur. Bu tavsiyeler insanlara, tâbi oldukları takdirde mutlu bir hayat sürebileceklerini mümkün kılmaktadır. Dinler, insanlara karşı, şefkati, sevgiyi ve yardım etmeyi emrederek onları fedakâr ve merhametli olmaya yönlendirir”<sup>13</sup> Bu doğrultuda dinlerin Allah-kul ilişkisine merhameti

<sup>8</sup> Kemal Sayar, *Başı Sınuklar İçin Kılavuz*, 9. Bs. (İstanbul: Kapı Yayınları, 2019), 38.

<sup>9</sup> Sayar, *Başı Sınuklar İçin Kılavuz*, 54.

<sup>10</sup> Kemal Sayar, “Aldır Gönül”, *Nihayet Dergisi*, <https://www.gzt.com/nihayet/aldir-gonul-3531037> (Erişim Tarihi: 04/09/2022)

<sup>11</sup> Sayar, *Başı Sınuklar İçin Kılavuz*, 35.

<sup>12</sup> İsrâ, 17/70. Tin, 95/4.

<sup>13</sup> Aktaran: Hızır Hacıkeleşoğlu, Saffet Kartopu, “Merhamet Ve Dindarlık: Üniversite Öğrencileri Üzerine Ampirik Bir Araştırma”, *The Journal of Academic Social Science Studies*, 59 (2017): 207.

yerleştirdiği söylenebilir. İnsanlar arası iletişimin de kaynağında Allah'ın merhametinin yeryüzüne yansımaları görülmektedir.<sup>14</sup>

“Yahudi ve Hıristiyanların kutsal saydıkları metinleri içeren Kitab-ı Mukaddes'in Eski Ahit, Yeni Ahit ve Deuterokanonik kısımlarında merhamet konusu birçok kez ifade edilmiştir. Genel bir bakış açısıyla sevgi, adalet ve lütuf kavramlarıyla özdeşleştirilen merhamet hissi Tanrı'nın yarattıklarına ve kullarında tüm mahlukata karşı merhameti şeklinde iki farklı bakış açısıyla ele alınmıştır. Yahudilikte daha çok Tanrı'yla sınırlandırılan merhamet hissi, Hıristiyanlıkta çok daha geniş bir alana yayılmış ve merhamet odaklı bir din izlenimi ortaya çıkmıştır.”<sup>15</sup>

Kutsal Kitap'ta Luka bölümünde merhamet kavramı, insanlara aşkın varlık olan Tanrı'dan örnek gösterilmiştir. “Dşmanlarınızı sevin, sizden nefret edenlere iyilik yapın, size lanet edenler için iyilik dileyin, size hakaret edenler için dua edin. Bir yanağınıza vurana öbür yanağınızı da çevirin. Abanızı alandan mintanınızı da esirgemeyin. Sizden bir şey dileyen herkese verin, malınızı alandan onu geri istemeyin. İnsanlara size nasıl davranmasını istiyorsanız, siz de onlara öyle davranın. Eğer yalnız sizi sevenleri severseniz, bu size ne övgü kazandırır? Gnahkrlar bile kendilerini sevenleri sever. Size iyilik yapanlara iyilik yaparsanız bu size ne övgü kazandırır? Gnahkrlar bile böyle yapar. Geri alacağınızı umduğunuz kişilere ödünç verirsiniz, bu size ne övgü kazandırır? Gnahkrlar bile verdiklerini geri almak koşuluyla gnahkrlara ödünç verirler. Ama siz düşmanlarınızı sevin, iyilik yapın, hiçbir karşılık beklemeden ödünç verin. Alacağınız dl büyük olacak, Yüceler Ycesi'nin oğulları olacaksınız. Çünkü O, nankör ve kötü kişilere karşı iyi yreklidir. Babanız merhametli olduğu gibi, siz de merhametli olun.”<sup>16</sup> Mezmurlar bölümünde, “Merhamet koydu onları tutsak alanların yüreğine.”<sup>17</sup> ifadesiyle merhamet kavramı insanlara da atfedilmiştir. Dini referanslardan anlaşıldığı üzere merhamet; hakikatte Tanrı'ya ait olan, varlığını Tanrı'da gösteren bir formdur ancak buradan yola çıkan insanoğlu da Tanrı'nın nasıl merhametli olduğunu irdeleyerek çıkarsama yapaması sonucunda merhamet olgusunu kazanmıştır.<sup>18</sup>

İslam Dini'ne göre merhamet kavramı, çok geniş bir yelpazede kendine yer bulmuştur. Kur'an-ı Kerim'deki surelerin “Rahman ve Rahim olan

<sup>14</sup> Hacıkeleşoğlu, Kartopu, “Merhamet Ve Dindarlık: Üniversite ğrencileri zerine Ampirik Bir Araştırma”, 207.

<sup>15</sup> Yasin İpek, “Kitab-ı Mukaddes'te Merhamet Algısı”, Erciyes Akademi, zel Sayı, (2021): 637.

<sup>16</sup> Luka 2001: 1289-1290.

<sup>17</sup> Mezmurlar 2001: 756.

<sup>18</sup> Kutsi Kahveci, “Tanrı'nın Fısıltısı: Bir Mistiğin Dilinde Merhamet”, Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, 58 (2017): 123.

Allah'ın adıyla” yani besmele ile başlaması merhamete verilen önemi bizlere göstermektedir. “Sonra da iman edenlerden olup birbirine sabrı tavsiye edenlerden, birbirine merhameti tavsiye edenlerden olanlar var ya, işte onlar ahiret mutluluğuna erenlerdendir.”<sup>19</sup> Yine Kur’an-ı Kerim’de Hz. Muhammed’in alemlere rahmet olarak gönderilmesini ifade eden “ Ve seni ancak âlemlere rahmet olarak gönderdik.”<sup>20</sup> ayeti ile Hz. Peygamber’in inananlara karşı şefkat ve merhamet dolu olduğunu ifade eden “Andolsun, size içinizden öyle bir peygamber gelmiştir ki, sizin sıkıntıya uğramanız ona ağır gelir, size çok düşkündür, müminlere karşı şefkat ve merhamet doludur.”<sup>21</sup> ayeti İslam dininin merhamete gösterdiği önemi vurgular niteliktedir. Al-i İmran Suresi’nde yer alan “Sen onlara sırf Allah’ın lütettiği merhamet sayesinde yumuşak davrandın. Eğer kaba, katı kalpli olsaydın, hiç şüphesiz etrafından dağılır giderlerdi. Onları affet, onların bağışlanmasını dile, iş hakkında onlara danış, karar verince de Allah’a güven, doğrusu Allah kendisine güvenenleri sever.”<sup>22</sup> ayetiyle, alemlere rahmet Hz. Peygamber’in sadece inananlara değil aynı zamanda her kesimden insana merhametle yaklaştığı ifade edilmektedir.

İslam dininin bir diğer kaynağı olan hadisi şeriflerde de merhamet kavramına sıkça yer verilmiştir. “Birbirlerine merhamet, şefkat ve sevgi konusunda müminler bir vücut gibidir. Vücudun bir organı rahatsız olursa, diğer organlar uyumadan, hararetle birbirlerini ona çağırırlar.”<sup>23</sup> hadisi şerifi, din kardeşi olan Müslümanları birbirlerine karşı duyarlı ve merhametli olmaya yönlendirmektedir. “...Bu, Allah’ın kullarının kalplerine bıraktığı bir rahmettir. Allah kullarından sadece merhametli olanlara merhamet eder.”<sup>24</sup> hadisinde ise merhametin Allah’tan kullarına karşı bir lütuf olduğu ifade edilmektedir. “Allah rahmeti yüz parçaya ayırdı, doksan dokuz parçasını yanında tuttu, bir parçasını yeryüzüne indirdi. İşte bu bir parça rahmet nedeniyle yaratıklar birbirine merhamet ederler, hatta hayvan çığnemeyeyim diye yavrusundan ayağını sakınır.”<sup>25</sup> hadisi şerifte, merhametin kaynağının Allah olduğu ve yeryüzünün merhametle kuşatıldığı anlatılmaktadır. “İnsanlara merhamet etmeyene Allah da merhamet etmez.”<sup>26</sup>, “Ben lanetçi olarak gönderilmedim. Ben ancak ve ancak rahmet

<sup>19</sup> Beled 90/17-18.

<sup>20</sup> Enbiya 21/107.

<sup>21</sup> Tevbe 9/128.

<sup>22</sup> Al-i İmran 3/159.

<sup>23</sup> Ebü'l-Hüseyn Müslim b. el-Haccâc b. Müslim el-Kuşeyrî, *Camii's Sahih*, çev. Abdullah Feyzi Kocaer (İstanbul: Hüner Yayınevi, 2005), “Birr”, 45 (No: 2586).

<sup>24</sup> Müslim, “Cenaiz”, 11 (No:923).

<sup>25</sup> Müslim, “Tevbe” 21 (No:2752).

<sup>26</sup> Ebü Abdillâh Muhammed b. İsmail el-Buhârî, *el-Câmi'u's-şâhîh*, çev. Mehmet Sofuoğlu (İstanbul: Ötüken Yayınları, 2013), “Tevhid”, 2.

olarak gönderildim.”<sup>27</sup>, “Merhametlilere Rahman merhamet eder. Siz yeryüzündekilere merhamet edin ki göktekiler de size merhamet etsin!”<sup>28</sup> hadisleri de yine merhametin ne denli önemli olduğuna vurgu yapmaktadır. Söz konusu ayetler ve hadisler ışığında merhamet; İslam öğretisinde motive edici, kucaklayıcı ve insanın tüm varlıklarla ilişkisini kuşatıcı bir işleve sahiptir. “Dolayısıyla merhamet duygusuna özelde İslam’ın genelde ise tüm dinlerin önem atfetmesi onun ahlakla iç içe bir niteliğe sahip olmasından kaynaklanmaktadır.”<sup>29</sup>

### **Bir Değer Olarak Merhamet**

Değer kavramı, TDK sözlüğünde “Bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünü”<sup>30</sup> olarak tanımlanmaktadır. “Bir varlığın ruhsal, toplumsal, ahlaksal ya da estetik yönden taşıdığı düşünülen yüksek ya da yararlı nitelik olarak tanımlanan değer, bireyin tutum ve davranışlarını belirleyen temel ölçüttür.”<sup>31</sup>

“Değer, arzu edilen, arzu edilebilen şey, olaylarla ilgili insan tutumu demektir. Değerler, ideal davranış biçimleri veya hayat amaçları hakkındaki inançlarımız, davranışlarımıza yön gösteren ölçülerdir. Diğer bir tanımla, değer, bir nesneye, varlığa veya faaliyete, bireysel ve toplumsal açıdan tanınan önem ya da üstünlük demektir. İnsan, bireysel olarak hayatını, eylemlerini amaç ve ideallerini belirlemesi ve onlara uygunluk sağlaması değerlerle mümkündür. Zaten, insanın iç dünyası zengin ve derin bir kişilik hâline ulaşması, ancak dayandığı değerlerle ölçülebilir. Bu anlamda, insanı insan yapan değerleridir.”<sup>32</sup>

“Bugün sosyal ve duygusal beyin çalışmaları ile beyinde ahlakın ve duyguların fiziksel kanıtları bulundu. Toplumu bir bina gibi tasavvur edersek, bireyler binanın yapı taşları, değerler ise çimentosu sayılabilir. Harç ve çimentosu olmayan binanın kolayca dağılması gibi toplumun da aynı duruma maruz kalma ihtimali vardır.”<sup>33</sup>

Çağımız dünyasının dört bir yanında insanlığın gözleri önünde yaşanan savaşlar, masum insanların katledilmesi, çocuk istismarının yaygınlaşması, insan hakları ihlalleri, tüketim çılgınlığı uğruna çevrenin acımasızca tahrip

<sup>27</sup> Müslim, “Birr”, 45 (No:2599).

<sup>28</sup> Buhari, “Edeb”, 13.

<sup>29</sup> Hacıkeleşoğlu, Kartopu, “Merhamet Ve Dindarlık: Üniversite Öğrencileri Üzerine Ampirik Bir Araştırma”, 209.

<sup>30</sup> <https://sozluk.gov.tr/> (Erişim tarihi: 25/09/2022).

<sup>31</sup> Halil Ekşi, “Değerler Eğitimi Yaklaşımları”, *Diyanet Aylık Dergi*, 245 (2011): 11.

<sup>32</sup> <https://www.mehmetzekiaydin.com/kaptan/dimg/210152955929329285342010-34.pdf> (Erişim tarihi: 25/09/2022).

<sup>33</sup> Nevzat Tarhan, *Değerler Psikolojisi ve İnsan*, 10.Bs. (İstanbul: Timaş Yayınları, 2017) 13.

edilmesi, hayvanlara eziyetin normalleştirilmeye çalışılması gibi pek çok şiddet olayları ve toplumun git gide ahlaki olarak dejenere olması insanlık adına tehlike verici boyuttur. Günlük hayatta trafikten tutun da öğrencilerin okul yaşamına varana kadar hemen her ortamda şiddet unsurları içeren olaylar gözlenmektedir. Bu içimizi acıtan tablo, bizleri merhamet, sevgi ve şefkat gibi öz değerlerimize yönlendirmektedir.

“Merhamet bir yaratılış felsefesidir. Onun bu derece önemli olması, kaynağını ‘Rahman ve Rahim olan’ yani şefkat ve merhameti, lütuf ve ikramı sonsuz olan Yüce Allah’tan almasındandır.”<sup>34</sup> Bir değer olarak merhamet “Hassas bir yüreğin susamışa su, güçsüze güç olması, düşeni kaldırmasıdır; üzüntüyü sevince, çaresizliği çözüme, gözyaşını sevince dönüştürmesidir.”<sup>35</sup>

Merhamet kavramı da başta dini gelişim olmak üzere gelişim süreçlerinin her alanında aktif bir yere sahiptir. “İlk dönem anne çocuk iletişimi birçok yönü ile insan ilişkilerine yansımaktadır. Bu açıdan sağlıklı ilişkilerin temelleri çocukluk döneminde atıldığından bu döneme gereği gibi dikkat ve özen gösterilmesi kişinin kendisi, çevresi ve yaratıcısı ile kurmuş olduğu iletişimi açısından son derece önemlidir. Bu açıdan Tanrı’ya bağlanmanın Tanrı algısı ile yakın bir ilişki içerisinde olduğu düşünüldüğünde din ve dindarlığın sağlıklı bir şekilde gelişebilmesi için negatif kavramlar içeren temaların yerine merhamet, sevgi, bağışlama gibi yaratıcının olumlu sıfatlarının göz önüne alınmasına önem verilmelidir.”<sup>36</sup> İnsan yaşamı boyunca daimi bir arayış içindedir ve nihai hedefi hayatın anlam ve amacını bulmak ve bu anlamla birlikte kendini gerçekleştirmektir. Bu çerçevede Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisine bakılacak olursa kendini gerçekleştiren insanların karakteristik özellikleri, dinlerin insan yaşamı için hedefledikleri değerler ile örtüşmektedir.<sup>37</sup>

Esasında, “Çocuklarımıza küçük yaştan itibaren verdiğimiz karakter eğitimi, ahlaki değerlerin eyleme dönüşmüş şeklidir.”<sup>38</sup> denilebilir.

### **Ortaokul Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Ders Kitapları Ve Merhamet Kavramı**

Ortaokul Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplarında merhamet kavramını ele almadan önce, kavramın bir değer olarak ne şekilde yer

<sup>34</sup> Mehmet Görmez, “Başyazı”, *Diyanet Aylık Dergi*, 244 (2011): 3.

<sup>35</sup> Halil Altuntaş, “Rahmetten Şefkat ve Merhamete”, *Diyanet Aylık Dergi*, 244 (2011): 17.

<sup>36</sup> Nuran Erdoğanca KORKMAZ, “Bağlanma, İnsan-Tanrı İlişkisi Ve Psikolojik İyilik Hali” (Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 2012), 113.

<sup>37</sup> Abraham Maslow, *İnsan Olmanın Psikolojisi*, 4. Bs. (İstanbul: Kuraldışı Yayıncılık, 2016), 168-169.

<sup>38</sup> Tarhan, *Değerler Psikolojisi ve İnsan*, 60.



verildiğini anlamak adına, ortaokul düzeyinde Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı'na kısaca değinmek istiyoruz.

### **İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Merhamet**

Öğretim programının perspektifinde değerlerimiz için; “Eğitim sistemimizin temel amacı değerlerimiz ve yetkinliklerle bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirmektir. Bilgi, beceri ve davranışlar öğretim programlarıyla kazandırılmaya çalışılırken değerlerimiz ve yetkinlikler bu bilgi, beceri ve davranışların arasındaki bütünlüğü kuran bağlantı ve ufuk işlevi görmektedir. Değerlerimiz toplumumuzun millî ve manevi kaynaklarından damıtılarak dünden bugüne ulaşmış ve yarınlarımıza aktaracağımız öz mirasımızdır. Yetkinlikler ise bu mirasın hayata ve insanlık ailesine katılmasını ve katkı vermesini sağlayan eylemsel bütünlüklerimizdir. Bu yönüyle değerlerimiz ve yetkinlikler birbirinden ayrılmaz bir şekilde teori-pratik bütünlüğündeki asli parçamızı oluşturur.”<sup>39</sup> ifadesi yer almaktadır. Buradan hareketle değerlerimiz ve bu değerlerin kazandırılması program açısından da önem arz etmektedir. Ayrıca 2018 yılında güncellenmiş ve 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılında uygulamaya geçilmiş olan öğretim programında değerlerimiz için ayrıca başlık oluşturulmuş ve “Değerlerimiz öğretim programlarının perspektifini oluşturan ilkeler toplamıdır. Kökleri geleneklerimiz ve dünümüz içinde, gövdesi ve dalları bu köklerden beslenerek bugünümüze ve yarınlarımıza uzanmaktadır. Temel insani özelliklerimizi oluşturan değerlerimiz, hayatımızın rutin akışında ve karşılaştığımız sorunlarla başa çıkmada eyleme geçmemizi sağlayan kudretin ve gücün kaynağıdır. Bir toplumun geleceğinin, değerlerini benimsemiş ve bu değerleri sahip olduğu yetkinliklerle ete kemiğe büründüren insanlarına bağlı olduğu tartışma götürmez bir gerçektir. Bundan dolayı eğitim sistemimiz her bir üyesine uygun ahlaki kararlar alma ve bunları davranışlarında sergileme yeterliliğini kazandırma amacıyla hareket eder. Eğitim sistemi sadece akademik açıdan başarılı, belirlenmiş bazı bilgi, beceri ve davranışları kazandıran bir yapı değildir. Temel değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmek asli görevidir; yeni neslin değerlerini, alışkanlıklarını ve davranışlarını etkileyebilmelidir. Eğitim sistemi değerleri kazandırma amacı çerçevesindeki işlevini, öğretim programlarını da kapsayan eğitim programıyla yerine getirir. “Eğitim programı”; öğretim programları, öğrenme öğretme ortamları, eğitim araç gereçleri, ders dışı etkinlikler, mevzuat gibi eğitim sisteminin tüm unsurları

<sup>39</sup> *Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (İlkokul 4 ve Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar), Komisyon, (Ankara: MEB Yayınları, 2018), 2.*

göz önünde bulundurularak oluşturulur. Öğretim programlarında bu anlayışla değerlerimiz, ayrı bir program veya öğrenme alanı, ünite, konu vb. olarak görülmemiştir. Tam aksine bütün eğitim sürecinin nihai gayesi ve ruhu olan değerlerimiz, öğretim programlarının her birinde ve her bir biriminde yer almıştır. Öğretim programlarında yer alan “kök değerler” şunlardır: adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik. Bu değerler, öğrenme öğretme sürecinde hem kendi başlarına, hem ilişkili olduğu alt değerlerle ve hem de öteki kök değerlerle birlikte ele alınarak hayat bulacaktır.”<sup>40</sup> ifadelerine yer verilmiştir.

Programın temel felsefesi “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8. Sınıflar) Öğretim Programı’nın geliştirilmesinde; yapılandırmacı öğrenme modelini destekleyen çoklu zekâ, öğrenci merkezli öğrenme, beceri temelli öğrenme gibi yaklaşımlar dikkate alınmıştır. Beceri temelli öğrenme, öğrencilerde öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve hayata aktarılması tasarlanan bilgi, tutum ve beceriler bütününe ifade etmektedir. Bu bağlamda temel becerileri ön planda tutan, öğrenme sürecinde öğrencinin aktif katılımına ve öğretmen rehberliğine imkân veren, öğrencilerin araştırma yapabilecekleri, keşfedebilecekleri, problem çözebilecekleri, çözüm ve yaklaşımlarını paylaşıp tartışabilecekleri ortamların sağlanmasının önemi vurgulanmıştır.”<sup>41</sup> ibaresinde de yer alan yapılandırmacı öğrenme modeli olarak geliştirilmiştir.

Programın genel amaçlarında ise değerlerle ilgili olarak “Ahlaki değerleri tanımaları ve bunları içselleştirmeleri”<sup>42</sup> maddesi yer almaktadır.

Programın vizyonu ise “Dinin hayatı anlamlandırmadaki rolünü fark eden; millî, manevi ve ahlaki değerleri benimseyen; farklılıklarla bir arada yaşama becerisi kazanmış bireyler yetiştirmektir.”<sup>43</sup> ifadesinden de anlaşılacağı üzere tamamıyla dinin hayatımızı anlamlandırmadaki rolü ve değerler üzerine kurulmuştur.

Bu bölümde programın felsefesi, vizyonu ve perspektifi ile ilgili verilen bilgiler göz önünde bulundurulduğunda “merhamet” kavramı üzerinde durulmadığı görülmektedir. Nitekim din öğretiminin kendine özgü kavramsal bir çerçevesi vardır. Bu kavramsal yapılar da Din Öğretimi

---

<sup>40</sup> Komisyon, 2-3.

<sup>41</sup> Komisyon, 8.

<sup>42</sup> Komisyon, 8.

<sup>43</sup> Komisyon, 9.

Programı'nda anahtar kavramlar olarak yer almıştır. Sadece 5. Sınıf 4. Ünite de anahtar kavramlarda merhamete yer verilmiştir.<sup>44</sup>

Ortaokulda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi için her bir sınıf düzeyinde bir ders yılını kapsayacak biçimde beş üniteye yer verilmiştir. 5.sınıf 1. Ünite "Allah İnancı" ünitesidir. Bu ünite de doğrudan merhamet kavramı yer almaz ancak 3. Kazanımda "Allah'ın (c.c.) Rahmân ve Rahîm isimlerinin yansımalarına örnekler verir."<sup>45</sup> cümlesi ile dolaylı olarak merhamet kavramı üzerinde durulduğu görülmüştür. 5. sınıfta "Hz. Muhammed Ve Aile Hayatı" isimli 4. ünite de ise anahtar kavramlarda merhamete yer verilmiştir.<sup>46</sup> 6. sınıf 5. ünite "Temel Değerlerimiz" ünitesidir, bu ünite de net bir şekilde merhamet konusu yer almasa da öğretmenin inisiyatifinde hemen hemen tüm değerlere yer verilebilir. 7. sınıf 1. ünite "Melek Ve Ahiret İnancı" başlığında 5. kazanımda "Allah'ın (c.c.) adil, merhametli ve affedici olması ile ahiret inancı arasında ilişki kurar."<sup>47</sup> cümlesi ile yine Allah'ın merhametinden kulun merhametine dair örnekler verilebilir. 8. sınıf 4. ünite "Hz. Muhammed'in Örnekligi" ünitesidir, bu ünite de 2. kazanımda "Hz. Muhammed'in (s.a.v.) merhametli ve affedici oluşunu davranışlarında yansıtmaya özen gösterir."<sup>48</sup> ibaresi ile merhamet konusuna yer verilmiştir. Aktarılan bilgiler çerçevesinde görülüyor ki ders öğretmeni kazanımlardan yola çıkarak kendi inisiyatifinde bir değer olarak merhamet kavramını işleyebilir.

### **Ortaokul Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplarında Merhamet Kavramı**

Daha önceki bölümde Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Ders Programı'nın incelenmesiyle birlikte doğrudan merhamet kavramıyla ilgili bir kazanımın olmadığı görülmüştür. Ortaokul düzeyinde ders kitapları incelendiğinde ise hem doğrudan hem de dolaylı bir formda merhamete yer verildiği saptanmış ve kavramla ilgili tüm ifadelerin araştırmamızda yer almasının uygun olacağı düşünülmüştür.

5.sınıf 1. ünite de 3. konu "Allah Rahman ve Rahimdir" ismiyle kitapta yer almıştır. Bu konu dahilinde Allah'ın isimlerinden olan Rahman açıklamasında "Rahman; dünyada, bütün canlılara şefkat gösteren, inanan inanmayan herkese merhamet eden ve her türlü nimeti sürekli veren

---

<sup>44</sup> Komisyon, 24.

<sup>45</sup> Komisyon, 21.

<sup>46</sup> Komisyon, 24.

<sup>47</sup> Komisyon, 31.

<sup>48</sup> Komisyon, 39.

anlamlarına gelir.”<sup>49</sup> cümlesinde merhamet vurgusu yapılmıştır. Aynı ünite de “Ailemize de ayrıca şefkat ve merhamet duygusu verir ki onlar da bıkmadan usanmadan bizimle ilgilenebilirsiniz.”<sup>50</sup> cümlesi ile merhamet duygusuna yer verilmiştir. 2. ünite olan “Ramazan Ve Oruç” ünitesinde Rabbena Duaları ve anlamını öğrenirken “Allah’ın (c.c.) Müslümanları eğitmesi O’nun merhametinin bir sonucudur.”<sup>51</sup> cümlesi ile yine Allah’ın merhameti üzerinde durulmuştur. 5. sınıf 3. sırada olan “Adap Ve Nezaket” ünitesinde nezaket kuralları anlatılırken Hucurat Suresi 12. ayette geçen Allah’ın çokça merhametli oluşu vurgusu yapılmıştır.<sup>52</sup> “Hz. Muhammed Ve Aile Hayatı” ünitesinde bir baba olarak Hz. Muhammed’i tanıtırken “Hz. Peygamber kız çocuklarıyla ilgili bu yanlış anlayışları kabul etmemiş, kızlarına gösterdiği sevgi ve merhametle tüm insanlığa örnek olmuştur.”<sup>53</sup> ifadesine ve yine aynı ünite de Hz. Muhammed’i dede olarak anlatırken “Hz. Muhammed (s.a.v.) torunlarına şefkat ve merhametle yaklaşırdı.”<sup>54</sup> cümlesine yer verilmiştir. Aynı konu çerçevesinde Hz. Muhammed’in “Allah’ım, bu ikisine merhamet et! Ben de onlara merhamet ediyorum!” ve “Merhamet etmeyene merhamet edilmez” hadisleri yer almıştır. Ayrıca konu içerisinde merhamet kavramı “Merhamet; Allah (c.c.) tarafından yarattıklarına vermiş olduğu şefkat duygusudur. İnsanların hemcinsleri ve diğer canlıların sıkıntıları karşısında duyarlı olmaya ve yardım etmeye sevk eden acıma duygusudur.”<sup>55</sup> şeklinde açıklanmıştır. “Hz. Muhammed (s.a.v.) ve Ailesinin Örnek Davranışları” konusunda ailedeki bireylerin birbirlerine merhametle davrandıkları ve bu gibi değerlerin ön plana çıktığı açıklanmaya çalışılmıştır.<sup>56</sup> Üniteler dışında kitabın sözlük kısmında da merhamet kavramı tanımlanmıştır.<sup>57</sup>

6. sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı’nda ilk ünite de “Peygamberler İnsanlar İçin En Güzel Örnektir” isimli konuda “Peygamberler daima büyüklerine saygılı davranır, küçüklerine ise sevgi, şefkat ve merhametle yaklaşırdı.”<sup>58</sup> cümlesi ile peygamberlerin örnekliliği anlatılmıştır, yine aynı konu kapsamında “Andolsun size kendinizden öyle

<sup>49</sup> Hulusi Yiğit vd., *Ortaokul Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 5. Sınıf*, (Ankara: MEB Yayınları, 2022) 17.

<sup>50</sup> Yiğit vd., *Ortaokul Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 5. Sınıf*, 18.

<sup>51</sup> Yiğit vd., *Ortaokul Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 5. Sınıf*, 54.

<sup>52</sup> Yiğit vd., *Ortaokul Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 5. Sınıf*, 61.

<sup>53</sup> Yiğit vd., *Ortaokul Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 5. Sınıf*, 83.

<sup>54</sup> Yiğit vd., *Ortaokul Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 5. Sınıf*, 85.

<sup>55</sup> Yiğit vd., *Ortaokul Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 5. Sınıf*, 86.

<sup>56</sup> Yiğit vd., *Ortaokul Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 5. Sınıf*, 88.

<sup>57</sup> Yiğit vd., *Ortaokul Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 5. Sınıf*, 129.

<sup>58</sup> Sadullah Macit, *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 6. Sınıf*, (İstanbul: Fom Yayıncılık, 2022) 15.

bir Peygamber gelmiştir ki sizin sıkıntıya uğramanız ona çok ağır gelir. O size çok düşkün, müminlere karşı çok şefkatlidir, merhametlidir.”<sup>59</sup> ayetine yer verilmiştir. Ünite sonunda ise Kunut Duaları'nın anlamlarını açıklarken yine Allah'ın rahmetinden örnek verilerek dolaylı olarak merhamet kavramı işlenmiştir.<sup>60</sup> 6. sınıf “Zararlı Alışkanlıklar” isimli 3. ünite de Hz. Yahya'nın kıssası anlatılırken Meryem Suresi 13. Ayette yer alan “kalp yumuşaklığı” ifadesi de dolaylı olarak merhamete işaret etmiştir.<sup>61</sup> 4. ünite de Hz. Ömer'in Müslüman olması anlatılırken kalp yumuşaklığı ifadesiyle aynı şekilde merhamet üstünde durulmuştur.<sup>62</sup> Aslında kitaplarda sıkça kalp yumuşaklığı ibaresi yerine merhamet kullanılmış olması daha uygun olurdu. 4. ünite de Hz. Muhammed'in hayatı anlatılırken O'nun affediciliği üzerinde durulmuş fakat merhamet değeri açıkça yer bulmamıştır.<sup>63</sup> Aynı şekilde Veda Hutbesi bu yaş grubunun gelişim düzeyine uygun bir biçimde anlatılmaya çalışılmış ancak Müslümanların birbirine iyi davranmaları gerekliliği konusu işlendiği halde merhamet kavramına yer verilmemiştir.<sup>64</sup> Çalışmamamızın esasta değerler üzerinden ortaya çıkışı düşünülecek olursa, 6. sınıf düzeyinde “Temel Değerlerimiz” başlıklı sadece değerlere yer veren müstakil bir ünite oluşturulmuş olduğu görülmüştür ancak ünite çatısı altında bir değer olarak merhamete yer verilmemiştir. Aynı ünite içerisinde mübarek gün ve gecelerden bahsederken Berat Gecesi açıklanırken Allah'ın af ve merhametinin bol olduğu vurgusu yapılmıştır.<sup>65</sup>

7. sınıf “Melek Ve Ahiret İnancı” isimli 1. ünite de “Görülen Ve Görülemeyen Varlıklar” konusunda “İnsanların, göremedikleri halde var olduğunu kabul ettikleri pek çok şey vardır. Örneğin akıl, ruh, acı, şefkat, merhamet, sevgi bunlardan birkaçıdır.”<sup>66</sup> cümlesinde merhamet bir duygu olarak işlenmiştir. Aynı ünite de “Ahiret Hayatının Aşamaları” konusu anlatılırken Allah'ın merhametinden bahsedilmiş ve Hud Suresi 90. Ayeti vurgulanmıştır.<sup>67</sup> 7. sınıf 2. ünite olan “Hac Ve Kurban” ünitesinde “Kurban İbadeti Ve Önemi” konusunda “Kurban etinin bir kısmı yoksullara dağıtılır. Varlıklı insanlar; kurban kesemeyenleri arayıp bulurlar, onlara sevgi ve

---

<sup>59</sup> *Tevbe*, 9/128.

<sup>60</sup> *Macit, Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 6. Sınıf*, 26.

<sup>61</sup> *Macit, Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 6. Sınıf*, 66.

<sup>62</sup> *Macit, Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 6. Sınıf*, 80.

<sup>63</sup> *Macit, Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 6. Sınıf*, 93.

<sup>64</sup> *Macit, Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 6. Sınıf*, 94.

<sup>65</sup> *Macit, Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 6. Sınıf*, 113.

<sup>66</sup> *Selahattin Çamyar, Hacer Yıldız, Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 7. Sınıf*, (Ankara: Gün Yayıncılık, 2022) 11.

<sup>67</sup> *Selahattin Çamyar, Hacer Yıldız, Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 7. Sınıf*, 22.

merhamet duygusuyla yaklaşır, et ikram ederler.”<sup>68</sup> cümlesi ile merhamet kavramı geçmiştir. 2. ünite sonunda Hz. İsmail’i tanıtırken Hz. İbrahim ve Hz. İsmail’in Allah’a yakarıları ile ilgili Bakara Suresi’ndeki “Ey rabbimiz! Bizi sana teslim olanlardan eyle, soyumuzdan da sana teslim olacak bir ümmet çıkar. Bize ibadet usullerimizi göster, tövbemizi kabul et. Şüphesiz tövbeleri kabul eden, merhameti bol olan yalnız sensin.”<sup>69</sup> ayetine yer verilmiştir.<sup>70</sup> 3. ünite “Ahlaki Davranışlar” çerçevesinde ahlak konusu açıklanırken “İslam dininde güzel ahlaka büyük bir önem verilir. İnsanlardan; dürüst, güvenilir, büyüklerine saygılı, alçak gönüllü, merhametli, anlayışlı, tatlı dilli, güler yüzlü ve anlayışlı olmaları istenir.” ifadesiyle Müslümanların davranışlarının nasıl olması gerektiği hakkında merhamet kavramına, çalışmamız açısından istenilen atıfta bulunulmuştur.<sup>71</sup> Aynı ünite de yardımseverlik konusunda “Dini ve ahlaki değerler konusunda duyarlı olan insan; sevgiye, saygıya, barışa, başkalarıyla iyi geçinmeye önem verir. Şefkatli, merhametli ve yardımsever bir insan olmayı ilke edinir. Esasen insan, şefkat ve merhamet sahibi varlıktır.”<sup>72</sup> ifadeleri ile yine merhamet bir değer olarak işlenmiştir. 4. ünite “Allah’ın (c.c.) Kulu Ve Elçisi: Hz. Muhammed (s.a.v.)” olarak Hz. Peygamberin örnek davranışlarına da yer verilmiş ve Hz. Muhammed’in herkese karşı şefkatli ve merhamet sahibi olduğu vurgulanmıştır.<sup>73</sup> 4. ünite çatısı altında “Hz. Muhammed’in Rahmet Peygamberi Olması” isimli müstakil bir konu işlenmiş ve Hz. Peygamberin alemlere rahmet olarak gönderilmesi çerçevesinde merhamet konusuna dolaylı olarak değinilmiştir.<sup>74</sup> Aynı ünite de “Hz. Muhammed’in Güzel Ahlakı Tamamlayıcı Olması” konusunda “Hz. Peygamber (s.a.v.); hayatı boyunca kibar, anlayışlı, tatlı dilli, merhametli olmayı ilke edinmiştir.”<sup>75</sup> ifadesi ile merhamet kavramı üzerinde durulduğu görülmüştür. 7.sınıf 5. ünite “İslam Düşüncesinde Yorumlar” çerçevesinde “Hızır Orucu ve Muharrem Orucu” konusunda Hz. Fatıma’nın çocukları hastalayı iyileşince üç gün üst üste sadece suyla iftar ederek

<sup>68</sup> Selahattin Çamyar, Hacer Yıldız, Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 7. Sınıf, 48.

<sup>69</sup> Bakara, 2/128.

<sup>70</sup> Selahattin Çamyar, Hacer Yıldız, Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 7. Sınıf, 52.

<sup>71</sup> Selahattin Çamyar, Hacer Yıldız, Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 7. Sınıf, 60.

<sup>72</sup> Selahattin Çamyar, Hacer Yıldız, Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 7. Sınıf, 64.

<sup>73</sup> Selahattin Çamyar, Hacer Yıldız, Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 7. Sınıf, 83.

<sup>74</sup> Selahattin Çamyar, Hacer Yıldız, Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 7. Sınıf, 86-87.

<sup>75</sup> Selahattin Çamyar, Hacer Yıldız, Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 7. Sınıf, 92.

tuttukları adak orucu anlatılmış ve Hz. Fatıma ve yardımcısı Fıdda merhametli ve fedakar olarak nitelendirilmiştir.<sup>76</sup>

8. sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı'nda 2. ünite "İslam'ın Paylaşma ve Yardımlaşmaya Verdiği Önem" konusunda "Allah (c.c.) sevgisinden kaynaklanan bu merhamet duygusu insanlarla birlikte tüm yaratılmışları kapsar."<sup>77</sup> cümlesi ile merhamet kavramı üzerinde durulmuştur. Aynı konuda "Hz. Peygamber ise "Merhametliler (var ya!)... Rahman, işte onlara merhamet eder. Siz yeryüzündekilere merhamet edin ki gökyüzündekiler de (melekler) size merhamet etsin." buyurarak yeryüzündeki canlı cansız her türlü mahlukata merhamet gösteren Müslümanların meleklerden merhamet göreceğini vurgulamıştır." hadis-i şerifi ile merhamet değeri üzerinde durulmuştur.<sup>78</sup> Paylaşma ve yardımlaşmaya verilen önem anlatılırken Hz. Muhammed'in "Müminler birbirlerini sevmeye, birbirlerine merhamet etmeye ve şefkat göstermeye bir beden organları gibidir..." hadisine yer verilerek merhamet kavramı kazandırılmaya çalışılmıştır.<sup>79</sup> Aynı ünite "Zekat ve Sadakanın Bireysel ve Toplumsal Faydaları" isimli konuda gücümüzün yettiğince yardımlaşmanın yapılması gerekliliği anlatılmış ve Allah'ın Müslümanlardan birbirine sevgi ve merhametle kenetlenen bir toplumu inşa etmelerini istediği vurgulanmıştır.<sup>80</sup> 8. sınıf 3. ünite "Din Ve Hayat" ünitesidir. İlk konu olan "Din, Birey ve Toplum" konusunda "Şefkat, sevgi ve merhametin yaygınlaşmasını sağlayarak toplumlarda mutluluğun oluşmasına vesile olur. Din; inanç, ibadet ve ahlak yönüyle toplumu kuşatır. Nitekim din, adalet, yardımlaşma, dayanışma, akraba ve komşularla iyi ilişkiler içinde olmak gibi tavsiyeleriyle bu hedefi gerçekleştirir."<sup>81</sup> ifadeleri ile merhamet bir değer olarak işlenmiştir. "Din Ve Hayat" ünitesi sonunda Asr Suresi ve anlamı kazanım olarak verilmiştir ki söz konusu ayetlerde salih amelin faziletinden bahsedilir ancak burada salih amel olarak merhamet değeri üzerinde durulmadığı gözlemlenmiştir.<sup>82</sup> 8. sınıf 4. ünite "Hz. Muhammed'in Örnekliği" kapsamında müstakil olarak Hz. Muhammed'in merhametli ve affedici oluşu konusu işlenmiş ve merhamet değeri üzerinde gereğince durulduğu görülmüştür.<sup>83</sup> 8. sınıf 5. ünite "Kur'an-ı Kerim Ve Özellikleri"

<sup>76</sup> Selahattin Çamyar, Hacer Yaldız, Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 7. Sınıf, 125.

<sup>77</sup> Sabahattin Nayir, vd., Ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 8. Sınıf, (Ankara: MEB Yayınları, 2022) 47.

<sup>78</sup> Sabahattin Nayir, vd., Ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 8. Sınıf, 47.

<sup>79</sup> Sabahattin Nayir, vd., Ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 8. Sınıf, 48.

<sup>80</sup> Sabahattin Nayir, vd., Ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 8. Sınıf, 58.

<sup>81</sup> Sabahattin Nayir, vd., Ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 8. Sınıf, 72.

<sup>82</sup> Sabahattin Nayir, vd., Ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 8. Sınıf, 86.

<sup>83</sup> Sabahattin Nayir, vd., Ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 8. Sınıf, 95-96.

çerçevesinde sünnet kavramı işlenirken yine Hz. Peygamberin sevgi, şefkat ve merhamet sahibi olduğu ve bu konuda Müslümanlara örnekliliği üzerinden merhamet kavramı işlenmiştir.<sup>84</sup> 8. sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabının sözlük kısmında da merhamet kavramının hem sözlük hem de dini terim olarak anlamına yer verildiği görülmüştür.<sup>85</sup>

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Hayatın akışı içerisinde insana ve yaşama dair pek çok soru ve sorun karşımıza çıkmaktadır. “İyi yaşam nedir?”, “İyi insan nasıl olur?”, “Gençlere ve çocuklara iyi bir yaşamı seçmek nasıl öğretilbilir?”, “Çocuklar ve gençler iyi birer yetişkin olma yolunda nasıl eğitilmelidir?” gibi pek çok soruya cevap bulmak için yönümüzü nereye çevirmemiz, nereye bakmamız ve ne yapmamız gerektiği hem eğitimciler hem de aileler için oldukça önemlidir. Din, bizlere bu soruların yanıtlarını vermektedir. Dini değerler, insanın yaşamını şekillendirmek ve toplumsal düzeni ayakta tutmak gibi işlevselliğe sahiptir. İnsan hayatı düşünüldüğünde; dini değerler, doğumdan ölüme kadar tüm gelişim süreçlerinde ve yaşamın her alanında önemli rol oynamaktadır.

Kişisel ve toplumsal boyutuyla manevi değerler, insanların hem sosyal barış içinde hem de güven ve huzur ortamında temel değerlere sahip birlik içinde yaşamalarını sağlamasına katkıda bulunmaktadır. Söz konusu güven ortamında manevi değerlerini yaşayabilen ve bu değerlere sahip olabilen bireylerin topluma faydaları olacaktır. Maneviyatı güçlü olan insanlar, olmayanlara oranla daha inançlı, aktif, enerjik, güçlü, azimli, kararlı, ıddialı ve sabırlı olur. Yılmayan, karşısına çıkan engeller ile mücadele edebilen ve engelleri aşabilen eğer bu mümkün değilse engellerle birlikte yaşamayı kabul edebilen yani psikolojik olarak yeni durumlara karşı esnek olabilen veya bilinmeyen durumları tolere edebilen hem kendileriyle hem de toplumla ve hayatla barışık bireylerdir.<sup>86</sup> Toplum içinde maneviyatı güçlü bireylerin sayılarının çoğalmasında için eğitim sisteminin ve öğretmenlerin maneviyat eğitimi ve değerlerin kazanımı konusunda rolü büyüktür.

Günümüzde eğitim sisteminin en önemli amaçlarından biri toplumu ayakta tutan değerleri bir sonraki kuşaklara aktarmaktır. Eğitim sisteminin başarısı hangi değerleri ne şekilde öğrencilere aktardığı ile bağlantılıdır. Kazandırılan değerler, bireyin hem kendisine hem topluma hem de çevresine karşı sorumlulukları konusunda bilinçli olmasına ve bu

<sup>84</sup> Sabahattin Nayir, vd., *Ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 8. Sınıf*, 118.

<sup>85</sup> Sabahattin Nayir, vd., *Ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 8. Sınıf*, 141.

<sup>86</sup> Ali Seyyar, *Manevi Sosyal Hizmetler*, (İstanbul: Rağbet Yayınları, 2008) 16-17.



sorumlulukları yerine getirmede aktif rol oynamasına katkıda bulunuyorsa yani değerler içselleştirilmişse başarılı bir eğitim sisteminden bahsedilebilir.

Dini eğitim insanı daha çok bilgilendirmek veya öğrencilere salt bilgi yüklemesi yapmak değildir. Din eğitiminin asıl ve nihai amacı; ahlaki erdemlere sahip sağlam karakterli, Yaradan'ı, kendini ve hayatın anlamını keşfedebilmiş, kendiyile ve başkalarıyla barışık, ruhsal dengesini koruyabilen, güçlü kişiliği olan bireyler yetiştirmektir. Bu çerçevede okulda Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersinde kazandırılmaya çalışılan merhamet kavramı, hem bireyin hayatını düzenlemesinde hem de toplumun bir arada huzur içinde yaşamasında oldukça önemli bir role sahiptir. Bu bağlamda merhamet değerinin; okul öncesi eğitim döneminden başlayarak eğitimin tüm kademelerinde çocuğun gelişim basamaklarına uygun bir şekilde verilmesi, bireyin özellikle kritik gelişim dönemlerini olumlu geçirmesi adına önem arz etmektedir.

Türkiye'de merhamet üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde, merhamet ve onunla bağlantılı olarak sevgi, empati, hoşgörü gibi değerler ekseninde yetişen bireylerin daha anlamlı bir yaşam sürdürdükleri ve topluma da faydalı katkılar sundukları ortaya çıkmıştır. Bu denli önemli olan merhamet kavramına, eğitim sistemimizde bir değer olarak yeterince vurgu yapılmadığı düşüncesi ile çalışmamıza başladık. Çalışmamamızın ortaya koyduğu üzere merhamet kavramı ortaokulda tüm sınıf düzeylerinde öğretim programında bir kazanım olarak yer bulmamıştır.

Ders kitaplarının incelenmesi sonucunda görülmektedir ki; bazı konuların içeriğinde ve birkaç konuda ise müstakil olarak merhamet kavramı işlenmiştir. 5.sınıf ders kitabında genel anlamda Allah'ın yarattıklarına karşı merhametli oluşu ve Hz. Muhammed'in çevresindekilere merhametle yaklaşımı üzerinden kavrama yer verilmiştir. Ayrıca 5.sınıf ders kitabında merhamet kavramı çocukların gelişimine uygun olarak açıklanmıştır. 6.sınıf ders kitabında "Temel Değerlerimiz" isimli bir ünite olmasına rağmen merhamet bir değer olarak üniteye yer almamıştır. Yine 6.sınıf ders kitabında peygamber kısaltarından bahsedilirken çokça kalp yumuşaklığı ifadesi kullanılmış ancak merhamet ifadesi kullanılmamıştır. Oysaki günümüz çağında bir kavramı kazandırmak için onunla ilgili uyarıların çokça olması ve pekiştirmelerin bolca yapılması gerekmektedir. 7.sınıf ders kitabında 3. ünite "Ahlaki Davranışlar" çerçevesinde ahlak konusu açıklanırken "İslam dininde güzel ahlaka büyük bir önem verilir. İnsanlardan; dürüst, güvenilir, büyüklerine saygılı, alçak gönüllü, merhametli, anlayışlı, tatlı dilli, güler yüzlü ve anlayışlı olmaları istenir." ifadesiyle Müslümanların davranışlarının nasıl olması gerektiği hakkında

merhamet kavramına çalışmamız açısından istenilen atıfta bulunulmuştur. 8.sınıf ders kitabında Hz. Peygamber'in affediciliği ve merhameti konusu üzerinde durulmuş ve merhamet vurgusu yapılmış, Müslümanların bu erdemleri kazanması konusunda Hz. Muhammed örnek olarak gösterilmiştir. Diğer sınıf düzeylerindeki kitaplarda olduğu gibi 8.sınıf ders kitabında da Allah'ın rahmeti üzerinde durulmuştur.

Sonuç olarak; çalışmamızın başında belirttiğimiz gibi bir değer olarak merhamet konusuna yeterince hassasiyet gösterilmediği ve günümüz meseleleri ile kavramın güncel olarak çocuklara sunulmadığı, etkili öğrenmenin oluşması adına gerekli etkinliklerin yer almadığı ortaya çıkmaktadır. Toplumda gün geçtikçe artan ahlak dışı olayların önüne geçmek adına alınabilecek en kapsamlı ve en temel tedbir, din ve değerler eğitimi olacaktır. Bu bağlamda ders kitaplarında gereken yeterliliğe sahip olmayan değeri kazandırmakta öğretmenlere önemli roller düşmektedir. Ders öğretmeni inisiyatifini kullanarak, merhameti dolaylı olarak işleyen konu ve ünitelerde doğrudan işleyebilmelidir. Ayrıca ders öğretmeni duruşu, tavrı ve davranışlarıyla merhameti yaşmalı ve öğrencilerine de örnek olmalıdır. Öğrencilerin merhamet duygusunu geliştirecek etkinliklere ve öğrenme ortamlarına açık olmalıdır. "Merhamet duygularını geliştirmenin en iyi yolu, toplumda yardıma muhtaç, zor durumda olan kimselerin varlığının farkına varma onlarla iç içe olma ve onların hayatını kolaylaştıracak yararlı işler yapmadır. Aynı çevrede, hemen yanı başımızda aç ve yoksul, kimsesiz ve çaresiz, engelli ve yaşlı kimselerin ya da hayvanların da olduğunu görüp, zaman zaman onlara küçük de olsa bir hizmette bulunmaya alıştıırılan çocukların, masum vicdanlarında büyük bir merhamet ve şefkat tohumunun yeşereceğini söylemek yanlış olmaz."<sup>87</sup> Böylece son zamanlarda gittikçe artan söz konusu problemlere duyarlı ve bu problemlerin çözümünde aktif rol alan, hem kendisine hem de çevresindekilere karşı merhametli, insana ve insanlığa kıymet veren bireyler yetiştirilmiş olacaktır.

---

<sup>87</sup> Hayati Hökelekli, "Gökyüzünden Yeryüzüne Yayılan Bir Değer: Merhamet ve Eğitimi", *Diyanet Aylık Dergi*, 244 (2011): 16.

## KAYNAKÇA

Altuntaş Halil. "Rahmetten Şefkat ve Merhamete". Diyanet Aylık Dergi, 244 (2011): 17-19.

Buhâri Ebû Abdillâh Muhammed b. İsmail el-Buhârî. el-Câmi'u's-şâhîh. çev. Mehmet Sofuoğlu. İstanbul: Ötüken Yayınları, 2013.

Çağrı, Mustafa. "Merhamet". Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi (DİA), İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı, 2000, 29, 184.

Çamyar Selahattin, Yıldız Hacer. Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 7. Sınıf. Ankara: Gün Yayıncılık, 2022.

Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (İlkokul 4 ve Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar). Komisyon. Ankara: MEB Yayınları, 2018.

el-İsfahanî Rağîb. Müfredat Kur'an Kavramları Sözlüğü. Terc. Abdülbaki Güneş, Mehmet Yolcu. İstanbul: Çıra Yayınları, 2010.

Ekşi Halil. "Değerler Eğitimi Yaklaşımları". Diyanet Aylık Dergi, 245 (2011): 11-13.

Görmez, Mehmet. "Başyazı". Diyanet Aylık Dergi, 244 (2011): 3.

Hacıkeleşoğlu Hızır, Kartopu Saffet. "Merhamet Ve Dindarlık: Üniversite Öğrencileri Üzerine Ampirik Bir Araştırma". The Journal of Academic Social Science Studies, 59 (2017): 203-227.

Hökekleli Hayati. Psikoloji, Din ve Eğitim Yönüyle İnsani Değerler. 1. Bs., İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınlar, 2013.

Hökekleli Hayati. "Gökyüzünden Yeryüzüne Yayılan Bir Değer: Merhamet ve Eğitimi". Diyanet Aylık Dergi, 244 (2011): 13-16.

İpek Yasin. "Kitab-ı Mukkaddes'te Merhamet Algısı". Erciyes Akademi, Özel Sayı, (2021): 628-640.

Kahveci Kutsi. "Tanrı'nın Fısıltısı: Bir Mistiğin Dilinde Merhamet". Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, 58 (2017): 115-129.

Korkmaz Nuran Erdoğan. "Bağlanma, İnsan-Tanrı İlişkisi Ve Psikolojik İyilik Hali". Doktora Tezi, Ankara Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 2012.

Kutsal Kitap. Eski ve Yeni Antlaşma (Tevrat, Zebur, İncil) 1. Bs. İstanbul: Yeni Yaşam Yayınları, 2001.

Macit Sadullah. Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 6. Sınıf. İstanbul: Fom Yayıncılık, 2022.

Maslow Abraham. İnsan Olmanın Psikolojisi. 4. Bs., İstanbul: Kuraldışı Yayıncılık, 2016.

Müslim Ebü'l-Hüseyn Müslim b. el-Haccâc b. Müslim el-Kuşeyrî. Camiü's Sahih. çev. Abdullah Feyzi Kocaer, 1.-2. Cilt. İstanbul: Hüner Yayınevi, 2005.

Nayir Sabahattin, vd. Ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 8. Sınıf. Ankara: MEB Yayınları, 2022.

Sayar Kemal, Manisalıgil Alperen. Merhamet Devrimi. 4. Bs. İstanbul: Timaş Yayınları, 2019.

Sayar, Kemal. Başlı Sınıklar İçin Kılavuz. 9. Bs., İstanbul: Kapı Yayınları, 2019.

Sayar, Kemal. "Aldır Gönül", Nihayet Dergisi, <https://www.gzt.com/nihayet/aldir-gonul-3531037> (Erişim Tarihi: 04/09/2022)

Seyyar Ali. Manevi Sosyal Hizmetler. İstanbul: Rağbet Yayınları, 2008.

Tarhan Nevzat. Değerler Psikolojisi ve İnsan. 10.Bs. İstanbul: Timaş Yayınları, 2017.

Yılmaz H. Kamil. "Merhamette Rehber Hz. Peygamber (s.a.s)". Diyanet Aylık Dergi, 244 (2011): 4-7.

Yiğit Hulusi vd. Ortaokul Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 5. Sınıf. Ankara: MEB Yayınları, 2022.

---

---

**KUR'AN-I KERİM'DE GEÇEN BAZI İNSANİ DEĞERLERİN  
ANALİZİ (YUSUF SURESİ ÖRNEĞİ)**

**Murad SEFEROĞLU**

Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu İlahiyat Fakültesi  
muradsefer1978@gmail.com

---

---

**THE ANALYSIS OF SOME HUMAN VALUES IN THE QUR'AN (AN  
EXAMPLE IN SURAH YUSUF)**

**ABSTRACT**

*The Qur'an is a book that informs people on every subject so that they can reach guidance and that is necessary to be read in order to better understand this information. It is necessary to read the information that will guide human life in our great book, the Qur'an, and to decipher the hidden meanings in this information. From this point of view, Hz. Yusuf's story, which is famous with the name of Ahsenü'l-Kasas "The Most Beautiful of Stories", which we discussed in our report, is one of the stories. We can say that it is a story that should be applied in life, based on the hidden meanings it contains. The events that take place in this story are important in terms of taking a lesson from positive or negative human values.*

*Almighty Allah said in Qur'an "We are telling you the best of stories by revealing this Qur'an to you" (Yusuf 12/3), and "Surely, in their stories there is a lesson for the wise." (Yusuf 12/111). With these verses, Allah draws attention to the beauty of the story, to be taken a lesson from the story, to be known his wisdom and power, and that this story is the most beautiful of the stories.*

*From the beginning to the end of this story, attention was drawn to gaining human values, avoiding disgrace and responding to evil with kindness. It is mentioned about the beauties of being patient against envy, being steadfast against disgrace, being respectful against the trust, being chaste against lust, being hopeful in the face of difficulties, always putting reliance on Allah and being forgiving against betrayal. Hz. Yusuf always responded with humane values against the evil done to him and he always wanted to win Allah's approval throughout his life.*

*In our notice, these characteristics mentioned as doctrine in the Surah Yusuf and the important achievements of some of the characters mentioned in the Surah were analyzed using the document analysis*

*method in the context of human values. In this analysis, we believe that by identifying and explaining human values, it will contribute to the social and cultural field by gaining different perspectives.*

**Keywords:** Yusuf Surah, Human Value, Religious value

## 1. GİRİŞ

Yüce Allah'ın Yusuf suresi'nde buyurmuş olduğu "*Ant olsun, Yusuf ve kardeşlerinde (hakikati arayıp) soranlar için ibretler vardır.*" mealli ayeti, insanî değerlerin anlaşılması ve insanların kolayca kazanabilecekleri fazilet veya rezaleti düşünerek doğru yolu seçmelerine yardımcı olmaktadır. Ayrıca kıssadan çıkaracağımız hisselerden bazılarına değinmek gerekmektedir. Bir mümin, İslamî ve insanî değerlerle süslenip hikmetleriyle amel ettiği sürece kıssadaki hıyanetten ders çıkararak sabrı, tevekkülü, metaneti, hikmeti ve ahde vefa gibi bir insanda olması gereken faziletleri öğrenebilmektedir. İnsanî değer örneklerinin yer aldığı Yusuf suresi, insanlara hakikati, adaleti ve fazileti öğreterek Hz. Yusuf'un hayat hikâyesinden ders çıkarılmasını öğütlemektedir. Yüce Allah bu konuyla ilgili olarak ayet-i kerimde şöyle buyurmuştur: "*Ant olsun ki, onların kıssalarında akıl sahipleri için ibretler vardır. Kur'an uydurulabilecek bir söz değildir. Fakat kendilerinden öncekileri tasdik eden, her şeyi ayrı ayrı açıklayan ve inanan bir toplum için de bir yol gösterici ve bir rahmettir.*"

Ahsenü'l-Kasas'ta Yusuf peygamberin göstermiş olduğu dinî vefası, Allah'a karşı olan muhabbetli imanı, asaleti ve İslam sevgisi, babası Yakup peygamber tarafından sevilmesini sağlamıştır. Ancak bu sevgi kardeşlerinin Yusuf peygambere karşı haset beslemesini de beraberinde getirmiştir. Kardeşleri: "Aynı anne babadan olmamıza rağmen neden babamız Yusuf ve Bünyamin'i bu kadar çok seviyor, babam yanlış yolda" gibi hoş olmayan düşüncelere kapılmışlardır. Hz. Yusuf'a karşı olan bu nefret, O'nun kuyuya atılmasıyla sonuçlanmıştır. Ancak Yusuf'un kuyuya atılmasından sonra çekilen azap ve zorluklar uzun sürmemiş, Yusuf, Medyen'den Mısır'a giden bir kabile tarafından kuyudan çıkartılmış ve bir ticaret malı olarak korunup saklanmıştır. Böylelikle ilk kurtuluşla kul mesabesinde Mısır Aziz'ine cüz'î bir değere satılan Yusuf daha sonra farklı ve yeni imtihanlarla karşı karşıya kalmıştır. Mısır Aziz'inin evinde bulunan hanımı Züleyha, güzellik timsali Yusuf ile zevk amaçlı ilişki kurmak istemiştir. Züleyha'nın bu ahlaklı olmayan davetine karşın Yusuf Allah'a sığınmış ve O'nu reddetmiştir. Ahsenü'l-Kasas'ta bu olay şöyle geçmektedir: "*Evinde bulunduğu kadın (gönlünü ona kaptırıp) ondan arzuladığı şeyi elde etmek istedi ve kapıları kilitleyerek, "haydi gelsene" dedi. O ise, "Allah'a sığınırım çünkü o (kocan) benim efendimdir, bana iyi baktı. Şüphesiz zalimler kurtuluşa eremezler.*" dedi. (Yusuf 12/23)

Yusuf peygamberin kadının teklifine karşı verdiği manidar cevabı, onun iffete ve emanete sahip çıkmanın ne kadar kıymetli olduğunu göstermektedir. Ancak Züleyha'nın eşi olan o dönemin hükümdarı, bu

manidar cevaba bakmayarak ayıplanmak korkusuyla Yusuf'u zindana atmıştır. Zindanda hükümdarın rüyasını doğru yorumlayan Yusuf, saraya davet edildiğinde zindandan çıkmamış ve gelen elçinin hükümdara döndüğünde şu soruyu sormasını istemiştir: "Züleyha'nın meclisinde ellerini kesen o kadınların maksatları ne idi? Elçi, Hz.Yusuf'un bu isteğini hükümdara iletğinde hükümdar bu meselenin araştırılması için askerlerini görevlendirmiştir. Yusuf, "*Rabbim onların mekrini bilendir.*" (Yusuf 12/34) diyerek ihtiyat faziletine sarılması sonucunda hükümdarın hanımı Züleyha'nın da, "*Artık hakikat belli oldu, Yusuf'u yoldan çıkarmak isteyen ben idim, şüphesiz o doğru konuşanlardandır.*" (Yusuf 12/51) demesiyle Yusuf'un günahsız olduğu ispat edilmiştir.

Yusuf'un günahsızlık faziletinin ortaya çıkması, hükümdarın yanında nüfuzlu ve Mısır topraklarında söz sahibi olmasını sağlamıştır. Daha sonra Allah (c.c), yazdığı takdiri gerçekleştirmiş, bir zamanlar Yusuf'a hıyanet eden kardeşlerini O'na muhtaç ettirmiş ve yaptıkları hatalarından dolayı pişman olmalarını sağlamıştır.

Ahsenü'l-Kasas'ta kardeşlerinin ona karşı yaptıkları kötülükler karşısında Yusuf, kin rezaletine af faziletiyle cevap vermiştir. Bununla beraber Yusuf'un daha önce gördüğü uykunun tabiri gerçekleştiği için "*Rabbim! Gerçekten bana mülk verdin ve bana sözlerin yorumunu öğrettin. Ey gökleri ve yeri yaratan! Dünya'da ve ahirette sen benim velimsin. Benim canımı müslüman olarak al ve beni iyilere kat.*" (Yusuf 12/101) diyerek Allah'a dua etmiştir.

## 2. YUSUF SURESİ HAKKINDA KISA BİLGİ

Makalemizin ana konusu olan Yusuf Suresi Ahsenü'l-Kasas Kur'an-ı Kerim'de ayrıntılı olarak anlatılmaktadır. Yusuf isminin Kur'an-ı Kerim'de toplam yirmi yedi defa olarak, yirmi beşi Yusuf suresi'nde ikisi ise En'am 6/84 ve Mümin 40/34 surelerinde geçtiği görülmektedir. Bazı özellikleriyle anılan Hz. Yusuf la ilgili hadislerde çok bilgi yoktur.<sup>1</sup>

Nübüvvetin 8-10. yılları arasında nazil olan Yusuf sûresi yüz on bir ayetten oluşmaktadır. Muhtevasının ilk ayetinden son ayetine kadar apaçık Kur'an ayetlerinden olduğu vurgulanan ve Arapça indirildiği bildirilen surede peygambere hitaben daha önce bilmediği, kendisine Ahsenü'l-Kasas anlatılacağı haber verilmiştir. Kıssanın son ayetlerinde okunarak hisse çıkarılması vurgulanmıştır.<sup>2</sup> Yusuf suresinde geçen bazı insani değerler önemli başlıklarla analiz edilerek aşağıda özetlenecektir.

## 3. KARAKTERLER

### a) Yakup (a.s.)

Kur'an-ı Kerim'de birçok yerde ismi geçen Yakup peygamber Müslümanlara göre peygamber, Yahudi inancına göre ise İsrailoğullarının babasıdır. Dedesi İbrahim, babası İshak olan Yakup peygamber, aynı

<sup>1</sup> Ömer Faruk Harman, "Yusuf", TDV İslam Ansiklopedisi (İstanbul: 2013), 44: 1-5.

<sup>2</sup> Bekir Topaloğlu, "Yusuf Suresi", TDV İslam Ansiklopedisi, (İstanbul: 2013), 44: 28-30.

zamanda iradeli ve keskin zekâlı bir nebidir.<sup>3</sup> Yusuf'un babası Yakup peygamberle ilgili bazı bilgiler surede yerine almıştır.<sup>4</sup> Yakup peygamberin toplam on iki çocuğu olmuş ve bu çocukların içerisinde en çok Yusuf'u sevmiştir.

#### **b) Yusuf (a.s.)**

İsmine özel Kur'an-ı Kerim'de sure olan Yusuf, Yakup peygamberin oğludur. Kur'an-ı Kerim'de bazı peygamberlere ait kıssalar farklı surelerde anlatıldığı halde Yusuf kıssası "Ahsenü'l-Kasas" adı ile tek surede bahsedilmiştir.<sup>5</sup> Kıssada anlatıldığı üzere büyük imtihanlardan geçen Yusuf, kardeşleri tarafından ihanete uğramış bu sebeple babasından, ailesinden ayrılmış ve Allah'ın lütfuna mazhar olarak Mısır'a sultan olmuştur. Kıssada Yusuf'un başına gelen olaylardan başarılı bir şekilde kurtulması ve sergilediği insani değerlerin analizi kısaca anlatılacaktır.

#### **4. HZ. YUSUF'UN KARAKTERİ**

Gönderildiği topluma Allah'ın dinini yaymaya çalışan Yusuf peygamber, yaşayış biçimi, yaptığı mucizelerle ve sergilediği karakteriyle çok farklı hayat yaşayarak örnek olmuştur. Kardeşleri tarafından ihanete uğrayan Yusuf, daha sonra kuyuda bulunmuş ve ticaret malı olarak başkasına satıldığında karakteristik özellikleri fark edilmiş ve ayette şöyle buyrulmuştur: *"Mısır'da onu satın alan adam, karısına dedi ki: "Ona değer ver ve güzel bak! Umulur ki bize faydası olur. Veya onu evlat ediniriz" "İşte böylece (Mısır'da adaletle hükmetmesi) ve kendisine (rüyadaki) olayların yorumunu öğretmemiz için Yusuf'u o yere yerleştirdik. Allah, emrini yerine getirmeye kadirdir. Fakat insanların çoğu (bunu) bilmezler."*<sup>6</sup>

Surede anlatıldığı gibi Yusuf yetkinlik yaşına ulaştığında büyük imtihanlarla karşılaşacaktır. Yusuf ise Cenab-ı Allah'ın ona katından lütfettiği bilgisi ve hizmeti sayesinde bu musibetlerden kurtulacaktır. Mısır Azizi'nin yanında saray hayatı yaşayan Yusuf, sarayda farklı farklı ahlaksızlıklarla karşı karşıya kalsa da güzel ahlakı ve bilgisi sayesinde dine sahip çıkarak rezaletlerden faziletlerle kurtulacaktır.<sup>7</sup>

#### **5. HZ. YUSUF'UN HİKMETİ**

Kur'an-ı Kerim'de hikmet kelimesi farklı kelimelerle beraber kullanılmıştır. Hikmet kelimesinin ne anlama geldiği ulema arasında çeşitli yorumlar yapılmasına sebep olmuştur. Kur'an'da geçen "hikmetûn bâliğa" terkibi bizzat Kur'an-ı Kerim'i ifade etmektedir. Bazı âlimler hikmeti<sup>8</sup> ilim ve amel uygunluğu olarak yorumlamış, bazı âlimler ise hikmetin birkaç anlama geldiğini açıklamışlardır.<sup>9</sup>

<sup>3</sup> Nisa, 4/163; Meryem, 19/49.

<sup>4</sup> Yusuf, 12/11.

<sup>5</sup> Harman, "Yusuf", 44: 1-5.

<sup>6</sup> Yusuf, 12/21.

<sup>7</sup> Seyyid Kutup, *Fi Zilali-l Kur'an, trc. Salih Uçan (İstanbul: Dünya Yayıncılık, 1991), 6.243.*

<sup>8</sup> Bakara, 2/269.

<sup>9</sup> İlhan Kutluer, "Hikmet", *TDV İslam Ansiklopedisi, (İstanbul: 1998), 17: 503-511.*



Ayet-i kerimede geçen Yusuf'a verilen hikmet kelimesinin müfessirlerin görüşleri nispetinde açıklanacaktır.

*(Yusuf) ergenlik çağına erişince, ona (isabetle) hükmetme (yeteneği) ve ilim verdik. İşte güzel davrananları biz böyle mükâfatlandırırız.*<sup>10</sup> Ayette geçen hüküm ve ilim hakkındaki görüşler aşağıdaki gibidir. Hüküm ve hikmetin manası nefsi arzulardan, isteklerden, kusurlardan uzak tutmaktır. Hüküm anlamındaki amaç; ameli hikmet, ilim anlamındaki amaç; ise nazari hikmettir. Ayette ameli hikmetin nazari hikmetten önce zikredilmesinin sebebi nefsi terbiye ile uğraşan kişilerin önce ameli hikmete uymaları daha sonra ise nazari hikmete geçmeleri gerekmektedir. Ancak bunun tam aksi olarak önce nazari hikmete (akli tefekkür ve ruhani bakış sahipleri) daha sonra ise ameli hikmete uyan kişiler de vardır. Yusuf'un karşılaştığı musibetlere sabretmesi ve Allah'ın ona gizli sır kapılarını açması üzerine O önce ameli hikmeti tercih etmiştir.<sup>11</sup>

Diğer bir görüşe göre "Hüküm peygamberlik demektir. Çünkü peygamber hak üzere gönderilmiş bir hâkimdir. Buradaki ilim ise din ilmidir."<sup>12</sup>

Bir başka görüşe göre ise Yusuf suresindeki hüküm tabirinin, Yusuf'un nefsinin nefsi mutmainne'ye yükselerek ve emare bis-sui'ye hâkim olarak nefsinin kontrol altında tuttuğu kabul edilmektedir. Akli deliller bakımından insan ruhlarının özünün birbirlerinden farklı olduğu bilinmektedir. İnsanların bazıları akıllı, bazıları akılsız, bazıları değerli, bazıları ise değersiz olmakla beraber insanların bazıları ruhani âleme meyilli bazıları ise maddi âleme meyillidirler. Bu vasıfları taşıyan insan çok iyi veya çok zayıf da olabilir. İnsan ruhunun özü mükemmel bile olsa, küçük yaşlarda ilahi işaretleri tahlil yapma yetisine sahip değildir. İnsanın nefsi ve ruhu vücudundaki organları çalıştırdığı zaman kuvvetlenir. Bu organlara küçük yaşlarda rûtabetler hâkimken büyüdüğünde ise hararetler hakim olur. Daha sonra rûtabetler nizamlandığında vücuttaki organlar, insan ruhunu çalıştıracak olgunluğa erişmektedir.

Böylelikle nefis kontrol altına alınarak vücuttaki organlar da iyileştiği zaman nefsin ilahi sırları ve nurları artmış olacaktır. Yusuf suresi 22. ayetteki "*Ergenlik çağına erişince*" ayetinde ergenlikte vücut organlarının normalleşmesine, "*Ona hükmetme ve ilim verdik*" ifadesinde ise Yusuf'un nefsinin ameli ve nazari kuvvetçe olgunlaşmasına işaret edilmiştir.<sup>13</sup> Yusuf suresi 22. ayetin devamında "*İşte güzel davrananları biz böyle mükâfatlandırırız.*" cümlesini peygamberimizden rivayet edilen hadisi şerifle daha da açıklığa kavuşturmak için anlamlandırılacaktır. Hadisi şerifte "*Allah Teâlâ bir kulu sevdiği zaman Cebrail'e "Ben filanı seviyorum*

<sup>10</sup> Yusuf, 12/22.

<sup>11</sup> Fahrüddin er-Râzi, *Tefsiri-i Kebir Mefatihul-Ğayb*, trc. Heyet (Ankara: Akçağ Yayınları, 1992), 13: 197-198.

<sup>12</sup> Muhammed b. Ahmed Kurtubi, *el-Cami li Ahkâmil-Kur'an* (Beyrut: Darul Kutubul İlmiye, 1996), 11: 107.

<sup>13</sup> Fahrüddin er-Râzi, *Tefsiri-i Kebir Mefatihul-Ğayb*, 198.

*onu sen de sev!” diye emreder. Cebrail onu sever ve sonra gök halkına: “- Allah filanı seviyor, onu siz de seviniz” diye seslenir. Gök halkı da o kimseyi sever, sonra yeryüzündekilerin kalbinde o kimseye karşı bir sevgi uyanır. Allah Te’alâ bir kula buğzettiği zaman, Cebrail’e: “Ben filanı sevmiyorum, onu sen de sevme!” diye emreder. Cebrail de onu sevmez. Sonra Cebrail gök halkına:” - Allah filan kişiyi sevmiyor, onu siz de sevmeyin”der. Göktekiler de o kimseyi sevmezler. Sonra da yeryüzündekilerde o kimseye karşı bir kin ve nefret uyanır.”<sup>14</sup>*

Ayet ve hadisten yola çıkarak Hz. Yusuf’a Allah tarafından bir hikmet, ilim verildiğine ve Allah tarafından sevildiğine şahit oluyoruz. Bunlarla beraber Hz. Yusuf, çeşitli imtihanlardan geçmekle beraber Allah’ın dininin emirlerine uymuş ve bu emirleri uygulamıştır.

## **6. HZ. YUSUF’UN EMANETE RİAYETİ**

Emanete riayet İslam dininde doğru ve faydalı olanı tercih etmek, kötü düşüncelerden uzak durmak anlamına gelmektedir. Ayrıca emanet peygamberlerin sıfatlarından biri olmakla, güvenilir kimseler olduklarını da ifade etmektedir. Bu başlıkta Hz. Yusuf’un emanete riayeti kısaca anlatılacaktır.

Surede: Evinde bulunduğu kadın, onun nefsinden murat almak istedi, kapıları iyice kapattı ve “Haydi gel!” dedi. O da “(Hâşâ), Allah’a sığınırım! Zira kocanız benim velinimetimdir, bana güzel davrandı. Gerçek şu ki, zalimler iflah olmaz!” dedi. Ayeti kerimede anlatılanlara bakıldığında Yusuf’un burada farklı bir imtihanla karşılaştığı görülmektedir. Bu zorlu süreçten yüzü ak çıkılması için Allah’ın yardımına ihtiyaç vardır. Bir görüşe göre evinde bulunduğu kadın Züleyha’nın, Yusuf’u yoldan çıkartmak istemesinin sebebi Züleyha’nın kocasının şehvet duygularının artık sonlanmış olmasındandır.<sup>15</sup>

Yusuf’un ise Züleyha’yla karşılaştığı bu hadisede kendisinin tam bir iffet sahibi olduğunu muhatabına göstermiştir. Evinde bulunduğu kadının zaman zaman vücudunu gördüğü halde herhangi bir şehvet hissi uyanmamış ve emrinde olduğu kadının bu konularda isteğini geri çevirmiştir.<sup>16</sup> Emanet ve güvenle ilgili hadislerde<sup>17</sup> bu konuya temas edilmiş, emanete riayetin güzelliğinden, hıyanetin ise çirkin bir davranış olduğu bildirilmiştir.

Konuyla ilgili ayette Yusuf’un “Zalimler iflah olmaz” demesi zina edenlerin iflah olmayacağı anlamında söylenmiştir. Zina edenlerin kendilerine zulmettikleri bildirilmiştir.<sup>18</sup>

Yusuf’un karşılaştığı imtihanda emanete riayet etmesi, ruhunun güzelliği, nefsine hâkim olması ileride Allah’ın peygamberi olacağı dinini kavmine

<sup>14</sup> Müslim, *Birr*, 157.

<sup>15</sup> Fahrüddin er-Razi, *Tefsir-i Kebir Mefatihul-Ğayb*, 199.

<sup>16</sup> İsmail Hakkı Bursevi, *Muhtasar Ruhul-Beyan Tefsiri*, trc. Heyet (İstanbul: Damla Yayınevi, 1997), 4: 212.

<sup>17</sup> Buhari, *İlim*, 2.

<sup>18</sup> Fahrüddin er-Razi, *Tefsir-i Kebir Mefatihul-Ğayb*, 200.

tebliğ etmesi ve en önemlisi ise Allah'ın onu koruma altına almasındandır. Yusuf suresiyle beraber Kur'an-ı Kerim'de farklı surelerde<sup>19</sup> peygamberlerin emanete hıyanet etmesinin söz konusu olmadığı vurgulanmasına, bu konularda haksızlık yapanlara kıyamet günü hıyanet yaptıkları şeylerin günahlarıyla karşılaşacaklarına ve hiç kimseye haksızlık yapılmayacağı bildirildiğine şahit olunmaktadır.

## 7. HZ. YUSUF'UN İFFETİ

Kur'an-ı Kerim'de iffet kelimesi isim ve fiillerle aynı kökten olarak ayetlerde yerini almıştır.<sup>20</sup> Sözlük manası haramdan uzak durmak, güzel olmayan söz ve davranışlardan sakınmak anlamlarına gelmektedir.<sup>21</sup>

Ayet-i kerimede, *“Andolsun ki, kadın ona meylettii. Eğer Rabbinin işaret ve ikazını görmeseydi o da kadına meyletmişti. İşte böylece biz, kötölük ve fuhşu ondan uzaklaştırmak için (delilimizi gösterdik). şüphesiz o ihlaslı kullarımızdandı.”*<sup>22</sup> buyurulmuştur. Ayet-i kerimede geçen olaylar incelendiği zaman řu dűřüne oluşmaktadır: İnsanın tabiatı gereği ve peygamberlerin günahsızlığı bakımından doğru olan Yusuf'un sergilediği durumdur. Fakat Yusuf da bir insandır. Allah'ın seçilmiş kullarından da olsa insanda olan bütün özellikler onda da vardı. Yusuf'un isteği onun vicdanında oluşan zayıflıktan sonra, kalbinde Rabbinin işaretini duymuş ve doğruya yönelerek zayıflığına yenilmemiştir.<sup>23</sup>

Ayet-i kerimede asıl konu, Yusuf'un geçen yaşlarında şehvet duygularının kabarıklığı ile ondan murat almak isteyen kadına karşı içinden bazı hisler geçirmesidir. Bu dűřüncelerle karşılaşan insanın iradesine sahip çıkmasıyla beraber böyle hisler geçirmesi normal bir haldir. Geçirdiđi hislerin şiddetiyle ayette geçen “istem” kavramı Yusuf'un içinde uyanmasaydı onun Allah katında takdir edilecek bir insan olması da söz konusu olmayacaktı. Yusuf'un karşılaştığı kötölükler ve sabrının büyüklüğü önüne çıkan imtihanların büyüklüğündendir.<sup>24</sup>

Bařka bir ayeti kerimede; *“Zinaya yaklařmayın. Zira o, bir hayâsızlıktır ve çok kötü bir yoldur.”*<sup>25</sup> buyurulmuřtur. Hem Yusuf suresinde hem de bařka surelerde zinanın kötü bir davranıř olduđundan, řöyle bir kanaate ulařmak mümkündür. Yusuf'un dűřtüđü bu duruma dűřen insanın bu durumdan kurtulması veya rezalete dűřmesi söz konusudur. Bu durumdan kurtulmak için peygamber olmak da gerekmez. Yalnız insanın içinden geçen nefsanî arzu ve isteklere yenilmeyerek vicdanını sorgulamalı, bu iřin çirkin bir davranıř olduđunu dűřünerek Allah'ın rızasını kazanma yolunu seçmelidir.

<sup>19</sup> Al-i İmran, 2/161.

<sup>20</sup> Bakara, 2/273; Nur, 24/32-33; Nisa, 4/6.

<sup>21</sup> Mustafa Çağırıcı, “İffet”, TDV İslam Ansiklopedisi, (İstanbul: 2000), 21: 506.

<sup>22</sup> Yusuf, 12/24.

<sup>23</sup> Muhammed Abdul-Azim Zerkani, *Menahilul-İrfan fi Ulumul-Kur'an* (Beyrut: Dari Kitabel-Ezli, 1996), 2: 70.

<sup>24</sup> Zemahşeri, *Tefsirul-Keşşâf*. Darul Kutubul İlmîye, Beyrut, 1995, 2: 438.

<sup>25</sup> İsra, 17/32.

Çünkü Cenab-ı Allah'ın en güzel biçimde yarattığı insanda<sup>26</sup> bu gibi kabiliyetler vardır. Bu kabiliyetleri kullanmak insanın hür iradesi dâhilindedir.

## 8. HZ. YAKUB'UN ÜMİDİ

Beklenti ve istek anlamlarına gelen ümit kelimesi Allah'ın lütfunun kendine yakın hissettirilmesi, sonucun iyi olacağını düşünülmesidir.<sup>27</sup> Ümit kelimesi Kur'an-ı Kerim'de Allah'ın rahmetini ümit etme anlamında "reca" köklü fiillerden türemiş kelime ile karşılığını bulmuştur.<sup>28</sup>

Ayeti kerimede Yusuf'un babası Hz. Yakub'un: *"Ey oğullarım! Gidin de Yusuf'u ve kardeşini iyice araştırın, Allah'ın rahmetinden ümit kesmeyin. Çünkü kâfirler topluluğundan başkası Allah'ın rahmetinden ümit kesmez."*<sup>29</sup> Ayetten anlaşıldığı üzere Yusuf'un kardeşleri tarafından hıyanete uğrayarak kuyuya atılmasından sonra babaları Hz. Yakub onlara inanmayarak Allah'ın rahmetinden ümidini kesmemiştir. Oğullarını kardeşleri Yusuf'un peşinden Mısır'a gönderen baba sabırla ve ümitle onları beklemiştir.

Kur'an-ı Kerim'de ümitle ilgili diğer surelerde Allah'tan ümidin kesilmemesini ve her zaman Allah'ın hatırlanmasına işaret edilmiştir. Sadece musibetlerle karşılaşıldığında Allah'ın ve onun yardımına ihtiyaç duyulmamalı, her zaman Allah'a güvenerek ondan beklenti ve istekte bulunulmalıdır. Bununla ilgili ayetler bizim için apaçık delildir.

Allah'a inanan bir mümin sıkıntılı ve çaresiz musibetlere düşse bile Allah'a karşı duyduğu güvenden dolayı ümidini kesmemeli, kendini mutlu hissetmeli ve mutlu anlarında da Rabbini unutmamalıdır.<sup>30</sup>

Yakup peygamber oğlu Yusuf'u kaybettikten sonra hep iyi ve olumlu bir beklenti içerisinde bulunmuş, O'nu hiç unutmamış ve umutla oğlunun gelmesini beklemiştir. Cenab-ı Allah'ın rahmetinden umut kesmeyen peygamber, umduğuna nail olarak oğluna kavuşmuştur. Allah'tan ummakla doğan güven duygusunun insana umut verdiği doğal bir gerçektir.

## 9. HZ. YUSUF'UN AFFI

Suç işleyeni bağışlama onu kınama veya cezalandırmaktan feragat etme anlamlarında kullanılan afv kelimesi<sup>31</sup> Kur'an-ı Kerim'de bağışlama anlamında kullanılmıştır.<sup>32</sup>

Hz. Yusuf'un kardeşlerinin ona kavuştuklarında: *"Yoksa sen, gerçekten Yusuf musun? Dediler. O da: (Evet) ben Yusufum, bu da kardeşim. (Birbirimize kavuşmayı) Allah bize lutfetti. Çünkü kim (Allah'tan) korkar ve sabrederse, şüphesiz Allah güzel davrananların mükâfatını zayi etmez, dedi."* (Kardeşleri dediler ki: Allah'a andolsun, hakikaten Allah seni bize üstün kıldı. Gerçekten

<sup>26</sup> İnşirah, 95/4.

<sup>27</sup> Süleyman Uludağ, "Reca", TDV İslam Ansiklopedisi, İstanbul 2007, 34: 502.

<sup>28</sup> Bakara, 2/218; İsrâ, 17/57.

<sup>29</sup> Yusuf, 12/87; Zümer, 39/53.

<sup>30</sup> Seyyid Kutub, Fi Zilali'l-Kur'an, 311.

<sup>31</sup> Mustafa Çağrı, "Af", TDV İslam Ansiklopedisi, İstanbul 1988, 1: 394-395.

<sup>32</sup> A'râf, 7/199.

*biz hataya düşmüşüz. (Yusuf) dedi ki, "Bugün sizi kınamak yok, Allah sizi affetsin! O, merhametlilerin en merhametlisidir."*<sup>33</sup>

Yusuf'un kardeşleri, Mısır'a gidip O'nunla karşılaştıkları zaman kendilerinin suçlu ve günahkâr olduklarını itiraf etmişlerdir. Bütün olanlara rağmen Hz. Yusuf'un, kardeşlerinin yaptıklarının bağışlanması için ettiği dua, O'nun kardeşlerine davranışı ve onlara verdiği değer, insanlık için büyük bir iyilik örneğidir.<sup>34</sup>

Kıtlık nedeniyle Mısır'a giden, küçükken hıyanet ederek kuyuya atıkları ve babalarına Yusuf'u kurt yedi diyerek yalan konuşan kardeşler onunla karşılaşacaklarını bilmiyorlardı. Mısır'da onunla karşılaştıklarında çok şaşırılmışlardı. Yusuf ise onların yaptıklarına karşılık affetme tarafında bulunmuştur. Çünkü kin ve düşmanlık beslemek Yusuf'un fitratına ters bir davranıştır. Bilakis yapılan hataya karşı kardeşlerine affetme duygusuyla yaklaşması Allah'ın rızasındandır. Yusuf burada onların yaptıklarına acımış ve pişman olduklarını hissettirmek için kardeşlerine insanlık dersi vermiştir. Başka bir ayeti kerimede Cenab-ı Allah bize düşman olanlardan sakınmamızı, onları affetmemizi, kusurlarını başlarına kalkmamamızı istemektedir.<sup>35</sup> Bu davranışlarıyla Yusuf'un Allah'ın hem bağışlayan hem de esirgeyen olduğunu bilerek onları affetmesi hayatımızda yer alması gereken insani değerlerdendir.

## **10. HZ. YUSUF'UN ALLAH'A YÖNELMESİ**

Allah ile insan arasında diyalog anlamı taşıyan dua insanoğlunun Rabbine halini arz ederek niyaz etmesidir. Yaratanı ile irtibat kurarak ihtiyaçlarının giderilmesini sağlamak isteyen insan her daim Allah'la arasında köprü kurmak durumunda kalmıştır.<sup>36</sup>

Dua ile ilgili Kur'an-ı Kerim'in ilk suresinde<sup>37</sup> ilgili ayetlere yer verilmiş, akabinde birçok surelerde dua ayetlerinden<sup>38</sup> bahsederek insanoğlunun sürekli Rabbine dua ve niyazlarda bulunmasına dikkatleri çekmiştir. Konu edindiğimiz surede Yusuf'un, kıssanın sonuna doğru başına gelen imtihanların sonucunda Allah'a yönelerek şöyle dua etmiştir: *"Ey Rabbim! Mülkten bana (nasibimi) verdin ve bana (rüyada görülen) olayların yorumunu da öğrettin. Ey gökleri ve yeri yaratan! Sen dünyada da ahirette de benim sahibimsin. Beni Müslüman olarak öldür ve beni salihler arasına kat!"*<sup>39</sup>

Ayet-i kerimeden de anlaşıldığı gibi Ahsenü'l-Kasas'ın sonuna doğru Hz. Yusuf bütün sevinçli ve güzel anılarını kenara bırakarak Allah'a yöneldiği, şükrettiği görülmektedir. Mısır'ın önemli idarecilik sistemini yönetmiş, kurduğu hayallerin sevincini yaşamış olsa bile her daim Rabbine yönelerek

<sup>33</sup> Yusuf, 12/90, 91, 92.

<sup>34</sup> Muhammed Ali es-Sabuni, Safvetü't-Tefasir, trc. Sadrettin Gümüş (İstanbul: Şafak Yayınları, 1995), 2: 66.

<sup>35</sup> Teğâbün, 64/14.

<sup>36</sup> Osman Cilacı, "Dua", TDV İslam Ansiklopedisi. (İstanbul: 1934), 9: 529-530.

<sup>37</sup> Fatıha, 1/5.

<sup>38</sup> Bakara, 2/128-201-286.

<sup>39</sup> Yusuf, 12/101.

ona dua ve niyazlarda bulunmuştur. Başına gelen musibetlerden sonra şan şöhret sahibi olan, Mısır'ın idareciliğini yapan Yusuf, ailesine kavuştuğunda her şeyi arkada bırakmayı tercih etmiştir. Hz. Yusuf kıssasının son sahnesinde Rabbine el açarak ölene kadar Müslüman olarak kalmasını, canının Müslüman olarak alınmasını ve ahirette de salih kullar arasına ilhak olmak istediğini niyaz etmiştir.<sup>40</sup>

Kıssada Hz. Yakub'un ve oğlu Hz. Yusuf'un göstermiş oldukları müspet davranışlardan emanete riayeti, iffeti, ümidi, affi ve Allah'a yönelmesi gibi önemli unsurlara ancak bu faziletlerle sahip olmakla ve Allah'ın rızasına uygun yaşamakla ulaşılabileceğini anlatmaktadır. Hz. Yusuf, hayatı boyunca bu faziletleri sergileyerek Allah'ın rızasına uygun yolu seçerek yaşamış ve büyük hazinelere sahip olmuştur. Bu gibi faziletlerle ulaşan Hz. Yusuf kıssasının başında sergilediği davranışlarını kıssanın sonuna kadar sürdürmüş Allah'a yönelerek dua ve niyazda bulunmuştur.

## 11. DEĞERLENDİRME

Araştırma konumuz Kur'an-ı Kerim'de önemli kıssalardan olan Ahsenü'l-Kasas okunulduğunda gerçekten önemli ve ibretli konular içerdiği görülmektedir. Surede sergilenen insani değerler ve karşılığında alınan mükâfatlar önemli müspet faziletlerden sayılmaktadır.

Surede sergilenen insani değerler uzun uzun anlatılmasına rağmen biz kısaca Hz. Yusuf'un çirkin davete karşı emanete riayetinden, şehvet davetine karşı iffeti seçmesinden, ümitsizlik karşısında ümitli davranmasından, yapılan hıyanete karşı affedici olmasından ve kıssanın sonunda Allah'a yönelerek dua ve niyazda bulunmasından bahsettik. İslam dininin emirleri doğrultusunda imanı, vefasıyla, muhabbetiyle ve sergilediği insani değerlerle örnek hayat yaşayan Hz. Yusuf, Allah'ın inayetine sığınanlara Allah'ın kudretinin büyük olduğunu anlatmıştır.

Surede haset duygularıyla başlayan senaryo, on iki kardeşten oluşan bir ailede baba Hz. Yakub'un çocukları arasında Hz. Yusuf'a bağlılığı onların kardeşleri Yusuf'a kıskançlıkları neticesinde hıyanetle sonuçlanmıştır. Babalarının Yusuf ve Bünyamin'i kendilerinden daha çok severek ayırmakla yanlış yaptığını düşünen kardeşler Hz. Yakub'a kardeşlerini kuyuya attıktan sonra O'nu kurdun yediğini anlatarak yalan söylemişlerdi. Kardeşleri tarafından hıyanete uğrayan küçük Yusuf daha sonra Medyen'den Mısır'a giden bir tayfa tarafından kuyudan çıkarılmış, korunup saklanmıştır. Daha sonra ise kul olarak Mısır Azizine cüzi bir değere satılmıştır. Bundan sonra Yusuf yeni imtihanlarla, meşakkatlerle ve çetinliklerle karşılaşmak zorunda kalmıştır.

Mısır Azizinin evinde hayatına devam eden Yusuf, sahibinin karısı Züleyha tarafından çirkin davete maruz kalmıştır. Onunla beraber olmak isteyen kadını bu çirkin hareketinden dolayı eşinin kendisinin ağası olduğunu, kendisine iyi baktığını, hıyanetin kötü bir davranış olduğunu

<sup>40</sup> Seyyid Kutup, *Fi Zilali-l Kur'an*, 6: 317-318; İsmail Hakkı Bursevî, *Muhtasar Ruhul Beyan Tefsiri*, 9: 280.

anlatarak kadını reddetmiştir. Bu davranışı Yusuf'un emanete riayetini, iffetli davranarak orada sergilenmesi gereken insani değerlere sahip olunmasına dikkat çekmiştir.

Günahsız olmasına rağmen ayıplanmak korkusuyla ağası Mısır Azizi tarafından Hz. Yusuf zindana atılmıştır. Zindanda ağasının gördüğü uykuyu doğru yorumlayan Yusuf, Mısır Azizinin yanına çağrıldığında elçiyi reddederek Züleyha'nın ve meclisinde ellerini kesen kadınların hilelerinin ne olduğunu araştırmasını istemiştir. Araştırma sonucunda Züleyha'nın Yusuf'u yoldan çıkartma isteği hakikati ortaya koymuştur. Günahsız olduğu ispat olunan Yusuf, ağasının yanında değer kazanmış ve Mısır topraklarında önemli bir konumda söz sahibi olmuştur.

Daha sonra Mısır topraklarında mali konuma yükselen Yusuf'a hıyanet eden kardeşlerini Cenab-ı Allah ona muhtaç ettirmiştir. İhtiyaç halinde olan kardeşleri Mısır'a geldiklerinde Yusuf'u görerek hem çok şaşırılmışlar hem de yaptıklarından utanarak pişman olmuşlardır. Yusuf ise kardeşlerinin yaptıkları hıyanete karşı kin duygusuyla değil af duygusuyla karşılık vermiştir. Hıyanete uğradıktan sonra Allah'a ümitle bağlanan Yusuf, yıllar sonra kötülük yapanlarla karşılaştığında onları affederek bir sonraki insani davranışını sergilemiştir. Son olarak Hz. Yusuf Allah'a yönelerek dua ve niyazda bulunmuştur.

Tanıtmaya çalıştığımız bu çalışmada değerlendirme olarak bakıldığında hayatta uyulması gereken insani değerler tam olarak kısaca halinde anlatılmıştır. Hz. Yakup ve Hz. Yusuf, hasede karşı sabırla, rezalete karşı metanetle, çirkin davete karşı emanete riayetle, şehvete karşı iffetle, ümitsizliğe karşı ümitli olmakla, hıyanete karşı affedici olmakla cevap vermiştir. Allah'a tevekkül etmekle ve insani değer sergilemekle Allah katında, hem dünyada hem de ahirette yüksek mertebelere ulaşılacağına mesajını vermişlerdir.

Son olarak sureden aldığımız önemli bilgilere binaen, Hz. Yusuf insani değerlerini sergilediği fazilet duygularıyla kazanmıştır. Kıssadan alınacak hisseler, insanlar için önem arz etmektedir.

## KAYNAKÇA

Buhâri, Ebu Abdullah Muhammed b. İsmail, *El-Câmius-Sahîh*, Riyad: Beytul-Efkâr, 1998.

Bursevi, İsmail Hakkı, *Muhtasar Ruhul-Beyan Tefsiri*, Trc. Heyet. İstanbul: Damla Yayınevi, 1997.

Cilacı, Osman, "Dua", *TDV İslam Ansiklopedisi*, 9: 529-530, İstanbul: 1994.

Çağrıçı, Mustafa, "Af", *TDV İslam Ansiklopedisi*, 1: 394-395, İstanbul: 1988.

Çağrıçı, Mustafa, "İffet", *TDV İslam Ansiklopedisi*, 21: 506, İstanbul: 2000.

Harman, Ömer Faruk, "Yusuf", *TDV İslam Ansiklopedisi*, 44: 1-5, İstanbul: 2013.

Kurtubi, Muhammed b. Ahmed, *el-Câmi li Ahkâmil-Kur'an*, Beyrut: Dârul Kutubul İlmiye, 1996.

Kutluer, İlhan. "Hikmet", *TDV İslam Ansiklopedisi*, 17: 503-511, İstanbul: 1998.

Kutup, Seyyid, *Fi Zilâli-l Kur'an*, Trc. Salih Uçan, Vahdettin İnce, Mehmet Yolcu. İstanbul: Dünya Yayıncılık, 1991.

Müslim, Ebul-Hüseyin bin Haccac el-Kuşeyri en-Nisaburi, *el-Câmius-Sahîh*, Beyrut: Dâru-İbn Hazım, 1998.

Razi, Fahrüddin, *Tefsir-i Kebir Mefâatihul-Ğayb*, Trc. Heyet. Ankara: Akçağ Yayınları, 1992.

Sabuni, Muhammed Ali, *Safvetü't-Tefâsir*, Trc. Sadrettin Gümüş. İstanbul: Şafak Yayınları, 1995.

Topaloğlu, Bekir, "Yusuf Suresi", *TDV İslam Ansiklopedisi*, 44: 28-30, İstanbul 2013.

Uludağ, Süleyman, "Reca", *TDV İslam Ansiklopedisi*, 34: 502, İstanbul: 2007.

Zemahşerî, Ebu'l-Kâsım Mahmûd b. Ömer b. Muhammed el-Harizmî, *el-Keşşâf 'an Hakâ'iki Gavâmizi't-Tenzîl ve 'Uyuni'l-Ekâvil fî Vücûhi't-Te'vil*, Beyrut: Darul Kutubul İlmiye, 1995.

Zerkânî, Muhammed Abdul-Azim, *Menâhilul-İrfan fî Ulûmil-Kur'an*, Beyrut: Dari Kitabul-Ezli, 1996.







[udakb.timav.com.tr](http://udakb.timav.com.tr)

ISBN:978-605-72979-1-4