

TURKISH ACADEMIC RESEARCH REVIEW

Türk Akademik Araştırmalar Dergisi

TARR

TURKISH ACADEMIC RESEARCH REVIEW

e-ISSN : 2602 - 2923

Yıl-Year : 2022
Cilt-Volume : 7
Sayı-Issue : 4
Periyot/Period : Aralık - December

e-ISSN	2602-2923
Yıl/Year	2022
Cilt/Volume	7
Sayı/Issue	4
Periyot/Period	Aralık / December
Yayın Dili/Publication Language	Yayın dili Türkçe olmakla beraber diğer dillerde de yazılar yayınlanmaktadır. Although the language of publication is Turkish, articles in other languages are also published. Sosyal ve Beşerî Bilimler, Tarih, Kültür ve Sanat, Ekonomi, İletişim, Hukuk, İktisadi İdari Bilimler, Felsefe, Dini Araştırmalar ile Eğitim Araştırmaları.
Kapsam /Scope	<i>Social Sciences and Humanities, History, Culture and Arts, Economics, Communications, Law, Administrative Sciences, Philosophy, Religious Studies, Educational Studies and others related to human and society.</i>
İletişim/Communication	Doç. Dr. Mehmet Şahin Akdeniz Üniversitesi, Antalya-Türkiye. Tel: +90 533 056 9174 e-mail turkisharr@gmail.com https://dergipark.org.tr/tr/pub/tarr



Sahibi / Owner

Assoc. Prof. Dr. Mehmet Şahin
mehmetsahin@akdeniz.edu.tr
Akdeniz University, Antalya- Türkiye

Yönetim Yeri ve Adresi / Executive Office and Address

Antalya, 07000, Türkiye
Mailto:turkisharr@gmail.com
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/tarr>

Baş Editör / Editor in Chief

Prof. Dr. Ömer Bozkurt
omerbozkurt@artuklu.edu.tr
Mardin Artuklu University, Mardin-Türkiye

Hakem Kurulu | Referees Board

Türk Akademik Araştırmalar Dergisi en az iki hakemin görev aldığı çift tarafı kör hakemlik sistemi kullanmaktadır. Hakem isimleri gizli tutulmakta ve hakemlik sürecinde yayımlanmamaktadır.

Turkish Academic Research Review uses double-blind review fulfilled by at least two reviewers. Referee names are kept confidential and not published during the refereeing process. For detailed information, please click here: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tarr>

Açık Erişim Politikası | Open Access Policy

Türk Akademik Araştırmalar Dergisi içeriğine anında açık erişim sağlamaktadır.

Turkish Academic Research Review provides immediate open access to its contents.

Makaleler / Articles

Makaleler; İngilizce başlık, öz (en az 250 kelime), anahtar kelimeler (en az 5 kavram), özet (en az 750 kelime) ve APA Atıf Sistemi'ne uygun olarak hazırlanan kaynakça içerir.

Articles contain an English title, an abstract (at least 250 words), keywords (at least 5 concepts), a summary (at least 750 words), and a bibliography prepared with APA Citation Style

“Turkish Academic Research Review - Türk Akademik Araştırmalar Dergisi [TARR] yılda dört kez yayınlanan hakemli, akademik uluslararası bir dergidir. TARR’da yayınlanan yazıların bilimsel ve hukuki sorumluluğu yazarlarına aittir. Yayın dili Türkçe olmakla beraber diğer dillerde yapılan çalışmalar da yayımlanmaktadır. Dergide yer alan yazıların telif hakları yazarlarına aittir. Kişileri ayrıştırıcı, kin ve nefrete sürükleyici, din karşıtı yazılar dergiye kabul edilmemektedir. Yazıların yayımlanıp yayınlanmamasından yayın kurulu sorumludur.”

“TARR: Turkish Academic Research Review is a peer-reviewed, international journal published four times a year. The scientific and legal responsibility of the articles published in TARR belongs to the authors. Although the language of publication is Turkish, articles are published in other languages. All publication rights of the published articles belong to TARR and cannot be printed, reproduced or transferred to the electronic media in whole or in part without the permission of the publisher. The editorial board is responsible for publishing the articles.

Alan Editörleri / Field Editors

Prof. Dr. Mustafa Erdoğan	merdogan@ybu.edu.tr	Dil ve Edebiyat	Ankara Yıldırım Beyazıt University, Ankara- Türkiye
Prof. Dr. Ćazim Hadžimejlić	c.hadzimejlic@alu.unsa.ba	Kültür ve Sanat	Academy of Fine Art, Sarajevo University, Bosna-Hersek
Prof. Dr. Oliver Leaman	oleaman@uky.edu	Sosyal Bilimler	Kentucky University, Lexington-ABD
Prof. Dr. Ebrahim Moosa	emoosa1@nd.edu	Dini Araştırmalar	Notre Dame University, Indiana-ABD
Prof. Dr. Rifat Atay	rifatay@akdeniz.edu.tr	Dini Araştırmalar	Akdeniz University, Antalya- Türkiye
Prof. Dr. Zakir Avşar	zakiravsar@gmail.com	İletişim	Ankara Yıldırım Beyazıt University, Ankara- Türkiye
Prof. Dr. Islam Zhemeny	iemenyislam@yahoo.com	Filoloji	Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan
Assoc. Prof. Dr. Zailabidin Ajimamatov	zaynabidina@gmail.ru	Dini Araştırmalar	Osh State University, Osh-Kyrgyzstan
Assoc. Prof. Dr. İbrahim Halil Erdoğan	ihalilerdogan@akdeniz.edu.tr	Dini Araştırmalar	Akdeniz University, Antalya- Türkiye
Assoc. Prof. Dr. Imad ElMerzouk	i.elmerzouk@gmail.com	Hukuk	Université Sultan Moulay Slimane, Béni Mellal-Maroc
Assist. Prof. Dr. Musa Rahimi	rahimi.musa@gmail.com	Dil ve Edebiyat	Allameh Tabataba'i University, Tahrán-Iran
Assoc. Prof. Dr. Yusuf Gököl	yusuf.gokalp@manas.edu.kg	Dini Araştırmalar	Kyrgyz-Turkish Manas University, Bishkek, Kyrgyzstan
Assoc. Prof. Dr. Yasin Pişgin	yasinpisgin@akdeniz.edu.tr	Dini Araştırmalar	Akdeniz University, Antalya- Türkiye
Assoc. Prof. Dr. Şeref Göküş	serefgokus@akdeniz.edu.tr	Eğitim	Akdeniz University, Antalya- Türkiye
Öğr. Gör. Dr. Recep Kırcı	rkirci@pau.edu.tr	Filoloji	Pamukkale University, Denizli- Türkiye

Yayın Kurulu / Editorial Board

Assoc. Prof. Dr. Okan Alay	okanalay@hacettepe.edu.tr	Hacettepe University, Ankara-Türkiye
Assoc. Prof. Dr. Mehmet Şahin	mehmetsahin@akdeniz.edu.tr	Akdeniz University, Antalya- Türkiye

Assoc. Prof. Dr. Selçuk Erincik	erincik@divinity.ankara.edu.tr	Ankara University, Ankara- Türkiye
Assoc. Prof. Dr. Bahset Karşlı	bkarşli@akdeniz.edu.tr	Akdeniz University, Antalya- Türkiye
Assoc. Prof. Dr. Fatih Koca	fkoca@ankara.edu.tr	Ankara University, Ankara- Türkiye
Assoc. Prof. Dr. Anar Gafarov	a.philosophy@hotmail.com	Azerbaycan İlahiyat Enstitüsü
Assoc. Prof. Dr. İbrahim Halil Erdoğan	ihalilerdogan@akdeniz.edu.tr	Akdeniz University, Antalya- Türkiye
Assist. Prof. Dr. Muhammet Yeşilyurt	muhammetyesilyurt@atauni.edu.tr	Atatürk University, Erzurum- Türkiye
PhD. Lecturer Encümen Bayram	encumenbayram@akdeniz.edu.tr	Akdeniz University, Antalya- Türkiye
Dr. Nadira Benzaid	nadiraadjwa@gmail.com	University of 20 Augustus 1955 Skikda, Algeria
Öğr. Gör. Dr. Recep Kırcı	rkirci@pau.edu.tr	Pamukkale University, Denizli- Türkiye
Res. Assist. Aziz Karabulut	aziz.karabulut0758@gmail.com	Akdeniz University, Antalya- Türkiye
Assist. Prof. Dr. Kıyasettin Arslan	kiyasettinarslan@akdeniz.edu.tr	Akdeniz University, Antalya- Türkiye
Lecturer Gülbahar Avcı	gulbaharavci@odu.edu.tr	Ordu University, Ordu-Türkiye

Dil Editörleri | Language Editors

Prof. Dr. Rifat Atay	English	rifatay@akdeniz.edu.tr	Akdeniz University, Antalya- Türkiye
Assoc. Prof. Dr. İbrahim Halil Erdoğan	Arabic	ihalilerdogan@akdeniz.edu.tr	Akdeniz University, Antalya- Türkiye
Assist. Prof. Dr. Kıyasettin Arslan	Arabic	kiyasettinarslan@akdeniz.edu.tr	Akdeniz University, Antalya- Türkiye
Assist. Prof. Dr. Musa Rahimi	Persian	rahimi.musa@gmail.com	Allameh Tabataba'i University, Tahran-Iran
Assist. Prof. Dr. Tahyr Ashyrov	Russian	tahyr.ashyrov@beun.edu.tr	Bülent Ecevit University, Zonguldak- Türkiye
Assist. Prof. Dr. Kemal Demir	German	kdemir@akdeniz.edu.tr	Akdeniz University, Antalya- Türkiye
Öğr. Gör. Dr. Recep Kırcı	Arabic	rkirci@pau.edu.tr	Pamukkale University, Denizli- Türkiye

Bilim Kurulu / Scientific Advisory Board

Prof. Dr. Metin Akis	Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Kilis-Türkiye
Prof. Dr. Mehmet Akkuş	Ankara Üniversitesi, Ankara-Türkiye
Prof. Dr. Numan Aruç	Makedonya Bilim ve Sanatlar Akademisi, Üsküp-Makedonya

Prof. Dr. Safi Arpağuş	Marmara Üniversitesi, İstanbul-Türkiye
Prof. Dr. Sabina Bakšić	Saraybosna Üniversitesi, Saraybosna-Bosna-Hersek
Prof. Dr. Behruz Bekbabayi	Allameh Tabataba'i University, Tahran-Iran
Prof. Dr. Leyla Blili	Manuba Üniversitesi, Manouba-Tunus
Prof. Dr. İhsan Çapçioğlu	Ankara Üniversitesi, Ankara-Türkiye
Prof. Dr. Halil Çeltik	Gazi Üniversitesi, Ankara-Türkiye
Prof. Dr. Ivan Balta	Osijek Üniversitesi, Osijek-Hırvatistan
Prof. Dr. Hayri Erten	Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya-Türkiye
Prof. Dr. Şakir Gözütok	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van-Türkiye
Prof. Dr. Zülfikar Güngör	Ankara Üniversitesi, Ankara-Türkiye
Prof. Dr. Cazim Hadzimejiç	Saraybosna Üniversitesi, Saraybosna-Bosna Hersek
Prof. Dr. Said Haşimi	Umman Tarih Cemiyeti Başkanı, Umman
Prof. Dr. Aleksandar Kadrijević	University of Belgrade, Belgrad-Sırbistan
Prof. Dr. Ulvi Keser	Girne Amerikan Üniversitesi, Girne-Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti
Prof. Dr. Dzemaal Latiç	Saraybosna Üniversitesi İslâmi İlimler Fakültesi, Saraybosna-Bosna Hersek
Prof. Dr. Oliver Leaman	Kentucky University, Lexington-ABD
Prof. Dr. Ebrahim Moosa	Notre Dame University, Indiana -ABD
Prof. Dr. Abdullah Mutawa	Kral Suud Üniversitesi, Riyad-Suudi Arabistan
Prof. Dr. İbrahim Sadavi	Tunus Üniversitesi, Tunus
Prof. Dr. Suheyl Sapan	Kral Suud Üniversitesi, Riyad-Suudi Arabistan
Prof. Dr. Redzep Skrijelj	Novi Pazar Devlet Üniversitesi, Novi Pazar-Sırbistan
Prof. Dr. Erdal Toprakayan	Universität Tübingen, Tübingen-Almanya
Prof. Dr. Kaplan Üstüner	Harran Üniversitesi, Şanlıurfa-Türkiye
Doç. Dr. Zaynabidin Acimamatov	Osh Devlet Üniversitesi, Osh-Kırgızistan
Doç. Dr. Şahin Ahmetoğlu	Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale-Türkiye
Doç. Dr. Ali Albayrak	Akdeniz Üniversitesi, Antalya-Türkiye
Doç. Dr. Liliana Elena Boşcan	University of Bucharest, Bükreş-Romanya
Doç. Dr. Birgül Bozkurt	Mardin Artuklu Üniversitesi, Mardin-Türkiye
Doç. Dr. Bilal Çakıcı	Ankara Üniversitesi, Ankara-Türkiye
Doç. Dr. Bekir Direkçi	Akdeniz Üniversitesi, Antalya-Türkiye
Doç. Dr. Nihada Delibegović Džanić	Tuzla Üniversitesi, Tuzla-Bosna Hersek
Doç. Dr. Hassen Abdullah Ğuneyman	Kral Suud Ünivesitesi, Riyad-Suudi Arabistan
Doç. Dr. Orhan Gürsu	Akdeniz Üniversitesi, Antalya-Türkiye
Doç. Dr. Bahset Karşlı	Akdeniz Üniversitesi, Antalya-Türkiye
Doç. Dr. Şemsettin Kırış	Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu-Türkiye
Doç. Dr. Fatih Koca	Ankara Üniversitesi, Ankara-Türkiye
Doç. Dr. Oksana Koshulko	Polotsk State University, Polotsk-Belarus

Doç. Dr. Memli Krasnigi	Institute of Albanology, Priştine-Kosova
Doç. Dr. Thomas Kuehn	Simon Fraser University, Canada
Doç. Dr. Abdulaziz Süleyman el-Mukbil	Kassim Üniversitesi, Buraydah-Suudi Arabistan
Doç. Dr. Nadia Yaseen	Bagdad University, Bağdat-Irak
Yrd. Doç. Dr. Musa Rahimi	Allameh Tabataba'i Üniversitesi, Tahran-İran
Dr. Öğr. Üyesi Tuncay Akgün	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Ankara-Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Tahyr Ashyrov	Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak-Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Camelia Elena Călin	Spiru Haret Üniversitesi, Bükreş-Romanya
Dr. Öğr. Üyesi Muhammet Fatih Duman	Akdeniz Üniversitesi, Antalya-Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Hamza Karcic	University of Sarajevo, Saraybosna-Bosna-Hersek
Dr. Öğr. Üyesi Ercan Ömirbayev	Ahmet Yesevi Üniversitesi, Türkistan-Kazakistan
Dr. Öğr. Üyesi Qoşqar Selimli	Bakü Devlet Üniversitesi, Bakü-Azerbaycan
Dr. Öğr. Üyesi Ebubekir Siddik Şahin	Ankara Üniversitesi, Ankara-Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Lamiye Vagifkizi	Azerbaycan Bilimler Akademisi, Bakü-Azerbaycan
Dr. Tyulyubayeva Akmaral	L.N.Gumilyov Eurasian National University-Kazakistan
Assist. Prof. Jasim Zinelabidin	Kerkuk University, Irak

Dizinlenme Bilgileri / *Abstracting And Indexing Services*



BASE
Bielefeld Academic Search Engine



CiteFactor
Academic Scientific Journals Index



DRJI
Directory of Research Journals Indexing



ERIH PLUS
European Reference Index For The Humanities And Social Sciences
Indexing Star: 05.09.2019



EBSCO
Humanities International Index
Indexing Start: 10.1.2021



ESJI
Eurasian Scientific Journal Index



İSAM
İslam Araştırmaları Merkezi



Indexing Start: 30.12.2016

I2OR
International Institute Of Organized Research



İdealonline



Academic Resource Index



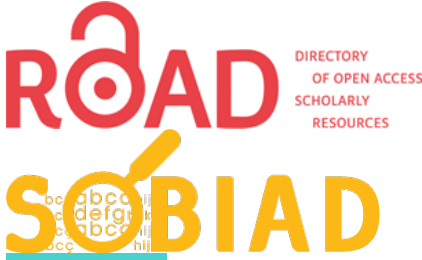
MLA International Bibliography



OAJI
Open Academic Journals Index

Indexing Start: 08.05.2020

ROAD
Directory Of Open Access Scholarly Resources



Indexing Start: 10.01.2018

SOBIAD



TEİ
Türk Eğitim İndeksi

Indexing Start: 15.2.2018



Information Matrix for the Analysis of Journals

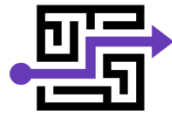
Indexing Start: 23.03.2021



EuroPub Database

Indexing Start: 31.03.2021

Root Society for Indexing and Impact Factor Service
(rootindexing.com)



ScienceGate
Indexing Start: 25.09.2021



Crossref



Scientific Indexing Services

Scholar Article Journal Index
Indexing Start: 31.12.2017

Sayı Hakemleri / Issue Referees

Prof. Dr. Ali İsrâ Güngör	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa Bıyık	Hitit Üniversitesi
Prof. Dr. Binnur İlter	Akdeniz Üniversitesi
Doç. Dr. Mevlüt Gülmez	Akdeniz Üniversitesi
Doç. Dr. Eldar Hasanoğlu	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Doç. Dr. Şemsettin Işık	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Doç. Dr. Kasım Kocaman	Kütahya Dumlupınar Üniversitesi
Doç. Dr. Halil Sercan Koşık	Dokuz Eylül Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet Yastı	Necmettin Erbakan Üniversitesi
Doç. Dr. Ümit Yıldız	Akdeniz Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Bengü Aksu Ataç	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Necmettin Ayan	Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Turan Bahşi	Akdeniz Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Başkonak	Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Osman Eraslan	Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Adnan Kara	Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mürüvvet Kocabıyık	Mardin Artuklu Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi İbrahim Kocabıyık	Uşak Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Recep Kırıcı	Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Mousa Rahimi	Allame Tabataba'i Üniversitesi
Arş. Gör. Dr. Sümeyye Sevinç	Kütahya Dumlupınar Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ali Soylu	Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Halil İbrahim Şanverdi	Süleyman Demirel Üniversitesi

İçindekiler / Contents

Jenerik / Generic

i-xiv

Araştırma Makaleleri / Research Articles

	Protestan Evanjelistlerin Amerika-İsrail İlişkilerindeki Rolü Üzerine Teolojik, Politik ve Tarihsel Değerlendirme	
Özlem Topcan	<i>Analysis of Protestant Evangelicals' Contributions to American-Israeli Relations from a Theological, Political, and Historical Perspective</i>	905-936
Burak Asma	İngilizce Lisans Yerleştirme Sınavının ve Çeşitli Değişkenlerin Öğrencilerin Yabancı Dil Becerilerine Etkisi	937-961
Fatma Özlem Saka	<i>The Effect of English Admission Test and Various Variables on Foreign Language Skills of Students</i>	
Sevim Özdemir	Öğretmenlere Göre 9.Sınıf Arapça Ders Kitabı	
Demet Durmuş	<i>9th Grade Arabic Coursebook From The Views Of Arabic Language Teachers</i>	962-982
Mehmet Yenice	Sıfat-1 Müşebbehinin Amel Etmesi ve Anlam Özellikleri	
	<i>Title Of Musebbehenin Amel And Meaning Characteristics</i>	983-1004
Ünzile Köse	Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi'nin Eserlerinin Kök Değerler Açısından İncelenmesi	
Bekir Direkci	<i>Analysis of the Works of Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi in Terms of Root Values</i>	1005-1023
Harun Savut	Sirâcuddîn el-Bulkînî ve Çocuklarının Tefsir ilmine Katkıları	
	<i>Contribution of Sirajuddin el-Bulkînî and His Children to the Science of Tafsis</i>	1024-1051
İbrahim Hakkı İmamoğlu	Baal Kelimesinin Semantik Geçmişi ve Kur'ân'daki Yahudi Kısalarına Dair Teklifler	
	<i>The Semantics History Of The Word Baal And New Proposals On Jewish Parables Of The Qur'an</i>	1052-1079

Saadettin Özdemir	Metaverse ve Din Eğitimi	1080-1112
Ahmet Yusuf Gıynaş	<i>Metaverse and Religious Education</i>	
Sadettin Gürman	Selçukluların İslâm Öncesi Dini İnanışlarının Kanıtı Olarak Selçukoğullarının İsimleri <i>The Names of Seljuk's Sons as Evidence for the Pre-Islamic Religion of the Seljuks</i>	1113-1136
Sema Levent	Pend-nâme Attâr-ı Nişâbüri'ye Ait Değildir	1137-1177
Eradah Qayumi	<i>Pandnameh is not from Attar e Neyshaburi</i>	
		xi-xiii

**TARR Yayın İlkeleri /
Publication Principles**

Turkish Academic Research Review- Türk Akademik Araştırmalar Dergisi [TARR]

Yayın ve Yazım İlkeleri [e-ISSN: 2602-2923]

A. Yayın İlkeleri:

1. “Turkish Academic Research Review- Türk Akademik Araştırmalar Dergisi [TARR]” Dergisi, Mart, Haziran, Eylül ve Aralık olmak üzere yılda 4 sayı yayımlanan uluslararası bilimsel hakemli bir dergidir.
2. “Turkish Academic Research Review-Türk Akademik Araştırmalar Dergisi [TARR]”da, Sosyal ve Beşeri Bilimler, Tarih, Kültür ve Sanat, Ekonomi, İletişim, Hukuk, İktisadi İdari Bilimler, Felsefe ve Dini Araştırmalar ile Eğitim Araştırmaları alanlarında yapılmış telif ve tercüme makale, metin neşri ve tercüme; sempozyum, seminer, konferans, panel gibi bilimsel etkinlik tanıtım ve değerlendirmeleri deneysel, betimsel ve kuramsal çalışmalar; model önerileri, vb. yazılara yer verilir.
3. Yayımlanmak üzere gönderilen telif makaleler, Yayın Kurulunun incelemesinden sonra konunun uzmanı iki hakeme gönderilir ve en az iki hakemden olumlu rapor gelmesi halinde yayımlanır. Yayımlanma kararı alınan çalışma, yayın sırasına alınır. Hakem raporları gizlidir. Yazar(lar)a çalışmalarıyla ilgili dönem içerisinde cevap verilir.
4. Yayımlanmayan yazılar iade edilmemektedir. Sadece hakem raporları yazara gönderilerek karar bildirilmektedir.
5. Hakemlerden ikisi “yayımlanabilir veya düzeltmelerden sonra yayımlanabilir” görüşü belirttiği takdirde, gerekli düzeltmelerin yapılması için makale yazara iade edilir. Düzeltme yapıldıktan sonra hakemlerin uyarılarının dikkate alınıp alınmadığı Yayın Kurulu tarafından değerlendirilir.

6. Çeviri veya sadeleştirme yazılarında, metinlerin orijinallerinin bir kopyası eklenmelidir.
7. Kitap değerlendirme yazılarının yayımlanmasına Yayın Kurulu karar verir.
8. Yazıların bilimsel ve hukuki sorumluluğu yazarlarına aittir. Yazarlara telif ücreti ödenmez.
9. Yayımlanma kararı verilen yazılar elektronik olarak yayımlanacaktır.
10. Dergiye gönderilen yazıların daha önce yayımlanmamış olması veya başka bir bilimsel yayın organında değerlendirme aşamasında bulunmaması gerekir. İlmî toplantılarda sunulmuş tebliğler, gerekli açıklamaların yapılması şartıyla yayımlanabilir.
11. Aşağıda belirtilen yazım ilkeleri ve formata göre hazırladığınız yazılarınızı derginin ana sayfasında bulunan Üyelik butonundan, sisteme üye olduktan sonra, makalenizi “Word” formatında (Ad Soyad belirtmeksizin) göndermeniz gerekmektedir. Hakem sürecinin sağlıklı işlemesi açısından yazının başlık kısmında yazar adı, ünvanı, kurumu vb. iletişim bilgileri olmamalıdır. Bu bilgiler hakem süreci tamamlandıktan sonra yayım aşamasında editör tarafından eklenecektir. Ancak tüm yazılar <http://dergipark.org.tr/tarr> üzerinden takip edileceği için üyelik sürecinde makale adı Türkçe ve İngilizce olarak yazılmalı; yazarların adları, soyadları, akademik unvanları ve çalıştıkları kurum üyelik sistemine tam girilmelidir.
12. Yazının Turkish Academic Research Review (Türk Akademik Araştırmalar Dergisi)’e gönderilmesi, başvuru kabul edilir.

B. Yazım İlkeleri:

Dergiye gönderilen makaleler daha önce herhangi bir yerde yayımlanmamış ve yayımına karar verilmemiş olmalıdır.

1. Başlık: Makalenin İçeriği ile uyumlu, içeriği en iyi ifade eden bir başlık olmalı ve koyu harflerle 12 Punto Times New Roman ile Her Sözcüğünün Baş Harfi Büyük yazılmalıdır. Makalenin başlığı, en fazla 10-12 kelime arasında olmalıdır.

2. Yazar adı ve kurum bilgileri: Sisteme yüklenecek olan çalışma hakemlere gideceğinden dolayı yazar ad ve kurum bilgileri yazılmamalıdır. Yazı yayımlanması için onay aldıktan sonra son şekliyle yüklenmeden önce Ad-Soyad, Kurum Bilgileri (TR&ENG), email ve Orcid ID şablonunda belirtildiği üzere yazılmalıdır.

3. Öz: Makaleler; İngilizce başlık, Türkçe-İngilizce öz (en az 250’şer kelime), anahtar kelimeler (en az 5’er kavram), İngilizce uzun özet (en az 750 kelime) ve APA Atıf Sistemi’ne uygun olarak hazırlanan kaynakça içerir. Öz içinde, yararlanılan kaynaklara, şekil ve çizelge numaralarına değinilmemelidir.

4. Anahtar Kelimeler: Özün altında, en az 5, en çok 7 sözcükten oluşan anahtar kelimeler mutlaka verilmelidir. Anahtar kelimelerin Her Sözcüğünün Baş Harfi Büyük yazılmalıdır ve aralarında virgül kullanılmalıdır.

5. Ana Metin: Gönderilen yazılar resim, şekil, harita vb. ekleri de dâhil olmak üzere 35 dergi sayfasını (15.000 sözcük) aşmamalıdır. Dergiye gönderilecek yazılar A4 boyutlarında beyaz kâğıda üst, alt, sağ 4 cm ve sol taraflardan 5 cm boşluk bırakılarak “en az, 12nk” satır aralıklı, iki yana dayalı, satır sonu tirelemesiz ve **10 punto** “**Times New Roman**” yazı karakteri kullanılarak yazılmalıdır. Bununla birlikte, gönderilen tablo, şekil, resim, grafik ve benzerlerinin derginin sayfa boyutları dışına taşmaması ve daha kolay kullanılmalrı için 12x17 cm’lik alanı aşmaması gerekir. Bu nedenle tablo, şekil, resim, grafik vb. unsurlarda daha küçük punto ve tek aralık kullanılabilir. Dipnot ve kaynakça gösteriminde “APA” sistemi kullanılacaktır.

6. Bölüm Başlıkları: Makalede, içerik ile uyumu sağlamak kaydıyla ana, ara ve alt başlıklar kullanılabilir. Bu başlıklar Her Sözcüğü Büyük Harfle yazılmalıdır.

7. Tablolar ve Şekiller: Tabloların numarası ve başlığı bulunmalıdır. Dergiye gönderilen tablo, şekil, resim, grafik ve benzerlerinin derginin sayfa boyutları dışına taşmaması ve daha kolay kullanılmalrı için 12x17 cm’lik alanı

aşmaması gerekir. Bu nedenle tablo, şekil, resim, grafik vb. unsurlarda daha küçük punto ve tek aralık kullanılabilir.

8. Resimler: Yüksek çözünürlüklü, baskı kalitesinde taranmış halde makaleye ek olarak gönderilmelidir. Resim adlandırmalarında, şekil ve çizelgelerdeki kurallara uyulmalıdır.

Şekil, çizelge ve resimler toplam 10 sayfayı (yazının üçte birini) aşmamalıdır. Teknik imkâna sahip yazarlar, şekil, çizelge ve resimleri aynen basılabilecek nitelikte olmak şartı ile metin içindeki yerlerine yerleştirebilirler.

9. Alıntı ve Göndermeler: Doğrudan alıntılar tırnak içinde verilmelidir. 3 satırdan az alıntılar satır arasında; 3 satırdan uzun alıntılar satırın sağından ve solundan 1.5 cm içeride, blok hâlinde ve 1.5 satır aralığıyla 9 punto olarak yazılmalıdır. Dipnot kullanımından mümkün olduğunca kaçınılmalı, yalnız açıklamalar için başvurulmalı ve (Office Word) otomatik numaralandırma yoluna gidilmelidir.

10. Süreç: Yayınlanmak üzere gönderilen makaleler ÖN KONTROL, İNTİHAL TARAMASI, HAKEM DEĞERLENDİRMESİ ile TÜRKÇE-İNGİLİZCE DİL KONTROLÜ aşamalarından geçirilmektedir. Ön Kontrol aşamasında üç defa incelendiği halde bu süreçten geçemeyen çalışma, yazara iade edilmekte ve aynı yayın döneminde tekrar işleme alınmamaktadır. Ön Kontrol aşamasını geçen çalışmalar ise çift taraflı kör hakemlik ilkesi çerçevesinde en az iki hakemin görev aldığı değerlendirme sürecine alınmaktadır.

11. Makalede noktalama işaretlerinin kullanımında, kelime ve kısaltmaların yazımında en son çıkan TDK Yazım Kılavuzu esas alınmalı, açık ve yalın bir anlatım yolu izlenmeli, amaç ve kapsam dışına taşan gereksiz bilgilere yer verilmemelidir.

12. Makalenin hazırlanmasında geçerli bilimsel yöntemlere uyulmalı, çalışmanın konusu, amacı, kapsamı, hazırlanma gerekçesi vb. bilgiler yeterli ölçüde ve belirli bir düzen içinde verilmelidir.

Alıntı ve Kaynakların ayrıntılı bilgisi için bakınız: http://www.tk.org.tr/APA/apa_2.pdf

Tahkikli Neşir Esasları için bakınız:

http://www.isam.org.tr/documents/dosyalar/pdfler/ISAM_Tahkikli_Nesir_Esaslari.pdf

**Protestan Evanjeliklerin Amerika-İsrail İlişkilerindeki Rolü Üzerine
Teolojik, Politik ve Tarihsel Değerlendirme**

*Analysis of Protestant Evangelicals' Contributions to American-Israeli Relations
from a Theological, Political, and Historical Perspective*

Özlem TOPCAN

Öğr. Üyesi Dr., Akdeniz Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Türk-İslam Düşünce Tarihi
Anabilim Dalı/ Lecturer Dr., Akdeniz University Faculty of Letters Department of Turk-
Islam Intellectual History, ozlemtopcan@akdeniz.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-6575-4864>, <https://ror.org/01m59r132>

Makale Bilgisi	Article Information
Makale Türü – Article Type	Araştırma Makalesi / Research Article
Geliş Tarihi – Date Received	25 Eylül / September 2022
Kabul Tarihi – Date Accepted	26 Aralık / December 2022
Yayın Tarihi – Date Published	30 Aralık / December 2022

Atıf / Cite as: Topcan, Ö. (2022). Protestan evanjeliklerin Amerika-İsrail ilişkilerindeki rolü üzerine teolojik, politik ve tarihsel değerlendirme. *Turkish Academic Research Review*, 7 (4), 905-936.

İntihal / Plagiarism: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal iğermediği teyit edilmiştir. / This article has been reviewed by at least two referees and confirmed to include no plagiarism. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tarr>

Yayıncı / Published: Published by Mehmet şAHİN Since 2016- Akdeniz University, Faculty of Theology, Antalya, 07058 Turkey. All rights reserved.

Etik Beyan/Ethical Statement: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. / It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited. Özlem Topcan

Çıkar Çatışması/Conflicts of Interest: Çıkar çatışması beyan edilmemiştir. / The author(s) has no conflict of interest to declare.

Finansman/Grant Support: Bu araştırma, 2219/2 Yurtdışı Doktora Sonrası Araştırma Burs Programı kapsamında TÜBİTAK tarafından desteklenmiştir.

Etik Bildirim/Complaints: turkisharr@gmail.com

Telif Hakkı & Lisans/Copyright & License: Yazarlar dergide yayımlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır. / Authors publishing with the journal retain the copyright to their work licensed under the CC BY-NC 4.0.

Protestan Evanjeliklerin Amerika-İsrail İlişkilerindeki Rolü Üzerine Teolojik, Politik ve Tarihsel Deęerlendirme¹

Özlem TOPCAN

Öz

Hıristiyanlığın ilk dönem köklerini ve doğrudan kutsal kitap metinlerini esas alan Protestan Evanjelik kiliselerinin köktenci ve muhafazakâr dünya görüşleri, Hıristiyan Siyonizm anlayışının ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. ABD'nin İsrail'e yönelik politikalarında belirleyici bir rol oynayan Hıristiyan Protestan Evanjelik lobiler ve Yahudi lobileri 19. yüzyılın sonları 20. yüzyılın başlarında ABD'de yükselişe geçen antisemitizm akımının kırılması için Nazi Almanya'sının 2. Dünya Savaşı sırasında Avrupa'da Yahudilere uyguladığı soykırımları lanetleyen propagandaları etkili bir şekilde kullanmışlardır. Yapılan bu propagandalar Ortadoğu coğrafyasında İsrail Devleti'nin kuruluşuna dayanak sağlamıştır. Teolojik kökleri kutsal kitap metinlerine dayanan "Siyonizm" ifadesi süreç içerisinde siyasi bir ideoloji/hareket haline gelmiştir. "Siyon" kelimesi, Kutsal Kitap'ta 163 kez (Eski Ahit'te 156 ve Yeni Ahit'te 7 kez) kullanılmıştır. Yahudilerin anavatanları olan İsrail topraklarında devlet kurması ve gelişip ilerlemesi amacıyla İsrail'e destek toplamak için dünya genelinde yürütölen faaliyetler "Siyonizm" şemsiyesi altında toplanmaktadır. İsrail ile ABD arasındaki güçlü bağın en önemli nedeni de "Hıristiyan Siyonizm" anlayışıdır. ABD'nin dış politikalarında dost müttefik bir ölkede olduğu düşüncesiyle İsrail'e koşulsuz şekilde verilen desteklerde, her ne kadar jeopolitik ve stratejik anlamda ulusal çıkarlar gözetiliyor olsa da, Mesih'in dönüşünden önceki "binyıl öncesi gündem" (Premillennial Dispensational) teolojisine inanan Amerikan Evanjeliklerin dini kehanetlere olan bağlılıkları bu desteklerin altında yatan diğer bir etkidir. Hıristiyan Protestan Evanjelizmin gelecek görüşünün bir parçası olan "Premillennial Dispensational" teolojisinde "*Tanrı'nın vaat edilen toprakları Yahudilere, O'nun seçilmiş halkına verdiği*" inancı bulunmaktadır. Bu inancı sadakatle takip eden Hıristiyan Protestan Evanjelikler, gerçekleştirdikleri lobi faaliyetleriyle ABD'nin politik yaşamında aktif ve belirleyici bir konum işgal etmektedirler. Türkiye ve ABD arasındaki uluslararası ilişkilerde hatta Türkiye-İsrail ilişkilerinde Protestan Evanjeliklerin tutumlarının ne denli belirleyici olduğu hususunun çalışmada ortaya koyulmasının önem arz ettiği değerlendirilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Siyonizm, Hıristiyan Siyonizm, Protestan Evanjelikler, Amerika, İsrail.

Analysis of Protestant Evangelicals' Contributions to American-Israeli Relations from a Theological, Political, and Historical Perspective

Abstract

Fundamental and conservative worldviews of the Protestant Evangelical churches, based on the early roots of Christianity, paved the way for the emergence of the

¹ Bu araştırma, 2219/2 Yurtdışı Doktora Sonrası Araştırma Burs Programı kapsamında TÜBİTAK tarafından desteklenmiştir.

Christian Zionist understanding. Protestant Evangelical and Jewish lobbies, which played a decisive role in shaping US policies towards Israel, effectively used propaganda condemning the holocaust committed against Jews by Nazi Germany in Europe during World War II in order to break the rising tendency of antisemitism in the United States. Because of these propaganda campaigns, the State of Israel was founded in the Middle East. The term "Zionism," which has its theological foundations in the texts of the holy books, has in the process evolved into a political ideology or movement. In the Bible, the term "Zion" appears 163 times (156 times in the Old Testament and 7 times in the New Testament). Activities carried out all around the globe are included under the term "Zionism" in order to support Israel for the Jews to build a state in their homeland. The Christian perspective of Zionism is the primary factor influencing Israel and the United States' close relationship. Unconditional support was given to Israel with the thought that it is a friendly ally country in the foreign policies of the US. Another reason for this support, despite the fact that national interests are pursued geopolitically and strategically, is the devotion of American Evangelicals to religious prophecies and their belief in Premillennial Dispensational theology before Christ's return. According to this theology, which is a component of Protestant Evangelicals' outlook, God handed the promised territory to the Jews, to His chosen people. Protestant Evangelicals, who faithfully follow this belief, occupy an active role in the political life of the USA with their lobbying activities. It is important to reveal in the study how determinative the attitudes of Protestant Evangelicals are in the international relations between Turkey and the USA and even in the relations between Turkey and Israel.

Keywords: Zionism, Christian Zionism, Protestant Evangelicals, America, Israel.

Structured Abstract

In order to understand the closeness and depth of the American-Israeli relations, it is important to identify Protestant Evangelicals, who play an active role in the national and international policies of the USA, and to understand their future visions. While evaluating these relations, also it should be taken into account that Protestant Evangelical Christianity is not a uniform. Although they have common features, they consist of numerous denominations and thousands of independent churches. The National Association of Evangelicals, founded in 1942, claims to represent 40 communities and more than 45,000 churches. At the beginning of the twentieth century, the debates of Protestant Evangelicals around "modernism and fundamentalism" in the ranks of Protestantism shaped the "conservative-liberal" divide among Protestants. While Liberal Protestants regard themselves as descendants of the Enlightenment and progressive political philosophy, conservative Evangelicals, who opposed liberal theology and modern secular cultural values and traditions in the churches, have stated that worldviews based on Christian presuppositions originating from the scriptures and worldviews based on atheist-naturalist assumptions were incompatible. In the course of history, fundamentalism and conservative evangelism have become almost synonymous. Most evangelicals throughout the twentieth century have adopted conservative social and political worldviews and their relationship to society and politics has reshaped American culture. This situation play an important role in evangelical attitudes toward the Jews. Conservative Protestant Evangelicals have shown greater interest and support to the Jews.

One of the issues that dominates global public opinion is the Israel-Palestine conflict. Knowing the historical and theological foundations of the relationships between the Christian and Jewish communities, as well as the breaking points and changes in those relationships over time, is necessary to comprehend the justifications for the US's unconditional support for this issue. This research examines the relationship between Protestant Evangelicals and Jewish people in United States in terms of history, theology and politics. It mainly considers understanding the question why Evangelicals support Jews. Attitudes of Protestant Evangelicals towards Jews, the emergence of Christian Zionism and the effects of Protestant Evangelicals on USA and Israel relations are explained by using the descriptive method of the history of religions by scanning national and international literature.

The genocide of European Jews during World War II between 1933 and 1945 marked the turning point of religious and sociocultural antisemitism in America. Particularly American Protestants started to re-evaluate their theological presumptions concerning Judaism in response to the killing of Jews in Christian Europe. Understanding Christian Zionism, which is the idea that Jews should be allowed to return to their ancestral country, is the main factor in the close relationship between Israel and the USA. Christian Zionist leaders and groups have always supported the US's anti-Palestinian foreign policy in the area with fervour. On the other hand, mainstream or liberal Protestant organizations have previously criticized these unbalanced US policies in the Middle East. Protestantism's theological and political divisions lead to social polarization on a national scale and a worldview crisis among Americans regarding global foreign policy challenges. However, it becomes clear that conservative worldviews have taken centre stage in USA foreign affairs when we consider where the Israel-Palestine problem has.

The intense influence of the Protestant conservative Evangelicals on the foreign policy of the United States shows the importance of the "religion" factor in international relations. Their theological motivations to support Israel based on their messianic expectations of the Second Coming of Jesus Christ. Due to their literal reading of Bible, Palestinian permanently belongs to Israel and Jews are God's chosen people. The Premillennial Dispensational Theology anticipates that the Second Coming's events would occur soon. The conflict, especially in the Middle East, is based on the belief that it is a possible sign of Armageddon and the imminent return of Christ. For this reason, it is considered that those who follow in such religious prophecies rather than the interests of the country shape the US foreign policy towards the Israel-Palestine issue within a divine plan. Due to this pro-Israel attitude, it is understood that the global policy of the United States of America has become a part of the Protestant conservative Evangelical vision of the future.

The support given by Christian Zionists to Israel for the return of the Jewish people to Palestine in order to fulfil the prophecy regarding the return of the Messiah in the End of Times has dragged the Middle East into an extremely destructive swamp. The developments in the Middle East naturally concern Turkey closely. If the USA and the state of Israel continue to follow the vision of the future in the context of the religious ideology of fundamental Protestant Evangelicalism, it seems likely that Israel will claim rights in the eastern and south-eastern regions of Turkey with the belief of the "promised land". For, the statement is included in Genesis 15:18-21: "On that day the Lord made a covenant with Abram, saying, "To your offspring I give this land, from the river of Egypt to the great river, the river Euphrates, the land of the Kenites, the Kenizzites, the Kadmonites, the Hittites, the Perizzites, the Rephaim, the Amorites, the Canaanites, the Girgashites and the Jebusites."

It is thought that Christian Evangelicals' ignorance of the human tragedy experienced by Palestinians actually contradicts the Christian belief of "the love and brotherhood of the Messiah", and that moving away from justice is a wrong attitude in terms of religion and humanity. Considering that religion and politics are complementary and follower of each other in world political history, it is evaluated that the activities of American Protestant conservative Evangelicals and the theo-political concepts they developed will increasingly continue in international relations and academia in the upcoming period.

Amerika-İsrail ilişkilerinin yakınlığını ve derinliğini anlayabilmek ABD'nin ulusal ve uluslararası politikalarında oldukça etkin rol oynayan Hristiyan Protestan Evanjelikleri tanımak ve gelecek vizyonlarını anlamaktan geçmektedir. Bağımsız araştırma kuruluşu olan Kamu Dini Araştırma Enstitüsü'nün (Public Religion Research Institute) 2020 analizlerine göre, Hristiyanlar, %70 oranla ABD nüfusunun çoğunluğunu oluşturmaya devam etmektedir. Yaklaşık dört Amerikalıdan biri (%23) herhangi dine bağlı değilken %5'i diğer dinlere (Yahudi, Müslüman, Budist, Hindu) mensuptur (Public Religion Research Institute, 2020). Hristiyan Protestan Evanjelik hareket ve İsrail ilişkilerini değerlendirirken Evanjelik Hristiyanlığın bir bütün ve tek tip olmadığı göz önünde bulundurulmalıdır. Protestan Evanjelik Hristiyanlık aralarında benzer özellikleri olsa da binlerce bağımsız kiliseden oluşmaktadır. Aynı coğrafi alanlar içinde bile bölgesel ve ulusal farklılıklara, etnik bölünmelere sahiptirler (Ariel, 2013, p. 4). 1942'de kurulan, Ulusal Evanjelikler Birliği (National Association of Evangelicals), 40 topluluk ve 45.000'den fazla kiliseyi temsil ettiğini iddia etmektedir. Evanjelikler "Kutsal Kitabı doğrudan temel alan ve Mesih'i Kurtarıcı ve Rab olarak kabul eden inananlar" olarak tanımlanmaktadır (NAE: National Association of Evangelicals, 2022).

Evanjelizm hareketi; Anabaptistler (Metodist, Baptist, Presbiteryen, Pentekostal, Mennonitler ve Mesih Kiliseleri), Luteryen İtirafçıları ve ilaveten farklı geleneklere mensup siyahi kiliselerden oluşmaktadır. Evanjelizmin temel dini değerleri ve kuralları geçmişten bugüne sabit kalmış, toplum ve siyasetle ilişki biçimleri Amerikan kültürünü yeniden şekillendirmiştir (Marsden, 1991: 2,5). Etnik köken, mezhep, cinsiyet ve sosyal sınıf bariyerlerini aşan özellikleri nedeniyle Amerika'nın "halk dini" olarak da adlandırılmaya başlanmıştır (Hamilton, 2016: 20). İngiltere'den doğup Anglo-Amerikan coğrafyasında gelişen Evanjelizmin bugün Amerika'nın kültürel, dini ve sosyal yaşamını şekillendirdiği, politikalarına yön verdiği görülmektedir (Güngör, 2011: 198).

II. Dünya savaşından sonra Evanjelizmin ağırlıklı olarak teolojik yönelimi Kalvinizm eksenli olmuştur (Olson, 2016: 96). Kiliselerdeki liberal teoloji ve modern seküler kültürel değerlere ve geleneklere karşı çıkan Evanjelicler, kutsal metin kaynaklı Hıristiyan ön kabullerine dayanan dünya görüşleri ile ateist-natüralist varsayımlara dayanan dünya görüşlerinin bağdaşamayacağını ifade etmişlerdir. Özellikle, Protestan Evanjelic dünya görüşü düşünürleri, çatışan dünya görüşleri konusunda nasıl bir mücadelede verilmesi noktasında kitlelere ilham kaynağı olmuşlardır. Modern seküler dünyanın kapsayıcı ilkeleri karşısında “dünya görüşü” kavramını yeniden ele alıp dini mecrada tanımlamış, “ışığın ve karanlığın güçleri” arasında bir savaş paradigmasına dönüştürmüşlerdir (Marsden, 1991: 108).

Yirminci yüzyılın başlarında Amerika'da, Evanjeliclerin Protestanlık saflarında “modernizm ve köktencilik” etrafında yaptıkları tartışmalar, Protestanlar arasında yaşanan “Muhafazakâr-Liberal” bölünmesini şekillendirmiştir. Evanjelicler, “imanın temellerini korumak gerektiği” noktasında ısrar etmiştir. “Yeniden doğmadıkça hiç kimse Tanrı'nın krallığına giremez” anlayışıyla Hıristiyanlığa mistik muhafazakâr bir bakış açısı getirmişlerdir. Tarihsel süreç içerisinde köktencilik ve Muhafazakâr Evanjelizm neredeyse eş anlamlı hale gelmiştir. Bu nedenle, Muhafazakâr Evanjelic terimini, Mesih'in gelişiyile birlikte yaşanacak bin yıllık barış ve huzur öncesi döneme atıfta bulunan ve “bin yıl öncesi gündem” olarak ifade edilen “Premillennial Dispensational” teolojisini benimseyen köktenci Protestanları tanımlamak için de kullanılmaktadır.

Protestanlar arasındaki bu ayrışmada, Yahudilere yönelik tutumlar önemli rol oynamaktadır. Muhafazakâr Protestan Evanjelicler Yahudilere daha fazla ilgi göstermekte ve Filistin meselesinde desteklemektedirler. Dispensasyonalist düşünceden kaynaklı olarak Muhafazakâr Protestan Evanjelicler İsrail devleti'nin mevcudiyetini Mesih'in gelişiyile ilgili kehanetin gerçekleşmesinin öncül bir unsuru olarak görmektedirler (Güngör, 2011: 28-29).

Liberal Protestanlar ise, Yahudiler ve Evanjelicler arasında gelişen ittifaklara geçmişte ilk etapta itiraz etmişlerdir. Liberal Protestanlar, kendilerini aydınlanma ve ilerici siyasi düşüncenin çocukları olarak görmeleri nedeniyle muhafazakârlardan farklı dünya görüşlerine sahiptirler. Liberal düşünürler genellikle, İbranice kutsal kitap anlatılarının geçerliliğini reddetmektedirler. Bu noktada, Yahudilerin Batı toplumlarına entegrasyonu konusundaki muhafazakârlardan ayrılmaktadırlar (Ariel,

2013: 31–32). Liberal Protestan Hıristiyan teologlar Yahudiler için ifade edilen “seçilmiş ırk”, “vaat edilmiş topraklar” öğretilerine mesafeli yaklaşmışlar ve eleştirmişlerdir. Hıristiyanlık açısından bu doktrinleri “zayıflık ve sapma” olarak görmüşler, “heretik” ilan etmişlerdir (Şahin, 2019: 1324-1325). Başkan Woodrow Wilson ve ABD Kongresi 1917’de Balfour Deklarasyonu’nu desteklediğinde, ana akım liberal Protestanlar Filistin’de bir Yahudi devleti kurulması fikrini reddetmişlerdir. İngiliz General Allenby’nin Kudüs’ü Türklerin elinden aldığına ve kutsal bölgeleri bir kez daha Hıristiyanların kontrolüne verdiğiğine sevinen Liberal Protestanların birçoğu, Yahudilerin Amerika Birleşik Devletleri’nde kendilerine sunulan tüm ekonomik ve eğitim fırsatlarına rağmen İsrail’e göç etme taleplerini ve niyetlerini hoş karşılamamıştır (Carenen, 2012: 8).

Öte yandan, “Siyonizm” kapsamında Yahudiler ve Amerikan Muhafazakâr Protestan Evanjelikler bugün tabiri caizse birebir aynı noktada buluşmaktadırlar. Hıristiyan-Yahudi ilişkilerinde “Kardeşlik” başat politik ve kültürel paradigma haline gelmiştir (Hummel, 2019: 3). Amerika Birleşik Devletleri’nde İsrail yanlısı en büyük örgüt olan İsrail İçin Hıristiyanlar Birliği (Christians United for Israel) kurucusu rahip John Hagee tarafından 2007’de AIPAC-Amerikan İsrail Halkla İlişkiler Komitesi Zirvesi’nde, Hıristiyanların İsrail’i neden desteklemesi gerektiği hususunda teolojik temellere, siyasi ve tarihsel gerekçelere dayanan bir konuşma yapılmıştır. Hagee bu konuşmasında; *“Bir sınır çizilmesi gerekiyorsa, bu sınır hem Hıristiyanları hem de Yahudileri kapsar; biz biriz; bölünmeyiz; Tevrat ile birbirimize bağlıyız; Hıristiyanlığın kökleri Yahudi’dir. Biz manevi kardeşiz ve ortak noktalarımız, yıllar içinde bizi birbirimizden ayırmasına izin verdiğimiz gerekçelerden çok daha büyüktür”* ifadelerinde bulunmuştur (Hagee, 2007).

Bu çalışmada, ulusal ve uluslararası literatür taraması yapılarak Protestan Evanjeliklerin Yahudilere yönelik tutumları, “Hıristiyan Siyonizm”in ortaya çıkışı ve tarihsel süreci, Muhafazakar Protestan Evanjeliklerin ABD-İsrail ilişkilerine etkileri Dinler Tarihi’nin betimleyici metodu kullanılarak anlatılmıştır. Hıristiyan Siyonistler olan Muhafazakâr Protestan Evanjeliklerin, ABD-İsrail ilişkilerine müdahalesinde kullandıkları gerekçelerin teolojik altyapısı ortaya konmuştur. Çalışmanın amacı, ABD’nin, İsrail’e verdiği koşulsuz desteğin nedenlerine, İsrail’in kuruluş sürecinde oynadığı role ve İsrail’e yönelik dış politikasına odaklanmaktır. Muhafazakâr Amerikan Protestan Evanjelikler ile Yahudiler arasındaki ilişkilerin süreç içerisinde anti-semitizm noktasından nasıl yakın bir ilişkiye evrildiğine bakmaktır. Amerikan

Muhafazakâr Protestan Evanjeliklerin, 1933 yılından itibaren artarak devam eden Yahudileri ve İsrail'i sahiplenici uygulamaları ve tutumlarının nedenlerini incelemektedir. Muhafazakâr Protestan Evanjelikler tarafından geleneksel Protestan teolojisinin Yahudilik açısından yeniden gözden geçirilmesi ve Yahudilik inancı ile uyumlu şekle dönüştürülmesi sürecini anlatmaktadır. Amerika Birleşik Devletleri'nin dini ve siyasi iklimini yeniden şekillendiren, Yahudilere yönelik bu dönüşümün mimarı olan Muhafazakâr Amerikan Evanjelikleri tanıtmaktadır. ABD tarafından İsrail'e verilen desteğin jeopolitik nedenlerinin yanı sıra, Protestan Hıristiyan teolojisine dayanan kültürel ve dini inançların verilen bu destekteki önemini anlatabilmektedir.

Muhafazakâr Protestan Evanjelizmin Gelişim Süreci

Protestan Reformu, Alman keşiş Martin Luther'in (1483-1546), Roma Katolik Kilisesi'nin merkezîyetçi anlayışını protesto etmek için 1517'de Wittenberg Kilisesi kapısına doksan beş maddelik şerhlerini asmasıyla başlamıştır. Reformdan sonra Evanjelik Kilisesi (Evangelische Kirche) adını benimseyen Luther'in takipçileri kendi içlerindeki bölünmeleri engelleyememişlerdir. Lutheryen, Kalvinist (Kongregasyonel, Presbiteryen), Anglikan ve Radikal (Mennonite, Amish) olmak üzere 4 (dört) ana kola ayrılmışlardır. Bu ayrışmalar Protestanların birçok kollara ayrılan tek bir Hıristiyan kilisesi olduğu tezine dayanan mezhep temelli teoriler geliştirmelerine neden olmuştur (Brown, 2016: 9).

Avrupalı Protestan Hıristiyanlık inancını benimseyen bu kesimlerin Katolik kilisenin baskısından kurtulmak için Amerika kıtasına göç etmek zorunda kalmaları Protestanlık inanç ilkeleri ve prensiplerinin ABD'nin kültürel kodlarına yerleşmesine vesile olmuştur. İngiltere'den kaçan Püriten rahip Roger Williams'ın kurduğu Rhode Island (Rhode Adası) kolonisi Hıristiyanlığın devlet işlerinden ayrı ve yardım almadan da gelişebileceğini göstermesi açısından örnek teşkil etmektedir. Rhode Island kolonisi federal devlet olan Amerika'nın demokratik kurumlarının şekillenmesindeki çekirdek rol model olarak görülmektedir (Pikkert, 2011: 204–208).

ABD'de bağımsızlık sonrasında liberal Protestanlar yeni cumhuriyette demografik ve siyasi açıdan hâkim güç haline gelmiştir. Ulus kurucu işlevleri onların gerçek Amerikalılar olduğu görüşünü pekiştirmiştir. Bu yeni Ulus, devlet-kilise ilişkisinde, laikliğe vurgu yapmış, din özgürlüğünü kanunla güvence altına almış, devlet yönetiminde kilise ile devletin ayrımına yer veren Anayasal düzeni kabul

etmiştir. Ancak bu model daha sonra modernleşmenin sosyo-ekonomik süreçleri nedeniyle sorgulanmaya başlanmıştır (Jones, 2010: 32). On dokuzuncu yüzyılın ilk yıllarında art arda gelen “Büyük Uyanış Hareketleri” Amerika Birleşik Devletleri'nin sosyal ve dini fay hatlarını yeniden düzenlemeye başlamıştır (Carwardine, 1997: 1). Mezhepler halinde örgütlenen Evanjelik kiliseler 1790-1840 arasında İkinci Büyük Uyanış hareketi sırasında hızla Amerika'ya yayılmıştır. Evanjelikler dini şekilcilikten ziyade inancın öznel ve manevi boyutuna vurgu yapan çağrılarda ve vaazlarda bulunmuşlardır. Bu çağrılar sonrasında 1870'lere gelindiğinde çoğu Protestan mezhep inanç sistemlerinde muhafazakâr teolojik görüşleri benimsemeye başlamıştır. Yirminci yüzyılın başlarına gelindiğinde ise, Amerikan Protestan Evanjelikler, liberaller (modernist) ve muhafazakârlar (fundamentalist) olmak üzere ikiye bölünmüştür. Liberaller, Kutsal Kitabı modern bilimin ışığında yeniden yorumlamış, tarihsel-eleştirel yöntemleri ve evrimsel biyolojiyi benimsemiştir. Muhafazakârlar, kamusal yaşamdaki din ve ahlak standartlarının yozlaştığına vurgu yapmış ve tarihi Hıristiyan doktrinlerini korumaya çalışmıştır (Brown, 2016: 9–10). Muhafazakâr Evanjeliklerin temel özellikleri; Kutsal Kitabı literal okumaları ve uygulamaları nedeniyle “Literalist”, bireysel ve mistik dindarlığa yaptıkları vurgu nedeniyle “Pietist” ve Mesih'in geri dönüşüne ilişkin beklentileri açısından “Millenarist” olmalarıdır (Güngör, 2011: 28).

Büyük Uyanış hareketleri Martin Luther'in teolojik mirasından ilham almış ve doktrinel esaslarından etkilenerek şekillenmiştir (Güngör, 2011: 35-42). Uyanış hareketleri neticesinde dinsel uyanışı ve yenilenmesi olgunlaşan Protestan Evanjelik Hıristiyanlık, on dokuzuncu yüzyılın sonlarında modernleşmeye karşı kendini “dünya görüşü” bağlamında kurgulayarak yeniden bir doğuş sürecine girmiştir. Bu yeniden doğuş süreci sonrasında, Evanjelizm, inancın Ortodoksi (doğru-gerçek inanç) ruhunu yansıtır noktaya gelmiştir. “Book of Concord (1580)” kitabında, Luther geleneğinin takipçileri tarafından ilk dönem Hıristiyan kilisesinin inanç esaslarına ilişkin öğretiler ve “doğru-gerçek inanç” (ortodoksi) esasları anlatılmaktadır. Eserde; “doğru-gerçek inanç” (ortodoksi) üzerine Luther'in yaptığı vurgular, O'nun yazıları, tanımları, müzakereleri ve görüşleri yer almaktadır (Güngör, 2011: 42).

Protestan Evanjelikler kendilerini “doğru” yola inanan, Hıristiyanlığın “tek gerçek” imanlıları olarak görürler. Protestan Ortodoksi dünya görüşü, temel teolojik doktrinlerin yanı sıra, ilahi tapınma bağlamında ibadet eksenli bir yaklaşımdır: “Ortodoksi” kelimesi hem “doğru inanç” hem de “doğru ibadet” anlamına gelir ve

ikisi birbirinden ayrı düşünülemez. Mukaddes Kitap, inançlarını nasıl yaşayacakları konusunda bir şablon görevi görür. Bu nedenle Kutsal Kitap yorumlarına veya güncellemelerine şiddetle karşı çıkarlar. Mukaddes Kitap, Tanrı sözüdür ve dolayısıyla her türlü hatadan noksandır, “ilham verici, otoriter ve yanılmazdır”. Protestan Ortodoksi, inancın tek “gerçek” biçimidir. Kutsal kitap, sadece dinde değil, bilimde ve tarihte de gerçekleri aktarır. Mesih'in çok yakında geleceği beklentisi bu kararlı duruşlarını sürdürülebilir kılmaktadır. Mesih'in getirdiği Müjde'yi dünya genelinde oluşturdukları faaliyet ağlarıyla yaymak ana hedefleridir. Evanjelistlerin inancını güçlendirmeye yardımcı olan faaliyet ağları onları inançlarını tehdit edebilecek seküler ve liberal kültürün unsurlarından kısmen izole edebilecek paralel bir kurumsal dünya şeklindedir. Evanjelistler modern dünyanın her yerini saran sekülerizm anlayışına karşı direniş içerisindedirler. Modern kültüre meydan okumaları nedeniyle “bilişsel uzlaşmazlar” olarak nitelendirilirler. Bununla birlikte, giderek daha rekabetçi bir dini pazarda, sahte Dinlere ve sahte Hıristiyanlıklara karşı savaş verirler. Amaçları minberde ve kilise sıralarında inancı felç eden inançsızlığın üstesinden gelebilmektir. Dünya çapında bir ruhsal canlanma beklentisi içerisindedirler (Treloar, 2013: 18–19).

Muhafazakâr Protestan Evanjelist inancın gelişimine katkı sağlayan en temel unsur Kalvinist kader anlayışını yansıtan “Seçilmiş”lik doktrindir. Kurtuluş için Tanrı'nın egemenliği ve lütfuna vurgu yapmaktadır. Mesih hem Tanrı'nın hem de insanların özüne sahiptir. Yani, seçimin öznesi ve nesnesi olarak tanımlanır. Dolayısıyla Mesih, seçen Tanrı ve aynı zamanda seçilmiş insandır. Tanrı tarafından seçilen insan da Tanrı'yı seçer. Oğul Mesih'in seçimi Tanrı'nın sonsuz iradesinin tezahürüdür (Velde, 2013: 408). Âdem'in günahı aracılığıyla tüm insan ırkı Tanrı'nın iradesini ihlal etmiş ve Tanrı'nın insanlığı yarattığı masumiyet doğasını yitirmiştir. Günahkâr olarak insan, Tanrı'yı seçime ikna edebilecek iyi hiçbir şeye sahip değildir. Bu nedenle, Tanrı insanları erdemleri için değil, Mesih'e bahsettiği lütfu aracılığıyla seçmiştir. Diğer bir ifadeyle insan, dünyanın kuruluşundan önce yani ezelde seçilmiştir. Bu nedenle liyakat düşüncesi dışlanır. Sonuç olarak, ilahi seçim doktrini, insan iradesi ile gerçekleşmez. Tanrı bazı insanları sonsuz yaşama kavuşturmak için seçmiş, bazılarını ise seçmemiştir. O halde, önceden görülen inanç ve iyi işler, asla seçimin nedeni olarak görülmez. Onlar daha ziyade onun meyveleri ve delilleridir. Kişinin seçildiğini ve yenilendiğini gösterirler. İman ve kutsallık seçimin öncülleri değil, sonuçları olarak anlaşılır (Mutavhatsindi, 2009: 22).

Muhafazakâr Protestan Evanjelikler ve Amerikan Yahudi Topluluğu İlişkileri

Yahudiler Amerika'ya ilk kez 1654 yılında bugünkü New York eyaletinde yer alan Hollanda kolonisi New Amsterdam'a gelmişlerdir. Kuzey Amerika kolonilerindeki dini ve etnik hoşgörü ortamı Yahudilere rahatlık sağlamıştır. Protestanların sahip olduğu haklara sahip olmasalar da, Yahudiler de bundan pek rahatsız olmamışlardır. Çünkü Yahudilerin belki de sahip oldukları ayrıcalıklar ve haklar dünyanın herhangi bir yerine göre en yüksek seviyede bulunmaktaydı. Yahudiler bu rahatlığı o dönem yeni kıtada köle ticareti sonrasında oluşan beyazların siyahlara yönelik sürdürdükleri ayrımcılık iklimine borçluydular. Avrupa'da Hıristiyanlar ve Yahudiler arasında toplumsal bölünme yaşanmaktaydı. Avrupa'da toplumun dışına itilen Yahudiler nüfusun en damgalanmış kesimi olarak kaldılar. Amerika'ya geldiklerinde ise toplumdaki bu düşük pozisyonun Afrikalıları tarafından hâlihazırda işgal edilmiş olduğunu gördüler. Kolonilerin ihtiyaçlarını sağlamakta Yahudilerin sağladığı maddi kaynak ve insan kaynakları onların Kuzey Amerika'da yurt edinmelerinde çok önemli rol oynamıştır (Diner, 2004: 24–25). Göç eden Yahudi toplulukları Savannah (1733), Charleston (1740'lar), Philadelphia (1740'lar) ve Newport (1750'ler) gibi Amerikan kolonilerinde kök salmışlardır. Liman kentlerinde yerleşen bu topluluklar buraların gelişimine sundukları katkılar nedeniyle önemli ölçüde dini hoşgörü ve ekonomik fırsatlar elde etmişlerdir (Sarna, 2004: 19).

Amerika Birleşik Devletleri'nin ilk başkanı George Washington, Yahudilere karşı dünyanın diğer coğrafyalarına nazaran daha misafirperverdir. Din özgürlüğünü, kilise ile devletin ayrılması gerekliliğini savunan George Washington'a göre; Birleşik Devletler, Yahudi ya da Müslüman ulusu olmadığı gibi, Hıristiyan bir ulus da değildir. Ancak, o dönem yaşayan Amerikalı birçok dindar Amerikan devrimleri ve ulusal misyonunu kutsal kitap ekseninde görmeye daha meyilliydiler. Onlara göre, İngiltere Kralı George, Mısır'ın firavunuydu ve Amerikan kolonileri tiranlığı ilahi yardımla yenen "Yeni İsrail" gibiydi. Örneğin, 1776'da Benjamin Franklin, Amerika Birleşik Devletleri'nin büyük mührününün Mısır'dan çıkan İsraililerin hikâyesini çağrıştırdığını öne sürmüştür (Gries, 2014: 187).

Amerikan Yahudileri, Amerika'nın bağımsızlığı uğruna savaşan Yahudilerin isimlerini her fırsatta anarak tarih sayfalarında yaşatmaktadırlar. Amerika'nın kuruluşuna katkılarını hatırlatacak tarihi semboller ve işaretler ortaya koymuşlardır.

Polonya'nın Lissa kentinden bir Yahudi olan ve “Amerikan devriminin finansörü” lakabını kazanan Haym Salomon'un hikâyesine gururla anlatılmaktadır. Haym Salomon, Amerika'nın İngiltere'ye karşı verdiği bağımsızlık savaşında desteğe gelen Fransız askerleri için ödeme sorumlusu olarak görev yapmış ve ABD için savaşta Fransa ve Hollanda'dan önemli miktarlarda borç bulmuştur (Diner, 2004: 46–47).

Amerikan Yahudi topluluğunun demografik yapısı ve coğrafi yayılımı 1820 ve 1880 yılları arasında çarpıcı biçimde genişlemiştir. Almanca konuşulan ülkelerden gelen kitlesel göçler, Amerikan Yahudilerinin sayısının 3.000'den 250.000'e yükselmesine neden olmuştur. Avrupa ülkelerinin Yahudilerin vatandaşlık haklarını tartıştığı bir dönemde, Amerika Birleşik Devletleri, özellikle ekonomik fırsat arayan Yahudiler için çekici bir seçenek haline gelmiştir. 1848'e gelindiğinde, ABD'nin kıta hâkimiyeti büyük ölçüde tamamlanmış ve yeni şehirler, kasabalar hızla gelişmeye başlamıştır. ABD'de çoğunluğu tüccar olarak çalışan Orta Avrupalı Yahudi göçmenler, daha önce yaşamış oldukları doğu liman şehirlerinden, ülkenin batısına doğru hareket etmişlerdir (Rabin, 2021: 60).

Yahudi nüfusun hızla artması, mali açıdan güçlenmesi ve ülke çapında hareket halinde olması nedeniyle 19. yüzyılda Amerika'da düşük düzeyde olan Yahudi karşıtlığı, 20. yüzyılın ilk yıllarında giderek artmıştır. Yahudi nüfus artışı ve hareketliliği asimilasyon açısından büyük bir engel olarak görülmeye başlanmıştır. Yahudiler bu dönemde, toplumsal alanda özgürlüklerinin sınırlanması, özel vergilere tabi tutulmaları veya bazı eyaletlerde kamu görevlerinde bulunmalarının yasaklanması şeklinde bir dizi kısıtlamalara muhatap olsalar da genel manada vatandaşlık haklarının pek çoğuna sahiplerdi (Prell, 2003: 162). Yahudi nüfusu, 1839'a kadar on kat artarken, toplam ABD nüfusu bu dönemde ikiye katlanmıştır. İç Savaşın ardından, ülkedeki ekonomik ve sosyal değişimlerle birlikte Yahudi nüfus patlaması, toplumda daha şiddetli bir olumsuz önyargıyı beraberinde getirmiştir. Halktaki korku ve tepki dini antisemitizmden ziyade Yahudilerin güç ve parayla olan ilişkisinden kaynaklanmıştır. Bu “ideolojik antisemitizm” o dönem Amerikan ulusunun içerisinde bulunduğu ekonomik kaos ve sorunların sorumluluğunun Yahudilere yüklenmesine neden olmuştur. Yahudilerin halkın nezdindeki imajı tehditkâr bir görünüme gelmiştir. 1920'lerde “beyaz olmayanları” vatandaşlıktan çıkaran yasanın kabul edilmesiyle birlikte antisemitizm, yerli beyaz Amerikan ırkın yabancılardan üstün tutulduğu bir ırksal stratejinin parçası haline gelmiş ve endişe verici boyutlara ulaşmıştır (Prell, 2003: 163–164). Amerika Birleşik Devletleri'ndeki

antisemitizm, doğrudan Hıristiyan kültürüne ve Protestan mirasına içkin Yahudi karşıtı ideolojiden de kaynaklanmıştır. Doğası gereği dini ve sosyo-kültürel antisemitizm, I. Dünya Savaşı ve sonrasındaki 1929'da başlayan büyük ekonomik buhran dönemi siyasi krizlerinin ardından 1930'larda zirveye ulaşmıştır (Carenen, 2012: 2).

Amerika'da dini ve sosyo-kültürel antisemitizmin kırılma noktası ise, Avrupa Yahudilerinin 1933 ve 1945 arasında Naziler ve işbirlikçileri tarafından sistematik olarak katledilmesi hadiseleri olmuştur. Daha sonra Holokost olarak adlandırılacak bu soykırım olayının etkileri tüm dünyaya yayılmıştır. Holokost (Shoah), Avrupa'daki Yahudilerin Hıristiyanların ellerinde maruz kaldıkları en ölümcül ve şiddetli zulüm olayını ifade etmektedir. Neredeyse 6 milyona yakın Avrupalı Yahudi, gettolara tecrit edilmiş, Nazi Alman ordusunun işgal ettiği bölgelerde topluca vurulmuş, ya da çalıştırılıp açlıktan öldükleri ve üzerlerinde sıklıkla acımasız tıbbi deneylerin yapıldığı kamplara sürülmüşlerdir. 1945'ten sonra Yahudiler bu 12 yıllık dönemi Holokost olarak adlandırmaya başlamışlardır. Sözcük, “yakmalık sunu” veya “ateşle tamamen yok etme” anlamına gelen klasik Yunanca bir sözcükten türetilmiştir; bu sözcük, İbranice “yetiştirilen” anlamına gelir ve genellikle İngilizceye “yakmalık sunu” olarak çevrilir. “Holokost”, antik çağların Yahudi kurban etme uygulamalarını hatırlatan ve şimdilerde ise Yahudileri, zulmün ve sistematik cinayetin kurbanları olarak tasvir eden bir ifadedir (Heilke, 2003: 204). Hitler Almanya'sından yaklaşık 150.000 (yüz elli bin) Yahudi mülteci Amerika Birleşik Devletleri'ne göç etmiştir. Bazıları kendi başlarına hareket ederken, bazıları Amerikan Yahudilerinin ve profesyonel sivil toplum kuruluşlarının desteğini almıştır. Almanya'dan kaçan bazı psikoloji, sosyoloji ve siyaset bilimi profesörleri, güneydeki siyahi kolejlerde öğretim görevlerinde bulunmuşlardır. Almanya'dan Yahudi mültecilerin gelişi Amerikan Yahudi örgütlerinin halk nezdinde güven ve sempati kazanmak için ihtiyaç duydukları hizmet sunma yeteneklerini geliştirmelerine neden olmuştur. Böylece göçmenlerin acil ihtiyaçlarını gidermek üzere tüm yerel Yahudi hayırseverlerinden oluşan bir federasyon ve tüm yerel Yahudi örgütlerini temsil edecek bir şemsiye örgüt olan Yahudi Cemaati Konseyi kurulmuştur (Diner, 2004: 243–245).

Hıristiyan Avrupa'da Yahudilerin katledilmesi söz konusu olduğundan, özellikle Amerikalı Protestanlar, Yahudilik hakkındaki teolojik varsayımlarını yeniden değerlendirmeye ve Filistin'de bir Yahudi anayurdunun kurulmasını

savunmaya başlamışlardır (Carenen, 2012: 17). İkinci Dünya Savaşı'nın ardından Almanya, Amerika'nın düşmanı olması nedeniyle ırkçılık ve anti-semitizm, Nazizm ile olan ilişkileri nedeniyle gözden düşmüştür. Örneğin, dindar bir Hıristiyan olan Başkan Harry S. Truman, 1945'te "Hitler'in çılgınlığı karşısında boş duramayacağını" ilan etmiş ve İsrail'in kuruluşunu desteklemiştir (Gries, 2014: 188). Bu dönemde Amerikan Yahudilerinin çoğunluğu ilk kez Protestan olan mahallelerde yaşamaya başlamış ve Yahudiler topluma tekrar entegre edilmiştir. Her ne kadar dini bir azınlık olarak kalsalar da, tartışmasız beyaz Amerika'nın bir parçası olarak tanımlanmışlardır (Prell, 2003: 164). Öte yandan Protestanlar, Yahudileri dönüştürmek için uzun yıllar misyonerlik faaliyetlerinde bulunsalar da Yahudilikten Hıristiyanlığa geçiş zayıf oranda gerçekleşmiştir. Yahudilerin misyon faaliyetlerine rağmen din değiştirmedikleri, değiştirdiğini söyleyenlerin de birçoğunun dönemsel olarak bir aldatmaca, kendilerini dar boğazdan kurtarmak zorunda oldukları bir plan dahilinde hareket ettikleri ortaya çıkmıştır (Mullen, 2021: 103–104).

Yahudi Siyonizmi ve İsrail'in Kuruluş Sürecini Hazırlayan 1917 Balfour Deklarasyonu

Siyonizm, İsrail topraklarına yeniden yerleşmeyi ve bağımsız bir Yahudi ulusunun dirilişini amaçlayan modern bir Yahudi hareketi olarak anlaşılmaktadır. "Siyon" kelimesi, Kutsal Kitap'ta 163 kez (Eski Ahit'te 156 ve Yeni Ahit'te 7 kez) kullanılmıştır. Mezmurlar kitabında (137:1) Babil sürgünü sırasında vatani özlemle anarken kullanılan terimdir: "*Babil ırmakları kıyısında oturup Siyon şehrini andıkça ağladık*". Bu nedenle Siyonizm, Yahudilerin sürgünde geçirdikleri yüzyıllar boyunca İsrail'e gösterdikleri bağlılık anlamına da gelmektedir (Ice, 2017: 28).

19. yüzyılın ortalarından önce Siyonizm, özünde belirli bir siyasi programdan yoksun, dini bir özlemin ifadesi şeklinde ortaya çıkmıştır. Siyonizm terimi ilk kez 23 Ocak 1892'de Viyana'da bir toplantı sırasında Nathan Birnbaum tarafından kullanılmıştır (Ice, 2017: 28–29). Daha sonra Siyonizm, Batı Avrupa'da artan antisemitizme yanıt olarak 1897'de Avusturya-Macaristanlı gazeteci Theodor Herzl'in (1860–1904) Dünya Siyonist Teşkilatı'nı (The World Zionist Organization) toplamasıyla ilk kez resmi bir hareket haline gelmiştir. Herzl, diasporadaki Yahudilerin sorunlarına karşı tek çözüm olarak İsrail topraklarında "sürgünlerin toplanmasını" öngören Siyonist manifesto Der Judenstaat'ı (Yahudi Devleti) 1896'da yayınlamıştır. Dünya Siyonist Örgütü, Filistin'deki Yahudi yerleşimini desteklemek,

Avrupa'da lobi faaliyetlerinde bulunmak, Avrupa'nın Yahudi toplulukları içinde Siyonizmi teşvik etmek amacıyla kurulmuştur (Moore-Gilbert, 2019: 822). Herzl, yaşadığı süre boyunca, Avrupalı Yahudileri göç etmeye teşvik etmek için Türk hükümetinden tarım arazisi adı altında toprak satın almak üzere müzakerelerde bulunsa da istediği başarıyı elde edememiştir (Slann, 2003: 494). II. Abdülhamid'in Siyonistlere yardım etme konusundaki isteksizliğinin nedeni Yahudilerin Batılı devletlerle olan yakın bağlantılarıdır. Osmanlılar Avrupa doğumlu Yahudi nüfusun İmparatorluk üzerindeki etkisini arttırmak istememiştir (Rhett, 2016: 108).

Siyasi Siyonizm, Dünya Siyonist Teşkilatı'nın kurulmasına kadar resmi olarak başlamamış olsa da, özellikle Doğu Avrupa'dan Yahudiler, 1880'lerde Filistin'e göç etmeye başlamışlardır. Bu göçün ikinci dalgası ise, 1904'ten 1914'te 1. Dünya Savaşı'nın başlamasına kadar sürmüştür. 1. Dünya Savaşı sırasında İngilizler, Filistin de dâhil olmak üzere parçalanan Osmanlı İmparatorluğu'nun belli bölgelerini ele geçirmiştir. İngiliz hükümetinin Filistin üzerindeki manda yönetimi Siyonist Yahudilerin kendi vatanlarını yeniden kurma umutlarını yeşertmiştir (Carenen, 2012: 6). Dünya Siyonist Teşkilatı'nın -Avrupalı güçlerle yaptığı lobi faaliyetleri yeterince başarılı olmasa da - en dikkat çekici girişimi İngiliz hükümetinin Filistin'de bir Yahudi ulusal devletinin kurulmasına destek verdiğini ifade ettiği 1917 Balfour Deklarasyonudur. Birinci Dünya Savaşı'ndan sonra Filistin üzerinde yönetim yetkisini elinde tutan İngiliz hükümetinin artan sayıda Yahudi'nin Filistin'e göç sürecini izlemesi ve denetlemesi açısından bildirge oldukça önemlidir (Moore-Gilbert, 2019: 823). Nitekim İngiltere 1948'de mandasını sonlandırdığında, bütün hazırlıklarını tamamlayan İsrail zaman kaybetmeden kendini bağımsız bir devlet olarak ilan etmiştir (Amstutz, 2014: 126).

İngiltere'nin Filistin toprakları ile ilişkisi yüzyıllardır sürüyor olsa da, modern kurumsal ilişkisi 1841'de Kudüs'te bir Anglo-Prusya Piskoposluğu'nun (Anglo-Prussian Episcopal See) kurulmasıyla başlamıştır. Piskoposluk Kurumu, Anglikan Kilisesi ile Prusyalılar arasındadır. Piskoposlar dönüşümlü olarak İngiliz ve Prusya kralları tarafından atanacaktır. Seçilen ilk piskoposun, Yahudilikten dönme olan Michael Solomon Alexander olması tesadüf değildir. Böylece, İsrail'in kuruluşu için başlangıç yapılmıştır. Piskopos Alexander'ın başlıca görevi, Filistin'deki Yahudi nüfusunun dönüşümünü denetlemektir. Ancak dönüşüm yavaştır ve yerel Yahudiler arasındaki direniş güçlüdür. Piskopos Alexander'ın halefi Samuel Gobat (1849), bu görevi bir kenara bırakarak, yerli Ortodoksi Hıristiyanların Protestanlığa

dönüştürülmesine odaklanmıştır. Piskoposluğun kuruluşuyla birlikte Prusya ile İngilizler arasındaki olumlu ilişki, Birinci Dünya Savaşıyla sonlanmıştır. Protestan Evanjelistler ve Yahudilerin anlayışına göre, savaştan sonra Almanya “Mürted devlet” ve Britanya ise dünyanın dürüstlüğüne önderlik etmek için “Seçilmiş devlet” olarak inşa edilmiştir (Rhett, 2016: 143).

İsrail'in bir devlet olarak ortaya çıkışında İngiltere'nin yanı sıra ABD de kritik bir rol oynamıştır. İngiliz hükümeti Filistin üzerindeki mandasını sona erdireceğini açıkladığında, ABD nüfuzunu BM Genel Kurulu tarafından 29 Kasım 1947'de kabul edilen plan doğrultusunda Filistin'in bölünmesini desteklemek için kullanmıştır. Siyonist fikirler Yahudiler için yeni bir yurt yaratma isteğinin nedenlerini etkilemiş olsa da, BM'de yeni bir devlet için en önemli itici gücün Siyonizm değil, Yahudiler için adaleti tesis etme olduğu iddiası ortaya atılmıştır. Tarihçi Paul Merkley, Filistin'in bölünmesine ilişkin Birleşmiş Milletler tartışmasının adalet iddialarıyla dolu olduğunu gözlemleyerek şöyle ifade etmektedir: “Siyonistlerin davasının 'adil' olduğuna dair algının arka planında, iki bin yıllık Yahudi diasporasının yoksunluk ve zulümle karakterize edilmesi, Holokost ve evsiz Avrupalı Yahudiler gerçeği vardır.” Amerika Birleşik Devletleri'nde, bölünmeye verilen desteğe hükümet yetkilileri arasında özellikle Dışişleri ve Savunma Bakanlıklarınca derinden itiraz gelmiştir. Bölünme planına şiddetle karşı çıkan Dışişleri Bakanı George Marshall, İsrail devletinin tanınması halinde yaklaşan seçimlerde Başkan Truman'a karşı oy kullanmakla tehdit edecek kadar ileri gitmiştir. Ancak yeni bir devletin artıları ve eksileri tartışıldıktan sonra, ABD Başkanı İsrail devletini resmi olarak tanımaya karar vermiştir. Böylece, Yahudi yetkililerin 14 Mayıs 1948'de siyasi bağımsızlık ilan etmelerinden birkaç dakika sonra, Beyaz Saray İsrail'in fiili otoritesini tanımıştır. İsrail yeni ulus-devletine meşruiyet kazandırmıştır. Beyaz Saray İsrail'i tanıdığını açıklamasından kısa bir süre önce, Dışişleri Bakanı Marshall tehdidini geri çekmiştir (Amstutz, 2014: 129).

İsrail ve Amerika arasındaki güçlü bağ her ikisinin de benzer değerleri ve ortak güvenlik kaygılarını paylaşımlarından kaynaklanmaktadır. Amerikalıların kendilerini Filistinlilerden daha çok İsraililerle özdeşleştirmelerinin başlıca nedeni, İsraililer ile Amerikalılar arasında ortak dini değerlere, siyasi emellere ve benzer stratejik çıkarlara dayanan derin bir bağlıdır. Başlangıç olarak, bu dostluğun köklerini Yahudi-Hıristiyan dininin ortak unsurlarında, teolojik köklerinde bulmak mümkündür. Zira Hristiyanlık, Yahudi inancına dayanmaktadır. İbranice İncil,

Tanrı'nın vahyinin temel bir unsuru olarak görülmektedir. Ortak değerler tezinin ikinci unsuru, iki ülkenin ortak siyasi emelleridir. İsrail, anayasal geleneğe sahip demokratik bir devlettir. Düzenli seçimlere sahip olması ve insan haklarını koruma konusunda anayasal gelenekleri takip etmesi, demokratik olmayan komşu devletlere sahip olması nedeniyle İsrail bölgede önemli görülmektedir. Amerikan halkı, demokratik kurumları ve anayasal gelenekleri olduğu için İsrail'e sempati duymaktadır. Son olarak ise, Amerika ve İsrail devletleri bölgede iki ülke açısından çok sayıda güvenlik endişesini paylaşmaktadır. Başlangıçtan itibaren, ABD, İsrail'in güvenliğini sağlamak, Arap komşularının tehditlerinden korumak için İsrail'e askeri yardım sağlamaktadır. Mısır ve İsrail arasında yapılan Camp David Anlaşmaları sonrasında 1979'da beri bu yardımlar önemli ölçüde artmıştır. Radikal dini örgütlere mensup teröristlerin 11 Eylül 2001'de New York'taki Dünya Ticaret Merkezi'ne ve Pentagon'a saldırıları sonrasında ortak stratejik çıkarlar daha da güçlenmiştir. Radikal dini örgütlerin devam eden terör tehdidi, ABD İstihbarat örgütleri ve İsrail güvenlik teşkilatları arasındaki işbirliğini daha da yoğunlaştırmıştır. Ek olarak, İran'ın nükleer silah arayışına ortak stratejik endişelerinden kaynaklı ABD ve İsrail'in müşterek şekilde karşı çıkmaya devam etmesi askeri işbirliğini de güçlendirmiştir (Amstutz, 2014: 131).

ABD-İsrail İlişkilerini Yönlendiren Hristiyan Siyonizm

İsrail ile ABD arasındaki güçlü bağın en önemli nedeni Hristiyan Siyonizm anlayışıdır. Hristiyan Siyonizm, Hristiyanlar arasında Yahudilerin atalarının anavatanlarına geri dönebilmeleri gerektiğine dair bir inançtır. Bu hareket, Protestanların İbranice İncil'e ve Yahudi halkının Tanrı'nın kurtuluş planındaki yerine ilgi duymaya başladıkları 16. ve 17. yüzyıllarda ortaya çıkmıştır. 17. yüzyıl boyunca, özellikle Püritenler, Yahudilerin İsrail'e geri dönmesi için çağrıda bulunmaya başlamışlardır. Bazı Hristiyan Siyonistler görüşlerini eskatolojiye dayandırsalar da, birincil motivasyon, Tanrı'nın vaat edilen toprakları Yahudilere, onun seçilmiş halkına verdiği inancıdır (Amstutz, 2014: 126).

“Hristiyan Siyonizm” nispeten yeni bir terimdir. 1990'lara kadar yaygın bir kullanımı olmamış ve genel kabul görmüş bir tanımı yoktur. Bu ifadenin ilk kullanımı 1903 yıllarına kadar uzanır. New York Times gazetesinin editöre mektuplar ve ölüm ilanları kısımlarında ilk defa görünmeye başlamış, ardından yirmi yıl sonra haber kısımlarında yer almaya başlamıştır. 1919'da Nahum Sokolow, *Siyonizm Tarihi 1600–*

1918 (*History of Zionism 1600–1918*) adlı kitabında bu terim hakkında yazmıştır. Nahum kitabında, Herzl'i cesaretlendirenin, onu kraliyet ve imparatorlukta arkadaşlarıyla tanıştıran kişinin Kutsal toprakları pek çok kez ziyaret eden ve düzenli olarak Siyonist kongrelere katılan İngiliz din adamı Rahip Dr. W. H. Hechler olduğundan bahsetmiş ve rahibi “Hıristiyan Siyon Aşığı” olarak tanımlamıştır (Sokolow, 1919: 270).

Claude Duvernoy 1967'de, "Hıristiyan Siyonist" yayımlarının bir bibliyografyasını sunan *Le Prince et le Prophete (Prens ve Peygamber)*'de bu terimi kullanmıştır. 1975'te İsrail yanlısı bir Evanjelik olan G. Douglas Young, Jerusalem Post'ta bazı dindaşlarının kendisini “Hıristiyan Siyonist” olmakla suçladığını ancak bu ithamları kendisinin iltifat olarak kabul ettiğini belirtmiş ve teşekkür etmiştir. 1980'de Times, Kudüs'teki büyük bir Hıristiyan Siyonist mitingi hakkında haber yapmış ve 2003'te "Hıristiyan Siyonizm" terimini, "İsrail'e desteği İncil'deki yorumlara dayanan, muhafazakâr Cumhuriyetçilerden oluşan bir seçmen bloğunu tanımlamak için kullanmıştır (Spector, 2009: 2).

Hıristiyan Siyonizmin tarihi kökleri, 16. yüzyıl Batı Avrupa Protestanlarının Katolik otoriteye meydan okumasında yatmaktadır. O zamana kadar Hıristiyanlar, İsrail, Yahudiler ve İncil kehanetleri üzerine Aziz Augustine'nin öğretilerini takip etmekteydiler. Augustine'e göre, Kilise Tanrı'nın Krallığını temsil ediyordu ve gelecek bir dünyevi krallığın beklentisi ise yanlış yorumlamaya dayanıyordu. Öte yandan, Yahudiler İbrani geleneğinin meşru mirasçıları değil, tövbe etmeyen kalıntılarıydılar. Yahudilerin anavatanlarına dönüşü konusunda atıfta bulunan İncil pasajları ise sadece bir zamanlar Babil Sürgünü'nde yaşayan ve sonunda yurtlarına geri dönen Yahudilere yönelik pasajlardır. Augustine için "İsrail", "Tanrı'nın Halkı" ve "İsrail'e dönüş" sadece Tanrı'nın katına, yani Kilise'ye dönüş anlamına geliyordu (Stockton, 1987: 235).

Tarihsel olarak, Yahudilere karşı Muhafazakâr Evanjeliklerin tutumu, Roma Katolik Kilisesi'nin bu öğretilerinden ve Martin Luther'in Yahudi karşıtlığından uzaklaşmıştır. Yahudilere olan ilgileri Siyonist hareketin yükselişiyle daha da güçlenmiştir (Ariel, 2013: 15–18). Balfour Deklarasyonu'nun hazırlanmasında ve yayımlanmasında Hıristiyan Siyonizmin oynadığı rol tartışmasızdır. Ancak Hıristiyan Siyonizmi söyleminin Balfour Deklarasyonu tarihinde duygusal ve romantik bir fikir olarak Batılı devletlerin pratikteki askeri ve politik amaçları için sadece bir vitrin

süslemesi şeklinde kullanıldığını iddia edenler de bulunmaktadır. Öte yandan, Filistin'de bir Yahudi devleti kurulmasına destek vermeyen ilk dönem Aziz Augustine'nin Hıristiyan retoriğinin bu haliyle politik bir yanının bulunmamasına karşın Siyonizm fikrinin özgürlükçü romantik bir yana sahip olması halk desteğini çekme noktasında motive edici bir unsur olmuştur (Rhett, 2016: 139).

Hıristiyan Siyonistler, İsrail'i ve politikalarını güçlü bir şekilde destekleme eğilimlerinin dini gerekçelere dayandığı konusunda ısrar etmektedirler. Örneğin, Kudüs'teki Uluslararası Hıristiyan Büyükelçiliği (ICEJ-International Christian Embassy in Jerusalem) Başkanı Malcolm Hedding, Büyükelçilik misyonunun, doğası gereği siyasi değil yalnızca dini olduğunu vurgulamaktadır. *“Bizler İncil Siyonistleriyiz, siyasi Siyonist değiliz”* ifadesini kullanmıştır (Amstutz, 2014: 134). Ancak bu ifadelere rağmen bugün Kudüs'teki Uluslararası Hıristiyan Büyükelçiliği hem Kutsal Toprakları ziyaret eden Hıristiyan Siyonistler için bir üs görevi görmekte hem de yurtdışında İsrail yanlısı siyasi faaliyetleri desteklemektedir. Eski Sovyetler Birliği'nden ve dünyanın farklı coğrafyalarından Yahudi devletine binlerce Yahudi'yi getirmek için finans toplanmasına yardımcı olmuşlardır. Batı Şeria'daki Yahudi yerleşimleriyle yakın ilişkileri bulunan bu kuruluş, Filistinlilere verilen herhangi bir toprak tavizine katı bir şekilde karşı çıkmaktadır (Broadway, 2004). Büyükelçilik, Hıristiyanlar ve Yahudiler arasındaki yakın bağları geliştirmeye ve İsrail'in endişeleri ve talepleri konusunda geçmişte ve bugün dünya kamuoyunu harekete geçirme noktasında önemli ölçüde katkılarda bulunmuştur. İsrail'in Hıristiyan Dostları (Christian Friends of Israel), İsrail Topluluklarının Hıristiyan Dostları (Christian Friends of Israeli Communities), Zeytin Ağacı Kurulu (Olive Tree Ministries), Barış İçin Köprüler ve İsrail İçin Birleşik Sesler (Bridges for Peace, and Voices United for Israel) gibi diğer dini motivasyonlu kuruluşlar, İsrail'e yardım sağlamaktadır. Bu kuruluşların bazıları, esas olarak manevi faaliyetlere odaklanırken, Uluslararası Hıristiyanlar ve Yahudiler Kardeşliği gibi kuruluşlar mali ve insani yardımlara odaklanmaktadır.

Köktenci Evanjelik Protestanlığın 1980'lerde yükselişi ve ana akım liberal mezheplerin tedrici düşüşü, Amerika'nın İsrail'i destekler mahiyetteki görüşlerini daha da pekiştirmiştir. İsrail'in güvenliğine ilişkin meselelerin, ABD'de siyasetinde öne çıkmasında, Hıristiyan Siyonistlerin aralıksız çalışmalarının etkisi belirleyici olmuştur (Albayrak, 2019: 147). İsrail'in 1967 yılındaki “Altı Gün Savaşı”nda Kudüs'ü işgalinde yüreklenen yeni Hıristiyan Siyonistler, Batı Şeria ve Gazze'de yeni

işgal edilen topraklar üzerinde uzlaşmayı reddetmektedirler. İronik olarak, uzun süredir Amerikan antisemitizminin kalesi olan ABD'nin güneyi bugün oralarda muhafazakâr Evanjelik Protestanlığın yükselişiyle birlikte bir Hıristiyan Siyonist kalesi haline gelmiştir. Örneğin, İsrail için Birleşen Hıristiyanlar (Christians United for Israel-CUFI), 1000.000 (bir milyon)'dan fazla üyesiyle Amerika Birleşik Devletleri'ndeki Teksas merkezli en büyük İsrail yanlısı örgüttür (Gries, 2014: 189). Bu kuruluş, sıradan Hıristiyanları bilgilendirmek ve onları İsrail davasında siyasi olarak aktif olmaya teşvik etmek için Amerika Birleşik Devletleri genelinde düzenli olarak “İsrail'in Yanında Olmak” çağrısı ile toplantılara sponsorluk yapmaktadır. Bunun yanı sıra, önde gelen dini ve siyasi liderlerin davet edildiği, İsrail'in güvenliği ve geleceğine ilişkin tartışmaların gündeme alındığı, Washington'da yıllık yapılan bir konferansa daha sponsorluk yapmaktadır (Amstutz, 2014: 134).

Evanjelicler, İsrail ve halkı için siyasi ve maddi destek toplamayı amaçlayan bir dizi örgütler kurarak daha fazla destek vermek için çabalamaktadırlar. Çoğunluğu Kuzey, Orta veya Güney Amerika'dan milyonlarca Evanjelik İsrail'i hacı olarak ziyaret etmiştir. On binlerce genç Evanjelik gönüllü olarak arkeolojik kazılarda çalışmaya gitmiş ve pek çoğu İsrail'e yerleşmiştir. Evanjelicler ayrıca muhtaç İsraili Yahudiler için maddi destek ağları geliştirerek İsrail'deki refah programlarının temel destekleyicisi olmuşlardır. Yahudiler ve İsrail konusu, Evanjelik vaazlar, konferanslar, tarihi çalışmalar, siyasi analizler, belgeseller, filmler ve ilahilerde merkezi rol oynamaya başlamıştır (Ariel, 2013: 6–7).

En etkili Hıristiyan Evanjelik Siyonistlerden birisi olan vaftizci bir papaz ve Ahlaki Çoğunluk ve Özgürlük Üniversitesi'nin (Moral Majority and Liberty University) kurucusu Rahip Jerry Falwell'dir. İsrail'i desteklemek ve kamuoyunu etkilemek için dini bir figür olarak konumunu kullanmıştır. Benzer şekilde, Hıristiyan Radyo ve Televizyonculuk Yayın Ağı (Christian Broadcasting Network) ve onun “700 Club” televizyon programının başkanı Pat Robertson, konumunu İsrail'e destek vermek ve İsrail yanlısı politikaları harekete geçirmek için kullanmıştır. İsrail'in güvenliğini ve maddi çıkarlarını destekleyen en aktif Evanjelik lider, televizyonda yayınlanan vaazlarıyla hem Amerika Birleşik Devletleri'nde hem de yurtdışında milyonlarca izleyiciye ulaşan Rahip John Hagee'dir. Hagee'nin vaizliğinin 2006'dan bu yana İsrail'e milyonlarca dolar mali destek aktardığı tahmin edilmektedir (Amstutz, 2014: 134).

Evanjelikler yüzyıllar boyunca Hıristiyanların Yahudilere uyguladıkları zulümden dolayı üzüntü duyduklarını ve suçluluk hissettiklerini açıkça itiraf etmektedirler. Avrupalı Yahudilerin 1940'larda soykırımı uğramasında kendilerini sorumlu tutmaktadırlar. Pek çok Evanjelik, Holokost'u şeytana atfederek bunu Tanrı'nın planını boşa çıkarmak isteyen şeytani bir girişim olarak görmektedir. Bunun yanı sıra Hıristiyan Siyonistler, Şeytan'ın ajanı ve düşman olarak gördükleri "Araplar ve İranlılara" karşı Yahudi halkını savunmaya ve korumaya kararlıdırlar. İsrail İçin Hıristiyan Birliği (Christians United for Israel) kurucusu rahip John Hagee'in 2007'de AIPAC Zirvesindeki politik gündem konuşmasında: "*Nükleer bir soykırım vaat eden İran, İsrail Devleti için bölgede bir tehdit oluşturuyor. İran bugün 1938'deki Almanya ve Cumhurbaşkanı Ahmedinejad ise yeni Hitler'dir. İran'ın nükleer tehdidini durdurmalıyız ve Ortadoğu'daki tek demokrasi olan İsrail'in yanında cesurca durmalıyız. Tanrı'ya ve Yahudilere, Peygamber Yeşaya'nın sözlerini yerine getireceğimize söz veriyoruz.*" şeklinde ateşli ifadelerle yaptığı İsrail savunmaları mevcut Evanjelik bakış açısını yansıtan güzel bir örnektir (Schnabel, 2011: 138).

Bu durum onlar için bir dini inanç meselesi olmakla birlikte, ayrıca Amerika'nın İsrail'i 11 Eylül 2011 saldırıları sonrasında radikal dini örgütlere karşı başlattığı savaşta önemli bir müttefik olarak görmesinden kaynaklanmaktadır (Spector, 2009: 6-7). Hıristiyan Siyonistlere göre, İsrail devleti teokratik totaliterlik dünyasının ortasında bir demokrasi inşa etmektedir (Rubin, 2012: 235). İsrail'e verilen destek, İsrail'in dünyanın önemli ama değişken bir bölgesinde Amerika'nın en iyi müttefiki olduğu inancını yansıtmaktadır. Bu bağlamda, pek çok Evanjelik, İsrail'i İran'ı kontrol altına alma ve radikal İslam'la savaşma konusunda bir ortak olarak görmektedir. Müslümanlar, Amerika'nın ve Tanrı'nın düşmanları olarak Sovyetler Birliği'nin yerini alarak Evanjeliklerin dış politika önceliklerini yeniden şekillendirmektedir. Evanjelikler İsrail'i genel olarak Batı medeniyetinin Orta Doğu'daki güvenliğinin bir garantörü ve daha özel olarak İsrail ve İşgal Altındaki Topraklardaki kutsal yerlere Hristiyan erişiminin garantörü olarak görmektedirler. Kutsal Toprakları ziyaret eden Hristiyanların fiziksel güvenliği ve Hristiyan dini mekânlarının güvenliği ile ilgili bu endişeler, Evanjeliklerin İsrail Devletini desteklemesine nedenleri arasındadır (Inbari, Bumin, & Byrd, 2020: 8).

Hıristiyan Siyonizmin teolojik kökleri, Yahudi Siyonizmi kadar eskidir ve kapsam olarak benzerdir. Tanrı'nın Yahudileri kıyamet günü arifesinde Filistin'e geri getireceğine dair Yahudi inancı yerine, muhafazakâr Evanjelikler Yahudilerin

Filistin'e geri dönüşünün Mesih'in İkinci Gelişini hızlandıracağını iddia etmektedirler. İlk Hıristiyan Siyonist dini risalesi “*Dünyanın Büyük Restorasyonu ya da Yahudilerin Çağrısı (The World's Great Restoration, or Calling of the Jews)*” hukukçu Sir Henry Finch tarafından 1621'de Londra'da yayınlanmıştır. Finch risalesinde, İncil'e göre, “Türk Tiranlar” ile “Yahudi halkı” arasında büyük bir savaşın olacağını ve Yahudilerin büyük bir zafer kazanacağını iddia etmiştir. Yahudilerin İsrail'e kendi kültürel yeniden doğuşları veya siyasi kazançları için değil, Doğunun tüm uluslarının ve krallıklarının Mesih'in İnciline Çağrılması için döndüğünü belirtmiştir (Rhett, 2016: 139–140).

Hıristiyan Siyonizmin Teolojik ve Politik Motivasyonu

Uluslararası siyaset alanında ve jeopolitik literatürde son zamanlarda “dini söylemin yükselen politik bir dil haline geldiği” tartışılmaktadır. Uluslararası siyasetin giderek “İyi ve Kötü” arasındaki mücadele ekseninde Hıristiyan eskatolojisine uygun yürüdüğü görülmektedir. Son ABD başkanlarından dördünün - Jimmy Carter, Ronald Reagan, Bill Clinton ve George W. Bush- kullandıkları siyaset dilindeki dini terminoloji dikkat çekicidir (Sturm & Dittmer, 2010: 1).

Amerikan Başkanları, Yahudileri "kitap ehli" olarak görmektedir ve Yahudi milliyetçiliğini bu çerçevede değerlendirmektedirler. Franklin Roosevelt, 1948'de emekli olmaktan ve hayatını Filistin'de bir Yahudi devletinin kurulmasını müzakere etmeye adanmış (Stockton, 1987: 240). 1967 Ortadoğu savaşını takip eden yıllarda sayıları ve özgüvenleri artan Evanjelistler, Amerikan siyasi gündemlerini etkileme girişimlerinde daha aktif ve saldırgan hale gelmişlerdir. 1976'da Evanjelist sağın desteğini alarak iktidara gelen Jimmy Carter her ne kadar "Modern İsrail devletinin kurulması, Kutsal Kitap kehanetinin gerçekleşmesidir" yorumunu yapmış ve Güneyli Baptist mirasının kendisine İsrail için bir "yakınlık" sağladığını ifade etmiş olsa da Muhafazakâr Evanjelistler için bir hayal kırıklığı olmuştur. Carter, Orta Doğu'da Arap-İsrail çatışmasını barışçıl tutumlarla çözmeye çalışmıştır. 1978'de Mısır ve İsrail'i bir barış anlaşması imzalamaya noktasına getirmiştir. Ancak, dindarlık beyanlarına rağmen, Davud krallığının yolunu açmaya yönelik “binyıl öncesi gündem” Carter’ın siyasi endişesi ve gündemi olmamıştır (Ariel, 2013: 181). Bu nedenle, Hıristiyan Siyonist kesimlerin eleştirilerine maruz kalmıştır.

Tarihsel süreç içerisinde Liberal ana akım Protestanlar sayı ve etki bakımından Amerika'da azalırken, Muhafazakâr Evanjelist Hıristiyanların etkisi

artmıştır. Cumhuriyetçi aday Ronald Reagan'ın başkanlık seçimlerinde kritik rol oynamışlardır. Siyasi ağırlığı neticesinde, Ronald Reagan'ın yükselişi ve Yeni Dini Sağ'ın doğuşu Amerika Birleşik Devletleri'ndeki siyasi ve dini manzarayı hızla değiştirmiştir. ABD-İsrail politikaları üzerinde bunun derin etkileri olmuştur. Reagan yönetimine, Amerikan politikasında uzun yıllar süren Evanjelik egemenliğinin başlangıcı olarak bakılmaktadır. Dindar seçmenler o zamandan itibaren siyasi kampanya yapımcılar tarafından daha fazla ilgi görmüş ve din olgusu, parti kimliği ve seçimlerde giderek daha belirleyici bir unsur haline gelmiştir (Carenen, 2012: 189–190).

Ocak 1981'de Carter'ın başkanlığını devralan Ronald Reagan, Ortadoğu politikasını şekillendirmede zaman zaman açıkça desteğini ifade ettiği, Evanjeliklerin “binyıl öncesi gündem” (Premillennial Dispensational) anlayışından etkilenmiştir. İsrail ve ABD arasındaki güvenlik işbirliği Reagan yıllarında istikrarlı bir şekilde artmıştır. Ortak askeri tatbikatlar 1984'te başlamış ve 1986'da İsrail, ABD Stratejik Savunma Girişimi'ne (diğer adıyla "Yıldız Savaşları") katılmaya davet edilen üç yabancı ülkeden biri olmuştur. Son olarak, 1988'de, ABD, İsrail'i Avustralya, Mısır, Japonya ve Güney Kore ile birlikte "NATO Dışı Başlıca Müttefik" olarak belirlemiştir. Bu statüden yararlanan devletler, daha geniş bir dizi ABD silahını daha düşük fiyatlarla satın alma, savaş fazlası malzemelerinde öncelikli teslimat alma ve ortak araştırma ve geliştirme projelerine ve ABD terörle mücadele girişimlerine katılma hakkına sahiptir. Ticari firmalar da ABD savunma sözleşmeleri için teklif verirken öncelikli muamele görmektedirler (Mearsheimer & Walt, 2007: 33). Clinton yönetiminin ise Ortadoğu politikası, ağırlıklı olarak İsrail'le ya da önde gelen İsrail yanlısı örgütlerle yakın bağları olan lobiler tarafından şekillendirilmiştir.

Amerika Birleşik Devletleri Ortadoğu'da İsrail yanlısı politikalarının çarpıcı örneklerinden birisi de 12 Temmuz-13 Ağustos 2006 tarihleri arasındaki İsrail'in Lübnan'a yönelik saldırısı sırasında Bush yönetiminin tavrıdır. İsrail güvenlik güçlerinin kumsalda Filistinli sivillere ateş açması üzerine Hizbullah örgütü mensuplarınca, askeri birliklerin bulunduğu İsrail topraklarına havan ve füze saldırıları gerçekleştirilmiştir. Bunu savaş sebebi sayan İsrail Lübnan'a girmiş ve Hizbullah örgütü mensuplarının bulunduğu iddia ettiği alanlara (Lübnan topraklarının tamamına yakın bir bölgesine) ağır hava saldırıları gerçekleştirmiştir. Hava saldırılarında binden fazla sivil insan hayatını kaybetmiş, yüzbinlerce insan mülteci durumuna düşmüştür. Dünyadaki hemen hemen her ülke o süreçte İsrail

bombalamalarını sert bir şekilde eleştirirken ABD aksine duruş sergilemiştir. Demokrat Parti ve Cumhuriyetçi Partilerinin önde gelen üyeleri İsrail'in saldırılarını açıkça savunmuştur.

AIPAC-Amerikan İsrail Halkla İlişkiler Komitesi (American Israel Public Affairs Committee) Washington'da zengin Yahudi ve sağcı Amerikalıların oluşturduğu bir İsrail lobisidir. AIPAC, web sitesinde (<https://www.aipac.org/>) sadece kendi faaliyetlerinden değil, aynı zamanda toplumu ve olayları etkileme kabiliyetini kanıtlamış önde gelen politikacılardan alıntılar da yapmaktadır. Bu web sitesinde, George W. Bush, Mayıs 2004'te Amerikan İsrail Halkla İlişkiler Komitesi'nin yıllık konferansında iki ülke arasındaki ortak değerlere vurgu yapan konuşması da bulunmaktadır. Konuşma şöyledir: *"İki ülke de diğer ülkelerdeki dini zulümden kaçan göçmenler tarafından temel inançlar üzerine kurulmuştur. Her ikisi de canlı demokrasiler inşa etmiş, hukukun üstünlüğü ve piyasa ekonomileri üzerine kurulmuş ülkelerdir. Bu bağlar bizi doğal müttefikler yapmış olup müttefikliğimiz asla kırılmayacaktır."* (Mearsheimer & Walt, 2007: 14,78). Bu yaşanan olaylar ve yapılan açıklamalar, İsrail lobisinin ABD iç ve dış politikalarında her zaman ne denli önemli bir etki alanına sahip olduğunu göstermektedir. İsrail lobisi derken, ABD'de bulunan tüm Yahudi örgütleri, basın yayın ve finans sektörleri başta olmak üzere tüm kurum kuruluşları, yasama, yargı ve yürütme organlarında yer alan tüm Yahudileri ve Muhafazakâr Evanjelik Hıristiyan destekçilerini kapsayan, geniş bir kesimden bahsedildiğini söylemek mümkündür (Alpay, 2020: 7).

Amerikan Başkanları'nın tarihsel süreç içerisinde İsrail politikalarından ne zaman uzaklaşmaya çalışsa, ABD'de mukim İsrail lobisinin müdahalesi ile karşılaştığı görülmüştür. Zira Ekim 2006'da yapılan ulusal bir ankette, ankete katılanların yüzde 39'u, "İsrail lobisinin Kongre ve Bush yönetimi üzerindeki çalışmalarının savaşı desteklemek için kilit bir faktör olduğuna inandıklarını ifade etmişlerdir (Mearsheimer & Walt, 2007: 8–10). Evanjeliklerin köktenci dini inançları, Cumhuriyetçi Parti'nin, ABD'nin İsrail'e yönelik dış politikasına ilişkin duruşunda itici bir güçtür. ABD dış politikasını etkileyen bu lobi Yahudilerden çok Hıristiyanlardan oluşmaktadır. Aslında İsrail'i en çok destekleyen Amerikan seçmenleri Yahudiler değil, köktenci Evanjelik Hıristiyanlardır (Miller, 2014: 9). Siyasi arenada Hıristiyan Sağ ve Koalisyonu olarak da tanımlanan Evanjelikler, Bush'u iktidara getiren 2000 yılındaki Genel Seçimler için -beş milyonu İspanyolca olmak üzere- 70 milyona yakın "seçmen rehberi" bastırmıştır. Bu durum Evanjelik

seçmenlerin Cumhuriyetçi Parti açısından önemini göstermektedir. Dini dünya görüşüne sahip Sağ seçmeni hedef alan Hristiyan Koalisyon o yıl içerisinde genel seçimler için 30 milyon seçmen rehberi dağıtmıştır. Seçimlerde Ohio ve Florida gibi çok önemli eyaletlerdeki Hristiyanlar yakından hedef alınmıştır. Özellikle 9/11 Eylül olaylarının ardından İsrail'e verilen Evanjelik destek ve dini söylemlerin etkisi Bush'un oylarının devam eden dönemde yüzde 52'ye yükselmesine neden olmuştur (Clark, 2007: 196–197). 2008'de başlayan Obama döneminden göreceli olarak geride kalan Hristiyan Siyonistler, 2017'de Trump yönetimiyle birlikte Washington D.C.'de önemli bir siyasi nüfuz elde etmişlerdir. Trump yönetiminin 2017 sonlarında Kudüs'ü İsrail'in başkenti olarak tanınması, Hristiyan Siyonist hareketin yirmi birinci yüzyılda hem doruk noktasına ulaşmasını hem de dönüşümünü gözler önüne sermektedir (Hummel, 2019: 226). İsrail'in güvenliği ve müttefikliği konularının, ABD iç ve dış politikasında ne denli önemli ve merkezi rol oynadığını adayların seçim kampanyalarındaki tutumlarından ve konuşmalarından anlamak mümkündür. (Fildiş, 2018: 154).

Hristiyan Siyonizmin temel ilkelerinden bazıları şunlardır: *“Vaat Edilmiş Topraklar Yahudilere aittir ve Tanrı'nın Yahudilere verdiği vaatler geri alınamaz ve ebedidir, Hristiyanlar Yahudilere, Tanrı'nın istediği gibi ilgilenmelidir ve Yahudi vatanının yeniden kurulmasını desteklemelidirler. Yahudiler, kendi topraklarında ebedi bir amaca sahip olarak Tanrı'nın seçilmiş halkı olarak kalmalıdır”* (Amstutz, 2014: 126). Amerika'daki Muhafazakâr Evanjelik Hristiyanlık, bugün yaşanan modern zamanın, dünyanın sonunun gelmesinden önceki son aşamayı temsil ettiğini gösteren bir zaman çizelgesi tasavvur eden John Nelson Darby'nin (1800-1882) öğretilerinden oldukça etkilenmiştir. Darby'nin fikirlerinden etkilenen muhafazakâr Evanjelikler “Mesih'in gelişiyile birlikte yaşanacak bin yıllık barış ve huzur dönemi öncesi döneme atıfta buldukları “binyıl öncesi gündem” (Premillennial Dispensational) teolojik anlayışını geliştirmişlerdir. Bu teoloji etrafında insanlık tarihi zaman çizelgesinde farklı dönemlere bölünmüştür. “Masumiyet dönemi “Düşüşle”; “Bilinç dönemi Tufanla”; “Nuh yasalarını kapsayan yönetim dönemi Babilde”; “Ahid dönemi Mısır'da esaretle”; “Yasa dönemi Mesih'in kabul edilmesiyle”; içinde bulunduğumuz “lütuf dönemi kargaşa ve karışıklıkla”; “Barış dönemi Mesih'in gelişi ve bin yıllık krallığı kuracağı dönemle” sonuçlanacaktır (Topcan, 2018: 28). Darby, Vahiy Kitabı'ndaki bazı tasvirleri ve İbranice İncil'in peygamberlik geleneklerini yorumlayarak bu olayların gerçekleşmesi gerektiğini savunmuştur. Bu öğretilere göre, Mesih'in ikinci gelişinden önce Yahudilerin kadim anavatanlarında yeniden bir araya

gelmeleri, bir devlet bir tapınak inşa etmeleri ve bir Deccal figürünü takip etmeleri gerekmektedir. Tüm bu olaylar, Azizlerin Vecdini, Mesih'in İkinci Gelişini, ardından Armageddon Savaşı'nı ve kıyamet benzeri bir Son Günler Savaşı'nı tetikleyecek ve ardından bu dünya, Mesih'in önderliğinde 1000 yıl boyunca barış içinde yaşayacaktır. Bu olaylar aynı zamanda Yahudilerin çoğunluğunun Hıristiyanlığı benimsemesini de içerecektir (Inbari et al., 2020: 4).

Muhafazakâr Evanjelicler arasında yaygın olarak okunan *Scofield Reference Bible* (*Scofield Referans İncil*) (1909) ve *King James İncil*'leri, köktenci anlayışa egemen olan Darby'nin katı bakış açısını ihtiva eden mevcuttaki ve gelecekteki apokaliptik literatürünün oluşumuna kaynaklık etmiştir. Hıristiyan Siyonistler, bu kutsal metinleri yoruma tabi tutmadan ya da kendi tarihsel bağlamında değerlendirmeden literal okurlar (Clark, 2007: 90–91). Yaratılış (Tekvin)'in 12:3 babında Tanrı İbrahim'in soyunu destekleyecek olan uluslara nimetler vereceğinden bahseder. “*Seni kutsayanları kutsayacağım ve seni lanetleyeni lanetleyeceğim ve yeryüzündeki bütün halklar senin aracılığın ile kutsanacak.*” Evanjelicler için Tanrı'nın gazabı korkusu, İsrail'e verilen Hıristiyan Siyonist desteğinde önemli rol oynamaktadır. Örneğin, Ortadoğu'da arabuluculuk rolü üstlendiği dönemde İsrail-Filistin görüşmeleri devam ederken Amerika'nın İsrail'e toprak taviz vermesi için yaptığı baskı ile Amerika'daki doğal afetler arasında bağlantı kurmaktadırlar. Bu düşünce çizgisi Evanjelicleri, İsrail'in 2005 yılında geri çekilme planının ve Gazze'deki Gush Katif yerleşiminin tahliyesinin Katrina Kasırgası yıkımını ABD'ye getirdiğini iddia etmeye kadar yöneltmiştir (Inbari et al., 2020: 6). Evanjelicler İsrail'i desteklemenin, Tanrı'nın vaat ettiği gibi onlara nimetler getireceğine ve İsrail'i terk etmenin ise Amerika'nın gelecekteki refahı açısından zararlı olacağına inanmaktadırlar.

William E. Blackstone and Dwight L. Moody gibi köktenci Evanjelic vaizler İncil'deki kehanetin gerçekleşmesi için Amerikan Protestanları Yahudi halkının Filistin'e dönüşünü desteklemeye çağırmışlardır. Etkilemek için ilk çabaları, John D. Rockefeller, Charles B. Scribner, J. P. Morgan ve ABD Kongresi ve Yüksek Mahkeme üyeleri dâhil olmak üzere birçok önemli Amerikalı kesimin desteğini kazanmak olmuştur (Carenen, 2012: 7). Amerikalı Evanjelic vaiz olan Hal Lindsey'nin, on milyondan fazla satan kitabı *Merhum Büyük Gezegen Dünya* (*The Late Great Planet Earth*) kitabı, Hıristiyan eskatolojik vizyonu Evanjelic teolojide daha merkezi hale getirmiştir. Lindsay, Mesih'in geri dönüşüyle doruğa ulaşan yedi

yıllık bir dönemin olacağını ilan etmiştir. Mesih'in İkinci Gelişi'nin İsrail Devleti'nin kuruluşundan sonraki kırk yıl içinde gerçekleşeceğini savunmuştur (Lindsey, 1970: 48–54). Ortadoğu'daki çatışmanın tüm dünyayı tehdit edene kadar kötüleşmeye devam edeceğini ve uluslararası güçlerin şimdiden bir dünya savaşına hazırlanmaya başladığını iddia etmektedir. Kudüs'teki tapınağın yeniden inşasından sonra, Vahiy Kitabı'nın öngördüğü gibi bir dünya savaşı patlak verecektir. Dünyanın dört bir yanından kuvvetler İsrail Devleti'ne saldırarak: Kuzeyden Rus-İran ittifakı, güneyden Afrika ve Arap kuvvetleri, doğuda Çin ve Japonya'dan milyonlarca asker gelecek ve bunun karşısında Avrupa Birleşik Kuvvetleri olacaktır. Savaşın tarafları Kudüs kapılarına ulaşacak savaş için Armageddon'da - Megiddo Vadisi'nde buluşacaktır. Bu savaş, Zamanın Sonu'na giden son kıyamet savaşıdır. “*Merhum Büyük Gezeğin Dünyası*” kitabı, Amerika Birleşik Devletleri'nde 1970'lerden itibaren Hıristiyan sağın önemli bir siyasi güç olarak yükselişiyle birlikte daha görünür hale gelen Hıristiyan Siyonizm tarihinde bir dönüm noktasını işaret etmektedir (Inbari, 2012: 159–160). Mesih'in ikinci gelişine benzer bir tema, Tim Lahaye ve Jerry B. Jenkins'in 1990'larda New York Times'da en çok satanlar listesinde yer alan kitap serisi *Sol Arka (Left Behind)*'da da anlatılmıştır. Bu romanlarda Yahudiler ve İsrail Devleti, “Son Günler” olaylarında merkezi bir rol oynamaktadır. Bu kitaplar İsrail'e olan Evanjelik desteğin popüler tezahürünü göstermektedir (Carenen, 2012: 192).

Muhafazakâr Evanjelik eskatolojik anlayışa göre, Mesih'in ikinci gelişinden önce yeryüzünde büyük felaketler yaşanacaktır (Olson, 2005: 254). Dünyanın pek çok yerinde deprem, yaygın, sel baskınları, volkanik patlamalar, açlık, veba gibi doğal afetler, savaşlar, ayaklanmalar, devrimler ve terörün hüküm sürdüğü zamanlar olacaktır. Yahudiler vatanlarına geri dönmelerine rağmen, bu dönemde Mesih'i Mesih olarak kabul etmedikleri için “imansız” olarak kabul edilecekler. Bu nedenle onların durumu, Tanrı'nın krallığı için sadece Mesih'in gelişinden önceki gelişmelerde bir aşama olacaktır. “Büyük sıkıntı” döneminde kendisini gerçek Mesih olarak tanıttak ve Yahudiler tarafından kurtarıcıları olarak kabul edilecek bir hükümdar – sahte Mesih – ortaya çıkacaktır. Yeniden inşa edilen Tapınağı devralan “Deccal ya da sahte Mesih”, bir terör saltanatı kuracaktır. Bu dönemde Mesih'in krallığını kabul eden Yahudiler, sahte Mesih'in takipçileri tarafından zulme uğrayacak ve hatta bazıları öldürülecektir. Dünyanın her köşesinden Kutsal Topraklara yönelik bir dizi istila girişimi olacak ve yeniden yerleştirilen Yahudi halkının yaklaşık üçte ikisi yok olacaktır. Büyük sıkıntı dönemi, Mesih'in gerçek inananlarıyla birlikte krallığını

kurmak için yeryüzüne dönüşüyle sona erecektir. Deccal'i yenecek, dünya çapında bir adalet rejimi kuracak ve Kudüs'ü başkent yapacaktır (Inbari, 2012: 154).

Sonuç

İsrail-Filistin meselesi dünya kamuoyu gündemini en fazla meşgul eden konuların başında gelmektedir. ABD'nin bu meselede koşulsuz şekilde İsrail'i desteklemesinin altında yatan nedenleri anlayabilmek, Protestan Evanjelik Hıristiyanlar ile Yahudilerin ilişkilerinin tarihsel ve teolojik köklerini, ilişkilerindeki zaman içerisinde kırılma noktalarını ve dönüşümleri bilmekten geçmektedir. İsrail devletinin kuruluşunda büyük rol alan Muhafazakâr Protestan Evanjelikler, bugün halen İsrail'in dünya kamuoyundaki en sadık savunucuları pozisyonundadır. Bu çalışmada, ABD'nin Ortadoğu'da yürüttüğü dış politikasına doğrudan etki eden Muhafazakâr Protestan Evanjeliklerin İsrail ve Yahudiler ile kurdukları yakın ilişkiler anlatılmaya çalışılmıştır. Hıristiyan Siyonizmi ve Yahudi Siyonizminin müşterek gelecek hedefleri ortaya konmuştur.

Muhafazakâr Protestan Evanjeliklerin ABD'nin uluslararası ilişkilerine yoğun etkisi yenedünya düzeninde gelecekte “din” faktörünün uluslararası siyasette öneminin artacağını göstermektedir. Bu durumun bir tezahürünü yakın tarihte Türkiye-ABD ilişkilerinde yaşanan gerginlikte de görmek mümkün olmuştur. İzmir Diriliş Kilisesi rahibi Andrew Craig Brunson'un 2016 yılında teröre destek verdiği gerekçesiyle tutuklanması akabinde ABD Başkanı ve Başkan Yardımcısı tarafından serbest kalması yönünde açıklamalar yapılmış ve girişimlerde bulunulmuştur. Mahkemede serbest kalması sonrasında Türkiye'den Amerika'ya dönüşünde Brunson'un medya kuruluşları önünde Beyaz Saray'da Başkan Trump tarafından ağırlanması ve konunun en üst düzeyde sahiplenilmesi Muhafazakâr Evanjeliklerin ABD siyasetinde ne kadar etkili olduğunu gösteren çarpıcı bir örnektir.

Tarihsel süreçte, Hıristiyan Siyonist liderler ve kuruluşların, ABD'nin bölgedeki Filistin karşıtı dış politikalarının ateşli destekçileri oldukları görülmektedir. Buna karşılık, ana akım ya da liberal Protestan gruplar, ABD'nin Ortadoğu'daki bu taraflı politikalarına geçmişte karşı çıkmışlardır. Protestanlık içindeki bu dini ve siyasi ayrılık ulusal düzeyde toplumsal kutuplaşma ile birlikte uluslararası dış politika konularında Amerikalılar arasında bir dünya görüşü krizini de neden olmaktadır.

Ancak İsrail-Filistin meselesinde gelinen noktaya bakıldığında ABD dış politikalarında muhafazakâr dünya görüşlerinin baskın duruma geldiği anlaşılmaktadır.

Muhafazakâr Evanjeliklerin ABD dış politikasını şekillendiren kutsal kitap yorumları; “Filistin topraklarının kalıcı olarak İsrail'e ait olduğu” ve özellikle Ortadoğu'daki bu çatışmaların, kutsal kitapta tarif edildiği gibi “Mesih'in dönüşünün yakın olduğunun muhtemel bir işareti olduğu” inancına dayanmaktadır. Hıristiyan eskatolojisinde yer alan Mesih'in dönüşünden önceki bin yıla atıfta bulunan “binyıl öncesi gündem” (Premillennial Dispensational) teolojisinden kaynaklanmaktadır. Bu nedenle, İsrail-Filistin meselesine yönelik ABD dış politikasının, Amerika'nın çıkarlarından ziyade bu tarz dini kehanetlere inanan muhafazakâr Hıristiyan kesimler tarafından ilahi bir plan dâhilinde şekillendirildiği değerlendirilmektedir. İsrail yanlısı bu tutum nedeniyle Amerika Birleşik Devletleri küresel politikasının Protestan Muhafazakâr Evanjelik gelecek vizyonunun bir parçası haline geldiği anlaşılmaktadır.

Hıristiyan Siyonistlerin, Mesih'in dönüşünden önceki “binyıl öncesi gündem” (Premillennial Dispensational) teolojisini takip ederek, Mesih'in dönüşüne ilişkin kehaneti gerçekleştirmek gayesiyle, Yahudi halkının Filistin'e dönüşü için İsrail'e verdikleri koşulsuz ve orantısız destek bugün Ortadoğu'yu son derece yıkıcı bir bataklığa sürüklemiştir. Ortadoğu'da yaşanan gelişmeler doğal olarak Türkiye'yi de yakından ilgilendirmektedir. ABD ve İsrail devletinin “Siyonizmin” ideolojisi bağlamındaki gelecek vizyonunu takip etmeye devam etmesi durumunda, “vaat edilmiş topraklar” inancıyla İsrail'in gelecekte, Türkiye'nin Doğu ve Güneydoğu bölgelerinde hak talep etmesi olası gözükmemektedir. Zira, Yaratılış Kitabı'nın 15:18 babında; “O gün RAB Avram'la antlaşma yaparak ona şöyle dedi: “Mısır Irmağı'ndan büyük Fırat Irmağı'na kadar uzanan bu toprakları –Ken, Keniz, Kadmon, Hitit, Periz, Refa, Amor, Kenan, Girgaş ve Yevus topraklarını– senin soyuna vereceğim.” ifadeleri yer almaktadır.

Muhafazakâr Evanjeliklerin, Filistinlilerin yaşadığı insanlık trajedisini görmezden gelmesinin, aslında Hıristiyanlık inancındaki “Mesih'in sevgi ve kardeşlik” mesajıyla çeliştiği aşikârdır. Adalet olgusundan uzaklaşılmasının dini ve insani açıdan yanlış bir tavır olduğu düşünülmektedir. Dünya siyasi tarihinde, dinin ve politikanın birbirinin tamamlayıcısı ve takipçisi olduğu düşünüldüğünde, önümüzdeki süreçte uluslararası ilişkilerde ve akademik alanda Amerikan Protestan

Muhafazakâr Evanjeliclerin faaliyetlerinin artarak devam edeceği ve geliştirdikleri teo-politik kavramların dünya siyasetinde öne çıkacağı değerlendirilmektedir.

Kaynakça

- Albayrak, H. Ş. (2019). ABD’de Hristiyan Siyonizmi: Kökeni, İnanç Esasları ve Günümüz Amerikan Siyasetine Etkisi. *Darulfunun İlahiyat*, 30(1): 141–169.
- Alpay, A. H. (2020). 2003 Irak İşgali’nin Felsefesi. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 11(2): 3-12.
- Amstutz, M. R. (2014). *Evangelicals and American Foreign Policy*. New York: Oxford University Press.
- Ariel, Y. (2013). *An Unusual Relationship: Evangelical Christians and Jews*. New York and London: New York University Press.
- Broadway, B. (2004, March 27). The Evangelical-Israeli Connection. *Washington Post*.
- Brown, C. G. (2016). Introduction. *The Future of Evangelicalism in America* (Candy Gunther Brown and Mark Silk.). New York: Columbia University Press.
- Carenen, C. (2012). *The Fervent Embrace: Liberal Protestants, Evangelicals, and Israel*. New York, London: New York University Press.
- Carwardine, R. J. (1997). *Evangelicals and Politics in Antebellum America*. Knoxville: The University of Tennessee Press.
- Clark, V. (2007). *Allies for Armageddon: The Relentless Rise of Christian Zionism*. New Haven & London: Yale University Press.
- Diner, H. R. (2004). *The Jews of the United States, 1654 to 2000*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press.
- Fildiş, A. T. (2018). Amerikan Siyasetinde Dinin Yeni Rolü: Evanjelic Kilisesinin Başta İsrail Filistin Sorunu Olmak Üzere Ortadoğu Politikası Üzerindeki Etkileri. *SİYASAL: Journal of Political Sciences*, 27(2): 149–161.
- Gries, P. H. (2014). *The Politics of American Foreign Policy: How Ideology Divides Liberals and Conservatives over Foreign Affairs*. Stanford, California: Stanford University Press.
- Güngör, A. İ. (2011). *Evanjelicler*. Ankara: Berikan Yayınevi.
- Hagee, J. (2007). *Speech at AIPAC Policy Conference March 11*. Retrieved from <https://powerbase.info/images/a/a9/Hagee-PC-2007.pdf>

- Hamilton, M. S. (2016). American Evangelicalism: Character, Function, and Trajectories of Change. *The Future of Evangelicalism in America* (Candy Gunther Brown and Mark Silk.). New York: Columbia University Press.
- Heilke, T. (2003). Holocaust. *Encyclopedia of American Religion and Politics*. Ed. By Paul A. Djupe and Laura R. Olson. New York: Facts On File, Inc.
- Hummel, D. G. (2019). *Covenant Brothers: Evangelicals, Jews, and U.S.-Israeli Relations*. Philadelphia, Pennsylvania: University of Pennsylvania Press.
- Ice, T. (2017). *The Case for Zionism: Why Christians Should Support Israel*. USA: New Leaf Press.
- Inbari, M. (2012). *Messianic Religious Zionism Confronts Israeli Territorial Compromises*. New York: Cambridge University Press.
- Inbari, M., Bumin, K. M., & Byrd, M. G. (2020). Why Do Evangelicals Support Israel? *Politics and Religion*, 1–36.
- Jones, J. S. (2010). *Being the Chosen: Exploring a Christian Fundamentalist Worldview*. UK: Ashgate Publishing Company.
- Lindsey, H. (1970). *The Late Great Planet Earth*. Grand Rapids, Michigan: Zondervan.
- Marsden, G. M. (1991). *Understanding Fundamentalism and Evangelicalism*. Grand Rapids, Michigan: William B. Eerdsman Publishing Company.
- Mearsheimer, J. J., & Walt, S. M. (2007). *The Israel Lobby and U.S. Foreign Policy*. New York: Farrar, Straus and Giroux.
- Miller, P. D. (2014). Evangelicals, Israel and US Foreign Policy. *Survival: Global Politics and Strategy*, 56(1), 7–26.
- Moore-Gilbert, K. (2019). Zionism. *Religion and Contemporary Politics A Global Encyclopedia*. Ed. By Demy, Timothy J and Jeffrey M. Shaw. Santa Barbara, California: ABC-CLIO, LLC.
- Mullen, L. (2021). Conversions to and from Judaism: Joseph Krauskopf on American Christian Missions to the Jews. *New Perspectives in American Jewish History: A Documentary Tribute to Jonathan D. Sarna*, ed. Mark A. Raider—Gary Phillip Zola. Waltham, Massachusetts: Brandeis University Press. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/j.ctv1zvc7j4.13>
- Mutavhatsindi, M. A. (2009). Divine Election and the Universal Offer of the Gospel. *Testamentum Imperium*, 2, 1–24. Retrieved from <http://www.preciousheart.net/>

- NAE: National Association of Evangelicals. (2022, August 24). *What is an Evangelical?* Retrieved from <https://www.nae.org/what-is-an-evangelical/>
- Olson, R. E. (2005). *The SCM Press A-Z of Evangelical Theology*. London: SCM Press.
- Olson, R. E. (2016). The Emerging Divide in Evangelical Theology. *The Future of Evangelicalism in America* (Candy Gunther Brown and Mark Silk.). New York: Columbia University Press.
- Pew Research Center. (2014). *Religious Landscape Study, 2014*. Party affiliation, Retrieved from <https://www.pewresearch.org/religion/religious-landscape-study/party-affiliation/>
- Pikkert, P. (2011). *Hıristiyan Batı Efsanesi: Batı'da Din Bilim ve Felsefe Tartışmaları*. Çev. Zeynep Ovalıoğlu. İstanbul: GDK.
- Prell, R.-E. (2003). Assimilation and Jewish Ethnicity. *Religion and American Cultures: An Encyclopedia of Traditions, Diversity, and Popular Expressions*. Ed. By Gary Laderman and Luis León. California: ABC-CLIO.
- Public Religion Research Institute. (2020). *The American Religious Landscape in 2020*. Retrieved from <https://www.prrri.org/research/2020-census-of-american-religion/>
- Rabin, S. (2021). In The Strictest Jewish Orthodox Stile: A Contract between Isaac Wolf and Congregation Etz Hayim, Pittsburgh 1864. *New Perspectives in American Jewish History: A Documentary Tribute to Jonathan D. Sarna, ed. Mark A. Raider—Gary Phillip Zola*. Waltham, Massachusetts: Brandeis University Press. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/j.ctv1zvc7j4.13>
- Rhett, M. A. (2016). *The Global History of the Balfour Declaration: Declared Nation*. New York and London: Routledge.
- Rubin, N. (2012). The Relationship Between American Evangelical Christians and the State of Israel. *Israel and the United States: Six decades of US-Israeli relations, ed. Robert O. Freedman*. USA: Westview Press.
- Sarna, J. D. (2004). *American Judaism: A History*. New Haven & London: Yale University Press
- Schnabel, E. (2011). *40 Questions About The End Times*. Grand Rapids, Michigan: Kregel Publications.
- Slann, M. W. (2003). Zionism. *Encyclopedia of American Religion and Politics*. Ed. By Paul A. Djupe and Laura R. Olson. New York: Facts On File, Inc.

- Sokolow, N. (1919). *History of Zionism 1660—1918* (Vol. 1). London: Longmans, Green And Co.
- Spector, S. (2009). *Evangelicals and Israel: The Story of American Christian Zionism*. New York: Oxford University Press.
- Stockton, R. R. (1987). Christian Zionism: Prophecy and Public Opinion. *Middle East Journal*, 41(2), 234–253.
- Sturm, T., & Dittmer, J. (2010). Introduction: Mapping the End Times. *Mapping the End Times: American Evangelical Geopolitics and Apocalyptic Visions*. Ed by Jason Dittmer and Tristan Sturm. England, USA: Ashgate Publishing Company.
- Şahin, Ö. K. (2019). (Dost-) Düşmanlar: Hristiyan Siyonizmde Antisemitizm ve Anti-İslamizm. *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi*, 23 (3): 1315-1330.
- Topcan, Ö. (2018). *Pentekostal Hareket ve Afrika'daki Misyon Faaliyetleri*. Ankara: Berikan Yayınevi.
- Treloar, G. R. (2013). The British Contribution to the Fundamentals. *Evangelicalism and Fundamentalism in the United Kingdom during the Twentieth Century ed. By David Bebbington and David Ceri Jones*. United Kingdom: Oxford University Press.
- Velde, D. te. (2013). *The Doctrine of God in Reformed Orthodoxy, Karl Barth, and the Utrecht School*. Leiden • Boston: Brill.

**İngilizce Lisans Yerleştirme Sınavının ve Çeşitli Değişkenlerin
Öğrencilerin Yabancı Dil Becerilerine Etkisi**

The Effect of English Admission Test and Various Variables on Foreign Language Skills of Students

Burak ASMA – Fatma Özlem SAKA

Arş. Gör., Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı/ Res. Asst., Akdeniz University, Faculty of Education, Department of Turkish Education, asmaburak@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-3602-3867>, <https://ror.org/01m59r132>

Doç. Dr., Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngiliz Dili Eğitimi Ana Bilim Dalı/ Assoc. Prof. Dr., Akdeniz University, Faculty of Education, Department of English Language Teaching, ozlemsaka@akdeniz.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-0647-9983>, <https://ror.org/01m59r132>

Makale Bilgisi	Article Information
Makale Türü – Article Type	Araştırma Makalesi / Research Article
Geliş Tarihi – Date Received	13 Ekim / October 2022
Kabul Tarihi – Date Accepted	26 Aralık / December 2022
Yayın Tarihi – Date Published	30 Aralık / December 2022

Atıf / Cite as: Asma, B.-Saka, F.Ö. (2022). The effect of English admission test and various variables on foreign language skills of students. *Turkish Academic Research Review*, 7 (4), 937-961.

İntihal / Plagiarism: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği teyit edilmiştir. / This article has been reviewed by at least two referees and confirmed to include no plagiarism. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tarr>

Yayıncı / Published: Published by Mehmet ŞAHİN Since 2016- Akdeniz University, Faculty of Theology, Antalya, 07058 Turkey. All rights reserved.

Etik Beyan/Ethical Statement: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. / It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited. Burak Asma-Fatma Özlem Saka

Çıkar Çatışması/Conflicts of Interest: Çıkar çatışması beyan edilmemiştir. / The author(s) has no conflict of interest to declare.

Finansman/Grant Support: Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır. / The author(s) acknowledge that they received no external funding in support of this research.

Etik Bildirim/Complaints: turkisharr@gmail.com

Telif Hakkı & Lisans/Copyright & License: Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır. / Authors publishing with the journal retain the copyright to their work licensed under the CC BY-NC 4.0.

İngilizce Lisans Yerleştirme Sınavının ve Çeşitli Değişkenlerin Öğrencilerin Yabancı Dil Becerilerine Etkisi

Burak ASMA – Fatma Özlem SAKA

Öz

Bu araştırmanın amacı, İngilizce lisans yerleştirme sınavının ve çeşitli değişkenlerin öğrencilerin dört temel dil becerisine etkisini tespit etmektir. Nicel araştırma yöntemlerinden yordayıcı korelasyonel araştırma deseni temel alınarak hazırlanan araştırmanın çalışma grubu, Türkiye'nin güneyindeki bir devlet üniversitesinin İngiliz Dili Eğitimi Ana Bilim Dalına yeni kayıt yaptıran ya da hâlihazırda bu bölümde okuyan 81 lisans öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak dört temel dil becerisini ölçen ve araştırma kapsamında geliştirilen İngilizce Yeterlilik Testi (İYT) ve öğrencilerin LYS-5 puanları kullanılmıştır. İngilizce Yeterlilik Testinin güvenilirlik ve geçerlik analizleri klasik test teorisi ve madde tepki teorisi veri analiz yazılımı olan jMetrik ile yapılmış, ilgili testin madde güçlük ve ayırt edicilik değerleri ile KR-21 güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda, ilgili testin güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı olduğu sonucuna varılmıştır. Katılımcıların bu testten aldıkları puanlar ile İngilizce lisans yerleştirme sınavından aldıkları puanların basit doğrusal regresyon, çoklu regresyon analizleri ve karşılaştırma istatistikleri kullanılarak analiz edilmesi sonucunda araştırma bulguları elde edilmiştir. Buna göre, öğrencilerin İngilizce lisans yerleştirme sınavındaki puanlarının İngilizce Yeterlilik Testinden (İYT) aldıkları toplam puanların ve okuma testinde puanlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu; dinleme, yazma ve konuşma testindeki aldıkları puanları anlamlı bir şekilde yordamadığı belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca İngilizce hazırlık eğitimi alan öğrencilerin konuşma ve dinleme testindeki puanlarının hazırlık eğitimi almamış öğrencilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre yapılan karşılaştırma sonucunda, erkek öğrencilerin İngilizce Yeterlilik Testinin genelinde ve okuma testinde kadın öğrencilere kıyasla daha yüksek puanlar aldığı saptanmıştır. Araştırma sonuçlarına paralel olarak bazı önerilerde bulunulmuştur. Buna göre, dil eğitimi alanında öğrenim görececek öğrencilerin hedef dile ait becerilerinin tam anlamıyla ölçülebilmesi için dört temel dil becerisini başarılı bir şekilde ölçen bir sınava ihtiyaç duyulmaktadır. Bu amaçla hâlihazırda uygulamada olan Yabancı Dil Testinin (YDT) içeriği çok boyutlu ölçme yapabilecek şekilde genişletilebilir ve teste farklı dil becerilerini ölçen sorular eklenebilir. Geçiş sürecini kolaylaştırmak ve alt yapıyı hazırlamak amacıyla dil becerileri aşamalı olarak teste eklenebilir ya da birden fazla beceriyi ölçen çok boyutlu soru türlerinden yararlanılabilir.

Anahtar Kelimeler: Lisans yerleştirme sınavı, Yabancı dil testi, Ölçme ve değerlendirme, Üniversite sınavı, Dil becerileri

The Effect of English Admission Test and Various Variables on Foreign Language Skills of Students¹

This study compares students' foreign language proficiency according to several criteria and the role of the English Admission Test (EAT). The predictive correlational research design, one of the quantitative research methods, was used in

¹ This study was produced from the master's thesis written by the first author under the supervision of the second author.

this study. The study group consisted of 81 undergraduate students studying in the English Language Teaching Department of a state university in southern Turkey. The English Proficiency Test (TELP) developed by the researchers and the EAT scores were used as data collection tools. The validity and reliability analyses of the test were conducted using jMetrik, a data analysis software for classical test theory and item response theory, and the item difficulty and discrimination values, as well as the KR-21 reliability coefficients, were calculated. In line with the findings, it was concluded that the relevant test is a reliable and valid measurement tool. According to the findings, the English Admission Test scores predicted students' total TELP and reading test scores but not their listening, writing, or speaking scores. Besides, the students who received the English preparatory training performed better on the speaking and listening tests than those who did not. Finally, male students outperformed female students on both the total of English Proficiency Test and the reading test but not on other tests. In parallel with the results of the research, some suggestions were put forth. Accordingly, a test that successfully measures four basic language skills is needed in order to fully measure the target language skills of the students who will study in the field of language education. For this purpose, the content of the Foreign Language Test (YDT), which is currently in use, can be expanded to make multidimensional measurement and questions measuring different language skills can be added to the test. In order to facilitate the transition process and prepare the infrastructure, language skills can be added to the test gradually or multidimensional question types that measure more than one skill can be used.

Keywords: University admission test, Foreign language test, Assessment and evaluation, University exam, Language skills

Structured Abstract

Foreign language proficiency, which is one of the most prominent characteristics of a well-equipped individual today, emerges as a distinguishing characteristic not only in Turkey but also in many other countries. With this in mind, countries strive to maximize the foreign language proficiency of their citizens and produce future generations who can effectively express their feelings and thoughts in multiple languages. Individuals are offered, in addition to mandatory basic education, courses for personal development and language institutes with special incentives for this purpose. Diverse methods and strategies are employed to improve the efficiency of the process, and education and training processes are regulated based on research findings in this area. In light of the Turkish sample, it is difficult to assert that the desired success has been realized despite the numerous implementations. National and international reports corroborate this circumstance. Even though English has been taught since the second year of the 12-year compulsory education process and the students have undergone a ten-year education period, the students cannot communicate at the expected level and cannot express their feelings and thoughts in the target language effectively. In the literature, numerous explanations (grammar-based instruction, ignoring productive language skills, exam-focused instruction, insufficient class hours, etc.) are proposed for this phenomenon. Exams administered are one of the factors influencing the emergence of these justifications. Since the English teaching process is based on an exam-oriented teaching process, the applied method or strategy takes a back seat to the student's exam performance. It is evident that factors such as school pressure, parental pressure, and social pressure also play a significant role in this situation. In order for the students in the class to achieve passing

scores on the exam, the teachers structure the course according to the objectives of the exams and put skills and topics not assessed on the exam to the second plan. As a result of this phenomenon, which is also known as the washback effect in the literature, newly appointed teachers begin their education processes with the intention of using new and current teaching methods and strategies, but after a certain period of time, they return to traditional teaching methods and conduct an exam-oriented process.

Method

In this study, which examines the effects of the English admission test (LYS-5) and various variables on students' language skills, predictive correlational research design, one of the quantitative research methods, was used. For this purpose, the research tried to find answers to the following research questions and sub-research questions:

1. Do the LYS-5 English test scores of the students affect their general language skills?

- Do students' LYS-5 English test scores affect their foreign language reading skills?
- Do students' LYS-5 English test scores affect their foreign language listening skills?
- Do students' LYS-5 English test scores affect their foreign language writing skills?
- Do students' LYS-5 English test scores affect their foreign language speaking skills?

2. Do students' language proficiency test scores differ according to their preparatory school attendance status and gender?

The study group of the research consisted of 81 (Female: 56, Male: 25) undergraduate students who are newly enrolled or are currently studying in the English Language Teaching Department of a state university in the south of Turkey. While 25 of the students are students studying at the faculty or college of the university, 56 are newly enrolled students who have not received any education at the university yet.

Two data collection tools were used in the study: the LYS-5 scores of the participants and the English Proficiency Test (TELP).

The analysis of the data collected within the scope of the research was carried out using the quantitative data analysis program (SPSS 23.0). Simple linear regression analysis was used to test the relationship between the participants' LYS-5 scores and the total scores they got from the English Proficiency Test, and multiple regression analysis was used to determine the relationship between LYS-5 scores and each skill in the English Proficiency Test. Comparison tests were used to reveal the distribution of the scores in the English Proficiency Test according to the participants' preparatory education status and gender.

Findings

The simple linear regression analysis results showed that the LYS-5 scores of the participants significantly predicted the English proficiency test scores ($R=0.281$, $R^2=0.079$; $p<0.036$) and explained 7.9% of the total score in the English Proficiency Test (TELP).

The results of multiple regression analysis regarding the prediction of the scores of the participants in the subtests of the TELP according to their LYS-5 scores showed that the regression model was significant ($R=0.437$, $R^2=0.191$; $p=0.026$), LYS-5 scores predicted 19 % of the subtests in the TELP. However, it was determined that LYS-5 scores were a significant predictor of the reading test, but not a significant predictor of the other tests (writing, listening, and speaking).

As a result of comparing the scores of the participants in the TELP according to their preparatory school attendance, it was found that while the scores of the participants showed a statistically significant difference in the listening and speaking tests

[(Listening (2.78) = 3.654; $p=0.030$), ($F_{speaking}(2, 78) = 8.927$; $p<0.001$)], there was no statistically significant difference in the other subtests (reading and writing) and in the overall test.

According to the results of the comparisons made based on the gender of the participants, there was a statistically significant difference in the reading test and the English Proficiency Test in general [(treading=-2.653; $p=0.010$), (tgeneral=-2.219; $p=0.029$)]. While the male participants scored statistically higher than the female participants in these tests, no significant difference was found in other tests (writing, listening, and speaking).

Discussion and Conclusion

At the end of the research, it was determined that the LYS-5 scores of the students were a significant predictor of the total scores on the English Proficiency Test. In skill-based analyses, it was determined that students' LYS-5 scores were a significant predictor of their scores in the reading test alone but did not significantly predict scores in other skills. These findings of the study were similar to the findings of the studies (Çakıldere, 2013; Dağtan, 2012; Hatipoğlu, 2016; Özmen, 2011; Sayın & Arslan, 2016; Sevimli, 2007; Karabulut, 2007; Polat, 2017; Yıldırım, 2010) in the literature. In fact, in these studies, the negative washback effect of foreign language tests was emphasized. In addition, these studies noted that the central foreign language tests applied in Turkey do not fully measure receptive and productive language skills; the dimensions of reading skill, vocabulary and grammar knowledge are emphasized; and the test results do not reveal a holistic result about foreign language proficiency.

The research results also showed that the students who attended compulsory English preparatory education performed better in the listening test than the students who did not pass the English compulsory preparatory exam and would take preparatory education. In the speaking test, on the other hand, it was concluded that the students who took the compulsory preparatory education had better scores than the students who were exempt from the preparatory education or who could not pass the preparatory exam and would take preparatory education. When the scores of the students in the TELP were compared according to their gender, it was determined that this difference was in favour of male students in both reading and TELP general scores. These findings of the study were supported by the findings of other studies (Aydın, 2006; Ünal, 2005) examining the relationship between foreign language achievement scores and gender in the literature, and it was revealed in these studies that female students had higher foreign language success scores than male students. In addition, Gömleksiz and Elaldı (2011) conducted a study to evaluate the reading skills of preparatory class students and found that female students' reading skills were higher than male students. The scores of the participants in the writing, listening and speaking tests did not differ statistically significantly according to their gender.

Introduction

Speaking a foreign language retains its importance today as it was in the past. Due to the advantages of speaking a foreign language, the popularity of learning a foreign language is growing by the day, and many people participate in a variety of educational programs to learn a foreign language (Özdemir, 2019). In Turkey, as in many other societies, these processes are attempted to be carried out both formally

and informally. Students in Turkey begin receiving foreign language education in the second grade of their 12-year obligatory education and strive to master the four abilities of the target language (MoNE, 2018). Various approaches, methods, or techniques are used and their effects on foreign language learning are investigated to achieve more successful results in foreign language teaching, to facilitate and accelerate learning, to increase students' interest in the lesson, and to raise individuals who can use their language skills competently (Memiş & Erdem, 2013). When it comes to the Turkish sample, the presence of two distinct circumstances stands out. Some Turkish teachers are attempting to attain success through the use of traditional teaching methods and are unwilling to learn and adopt new and alternative methods and strategies (Kayabaşı, 2012). In this method, teachers who continue the education process carry out foreign language teaching activities in a framework in which they are at the centre, direct the course flow and the students themselves, and the students are passive learners. Some teachers, particularly those who are just starting out or in their initial years of teaching, adopt language teaching methods, also known as current teaching methods, and use them to achieve success in the target language. Although these differences in the implementation of the education and training process lead to different applications in foreign language assessment and evaluation activities based on class and school, they do not have the same effect on the central exams, which are held throughout the country and whose results are very important for the education and professional careers of the students. In fact, a standard structure is applied in the exams held by the Student Selection and Placement Centre (ÖSYM), and the success of the candidates in the test is measured. Although the purposes of the three different exams (YDS, YÖKDİL, YDT) to measure foreign language skills are different, their structures are similar. This situation in foreign language exams administered by ÖSYM is considered important in terms of standardization.

Central Foreign Language Tests in Turkey

In Turkey, the Student Selection and Placement Centre (ÖSYM) administers three different foreign language tests: the YDS (Test of Foreign Language Proficiency), the YÖKDİL (Foreign Language Test of Higher Education Institutions), and the YDT (Foreign Language Test). The outcome of the YDS, which began in 2013 with a reduction in the number of questions on the Public Personnel Foreign Language Placement Exam (KPDS), can be used for a variety of national purposes. With the YDS results, the candidates may apply for postgraduate education (master's and

doctoral degrees), receive language compensation, be exempt from the compulsory foreign language preparatory training, and use in applications for associate professorship, TUS (Medical Specialization Exam), DUS (Dental Specialty Entrance Examination), and apply for student exchange programs. The test consists of 80 multiple-choice questions and lasts 180 minutes. The test, which is held in 23 languages, is administered face-to-face three times a year and electronically (e-YDS) ten times a year. The e-YDS is administered within a set quota in the provinces of Ankara, Istanbul, and İzmir.

The Higher Education Institutions Foreign Language Exam (YÖKDİL), on the other hand, started to be implemented on March 5, 2017 and is a national foreign language test that assesses the foreign language proficiency of the candidates in three distinct fields: social, science, and health sciences. The results of the YÖKDİL, which is accepted as equivalent to the (YDS), can be used in all areas of use of the YDS, except for receiving foreign language compensation. In YÖKDİL, which has been adopted as a field-specific language exam, candidates solve foreign language questions related to the field they applied for (social, science or health) before the test. The YÖKDİL, which is held twice a year face-to-face, will be held electronically for the first time on May 14, 2022. In this way, candidates will be able to take the exam both face-to-face and electronically. The YÖKDİL has the same number of questions (80) and duration (180 minutes) as the YDS, but the question types are different (See Table 1). The YÖKDİL is conducted in English, German, French, and Arabic.

Previously known as the English Undergraduate Placement Exam (LYS-5), the English Admission Test (EAT) is one of the Field Proficiency Tests (AYT) used as the second stage of the Higher Education Institutions Exam. The test, which has been administered since 2018, is highly preferred by university applicants interested in studying in the field of language. The duration of the EAT, which consists of 80 questions, is 120 minutes. The YDT, which is administered in five languages: German, Arabic, French, English, and Russian, accounts for 60% of students' admission scores to universities. While until 2022, taking the test required passing the Basic Proficiency Test (TYT), the first stage of the university exams, and receiving the threshold score determined by this test, the threshold score requirement has been eliminated as of 2022. In comparison to other nationally recognised foreign language tests (YDS and YÖKDİL), there is only one purpose for the EAT (university

placement score). The EAT is held in the following languages: German, Arabic, French, English, and Russian.

Table 1. *Types and numbers of questions in central foreign language exams*

Question Type	YDS	YÖKDİL	EAT
Vocabulary and Grammar	16	20	15
Cloze test	10	10	5
Sentence Completion	10	11	8
Translation (Turkish-English, English-Turkish)	6	12	12
Reading Passages	20	15	15
Dialogue Completion	5	-	5
Synonym Sentence (English-English translation)	4	-	5
Paragraph Completion	4	6	5
Irrelevant Sentence	5	6	5
Finding the appropriate expression for the situation	-	-	5

Washback Effects of Foreign Language Tests

Measurement and evaluation practices, which are integral parts of education and training activities, have the potential to influence learning directly or indirectly. This situation, also referred to as the washback effect, reflects the impact of the test on the design of the curriculum, instructional practices, and student behaviour (McKinley & Thompson, 2018). The effects of the test can be seen in students' and teachers' preferences: teachers can directly prepare students for a specific test and organise their teaching practises around it, or students can concentrate on specific aspects of language learning in light of the nature of the test they will take after the educational process. Typically, the washback effect is viewed as either negative or positive.

In studies (Hatipoğlu, 2016; Sayın & Arslan, 2016; Sevimli, 2007; Karabulut, 2007; Yıldırım, 2010) on the washback effect of the LYS-5, it was highlighted that the exam had a negative effect on learning and teaching processes; the curriculum was ignored and the test-oriented programme was taken as the basis due to the structure of the test; the skills such as listening, writing, and speaking were not focused enough since they were not prerequisites to be successful in the test; a teaching plan based on grammar, vocabulary teaching and reading skills was conducted. In the study conducted by Sayın and Arslan (2016) regarding the inhibition effect of LYS-5, it was determined that students had difficulty following the courses at the university because they were unable to achieve sufficient development in all of their language skills. The results of another study on the LYS-5 (Hatipolu, 2016) revealed that while the LYS-5 English

Test had a significant impact on the learning and teaching of English in Turkey, it did not serve as a practical communication tool in everyday situations. In the study, it was found that, due to the content and structure of the test, students were unable to transfer their knowledge to real-life situations and were unable to distinguish between small units of the target language.

It was discovered that similar findings were reached in the YDS, KDPS and ÜDS exams, all of which have a similar structure to the LYS-5. Several studies (Çakıldere, 2013; Dağtan, 2012; Özmen, 2011; Polat, 2017) have found that students focus on grammar and vocabulary learning, neglect productive language skills (writing and speaking) and listening skills, and focus on reading skills due to the structure of the KPDS and ÜDS, and have pointed out that there is a need for a change in the structure of these test to enable them to cover four fundamental language skills. In studies examining the opinions of academicians regarding the washback effect of foreign language tests (Akpınar & Çakıldere, 2013; Kasap & Saltaş, 2020; Polat, 2020), it was determined that the current foreign language tests do not contribute to the development of foreign language proficiency in Turkey, and academicians find themselves unable to communicate in the target language. It has been observed that they feel inadequate about the subject, and although they should make international publications and give presentations at conferences in order to advance their careers, they have not been able to do so with the tests in practice.

Examining the effect of the High School Entrance Examination (LGS) on the English teaching process at the secondary school level, Ekiz (2019) found that there are differences between public schools and private schools. According to the findings of the study, public schools prioritize an exam-oriented teaching process and preparation for the LGS; students in public schools neglect language skills and subjects for which they are not responsible in the exam, and the teaching process is geared toward increasing exam success. On the other hand, this situation has not been observed in private schools where the exam preparation processes are carried out through support courses, and activities aimed at improving the four basic language skills of the target language are continued in the lessons. Examining the washback effect of the TEOG exam, Çelik (2017) stated that teachers were caught in the middle of an inconsistency between the skills measured in the exam and the curriculum that was sent to them and required to follow, that they reluctantly and inevitably limited their teaching processes due to the exam format and success pressure, and that they preferred a teaching

process focused on exam success. In the study, positive washback effects related to the exam were shown to contribute to the development of students' reading skills and vocabulary. Kılıçkaya (2016), who conducted a study on the TEOG and reached similar findings with Ekiz (2019), also stated in his study that the exam also plays an important role in issues such as book selection, the language used in the teaching process, in-class assessment and evaluation activities, and student anxiety, and negatively affects the related issues.

Similar findings have been reached in international studies (Aftab, Qureshi & William, 2014; Ahmad & Rao, 2012) conducted on the washback effect of foreign language tests, which have a similar exam structure. The studies which examined the washback effect of the central English exam conducted in Pakistan revealed that teachers followed an exam-oriented teaching plan due to the exam format, focused on reading skills while neglecting non-exam skills (listening, speaking and writing), and concentrated on advancing students' memorization skills. It was stated that students' high-level thinking and critical thinking skills were not sufficiently developed, students spent a significant part of their time learning exam techniques and their communicative competence was negatively affected, and they developed a passive language learning approach rather than an active learning approach.

Mahmoudi (2015), who examined the effect of the national university entrance exam in Iran on the English learning process, underlined that since the test had a format that merely focused on reading, grammar and vocabulary, it had certain disadvantages (neglecting skills other than reading skills, application of an exam-oriented teaching process, language learning). On the other hand, he added that it helped students improve their self-development in the skills assessed by the exam.

Purpose of the research

The purpose of this research is to determine the effects of the English undergraduate placement test and various variables on students' language skills. For this purpose, answers to the following research questions and sub-research questions were sought within the scope of the research:

1. Do students' English Admission test scores affect their general language skills?

- Do students' English Admission Test scores affect their foreign language reading skills?
 - Do students' English Admission Test scores affect their foreign language listening skills?
 - Do students' English Admission Test scores affect their foreign language writing skills?
 - Do students' English Admission Test scores affect their foreign language speaking skills?
2. Do students' language proficiency differ according to their compulsory English preparatory training situation and gender?

Methodology

Research Design

The predictive correlational research design, one of the quantitative research methodologies, was adopted in this study, which investigated the impact of the English admission test (LYS-5) and numerous variables on students' language skills. Correlational research is a type of non-experimental research method in which a researcher measures two variables, understands and evaluates the statistical relationship between them without being affected by any external variable (Seeram, 2019). In correlational studies, which have two different types, exploratory and predictive, if the main purpose is to try to grasp an important situation by analysing the relations between variables, exploratory correlational research is used to examine the relations between the variables, and exploratory correlational research design is used when it tries to predict the other one based on the variable (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2008).

Study Group

The study group of the research consisted of 81 undergraduate students (Female: 56, Male: 25) who have just enrolled or are currently studying in the English Language Teaching Department of a state university in southern Turkey. While 25 of the

students are students studying at the faculty or college of the university, 56 are newly enrolled students who have not received any education at the university yet.

Data Collection Tools

Two data collection tools were used in the study: the English Admission Test (EAT) scores of the students and the Test of English Proficiency Test (TELP). The EAT scores of the participants were obtained by taking the undergraduate placement results of each participant from the ÖSYM Candidate Processing System. To eliminate the effect of the success of the participants in the other tests, the correct numbers in the 80-question foreign language test were taken into account, and the EAT raw scores were calculated by multiplying the correct number of participants by 1.25.

The Test of English Proficiency Test (TELP), developed by the researchers, was designed as a foreign language assessment tool to measure both receptive (reading and listening) and productive (writing and speaking) language skills. In the first session of the test, which was conducted in two sessions, there were questions about reading, listening and writing skills, and the second session consisted of questions regarding speaking skills (See Table 2). Two different techniques were used to test the reliability and validity analyses of the test. Since the questions in the reading and listening sections consist of binary (1-0) items, the validity and reliability analyses of the questions in this section were conducted using jMetrik, a data analysis software for classical test theory and item response theory, and the item difficulty and discrimination values, as well as the KR-21 reliability coefficients, were calculated.

The item difficulty, which reflects the percentage of individuals who correctly answered the question, can take values ranging from 0 to 1. In the item difficulty as the higher the value is, the easier will be the relevant question. In the literature, items with a p-value of 0.90 are classified as very easy items, while items below 0.20 are considered very difficult. Therefore, a p-value of .50 is accepted as the optimum level (Boopathiraj & Chellamani, 2013). Item discrimination, on the other hand, denotes the power to successfully distinguish the individuals concerning the skill tested with the relevant item. As with item difficulty, 0.50 is considered the optimum value for item discrimination (Boopathiraj & Chellamani, 2013). Kuder Richardson -21 (KR 21), which assesses the internal consistency, is extensively used in tests with binary items (1-0) (Büyüköztürk, 2011).

To ensure consistency while assessing writing and speaking skills, rubrics were used for scoring these tests. Since the writing sections were adapted from the Pearson (PTE) Academic Writing Test format, the academic writing rubric used by Pearson was used for scoring the writing tasks. These rubrics, which have an analytical rubric structure, were evaluated separately by two experts and the coefficient of agreement between them (Cohen KAPPA) was calculated. The parts of the speaking test were adapted from the activities in the speaking section of the Test of English for International Communication (TOEIC). The students' speaking records were rated by two experts using the TOEIC's speaking task evaluation rubrics. The KAPPA coefficient was used to identify the agreement between experts. In Kappa analysis, which can be calculated in two different ways, Cohen and Fleiss Kappa, if the agreement between two raters is measured, Cohen Kappa is calculated, and if the number of raters with which the agreement is measured is more than two, the Fleiss Kappa coefficient is calculated (Kılıç, 2015). Within the scope of the research, the Cohen KAPPA coefficient was calculated since two experts were assigned for the writing and speaking sections. The reference ranges presented by Landis and Koch (1977) were considered in the interpretation of the fit values obtained as a result of the analysis (0.01-0.20 insignificant agreement; 0.21-0.40 weak agreement; 0.41-0.60 moderate agreement; 0.61—0.80 good agreement; 0.81—1.00 very good agreement).

Table 2. *Content of the English proficiency test*

Test	Tasks	Number of Questions	Duration
Reading	Two tasks (Careful reading)	19 questions (6=Multiple choice, 7=Matching heading, 6=True/False/Not Given)	40 mins
Writing	Two tasks (Summarizing a text and writing an essay)	2 questions (Summarizing text and writing an essay)	30 mins
Listening	Two tasks (Conversation and Lecture)	14 questions (7=Form completion, 2=Short-answer, 5=Multiple choice)	20 mins
Speaking	Six tasks (Reading a text aloud, describing a picture, responding to questions (3x), expressing an opinion)	6 questions (1=Reading a text aloud, 1=Describing a picture, 3=Responding to questions, 1=Expressing an opinion)	4-5 mins

Table 3. Test statistics for reading and listening sections

Reading			Listening		
Item No	r_{jx}	p_j	Item No	r_{jx}	p_j
1	0.68	0.45	1	0.63	0.48
2	0.63	0.52	2	0.69	0.34
3	0.64	0.41	3	0.61	0.34
4	0.60	0.38	4	0.78	0.55
5	0.57	0.38	5	0.76	0.45
6	0.79	0.55	6	0.44	0.59
7	0.70	0.41	7	0.61	0.38
8	0.70	0.34	8	0.61	0.41
9	0.58	0.34	9	0.55	0.41
10	0.52	0.41	10	0.51	0.62
11	0.60	0.66	11	0.72	0.76
12	0.33	0.31	12	0.49	0.41
13	0.54	0.59	13	0.52	0.45
14	0.73	0.59	14	0.46	0.69
15	0.71	0.48			
16	0.72	0.41			
17	0.65	0.45			
18	0.77	0.34			
19	0.65	0.62			
KR-21=0,78	\bar{r}_{jx}	\bar{P}_j	KR-21=0.72	\bar{r}_{jx}	\bar{P}_j
	0.64	0.46		0.60	0.49

As a result of examining the item statistics of the reading and listening tests, it was determined that the difficulty of the items in the reading test ranged from 0.31 to 0.66, and the average difficulty was calculated as 0.46. While the item discrimination values of the reading test ranged between 0.33 and 0.79, the average discrimination level was calculated as 0.64. In the listening test, item difficulties ranged from 0.34 to 0.76, and the average difficulty was calculated as 0.49. The item discrimination levels of the listening test varied between 0.44 and 0.76, and the average difficulty value was calculated as 0.60. While the internal consistency coefficients of the tests were 0.78 in the reading test and 0.72 in the listening test, it was determined that both tests had an internal consistency coefficient above the 0.70 cut-off point stated in the literature. Considering the item difficulty and discrimination findings, and internal consistency coefficients of the tests, it was concluded that the tests are reliable and valid measurement tools.

Table 4. *Agreement ratios for writing and speaking tests*

Writing-Speaking	Kappa Coefficient of Agreement
Summarising a text	0.84
Writing an essay	0.85
Reading a text aloud	Pronunciation Intonation and Stress
	0.89
	0.86
Describing a picture	0.91
Responding to questions (1)	0.87
Responding to questions (2)	0.94
Responding to questions (3)	0.91
Expressing an opinion	0.92

As a result of the Kappa analysis performed separately for each task in the writing and speaking tests, it was found that the agreement between the raters ranged from 0.84 to 0.92. Accordingly, the agreement between the raters in the writing and speaking sections was determined as "very good agreement" in all sub-tasks.

Data Collection Process

The data collection process started after obtaining the necessary permissions for the data collection process. A pilot application was made to a group of 28 people for the English Proficiency Test to be developed within the scope of the research. After the validity and reliability analyses of the test were made in line with the data obtained from the pilot application, the actual application was started. After the developed test was applied to the main study group, the data collection process was completed by obtaining the license placement results of the participants from the ÖSYM Candidate Processing System.

Data Analysis

The analysis of the collected data collected was made using the quantitative data analysis program (SPSS 23.0). Simple linear regression analysis was used to test the relationship between the participants' EAT scores and the total scores they got from the English Proficiency Test, and multiple regression analysis was used to determine the relationship between the EAT scores and each skill in the English Proficiency Test. Comparison tests were used to reveal the distribution of the scores in the English Proficiency Test according to the participants' compulsory English preparatory

training and gender. The normality findings of the data were taken as the basis for deciding on the analysis to be applied. Normality tests were based on three criteria (Kolmogorov Smirnov and Shapiro Wilk test results being more than 0.05 significance value, kurtosis and skewness values being within ± 1 tolerance, p-value calculated as a result of dividing the skewness/kurtosis value within its standard error $\alpha =$ less than 1.96 for 0.05). As a result of the analysis, it was seen that each sub-level of the compulsory preparatory school training and gender variables met these criteria. the compulsory English preparatory training variable consists of three sub-levels, one-way analysis of variance (ANOVA), one of the parametric analysis techniques, was used in the analyses made with this variable, and samples t-test, independent of parametric analysis techniques, was used in the analyses made with this variable since the gender variable consisted of two sub-levels.

Findings

Table 5. Simple linear regression results for the prediction of English proficiency scores

Variable	B	SH	β	T	P
Constant	-20.053	33.488		-	0.552
EAT* score	0.842	0.392	0.281	2.148	0.036
R =0.281	R ² =0.079				
F _(1,55) =4.614	p=0.036				

*English Admission Test

The findings of the simple linear regression analysis results revealed that the EAT scores of the participants significantly predicted the English proficiency test scores ($R=0.281$, $R^2=0.079$; $p<0.036$) and explained 7.9% of the total score in the English Proficiency Test (TELP). According to the t-test result regarding the significance of the regression coefficients, it is seen that the EAT score is a significant predictor of the total score of the English Proficiency test.

Table 6. Multiple regression results on the prediction of English proficiency scores

Variable	B	SH	β	t	p	R	R ²	F	p
Constant	76.834	3.387		22.687	0.000	0.437	0.191	3.009	0.026
Writing	-0.016	0.113	-0.019	-0.139	0.890				
Writing	0.445	0.160	0.379	2.785	0.008				
Listening	0.134	0.149	0.120	0.899	0.373				
Speaking	0.112	0.202	0.078	0.552	0.584				

The results of multiple regression analysis regarding the prediction of the scores of the participants in the subtests of the TELP according to their EAT scores showed that the regression model was significant ($R=0.437$, $R^2=0.191$; $p=0.026$), the EAT scores predicted 19 % of the subtests in the TELP. However, it was determined that the EAT score was a significant predictor of the reading test, but not a significant predictor of the other tests (writing, listening, and speaking).

Table 7. Simple linear regression results for predicting reading test scores

Variable	B	SH	β	T	P
Constant	-17.830	9.038		-	0.054
				1.973	
EAT score	0.347	0.106	0.407	3.274	0.002
R =0.407	R ² =0.166				
F (1,54)=10.722	p=0.002				

The simple linear regression analysis results regarding the prediction of the reading test scores of the participants according to the EAT scores showed that the EAT scores predicted the reading test scores in a statistically significant way ($R=0.407$, $R^2=0.166$; $p<0.002$) and the EAT scores explained 16.6% of the scores in the reading test. According to the t-test result regarding the significance of the regression coefficients, the EAT score was found to be a significant predictor of the reading test score.

Table 8. Findings from the comparison of English proficiency scores by the compulsory English preparatory training and gender

Variable	Level	N	Writing $\bar{X} \pm S.S.$	Reading $\bar{X} \pm S.S.$	Listening $\bar{X} \pm S.S.$	Speaking $\bar{X} \pm S.S.$	TELP $\bar{X} \pm S.S.$
English	1*	23	16.07±4.65	13.90±4.10	13.23±3.79	19.79±2.59	55.69±15.18
Preparatory	2**	36	14.49±5.67	12.10±3.84	12.00±4.04	18.27±2.87	53.55±13.69
training	3***	22	14.32±4.84	11.01±4.11	10.15±3.59	16.15±3.26	49.20±12.81
Statistical analysis			F=0.844 p=0.434	F=3.061 p=0.052	F=3.654 p=0.030	F=8.927 p<0.001	F=1.935 p=0.151
Sig. Difference			-	-	1-3	1-3,2-3	-
Gender	Female	56	14.78±5.16	11.54±3.80	11.67±4.25	17.91±2.96	50.73±12.79
	Male	25	15.14±5.30	14.05±4.26	12.24±3.33	18.60±3.64	58.00±15.36
Statistical analysis			t=-0.286 p=0.775	t=-2.653 p=0.010	t=-0.596 p=0.553	t=-0.901 p=0.370	t=-2.219 p=0.029

*Those who received compulsory English preparatory training, **Those who were exempt from the compulsory English preparatory training *** Those who couldn't pass the test and would receive the compulsory English preparatory training

When the scores of the participants in the TELP were compared according to their compulsory English preparatory training, it was discovered that, while there was a statistically significant difference in the listening and speaking tests [(F_{Listening} (2,78) = 3.654; p=0.030), (F_{Speaking} (2, 78) = 8.927; p<0,001)], there was no statistically significant difference in the other subtests (reading and writing) or in the overall test. The results of the post hoc test (Scheffe) revealed that participants who received compulsory English preparatory training scored higher on the listening test than those who did not pass but would receive preparatory training. On the other hand, participants who received compulsory English preparatory training scored higher than those who were exempt from the training and those who did not pass the test but would receive it.

According to the results of the comparisons made based on the gender of the participants, there was a statistically significant difference in the reading test and the English Proficiency Test in general [(t_{reading}=-2.653; p=0.010), (t_{general}=-2.219; p=0.029)]. While the male participants scored statistically higher than the female participants on these tests, no significant difference was found in other tests (writing, listening, and speaking).

Conclusion and Discussion

The predictive relational/correlational research design was used in this study to examine the effects of the English Admission Test and several variables on students' four language skills. The study involved 83 students from an English Language Teaching Department at a state university in the south of Turkey. The following conclusions were drawn from comparing the researchers' TELP scores to the EAT scores and participant demographics:

The first research question explored the predictors of participants' EAT (English Admission Test) scores concerning their English Proficiency Test scores. As a result of the examination, it was revealed that the participants' EAT scores significantly predicted the English Proficiency Test scores and explained 7.9% of their overall TELP score. The EAT scores were found to be a strong predictor of the TELP, which assessed four fundamental language skills. Multiple regression analysis was used to determine the predictive validity of the participants' EAT scores for each subtest (reading, listening, writing, and speaking) of the English Proficiency Test. The results indicated that the tested model was significant and that the EAT scores explained 19.1% of the subtests (reading, listening, writing, and speaking). When the significance levels for the subtests were analysed, it was revealed that the EAT scores were a significant predictor of the reading test but not of the other tests (listening, writing and speaking). Following this finding, the statistically significant reading test was isolated from the impact of other tests and put to basic linear regression analysis, to determine the predictive value of the EAT scores on the reading test. The analysis revealed that the EAT scores were a significant predictor of reading test scores, accounting for 16.6 % of the test scores. These findings of the study were consistent with the research findings in the literature. Indeed, studies in the literature (Çakildere, 2013; Dağtan, 2012; Hatipoğlu, 2016; Özmen, 2011; Sayın & Arslan, 2016; Cute, 2007; Karabulut, 2007; Polat, 2017; Yıldırım, 2010) underlined the negative washback effect of foreign language tests. They also stated that the central foreign language tests administered in Turkey do not fully measure receptive and productive language skills; rather, they emphasized the dimensions of reading skills, vocabulary and grammar. As a result, the test results did not offer a comprehensive picture of foreign language proficiency in Turkey.

The second research question compared the English Proficiency Test (TELP) performance of participants according to their compulsory English preparatory training and gender. After examining the participants' general and subtest scores in the TELP according to these variables, it was discovered that the scores of the participants on the listening and speaking tests differed according to their status of receiving the compulsory English preparatory training. On the listening test, it was observed that the students who took the compulsory English preparatory training received higher scores than the students who could not pass the test and would receive the compulsory English preparatory training. On the speaking test, the students who took compulsory English preparatory education received greater scores than the students who were exempt from the compulsory English preparatory training or who could not pass the test and would receive it. On the other hand, the participants' scores on writing and reading tests and on the overall test did not differ according to their compulsory English preparatory training. These findings of the study were similar to the findings of Aydın (2006), who compared the foreign language achievement scores of the students according to the compulsory English preparatory training in high school. Aydın found that the students who attended the training had better scores than those who did not. On the other hand, Erkensiz and Özkaya (2012), who evaluated the English preparatory training as compulsory and optional, examined the students' self-efficacy regarding their speaking skills and found that the students who voluntarily received English preparatory training had higher self-efficacy perceptions than the students who did not.

When the TELP scores of the participants were compared by gender, it was discovered that the participants' scores in the reading test and the overall test differed, and that this difference favoured male students on both the reading test and the TELP overall scores. The scores of the participants in the writing, listening, and speaking tests did not differ statistically significantly according to their gender. The findings of the study that male students scored more in the reading test and the overall test showed differences from the findings of other studies (Aydın, 2006; Ünal, 2005) conducted in the literature to investigate the relationship between foreign language achievement scores and gender and discovered that female students achieved higher foreign language achievement scores than male students in the literature. A study conducted by Temiz and Elald (2011) to analyse the reading skills of preparatory class students discovered that female students had significantly better reading skills than male students. Some studies emphasized that gender does not make a significant difference

in studies conducted for different purposes in foreign languages. In these studies, it was revealed that there was no difference according to the gender of the students according to students' speaking skills (Gürler, 2015), self-efficacy perceptions related to speaking skills (Gömlüksiz & Özkaya, 2012), speaking anxiety (Boylu & Çangal, 2015), writing anxiety (Maden, Dinçel & Maden, 2015; Özdemir, 2019).), foreign language concerns (Altunkaya, 2017; Erdil, 2016; Güneçli & Gökçebağ, 2018; Halat, 2015; Şen & Boylu, 2015), foreign language achievement scores (Yıldıran, 2010) and foreign language attitudes (Çakıcı, 2001).

Suggestions

This research was conducted with a study group studying in the English Language Teaching Department of a state university in the south of Turkey. In future research, larger and more comprehensive sample groups can be explored, quantitative and qualitative measurement tools can be used, and comparisons can be performed based on other demographic characteristics of students.

As evidenced by the research findings, the EAT scores were found to be an insignificant predictor of students' listening, speaking, and writing abilities. To accurately assess the target language skills of students studying in the subject of language education, a test that examines four fundamental language skills is required. To do this, the content of YDT, which is currently in use, can be modified to allow for multidimensional measurement, and questions testing other language skills can be added to the test.

When compared to the number of students that take the university admission exam in Turkey each year, the number of students taking the English Admission Test is much less than other tests. As a result, changes in the structure of the test can be implemented considerably more easily and successfully than with other tests. To ease the transition and prepare the infrastructure, language skills can be gradually added to the test or multidimensional question types measuring several skills can be employed.

References

- Aftab, A., Qureshi, S., & William, I. (2014). Investigating the washback effect of the Pakistani intermediate English examination. *International Journal of English and Literature*, 5(7), 149-154.
- Ahmad, S., & Rao, C. (2012). Examination washback effect: Syllabus, teaching methodology and the learners' communicative competence. *Journal of Education and Practice*, 3(15), 173-183.
- Akpınar, K. D., & Çakıldere, B. (2013). Washback effects of high-stakes language tests of Turkey (KPDS and ÜDS) on productive and receptive skills of academic personnel. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 9(2), 81-94.
- Altunkaya, H. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dinleme ve okuma kaygıları. *Education Sciences (NWSAES)*, 12(3), 107-121.
- Aydın, S. (2010). İkinci dil olarak İngilizce öğrenimindeki başarı düzeyinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(2), 273-285.
- Barnes, M. (2016). The washback effects of the TOEFL iBT in Vietnam. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(7), 158-174.
- Boopathiraj, C., & Chellamani, K. (2013). Analysis if the test items on difficulty level and discrimination coefficient in the test for research in education. *International Journal of Social Science & Interdisciplinary Research*, 2(2), 189-192.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (17. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çakıcı, D. (2001). *The attitudes of university students towards English within the scope of common compulsory courses* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çakıldere, B. (2013). *Washback effects of high stakes exams, KPDS and UDS (YDS), on language learning of academic personnel (Nevşehir case study)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çelik, Ö. (2017). *Türk İngilizce öğretmenlerinin TEOG sınavının İngilizce bölümünün öğretim plan ve uygulamalarına geri etkisine yönelik algıları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

- Dağtan, E. (2012). *Üniversitelerarası kurul yabancı dil sınavı'nın geri tiki (washback) açısından incelenmesi (Dicle üniversitesi örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Ekiz, H. (2019). *Liselere geçiş sınavı: Ortaokul İngilizce öğretim sürecindeki etkisine ilişkin öğretmen alguları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erdil, M. (2016). *TÖMER'de Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenmeye ilişkin kaygı düzeyleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Gömleksiz, M. N., & Elaldı, Ş. (2011). Hazırlık sınıfı öğrencilerinin İngilizce okuma becerilerinin değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 6(3), 233-257.
- Gömleksiz, M.N., & Özkaya, Ö.M. (2012). Yabancı diller yüksekokulu öğrencilerinin İngilizce konuşma dersinin etkililiğine ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, 7(2), 495-513.
- Güneyli, A., & Gökçebağ, D. (2018). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Kıbrıslı Rumların kaygı düzeylerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 13(4), 669-683.
- Gürler, İ. (2015). İngilizce öğretmenliği ve İngiliz dili ve edebiyatı hazırlık öğrencilerinin özgüven ve konuşma becerileri arasındaki ilişki. *Current Research in Social Sciences*, 1(2), 14-19.
- Halat, S. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dinleme becerisine yönelik kaygı düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hatipoğlu, Ç. (2016). The impact of the university entrance exam on EFL education in Turkey: Pre-service English language teachers' perspective. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 232, 136-144.
- Karabulut. A. (2007). Micro level impacts of foreign language test (university entrance exam) in Turkey: A washback study (Unpublished master thesis). IowaState University. USA.
- Kasap Saltaş, E. (2020). *Akademisyenlerin YDS ve YÖKDİL sınavlarının etkisine yönelik alguları: Ardahan üniversitesi örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Kayabaşı, Y. (2012). Öğretmenlerin öğretim sürecinde kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleri ile bunları tercih etme nedenleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(27), 45-65.
- Kılıç, S. (2015). Kappa test. *Journal of Mood Disorders*, 5(3), 142-144.

- Kılıçkaya, F. (2016). Washback effects of a high-stakes exam on lower secondary school English teachers' practices in the classroom. *Lublin Studies in Modern Languages and Literature*, 40(1), 116-134.
- Landis, J. R., & Koch, G. G. (1977). An application of hierarchical kappa-type statistics in the assessment of majority agreement among multiple observers. *Biometrics*, 33(2), 363-374.
- Maden, S., Dincel, Ö. ve Maden, A. (2015). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma kaygıları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 4(2), 748-769.
- Mahmoudi, L. (2015). The washback effect of the Iranian national university entrance exam (INUEE) on pre-university students' English learning process. *British Journal of English Linguistics*, 3(3), 34-49.
- Memiş, M. R., & Erdem, M. D. (2013). Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, kullanım özellikleri ve eleştiriler. *Turkish Studies*, 8(9), 297-319.
- McKinley, J., & Thompson, G. (2018). *Washback effect in teaching English as an international language*. In The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching (eds J.I. Lontas, T. International Association and M. DelliCarpini).
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). İngilizce dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 2,3,4,5,6,7 ve 8.sınıflar). Ankara.
- Özdemir, S. (2019). *Türkiye'deki yabancı dil eğitim politikalarına ilişkin yabancı dil öğretmenlerinin görüşleri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Özdemir, B. (2019). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazma kaygılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23(2), 351-364.
- Özmen, K. (2011). Analyzing washback effect of SEPPPO on prospective English teachers. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 7(2), 24-52.
- Polat, M. (2017). *Akademisyenlerin yabancı dil bilgisi seviye tespit sınavı'nın (YDS) içeriği ve ket vurma etkisine ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Polat, M. (2020). YDS ve YÖKDİL sınavlarının yabancı dil eğitimi üzerine etkileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(5), 2188-2202.
- Sayın, B. A., & Aslan, M. M. (2016). The negative effects of undergraduate placement examination of English (LYS-5) on ELT students in Turkey. *Participatory Educational Research*, 3(1), 30-39.

- Seeram, E. (2019). An overview of correlational research. *Radiologic technology*, 91(2), 176-179.
- Sevimli, S. E. (2007). *The washback effects of foreign language component of the university entrance examination on the teaching and learning context of English language groups in secondary education (A case study)* (Unpublished master's thesis). Gaziantep University Graduate School of Social Sciences, Gaziantep.
- Şen, Ü., & Boylu, E. (2015). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen İranlı öğrencilerin konuşma kaygılarının değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(30), 13-25.
- Şentürk, F. (2013). *KET sınavının İngilizce yabancı dili öğrenimine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Ünal, M. (2005). *Eğitim fakültelerinde ortak ders olarak okutulan yabancı dil derslerinde öğrencilerin bilişsel hazırbulunuşluk düzeylerinin akademik başarıya etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldıran, Ç. (2010). *Üniversite öğrencilerinin yabancı dil seviyelerinin ve yabancı dil eğitim programına karşı tutumlarının incelenmesi (Aksaray üniversitesi örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Yıldırım, Ö. (2010). Washback effects of a high-stakes university entrance exam: Effects of the English section of the university entrance exam on future language teachers in Turkey. *The Asian EFL Journal Quarterly*, 12(2), 92-116.

Beyan ve Açıklamalar (Disclosure Statements)

Araştırmacıların katkı oranı beyanı / Contribution rate statement of researchers:

1. Yazar/First author %50

2. Yazar/Second author %50

Yazarlar tarafından herhangi bir çıkar çatışması beyan edilmemiştir. (No potential conflict of interest was reported by the authors).

Öğretmenlere Göre 9.Sınıf Arapça Ders Kitabı

9th Grade Arabic Coursebook From The Views Of Arabic Language Teachers

Sevim ÖZDEMİR – Demet DURMUŞ

Prof. Dr., Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, Arap Dili Eğitimi Anabilim Dalı, Süleyman Demirel University, Faculty of Education, Department of Foreign Language, Department of Arabic Language Education. sevimozdemir@sdu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-7856-1401>, <https://ror.org/04fjte88>

Öğretmen, Turgut Reis İmam-Hatip Ortaokulu Arapça Öğretmeni, Teacher, Turgut Reis İmam Hatip Secondary School Arabic Teacher, demetdurmus40@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-6519-2635>, <https://ror.org/00jga9g46>

Makale Bilgisi	Article Information
Makale Türü – Article Type	Araştırma Makalesi / Research Article
Geliş Tarihi – Date Received	24 Ekim / October 2022
Kabul Tarihi – Date Accepted	26 Aralık / December 2022
Yayın Tarihi – Date Published	30 Aralık / December 2022

Atıf / Cite as: Özdemir, S.-Durmuş, D. (2022). Öğretmenlere göre 9. sınıf Arapça ders kitabı. *Turkish Academic Research Review*, 7 (4), 962-982.

İntihal / Plagiarism: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği teyit edilmiştir. / This article has been reviewed by at least two referees and confirmed to include no plagiarism. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tarr>

Yayıncı / Published: Published by Mehmet ŞAHİN Since 2016- Akdeniz University, Faculty of Theology, Antalya, 07058 Turkey. All rights reserved.

Etik Beyan/Ethical Statement: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. / It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited. Sevim Özdemir-Demet Durmuş

Çıkar Çatışması/Conflicts of Interest: Çıkar çatışması beyan edilmemiştir. / The author(s) has no conflict of interest to declare.

Finansman/Grant Support: Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır. / The author(s) acknowledge that they received no external funding in support of this research.

Etik Bildirim/Complaints: turkisharr@gmail.com

Telif Hakkı & Lisans/Copyright & License: Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır. / Authors publishing with the journal retain the copyright to their work licensed under the CC BY-NC 4.0.

Öğretmenlere Göre 9. Sınıf Arapça Ders Kitabı

Sevim ÖZDEMİR – Demet DURMUŞ

Öz

Bu çalışmada Anadolu İmam-Hatip Lisesi 9.sınıf Arapça ders kitabı, müfredatta geçen dil öğretim metotlarına uygunluğu, yazma ve okuma çalışmalarına yeterince yer vermesi, alıştırmalarının yeterliliği, işlenen konuların zorluk derecesi, baskı, yazı türü ve harf puntolarının yeterince okunaklı ve düzeye uygunluğu, kitapta bulunan grafik ve resimlerin ait olduğu konu ya da alıştırmayı anlamaya yeterliliği, kitapta öğretilen kelimelerin tekrar düzeyinin yeterliliği, kitabın içerdiği kelimelerin öğrenci seviyesine uygunluğu, basit konuşma becerilerine yeterince yer verilmesi, öğrenci çalışma kitabının, kitabın içinde yer almasının daha ergonomik olması, soru ve direktiflerin Arapça olarak yazılmasının öğrenci tarafından anlaşılması, öğretilen konuların daha sonraki ünitelerde tekrar edilmesi, kitapta bulunan kelimelerin hareketlendirilmesi, öğrenme becerilerinin öğretiminin dil öğretim metotlarına uygunluğu, kitapta verilen zamir ve fiil çekimlerinin tümevarım yöntemiyle verilmesi, kitabının bir eğitim öğretim yılında tamamlanması, kitabı tamamlayan İHL öğrencisinin 10.sınıf Arapça dersi için hazır olması durumu ve kitabın İmam-Hatip Ortaokulu ve diğer ortaokullardan gelenler için uygunluğu açısından ele alınmıştır. Çalışmada “Nicel Araştırma Modeli” ve anket tekniği uygulanmıştır ve araştırmamızın çalışma grubunu 2018 yılında Isparta ili İmam-Hatip Lisesi 9.sınıf Arapça dersine giren 19 öğretmen oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak tarafımızdan hazırlanan ve 20 maddeden oluşan bir anket kullanılmıştır. Likert tipi bu ankette öğretmenlerin sorulan sorulara; Kesinlikle Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum ve Kesinlikle Katılmıyorum şeklinde cevap vermeleri ve her durum için kendilerine en uygun olanı işaretlemeleri istenmiştir. Çalışmanın sonunda kitap, İmam-Hatip Lisesine diğer ortaokullardan gelen öğrencilerin seviyesine uygun bulunmazken İmam-Hatip Ortaokulundan gelen öğrenciler için uygun görülmüştür. Dil öğretim metotlarına uygunluğu açısından öğretmenlerin görüşleri eşit şekilde dağılım göstermiştir. Bu durum kitabın dil öğretim metotları açısından olumlu yönleri olmakla birlikte eksik ya da iyileştirilmesi gereken yönlerinin olduğunu da göstermektedir. Zamir ve fiil çekimlerinin tümevarım yöntemiyle verilmesi yetersiz görülmektedir. Kitap, okuma, yazma ve ünite sonu alıştırmaları konusunda da yetersiz görülmüştür. Yine aynı şekilde kolaydan zora doğru ünite sıralanmasında başarılı değildir ve kitapta basit konuşma becerilerine de yeterince yer verilmemiştir.

Anahtar Kelimeler: Kitap Değerlendirmesi, Arapça Ders Kitabı, Dil Öğrenimi, Arap Dili, Anadolu İmam Hatip Liseleri.

9th Grade Arabic Coursebook From The Views Of Arabic Language Teachers

Abstract

In this study, the 9th-grade İmam Hatip High School Arabic coursebook was studied in terms of the convenience of the language teaching methods that are in the syllabus, including writing and reading exercises sufficiently, the sufficiency of the exercises, difficulty level of the subjects, publication, readableness, and convenience for the language level of the type font, and type size, sufficiency of the comprehensibility of the pictures and graphics that are placed for the subject or exercise, sufficiency

level of the review of the vocabulary, the convenience of the vocabulary for students' academic level, including simple speaking skills sufficiently, being more ergonomic because the workbook is attached to the student's book, comprehensibility of the questions and directions in the Arabic language by the students, repetition of the previous subjects in the next units, accentuation of the words in the coursebook, the convenience of the learning skills to the language teaching methods, presenting the pronouns and conjugations in inductive method, completing the coursebook in an academic year, readiness of the İmam Hatip High School student for the 10th grade who completed the Arabic coursebook and convenience of the coursebook to the students who come from İmam Hatip Secondary School and other secondary schools. The quantitative method is used in the study and the participants of the study consist of 19 teachers who work as Arabic language teachers at İmam Hatip High School for 9th grades in Isparta in 2018. As the data collection tool, a questionnaire that has 20 items was used. In the questionnaire, participants were asked to choose the best answer for them for the statements among the options Totally Agree, Agree, Neutral, Disagree, and Totally Disagree. As a result of the study, while the coursebook was not considered convenient for other secondary school students' academic levels, it was considered convenient for the academic levels of İmam Hatip Secondary Schools students. Teachers' opinions about the convenience of the coursebook to the language teaching methods ranged equally. This situation shows that while the coursebook has positive sides in terms of language teaching methods, it has deficiencies or parts that are needed to be upgraded. Results also showed that pronouns and verbs are presented insufficiently with the inductive method. The coursebook was considered insufficient in terms of reading, writing, and exercises at the end of the unit and it was considered ineffective in terms of ordering the units from easy to difficult. Besides the coursebook does not include simple speaking skills exercises as well.

Keywords: Book Review, Arabic Textbook, Language Learning, Arabic language, Anatolian İmam Hatip High Schools.

Structured Abstract

In this study, the 9th-grade İmam Hatip High School Arabic coursebook was studied in terms of the convenience of the language teaching methods that are in the syllabus, including writing and reading exercises sufficiently, the sufficiency of the exercises, difficulty level of the subjects, publication, readability, and convenience for the language level of the type font, and type size, sufficiency of the comprehensibility of the pictures and graphics that are placed for the subject or exercise, sufficiency level of the review of the vocabulary, the convenience of the vocabulary for students' academic level, including simple speaking skills sufficiently, being more ergonomic because the workbook is attached to the student's book, comprehensibility of the questions and directions in the Arabic language by the students, repetition of the previous subjects in the next units, accentuation of the words in the coursebook, the convenience of the learning skills to the language teaching methods, presenting the pronouns and conjugations in inductive method, completing the coursebook in an academic year, readiness of the İmam Hatip High School student for the 10th grade who completed the Arabic coursebook and convenience of the coursebook to the students who come from İmam Hatip Secondary School and other secondary schools. The coursebook consists of 6 themes and 3 subjects and is prepared suitable for the general purposes of the Turkish National Education and is aimed at providing students to learn the Arabic language unreluctantly, learn about the Arabic geography and culture, develop listening-understanding, speaking, reading and writing skills in the

Arabic language, follow the moving and moveless pictures, auditory and written sources that are convenient for their academic levels.

The quantitative method is used in the study and the participants of the study consist of 19 teachers who work as Arabic language teachers at İmam Hatip High School for 9th grades in Isparta. %63,2 of the participants are female and %36,8 of them are male and their average age is between 23-33. Besides %78,9 of the participants graduated from the Faculty of Theology, %10,5 of them graduated from Arabic Language Teaching, and %10,5 of them graduated from Arabic Philology.

As the data collection tool, a questionnaire that has 20 items was used. In the questionnaire, participants were asked to choose the best answer for them for the statements among the options Totally Agree, Agree, Neutral, Disagree, and Totally Disagree.

As a result of the study, while the coursebook was not considered convenient for other secondary school students' academic levels, it was considered convenient for the academic levels of İmam Hatip Secondary Schools students. Teachers' opinions about the convenience of the coursebook to the language teaching methods ranged equally. This situation shows that while the coursebook has positive sides in terms of language teaching methods, it has deficiencies or parts that are needed to be upgraded. Results also showed that pronouns and verbs are presented insufficiently with the inductive method.

The coursebook was considered insufficient in terms of reading, writing, and exercises at the end of the unit and it was considered ineffective in terms of ordering the units from easy to difficult. Besides the coursebook does not include simple speaking skills exercises as well.

The positive sides of the coursebook can be listed as; Publication, font type, and font size are readable enough and are suitable for the academic level of the class. It is also favorable in terms of graphics, pictures, and reviewing the vocabulary. In addition, there is no problem in giving the instructions and questions in the Arabic language for the students to understand. Since the workbook is attached to the student's book it was considered ergonomic. The previous subjects are reviewed in the next units. There is no agreement in accentuating the words.

This study suggests that: worksheets and extracurricular exercises can be given to students who have problems with reading and writing. In-class speaking groups can be formed and dialogs can be given and these activities can be promoted with visuals, music, and videos. Teachers can be suggested to teach easier and more comprehensible subjects previously to make the coursebook's difficulty level less. In addition, writing exercises can be increased in the coursebook, coursebooks can be updated in the frame of program development training occasionally, and usage of the new methods and technics can be provided.

Giriş

Anadolu İmam-Hatip Lisesi Arapça Dersi Öğretim Programının vizyonu, Arapça öğrenmeye ilgi duyan, Arapça bilgi düzeyini sürekli geliştirmeye istekli, başkalarıyla iş birliği yaparak birlikte öğrenen ve özgüvenle günlük yaşantısında Arapçayı konuşabilen, bunun yanı sıra İslamî kaynaklardan da istifade edebilen bireyler yetiştirmektir (MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü: 2016).

Anadolu İmam-Hatip Lisesi Arapça Dersi Öğretim Programı, iletişimsel yaklaşım temel alınarak hazırlanmıştır. Bu, dilin kurallarını öğretmek yerine kullanımını önemsemek anlamına gelmektedir. Zira dil, iletişimi sağlayan sosyal bir olgudur. Bu nedenle dil öğretimi, iletişimi sağlama hedefiyle tüm soruları cevaplayacak bir anlayışla kurgulanmalıdır (MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü:2016; Gündüzöz, 2010:35-53).

İmam-Hatip Lisesi 9.Sınıf Arapça Ders Kitabı, (Rızvanoğlu-Demirci-Işık-Altuntaş-Tan-Kurt, 2017) 6 tema ve 3 konudan oluşmaktadır. Bu kitap “Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçlarına uygun olarak hazırlanmış olup, öğrencilerin, Arapça öğrenmeye istekli olmalarını, Arap coğrafyası ve kültürü hakkında bilgi sahibi olmalarını, Arap dilinde dinleme-anlama, konuşma, okuma ve yazma dil becerilerini geliştirmelerini, seviyelerine uygun hareketli veya hareketsiz görselleri, işitsel ve yazılı kaynakları takip etmelerini amaçlamıştır (MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü:2016).

Cumhuriyet döneminde İmam-Hatip Liselerinin açılması ile Arapça dersi yeniden müfredata dâhil edilmiştir. Ancak bu dili modern öğretim metotlarıyla öğretecek öğretmenlerin olmaması sebebiyle klasik medrese geleneğine göre yetişmiş hocalar tarafından öğretilmeye başlanmıştır. Bu da beraberinde öğretim yöntemleri, ders araç gereçleri ve öğretmenlerin pedagojik yetersizliklerinden kaynaklanan birçok sorunu gündeme getirmiştir (Kervankaya, 2014:145-170).

Günümüz Arapça öğretiminde de gerek yukarıda belirtilen nedenlerden gerekse öğrencilerin olumsuz tutumlarından dolayı hedeflenen seviyeye tam anlamıyla ulaşılabilmiş değildir (Kervankaya, 2014:145-170; Doğan, 2001: 145-170). Yabancı dil öğrenmeyi, karmaşık ve problemlili bir duruma getiren kaynaklardan birisi, öğrenenlerin sahip olduğu bireysel farklılıkların dil öğrenim sürecinde farklı etkiler bırakmalarındır. Bir başka ifade ile yabancı dil öğreniminde başarı, öğrencilerin sahip olduğu bireysel özelliklerle yakından ve doğrudan ilgilidir. Temel başlıklar halinde ele alındığında, bahsedilen bu bireysel farklılıklar, öğrencilerin dil öğrenimi konusunda sahip oldukları inançları, öğrenmeye karşı olan tutumları ve beklentileri, kişiden kişiye değişen güdülenme düzeyleri ve duyuşsal durumları olarak sıralanabilir (Aydın-Zengin, 2008: 81-94; Özdemir, 2017: 31-57). Arapçayı ilk kez görüp yazı yazmaya çalışmak, diğer dillerden farklı olduğu için ilk başta sıkıcı ve yorucu gelmektedir. Bilindiği üzere Arapça öğrenmeye başlayan öğrenciler yeni bir dili öğrenmelerinin yanı sıra yeni bir alfabeyle de tanışmaktadırlar. Arap alfabesi; Türk öğrencilerin alışık oldukları soldan sağa doğru yazma alışkanlığının tam tersi olarak

sağdan sola doğru yazılmaktadır. Öğrenciler genel anlamda bu yeni alfabeyle alışmakta zorluklar yaşamaktadırlar. Bununla birlikte Arapça öğrenen öğrenciler bu yeni öğrendikleri alfabeyle yazı yazmada başlangıçta belki biraz zorlansalar da ilerledikçe bu sıkıntı ortadan kalkmaktadır (Doğan, 2006: 69-88; Usta, 2012: 317-326).

Öğrenci Arapça öğrenmeye başlamadan önce, Arapçanın nasıl öğrenileceğini öğrenmelidir. Bu donanımla başlayan öğrenim etkinliklerinde, stratejiler öğrenciye en uygun biçimde belirlenir (Doğan, 2006: 69-88; Usta, 2012:317-326). Öğrenim stratejileri öğrenci ihtiyaçlarına uygun olarak düzenlenmeden yapılan bir öğrenim, öğrencide gereken ilgi ve isteği uyandırmaz. Yani öğrencinin bireysel özellik, istek ve hedefleri belirlenmeden başlanan öğretim uygulamalarının, öğrenci yetenek, istek ve tercihlerine uygun olması oldukça zordur. Bu sebeple yapılan öğrenim hazırlıklarıyla öğrenci kabiliyet ve hedefleri belirlenmeli ve yürütülecek öğretim uygulamalarının planı hazırlanmalıdır. Öğrenmeye hazırlık için gerekli bilgiler toplanıp öğrenci de bilgilendirildikten sonra öğretim uygulamalarına geçilmesi durumunda, pişmanlık ve üzüntü doğuracak hatalı uygulamalardan korunmuş olur (Doğan, 2008:103-123). İmam-Hatip Liseleri için hazırlanan bir diğer program; Meslekî Arapça Dersi (9-12.sınıflar) Öğretim Programı'dır. Yapılan düzenlemeler Türkiye'de Arapça öğretimiyle ilgili çeşitli düzenlemeler yapıldığını göstermektedir. Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne üyelik süreci içerisinde eğitime yönelik etkenler ve ihtiyaçlar, ülkemizde Arapça öğretiminin de yeni bir yaklaşımla ele alınmasını zorunlu kılmıştır (Özcan, 2015. 81-90).

1.Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, eğitim-öğretimin temel unsurlarından biri olan öğretmenlerin takip ettikleri ders kitaplarının, dersin öğretiminde ve bilgilerin kazanılmasındaki yeterliliğini, derse katkısının tespitini, İmam-Hatip Lisesi 9.sınıf Arapça dersi öğretim programının etkinliğini ve 9.sınıf Arapça ders kitabının eğitim-öğretim, yöntem ve teknikleriyle uyumluluğunu öğretmen görüşleri doğrultusunda belirlemeyi amaçlamaktadır.

2.Araştırmanın Önemi

Ders kitapları doğru ve sağlıklı bilginin öğrenilmesi, öğrenilen bilgilerin hatırlanması ve teyit edilmesi açısından önemlidir. Öğretmenler tarafından öğretilen bilgilerin tekrarında ve hatırlanmasında önemli bir fonksiyonu yerine getirmektedirler.

Okullarda farklı sınıflarda ders kitabı olarak okutulmakta olan kitaplar uzun soluklu çalışmalar, araştırmalar ve program geliştirme çalışmaları sonucu oluşan müfredatın öğrenci gelişim ve öğrenme özellikleri de dikkate alınarak içeriğin zenginleştirilmesi sonucu ortaya çıkmaktadır. Böyle bir emek mahsulü çalışmalar elbette ki değerlidir. Ancak gelişen ve değişen teknolojik gelişmeler, güncel ve toplumsal yenilikler, gelişim ve öğrenme özellikleriyle ilgili bilimsel veriler zaman zaman müfredatın ve ders içeriklerinin de güncellenmesini zorunlu hale getirmektedir. İşte bu aşamada ders kitaplarıyla bire bir muhatap olan ve ders kitaplarının bir nevi uygulayıcısı olan öğretmenlerin görüşlerinin alınması ve sorun alanlarının giderilmesi gerekir. Bu çalışma ders kitaplarıyla ilgili öğretmen görüşleri, ders kitapları ve müfredatın güncellenmesi açısından önemlidir.

3.Yöntem

3.1.Araştırmanın Modeli: İmam-Hatip Lisesi 9.Sınıf Arapça Ders Kitabının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesini yapmış olduğumuz çalışmada “Nicel Araştırma Modeli” (Karasar, 1991. 20-50) ve anket tekniği kullanılmış ve anket sorularına verilen cevaplar yorumlanmıştır. Araştırmada kullanılan anket soruları bizzat 9.sınıf Arapça dersine giren araştırmacı tarafından hazırlanmış ve bu durum soruların hazırlanması ve problemin tespiti açısından araştırmaya olumlu bir şekilde yansımıştır.

3.2.Çalışma Grubu: Bu araştırmanın çalışma grubunu Isparta ili İmam-Hatip Lisesi 9.sınıf Arapça dersine giren 19 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlerin %63,2’si bayan, %36,8’i erkektir ve yaş ortalamaları 23-33 yaş aralığındadır. Yine öğretmenlerin %78,9’u İlahiyat Fakültesi, %10,5’i Arapça Öğretmenliği ve %10,5’i de Arap Dili ve Edebiyatı mezunudur.

3.3.Veri Toplama Aracı: Araştırmada veri toplama aracı olarak tarafımızdan hazırlanan ve 20 maddeden oluşan bir anket kullanılmıştır. Likert tipi bu ankette öğretmenlerin sorulan sorulara; (1) Kesinlikle Katılıyorum (2) Katılıyorum (3) Kararsızım (4) Katılmıyorum (5) Kesinlikle Katılmıyorum şeklinde cevap vermeleri ve her durum için kendilerine en uygun olanı işaretlemeleri istenmiştir.

3.3.1.Katılımcıların Cinsiyetleri

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyetlere Göre Dağılımları

	N	%
Kadın	12	63,2
Erkek	7	36,8

Toplam	19	100.0
--------	----	-------

Tablo 1'e baktığımızda katılımcıların %63,2'sinin bayan, %36,8'inin erkek olduğu görülmektedir.

3.3.2.Katılımcıların Yaş Durumları

Tablo.2. Katılımcıların Yaş Durumlarına Göre Dağılımları

	N	%
23-33	15	78,9
34-44	3	15,8
45 ve sonrası	1	5,3
Toplam	19	100.0

Tablo 2'de öğretmenlerin yaş dağılımları verilmektedir. Yaş dağılımlarına baktığımızda, öğretmenlerin %78,9'unun 23-33 yaş, %15,8'inin 33-44 yaş, %5,3'ünün ise 44 ve sonrası yaş aralığındadır.

3.3.3.Katılımcıların Mezuniyet Durumları

Tablo 3. Katılımcıların Mezuniyet Durumlarına Göre Dağılımları

	N	%
Arapça Öğretmenliği	2	10,5
Arap Dili ve Edebiyatı	2	10,5
İlahiyat Fakültesi	15	78,9
Toplam	19	100.0

Tablo 3 katılımcıların mezuniyet durumları ile ilgilidir. Tabloya baktığımızda katılımcıların %78,9'u "İlahiyat Fakültesi" %10,5'i "Arap Dili ve Edebiyatı", %10,5'i ise "Arapça Öğretmenliği" mezunu olduğu görülmektedir.

4.Bulgular ve Yorumlar

9.Sınıf Arapça Ders Kitabıyla İlgili Öğretmenlerin Görüşleri

4.1. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabının İ.H.O (İmam- Hatip Ortaokulu) Dışında Başka Bir Ortaokul Mezunu Öğrencinin Seviyesine Uygunluğu

Tablo 4. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabının İ.H.O Dışında Başka Bir Ortaokul Mezunu Öğrencinin Seviyesine Uygunluğuyla İlgili Öğretmen Görüşleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	-	-
Katılıyorum	-	-

Kararsızım	-	-
Katılmıyorum	5	26,3
Kesinlikle katılmıyorum	14	73,7
Toplam	19	100.0

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin %73,7'sinin 9.sınıf Arapça ders kitabının İmam-Hatip Ortaokulu dışından başka bir ortaokuldan gelen öğrenci seviyesine uygunluğuna kesinlikle katılmadığı, %26,3'ünün ise katılmadığı görülmektedir. Verilen cevaplar kitabın İ.H.O dışında başka bir ortaokul mezunu olup İmam-Hatip lisesine gelen öğrencilerin seviyesine uygun olmadığı doğrultusundadır. Bu durum ders kitabının öğrencinin dersi anlaması ve öğrenmesi açısından Arapça ile ilgili temel bilgi altyapısı olması gerektiği sonucuna götürmektedir. Diğer taraftan kitapla ilgili olası bir müfredat veya içerik güncellemesi durumunda öğretmenlerin konuyla ilgili görüşleri alınarak güncellemeler yapılmalıdır.

4.2. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabının İ.H.O Mezunu Öğrenci Seviyesine Uygunluğu

Tablo 5. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabının İ.H.O Mezunu Öğrenci Seviyesine Uygunluğuyla İlgili Öğretmen Görüşler

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	1	5,3
Katılıyorum	8	42,1
Kararsızım	5	26,3
Katılmıyorum	1	5,3
Kesinlikle katılmıyorum	4	21,1
Toplam	19	100.0

Ders Kitabının İ.H.O'dan mezun olan öğrenci seviyesine uygunluğuna kesinlikle katılan öğretmenlerin oranının %5,3, katılan öğretmenlerin oranının ise %42,1 olduğu görülmektedir. Bu konuda kararsız olan öğretmenlerin oranı %26,3 olurken bu görüşe katılmayan öğretmenlerin oranı %5,3, kesinlikle katılmayanların oranı ise %21,1'dir.

Katılımcıların çoğunluğu kitabın, İmam-Hatip Ortaokulundan mezun olan öğrenci seviyesine uygun olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlere göre ders kitabı her ne kadar İmam-Hatip lisesine diğer ortaokullardan gelen öğrenciler için uygun görülmesi de İmam-Hatip ortaokullarında belirli temel bilgileri alan öğrenciler için yeterli olduğu görüşünde olduklarını göstermektedir. Tablo 4 ve Tablo 5 sonuçlarını karşılaştırdığımızda 9. sınıf Arapça ders kitabının İmam-Hatip liselerine diğer ortaokullarından gelen öğrenciler de dikkate alınarak hazırlanması gerektiğini ortaya koymaktadır.

4.3. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabının Müfredatta Geçen Dil Öğretim Metotlarına Uygunluğu

Tablo 6. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabının Müfredatta Geçen Dil Öğretim Metotlarına Uygunluğu İlgili Öğretmen Görüşleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	2	10,5
Katılıyorum	6	31,6
Kararsızım	3	15,8
Katılmıyorum	2	10,5
Kesinlikle katılmıyorum	6	31,6
Toplam	19	100.0

Tablo 6’da öğretmenlerin 9. sınıf Arapça ders kitabının müfredatta geçen dil öğretim metotlarına uygunluğu hakkındaki görüşleri yer almaktadır. Bu görüşe kesinlikle katılıyorum diyen öğretmenlerin oranı %10,5, katılıyorum diyen öğretmenlerin oranı ise %31,6’dır. %15,8 oranında öğretmen bu konuda kararsız kalırken %10,5’i katılmamakta, %31,6’sı ise kesinlikle katılmamaktadır.

Tabloda ortaya çıkan istatistikî durum öğretmenlerin bir kısmının kitabı dil öğretim metotlarına uygunluk açısından sorunlu görse de diğer kısmı olumlu bulmaktadırlar. Sonuçlar kitabın olumlu yönleri olmakla birlikte düzeltilmesi ve güncellenmesi gereken yönlerinin de olduğunu göstermektedir.

4.4. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabında Yazı Çalışmalarına Yeterince Yer Verilmesi

Tablo 7. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabında Yazı Çalışmalarına Yeterince Yer Verilmesiyle İlgili Öğretmen Görüşleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	-	-
Katılıyorum	5	26,3
Kararsızım	2	10,5
Katılmıyorum	4	21,1
Kesinlikle katılmıyorum	8	42,1
Toplam	19	100.0

Tablo 7’de yer alan istatistikî sonuçlara göre öğretmenlerin %26,3’ü yazı çalışmalarına yeterince yer verildiği görüşünde iken %10,5’i bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir. %21,1 oranındaki öğretmen bu görüşe katılmazken %42,1’i ise kesinlikle katılmamaktadır. Bu görüşe tamamıyla katılan öğretmenin ise yoktur. Bu sonuçlar kitapta yazı çalışmalarına yer verilmekle birlikte istenen düzeyde olmadığını göstermektedir. Öğretmenlerin yaklaşık %63,2’si kitapta yer alan yazı çalışmalarının Arapça öğretimi konusunda yetersiz olduğu görüşündedirler.

4.5. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabında Okuma Çalışmalarına Yeterince Yer Verilmesi

Tablo 8. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabında Okuma Çalışmalarına Yeterince Yer Verilmesiyle İlgili Öğretmen Görüşleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	2	10,5
Katılıyorum	5	26,3
Kararsızım	2	10,5
Katılmıyorum	6	31,6
Kesinlikle katılmıyorum	4	21,1
Toplam	19	100.0

Tablo 8 kitapta okuma çalışmalarına yeterince yer verilmesiyle ilgilidir. Öğretmenlerin %10,5'i bu görüşe kesinlikle katılırken %26,3'ü katılmaktadır. Öğretmenlerin %10,5'i bu konuda kararsız kalırken, %31,6'sı yeterince yer verilmediğini, %21,1'i ise kesinlikle yer verilmediği görüşündedirler. İstatistikî sonuçlarda ders kitabında okuma çalışmalarına yeterince yer verilmediği görüşünün daha fazla olduğu görülmektedir.

4.6. 9. Sınıf Arapça Ders Kitabında Bulunan Ünite Sonu Alıştırmalarının Yeterliliği

Tablo 9. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabında Bulunan Ünite Sonu Alıştırmalarının Yeterliliğiyle İlgili Öğretmen Görüşleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	-	-
Katılıyorum	6	31,6
Kararsızım	4	21,1
Katılmıyorum	5	26,3
Kesinlikle katılmıyorum	4	21,1
Toplam	19	100.0

Tablo 9'a göre kitapta bulunan ünite sonu alıştırmalarının yeterliliğine kesinlikle katılan öğretmenimiz bulunmamaktadır. %31,6'sı bu görüşe katılırken kararsızların oranı %21,1'dir. %26,3 oranındaki öğretmenlerimiz ünite sonu alıştırmaların yeterliliğine katılmazken %21,1'i kesinlikle katılmamaktadır. Tablo sonuçları, olumsuz görüş belirtenlerin olumlu görüş belirtenlere oranla daha fazla olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar bize kitapta bulunan alıştırmaların öğretmenler tarafından yeterli bulunmadığını göstermektedir. Ünite sonu alıştırmalarının yetersizliği ise Arapçayı öğrenme açısından olumsuz olarak yansiyacaktır.

4.7. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabında İşlenen Konuların Zorluk Derecesine Göre Hazırlanması

Tablo 10. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabında İşlenen Konuların Zorluk Derecesine Göre Hazırlanmasıyla İlgili Öğretmen Görüşler

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	3	15,8
Katılıyorum	4	21,1
Kararsızım	3	15,8
Katılmıyorum	3	15,8
Kesinlikle katılmıyorum	6	31,6
Toplam	19	100.0

Tablo 10'da kitapta işlenen konuların zorluk derecesine göre hazırlanması konusuna öğretmenlerin %15,8'i kesinlikle katılırken %21,1'i katılmaktadır. Bu konuda hem kararsız olan hem de katılmayan öğretmenlerin oranı ise birbirine eşittir ve bu oran da 15,8'dir. Öğretmenlerimizden %31,6'sı ise bu görüşe kesinlikle katılmamaktadır. İstatistiki sonuçlar kitabın, konu zorluğuna uygun bir şekilde hazırlanmadığı görüşünde olan öğretmenlerin oranının daha fazla olduğunu göstermektedir.

4.8. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabının, Baskı, Yazı Türü ve Harf Puntolarının Yeterince Okunaklı ve Düzeye Uygunluğu

Tablo 11. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabının, Baskı, Yazı Türü ve Harf Puntoları Yeterince Okunaklı ve Düzeye Uygunluğuyla İlgili Öğretmen Görüşleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	3	15,8
Katılıyorum	9	47,4
Kararsızım	3	15,8
Katılmıyorum	2	10,5
Kesinlikle katılmıyorum	2	10,5
Toplam	19	100.0

Tablo 11 kitabın, baskı, yazı türü ve harf puntolarının yeterince okunaklı ve düzeye uygunluğuyla ilgili öğretmen görüşlerini vermektedir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin %15,8'i kitaptaki baskı, yazı türü ve harf puntoları gibi hususlarda kitabı kesinlikle yeterli bulurken, %47,4 ise yeterli bulunduğunu ifade etmekle yetinmiştir. Kararsızların oranı ise %15,8'dir. Kitabı ilgili konularda kesinlikle yetersiz bulanların oranı %10,5 iken, sadece yetersiz bulanların oranı ise yine %10,5'dir. Sonuçlar bize kitabın genel olarak baskı kalitesi, yazı türü ve harf puntolarının yeterince okunaklı ve düzeye uygun olduğu konusunda yeterli durumda olduğunu göstermektedir.

4.9. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabında Bulunan Grafik ve Resimlerin Ait Olduğu Konu ya da Alıştırmayı Anlamaya Yeterliliği

Tablo 12. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabında Bulunan Grafik ve Resimlerin Ait Olduğu Konu ya da Alıştırma Anlamaya Yeterliliğiyle İlgili Öğretmen Görüşleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	2	10,5
Katılıyorum	7	36,8
Kararsızım	2	10,5
Katılmıyorum	6	31,6
Kesinlikle katılmıyorum	2	10,5
Toplam	19	100,0

Tablo 12’de öğretmenlere kitapta bulunan grafik ve resimlerin ait olduğu konu ya da alıştırmayı anlamaya yeterliliğiyle ilgili görüşleri sorulmuştur. Öğretmenlerin %10,5’i bu maddeye kesinlikle katıldığını, %36,8’i ise katıldığını söylemişlerdir. Kararsızların oranı %10,5’dir. Konuyla ilgili hususların yeterli olmadığı görüşünde olanların oranı %31,6 iken kesinlikle yeterli olmadığını düşünenlerin oranı ise %10,5’dir. Öğretmenler genel olarak kitapta yer alan grafikler ve resimlerin ilgili konunun öğrenilmesinde ve alıştırmaların çözümünde yardımcı olduğu görüşündedirler.

4.10. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabında Öğretilen Kelimelerin Tekrar Düzeyinin Yeterliliği

Tablo 13. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabında Öğretilen Kelimelerin Tekrar Düzeyinin Yeterliliğiyle İlgili Öğretmen Görüşleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	3	15,8
Katılıyorum	6	31,6
Kararsızım	2	10,5
Katılmıyorum	3	15,8
Kesinlikle katılmıyorum	5	26,3
Toplam	19	100,0

Tablo 13’e yansıyan sonuçlar incelendiğinde öğretmenlerin %15,8’inin kitapta öğretilen kelimelerin tekrar düzeyinin kesinlikle yeterli olduğu, %31,6’sının ise yeterli olduğu görüşünde oldukları gözlemlenmektedir. Kararsızların oranı %10,5’dir. Kitapta yer alan kelimelerin tekrar düzeyinin kesinlikle yetersiz olduğunu belirtenler %26,3 iken sadece yetersiz olduğu görüşünde olanlar ise %15,8 oranındadır. Bu durum öğretmenlerin kitapta öğretilen kelimelerin tekrar düzeyi açısından yeterli olduğu yönünde görüş belirttiklerini göstermektedir.

4.11. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabının İçerdiği Kelimelerin Öğrenci Seviyesine Uygunluğu

Tablo 14. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabının İçerdiği Kelimelerin Öğrenci Seviyesine Uygunluğuyla İlgili Öğretmen Görüşleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	2	10,5
Katılıyorum	2	10,5
Kararsızım	3	15,8
Katılmıyorum	5	26,3
Kesinlikle katılmıyorum	7	36,8
Toplam	19	100,0

Tablo 14, kitabın içerdiği kelimelerin öğrenci seviyesine uygunluğuyla ilgili öğretmen görüşlerini vermektedir. Öğretmenlerin %10,5'i kesinlikle bu görüşe katıldıklarını belirtirken %10,5'i ise katıldıklarını ifade etmişlerdir. %15,8'i ise bu konuda kararsızdır. Öğretmenlerin %26,3'ü kitabı içerdiği kelimeler açısından yeterli bulmazken, %36,8'i kesinlikle yetersiz bulmaktadır. Sonuç olarak öğretmenler kitabın kelime açısından öğrenci seviyesine uygunluk konusunda tam olarak yeterli olmadığı görüşündedirler.

4.12. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabında Basit Konuşma Becerilerine Yeterince Yer Verilmesi

Tablo 15. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabında Basit Konuşma Becerilerine Yeterince Yer Verilmesiyle İlgili Öğretmen Görüşleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	2	10,5
Katılıyorum	5	26,3
Kararsızım	-	-
Katılmıyorum	3	15,8
Kesinlikle katılmıyorum	9	47,4
Toplam	19	100,0

Tablo 15'de kitabın basit konuşma becerilerine yeterince yer vermesi sorulmuştur. Öğretmenlerin %10,5'i kesinlikle yer verdiğini söylerken %26,3'ü yer verdiği yönünde tercih belirtmişlerdir. Bu konuda kararsız olan öğretmenimiz yoktur. Öğretmenlerimizin %15,8'i bu görüşe katılmazken %47,4'ü hiç katılmamaktadır. Bir dili öğrenmede önemli hususlardan birisi konuşma becerisidir. Kitapta verilen diyaloglar ve bunların günlük hayata uygunluğu konuşma becerisini artırmada teşvik edici olacaktır. Ancak konuşma becerisine yeterince yer verilmemiş olması kitaptaki revize edilmesi gereken konular arasında yer almaktadır.

4.13. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabının Öğrenci Çalışma Kitabının İçinde Yer Almasının Daha Ergonomik Olması

Tablo 16. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabının Öğrenci Çalışma Kitabının İçinde Yer Almasının Daha Ergonomik Olmasıyla İlgili Öğretmen Görüşleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	3	15,8
Katılıyorum	7	36,8
Kararsızım	2	10,5
Katılmıyorum	4	21,1
Kesinlikle katılmıyorum	3	15,8
Toplam	19	100,0

Tablo 16’da öğretmenlere öğrenci çalışma kitabının ders kitabının içinde yer almasının daha ergonomik olmasıyla ilgili görüşleri sorulmuştur. Öğretmenlerin %15,8’i bu görüşe kesinlikle katılırken %36,8’i katıldığını belirtmişlerdir. Konuyla ilgili kararsız olanlar %10,5’dir. Kitabın kesinlikle ergonomik olmadığını belirtenlerin oranı %15,8, ergonomik olmadığını belirtenlerin oranı ise %21,1’dir. Bu durum genel olarak kitabın öğretmenler tarafından ergonomik bulunduğunu göstermektedir.

4.14. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabındaki Soru ve Direktiflerin Arapça Olarak Yazılmasının Öğrenci Tarafından Anlaşılması Durumu

Tablo 17. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabındaki Soru ve Direktiflerin Arapça Olarak Yazılmasının Öğrenci Tarafından Anlaşılmasıyla İlgili Öğretmen Görüşleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	-	-
Katılıyorum	7	36,8
Kararsızım	6	31,6
Katılmıyorum	2	10,5
Kesinlikle katılmıyorum	4	21,1
Toplam	19	100,0

Kitaptaki soru ve direktiflerin Arapça olarak yazılmasının öğrenci tarafından anlaşılmasıyla ilgili öğretmen görüşleri Tablo 17’ye şu şekilde yansımıştır: Bu duruma kesinlikle katılan öğretmenimiz bulunmamaktadır. %36,8 oranındaki öğretmenimiz kitaptaki soruların Arapça yazılmasını uygun bulurken, %10,5’i uygun bulmadığını, %21,1’ise kesinlikle uygun bulmadığını belirtmişlerdir. Konuyla ilgili kararsız olanların oranı ise %31,6’dır. Kitaptaki soru ve direktiflerin Arapça olarak yazılmasının sorun oluşturmayacağı öğretmenlerin genel görüşü olarak tabloya yansımaktadır.

4.15. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabında Öğretilen Konuların Daha Sonraki Ünitelerde Tekrar Edilmesi Durumu

Tablo 18. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabında Öğretilen Konuların Daha Sonraki Ünitelerde Tekrar Edilmesiyle İlgili Öğretmen Görüşleri

	N	%
--	---	---

Kesinlikle katılıyorum	4	21,1
Katılıyorum	6	31,6
Kararsızım	-	-
Katılmıyorum	3	15,8
Kesinlikle katılmıyorum	6	31,6
Toplam	19	100.0

Tablo 18’de kitapta öğretilen konuların daha sonraki ünitelerde tekrar edilmesiyle ilgili öğretmen görüşleri sunulmuştur. Öğretmenlerin %21,1’i bu görüşe kesinlikle katılırken %31,6’sı ise katılmaktadır. Bu konuda kararsız olan öğretmenimiz yoktur. Konuların sırasına göre sonraki ünitelerde tekrar edilmesi konusuna kesinlikle katılmayan öğretmenlerin oranı %31,6 iken bu görüşe katılmadığını söyleyenlerin oranı ise %15,8’dir. Sonuç olarak kitapta işlenen konuların daha sonra da yer almasıyla ilgili öğretmenlerin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir.

4.16. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabında Bulunan Kelimelerin Harekelendirilmesi Durumu

Tablo 19. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabında Bulunan Kelimelerin Harekelendirilişinin Yeterliliğiyle İlgili Öğretmen Görüşleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	1	5,3
Katılıyorum	7	36,8
Kararsızım	3	15,8
Katılmıyorum	4	21,1
Kesinlikle katılmıyorum	4	21,1
Toplam	19	100.0

Tablo 19’da kitapta bulunan kelimelerin harekelendirilişinin yeterliliği konusundaki görüşleri sorulmuştur. Öğretmenlerin %5,3’ü kesinlikle yeterli olduğu, %36,8’i yeterli olduğu, %15,8’inin kararsız olduğu, %21,1’inin yeterli olmadığı ve yine %21,1’inin de kesinlikle yeterli olmadığı görüşünde oldukları görülmektedir. Kitapta bulunan harekelenmenin yeterli veya yetersiz olduğu konusunda öğretmenlerin birbirine yakın görüşte oldukları söylenebilir.

4.17. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabındaki Öğrenme Becerilerinin Öğretiminin Dil Öğretim Metotlarına Uygunluğu

Tablo 20. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabındaki Öğrenme Becerilerinin Öğretiminin Dil Öğretim Metotlarına Uygunluğu İlgili Öğretmen Görüşleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	-	-
Katılıyorum	3	15,8
Kararsızım	5	26,3
Katılmıyorum	2	10,5

Kesinlikle katılmıyorum	9	47,4
Toplam	19	100,0

Tablo 20’de öğretmenlere ders kitabındaki öğrenme becerilerinin öğretiminin dil öğretim metotlarına uygunluğu konusundaki görüşleri sorulmuştur. Öğretmenlerin %15,8’inin bu görüşü uygun bulduğu %26,3’ünün kararsız olduğu, %10,5’inin uygun bulmadığı, %47,4’ünün ise kesinlikle uygun bulmadığı görülmektedir. Bu maddeye kesinlikle katılan öğretmenimiz yoktur. Öğretim becerilerinin dil öğretimi metotlarına uygunluğu konusunda öğretmenlerimizin olumsuz görüş bildirdikleri görülmektedir.

4.18. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabında Verilen Zamir ve Fiil Çekimlerinin Tümevarım Yöntemiyle Verilmesi Durumu

Tablo 21. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabında Verilen Zamir ve Fiil Çekimlerinin Tümevarım Yöntemiyle Verilmesinin Uygunluğuyla İlgili Öğretmen Görüşleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	1	5,3
Katılıyorum	7	36,8
Kararsızım	3	15,8
Katılmıyorum	4	21,1
Kesinlikle katılmıyorum	4	21,1
Toplam	19	100,0

Tablo 21’de kitapta verilen zamir ve fiil çekimlerinin tümevarım yöntemiyle verilmesinin uygun olduğu görüşüne kesinlikle katıldığını belirten öğretmenlerin oranı %5,3, katıldığını belirtenlerin oranı %36,8’dir. Bu görüşe katılmayanların ve kesinlikle katılmayanların oranı (%21,1) birbirine eşittir. Kararsızlar ise %15,8 oranındadır. Konuyla ilgili öğretmen görüşlerinin olumlu ve olumsuz olarak kategorileştirdiğimizde benzer görüşte oldukları görülmektedir.

4.19. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabının Bir Eğitim Öğretim Yılında Tamamlanması Durumu

Tablo 22. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabının Bir Eğitim Öğretim Yılında Tamamlanmasıyla İlgili Öğretmen Görüşleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	-	-
Katılıyorum	3	15,8
Kararsızım	2	10,5
Katılmıyorum	4	21,1
Kesinlikle katılmıyorum	10	52,6
Toplam	19	100,0

Tablo 22’de öğretmenlere kitabın bir eğitim öğretim yılında tamamıyla bitirilmesiyle ilgili görüşleri sorulmuştur. Öğretmenlerin %15,8’i bu görüşe katılırken %21,1’i katılmamakta, %52,6’sı ise kesinlikle katılmamaktadır. Kararsızların oranı %10,5 iken bu görüşe kesinlikle katılan öğretmenimiz yoktur. Tabloda ortaya çıkan sonuç ders kitabının bir eğitim öğretim yılında bitirilemeyeceği yönündedir. Bu durum müfredat yoğunluğundan kaynaklı veya farklı nedenlerden ötürü olabilir.

4.20. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabını Tamamlayan İHL Öğrencisinin 10.Sınıf Arapça Dersi İçin Hazır Olması Durumu

Tablo 23. 9.Sınıf Arapça Ders Kitabını Tamamlayan İHL Öğrencisinin 10.Sınıf Arapça Dersi İçin Hazır Olmasıyla İlgili Öğretmen Görüşleri

	N	%
Kesinlikle katılıyorum	1	5,3
Katılıyorum	4	21,1
Kararsızım	1	5,3
Katılmıyorum	6	31,6
Kesinlikle katılmıyorum	7	36,8
Toplam	19	100,0

Tablo 23’de öğretmenlere ders müfredatını tamamlayan 9.sınıf İHL öğrencisinin 10.sınıf Arapça dersi için hazır olmasıyla ilgili görüşleri sorulmuştur. Öğretmenlerin konuyla ilgili görüşlerinin dağılımı şu şekildedir: Ders müfredatını tamamlayan öğrencilerin bir üst sınıfa hazır olmaları durumuna öğretmenlerin %5,3’ü kesinlikle katılırken %21,1’i katılmaktadır. %31,6’sı öğrencilerin bir üst sınıf için hazır olamayacakları, %36,8’i ise kesinlikle hazır olamayacakları yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. %5,3 oranında öğretmenimiz ise bu konuda kararsızdır. Genel olarak konuya olumlu ve olumsuz bakanları toplam olarak değerlendirdiğimizde öğretmenlerin ders kitabının öğrencileri bir üst sınıfa hazırlama konusunda yetersiz olduğu görüşünde oldukları görülmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Sonuç

Günümüzde yaygınlaşan din eğitimi anlayışı, Arapça eğitimi ve öğretimine de yön vermiştir. Yaygınlaşan bu anlayış ve Arap dilini öğrenme isteği İmam-Hatip liselerinde okumakta olan genç nesli de olumlu yönde etkilemiştir. Toplumlar arasında iletişim zorunluluğu ve içinde bulunulan ekonomik ve sosyolojik gelişmeler, geleceğe güvenli adım atmak isteyen genç nüfusu bir dil öğrenmeye mecbur kılmıştır.

Ülkemizde Arapçaya verilen önem, komşu Arap ülkeleri ile olan ilişkilerimizden ve bu dilin Kur’an Dili olması sebebiyle gittikçe popüler olmuştur. Bu vesileyle Arapça öğrenmeye olan ilgi ve istek de yoğun bir şekilde artmaktadır.

Bu isteğin karşılanmasındaki önemli faktörlerden birisi de ders kitaplarıdır. Ders kitaplarının niteliği, dili öğrenmeyi de kolaylaştıran unsurlardan birisidir.

İmam-Hatip lisesine geçiş yapan gerek İmam-Hatip Ortaokulu mezunu gerekse İmam-Hatip Ortaokulu dışında başka bir ortaokuldan gelen öğrencinin ders kitapları, Milli Eğitim Bakanlığı koordinesinde hazırlanmaktadır. İşte bu çalışmamızda MEB tarafından müfredatı yenilenip güncellenen 9.sınıf Arapça ders kitabı, Arapça öğretimiyle ilgili dil, öğretim metotları, içeriği, metinler, grafikler, şekiller gibi farklı yönlerden öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmeye çalışılmıştır.

Bu bağlamda, uygulamış olduğumuz anket sorularına verilen cevaplar doğrultusunda ortaya çıkan sonuç şu şekildedir:

Katılımcılar, İmam-Hatip Lisesi 9.sınıf Arapça dersi kitabının İmam-Hatip lisesine diğer ortaokullardan gelen öğrenci seviyesine uygun olmadığı yönünde görüş belirtirlerken, İmam-Hatip ortaokulundan gelen öğrenciler için uygun olduğu kanaatinde olduklarını ifade etmişlerdir.

9.sınıf Arapça ders kitabının dil öğretim metotlarına uygunluğu açısından öğretmenlerin görüşlerinin eşit şekilde dağılım gösterdiği görülmektedir. Bu durum kitabın dil öğretim metotları açısından olumlu yönleri olmakla birlikte eksik ya da iyileştirilmesi gereken yönlerinin olduğunu da göstermektedir.

9.sınıf Arapça ders kitabında yazı, okuma ve ünite sonu alıştırmaları konusunda da kitabın yetersizlikleri olduğu öğretmen görüşleri doğrultusunda ortaya çıkan ortak kanaatler arasında yer almaktadır.

9.sınıf Arapça ders kitabının, ünite ve konu sıralamasının kolaydan zora doğru sıralanmasında olumsuz yönlerinin olduğu belirtilen bir diğer husus olarak görülmektedir.

Öğretmenler, 9.sınıf Arapça ders kitabının baskı, yazı türü ve harf puntolarının yeterince okunaklı ve sınıf düzeyine uygun olduğu kanaatindeyler. Diğer taraftan kitap içinde bulunan grafik ve resimler açısından da yine olumlu bulunmuştur.

9.sınıf Arapça ders kitabı, öğretilen kelimelerin tekrar edilmesi açısından yeterli bulunurken, öğrenci seviyesine uygunluğu konusunda yetersiz görülmüştür.

Basit konuşma becerilerine yeterince yer verilmemesi öğretmenlerin geneli tarafından işaret edilen bir diğer başlıktır. Ancak soru ve direktiflerin Arapça olarak verilmesinin öğrenci tarafından anlaşılmasında bir sorun görünmemektedir.

Öğretmenler, 9.sınıf Arapça ders kitabının öğrenci çalışma kitabıyla birlikte olmasını ergonomik bulmaktadırlar. Yine kitap, öğretilen konuların sonraki ünitelerde tekrar edilmesi açısından da olumludur.

Öğretmenler kitabın harekelendirilmesi konusunda görüş olarak eşit durumdadırlar. Yarıları harekelendirmeyi yeterli bulurken diğer yarıları yeterli bulmamaktadır. Kitabın öğrenme becerilerinin öğretiminde dil öğretim metotlarına uygunluğu, eleştirilen yönler arasında yer almaktadır. Yani kitap öğrenme becerilerinin öğretiminde dil öğretim metotlarına uygun bulunmamaktadır. Diğer taraftan ders kitabında verilen zamir ve fiil çekimlerinin tümevarım yöntemiyle verilmesi öğretmenler tarafından yetersiz bulunan konular arasında yer almaktadır.

Yine öğretmenler, 9.sınıf Arapça ders kitabının bir eğitim öğretim yılında bitirilemeyeceği ve bu kitabı tamamlayan bir öğrencinin, 10. Sınıf Arapça dersi için hazır olamayacağı kanaatinde dirler.

9.sınıf Arapça ders kitabı hakkında yapılan ayrı ayrı değerlendirmeler birleştirildiğinde kitabın yetersiz yönlerinin daha fazla olduğu, olumlu yönleri olmakla birlikte geliştirilmeye açık yönlerinin olduğu da ortaya konan ortak görüşler arasında yer almaktadır. Ders kitaplarında her yönüyle mükemmeli yakalamak zor bir durum olabilir. Ancak eğitimde program geliştirme çalışmaları bu yetersiz kalan yönleri giderme ve çözüm bulmada öneriler geliştirecek, öğretmen ve planlayıcılar konusunda rehberlik yapacaklardır. Çünkü eğitim öğretimde özellikle dil öğretiminde sürekli olarak bir gelişme, yeni yöntem ve teknikler ve farklı alternatifler denenmektedir. Her dilde olduğu gibi Arapça öğretiminde de yenilikler takip edilmeli ve öğretimde pay sahibi olan kitaplar da ona göre güncellenmelidir.

Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına göre aşağıdaki öneriler sunulabilir:

- Tekrar düzeyi daha da arttırılarak, okuma ve yazmada sorun yaşayan öğrenciye, bu yönde ders dışı etkinlik ve çalışma kâğıdı verilebilir.
- Kitapta basit konuşma becerilerine fazla yer verilmediği sonucu çıkmıştı. Bu konuyla ilgili sınıf içi karşılıklı konuşma grupları kurulup, diyaloglar verilebilir, görsel müzik ve videolarla da bunlar desteklenebilir.
- Kitabın zorluk derecesini aza indirmek için, öğretmenlere daha anlaşılır ve basit konuları öne çekmeleri tavsiye edilebilir.
- Kitaptaki yazı çalışmaları arttırılabilir. Öğrenci 9.sınıftan mezun olduğunda en azından rahatlıkla dikte yapabilme becerisine sahip olmalıdır.

- Ders kitapları -program geliştirme çalışmaları çerçevesinde- ihtiyaçlar, dil öğrenimindeki yenilikler ve teknolojik gelişmeler de dikkate alınarak zaman zaman güncellenmeli, yeni yöntem ve tekniklerin kullanılmasına imkân sağlanmalıdır.
- Ünite sonlarında kazanımlara yönelik yer alan soru sayıları arttırılabilir.
- Öğretmenlerin dil öğretim metotlarına yönelik güncel gelişmelerden haberdar olabilmeleri için hizmet içi eğitimlerle yabancı dil öğretimi derslerine yönelik yeni yöntem ve uygulama becerileri konusundaki bilgileri güncellenebilir.
- MEB, belli aralıklarla Arapça Öğretmenleriyle bir araya gelerek ders kitaplarına dair ortaya çıkan ihtiyaç ve değişiklikleri değerlendirip gerekli güncellemeleri yapabilir.

Kaynakça

- Aydın-Zengin, S-B. (2008). Yabancı Dil Eğitiminde Kaygı Bir Literatür Özeti. *The Journal of Language and Linguistic Studies*, 4 (1), 81-94.
- MEB, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü. (2016). MEB. *Anadolu İmam-Hatip Lisesi Arapça Dersi 9.Sınıflar Öğretim Programı*.
- Doğan, C. (2008). Arapça Öğrenmeyi Öğrenmek ya da İyi Bir Arapça Öğrencisi Olmak. *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 19, 103-123.
- Doğan, C. (2006). Arapça Öğretiminde Yöntem Orijinli Problemler ve Çözüm Önerileri. *Nüsha Şarkiyat Araştırmaları Dergisi*, 6(21), 69-88.
- Doğan, C. (2006). Arapça Öğretiminde Yöntem Orijinli Problemler ve Çözüm Önerileri. *Nüsha Şarkiyat Araştırmaları Dergisi*, 6(21), 69-88.
- Doğan, C. (2001). Arapça Öğretiminin Ana Problemlerini Belirleme Amaçlı Deneysel Bir Araştırma. *Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 3(2), 145-170.
- Gündüzöz, S. (2010). Arapça Öğretiminde Başvurulacak Bazı Yöntem ve Teknikler. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 29, 35-53.
- Karasar, N. (1991). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*.
- Kervankaya, F. (2014). İmam-Hatip Liselerinde Arapça Öğretimi Üzerine Bir Değerlendirme. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1, 125-134.
- Özcan, M. (2015). Türkiye’de ve Dünyada Arapça Öğretimi için Müfredat Geliştirme Çalışmaları ve İlköğretim Arapça Dersi Müfredatı için Bazı Öneriler. *International Journal of Science Culture and Sport, (Int. ISCS)*, 3(4), 81-94.

- Özdemir, S. (2017). Üniversite Öğrencilerinin Bir Yabancı Dil Olarak Arapçaya İlişkin Metaforik Algıları (Süleyman Demirel Üniversitesi Örneği). *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 38, 31-57.
- Rızvanoğlu, A.H.-Demirci, S.-Işık, İ.- Altuntaş, S.-Tan, Hümeysra N.-Kurt, M. (2017). *Anadolu İmam Hatip Lisesi Arapça 9. 2. Basım*, MEB yayınları.
- Temel, A. V. (2015). Türkiye’de Arapça Öğretiminde Uygulanan Metotlar, Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri Üzerine Bir Değerlendirme. *dergİabant AİBÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 3(5). 166-174.
- Usta, İ. (2012). Dört Temel Dil Becerisi ve Arapça Öğretimindeki Katkıları. *JASS*, 5 (2). 317-326.

Beyan ve Açıklamalar (Disclosure Statements)

Araştırmacıların katkı oranı beyanı / Contribution rate statement of researchers:

1. Yazar/First author %70
2. Yazar/Second author %30

Yazarlar tarafından herhangi bir çıkar çatışması beyan edilmemiştir. (No potential conflict of interest was reported by the authors).

Sıfat-ı Müşebbehenin Amel Etmesi ve Anlam Özellikleri

Title Of Musebbehenin Amel And Meaning Characteristics

Mehmet YENİCE

Dr. Öğr. Üyesi, Yozgat Bozok Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Arap Dili ve Belagatı Anabilim Dalı/Lecturer Dr., Yozgat Bozok University Faculty of Theology Department of Arabic Language and Rhetoric, mehmet.yenice@yobu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-2630-0514>, <https://ror.org/04qvd239>

Makale Bilgisi	Article Information
Makale Türü – Article Type	Araştırma Makalesi / Research Article
Geliş Tarihi – Date Received	30 Ekim / October 2022
Kabul Tarihi – Date Accepted	26 Aralık / December 2022
Yayın Tarihi – Date Published	30 Aralık / December 2022

Atıf / Cite as: Yenice, M. (2022). Sıfat-ı müşebbehenin amel etmesi ve anlam özellikleri. *Turkish Academic Research Review*, 7 (4), 983-1004.

İntihal / Plagiarism: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği teyit edilmiştir. / This article has been reviewed by at least two referees and confirmed to include no plagiarism. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tarr>

Yayıncı / Published: Published by Mehmet ŞAHİN Since 2016- Akdeniz University, Faculty of Theology, Antalya, 07058 Turkey. All rights reserved.

Etik Beyan/Ethical Statement: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. / It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited. Mehmet Yenice

Çıkar Çatışması/Conflicts of Interest: Çıkar çatışması beyan edilmemiştir. / The author(s) has no conflict of interest to declare.

Finansman/Grant Support: Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır. / The author(s) acknowledge that they received no external funding in support of this research.

Etik Bildirim/Complaints: turkisharr@gmail.com

Telif Hakkı & Lisans/Copyright & License: Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır. / Authors publishing with the journal retain the copyright to their work licensed under the CC BY-NC 4.0.

Sıfat-ı Müşebbehenin Amel Etmesi ve Anlam Özellikleri

Mehmet YENİCE

Öz

İslam tarihinde Câhiliyye Dönemi olarak kabul edilen zaman diliminde Arap dili, her kabilenin kendi aralarında konuştukları özel lehçelerini oluşturmalarıyla gelişmeye başlamış ve bölgede yaşayan Araplar arasında edebî bir dil hâline gelmiştir. Arapça Câhiliyye dönemi Arap şairlerinin şiirlerinden sonra Kur'ân'ın Arapça inmesiyle de Araplardan başka diğer insanlar arasında da yayılmıştır. Çünkü İslâmiyetin fetihler yoluyla Arap Yarımadasının dışında yayılmasıyla beraber bölgedeki birçok devletin anadili Arapça olmaya başlamıştır. Bunun yanında, milletine bakılmaksızın, Müslümanların tamamının da dînî anlamda ibadet dili hâline gelmiştir. Bu gelişmeler neticesinde Arapça, İslâmiyetin ilk asırlarından itibaren, Nahiv ilmi, Sarf ilmi ve Lugat ilmi gibi ana kısımlara ayrılmış ve bu ilim dallarına göre de anlamlı cümlelerin dilbilim ve anlambilim yönünden kuralları belirlenmiştir. Arapça dilbilimi ve anlambilimi açısından anlamlı cümleyi oluşturan kelimeler isim, fiil ve harf olmak üzere üç çeşittir. İsimlerin de kendi arasında birtakım sınıflandırılması vardır. Araştırmamızda ele aldığımız sıfat-ı müşebbehe konusu genel anlamda Arapça gramerde yani sarf ve nahiv ilimlerinde fiil, isim ve harf grubundan isim konusunda incelenmektedir. Şöyle ki Arapçada isimler de kendi arasında câmid ve türemiş isim olmak üzere iki kısma ayrılır. Nahiv ve sarf ilimleri açısından türemiş (mutasarıf) isimlerin sayısı değişmektedir. İsm-i fâil, ism-i mefûl, sıfat-ı müşebbehe, mübâlağa sîgası ve ism-i tafdil mutasarıf kelimelerdendir. Bu isimler nahiv açısından daha çok amel yönüyle, sarf açısından ise vezinleri yönünden ön plana çıkmaktadır. Bu çalışmamızda Arapça cümle diziminde önemli bir yere sahip olan sıfat-ı müşebbehe olan isimlerin amel etme şartlarının yanında anlamlı cümle dizimi içindeki zaman ve sübut anlamları, diğer isimler ile arasındaki kullanım farklılıkları, Arapça cümleler ve Kur'ân-ı Kerimden ayetler ile örneklendirerek açıklanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Arapça, Arap Dili ve Belagatı, Sıfat-ı Müşebbehe, Arapça Gramer, Anlamlı Cümle.

Title Of Musebhehenin Amel And Meaning Characteristics

Abstract

In the time period considered the era of the Trial in Islamic history, the Arab language began to develop with each tribe creating their own private dialects and became a literary language among Arabs living in the region. After the poems of Arabic poets, the era of the jasmierie was spread among other people besides Arabs, as the Qur'an descended from Arabic. Because with the spread of Islam through conquests outside the Arabian Peninsula, it has become the mother of many states in the region. In addition, regardless of its nationality, all Muslims have become religious languages. As a result of these developments, Arabic has been divided into major parts, such as the province of Nahiv, the province of Sarf and the province of Lugat from the early

ages of Islam, and the rules of linguistics and semantics of meaningful sentences have been determined in accordance with these disciplines. The words that make up the sentence meaningful in Arabic linguistics and semantics are three types: Name, verb and letter. The names have a number of classifications between them. The subject of adjective-i musebbehe, which we discussed in our research, is generally examined in Arabic grammar, namely verb, name, and letter group name in terms of consumable and Nahiv provinces. In Arabic, the names are divided into two parts, including the name of the midst and the derivative. The number of derived (mutasarrif) names varies in terms of Nahiv and consumable. It is the words ism-i fâil, ism-i mefûl, adjat-i musebbehe, mubâlaga sîga and ism-i tafdil mutasarrif. These names are more of an amel-driven basis for the Nahiv, and in terms of consumeration, they stand out in terms of their valets. In this study, the time and subut meaning within the synonym of the sentences, as well as the terms of the amusement of names who have a key place in the Arabic sentence string, are explained by sampling the differences in use between other names, Arabic sentences and Qur'an-i Quran verses.

Keywords: Arabic, Arabic and Belagati, Sifat-i Musebbehe, Arabic Gramer, Meaningful sentence.

Structured Abstract

Among the key sources of interhuman communication, language has spread and continued among people thanks to its rules. In the framework of these rules, there have been different views among Arab linguists about the origin and derivation of words and continues. The fact is that the word is actually verb, and the Basra scholars say that the work is noble, and the verbs are derived from the mastars. As these views show, in Arabic, it is often concentrated on derivation, naming, verbs, and letters. The course is four parts: Right, kebîr, echo and discourse. The turmoil of the adjat-i musebbehe sîgas has been evaluated in deaf turmoil. There have been those who have included the mastars. Consumable addresses the word-related change. In terms of stability consumable, it is evaluated in terms of the derivation of more words, the testifying, the parish, the tachyir and the structure of other vezines of any word.

There have been those who have included the mastars. Consumable addresses the word-related change. In terms of stability consumable, more words are derived, i.e. the incentives, parishes, tachycariers and other vezines of any word are evaluated in terms of structure and structure. In order to know the meaning of subut in adjective, it is necessary to understand the meaning of the opposite hudûs. The purpose of words that are adjectives is that there is no constant qualification in the qualified person, which is that time passes and that's a change in the term. The Subut meaning is that the adjective is always present in the qualified person and does not change over time.

Therefore, it is accepted that the adjective is included and that it is referred to as adjective-i sarfiil, ism-i fâl, ism-i mefûl, Mubâlaga ism-i fâil and ism-i mufil mustak. The other names are the jars of the islamic times, the ism-i places, the masseur, the number of the tool name, ism-i mensûb and ism-i tachycarr has been increased to 11. The names that are derived from the verb such as adjat-i musebbehe, ism-i fâil, ism-i mefûl are not included in the verb category. Because these derivative names are in the sense of a verb and a mastar, in the time of the fullment of the meaning of this scale, and in the sense of delustion to the subject. But elephants first have the meaning of the ruler (hades) and the delustion to the subject. In the names, there is delustion to the subject and then to the mastar temple. In terms of meaning and grammar, adjat-i musebbehe is a species of ism-i fâil. But the difference is that there is a subût meaning in the name of ism, in the name of Hudûs, in the name of peace. So the meaning of the islamic state is the meaning of the verb and state, such as "writing and going". The meaning of the syphthalmata is the meaning of the vasive type, such as "narrow and

wide". It is important that these different expressions of meaning are used in the form of Arabic-meaning sentences, and that the characteristics of the adjective-i-mandiquin are known.

In our study, the concepts, naming, understanding and facts of the adjective were discussed and the importance of the amulet. In this context, we stated that the names in the Arabic synonym are a set of classifications between them, and that they are addressed in the Arabic grammar (in terms of nahiv) in general, in terms of adjective-i musebbehe vezes, verb, name and letter group, in terms of name. In the case of the term "the adjective which is similar to the islamic law," the term "the Islamic law" is defined as "the adjective", and the establishment of the establishment of the establishment and the Cemi, and the arrival of the vav and the cemi such as the ism-i fâil, and the presence of the museum and its counterpart, and the following, "the Islamic Church", we expressed that it was because he was a bit of a contractors, like he was a contractor. It was also seen that the Islamic state of iraq and Syria, in terms of its meaning and its prevalence, is like the islamic state of iraq and Syria, and that the Islamic state of iraq and the Islamic State of Iraq. In addition, there are different opinions of the Nahiv scholars about the conflict between the Heads and the Bastarian scholars and the islamic scholars of the islamic state of the islamic state that the use of the mament in the abomination is greater and superior to the use of the abomination. When we look at these views, it is understood that shelf form is noble, which is the most appropriate and famous, and it is not a conflict. The revolution was more concentrated on whether the goods were more appropriate or not.

Giriş

İnsanlar arası iletişimin önemli kaynakları arasında olan dil, sahip olduğu kurallar sayesinde insanlar arasında yayılmış ve sürekliliğini sağlamıştır (Kırcı, 2021: 591). Bu kurallar çerçevesinde Arap dilbilimcileri arasında kelimelerin kökeni ve türetilişi konusunda öteden beri farklı görüşler olmuş ve hala da devam etmektedir. Şöyle ki; kelimelerin türetildiğinin kabul edildiği görüşe göre de Küfeli âlimler kelimenin aslının fiil olduğunu diğer isimlerin fiilden türediğini, Basralı âlimler de mastar yani isimin asıl olduğunu ve fiillerin mastardan türediğini ileri sürmüşlerdir. Bu görüşlerden de anlaşılacağı gibi Arapçada genelde türeme yani ıstikak, harflerden ziyâde isim ve fiiller üzerine yoğunlaşmıştır. İstikak; sağır, kebîr, ekber ve naht olmak üzere dört kısımdır. Sıfat-ı müşebbehe sîgalarının türemişliği sağır türeme içerisinde değerlendirilmiştir (Nemir, 1430: 8; Doğan, 2009: 44). Amel eden mastarları da buraya dâhil edenler olmuştur. Sarf ilmi kelimeyle ilgili değişimi ele almaktadır. İstikak sarf ilmi açısından ise daha çok kelimenin türetilmesi yani herhangi bir kelimenin tesniyesi, cemisi, tasgîri ve başka vezinlerinin yapılabilmesi ve yapısı bakımından değerlendirilmiştir (Kırcı, 2021: 95-96).

Bu nedenle sıfat-ı müşebbehenin de içinde bulunduğu ve sıfat-ı sarfiyye olarak isimlendirilen, ism-i fâil, ism-i mefûl, mübâlaga ism-i fâil ve ism-i tafdül müştak olan isimlerden kabul edilmiştir. Diğer müştak isimler; ism-i zamân, ism-i mekân, masdar-

ı mîmî, ziyâdeli fiillerin mastarları, âlet ismi, ism-i mensûb ve ism-i tasgîr olmak üzere sayıları 11'e kadar çıkartılmıştır (el-Antâkî, t.y.: 218; Doğan, 2009: 45).

Sıfat-ı müşebbehe, ism-i fâil, ism-i mefûl gibi fiilden türeyen isimler, fiil kategorisine dâhil edilmemiştir. Çünkü bu türemiş isimler fiil ile bir mastar anlamında, bu mastar anlamının gerçekleşme zamanında ve bir de özneye delâlet etme yönlerinden ortaklıklar. Ancak fillerde önce mastar anlamı (hades/oluş) ve özneye delâlet söz konusudur. İsimlerde ise önce özneye, sonra mastar mânasına delâlet söz konusudur (Fazlıoğlu, 2012; Kaşlı-Sarmabıyıkoglu, 2014/II: 566). Anlam ve gramer yönlerinden sıfat-ı müşebbehe, ism-i fâilin bir türüdür. Ancak ondan farkı şudur ki, ism-i fâilde hudûs, sıfat-ı müşebbehede subût manası vardır. Yani ism-i fâilin delâlet ettiği anlam, “*yazmak ve gitmek*” gibi fiil ve durum bildiren anlamlardır. Sıfat-ı müşebbehenin delâlet ettiği anlam ise, “*darlık ve genişlik*” gibi vasıf türünden olan anlamlardır. Bu farklı anlam yansımalarından Arapça anlamlı cümle oluşumunda sıfat-ı müşebbehenin amel etmesi ve anlam özelliklerinin bilinmesi önem arz etmektedir. (Zihni Efendi, 1981:286).

1. SIFAT-I MÜŞEBBEHE

1.1. Sıfat-ı Müşebbehe Kavramı ve Tarif

Sıfat-ı Müşebbehe kavramı sarf ve nahiv ilimlerinin gramer konuları bağlamında “صفة مشبهة باسم الفاعل” ism-i fâile benzeyen sıfat” olarak değerlendirilmiş ve bu isim ile kullanılmıştır. Genel olarak tanımı ise şöyledir: “وهي اسم مشتق من الفعل الثلاثي: Devamlılık manası ifâde edecek şekilde ismi fâil manasına delâlet etmesi için, sülâsi lâzım fiilden türeyen isim” diye tarif edilmiştir (İbnu'l-Hacib, 2010: 75; Dikenguz, 1959: 67).

Bu ismin sıfat-ı müşebbehe diye isimlendirilmesi, nitelediği isimde bulunan vasfı veya anlamı ifade etmede ism-i fâile benzediği içindir. İki isim arasında benzerlikler olduğu gibi farklar da vardır. İki isim arasındaki en bârız fark, ismi fâilin nitelediği isimde bulunan anlam ve sıfatta sonradan olma, yenilik ve değişkenlik (istimrar) olması gerekirken, sıfat-ı müşebbehenin nitelediği isimdeki anlam ve sıfatın kalıcı ve devamlı (subût) olması gerekir (Durmuş 2011). Meselâ رقيق، غضبان، فرح، كريم kelimelerinin ifade ettiği cömert kimse, narin kimse, sinirli/kızgın kimse ve sevinçli kimse gibi anlamlar ve kişiyi niteleyen vasıflar, buldukları kimselerde kişinin genel durumu veya ahlakını yansıtan sabit ve devamlı anlamlardır (Cemâleddîn b. Hişâm, 1383:303). .

1.2. Sıfat-ı Müşebbehenin İsm-i Faile Benzeme Yönleri

Sıfat-ı müşebbehenin ism-i fâile benzeme yönlerini şöyle sıralarız:

- a. Cümlede sıfat-ı müşebbehenin, ism-i fâil gibi sıfat olarak kullanılabilmesi. Örnek: مررت برجل حسن ابوه وشديد ابوه.
- b. Cümlede müfred, tesniye ve cemisi için ayrı vezinlerinin/kullanımlarının olması. Örnek: حَسَنٌ, حَسَنَانِ, حَسَنُونَ.
- c. Cümlede ism-i fâil gibi vav ve nun ile cemisinin kullanılabilmesi. Örnek: حسنون.
- d. Cümlede müzekker ve müennes kullanımlarının olması. Örnek: شديد وشديدة.
- e. Kendisine “ال”takısının getirilebilmesi. Örnek: الحسن والشديد.
- f. Cümle içerisinde nadiren de olsa bir mefûle müteaddî olan fiilden türeyen ism-i fail gibi nasb amel edebilmesi (eş-Şâtibî, t.y.), IV, 46; el-Hudarî, 2013), II, 81).

1.3. Sıfat-ı Müşebbehenin Kullanım Yönünden Kısımları

İsm-i fâilin sığası kıyâsîdir. Lâzım ve müteaddî fiilden türetilir. Sıfat-ı müşebbehe vezni ise özellikle lâzım fiilden türetilir ve sığası çoğunlukla kıyâsî değildir. Sıfat-ı müşebbehe üç kısımdır (Zihni Efendi 1981:287).

1.3.1. Aslî Olan Sıfat-ı Müşebbehe

Aslî olan sıfat-ı müşebbehe sâhibine umumî olarak delâlet etsin ve nitelesin diye sülâsî, lâzım ve mutasarrıf yani çekimli fiilden sığası gelen müştaktır bir sıfattır. Bu kısmın kendine has vezinleri vardır ve en çok kullanılan kısmı aslî olan sıfat-ı müşebbehedir (‘Abbas 1971:III, 281-284).

1.3.2. Aslî Olan Sıfat-ı Müşebbeheye Mülhak Olan

Bu bölümdeki sıfat-ı müşebbehe, ism-i fâil veya ism-i mefûlun vezninde olur, ancak ism-i fâil ve ism-i fâilin manasını ifâde etmez, sıfat-ı müşebbehenin manasını ifâde eder. Bu kısım da birinci kısım gibi kıyâsîdir ve vezinleri hariç bütün hükümlerinde sıfat-ı müşebbehenin hükümleri geçerlidir. Mülhak olan sıfat-ı müşebbehenin kullanımı, aslî olan sıfat-ı müşebbeheden daha azdır (‘Abbas, 1971/III: 281-284).

1.3.3. Müştak ile Tevilden Sonra Sıfat-ı Müşebbehe Manası İfâde

Eden

Bu kısımdaki sıfat-ı müşebbehe de câmid olan bir vezin değiştirilmeden, tevil yolu ile sıfat-ı müşebbehenin manasını ifâde eder ve kıyâsî olmasına rağmen nadiren kullanılır. Bazen bu câmid olan kelimenin sonuna müştak olan kelime görüntüsüne yaklaşsın diye “nisbet ya’sı” eklenir. Örnek: “تناولنا شرابا عسلا طعمه” şeklinde kullanıldığı gibi, “تناولنا شرابا عسلياً طعمه” diye de kullanılabilir (‘Abbas 1971:III, 281-284).

1.4. Sıfat-ı Müşebbehenin Anlam ve Şekil Özellikleri

Anlamlı cümle içerisinde sıfat-ı müşebbehe olan herhangi bir kelimenin (Örneğin “جميل” kelimesinin) anlam özelliklerini incelediğimizde bu kelimenin aynı anda dört farklı özelliği barındırması gerekir. Bu özellikler şunlardır:

- a. Sıfat-ı müşebbehenin vasıf veya sıfat manasını bulundurması, yani yukarıdaki örnekte kelimenin “güzellik” vasfını bulundurması.
- b. Bu sıfat anlamı ile nitelenen şahsa delâlet etmesi yani “güzellik” sıfatının, kendisine nispet edilen bir şahsın bulunması. Çünkü örnek kelimeyi değerlendirdiğimizde hayali veya gerçek anlamda bir şeyin “güzellik” anlamı ile nitelenmesi için güzel olan bir şahıs veya nesnenin mevcut olması gerekir.
- c. Nitelediği bu vasıf veya sıfatın sahibinde üç zamanda da bulunması, yani diğer bir ifadeyle sübut ve istimrâr anlamının bulunmasıdır. Örneğimizde genel olarak “güzellik” vasfının, sahibinde mâzide, hâlde ve istikbâlde mevcut olduğunu ifade eder. Sıfat-ı müşebbehelerde bu anlam bulununca hâl ve istikbâl manaları şart koşulamaz, zira hâl ve istikbâl anlamlarına (zaman mefhumuna) ihtiyaç, hades yani zaman anlamı ifade eden fiillerde olur.
- d. Bu vasfın sahibinde uzun zaman bulunduğuna delâlet etmesi. Çünkü sıfat-ı müşebbehenin ifade ettiği mana/vasıf genel geçer bir mana olmayıp, sahibinde hayatı boyunca veya bu süreye yakın bir zamanda bulunduğunu ifade eder. Örneğimizdeki “güzellik” vasfı sahibinden ömrü boyunca ayrılmadığını ifade eder. Bu dördüncü madde üçüncü maddenin sonucudur(‘Abbas, 1971/III: 281).
- e. Anlamlı herhangi bir cümlede كرم, ابيض, ve benzeri bir sıfat-ı müşebbehe kullanan kimse yukarıdaki anlam özelliklerinin (dört anlamın) tamamını aynı anda kastetmiş olur. Anlamlı cümlede “زيد حسن الوجه” veya “زيد كريم الحسب” gibi

cümlelerde “حسن ve كريم” kelimeleri normalde müteaddî olmayan isimlerdir, ancak ism-i fâile benzemelerinden dolayı müteaddî olmuşlardır. Nasıl ki ism-i fâilde “زيد ضارب عمراً” diye söylediğimizde anlam; “Zeyd, ‘Amr’ı dövendir” yani Zeyd’in dövme işi ‘Amr’a ulaştı demektir. Sıfat-ı müşebbehenin anlama delâletinde de “زيد حسن الوجه او كريم الاب” cümlesinde de anlam oluşumu; “Zeyd’in yüzü güzeldir veya babası cömerttir” şeklindedir. Bu cümlede Zeyd, yüzüne ve babasına karşı bir eylemde bulunmamıştır, Zeyd’de olan sıfatlar söylenmiştir. Yani bu örneklerdeki “الاب ve الوجه” kelimeleri gramer açısından fâildir. Diğer yandan cümle içerisinde sıfat-ı müşebbehe şekil yönünden kıyâsî vezinlerinin herhangi biri suretinde gelebilir. Ancak fail aldığı faili genellikle mecrûr olarak gelir. Cümle içerisinde fâili mecrûr olarak gelmeyen sıfatlar, sıfat-ı müşebbehe değildir. “مرتت برجلٍ ماشٍ أبوه وجالسٍ أخوه” örneklerinde olduğu gibi. ماشٍ ve جالسٍ sıfatları ism-i fâildir (eş-Şâtibî t.y./IV: 49).

1.5. Sıfat-ı Müşebbehede Sübut Anlamı

Sıfat-ı müşebbehede sübut anlamını bilmek için, zıddı olan hudûs anlamını da kavramak gerekir. Sıfat olan kelimelerde hudûs anlamından maksat, vasıflanan kişideki vasfın devamlı bulunmaması yani zamanın geçmesiyle bu sıfatında da değişiklik olmasıdır. Sübut anlamı ise: Sıfatın vasıflanan kişide devamlı bulunması ve zamanla değişmemesidir. Sübut anlamı sıfat-ı müşebbeheye mahsus bir özelliktir. Bundan dolayı sıfat-ı müşebbehe de zaman mefhumu yoktur. Hudûs anlamı ise ism-i fâile mahsus bir özelliktir. İsm-i fâilin hudûs manasına delâleti, mahlûkât ile alakalı vasıflardadır, zira Allah c.c. için olan bir sığata hâdistir demek uygun olmaz (‘Abbas Hasan, 1971/ III: 238).

İsm-i fâil, sıfat-ı müşebbehe ve mübâlağa sığaları arasında ortak bir mesele olan, sübut ve hudûs anlamlarına delâlet, nahiv âlimleri arasında ihtilâflı olan konulardandır (el-Cercâvî, 2000/II: 41). Zira sübut ve hudûs anlamları bu üç isimde de bulunması gerekir. Ancak ism-i fâil, aynı anda hadese (iş), hudûse (zaman) ve fâiline dalâlet eder. Örneğin “ناصر” dediğimiz zaman bu kelime, yardım etme fiiline, yardım eden kişiye ve yardım zamanına karine ile delâlet eder. Ancak “ظريف” diye söylediğimiz zaman bu kelime sadece incelik vasfına ve sübuta delâlet eder (İbn Hişâm, ts. /I:497). Ezherî’ye (ö.905/1499) göre, bir sıfat ile sübut manası kastedilirse, sıfat-ı müşebbehedir, hudûs manası kastedilirse, ismi fâildir (el-Cercâvî, 2000/II: 41). Nahiv âlimlerine göre, sıfat-ı müşebbehe genellikle lâzım fiilden türer, lâzım fiil ise

genellikle tabiat ve kişisel özellikleri anlatan vasıflarla alâkalıdır, bundan dolayı sıfat-1 müşebbehede asıl olan sübut anlamıdır (el-Esterâbâdî 1975/II: 205). Sübut anlamını Kur’ân-ı Kerîm’den birkaç örnek ile açıklayalım: *إِنَّهُمْ كَانُوا قَوْمًا عَمِينَ*: “Çünkü onlar kör bir kavim idiler.”¹ Bu âyette “*عَمِينَ*” kelimesi sıfat-1 müşebbehedir. Alûsî, tefsirinde bu kelimenin manası için, “onların kalpleri Allah (c.c.)ın varlığını ve Peygamberin nübüvvetini görmeyecek kadar kör olduğunu” söyledikten sonra bazı okunuşlarda “göremezler” anlamında, “*عَامِينَ*” diye ism-i fâil olarak okunduğunu ancak sıfat-1 müşebbehe olarak okunmasının daha etkili bir mana olduğunu söylemiştir (el-Alûsî t.y./IV: 392). “*Keşşâf*” tefsirinde ise, “*العَمِي*” kelimesinin sıfat-1 müşebbehe olduğunu, sübut anlamına gelip kalıcı bir körlüğe delâlet ettiğini, “*العَامِي*” kelimesinin ise, hudûs anlamına olan ve geçici bir görememeye delâlet eden ism-i fâil olduğu ifade edilmiştir (el-Alûsî t.y.: II, 115).

أَفَعَيَّرَ اللَّهُ أُمَّتِي حَكَمًا “Allah Teâlâ’dan başka hakem mi arayacağım?”² Bu âyette altı çizili kelime sıfat-1 müşebbehedir. Âlûsî, tefsirinde, “*الحَكَم*” kelimesinin, “*الحَاكِم*” kelimesinden daha mübalağalı olduğunu, manalarının eşit olmadığını ve “*الحَكَم*” kelimesiyle ancak adâlet ile hüküm verenin vasıflanabileceğini belirtmiştir (el-Alûsî t.y.:IV, 253). Sıfat-1 müşebbehede sübut anlamı üç şekilde değerlendirilir:

a.Yaratılıştan Gelen Sübut Anlamı: İnsanın yaratılıştaki kendisinde var olan ve sonradan herhangi bir sebeple değişmeyen haller, (yani kusur ve güzellik) sübut anlamı taşır (es-Sabbân, 1997/III: 5;Fırıncı, ts.: 7).

Örnek: *هَذَا رَجُلٌ أَعْوُرٌ*: Bu adam tek gözlüdür, *هَذَا رَجُلٌ طَوِيلٌ الْقَامَةِ*: Bu adam uzundur, *هَذَا رَجُلٌ أَسْمَرٌ الْوَجْهِ*: Bu adam esmerdir.

b. Karakter ve Huy: Bu vasıflar insanı ahlâk ve davranışları yönünden etkileyen ve tercihlerinde yönlendiren bir etkiye sahiptir. Yani insanın karakter ve huyunu tanımlayan sıfatlardır. Karakter ve huy sübut anlamı taşır, ancak sonradan dış bir etkiyle değişim gösterebilir. Örnekler: *كَانَ شَجَاعًا فَجَبُنَ*: Cesurdu, *كُورًا فَكُورًا*: korkak oldu. *هُوَ حَسَنٌ الْخُلُقِ أَمْسَ الْخُلُقِ الْآنَ*: Dün yumuşak huyluydu, şu anda kötü huyludur. *كَانَ هَذَا حَسَنًا فَفُحِحَ*: Güzeldi çirkin oldu.

¹Ârâf, 7/64.

²En’âm, 6/114.

c. Geçici Olan ve Zamanla Ortadan Kalkabilen: Bu tür sıfatlarda sübut anlamı geçici olup, sahibinin durumuna bağlı olarak zamanla ortadan kalkabilir. Örnekler: *فلان سكران Falanca kişi sarhoştur. فلان عطشان: Falanca kişi susuzdur. فلان غضبان: Falanca kişi kızgındır.*

Yukarıdaki örneklerden de anlaşıldığı üzere sıfat-ı müşebbehenin manasında sübut anlamı ağırlıklıdır. Bir sıfatta hudûs anlamı kastedildiğinde ism-i fâile dönüşür ve ism-i fâil vezinlerinden gelir. Örnek: “حاسن غدا: *Yarın iyi olur.*” *كارم الساعة: Bu saatte cömerttir.*”

Sıfat-ı müşebbehe ve ism-i fâilin anlam karşılaştırılmasını şu örnekler ile yapabiliriz: *زيد سائب جائد: Zeyd, şu an bir liderdir ve cömerttir.*” (İsm-i Fâil) “زيد سيد جواد”: *Zeyd, lider ve cömert bir kişidir.*” (Sıfat-ı Müşebbehe) el-Ferrâ’, *وإننا لجميع حاذرون: Ama biz uyanık ve tedbirli bir topluluğuz.*³ âyetini açıklarken, “حاذر” kelimesine ism-i fâil manasında, “o an teçhizâtli, uyanık” anlamı vermekte, “حذِر” kelimesine sıfat-ı müşebbehe manasında ise “her an teçhizatlı, uyanık” anlamı vermektedir (Ferrâ’ 1435/II: 280).ez-Zemahşerî, *إِنَّمْ كَانُوا قَوْمًا عَمِيَنَ*, âyetini⁴ açıklarken, *العامي* kelimesine ism-i fâil manasında “geçici körlük”, *العمي* kelimesine sıfat-ı müşebbehe manasında “sürekli körlük (doğuştan)” anlamı vermektedir. Ebû Hayyân (ö.745/1344), *وَلَمَّا رَجَعَ مُوسَى إِلَى قَوْمِهِ*, *أَسْفَ غَضَبَانَ أَسْفًا*⁵ âyetini açıklarken “üzgün” *فَرَّقَ* kelimesinin “korktu”, *فَرَّقَ* kelimesinin ise, “korkak, ödle” gibi sübut anlamı taşıdığını (sıfat-ı müşebbehe olduğunu) belirtmektedir (Ebû Hayyân 1420/V:180).

1.6. Sıfat-ı Müşebbehenin Amel Etmesi ve Zamana Delâleti

Sıfat-ı müşebbehenin amel etmesine geçmeden önce şunu bilmek gerekir; ism-i fâil ve sıfat-ı müşebbehenin amel etmesi konusu, Kûfeli dilbilimciler ve Basralı dilbilimciler arasında ihtilâflı bir meseledir; Kûfeli dilbilimciler ism-i fâili ve sıfat-ı müşebbeheyi fiil gibi kabul ederek hiçbir şart ve kayıt olmaksızın amel edeceği görüşündedirler. Bu nedenle Basralı dilbilimcilerin, bu sıfatların fiillik yönünü kuvvetlendirmek için gerekli gördüğü amel şartlarını reddetmişler. Çünkü Kûfeli dilbilimcilere göre ism-i fâil, hakîkatte fiildir. Bu sebeble ism-i fâile “الفاعل الدائم: *Dâimî*”

³ Şu’arâ, 26/56.

⁴ A’raf, 7/64.

⁵ A’raf, 7/150.

*fiil*⁶ tâbirini kullanmışlardır (Dayf t.y.:197.; es-Sabbân 1997/III: 6). Yani Kûfeli dilbilimcilere göre, sıfat-1 müşebbehe îtimat şartı olmadan amel eder. Gramer kitaplarında ism-i fâil ve sıfat-1 müşebbehenin ameli için sayılan şartlar ise Basralı dilbilimcilerin gerekli gördüğü şartlardır.

Yukarıda da ifade ettiğimiz gibi sıfat-1 müşebbehenin sığası, sülâsi olan lâzım fiilden olur. Bu sebeple sâdece fâil alır raf eder, mefûl alır nasb eder. Ama nasb ettiği mamule nahiv âlimleri, doğrudan mefûlu bih dememeyi tercih ettiler. Çünkü sıfat-1 müşebbehenin türediği fiil lazım fiil olduğundan mefûlu bih almaz. Bu nedenle sıfat-1 müşebbehenin mamûlünü raf, nasb ve cer etmesi için şartlar koydular. Yani daha sonra izah edileceği üzere sıfat-1 müşebbehe mamûlünü raf ettiği zaman: "مررت برجل" "مررت برجل حسن الوجه" diye söylenir, mamûlünü nasb ettiği zaman: "مررت برجل حسن الوجه" şeklinde, mamûlünü cer ettiği zaman ise: "مررت برجل حسن الوجه" şeklinde söylenir. Sıfat-1 müşebbehe, kelime manasından da anlaşıldığı üzere, ism-i fâile benzer. İsm-i fâil de fiile olan kuvvetli benzerliği (muşâbehet) ve harekesinde ve sükûnunda fiile olan uygunluğundan dolayı fiil gibi amel eder. Ancak bir şeye benzeyen tam olarak benzediği şeyin hükmünü alamaz. Bu sebeple sıfat-1 müşebbehe, ism-i fâilin ameli gibi amel eder yani fâil alır raf eder, bazen de mefûl alır nasb eder ancak bu mefûle de "الشبيه بالمفعول به" yani "meful-u bihe benzeyen" diye isimlendirilir. Mefûl-u bih diye isimlenmez, zira sıfat-1 müşebbehenin türediği fiil aslında lâzım fiil olduğundan lâzım fiiller, meful-u bih sarîh alamazlar. "Şibih mefûlu bih" diye isimlenmesi, bu sıfatın mefûlünde tıpkı benzediği mefûlu bih gibi, hadese (eyleme) delâlet eden âmilden ve fâilinden sonra geldiği için ve diğer nasb olan mamûl türlerinden başka biri ile isimlendirmeye uygun olmadığı içindir (en-Nâdirî 2009:107; Nemir 1430:100).

Bazıları da bu konuda "sıfat-1 müşebbehe, lâzım fiilden türediği için fâil alır raf eder, ama mefûlde amel etmez. Bu nedenle kendisinden sonra nasb olarak gelen terkip, meful ve şibih mefûlu bih değil temyîzdür. Zira mefûlü bih, fiilin fâilinin eseri kendisi üzerinde görülen mefûldür. Sıfat-1 müşebbehenin mefûlünde bu eser görülmüyor" diyorlar (Kaşlı-Sarmabıyıkoglu 2014/II: 566; es-Sabbân 1997/III: 6).

Sıfat-1 müşebbehenin zamana delâleti konusunda da âlimler farklı görüşler belirtmişlerdir. Bazıları "sıfat-1 müşebbehe, üç zamandan sadece hâle delâlet ettiğinde amel eder" görüşünde, bazıları ise "hangi zamana delâlet ederse etsin hepsinde amel

⁶ Kûfeli âlimlerden "الفعل الدائم" Dâimî fiil" tâbirini ilk kullanan, el-Ferrâ'dır.

eder, zîrâ sıfat-ı müşebbehenin sübut ve devam manasına delâlet etmesi aklîdir, vaz'î değildir ve sıfat-ı müşebbehe teceddüde (yenilenme) delâlet etmez, o zaman aklen her zaman devam manası ifâde eder” görüşündedirler. Son görüşe göre sübut manası ifâde eden her sıfatın veya eylemin devâm anlamı asıldır. Birinci görüşte yani sıfat-ı müşebbehe, üç zamandan sadece hâle delâlet ettiğinde amel eder görüşünde olanlardan İbnü's-Serrâc (ö.319/929): “Bana göre, sıfat-ı müşebbehe ism-i fâilin ameli gibi amel ettiğinde, geçmiş zamana veya gelecek zamana delâleti câiz olmaz, ancak hâle delâlet eder” görüşündedir (İbnü's-Serrâc t.y./I:133). Ona göre sıfat-ı müşebbede sübut manası ve amel etmesi hâl manasından dolayıdır. İkinci görüşte yani sıfat-ı müşebbehe hangi zamana delâlet ederse etsin hepsinde amel eder görüşünde olanlardan er-Radî (688/1289), “Sıfat-ı müşebbehe, mutlak olarak fiili gibi amel eder ve sıfat-ı müşebbehenin delâlet ettiği mevsûfunda zamana îtibar edilmez ” der(el-Esterâbâdî, 1975/II: 246; es-Sabbân,1997/III: 6).

Sıfat-ı müşebbehenin mâzîye delâletine örnek: *Bunun üzerine Mûsâ, öfke dolu ve üzgün bir hâlde halkına döndü.*⁷ Mûsâ as.'ın kavmine öfkeli dönmesi, geçmişte olduğu için, sıfat-ı müşebbehe mâzî manasına geldiği hâlde amel etmiştir.(et-Taberî, 2000/XIII: 120). İsm-i fâilin mâzîye delâletine örnek ise şöyledir: *Yapmakta olduklarının hepsi batıldır.*⁸ Onlar yaptıkları amelleri Allah rızâsı için yapmadıkları için, Allah onların geçmişte yapmış olduğu amelleri iptal etmiştir.(et-Taberî, 2000/X: 411).

Sıfat-ı müşebbehenin istikbâle delâletine örnek: *Herkes beraberinde bir sevk edici, bir de şahitlik edici (melek) ile gelir.*⁹ Bu âyette bahsedilenler, mahşer gününde olacağı için sıfat-ı müşebbehe istikbâl'e delâlet etmiştir. Diğer bir örnek ise; *(Ey Muhammed!) Şüphesiz sen öleceksin ve şüphesiz onlar da öleceklerdir.*¹⁰ Bu âyet'in tefsirinde el-Ferrâ, “مَيِّت” kelimesi şeddeli okunduğunda manasının, henüz ölmemiş ama ölümlü manasına geldiğini ve istikbâl manasına delâlet ettiğini söylemiştir.(el-Kurtubî, t.y./XV:254). Sıfat-ı müşebbehenin sübut ve istimrâra delâletine örnek: *Rabbin unutkan*

⁷Tâ-Hâ, 20 /86.

⁸Enbiyâ, 21/139.

⁹ Kâf, 50/21.

¹⁰ Zümer, 39/30.

*değildir.*¹¹ Burada sıfat-ı müşebbehe, sübut manası ifâde eder, özellikle de Allah (c.c.)’ın sıfatlarına delâlet ettiği sübut ve istimrâr manası ifâde eder. Bu âyetin ifade ettiği mana şöyledir: Allah (c.c.), meydâna gelmiş olanı, (hâlen) meydâna gelmekte olanı ve meydâna gelecek olan şeylerin tamamını bilir (en-Nehâs, 1409/IV: 344). İsm-i fâil ise aslında fiil-i muzariye benzeyerek amel eder, fiil-i muzaride hâl’e veya istikbâl’e delâlet eder, dolayısıyla hal ve istikbâl manasını kendisinde bulundurur. Hal ve istikbâl manasının hakikaten veya hikâye yolu ile delâlet etmesi fark etmez. Hikâye yoluyla hâle delâlet ettiğine örnek: “وَكُلُّهُمْ بِأَسْطٍ ذِرَاعِيهِ بِالْوَصِيدِ”¹² (ve köpekleri de mağaranın girilecek yerinde, ön ayaklarını yere uzatmış, yatmada” bu âyette “بِأَسْطٍ” kelimesi geçmişte ayaklarını uzatmış demek olsa da, kişi, kendisini hikâye ettiği olayı şimdi olmuş sayarak, hâl manasını kastetmiştir. Eğer ism-i fâil ile mazi/geçmiş zaman manası kastedilse, ism-i fâil, bu benzerliği kaybettiği için amel edemez. Sıfat-ı müşebbehede sübut manası olduğu için, amel etmesinde hâl ve istikbâl manasının şart koşulmasının bir anlamı olmaz.

1.7. Sıfat-ı Müşebbehenin Amel Etme Şartları

Amel etme (fâil alıp raf etme, mefûl alıp nasbetme) normal şartlarda fiillerin görevidir. İsimler bu konuda asıl değil feri’dir. İ’rab alma (raf, nasb ve cer olmak) ise ismin görevidir. Malûmdur ki, bir konuda feri’ olan asıl olandan her zaman için mertebe bakımından düşük seviyede olur. Amel etme hususunda ism-i fâiller ve sıfat-ı müşebbeheler de fiillere göre zayıf konumdadırlar. Fiiller gibi amel etmeleri ve neticede anlam ifade edebilmeleri için kendilerinden önce “ل” takısı olmalı veya mübtedâ, mevsûf, zülhâl, istifhâm veya nefiy harfine itimat etmeli ki, fiil gibi amel edebilsin (İbn Ya’iş 2001/IV:107; Kaşlı-Sarmabıykoğlu, 2014/II: 565).

Genel anlamda sıfat-ı müşebbehenin amel edebilmesi için âlimler bazı şartlar belirlemişlerdir. Sîbeveyh (ö.180/796) sıfat-ı müşebbehenin amel edebilmesi için,sebebî sıfat olmasını ve “ل” takısı ile ma’rife veya nekre olarak gelebileceğini, cümlede gizli olduğunda amel edemeyeceğini, mamûlünün kendisinden önce gelebileceğini ve mamûlü ile kendisinin arasını bir şeyin fasl edemeyeceğini belirtmiştir (Sîbeveyh 1408/1988:I, 204-205).

İmam-ı Süyûtî (ö.911/1505) ise, sıfat-ı müşebbehenin cümlede gizli olmamasını, ecnebî/yabancı sıfat değil, sebebî sıfat olmasını, mamûlünün cümlede

¹¹ Meryem, 19/ 64.

¹² Kehf, 18/18.

kendisinden öncesine geçmemesini ve mamûlü ile kendisinin arasının herhangi bir şey ile fasl edilmemesi şartlarını belirlemiştir (Süyûtî t.y./III: 92).

Sıfat-ı müşebbehe, türediği lâzım fiilin amel ettiği gibi amel eder. Yani ism-i fâil ve ism-i mefûldeki amel şartları ile amel eder.¹³ Genel kullanımda, sıfat-ı müşebbehe ile lâzım fiilden türemiş ism-i fâil ve ism-i mefûlde,¹⁴ ya “ال” takısı olur; الحسن (Sıfat-ı müşebbehe), الحاسن (İsm-i fâil) ve المضروب (İsm-i mefûl) gibi, ya “ال” takısı olmaz; حسن (Sıfat-ı müşebbehe), حاسن (İsm-i fâil) ve مضروب (İsm-i mefûl) gibi. Bunlardan her birinin mamûlü de ya izâfetli/muzâf olur; الحسن او حسن وجهه (Sıfat-ı müşebbehe), او حاسن خلقه الحاسن (İsm-i Fâil) ve او مضروب رأسه المضروب (İsm-i mefûl) gibi. Ya her birinin mamûlü izâfetli olmaz, mamûlde “ال” takısı olur; الوجه (Sıfat-ı müşebbehe), الوجه (İsm-i fâil) ve الرأس (İsm-i mefûl) gibi. Ya da izâfet ve “ال” takısından soyutlanmış olarak gelir; حسن وجهاً (Sıfat-ı müşebbehe), حاسن خلقاً (İsm-i fâil) ve مضروب رأساً (İsm-i mefûl) gibi (es-Sabbân, 1997/III: 7).

1.7.1. Sıfat-ı Müşebbhenin “ال” Takısı ile Ameli

İsim ve sıfatların belirli (marife) olduğunu göstergesi, başlarındaki “ال” takısıdır. Bu “ال” takısına “belirlilik/marife takısı” denir. Arapça “حَرْفُ التَّعْرِيفِ” (harfu't-tarîf) olarak bilinir (Maksutoğlu, 2001:29). İsm-i fâil ister lâzım fiilden türemiş olsun ister müteaddî fiilden türemiş olsun fark etmez, türediği fiil gibi amel eder. Ancak ism-i fâilde “ال” takısı olduğu zaman ile “ال” takısı olmadığı zaman amel şartları farklıdır ve sıfat-ı müşebbhe de durum böyledir. Sıfat-ı müşebbehe olan kelimenin evvelinde “ال” takısı olursa ameli, benzediği ism-i fâil gibidir. Eğer ism-i fâilin evvelinde “ال” takısı olursa hiçbir amel şartına gerek duymadan türemiş olduğu fiil gibi amel eder. Yani türediği fiil, lâzım fiil ise lâzım fiil gibi amel eder, bir mefûl alan bir fiilden türemiş ise bir mefûl alır nasb eder, iki mefûl alan bir fiilden türemiş ise iki mefûl alır nasb eder. Örnek: “مررت بالضارب ابوه زيدا الآن اوغداً”. Sıfat-ı müşebbhenin evvelinde de “ال” takısı olursa hiçbir amel şartına gerek duymadan türemiş olduğu lâzım fiil gibi amel eder. Çünkü ismin evveline “ال” takısı geldiğinde, fiile benzeme

¹³ Hâl ve istikbâl'e delalet etme şartı hariç, çünkü manasında sübut ve devamlılık olan bir kelimedede hâl ve istikbâl manasına delalet şartı aranması anlamsızdır.

¹⁴ Fâil ile mefûl karışacağından dolayı müteaddî fiilden türeyenlerde bu şartlar aranmaz.

yönü kuvvetlendiği için îtimat şartlarına gerek duymaz. Bu hali ile hükmen fiil gibi olur ve üç zamandan (mazi, hâl ve istikbâlden) soyutlanır (eş-Şeyh 2012:II, 98; er-Radî (688/1289). İbn Mâlik, “ال” takısı bitişen sıfat-1 müşebbehe hakikatte de fiil gibi olduğu için mutlak olarak amel ettiği görüşündedir (İbn Mâlik t.y./II:201). Örnekler: *إِنَّ شَانِكَ هُوَ الْأَبْتَرُ* : *Doğrusu sana buğzeden, soyu kesik olanın ta kendisidir.*¹⁵ Bu âyette sıfat-1 müşebbehede “ال” takısı olduğu için, başka bir şarta ihtiyaç duymadan amel etmiş ve fâilini gizli olarak almıştır. Diğer bir örnek: *كُلُوا وَاشْرَبُوا حَتَّى يَتَبَيَّنَ لَكُمُ الْخَيْطُ الْأَبْيَضُ مِنَ الْخَيْطِ الْأَسْوَدِ مِنَ الْفَجْرِ* : *Şafağın aydınlığı gecenin karanlığından ayırt edilinceye (tan yeri ağarınca) kadar yiyin, için.*¹⁶Bu âyette “أَبْيَضٌ” ve “أَسْوَدٌ” kelimeleri, “ال” takılı oldukları için başka bir şarta ihtiyaç duymadan amel ederler.

1.7.2. Sıfat-1 Müşebbehede “ال” Takısız Ameli

Sıfat-1 müşebbenin kendisinde “ال”takısı ile ma‘rife olmaması asıl olandır(Sîbeveyh, 1408-1988/I: 194). Sıfat-1 müşebbehenin kendisinde “ال” takısı olmadan amel etmesini anlayabilmek için, benzediği ism-i fâilin amel şartlarını bilmek gerekir. Eğer ism-i fâilde “ال” takısı olmaz ise, fâilini raf etmesi ve mefulünü nasb etmesi için şu şartlar gereklidir;

1.7.3. Kendisinden Öncekine İtimat Şartları

Sıfat-1 müşebbehe, itimat şartı bulunduğu cümlede, itimat şartı bulunan ism-i fâil gibi amel eder.(İbn Mâlik t.y.:II, 212; Kaşlı-Sarmabıyıkoglu 2014:II, 565). İtimat şartları yani sıfat-1 müşebbehe olan kelimenin cümlede doğru anlamı ifade edebilmesi ve fail veya meful alabilmesi için ise genel olarak; istifhâm, harf-i nefy, muhber-i anıh/kendisinden haber verilen bir isim, mevsûl/sıralı bir isim, mevsûf/vasıflanmış bir isim veya zü'l-hâl/ism-i fâilin kendisinden hâl olduğu bir isimin geçmiş olması gerekir.¹⁷ İtimat şartları ism-i fâilin fiile benzerliğini kuvvetlendirmek ve fiil gibi amel etmesi için aranmaktadır (es-Sabbân, 1997/III: 11).

1.7.3.1. İstifhâma İtimâdı

¹⁵ Kevser, 108/3.

¹⁶ Bakara, 2/187.

¹⁷ Küfe ekolü ve İmam-ı Ahfeş itimat, şartlarını gerekli görmezler. Bkz.İbn Hişâm, *Şerhu Katri'n-Nedâ*, s.297.

Sıfat-ı müşebbehenin amel etmesi için evvelinde istifhâm hemzesi (إ) veya istifhâm manasını ifâde eden (هل) harflerden birinin olması gerekir.¹⁸ Örnek: أَقْرَبُ أَمْ : *Tehdit edildiğiniz şey yakın mı yoksa uzak mı, bilmiyorum*.¹⁹ Bu âyette "أَقْرَبُ" sıfat-ı müşebbehedir ve hemzeye "أ" itimat ederek "مَا تُوعَدُونَ" cümlesini fail alıp mahâllen raf etmiştir. Bu istifhâm, lafzan olduğu gibi, takdiranda (niyyete) geçmiş olabilir. İstifhâmın lafzan olduğuna örnek: "أَقَامَ الرَّيْدَانُ" bu örnekte "قَامَ" olan ism-i fâil, "الرَّيْدَانُ" olan fâilini istifhâm (إ) hemzesine itimat ederek raf etmiştir. İstifhâmın takdiran olduğuna örnek; "مَنْجِرَةٌ حَكُومَتُنَا وَعَدَهَا لِلْمَعْلَمِينَ أَمْ نَاكْتَه؟" (*Hükümetimiz Öğretmenlere vadini gerçekleştirecek mi yoksa cayacak mı?*) Bu örnekte "مَنْجِرَةٌ" olan ism-i fâilin evvelinde görünürde bir istifham edatı yoktur ancak, cümlenin gelişinden anlaşıldığı üzere kendisinden önce istifhâm geçmiş gibi "حَكُومَتُنَا" kelimesini raf edip, "وَعَدَهَا" kelimesini de nasb etmiştir.

1.7.3.2. Harf-i Nefiye İtimâdı

Yani ism-i fâilin evveline nefî harflerinden "ما" veya "ما" harfi gibi olumsuzluk anlamı ifade eden "لا" ve "ن" harflerine itimat etmesidir. Örnek: "مَا قَامَ الرَّيْدَانُ" örneğinde ism-i fâil olan "قَامَ", nefî harfi olan "ما" ya itimat ederek, "الرَّيْدَانُ" kelimesini fâil alıp raf etmiştir.

1.7.3.3. Mübtedaya İtimâdı

Kendisinden önce cümlede mübteda olan bir ismin olmasıdır. Örnek; "زَيْدٌ صَارَبٌ" Bu örnekte "صَارَبٌ" olan ism-i fâil, mübtedâ olan "زَيْدٌ" kelimesine itimat ederek "أَبُوهُ" kelimesini fâil alıp raf etmiştir. Sıfat-ı müşebbehe de mübtedâyâ itimat ettiğinde haber konumunda olur. Haber olarak ise üç şekilde gelebilir; Mübtedâyâ haber olarak veya "إِنَّ" ve kardeşlerine haber olarak veya "كَانَ" ve kardeşlerine haber olarak. Sıfat-

¹⁸İstifhâm harfleri istifhâm hemzesi "أ" ve "هل" harfidir. İsim ve fiil cümlelerine soru edatı olarak dâhil olabilir. İsim cümlesine örnek: "أَزِيدُ قَائِمٌ" (*Zeyd ayakta mı?*) Fiil cümlesine örnek: هل : قام زيد" (*Zeyd kalktı mı?*) Ancak kullanımda istifham hemzesi, "هل"den daha umumdur. Çünkü istifhâm hemzesi, bütün isim cümlelerine dâhil olabilir, ister haberi isim olsun, ister haberi fiil olsun. "هل"İse ancak haberi fiil olan isim cümlelerine dahil olur, çünkü "هل" in aslı "قد" dir. "قد" da ancak fiillere gelir, "هل زيد قام" gibi.(Kaşlı, *Mecmû'atu Havâşî Mollacâmî*, II, 41-43).

¹⁹ Enbiyâ, 21/109.

ı müşebbehe mübtedâya ve كَان-إِنَّ kardeşlerine haber olursa, müfred, tesniye, cemi, müennes ve müzekkerlik (sayı ve cinsiyet) yönlerinden uyum gerekli olur (Fırıncı t.y.:144) .

1.7.3.4. Zü'l-Hâl'e İtimadı

Zü'l-hâl, fiil cümlesinde hal'in durumunu açıkladığı kelimedir. "Sâhibu'l-hâl" olarak da kullanılır. Zü'l-hâl'e itimad, ism-i fâilin cümle içinde kendisinden önceki ismin hâlini beyân eden bir konumda olmasıdır. Örnek: "جاء زيداً ركباً فرسه" örneğinde, ism-i fâil olan "ركباً" kelimesi, zü'l-hâl olan "زيداً" kelimesine itimat ederek "فرسه" kelimesini, meful alarak nasb etmiştir.

1.7.3.5. Mevsûfa İtimadı

İsm-i fâilin cümle içinde kendisinden önceki kelimenin sıfatını belirten bir durumda olmasıdır. Örnek: "جاء رجل ضارب أبوه" örneğinde, ism-i fâil olan "ضارب" kelimesi "رجل" kelimesinin vasfını belirten/mevsûf bir konumda olduğu için, "رجل" kelimesine itimat ederek, "أبوه" kelimesini fâil alarak raf etmiştir (Maksutoğlu 2001:158) .

1.7.3.6. Mevsûla İtimadı

İsm-i mevsûl, iki cümleyi birbirine bağlayan ve anlamı ancak kendisinden sonra gelen cümle ile tamam olan isimlerdir. Türkçedeki ilgi zamiri gibi iş görür (Maksutoğlu, 2001:158). İsm-i fâilden önce, cümlede râbit yani bağ görevi yapan "الذي والي" veya bunların manasını ifâde eden bir mevsûl'e itimat etmesidir. Örnek: "جاء الضارب اخوه" örneğinde ism-i fâil olan "ضارب" kelimesinin evvelindeki "ال" takısı "الذي" manasıdır. Dolayısıyla ism-i mevsûl anlamında kullanılmaktadır ve ism-i fâil, mevsûle itimat edip "اخوه" kelimesini fâil alıp raf etmiştir (eş-Şeyh 2012:195).

Sıfat-ı müşebbehenin amel etmesi için gerekli şartlar, benzediği ism-i fâilin amel etmesindeki şartlar (hâl ve istikbâl hariç) gereklidir ancak aralarında şöyle bir fark vardır: İsm-i fâilin mefûlünü nasb etmesi için yukarıda saydığımız itimad şartları, "ال" takısı olmadığı zaman gereklidir. Sıfat-ı müşebbehenin şibih mefûlu bihini nasb edebilmesi için itimad şartları, "ال" takısı olsa da olmasa da gereklidir.(en-Nâdirî 2009/I:194).

1.7.3.7. Sıfat-ı Müşebbehenin İtimat Şartlarına Ait Örnekler:

- a) İstifhâma (soru edatına) itimat etmesine örnek; *هل جاء رجلٌ حسنٌ وجهُهُ* (Yüzü güzel bir adam geldi mi?)
- b) Mevsûf'a itimad etmesine örnek; *مررت برجلٍ حسنٍ وجهُهُ* (Yüzü güzel bir adama uğradım).
- c) Nehye itimad etmesine örnek; *مَا شَاهَدْتُ رَجُلًا فَقِيرًا فِي هَذِهِ الْمَدِينَةِ* (Bu şehirde fakir bir adam görmedim).
- d) Zül'hâl'e itimad etmesinde, sıfat-ı müşebbehe hâl konumunda olursa zül'hâl'e müfred, tesniye ve cemi, müennes ve müzekker olarak uyar. Bu konuda örnekler aşağıdaki tabloda verilmiştir:(Fırıncı t.y.:144)

Cemi	Tesniye	Müfred
رَجَعَ زَيْدُونَ كَرِيمِينَ	رَجَعَ زَيْدَانٌ كَرِيمِينَ	رَجَعَ زَيْدٌ كَرِيمًا
رَجَعَتْ فَاطِمَاتٌ كَرِيمَاتٍ	رَجَعَتْ فَاطِمَتَانِ كَرِيمَتَيْنِ	رَجَعَتْ فَاطِمَةٌ كَرِيمَةً

Sıfat-ı müşebbehenin “ال” takısıyla birleşmeyerek amel ettiği durumlara Kur’ân-ı Kerîm’den örnek aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Âyet ve Meali	Durumu (ال takısız)
إِنَّهُ لَفَرِحَ فَخُورٌ (Hud:10) (O, sevinir, övünür.)	ئ ye Haber
وَجَعَلُوا أَعْرَةَ أَهْلِهَا أَدْلَةً وَكَذَلِكَ يَفْعَلُونَ Halkın şerefliilerini alçaltırlar, (evet) böyle yaparlar. (Neml: 34)	Nâsıh Fiile İkinci Mef'ûl
إِنَّهُ كَانَ حَلِيمًا غَفُورًا: (İsra: 44) O, hâlimdir, çok bağışlayandır	كان ye Haber
وَنَزَعَ يَدَهُ فَإِذَا هِيَ بَيْضَاءُ لِلنَّاطِرِينَ Ve elini (böğründen) çıkardı, birden o, bakanlar için, bembeyaz parlayan bir şey oldu. A'râf: 108)	Mübtedaya Haber
قَالَ رَبِّ لِمَ حَشَرْتَنِي أَعْمَى وَقَدْ كُنْتُ بَصِيرًا (Taha: 125) Rabbim der, niçin beni kör olarak haşr ettin, oysa ben görür idim.	Hâl
وَلَا رَطْبٌ وَلَا يَابِسٌ إِلَّا فِي كِتَابٍ مُّبِينٍ (En'âm: 59) Yaş ve kuru ne varsa hepsi apaçık bir kitaptadır.	Nefy Cümlesi
وَمِنَ اللَّيْلِ فَاسْجُدْ لَهُ وَسَبِّحْهُ لَيْلًا طَوِيلًا (İnsân: 26) Gecenin bir kısmında O'na secde et; gecenin uzun bir bölümünde O'nu teşbih et.	Mevsûfa Bitişik

1.7.4. Mamûllerinin İ'râb Yönünden Hâlleri

Sıfat-ı Müşebbehenin mamûlünün hangi hâlinin terkipte kullanımının daha fazla ve üstün olduğu konusunda nahiv âlimleri farklı görüşler bildirmişlerdir. Bu görüşleri incelediğimizde, raf hâlinin, asıl olduğu yani en uygun ve meşhur hâli olduğunda bir ihtilâf yoktur. İhtilâf daha çok, mamûlün nasb hâli mi yoksa cer hâli mi daha uygun ve meşhur olduğundadır. Nahiv âlimlerinden bir grup, cer hâlinin, nasb hâlinin daha uygun ve meşhur olduğu görüşündedir. İbn Hişâm bu gruptandır. Âlimlerden diğer bir grup ise, nasb hâlinin daha uygun ve meşhur olduğu görüşündedir. Nahiv âlimlerinden diğer bir grup ise ikisine de cevâz vermektedir ('Abbas, 1971/III:267.; el-Halebî, t.y.:VI/2795; es-Sabbân, 1997/III:6).

1.7.4.1. Mamûlünün Merfû' Olması

Sıfat-ı müşebbehenin mamûlü cümlelerin terkipte ya fâil olarak veya sıfat-ı müşebbehedeki gizli zamirden bedel olarak raf/merfû' olur. Mamûlünün fâil olarak raf olması, amelinde asıldır ve fiillerinin de ameli rafdır. Nahiv âlimleri arasında fâil olarak raf olduğunda ihtilâf yoktur.²⁰ Örnek: وَمَنْ يَكْتُمْهَا فَإِنَّه آتَمٌ قَلْبُهُ : *Kim şahitliği gizlerse, şüphesiz onun kalbi günahkârdır.*²¹ Burada "آتم" sıfat-ı müşebbehedir ve asılda mübtedâ olan "الَّذِي" nin ismine itimat ederek "قَلْبُهُ" kelimesini fâil alıp raf etmiştir.

1.7.4.2. Mamûlünün Mansûb Olması

Sıfat-ı müşebbehenin mamûlünün cümlelerin terkipte nasb olması, yukarıda izah edildiği üzere, mamûllerinin ma'rife olması hâlinde mefûl'e benzemesinden dolaydır.²² Çünkü "زيد الحسن الوجه" diye "الوجه" nin nasbı ile söylendiği zaman, ma'rife olduğu için "الوجه" nin الحسن olan sıfata mefûl'ü bih sarîh olması caiz değildir. Çünkü bu sıfat lâzım fiilden türemiştir. Temyiz olarak nasb olması da uygun olmaz, zira mamûl ma'rifedir, temyiz ise ancak nekra olan kelimedenden olur. Mamûlünün nekra olması durumunda ise temyiz olarak nasb olabilir. "الحسن وجهاً" gibi (İbn-i Hişâm t.y./III: 222; el-Cercâvî, 2000/II: 52). Örnek: قُلْ هَلْ نُنَبِّئُكُمْ بِالْأَخْسَرِينَ أَعْمَالًا : *Amelce en çok ziyana uğrayan; iyi iş yaptıklarını sandıkları hâlde, dünya hayatındaki çabaları*

²⁰Ebû 'Ali el-Fârisî, sıfat-ı müşebbehe fâ'il olarak ve gizli zamirden bedel olarak raf olduğunu söylemiştir. ('Abbas Hasan, *en-Nahvu 'l-Vâfi*, III, 267).

²¹Bakara, 2/283.

²²Sıfat-ı müşebbehenin ma'mûlü, marife olduğunda mefûl'e benzeyerek, nekra olduğunda ise temyiz olarak nasb olması ayrımı Basralılara göredir. Küfe ekolüne göre ise her iki durumda da nasb olması temyiz yoluyla olduğu görüşündedirler.Bkz.'Abbas Hasan, *en-Nahvu 'l-Vâfi*, III, 267.

*kaybolup giden kimseleri size haber verelim mi?*²³ Bu âyette “أَحْسَرِينَ” kelimesi “أَفْعَلٌ” kalıbında sıfat-ı müşebbehe olup, cemi olarak gelmiştir. Kendisinde “ال” takısı olduğu için başka amel şartına ihtiyaç duymadan amel etmiş, “أَعْمَالًا” kelimesi temyîz olarak nasb olmuştur. Sıfat-ı müşebbehe olan kelime tesniye ve cemisinde “نون” ile gelirse bu “نون” düşmez, “أَحْسَرِينَ” kelimesinde düşmediği gibi.(es-Sabbân, 1997/III: 6; Sîbeveyh, 1408-1988/I:201)

1.7.4.3. Mamûlünün Mecrûr Olması

Sıfat-ı müşebbehenin mamûlünün cümlelerin terkiibinde cer olması, izâfet yoluylaadır.(‘Abbas, 1971/III:295; en-Neccâr, 2001/III: 63)“زَيْدٌ حَسَنُ الْوَجْهِ”ve “عَمْرٌو قَائِمٌ” örneklerinden ikinci örnekte izâfetli anlam pek hoş durmamaktadır. Birinci örnekte ise sıfat-ı müşebbehenin isnâdını gizli merfu‘ zamirine çevirmek suretiyle fâiline muzaf olabilir.²⁴ Bu gizli merfu‘ zamiri takdir edilmese, başka bir şey kendisine muzaaf olacağından veya sıfat’ın mefûlüne muzaaf olduğu anlaşılacağından dolaydır. Örneğin “زَيْدٌ حَسَنُ الْوَجْهِ” yani “Zeyd yüzü güzel olandır” diye söylediğimiz zaman, “güzellik” vasfını Zeyd’e isnâd etmede anlam yönünden herhangi bir bozukluk olmaz, ancak; “عَمْرٌو قَائِمٌ الْاَبِ” yani “‘Amr babası ayakta olandır” diye söylediğimizde “ayakta olma” vasfını mecaz yoluyla da olsa, ‘Amr’a isnâd etmek doğru değildir, çünkü ayakta olan ‘Amr değil, babasıdır. Mamûlünün cer olduğuna örnek: “إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ: Çünkü Allah’ın cezası çok şiddetlidir.”²⁵ Bu âyette “شَدِيدٌ” kelimesi, “إِنَّ” vezninde sıfat-ı müşebbehedir ve aslında mübtedâ olan “إِنَّ” nin ismine îtimad ederek “الْعِقَابِ” kelimesini fâil almış ve fâiline muzaf olarak geldiği için, mamûlü cer hâlinde olmuştur. Özetle sıfat-ı müşebbehe ve mamûlünün 18 hâlini şöyle açıklayabiliriz;

- a) Sıfat-ı müşebbehe “ال” takısı olur veya “ال” takısı olmaz. (2 hâli vardır)

²³ Kehf, 18/103.

²⁴ Sıfat-ı müşebbeheyi İbn Hişâm *Evdahu’l-Mesâlik*’te; “وهي الصفة التي استحسِن فيها أن تضاف لما هو” فاعل في المعنى: *Mana bakımından fâ’il olan kelimeye muzâf olması güzel olan sıfattır*” diye ta’rif etmiştir. (Bkz.III, 219)

²⁵Mâide, 5/2.

- b) Sıfat-1 müşebbehenin mamûlü, izâfetli olur, “ل” takısı olur veya izâfetten ve “ل” takısından soyutlanmış olarak gelir. (3 hâli var) toplamda 2X3=6 hâli vardır.
- c) Mamûlü hareke yönünden raf, nasb ve cer hâllerinde olabilir. (3 hâli var, genel toplamda, 6X3=18 hâli vardır.)(ed-Damâminî t.y.:II, 274-277).

Nahiv âlimleri, sıfat-1 müşebbehenin mamûlünün 36 farklı şekilde geldiğini tespit etmişlerdir. Bunlardan 22 kullanımının hasen, altı kullanımının zayıf, dört kullanımının, kabîh (uygunsuz) kullanılabileceğini belirtmişler,²⁶ dört kullanımın ise mumteni‘ (kabul görmeyen) olduğunu ve kullanımının kesinlikle uygun olmadığını belirtmişlerdir (el-Esterâbâdî, 1996/III: 442; Fırcıncı t.y.:134).

Sonuç

Çalışmamızda sıfat-1 müşebbehenin kavram anlamı, isimlendirilmesi, anlama delâlet etmesinde zaman olguları ve amel etmesi konuları ele alınmıştır. Bu bağlamda Arapça anlamlı cümle diziminde isimlerin kendi arasında birtakım sınıflandırması olduğunu, genel anlamda Arapça gramerde (nahiv yönünden) sıfat-1 müşebbehe vezinleri, fiil, isim ve harf grubundan, isim konusunda, ele alındığını belirttik.

Sonuç olarak, Sıfat-1 müşebbehenin, “ism-i fâile benzeyen sıfat” diye tanımlanmasının temelinde, ism-i fâil gibi sıfata delâlet etmesi, müfred tesniye ve cemisinin gelmesi, ism-i fâil gibi vav ve nun ile cemi‘sinin gelmesi, müzekkerinin ve müennesinin olması, kendisine “ل” takısının getirilebilmesi, az da olsa bir mefûle müteaddî olan gibi nasb amel etmesinden dolayı olduğunu ifade ettik.

Aynı zamanda sıfat-1 müşebbehenin, anlam ve amel etme yönlerinden ism-i fâil gibi olduğunu, aralarındaki farkın, ism-i fâilin hudûs, sıfat-1 müşebbehenin ise sübût anlamı ifade ettiği görülmüştür. Ayrıca ism-i fâil ile sıfat-1 müşebbehenin amel etmesi konusunda, Kûfeli âlimler ve Basralı âlimler arasındaki ihtilâf ve sıfat-1 müşebbehenin mamûlünün hangi hâlinin terkipte kullanımının daha fazla ve üstün olduğu konusunda nahiv âlimlerinin farklı görüşleri vardır. Bu görüşleri incelediğimizde, raf hâlinin, asıl olduğu yani en uygun ve meşhur hâli olduğunda bir ihtilâf olmadığı anlaşılmaktadır. İhtilâfın daha çok, mamûlün nasb hâli mi yoksa cer hâli mi daha uygun olduğu yönünde yoğunlaştığı görülmüştür.

²⁶ İbni Hişâm, Sıfat-1 müşebbehenin ma‘mûlünün kullanımını, câiz ve mumteni‘ olmak üzere iki kısma ayırır. Câiz olan kullanımının 32, mumteni‘ olan kullanımının ise 4 olduğunu söyler.(*et-Tasrih ‘ale’t-Tavdîh*, s. 246, detaylı bilgi için bkz., es-Sabbân, *Hâşiyetü’s-Sabbân*, III, 12).

Kaynakça

- ‘Abbas, H. (1971). *en-Nahvu’l-Vâfi*. Kahire: Daru’l-Ma‘arif.
- el-Alûsî, Ş. M. (t.y.). *Ruhu’l-Ma‘ânî fi Tefsîri’l-Kur’ânî’l- ‘Azîm*. Daru’l-Kütübi’l-‘İlmiyye.
- el-Antâkî, M. t.y. *el-Muhît fi Usûli’l-‘Arabiyye Sarfihâ ve Nahvihâ*. Beyrut: Daru’ş-Şarki’l-‘Arabiyye.
- İbni Hişâm, C.(1383). *Şerhu Kaṭru’n-Nedâ ve Bellu’s-Şadâ*. Kahire: y.y.
- İbni Hişâm, C.(t.y.).-a. *Evḍahu’l-Mesâlik ilâ Elfiyyeti İbn Mâlik*. b.y.: Dâru’l-Fikr li’t-Tabâ‘ati ve’n-Neşri ve’t-Tevzî‘i.
- İbni Hişâm, C.(t.y.).-b. *Şerhu Şuzûri’z-Zeheb fi M‘arifeti Kelâmi’l-‘Arab*. Suriye: y.y.
- ed-Damâminî, B. (t.y.). *el-Menhelu’s-Sâfi fi Şerhi’l-Vâfi*. Beyrut: Dâru’l-Kütübi’l-‘İlmiyye.
- Dayf, Ş. (t.y.). *el-Medârisü’n-Nahviyye*. Mısır: Dâru’l-Ma‘arif.
- Dikenguz, Ş. A. (1959). *Şerhân ‘alâ Merâhi’l-Ervâh fi ‘İlmi’s-Sarf*. y.y.: Şirketü Mektebe.
- Doğan, Y. (2009). *Arap Dilinde Mübalağa*. Ankara: Yayınevi Yay.
- Durmuş, İ. (2011). “et-Tasrîf”. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* 40:131-32.
- Ebû Hayyân, M. (1420). *el-Bahrü’l-Muhît*. Beyrut: Daru’l-Fikr.
- el-Esterâbâdî, R. (1975). *Şerhu’l-Kâfiye fin-Nahvi*. Beyrut: Dâru’l-Kütübi’l-‘İlmiyye.
- el-Esterâbâdî, R. (1996). *Şerhu’r-Razî ‘ale’l-Kâfiye*. Bingazi: Bingazi Üniv.
- el-Cercâvî, H.A. (2000). *Şerhu’t-Tasrîh ‘ale’t-Tavdîh*. Beyrut: Dâru’l-Kütübi’l-‘İlmiyye.
- Fazlıoğlu, Ş. (2012). “Vaz”. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* 42:576-78.
- Ferrâ’, E. Y. (1435). *Kitâbun fihi Luğâtu’l-Ḳur’ân*. b.y.
- Fıncı, D. (t.y.). “Arap Dilinde Sifat-ı Müşebbehe ve Kur’an-ı Kerim’deki Kullanımı”. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Samsun, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- el-Halebî, M. M. (t.y.). *Şerhu’t-Teshîl*. Mısır: Dâru’s-Selâm.
- el-Hudarî, M. M. (2013). *Hâşiyetu’l- Hudarî ‘alâ Şerhi İbn ‘Akîl ‘alâ Elfiyyeti İbn Mâlik*. Beyrut: Dâru’l-Kütübi’l-‘İlmiyye.
- İbnu’l-Hacib, (2010). *el-Kaḍiye fi ‘İlmi’n-Nahvi*. Kahire: Mektebetu’l-Adab.
- İbn Mâlik, C. M. (t.y.). *Şerhu’l-Kâfiye eş-Şâfiye*. Mekke: Câmi’atü Ümmi’l-Kurâ.

- İbn Ya'îş, A.(2001). *Şerhu'l-Mufasssal li'z-Zemaşşerî*. Beyrut: Dârü'l-Kütübi'l-İlmiyye.
- İbnu's-Serrâc, E. M. (t.y). *el-Uşûl fi'n-Nahv*. Beyrut: Mu'essesetu'r-Risâle.
- Ali Rızâ K.-Bekir S.(2014). *Mecmû'atu Havâşî Molla Câmi*. C. 2. Diyarbakır: Mektebetü Seydâ.
- Recep, K. (2021). “Arap Dilindeki م ve ل Edatları İle İlgili Bir İnceleme” *Pamukkale Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 8/1.
- Recep, K.(2021).*Ebû Alî el-Fârisî'nin Sarf İlmindeki Yeri*, (Ankara: Fecr Yay.).
- el-Kurtubî, M. A. (t.y). *el-Câmi' li-Ahkâmi'l-Kur'ân*. Kahire: Dâr'ul-Kitâb el-Mısriyye.
- Maksutoğlu, M. (200). *Arapça Dilbilgisi*. İstanbul: M.Ü. İlahiyat Fakültesi Vakfı Yay.
- en-Nâdirî, M. E.(2009). *Nahvu'l-Lugati'l-'Arabiyye*. Beyrut: el-Mektebetü'l-'Asriyye.
- en-Neccâr, M. A. (2001). *Diyâu'l-Mesâlik ilâ Evdahi'l-Mesâlik*. Beyrut: Müessesetu'r-Risâle.
- en-Nehhâs, E. (1409). *Mea'âni'l-Kur'ân*. Mekke: Câmi'atü Ümmi'l-Kurâ.
- Nemir, A. M.(1430). “es-Sıfatü'l- Müşebbehe ve Mübâlağatü' smi'l-Fâ'il fi'l-Kur'âni'l Kerîm Dirâse Sarfîyye Nahviyye Dilâliyye”. *Câmi'atu 'Ayni Şems Kulliyetu'l-Benât li'l- Adâb ve'l-'Ulûm ve't-Terbiye*, Kahire.
- es-Sabbân, E. M. (1997). *Hâşiyetü's-Sabbân 'alâ Şerhi'l-Eşmûnî*. Beyrut: Dârü'l-Kütübi'l-'İlmiyye,.
- Sibeveyh, E. A. (1408/1988). *el-Kitâb*. Kahire: Mektebetü'l-Hâncî.
- Süyûtî, E. C. A. (t.y). *Hemme'a'l-Hevâmi' fi Şerhi Cemme'a'l-Cevâmi'*. Mısır: el-Mektebetü't-Tevfikîyye.
- eş-Şâtibî, İ. M. (t.y). *Şerhu's-Şâtibî*. Beyrut: nşr. Muhammed Seyyid 'Osman, Daru'l-Kütübi'l-'İlmiyye.
- eş-Şeyh, A. (2012). *Şerhu Molla Câmi*. Beyrut: Dâru İhyai't-Turâs'l-'Arabi.
- et-Taberî, M. C. (2000). *Câmi'u'l-Beyân fi Te'vili'l-Kur'ân*. Beyrut: Müessesetü'r-Risâle.
- Zihni Efendi, M. 1981. *el-Muntehab ve'l-Muktedab fi Kavâidi's-Sarf ve'n-Nahv*. İstanbul: Marifet Yayınları.

Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi'nin Eserlerinin Kök Değerler Açısından İncelenmesi

Analysis of the Works of Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi in Terms of Root Values

Ünzile KÖSE– Bekir DİREKÇİ

Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, Türk Dili ve Edebiyatı/ Teacher, Ministry of Education, Turkish Language and Literature, unzile-kose@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-1841-6541>, <https://ror.org/00jga9g46>

Doç. Dr., Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı/ Assoc. Dr., Akdeniz University Faculty of Education Department of Turkish Education, bdirekci@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-6951-8567>, <https://ror.org/01m59r132>

Makale Bilgisi	Article Information
Makale Türü – Article Type	Araştırma Makalesi / Research Article
Geliş Tarihi – Date Received	4 Eylül / September 2022
Kabul Tarihi – Date Accepted	26 Aralık / December 2022
Yayın Tarihi – Date Published	30 Aralık / December 2022

Atf / Cite as: Köse, Ü.– Direkci, B. (2022). Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi'nin eserlerinin kök değerler açısından incelenmesi. *Turkish Academic Research Review*, 7 (4), 1005-1023..

İntihal / Plagiarism: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği teyit edilmiştir. / This article has been reviewed by at least two referees and confirmed to include no plagiarism. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tarr>

Yayıncı / Published: Published by Mehmet ŞAHİN Since 2016- Akdeniz University, Faculty of Theology, Antalya, 07058 Turkey. All rights reserved.

Etik Beyan/Ethical Statement: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. / It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited. Ünzile Köse-Bekir Direkci

Çıkar Çatışması/Conflicts of Interest: Çıkar çatışması beyan edilmemiştir. / The author(s) has no conflict of interest to declare.

Finansman/Grant Support: Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır. / The author(s) acknowledge that they received no external funding in support of this research.

Etik Bildirim/Complaints: turkisharr@gmail.com

Telif Hakkı & Lisans/Copyright & License: Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır. / Authors publishing with the journal retain the copyright to their work licensed under the CC BY-NC 4.0.

Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi'nin Eserlerinin Kök Değerler Açısından İncelenmesi

Ünzile KÖSE – Bekir DİREKÇİ

Öz

Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi, yazılarında ahlâk ve terbiye sorununa millî, dinî, vatanî yönden ve en önemlisi gelecek nesiller bakımından çareler aramaktadır. Bu yönüyle yazar araştırmamıza konu olmuş, yazarın zikredilen arayışının ürünü olan eserlerinin değer aktarımında kullanılabilir ürünler olabileceği düşünülmüştür. Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi'nin eserlerinin çoğunda terbiye öne çıkmaktadır. Olayların, terbiye edilen kahramanların yaşam koşulları ve eğitimleriyle yoğun bir ilişkisi olduğu görülür. Bu bakımdan Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi'nin değer aktarımı bakımından önemi göz önünde bulundurularak eserlerinin kök değerleri yansıtma durumu, araştırmanın amacı olarak belirlenmiştir. Araştırma, nitel araştırmanın doğasına uygun bir şekilde yürütölmüş betimleyici nitel bir araştırmadır. Verileri doküman analizi tekniğinden faydalanılarak elde edilen araştırmada, Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi'nin “Â'mâk-ı Hayâl”, “Öksüz Turgut”, Bütün Hikâyeleri” ve “Bâtıniler İblis Behmen” adlı eserleri Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) yer alan kök değerler esas alınarak incelenmiştir. Araştırmanın veri analizi gerçekleştirilirken betimsel analiz tekniği kullanılmış, eserlerde yer alan kök değerlerin sıklığı tespit edilerek her eser için farklı bir tablo oluşturulmuştur. Ardından incelenen kitaplardan alıntılanan örnek cümlelerle birlikte veriler yorumlanarak raporlaştırılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi'nin incelenen eserlerinde, sevgi ve saygı değerlerinin en sık tekrar edilen kök değerler olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra vatanseverlik, dostluk ve adalet gibi kök değerlerin farklı eserlerde ön plana çıktığı belirlenmiştir. Buna karşın dürüstlük ve sorumluluk değerlerinin eserlerin genelinde diğer değerlere nazaran daha az sıklıkta tekrarlandığı görölmüştür. Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi'nin incelenen eserleri değer öğretimi bağlamında ele alındığında “Â'mâk-ı Hayâl” eserinde saygı ve sevgi; “Öksüz Turgut” eserinde sevgi ve vatanseverlik; “Bütün Hikâyeleri” eserinde sevgi, vatanseverlik ve saygı; “Bâtıniler İblis Behmen” eserinde ise adalet ve dostluk değerlerinin öne çıktığı tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda söz konusu eserlerin ilgili bölümlerinin ders kitaplarında yer alarak farklı değerlerin öğretiminde kullanılabilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Eğitimi, Değer, Değerler Eğitimi, Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi.

Analysis of the Works of Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi in Terms of Root Values

Abstract

In his writings, Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi seeks solutions to the problem of morality and education, nationally, religiously, nationally, and most importantly, in terms of future generations. In this respect, the author has been the subject of our research, and it has been thought that his works, which are the products of the aforementioned search of the author, may be products that can be used in value transfer. In most of Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi's works, discipline comes to the fore. It is seen that the events have an intense relationship with the living conditions and education of the upbringing heroes. In this respect, considering the importance of Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi in terms of value transfer, the state of reflecting the root values of his works has been determined as the aim of the research. The research was conducted in accordance with the nature of the qualitative research and was carried out on the basis of the descriptive survey model. In the research, in which document analysis technique was used as a data collection technique, the works of Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi named "Â'mâk-ı Hayâl", "Öksüz Turgut", "Bütün Hikâyeleri" and "Bâtıniler İblis Behmen" were examined based on the values included in the Turkish Language Curriculum (2019). While analyzing the data of the research, descriptive analysis technique was used, the frequency of root values in the works was determined and a different table was created for each work. Then, the data were interpreted and reported together with the sample sentences quoted from the books examined. According to the results obtained in the research, it has been determined that the values of love and respect are the most frequently repeated root values in the examined works of Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi. In addition, it has been determined that root values such as patriotism, friendship and justice come to the fore in different works. On the other hand, it has been seen that the values of honesty and responsibility are repeated less frequently than other values in the works in general. When the works of Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi are considered in the context of teaching values, it has been determined that the values of respect and love in his work "A'mak-ı Hayal"; the values of love and patriotism in his work "Orphan Turgut"; the values of love, patriotism and respect in his work "All His Stories"; the values of justice and friendship in his work "Batniler İblis Behmen" was stand out. As a result of the research, it has been concluded that the relevant sections of these works can be used in the teaching of different values by taking place in the textbooks.

Keywords: Turkish Language Education, Value, Values Education, Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi.

Structured Abstract

Schools are places where individuals have their first and intense experiences of social life. Although the primary duty of schools seems to be to teach academic information to individuals, teaching the necessities of living in society is among the important duties of schools. In this context, it is extremely important that the values, which are indispensable elements of social life, are systematically taught to individuals in the school environment and reflected in the course content, both for individuals to learn

what it takes to live in society and for the transfer of values to future generations by preserving the social structure. Around this importance, many studies are carried out, from inclusion in teaching programs to in-class practices within the scope of values education. In these studies, it is thought that one of the most important elements that can be used as a tool is qualified literary works. As a matter of fact, it is seen that there are current researches on these works in the context of values education.

Although values have a universal identity, the sources and ways of acquiring them may be different from each other. At this point, the necessity of transferring our values to our children from our own resources in our education system emerges. Choosing the parts of the works of Turkish literature and Turkish language while transferring values will increase the awareness of our own culture, belief system and value judgments in the child. However, it is very difficult to realize the said value transfer only with the texts in the Turkish textbooks. For this reason, it is an important issue to identify texts that contain national, spiritual, moral, historical, cultural and social values that can be used in value transfer and that have a literary quality, thus revealing their usability in Turkish textbooks. In the selection of texts, especially writers who lived in Turkish culture, assimilated our culture and processed Turkish culture in their works should be considered more. The determination of these authors and their works requires extensive research. In this direction, it is thought that Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi is one of the authors who can contribute to the transfer of value, considering both his literary personality and his works.

In his writings, Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi seeks solutions to the problem of morality and education, nationally, religiously, nationally, and most importantly, in terms of future generations. In this respect, the author has been the subject of our research, and it has been thought that his works, which are the products of the aforementioned search of the author, may be products that can be used in value transfer. In most of Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi's works, discipline comes to the fore. It is seen that the events have an intense relationship with the living conditions and education of the upbringing heroes. In this respect, considering the importance of Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi in terms of value transfer, the state of reflecting the root values of his works has been determined as the aim of the research.

The research was conducted in accordance with the nature of the qualitative research and was carried out on the basis of the descriptive survey model. In the research, in which document analysis technique was used as a data collection technique, the works of Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi named “Â'mâk-ı Hayâl”, “Öksüz Turgut”, “Bütün Hikâyeleri” and “Bâtıniler İblis Behmen” were examined based on the values included in the Turkish Language Curriculum (2019). While analyzing the data of the research, descriptive analysis technique was used, the frequency of root values in the works was determined and a different table was created for each work. Then, the data were interpreted and reported together with the sample sentences quoted from the books examined.

According to the results obtained in the research, it has been determined that the values of love and respect are the most frequently repeated root values in the examined works of Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi. In addition, it has been determined that root values such as patriotism, friendship and justice come to the fore in different works. On the other hand, it has been seen that the values of honesty and responsibility are repeated less frequently than other values in the works in general. When the works of Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi are considered in the context of teaching values, it has been determined that the values of respect and love in his work “Â'mâk-ı Hayâl”; the values of love and patriotism in his work “Orphan Turgut”; the values

of love, patriotism and respect in his work “All His Stories”; the values of justice and friendship in his work “Batıniler Iblis Behmen” was stand out. As a result of the research, it has been concluded that the relevant sections of these works can be used in the teaching of different values by taking place in the textbooks.

Giriş

Toplumu meydana getiren bireylerin birlikte yaşamasını ve sonraki nesillerin topluma uyumunu sağlayan kültürün merkezinde değerler bulunmaktadır. Değer kavramı, bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevî öğelerin bütünüdür (Türk Dil Kurumu, 2022). İlgili literatür incelendiğinde değer kavramının; toplumun tarihî birikimi sonucu ortaya çıkan ve tamamı tarafından kabul gören, varlık, birlik ve sürekliliğinin sebebi olarak görülen, tasvip ve teşvik gören, korunan kabulleniş ve inanışlar (Tural, 1992); bireylerin davranışlarına yön veren temel ilkeler ve inançlar (Halstead ve Taylor, 2000); kişinin ve üyesi olduğu toplumun hayata bakışını şekillendiren ortak inanç ve düşünceler toplamı (Direkci, Akbulut ve Şimşek, 2020); toplumu diğer toplumlardan ayırtan, tarihi dönemlerden bugüne kadar ulaşan, kişilerin karşılıklı kabul gören ilişkiler kurmalarını amaçlayan ve bu düşüncelerle bireyler arasındaki bağların güçlü hale gelmesini sağlayan sosyal kabuller (Kumbasar, 2011) şeklinde tanımlandığı görülmektedir.

Hayatımız boyunca bizi kuşatan, sosyal, kültürel, bilimsel ve ekonomik açılardan attığımız adımlara yön veren bir değerler evreni bulunmaktadır. Söz konusu değerlerin aktarımı ailede başlayıp okul hayatında devam etmektedir. Değerlerin kuşaktan kuşağa aktarımlarının gerekliliği toplumun önünde bir görev olarak dururken yeni nesle bu eğitimin nasıl verileceği önemli bir tartışma konusudur. Bu konuya cevap bulabilmek için eğitimcilerin genç kuşağın anatomisini iyi tahlil etmesi gerekmektedir. Günümüzün kaçınılmazı haline gelen hayatı hızlı yaşama durumu genç neslin duygu, düşünüş ve yaşamı algılama biçimlerini etkileyerek önceki jenerasyondan kesin çizgilerle ayırtmıştır (Savaş ve Karataş, 2019). Millî, kültürel değer ve ritüellerinden uzaklaşıp sanal bir dünyanın kabulleriyle yaşayan gençlerimiz toplumla olan bağlarını da bir bir koparmaktadır. Bu gençlerin anatomik açıdan beyin yapısında bir değişiklik gözlenmese de düşünme ve algı yetilerinin değiştiği ifade edilebilir.

Okullar, bireylerin toplumsal yaşama dair ilk ve yoğun deneyimlerini yaşadıkları yerlerdir. Her ne kadar okulların ilk ve asli görevi bireylere akademik bilgiler öğretmek gibi görünse de toplum içerisinde yaşamının gerektirdiklerini

öğretmek de okulların önemli görevleri arasındadır. Bu bağlamda toplumsal yaşamın vazgeçilmez unsuru olan değerlerin, okul ortamında bireylere sistemli olarak öğretilmesi ve ders içeriklerine yansıtılması hem bireylerin toplum içerisinde yaşamanın gerektirdiklerini öğrenmesi hem de toplum yapısının korunarak değerlerin gelecek nesillere aktarılması için son derece önemlidir. Bu önem etrafında değerler eğitimi kapsamında öğretim programlarında yer vermekten sınıf içi uygulamalara kadar birçok çalışma yapılmaktadır. Bu çalışmalarda ise araç olarak kullanılabilen en önemli unsurlardan birinin nitelikli edebî eserler olduğu düşünülmektedir. Nitekim bu eserler üzerine değerler eğitimi bağlamında yapılan güncel araştırmaların olduğu görülmektedir.

Değerler evrensel bir kimlik taşıyıcılar da toplumların onları edindikleri kaynaklar ve ediniş biçimleri birbirinden farklı olabilir. Bu noktada, eğitim sistemimizde, çocuklarımıza değerlerimizi kendi kaynaklarımızdan aktarmanın gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Değer aktarımı yaparken Türk edebiyatına ve Türk diline ait eserlerin bölümlerini seçmek çocukta kendi kültürümüze, inanç sistemimize ve değer yargularımıza olan farkındalığı arttıracaktır. Ancak söz konusu değer aktarımını yalnızca hâlihazırda Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerle gerçekleştirmek oldukça güçtür. Bu sebeple değer aktarımında kullanılabilen millî, manevî, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerleri bünyesinde barındıran ve edebî bir nitelik taşıyan metinlerin tespit edilmesi, bu suretle Türkçe ders kitaplarında kullanılabilirliğinin ortaya konulması önemli bir husustur. Metin seçiminde ise özellikle Türk kültürü içerisinde yaşamış, kültürümüzü özümsemiş ve eserlerinde Türk kültürünü işlemiş yazarlar daha çok göz önünde bulundurulmalıdır. Söz konusu yazarların ve eserlerinin tespiti ise kapsamlı araştırmalar gerektirmektedir. Bu doğrultuda, Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi'nin gerek edebî kişiliği gerekse eserleri göz önünde bulundurulduğunda değer aktarımına katkı sağlayabilecek yazarlardan biri olduğu düşünülmüştür.

Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi, yazılarında ahlâk ve terbiye sorununa millî, dinî, vatanî yönden ve en önemlisi gelecek nesiller bakımından çareler aramaktadır. Bu yönüyle yazar araştırmamıza konu olmuş, yazarın zikredilen arayışının ürünü olan eserlerinin değer aktarımında kullanılabilen ürünler olabileceği düşünülmüştür. Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi, Tanzimat ile başlayıp II. Meşrutiyet ile hızını arttıran ıslahat hareketlerinin doğurduğu bir netice olarak ortaya çıkan düalizmin sosyal ve askeri hayatta olduğu kadar eğitim kurumlarında da belirginleşen medrese-mektep, alaylı-mektepli ayrımlarının

oluşturduğu sosyal yapı içinde o bireyin vatanını, neslini ve en yakınlarını güvende tutma çabası demek olan “hamiyyet” kelimesinden yola çıkarak düalizmin önüne geçmeye çalışmıştır. Öte yandan hamiyetsizlik onun nazarında terbiye almamış olmak, menfaatlerini gözetememek, dini gerçeklerden uzak ve iradesiz olmak gibi kötü durumlarla aynıdır (Uludağ, 1994). Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi'nin eserlerinin çoğunda terbiye öne çıkmaktadır. Olayların, terbiye edilen kahramanların yaşam koşulları ve eğitimleriyle yoğun bir ilişkisi olduğu görülür (Ekici, 1997: 540). Bu bakımdan Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi'nin değer aktarımı bakımından önemi göz önünde bulundurularak eserlerinin kök değerleri yansıtma durumu, araştırmanın amacı olarak belirlenmiştir.

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi'nin eserlerini kök değerler açısından incelemeyi amaçlayan bu araştırma betimleyici nitel bir araştırmadır. Araştırma çerçevesinde eserler tespit edilmiş ve tespit edilen eserlerin kök değerleri barındırma durumu betimlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın Materyalleri

Araştırma çerçevesinde Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi'nin “Â'mâk-ı Hayâl”, “Öksüz Turgut”, “Bütün Hikâyeleri” ve “Bâtıniler İblis Behmen” adlı eserleri araştırmanın nesnelere olarak belirlenmiştir.

Verilerin Toplanması

Bu araştırmada incelenmeye esas olan eserler olarak Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi'nin “Â'mâk-ı Hayâl”, “Öksüz Turgut”, “Bâtıniler İblis Behmen” ve “Bütün Hikâyeleri” adlı eserleri temin edilmiştir. Bunun yanı sıra Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi ile ilgili literatürde yapılan araştırmalar taranmıştır. Bu süreçte araştırılması amaçlanan olgu veya olgular hakkında bilgi içeren materyallerin analizini kapsayan (Yıldırım ve Şimşek, 2011) doküman incelemesi tekniğinden faydalanılmıştır.

Verilerin Analizi

Mevcut araştırmanın analiz sürecinde, betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analiz sürecinde ortaya çıkan veriler, önceden belirlenmiş temalara uygun

olarak düzenlenmesi ve yorumlanarak okuyucuya sunulması için veriler öncelikle sistematik bir şekilde betimlenmekte ve ardından yapılan betimlemeler açıklanarak yorumlanmakta, neden-sonuç ilişkileri çerçevesinde irdelenmekte ve sonuçlara ulaşılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırma sürecinde ilk olarak belirlenen eserler okunmuş, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) yer alan kök değerleri (adalet, dostluk, dürüstlük, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, öz denetim, yardımseverlik ve vatanseverlik) yansıtan ifadeler fişlenmiştir. Elde edilen bulgular farklı başlıklar altında sistematik olarak toplanmıştır. Ayrıca tespit edilen değerler her bir eser için ayrı ayrı hazırlanan tablolar aracılığıyla sunulmuştur.

Bulgular

Araştırma kapsamında Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi'nin belirlenen eserlerinde Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) belirtilen adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik kök değerleri incelenmiştir. Her bir esere ait kök değerler tablolarda verildikten sonra tablonun yorumu ve eserde tespit edilen kök değerlere ilişkin eserden alıntılanan örnek cümlelere yer verilmiştir.

1. Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi'nin “Â'mâk-ı Hayâl” Eserinde Tespit Edilen Kök Değerlerin Analizi

Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi'nin “Â'mâk-ı Hayâl” adlı eserinin tetkiki neticesinde Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) belirtilen adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik kök değerlerin tümünün eserde mevcut olduğu görülmüştür. Eser üzerinde yapılan incelemeler sonucunda bu kök değerlerin eserde bulunma sıklığı Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. “Â'mâk-ı Hayâl” Adlı Eserde Yer Alan Kök Değerlerin Bulunma Sıklığı

Değer	f
Adalet	14
Dostluk	13
Dürüstlük	5
Öz denetim	11
Sabır	18

Saygı	38
Sevgi	29
Sorumluluk	5
Vatanseverlik	13
Yardımseverlik	12
Toplam	158

Tablo 1 incelendiğinde “Â'mâk-ı Hayâl” adlı eserde, adalet değerinin 14, dostluğun 13, dürüstlüğü 5, öz denetimin 11, sabrın 18, saygının 38, sevginin 29, sorumluluğun 5, vatanseverliğin 13 ve yardımseverliğin 12 defa geçtiği görülmektedir. “Â'mâk-ı Hayâl” adlı eserde tespit edilen kök değerlere ait örnek ifadeler şu şekildedir:

“Hiçlik Zirvesi'ne insanoğlunun binde hatta yüz binde biri çıkamaz. Zîra ona çıkmak için insan kendine hâkim olmalı. Bir kalpte emel olursa yollarda kalır.” (Özdenetim, s.33)

“Sultanım sen viraneye gömülmüş bir hazinesin, ben ise bilgiye susamış bir avareyim, lütfen istifade etmeme müsaade eder misin? Ver elini öpeyim.” (Saygı, s. 30)

“Belirsiz fakat hakiki bir sevda hissi bütün vücudumu sarmıştı. Her ne kadar gördüğüm şeyleri anlayamasam da bunların varlığını hissediyor, bana zararı olmayanlarını seviyordum.” (Sevgi, s.61)

“Burada kalan arzu ve açgözlülüğe, hırs ve emele esirdir. İleri gidenin tahtı sonsuz olan uzaydır. Mert ol, aldanma, sebat et.” (Sabır, s. 36)

“Demir parmaklık önüne, deli seyretmeye gelen akıllular, Müslüman halka özgü bir şefkat ve merhametle delilere öteberi ve özellikle tütün, şeker getirip verirlerdi.” (Yardımseverlik, s.117)

2. Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi'nin “Öksüz Turgut” Eserinde Tespit Edilen Kök Değerlerin Analizi

Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi'nin “Öksüz Turgut” adlı eserinde tespit edilen kök değerlerin bulunma sıklıkları Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. “Öksüz Turgut” Adlı Eserde Yer Alan Kök Değerlerin Bulunma Sıklığı

Değer	f
Adalet	5
Dostluk	2
Dürüstlük	5
Öz denetim	2
Sabır	0
Saygı	9
Sevgi	19
Sorumluluk	5
Vatanseverlik	16
Yardımseverlik	2
Toplam	65

Tablo 2 incelendiğinde, “Öksüz Turgut” adlı eserde adalet değerinin 5, dostluğunun 2, dürüstlüğünün 5, öz denetiminin 2, saygının 9, sevginin 19, sorumluluğunun 5, vatanseverliğinin 16 ve yardımseverliğinin 2 defa yer aldığı görülürken sabır değerine ait bir ifadenin olmadığı tespit edilmiştir. “Öksüz Turgut” adlı eserde tespit edilen kök değerlere ait örnek ifadeler şu şekildedir:

“Mustafa mütedeyyin ve pek mu'tekid temiz yürekli, doğru sözlü ve özlü bir adam idi.... Bu kadar açık ve sade, hilesiz ve hurdasız bir hayata esrar sığmayacağından Mustafa Ağa'nın düşünceleri yalnız dostlarını değil, kendisini babaları kadar seven hizmetçilerini de düşündürmeye başlamıştı.” (Dürüstlük, s.15)

“Sultan Orhan kadar sevimli, ilmi taparcasına seven, adaletle uğraşan padişah tarihte pek az görülür.” (Adalet, s.40)

“Bu sırada idi ki kale muhâfızı Doğan Bey ve muavini Kutluk, ulemâ vesair beyler huzura girerek padişahın elini öptüler.” (Saygı, s.123)

Türkler ve Moğollar kadar bayrağını seven bir millet görülmemiştir. Bir Türk, Tuğ'unu bir Moğol kara bayrağını gördü mü en mukaddes bir şey gördüğüne inanarak hürmetle başını eğer ve bayrağı düşmana çiğnetmeyeceğine yemin eder, bayrağının karşısında sevgi ve şevkinden titrer idi.” (Sevgi, s.37)

“Sabahları erken kalkar ve ilk işi din ve devlete, vatan ve millete, padişahına dua etmek ve velinimetini olan Hüdâvendigâr-ı şehidin ruhuna Fâtiha okumak olurdu.” (Vatanseverlik, s.15)

3.Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi'nin “Bütün Hikâyeleri” Eserinde Tespit Edilen Kök Değerlerin Analizi

Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi'nin “Bütün Hikâyeleri” adlı eserinde Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) yer alan kök değerlerin bulunma sıklıkları Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. “Bütün Hikâyeleri” Adlı Eserde Yer Alan Kök Değerlerin Bulunma Sıklığı

Hikâyeler	Adalet	Dostluk	Dürüstlük	Öz denetim	Sabır	Saygı	Sevgi	Sorumluluk	Vatanseverlik	Yardımsverlik
Tayru's-Sultan!-Defter-i Hatırâtan- ve Tayru's-Sultan'ın Vefatı	-	1	-	-	1	-	-	-	1	1
Peştamal Giyen Mutasarrıf!	-	1	-	-	-	-	1	-	-	-
Felsefe ve Solucan Yahnisi	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-
İnsanla Devenin Ne Farkı Var?	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-
Küçük Hikâye	-	-	-	6	-	1	3	1	6	-
Bir Cadı Masalı	-	1	1	1	-	-	-	-	-	-
Bayram Hikâyesi	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Fakir Çocuk Hızır	-	-	-	1	1	4	3	2	-	2
Çocuklarda Solucan Var!	-	1	-	-	2	1	-	1	-	1
Doktorun Reçetesi	-	-	-	-	-	1	1	-	-	2
Kısa Pantolonlu	-	-	-	1	-	-	1	-	-	1

Son Kahkaha	-	-	-	-	1	2	-	-	-	1
Külâh-ı İhtifâ	-	-	1	-	-	-	1	-	1	-
Mehmet'in Anası	-	-	-	-	-	-	3	-	2	-
Kırmızı Bayrak	-	-	-	-	-	-	2	-	7	-
Öksüzler	-	-	-	-	-	1	2	-	1	1
Öksüzler	-	-	-	-	-	-	3	-	-	-
Melekzâde Ailesi	1	2	-	1	2	7	21	4	4	4
Melekzâdeler	-	-	-	1	-	3	2	-	-	-
Toplam	2	6	2	11	11	20	43	8	22	13

Şehbenderâzde Filibeli Ahmet Hilmi'nin "Bütün Hikâyeleri" adlı eserinde yazarın Hikmet Gazetesi'nin 1910-1912 yılları arasında, haftalık ve günlük olarak çıktığı dönemlerde yayımlanan hikâyeleri bulunmaktadır. Eser Şehbenderâzde Filibeli Ahmet Hilmi'nin tefrika ederken yaptığı tasnife binaen dört bölüm şeklindedir. Bu bölümlerde yer alan hikâyelerden hareketle tespit edilen kök değerlerin bulunma sıklıkları ile açıklamalar şu şekildedir:

- **"Tayru's- Sultan! - Defter-i Hatırâtan-"** ve **"Tayru's- Sultan'ın Vefatı"** adlı hikâyelerinde toplam 4 değer tespit edilmiştir. Bu hikâyelerde dostluk, sabır, vatanseverlik, yardımseverlik değerlerinin eşit olarak kullanıldığı görülmektedir.
- **"Peştamal Giyen Mutasarrıf"** adlı hikâyesinde dostluk ve sevgi olmak üzere 2 değer tespit edilmiştir.
- **"İnsanla Devenin Ne Farkı Var?"** adlı hikâyede sabır değeri 4 farklı yerde işlenmiştir.
- **"Küçük Hikâye"** adlı hikâyede 17 değer tespit edilmiştir. Öz denetim, saygı, sevgi, sorumluluk ve vatanseverlik değerlerinden öz denetim ve vatanseverlik değerleri, diğer değerlere nazaran daha çok ön plana çıkmaktadır.
- **"Bir Cadı Masalı"** adlı hikâyede dostluk, dürüstlük ve öz denetim değerleri toplam 3 yerde tespit edilmiştir.
- **"Bayram Hikâyesi"** adlı hikâyede herhangi bir kök değere rastlanmamıştır.
- **"Fakir Çocukla Hızır"** adlı hikâyede 13 değer tespit edilmiştir. Kök değerlerden sevgi ve saygı değerleri öne çıkmaktadır.

- “**Çocuklarda Solucan Var!**” adlı hikâyede 6 değer tespit edilmiş, sabır değerinin ön plana çıktığı görülmüştür.
- “**Doktorun Reçetesi (Sakın Midemi Bozmasın)**” adlı hikâyede 4 değer tespit edilmiştir. Öne çıkan değer ise yardımseverlik değeri olduğu belirlenmiştir.
- “**Kısa Pantolonlu**” adlı hikâyede öz denetim, sevgi ve yardımseverlik değerleri birer kere olmak üzere toplam 3 yerde tespit edilmiştir.
- “**Son Kahkaha**” adlı hikâyede sabır ve yardımseverlik değerleri birer kere saygı değeri ise iki kere olmak üzere toplam 4 değer tespit edilmiştir.
- “**Külâh-ı İhtifâ**” adlı hikâyede dürüstlük, sevgi ve vatanseverlik değerleri birer kere olmak üzere 3 yerde tespit edilmiştir.
- “**Mehmet'in Anası**” adlı hikâyede sevgi değeri üç, vatanseverlik değeri ise iki kere olmak üzere 5 değer tespit edilmiştir.
- “**Kırmızı Bayrak**” adlı hikâyede sevgi değeri iki, vatanseverlik değeri ise yedi kere olmak üzere 9 değer tespit edilmiştir.
- “**Öksüzler**” adlı hikâyede saygı 1, sevgi 2, vatanseverlik ve yardımseverlik değerleri ise birer kere olmak üzere 5 değer tespit edilmiştir.
- “**Öksüzler**” adlı diğer hikâyede ise tespit edilen tek değer olan sevgi 3 farklı yerde tespit edilmiştir.
- “**Melezkâde Ailesi-İstihkâr-ı Milliyetle Evlâdı Terbiye Etmenin Neticesi**” adlı hikâyede adalet ve öz denetim 1, dostluk ve sabır 2, saygı 7, sevgi 21, sorumluluk vatanseverlik ve yardımseverlik 4 kere olmak üzere 46 değer tespit edilmiştir. Bu yönüyle en çok kök değer barındıran hikâye olarak karşımıza çıkmaktadır.
- “**Melezkâdeler**” adlı hikâyede öz denetim 1, saygı 3, sevgi 2 kere olmak üzere toplam 6 değer tespit edilmiştir.

“Bütün Hikâyeleri” adlı eserde tespit edilen kök değerlere ait örnek ifadeler şu şekildedir:

“*Bu kahkaha bütün bir sefilâne hayata sabretmiş bir ruhun son sitemi idi.*”
(Son Kahkaha, s.110, Sabır)

“Tekdîrâta maruz kalacağımı düşünerek ve önüne bakar bir tavırla hoca Oğuz Abdullah Efendi'nin yanına yaklaştı ve öpmek için elini istedi.” (Küçük Hikâye, s.65, Saygı)

“Birbirinizi severek çalışın, herhalde bir gün olup zalimleri kahredip hür olursunuz.” (Küçük Hikâye, s.70, Sevgi)

“Allah din ve devlete ve millete zeval vermesin!” (Fakir Çocukla Hızır, s.87, Vatanseverlik)

“Ne diyorsun a Hatice Molla, çocukları daha evvel getirmediğine çok fena etmişsin. Ne ise ben çocukları iyi ederim. Lakin her sabah bizim eve gelmeli, yapacağım ilaçları almalı. Hem de bir şey daha var. Çocuklar pek az bir şey yiyecek. Onu sen yapamazsın. Ben onun çaresini bulurum. Sen çocukların şimdilik yiyeceğine karışma.” (Çocuklarda Solucan Var!, s.96, Yardımseverlik)

4. Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi'nin “Bâtınîler- İblis Behmen” Eserinde Tespit Edilen Kök Değerlerin Analiz

Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi'nin “Bâtınîler- İblis Behmen” adlı eserinde Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) yer alan kök değerlerin bulunma sıklığı Tablo 4'te sunulmaktadır:

Tablo 4. “Bâtınîler İblis Behmen” Adlı Eserde Yer Alan Kök Değerlerin Bulunma Sıklığı

Değer	f
Adalet	12
Dostluk	11
Dürüstlük	7
Öz denetim	9
Sabır	1
Saygı	7
Sevgi	3
Sorumluluk	2
Vatanseverlik	2
Yardımseverlik	4
Toplam	58

Tablo 4'e göre, “Bâtınîler- İblis Behmen” adlı eserde kök değerlerden adalet 12, dostluk 11, dürüstlük 7, öz denetim 9, sabır 1, saygı 7, sevgi 3, sorumluluk 2,

vatanseverlik 2 ve yardımseverlik 4 defa yer almaktadır. “Bâtıniler- İblis Behmen” adlı eserde tespit edilen kök değerlere ait örnek ifadeler şu şekildedir:

“Adaletin icraatı her vakit şâyân-ı temâşâdır. Adaletin emri ne kadar müthiş olursa olsun yine herkesçe kabul ve muhterem olmalı. Böyle olmazsa bir millet nasıl idare edilir, içlerindeki fenalar nasıl zapt olunur?” (Adalet, s.25)

“Her üçü âvân-ı tahsilde olup aralarında pek kuvvetli bir irtibat ve meveddet mevcud idi. Her üçünün meşrep ve temâyülatı mütefâvit olup aralarındaki râbîta-ı kaviyyeyi ihtimal ki bu tezat husûle getirmiş idi.” (Dostluk, s.28)

“Zira allâme hiçbir vakit zikrinden vazgeçmez, yalandan tövbe etmez.” (Dürüstlük, s.26)

“Konağa avdet ederken ahâli onu da şahane bir suretle alkışlamış idi. Nizamü'l-Mülk bundan hem mesrur ve hem de mahzun idi. Sebep-i süruru, teveccüh-i umumi; sebep-i hüznü, vicdanının itabı idi.” (Özdenetim, s.205)

“Hasan üç gün daha sabretmeyi ve eğer üç güne kadar İblis'in vekilinden bir eser zuhur etmezse işe mübâşeretini kararlaştırdı.” (Sabır, s.101)

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma, Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi'nin edebi eserlerinin değerler eğitimi bakımından incelenmesi ve Türkçe ders kitaplarında kullanılabilirliğinin tespiti amacıyla yapılmıştır. Ders kitaplarındaki metinlerin, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanmış öğretim programlarındaki on kök değeri ve onlara ait alt değerleri içermesi programın amaçlarından birisidir. Yapılan incelemeler sonucunda, Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi'nin ele alınan edebi eserlerinin Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) belirtilen beklentilere cevap verecek nitelikte olduğu sonucuna varılmıştır.

Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi döneminin kültürüne ve özüne yabancılaşma problemleriyle mücadele etme amacıyla eserlerinin büyük bölümünde milliyetine, örf ve adetlerine bağlı, çalışkan ve vatansever tipleri idealize etmiştir. Bu çerçeveden bakıldığında eserlerin kahramanları da hedef değerleri kişiliklerinde barındıran ve öğrencilere model olabilecek niteliktedir. Tüm toplum için sanat amacını güden eserlerde olduğu gibi onun eserlerinde de iyi ile kötünün ayrımı net olarak ortadadır ve üslubu da gayet sadedir. Bu sebeplerle Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi'nin eserleri, değerler eğitimi bakımından önemli görülmektedir.

Araştırmanın sonucunda, Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi'nin ele alınan 3 roman ve 1 hikâye kitabının, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) yer alan kök değerleri barındırdığı ve yapılan inceleme sonucunda on kök değeri örneklendirebilecek ifadelerin yer aldığı tespit edilmiştir. Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi, eserlerinde çağına göre modern ve ileri görüşlü sayılabilecek dünya görüşünü ve değerleri doğrudan veya eserlerinde kullandığı kahramanlar aracılığıyla okuyucuya sezdirerek ulaştırmaya çalışmıştır.

Araştırma kapsamında, ele alınan eserler incelendiğinde her bir eserin farklı kök değerleri barındırdığı ve her eserde farklı kök değerlerin ön plana çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. İncelenen kitaplarda tespit edilen kök değerlerin dağılımı Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5. Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi'nin İncelenen Eserlerinde Yer Alan Kök Değerler

Hikâyeler	Adalet	Dostluk	Dürüstlük	Öz denetim	Sabır	Saygı	Sevgi	Sorumluluk	Vatanseverlik	Yardımseverlik	Toplam
Â'mâk-1 Hayâl	14	16	5	9	18	41	29	5	11	12	160
Öksüz Turgut	5	2	5	2	-	9	19	5	16	2	65
Bütün Hikâyeleri	2	6	2	11	11	20	43	8	22	13	138
Bâtnîler İblis Behmen	12	11	7	9	1	7	3	2	2	4	58
Toplam	33	35	19	31	30	77	94	20	51	31	421

İncelenen eserlerdeki kök değerlerin yer alma sıklığına bakıldığında “adalet” değerinin 33, “dostluk” değerinin 35, “dürüstlük” değerinin 19, “öz denetim” değerinin 31, “sabır” değerinin 30, “saygı” değerinin 77, “sevgi” değerinin 94, “sorumluluk” değerinin 20, “vatanseverlik” değerinin 50, “yardımseverlik” değerinin ise 31 kez vurgulandığı tespit edilmiştir. Eserlerde tespit edilen toplam değer sayısı 421'dir.

Araştırmanın sonucunda, ele alınan kitaplar arasında “Âmâk-ı Hayâl” adlı eserin kök değerler açısından en zengin içeriğe sahip eser olduğu görülmektedir. Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi'nin, gerçek olaylardan yola çıkarak yazdığı eserlerinin yanı sıra hayal ötesi olayları işlediği eserlerinde zaman ve mekânın bilinen klasik sınırlamaların dışında olduğu göze çarpmaktadır. Bu duruma en çok “Â'mâk-ı Hayâl” eserinde rastlanılmaktadır. Zamanda sık sık geri dönüşlerin yapılması, bilinmeyen âlemlerde ve zamanlarda tarihi karakterlerle, ruhlar âlemine ve uzaya yapılan yolculuklar eserdeki zaman ve olay mefhumunun yazar tarafından nasıl farklı kurgulandığına birer örnektir. Eserde en çok ön plana çıkan değerler; saygı, sevgi ve sabır kök değerleridir. Bununla birlikte, diğer tüm kök değerlerin de eserde farklı sıklıklarla yer aldığı tespit edilmiştir. Öz denetim, sorumluluk ve dürüstlük kök değerlerinin diğer kök değerlere nispeten daha az yer aldığı da araştırmanın bir başka sonucudur.

Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi'nin “Öksüz Turgut” eserinde tespit edilen toplam kök değer sayısı altmış beş (65) olarak belirlenmiştir. Sevgi ve vatanseverlik kök değerlerinin ön plana çıktığı eserde, yanlış batılılaşmayla ortaya çıkan durumlar ve Türk kültürü; cehalet ile ilim; yanlış idarenin ortaya çıkardığı durumlar; fakirlik ve onunla mücadele eden tipler yer almaktadır. Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi eserlerinde yer verdiği bu başlıklar ile idealize ettiği toplumsal değerler olan vatanseverlik, yardımseverlik, sorumluluk, adalet, dürüstlük ve sabır gibi değerleri ele almıştır. Bunun yanında öz denetim, yardımseverlik ve dostluk kök değerlerine söz konusu eserde yer vermiştir.

Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi'nin “Bütün Hikâyeler” adlı eseri 19 hikâyeden oluşmaktadır. Eserlerde sıklıkla karşımıza bir mürşit tipi çıkmaktadır. Yazar, batı tarzı hayatın Türk yaşam tarzının yerine geçmesini eleştirmek üzere kaleme aldığı eserlerinde amacına uygun tipler oluşturmuştur. Bunun yanında, Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi “Bütün Hikâyeleri”, “Öksüz Turgut” ve “İblis Behmen” adlı eserlerinde de olduğu gibi sürekli gerçek olay ve zamanları kullandığı görülmektedir. Hikâyelerde çeşitli kök değerler yer almaktadır. Ancak, hikâyeler arasında “Melekzâde Ailesi” isimli eser en çok kök değer yer aldığı hikâye olarak dikkat çekmektedir. Hikâyede sevgi kök değeri en çok işlenen değer olarak geçerken dürüstlük kök değerinin en az yer alan kök değer olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra “Bayram Hikâyesi” adlı eserde hiçbir kök değere rastlanılmamıştır. Eserin içindeki diğer hikâyelerin de çeşitli kök değerleri barındırdığı göze çarpmaktadır.

Yazarın, “Bütün Hikâyeler” adlı eserinde toplam yüz otuz sekiz (138) yerde farklı kök değerler tespit edilmiştir.

“Bâtınîler İblis Behmen” adlı eser diğer esere göre kök değerler bakımından en az sıklığa sahip olan kitaptır. Eser, tasavvufî bir bakış açısı etrafında yetkin bir anlatım ve zengin bir içerikle hazırlanmıştır. Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi, bu eserde en çok adalet, dürüstlük ve öz denetim kök değerlerine yer vermiştir. Sabır, sorumluluk ve vatanseverlik kök değerleri ise kitapta en az geçen kök değerler olmuştur.

Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi’nin eserleri değer öğretimi bağlamında ele alındığında “Â’mâk-ı Hayâl” eserinde saygı ve sevgi; “Öksüz Turgut” eserinde sevgi ve vatanseverlik; “Bütün Hikâyeleri” eserinde sevgi, vatanseverlik ve saygı; “Bâtınîler İblis Behmen” eserinde ise adalet ve dostluk değerlerinin öne çıktığı tespit edilmiştir. Söz konusu eserlerden alınacak bölümlerin, farklı değerlerin öğretimi bağlamında ders kitaplarında yer alabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Nitekim hedeflenen değerlerin kazandırılmasında edebî kitaplardan faydalanmak geçerli bir yöntem olarak görülmektedir (Karatay, 2011). Bu kapsamda Türk kültürüne ait edebî eserlerin değerler eğitimi bağlamında incelendiği birçok araştırma yapılmıştır (Akbalık, 2015; Gökçe, 2008; Günay, 2019; Karagöz, 2015). Söz konusu araştırmalara benzer bir şekilde, Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi’nin eserleri incelenmiş ve eserlerin farklı değerlerin aktarımında kullanılabilecek nitelikte olduğu tespit edilmiştir.

Şehbenderzâde Filibeli Ahmed Hilmi’nin eserlerinin Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanmış Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (2019) yer alan on kök değeri değer ve değerler eğitimi bağlamında ele alındığı bu araştırmanın sonuçlarından hareketle; metinlerin derslerde öğrenciye değer aktarımında etkili olabileceği düşünülmektedir. Söz konusu eserlerin kahramanları da hedef değerleri kişiliklerinde barındıran ve öğrencilere model olabilecek niteliktedir. Özellikle roman ve öykülerle çocuklara okuma zevki ve alışkanlığı kazandırılmasının yanı sıra bu eserlerin kurgulanmış içerikleriyle ve çocuğun hayal dünyasına sunacağı katkılarla değerlerin karakterlerine yerleşmesinde önemli katkıları olmaktadır. Sadece çocuklar için değil aynı durum yetişkinler için de geçerlidir ve birey hayatın keşmekeşinde unuttuğu bu değerleri roman ve öykü kahramanlarıyla tekrar hatırlamakta ve bir hayat düsturu haline getirebilmektedir (Binyıl Şahin, 2019). Bu bağlamda ele alınan

eserlerden değerlerin sıklıkla geçtiği kısımların, aslını bozmadan kısaltılarak Türkçe ders kitaplarında değerler eğitimi bağlamında yer alabileceği önerilebilir.

Kaynakça

- Akbalık, H. (2015). *Değerler eğitimi bağlamında Hacı Bektaş-ı Veli'nin eserlerinde yer alan eğitsel unsurlar*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Binyıl Ş., N. (2019). *Sabahattin Ali'nin eserlerinde değerler eğitimi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Direkci, B, Akbulut, S ve Şimşek, B. (2020). Türkçe eğitimi alanında yapılan değerler eğitimi tezlerinin incelenmesi. *Zeitschrift Für Die Welt Der Türken/ Journal of World of Turks*, 12(2), 117-140.
- Ekici, M. Z. (1997). *II. Meşrutiyet Devri Fikir Adamı Şehbenderzâde Filibeli Ahmet Hilmi hayatı ve eserleri*. (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gökçe, B. (2008). *Gülten Dayıoğlu'nun çocuk öykülerinde değer eğitimi ve öykülerin Türkçeye katkısı*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Günay, S. (2019). *Mevlâna İdris Zengin'in eserlerinde değerler eğitimi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Giresun Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Giresun.
- Halstead, M. J. – Taylor, M. (2000), Learning and teaching about values: A review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30(2), 169-202.
- Karagöz, B. (2015). *Yalvaç Ural'ın eserlerinin tematik açıdan incelenmesi ve eserlerinde çocuk eğitimiyle ilgili temel değerler*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Karatay, H. (2011). Karakter eğitiminde edebî eserlerin kullanımı. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turcic*. 6(1), 1398-1412.

- Kumbasar, E. (2011). *Muzaffer İzgü'nün romanlarının değerler eğitimi açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları. 01.03.2021 tarihinde <http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> adresinden erişilmiştir.
- Savaş, S. ve Karataş, S. (2019). *Z Kuşağı Öğrencisini Tanımak*. İçinde Eğitim Araştırmaları-2019 (pp. 223- 237). Ankara: Eğitim Yöneticileri ve Uzmanları Derneği Yayınları.
- Tural, S. (1992). *Kültürel kimlik üzerine düşünceler* (2. Baskı). Ankara: Ecdad.
- Türk Dil Kurumu, (2022). *Güncel Türkçe Sözlük*. Erişim Adresi: <https://sozluk.gov.tr/>. Erişim Tarihi: 15.08.2022.
- Uludağ, Z. (1994). Şehbender-Zâde Filibeli Ahmet Hilmi'nin Eğitime Bakışı. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 9, 233-245.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (8. Basım). Ankara: Seçkin Yayınları.

Beyan ve Açıklamalar (Disclosure Statements)

Araştırmacıların katkı oranı beyanı / Contribution rate statement of researchers:

1. Yazar/First author %60

2. Yazar/Second author %40

Yazarlar tarafından herhangi bir çıkar çatışması beyan edilmemiştir. (No potential conflict of interest was reported by the authors).

Sirâcuddîn el-Bulkînî ve Çocuklarının Tefsir ilmine Katkıları

Contribution of Sirajuddin el-Bulkîni and His Children to the Science of Tafsir

Harun SAVUT

Doç. Dr., Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, İslami İlimler Fakültesi, Temel İslam Bilimleri Bölümü/Assoc.Prof., Ankara Yıldırım Beyazıt University, Faculty of Islamic Sciences, Department of Basic Islamic Sciences, harun.savut@aybu.edu.tr, <http://orcid.org/0000-0003-2058-9257>, <https://ror.org/05rvemn72>

Makale Bilgisi	Article Information
Makale Türü – Article Type	Araştırma Makalesi / Research Article
Geliş Tarihi – Date Received	5 Kasım / November 2022
Kabul Tarihi – Date Accepted	26 Aralık / December 2022
Yayın Tarihi – Date Published	30 Aralık / December 2022

Atıf / Cite as: Savut, H. (2022), Sirâcuddîn el-Bulkînî ve çocuklarının tefsir ilmine katkıları. *Turkish Academic Research Review*, 7 (4), 1024-1051.

İntihal / Plagiarism: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği teyit edilmiştir. / This article has been reviewed by at least two referees and confirmed to include no plagiarism. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tarr>

Yayıncı / Published: Published by Mehmet ŞAHİN Since 2016- Akdeniz University, Faculty of Theology, Antalya, 07058 Turkey. All rights reserved.

Etik Beyan/Ethical Statement: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. / It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited. Harun Savut

Çıkar Çatışması/Conflicts of Interest: Çıkar çatışması beyan edilmemiştir. / The author(s) has no conflict of interest to declare.

Finansman/Grant Support: Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır. / The author(s) acknowledge that they received no external funding in support of this research.

Etik Bildirim/Complaints: turkisharr@gmail.com

Telif Hakkı & Lisans/Copyright & License: Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır. / Authors publishing with the journal retain the copyright to their work licensed under the CC BY-NC 4.0.

Sirâcuddîn el-Bulkînî ve Çocuklarının Tefsir ilmine Katkıları

Harun SAVUT

Öz

Bulkînîler nesiller boyu pek çok âlim yetiştirmiş bir ailedir. Bulkînîler, müderrisliğin yanı sıra devletin en önemli kurumlarında üst düzey bürokrat olarak bir çok görevi üstlenmişlerdir. İlmi yetkinlikleri, dönemin meşhur eğitim müesseselerinde yürüttükleri öğretim faaliyetleri, öğrencileri ve yazdıkları eserler sayesinde aile bireylerinin etkileri, asırları ve diyarları aşmıştır. Aile, şöhretini Sirâcuddîn Ömer b. Raslân ve eğitimleri ile bizzat ilgilendiği çocuklarına borçludur. O ve çocukları İslamî ilimlerin diğer disiplinlerinde olduğu gibi tefsir ilminde de iyi yetişmiş, bu alana katkıları olmuş birer âlimdir. Onlar aile geleneğine dönüştürerek aralıksız olarak onlarca yıl sürdürdükleri tefsir derslerinde de geçmişin birikimini öğrencilerine aktarmış, süreklilik arz eden bazı derslerde ise *el-Keşşâf* merkezli eleştirel tefsir geleneğini devam ettirmişlerdir. Onların eğitim faaliyetlerinde izledikleri yol, takındıkları tavır, üzerinde tartışma bulunan bazı müfessirin daha iyi tanınmasına ve fikirlerinin tahliline katkı sağlamıştır. Bulkînîler, takrir edilen derslerin yazılarak kayda geçirilmesini de bir aile geleneği şeklinde uygulamış ve onlarca ciltten müteşekkil tefsir eserlerini literatüre kazandırmıştır. Bulkînîler, kendilerinden sonra gelen âlimlere ilham kaynağı olmuş, tefsir ilmine dair fikir ve eserleri ile sonraki âlimlerin çalışmalarına yön vermiştir. Bununla birlikte Bulkînîler hakkında yeteri kadar akademik çalışma yapılmamıştır. Bu makalede el-Bulkînî ailesinin şöhretinin temelini teşkil eden Sirâcuddîn Ömer b. Raslân ile onun çocukları Celâluddîn Abdurrahman b. Ömer ve Alemuddîn Sâlih b. Ömer konu edilmiş, onların tefsir ilmi kapsamındaki faaliyetleri aydınlatılmaya çalışılmıştır. Bulkînîlerin öğrencileri arasında Burhanuddîn ez-Zerkeşî, Celaluddîn es-Suyûtî gibi tefsirde otorite olmuş ve bu alana yön vermiş şahsiyetlerin bulunmasından hareketle yapılan araştırmanın; özelde, ailenin bahsi geçen iki müfessirin tefsir alanındaki görüşlerinin şekillenmesindeki rolüne, genelde ise tefsir ilminin gelişim sürecini aydınlatmaya da ışık tutması hedeflenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Tefsir, el-Bulkînî, Mevâkiu'l-ulûm, ez-Zemahşerî, ez-Zerkeşî, es-Suyûtî

Contribution of Sirajuddin el-Bulkînî and His Children to the Science of Tafsir

Abstract

The Bulkînîs are a family that has trained many scholars for generations. In addition to being a professor, Bulkînîs undertook many duties as senior bureaucrats in the most important institutions of the state. Thanks to their scientific competence, the teaching activities they carried out in the famous educational institutions of the period, their students and the works they wrote, the influence of their family members transcended centuries and lands. The family owes its fame to Sirâcuddîn Ömer b. Raslân and his children, whose their education he personally took care of. He and his children are well- educated in the science of tafsir as well as in other disciplines of Islamic sciences, and they are scholars who have contributed to this field. By turning this into a family tradition, they transferred the knowledge of the past to their students in the

tafsir lessons that they continued uninterruptedly for decades they continued the tradition of critical commentary based on el-Keşşâf in some courses that had continuity. The path they follow in their educational activities, their attitudes contributed to the better recognition of some commentators who had conflicts over them and to the analysis of their ideas. The Bulkînîs also applied the recording of the recorded lessons as a family tradition and brought their tafsir works consisting of tens of volumes to the literature. The Bulkînîs inspired the scholars who came after them and they guided the work of later scholars with their ideas and works on the science of tafsir. However, not enough academic studies have been done on The Bulkînîs. In this article Sirâcuddîn Ömer b. Raslân and his children Celaluddin Abdurrahman b. Ömer and Alemuddin Salih b. Ömer, who are the basis of the fame of the Bulkini family, are the subject their activities within the scope of the science of tafsir have been tried to be clarified. Based on the fact that among the students of the Bulkinis there were figures such as Burhanuddin ez-Zerkeşî and Celaluddin es-Suyûtî who were the authority in tafsir and gave direction to this field; in particular, the role of the family in shaping the views of the two commentators in the field of tafsir, in general it is aimed to shed light on the development process of the science of tafsir.

Keywords: Tafsir, el-Bulkînî, Mevâkiu'l-ulûm, ez-Zemahşerî, ez-Zerkeşî, es-Suyûtî

Structured Abstract

The Bulkinis are in a family from which many scholars have emerged for generations. This family greatly influenced both the Memluks state and the scientific environment of the period, thanks to the scholars it raised. The fame of the Bulkini family mostly comes from Sirâcuddîn Ömer b. Raslan and his sons whom he personally raised. Sirâcuddîn Ömer b. Raslân Bulkînî's three sons Muhammed, Abdurrahman and Salih took lessons from different teachers. However, their fathers had the most influence on their upbringing. They learned many sciences directly from their fathers. They continued these duties for years by undertaking one of the most important bureaucratic duties of the Mamluks State, as the kazasker and kadi'l-kudat, like their fathers, they were cited among the Safii jurists and mujtahids of the time. Due to their scientific competence, they were professors in the most important madrasahs of Cairo. The students they trained have been permanent, the works they wrote, the effects of which go beyond centuries and lands. In fact, these children are proof of the success of father Sirâcuddîn Bulkînî in education.

Ömer and his two sons, Abdurrahman and Salih, made important contributions to the field of tafsir. Bulkînîs turned teaching tafsir into a family tradition with the exegesis courses they gave in the most important educational institutions of the country for years. The tafsir lessons started by Siracuddîn Bulkînî in Zâhiriyyetü'l-Berkûkiyye Madrasa and Sirâcuddîn Bulkînî's own madrasah were continued by his son Abdurrahman after his death and by his younger son Alemuddin Salih after his death. From these lessons, it started in 788 in Zâhiriyye and continued for 80 years until 868, the date of death of Alemuddin Salih. When these courses are examined in terms of content, they deserve to be described as tradition. Since in these lessons, the style determined by the father was also continued by the children. The most obvious example of this is the Keşşaf-based lessons in Zahiriyye. The lesson system in which Keşşâf, in which Sirâcuddîn Bulkînî compared Zamahşeri and Ebu Hayyan, was almost reported, continued exactly the same. The fact that, Keşşaf to based lessons from Zahiriyye, indicates that the language aspect of the courses in question predominates. These lessons are also a continuation of the critical

commentary tradition based on Keşşaf, which started with Ibn Müneyyir. However, it is possible to deduce from Siracuddin Bulkînî's evaluation of this work by weighing it with the views of Ebû Hayyân, who was a fierce Zamakhshari opponent, that the Bulkînîs assumed the role of arbitrator between the two commentators in the aforementioned courses. It would not be wrong to say that the 80-year evaluation on Keşşaf played an important role in the acceptance of this work of Zemahşeri among the Ehli sunnet. The tradition of writing down and recording the lessons started by the father was continued by the two sons, resulting in two magnificent tafsir works belonging to the family. The information given about the Bulkînîs in this direction indicates that the commentators prepared of the period entered the lessons and transferred their lessons to their students after they had written them. This situation brings to mind the existence of a lesson plan that is more studied and prepared than tafsir lessons based on memorization and only oral expression.

It is accepted that the first of the Tabakatü'l-müfessirin type works belongs to Suyûtî. However, the first of this field was started to be written by Siracuddin Bulkînî, but it could not be finished. While Suyûtî was aiming to be the first in the field of method, he learned that Celâluddin Bulkînî had written works in this field and started to write his first method based on his Mevâkiu'l-ulûm. This situation proves that Bulkînîs were the first to produce works in some fields of tafsir.

In addition to the works they wrote in the field of tafsir, the Bulkînîs also influenced the students they trained. Their most well-known students in the field of tafsir are Zerkeşî and Suyûtî. These two scholars are the authors of Burhan and İtkan, the two main sources of Qur'an sciences. These two works have been the references of all the method books written after them since the time they were written. Undoubtedly, the most important role in shaping the scientific formations of Zerkeşî and Suyûtî belongs to the teachers from whom they studied science. The paths of these two naturalists of the tafsir method crossed with the Bulkînî family, they became students of the representatives of this family for many years and continued their lessons. They identified members of the family as role models, benefited directly from their works, and even contributed to some of their works. The relations between the two doyens of the tafsir method and the Bulkînî family position this family at the center of the studies on determining the method for tafsir.

Giriş

Bulkînîler Memlûkler Devleti'nde etkin olmuş bir ailedir. Bu ailenin bireylerinin bir çoğu en üst bürokratik görevleri yüklenmiş, nesiller boyu devlet mekanizmasında söz sahibi olmuştur. Aile içinden çıkardığı Kâdi'l-Kudâtlar sayesinde devletin adalet teşkilatını onlarca yıl kendi elinde tutmuştur. Bu durum aile bireylerinin ilmi birikim ve yetkinliklerinin bir sonucuydu. Devletin bürokratik görevlerini İslamî ilimler alanında yetkin âlimlere tevdi eden Memlûk sultanları, el-Bulkînî ailesinin âlimlerini yetenek ve birikimlerine göre müderrisliğin yanı sıra devlet kurumlarında çeşitli vazifelerde de istihdam etmiştir.

el-Bulkînî ailesi menşee olarak Filistinlidir. Büyük dede Sâlih b. Ahmed Filistin sahilindeki Askalân şehrinden çıkmış, Kahire'nin kuzeyindeki el-Mahalletü'l-Kübra yakınlarında bulunan Bulkîne'ye yerleşmiştir (Uzunpostalcı, 1992: 6/410). Bundan sonra aile bu şehre nispet edilmiş ve el-Bulkînî diye anılmıştır. Kökenlerinin Askalân şehri olması sebebiyle el-Bulkînî ailesine mensup âlimler el-Askalânî nisbesiyle de tanınmışlardır. Askalân'ın Kenan diyarının bir yerleşkesi olması sebebiyle ise Kinânî nisbesi, el-Bulkînî ailesi için kullanılan bir diğer unvan olmuştur.

es-Sehâvî, el-Bulkînî unvanının Raslân b. Nasîr'in üç çocuğu ve onların çocukları için kullanıldığını söylemiştir (es-Sehâvî, ts.: 11/192). es-Sehâvî'nin kaydına göre bu üç çocuk Sirâcuddîn Ömer, Nasıruddîn Muhammed ve Ebû Bekr'dir. Ebû Bekr'in çocukları devlet yönetiminde görevler üstlenmiş, dönemin önemli âlimleri arasında gösterilmiş (Savut, 2021: 494-501) olmakla birlikte el-Bulkînî ailesi özellikle Sirâcuddîn Ömer b. Raslân ile şöhret bulmuştur. Onun sahip olduğu ilmi birikim sayesinde aile, toplum ve yönetim nezdinde büyük bir nüfuz kazanmıştır. Eğitimlerini bizzat üstlenerek yetiştirdiği, her biri fakih olan üç oğlu Memlûk Devletinde Kazaskerlik ve Kâdi'l-Kudâtlik makamlarına getirilmiş, böylece aile Memlûkler Devletinin adalet teşkilatını onlarca yıl elinde tutmuştu. Dönemin müctehid fakihleri arasında gösterilen Sirâcuddîn Ömer b. Raslân el-Bulkînî, Şafî mezhebinin müntesiplerinin yanı sıra diğer mezhep âlimlerinin de teveccühüne mazhar olmuştu. Şöhretleri çağları aşmış farklı mezheplere müntesip sayısız âlim ona öğrenci olarak, onun rahle-i tedrisinden geçmişti. Bu durum ve çok yönlü ilmi kişiliği, Sirâcuddîn el-Bulkînî'yi kendinden sonraki âlim adaylarının idolü konumuna getirmişti. O ve çocukları, yürüttükleri tefsir faaliyetleriyle eserleri günümüze ulaşmış pek çok müfessirin tefsir formasyonlarının gelişmesine de tesir etmiştir. Makalemizde el-Bulkînî ailesinin şöhret bulmasının temelini teşkil eden Sirâcuddîn Ömer b. Raslân ve onun çocukları konu edilmiş, onların tefsir ilmi kapsamındaki faaliyetlerine ışık tutmaya çalışılmıştır.

1. Sirâcuddîn Ömer b. Raslân b. Nasîr b. Sâlih el-Bulkînî

12 Şaban 724/1324 de Bulkîne'de dünyaya gelmiştir. İlk eğitimine memleketi Bulkîne'de başlamış, yedi yaşında Kur'an'ı hıfzetmiş, ardından dönemin eğitim sisteminin ana kaynakları olarak kabul gören temel eserleri ezberlemiştir. Şafî fikhında *el-Muharrer*, usûl-ü fıkıhta *Muhtasarü İbn Hâcib*, kıraatte *Şâtubiyye*, Nahivde *Kâfiye* onun hıfzettiği temel kitaplardan bazılarıdır (İbn Kâdi Şühbe, 1407: 4/36). Sirâcuddîn el-Bulkînî 12 yaşına geldiğinde, onun ilmi istidadını Mısır'ın

meşhur âlimlerine göstermek amacıyla babası onu Kahire'ye götürüp orada Celâluddîn Kazvîni (739/1338) ve Takıyyuddîn es-Sübki (756/1355) ile görüşürdü. Bu âlimler Ömer'in yaşının küçüklüğüne rağmen ilmi kabiliyetine hayran kalıp onun hafızası ve zekasını takdir ettiler. Babası ile Bulkîne'ye dönen Ömer b. Raslân sonraki sene tekrar Kahire'ye geldi ve bundan sonra Kahire'yi vatan edindi.

Sirâcuddîn el-Bulkînî, alanlarında dönemin otoritesi kabul edilen, eserleri ve şöhretleri çağları aşan âlimlerin tedrisinde yetişmiştir. O, Ebû Hayyân el-Endelüsî (745/1344), İbn Akîl (769/1367) gibi âlimlerden aldığı nahiv, sarf ve edebiyat alanlarındaki dersler sayesinde Arap dilinin tüm alanlarında maharet kazandı. Dönemin eğitim anlayışına bağlı kalarak şiirle de uğraştı. Onun Arap dili ve edebiyatına vukufiyeti hocasının dikkatini çekmiş olacak ki Ebû Hayyân onun için yazdığı icazet belgesinde el-Bulkînî'nin bu yönünden övgüyle bahsetmiştir (İbn Hacer el-Askalânî, 1389: 2/246).¹ el-Bulkînî'nin diğer nahiv hocası İbn Akîl, Ebû Hayyân'ın tedrisinde yetişmişti. O, Arap dilinin yanında İslamî ilimlerin diğer alanında da yetkindi. Bu sebeple o, çeşitli medrese, zaviye ve camilerde İslamî ilimlerin hemen her alanında dersler vermekteydi. Sirâcuddîn el-Bulkînî, bu hocasını öylesine etkilemiş olmalı ki İbn Akîl öğrencisini kızıyla evlendirerek kendisine damat yapmıştı. Sıhriyyet Sirâcuddîn el-Bulkînî ile İbn Akîl arasındaki bağı hoca talebe ilişkisinin ötesine geçirmişti. Bundan sonra o, uzun yıllar İbn Akîl'e mülazemet etmiş, İslamî ilimlerin hepsinde hocasından çokça yararlanmıştı. İbn Akîl'in kısa süren Mısır baş kadılığı (Uzunpostalcı, 1992: 6/410; İbn Hacer el-Askalânî, 1418: 190) görevi² sırasında da hocasına naiblik yapmıştır (Alemuddîn el-Bulkînî, 2015a: 83).

Sirâcuddîn el-Bulkînî'nin derinleştiği bir diğer alan hadis ilmidir. O, Kahire'nin en meşhur muhaddislerine öğrenci olmuş onlardan *Kütüb-i Sitte*'yi ve diğer hadis musannefatını sem' yoluyla almıştır. İbn Kâdi Şühbe ve İbn Hacer el-Askalânî'nin naklettiğine göre o, Ebû'l-Haccâc Yûsuf b. Abdirrahmân el-Mizzî (742/1341) ve Ebû Abdillâh Muhammed b. Ahmed ez-Zehbî (748/1348) başta olmak üzere Dimaşk'ın pekçok âliminden de icazet almıştır (İbn Hacer el-Askalânî,

¹ Ebû Hayyan ona Nahiv ve usulün hakkında geniş bir icazet vermiş, bu icazette Hz. Ali'ye ulaşan sened zincirini tam olarak yazmıştır (Ebû Hayyân'ın yazdığı icazet ve silsile için bk. Alemuddîn el-Bulkînî, 2015a: 74-78).

² Günümüzde telif edilen bazı kaynaklarda İbn Akîl'in üstlendiği kadılık görevinin Dimaşk baş kadılığı olduğu ileri sürülse de bu temel kaynaklarda verilen bilgilerle uyuşmamaktadır. Zira İbn Akîl İbn Cemâ'a'dan boşalan Mısır baş kadılığına getirilmiştir. Fakat o bu görevi ancak seksen gün sürdürebilmiştir.

1389: 2/246; İbn Kâdî Şühbe, 1407: 4/37-38). Bu bilgi onun öğrencilik döneminde Dimaşk'a seyahat ettiğini işaret etmektedir.

Sirâcuddîn el-Bulkînî, İzzeddîn İbn Cemâa (767/1366), Takıyyüddîn es-Sübki (756/1355), Şemseddîn İbn Adlân (749/1348), İbn Kammâh (741/1340) gibi dönemin meşhur fakihlerinden fıkıh okuyarak özellikle bu alanda derinleşmiştir. Kelam âlimi Ebu's-Senâ Şemsuddîn el-İsfehânî'ye (749/1349) de öğrenci olmuş ondan mantık okumuştur.

Sirâcuddîn el-Bulkînî, öğrenim hayatının ardından Kâdî'l-Kudât İzzeddîn İbn Cemâa'nın (767/1366) Muîdi³ olarak görev yapmıştır. Bu görev ona, İbn Cemâa'nın fıkıh, hadis, usul ve nahiv alanlarındaki derslerine katılma imkanını sağlamış oldu. Bu görev onun Şafî fikhına göre ahkam hadislerinden hüküm istinbat yeteneğini geliştirmiştir. Böylece o, hüküm çıkarmada Şafî mezhebinin en önemli âlimlerinden birisi olmuştur. Sirâcuddîn el-Bulkînî'nin küçük oğlu Alemuddîn Salih b. Ömer babasının tercemesini yazdığı kitabında onun, Horasan ve Irak kelam ekollerini birleştirdiğini söylemiştir (Alemuddîn el-Bulkînî, 2015a: 72). Bu bilgi Sirâcuddîn el-Bulkînî'nin kelam ilminde de yetkin bir âlim olduğunu işaret etmektedir.

Sirâcuddîn el-Bulkînî gençlik çağlarından itibaren fetva verip, ders okutmaya başlamış (İbn Hacer el-Askalânî, 1389: 2/245), bu bağlamda medrese, hangah, zaviye ve camilerde tefsir, fıkıh, usul, hadis ve İslamî ilimlerin diğer alanlarında dersler vermiştir. O, vazife aldığı kimi medresede muîd, kimisinde misafir müderris, kimisinde ise müderris ve idareci konumunda görev yapmıştır. Harrûbiyye, Hicâziyye, Salâhiyye, Bediriyye, Zâhiriyyetü'l-Berkûkiyye, Melkiyye Medreseleri onun tedrisat faaliyetinde bulunduğu medreselerden bir kaçıdır. Söz konusu eğitim kurumlarından kimisinde aralıksız olarak otuz yılı aşkın bir süre ders vermiştir. O, âlimler arasında üstün bir mevkiye sahipti. İlminin genişliği ve hafızasının kuvveti sebebiyle onun derslerine dönemin müfessirleri, muhaddisleri, fakihleri, nahiv âlimleri de iştirak etmiş, ona öğrenci olmuşlardı. Dönemin Malikilerinin en fakihi kabul edilen Nureddîn Demîrî (803/1401) onun derslerinin müdavimlerinden olması, çağdaşı alimlerin ona teveccühünün bir göstergesiydi.

Sirâcuddîn el-Bulkînî 765 yılında müftü olarak atandı. O, bu ilk resmî görevinde Darü'l-Adl'deki fetva makamında Bahauddin es-Sübki'ye (773/1372) refik

³ Müderrisin yardımcısı konumunda bir görevdir. Görevleri, ders bittikten sonra okunan konuları öğrencilere tekrarlatmaktır (Bk. Ergün, 2015: 202-203).

olarak tayin edilmişti (İbn Fehd, 1998: 137). 769 yılının ortasında Tâcuddîn es-Sübkî'nin maruz kaldığı itham sebebiyle soruşturma geçirip Kahire'ye çağrıldığı dönemde, yerine Dımaşk kadılığı görevini devralmak için Dımaşk'a gitmiştir. Burada bulunduğu sürede kadılık görevinin yanı sıra Daru'l-Hadisi'l-Eşrefiyye'de dersler vermiştir. Soruşturma sonucunda suçlamalar düşüp Tâcuddîn es-Sübkî görevine iade edilince Sirâcuddîn el-Bulkînî birkaç aydır yürüttüğü görevi bırakarak 770 yılının başında Kahire'ye geri dönmüştür. 773/1372 yılında Bahauddin es-Sübkî'nin vefatı üzerine boşalan Kazaskerlik görevi Sirâcuddîn el-Bulkînî'ye devredilmiştir. O, bu görevi 779 yılına kadar sürdürmüş, büyük oğlu Bedruddîn Muhammed'in (803/1401) lehine bu görevden istifa ederek makamını oğlu Bedruddîn'e bırakmıştır. Sirâcuddîn el-Bulkînî bu tarihten sonra hiçbir resmi görev almamıştır.

Sirâcuddîn el-Bulkînî, devlet ricali, özellikle de Sultan Zahir Berkûk nezdinde ayrıcalıklı bir konuma sahipti. Berkûk tahta oturduğunda el-Bulkînî'nin teklifi olan Zahir ünvanını kullanmıştı. Devlet teşkilatında resmi bir görevi olmamasına rağmen Sirâcuddîn el-Bulkînî resmi törenlere katılırdı. Bazı tarihçilerin beyanına göre sarayda onun iştirak etmediği ilim meclisi kurulmazdı. İlim seviyesinin yüksekliği ve çok yönlü ilmi kişiliği devlet erkanının kendisine teveccühünün temel nedeniydi.

Kazaskerlik görevinden istifadan sonra el-Bulkînî, kendini adeta tedrisata, fetva yazma ve vaaz vermeye adanmıştı. Kaynaklarda onun sabah namazından sonra başlayan derslerinin öğle ezanına kadar devam ettiği bildirilmiştir. Bu dönemde yürüttüğü derslerin bazısının normal tedrisattan farklı olarak yoğunlaştırılmış programları içerdiğini söylemek mümkündür. Örneğin İbn Hacer onun, Şafî fıkhnın hacimli eserlerinden *el-Havi'l-kebir*'i Ezher Camii'nde sekiz günde okuttuğunu kaydetmiştir (İbn Hacer el-Askalânî, 1389: 2/246). Bu faaliyetlerle onun şöhreti Mısır ve diğer bölgelerde yayılmıştır. İlim talipleri onun ilim halkasına katılıp ondan istifade etmek için uzak diyarlardan Mısır'a gelirlerdi. Her mezhepten insanlar onun derslerine iştirak ederek kendilerini yetiştirmiş sonrasında ise bağılı buldukları mezheplerinin meşhur âlimleri ve fakihleri konumuna yükselmişlerdi. Onun derslerine sadece ilim aşığı gençler katılmamış, Nureddîn Demîrî örneğinde olduğu gibi âlimler de ilimlerini arttırmak için ona mülazemet etmişlerdi.

Sirâcuddîn el-Bulkînî, sürdürdüğü eğitim faaliyetleri sonucunda sayılamayacak kadar çok öğrenci yetiştirmişti. Onun öğrencilerinin meşhurlarından birkaçı şunlardır: İbn Hacer el-el-Askalânî (852/1449), Bedruddîn ez-Zerkeşî (794/1392), Ebû Zür'a Veliyyuddîn Irakî (826/14203), Kıraat âlimi İbnü'l-Cezerî

(833/1429), Bedruddîn Aynî (855/1451), Kâriü'l-Hidaye Sirâcuddîn Ömer b. Ali (829/1426), Sibt İbnü'l-Acemî Burhanüddîn İbrahim b. Muhammed Halebî (841/1438), Nureddîn Demîrî, Nureddin Hakerî, kardeşi Ebû Bekir'in oğulları Ebu'l-Feth Bahâuddîn Raslân b. Ebî Bekr el-Bulkînî (803/1400), Şihâbuddîn Ahmed b. Ebî Bekr el-Bulkînî (844/1440). Onun öğrencileri arasında kendi çocuklarını da zikretmek gerekir zira Sirâcuddîn el-Bulkînî üç oğlunu da âlim olarak yetiştirmiştir. Çocuklarının en büyüğü Bedruddîn Muhammed babasından sonra Kazaskerlik yapmış bir fakihdir. O, babasından iki yıl önce 803 yılında vefat etmiştir. Diğer iki oğlu Alemüddîn Sâlih b. Ömer ve Celâlüddîn Abdurrahmân b. Ömer'dir. Bu iki âlim hakkında çalışmamızda bilgi verilecektir.

Sirâcuddîn el-Bulkînî 10 Zilkade 805'de vefat etmiş, Kahire'de evinin yakınında inşa ettirdiği ve kendi unvanı ile meşhur medreseye kendinden önce vefat eden oğlu Bedruddîn Muhammed'in yanına defnedilmiştir.

İmâmü'l-Eimme, Alemü'l-Ümme, Şeyhu'l-İslâm, Fakîhu'z-Zaman gibi sıfatlarla nitelendirilen (İbn Fehd, 1998: 135) Sirâcuddîn el-Bulkînî'yi İbn Haldun, dönemin Mısır âlimlerinin en büyüğü olarak takdim etmiştir (İbn Haldûn, 1988: 1/568). O, çağdaşları tarafından mezheb içi müctehid kabul edilmiştir. Onun, kendinden önceki bazı icthatlara muhalefeti söz konusudur. Zekatın mal yerine para ile de ödenebileceği yönündeki icthadı bu şekildeki muhalefete örnektir (es-Suyûtî, 1387: 1/329). Bu bağlamda o, Şafî mezhebinin müctehidlerinden olan Nevevî ve Rafî'nin görüşlerine de birçok yerde itiraz yöneltmiş, *Ravzatü't-tâlibîn*'e yaptığı haşiyede bunlara temas etmiştir (Muhalefet ettiği icthadlar için bk. Alemüddîn el-Bulkînî, 2015a: 209-247). el-Bulkînî *Umdetu'l-ahkâm* isimli eserinde ise bahsi geçen iki müctehidin dışında Abdulğani Makdisî (600/1203) ve Şeyhulislam İbn Dakîku'l-îd'e (702/1302) de eleştirilerde bulunmuştur. O, hadis ilminin rical alanındaki en önemli otoriteleri arasında gösterilen el-Mizzî ve ez-Zehebî'yi de rical isimleri konusunda tenkitten çekinmemiştir. Onun, sarf ve nahiv ilminin kapsamındaki bazı meselelerde hocası Ebû Hayyân Endelusi'ye yönelttiği eleştirileri de burada zikretmek gerekir (Alemüddîn el-Bulkînî, 2015a: 12).

1.1. Tefsir ilmine katkısı

Sirâcuddîn el-Bulkînî, yazdığı eserler medrese, hangâh, zaviye ve camilerde verdiği derslerle tefsir ilmine doğrudan etki etmiş ve bu ilmin gelişimine katkı sağlamıştır. Hocaların hocası konumunda bir âlim olması, sayısız öğrenci yetiştirmesi

ve yetiştirdiği öğrencilerin özellikle tefsir alanında kalıcı eserler bırakmaları sebebiyle onun tefsir alanına dolaylı yünden de katkı sağladığını söyleyebiliriz.

O, es-Sübki'nin vefatının ardından ders vermeye başladığı İbn Tolun Camii'nde yıllarca Kur'an'ı tefsir etmişti (İbn Kâdi Şühbe, 1407: 4/38). Buradaki tefsir derslerine içlerinde bürokrat âlimlerin de bulunduğu her seviyeden insan iştirak etmiştir. Onun formel eğitim sistemine bağlı kalarak sürdürdüğü tefsir derslerinin bir örneği ise Zâhiriyye/Berkûkiyye Medresesi'nde Cuma namazından sonra sürdürdüğü derslerdir (Alemuddîn el-Bulkînî, 2015a: 123). O, uzun yıllar devam eden bu derslerde ez-Zemahşeri'nin *el-Keşşâf*'ını temel almıştır. O, bu derslerden hareketle *el-Keşşâf* üzerine bir haşiye yazmış ve buna *el-Küşşâf* ismini vermişti. *el-Küşşâf* elimizde olmadığı için el-Bulkînî'nin tefsir anlayışı hakkında doğrudan bir şey söyleyemesek de onun bize ulaşan diğer eserlerinde ayetleri yorumlama metoduna ve ikincil kaynaklardan elde ettiğimiz verilere dayanarak onun tefsir derslerinde hocası Ebû Hayyân'ın metodunu takip ettiğini ve daha çok nahvî tefsire yöneldiğini söylemek yanlış olmayacaktır (Siracuddîn el-Bulkînî, Celaluddîn el-Bulkînî, Alemuddîn el-Bulkînî, 2015: 2/9). Bununla birlikte O, nahiv alanındaki eserlerinde bir çok meselede hocası Ebû Hayyân'a muhalefet etmiştir. Onun nahivde hocasına yönelttiği itirazlar çoğunlukla ayetlerin tefsirine müteallik konuları içermektedir. O, ayetlerin tefsirinde her ne kadar hocası gibi nahvî tefsir metodunu benimsese de onun ayetleri tevilde hocasının her yorumuna teslimiyet içinde olmadığı anlaşılmaktadır (Ebu Hayyan'a yönelttiği itirazlar için bk. Alemuddîn el-Bulkînî, 2015a: 301-333).

Tabakâtü'l-müfessirîn alanındaki eserlerin ilkinin es-Suyûtî'ye ait olduğu kabul edilmektedir. Fakat Alemuddîn el-Bulkînî'nin babasının eserleri hakkında verdiği bilgilerden bu alanda ilk eser telif girişiminin Sirâcuddîn el-Bulkînî'ye ait olduğu anlaşılmaktadır. Bu alanda eser telif etme isteğinin el-Bulkînî ailesinden es-Suyûtî'ye geçtiğini söylemek mümkündür. Zira bu ailenin es-Suyûtî nezdinde ayrı bir yeri vardır. Celaleddin es-Suyûtî, Sirâcuddîn el-Bulkînî'nin oğlu Alemuddîn Salih el-Bulkînî'nin öğrencisidir. es-Suyûtî, Mısır tarihini konu ettiği *Hüsnü'l-muhâdara*'da kendi tercemesini yazarken burada hac ziyaretinden bahsetmiştir. O, bu bahiste zemzem suyunu, fıkhıta Sirâcuddîn el-Bulkînî, hadiste ise İbn Hacer el-Askalânî seviyesinde bir âlim olmak niyet ve duasıyla içtiğini beyan etmiştir (es-Suyûtî, 1387: 1/338). Bu ifadelerden anlaşıldığına göre es-Suyûtî'nin kendisine rol model olarak belirlediği iki kişiden birisi Sirâcuddîn el-Bulkînî diğeri ise onun öğrencisi İbn Hacer el-Askalânî'dir. Bu durum Sirâcuddîn el-Bulkînî'nin tefsir alanında yazdığı eserlerin

yanı sıra Celaleddin es-Suyûtî gibi tefsir ilminin duayeni pek çok müfessire dolaylı yönden etki ettiğini göstermektedir.

Onunla ez-Zerkeşî arasında hoca talebe ilişkisi vardı. ez-Zerkeşî, el-Bulkînî'den özellikle fıkıh ve usulü alanında istifade etmiştir. O, hocasının *Ravzatü't-tâlibîn* derslerine uzun süre devam etmiş, bu derslerde hocasının yaptığı açıklamaları kaydetmiştir. Sirâcuddîn el-Bulkînî'nin 769'daki Dimaşk yolculuğu öncesi hocasından *Ravzatü't-tâlibîn*'i cilt cilt ödünç almış ve bu eser üzerine el-Bulkînî'nin derslerde tuttuğu kayıtları esas alarak notlar eklemiştir. ez-Zerkeşî'nin yaptığı bu ta'lik, el-Bulkînî'nin *Ravzatü't-talibin*'e yazdığı haşiyenin ilk formudur. Daha sonra Zeynüddîn Irâkî, ez-Zerkeşî'nin bu ta'likine eklemeler yaparak Sirâcuddîn el-Bulkînî'nin üç ciltlik meşhur *Ravza* haşiyesini oluşturmuştur (İbn Hacer el-Askalânî, 1972: 5/134). İbn Hacer'in verdiği bu bilgi, ez-Zerkeşî'nin hayatında el-Bulkînî'nin etkisine işaret etmektedir. ez-Zerkeşî hocasının eserini meydana getirirken henüz 25 yaşlarında genç bir âlimdi. Bu durum onun gençlik çağında hocasına olan bağlılığını ispatlamaktadır. ez-Zerkeşî'yi tefsire usul belirlemeye yönelten temel özellik, o dönem için müstakil bir ilim alanı olarak kabul gören usule olan vukufiyetidir. O, usul alanındaki birikim ve maharetini Kur'ân ilimlerine yansıtarak bu alanın temel iki eserlerinden biri *el-Burhân*'ı yazabilmiştir. Hocası ile arasındaki söz konusu ilişki düşünüldüğünde ez-Zerkeşî'nin usul alanındaki formasyonunun şekillenmesinde, akranları tarafından müctehid olarak kabul edilen bu büyük usulcünün ne derece etkisinin olduğu anlaşılmaktadır.

1.2. Tefsir Alanındaki Eserleri

Kaynaklarda onun fıkıh, usul, tefsir, hadis ve hadis şerhi alanında pek çok kitap yazdığı, fakat bunların pek azını tamamlayabildiği bilgisine yer verilir. İbn Hacer, onun kaleminin lisanına benzemediğini söylemiş, eserlerini bitiremememe sebebini ise ilminin genişliğine bağlamıştır. İbn Hacer'e göre o, yazmaya giriştiği eserleri ilmi birikimi sebebiyle çok geniş tutmuş ve eserlerinin sonunu getirememiştir. Örneğin Sirâcuddîn el-Bulkînî, *Buhârî*'nin şerhini yazmaya başlamış, yirmi kadar hadisi ancak iki ciltte açıklayabilmiştir (İbn Hacer el-Askalânî, 1389: 2/246-247). Öğrenci okutmaya, ders vermeye düşkünlüğü, vaktinin çoğunu eğitim ve fetva yazma faaliyetlerinin alması, onun tamamladığı kitapların azlığının bir diğer sebebi olarak gösterilmiştir. Bu konuda Alemuddîn el-Bulkînî'nin babası hakkında verdiği bilgi söz konusu iddiayı desteklemektedir. Buna göre Sirâcuddîn el-Bulkînî, sabahtan öğleye

kadar ders vermek, ikindiden akşama kadar ise fetva yazmakla gününü geçirirdi. O, diğer işleri için ancak öğle ile ikindi arası, bir de geceleri vakit bulabilirdi (Alemuddîn el-Bulkînî, 2015a: 120).

Alemuddîn el-Bulkînî babasının eserlerini tamamladıkları ve tamamlayamadıkları şeklinde iki ayrı grupta listelemiştir. O, babasının tamamladığı on sekiz eserin ismini söz konusu listede yazmış (Alemuddîn el-Bulkînî, 2015a: 112-114), isimlerini verdiği atmanın üzerinde kitabın ise Sirâcuddîn el-Bulkînî tarafından tamamlanamadığını söylemiştir. O, Sirâcuddîn el-Bulkînî'nin bu sayılan eserler dışında müsvedde ve taliklerinin (ders notları) de bulunduğunu bildirmiştir (Alemuddîn el-Bulkînî, 2015a: 114-120).

Alemuddîn el-Bulkînî'nin listesine göre babasının tamamladığı kitaplar arasında tefsir alanında yazılmış bir eser bulunmaz. Bununla birlikte Sirâcuddîn el-Bulkînî bu alanda dört esere başlamış ama ikmal edememiştir. Bu kitaplar şunlardır:

1.2.1. *el-Küşşâf ale'l-Keşşâf*

Sirâcuddîn el-Bulkînî, Sultan Zâhir Berkûk tarafından yaptırılan, Zâhiriyye Medresesi olarak da bilinen (Malatî, 2002: 2/222) Berkûkiyye Medresesi'nde tefsir dersleri vermiştir. O, *el-Keşşâf*'ın dört cildini esas alarak ayetlere açıklamalar getirdiği dersleri yıllarca sürdürmüştür. O, Zâhiriyye'deki *el-Keşşâf* derslerinden hareketle *el-Küşşâfu ale'l-Keşşâf*'ı yazmaya başlamış, dört büyük cilde ulaşan tefsirinin ilk bölümünde ancak Bakara suresinin bir kısmını tefsir edebilmiştir. el-Bulkînî, *el-Keşşâf* tefsirinin diğer üç cildinden bazı bölümler yazmışsa da, *el-Keşşâf*'ın bir haşiyesi niteliğinde olduğu anlaşılan bu eseri tamamlayamamıştır (Alemuddîn el-Bulkînî, 2015a: 116). Bu eser günümüze kadar ulaşmamıştır. Fakat Celâluddîn es-Suyûtî bu eser hakkında bilgi vermiştir. Onun bildirdiğine göre Sirâcuddîn el-Bulkînî'nin tamamlayamadığı bazı eserleri gibi bu eserini de oğlu Alemuddîn el-Bulkînî tamamlamıştır (es-Suyûtî, 1995: 127). Bu eser İbn Müneyyir ile başlayan *el-Keşşâf* merkezli eleştirel tefsir geleneğinin devamı niteliğinde bir tefsirdir. Fakat *el-Keşşâf* üzerine yazılmış diğer eserlerden farklı bir üsluba sahiptir (es-Suyûtî, 2005: 1/12). Sirâcuddîn el-Bulkînî, bu eserde *ez-Zemahşerî*'yi itikadi görüşlerinden dolayı doğrudan hedef almamış, onun görüşlerini tetkik etmeyi tercih etmiştir. Kimi zaman *ez-Zemahşerî*'yi onaylarken zaman zaman ona eleştiriler yöneltmiş, onun yaptığı bazı tevillerin ise mezhebi görüşü kaynaklı olduğunu ortaya koymuştur (el-Bulkînî'nin değerlendirmeleri için bk. es-Suyûtî, 2005: 1/6, 84, 96, 103, 104, 108, 110, 135, 139, 144).

1.2.2. *et-Takrîr fi't-tefsîr*

1.2.3. *el-Fethu'r-Rabbânî bi tefsîri'l-Mesânî* (Alemuddîn el-Bulkînî, 2015a: 117)

1.2.4. *Tabakâtü'l-müfessirîn* (Alemuddîn el-Bulkînî, 2015a: 119)

2. Celâluddîn Abdurrahman b. Ömer el-Bulkînî

Celâluddîn Abdurrahman b. Ömer el-Bulkînî, Sirâcuddîn Ömer b. Raslân'ın ortanca oğludur. Celâluddîn el-Bulkînî 763 yılının Ramazan ayının 25'inde dünyaya gelmiştir (Alemuddîn el-Bulkînî, 2015b: 25).⁴ Celâluddîn Abdurrahman'ın biyografisini yazanların bir çoğu onu, babası gibi el-Bulkînî, el-Askalânî, Kinânî ünvanları ile zikretmiştir. Bazıları ise onu babasına nispet ederek İbnü'l-Bulkînî olarak da anmıştır. Ailesinin ilmi ve entelektüel birikimi sayesinde Celâluddîn Abdurrahman b. Ömer küçük yaştan itibaren iyi bir eğitim alabilme imkanı bulmuştur. Zira babası, yukarıda hakkında bilgi verdiğimiz Sirâcuddîn el-Bulkînî, annesi ise Nahiv âlimi, kâdi'l-kudat İbn Akîl'in kızıdır. Celâluddîn Abdurrahman b. Ömer'in yetişmesinde ailesinden ayrı olarak özelde babası Sirâcuddîn el-Bulkînî'nin etkisinden de bahsetmek gerekir. Babası onun yetişmesine büyük önem vermiş, eğitimiyle bizzat ilgilenmiştir. Bu bağlamda o, *et-Tedrib* isimli fıkıh eserini Celâluddîn'in okuması için tasnif etmişti (Alemuddîn el-Bulkînî, 2015b: 26). Celâluddîn el-Bulkînî, İslamî ilimlerin bir çok alanında olduğu gibi hadis alanında da babasından istifade etmiş, *Kütüb-i Sitte*'nin çoğunu babasından dinlemiştir. O, dedesi İbn Akil'den ise hadis rivayeti hususunda icazet almıştır. Böylece onun hadis formasyonu aile büyükleri tarafından şekillendirilmiştir.

Celâluddîn Abdurrahman b. Ömer ezberi önceleyen dönemin eğitim sisteminin ilzam ettiği temel eserleri hıfzettiği. Bu bağlamda o, küçük yaşta hıfzettiği Kur'ân'ın yanı sıra, hadiste Abdulğani el-Makdisî'nin *el-'Umdetu'l-kübrâ fi ehâdisi'l-ahkâm*'ını, fıkıh alanında babasının özel olarak kendisi için yazdığı *et-Tedrib*'i, Nahivde ise İbn Malik'in *Elfiye*'sini ve İbn Hâcib'in *el-Muhtasar*'ını ezberlemiştir (Alemuddîn el-Bulkînî, 2015b: 26).

⁴ Celâludîn el-Bulkînî'nin kayınbiraderi olan İbn Tağrîberdî, "birkaç kez kendisinden bu şekilde işittim diyerek"onun doğum tarihini 662 yılı olarak kayıtlamıştır (bk. İbn Tağrîberdî, ts. a: 7/198).

Erken çocukluk döneminden itibaren yoğun bir eğitim faaliyeti içinde olan Celâluddîn, babasının üstlendiği görevler sebebiyle yaptığı seyahatlerde ona refakat etmişti. O, bu vesile ile ülkenin farklı şehirlerindeki ulemadan istifade imkanı bulmuştu. Bunun bir örneği babasıyla katıldığı ilk Dımaşk yolculuğudur. Sirâcuddîn el-Bulkînî 769 yılının ortasında Tâcuddîn es-Sübki'nin yerine Dımaşk kadılığına atanınca oğlu Celâluddîn'i de beraberinde Dımaşk'a götürmüştü (İbn Kâdi Şühbe, 1407: 4/87). Burada Şihâbuddîn İbn Hıccî (816/1413), küçük yaşta Celâluddîn el-Bulkînî için Dımaşk'ın meşhur meşayihinden icazet istemiş, bu talep üzerine yüzden fazla âlim ona icazet vermişti. Celâluddîn el-Bulkînî'ye icazet verenler arasında müfessir İbn Kesîr (774/1373) (İbn Tağrîberdî, ts. b: 4/107), Tâcuddîn es-Sübki (771/1370), Şihâbuddîn Ahmed b. Abdülkerîm Ba'î (771/1370), Zeynüddîn İrâkî (806/1404), Zeynüddîn Ömer b. İbrahim Nakbî (774/1373), Bedruddîn Hasan b. Ahmed İbn Hebel (799/1397), Ebû Bekr b. Muhammed İbn Muhib (789/1387), Ebu Abdillah Muhammed b. Ahmed Harrânî gibi âlimler bulunmaktadır (İbn Fehd, 1998: 182; es-Sehâvî, ts.: 4/107). Böylece o, Mısır ve Şam diyarının meşhur âlimlerinden ilim tahsil etmiş, onların bir çoğundan icazet almıştır. Celâluddîn, onsekiz yaşına geldiğinde babası da ona icazet vermiş, bu icazette onun fetva verebilecek ilmi yeterliliğe sahip olduğunu yazmıştır (Alemuddîn el-Bulkînî, 2015b: 26).

Celâluddîn el-Bulkînî, fıkıh, tefsir, hadis, Arap dili, meanî, beyân, fıkıh ve hadis usûlünde derinleşerek (İbn Tağrîberdî, ts. a: 7/198) bu alanlarda dönemin en önemli âlimleri arasına girmişti. İلمي seviyesinin üstünlüğünü ifade etmek için tabakat yazarları onu babası gibi Şeyhu'l-İslâm olarak takdim etmişlerdi (İbn Kâdi Şühbe, 1407: 4/87). Küçük kardeşi Alemuddîn el-Bulkînî, Celâluddîn'in tercüme-i halini anlatmak için kaleme aldığı eserde ağabeyinin hadis alanında hafız, fıkıhda ise Horasan ekolü ile Irak ekolünün metodolojisini şahsında birleştiren mutlak müctehid bir fakih olduğunu söylemiş, şöhretinin Mısır, Şam, Horasan, Irak ve uzak beldelere yayıldığını, uzak İslam diyarlarındaki insanların onun fetvalarına itimad ettiklerini, tasavvuf alanındaki derinliğinden dolayı da onun sohbetlerine rağbet edildiğini kaydetmiştir (Alemuddîn el-Bulkînî, 2015b: 24-25).

Celâluddîn el-Bulkînî, genç yaşlarından itibaren bürokraside önemli görevler yüklenmiştir. O, sarayda üst düzey katiplik görevleri üstlenmiş, kâtibü'd-derc ve kâtibü'd-dest, Dârü'l-adl'de ifta/müftülük makamına getirilmiş, daha sonra ağabeyi Bedrudîn'nin vefatıyla boşalan Kazaskerlik görevine atanmıştır. 804 yılında henüz babası hayatta iken Mısır kâdi'l-kudât'lığı görevi ona tevdi edilmiştir. O, bu görevi vefat ettiği 824 yılına kadar sürdürmüştür. Yaklaşık yirmi yıl sürdürdüğü kâdi'l-

kudâtlıktan defalarca azledilmiş sonrasında ise tekrar göreve iade edilmiştir (Alemuddîn el-Bulkînî, 2015b: 39). Bazı kaynaklar bu şekilde görevden azledilip tekrar iade edilmesinin altı defadan fazla vuku bulduğunu kaydetmiştir (Celaluddin el-Bulkînî, 2014: 10).

Celâluddîn l-Bulkînî bürokratik görevlerin yanı sıra dönemin en önemli medreselerinde de dersler vermiştir. O, bu vazifelerin bazısına doğrudan atanmış, pek çoğunu ise babası ve ağabeyinden devralarak onların vefatlarının ardından derslerini sürdürmüştür. Babası Sirâcuddîn el-Bulkînî, İbn Tolun Camii'nde sürdürdüğü tefsir derslerini henüz hayatta iken ona bırakmıştı. Celâluddîn el-Bulkînî, Bedriyye, Melkiyye, Hicâziyye, Âlcâiyye, Harrûbiyye, Beştiliyye, Nâsiriyye, Sâlihiyye Medreselerinde ve Mısır Zaviyesi'nde fıkıh dersleri; Eşrefiyye Medresesi ve babasının medresesinde hadis derslerini devam ettirmiş, İbn Tolun Camii'nde, Zâhiriyye/Berkûkiyye, Cemâliyye, Nâsiriyye Medreselerindeki derslerde ise Kur'ân'ı tefsir etmiştir. O, çeşitli vesilelerle Dımaşk'da da bulunmuş, buradaki Emevi Camii ve Şam'ın o dönemdeki en büyük medresesi Berrâniyye'de dersler vermiştir.

Tabakat yazarları onun sayılamayacak kadar çok öğrenci yetiştirdiğini, bunların bir çoğunun yaşadıkları dönemin meşhur âlimleri olduklarını söylemişlerdir. Kayın biraderi İbn Tağrıberdî (874/1470), Ebu'l-Berekât Muhammed b. Musa el-Merâkişî (823/1420), Ebû Abdillâh Muhammed b. Ebî Bekr (842/1339) bunlardan sadece birkaçıdır. İbn Hacer el-Askalânî de Celâluddîn el-Bulkînî ile yirmi yıl kadar arkadaşlık yaptığını kaydetmiştir (İbn Hacer el-Askalânî, 1418: 227). Celâluddîn el-Bulkînî 824 (1421) yılının 11 Şevval'inde vefat etmiş, babasının yaptırdığı medreseye, kendinden önce vefat eden babası ile ağabeyinin yanına defnedilmiştir.

2.1. Tefsir İlimine katkısı

Celâluddîn el-Bulkînî gerek yazdığı eserlerle gerekse yürüttüğü eğitim faaliyetleri ile tefsir alanına doğrudan etki etmiş bir âlimdir. Yukarıda da belirttiğimiz gibi o, dönemin en önemli eğitim kurumlarında yıllarca Kur'ân ayetlerini tefsir etmiş ve bunları yazarak kayıt altına almıştır. Yürüttüğü derslerin kimisinde babasının tefsir metodunu takip ederek bu metodu adeta tefsir alanında bir aile geleneğine dönüştürmüştür.

Sirâcuddîn el-Bulkînî'den sonra Sirâcuddîn el-Bulkînî Medresesi, Berkûkiyye Medresesi ve İbn Tolun Camii'nde tefsir derslerini oğlu Celâluddîn el-Bulkînî sürdürmüştü. O, babasının kaldığı yerden tefsire devam etmişti. O, Cuma gününü

tahsis ettiği babasının medresesindeki derslerde Beğavî tefsirini esas almıştı. İbn Hacer, onun yürüttüğü tefsir derslerinin hepsini yazdığını, derslerinin pek çoğunda Ebu Hayyân ile ez-Zemahşerî'nin tefsir alanındaki görüşlerini tartıştığını ve dinleyenleri hayran bırakan bilgileri verdiğini nakletmiştir (İbn Hacer el-Askalânî, 1418: 228).

Sirâcuddîn el-Bulkînî'nin vefatından sonra Zâhiriyye'deki *el-Keşşâf* temelli dersleri de babasının üslubuna bağlı kalarak Celâluddîn devam ettirmiştir. O söz konusu dersleri yazıya geçirerek babasının tamamlayamadığı *el-Küşşâf*'ı ikmale çalışmış, bu amaçla babasının yazdığı eserin üzerine altı ciltten oluşan bir kısım eklemiştir. Fakat o, bu eserde ancak Nisa Suresi'nin 25. ayetine kadar olan kısmı yazabilmiştir (Alemuddîn el-Bulkînî, 2015b: 33). Celâluddîn el-Bulkînî Cemâliyye Medresesi'nde ise Kur'ân'ı tefsire Tevbe suresinin 18. ayetinden başlamış ve ancak surenin sonuna ulaşabilmişti. Bir müddet devam eden bu dersleri de *el-Küşşâf*'ın bir parçası olarak yazıya geçirmesi onun, burada da babasının yolunu takip ettiği izlenimini vermektedir (Alemuddîn el-Bulkînî, 2015b: 34).

Dönemin ilk ders geleneğine uyarak verdiği takdim derslerini bile risale haline dönüştürmesi, Celâluddîn el-Bulkînî'nin tek bir ayetin tefsiri dahi olsa tüm derslerini yazarak kaydettiğini işaret etmektedir. Örneğin o, Kahire'deki Cemâliyye ve Şam'daki Bâsitiyye Medreselerinde takdim dersi olarak Tevbe Suresi'nin 18. ayetini açıklamıştı. O, bu ayet hakkındaki görüşlerini kaydetmiş daha sonra bir risaleye çevirmişti (Alemuddîn el-Bulkînî, 2015b: 31). Onun Müeyyeddiyye Medresesi'ndeki dersleri de buna örnektir. 822 yılında başlayıp vefat ettiği 824 yılına kadar sürdürdüğü bu derslerde Hûd suresinin başından Fussilet suresinin 30. ayetine kadar olan kısmı tefsir etmişti. İlk derste Fussilet suresi yerine, Hz. İbrahim'in imtihanını bildiren Bakara suresinin 124. ayetini tefsir etmişti. O, bütün bu dersleri yazdığı gibi ilk derste açıkladığı Bakara suresindeki söz konusu ayeti de kayıt altına almıştı. Bir diğer örnek ise onun Haşşâbiyye Zaviyesi'nde yaptığı takdim dersleridir. O, bu derslerden birinde Bakara suresinin 235. ayetini diğerinde ise Nisa Suresi'nin son ayetlerini tefsir etmiş ki bu ayetler de Celâluddîn el-Bulkînî tarafından yazılmıştı (Alemuddîn el-Bulkînî, 2015b: 34-35).

Celâluddîn el-Bulkînî'nin Kur'ân ilimleri alanında yazdığı *el-Mevâkı'u'l-ulûm fi mevâkı'n-nucûm* isimli eser, es-Suyûtî'nin Kur'ân ilimleri alanında yazdığı *et-Tahbîr fi ilmi't-tefsîr*'in ve *el-İtkân fi ulûmi'l-Kur'ân*'ın temel kaynaklarından olması (Yalınz, 2014: 43) söz konusu iki eserin ise bu alanda yazılan sonraki kitaplara

kaynaklık etmesi sebebiyle tefsir ilmi açısından büyük öneme haizdir. es-Suyûtî, öğrencilik yıllarından itibaren, önceki âlimlerin tefsire bir usul belirlememelerinden rahatsızdı (Savut, 2016a: 122). O, muhaddislerin hadis usulü eserleri gibi, Kur'ân ilimlerinin tamamını içeren ve bu ilmin usulünü ortaya koyan bir kitabın yazılmaması karşısında şaşkındı. es-Suyûtî, eksikliğini hissettiği bu alanı doldurmayı kendine hedef olarak belirlemiştir. Bu ideali farkedenden hocası Alemuddîn el-Bulkînî, ağabeyi Celaluddîn el-Bulkînî'nin *el-Mevâkı'u'l-ulûm* isimli eserini ona vakfetmişti (es-Suyûtî, 1974: 1/17). es-Suyûtî, övgüyle bahsettiği bu eseri esas alarak *et-Tahbîr fî ulûmi'l-Kur'ân*'ı yazmış, böylece bu alanda ikinci olmayı hedeflemiştir (es-Suyûtî, 1971: 7-8). O, *ez-Zerkeşî*'nin *el-Burhân*'ı ile karşılaştıktan sonra ise önceki eserinin yetersiz olduğunu düşünmüş ve bu alanda daha kapsamlı bir kitap olan *el-İtkân fî ulûmi'l-Kur'ân*'ın telifine karar vermişti. *et-Tahbîr* gibi *el-İtkân*'ın da temel kaynaklarından birisi *el-Mevâkı'u'l-ulûm*'dur. Bu duruma dikkat çekmek isteyen es-Suyûtî, *el-İtkân*'ın mukaddimesinde el-Bulkînî'nin bu eserini zikretmişti (es-Suyûtî, 1974: 1/16-18). Böylece es-Suyûtî'den sonra Kur'ân ilimleri alanında eser yazan pek çok âlim gerek doğrudan gerekse dolaylı yoldan, yani *et-Tahbîr* ve *el-İtkân* üzerinden Celaluddîn el-Bulkînî'nin *el-Mevâkı'u'l-ulûm*'da yazdıklarından istifade etmiştir.

2.2. Tefsir ve Kur'ân İlimleri Alanındaki Eserleri

Alemuddîn el-Bulkînî, ağabeyinin eserlerini tamamladıkları ve tamamlayamadıkları olarak iki grupta tasnif etmiştir. Celaluddîn el-Bulkînî'nin kitaplarını Alemuddîn el-Bulkînî'nin tasnifine bağlı kalarak gruplandırmak yerinde olacağından biz de onun eserlerini buna göre listeledik.

2.2.1. Tamamladığı Eserleri

2.2.1.1. *el-Mevâkı'u'l-ulûm fî mevâkı'n-nucûm*

Celaluddîn el-Bulkînî, yazmayı planladığı tefsire mukaddime olması niyetiyle *el-Mevâkı'u'l-ulûm*'u telif etmiştir. Aslında o, yürüttüğü dersleri esas alarak söz konusu tefsiri yazmaya niyetlenmiştir. Celaluddîn el-Bulkînî, hem ders vermek, hem de derslerin ardından ulaştığı malumatı cem eden bir eser ortaya koyma amacıyla âlimlerin izini sürmüştür. O, Allah'ın dinini koruma gayesi ile hareket etmiş, yazdığı *Mevâkı'u'l-ulûm* ile tasnif geleneğini de ihya edeceğini düşünmüştür. Zira tefsire istidadi olan âlimler oldukça azalmış hatta neredeyse kalmamıştır.

Celaluddîn el-Bulkînî *el-Mevâkı'u'l-ulûm*'da Kur'ân'ın ihtiva ettiği ilimleri zikretmeyi hedeflemiştir. Ona göre Kur'ân ilimlerini herkes derleyemez. Zira Kur'ân-

ı Kerim'in her bir kelimesinde O'nun hikmetlerinden bir hikmet vardır. Kur'ân'ın cümleleri karşısında akıl, noksanlığının farkına varır. Şu durumda bu işi yapacak âlimlerde, Allah'a teslimiyetle birlikte, Kur'ân'ın lugat ve sırrına vakıf olma, Allah tarafından kendilerine Kur'ân'ın bazı manalarına ulaşabilme ve bu manaları metinden çıkarabilme yollarının ilham edilmesi gibi özelliklerin bulunması gerekir (Celaluddîn el-Bulkînî, 2007: 27).

Celaluddîn el-Bulkînî, kendinden önce Kur'ân ilimleri alanında yazılan eserlerden bahsederken sadece İmam-ı Şafî ve muhaddislerin çalışmalarına değinmiştir. O, İmam-ı Şafî'nin Abbasî yöneticilerine yönelik hitaplarında Kur'ân ilimlerinin bir kısmını kullandığını, muhaddislerin ise Kur'ân ilimlerine dair bazı konuları eserlerine aldıklarını söylemiştir. O, muhaddislerin yapılanları yeterli görmeyerek, hadis alanında musannefata dahil edilen konuların Kur'ân'ın metnine değil, senedine dönük ilimler olduğu ve kıraat ehli ile ilgili sened temelli malumatı içerdiğini söylemiştir. Bununla birlikte *el-Mevâkı'u'l-ulûm*'un mukaddimesinde gündeme getirdiği meselelerden Celaluddîn el-Bulkînî'nin Ulumu'l-Kur'ân alanında daha önceki müellefatı yeterli bulmadığı, tespit ettiği eksikliği gidermek, bir gediği kapamak gayesi ile de bu eserin yazımına giriştiği anlaşılmaktadır.

Celaluddîn el-Bulkînî, *el-Mevâku'l-ulûm*'un mukaddimesinde Kur'ân ilimlerini öncelikle altı ana başlıkta değerlendirmiştir. Kur'ân'ın nüzulüne ayırdığı birinci bölümü, on iki alt başlıkta açıklamış, sened olarak isimlendirip Kur'ân kıraatı'nın isnadı ile ilgili meseleleri gündeme taşıdığı ikinci bölümü, altı maddede ele almıştır. Eda ismini verdiği üçüncü bölümde, kıraat ilminin uygulamasına yönelik altı meseleyi izah etmiştir. Elfâz olarak isimlendirdiği dördüncü bölümde, Kur'ân lafızları ile ilgili yedi konuyu değerlendirmiştir. Beşinci bölümde, Kur'ân ahkamı ile ilgili on dört meseleyi açıklamıştır. Altıncı bölümü ise lafızlara müteallik manalara ayırmış ve beş alt başlıkta konuyu açıklamıştır. Böylece kitabına elli başlık belirlemiştir (Celaluddîn el-Bulkînî, 2007: 29-30). Celaluddîn el-Bulkînî, Kur'ân ilimlerinin bu kadar ile sınırlandırılmayacağını, saydıkları dışında, isimler, künyeler, lakaplar, mübhemler gibi konuların da bulunduğunu söylemiştir. Son saydıkları ile birlikte isim isim zikrettiği konu başlığı elli dörde ulaşmıştır. Ama o, eserin ilerleyen bölümlerinde birbirinden ayrılmaz ve bir birinin mütemmimi şeklinde düşündüğü konuları birleştirerek tek başlık altında yazmıştır. Bu uygulamayla kitabını elli iki başlık altında tasnif etmiştir.

Celaluddîn el-Bulkînî, çok yönlü ilmi kişiliğini ve İslamî ilimlerin farklı alanlarındaki birikimini *el-Mevâkı'u'l-ulûm*'a yansıtmıştır. Bununla birlikte eserinde teferruata girmemeye özen göstermiş, konunun anlaşılmasını sağlayacak bilgiyi vermekle yetinmiştir. Cedel ve ihtilafa yola açabilecek tartışmalardan kaçınmıştır. Bunun bir örneğini nesh konusunda görmek mümkündür. O ayet ve hadislerden örnekler vererek Kur'ân'da neshin varlığını izaha çalışmıştır. Bu konuda pek çok ayetin bulunduğunu, neshin ispatı için zikrettiği ayetlerin ise hükmü mensuh tilaveti baki ayetler kapsamında olduğunu söylemiştir. “Şu an bunlar Kur'ân'da yoktur ve biz Kur'ân ilimlerinden konuşuyoruz” diyerek tilaveti mensuh hükmü baki ayetler mevzuuna girmemiştir. O, “kitabın sünneti, sünnetin kitabı neshi hususunda ise aramızda niza bulunduğu için bu meseleyi zikretmedim” diyerek tartışmalardan sakınmıştır (Celaluddîn el-Bulkînî, 2007: 150-153).

2.2.1.2. *el-Mu'lenü bi fadli “Hâ Mîm” el-Mü'min*

Mü'min suresini faziletini konu edinen bu eser bir cüz ebadındadır. (Alemuddîn el-Bulkînî, 2015b: 31).

2.2.1.3. *Tasdîran min kavlihi teâla “İnnemâ ya'muru mesâcidellâh” (Tevbe 18)*

Celâluddîn el-Bulkînî'nin Kahire'deki Cemâliyye ve Şam'daki Bâsitiyye Medreselerindeki ilk derslerini⁵ içermektedir. İki ders halkasının mukaddimesi olarak da kabul edilebilecek eser, ayet tefsiri niteliğindedir.

2.2.2. Tamamlayamadığı Eserleri

Alauddîn el-Bulkînî ağabeyinin tamamlayamadığı tefsir eserlerini ise şu şekilde listelemiştir:

2.2.2.1. *Nehrü'l-hayât fi tefsîri kitâbi'l-İlâh*

Bu eser yedi büyük ciltten oluşmaktadır. Celâluddîn el-Bulkînî bu eserde Âl-i İmrân suresi'nin 171. ayetinden itibaren tefsire başlamış ancak Kur'ân'ın tamamını

⁵ Memlükler dönemi ilim geleneğinde alimlerin cami, medrese, hangah ve zaviye gibi eğitim kurumlarındaki ilk dersleri büyük önem arz etmekteydi. Bu derslere devlet erkanının ve önde gelen alimlerinin iştiraki bir gelenektir. Ders veren âlimin durumuna göre dinleyiciler arasında sultan, naibüssaltana, emirler, kâdî'l-kudât, dört mezhebin kadıları da bulunabilirdi (bk. Savut, 2016b: 42-43).

tefsir edememiş, Nûr Suresi'ne kadar ulaşabilmiştir. *Nehrü'l-hayât*'ın bir nüshası British Museum'da kayıtlıdır (Kandemir, 1992: 6/409-410).

2.2.2.2. *el-Küşşâf ale'l-Keşşâf*

Yukarıda da belirttiğimiz üzere Sirâcuddîn el-Bulkînî Zâhiriyye Medresesi'nde verdiği derslerde ez-Zemahşerî'nin *el-Keşşâf*'ını esas almıştı. O, bu dersleri temel alarak *el-Küşşâf*'ı yazmaya başlamıştı. Fakat Sirâcuddîn el-Bulkînî'nin ömrü bu eseri tamamlamaya yetmemiş, Bakara Suresi'nin 72. ayetine kadar olan ayetlerin tefsirini dört ciltte⁶ toplamıştı. Celâluddîn ise babasının bıraktığı yerden dersleri devam ettirdiği gibi bu dersleri yazıya geçirerek onun tamamlamadığı *el-Küşşâf*'ı da ikmale çalışmıştır. Bu amaçla babasının yazdığı eserin üzerine, Nisa Suresi'nin 25. ayetine kadar olan kısmı ihtiva eden altı ciltlik bir ilave yazmıştır. Zâhiriyye'deki dersler Celâluddîn'den sonra küçük kardeşi Alemüddîn tarafından sürdürülmüştür (Alemüddîn el-Bulkînî, 2015b: 33). *el-Küşşâf*'ın ders ve yazım aşamasının tamamlanması da Alemüddîn'e nasip olmuştur. *el-Küşşâf* sadece Zâhiriyye'deki derslerin kitabete geçirilmesinden müteşekkil değildi. Cemâliyye'de Celâluddîn tarafından yapılan Tevbe suresi tefsiri de bu eserin bir parçasını oluşturmaktaydı (bk. Alemüddîn el-Bulkînî, 2015b: 34).

2.2.2.3. *Mukaddimeler*

Bu eser, Celâluddîn el-Bulkînî'nin Haşşâbiyye Zaviyesi'nde yaptığı tefsir derslerinde sunduğu iki mukaddimeyi ihtiva eder. Bu mukaddimelerin biri Bakara suresi 235. ayetini diğeri ise Nisa Suresi'nin son ayetlerinin tefsirini konu edinmiştir.

2.2.2.4. *Tefsirü'l-mîâd*

Celâluddîn el-Bulkînî, 822 yılında Şafii Kadı'l-Kudâtlığı makamına tekrar iade edildikten sonra Müeyyeddiyye'de "tefsirü'l-mîâd"⁷ ismi verilen derslere başlamış, vefatına kadar bu dersleri sürdürmüştü.⁸ Bu derslerde Hûd suresinin başından başlayarak Fussilet suresinin 30. ayetine kadar olan kısmın tefsirini

⁶ Alemüddîn el-Bulkînî babasının tercemesini yazarken bu eserin dört büyük ciltte ulaştığını söylemiştir. O, ağabeyi hakkında bilgi verirken ise bu eseri sekiz defter olarak takdim etmiştir. Buradan sekiz defterin dört cilde denk olduğu sonucuna varmak mümkündür (bk. Alemüddîn el-Bulkînî, 2015b: 33).

⁷ Bu isimlendirme Alemüddîn el-Bulkînî'ye aittir. Bu derslerde nasıl bir üslup uygulandığı ile ilgili bir bilgi verilmemiştir. Bu dersler dönemin Kâdi'l-kudâti tarafından verildiğine göre diğer derslerden farklı bir niteliğe sahip olduğu düşünülebilir.

⁸ Bahsi geçen derslerin ilki olan takdim dersinde Hz. İbrahim'in imtihanını bildiren Bakara suresinin 124. ayetini tefsir etmişti.

yapmıştı. Celâluddîn el-Bulkînî, kendi adetine uygun olarak yazarak kayıt altına aldığı bu dersleri altı cüz ve yedi defterde toplamıştır.⁹

Alemüddîn el-Bulkînî, ağabeyinin tefsirle ilgili yazdığı bunların dışında eserlerin varlığından da bahsetmiştir. Bu bağlamda sekiz büyük ciltlik tefsir, hadis, fıkıh ve diğer alanlarda yazılmış bir sandık eserden bahsetmiştir (Alemüddîn el-Bulkînî, 2015b: 35).

3. Alemüddîn Salih b. Ömer b. Raslân b. Nasîr el-Bulkînî

Alemüddîn el-Bulkînî, Sirâcuddîn Ömer b. Raslân'ın en küçük oğludur. Ömer b. Raslân bu çocuğuna Askalân'dan Mahalle'ye göçen büyük dedesi Salih'in ismini vermişti. Alemüddîn Sâlih b. Ömer, 13 Cemaziyelevvel 791/1389'de Kahire'de doğmuştur. Annesi Zeyneb (bazı kaynaklarda Saliha ismi verilir) Ömer b. Raslân'ın amcaoğlu Sâlih b. Muzaffer b. Nasîr'in kızıdır.

Alemüddîn el-Bulkînî temel eğitimini babası Sirâcuddîn el-Bulkînî'den almıştır. Dönemin geleneksel eğitimine uygun olarak küçük yaşta Kur'an-ı Kerim'i ezberlemiştir. Henüz sekiz yaşlarında babasının medresesinde teravih kıldırması onun hafızının kuvvetinin bir tezahürü idi. O, hadis alanında Makdîsî'nin *Umde*, Nevevî'nin *Minhâcü't-talibîn*, nahiv alanında İbn Malik'in *Elfiye*, usulde *Minhâcu'l-Beydâvî*, fıkıh alanında babasının özel olarak kendisi ve ağabeyi için yazdığı *et-Tedrib* gibi bazı temel eserleri ezberlemiştir. İlimle iştigal eden bir aile içinde büyüme ona iyi bir eğitim imkanı sağlamıştır. Babasının vefatından sonra Alemüddîn el-Bulkînî'nin eğitimi ile ağabeyi Celalüddîn el-Bulkînî ilgilenmiş, onun ilmi tekamülüne özen göstermiştir. Alemüddîn el-Bulkînî daha önce babasına dinlettiği ezber eserleri onun ardından ağabeyine arzetmişti. O, bunun yanında ağabeyinin müellefatını da yazıp ona sunmuştu. Alemüddîn el-Bulkînî, aile büyüklerinin yanı sıra fıkıhta Mecdüddîn el-Birmâvî (834/1431), Şemseddîn Ğarrâkî (816/1413) ve Burhaneddîn Bîcûrî'den (825/1422), usul ilminde İzzeddîn İbn Cemâ'dan, nahivde Şemseddîn Şattanûfî'den (832/1429) istifade etmişti. Hadis ilmini dönemin en önemli muhaddislerinden öğrenmişti. O Zeynüddîn Irâkî'nin (806/1404) imla meclislerine katılmış, ondan hadis yazmış, ezberlediği bazı eserleri de bu büyük muhaddise arz etmişti. O, Zeynüddîn

⁹ Celâluddîn el-Bulkînî'nin vefatının ardından Müeyyediyye'deki tefsir derslerini kardeşi Alemüddîn el-Bulkînî devam ettirmiştir. Alemüddîn el-Bulkînî ağabeyinin bıraktığı yerden Kur'an'ın sonuna kadar sürdürdüğü tefsir derslerini üç ciltte toplamıştır. Daha sonra ise Kur'an'ın başından başlayarak Fussilet suresine kadar olan kısmı ağabeyinin tefsir üslubuyla tamamlamıştır.

İrâkî'nin oğlu Veliyyüddîn İrâkî'nin (826/1423) derslerine devam ederek ondan da hadis almıştı. Alemüddîn, babasının meşhur öğrencisi İbn Hacer Askâlânî'ye (852/1449) de öğrenci olmuş, özellikle hadis alanındaki bir çok eseri ondan dinlemişti.

Alemüddîn el-Bulkînî, babasının ardından eğitimini üstlenen ağabeyi, Celaleddîn'den vefat ettiği 824 yılına kadar ayrılmamıştır. Bu süreçte Celaleddîn el-Bulkînî'nin yürüttüğü kadılık görevleri sırasında ona yıllarca naiblik yapmıştı. Ona fetva ve tedrisat iznini de Alemüddîn el-Bulkînî'yi bir çok alanda üstad ve duayen olarak tanımlayan ağabeyi Celaluddîn vermişti. Alemüddîn el-Bulkînî, 6 Zilhicce 825'te Veliyyüddîn İrâkî'nin azlinin ardından Mısır Kâdî'l-kudât'lığına atanmış, 13 ay sonra 17 Muharrem 827'de görevinden azledilerek yerine İbn Hacer el-Askâlânî getirilmişti. Bundan sonra ömrünün sonuna kadar aynı göreve/Kâdî'l-kudât'lığa defalarca iade edilip tekrar azledilmiştir. Pek çoğu İbn Hacer el-Askâlânî ile halef selef ilişkisi şeklinde vuku bulan bu durum yedi kez tekrar etmiştir. 853 yılında vaki olan azilde Sultan Melik Zahir Çakmak, Alemüddîn el-Bulkînî'nin Kahire'den sürgün edilmesini emretmiş, halkın ve devlet ricalinin araya girmesi ile bu karardan vaz geçmiştir. İbn Tağrıberdî sultanın öfkesinin sebebinin, ayak takımından bazı kişilerin el-Bulkînî'ye yönelik asılsız şikayetleri olduğunu kaydetmiştir (İbn Tağrıberdî, ts. a: 6/329). es-Sehâvî'nin bildirdiğine göre söz konusu yedi atama sonunda Alemüddîn el-Bulkînî, toplamda on üç buçuk yıl kadılık görevi yapmıştır.

Alemüddîn el-Bulkînî aldığı eğitim neticesinde fıkıh, usul, Arap dili, hadis alanlarında maharet kazanmış, özellikle fıkıh alanında derinleşmişti. O, gençlik döneminden itibaren ilim neşri için uğraşmış, bu bağlamda Mısır'ın en önemli ilim müesseselerinde dersler ve vaazlar vermişti. O ilk müderrislik görevini 820 yılından önce üstlenmiş, yürüttüğü Kâdî'l-kudât'lık görevinin yoğunluğuna rağmen sürdürdüğü eğitim faaliyetlerini vefatına kadar terk etmemişti. İslamî ilimlerin farklı disiplinlerinde eğitim faaliyetlerinde bulunmasına rağmen onun daha çok fıkıh ve tefsir alanındaki dersleri dikkat çekmiştir. Bu bağlamda o, henüz genç sayılabilecek bir dönemde Haşâbiyye Medresesi'ne yönetici olarak atanmış, burada Nevevî'nin *Ravdatü't-talibîn ve umdetü'l-müttekîn*'ini okutmuştur. Eser, İmam Gazzalî'nin fıkıh alanındaki *el-Vecîz* isimli kitabına Abdülkerîm b. Muhammed er-Râfî'nin yazdığı *Şerhü'l-kebîr* isimli haşiyesinin muhtasarıdır. Alemüddîn el-Bulkînî, Haşâbiyye'nin yanı sıra Salihîyyetü'n-Necmiyye ve Şerîfiyye Medreselerinde de Nevevî'nin *Ravdatü't-talibîn*'ini Rafî'nin *Şerhü'l-kebîr*'i ile birlikte okutmuştur. Alemüddîn el-Bulkînî, bunlar dışında babası Sirâcuddîn el-Bulkînî'nin medresesinde İslamî

ilimlerin farklı alanlarının yanı sıra Tefsir dersleri vermiş, Zâhiriyyetü'l-Berkûkiyye Medresesi'nde ise babasından tevarüs eden *el-Küşşâf* derslerini devam ettirmiştir.

Alemuddîn el-Bulkînî'nin ilim meclislerine akran ve arkadaşı olan âlimlerin yanı sıra dönemin şuyûhu kabul edilen ulema da iştirak etmekteydi. Bu vesile ile dönemin seçkinlerinin çoğu ona öğrenci olmuşlardı. Onun en meşhur öğrencisi tartışmasız Celaluddîn es-Suyûtî'dir (911/1505). es-Suyûtî nezdinde el-Bulkînî özel bir konuma sahipti. O, 865 yılının Şevval ayında derslerine başladığı Alemuddîn el-Bulkînî'den vefat ettiği tarihe kadar ayrılmamıştı. es-Suyûtî, bu hocasından 866 yılının Şevval ayında icazet almıştı. Buna rağmen o, el-Bulkînî'nin haftanın üç günü, sabah namazından ikindiye kadar, farklı mekanlarda verdiği dersleri kaçırmaksızın takip etmişti (Alemuddîn el-Bulkînî, 2015b: 34-36). el-Bulkînî'nin bir diğer meşhur öğrencisi tarihçi Muhammed b. Abdurrahman es-Sehâvî'dir (902/1497). O, özellikle fıkıh alanında Alemuddîn el-Bulkînî'den istifade etmişti. Hayatı hakkındaki bilgilerin sonraki nesillere aktarılması hususunda kendi hocaları kadar şanslı olmayan Alemuddîn el-Bulkînî ile ilgili en geniş malumata da bu iki öğrenci sayesinde ulaşabilmekteyiz. Alemuddîn el-Bulkînî meşhur öğrencileri arasında Tâcuddîn Abdülvehhab b. Ömer el-Hüseynî (875/1470), Burhaneddîn İbrahim b. Muhammed İbn Ebî Şerîf Makdîsî (923/1517), Kâdi'l-kudât Ebû Yahya Zeynuddîn Zekerîyya b. Muhammed es-Süneykî (926/1520), Takıyyuddîn Ebu Bekr b. Abdillâh İbn Kadî Aclûn (928/1521), Kemaluddîn Muhammed b. Muhammed et-Tarâblusî'yi (877/1473) zikretmek gerekir. Alemuddîn el-Bulkînî 868 yılının 5 Recebi'nde vefat etmiştir. Babasının medresesinde babasının ve kendinden önce vefat eden kardeşlerinin kabirlerinin yanına defnedilmiştir (Alemuddîn el-Bulkînî'nin biyografi bilgisi için bk. Alemuddîn el-Bulkînî, 2015a: 19-53; İbn Hacer el-Askalânî, 1418: 169-171; İbn Tağrîberdî, ts.a: 6/327-329; es-Sehâvî, ts.: 3/312-314; es-Sehâvî, 1999: 3/1094; es-Suyûtî, ts.: 119; Katib Çelebi, 2010: 2/173; Uzunpostalcı, 1992: 6/411-412).

3.1. Tefsir İlimine Katkısı

Alemuddîn el-Bulkînî'nin tefsir ilmine katkısını doğrudan ve dolaylı olarak iki yönden ele almak mümkündür. Gençlik döneminden başlayarak hayatının sonuna kadar sürdürdüğü tefsir dersleri ve bu dersleri temel alarak telif ettiği eserleri sayesinde o, tefsir ilmine doğrudan katkı sağlamıştır. Alemuddîn el-Bulkînî, ağabeyi Celaluddîn el-Bulkînî'nin vefatıyla ağabeyinin derslerini devralmıştı. Böylece o, baba Siracuddîn el-Bulkînî'den ağabeyine tevarüs eden tüm dersleri de üstlenip devam

ettirmiştir. Bu bağlamda baba Siracuddîn el-Bulkînî'nin adı ile bilinen aile medresesindeki tefsir dersleri dikkat çekicidir. Babanın başlatıp müfessir iki oğlun devam ettirerek bir geleneğe dönüştürdüğü tefsir derslerini yazan Alemuddîn on üç ciltten oluşan bir tefsiri de ikmal etmiştir. Tefsir alanına katkı yönüyle Zâhiriyye/Berkûkiye Medresesi'ndeki dersleri de zikretmek gerekir. Bu medrese Sultan Zahir Berkûk tarafından 788 yılında yaptırılmış, ilk günlerinden itibaren el-Bulkînî ailesinin eğitim faaliyetlerini yürüttüğü bir müessese olmuştur. Burada ilk ders veren kişi de baba Sirâcuddîn el-Bulkînî'dir. O, *el-Küşşâf* isimli eserini yazmaya buradaki *el-Keşşâf* temelli derslerini esas alarak başlamıştı. Bu derslere ve *el-Küşşâf*'in yazımına Sirâcuddîn'den sonra oğlu Celaluddîn devam etmişti. 821 yılında Celaluddîn el-Bulkînî buradaki tefsir derslerini kardeşi Alemuddîn'nin vermesini istemiş, o da ağabeyi henüz hayatta iken devraldığı dersleri, bu tarihten itibaren sürdürmüştür. Tefsir derslerinin Kur'an'ın sonuna ulaştırılması, buna bağlı olarak babasının başladığı *el-Küşşâf*'in tamamlanması, Alemuddîn el-Bulkînî'ye nasip olmuştur. Alemuddîn el-Bulkînî baba ile başlayıp çocuklar tarafından aynı formatta sürdürülen seksen yıllık aile geleneğinin son temsilcisidir. Onun sayesinde tefsir dersleri söz boyutunda kalmamış, yazıya geçirilerek vücut bulmuş ve iki muazzam eser ortaya çıkmıştır.

Alemuddîn el-Bulkînî'nin tefsir ilmine dolaylı etkisi ise öğrencileri vasıtasıyla mümkün olmuştur. Onun ülkenin en köklü eğitim kurumlarında verdiği tefsir derslerinde sayısız öğrenci yetişmiş, bunlar kendi dönemlerinin en meşhur âlimleri ve müfessirleri olmuşlar ve hocalarının tefsir alanındaki görüşlerini sonraki nesle aktarmışlardı. Zekeriyya el-Ensâri olarak da bilinen kıraat ve tefsir âlimi Ebû Yahya Zeynuddîn Zekeriyya b. Muhammed es-Süneykî ve Celaluddîn es-Suyûtî onun meşhur öğrencilerinden sadece ikisidir. Celaluddîn es-Suyûtî'nin hayatında genelde el-Bulkînî ailesinin özelde ise Alemuddîn el-Bulkînî'nin değeri düşünüldüğünde, Alemuddîn el-Bulkînî'nin öğrencileri vasıtasıyla tefsir alanına dönüştürücü bir etkisinin bulunduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Zira yukarıda da konu ettiğimiz üzere es-Suyûtî'nin usulü yazma arzusu ilk olarak Alemuddîn el-Bulkînî tarafından keşfedilmişti. O ağabeyinin *Mevâkiu'l-ulûm*'unu ona vakfetmiş, böylece es-Suyûtî'nin bu arzusunu tasvip ederek onu yönlendirilmiştir.

3.2. Tefsir Alanındaki Eserleri

Alemuddîn el-Bulkînî, tefsir, fıkıh, tarih, edebiyat başta olmak üzere İslami ilimlerin pek çoğuyla ilgilenmiştir. O bu alanlarda onlarca kitap telif etmiştir. O, tefsir alanına da şu eserleri kazandırmıştır:

3.2.1. *Tefsîru'l-Kur'ân*

Alemuddîn el-Bulkînî, ağabeyi Celâluddîn'in 824 yılında vefatından sonra babasının medresesindeki dersleri üslenmişti. O, burada verdiği dersleri kayda geçirerek bir tefsir telifine başlamıştı. Söz konusu eseri 863 yılında on üç cilt olarak tamamlamıştır. es-Sehâvî'nin kaydettiğine göre o, bu tefsirde öncelikle babası ve ağabeyinin taliklerini esas almış, tefsirini yazarken İbn Kesîr, Beğavî, Kurtubî gibi dönemin meşhur tefsirlerinden de oldukça istifade etmiştir. Dâvûdî, bu tefsirin ismini *Tefsîru'l-Kur'âni'l-azîm* olarak kaydetmiştir (Dâvûdî, 2008: 1/204).

3.2.2. *Ta'liku ale'l-Keşşâf*

Baba Sirâcuddîn el-Bulkînî Zâhiriyye'deki tefsir derslerinden hareketle *el-Küşşâf*'ı yazmaya başlamıştı ama bitirememişti. *el-Keşşâf*'in haşiyesi şeklinde nitelenebilecek bu eserde ez-Zemahşerî'yi doğrudan hedef almamış, onun görüşlerini tetkik etmeye çalışılmıştı. Bunu yaparken kendinden önceki müfessirlerden de istifade etmişti. O, tefsirde eleştiri geleneğinin önemli temsilcisi İbn Müneyyir'in öğrencisi Ebû Hayyân'ın eleştirilerini de dikkate alarak ez-Zemahşerî'nin yorumlarını tartışmıştı. Sirâcuddîn el-Bulkînî'den sonra oğul Celaluddîn dersleri devralmış, derslerle birlikte *el-Küşşâf*'ı da ikmale çalışmıştı. Fakat onun ömrü de *el-Küşşâf*'ın tamamlanmasına vefa etmemişti. Zâhiriyye/Berkûkiyye'deki dersler 821 yılında Celâluddîn'den Alemüddîn'e geçmiş, Alemuddîn el-Bulkînî bu dersleri sürdürerek Kur'ân'ı sonuna kadar tefsir edebilmişti (Alemuddîn el-Bulkînî, 2015b: 33). Böylece *el-Küşşâf*'ın ders ve yazım aşamasının tamamlanması Alemüddîn el-Bulkînî'ye nasip olmuştur.

Sonuç

el-Bulkînîler nesiller boyu içinden pek çok âlimin çıktığı bir ailedir. Bu aile yetiştirdiği âlimler sayesinde hem Memlûkler devletini hem de dönemin ilmi ortamını büyük ölçüde etkilemiştir. el-Bulkînî ailesinin şöhreti daha çok Sirâcuddîn Ömer b. Raslân ve onun bizzat yetiştirdiği oğullarından gelmektedir. Sirâcuddîn Ömer b. Raslân el-Bulkînî'nin üç oğlu Muhammed, Abdurrahman ve Salih farklı hocalardan ders almakla birlikte onların yetişmesinde en çok babalarının etkisi olmuştur. Bir çok

ilmi, doğrudan babalarından okumuşlardır. Onlar, dönemin en önemli bürokratik görevlerinden olan, Memlûkler Devleti'nin kazaskerlik ve kâdi'l-kudâtlığını üstlenerek yıllarca bu vazifeleri sürdürmüş, babaları gibi dönemin Şafî fakihleri ve müctehidleri arasında gösterilmişlerdi. İlmi yetkinlikleri sebebiyle, Kahire'nin meşhur medreselerinde müderrislik yapmışlardı. Yetiştirdikleri öğrenciler, yazdıkları, etkileri asırları ve diyarları aşan eserler sayesinde kalıcı olmuşlardı. Aslında bu çocuklar baba Sirâcuddîn el-Bulkînî'nin eğitimdeki başarısının bir ispatıdır.

Sirâcuddîn Ömer b. Raslân ile iki oğlu Abdurrahman ve Salih'in tefsir alanına önemli katkıları olmuştur. el-Bulkînîler, yıllarca süren tefsir dersleri ile tefsir okutmayı bir aile geleneğine dönüştürmüşlerdir. Zâhiriyyetü'l-Berkûkiyye Medresesi ve Sirâcuddîn el-Bulkînî'nin kendisine ait medresede Sirâcuddîn el-Bulkînî'nin başlattığı tefsir dersleri vefatının ardından oğlu Celaluddîn Abdurrahman, onun vefatının ardından ise küçük oğlu Alemuddîn Salih tarafından sürdürülmüştür. Zâhiriyye'deki dersler 788 yılında başlayıp Alemuddîn Salih'in vefat tarihi olan 868 yılına kadar 80 yıl devam etmiştir. Söz konusu dersler süreç ve içerik yönüyle incelendiğinde gelenek olarak nitelendirilmeyi hak etmektedir. Zira bu derslerde babanın belirlediği üslup, evlatlar tarafından da sürdürülmüştür.

Zâhiriyye'deki *el-Keşşâf* temelli dersler de gelenek nitelmesini hak etmektedir. Sirâcuddîn el-Bulkînî'nin Zemahşeri ile Ebû Hayyan'ı karşılaştırdığı *el-Keşşâf*'in adeta raporlandığı ders sistemi çocuklar tarafından aynen devam ettirilmiştir. Zâhiriyye'deki derslerde bu tefsirin temel alınması, söz konusu derslerin dil yönünün ağır bastığını işaret etmektedir. Bu dersler İbn Müneyyir ile başlayan *el-Keşşâf* merkezli eleştirel tefsir geleneğinin de devamı niteliğindedir. Bununla birlikte Sirâcuddîn el-Bulkînî'nin bu eseri şiddetli bir ez-Zemahşerî muarızı olan Ebû Hayyân'ın görüşleri ile tartarak değerlendirmesinden söz konusu derslerde el-Bulkînîlerin iki müfessir arasında hakemlik rolünü üstlendiği sonucunu çıkarmak da mümkündür. *el-Keşşâf* üzerindeki 80 yıllık değerlendirmenin ez-Zemahşerî'nin bu eserinin ehli sünnet arasında kabul görmesinde önemli bir rol oynadığını söylemek yanlış olmayacaktır.

el-Bulkînîlerin gelenekselleştirdikleri bir diğer uygulama ise tefsir dersleri için alınan notların ders öncesinde veya sonrasında tefsir eseri oluşturma amacıyla yazılmasıdır. Baba tarafından başlatılan bu gelenek de müfessir iki oğul tarafından sürdürülmüş, böylece aileye ait iki muazzam tefsir eseri literatüre kazandırılmıştır. Kaynaklarda el-Bulkînîler hakkında verilen derslerin kaydı yönündeki bilgiler,

dönemin müfessirlerinin derslere hazırlıklı girdiğini, derslerini yazdıktan sonra öğrencilerine aktardıklarını işaret etmektedir. Bu durum, ezbere dayalı, sadece sözlü anlatım temelli tefsir derslerinden çok, çalışılmış ve hazırlanılmış bir ders düzeninin varlığını akla getirmektedir.

Tabakâtü'l-müfessirin türü eserlerin ilkinin es-Suyûtî'ye ait olduğu kabul edilmektedir. Halbuki, bu alanın ilki Sirâcuddîn el-Bulkînî tarafından telif edilmiş ama bitirilememiştir. es-Suyûtî, usul alanının ilki olmayı hedeflerken Celâluddîn el-Bulkînî'nin bu alanda eser verdiğini öğrenmiş ve onun *Mevâkiu'l-ulûm*'unu esas alarak ilk usulünü yazmaya girişmiştir. Bu durum tefsir ilminin bazı alanlarında ilk eserlerin el-Bulkînîlere aidiyetini işaret etmektedir.

el-Bulkînîler tefsir alanına yazdıkları eserlerin yanı sıra yetiştirdikleri öğrencilerle de etki etmişlerdir. Onların tefsir alanında en tanınmış öğrencileri ez-Zerkeşî ve es-Suyûtî'dir. Bu iki alim Kur'ân ilimlerinin iki temel kaynağı *Burhân ve İtkân*'ın müellifleridir. Bu iki eser yazdıkları dönemden itibaren kendilerinden sonra kaleme alınan tüm usul kitaplarının referansı olmuştur. Şüphesiz ez-Zerkeşî ve es-Suyûtî'nin bilimsel formasyonlarının şekillenmesinde en önemli rol ilim tahsil ettikleri hocalarına aittir. Tefsir usulünün bu iki duayenin yolları el-Bulkînî ailesi ile kesişmiş, talebe olarak uzun yıllar ailenin temsilcilerinin derslerine devam etmişlerdir. Onlar, bu süreçte araştırma konusu ettiğimiz alimleri rol model olarak belirlemiş, derslerinin yanı sıra onların eserlerinden de istifade etmiş, bazı eserlerine ise katkıda bulunmuşlardır. Tefsir usulünün iki duayeni ile el-Bulkînî ailesi arasındaki yakın ilişki bu aileyi tefsire usul belirleme çalışmalarının merkezine konumlandırmaktadır.

Kaynakça

- el-Askalânî, İbn Hacer Ahmed b. Ali b. Muhammed. *ed-Dureru'l-Kâmine fî Ayâni'l-Mi'eti's-Sâmine*. Thk. Muhammed Abdulmuîd Dân. Saydarâbâd, Meclisu Dâiratu'l-Meârifî'l-Usmâniyye, 1972.
- el-Askalânî, İbn Hacer Ahmed b. Ali b. Muhammed. *İnbâu'l-Ğumr bi Enbâil Umr*. Thk. Hasen Habeşî. Mısır: el-Meclisu'l-Alâ li Şuûni'l-İslâmiyye, 1389.
- el-Askalânî, İbn Hacer Ahmed b. Ali b. Muhammed. *Refu'l-isr an kudâti Mısr*. Thk. Ali Muhammed Ömer. Kahire: Mektebetü'l-Hancî, 1418.
- el-Bulkînî, Alemuddîn Salih b. Ömer. *Tercemetü'l-İmâmü'l-Müctehid Şeyhu'l-İslâm Sirâcuddîn el-Bulkînî*. Thk. Ömer el-Kıyyâm. Beyrut: Ervika li'd-Dirâsâti ve'n-Neşr, 2015.

- el-Bulkînî, Alemuddîn Salih b. Ömer. *Tercumetu Şeyhu'l-İslâm Kâdî'l-Kudât Celâlüddîn el-Bulkînî*. Thk. Selim Muhammed Amir. Ammân: Ervika li'd-Dirâsâti ve'n-Neşr, 2015.
- el-Bulkînî, Celaluddîn Abdurrahman b. Ömer. *el-İbrîz el-hâlisu ani'l-fiddati bi'ibrâzi meânî hasâisi'l-Mustafâ sallallahu aleyhi vesellem elleti fi'Ravda*. Thk. Selim Muhammed Âmir. Amman: Ervika li'd-Dirâsâti ve'n-Neşr, 2014.
- el-Bulkînî, Celaluddîn Abdurrahman b. Ömer. *Mevâkiu'l-ulûm fi mevâkii'n-nücûm*. Thk. Enver Mahmud Mursî Hattâb. Tanta: Dâru's-sahâbeti li't-türâs, 2007.
- el-Bulkînî, Siracuddîn Ömer b. Raslân, Celaluddîn Abdurrahman, Alemuddîn Salih. *Mecmûatü'r-rasâilü'l-Bulkîniyye*. Ammân: Ervika li'd-Dirâsâti ve'n-Neşr, 2015.
- Dâvûdî, Şemseddîn Muhammed b. Ali. *Tabakâti'l-müfessirin*. Thk. Ali Muhammed Ömer. Kahire: Mektebetü Vehbe, 2008.
- Ergün, Mustafa. *Suriye, Mısır ve Anadolu Medreseleri (15. Yüzyıl ortalarına kadar)*. Ankara: Pegem Akademi, 2015.
- İbn Fehd, Ebû'l-Fadl Takiyyuddîn Muhammed b. Muhammed. *Lahzu'l-Elhâz bi Zeyli Tabakâti'l-Huffâz*. by.: Dâru'l-Kutubi'l-İlmiyye, 1998.
- İbn Haldûn, Abdurrahman b. Muhammed. *Târîhu İbn Haldûn, dîvânü'l-mübtede' ve'l-haber fi târihi'l-Arab ve'l-Berber ve men-âsarahüm min-zevi's-şe'ni'l-ekber*. Thk. Halil Şehâde. Beyrut: Dâru'l-fikr, 1988.
- İbn Kâdî Şühbe, Ebû Bekr b. Ahmed. *Tabakâtu's-Şâfiyye*. Thk. Hâfız Abdu'l-Alim Hân. Beyrut: Âlemu'l-Kütüb, 1407.
- İbn Tağrıberdî, Yusuf. *el-Menhelü's-sâfi ve'l-müstevfi bade'l-vâfi*. thk. Muhammed Muhammed Emin. by.: el-Heyetü'l-Mısriyyetü'l-âmmetü li'l-kitâb, ts.
- İbn Tağrıberdî, Yûsuf. *en-Nucûmu'z-Zâhira fi Mulûki Mısır ve'l-Kâhira*. Mısır: Dâru'l-Kutub, ts.
- Kandemir, M. Yaşar. “Bulkînî, Abdurrahman b. Ömer”. *TDV İslam Ansiklopedisi*. 6: 409-410. İstanbul: DİB Yayınları, 1992.
- Katib Çelebi, Mustafa b. Abdullah. *Süllemü'l-vusûl ilâ tabakâti'l-fuhûl*. Thk. Mahmud Abdülkadir Arnaut. İstanbul: Mektebetü İrsika, 2010.
- Malatî, Abdülbâsıt b. Halil b. Şahin. *Neylü'l-emel fi zeyli'd-düvel*. Thk. Ömer Abdüsselam Tedmirî. Beyrut: Mektebetü'l-asriyye, 2002.
- Savut, Harun. “Bir Âlimin Tefsir Notları: Bulkînî'nin Ta'lik'i”. *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 8/2 (2021): 491-516.
- Savut, Harun. *Memlûk Müfessirleri*. Ankara: İlahiyat, 2016.

- Savut, Harun. *Rivayet Sorunlarına Çözüm Arayışı İbn Kesir Tefsiri Bağlamında*. Ankara: Otto, 2016.
- es-Sehâvî, Muhammed b. Abdîrrahman. *el-Cevâhiru ve'd-dürer fî tercemeti şeyhi'l-İslâm İbn Hacer*. Thk. İbrahim Bâcis Abdülmecid. Beyrut: Dâru İbn Hazm, 1999.
- es-Sehâvî, Muhammed b. Abdurrahman. *ed-Dav'u'l-lâmi' li ehli'l-karni't-tâsi'*. Beyrut: Dâru'l-mektebetü'l-hayat, ts.
- es-Suyûtî, Celaluddîn Abdurrahmân b. Ebî Bekr. *Hüsni'l-muhâdara fî târihi Mısır ve'l-Kâhira*. Thk. Muhammed Ebu'l-Fadl İbrahim. Mısır: Dâru İhyâi'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1387.
- es-Suyûtî, Celaluddîn Abdurrahmân b. Ebî Bekr. *el-İtkân fî ulûmi'l-Kur'ân*. Thk. Muhammed Ebû'l-Fadl İbrâhîm. by.: el-Hey'etu'l-Misriyye el-Âmmetu li'l-Kütüb, 1974.
- es-Suyûtî, Celaluddîn Abdurrahmân b. Ebî Bekr. *el-Muncem fî'l-Mucem*. Beyrut: Dâru İbn Hazm, 1995.
- es-Suyûtî, Celaluddîn Abdurrahmân b. Ebî Bekr. *Nazmü'l-ikyân fî ayâni'l-ayân*. Thk. Filb Hitti. Beyrut: Mektebetü'l-ilmiiyye, ts.
- es-Suyûtî, Celaluddîn Abdurrahmân b. Ebî Bekr. *Nevâhidü'l-ebkâr ve şevâridü'l-efkâr*. Memleketü'l-Arabiyyetü's-Suûdiyye: Câmîatü Ümmi'l-Kurâ, 2005.
- es-Suyûtî, Celaluddîn Abdurrahmân b. Ebî Bekr. *et-Tahbîr fî ulûmi'l-Kur'ân*. Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1971.
- Uzunpostalcı, Mustafa. "Bulkînî, Salih b. Ömer". *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*. 6: 411-412. İstanbul: TDV Yayınları, 1992.
- Uzunpostalcı, Mustafa. "Bulkînî, Ömer b. Raslân". *TDV İslam Ansiklopedisi*. 6: 410-411. İstanbul: DİB Yayınları, 1992.
- Yalnız, Fatma. *Tefsir Usulünde Süreklilik ve Etkileşim: Bulkîni, Kafiyeci ve Suyûtî Örneği*. Çorum: Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2014.

Baal Kelimesinin Semantik Geçmişi ve Kur’ân’daki Yahudi Kısalarına Dair Teklifler

The Semantics History Of The Word Baal And New Proposals On Jewish Parables Of The Qur'an

İbrahim Hakkı İMAMOĞLU

Doç. Dr., Karabük Üniversitesi, İslami İlimler Fakültesi, Tefsir Anabilim Dalı/
Associate Professor, Karabük University, Faculty of Islamic Sciences, Department of
Exegesis, ibrahimimamoglu@karabuk.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-2735-6974>, <https://ror.org/04wy7gp54>

Makale Bilgisi

Article Information

Makale Türü – Article Type

Araştırma Makalesi / Research Article

Geliş Tarihi – Date Received

29 Ekim / October 2022

Kabul Tarihi – Date Accepted

26 Aralık / December 2022

Yayın Tarihi – Date Published

30 Aralık / December 2022

Atf / Cite as: İmamoğlu, İ.H. (2022), Baal kelimesinin semantik geçmişi ve Kur’ân’daki Yahudi kıssalarına dair teklifler. *Turkish Academic Research Review*, 7 (4), 1052-1079.

İntihal / Plagiarism: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği teyit edilmiştir. / This article has been reviewed by at least two referees and confirmed to include no plagiarism. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tarr>

Yayıncı / Published: Published by Mehmet şAHİN Since 2016- Akdeniz University, Faculty of Theology, Antalya, 07058 Turkey. All rights reserved.

Etik Beyan/Ethical Statement: Bu alışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tm alışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. / It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited. İbrahim Hakkı İmamoğlu

ıkar atışması/Conflicts of Interest: ıkar atışması beyan edilmemiştir. / The author(s) has no conflict of interest to declare.

Finansman/Grant Support: Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır. / The author(s) acknowledge that they received no external funding in support of this research.

Etik Bildirim/Complaints: turkisharr@gmail.com

Telif Hakkı & Lisans/Copyright & License: Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve alışmaları **CC BY-NC 4.0** lisansı altında yayımlanmaktadır. / Authors publishing with the journal retain the copyright to their work licensed under the **CC BY-NC 4.0**.

Baal Kelimesinin Semantik Geçmişi ve Kur'ân'daki Yahudi Kıssalarına Dair Teklifler

İbrahim Hakkı İMAMOĞLU

Öz

Baal, Tevrat'ta birçok yerde anlatılan Mezopotamya mitolojilerinde geçen paganist efsanesi olup, Kur'ân'da farklı formlarında karşılık bulmuş bir kelimedir. Kur'ân'ın mesajını üzerine inşa ettiği kelime rezervinde yer almış ve aile hukukunu içeren âyetlerdeki anahtar kavramlar arasındadır. Saffat 125. âyeti, Hüd 72. âyeti olmak üzere Mekki; Nisâ 128. âyeti, Nûr suresi 31. âyeti ve Bakara sûresi 228. âyeti olmak üzere Medenî âyetlerde geçmektedir. Bu âyetlerden Saffat suresi 125. âyette İsrailoğullarının inançlarındaki paganist bir kültün adı, diğer âyetlerde eş/koca anlamındadır. Bu şekilde put-koca eşleştirilmesini çağrıştıracak bir kullanım, müşkilü'l-Kur'ân'ın konusudur. Hem bir putun adı hem de aile hukuku içerisinde yer alan eş/koca olması aynı Sami dil ailesine ait olmasıyla ve dolayısıyla linguistik bir geçişle açıklanabilir. Semantik olarak eş, koca, efendi, yağmur yağmayan yer, bir hurma cinsinin ismi anlamlarında İslâm'dan önce cahiliye dönemi şiirlerinde geçen Baal, müşterek lafız kabul edilmiştir. Bütün Mezopotamya'da, Petra'da ve Mısır panteonlarındaki mitolojik kültü içinde yer alan Baal, antik tarım toplumlarında bulunmaktadır. Yağmur yağdıran, suyu kontrol eden, rüzgârın efendisi, kızdığında kuraklık veren bir imgedir. Simgesi yine tarım toplumlarında önemi büyük sığır/öküzdür. Vahyin nazil olduğu Mekke ve Medine bir tarım toplumu değildir. Bu sebepten Arabistan çöllerindeki paganist imgelerden birisi değildir. Bu sebeple Kur'ân, Sami kavimlerini kasıp kavuran Baal imgesini tevhidin karşısında doğrudan bir konu edinmemiştir. Buna karşın Baal kültü ve onun simgesi boğa, Tevrat'ta kendine geniş yer bulmuş tevhit inancının karşısındaki en büyük sorundur. Bunun sebebini İbrânilerin Mezapotamya'da yaptıkları yolculuklarında aramak gerekir. Kur'ân'da İsrailoğullarının kıssalarında bahsi geçen (العجل) I'cl, (بقرَة) Bakara ve Hitta (حطَة) gibi kelimelerle semiyolojik bir ilgi söz konusudur. Tarihi arka planda İsrailoğullarının imtihanları Baal'e işaret etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Tefsir, Baal, Mitoloji, Kıssa, Tevrat, Bakara

The Semantics History Of The Word Baal And New Proposals On Jewish Parables Of The Qur'an

Abstract

Baal is a paganist legend in Mesopotamian mythologies that is told in many places in the Torah, and it is a word that has been found in different forms in the Qur'an. The word on which the Qur'an builds its message is included in the reserve and is among the key concepts in the verses containing family law. Makki, with the 125th verse of Saffat Surah and the 72nd verse of Hud Surah; It is mentioned in Madani verses, including the 128th verse of Nisa Surah, the 31st verse of Nur Surah and the 228th verse of Bakara Surah. In the 125th verse of Saffat Surah, it is the name of a paganist

cult in the beliefs of the Children of Israel, and it means husband/wife in other verses. A usage that evokes the pairing of idols and husbands in this way is the subject of muskilu'l-Qur'an. The fact that an idol is both a name and a husband/wife in family law can be explained by the fact that it belongs to the same Semitic language family and therefore a linguistic transition. Semantically, Baal was accepted as a common word in the meanings of wife, husband, master, place where it does not rain, the name of a date type, in the poems of the period of ignorance before Islam. Baal, which is included in the mythological cult of all Mesopotamia, Petra and the Egyptian pantheons, is found in ancient agricultural societies. It is an image that makes rain, controls water, lord of the wind, gives drought when angry. Its symbol is the cattle/ox, which is of great importance in agricultural societies. Mecca and Medina, where the revelation was revealed, are not an agricultural society. For this reason, it is not one of the paganist images in the Arabian deserts. For this reason, the Qur'an did not take the image of Baal, which ravaged the Semitic peoples, as a direct subject against tawhid. On the other hand, the cult of Baal and its symbol, the bull, is the biggest problem against the belief of tawhid, which has found a wide place in the Torah. The reason for this must be sought in their travels in Mesopotamia. There is a semiological relationship with words such as (البعجل) I'cl, (بقره), Baqara and Hitta (حطة) mentioned in the stories of the Israelites in the Qur'an. In the historical background, the trials of the Israelites point to Baal.

Keywords: Exegesis, Baal, Mythology, Parable, Torah, Bakara

Structured Abstract

Baal, which is different meanings in the Qur'an, is the image of a paganist legend told in the Torah and which, together with the Ashere god, was the biggest theological problem of the Israelites. The word Baal is a word used in and around Mecca, which is different from the geography and climate of the Jews. When this word is examined in the poems of ignorance, it usually means husband, and it is also used in the sense of a hill that does not rain and dates that do not need irrigation. The fact that such a word of Semitic origin causes the pairing of Baal- god in the Qur'an in the sense of husband makes this word the subject of muskilu'l-Qur'an. While there are many words that can mean husband semantically, the answer to the question of why a god's name is used is important. Ibn-i Abbas, who is the Tercümanu'l-Qur'an, states that he knows the meaning of the word Baal, as a person who knows the mufredatu'l-Qur'an best, but that he does not know the meaning of Lord, master in the 125th verse of Saffat. In the same narration, there is information about the subject of occupation in the related word and that he learned the answer from a Bedouin. The meaning of the word Baal revealed by the theological experience of the Jews is the same as in the 125th verse of Saffat. In the context of being the same language family, there is a linguistic relationship between its other uses in the Qur'an and its use in the Torah. In all of Mesopotamia, Petra and Egypt, there is no use in Mecca and its surroundings regarding the name of the idol, which was the subject of ancient mythological cults. Because Baal is the idol of ancient farming societies. It is a mythological image of the lord of the wind, who controls the water that makes it rain, and gives drought when angry. Its symbol is the cattle/ox, which is of great importance in agricultural societies. Mecca, where the revelation was revealed, and Medina, even though it was sowing, were not an agricultural society. It is a geography where desert conditions prevail and date palms and camels exist. For this reason, it is not one of the idols in the deserts of Arabia. The Qur'an did not take the Baal idol, which ravaged the Semitic tribes, as a direct subject against tawhid, probably because of this special situation. It is actually a common noun-adjective in the meaning of "master" of mythological divine images

such as Hadad, Molek, Tammuz, Marduk in the Near East, together with different phonetics such as Beel, Baal, Bel, Baal in Aramaic, Akkadian, Hebrew and Canaanite languages, which are in the Semitic language group. These images and the cattle cult they brought with them are sacred to the ancient agricultural societies. It can be argued that psycho-theologically, there are some reasons for the production of this god. Mesopotamia is an agricultural land. Connecting it to a god is a necessary condition for the relationship between the human-transcendent being. The representation of this idol is the bull. The bull is also an important requirement of the agricultural society. The fact that muscle strength is used makes it important. The Jews also shared the same geography with these communities and were influenced by them theologically, in particular Baal. Like pagan societies, they worshiped Baal and abandoned their monotheistic beliefs. In other words, the imagination of Baal was a myth of the Mesopotamian region, but after the Hebrews crossed the Red Sea and came into contact with the peoples of the region, it turned into a great passion for worship and became a theological problem. It is the image of the pagan belief that the kings and prophets mentioned in the Torah had to struggle the most. For example, the Prophet, who was asked by Ahab, the king of Israel, to build a temple in a place called Samaria. It is the image of the mythological god Baal, whom Elijah fought to dissuade his people from worshipping. The Qur'an narrates the Jews' journeys to Mesopotamia and their departure from monotheistic belief in anecdotes. The way to correctly analyze the Jewish stories in the Qur'an is to know the semiological references to the mythological image of Baal. There is a semiotic relationship with words such as {العجل} 'Icl, {بقر} Bakara and Hitta {حطة} mentioned in the stories of the Children of Israel in the Qur'an. In the historical background, the trials of the Israelites point to Baal.

Giriş

Baal kelimesi diğer coğrafya ve iklimlerden farklı olan Mekke ve çevresinde kullanılan bir kelimedir. Cahiliye şiirlerinde bu kelime incelendiğinde eş, koca anlamında olup, yağmur düşmeyen tepe ve sulamaya ihtiyaç duymayan hurma anlamlarında da kullanılmıştır. Kur'an'ın Medenî sûrelerinde geçtiği üzere bu kelimenin kök anlamlarından olan eş/koca manasında kullanımı söz konusudur. Anlamında tereddüt olmayan muhkem âyetlerde koca/eş, semitik metinlerde bir putun adı olması, -Baal-eş-put eşleşmesi bağlamında- bu kelimeyi müşkilü'l-Kur'an'ın konusu haline getirmektedir. Semantik olarak koca, eş anlamına gelebilecek birçok kelime varken neden bir putun ismi kullanıldığı sorusunun cevabı önemlidir.

Tercümânu'l-Kur'an olan İbn-i Abbas müfredâtu'l-Kur'an'ı en iyi bilen birisi olarak Baal kelimesinin eş/koca anlamını bildiğini, buna karşın Sâffât 125. âyetin özelinde Rab, efendi anlamını bilmediğini ifade etmektedir. İlgili kelime işkal konusu olduğu ve cevabını bir bedeviden öğrendiğine dair bir bilgi aktarılmaktadır. (el-Yahsabî el-Sebtî, 1998, 1/208) Yukarıdaki verilerle birlikte Baal, âyette bir putun

adı olduğu haliyle de Kur'ân'da geçmektedir. Vahyin nüzül dönemindeki kullanımının, Semitik metinlerdeki teolojik anlamının dışında, linguistik bir ortaklığın olduğu var sayılmaktadır.

Bu yönüyle makale, kavramın anlam serüvenini konu edinmektedir. Kavramın ortaya çıktığı Samî coğrafyada ve Kur'ân'ın içerisinde ne şekilde yer edindiği sorusuna cevap aranmıştır. Semantik ve etimolojik tahliliyle Kur'ân'ın hazır bulunduğu bu rezerv kelimenin asıl/kök anlamını ortaya çıkartmak, ortak Sami dilleriyle anlam ilgisinin kurulması açısından önem arz etmektedir. Kelimenin cahiliye şiirlerinde kullanımı, lügavî anlamını bilmek için önemli bir referanstır. Baal kelimesinin sözlüklerde zikredilen kök anlamın şiirlerde kullanıldığı görülmektedir. Ayrıca kelimenin kullanıldığı anlamları belirlemek açısından Hz. Peygamberin hadisleri önemli bir kaynaktır. Yine aralarındaki linguistik ilginin ortaya konulması açısından Baal kelimesinin pagan inancına sahip antik toplumlardaki kullanımı ile Kur'ân'da geçtiği biçimi karşılaştırılmıştır. Arkaik Mezopotamya toplumlarındaki mitolojik bir imgenin adı olması ve Tevrat'ta peygamberlerin mücadelesinin karşıtı olarak kullanılması Baal'i teolojik bir kelime haline getirmektedir. Bu bağlamda pagan kültürünü ifade eden bir kelimenin Kur'ân'da aile hukukunun kavramları arasında yer alması, problematik bir meseledir. Bu kelimenin Kur'ân'a geçişinin Tevrat'tan farklı olarak teolojik bir geçiş değil semantik/lügavi bir geçiş olduğu düşünülmektedir. Kavram ve kültür coğrafyası ilişkisinin ortaya çıkarılması, mitolojik bir kelime olan Baal'in Kitabullah'daki anlamını ve -dolaysıyla- vahyin mesajını çok boyutlu anlamamıza yardımcı olacaktır.

Baal, Mezopotamya'da Sümerlerde, Fenikelilerde, Ugaritlerde, Akadlarda, Kenanilerin panteonlarındaki yaratılış mitolojilerine konu olmuş bir pagan kültürdür. Hz. İbrahim'in Babiller döneminde Ur şehrinde baltayı boynuna astığı büyük putun sıfat-isim olduğuna dair bilgiler vardır. (İbn-i Aşûr, 1983, 19/141; Demirci, 2005, s. 118.)

Birçok kadim Mezopotamya toplumlarındaki bu imge, Mısır'dan başlayıp Babil'e kadar devam eden yolculuklarında Yahudilerin teolojik bir sorunu olmuştur. Antik tarım toplumlarıyla aynı coğrafyayı paylaşmalarıyla birlikte bu mitolojik imge -Kur'ân'ın ifadesiyle- onların zerrelere kadar bulaşmıştır. Tevrat'ta kelime taraması yapıldığında bu kelimenin en çok kullanılan kelimeler arasında olduğu görülecektir. Bir putun adı olarak kelimenin geçtiği bütün yerlerde Yahudilerin felaketi ve tevhitlen

kopuş olarak ifadelendirilmiştir. Yine kelimenin putlar anlamında Baallar olarak kullanımı söz konusudur. (Tevrat, Hakimler 2:11)

Yahudiler Kızıldeniz'i geçtikten sonra aynı Sami dilinin üyesi olan pagan kabileleriyle karşılaşmışlardır. Yahudilerin teolojik yolculuklarıyla Tevrat'ta kullanılan kelimeler arasında bir ilgi bulunmaktadır. Politeist kültürün bir parçası olan Baal, bu göçler sırasında kutsal metinlerine girmiştir. Yahudiler, bölgenin ilk monoteist dinine mensup olmalarına rağmen bu özelliklerini koruyamamışlardır. Yehova'nın azabına duçar olmanın sebebi olan Baal, Tevrat'ta 69 kez geçen bir kelime olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu yönüyle Tevrat'a geçişi teolojik boyutludur. Bu dinin metinlerindeki kullanımını bilmek sonraki dönemlerinde yüklenen anlamı bilmeye yardımcı olacaktır. Ayrıca Kur'an'daki anlamıyla vahyin kendi coğrafyasındaki kullanımı arasındaki ilginin ortaya çıkarılması, kavramın metinler arasındaki münasebetinin teolojik mi yoksa linguistik mi olduğunu gösterecektir.

1. Baal Kelimesinin Semantik ve Etimolojik Tahlili

Baal sözlüklerde birkaç anlama gelmektedir;

a) Eş/koca, nikahlanmak, evlenmek ve evli olmaktır. (el-Feyrûzâbâdî, 1996, 2/260) (البعل) Baal (الزوج) Zevc kelimesi gibi hem eril olarak hem de dişil olarak kullanılmaktadır. (البعلة) Baale olarak gelebilir. (المرأة البعل) kullanılabildiği gibi (المرأة البعلة) yani (المرأة الزوجة) şeklinde de gelmektedir. (el-Cevherî, 1987, 4/1635) Asıl anlamında hem dişil hem de eril olana eş anlamında kullanılmıştır. Kadın kocasının yanında hoşnutluk içindeyse, kocasına saygılı ve itaatkâr ise böyle kadına (امرأة مستبعدة) Mere' müsteb'ale ve erkek evlendiği kadından hoşnut ise (رجل مستبعل) Raculun müsteb'al denir. Dişil olana "baal" fiili kullanıldığında zevci için süslenmek anlamına da gelmektedir. (el-Mursî, 2000, 2/172)

أَجِدُوا مَعَ الْحَلِيِّ الْمَلَابِ فَإِنَّمَا ... جَرِيرٌ لَكُمْ بَعْلٌ وَأَنْتُمْ خَلَائِقُهُ

Güzellik ve tatlılıkla hazırlanın... Çünkü Cerir sizin kocanız ve siz de onun helalisiniz. (et-Taberî, 2000, 4/526)

Yine bir cahiliye şiirinde şöyle geçmektedir.

شَرُّ قَرِينٍ لِّلْكَبِيرِ بَعْلَتُهُ ... تُؤَلِّغُ كَلْبًا سَوْرُهُ أَوْ تَكْفُتُهُ

Hatunun en kötüsü yaşlılığı sebebiyle.... İçtiği süttten artanı ya köpeğe veren ya da dökendir. (el-Kaysî, 1987, 2/761)

Bu anlamına istinaden hadiste peygamberimiz, “Teşrik günleri yeme içme ve evlilik hayatını yaşama günleridir.” buyurmuştur. Yine (وباعل القوم قوماً آخرين، مباعلةً) (وبعالاتاً) ifadesi iştirak/işteş kalıbında iki topluluğun birbirleriyle karşılıklı olarak evlenme merasimi yapması anlamındadır.

Cahiliye şiirlerinde karşımıza çıkan en yaygın kullanımı bunlardır.

b) Yüksekliğinden dolayı üzerine yılda bir kez yağmur düşen yerdir. Selame b. Cendel'in (ö. 608?) şu beyti inşâ etmiştir:

إذا ما علونا ظهر بعل عريضة... تخال عليها قيصن بيض مفلق

Zirvesine vardığımızda, geniş yüksek yerin sırtına ... Yerde kırılan yumurta kabuğu gibi görünür. (el-Kaysî, 1987, 2/763; Halil b. Ahmet, 2003, 1/151)

c) Sulanmadan yetişen, yağmura ihtiyaç duymayan hurma veya her türlü nebatattır. Suya ihtiyaç duymayan hurma ağacına ve Kuteybi'den rivayetle hurmanın erkeğine verilen bir isim olduğu ifade edilmiştir. (Halil b. Ahmet, 2003, 1/151; Ebû Mansur el-Ezherî, 2001, 2/251) Ancak hurmanın eriline “fahl” ismi verilmesi sebebiyle hurmanın eril olanına konulması galat bir kullanımdır. Esmâî' (ö. 216/831) bu hurma cinsinin, köklerinden suyunu topraktan alan, yağmur ya da başka bir şeye ihtiyaç duymayan bir cins olduğunu belirtmiştir. Bu hurmanın cinsini daha belirginleştirmek üzere birkaç sınıflandırma söz konusudur. Kolay yerde yetişen ve nehir, pınar suyuyla sulanabilen hurma ağacına *el-meskaviyye* denir. Yine kolay yerde, mûmbit topraklarda -yağmur yağdığında suyun çabucak toprağın altına geçtiği-yetişen sadece yağmur suyuna ihtiyaç duyan hurma ağacına *'izyu* denir. Yalnızca yağmur suyuyla sulanan hurma ağacına *el-Aserî* denir. (İbn-i Mâce, 2004, 3/33) Bir yeraltı suyundan beslenen, yağmura veya herhangi bir sulamaya ihtiyaç duymayan hurmaya *el-Baal* denir. Bu ağaç 5-6 yıl hiç yağmur yağmadan -belki hiç yağmur yağmasa- yaşayabilir. Bu ağacın yemişinin bir kokusu yoktur. (el-Herevî, 1964, 2/413-414; el-Beyhakî, 2004, 4/220.)

هنالك لا أبالي سقي نخل... ولا بعل وإن عظم الإثناء

Orada ister sulanan ister suya ihtiyacı olmayan hurmayı sulamak umrumda değil, her ne kadar meyvesi çok olsa da...

d) بعل يُبعلُ بعلًا Bu şekilde 4. baktan gelirse kişi -savaş meydanında- korkudan ve dehşetten şaşkına döndüğünde bu fiil kullanılmaktadır. (Halil b. Ahmet, 2003, 1/151)

İ'şâ Hemdân (ö. 83/702) bir şiirinden şu beyti inşâ etmiştir;

فجَاهَدَ فِي فِرْسَانِهِ وَرَجَالِهِ ... وَنَاهَضَ لَمْ يَبْعَلْ وَلَمْ يَتَهَيَّبْ

Gerek piyadeleri gerekse süvarileri arasında savaştı

Korkmadan şaşkına dönmeden saldırdı. (Halil b. Ahmet, 2003, 1/151.)

Bütün sözlüklerde Baal kelimesinin semantik alanına dört maddede sıraladığımız anlamlar girmektedir. Baal kelimesinin geçtiği şiirlerdeki kullanımı “koca/eş, yüksek yağmur düşmeyen tepe, yağmura ihtiyaç duymayan bir hurma cinsi ve korkudan şaşkınlık yaşamak” anlamındadır. Bu konuda bir literatür taraması yapıldığında mevcut anlamın dışında başka bir kullanımın olmadığı görülecektir. (Dakka, 1993, s. 494; el-Kavvâl, 1995, s. 75; Emil Bedi' Yakup, 1991, s. 86; İbrahim, 1990, s. 32; Süleyman Cemal, ty., s. 247; al-Cuburî, 1986, s. 87; Saîd Mevlevî, 1970, s. 329; el-Cubûrî, 1986, s. 85.)

Hz. Peygamber (بعل) “Baal” kelimesini eş, koca ve suya ihtiyaç duymayan hurma cinsi olmak üzere iki anlamda kullanmıştır. Bu kullanımıyla ilgili

لَا تَصُومَنَّ امْرَأَةٌ تَطُوعًا وَيَعْلَهَا شَاهِدٌ إِلَّا بِإِذْنِهِ

“Bir kadın kocasının izni olmadan nafile oruç tutmasın.” (Abdurrezzak b. Hemam, 2013, 5/46.) (مَا سَقَى مِنْهُ بَعْلًا فِيهِ الْعُشْرُ) “Sulanmayan Baal'in öşürü vardır”. (Malik b. Enes el-Medenî, 2004, 4/1081; eş-Şevkânî, 1993, 4/167.) hadisleri Hz. Peygamberin ifadelerindeki Baal kelimesinin anlamlarına dair iki örnektir.

e) Sâffât Sûresi'nde geçen Baal kelimesi ona tapıldığı için Rab, mâlik anlamında putun adı olmuştur. (el-Kaysî, 1987, 2/762) Baal, İlyas (a.s.) zamanında en büyük putun adıdır. (Mukatil b. Süleyman, 3/163 ; Yahya b. Sellam, 2004, 2/840; Ebu'l-Leys es-Semerkindî, ty, 3/151; el-Vahidi, 1994, 3/531.) Altından yapıldığı, boyunun 20 zira' (yaklaşık 1.80 m.) olduğu, dört veçhesinin bulunduğu, insanların ondan etkilenerek onu yüceltikleri, 450 (Tevrat, 1. Krallar 18:19) hizmetçisinin olduğu, şeytanın bu putun boşluğuna girdiği, insanlara konuştuğu ve onlara delalet üzerine vesvese verdiği gibi birçok İsrailiyat bilgisine rastlamak mümkündür. (ez-Zemahşerî, 1407, 4/60) Bulunduğu yerin en büyük ve meşhur putu olması hasebiyle bölge (بعلبك) adıyla yani “Baal'in bulunduğu şehir” anlamına gelen isimle anılır olmuştur. (et-Taberî, 2000, 21/96)

Yahudiliğin bir kült figürü olan Baal kelimesi Umman bölgesinde Ezd kabilesince Arapçada kullanılagelen “efendi, rab, yüce, ulu” anlamını muhtevir. (es-Süyûtî, 1974, 2/107) Özel bir isim olan Baal kelimesinin anlamı “efendi, sahip, yüce, ulu” olduğu kabulüyle bu kelime tefsir edilmiştir. Baal özel isim olmakla

beraber, Semitik dil ailesinin bir parçası olan Arapçada bu kelimenin semantiğinde yalnızca -Kur'ân'ın nazil olduğu coğrafyada eş/zevç kelimesinin alt anlamı olarak efendi, rab, ilah anlamlarıyla eşleşmektedir. Tefsir geleneğinde de kelimenin önceki Semitik dillerden intikal eden kök anlamları kullanılmıştır. Esasen putların isimlerinin menşei tartışmalı bir konudur. Nitekim Cahiliye dönemi putların en büyüğü olan Hubel'in isminin asıl anlamı bilinmemektedir. Amr b. Luhay tarafından kuzeye -yani güney Mezopotamya'ya- yaptığı bir yolculukta Nebatiler kabilesinde gördüğü puta özenerek Mekke'ye getirdiği putun adı olmuştur. Mezopotamya'nın pagan kültürüne sahip olduğu ve birçok mitolojiyi barındırdığı düşünüldüğünde bu rivayetin doğru olması kuvvetle muhtemeldir. Aynı hikâye diğer Menat ve Uzza için de söz konusudur. (Harman, 1998, 18/444-445.)

Bu bağlamda Ebu'l-Kasım ez-Zeccâc (ö. 311/923), lafızları anlamlarına göre üçe ayırırken Baal kelimesini sesteş/lafz-ı müşterek kelimelere örnek olarak vermektedir. Baal put, kadının kocası, yağmura ve sulamaya ihtiyacı olmayan hurma ağacı, ailesine yük olan vb. anlamına gelmektedir. (ez-Zeccâc, 1986, 1/66; el-İsbahânî, 2006, s. 378; es-Sa'lebî, 2002, 2/172.)

Modern dönem tarihçileri aksi savlar -yani bir putun adı olması hasebiyle bütün anlamları kendi ism-i aleminde toplaması- iddia etmişlerdir. Baal kelimesinin anlam alanında “gücü elinde bulunduran, erk ve üstünlük (el-Feyrûzâbâdî, 1996, 2/260) sahibi, zor zamanlarda mücadele eden ve güçlü kalmasını bilen efendi” gibi anlamlar bulunmaktadır. Suya ihtiyacı olmayan, güçlü bir şekilde zor şartlarda yaşayabilen, yağmuru alamadığı için suya ulaşabilen hurma ağacı ile göklerin tanrısı Baal arasında tersinden bir alaka kurulmuştur. Yağmur yağdıran mitolojik bir imgeyle yağmura ihtiyaç duymayan bir ağaç arasındaki anlamsal ilginin İslâm vergilendirme sistemini de etkilediği iddia edilmiştir:

“Tapınması Suriye bölgesinden Hicaz'a taşınan tanrı “Baal”a gelince, ona tapınmakla ağaçları sulayan pınarlar ve yeraltı suları arasında bir bağlantı vardır. Çağdaş bir araştırmacı, bu bağın etkilerinin, İslâm döneminde ekinlere uygulanan vergi sistemi üzerindeki etkisini bırakacak kadar devam ettiğine; verginin değerinin, olağan yöntemlerle sulamaya ihtiyaç duymayan ve yağmurla beslenen Baal ile diğer mahsuller arasında farklılık gösterdiğine dikkat çekmiştir. Buna benzer bir durum da İslâm öncesi dönemde İsmail (a.s.)

ve Hacer'in hikayesiyle bağlantısına dayanarak suyu kutsal kabul edilen Zemzem kuyusunda vardır.” (Abdulvehhab, 1431, s. 380.)

Cahiliye şiirlerinde geçen, savaşta düşmandan kalbi titremek, ürkmek anlamındaki Baal filinin, Baal putuyla ilgili olduğu iddia edilmiştir. Yağmur düşmeyen, yüksek tepeye de Baal isminin verilmesi yine mitolojik imgede karşılığını bulan yağmurun efendisiyle ilişkilendirilmiştir. Bu gibi kelimenin kök anlamlarıyla mevcut Baal putu arasında Semantik bir ilgi kurmaya çalışmak zorlama gibi durmaktadır. Vahyin nüzûlu dönemindeki Baal kelimesiyle bir mitos olan Baal arasındaki ilgi kesiktir. Mekke'de mevcut putların arasında böyle bir isim geçmemektedir. İbn-i Kelbî'nin (ö. 204/819 [?]) *Esnâm* adlı eserinde Arap yarımadasındaki bütün putlar anlatılırken bu putun adı geçmemektedir. (Ayrıntılı bilgi için bkz: el-Kelbî, 2000) Yukarıda ifade ettiğimiz gibi İslâm öncesi cahiliye şiirlerinde bu anlamsal ilgiyi kuracak bir örnek de yoktur. Ayrıca Hz. Peygamberin de Baal'i sadece bir ağaç ismi olarak kullanması ilgili putla bir alakanın olmadığını ortaya koymaktadır.

Kavramların en önemli unsuru, bulunduğu coğrafya ve günlük hayatın ihtiyaçlarıdır. (Aygün, 2017, s. 81.) Bütün Sami bölgelerini etkisi altına alan ve yüzyıllar boyunca Fenikelilerden, Sümerlere, Antik Mısır'dan Kenaniler'e kadar bütün panteonlarda varlığını sürdüren Baal putunun Arap çöllerinde -özellikle Kuzey Arabistan'da- varlığını göstermemiş olması, mevcut putun tarım toplumunda bulunması ve vahyin nazil olduğu coğrafyada tarımın sınırlı olması sebebiyledir. Özellikle Mekke bölgesinin putları arasında Baal putunun kendine yer bulamaması Mekkelilerin bir tarım toplumu değil de ticaret toplumu olmasıyla açıklanabilir. Bunun tersi olarak Güney Arabistan'da zevç, eş anlamlarından bağımsız olarak efendi, rab ve sahip anlamlarına havi olarak kullanılması bu coğrafyada kısmen tarımın yapılması olarak gösterilebilir. Bölgede buğday ekimi yapılması ve hasat edilmesi (Ayrıntılı bilgi için bkz: Pırlanta, 2019, s. 27) -buradan Mekke ve Medine'ye hububat tedariki olarak gönderilmesi- kelimenin anlamını etkileyen bir unsur olarak kabul etmemizin bir sebebidir. (Abdulvehhab, 1431, s. 295) Baal gök tanrısı, tarım toplumunun mitolojik bir imgesidir. Yağmur, kuraklık gibi doğal hadiselerin çölde yaşayan bir bedevi için pek bir önemi yoktur. Ama yine de ilgili bölgede bu anlamlar ile Baal putu arasındaki teolojik münasebeti teyit edecek veri yoktur. Dolayısıyla güney Arabistan'ın tarıma elverişli yerleri haricinde bu kültürün temsil ettiği teolojik anlam karşılığının eşleşmesi çöl şartlarında kaybolmuştur. Ezd kabilesinde Baal kelimesinde efendi, rab ve sahip anlamlarının bulunması mümkünken, Mekke ve

Medine’de yalın olarak bu anlamların bulunmamasının sebebini gök tanrı miti-tarım münasebetinde aramak gerekmektedir.

2. Kur’ân’da Baal Kelimesi

Baal, (بَعْلٌ يَبْعُلُ يَبْعُلُ بَعَالَةً بُعُولَةً) şeklinde 1. bab ve 3. babdan çekimi olan bir kelimedir. Kur’ân’da ikisi Mekkî, üçü Medenî sûre olmak üzere 5 sûrede 7 kez geçmektedir. 2/228 Bakara Sûresi, 4/128 Nisâ Sûresi, 11/72 Hûd Sûresi, 24/31 Nûr Sûresi, kelimenin nüzul döneminde kullanımı incelendiğinde kelime Mekkî olan 37/125 Sâffât Sûresi’ndeki kullanımı hariç Medenî olan âyetlerin hepsinde eş/koca, efendi anlamındadır. (Eyüp b. Musa el-Kefevî, ty, s. 225; Halil b. Ahmet, 2003, 1/151) Kelimenin Kur’ân’daki kullanımının tamamı isim formundadır. Başka bir ifade ile kelimenin mastarının isim olarak kullanımı (البعل) şeklinde üç yerde müfred; diğer yerlerde (البعولة) (الذكر الذكور والذكورة) ve (الفحل والفحول والفحولة) cemi-i teksir/kırık çoğul olarak kullanılmıştır. (et-Taberî, 2000, 4/526; İbn-i Atiyye el-Endülüsî, 1422, 1/355) Daha önce ifade edildiği üzere Kur’ân’da bu kelime Sâffât Sûresi 125. âyeti hariç eş, koca anlamındadır. (Mukatil b. Süleyman, 1423, 5/70; Şehabuddin İbnu’l-Haim, 1423, 1/123)

Hûd Sûresi 72. âyette Hz. İbrahim’in eşi, kocası için “Baal” kelimesini kullanmıştır. Baal kelimesi aile hukukunu ilgilendiren Bakara 228. âyette, kadının mahremlerinin kimler olduğu belirtilen Nûr Sûresi 31. âyette; aile içinde eşlerin sulh yoluyla hareket etmelerini öğütleyen Nisâ Sûresi 128. âyette eş/koca gibi anlamlarında kullanılmıştır. (el-Kurtûbî, 1997, 3/281)

Furûk kitaplarında her eş olmak Baal olmak değildir. Kurân’da geçen Baal mutlak anlamda zevç/eş olma değildir. Tarafların arasında nikah bulunup, fiilen aile hayatı yaşamak anlamı vardır. (el-Askerî, ty, 1/283; el-Feyrûzâbâdi, 2005, 1/967; el-Kefevî, ty., s. 249) Aynı zamanda Baal erki gücü elinde bulundurma, zevcesinin geçimini üzerine alma yönüyle eşinin sahibi olma, efendisi olması (Anadolu’da koca-efendi eşleşmesiyle ilgili kullanımı için bkz: (Aça, 2014, s. 157) hasebiyle koca anlamı vardır. (İbn-i Ebî Hatim, 1419, 11/139; es-Se’lebî, 2002, 2/172; er-Razi, 1420, 26/354)

Bu kelimenin bir diğer anlamı Sâffât Sûresi 125. âyette bir putun ismi olması veya efendi sahipliktir. (el-Ezherî, 2001, 2/412) (أَنَا بَعْلٌ هَذَا الشَّيْءِ) ifadesi kullanılmaktadır. Yani “Ben bu şeyin efendisiyim, sahibiyim.” demektir.

Birçok tefsir kaynağına göre, Baal kelimesinin İlyas/İdris (a.s.) döneminde büyük putun özel adından daha ziyade kendisine tapılması ve bir etki alanı oluşturması hasebiyle sıfatın isimleşmesine örnektir. Bu sebeple âyette geçen kelimeyi, efendi/gücü altına alan anlamından bağımsız düşünmemek gerekir. Mücahid b. Cebr (ö. 103/721) ilgili âyeti, gücü ve etkisi altına alan anlamında, (أَتَدْعُونَ إِلَهًا سِوَى اللَّهِ) *ilah* kelimesiyle tefsir etmiştir. Çünkü ilah kelimesinde de “otorite kuran” anlamı söz konusudur. (Mevdudi, ty, s. 12.) İlyas (a.s.) döneminde İsrailoğulları taparcasına Baal'in emirlerine boyun eğmişlerdir.

Râgıb el-İsfehânî (ö. 502/1108) “Araplar kendisiyle Allah'a yaklaştıklarını düşündükleri mabutların hepsine Baal ismi vermişlerdir.” demiştir. (ez-Zebîdî, ty, 28/94) Böylece bütün putlara Baal ismi verilmiş olup “otorite kuran, etkisi altına alan” vb. kök anlamlarından bir genelleme yapılmıştır.

Sâffât Sûresi 125. âyet özelinde Baal kelimesinin Yemen'deki Ezd lehçesinde “sahip, rab” anlamına gelmektedir. (el-Müsennâ, 1381, 2/172) (من بعل هذا الثور: أي من (ربُّه) “Bu sığırın Baal'i kim?” sorusundan kastedilen “onun sahibi kim?” şeklinde anlaşılması bunu teyit eder bir istidlaldir. (et-Taberî, 2000, 21/96; İbn-i Kuteybe, 1978, s. 374)

Sığırını sulayan bir adam Abdullah b. Abbas'ın dikkatini çekmiş, adamın “Bunun sahibi kim?” anlamında “مَنْ بَعْلُ هَذِهِ؟” yani “مَنْ رَبُّ هَذِهِ؟” sorusu üzerine onu çağırması ve “Sen nerelisin?” diye sormuş, O da -Yemen'de Arapçayı en fasih konuşan kabile olan- Ezd'liyim” şeklinde cevap vermiştir. (İbn-i Ebî Hatim, 1419, 10/3225; el-Mervezî, 1997, 4/411) Bunun üzerine “Bu cevap bana yetti” demiştir. (et-Taberî, 2000, 21/96.)

Dahhâk b. Müzahîm'den (ö. 105/723) gelen bir rivayete göre bu olay şu şekilde anlatılmıştır:

“İbn-i Abbas'a Baal kelimesi sorulduğunda sükut etmiştir. Bir gün yanından devesi kaybolan bir bedevi geçmiş ve “من وجد ناقته و انا بعلها” demiştir. Çocuklar, “Ey devenin kocası” diyerek bu bedevinin peşinden koşturdular. İbn-i Abbas onu yanına çağırdı ve “yazıklar olsun sana, Baal demekle neyi kastettin?” diye sordu. O da “Ben onun sahibiyim.” dedi. İbn-i Abbas “Allah, 'Baal'e mi tapıyorsunuz' âyetinde “sahip” manasını murat etti.” demiştir.” (İbn-i Cevzi, ty.,7/80)

Bu rivayetten yola çıkılacak olursa Mekke-Medine ve çevrelerinde Kur'an'ın nüzülü sırasında Baal kelimesinin “eş, koca” anlamında kullanıldığı, “etki altına alan, efendi” anlamının bilinmediği, sonucuna ulaşmak mümkündür.

3. Mitolojilerde Baal Kültü

Baal, anlam geçmişinde pagan kültürüne sahip olan Mezopotamya bölgesindeki Fenikeliler, Babiller, Kartacalılar ve Ugaritler'in panteonlarında kullandıkları en büyük ve cinsiyeti erkek olan mitolojik imgenin bir ismidir. (Hançerlioğlu, 1975, s. 88) Kuzeybatı Suriye bölgesindeki Kenanilerin -en kudretli putları için- kullandıkları bu kelimenin Semitik dillerde yaygın kullanıldığına dair bir kanaati ifade etmek mümkündür. Birçok Medeniyete ev sahipliği yapmış olan bu bölgede tarih boyunca Baal yerini almıştır.

Sami dil grubu içinde yer alan Aramice, Akadça, İbranice ve Kenani dilinde Beel, Baâl, Bel, Baal gibi farklı fonetikleriyle birlikte aslında Yakındoğu'daki Hadad, Molek, Tammuz, Marduk gibi mitolojik tanrısal imgelerin “efendi” anlamında isim-sıfatıdır. (Esed, 2015, s. 1084; Tahir b. Aşûr, 1983, 23/166) Baal, kendisinden korkulan ve göklerin gücünü elinde bulunduran tanrının adıdır. İbraniler Kızıldeniz'i geçip bu bölgeye gelmeden çok önce Mezopotamya'nın antik toplumlarının taptıkları ve birçok kurbanlar sundukları bir tanrıdır. Psiko-telojik olarak bu tanrının üretilmesinin bazı gerekçeleri olduğu ileri sürülebilir. Mezopotamya tarım yapılan bir yerdir. Yağış rejimi, rüzgâr, fırtına ve kuraklık bölge için önemli hava olaylarıdır. Bunun bir tanrıya bağlanması insan-aşkın varlık arasındaki münasebet için gerekli olan bir durumdur. Bu putun temsili boğadır. Boğa da aynı şekilde tarım toplumunun önemli gereğidir. Kas gücünden yararlanılıyor olması onu önemli hale getirmektedir. (Akalin, 2011, s. 18)

Fenikelilerin en büyük tanrılarının yeri olan Baalbekke'de ve kurdukları birçok liman kentinde Baal putunu yaşattıklarına dair gerek yazıtlar gerekse arkeolojik veriler bulunmaktadır. Akdeniz'in tamamındaki deniz ticaretini ellerinde bulunduran Fenikeliler'in, Kartacalılar tarafından yıkılana kadar kurdukları Akdeniz liman şehirlerinde Baal için kutsal bir alan oluşturulup, tapınaklar ve sunaklar yaptıkları ortaya konulmuştur.

Babillerde en büyük gök tanrısı Marduk'tur. Kelime olarak Sümerce “güneş tanrısı Utu'nun danası” anlamına gelen Marduk, baştanrı Bel/Efendi ve Tammuz kelimesiyle isim-sıfatlandırılmıştır. Bu tanrı, kötülükleri temsil eden Tiamat'a karşı görevlendirilmiş ve onunla savaşmıştır. Bu mitolojik anlatıya göre yağmur yağdırma,

gazabından korkma, tabiat işlerini yönetme gibi özelliklerle ilişkilendirilmiştir. (Karaman, Çağrı, Dönmez, Gümüş, 2014, 4/550)

“Molek” Hz. Musa döneminde Kızıldeniz’i geçtikten sonra İbranilerin karşılaştıkları mitolojik imgedir. Buna göre bir tahta kurulmuş iki boynuzu ve değerli taşlarla süslenmiş baş bağı bulunan öküz başlı insan suretinde temsil edilmiştir. Bu temsile göre yaratık kollarını uzatmış önünde bakırdan bir kazan bulunmaktadır. Yakınlık kurmak için krallar ve diğer saygın kişiler erkek çocuklarını, önünde ateş yakılarak ısıtılmış kazan bulunan bu heykele asarladı. Kurban asıldığı yerden kazana düşünce bu putun kurbanı yediği kabul edilirdi. (İbn-i Aşûr, 1983, 23/166) Tahir b. Aşûr bu imgenin bir taş üzerine çizilmiş bir suretini Paris Louvre Sarayı’ndaki Eski Eserler bölümünde gördüğünü ifade etmiştir. (İbn-i Aşûr, 1983, 23/167) Baal putuna yapılan ayinler Tevrat’ta da yer bulmaktadır:

“İsrail krallarının yollarını izledi; Baallar’a tapmak için dökme putlar bile yaptırdı. Ben-Hinnom Vadisi’nde buhur yaktı. Rabbin İsrail halkının önünden kovmuş olduğu ulusların iğrenç törelerine uyarak oğullarını ateşte kurban etti.” (Tevrat, Tarihler, 2/28: 2-3)

“Çocuklarını ateşte Baal’a kurban etmek için tapınma yerleri kurdular.” (Tevrat, Yeremya, 19: 15)

“Ben-Hinnom Vadisi’nde ilah Molek’e sunu olarak oğullarını, kızlarını ateşte kurban etmek için Baal’ın tapınma yerlerini kurdular. Böyle iğrenç şeyler yaparak Yahuda’yı günaha sürüklemelerini ne buyurdum ne de aklımdan geçirdim.” (Tevrat, Yeremya, 32: 35.)

Bütün bu verilere göre Baal kültü, tarım toplumlarının ihtiyaç duyduğu yağmur ve gücünden yararlanan sığır olmak üzere iki karşılığı vardır. Baal, ekinlerin ihtiyaç duyduğu suyu veren, kızdığı anda kuraklıkla cezalandıran bir tanrıdır. Bu tanrıyı kızdırmamak için kurbanlar sunulmuştur. Buna karşın Arabistan bir tarım yeri olmadığından ilgili tanrısı da burada yoktur. Cahiliye döneminde Mekke’de ve Arabistan’ın diğer bölgelerindeki pagan inanışlarının imgeleri incelendiğinde Baal’e rastlanmamıştır. (Arabistan’daki dini yapıyı inceleyen bir çalışma olarak bkz. Okuyan, 2018, 107-134) Mezopotamya’da karşılaştığımız gök tanrısından bağımsız olarak bu kelime ve kök/hakiki anlamı Arabistan’a geçmiştir. Baal’in Mezopotamya ve Tevrat’tan taşıdığı anlamların Kur’ân’a geçişi, teolojik değil linguistik bir geçiştir. Kur’ân, Medenî surelerde karşımıza çıkan Baal’i -İsrailoğullarının kıssalarında anlatılan sınanmaları ve mitolojik bir imgenin çağrışım unsurları olmakla birlikte-

sığır ve tarımdan bağımsız olarak ifadelendirmiştir. Baal putu vahyin nazil olduğu coğrafyada kendine yer bulamayıp kelimenin taşıdığı “eş, koca” ve bu kelimenin anlam sahasında yer bulan “efendi sahip, rab” anlamlarıyla Kur’ân’ın kelimeleri arasında yer almıştır.

4. Tevrat’ta Baal Kültü

Tevrat’ta tek ilah (Yahve)nin karşısında olan politeist inancın en önemli imgesi “Baal”dir. Tevrat’ta putlar olarak çoğul kullanımıyla birlikte tek büyük tanrı olan Baal kelimesi altmış dokuz kez kullanılmıştır. Zikredilen kral ve peygamberlerin en çok mücadele etmek zorunda oldukları pagan inanışının imgesidir. Örneğin, İsrail kralı Ahab’ın Samiriye denilen yerde bir mabet yapılmasını istediği Hz. İlyas’ın kavmini tapınmaktan vazgeçirmek için mücadele ettiği mitolojik tanrı Baal’dır. Baal kelimesinin Kur’ân’da Sâffât 125. âyette Hz. İlyas’ın sorusuyla hatırlatılması ve Tevrat’ta aynı kelimenin yine İlyas (a.s.)’in üzerinden detaylandırılması satır aralarında Baal’in monoteist bir düzlemde anlamaya yardımcı olmaktadır.

“Yehu, bütün halkı toplayarak, “Ahav Baal'a az kulluk etti, ben daha çok edeceğim” dedi. “Baal'in bütün elçilerini, kâhinlerini, ona tapan herkesi çağırın. Hiçbiri gelmemelik etmesin. Çünkü Baal'a büyük bir kurban sunacağım. Kim gelmezse öldürülecek.” Gerçekte Yehu Baal'e tapanları yok etmek için bir düzen kurmaktaydı. Yehu, “Baal'in onuruna bir toplantı yapılacağını duyurun” dedi. Duyuru yapıldı. Yehu bütün İsrail'e haber saldı. Baal'a tapanların hepsi geldi, gelmeyen kalmadı. Baal'in tapınağı hıncahınç doldu. Yehu, kutsal giysiler görevlisine, “Baal'e tapanların hepsine giysi çıkar” diye buyruk verdi. Görevli herkese giysi getirdi. O zaman Yehu Rekav oğlu Yehonadav'la Baal'in tapınağına girdi. İçerdekilere, “Çevrenize iyi bakın” dedi, “Aranızda Rabbe tapanlardan kimse olmasın, sadece Baal'e tapanlar olsun.” Ardından Yehu'yla Yehonadav kurban ve yakmalık sunu sunmak üzere içeri girdiler. Yehu tapınağın çevresine seksen kişi yerleştirmiş ve onlara şu buyruğu vermişti: “Elinize teslim ettiğim bu adamlardan biri kaçarsa, bunu canınızla ödersiniz!” Yakmalık sununun sunulması biter bitmez, Yehu muhafızlarla komutanlara, “İçeriye girin, hepsini öldürün, hiçbiri kaçmasın!” diye buyruk verdi. Muhafızlarla komutanlar hepsini kılıçtan geçirip ölümlerini dışarı attılar. Sonra Baal'in tapınağının iç bölümüne girdiler. Baal'in

tapınağındaki dikili taşları çıkarıp yaktular. Baal'in dikili taşını ve tapınağını ortadan kaldırdılar. Halk orayı helaya çevirdi. Orası bugüne kadar da öyle kaldı. Böylece Yehu İsrail'de Baal'e tapmaya son verdi.”
(Tevrat, Krallar, 2/10: 18-28)

İsrailoğullarının Baal sapkınlığına düşmesinin sebebi, yerel paganist halklarla karışma ve onlar gibi olma hali olarak gösterilir.

“Böylece İsraililer Kenan, Hitit, Amor, Periz, Hiv ve Yevus halkları arasında yaşadılar. Onlardan kız aldılar, kızlarını onların oğullarına verdiler ve onların ilahlarına taptilar. Rabbin gözünde kötü olanı yapan İsraililer Tanrıları Rabbi unutup Baallar'a ve Aşera putlarına taptilar.” (Tevrat, Hakimler, 3: 5-6-7.)

Tanah'ta Baal kelimesinin geçtiği bölümler okunduğunda İsrailoğullarının karşılaştıkları bütün bela ve musibetlerin sebebinin Baal'e tapınmaları olduğu görülmektedir. Birçok kavmin saldırması, onlara köle olmaları ve Rab'i kızdırmalarının nedeni Baal ile Aşere'ye tapmaları ve sunakları olarak gösterilmiştir.

“İsraililer yine Rabbin gözünde kötü olanı yaptılar; Baallar'a, Aşoretler'e , Aram, Sayda, Moav, Ammon ve Filist ilahlarına kulluk ettiler. Rabb'i terk ettiler, O'na kulluk etmediler. Bu yüzden İsraililere öfkelenen Rab, onları Filistliler'e ve Ammonlular'a tutsak etti. Bunlar o yıldan başlayarak İsrailileri baskı altında ezdiler; Şeria Irmağı'nın ötesinde, Gilat'taki Amorlular ülkesinde yaşayan bütün İsrailileri on sekiz yıl baskı altında tuttular.” (Tevrat, Hakimler, 10: 6-7-8.)

Mezopotamya'nın mitlerinde Baal tanrı imgesinin bir ifadesi olan/simgesi sığır putu İsrailoğullarında devam etmiştir. Baal kültüyle boğa figürünü bir arada düşünmek gerekir. Tevrat'ta geçen ifadeler bunu delillendirmektedir:

“Böylece Yehu İsrail'de Baal'a tapmaya son verdi. Ne var ki, Nevat oğlu Yarovam'ın İsrail'i sürüklediği günahlardan -Beytel ve Dan'daki altın buzağılara tapmaktan- vazgeçmedi.” (Tevrat, Krallar, 2/10: 28-29.)

Baal kavramı Tanah'ta birkaç anlamda kullanılmıştır. Bunlardan en önemlisi Sami dil ailesinde bulunan arkaik dillerden geçen paganist bir imgenin ismi olarak verilmesidir. Tevrat'ın birçok bölümünde bu anlamıyla kullanımını görmek mümkündür. Mitolojik bir kültürün adı olmasının yanı sıra kutsal kişi ve yerler için ön-

ek olarak kullanımı vardır. “Efendi, yüce, ulu olan ve usta” anlamında peygamber ve kral isimleriyle beraber isim-sıfat kullanımına rastlamak mümkündür. (Irwin, 1999, s. 127) . Örneğin Tevrat’ta Davut’un oğlunun adı Meri-Baal’dır. Önemli kişiler için Baal-Hanan (Tevrat, Yaratılış, 36: 38), Baal-Sefon (Tevrat, Çıkış, 14:1-2) ; önemli ve kutsal yerler için “Baal-Hermon” (Tevrat, Hakimler, 3:3.), “Baal-Tamar” gibi isimlerin önüne bir sıfat olarak kullanılmıştır. Yine kutsal yerler için “kutsal” anlamında bir sıfat olarak Tevrat’ta yer almaktadır. Örneğin Filistin bölgesindeki bir dağın adı Baal-Hazor’dur. (Bratton, 1995), s. 104)

Tevrat’ta Baal kelimesinin eş/zevç anlamındaki kullanımına rastlamak mümkündür:

“Cezalandıracağım onu, Baallar’a buhur yaktığı günler için; Halkalarla, takularla süslenmiş, Oynaşlarının ardınca gitmiş, Beni umutmuştun” diyor “İşte bu yüzden onu ikna edip çöle götüreceksin, Onunla dostça konuşacağım. Kendisine orada bağlar vereceğim, Akor Vadisi’ni ona umut kapısı yapacağım. Gençlik günlerinde olduğu gibi, Mısır’dan çıktığı günlerde olduğu gibi, Ezgiler söyleyecek. Ve o gün gelecek” diyor Rab, “Bana, “Baal/Kocam diyeceksin; Artık, “Baal/Efendim demeyeceksin.” (Tevrat, Hoşea, 2: 13-17)

Baal inancı Yahudi teolojisinde Hz. Musa’nın (a.s.) peygamberliğinde Kızıldeniz’i geçtikten sonra Kur’ân’da kendine yer bulmuştur. II. Ramses (Ayrıntılı bilgi için bkz: Harman, 1996, s.119) döneminde Hz. Musa’nın esaretten kurtardığı Yahudiler, Kızıldeniz’i geçtikten sonra Mezopotamya bölgesine gelmişlerdir. Burada yaşayan Kenanilerle karşılaşmalarında sığır putuna taptıklarını görmüşler onlar da aynı pagan coğrafyasının etkisinde kalmışlardır. Bir süre sonra Baal tanrısının imgesi olan buzağıya tapmaya yönelmişlerdir. Zamanlama olarak Tevrat’ta Baal inancı Hz. Musa’dan sonra İbranilerin başına geçen Yuşa b. Nün peygamberin ölümünden sonradır. (Tevrat, Hakimler, 2: 9-11)

İsrailoğulları özelinde Tevhit dininin peygamberlerinin en çok mücadele ettikleri şey Yakındoğu’daki efsanelerin mitolojik tanrıları olmuştur. Hz. İbrahim (a.s.), Hz. Musa (a.s.) gibi peygamberlerin Baal tanrı inanışlarından kitleleri vazgeçirmek için verdikleri mücadeleler Kur’ân’da oldukça hacimli bir şekilde anlatılmıştır. Kur’ân’daki İsrailoğullarının buzağıyla olan imtihanı ve ilgili kıssaların Baal’le olan ilişkisi semiyolojiktir. İsim verilmeden bahsi geçen kıssalarda İbranilerin tutumları ve söyledikleri sözler Baal inanışını çağrıştırmaktadır. Vahyin

muhataplarına yönelik Baal'le ilgili doğrudan bir hitap veya uyarı olmamakla birlikte çağrışım yoluyla tevhidin karşısında bu inanın olduğu düşünülmektedir.

5. Kur'an'daki İsrailoğulları Kıssalarında Baal'e Semiyolojik Atflar

İsrailoğullarının Mısır'dan taşıdıkları Apis öküzü ve Mezopotamya'da buldukları Baal'in kutsal sığırı kasusu'l-Kur'an'da (الْعِجْلُ) I'cl ve (بَقْرَةٌ) Bakara'dır. İsrailoğulları Apis Öküzü kültü ile Antik Mısır'da daha önce Memphis denilen şehirde karşılaşmışlardır.

“Apis, alnında üçgen şeklinde beyaz lekesi olan siyah renkli, kuyruğundaki kolları çift sayılı, sırtında akbabaya benzer bir şekli olan ve özel olduğuna inanılan bir sığırdır. Bu sığır Ptah mabedinin karşısında özel olarak rahipler tarafından beslenmekteydi. Antik Mısır'ın en büyük tanrılarında olan Osiris'in temsili olduğuna inanılmaktaydı.” (en-Nâsırî, 1985, 2/270)

Kur'an'ın kıssalarında Mısır'dan başlayıp, Mezopotamya bölgesine olan yolculukları ile imtihanları Baal arasında bir bütünsellik olduğu görülecektir. Bu bölgedeki sığır, Baal mitini temsil etmektedir. Baal ve sığır arasındaki ilgiyi kuran yine Sâffât Sûresi 125. âyeti ve onun Tevrat'taki tafsilatlı açıklamasıdır. Kur'an'da telmihen anlatılan (الْخَالِقِينَ) أَحْسَنَ وَتَذَرُونَ بَعْلًا أَتَدْعُونَ *“Hz. İlyas'ın “en güzel yaratan yaratıcıyı bırakıp Baal'e mi yalvarıyorsunuz?”* (Saff, 37/125) sorusunun tafsili olabileceği düşünülen Tevrat'taki anlatımda Baal ile kutsal sığır arasında bir ilgi söz konusudur. Buradaki anlatıya göre Hz. İlyas (a.s.), Baal'e tapanları -Hz. İbrahim'in yaptığı gibi- akıl ve mantık ölçüleri içerisinde taptıkları putun hiçbir yakarışa cevap veremeyeceğini anlattığı hadisenin sonunda Baal için ayrılan boğayı kesmiş ve sunakların etrafındaki hendeklere doldurmuştur.

“Ovadya gidip Ahav'ı gördü, ona durumu anlattı. Bunun üzerine Ahav İlyas'ı karşılamaya gitti. İlyas'ı görünce, “Ey İsrail'i sıkıntıya sokan adam, sen misin?” diye sordu. İlyas, “İsrail'i sıkıntıya sokan ben değilim, seninle babanın ailesi İsrail'i sıkıntıya soktunuz” diye cevap verdi, “Rabbin buyruklarını terk edip Baallar'ın ardınca gittiniz. Şimdi haber sal: Bütün İsrail halkı, İzebel'in sofrasında yiyip içen Baal'in dört yüz elli elçisi ve Aşera'nın dört yüz elçisi Karmel Dağı'na gelip önümde toplansın.” Ahav bütün İsrail'e haber salarak elçilerin Karmel Dağı'nda toplanmalarını sağladı. İlyas halka doğru ilerleyip, “Daha ne zamana kadar böyle iki taraf arasında dalgalanacaksınız?” dedi, “Eğer Rab

Tanrı'ysa, onu izleyin; yok eğer Baal Tanrı'ysa, onun ardınca gidin.” Halk İlyas'a hiç karşılık vermedi. İlyas konuşmasını şöyle sürdürdü: “Rabbin peygamberi olarak sadece ben kaldım. Ama Baal'in dört yüz elli elçisi var. Bize iki boğa getirin. Birini Baal'in elçileri alıp kessinler, parçalayıp odunların üzerine koysunlar; ama odunları yakmasınlar. Öbür boğayı da ben kesip hazırlayacağım ve odunların üzerine koyacağım; ama odunları yakmayacağım. Sonra siz kendi ilahınıza yalvarın, ben de Rabbe yalvarayım. Hangisi ateşle karşılık verirse, Tanrı odur.” Bütün halk, “Peki, öyle olsun” dedi. İlyas, Baal'in elçilerine, “Kalabalık olduğunuz için önce siz boğalardan birini seçip hazırlayın ve ilahınıza yalvarın” dedi, “Ama ateş yakmayın.” Kendilerine verilen boğayı alıp hazırlayan Baal'in elçileri sabahtan öğlene kadar, “Ey Baal, bize karşılık ver!” diye yalvardılar. Ama ne bir ses vardı ne de bir karşılık. Yaptıkları sunağın çevresinde zıplayıp oynadılar. Öğleyin İlyas onlarla alay etmeye başladı: “Bağırın, bağırın! O tanrıymış. Belki dalgındır, ya da heladadır, belki de yolculuk yapıyor! Yahut uyuyordur da uyandırmak gerekir!” Böylece bağırıyorlardı. Adetleri uyarınca, kılıç ve mızraklarla kanlarını akıtıncaya dek bedenlerini yaraladılar. Öğleden akşam sunusu saatine kadar kıvrandılar. Ama hâlâ ne bir ses ne ilgi ne de bir cevap vardı. O zaman İlyas bütün halka, “Bana yaklaşın” dedi. Herkes onun çevresinde toplandı. İlyas Rabbin yıkılan sunağını onarmaya başladı. On iki taş aldı. Bu sayı Rabbin Yakup'a, “Senin adın İsrail olacak” diye bildirdiği Yakupoğulları oymaklarının sayısı kadardı. İlyas bu taşlarla Rabbin adına bir sunak yaptırdı. Çevresine de iki sea tohum alacak kadar bir hendek kazdı. Sunağın üzerine odunları dizdi, boğayı parça parça kesip odunların üzerine yerleştirdi. “Dört küp su doldurup yakmalık sunuyla odunların üzerine dökün” dedi. Sonra, “Bir daha yapın” dedi. Bir daha yaptılar. “Bir kez daha yapın” dedi. Üçüncü kez aynı şeyi yaptılar. O zaman sunağın çevresine akan su hendeği doldurdu. Akşam sunusu saatinde, Peygamber İlyas sunağa yaklaşıp şöyle dua etti: “Ey İbrahim'in, İshak'ın ve İsrail'in Tanrısı olan Rab! Bugün bilinsin ki, sen İsrail'in Tanrısı'sın, ben de senin kulunum ve bütün bunları senin buyruklarınla yaptım. Ya Rab, bana yanıt ver! Yanıt ver ki, bu halk senin Tanrı olduğunu anlasın. Onların yine sana dönmelerini sağla. “O anda gökten Rabbin ateşi düştü. Düşen ateş yakmalık sunuyu,

odunları, taşları ve toprağı yakıp hendekteki suyu kuruttu. Halk olanları görünce yüzüstü İlyas, “Baal’in elçilerini yakalayın, hiçbirini kaçırmayın” diye onlara buyruk verdi. Elçiler yakalandı, İlyas onları Kişon Vadisi’ne götürüp orada öldürdü.” (Tevrat, Krallar, 1/18: 16-40)

Teolojik olarak Yahudilerin yaşadıkları hadiselerle Kur'an'da birçok kelime arasında semiyotik bir ilgi söz konusudur. Bize bu ilgiyi Tevrat kurmaktadır. Birçok bölümünde Baal ile sığır arasındaki ilgiyi kurarak yaşananları anlatmaktadır. Bu bağlamda (الْعُجْلُ) el-I'cl kelimesi Kur'an'da Yahudilerin tevhide karşı geldiklerinin bir sembolü olarak yedi ayrı yerde geçmektedir. (Bakara, 2/51; Bakara 2/54; Bakara 2/92; Bakara 2/93; Nisa 4/153; Araf 7/148; Araf 7/152) Kelime Sâmîrî tarafından ziynet eşyalarının eritip bir buzağı şeklini almasıyla ortaya çıkmıştır. İsrailoğullarının imtihanı olan el-I'cl/buzağı (الْعُجْلُ) bir yer hariç bütün âyetlerde marife olarak geçmektedir. Altı âyette gelen kelimenin başındaki lam-ı tarif ahd-i haricî içindir. Yani bütün Yahudiler tarafından bilinen özel bir buzağı heykeli olmalı veya bu buzağının temsil ettiği şeylerin ne olduğu gayet iyi bilinmelidir. Mısır'da tarım işlerinde köleleştirilen İbraniler Mısır'dan çıktıktan sonra Filistin bölgesinin yerli halkı Kenanilerle karşılaşmışlardır. Kenaniler, İsrailoğullarına nehrin öte yakasından gelen anlamında Hibri (İbrani) kelimesini ilk defa kullanmışlardır. (Hançerlioğlu, 1975, s. 88) Burada Mısır'da tabiatı yönettiğine inanılan Baal kültünün imgesi olan buzağıya Hz. Musa'nın Tûr Dağı'na gittikten sonra kırk günden daha kısa sürede tapınmaları bu imgeyi daha önce tanıdıklarını ortaya koymaktadır. Kur'an kıssalarında Yahudilerin Kızıldeniz'i geçip Hz. Musa'nın Tûr Dağı'na çıkmalarını konu edinen âyetlerde bu durum detaylı ortaya konulmuştur. (Taha, 20/83-97)

Hz. Musa Tûr dağına çıkmış geride Hz. Harun'u kendi yerine bırakmıştı. (Araf, 7/142) Emanet ettiği Yahudiler, Hz. Harun'u ölümle tehdit ederek altından bir buzağıya (الْعُجْلُ) I'cl'e tapınmışlardır. (وَإِذْ وَعَدْنَا مُوسَىٰ أَرْبَعِينَ لَيْلَةً ثُمَّ اتَّخَذْتُمُ الْعُجْلَ مِنْ بَعْدِهِ وَأَنْتُمْ ظَالِمُونَ) “Hani, biz Mûsâ ile kırk gece için sözleşmiştik. Sizler ise onun ardından (kendinize) zulmederek bir buzağıyı tanrı edinmiştiniz.” (Bakara, 2/51) Burada tapınmaktan kasıt birkaç âyet sonra yine Hz. Musa diliyle “ilah” olduğu anlaşılmaktadır. (Bakara, 2/54) Tevrat'ta ilah edinmenin ne olduğu daha ayrıntılı bir şekilde, “secde etmek, onun için kurbanlık sunaklar sunmak” olarak ifadelendirilmiştir. (Tevrat, Çıkış, 32:8) Semitik dillerde bu kelimenin yaygınlığı Yahudilerin Kenanilerle karşılaştıklarında Baal putuna yönelmelerinin bir başka nedeni olmalıdır. Musa (a.s.) Tur dağından geldiğinde Samiri'nin bir buzağı şeklinde put yapması ve neredeyse bütün İsrailoğullarının bu buzağıya tapmaları, öncesinde

Mısır topraklarında alışık oldukları pagan kültürünün bir gereği olarak karşımıza çıkmaktadır. Yakınoğu'daki Baal kültü eski Mısır coğrafyasında bilinen bir kültür. Bu mitolojik inanışla ilgili olarak Mısır, Kudüs ve Mezopotamya arasında bir geçişkenlik mümkündür. Kenaniler'in Baal tanrısının kült hayvanı boğaya taptıklarına dair tarihi bilgiler elimizde mevcuttur. İbranilerin daha önce Kenan bölgesinden Mısır'a gittikleri düşünöldüğünde aynı topraklara Hz. Musa eliyle geri gelmeleri aynı kültün figürüne tapmalarının bir motivasyonudur. İlgili âyete bakıldığında Musa diliyle onları “*siz gerçekten cahil bir topluluksunuz*” şeklinde yermiştir. (Araf, 7/38; Tevrat, Hakimler/2: 11-13, /3:7, 10:6) Kuvvetle muhtemel Suriye ve Filistin bölgesindeki bu putla Mısır coğrafyasındaki putlar arasındaki ilgi, Yahudilerin Kızıldeniz'in batısına geçtikten sonra pagan alışkanlıklarına dair neden bu kadar çabuk ikna oldukları hakkında bir izlenim vermektedir. Mısır mitolojisinde İsis tanrısının sembolü inek ve Osiris tanrısını boğa sembolize etmektedir. İbranilerin bu bağlamda buzağı kültüne tapınmayı Mısır'da öğrendikleri iddia edilmiştir. (Albayrak, 2004, s. 92) Bu aşamadan sonra artık İsrailoğullarının en büyük laneti olan Baal'i tevhit inançlarına sirayet ettiğı haliyle taşımak zorunda kalmışlardır. Başka bir ifadeyle bu tapınmaları çok çeşitli yönleriyle Kur'an'da anlatılmıştır. Yaptıkları altından buzağı heykeline tapınmaları için Bakara suresi 93. âyette (وَأَشْرَبُوا فِي قُلُوبِهِمْ) (الْعَجَلُ بِكُفْرِهِمْ) “*Buzağı sevgisi zerrelere kadar işlemiştir*” demektedir. Bu sevgi onların içinden hiç çıkmamıştır. Daha öncesinde sahip oldukları buzağı sevgisini hiç atamamışlardı, anlamını taşımaktadır.

Allah Teâlâ'nın İsrailoğullarını çölde şaşkın şaşkın dolaşmaya/Tih'e (Kelime anlamı için bkz: Yazır, 1979, 3/1649) mahkûm etmesinin de (الْعَجَلُ) I'cl/buzağı sevgisiyle ilgisi vardır. Arz-ı mevud'da/Filistin'de karşılaştıkları Amalikalılardan korktukları için, onlarla savaşmamışlar ve kırk yıl yerleşik hayattan mahrum bırakılmışlardır. (Maide, 5/26) Kur'an çölde özgür bir şekilde yaşayan, bildircin ve kudret helvası yiyen İsrailoğullarının ısrarla bir şehre girmeyi istemelerini (قَالَ) (أَتَسْتَبِيلُونَ أَلَّذِي هُوَ أَنذَى بِأَذَى هُوَ خَيْرٌ) “*Daha düşük bir şey istediniz.*” (Bakara, 2/61) olarak tavsif etmiştir. Kolayca ulaştıkları mucizevi nimetleri terk etmeleri ve düşük şeyler istemeleri sebebiyle tercihleri ednâdır. Şehir hayatı onları eski alışkanlıkları ve paganist inançlarına geri götürmüş, bu coğrafyada kutsal sığır simgesi olarak karşılarna çıkmıştır. Aslında çok insanî olan soğan, sarımsak, acur ve mercimek gibi sebzeleri yetiştirme isteklerinin (Bakara, 2/61) hoş karşılanmamasının arkasında Yahudilerin kurtulmaya çalıştıkları Baal'le ilgili paganist inanışa yaklaşma isteklerinin olması muhtemeldir. Bu yönüyle Yahudilere tarımsal yerleşik hayatı

tavsiye edilmemiştir. Mezopotamya bölgesi tarımla uğraşan yerleşik bir hayatın yeridir. Kur’ân kıssalarında anlatılan İbrânilerin tarıma dönmeyi istemeleri, Baal putuna dönme anlamına gelmektedir. Bu bölgenin en önemli ihtiyacı tarımı yapabilecek sığira dair kutsallık atfetmeleri yine Yahudilerin en büyük imtihanı olmuştur. Bu bağlamda şehre girmeleriyle ilgili olarak bazı kelimeler üzerinden niyetlerinin Baal’e tapınmak olduğu anlaşılmaktadır.

وَإِذْ قُلْنَا ادْخُلُوا هَذِهِ الْقَرْيَةَ فَكُلُوا مِنْهَا حَيْثُ شِئْتُمْ رَغَدًا وَادْخُلُوا الْبَابَ سُجَّدًا وَقُولُوا حِطَّةٌ نَغْفِرْ لَكُمْ خَطَايَاكُمْ (وَاسْتَزِيدُ الْمُحْسِنِينَ) “Hani: («Tih» den çıktıktan sonra) şu kasabaya girip dilediğiniz yerde istediğinizi bol bol yiyin, kapısından secde ederek (eğilerek, saygı göstererek) girin ve (dileğimiz) hıttâ (dır, günahlarımızın dökülüp düşmesidir) deyin, (tevbe edin de o sayede) kusurlarımızı örtelim, iyilik (ve itaat) edenler (in ecrin)i ise daha artıracamız» demiştik.” (Bakara, 2/58; 7/161) İbrânicice bir kelime olan (حِطَّةٌ) Hıttâ, (حط عنا خطايانا) “Bizden günahlarımızı bağışla” veya (أحطط عتًا حِطَّةً) cümlesinin yerine bu kelime kullanılmıştır. (Mukatil b. Süleyman, 1423, 1/110) Yine (حِطَّةٌ) kelimesi “لَا إِلَهَ إِلَّا اللَّهُ” olarak tefsir edilmiştir. (Abdurrezzâk b. Hemmâm, 1419, 1/272) (حِطَّةٌ) kelimesi bütün kıraatlarda mahzûf mübtedanın haberi olarak merfu okunmuştur. “İşimiz hıttâdır” anlamına gelen (حِطَّةٌ) (أمرى حِطَّةً) (Yazır, 1979, 1/362) kelimesi yerine (حِطَّةٌ) Hintâ, kelimesi Nebat dilinde (هطى سفقانا أربه مزبا) ifadesinin Arapça karşılığı (حَبَّةٌ حِطَّةٌ حَمْرَاءُ مَقْتُوبَةٌ فِيهَا) (İçerisinde kılçık olan delikli kırmızı buğday tanesi) demektir. (İbn-i Ebî Hâtim, 1419, 1/119; Yazır, 1979, 1/364) kelimesi kullanmaları tevhide karşı bir isyan parolasıdır. Buğday tarımla ilgilidir ve tarım tanrısı olan Baal’i çağrıştırmaktadır. Bakara Sûresi 58. âyetin sonrasındaki “*Ne var ki zulme sapanlar, bir sözü kendilerine söylenmiş olandan başkasıyla değiştirdiler. Bunun üzerine biz, bu zalimler üstüne, ürettikleri kötülüklerle karşılık olarak gökten bir pislik indirdik.*” (Bakara, 2/59) âyetinde dolaylı olarak gökten tevhide aykırı olan pis/rics şeyler ummuşlar ve karşılığında yine murdar bir azaba duçar olmuşlardır. Gökten inen azapla İsrailoğullarının tapınmayı istedikleri yağmur yağdıran gökteki tanrı kültü arasında önemli bir ilgi bulunmaktadır.

Kur’ân kıssalarında önceleri buzağıyla başlayıp daha sonra bir ineğe dönüşmesi pagan inanın Yahudilerin kalplerinde giderek büyüğünü ifade etmektedir. Onlar Mezopotamya coğrafyasına yeni geldikleri haliyle ilk defa onu küçük bir buzağı olarak sahiplenmişler, daha sonra karşılaştıkları imtihanlarla onu kalplerinde büyütmüşler ve bir ineğe dönüştürmüşlerdir. Allah Teâla içlerinde büyüttükleri ineği kestirmek için onları yine inekle imtihan etmiştir. Rivayet edildiğine göre:

“İsrailoğulları içerisinde zengin yaşlı bir adam ve bir oğlu bulunmaktadır. Adamın oğlu, bütün malına konmak isteyen yeğenleri tarafından öldürülmüş ve cesedi kapının önünü konulmuştur. Katilin ortaya çıkarılması hususunda büyük bir fitne ortaya çıkmıştır. Bu cinayeti kimin işlediğini bildirmek üzere Allah Teâlâ, bir inek kesmelerini ve bu ineğin bir parçasıyla maktule vurmalarını emretmiştir. Emri yerine getirmek üzere daha öncesinde kestikleri ineğin bir parçasıyla maktule vurduklarında canlanmış ve katilleri söyledikten sonra tekrar ölmüştür.” (Yazır, 1979, 1/387) Aslında ortaya şu sonuç çıkmaktadır: Kutsallaştırdığımız ineğin/boğanın hiçbir ehemmiyeti yoktur. Canlı alan ve hayat veren Hayy olan Allah’tır. Allah dilerse hayat verir dilerse öldürür. Kısaca anlatılan bu hadisede yaşadıkları coğrafyanın bir etkisi olarak İsrailoğullarında, boğa kültü önemli bir yer tuttuğu sahiptir. Dolayısıyla Kur’ân’da İbranilerin yolculuklarını ihtiva eden bütün kıssalarda, ilgili kelimeler ve olaylar semiyolojik olarak Baal’e işaret etmektedir.

Sonuç

Baal, İbranicenin içinde bulunduğu Sami dillerinden Arapçaya geçiş yapmıştır. Arap yarımadasının güneyinde “Seyyit, efendi” anlamında iken Mekke/Medine havalesinde “eş, koca” anlamındadır. Bu kelimenin geçişi teolojik değil, linguistikdir. Bir putun adının kullanılmasından daha ziyade semantiğinde bulunan kök anlamları Kur’ân’da yer almıştır. Kelimenin bir puta isim olması ve teolojik bir anlam boyutunun bulunması Kur’ân’ın ilk muhataplarının günlük dillerinde bilinen bir husus değildir.

Baal, semantik ve semiyotik olmak üzere iki yönlü Kur’ân’da bulunmaktadır. Semantik olarak Medenî âyetlerde aile hukuku özelinde bu kelime “eş/zevç, koca” anlamında kullanılmıştır. Bu kelime esasen Kur’ân’da çok anlamlı/müşterek bir lafızdır. Cahiliye şiirlerinde ve hadislerde yer alan Baal kelimesi kök anlamıyla kullanılmıştır. Kur’ân’da yedi kez kullanılmış olan kavramın “eş zevç” anlamı yanında, “sahip, yüce, ulu” olmak üzere iki kök anlamı bulunmaktadır. Kur’ân’daki Baal kelimesinin anlam bulutundaki asıl anlamlarıyla Tevrat’taki anlamları arasında önemli benzerliklerin olduğunu söylemek mümkündür. Bunun aynı Sami dil ailesine ait olmakla açıklanması mümkündür. Kelimenin teolojik bir imgenin adı olması Hicaz bölgesinde bilinmediği, İbn-i Abbas’ın rivayetlerinden anlaşılmaktadır.

Kur’ân’da hem bir putun adı hem de “zevç” anlamında sesteş bir kelime olarak bulunmaktadır. Bir putun ismi olmasıyla birlikte aile hukukunu ilgilendiren ayetlerde zevç anlamında bulunması müşkil bir meseledir. Ancak kadim dönen dâililer Baal

kelimesinin etkisi altına alan kök anlamının mecazen puta isim verilmesiyle bu müşkili çözüme ulaştırmışlardır. Yani “etkisi altına almak, erk sahibi olmak” anlam paydasında putun bu tür etkisi olduğu içindir. Tevrat ve Mezopotamya mitolojileri incelendiğinde Baal kelimesinin isim olmaktan ziyade bir sıfat olduğu anlaşılmaktadır. Modern dönem tarihçilerinin ortaya attıkları, kelimenin kök anlamını bir putun isminden aldığı ve bu putun adıyla Hicaz bölgesindeki bilinen anlamları arasında teolojik bir ilginin bulunduğu iddiası ilmi değildir. Bu yönüyle elimizde bu iddiayı ispatlayacak bir bilgi bulunmamaktadır.

Baal, Kenan, Ugarit, Fenikeliler ve Akad panteonlarındaki mitolojik imgelere isim-sıfatı olduğu anlaşılmaktadır. Bu imgeler ve beraberinde getirmiş olduğu sığır kültü antik tarım toplumlarının kutsallarıdır. Birçok toplumda sığra yönelik ağır cezalar verilmesinin sebebi ona yüklenen kutsallıkta aranabilir. Bu durum, coğrafyanın toplumsal hayata ve ihtiyaçlarına yansımaları olarak -Baal inanişi özelinde- tarımla ilgili her şeyin bir teolojik nesneye dönüşmesini ifade etmektedir.

Kızıldeniz’i geçtikten sonra pagan toplumlarla karşılaşan İbraniler Hak Teâlâ’ya verdikleri ahdi unutarak tevhitten uzaklaşmışlardır.

Kur’ân kıssalarının önemli bir kısmı, paganlarla ayın coğrafyayı paylaşmış İsrailoğullarını anlattığı kabul edilirse Baal’i de anlatmaktadır. İsrailoğullarının bütün kıssalarında semiyotik olarak Baal kültü ve onun simgesi olan sığırla ilgili çok fazla çağrışım vardır. (العجل) “I’cl”, (بقرَة) “Bakara” ve (حِطَّة) “Hitta” kelimelerinin geçtiği bütün kıssalarda Baal putuna bir çağrışım bulunmaktadır. Aslında bu eşleştirme bütün detayların anlatıldığı Tevrat’taki ilgili hikayelerle daha doğru kurulabilmektedir. Kur’ân’da ismi geçmemesine rağmen Yahudilerin bütün kıssalarında Mezopotamya’nın en büyük kültü olan Baal’dan bahsedilmektedir. Bakara Sûresi 58. âyeti, 67-73. âyetleri, 93. âyeti ve ‘Araf 73. âyeti İsrailoğullarının göçleri ve karşılaştıkları pagan kültü, Baal’e duyulan zafiyet ve bu zafiyetin sembolü olan sığırı konu edinmiştir.

Tarihi arka planda İsrailoğullarının imtihanları, Baal anahtar kavramıyla anlaşılmaktadır. Yahudilerin talep ve tutumlarının Kur’ân tarafından düşük şeyler olarak ifadelendirilmesi ve tehdit edilmeleri, ilgili coğrafyada tarım putuyla ilgilidir. Kıssalardaki kelimelerle semiyotik ilgi kurulduğu haliyle soğan, sarımsak, mercimek ekimi, yahudilerin bir tarım mitosunu olan pagan antik tarım toplumlarına benzemeye çalışmaları sebebiyle Kur’ân’ın kınamasına neden olmuştur. Yine (حِطَّة) “hitta/bağışla” emrine rağmen İsrailoğullarının hınta/buğday (حنطة) demeleri bunu

gizli bir şifre olarak kullanmaları, psiko-teolojik olarak paganlara benzeyişe işaret etmektedir.

Baal(izm) Mezopotamya ve çevresindeki Yahudiler arasında ezoterik inanışın bir ifadesidir. Baal tasavvuru Mezopotamya bölgesinin bir miti iken İbrânîlerin Kızıldeniz'den karşıya geçip bölge halklarıyla temaslarından sonra büyük bir tapınma tutkusuna dönüşmüş ve teolojik bir sorun haline gelmiştir. Yahudilikte İshak soyundan gelen birçok peygamberin tevhit mücadelesinde uğraşmak zorunda kaldıkları bir ilkel inanç imgesi, tapınma halini almıştır. Hz. İlyas'ın, Hz. İbrahim'in, Hz. Musa'nın gelmiş olduğu topluluklarına hitabında yer alan bu ezoterik inanış Tevrat'ta geniş yer bulmuştur. Baal kelimesinin Şam bölgesinde Baalbekke denilen yerde bir putun adı olması ve Kur'an'da bir kez telmihen yer alması Tevrat'ta tafsilinin anlatıldığı olaylar üzerinden olmuştur. Kur'an'daki kıssalar İbranilerin bütün tarihleri boyunca Baalizm ile imtihan olduklarını göstermektedir. Bu sebeple Yahudilerin yaşadıkları teolojik hikayeleri detaylandırmak Tevrat'la birlikte mümkündür. Bu detaylandırmanın en önemli anahtar kavramı Baal kelimesidir.

Kaynakça

- Abdulvehhab, Lütfü. (1431). *el-Arab fi'l-Usûri'l-Kadime*. yy. Daru'l-Marifeti'l-Câmia.
- Abdurrezzak b. Hemmâm, Ebu Bekir. (1419). *Tefsir-i Abdurrezzâk*. Beyrut: Daru'l-Kütübi'l-İlmiyye.
- Aça, Mustafa. “Balıkesir Yöresinde Eşlerin Birbirlerine Hitap Biçimlerinin Bir Türü Üzerine”. *Karadeniz Araştırma Enstitüsü Dergisi*, 2014 C:4/5, 155-165.
- Akalın, Kürşad Haldun. “İsraillilerin Ulusal Dini Olarak Yahveizmin Yabancı Kökenleri”. *İBÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, C: 2011-1 S: 22, 1-19.
- Albayrak, Kadir. “İsrailoğullarının “Altın Buzağı”sı ve “Kızıl İneği”. *Bilimname* 2004/2, 91-103.
- el-Askerî, Ebu Hilal el-Hasan b. Abdulah b. Sehl b. Saîd b. Yahya b. Mehrân. (ty.). *el-Furuk el-Lugaviyye*, Kahire: Daru'l-İlim ve's-Sekâfe,
- Aşûr, Muhamed Tahir b. (1983). *et-Tahrîr ve't-Tenvîr*. Tunus: Daru't-Tunusiyye.
- Aygün, V. (2017). “Eskiçağ Mezopotamyası'nda Tanrı Algısı”. *Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* Cilt: 5, Sayı: 1, Yıl 2017, 79-93.

- el-Beyhakî, Ahmet b. Hüseyin. (2004). *es-Sünen el-Kebîr*, Beyrut: Dar-u Kutubi'l-İlmiyye.
- Bratton, F. G. (1995). *Yakın Doğu Mitolojisi*. İst: İFAV,
- Burro, Tevfik. (2001). *Eski Arap Tarihi*. Beyrut: Daru'l-Fikir.
- Cemal, Adil Süleyman. (ty). *Hatem Al-Tâi: Divanu Şöhretihi ve Ahbârihi*, Kahire: Matbaa el-Medenî.
- el-Cevherî, Ebu Nasr İsmail bin Hammad el-Farabî. (1987). *es-Sihâh Tâcu'l-Luga ve Sihahu'l-Arabiyye*. Beyrut: Daru'l-İlim.
- el-Cubûrî, Yahya. (ty.). *Haddâş bin Zühayr el-Âmiri: Şiirihî*, Şam: Matbuat Mecmai'l-Lugati'l-Arabiyye.
- el-Cubûrî, Yahya. (1986). *Hedebe b. el-Haşrem: Şiiruhu*. Kuveyt: Dar el-Kalem, 2. Baskı.
- Dakka, Muhammed Ali. (1993). “eş-Şair el-Câhilî el-Cumeyih b. el-Tammah el-Esedî, el-Ahbâruhu ve Şi'ruhu Kable'l-Câhilî”. *King Saud University Journal*. Cilt 5, el-Adâb 2.
- Demirci, Kürşat. (2005). “Antik Urfa'da Sin Kültü”. *Milel ve Nihal*. Yıl:2, S: 2, 111-123.
- Emil, Bedi' Yakup. (1991). *Amr b. Gülsüm, Divanuhu*. Beyrut: Daru'l-Kitab el-Arabi.
- el-Endülûsî, İbn-i Atiyye. (1422). *el-Muharrer el-Vecîz fî Kitab-i Tefsiri'l-Aziz*. Beyrut: Daru'l-Kütübi'l-İlmiyye.
- Esed, Muhammed. (2015). *Kuran Mesajı Meal- Tefsir*. İst.: İşaret yay.
- el-Feyrûzabâdî, Mecduddin Ebu Tahir Muhammed b. Yakup. (2005). *el-Kâmus el-Muhît*. Beyrut: Muessesetur'r-Risâle.
- el-Feyrûzabâdî, Mecduddin Ebu Tahir Muhammed b. Yakup. (1996). *Besâir Zevi't-Temyîz fî Letaifi'l-Kitabi'l-Aziz*. Kahire: Lecne İhyai't-Turasi'l-İslami.
- Halil b. Ahmet, Ebu Abdurrahman b. Amr b. Temim el-Ferahidî. (2003). *Kitâbu'l-Ayn*. Beyrut: Daru'l-Kutubi'l-İlmiyye.
- Hançerlioğlu, O. (1975). *İnanç Sözlüğü*. İst: Remzi Kitapevi.
- Harman, Ö. F. (1996). “Firavun”, *TDV Ans*. İst: TDV Matbaası.

- el-Herevî, Muhammet b. Ahmet el-Ezherî . (1964). *Tehzibu'l-Lugat*. Beyrut: Daru'l-Kavmiyye el-Arabiyye.
- Irwin, B. P. (1999). *Ball and Yahweh in The Old Testament: A Fresh Examination of The Biblical and Extra-Biblical Data*. Toronto: A Thesis submitted to the Faculty of Theology of the University of St. Michael's College and the Biblical Department of the Toronto School of Theology.
- İbn-i Atiyye, Ebû Muhammed Abdülhak b. Gâlib b. Abdîrrahmân b. Gâlib el-Muhâribî el-Endülüsî. (1422). *el-Muharrer el-Vecîz fî Kitab-i Tefsiri'l-Aziz*. Beyrut: Daru'l-Kütübi'l-İlmiyye.
- İbn-i Ebî Hatim, Ebu Muhammed Abdurrahman er-Râzî. (1419). *Tefsiru'l-Kur'âni'l-Azîm*. Riyad: Mektebe Mustafa el-Bâz.
- İbn-i Hâim, Ebû'l-Abbâs Şihâbüddîn Ahmed b. Muhammed b. İmâd el-Karâfî el-Mısıri. (1423). *et-Tibyân fî Garîbi'l-Kur'ân*. Beyrut: Daru'l-Garbi'l-İslâmî.
- İbn-i Hemmâm, Ebu Bekir Abdurrezzak. (2013). *el-Musannef*. Mısır: Daru't-Tesîl.
- İbn-i Kuteybe, Ebu Muhammed Abdullah b. Müslim ed-Dîneverî. (1978). *Garîbu'l-Kur'ân*. Beyrut: Daru'l-Kutubi'l-İlmiyye.
- İbn-i Mâce, Ebû Abdillâh Muhammed b. Yezîd el-Kazvînî. (2004). *Sünen-i İbn-i Mâce*. yy. Daru er-Risale el-İlmiyye.
- İbrahim, Muhammad Abu el-Fadl. (1990). *Imru'l-Kays: Divanuhu*, Mısır: Dar'ul-Maaref.
- el-İsbehânî, Ebû Cafer. (2006). *İ'râbu Kıraati's-Sab'a ve İ'leluhe*. Beyrut: Daru'l-Kütübil'l-İlmiyye.
- İyâz, Musa b. İyâz bin Amrûn el-Yahsabî el-Sebtî. (1998). *İkmâlu'l-Mu'lim bi Fevâid-i Müslim*. Mısır: Daru'l-Vefâ.
- Karaman H., Çağrı M., Dönmez İ. K., Gümüş S. (2014). *Kuran Yolu Türkçe Meal ve Tefsir*. Ank: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.
- el-Kavvâl, Muhsin Antoine. (1995). *el-Muhelhel b. Rabia Divânuhû*, Beyrut: Daru'l-Ceyl.
- el-Kaysî, Ebu Ali el-Hasen b. Abdullah. (1987). *el-İzâh Şevâhidu'l-İzâh*. Beyrut: Dâru'l-Garbi'l-İslâmî.

- el-Kefevî, Eyüp b. Musa el-Haseni el-Kummî Ebu'l-Beka el-Hanefî. (ty.). *el-Kulliyat Mucem fi Mustahat ve'l-Furûk el-Lugaviyye*. Beyrut: Muessesetu'r-Risale.
- el-Kelbî, Ebû Münzir Muhammed b. Hişam. (2000). *Kitabu'l-Esnâm*. Kahire: Daru'l-Kütübî'l-İlmiyye.
- el-Kurtûbî, Ahmet b. Ömer. (1997). *el-Câmi' li Ahkâmi'l-Kur'ân*. İst. Buruc Yay.
- Malik b. Enes, Ebû Abdillâh b. Mâlik b. Ebî Âmir el-Asbahî el-Yemenî el-Medenî. (2004). *el-Muvataa*, Abudabi: Müessese Zayid b. Sultan.
- el-Mervezî, Ebu'l-Muzaffer Mansur b. Muhammed b. Abdulcebbar b. Ahmet es-Sema'nî. (1997). *Tefsiru'l-Kur'ân*, Riyad: Daru'l-Vatan.
- Mevlevî, Muhammed Saîd. (1970). *Antarah b. Şaddad: Divanuhu*. yy.: Mektebetu'l-İslamî.
- Mukatil b. Süleyman el-Ezdi el-Belhî. (1423). *Tefsir Mukatil b. Süleyman*. Beyrut: Daru ihya-i Turâs.
- el-Mursî, Ebu'l-Hasan Ali b. İsmail b. Seyyid. (2000). *el-Muhkem ve'l-Muhit el-A'zam*. Beyrut.
- el-Müsennâ, Ebu Ubeyde Mamer. (1381). *Mecâzu'l-Kur'ân*. Kahire: el-Mektebe el-Hancî.
- en-Nâsirî, Muhammed el-Mekkî. (1985). *et-Teyisîr fi Ehâdisi't-Tefsîr*. Beyrut: Daru'l-Garbi'l-İslâmî.
- Okuyan, A. (2018). "Arap Yarımadası'nda İslâm Öncesi Dini Yapı". *OMÜ İlahiyat* sy. 1 Aralık, 107-134.
- Pırlanta, İ. (2019). "Hz. Peygamber Döneminde Tarım Faaliyetleri ve Ekonomiye Katkısı", *Siyer Araştırmaları Dergisi*, S: 5, Ocak-Haziran, 13-42.
- er-Razî, Fahrettin Muhammed b. Ömer. (1420). *Mefatihü'l-Gayb*. Beyrut: Daru ihya-i Turasi'l-Arabi.
- Sa'lebe, Yahya b. Sellam b. Ebî. (2004). *Tefsiru Yahya b. Sellam*, Beyrut: Daru'l-Kutubi'l-ilmîyye.
- Salih, Abdaziz. (1432). *eş-Şark el-Ednâ el-Kadîm fi Mısır ve'l-İrâk*. yy. Mektebe Dâru'z-Zaman.

- es-Se'labî, Ebu İshak Ahmet b. Muhammed b. İbrahim. (2002). *el-Keşf ve'l-Beyan an Tefsiri'l-Kur'ân*. Beyrut: Daru ihyai't-Turâsi'l-Arabi.
- es-Semerkindî, Ebu'l-Leys Nasr b. Muhammed b. Ahmet b. İbrahim. (ty) *Bahru'l-Ulum*, yy.
- es-Süyûtî, Celalettin. (1974). *el-İtkân fi Ulumi'l-Kur'ân*. Mısır: Heyetu'l-Mısriyye.
- eş-Şevkânî, Muhammed b. Ali b. Muhammed b. Abdullah. (1993). *Neylu'l-Avtâr*. Mısır: Dâru'l-Hadis.
- et-Taberî, Muhammed b. Cerir Ebu Cafer. (2000). *Camiu'l-Beyan an Tevili'l-Kur'ân*. Beyrut: Müessesetu'r-Risale.
- el-Vahidî, Ebu el-Hasan Ali b. Ahmet b. Muhammed b. Ali. (1994). *el-Vasît fi Kur'âni'l-Mecid*. Beyrut: Daru'l-Kütübi'l-İlmiyye.
- Yahya b. Sellam, Ebi Sa'lebe Ebû Zekeriyâ b. Ebi Sa'lebe et-Teymî. (2004). *Tefsiru Yahya b. Sellam*. Beyrut: Daru'l-Kutubi'l-ilmiiyye.
- Yazır, Elmalılı Hamdi. (1979). *Hak Dini Kur'ân Dili*, İst: Eser Neşriyat.
- ez-Zebîdî, Muhammed b. Muhammed b. Aburrezzak el-Huseyni Ebu'l-Feyz el-Murteza. (ty). *Tâcu'l-Arûs min Cevâhiri'l-Kamûs*. yy. Daru'l-Hidâye.
- ez-Zeccâc, Ebu'l-Kasım. (1986). *İştikak-ı Esmâ-illahi*. Beyrut: Müessesetu'r-Risale.
- ez-Zemaşerî, Ebu'l-Kasım Mahmut b. Amr b. Ahmet. (1407). *el-Keşşâf an Hakâik Gavâmidi't-Tenzil*. Beyrut: Daru'l-Kitâbi'l-Arabi.

Elektronik Kaynaklar

<https://www.arkeolojikhaber.com/haber-kothon-sanilan-yapay-golun-baalin-kutsal-havuzu-oldugu-anlasildi-33447/> (10.01.2022)

Metaverse ve Din Eğitimi

Metaverse and Religious Education

Saadettin ÖZDEMİR – Ahmet Yusuf GIYNAŞ

Prof. Dr., Süleyman Demirel Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı/ Prof. Dr., Süleyman Demirel University, Faculty of Theology, Department of Philosophy and Religious Studies, saadettinozdemir07@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-5714-9266>, <https://ror.org/04fjtte88>

Doktora Öğrencisi, Süleyman Demirel Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı/ Ph.D. Student, Süleyman Demirel University, Faculty of Theology, Department of Philosophy and Religious Studies, yusufgiynas@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-5076-113X>, <https://ror.org/04fjtte88>

Makale Bilgisi

Article Information

Makale Türü – Article Type

Araştırma Makalesi / Research Article

Geliş Tarihi – Date Received

1 Kasım / November 2022

Kabul Tarihi – Date Accepted

26 Aralık / December 2022

Yayın Tarihi – Date Published

30 Aralık / December 2022

Atf / Cite as: Özdemir, S.-Gıynaş, A. Y. (2022). Metaverse ve din eğitimi. *Turkish Academic Research Review*, 7 (4), 1080-1112.

İntihal / Plagiarism: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği teyit edilmiştir. / This article has been reviewed by at least two referees and confirmed to include no plagiarism. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tarr>

Yayıncı / Published: Published by Mehmet ŞAHİN Since 2016- Akdeniz University, Faculty of Theology, Antalya, 07058 Turkey. All rights reserved.

Etik Beyan/Ethical Statement: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. / It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited. Saadettin Özdemir-Ahmet Yusuf Gıynaş

Çıkar Çatışması/Conflicts of Interest: Çıkar çatışması beyan edilmemiştir. / The author(s) has no conflict of interest to declare.

Finansman/Grant Support: Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır. / The author(s) acknowledge that they received no external funding in support of this research.

Etik Bildirim/Complaints: turkisharr@gmail.com

Telif Hakkı & Lisans/Copyright & License: Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır. / Authors publishing with the journal retain the copyright to their work licensed under the CC BY-NC 4.0.

Metaverse ve Din Eğitimi

Saadettin ÖZDEMİR – Ahmet Yusuf GIYNAŞ

Öz

Metaverse, gerçek dünyaya bağımlı ya da bağımsız bir şekilde, gerçekleştirilemeyecek eylemler için sanal ortamda yapılma fırsatı sunan teknolojik gelişmelerdir. Metaverse; insanların sosyalleşmelerine, kendi benliklerinin oluşmasına, öz yeterliliklerinin artmasına ve kaybolmaya yüz tutmuş duygularını tekrar yaşamalarına imkân vermektedir. Buna karşılık teknolojinin kâr odaklı kullanılması, insanların teknolojik gelişmelerin hızına ayak uyduramaması, içerik kalitesinin zayıflığı ve kontrolünün zorluğu gibi nedenler metaversenin olumsuz yönleridir.

Eğitimin yaşanan dönemin şartlarına uygun ve gelecekteki ihtiyaçları karşılayabilecek nicelik ve nitelikte olması gereklidir. Çünkü eğitimin amaçlarından biri olan toplumun ihtiyaçlarına yönelik bireyler yetiştirmek, çağın gerektirdiği şekilde eğitim-öğretim sürecine dâhil edilerek mümkün olmaktadır. Din eğitimi alanında, öğrencilerin anlamada zorluk çektikleri konuların sanal ortam aracılığı ile daha anlaşılır olması metaverseyi önemli kılmaktadır. Din öğretiminde konuların, öğrencilerin zihin ve duygu dünyasında kalıcı olabilmesi için dersler materyaller ile zenginleştirilerek öğretimin basitleştirilmesi, somutlaştırılması ve örneklendirilmesi gerekir. Derslerin yapılandırıcı, iş birlikçi, etkileşimli bir şekilde yaşayarak ve uygulayarak öğrenilmesi gerekmektedir. Metaversenin özelliklerinden dolayı bahsi geçen işlevleri yerine getirebilir. Bu sayede metaverse öğrencilerin din dersine olan tutumlarında olumlu yönde değişiklik sağlayarak, öğrencilerin ezbere bilgiden uzaklaşmasına ve yeni edindikleri bilgileri önceki bilgiler ile birleştirmelerine yardımcı olacaktır.

Din eğitiminde metaverse kullanımı dikkat edilmesi gereken bir husustur. Zira din eğitiminin hassas konuları vardır ve bu konuların öğrencilere dinin bildirdiği şekile anlatılması gereklidir. Çünkü dini konularda hakikatlerin mutlaklığı ve herkesten bağımsız olarak var olması, dinin yorumlanamaz ve kesin hükümlere sahip olması gibi durumların metaverse eğitiminde kullanılmaması gerekir. Ayrıca din eğitiminde yapılacak bir hatanın düzeltilmesi yıllar alacaktır. Bu nedenle işlenecek konuların önceden hazırlanması, ön fizibilitenin yapılması, öğretmen tarafından izlenmesi ve kontrol edilmesi gereklidir.

Bu çalışmada, metaverse tanımları, metaversenin alt dalları ve kullanım alanları, artırılmış, sanal ve karma gerçekliği bir bütün olarak bünyesinde bulunduran metaversel eğitim, eğitimde artırılmış, sanal ve karma gerçeklik, metaversel din eğitimi, din eğitiminde artırılmış, sanal ve karma gerçeklik ele alınmıştır. Bu bağlamda amacımız, ulusal ve uluslararası literatürde olan çalışmalardan yola çıkarak; metaversenin anlamı, alanları ve hangi alanlarda kullanıldığını belirlemek ve metaversenin eğitim ve özelde din eğitimi alanında kullanımını ve kullanılabilirliğini belirlemektir.

Anahtar Kelimeler: Metaverse, Artırılmış Gerçeklik, Sanal Gerçeklik, Eğitim, Din Eğitimi.

Metaverse and Religious Education

Abstract

Metaverse is a technological development that offers the opportunity to be performed in the virtual environment for actions that cannot be performed in the real world, either dependent on or independently of the real world. Metaverse; It allows people to socialize, form their own selves, increase their self-efficacy and relive their lost emotions. On the other hand, there are also negative aspects such as the profit-oriented use of technology, the inability of people to keep up with the pace of technological developments, the weakness of content quality and the difficulty of control.

The education should be suitable for the conditions of the period and the quantity and quality that can meet future needs. Because one of the aims of education is to raise individuals for the needs of society; It is done by being included in the education-teaching process as required by the age. In the field of religious education, the fact that the subjects that students have difficulty in understanding are more understandable through the virtual environment makes the metaverse important. In order for the subjects to be meaningful in the mind and emotional world of the students in religious education, the teaching stages should be enriched, simplified, concretized and exemplified. Due to the characteristics of the metaverse, the lessons can be constructivist, collaborative, interactive and learning by living and doing. In this way, it will help students to move away from rote knowledge and combine newly acquired knowledge with previous knowledge by providing a positive change in students' attitudes towards religion lessons.

The use of metaverse in religious education is a matter to be considered. Because religious education has sensitive issues and these issues need to be explained to students well. Because the absoluteness of the truths in religious matters and their existence independently of everyone else, and the fact that religion has uninterpretable and definite provisions, will not be possible to use in metaverse education. In addition, it will take years to correct a mistake made in religious education. For this reason, it is necessary to prepare the topics to be covered in advance, to make the pre-feasibility and to be monitored and controlled by the teacher.

In this study, metaverse definitions, sub-branches, usage areas, metaverse education, augmented, virtual and mixed reality in education, metaverse religious education, augmented, virtual and mixed reality in religious education are discussed. In this context, our aim is based on the studies in the national and international literature; The meaning of the metaverse is to determine the areas and in which areas it is used and to determine the use and usability of the metaverse in the field of education and especially religious education.

Keywords: Metaverse, Augmented Reality, Virtual Reality, Education, Religious Education.

Structured Abstract

Metaverse is a technological development that aims to functionally connect the real world and the virtual, contain a new world of reality and meaning, and offer and enable new economic, intellectual and cultural opportunities. Metaverse consists of virtual reality, augmented reality and mixed reality sub-branches. Metaverse creates a virtual environment that gives the feeling of being really there with the human senses

and enables the real and virtual worlds to be combined by creating environments and visuals where real-world objects and digital objects come together and interact with each other. It also includes the creation of images produced by mounting one image on another image, with computer-generated additions, over the image of physically existing objects in the real world. In other words, the metaverse offers the opportunity to be made in the virtual environment for actions that cannot be performed in the real world, either independently or independently.

Metaverse; It has positive aspects such as helping people to socialize, giving people a chance to re-live their lost and disappearing feelings, and providing the opportunity to play for children. On the other hand, there are also negative aspects such as the profit-oriented use of technology, the inability of people to keep up with the pace of technological developments, the weakness of content quality and the difficulty of control.

The rapid development of technology increases the diversity of digital tools in the educational environment daily and offers advantages to education. Due to the understanding of the importance of individual differences in education, developing technology and new applications in education enrich classroom activities and prioritize the use of multi-sensory teaching materials. Education should have a phenomenon that is done anytime and anywhere without being tied to a specific time and place, and it should help students to better understand the subject and concepts by enabling them to visualize and experience abstract concepts. Education must be suitable for the conditions of the period in which it is lived and the quantity and quality that can meet future needs. For this, openness, effectiveness, prevalence, rationality, integrity and economic features must be taken into account. Because one of the aims of education is to raise individuals for the needs of society; It is included in the education-teaching process as required by the age. Trained individuals should be trained with the ability to access information, organize, evaluate, present and communicate effectively. For this, educational environments should benefit from the possibilities of new technology that will be beneficial for their purposes. Thus, materials that activate all our senses will be preferred in learning and the effect and quality of learning will increase.

It is inevitable that the metaverse will provide benefits in the field of education in general and religious education in particular. Because it provides students with the opportunity to realize their dreams and get away from real life even during the game process through games suitable for students, and provides students with many experiences that are not possible to reach in real life. As a result of this situation, the educational environment is enriched. In addition, since it provides individuals with the opportunity to create their own avatars to express themselves, it provides the development of their sense of self in the environments they participate in.

Considering instructional technologies in religious education will enable us to actively participate in educational changes in the world. In this way, it will offer alternatives such as immersive, hyper-spatial-temporal, sustainability, interoperability, scalability and heterogeneity. In the field of religious education, the fact that the subjects that students have difficulty in understanding are more understandable through the virtual environment makes the metaverse important. Thus, people will be prevented from being able to perform their real-world practices due to time, space and some obstacles, and they will have the opportunity to practice their physical actions such as worship, practices and work in the virtual environment. This situation allows individuals to go everywhere and perform their work and rituals.

With technology (especially the metaverse) as teaching material in religious education, it is possible to reach the goals in the curriculum faster and the behaviours will be better transferred and placed in the students. Teaching the lesson with the materials developed by considering the individual differences of the students will make the students more interested in the study. Due to the fact that the subjects in religious education are mostly abstract concepts, visualization of these concepts can provide opportunities to experience experiences that are not possible in the world we live in and to examine.

Giriş

İnsan, yaşam serüvenini farklı aşama ve değişimlere maruz kalarak tamamlar. Değişimler insan hayatının yönlenmesinde etkili olup farklı nedenler ve farklı kategorilerde gerçekleşmektedir. Değişimlere etki eden farklı nedenlerden birisi de teknoloji alanında yaşanan gelişmelerdir. Teknolojik gelişmeler bireysel ve kültürel değişimler yaparak önceki bireylerden farklı düşünen ve öğrenen bir nesil yetişmesini sağlamaktadır. Teknolojik gelişmeler toplumun belirli alanları ile sınırlı olmayıp, toplumu ilgilendiren her alanda etkili olmaktadır. Değişimlerden önemli derecede etkilenen alanlardan birisi de eğitimidir. Bu durum eğitimi daha ulaşabilir kılmakta ve öğrencilerin öğrenme yöntemlerine yeni deneyimler sunmaktadır.

Günümüzde teknolojik gelişmeler eğitim-öğretim alanlarına yeni olanaklar sağlamaktadır. Teknolojik ilerlemeler ile eğitim ortamındaki araçlarda değişimler yaşanmakta ve bu sayede teknoloji, öğrencilere zengin deneyimler ve fırsatlar sunmaktadır. Teknolojinin hem olumsuzlukları hem de çeşitli sınırlılıkları olmasına rağmen eğitim-öğretim alanında zaman, mekân ve program bakımından daha fazla esnekliğe imkân vermesi, çevrimiçi olarak aynı zaman ve mekânda daha fazla kişiye ulaşma fırsatı vermesi, maliyetinin kısmen düşük olması, zengin öğrenme kaynaklarına erişmeye imkân vermesi, öğrenme süreçlerinin izlenmesini kolaylaştırması, bireysel öğrenme fırsatları sunmaktadır (Dinler, 2000: 205; Kocman, Özkaplan, 2021: 5576). Günümüzdeki gelişmelerden biri olan metaverse de bu anlamda dikkat çekmektedir. Çünkü metaverse bilgisayar aracılığıyla ses, görüntü, grafik ve konum verileri kullandığı için derslerin canlı, doğrudan veya dolaylı fiziksel görünüm içinde işlenmesini sağlamaktadır. Bu durum öğrencilerin duyuları ile normal şartlarda saptayamadıkları bilgilerin saptanabilirliğini artıracaktır (Arslan, 2015: 1796).

Metaverse ve alt dalları, 1980'li yıllarda başlayarak 1990'lı yıllardan itibaren gelişmeye devam eden bilgisayar teknolojisi ile ortaya çıkmış, zamanla eğlence ve eğitim ortamlarında kullanılmaya başlanmıştır (Kayabaşı, 2005: 151). Ayrıca farklı bilim dallarında da kullanılmıştır. Örneğin, coğrafya alanında, güneş sistemi,

gezegenler, dünyanın katmanları; biyoloji alanında, iç organlar, kemikler, hayvanlar; kimya alanında, atomun yapısı, molekül şekilleri; fizik alanında, optik ve manyetizma; geometri alanında, katı cisimler konularıyla ilgili olarak artırılmış gerçeklik uygulamaları geliştirilmiş ve bu uygulamalar kullanılarak gerçekleştirilen araştırmalar olmuştur (İbili, 2013: 26).

Toplumun sosyo-kültürel yapısını etkileyen din ve din eğitimi açısından metaversenin değerlendirilmesi büyük önem arz etmektedir. Bu çalışmada amacımız, gelişen ve yenilenen teknolojik gelişmeler sonucu ortaya çıkan '*metaverse kavramını*' eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmek, eğitim-öğretim alanında, özelde din eğitimi alanında, uygulanabilirliğini incelemektir. Ayrıca din eğitiminin kalıcılığının artması, soyut kavramların anlamlandırılması, öğretimi basitleştirmesi ve kalıcı davranış değişikliğinin sağlanması için bu uygulama ile neler yapılabileceğini araştırmak hedeflenmektedir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda eğitimciler ve öğrencilere nicelik ve nitelik yönünden daha etkin ve verimli bir hizmet sunulması düşünülmektedir.

Makalenin temel problematik yönü "*Din eğitimi konularında Metaverse'nin kullanımı uygun mudur?*" sorusu oluştururken, alt problemlerini ise "*Metaverse nedir? Metaverse'nin kullanım alanları nelerdir?, Metaverse eğitim alanında kullanılır mı?*" soruları oluşturmaktadır.

Araştırmanın Yöntemi

Çalışmada, nitel araştırma türlerinden olan doküman analizi kullanılmıştır (Kıral, 2020: 175-176). Doküman analizi, konu hakkında diğer kişi veya kurumlar tarafından hazırlanmış, yazılmış veya yaratılmış çeşitli yazı, belge, yazılı, görsel malzemenin toplanıp incelenmesi olarak tanımlanabilir (Yıldırım, Şimşek, 2013: 217). Yazılı kaynaklar; kitaplar, dergiler, broşürler, istatistik, fermanlar, anılar, makaleler, mektuplar, layihalar, romanlar, öyküler, şiirler, yazıtlar vb. görsel malzemeler ise; haritalar, resimler, slaytlar, filmler, cd, plak, anıtlar, giyim-kuşam, araç gereçler, pullar, flamalar vb. olabilir (Seyidoğlu, 2009: 46). Bununla birlikte günümüzde internet ve elektronik ortamda sağlanan belgeler de araştırmacı için çok önemli bir kaynak oluşturmaktadır (Cemaloğlu, 2021: 147). Bu dokümanlar araştırmacılar için araştırmalarda veri sağlamaktadır. Burada önemli olan araştırmacının; neyi, neden, nasıl, niçin ve nerede arayacağını bilmesidir.

Metaverse

Metaverse, “meta” (soyut, sanal, ötesi, aşkınlık) ve “verse” (evren) kelimelerinin birleşmesiyle oluşturulmuştur (Yücel, 2022: 36). Türkçe’de “öte/öteki” “evren” anlamına gelmekte olup birebir çeviride fiziksel dünyanın ötesinde yeni bir evren anlamında bilgisayar tarafından oluşturulan bir dünyaya atıfla “evrenin ötesi” anlamına gelmektedir (Demirbağ, 2020: 100; Dionisio, Burns, Gilbert, 2013: 347). Metaverse, gerçek dünya ile sanalın işlevsel olarak birbiriyle bağlanmasını amaçlayan, yeni bir gerçeklik, anlam dünyası, ekonomik, entelektüel ve kültürel olarak yeni fırsatlar sunan ve olanaklar tanıyan teknolojik gelişmelerdir (Kuş, 2021: 245). Erkılıç ve Dönmez, “Oyun ve sanal gerçekliğin kesiştiği noktada çeşitli araçlar kullanılarak yaratılan etkileşimli sanal gerçeklik” olarak tanımlamaktadır (2020: 328). Ayrıca metaverse kullanıcıların tam zamanlı olarak takip ettiği ve onların sanal ortamdaki davranışlarını veri haline getirerek anlamlı bir şekilde kişiye özel önerilerde bulanabilen platform olarak karşımıza çıkmaktadır (Aslan, 2018: 208-209). Metaverse kelimesi ilk kez 1992 yılında Neal Stephenson’un “Snow Crash” adlı kitabında geçmektedir (Türk, Bayrakçı, Akçay, 2022: 317).

Metaverse kesin sınırlarla tanımlamak ve sınıflandırmak pek mümkün olmadığı için zaman zaman birbirlerinin yerine kullanılan, sanal gerçeklik, artırılmış gerçeklik, karma gerçeklik ile anlatılmaktadır. Metaverse çeşitli teknolojileri bünyesinde barındırarak “dijital ikiz” yani gerçek dünyanın ayna görüntüsünü üretir. Böylece sanal gerçeklik (vr) ve artırılmış gerçeklik (ar) ile sürükleyiciliği sağlamış olur. Ayrıca bu teknolojilerdeki yenilikler ve ilerlemeler, yeni bilgi ihtiyaçlarını ve uygulamalarını gerekli kılarak metaverseyi oluşturmaktadır. Dolayısıyla metaverse dijital ikizler, dijital yerliler ve gerçek üstülük gibi üç aşamadan oluşmaktadır (Kuş, 2021: 247). Bunlar, gerçek dünyanın paralelini oluşturma da dijital kullanıcıları temsil eden avatarlar (sanal ortamda sembol bedenler anlamına gelip Sanskritçe; “İniş, yüksek bir ruhun belli amaçla bir kimliğe bürünerek dünyaya inmesi, bir ilahın dünya üzerindeki görünümü veya tezahürü” anlamına gelir. URL1; Dionisio et. al., 2013: 347), temsil edilen içeriklerin üretilmesi ve gerçek dünya ile sanal âlemin benzerlik oranının artırılması ile sağlanır. Metaverse tanımının içinde olan sanal gerçeklik, artırılmış gerçeklik ve karma gerçekliğin tanımları şu şekildedir.

a) **Sanal gerçeklik**, insanın duyularıyla birlikte gerçekten ordaymış hissini veren sanal bir ortamın oluşturulmasıdır (Scales, 2018: 68). Böylece eylemlerin gerçekleşmesinde duyuşsal algılamalar hissetmekte ve gerçekçi bir tecrübe ve varlık hissi sunmaktadır (Binark, Löker, 2011: 12).

b) **Artırılmış gerçeklik**, fiziki olarak gerçek dünyada var olan nesnelerin görünümünü üzerinden bilgisayar tarafında oluşturulan eklemeler ile bir görüntünün diğer görüntü üzerine monte edilmesiyle üretilen görüntülerden oluştur (Peddie, 2017: 59). Yani gerçek ortamda doğal olmayan yapay bilgi akışıyla gerçek algısının hissettirmesidir (İpek, 2020: 1061-1072).

c) **Karma gerçeklik**, gerçek dünyadaki nesnelerin ve dijital ortamdaki nesnelerin bir arada bulunduğu ve birbiriyle etkileşime girdiği ortamlar ve görseller oluşturularak gerçek ve sanal dünyanın birleştirilmesini ifade eder (Selonen, Beimpasaki, You, İnen, Uusitala, 2012: 215).

Yukarıdaki tanımlardan yola çıkarak metaverseyi şu şekilde tanımlayabiliriz: Bir gerçeklikten yoksun olarak gerçeğin semboller ile anlatılması yani simülasyona aktarılmasıyla belirli bir görünüme sahip olan alandır (Baudrillard, 2014: 14-15). Böylece yapay bir gerçeklik meydana gelmektedir. Bu gerçeklikte görsel ve ses cihazları, sanal gerçeklik yazılımıyla gerçeği taklit ederek sanal gerçeği oluşturur.

Metaverse, kullanıcılara benzersiz deneyimler sunar. Ayrıca gerçek hayatta yapabilecek birçok eyleme izin verdiği gibi sanal alemde de etkili olmasını sağlayan bir alanda rahatlık sağlar. Bu durumda metaverse gerçek dünyanın uzantısı şeklinde tanımlanabilir. Bu şekilde metaverse insanların algı kapasitelerini, düşüncelerini ve davranış şekillerinin değişmesini sağlamaktadır (Aydoğan, Yengin, Bayrak, 2022: 56). Bu şekilde insan zihninde kurduğu olayları daha gerçekçi bir şekilde aktarmanın yeni yöntemlerini bulmuş olmaktadır.

Metaverse, internette diğer belgelere köprü oluşturarak bunlar arasında gezme olanağı vermektedir (Ball, 2020). Böylece metaverse, uygulamalar ve platformlar arasında ve diğer alanlarda geçişleri, taşınmaları, dolaşımı mümkün kılmaktadır. Metaverse, insanların simgesel evrenlerde hareket ederek çoklu evrenlere ulaşabilmesini, var olan sınırların aşılmasını sağlayan düşünce, ortam, araç vb. gibi öğeleri kendinde toplayan ve insanlara geniş olanaklar tanıyan bir alandır (Aydoğan vd., 2022: 60).

İnsanlar gerçek dünyadaki uygulamalarını zaman, mekân ve bazı engeller nedeniyle yerine getirememelerinin önüne geçmek için fiziksel eylemler ile gerçekleştirilen ibadetler, uygulamalar ve iş gibi durumlarını sanal alemlere taşımışlardır. Böylece kullanıcıya rahat bir ortam sağlamıştır. Metaverse, bireylerin her yere gitmelerini, işlerini ve ritüellerini yerine getirmelerine fırsat vermektedir. Örneğin, dünyanın diğer ucundaki bir kişinin Kâbe'ye gitme fırsatı mekân, zaman ve

ekonomik yönden mümkün olamamaktadır. İnternet sayesinde buldukları yerden ücretli veya ücretsiz olarak görme imkânına sahip olmaktadır.

Metaverse'nin Temel Özellikleri

Dijital bir sanal alem olan metaverse bu yaşamı tecrübe etmek isteyenler için kullanılan platformdur. Bu platform kullanıcılarına alt bağlantıları ile sorunsuz bir ortam sunmaktadır. Bunun için şu özellikleri sergilemektedir (Wang, Su, Zhang, Liu, Xing, Luan, Shen, 2022: 6).

a) *Sürükleyicilik*: Kullanıcıların girmiş oldukları platformlarda duygusal ve psikolojik olarak rahatlama ve gerçekçi bir ortam oluşturduğunu düşünmelerini sağlar.

b) *Hiper mekân- zamansallık*: Gerçek dünyada olduğu gibi bir mekân ve zamanın yaşamasını sağlamasıdır. Böylece kullanıcılar fiziki dünya ile sanal dünyada rahatça dolaşabilirler.

c) *Sürdürülebilirlik*: Kullanıcıların ve metaveri tabanının devamlı olarak kendini yenilemelerine fırsatlar vermesidir.

d) *Birlikte çalışabilirlik*: Kullanıcıların birbirleriyle ve metaversenin alt bağlantılarının aynı anda kurulabilmesidir.

e) *Ölçeklenebilirlik*: Metaversenin ne zaman ne kadar kullanıcı tarafında takip edildiği ve etkileşimlerini ölçebilmesidir.

f) *Heterojenlik*: Farklı uygulamalara ve farklı ara yüzlere sahip bir ortamın oluşmasını sağlamasıdır.

Metaverse'nin Kullanım Alanları

Yüksek sayıda kullanıcıya açık ve müdahale edilebilir şekilde hitap eden metaverse platformu sanal bir evren olarak farklı disiplinleri bir araya getirerek ortak bir platformun oluşmasını sağlamaktadır. Bu şekilde birçok sektörde kullanılmaktadır (Yüksel, Yıldız, 2022: 7).

Bu sektörler şunlardır: Spor ve eğlence, Eğitim, Sağlık, Çalışma, Askeri, Ticaret, Mimarlık, Özel Eğitim, Tarih, Tıp, Havayolu, Arkeoloji.

Metaverse Neden Önemlidir?

Metaverse, ekonomi, oyun, kültürel ve eğitim alanında önemli potansiyeli olan bir alandır. Metaverse sayesinde bölgesel sınırlamalardan uzak, bireysel

farklılıkların dikkate alınmadığı (inanç farklılıkları olabilir) bir ortam oluşturulmaktadır. Çünkü fiziksel dünyada insanlar bölge, cinsiyet, ırk, inanç ve engellilik vb. durumlarına göre toplumdaki dışlanmakta veya ayrımcılığa maruz kalmaktadır. Metaverse, insanların özelliklerinden dolayı dışlanmasının ve ayrımcılığa maruz kalmasının önüne geçmek için bölge, cinsiyet, ırk ve engellilik gibi özellikler ile insanların nitelendirilmesinin zayıflatılmasını amaçlamaktadır (Duan, Li, Fan, Wu, Cai, 2021: 153-161).

Metaverse kullanıcılara oyun oynama, sosyal deneyim sağlama, çevrimiçi iş birliği sunma, simülasyon ve tasarım, içerik oluşturma gibi alternatifler sunmaktadır (Anıl, Alankuş, 2022: 134-141). Metaverse, dezavantajlı bireylere veya engeli olan kullanıcılara bir şans vererek alternatif bir yaşam sunmaktadır (Uzun, 2011: 6-45). Metaverse, dezavantajlı olan veya olmayan insanların sosyalleşmelerindeki önemli rolü ile insanların yaşama aktif bir şekilde katılımlarını sağladığı için önemlidir.

Metaversenin Olumlu Yönleri

Son dönemlerde literatüre giren metaverse, yeniliklerin ve teknolojinin birleşimi sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu durum insanların dikkatini çekmiştir. Fakat bu platformun insanlara olumlu veya olumsuz yönde etkileri vardır (Yüksel, Yıldız, 2022: 8-12). Metaversenin olumlu yönlerine; çocuklar için oyun oynama imkânı sunması, insanların sosyalleşmesine yardımcı olması, istediğini yapma imkânı sunması, insanların ihtiyacına cevap vermesi, ticari gelir sağlama, uygulanabilir olması, insanların kaybolan ve kaybolmaya yüz tutmuş duygularını tekrar yaşama şansı vermesi gibi olanakları sayabiliriz.

Hayal gücü ve yaratıcılığa bağlı olarak gerçekliğin dışında alternatiflere yönelme olarak tanımlanan oyun başka bir ifade ile “*Oyun, genellikle gerçek dünya dışında, kesin olmayan, kendine özgü kuralları ve kültürü olan, eğlenceli ve isteğe bağlı bir etkinliktir.*” (Yengin, Bayrak, 2018: 62) şeklinde belirtilmiştir. Ayrıca oyun düşsel alan pratiği ve gerçek olandan farklı olarak tekrarlanabilme özelliği ile sayısız bir şekilde tekrarlanarak yeniden başlatılabilen, hayali bir zamanda ve hayali bir mekânda gerçekleşen eylemdir. Oyunun bu hayali durumu insanın kendisini gerçekleştirmesine ve düşsel olarak gelişmesine katkı sunmaktadır (Alver, 2020: 16-17). Bu durumda oyun, insanın var olduğu ortamlardan, kalıplardan, kurallardan uzaklaşmasını sağlayarak başka bir dünyaya başka bir kimlikte yaşamasını sağlamaktadır. Çünkü oyun, gerçek hayattan kaçınanlar için kendilerine ait bir yaşam

alanı sunan olgudur. Oyun bireyde bıraktığı etkiye göre, bireyin 'orada olma hissi' (Huizinga, 2006: 26) yaşamasını sağlar.

Oynayarak öğrenme, çocukların ne öğrendiklerine ve nasıl öğrendiklerine dair sistemli bir kontrol listesi sunar. Çünkü oyun sayesinde çocuklar iş birliği, iletişim, içerik, eleştirel düşünce, yaratıcı düşünce, kendine güven gibi özellikler kazanırlar (Bilen, 2002: 203). Ayrıca oynayarak öğrenme öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılmalarını sağlayarak, bilgilerin kalıcılığını artırabilmektedir (Zengin, 2018: 1075). Dolayısıyla metaversel öğretim, eğitimde öğrencilerin dışsal dayatmalardan kurtulmalarını sağlayarak, kendi doğalarına uygun bir şekilde hayal dünyalarını sanal dünyada gerçekleştirme imkânını veren çok sevdikleri oyun ile eğitim gerçekleştirilebilir (Akpınar, Akyıldız, 2022: 884). Ayrıca literatürde eğitim içerikli dijital oyunların öğrenmeyi hızlandırdığı, hafızayı geliştirdiği, odaklanma, kolay anlama ve kavramaya yardımcı olduğu, öğrenme süresini kısalttığı, iş birliğini, paylaşmayı, yardımlaşmayı ve empatiyi artırdığı, bireyleri daha özgüvenli ve mutlu yaptığı, öğrencilerin ilgisini çekerek ders başarılarını artırdığı, sosyalleşmelerine katkı sağladığı bildirilmiştir. Bununla birlikte bireylerin dijital oyun esnasında uzun süre hareketsiz kalmasının obeziteye sebep olduğu, kas ve iskelet sistemlerinde hastalıklara neden olduğu, psikolojik ve davranışsal sorunlara yol açtığı, gerçek dünyada sosyalleşmediği için yalnızlaştığı, gerçek hayatta yapamayacağı şeyleri oyun ortamında yapmasının ve gerçek hayatta yapamamasının saldırganlığa ve şiddete yönlendirdiği, aile ve arkadaş ilişkilerinin bozulmasına neden olduğu belirtilmektedir (Karaduman, Acıyan, 2020: 464-465; Yalçın Irmak, Erdoğan, 2016: 133-134).

Metaverse insanların mekân olarak bir araya gelmeden toplanmasını veya görüşmesini sağlayan bir olgudur. Metaversenin bu özelliği hem eğitimcilere hem de öğrencilere zaman tasarrufu sağlamaktadır (Genç, Gümrükçüoğlu, 2020: 409). Metaverse insanların hızlı iletişim kurmaları ve dini inançlarını yaşayabilmeleri gibi birçok faaliyetlerin yapılabilmesini sağlamaktadır. Dolayısıyla mekânsal olarak uzak olan yerlere gidilememe durumlarını ortadan kaldırmayı amaçlamaktadır. Hızlı iletişim özelliği sayesinde birçok dini faaliyetin yürütülmesini mümkün hale getirmiştir. Bunu dijital ortamda internet aracılığıyla sağlamaktadır. Bu bakımdan paralel bir evren ve sınırsız bir dünya olarak tanımlayabileceğimiz metaverse dindar birey ve kuruluşlar tarafından incelenmesi gereken bir oluşum olarak karşımıza çıkmaktadır (Yığıtoğlu, 2022: 6). Ancak kapitalizmin hayatta kalmak için tüm emekleri ve inançları hoyratça kullanması, sanal ortamdaki kutsal olana saygısızca saldırıları artacaktır. Ayrıca fiziksel olarak yapılması gereken ibadetlerin (namaz, hac,

zekât, kurban) bedenen değil, sanal bir şekilde yapılmış olması dinin özü ile bağdaşmamaktadır. Çünkü bu ibadetler bireyin fiziksel ve eylemsel katılımı ile yerine getirilmesi gereken ibadetlerdir. Bu ibadetlerin sanal ekranlarda yapılması dinin ruhunu zayıflatacak veya dini bozma durumuna getirecek ve bireylerin inanma duygularını zayıflatacaktır (Kuban Torun, Torun,2022:2516).

Metaverse eğitiminde simülasyondan yararlanılmaktadır. Taklit etme, benzerini yapma anlamlarına gelen simülasyon, fiziksel olarak var olan bireylerin, eylemlerin, ekipmanların gerçeğin sanal ortamda ekranlar ve modeller aracılığıyla tekrar kurgulanması sonucu uygulayıcıların gerçek bir ortamı önceden deneyimlemelerine fırsat veren uygulamadır (Görüş, Bilgi, Korkut, 2014: 26-27; Baudrillard, 2018: 14). Simülasyonlar çevresel riskleri en aza indiren, her öğrencinin öğrenmesine fırsat sunan, eşitlikçi, yetişkin öğrenme ilkelerine uygun, farklı öğrenme stillerine imkân veren, öğrencilerin psikomotor becerilerinin gelişmesi için yaparak öğrenmesine imkân sunan ve geri bildirim vermenin yanında karar verme, değerlendirme, ekip çalışması ve yönetim becerisi kazandıran bir uygulamadır. Özellikle öğrencilere sürekli tekrar imkânı sunarak (Baudrillard, 2018: 14-15) performanslarının ve özgüvenlerinin artmasını sağlar ve motivasyonlarını destekler. Bu şekilde öğrencilerin teknolojiyi güvenli ve eleştirel bir biçimde kullanabilmesi, öğrendiği bilgiyi farklı ortamlarda uygulayabilmesi yani bilginin ilişkilerini çözümleyerek transfer edebilmesi ve sahip olduğu düşüncelerinin farklı gerekçeler ile destekleyerek yeni ürünler ortaya konmasında yardımcı olmaktadır. Ayrıca zaman maliyet ve risk yönetimi konusunda uygulayıcılara avantajlar sağlamaktadır (Görüş, Bilgi, Korkut, 2014: 27; MEB, 2018: 10-11).

Metaverse insanların şimdiki durumlarında kaybolmuş olan duyularını sanal âlemde tekrar yaşama imkânı sağlamaktadır. Böylece eğitimde öğrencinin ilgi ve motivasyonunu artırabilecek, stres ve olumsuz heyecanı azaltacak ve gerçek ortamda erişemediği içeriklere ulaşabilmesini ve tehlikeli tecrübeleri edinmelerine olanak sağlayacaktır (Erbay, Şimşek, Kirişçi, 2019: 141).

Metaverse, öğrencilerin sürece katılma olanağı sağlaması, soru sormalarına imkân vermesi, öğretimde arkeolojik ve eğitim gezileri, yaşam, endüstri ve tarihi yerleri görebilmelerini sağlayarak öğrenciye zengin yaşam deneyimi sunmaktadır (Hazneci, 2019: 503). Ayrıca metaverse ile öğrenci kendi kişiliğine göre, ihtiyacına göre ve eksikliğine göre kendi eğitim içeriğini oluşturma fırsatı bulmaktadır (Ayiter, 2008: 7).

Görsel bir resme bakılarak öğrenilen bir bilgi ile yine görsel bir resme bakılarak oradaymış hissi veren bilginin kalıcılığı farklıdır. Sanal ortamda, '*orada olma hissi*' (URL, 2) veren görüntü daha kalıcı ve etkili olacaktır. Dolayısıyla bunların hepsini içinde bulunduran bu platform metaverseyi değerli kılmaktadır. Çünkü eğitimde faydalı olan tüm araçlar önemli bir materyaldir. Örneğin, hac ve umre adayları için bu platformda verilen bir eğitim daha kalıcı ve öğretici olacaktır.

Özet olarak metaverse ve alt dallarının eğitimdeki faydalarını şöyle sıralayabiliriz (Roussoudan Aktaran, Tepe, Kaleci, Tüzün, 2016: 554-555):

- Öğrencilerin motivasyonlarını artırabilir.
- Öğrencilerin özgüvenlerinin artmasını sağlayarak, yaratıcılıklarını artırabilir.
- Öğrencilerin işlenen konuya odaklanmalarını sağlayarak dışardan gelen çeldiricilere karşı öğrencilere set oluşturabilir. Böylece öğrencilerin dersi anlamları için iyi bir ortam sağlanabilir.
- Öğrencilerin görme ve keşfetme imkanlarının olmadığı yerlerin incelenmesinde kolaylıklar sağlayabilir.
- Öğrencilerin farklı özelliklerine ve anlama hızlarına uygun düzeyde uygulamalara katılımı sağlanarak etkili öğrenmeleri sağlanabilir.
- Öğrenciler belirli bir mekân ve zamana bağlı kalmayarak uygulamalar yolu ile sanal gerçeklik tecrübesi yaşayabilirler.
- Öğrenciler gerçek yaşamda fiziksel güç isteyen işleri yorulmadan deneyimleyebilirler.
- Öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmeleri sağlanabilir.
- Öğrencilerin normal zamanda riskler içeren eğitimlerde risk almadan öğrenmeleri sağlanabilir.
- Öğrencilerin görüşme ve bağlantı imkânı olmayan uzakta bulunan öğrenciler ve eğitimciler ile bir araya gelmesi ve farklı deneyimler yaşaması sağlanabilir.
- Özel gereksinimli olan öğrenciler bilgisayar ortamında öğrenme deneyimleri yaşayabilir.

Metaverse'nin Olumsuz Yönleri

Metaverse; eğitim, kültürel, ekonomi yönünden farklı olanaklar ve fırsatlar sunsa da bazı olumsuzluklar içermektedir. Bu olumsuzluklara; teknolojinin kâr odaklı kullanılması, insanların teknolojik gelişmenin hızına ayak uyduramaması, içerik kalitesinin zayıflığı ve kontrolünün zorluğu gibi sebepler sayılabilir (Kuş, 2021: 246). Dahası teknolojik aletlerde özellikle sosyal medya alanlarındaki tehditler giderilmemiş olup her geçen gün yeni tehditler ortaya çıkmaktadır. Özellikle gençler üzerindeki etkisi ve dezenformasyonu göz ardı edilemez (Alan, 2021).

Metaverse; ahlak, etik, sağlık, fiziksel refah, güvenlik, psikoloji, veri gizliliği ve yüksek ekipman maliyeti gibi durumlarda olumsuzluklar içermektedir. Ayrıca ahlaki durumlara karşı önyargılı tepkiler verilmesine, bilgilerin manipüle edilmesine ve verilerin toplanması ve paylaşılmasındaki gizlilikte riskler oluşturmaktadır. İnsanların aşırı bilgiye maruz kalmaları psikolojilerine etki etmekte ve sanal alemde fazla durmaları durumunda baş dönmesi ve mide bulantısı gibi sağlık sorunlarına neden olmaktadır. Ayrıca sanal ortamda şiddet içeren içeriklerin bulunması bireyleri psikolojik olarak travmaya itmekte ve şiddete meyilli hale getirmektedir.

Metaversel öğretimle öğrenciler sadece sanal aleme bağlı kaldığı yani temassız bir ortamda oldukları için insanların sosyal uyumlarında problemler oluşabilir ve bu durum sonucu olarak bireylerin toplumsal ve sosyal ortamlardan soyutlanmasına neden olabilir. Ayrıca toplumda var olan sorunların ve endişelerin dikkate alınmamasına neden olabilir (Göker, 2017: 186). Böylece öğrenciler kendi avatarlarını oluşturduğu için bireyselleşmelerinin artmasına sebep olacaktır. İhtiyaçlarını ve istedikleri her şeyi yapabilme imkânı bulduğu bu platformdan bireyler fiziksel hayata dönmek istemeyeceklerdir. Bu durum bireylerin psikolojilerinin bozulmasına neden olacaktır.

Metaversel öğretiminde eğitimcilerin tecrübelerinin olmaması, teknolojik imkanlardan yeterince yararlanmalarını, bu platformda kaliteli eğitim vermelerine engel olabilir. Ayrıca derslerdeki iletişim eksikliği, yüz yüze iletişimde disiplinin daha kolay olduğu düşüncesi, teknolojik imkansızlıkların ve problemlerin eğitim sürecini kesintiye uğratması bu durum sonucu olarak öğrenciler derslere karşı ilgisiz olabilmektedir (Başkonak, 2021: 97-98; Başkonak, 2022: 206).

Metaverse ile bireylerin korumaya çalıştığı din, can, mal, akıl ve neslin ve tüm inanç ve dinlerin kurmaya çalıştığı ahlak ve değerlerin korunması güvence altına alınmış değildir. Dolayısıyla insanların olduğu her yerde geçerli olan ahlak, değerler, din, can, mal ve namus gibi değerlerin korunması için önlemler alınmalıdır.

Metaverse, bireylerin kimliklerine karşı yanlış veri saldırısına uğrama ve bireylerin kimlik bunalımı yaşaması gibi olumsuzluklar içermektedir.

Metaversal öğretim yeni olduğu için ileri ve pahalı teknolojik aletlerin gereksinimini karşılamak zordur. Çünkü atırılmış gerçeklik ekipmanları ekonomik olarak devlete ve bireylere ekonomik yük getirecektir. Devlet öğrencilerin tümüne bu ekipmanların alımını yapamayacaktır. Bu durumda ekonomik durumu iyi olan aileler bu ekipmanları elde ederken ekonomik durumu kötü olan aileler bu ekipmanlara ulaşamayacaktır. Ayrıca okullardaki internet alt yapısındaki sorunlar internette sorunlar yaşanmasına neden olacaktır. Bu durum uygulama, eğitim-öğretimde öğrencilerin psikolojik ve öğrenciler arasındaki çatışmalar gibi sorunları beraberinde getirecektir (Arslan, Bütün, Gökçek, Güneş, Çakıroğlu, Baran, Coştu, 2017: 475).

Metaverse ve Eğitim

Teknoloji; makineler, sistemler, yöntemler, işlemler, süreçler, yönetim ve kontrol mekanizmaları gibi çeşitli öğelerden oluşan, bu unsurların belirli bir düzen içerisinde bir araya gelip çalışmasını amaçlayan, bilim ve günlük hayat arasında köprü vazifesini yapan bir disiplin olarak tanımlanabilir (Alkan, 1984: 15). Teknoloji, insan duygularının uzantısı olarak ortaya çıkması göz ardı edilmeksizin insanın bulunduğu bütün ortamlarda insanlara yardımcı olmaktadır. Günlük yaşantıdaki dijitalleşme eğitim ortamında teknolojinin kullanılmasını kaçınılmaz kılmaktadır (Taşkıran, 2017: 97). Bilgisayar ve internetin kullanılabilirliği ve diğer iletişim araçlarının yaygınlaşması ile ekonomik, siyasi ve sosyo-kültürel olarak değişiklikler ortaya çıkmıştır (Temel, 2015: 2).

Eğitimin yaşanılan dönemin şartlarına uygun ve gelecekteki ihtiyaçları karşılayabilecek nicelik ve nitelikte olması lazımdır. Bunun için açıklık, etkililik, yaygınlık, rasyonellik, bütünsellik ve ekonomik özelliklerin dikkate alınması gerekir. Çünkü toplumun ihtiyaçlarına cevap veren, çağın gerektirdiği şekilde eğitim-öğretim sürecinden geçen bireyler yetiştirmek eğitimin amaçlarından (Aydın, 2003: 183). Ayrıca eğitim, bir toplumun tamamına yakınına etkisi altına alan ve gelecek nesillerin yetişmesini sağlayan çok kapsamlı ve kritik öneme sahip bir yapıdır. Yetiştirilen bireylerin bilgiye ulaşma, bilgiyi düzenleme, değerlendirme, sunma ve etkili iletişim kurma yetenekleri ile yetişmiş olmaları gereklidir. Bunun için eğitim-öğretim ortamlarında eğitimin hedeflerine ulaşmada faydalı olan teknolojinin olanaklarından yararlanmak gerekir (Arslan, 2015: 192). Böylece eğitim-öğretim özelde bireyin genelde ise ülkenin menfaatine ve gereksinimlerine cevap verebilecek özellikte

olacaktır. Ayrıca yüz yüze eğitime alternatif olarak online eğitim kullanılabilmesine dair çalışmalar vardır (Başkonak, Akşener, 2020: 737).

Teknolojinin hızla gelişmesi her geçen gün eğitim ortamındaki dijital araçların çeşitliliğini artırmakta ve eğitime avantajlar sunmaktadır (Seferoğlu, 2014). Ayrıca teknoloji hem birey olarak hem toplum olarak birçok kolaylığı, etkililiği ve sonuç alıcı yöntemleri beraberinde getirmektedir. Bunun için eğitimde teknolojiden yararlanmak gerekmektedir. Çünkü eğitimde bireysel farklılıkların öneminin anlaşılması, gelişen teknoloji ile eğitim-öğretimde yeni uygulamalar yoluyla sınıf içi etkinliklerin zenginleştirilmesi öğretim şeklini ve çoklu duyuya hitap eden zengin öğretim materyallerinin kullanımını öncelikli hale getirmiştir. Teknolojinin eğitim-öğretim sürecinde etkili olarak kullanılması ile sınıflardaki geleneksel ders işleme yöntemleri değişmektedir (Kutlu, Uğuz, Günay, Etiz, Cihan, 2019: 3). Bu şekilde öğrenme, bilginin ezbere bir şekilde aktarılmasından ziyade öğrencilere deneme yanılma yolu sunarak yaşayarak öğrenme imkanları sağlamaktadır (Koçoğlu, Akkuş, Özhan, 2018: 328).

Öğretmenler eğitim programlarındaki genel içeriğe bağlı kalmak şartıyla; hangi bilgiyi hangi sırada ve ne zaman öğrenciye aktaracağı, hangi materyalleri kullanılacağı, kaç örneğin yeterli olacağı, ne tür alıştırmaya ve araştırma yaptırması gerektiği, sorulacak soru sayısı, özetlemelerin ne kadar ne zaman ve nasıl yapılması gerektiği, bilginin sıralanış şeklinin öğrenmeyi ne şekilde etkilediği gibi konularda kendi bilgi ve tecrübelerine dayanarak karar verirler (Karataş, 2017: 91-92). Günümüzde teknolojinin ilerlemesi ile öğretmen model olan, yol gösteren ve öğrenciyi cesaretlendiren bir rehber konumundadır (Özden, 1999: 1).

Teknoloji, sınıf içinde öğretmenin mesajlarını yüklediği strateji, yöntem ve tekniklerin etkisini artırarak öğrencilerin duyu organlarının tümüne hitap eder. Dolayısıyla teknoloji destekli eğitim öğrencilerin öğrenmesinde, gelişmesinde ve öğrendiklerini hayatına aktarmasında önemli rol oynamaktadır. Kaldı ki öğrenciler ister eğitim ortamında olsun ister başka ortamda olsun dijital çağdaki teknolojik gelişmelerden/değişmelerden etkilenmektedir. Ayrıca öğretmenin eğitim-öğretim esnasında güncel teknolojiden yararlanması öğrenen-öğreten arasındaki etkileşimi artıracaktır. Bu sebeple öğretmenler derslerde konularına uygun video, animasyon ve ses gibi çeşitli multimedya kaynaklarını kullanarak tasarladıkları materyalleri tercih etmektedir. Bu durum ile öğrencilerin bütün duyularını işin içine katılmasını sağladığı için bilgiler kalıcı hale gelmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları, 2021).

Çünkü insan gördüklerinin %83'ini, işittiklerinin %11'sini, kokladıklarının %3,5'ini, dokunduklarının %1,5'ünü tattıklarının ise %1'ini kavramaktadırlar. Dolayısıyla öğrenmede bütün duyularımızı harekete geçiren materyaller tercih ederek öğrenmenin etkisini artırabiliriz. Çünkü 1- en iyi öğretim basitten karmaşığa ve somuttan soyuta doğru giden, 2- gözlerimizin işlemede olduğu, 3- bireyin yaşayarak yaparak öğrendiği, 4- okuduklarımızın %10'unu, duyduklarımızın %20'sini, gördüklerimizin %30'unu hem görüp hem işittiklerimizin %50'sini, söylediklerimizin %70'ini, yaptıklarımızın %90'ını öğrenip hatırlayabiliyoruz. Bundan dolayı öğrenme işlemine yardımcı olan duyu organları sayısı ne kadar çok olursa, bilginin kalıcılığı da o kadar fazla olur (Çilenti, 1994: 261). Ayrıca sadece bilginin aktarılması ile yapılan eğitim-öğretim, öğrencilerde fazla etkili olmayacağı gibi onları gerçek hayata hazırlamayacaktır.

Metaverse teorik ve uygulama alanlarıyla eğitimi etkileyerek öğretim sürecine yeni paydaş ve ortamlar eklemektedir (Duan vd., 2021: 153-161). Böylece metaverse araçları eğitimde değişimlere neden olmaktadır. Zira çevrim içi eğitim materyali olan metaverse öğrenci, içerik ve öğretmen etkenlerinde farklılıklara sebep olmaktadır. Çünkü bilgi dijital alana, öğrenci sanal ekran kişiliğine (avatar) ve öğretimde teknoloji yöneticisine dönüşmektedir (Bakioğlu, Şentuna, 2001: 12). Böylece eğitim belirli bir zaman ve mekâna bağlı olmadan her zaman ve her yerde yapılan bir olguya dönüşmektedir.

Metaverse sanal ortamlar ve dijital nesnelere ile insanların çoklu etkileşim kurmalarını sağlamaktadır. Pandemi etkisiyle eğitimin uzaktan yapılması insanların bu alanlara yoğunlaşmalarına neden oldu. Çevrimiçi eğitimde kullanılan metaverse, bireylerin her zaman eğitim ihtiyaçlarını karşıladığı için eğitimlerde kullanımı yaygınlaşmaktadır. Eğitimler uzaktan asenkron ve senkronize olarak yapılmıştır. Bu şekilde öğretmenler ve öğrenciler her zaman, her yerde iletişim ve etkileşime geçme imkânı bulur. Ayrıca öğretmenler ve öğrenciler aynı anda dijital, sanal bir ortamda çevrimiçi buluşmalarını sağlar.

Metaverse öğrencilerin soyut kavramları görselleştirmesine ve tecrübe etmesine olanak sağlayarak konunun ve kavramların daha iyi anlaşılmasına yardımcı olmaktadır (Koçoğlu vd., 2018: 342). Ayrıca öğrencilerin dikkatini çekerek ve öğrenme sürecinden zevk almalarını, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır (Alınlı, Yazıcı, 2020: 102).

Metaversede öğrenciler için uygun oyunların olması öğrencilerin kendi hayallerini gerçekleştirmesine ve oyun süreci boyunca olsa da gerçek hayattan

uzaklaşmasına fırsat sunmaktadır. Oyunun bu hayali durumu insanın kendisini gerçekleştirmesine ve düşsel olarak gelişmesine katkı sağlar (Alver, 2020: 16-17). Çünkü oyun, bu hayattan kaçarak, kendine ait bir hayat yaşamayı sunan bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır.

Oynayarak öğrenme çocukların ne öğrendiklerine ve nasıl öğrendiklerine sistemli bir kontrol listesi sağlar. Çünkü oyun sayesinde çocuklar iş birliği, iletişim, içerik, eleştirel ve yaratıcı düşünme, kendine güven gibi özellikler kazanırlar. Metaverse platformundaki oyunların çocukların gelişim özellikleri dikkate alınarak hazırlanması çocukların eğlenceli bir şekilde öğrenmeleri sağlamaktadır. Bireylerin katıldığı etkinliklerde sorumluluk alması öz yeterlik ve kendi kendine öğrenme gibi özellikleri kazanmasını sağlar.

Çocuklar avatarlarını kullanırken dikkatli ve meraklı bir şekilde kullanırlar. Böylece onların derse daha çok güdülenmeleri sağlanır. Ayrıca yaptıkları ve yaşadıkları deneyimleri arkadaşları ile paylaşımları ve arkadaşlarının o nesnelere katkıda bulunması iş birliği öğrenme ve birlikte oluşturma fırsatını verir. Hatta konu ile ilgili olarak mekân ve zaman kısıtlaması olmaksızın dünyanın herhangi bir bölgesindeki kişilerle bilgi alışverişinde bulunma imkanına sahiptir (Yüksel, Yıldız, 2022: 2).

Metaverse ile bireyler avatarlarını kendilerini ifade edecek şekilde oluşturarak, katıldıkları ortamlarda benlik duygularının gelişmesini sağlarlar. Bununla birlikte sanal bir ortamda avatari ile bütünleşen birey için öğrenme kalıcı olabilir. Çünkü avatar yolu ile somutlaşan deneyimler elde edilmiş olur. Böylece bilginin insanların davranışlarına ve fiziksel dünyaya aktarılması sağlanır.

Metaverse'nin Eğitimde Uygulaması

Eğitimde belirleyici olan hedeflerdir. Hedefleri gerçekleştirmeye yönelik olarak eğitim durumları (strateji, yöntem, teknik, materyal (araç-gereç)) belirlenir. Bir eğitim materyali olan metaversenin öğrenme hedeflerine ulaşmada teşvik edici ve imkân tanıyan nitelikte olması gerekir. Eğitim süreci, tartışma, örnek olay ve gösterip yaptırma gibi yöntemlerin ve aktif-etkileşimli öğrenme tekniklerinin kullanıldığı bir ortama sahip olmalıdır. Böylece çocuklar motive olarak derse katılım sağlayacak ve dersi daha kaliteli bir şekilde işleyerek daha iyi öğreneceklerdir. Bununla birlikte çocukların hem rehber eşliğinde oyun hem de serbest oyun vasıtası ile öğrenmeleri sağlanmalıdır. Bu şekilde öğrendiklerini yaşamlarında uygulayacak ve bilginin kalıcılığını sağlamış olacaktır (Pasek, Zosh, Haani, Golinkoff, Clark, Donohue,

Wartella, 2022: 4). Ayrıca yaşayarak ve sorgulayarak öğrenme öğrencilerin derse katılmalarını ve motivasyonlarını artıracak kavramsal öğrenmelerini destekleyecektir. Böylece öğrencilerin kavram yanlışlarının azalmasını sağlanacaktır (Sırakaya, 2015: 5-41). Ayrıca metaverse çocuklara anlayışlı olmalarını, kendilerinden farklı olan bakış açıları ve kültürlerle karşı saygılı olmayı öğretecek şekilde olmalıdır (Pasek vd., 2022: 12).

Kısaca metaversede eğitim uygulamaları şu şekilde olmalıdır:

a) Öğrenme pasif değil aktif olmalıdır ve çocukların zihinsel olarak işlevsel oldukları en iyi ortam aktif ortamlardır. Böylece öğrencilerin iletişim, eleştirel düşünme, problem çözme gibi özellikleri kazanmaları sağlanmaktadır.

b) Uygulama dikkat dağıtmak yerine ilgi çekici olmalıdır.

c) Uygulama çocuk için anlamlı olmalıdır. Böylece öğrencilerin derse karşı tutumları olumlu yönde değişecektir.

d) Uygulama uygulamanın içinde ve dışında sosyal etkileşimi teşvik etmelidir (Pasek vd., 2022: 4).

Bu maddeler ışığında metaverse aşağıdaki örnek senaryolar ile kullanılabilir. Bunlar:

1- Pilotların eğitilmesi sırasında gerçek uçaklardaki deneyimler ciddi zarara, hasara ve ölümlere yol açabilirken, metaverse aracılığıyla uygulama yapılması tehlikeleri, ölümleri ve maddi hasarları ortadan kaldıracak ve kursiyerlerin daha iyi yetişmelerini sağlayacaktır.

2- Hastanelerde çok önemli ameliyatlara yapılmadan önce veya hekimler yetiştirilirken deneyim kazanmaları için tehlikesiz olan sanal ortam daha iyi seçenek olarak görülmektedir.

3- Coğrafya veya tarihi dersi anlatılırken; anlatılan yerlerin gezilip görülmesi çok pahalı ve zordur. Bunun daha ucuz ve kolay yolu ise sanal ortam aracılığı ile o yerlere gidip ve görülmesidir.

4- Askeri tatbikat ve eğitimlerde tehlikelere ve ölümlere neden olacak, maddi ve manevi zarara uğratabilecek durumlarda sanal ortamda eğitimlerin verilerek hata ve eksiklerin en aza indirilmesi hatta tamamen giderilmesi sağlanabilir.

5- Fizik, kimya, biyoloji derslerinde yapılacak olan tehlikeli deneylerin sınıf ortamında zor ve tehlikeli olması göz önüne alındığında, bu deneyleri yaparken

öğrencileri bu tehlikelerden korumak için sanal ortamda deneylerin yapılması sağlanabilir.

6- Ayrıca Din Eğitimi derslerinde hac, namaz, abdest, kültürümüzdeki dinin izleri vb. konularda bu uygulama kullanılabilir. Böylece öğrencilerin bu konuları daha çok özümsemesi sağlanmış olur (Doğan, Tosun, 2003: 169). Hatta derslerdeki kıssaların anlatımında tarihi yerleri ve geçmiş toplulukların ortamlarını anlatan uygulamalar kullanılabilir. Kıssalarda anlatılan olumlu ve olumsuz durumlar hakkında yorum yapabilme eğiliminde bulunulabilir.

Bu uygulama alanlarını turizm, endüstri, tarih, müzik, resim, görsel sanatlar, müze vb. alanlarda kullanılabilir.

Metaverse ve Din Eğitimi

Günümüzde dinlerin, insanın ahlaki ve vicdani gelişimine katkı sağlayabilmesi ezber ve anlatıma dayalı din öğretimi ile mümkün görünmemektedir. Bunun için teknolojik gelişmelerdeki büyüme ve ilerlemelerin, özellikle internet ve mobil uygulamaların, günden güne arttığı ve yaygınlık gösterdiği günümüzde teknolojik gelişmelerin eğitime (Çakır, Solak, Tan, 2015: 47) özelde din eğitimine uyarlanması önemli hale gelmektedir. Çünkü öğrenmeyi daha etkin, verimli ve ilgi çekici konuma getirmek için bu gereklidir.

Teknolojik gelişmeler hayatımızı her açıdan şekillendirmekte ve yeniden yapılandırmaktadır. Bu durum eğitim başta olmak üzere birçok alanı doğrudan etkilemekte eğitimde teknolojinin uygulanmasını gerekli kılmaktadır (Özmen, 2004: 108). Teknoloji hayatımızın her alanına kolaylıklar sunduğu gibi; genelde eğitim alanına özelde ise din eğitimi alanına da kolaylıklar sunmaktadır. Bu konuda dini ilimlerin web bağlantılı olarak nasıl işleneceği gibi online dini eğitim faaliyetleri konusunda çalışmalar bulunmaktadır (Eken, 2016; Kuzudişli, 2014). Din eğitiminde teknolojinin (özelde metaverse) öğretim materyali olarak kullanımı ile öğretim programında bulunan hedeflere daha hızlı ulaşılması ve davranışların öğrencilerde daha iyi bir şekilde yer edineceği söz konusudur.

Din öğretiminde bilgiyi daha etkili kılarak öğretmek için uygun materyallerin kullanılması gerekir. Böylece öğrencilerin duyu ve davranışlarına hitap ederek etkili sonuçlar alınabilir (Güneş, 2017: 17). Farklı strateji/yöntem/teknik kullanarak eğitim yapan bir din eğitimcisi din eğitiminin kalitesini artırır ve öğrencilerin istenen davranışlar kazanmasını sağlayabilir. Ayrıca öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate

alınarak geliştirilen materyaller ile ders işlenmesi öğrencilerin derse daha ilgili olmasını sağlayacaktır (Baltacı, 2018: 79).

Din eğitiminin soyut yapısı düşünüldüğünde; diğer soyut kavramlarda (Kar, Çiltaş, Işık, 2011: 940) olduğu gibi dini kavramların tam olarak öğretimi ve öğreniminin anlaşılmasının kaynağı olan anlatım şekli, gelişen teknolojik veriler kullanarak ve ders renklendirilerek en aza indirilebilir. Bu konuda metaversenin soyut kavramların anlaşılmasında faydalı olacağı düşünülmektedir. Ancak sanal dünyada dini öğretileri öğretecek otoritenin kim olacağı ve dini uygulamaların kontrolünün kimde ve nasıl olacağına dair kuşklar bulunmaktadır. Çünkü avatarların sanal dünya içerisinde istedikleri şekilde dini özgürlük alanı oluşturma, kalıp düşüncelere sahip kişiler tarafından dinlerin özelde Allah'a ve peygamberlere hakaret etme ve kutsal mekânlarında hoş görülmeyecek davranışları sergileme durumu vardır. Bununla birlikte avatarların sanal ortamda dinlerin özüne bağlı kalmadan kurallar oluşturma ihtimali de bulunmaktadır. İnançların vahiy kaynaklı olmasından dolayı teknoloji ile üretilen ve tasarlanan inanç ve dini kurallar insanları endişeye sürüklemektedir. Çünkü herhangi bir araç ve akılla açıklanamayan inanma duygusu sanal ortamda gerçekleşmeyecektir (Kuban Torun, Torun, 2022: 2517; Pınarbaşı, 2022: 132).

Eğitimde ve din eğitiminde “bütünlük” ilkesi kapsamında eğitimin özel hedeflerini oluşturan bilişsel (bilgi, ilim, akıl), duyuşsal (duygu, his, kapl, iman) ve pisiko-motor (devinişsel, eylem, amel, beden) hedeflerin bir bütün olarak gerçekleştirilmesi gerekir. Bunu dikkate alarak *bilgilerin kısa sürelerde hatırlanıp uzun süreli iz bırakacağı* yöntemlerden yararlanılarak *uzun süreli iz bırakmanın* yolları aranmalıdır (Korkmaz, 2017: 48). Özellikle eğitimcilerin zamanın ruhunu yakalayarak eğitimde daha çok iz bırakacak yöntemleri bulması gerekir. Ayrıca din öğretiminde konuların öğrencilerin zihin ve duyu dünyasında anlamlı olabilmesi için öğretim aşamalarının zenginleştirilmesi, basitleştirilmesi, somutlaştırılması ve örneklendirilmesi gerekir (Korkmaz, 2017: 44). Çünkü eğitimin gerçek hayatla olan benzerlik ve ilişkisi arttıkça eğitim sürecinin kalitesi ve verimliliği artacaktır. Din eğitimi dersinin çok yönlü bir ders olduğu düşünüldüğünde, ders esnasında konuların işlenişinde farklı strateji/yöntem/teknik kullanılması dersi daha verimli yapacağı (Bilgin, Selçuk, 1997: 117) gibi öğrencilerin derse karşı motivasyonlarını da olumlu yönde etkileyecektir.

Arttırılmış gerçeklik, reel çevre ve nesnelere ile ilgili normal şartlarda insanların duyuları ve bilişsel süreçleri tarafından algılanması zor olan veya

algılanamayan bilgileri sağlayarak (Sırakaya, Seferoğlu, 2016: 425) bilgisayar tarafından meydana getirilen, görüntü, ses, grafik ve konum verileri ile zenginleştirerek oluşturduğu canlı, doğrudan ve dolaylı fiziksel görüntü olarak meydana gelir (Arslan, Elibol, 2015: 1796). Sanal mekânları ses, doku, boyut, ışık, geometrik kütleleri ile tecrübe edecek kişiler için psikolojik açıdan tutarlı ve işlevsel bir dijital mekân oluşumu sunmaktadır (Gürbüz, 2021). Böylece öğrencilerin gerçeklik deneyiminin zenginleşmesini sağlayarak, fiziksel hayat ile bağlantılı bilgiler elde etmesine yardımcı olur. Ayrıca din eğitimindeki konuların soyut kavramlar ağırlıklı olmasından dolayı bu kavramların görselleştirilmesine (Bronack, 2011: 113-117) ve içinde yaşadığımız dünyada mümkün olmayan tecrübeler yaşanmasının sağlanmasına (Arvanitis, Petrou, Knight, Savaş, Sotiriou, Gargalakos, Gialouri, 2007: 243-250), nesnelere, mekanların gerçek ortamdaki soyutlanmadan incelenmesine olanak sağlayabilir. Sayılan bu özelliklerin din eğitiminin bazı konularında öğrencilere kolaylık sağlayacağı düşünülmektedir. Örneğin, abdestin alınışı konusunda, namaz ibadetinde, hac ibadeti, kıssaların anlatılmasında, kültürümüzdeki dinin izleri hakkında ve zararlı alışkanlıklar vb. konularda faydalı olacaktır. Nitekim alan yazı araştırmalarına bakıldığında derslerdeki konuların anlaşılmasında (Şahin, 2019) ve öğrencilerin akademik başarısının artmasında (Gümbür, 2019), öğrencilerin tutum ve motivasyonlarını artırmasında (Sırakaya, M., Sırakaya, D. 2018), öğrenmeyi somutlaştırdığı, kavram yanlışlarının düzeltiltiği, üst düzey bilişsel beceri kazandırdığı (Durak, Karaoğlu, 2019) gibi önemli etkileri görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin arttırılmış gerçeklik sayesinde konuları eğlenceli, dikkat çekici ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı buldukları hakkında dönütler alınmıştır (Gün, 2014).

Öğrencinin merkeze alındığı ve aktif olduğu çoklu zekâ ve beyin temelli öğrenme gibi bireysel farklılıkların dikkate alındığı öğrenme yaklaşımları tercih edilmelidir (Demir, 2017: 4). Bu bakımdan öğrencinin aktif bir şekilde derse katılımını sağlayan ve daha fazla duyuya hitap eden ders araç gereçlerinin kullanılması, ders içi etkinliklerin zenginleştirilmesi gerekmektedir (Korkmaz, 2017: 63).

Öğretimde materyal kullanımında öğrencilerin bütün duyu organları aktif olacak şekilde tasarlanması öğrencinin çok yönlü öğrenmesine fırsat tanyacaktır. Dolayısıyla din eğitimi sırasında da ne kadar çok duyu organına hitap eden materyaller kullanılırsa, din eğitimi kalıcı olacak ve kazanımların hayata geçirilme durumu artacaktır. Bu sebeple din eğitiminde canlılığı ve açıklığı artıran materyallerin geliştirilmesi ve kullanılması gereklidir.

Din dersinin soyut kavramlar ağırlıklı olduğu düşünüldüğünde, öğrencilerin anlamasının ve konuların canlandırılmasının zor olduğu bilinmektedir. Bu durumun minimize edilmesi için gelişen teknolojilerden metaverse materyalinden yararlanılmalıdır. Soyut kavramların somutlaştırılarak daha kolay anlaşılması sağlanmalıdır (Abdüsselam, 2014). Metaversenin özelliklerinden dolayı dersler yapılandırıcı, iş birliği, etkileşimli, yaşayarak ve yaparak öğrenme sağlanabilir (Singhal, Bagga, Goyal, Saxena, 2012: 1-5). Böylece öğrencilerin din dersine olan tutumlarında olumlu şekilde değişiklik olacaktır. Çünkü yapılandırıcı yaklaşıma dayalı hazırlanan sanal ortamlar öğrencilerin akademik başarılarına olumlu etki edeceği (Efendioğlu, 2006) gibi bilişsel becerilerin ve tutumlarının artmasına da etki edecektir (Aktamış, Arıcı, 2013: 6). Zira yapılandırıcı yaklaşım, bireyin yaşantılar yolu ile tecrübe ederek, gözlemleyerek, kendi bilişsel şema ve sembollerini oluşturma sürecidir. Bireyler arası iletişim odaklı ve öğrencilere yaşayarak öğrenme imkânı veren etkinliklerin yapılmasını sağlamaktadır (Fer, Cırık, 2007: 87). Metaverse, öğrencilerin bilgiye ulaşması, bilgileri sorgulaması, yorumlaması, kullanması ve anlamlandırması işlemlerini yapmasını sağlar. Böylece öğrenciler ezbere bilgiden uzaklaşır ve onlara verilen bilgilerin önceki bilgiler ile birleştirilir. Metaverse, öğrencilerin aktif katılımını sağlamaya yardımcı olduğu için din eğitimindeki soyut kavramların anlaşılmasını sağlar ve öğreticilere zengin öğretim teknikleri sunabilir.

Metaverse öğretimi öğrenciler ile iş birliği içinde, gruplar halinde çalışma imkânı sunması, öğrencinin çaba harcamasına imkân vermektedir. Konuların anlaşılmasında ve ders içi etkinliklerin artmasında yardımcı olmaktadır (Durak, Sarıtepeci, Çam, 2020: 159-160).

Metaverse, konunun görselleşmesini, anlaşılabilirliğinin artırmasını, sanal nesnelerin ve gerçek ortamların bir arada bulunmasını, öğrenciler için karmaşık olan hac ibadetini vb. konuları anlamalarında faydalı olacaktır. Ayrıca kıssalarda geçen karmaşık mekânsal ilişkiler ve soyut kavramlar üzerine olan anlatımlarda, konumsal bağlantı kurarak görseller ve animasyonlar üzerinden anlatılması, daha önce yaşanmış olayların yani tekrar olması imkânsız olan olayların sanal ortamda tecrübe edilme imkânının olması gibi durumlar bu konuların anlaşılmasını sağlayabilir (Karagözlü, Özdamlı, 2017: 668). Çünkü sanal gerçeklik, kullanıcılara o ortamda bulunma hissi veren üç boyutlu bir benzetim ortamı sunar (Tepe, Kaleci, Tüzün, 2016: 554-555). Ayrıca sanal gerçeklik, öğrencilerin kutsal mekanları ziyaret edebilmesini ve bilgilerin somutlaştırmasını eğlenceli ve eğitsel bir etkinlik olarak sunar (Demir, 2019: 851). Böylece öğrenciye geçmişe ait var olmayan durumları sanki gerçekmiş

gibi hissettirerek bu olaylardan en iyi şekilde yararlanma olanağı sunar (Kayabaşı, 2005: 152). Din eğitimindeki bu konular öğrenciler için daha çekici, renkli, somut içerikli olarak kalıcı hale gelebilir.

Din eğitimi dersinde kutsal mekanlar anlatılırken, zamansal ve mekânsal zorluklardan dolayı yerinde görülmesi imkânsız hale gelmektedir. Metaverse ile gidilemeyen, görülemeyen, ulaşılamayan yerlerin sanki oradaymış gibi görülmesi sağlanabilir. Çünkü gerçekmiş gibi görünen sanal bir ortam oluşturularak o ortamlar öğrencilerin ayağına getirebilir (Kayabaşı, 2005: 158). Böylece öğretmenlerin anlatmada zorlandığı konular öğrenciler tarafından kendi kendilerine keşfedilerek ve yeni fikirler üretilerek öğrencilere sadece yol gösterici olanağı sunabilir. Ayrıca yaşadığımız dünyada ulaşma veya tecrübe etme imkânımızın olmadığı olayları tecrübe etme fırsatı verir. Bu durum öğrencilerin işin içine katılmasıyla yani yaşayarak öğrenme ile öğrenmenin en üst düzeye çıkmasını sağlar (Çavaş, Huyugüzel Çavaş, Can, 2004: 116). Çünkü sanal ortamlar öğrencilerin tekrar tekrar deneme yapmalarına imkân vererek doğru yapmalarını ve doğruya ulaşmalarına imkân vermektedir. Tüm bu kazanımların olması için sanal gerçeklik ortamının doğru ve güvenilir bir şekilde tasarlanmış olması gerekir.

Din Eğitiminde Metaverse Kullanımında Tereddütler

Din eğitiminde kullanılacak materyallerin öğrenciler tarafından doğru algılanması, materyallerin yanlış kavram yanlışlarına yönlendirmemesi, kullanım ve erişim kolaylığı gibi öğrenci merkezli özelliklere sahip olmasına dikkat edilmelidir (Aşıkoğlu, 2011: 7). Dolayısıyla din eğitiminde kullanılacak materyallerin öğrencilerin seviyelerine ve işlenecek konunun alanına göre seçilmesine dikkat edilmelidir.

Din eğitiminde metaverse uygulaması çocukların düzeylerine uygun, kafalarında şüphe bırakmayacak şekilde oluşturulmalıdır. Ayrıca din eğitiminin konularının hassaslığı göz önüne alınarak çocukların yanlış yönlendirilmesine ve kavram yanlışlarına itilmesine engel olunmalıdır. Zira metaverse “*Her şey ‘hiç’ bir şeydir ve ‘var’ olan aslında ‘yok’tur. Kâinatın bütünü varlığı, hakikatte sadece ‘yok’luğun bir başka halidir ve her şey ‘hiç’tir.*” “*İnsan, cennetini de cehennemini de yanına taşır.*” “*Herkesin Tanrı tahayyül ve tasavvuru, kendinedir!*” ve “*bir illüzyon olan sanat bilimin namütenahi ufkudur!*” (Aydın, 2021) anlamı din eğitiminde öğrencilerin yanlış yönlendirilmesine sebep verebilir. Bunun için uygulamaların öğrencilere sunulmadan önce öğretmen tarafından kontrol edilerek, yanlış içerikler

bulunan uygulamaların kaldırılması, yapılabirirse özgün uygulamaların üretilmesi daha iyi olacaktır.

Metaverse ile eğitimin yapısı yapılandırmacı bir yapıya benzediği için, göreceli bilgi anlayışı ve kişilere göre farklı hakikatlerin olabileceği anlayışını ortaya çıkarmaktadır. Bu durum sonucu, bireyler dini kuralların kendileri tarafından oluşturulduğu söyleminde bulunabilir. Din eğitiminde dini hakikatlerin mutlaklığı ve herkesten bağımsız olarak var olması (Kaymakcan, 2007: 182), dinin yorumlanamaz ve kesin hükümlere sahip olması gibi durumların metaverse eğitiminde kullanılmasının imkân dâhilinde olmayacağı ortaya çıkmaktadır. Çünkü dini bilgiler kutsal kaynaklı bilgilerdir. Dolayısıyla insan bilgisini aşan konular içerdiği için bu bilgilerin çözümü, işlenişi dinin ana kaynakları esas alınarak ve belirlediği sınırlar içinde kullanılmalıdır.

Eğitim-öğretim ortamlarında özelde din eğitiminde yapılan en ufak bir hatanın düzeltilmesi yıllar almaktadır. Bunun için din eğitiminde yapılan her öğrenme-öğretme faaliyeti, büyük bir titizlikle hazırlanıp yapılmalıdır. Din eğitimi sadece bilgilerin aktarıldığı, belirli sembollerin öğretildiği ve belirli davranışların kazandırıldığı bir yapı değildir. Aynı zamanda davranışlar ile soyut kavramların ilişkilendirildiği bir eğitimidir. Bunun için din eğitiminde ve ortamlarında kullanılacak tasarımların, strateji/yöntem/ tekniklerin canlı, dinamik, etkili, kaliteli, güdüleyici, kalıcı, kutsala zarar vermeyen ve öğrencilerin yanlış kavram yanlışlarına düşmelerini önleyen yapıda olmalıdır.

Metaverse materyal uygulamasının din eğitiminde kullanılması durumunda, metaversenin öğrencilere sunduğu sanal algı, sanal kimlik, yanılsamalı bilinç gibi olasılıklar (Akpınar, Akyıldız, 2022: 876), soyut kavramların çok olduğu din öğretiminde kavramların yanlış anlaşılmasının müsait olması durumundan dolayı bensiz özne (Göker, 2017: 164) durumu tedirgin edicidir. Zira yüz yüze eğitimde böyle bir durumda müdahale edilebilirken metaverse de bu durumu kontrol etmek oldukça zordur.

Sonuç

Eğitim ve bilim alanı birbirlerini etkileyerek yeni buluşların ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Bu yeni buluşlar arasında asrımızda geniş yer edinen teknoloji yer almaktadır. Teknoloji, çağın ihtiyaçlarına ve günlük hayattaki gereksinimlere endeksli gelişen, ilerleyen bir alandır. Kendini yenileyen teknoloji; insanların eğitilmelerinde, kendilerini revize etmelerinde ve diğer insanların seviyelerine ulaşmaları için bir

araştır. Bu teknolojiler arasında en çok dikkat çeken hiç kuşkusuz bilgisayar merkezli olan teknolojilerdir. Bilgisayar teknolojileri sayesinde insan hayat için anlam arayışı, gerçekliği sorgulama ve yeni icatlar geliştirme gibi olanaklara sahip olmuştur. Bu durum insanların, yaşam alanlarını bu alanlara taşımasına neden olmuş ve teknolojiyle iç içe yaşamaya başlamışlardır. Böylece insanlar fiziki yaşamlarının yanında sanal bir yaşam sürmeye başlamıştır. Sanal ortamlar insanların yaşamlarını kolaylaştırıcı bir etkiye sahip olduğu için zamanla gerçek dünyanın ikizi diyebileceğimizi bir yaşam geliştirmiştir.

Gelişen teknoloji ile gerçek dünyaya bağımlı veya bağımsız bir şekilde, gerçek dünyada yapılamayacak eylemlerin yapılmasına fırsatlar sunan bir evren oluşmuştur. Oluşan bu evrene Metaverse denilmektedir. Metaverse, gerçek dünya ile sanal dünyanın işlevsel olarak birbiri ile bağlanmasını amaçlayan, ekonomik, entelektüel ve kültürel olarak yeni fırsatlar, yeni bir gerçeklik ve anlam dünyası sunarak olanaklar tanıyan teknolojik gelişmeler olarak tanımlanır. Metaverse; insanların, normal şartlarda bilişsel olarak ve duyuları aracılığıyla gerçek çevre ve nesnelere algılanması zor olan veya algılanmayan bilgilerin oluşmasını sağlayarak bilgisayar tarafından oluşturulan, görüntü, grafik, ses ve konum verileri ile zenginleştirilen canlı, doğrudan ve dolaylı fiziksel görüntü olarak karşımıza çıkar. Sanal mekanları ses, ışık, doku, boyut ve geometrik cisimler ile tecrübe edebilecek kişiler için psikolojik açıdan tutarlı ve işlevsel bir dijital mekânın oluşmasını sağlamaktadır. Metaverse; sanal gerçeklik, artırılmış gerçeklik ve karma gerçeklik olmak üzere üç alt daldan oluşmaktadır.

Günümüzün ve geleceğin teknolojileri arasında sıkça duyduğumuz ve duyacağımız metaverse genelde eğitim alanında, özelde ise din eğitimi alanında kullanılması durumu dikkate alınmalıdır. Eğitimde metaverse ve alt dallarının, özellikle artırılmış gerçekliğin, konunun görselleştirilmesi ve anlaşılabilirliğinin artması, sanal nesnelere ve gerçek ortamların bir arada bulunması, öğrencilerin karmaşık mekânsal ilişkileri ve soyut kavramları görmeleri, kavramsal içeriğin animasyonlar ile verilmesini sağlamaktadır. Ayrıca kısa sürede konuların sunumunun sağlanması, gerçek dünyada mümkün olmayan olayları tecrübe etme imkânı sunması, diğer teknoloji destekli öğrenme ortamlarında oluşturulamayacak ve uygulanamayacak önemli uygulamaları meydana getirmesi, zor olarak algılanan bir ders için ilgi çekici, renkli ve somut içerik sunmaktadır. Böylece alan yazı araştırmalarında görüldüğü gibi eğitim-öğretim ortamında kalıcı iz bırakma işleminin daha başarılı olmasını sağlamaktadır.

Din öğretimi ortamlarının; öğrencilerin kendilerini güvende ve rahat hissedebilecekleri, özgürce ifade edebilecekleri, kendi ürünlerini yapabileceklerini, düşüncelerini ifade edebilecekleri, eğitim ortamındaki diğer bireyler ile sağlıklı iletişime geçebilecekleri bir özellik taşıması gerekir. Derslerde basit, ucuz, kullanımı kolay materyallerin kullanılması ve zengin materyaller ile konuların somutlaştırılmasının sağlanması öğrenciler için çok faydalı olmaktadır. Metaversenin sağladığı görsel ve somut öğrenme sayesinde konunun daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır.

Din eğitimindeki konuların soyut kavramlar ağırlıklı olmasından dolayı metaverse bu kavramların görselleştirilmesine ve öğrencilerin içinde yaşadığımız dünyada mümkün olmayan tecrübeler yaşamasını sağlayarak nesnelere, mekanların gerçek ortamdaki soyutlanmadan incelemesine olanak sağlayacaktır. Örneğin; namaz ve hac ibadetinde, abdestin alınışı konusunda, kıssaların anlatılmasında, kültürümüzdeki dinin izleri hakkında ve zararlı alışkanlıklar vb. konularda faydalı olacaktır. Ayrıca metaverse ile gidilemeyen, görülemeyen, ulaşılamayan yerlerin sanki yaşıyormuş gibi görülme hissi, kutsal mekanlar anlatılırken, zamansal ve mekânsal zorlukların aşılmasını sağlayacak ve öğrencilere ders esnasında orada yaşama heyecanını verecek ve yaşadığımız dünyada ulaşma veya tecrübe etme imkânımızın olmadığı olayları tecrübe etme fırsatı verecektir. Böyle bir eğitim ortamında kendini işin içinde bulan öğrenciler öğrenme işlemini en üst düzeyde elde etmiş olacaktır. Bu durum neticesinde din eğitiminin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlarının hepsi aktif olacak ve eğitim amaçlanan hedeflere ulaşacaktır. Metaversenin özellikleri dikkate alındığında, din eğitiminde yukarıda saydığımız etkenlerin aktif bir şekilde uygulamasını mümkün kılmaktadır.

Eğitim-öğretimde, özelde din eğitiminde, yapılan hataların düzeltilmesinin zor olmasından dolayı kullanılacak, tasarlanacak strateji/yöntem/tekniklerin titizlik ile ele alınması gerekir. Kullanılacak olan materyallerin kullanımı bir plan çerçevesinde olmalıdır. Böylece eğitim sıkıcı hale getirilmeden dinamik, güdüleyici, etkili ve kaliteli hale gelecektir. Bu durum din eğitiminin daha verimli geçmesini sağlayacaktır.

Din eğitiminde metaverse kullanımı dikkat edilmesi gereken bir husustur. Zira din eğitiminin hassas konuları vardır ve bu konuların öğrencilere iyi anlatılması gereklidir. Çünkü dini konularda hakikatlerin mutlaklığı ve herkesten bağımsız olarak var olması, dinin yorumlanamaz ve kesin hükümlere sahip olması gibi durumların metaverse eğitiminde kullanılmasının imkân dahilinde olmayacaktır. Ayrıca din

eğitiminde yapılacak bir hatanın düzeltilmesi yıllar alacaktır. Bu nedenle işlenecek konuların önceden hazırlanması, ön fizibilitenin yapılması ve öğretmen tarafından izlenmesi ve kontrol edilmesi gerekir.

Kaynakça

- Abdüselam, M. S. (2014). Fizik Öğretiminde Artırılmış Gerçeklik Ortamlarının Kullanımlarına İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri: 11.Sınıf Manyetizma Konusu Örneği. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 4(1), 59–74.
- Alınlı, C., & Yazıcı, F. (2020). 8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Artırılmış Gerçeklik Uygulamalarının Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi ve Öğrencilerin Artırılmış Gerçeklik Uygulamasına Karşı Tutumları. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (15), 99-113.
- Alkan, C. (1984). *Eğitim Teknolojisi*. Ankara: Yargıçoğlu Matbaası.
- Alver, A. (2020). *Sanatta Oyunsallık ve Kurgu*. Yayınlanmamış Sanatta Yeterlilik Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Heykel Anasana Dalı, Ankara.
- Aktamış, H., & Arıcı, V. (2013). Sanal Gerçeklik Programlarının Astronomi Konularının Öğretiminde Kullanılmasının Akademik Başarı ve Kalıcılığa Etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 58-70.
- Akpınar, B., & Akyıldız, T. Y. (2022). Yeni Eğitim Ekosistemi Olarak Metaversal Öğretim. *Journal of History School*, 56, 873-895.
- Alankuş, Z., & Anıl, F. (2022). Metaverse Evreninde Pazarlama: 7p Pazarlama Karması Üzerinden Bir Değerlendirme. *Uluslararası Halkla İlişkiler ve Reklam Çalışmaları Dergisi*, 5(1), 134-168.
- Aslan, E. Ş., & Kolancı, D. (2018). Semantik Web'in Marka İtibarına Etkisi Üzerine Bir Araştırma. *The Journal of International Scientific Researches*, 3(4), 208-220.
- Arslan, A., & Elibol, M. (2015). Eğitsel Artırılmış Gerçeklik Uygulamalarının İncelenmesi: Android İşletim Sistemi Örneği. *International Journal of Human Sciences*, 12(2), 1792-1817.
- Arslan, A. (2015). Eğitim ve Öğretimde Sosyal Medyanın Kullanımı. *Sosyalleşen Olgular Sosyal Medya Araştırmaları 2*. (191-219), Konya: Çizgi Kitapevi.
- Arslan, S., Bütün, M., Gökçek, T., Güneş, G., Çakıroğlu, O., Baran, B., & Coştu, S. (2017). Yaşamdaki Matematiğe Yönelik 3b Sanal Öğrenme Ortamının (Mathlİfe) Uygulanması: Deneyimler ve Zorluklar. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 8(3), 459-480.
- Arvanitis, T. N., Petrou, A., Knight, J. F., Savas, S., Sotiriou, S., Gargalakos, M., & Gialouri, E. (2009). Human Factors and Qualitative Pedagogical Evaluation of A Mobile Augmented Reality System for Science Education Used By Learners With Physical Disabilities. *Personal and Ubiquitous Computing*, 13(3), 243-250.
- Aşıkoğlu, N. (2011). Din Öğretiminde Öğretmenin Rolü ve Din Dersi Öğretmeni Yeterlilikleri: (Türkiye Örneği). *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 15(1), 5-13.
- Aydın, B. (2003). Bilgi Toplumu Oluşumunda Bireylerin Yetiştirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(14), 183-190.

- Aydoğan, D., Yengin, D., & Bayrak, T. (2022). Sanatın Hibrit Gerçeklik Alanı: Metaverse. *Yedi*, (28), 53-66.
- Baltacı, A. (2018). İslam Eğitim Tarihinde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Kullanımı: Tarihsel Bir Analiz. *Bingöl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (12), 75-98.
- Bakioğlu, A., & Şentuna, T. (2001). İnternet İle Eğitimde Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Görevleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(9), 10-18.
- Başkonak, M., & Akşener, A. (2020). Kur'an Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar: On Saatte Online Kur'an Eğitimi Örneği. *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 11(25), 714-740.
- Başkonak, M. (2021). Covid-19 Salgın Sürecinde İşitme Engellilere Yönelik Uzaktan Yaygın Din Eğitimi. *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 12, 89-119.
- Başkonak, M. (2022). Kur'an Kursu Öğreticilerine Göre Uzaktan Hafızlık Eğitimi. *Marife*, 22(1), 193-223.
- Baudrillard, J. (2018). *Simülakrlar ve Simülasyon* (Çev. O. Adanır). Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Bilen, M. (2002). *Plandan Uygulamaya Öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bilgin, B., & Selçuk, M. (1997). *Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Gün Yayıncılık.
- Binark, F., & Koray, L. (2011). *Sivil Toplum Örgütleri için Bilişim Rehberi*. Sivil Toplum Geliştirme Merkezi, Ankara: Uzerler Matbaası.
- Bronack, S. C. (2011). The Role of İmmersive Media in Online Education. *The Journal of Continuing Higher Education*, 59(2), 113-117.
- Cemaloğlu, N. (2021). *Bilimsel Araştırma Teknikleri ve Etik*, 3. Baskı, Ankara: Pegem Yay.
- Çavaş, B., Huyugüzel Çavaş P., & Taşkın Can, B. (2004). Eğitimde Sanal Gerçeklik. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3, 110-116.
- Çakır, R., Solak, E., & Tan, S. S. (2015). Artırılmış Gerçeklik Teknolojisi ile İngilizce Kelime Öğretiminin Öğrenci Performansına Etkisi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 45-58.
- Çilenti, K. (1994). *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*. İstanbul: Kadioğlu Matbaası.
- Demir, R. (2017). *Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımına Dayalı Din Öğretimi*. Adana: Karahan Kitabevi.
- Demir, R. (2019). Sanal Gerçeklik Gözlüğüne Dayalı Din Öğretimine Yönelik Öğretmen Adaylarının Tutumu. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 847-861.
- Demirbağ, İ. (2020). Üç Boyutlu Sanal Dünyalar. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 97-112.
- Demirci, N., & Çirkinoğlu, A. (2004). Öğrencilerin Elektrik ve Manyetizma Konularında Sahip Oldukları Ön bilgi ve Kavram Yanılgılarının Belirlenmesi. *Journal of Turkish Science Education*, 1(2), 116-138.

- Dinler, Z. (2000). *Bilimsel Araştırma ve İnternet'e Bağlı Bilgi Merkezleri*. Bursa: Ekin Kitapevi Yayınları.
- DIONISIO, J.D.N., Burns II, W. G., & Gilbert R. (2013). 3d Virtual Worlds And The Metaverse: Current Status An Future Possibilities. *Acem Computing Surveys*, 45(3), 34-71.
- Durak, A., & Yılmaz, F. G. K. (2019). Artırılmış Gerçekliğin Eğitsel Uygulamaları Üzerine Ortaokul Öğrencilerinin Görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 468-481.
- Durak, H. Y., Sarıtepeci, M., & Çam, F. B. (2020). Arkeoloji Alanında Artırılmış Gerçeklik Teknolojisinin Kullanımına Yönelik Üniversite Öğrencilerinin Görüşlerinin İncelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 156-179.
- Doğan, R., & Tosun, C. (2003). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri (6,7,8. Sınıflar İçin)*. Ankara: Pegem Yay.
- Doğan, D., & Seferoğlu, S. S. (2015). *Mobil Cihazlar ve Eğitimde Dijital Dönüşüm*. (Ed.) Akkoyunlu, B., İşman, A. ve Odabaşı, H. F., *Eğitim Teknolojileri Okumaları*. Ankara: Tojet, 539-563.
- Duan, H., Li J., Fan, S., Lin Z., Wu X., & Cai, W., (2021). Sosyal Fayda için Metaverse: Bir Üniversite Kampüsü Prototipi. 29. Açma Uluslararası Multimedya Konferansı Tutanakları İçinde, 153-161.
- Efendioğlu, A. (2006). *Anlamli Öğrenme Kuramına Dayalı Olarak Hazırlanan Bilgisayar Destekli Programın İlköğretim Öğrencilerinin Akademik Başarılarına ve Kalıcılığa Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Eken, B. (2016). *Online İslami Eğitim: Qibla.Com Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erbay, H., Şimşek, İ., & Kirişçi M. (2019). Üç Boyutlu Sanal Öğrenme Ortamında 5. Sınıf Düzeyinde Kesirlerin Öğretimi Second Life Örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 139-154.
- Erkılıç, H., & Dönmez, S. C. (2020). Sanal Gerçeklik Anlatısının İzini Sürmek: Trinity Vr ve Selyatağı Vr Örnekleri. *Sinefilozofi*, 318-344.
- Fer, S., & Cırık, İ. (2007). *Yapılandırmacı Öğrenme: Kuramdan Uygulamaya*. İstanbul: Morpa Yay.
- Genç, M. F., & Gümrükçüoğlu, S. (2020). Koronavirüs (Covid-19) Sürecinde İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Bakışları. *Turkish Studies*, 15(4), 403-422.
- Göker, G. (2017). Dijital Heterotopyalar: "Başka" Bir Bağlamda Yeni Medya. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 9(4), 164-188.
- Göriş S., Bilgi N., & Korkut Bayındır S. (2014). Hemşirelik Eğitiminde Simulasyon Kullanımı. *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 25-29.
- Gümbür, Y. (2019). *Sosyal Bilgiler Dersinde Artırılmış Gerçeklik Uygulaması Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarısına, Tutumuna ve Motivasyonuna Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Güneş, A. (2017). *Din Öğretimi Materyalleri*. (3. Baskı). İstanbul: Dem Yayınları.

- Uzun Hazneci, Ö. (2019). Güncel Artırılmış Gerçeklik Uygulamalarının Eğitim Alanında Kullanımı Üzerine Bir İnceleme. On Dokuz Mayıs Üniversitesi Uluslararası 1000. Yıl Eğitim Sempozyumu, Samsun, 499-508.
- Huizinga, J. (2006). Homo Ludens: Oyunun Toplumsal İşlevi Üzerine Bir Deneme. Çev: Mehmet Ali Kılıçbay, İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- İbili, E. (2013). Geometri Dersi İçin Artırılmış Gerçeklik Materyallerinin Geliştirilmesi, Uygulanması ve Etkisinin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İpek, A. R. (2020). Artırılmış Gerçeklik, Sanal Gerçeklik ve Karma Gerçeklik Kavramlarında İsimlendirme ve Tanımlandırma Sorunları. İdil Sanat ve Dil Dergisi, 9(71), 1061-1072.
- İşman, A. (2015). Eğitim Teknolojisi ve Öğretim Tasarımı. Eğitim Teknolojileri Okumaları. (Ed. Buket Akkoyunlu, Aytekin İşman, Hatice Ferhan Odabaşı) Tojet, 1. Baskı, Ankara.
- Hirsh-Pasek, K., Zosh, J., Hadani, H. S., Golinkoff, R. M., Clark, K., Donohue, C., & Wartella, E. (2022). A Whole New World: Education Meets The Metaverse. Policy.
- Kar, T., Çıltaş, A., & Işık, A. (2011). Cebirdeki Kavramlara Yönelik Öğrenme Güçlükleri Üzerine Bir Çalışma. Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi, 19(3), 939-952.
- Karaduman, M., & Acıyan, E. P. (2020). Baudrillard'ın Simülasyon Kuramı Bağlamında Dijital Oyunlar ve Bağımlılık Üzerine Bir Değerlendirme. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 22(1), 453-472.
- Karagozlu, D., & Ozdamli, F. (2017). Student Opinions on Mobile Augmented Reality Application and Developed Content in Science Class. Tem Journal, 6(4), 660.
- Karataş Coşkun, M. (2017). İçeriğin Öğretim İçin Düzenlenmesi, Öğretim İlke ve Yöntemleri. (11. Baskı), Ankara: Pegem Akademi.
- Kayabaşı, Y. (2005). Sanal Gerçeklik ve Eğitim Amaçlı Kullanılması. Tojet, 4(3), 151-158.
- Kaymakcan, R. (2007). Türkiye'de Din Eğitiminde Çoğulculuk ve Yapılandırmacılık: Yeni Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programı Bağlamında Bir Değerlendirme. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 7(1), 177-210.
- Kiral, B. (2020). Nitel Bir Veri Analizi Yöntemi Olarak Doküman Analizi. Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 8(15), 170-189.
- Kocakülâh, M.S. (1999). Türk Üniversite Birinci Sınıf Öğrencilerinin Elektromanyetizma Anlayışlarının Gelişimi ve Öğretime Etkileri Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Leeds Üniversitesi, Leeds.
- Kocaman, K., & Özkaplan, B.N. (2021). Covid-19 Salgın Sürecinde Din Görevlilerinin Görüşlerine Göre Diyanet İşleri Başkanlığının Uzaktan Din Eğitimi Uygulamaları: Manisa İl Örneği. International Social Sciences Studies Journal, 7(92), 5574-5585.
- Koçoğlu, E., Akkuş, İ., & Özkan, U. (2018). Yeni Bir Öğrenme Ortamı Olarak Artırılmış Gerçeklik Uygulamalarıyla Sosyal Bilgiler Öğretimi. Pegem Atıf İndeksi, 313-340.

- Korkmaz, M. (2014). *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*. Kayseri: Tezmer Yayınları.
- Kuban Torun, N., & Torun, T. (2022). Metaverse ve Din Kavramlarının Sosyal Medya Madenciliği Yolu ile İncelenmesi. *Alanya Akademik Bakış Dergisi*, 6(2), 2511-2526.
- Kuş, O. (2021). Metaverse: Dijital Büyük Patlamada Fırsatlar ve Endişelere Yönelik Algılar. *Intermedia International E-Journal*, 8(15), 245-266.
- Kuzudışlı, A. (2014). *Din Eğitimi ve Sanal Âlem*. (Ed.) H. Aydın & M. Polat. Küreselleşme Sürecinde Din Eğitimi Sempozyum Bildiri Kitabı (ss. 28-36). Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- MEB. (2018). *Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı*. Ankara.
- Özden, Y. (1999). *Eğitimde Yeni Değerler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özmen, H. (2004). Fen Öğretiminde Öğrenme Teorileri ve Teknoloji Destekli Yapılandırmacı (Constructivist) Öğrenme. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(1), 100-111.
- Peddie, J. (2017). *Augmented Reality: Where We Will All Live*. Springer.
- Pınarbaşı G. (2022). Metaversede Ruhsal Everen Örnekleri: Evol Vr ve Cardolordz. *The Turkish Online Journal of Design Art and Cmmunication*, 12(3), 721-733.
- Roussou, M. (2004). *Learning By Doing And Learning Through Play: An Exploration of Interactivity in Virtual Environments for Children*. *Computers in Entertainment (C1e)*, 2(1).
- Scales, T. (2018). The Reality from Virtual Reality. *International Journal of The Academic Business World*, 12(2), 67-68.
- Selonen, P., Belimpassakis, P., You, Y., Pylvänäinen, T., & Uusitalo, S. (2012). Mixed Reality Web Service Platform. *Multimedia Systems*, 18(3), 215-230.
- Seyidoğlu, H. (2009). *Bilimsel Araştırma ve Yazma El Kitabı*. 10 Baskı, İstanbul: Güzem Can Yayınları.
- Singhal, S., Bagga, S., Goyal, P., & Saxena, V. (2012). *Augmented Chemistry: Interactive Education System*. *International Journal of Computer Applications*, 49(15).
- Sırakaya, M. (2015). *Artırılmış Gerçeklik Uygulamalarının Öğrencilerin Akademik Başarıları, Kavram Yanılgıları ve Derse Katılımlarına Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sırakaya, M., & Seferoğlu, S. S. (2016). Öğrenme Ortamlarında Yeni Bir Araç: Bir Eğitilence Uygulaması Olarak Artırılmış Gerçeklik. (Edt: A. İşman, F. Odabaşı ve B. Akkoyunlu), *Eğitim Teknolojileri Okumaları, Tojet ve Sakarya Üniversitesi, Adapazarı*, 417-438.
- Sırakaya, M., & Sırakaya, D. A. (2018). Artırılmış Gerçekliğin Fen Eğitiminde Kullanımının Tutum ve Motivasyona Etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(3), 887-905.
- Şahin, S. (2019). *Artırılmış Gerçeklik Uygulamalarının İlkokul 2. Sınıf Öğrencilerinin Deyimleri Öğrenme Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Taşkıran, A. (2017). Dijital Çağda Yükseköğretim. Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 3(1), 96-109.
- Tepe, T., Kaleci, D., & Tüzün, H. (2016, May). Eğitim Teknolojilerinde Yeni Eğilimler: Sanal Gerçeklik Uygulamaları. In 10th International Computer and Instructional Technologies Symposium (Icits), 16(18), 547-555.
- Türk, G. D., Bayrakçı, S., & Akçay, E. (2022). Metaverse ve Benlik Sunumu. Turkish Online Journal of Design Art And Communication, 12(2), 316-333.
- Uzun K. (2011). Second Life Sanal Yaşam Dünyasında Kendini Sunum Davranışlarının Belirlenmesinde Etnografik Bir Yaklaşım. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Yalçın İrmak, A., & Erdoğan, S. (2016). Ergen ve Genç Erişkinlerde Dijital Oyun Bağımlılığı: Güncel Bir Bakış. Türk Psikiyatri Dergisi, 27(2), 128-37.
- Yengin, D., & Bayrak, T. (2018). Tüketimin Oyunlaştırılmasıyla Artırılmış Gerçeklik. Etkileşim, (1), 56-77.
- Yiğitoğlu, M. (2022). Religious Virtual Living and Metaverse on The Real World. Afro Eurasian Studies, 10(1), 5-14.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yücel, Y. S. (2022). Metaverse ve kent Algısı: Metaverse Elementi Olarak Flaneur Deneyimi. Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Zengin, H. K. (2018). Din Öğretiminde Eğitsel Oyunların Kullanımı. Journal of International Social Research, 11 (55).

İnternet Kaynakları:

- Alan, Ümit, Metaverse Bir Kuş Değil, Biz De Havaya Bakmıyoruz.
<https://www.birgun.net/haber/metaverse-bir-kus-degil-biz-de-havaya-bakmiyoruz-363924> Erişim Tarihi: 05.10.2022.
- Aydın, İ. H. (2021). Metaverse, Yaşam 4.0 (Beynimde Fırtınalar!)
<https://www.akademikakil.com/metaverse-yasam-4-0/ismailhakkiaydin/>
 Erişim Tarihi: 23.10.2022.
- Ayiter, E. (2008). Art Education İn A Metaverse: Ground-C. In Edmedia Innovate Learning (Pp. 4001-4009). Association for The Advancement of Computing in Education (Aace). <https://research.sabanciuniv.edu/id/eprint/9201/> Erişim Tarihi: 15.10.2022.
- Ball, M. The Metaverse: What It Is, Where To Find It, And Who Will Build It, 2020.
<https://www.matthewball.vc/all/themetaverse> Erişim Tarihi: 20.10.2022.
- Gürbüz, Ahmet Burçin, Mimarlar için Metaverse, 2021.
<https://www.youtube.com/watch?v=4rzzjntf2yy> Erişim Tarihi: 27.10.2022.
- Kutlu, M. O., Uğuz, S., Günay, S., Etiz, B., & Cihan, E. Yol Gösterici Bir Öğretim Tasarımı Kuramı: Cm Reigeluth'un Öğretimi Ayrıntılı Düzenleme Kuramı-Bir Örnek Uygulama. Journal of Continuous Vocational Education and Training, 2(1), 67-82.

https://www.researchgate.net/publication/349537131_Yol_Gosterici_Bir_Ogretim_Tasarimi_Kurami_Cm_Reigeluth'un_Ogretimi_Ayrıntılı_Düzenleme_Kuramı_-_Bir_Ornek_Uygulama Erişim Tarihi: 27.10.2022.

Milli Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği, 2021, 9. Madde. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2021/10/20211014-1.htm> Erişim Tarihi: 27.10.2022.

Hirsh-Pasek, K., Zosh, J., Hadani, H. S., Golinkoff, R. M., Clark, K., Donohue, C., & Wartella, E. (2022). A Whole New World: Education Meets The Metaverse. Policy.

https://www.google.com/search?q=Pasek+Vd.%2c+A+Whole+New+World%3a+Education+Meets+The+Metaverse&rlz=1c1gcea_Entr975tr975&Oq=Pasek+Vd.%2c+A+Whole+New+World%3a+Education+Meets+The+Metaverse&Aqs=chrome.69i59.2039570j0j4&sourceid=chrome&ie=utf-8 Erişim Tarihi: 27.10.2022.

Seferoğlu, S. S. (2014). Dijital Araçlar ve Eğitim. Hürriyet Gazetesi. <https://www.hurriyet.com.tr/egitim/dijital-araclar-ve-egitim-27537187> Erişim Tarihi: 27.10.2022.

Temel, H. Y., & Yapraklı, H. (2015). Küreselleşen Dünyada İşsizlik. İcep (P. 1.12). Makedonya: Researchgate. https://www.researchgate.net/publication/283123031_Kuresellesen_Dunya_da_Issizlik Erişim Tarihi: 27.10.2022.

Wang, Y., Su, Z., Zhang, N., Xing, R., Liu, D., Luan, T. H., & Shen, X. (2022). A Survey on Metaverse: Fundamentals, Security, and Privacy. Ieee Communications Surveys, Tutorials.

https://www.researchgate.net/publication/359052509_A_Survey_On_Metaverse_Fundamentals_Security_And_Privacy Erişim Tarihi: 27.10.2022.

Yüksel, Ş., & Yıldız, R. A. S. Metaverse Dünyasında Değişen Sanal-Gerçek Mekânlar ve Tasarımcının Rolü. https://www.researchgate.net/publication/359176661_Metaverse_Dunyasinda_Degisen_Sanal-Gercek_Mekanlar_Ve_Tasarimcinin_Rolu_Changing_Virtual-Real_Places_In_The_Metaverse_World_And_The_Role_Of_The_Designer Erişim Tarihi: 15.10.2022.

URL1: <https://www.etimolojiturkce.com/kelime/avatar> Erişim Tarihi: 16.12.2022.

URL2: <https://www.getmidas.com/midasin-kulaklari/midas-bakisi-metaverse-yatirimi-ve-hisseleri-1-bolum-p-4521/> Erişim Tarihi: 16.10.2022.

Selçukluların İslâm Öncesi Dini İnanışlarının Kanıtı Olarak Selçukoğullarının İsimleri

*The Names of Seljuk's Sons as Evidence for the Pre-Islamic Religion of the
Seljuks*

Sadettin GÜRMAN

Doktorant, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İslâm Tarihi ve Sanatları Anabilim Dalı/History of Islam Ph.D. Student, Sivas Cumhuriyet University Institute of Social Sciences Department of Islamic History and Arts, sadettingurman@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-5628-0724>, <https://ror.org/04f81fm77>

Makale Bilgisi	Article Information
Makale Türü – Article Type	Çeviri / Translation
Geliş Tarihi – Date Received	27 Ekim / October 2022
Kabul Tarihi – Date Accepted	26 Aralık / December 2022
Yayın Tarihi – Date Published	30 Aralık / December 2022

Atıf / Cite as: Gürman, S. (2022), Selçukluların İslâm öncesi dini inanışlarının kanıtı olarak Selçukoğullarının isimleri. *Turkish Academic Research Review*, 7 (4), 1113-1136.

İntihal / Plagiarism: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği teyit edilmiştir. / This article has been reviewed by at least two referees and confirmed to include no plagiarism. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tarr>

Yayıncı / Published: Published by Mehmet şAHİN Since 2016- Akdeniz University, Faculty of Theology, Antalya, 07058 Turkey. All rights reserved.

Etik Beyan/Ethical Statement: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. / It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited. Sadettin Gürman

Çıkar Çatışması/Conflicts of Interest: Çıkar çatışması beyan edilmemiştir. / The author(s) has no conflict of interest to declare.

Finansman/Grant Support: Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır. / The author(s) acknowledge that they received no external funding in support of this research.

Etik Bildirim/Complaints: turkisharr@gmail.com

Telif Hakkı & Lisans/Copyright & License: Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmaları CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır. / Authors publishing with the journal retain the copyright to their work licensed under the CC BY-NC 4.0.

Selçukluların İslâm Öncesi Dini İnanışlarının Kanıtı Olarak Selçukoğullarının İsimleri

Sadettin GÜRMAN

Richard Dietrich, “The Names of Seljuk’s Sons as Evidence for the Pre-Islamic Religion of the Seljuks”, *Turkish Historical Review*, S.9/1 (Leiden: Brill Academic Publishers, 2018) s.54-70. DOI: [10.1163/18775462-00901002](https://doi.org/10.1163/18775462-00901002)

Öz

Selçuklu tarihi hakkındaki erken dönem kaynakları, Selçukluların İslâm’a geçmeden önceki dinî inançları ve uygulamaları hakkında özel bilgi vermese de hanedan çocuklarının isimlerinin Mikâil, İsrâil, Musa, Yunus, Yusuf olması konusu uzun zamandır bir spekülasyon kaynağı olmuştur. Selçukluların oğullarına verdiği isimler, onuncu yüzyıla kadar Mâverâünnehir’in dinî bağlamı ışığında Müslüman, Yahudi ve Hristiyan elitlerinin bölgesel isimlendirme pratikleri ile karşılaştırıldığında Selçukluların İslâm’a geçmeden önceki dinleri hakkında mantıklı bir sonuca ulaşmak mümkündür.

Anahtar Kelimeler: Selçuklular, Tarih Yazımı, Türk Hanedanının Dönüşümü, Nestûrî Hristiyanlık

The Names of Seljuk’s Sons as Evidence for the Pre-Islamic Religion of the Seljuks

Abstract

Although early sources for Seljuk history do not give specific information on the Seljuks’ religious beliefs and practices before their conversion to Islam, the names of the sons of the dynasty’s namesake – Mikail, Israil, Musa, Yunus, Yusuf – have long been a source of speculation on this subject. By comparing the names of Seljuk’s sons with the naming practices of regional Muslim, Jewish and Christian elites in light of the religious context of Transoxiana up to the late tenth century, it is possible to reach a plausible conclusion regarding the Seljuks’ religion before their conversion to Islam.

Keywords: Seljuks – Historiography – Turkish Dynasty Conversion – Nestorian Christianity

Erken dönem Selçuklu tarihi için tarihî kaynakların hemen hepsi ortak olarak, Selçuklulara ismini veren ve İslâm'ı ilk kabul eden atalarının Selçuk olduğunu kabul etmesine rağmen, oğullarının isimleri (kaynağa bağlı olarak üç, dört veya beş) sıklıkla bilim insanlarının ilgisini çekmiştir. Selçukoğullarına dair üç isim bazı varyasyonlarla birlikte Müslüman kaynaklarında ortakdır: Mikâil, İsrâil (Arslan Yabgu olarak da bilinir) ve Musa (Musa Yabgu olarak da bilinir). Son iki isim olan Yunus ve Yusuf bazı kaynaklarda Selçuk'un dördüncü oğlu olarak değişirken, Zahîrüddîn-i Nîsâbüri (ö. 582/1186) *Selçuknâme* adlı eserinde, Yunus ve Yusuf isimlerini dördüncü ve beşinci oğulları olarak ayrı ayrı sayar ve listeler.¹ Tüm bu isimler Müslüman isimleri olarak kullanılabilen iken -Yunus ve Yusuf özellikle yaygındır- doğası gereği diğer oğulların isimleri İncil ile ilişkili olarak yorumlanmıştır. Genel olarak bilim insanları bu isimleri aşağıdaki örneklerde görüleceği üzere Hristiyanlık ya da daha yaygın olarak Yahudilik etkisine kanıt olarak görmüşlerdir. 1890 yılında bu isimlerin Hristiyanlık etkisine kanıt olduğuna inandığını yazan Daniel Chwolson'un bu görüşü daha sonra Wilhelm Barthold ile yankı bulmuştur.²

Claude Cahen'e göre İncil'le ilişkili isimlerin kullanımına örnek açısından bu isimler hem Orta Asya'nın Nestûri Hristiyanları hem de Yahudi Hazarları arasında yaygın bir eğilimin göstergesidir. Ancak kendisi, ilave bir kanıtı dayanmadan sadece isimlere göre Selçukluların Hristiyan mı yoksa Yahudi mi olduklarını belirlemenin

¹ İbnü'l-Esîr, *el-Kâmil fi't-Tarih* adlı eserinde yalnızca Arslan, Mikail ve Musa isimli üç oğlu zikredilmiştir. [Eksiksiz tarih] ed. Ebû'l-Fidâ Abdullah el-Kâdî (Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1987), C.8, s.432; el-Hüseynî, *Ahbârü'd-devleti's-Selçukîyye* [Selçuklu Devleti tarihi] adlı eserinde aynı üç ismi zikreder, ancak Arslan Yabgu'nun İsrail olarak bilindiğini ilave eder. Ed. Muhammed İkbâl, (Lahore: The University of the Panjab, 1933), s.2; *The Saljuqnama of Zahir al-Din Nishapuri: A Critical Text Making Use of the Unique Manuscript in the Library of the Royal Asiatic Society*, Ed. A.H. Morton (London: E.J.W. Gibb Memorial Trust, 2004) s.5, adlı çalışmasında dördüncü oğul olarak Yunus zikredilir. *Saljuqnama*, Ed. Mirza Ismail Afshar (Tehran: Asatir, 1390/2011) s.10 baskılı eserde ise beş oğul zikredilmiştir. Bu konuda ayrıntılı bilgi için İbrahim Kafesoğlu, "Selçuk'un Oğulları ve Torunları", *Türkiyat Mecmuası*, 13 (1958), 117-130, makalesi veya yeni baskısı ile: *Selçuklular ve Selçuklu Tarihi* (İstanbul: Ötüken Neşriyat, 2014), s.237-250 adlı esere bakılabilir. Bar Hebraeus'un Süryanice yazdığı tarih eserinde dört oğul listelenir fakat bunların yalnızca ikisi İncil'le bağlantılı isimlerdir: Mikail, Yabgu (ya da Payghu) Musa ve Arslan. Ed. Paul Bedjan, *Gregorii Barhebraei Chronicon Syriacum* (Paris: Maisonneuve, 1890), s.218.

² Daniel Chwolson, "Syrisch-Nestorianische Grabinschriften aus Semirjetschie", *Memoires de l'Academie imperiale des sciences de St.-Petersbourg*, S.37, C.8 (1890), s.1-168; Wilhelm Barthold, *Zur Geschichte des Christentums in Mittel-Asien bis zur mongolisch- en Eroberung*, (Tübingen and Leipzig: J.C.B. Mohr, 1901), s.42.

mümkün olmadığına inanmakta ve benzer isimlere sahip Müslümanların da bulunduğu dikkat çekmektedir. Benzer şekilde, D.M. Dunlop, “Bu isimlerin baskın Hazarların önde gelen ailelerinden Oğuzlar arasındaki dinî etkiden kaynaklı” olduğunu ileri sürmektedir. O “İsrail’in her halükârda bir Hristiyan ismi olmadığını” ve bu durumun isimlerin seçiminde Nestûrî etkisinin “pek olası görünmediğine” işaret ettiğini ifade etmektedir.

Hazar çalışmalarında uzman olan Peter Golden, Selçukoğullarının isimlerini Hazar Museviliğinin, Hazarlarla ittifak kuran ya da onlara tabi olan insanları etkilediğine dair bir gösterge olarak değerlendirmektedir. Andrew Peacock, daha ihtiyatlı bir yaklaşımla bunların Müslüman isimleri olma olasılığının da bulunduğunu kabul etmekle birlikte “Hazarlar ile Musevilik arasındaki ilişkiye iyi bir gösterge olabileceğini” de ifade eder. Son olarak Aziz Başan, bu isimleri “Kınıkların yerleşik olduğu bölgede Hazarların kültürel üstünlüğünün” bir yansıması olarak görmektedir.³ Bazı bilim insanları Selçukoğullarının isimlerinin Musevilik yahut Hristiyanlık ile ilişkili olabileceği şeklinde spekülasyonlar yaparken diğer bilim insanları ise bu isimlerin Müslüman isimleri olduğunu savunarak bu tür spekülasyonları reddetmiştir. Bu, bazı Türk bilim insanlarının, Selçukluların İslâm öncesi dinî inançları konusunda Türk halkları tarafından uygulandığı bilinen *Kök Tengri* inanışının bir biçimi olduğunu varsayan bir görüştür.⁴

Bu görüş farklılıklarına rağmen yine de bu isimler hala Selçukluların İslâmiyet öncesi dinî inançlarının önemli bir göstergesi olabilir. Selçuklu tarihinin ilk kaynakları, Selçuklular İslâm’a geçtiğinde tamamen sessiz olduğu için, oğullarının bu geçiş öncesi isimlendirilmesi mümkündür. Ancak, bu olasılığı doğru bir şekilde

³ Claude Cahen, “Le Malik-nameh et l’histoire des Origines Seljukides”, *Oriens*, 2/1 (1949), 31-65; D.M. Dunlop, *The History of the Jewish Khazars* (New York: Schocken Books, 1967), s.261-262; Peter B. Golden, *Khazar Studies: A Historico-Philological Inquiry into the Origins Of the Khazars*, S.2 (Budapest: Akademiai Kiado, 1980), s.218, ve Peter B. Golden, “The Conversion of the Khazars to Judaism”, *The World of the Khazars: New Perspectives*, Ed. Peter B. Golden (Leiden: Brill, 2007), s.123-162. Andrew C.S. Peacock, *Early Seljuq History: A New Interpretation* (London: Routledge, 2010), s.34; Aziz Başan, *The Great Seljuqs: A History* (London: Routledge, 2010), s.52.

⁴ Ali Sevim ve Erdoğan Merçil, *Selçuklu Devletleri Tarihi: Siyaset, Teşkilât ve Kültür* (Ankara: Türk Tarih Kurumu, 1995), s.16-17. Bu çalışmada Selçuk’un oğlu İsrail genellikle Arslan şeklinde anılır. Kök Tengri inancı tartışmalarında ise kelimenin modern Türkçe karşılığı olan Gök Tanrı ifadesi kullanılmıştır. Faruk Sümer, *Oğuzlar (Türkmenler): Tarihleri - Boy Teşkilatı - Destanları* (İstanbul: Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı, 1992), s.55-66, adlı eserinde, Selçukluların İslâm öncesi inançlarına dair benzer bir görüş sunmaktadır.

değerlendirmek, Mâverâünnehir'deki diğer Türk boylarının dinî inançlarına ve uygulamalarına yapılan göndermeler ışığında ele alınarak mümkün olabilir. Özellikle Selçukluların İslâm öncesi dinî inançları hakkındaki bilgi eksikliğine rağmen ilk olarak sekizinci yüzyılda Moğolistan'daki Orhun Nehri yakınlarında bulunan Orhun kitabelerinde adı geçen bir başka Türk boyu Oğuz'un (Oğuz, Arapçada *Ghuzz*) dinî uygulamaları hakkında bazı bilgiler bulmak mümkündür.⁵

Oğuzlar, Moğolistan'daki anavatanlarından sekizinci ve onuncu yüzyıllar arasında batıya göç etmiş ve dokuzuncu yüzyılda Aral Denizi etrafında bir süre kendi devletlerini kurmuşlardır.⁶ Selçuklular ile Oğuz arasındaki bağ hakkında, on birinci yüzyıl sözlük bilimcisi Kaşgarlı Mahmud'un (ö. 1102) eseri *Dîvânü lugâti't-Türk'te* Selçukluların Oğuz'un Kınık boyundan oldukları belirtilir.⁷ Selçuklular ile Oğuz arasında daha sonraki işbirlikleri göz önüne alındığında, Kaşgarlı Mahmud'un Selçukluların Oğuz'un bir kolu olduğu iddiası makul görünmektedir.⁸ Şayet durum böyle ise, Oğuzların dinî inançları ve pratik uygulamaları ile ilgili her türlü bilgi, Selçukluları etkileyen dinî inançların tespiti için aydınlatıcı olabilir.⁹

Oğuz Türkleri hakkında en erken ve birincil kaynak 921 yılında Abbâsi elçisi olarak Volga Bulgarlarına gönderilen Ahmed b. Fadlân'ın (ö. 310/922) kaleme aldığı *Risâletü İbn Fağlân* adlı eserdir. İbn Fadlân, Hazar Denizi'nin doğu kıyısında karşılaştığı Oğuz Türkleri ile ilgili bölümde kısa gözlemler yapmakta ve onların dinî pratikleri hakkında bazı bilgiler sağlamaktadır. Bu bağlamda Oğuzların, şayet bir Müslümana denk gelmesi halinde kendileri buna inanmasa dahi şهادet kelimesini ezbere okuduğunu söyler. Daha sonra Oğuzlar'ın ne kadar zor veya ne kadar beklenmedik durumlarda da olsalar gökyüzüne bakıp onların dilinde “bir Tengri”

⁵ Faruk Sümer, *Oğuzlar (Türkmenler): Tarihleri - Boy Teşkilatı - Destanları* (İstanbul: Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı, 1992), s.14-15.

⁶ Sergey G. Agajanov, “The States of the Oghuz, the Kimek and the Kipchak”, *History of Civilizations of Central Asia, IV: The Age of Achievement: A.D. 750 to the End of the Fifteenth Century, Part One: The Historical, Social and Economic Setting*, Ed. Muhammad S. Asimov ve Clifford E. Bosworth (Paris: UNESCO Publishing, 1998), s.61-64.

⁷ Kaşgarlı Mahmud, *Dîvânü lugâti't-Türk*, çev. Besim Atalay, *Dîvânü lugâti't-Türk Tercümesi*, C.1, (Ankara: Türk Tarih Kurumu, 1985) s.55.

⁸ Osman Turan, *Selçuklular Zamanında Türkiye: Siyasi Tarih Alp Arslan'dan Osman Gazi'ye (1071-1328)*, (İstanbul: Boğaziçi Yayınları, 1971),s.7-13; Başan, *The Great Seljuqs*, s.47-50; Peacock, *Early Seljuq History*, s.48-53; Kafesoğlu, *Selçuklular ve Selçuklu Tarihi Üzerine Araştırmalar* (Ankara: Ötüken Neşriyat, 2014), 11-18.

⁹ Oğuz ve Selçukluların erken dönem hareketleri ile ilgili konular ve kaynakların tartışılması için bakınız, Peacock, *Early Seljuq History*, s.17-27.

(metinde *bir Tengri* şeklinde yazılmıştır) dediklerini, bunu “Allah bir” (*Allahu'l-vâhid*) şeklinde tercüme ederek, Kök Tengri inançlarının açık bir göstergesi olarak anlatmaya devam eder.¹⁰ İbn Fadlân, daha sonraki bir pasajda, tanıştığı ilk Oğuz hükümdarı Küçük Yinal’ın İslâm’a döndüğünü, ancak Oğuzlar tarafından Müslüman olması halinde onu hükümdar olarak kabul etmeyeceklerinin söylenmesi üzerine vazgeçtiğini anlatmaktadır.¹¹ Bu pasajlardaki ifadeler bize, onuncu yüzyılın ilk yarısında İbn Fadlân’ın karşılaştığı Oğuz Türklerinin bazı Müslüman uygulamaları az ve yüzeysel de olsa tanışmış olduğunu ve hatta birkaç dinî dönüşüm yaşamış olabileceklerini ancak Oğuz’un büyük çoğunluğunun hala atalarının dinî uygulamalarına ve Türklerin gökyüzündeki tanrısı *Tengri*’ye olan inanca bağlı olduklarını göstermektedir.¹²

İbn Fadlân, Oğuzlar ve Müslümanlar arasındaki erken temaslar hakkında bilgi verirken, bölgedeki diğer insanlar ve dinlerle olan temasın bunlardan ibaret olmadığını söyler. Bir dizi farklı kaynağın en önemlilerinden olan, İbn Hassûl’ün (ö. 1058) *Kitâbü Tafzîli'l-etrâk 'alâ sâ'iri'l-ecnâd*, adlı eseri, ve -şuan kayıp olan *Meliknâme*’yi geniş çapta kullanan dört eser, İbnü'l-Adîm’in (ö. 1262) *Buğyetü't-taleb fi târihi Haleb*; Bar Hebraeus’un (ö. 1286) *Kronografya, Târîhu'z-zamân*; İbnü't-Tıktakâ’nın (ö. 1309) *el-Fahrî*; İbnü'l-Esîr’in (1233) *el-Kamil fi't-Tarih* ve ayrıca Mirhând’ın (ö. 1498) *Ravzatü's-Safâ* adlı eserlerinin hepsi büyük olasılıkla dokuzuncu yüzyılın başlarında bir Türk boyu Yahudiliğe döndüğü için Selçuklular ile Hazarlar arasındaki bağlantıya işaret eder.¹³ Kaynaklarda Hazarlar ve Selçuklular

¹⁰ Ahmad İbn Fadlan, *Risâletü İbn Faqlân*, nşr. Muhammad Samî ed-Dehhan (Dimeşk: Maḥbû'âtü el-Mecmau'l-ilmîyyü'l-Arabî bi-Dımaşk 1960), s.92.

¹¹ İbn Fadlan, *Risâletü İbn Faqlân*, s.97-98.

¹² Altıncı ve sekizinci yüzyıllar arası Orta Asya Türklerinin Tengri inancı hakkında bilgi için bakınız: Sencer Divitçioğlu, *Orta Asya Türk İmparatorluğu (VI-VIII Yüzyıllar)* (Ankara: İmge Kitabevi, 2005), s.74-79. Dokuzuncu yüzyılın başlarındaki nümizmatik kanıtlara dayanarak Oğuz hükümdarlarının (yabgu) İslâmî etkiye maruz kalma olasılığı hakkında detaylı bilgi için bakınız: Eugeny Y. Goncharov ve Vladimir N. Nastich, “Монеты сырдарьинских огузов IX в.” [Dokuzuncu Yüzyıl Siriderya Oğuzlarının Sikkeleri] Ed. Sergey G. Klyashtorny, *Turkologicheskiy Sbornik 2011-2012* (Moscow, 2013), s80-91.

¹³ İbn Hassûl, “Kitâbü Tafzîli'l-etrâk 'alâ sâ'iri'l-ecnâd” (İbni Hassûl’ün Türkler Hakkında Eserlerinin Arapça Metni”), Ed. Abbas el-Azzavi, *Belleten*, 4 (1940), s.49-50; İbnü'l-Adîm, *Buğyetü't-taleb fi târihi Haleb*, Ed. Ali Sevim, (Ankara: Türk Tarih Kurumu, 1976), s.32; Bar Hebraeus, *Chronography*, C.1, çev. Ernest A. Wallis Budge (London: Oxford University Press, 1932), s.195; İbnü't-Tıktakâ, *el-Fahrî fi âdâbi's-sultâniyye ve'd-düveli'l-İslâmiyye*, (Beyrut: Dâru Sadr,1966), s.302; Mirhând, *Ravzatü's-safâ*, C.4, (Tahran, Khayyam-Piruz, 1338), s.235-236.

arasındaki ilişkiler, tabiatıyla kaynağa bağlı olarak, sadık hizmetten yöneticilere düşmanlığa kadar farklı şekillerde anlatılsa da, bu kaynaklar birlikte ele alındığında erken Selçuklular ve Hazarlar arasında makul ve mantıklı bir bağ oluşturmaktadır.¹⁴

Buna ek olarak, erken Selçuklular ile Oğuzlar arasındaki ilişkiler göz önüne alınırsa, bazı kaynakların Oğuzlar ve Hazarlar arasındaki bağlardan bahsetmesi ile Selçuklular ve Hazarlar arasında bir tür bağlantının var olma olasılığı daha da güçlenir. Onuncu yüzyılda Bizans imparatoru Konstantin VII Porphyrogenitus (ö. 959), Hazarlar ve Oğuzların başka bir Türk boyu olan Peçeneklere karşı bir ittifak kurduklarını yazmıştır.¹⁵ Aynı dönemde, tarihçi el-Mes'ûdî (ö. 956), Hazar kralının, Oğuzların kış aylarında zaman zaman donmuş bir nehri geçerek Hazar topraklarına girmesini önleme amaçlı düzenlenen seferlere öncülük edeceğinden bahsetmektedir.¹⁶ Hazar-Oğuz ilişkilerine son bir delil olarak, Endülüs Emevî halifelerinden III. Abdurrahman (912-961) ve II. Hakem'in (961-976) veziri aynı zamanda hekimi olan Yahudi diplomat Hasday b. Şaprut'un (ö. 970) "Hazar Mektupları" dır. Orta Asya'da bir Yahudi krallığının varlığını tüccarlar aracılığıyla öğrenen Hasday b. Şaprut, 954 yılı civarında bu devletin kralına Yahudi devleti hakkında bilgi isteyen İbranice bir mektup yazdı. Ertesi yıl Şaprut, Hazar kralı Kral Yusuf'tan (940-955) İbranice yazılmış cevabî bir mektup aldı.¹⁷

Kral Yusuf'un verdiği bilgiler arasında, halkının Yâfes'in oğlu Gomer'in ve onun oğlu Tomargah aracılığı ile Nuh'un oğlu Yâfes'in torunları olduğunu öne süren bir de şecere vardı.¹⁸ Togarmah'ın on oğlu vardı ve Yusuf, yedinci oğlu Hazar'ın soyundan geldiğini iddia etmekteydi. Ancak, Togarmah'ın dördüncü oğlunun Oğuz olduğu anlaşılmaktadır. İbranice tıpkı Arapça gibi genellikle ünlü harfleri göstermez, ancak isminin yazılışı itibariyle (ʿwgwz) "Oğuz" şeklinde okunmasına kolaylık sağlar.¹⁹ Burada özellikle önemli olan, Hazar kaynaklı bir belgede Hazarların

¹⁴ Hazar ve Selçuklular arasındaki ilişkiler konusu ve kaynakları hakkındaki detaylı bilgi için bakınız: Peacock, *Early Seljuq History*, s.27-35.

¹⁵ Constantine Porphyrogenitus, *De Administrando Imperio*, Ed. Gyula Moravcsik, çev. Romilly J.H. Jenkins (Dumbarton Oaks: Center for Byzantine Studies, 1967), s.166-167.

¹⁶ el-Mes'ûdî, *Mürûcû'z-zeheb ve me'âdinü'l-cevher*, C.1, (Beyrut: Mektebetü'l-Asriyye, 2005), s.141.

¹⁷ Kevin Alan Brook, *The Jews of Khazaria*, second edition (Lanham, md: Rowman and Littlefield, 2006,1999), s.98-99.

¹⁸ Yaratılış 10:2-3.

¹⁹ "Ktav Yosef ha-melekh ben Aharon ha-melekh ha-Togarmi shamro yotsro el Hasdai rosh kallah bar Yitshaq bar Ezra" ["Togarmite Kralı Harun oğlu Kral

kendilerini Oğuzlar ile ilişkili olarak gördüklerini göstermesidir. Her ne kadar bu kaynaklar, Hazarlar ve Oğuzlar arasında çok farklı ilişkiler olduğunu tasvir etse de sonuçta hepsi bu iki grup arasında bir temas olduğunu göstermektedir.

Genel olarak Oğuzlar ve özel olarak ise Selçuklular üzerindeki Musevî dinî geleneklerinin etkileri en belirgin şekilde Hazarlarla temas vasıtasıyla olsa da Orta Asya’da bu tür olası etkileşimlerin tek kaynağı değildir. İbn Hurdâzbih (ö. 912) *Kitâbü’l-mesâlik ve’l-memâlik* adlı eserinde bir Yahudi tüccar sınıfı olan Radhaniyelerden bahseder. İbn Hurdâzbih’e göre Radhaniyeler (*al-Rahdaniyye*), “Franks ülkesi”nden (*Fransa*) Çin’e uzanan bir dizi güzergâh boyunca uzun mesafeli bir ticaret rotası idare etmekteydi. İbn Hurdâzbih’in tarif ettiği güzergahların biri Slavların topraklarından geçerek Hazarların başkenti Hamlik’e, oradan da Belh ve Mâverâünnehir üzerinden Çin’e uzanmaktadır.²⁰ İbn Hurdâzbih’in sağladığı bilgiler doğrusa, bu güzergâh Radhaniyeleri doğrudan Oğuzların ve erken Selçukluların topraklarından geçirmektedir.

İbn Hurdâzbih’in açıkladığı güzergahın en azından ana hatlarını doğrulayan çeşitli kanıtlar vardır. Bu kanıtlar arasında, Kotan yakınlarındaki Tarım Havzası Dandan Oilik’te keşfedilen ve sekizinci yüzyıla tarihlenen İbranice yazı ile yazılmış bir çeşit yeni Farsça olan Yahudi-Farsçası bir belge, Dunhuang’da bulunan sekizinci veya dokuzuncu yüzyıldan kalma İbranice yazılmış bir ibadet ilahisi; ve Afganistan’daki çok sayıda Yahudi-Farsçasıyla yazılmış belgenin yanı sıra yine Afganistan’da bulunan yazıtlar ve mezar taşları bulunur. Bütün bu bilgiler bize Orta Asya’da sekizinci yüzyılın başlarından on üçüncü yüzyılın ilk yarısındaki Moğol fetihlerinin arefesine kadar gelişmeye devam eden yaygın ticaret ağları ve Yahudi toplulukları hakkında kanıtlar sunar.²¹ Dolayısıyla Hazar devleti bölgedeki Yahudi

Yusuf’tan, Yaratıcı onu korusun, din alimleri Konseyi Başkanı, Ezra oğlu İshak oğlu Hasday’a”], Yehuda ha-Levi, El Cuzarî: Dialogo filosofico de Yehuda Halevî, çev. Yehuda Abentibon ve Jacob Adendana (Buenos Aires: Comite de homenaje a Raschi y Tehuda Halevî, 1943), s.204

²⁰ İbn Hurdâzbih, *Kitâbü’l-mesâlik ve’l-memâlik*, çev. Casimir Barbier de Meynard, “Le livre des routes et des provinces”, *Journal Asiatique*, *Sixieme serie*, C.5 (1865), s.115-117; Louis Rabinowitz, “The Routes of the Radanites”, *The Jewish Quarterly Review*, 35/3 (1945), 251-254; Rabinowitz, Radanite kelimesinin Farsça “yol rehberi” anlamındaki “rahdan” kelimesinden türetildiğini öne sürmektedir.

²¹ Dandan Oilik belgesi hakkında bilgi için bakınız: David S. Margoulith, “An early Judeo-Persian document from Khotan in the Stein Collection, with other early Persian documents”, *Royal Asiatic Society Dergisi*, 35/4 (1903), s.735-761; Afgan Geniza yazmaları hakkındaki son keşifler için bakınız: Isabel, Kershner “Illuminating Jewish

tüccarların ve toplulukların varlığıyla pekiştirilmiş Yahudi etkisinin en prestijli kaynağı olsa da Yahudiliğin genellikle aktif yeni dinî dönüşümler amaçlayan misyoner bir din olmadığı unutulmamalıdır. Bu, Hazarların seçkinlerinin dinî dönüşümünün bu kadar dikkate değer olmasının nedenlerinden biridir. Selçuklular, Hazar seçkinlerinin dönüşüm örneğini takip ederek Yahudiliğe dönmüş olsalardı, böyle bir olayın çağdaş kronikleştiriciler tarafından kaydedilmiş olması muhtemel olurdu.

Öte yandan, böylesine nadir bir olay olmasına rağmen çağdaş tarihçiler Selçukluların Yahudiliğe dönüşümünü kayıt altına almamış olabilirler, zira Selçuklular onuncu yüzyılın sonlarından önce nispeten bilinmeyen kabilevî bir topluluktur. Ancak, iki olası açıklama daha vardır. Birincisi, Selçukluların Hazarlarla ilişkilerine dair açıklamaları, Selçuklu yönetimini meşrulaştırmaya ya da Türk kabile müttefikleri arasındaki güvenilirliklerini artırmaya yardımcı olan edebi bir kurgudur.²² Bu mümkün olsa da Andrew Peacock, Selçuklu-Hazar ilişkilerinin gerçek olduğuna dair güçlü argümanlar sunmaktadır.²³

İkinci açıklama ise Selçukluların aslında Yahudiliğe dönmediği, çünkü Hazarların Yahudi olmadığı dolayısı ile Hazarların Yahudiliğe dönüşünün sonraki yazarlar tarafından üretilen ve yayılan edebi bir kurgu olmasıdır. Bu önermede öncelikle Hazarlarla ilgili en erken kaynakların hiçbirinde Yahudi olduklarından bahsetmemesi gerçeği ele alınmaktadır. Hazarlardan bahseden on altı ortaçağ eserinden Moshe Gil tarafından incelenen (ağırlıklı olarak Arapça) on tanesinde

Life in a Muslim empire”, *The New York Times* (14 Ocak 2013), http://www.nytimes.com/2013/01/15/world/middleeast/documents-illuminate-jewish-life-in-ancient-muslim-empire.html?_r=0 (erişim tarihi 22.01.2016) ve Kobi Nachshoni, “Ha-Otzar mi-Mearot ha-Taliban: Yahadut Yarasa Elef Shanah” [“Taliban Mağaralarındaki Hazine: 1000 Yaşındaki Yahudilik”], <http://www.ynet.co.il/articles/0,7340,L-4328462,00.html> (erişim tarihi 22.01.2016). Yazıtlar için bakınız Walter B. Henning, “The inscription of Tang-i Azao”, *Bulletin of the School of Oriental and African Studies*, 20,(1957), 335-342. Afganistan’da bulunan mezar taşları için bakınız: Gherardo Gnoli, *Le iscrizioni giudeo-persani del Gur* (Afganistan), Serie Orientale Roma 30, Ismeo (1964) ve Eugen L. Rapp, *Die jüdisch-persisch-hebräischen Inschriften aus Afghanistan* (Munich: J. Kitzinger, 1965); Afganistan’daki Yahudi yerleşimine ilişkin araştırma için bakınız: Walter J. Fischel, “The rediscovery of the medieval Jewish community at Firuzkuh in central Afghanistan”, *Journal of the American Oriental Society*, 85/2 (1965), 148–53.

²² Clifford E. Bosworth, “The heritage of rulership in early Islamic Iran and the search for dynastic connections with the past”, *Iran*, 11 (1973), s.61-62.

²³ Peacock, *Early Seljuq History*, s.32–34.

Hazarların Yahudi olduğuna dair hiçbir not bulunmadığını, beşinde sadece Hazar hükümdarının Yahudi olduğu, üçünde Hazar halkının bir bütün olarak Yahudi olduğunu ve bu üç kaynaktan sadece ikisinde hem Hazar hükümdarının hem de halkın Yahudi olduğunun kaydedildiğini ifade etmektedir.²⁴ Benzer şekilde, Bizans ve İbranice kaynaklar gibi Hazarlardan bahseden diğer Ortaçağ kaynakları, Hazarların Yahudiliğe dönmesinden ya da bunun şüpheli bir gerçekliğe sahip olmasından bahsedilmemektedir. Ayrıca Hazarların Yahudiliğe dönüştüğü iddiasını desteklemek için önemli bir arkeolojik kanıt bulunmadığı da ileri sürülmüştür.²⁵ Ancak bu Hazarlarla ilgilenen bilim insanları arasında azınlık bir görüştür.²⁶

Son olarak Oğuzların büyük kısmı daha sonraları İslâm'ı kabul edene kadar atalarının dinini takip etmiş olsa da Oğuzların hepsinin böyle davranmadığını gösteren iki erken dönem kaynağı vardır. İlk kaynak Şerefüzzaman Tâhir Mervezî'nin (ö. 1124/25) *Tabâ'i'u'l-hayevân* adlı eseridir. Bu eserin Türklerle ilgili bölümünde bu tartışmayla ilgili olarak iki pasaj bulunmaktadır. İlk kaynak Oğuzlar ile ilgilidir. Müslümanların hakimiyet bölgeleriyle temas ettikten sonra bir kısmının dönüşerek Türkmen olarak tanındığını belirtmektedir. Bu pasajdan sonraki pasajda ise Mervezî, başka bir Türk kabilesi olan Hunlar için “onlar Nestûrî Hristiyanlardır” ifadeleri ile tartışmaktadır (*ve hümmе nasâra nastûrî*).²⁷ Bu pasaj, Orta Asya'daki bazı Türk kabilelerinin bu dönemde Hristiyan olduklarını göstermektedir; dolayısıyla Oğuzların en azından bir kısmının da Hristiyanlarla temasa geçmesi veya Hristiyanlıktan etkilenmiş olması mümkündür.

²⁴ Kaynakların listesi için bakınız: Moshe Gil, “Ha-Kuzarim lo Hitgayru”, (“The Khazars did not Convert to Judaism”), *Zion* 75/1 (2010), s.13.

²⁵ Gil, “Ha-Kuzarim lo Hitgayru”, s.14, adlı eserinde, Ortaçağ Yahudi apokrif ve kanonik literatürünün büyük bir kısmında Yahudi krallığından yahut Hazarlardan bahsedilmediğini ifade eder; Shaul Stampfer, “Did the Khazars convert to Judaism?”, *Jewish Social Studies: History, Culture, Society*, 19/3 (2013), s.1–72.

²⁶ Belki de Hazarların Yahudiliğe dönmesinin aleyhinde olanların açıklamakta en çok zorlanacağı delil, Müslümanların imanları için bir tür açıklama olan kelime-i şhadetteki “Muhammed” yerine “Musa” adını taşıyan yani “Musa Rasulullah” ve sözde “Musa” dirhemleri olarak anılan dirhemlerdir, detaylı bilgi için bakınız: Roman K. Kovalev, “What does historical numismatics suggest about the monetary history of Khazaria in the ninth century? – Question revisited”, *Archivum Eurasiae Medii Aevi*, 13 (2004), s.114.

²⁷ Şerefüzzaman Tâhir Mervezî, *Sharaf al-Zaman Tahir Marvazi on China, the Turks and India*, Ed. ve çev. Vladimir Minorsky, (London: Royal Asiatic Society, 1942), s.18 (Arapça metin); s. 29–30 (çeviri metin).

İkinci kaynak, on üçüncü yüzyıl coğrafyacısı el-Kazvinî'nin (ö. 1283) *Âsârü'l-bilâd ve Ahbârü'l-ibâd* adlı bir bölümü Oğuzlara ayrılmış olan eseridir. Bu bölüme Oğuzları şöyle tarif ederek başlar: “Hristiyan Türklerin büyükleri, Sencer bin Melikşah (1118-1153) dönemine kadar Selçuklu sultanlarına itaat ettiler”. Aynı bölümde daha sonra Kazvinî, Oğuzların bir ibadethanesi olduğuna dair bilgi rapor etmektedir (ve *lehüm beyt ibâdeh*).²⁸ Ne yazık ki Kazvinî, Oğuzların başlangıçta Hristiyanlığa ne zaman, nerede veya nasıl dönüştüğü hakkında hiçbir bilgi vermemektedir. Bununla birlikte, zikredilen bu pasaj, İslâm'ın, Oğuzların tarih boyunca benimsediği tek yabancı kaynaklı din olmadığına dair açık bir metin kanıtıdır.

Mervezî ve Kazvinî'nin bu pasajları, Doğu Kilisesi'nin (veya *Nestûri Kilisesi*) özellikle Orta çağ döneminde Orta Asya'da, metropollerinin bulunduğu yerlere doğru genişlemesi ve Mâverâünnehir'deki Türk kabileleri arasındaki misyonerlik faaliyetleri hakkında bilinenlerin ışığında daha güvenilir hale gelmektedir. 670 ve 680 arasında derlenmiş anonim yazılardan oluşan bir koleksiyon olan Süryanice Huzistan Kroniğine göre (*Anonim Kronik* veya *Guidi Kroniği* olarak da bilinir),²⁹ Mavraünnehir'deki bir hükümdar ve halkı 644 yılında Hristiyanlığa dönmüştür.³⁰

Hükümdar ve halkı Süryanice metinde açıkça Türk olarak tanımlanmıştır, fakat bu “Türk” ifadesinin Süryanice ve Arapça kaynaklarda anlamı müphem olabilir. Örnek vermek gerekirse, Sasani hükümdarı I.Kavad (488-496 / 499-531) hem gençken rehin tutulduğu için, hem de erkek kardeşi tarafından tahttan

²⁸ Ebû Yahyâ Zekeriya b. Muhammed el-Kazvinî, *Asaru'l-Bilad ve Ahbaru'l-İbad*, (Beyrut: Dâru Sadr, tsz.), s.587-588. Kazvinî, Oğuzların “ibadethane” sahibi olduğu bilgisini Ebû Dülef olarak da bilinen Mis'ar b. Mühelhil'e dayandırmaktadır. Bu bilgi Ebû Dülef'in Türkler arasında yolculuk yaptığını iddia ettiği ikinci risalesinde geçmektedir. Ancak bahsi geçen çalışmada çok sayıda hata ve tutarsızlık bulunduğu tespit edilmiştir. Bu nedenle Oğuzların ibadethanesi hakkındaki bu iddia da ciddi bir şüphe ve çekince ön koşulu ile ele alınmalıdır. Ancak Kazvinî'nin daha önce zikredilen Oğuzların Hristiyan olduğu yönündeki açıklaması Ebû Dülef'e atfedilmemektedir, bu sebeple daha güvenilir olduğu düşünülmektedir.

²⁹ Detaylı bilgi için bakınız: Sebastian Brock “Syriac sources for seventh-century history”, *Byzantine and Modern Greek Studies*, 2 (1976), s.23–24; Sebastian Brock, “Syriac historical writing: a survey of the main sources”, *Journal of the Iraq Academy, Syriac Corporation*, 5 (1979–1980), s.25.

³⁰ Erica C.D. Hunter, “The conversion of the Kerait to Christianity in a.d. 1007”, *Zentralasiatische Studien*, 22 (1989–1991), s.157–158. Prof. Hunter'a makalesinin bir kopyasını bana sağladığı için içtenlikle teşekkür ederim.

uzaklaştırıldığında Ak Hunlara sığındığı için aralarında uzun süreli bir ilişkinin kurulduğu bilinmektedir.³¹ Bununla birlikte, altıncı yüzyılın başlarına tarihlenen ve Süryanice yazılan *Stilit Yeşu Kroniği'nde* I. Kavad'ın "Hunlar" arasında bir rehine olduğu ifade edilmektedir. Onuncu yüzyıldan kalma Arapça yazılmış *Siirt Kroniği'nde* I.Kavad'la ilişkilendirilen kişiler bir pasajda "Haftaraniyin" olarak adlandırılırken sonraki pasajlarda "Türk" olarak adlandırılır. Dokuzuncu yüzyılın sonları onuncu yüzyılın başlarında Müslüman tarihçi Taberî tarafından yazılan eserde, tahtan indirilmesini takiben I. Kavad'ın derhal Hakan'a gittiği yazılıdır ki; bu unvan bilinen bir Türk unvanıdır.³²

Huzistan Kroniği metnindeki ipuçları, bu pasajlardaki "Türklerin" kim olduğunu tam olarak belirlemeye yardımcı olabilir. Erica Hunter, bu dinsel dönüşümün, Merv şehrinde ortaya çıkan bir fırtınanın ancak haç işareti yaparak bitirilmesinden sonra ortaya çıktığına işaret eder. Bunu yaparak Merv Şehri, ruhanî/manevî gücün, yağmur, rüzgâr, fırtına ve diğer meteorolojik olayları *yad* veya *yat* olarak bilinen bir ayin pratiği ile ve özel taşları kullanarak çekebileceğini iddia eden şamanlardan daha üstün olduğunu göstermiştir. Yad taşlarının kullanım pratiği hakkında eserini on birinci yüzyılda yazan ancak bilgilerini sekizinci yüzyılda eser vermiş olan İbnü'l-Mukaffa'ya dayandıran Gerdîzi, bunun Orta Asya'daki Türk halkları ve özellikle Oğuz ile ilişkili bir uygulama olduğunu ifade etmektedir. *Huzistan Kroniği'nde* bu pasajda adı geçen kabile Gerdîzi'nin verdiği bilgiler ışığında değerlendirildiğinde, Ak Hunlar veya Hunlar değil neredeyse kesinlikle Türkler ve hatta çok muhtemel Oğuz Türkleridir.³³

³¹ Richard N. Frye, "The Political History of Iran Under The Sasanians", *The Cambridge History of Iran*, C.3/1, Ed. Ehsan Yarshater (Cambridge: Cambridge University Press, 2000), s.149-150.

³² Ed. ve çev. William Wright, *The Chronicle of Joshua the Stylite, Composed in Syriac A.D. 507*, (Cambridge: Cambridge University Press, 1882), s.8 (İngilizce), s.10 (Süryanice); Ed. ve çev. Addai Scher, "Historie Nestorienne Inédite (Chronique de Seert)", C.2/1, *Patrologia Orientalis*, 7/2 (1911), s.124,129,132; et-Taberî, *Târîhu'r-rusûl ve'l-mülûk*, C.2, Ed. Muhammed Ebu'l-Fazl İbrahim, (Kahire, Darü'l-Maarif Mısır, 1968), s.90.

³³ Hunter, "The conversion of the Kerait", s.159–160; John Andrew Boyle, "Turkish and Mongol Shamanism in the Middle Ages", *Folklore*, 83/3 (1972), s.184–193; Kaşgarlı Mahmud, *Dîvânü lugâti't-Türk*, C.3, s.3. Gerdîzi'de bulunan ilgili pasaj için, *Târîh-i Gerdîzi*, Ed. Abdülhay Habîbî (Tehran: Chapkhane-ye Armaghhan, 1363/1984-1985), s.547–548. İngilizce çevirisi için bakınız: A.P. Martinez, "Gardizi's two chapters on the Turks", *Archivum Eurasiae Medii Aevi*, 2 (1982), s.109–207, yeniden baskısı Scott C. Levi ve Ron Sela, *Islamic Central Asia: An Anthology of Historical Sources* (Bloomington: Indiana University Press, 2010), s.60–61.

Abbassiler zamanında, Orta Asya'daki Doğu Kilisesi'nin özellikle Patrik I. Timotheos (780-823) döneminde genişlemesi ve organizasyonu için daha çok ve kapsamlı belge bulunmaktadır. Onlardan biri olan muhafaza edilmiş bir mektupta Timoteos, Mârûnîlere, Türk Kağanının misyoner gönderilmesini talep ettiğini bildirir, buna karşılık misyonerler halkı ile birlikte dinî dönüşüm yaşayan Hakan'a gönderilmiştir. Timotheos daha sonra bölge için büyük bir metropol seçerek onu isimlendirmiştir. Büyük olasılıkla Timotheus'un (781-782) tarihinde belirlediği şehir Semerkant'tır.³⁴ Semerkant'ın kurulduğu kesin tarih belirsizdir ancak büyük ihtimalle yedinci veya sekizinci yüzyıllar arasında bir noktadadır. Semerkant, Fars dili ve kültürünü yeniden canlandıran Sâmnî devletinin bölgesinde bulunmasına rağmen dokuzuncu yüzyılın başlarında halen, Hristiyan misyonerlerin ya da tüccarların komşu Türk halklarıyla temas kurabildikleri bir nokta olmuştur.³⁵ Bununla birlikte, Timotheos'un mektubunda, metropolün bölgesel bir isimlendirme yerine etnik bir isimlendirme tercih ederek "Beth Turkaye" şeklinde belirlendiğini ve Beth Turkaye metropolünün Semerkant yerine Mâverâünnehir bölgesini temsil ettiği de ileri sürülmüştür.³⁶ Mark Dickens, bu dinî dönüşüm kısmındaki Türklerin tanımlanmasına gelince, Kazvinî bu olaydan çok sonra 781-782'de tarihinde geldikleri için Oğuzların dönüştürülen grup olma ihtimalinin düşük olduğunu ve Selçukoğullarının isimlerinin Hristiyan etkisinden ziyade Yahudi Hazar etkisinin kanıtı olduğunu iddia etmektedir. Ona göre daha sonraki Arap tarihçelerindeki bilgilere ve arkeolojik kanıtlara dayanarak en iyi aday Karluk Türklerinin olması ihtimalidir.³⁷ Her ne kadar argümanları hatırı sayılır bir derecede yararlı ve değerli olsa da Karluklardan ziyade Oğuzların bu dönüşümle ilgili kabile olması halen mümkündür.

Tarihçi İbnü'l-Esîr bu konuya ilişkin bazı bilgiler sağlamaktadır. On üçüncü yüzyılda yazan ancak bilgilerini "bazı Horasan tarihçilerine" dayandırarak anlatan İbnü'l-Esîr, Oğuzların 775-785 yılları arasında hüküm süren Abbasi halifesi Mehdi döneminde Mâverâünnehir'e göç ettiğini iddia etmektedir.³⁸ Bu pasaj Oğuzların

³⁴ Mark Dickens, "Patriarch Timothy I and the Metropolitan of the Turks", *Journal of the Royal Asiatic Society*, 3/20 (2010), s.117-139; Baum and Winkler, *The Church of the East*, s.60; Hunter, "The conversion of the Kerait", s.157-160; Aubrey R. Vine, *The Nestorian Churches: A Concise History of Nestorian Christianity in Asia from the Persian Schism to the Modern Assyrians* (London: Independent Press, 1937), s.128.

³⁵ Dickens, "Patriarch Timothy I", s.123.

³⁶ Hunter, "The Conversion of the Kerait", s.158-159.

³⁷ Dickens, "Patriarch Timothy I", s.125-130.

³⁸ İbnü'l-Esîr *el-Kamil fi't-Tarih*, C.9 (Beyrut: Darü'l-Kitâbi'l-Arabî, 2012), s.201.

İslâm'a dönüşü ile ilgilidir. Burada bize, 12. yüzyılda Hazar Denizi'nin doğu kıyısındaki Mangışlak Yarımadasında pagan (*küffar*) Oğuzlar olduğu için tüm Oğuzların değil ama en azından bir kısım Oğuzların bu dönemde İslâm'ı kabul ettiğini göstermektedir. Bu ise Oğuzların dini sorununun İbnü'l-Esîr'in kastettiğinden çok daha karmaşık olduğunu gösterir.³⁹ En önemlisi İbnü'l-Esîr'den alınan bu pasaj, önceki Horasan kaynaklarına dayanarak, I.Timotheos'un mektubunda bahsi geçen bir Türk halkının büyük bir dönüşümü şeklinde tanımladığı dinî dönüşüm sırada Oğuz Türklerini Mâverâünnehir bölgesine koyar.

Oğuzların hem Huzistan Kroniğinde bulunan 644 tarihli dönüşüme dair açıklamaları hem de Patrik I. Timotheos'un mektubunda ifade edilen 781-782 tarihli dönüşüm dair açıklamaları hususunda iddialarını destekleyen argümanları özetlemek gerekirse şu şekildedir: Süryanice Huzistan Kroniğine göre, dönüşüm gerçekleştiren grubun Türk olduğu özellikle ifade edilmekte ve şamanistik uygulamalara ilişkin tanımları Türk halklarının ve özellikle Oğuzların uygulamaları ile örtüşmektedir. Dönüştürülen insanların aslında Türkler olduğu ve Huzistan Kroniğinde Türk terimi olarak Ak Hun terimi kullanılmadığı görülmektedir. Bu dönüşüm açıklaması gibi, Patrik I.Timotheos'un mektubunda kastedilenin de özellikle Türkler olduğu söylenmektedir. Özellikle kabile belirtilmemesine rağmen İbnü'l-Esîr'in tarihinde Oğuz Türklerinin Mâverâünnehir'e ulaşmaları tam da bu dönüşümün gerçekleştiği zamana çok yakın bir vakti tarif etmektedir. Süryanice kaynaklardaki kanıtlar, Oğuzların bilinen şamanistik uygulamaları ve Oğuzların Mâverâünnehir'e hareketlerinin zamanlaması ışığında değerlendirildiğinde, bu açıklamaların her ikisinde de dönüştürülmüş olanların Oğuz Türkleri olması son derece makul ve mantıklıdır.⁴⁰

Oğuzların dini ve Oğuz topraklarında Müslümanların, Yahudilerin ve Hristiyanların on birinci yüzyıla kadar olan faaliyetleri ve bu faaliyetlerle ilgili mevcut bilgilerin incelenmesi, Selçuklular ve takipçilerinin İslâm'a dönüşmeden önce Hristiyan olabileceğini göstermektedir. Bu araştırmanın açıklığa kavuşturulmasına yardımcı olacak bir başka yol daha vardır. Bu yol Selçukluların temas edebileceği veya Mâverâünnehir tarafından etkilenebilecek muasırlarından Müslüman, Yahudi ve

³⁹ Peacock, *Early Seljuq History*, s.26; Bregel Yu, "Mangishlak", *Encyclopaedia of Islam, second edition*, C.4 (Leiden: Brill, 1991), s. 416. Pagan Oğuzlar hakkında kaynak için bakınız: Müntecebüddin Bedî', *'Atebetü'l-ketebe*, Ed. Muhammed Kazvîni ve Abbas İkbâl, (Tahran: Asatir, 1329/1950), s.19.

⁴⁰ Hunter, "The Conversion of the Kerait", s.159.

Hristiyan hanedanları ile ileri gelenlerinin adlandırma geleneklerine bakmaktır. Bu yaklaşım, Selçuklu oğullarına verilen isimler için hangi dinî geleneğin en olası kaynak olacağını göstermeye yardımcı olacaktır.

İsim verme uygulamalarına Müslümanlarla başlayarak Sâ mâniler, Saffâriler, Hârizmşahlar, Karahanlılar ve Gazneliler'in hükümdarlarının isimleri, bu uygulamanın tespiti için esas alınmıştır. Mâverâünnehir ve Horasan'da (204-395 / 819-1005) yılları arasında hüküm süren Sâ mânî hükümdarları arasında en yaygın isimler Ahmed, Nasr, İsmail, Nuh ve Abdülmelik'tir.⁴¹ Merkezi Sistan kenti olan Saffârilerin (247-393 / 861-1003) çeşitli isimlere sahip oldukları, sadece Amr, Ahmed ve Tahir birden fazla görülen bir isim olduğu söylenebilir.⁴² Benzer bir olgu Hârizmşahlar içinde özellikle Gürgeç Me'mûniler'i (385-408 / 995-1017) arasında gözlemlenmektedir. Gürgeç Me'mûniler'inde sadece kurucunun adı olan Me'mûn ismi tekraren kullanılmıştır.⁴³ Karahanlı (382-609 / 992-1212) hükümdarları diğer devletlerden çok daha fazla ve farklı Müslüman ismini kullandılar, bunlar arasında daha önce diğerlerinde görülmeyen İbrahim ve Hızır gibi isimler mevcuttur. Bununla birlikte yine hükümdarları arasında en yaygın isimlerin Ali, Muhammed ve Yusuf olduğunu görmekteyiz.⁴⁴ Son olarak, Gazneliler'in (366-582 / 977-1186) isimlerine bir bakarsak sadece Muhammed ve Mes'ûd isimlerinin birden fazla hükümdar tarafından kullanıldığını görebiliriz.⁴⁵ İncelenen bu beş devlet arasında en popüler isimler Muhammed, Ahmed, Ali ve İsmail'dir. Selçukluların oğullarına koyduğu kayıtlardaki isimlerle karşılaştırıldığında, sadece isimlerden biri olan Yusuf, daha sonra sadece Karahanlılar arasında görülür. Kesin olmamakla birlikte bu karşılaştırma, Selçukluların oğullarına isim verme pratiğinde, muasırı olan bölgesel Müslüman güçlerin adlandırma pratiğini esas alarak isim verme uygulaması yapmadığını göstermektedir.

Selçukluların oğullarına verilen isimler, komşusu olan İran'da İslâmiyete erken dönenler arasındaki isimlendirme uygulamaları ile karşılaştırılırsa başlangıçta bir paralellik olduğu görülebilir. Erken dönem İran Müslümanları arasındaki isimlendirme pratiği üç safhada olmuştur. İlk ve en kısa safha olarak İslâm öncesi

⁴¹ Clifford Edmund Bosworth, *The New Islamic Dynasties: A Chronological and Genealogical Manual* (Edinburgh: Edinburgh University Press, 1996), s.170-171.

⁴² Bosworth, *The New Islamic Dynasties*, s.172-173.

⁴³ Bosworth, *The New Islamic Dynasties*, s.178.

⁴⁴ Bosworth, *The New Islamic Dynasties*, s.181.

⁴⁵ Bosworth, *The New Islamic Dynasties*, s.296.

Arap isimlerinin oldukça popüler olması ve ayrıca muhtemelen Arap olmayanların Arap kabilelerine bağlı olan mevâlî haline dönüşmesinin bir sonucudur. Bunu kısa bir süre sonra Müslüman olmayan ancak Kur'an ve İncil'den esinlenen farklı isimlerin popülaritesindeki artış takip etmiştir. Bu gibi isimlerin, İran'daki Müslümanlar hala çok küçük bir azınlıkken bir süre boyunca kentsel alanlardaki yeni olan bu Müslümanlara bazı sosyal koruma olanakları sağladığı iddia edilmektedir. Daha sonrasında İslâm dini İran'da sağlam bir şekilde kurulup yayıldığına, artık beş farklı Müslüman ismi olan Muhammed, Ahmed, Ali, Hasan ve Hüseyin en popüler isimler olmuştur.⁴⁶

Ancak, Selçukluların oğullarını isimlendirme pratiğinin, en başta İran ve Türk kabilelerinin İslâm'a dönüşme biçimindeki farklılıklar nedeniyle, İran'daki erken dinî dönüşümlerin isimlendirme uygulamalarına olan etkisi altında kalması pek muhtemel değildir. İran, Richard W. Bulliet'in "toplumsal dönüşüm" olarak adlandırdığı bir süreç sonunda Müslüman olmuştur. Toplumsal dönüşümde, dönüşümü yaşayan birey aidiyetini ve kimliğini katıldığı yeni dinî topluluk aracılığı ile belirler, diğer bir deyişle yeni dinin dahil olunan sosyal kimliğin ana unsuru olduğu varsayımdır.

Türk kabileleri için bu dönüşüm genellikle toplu olarak yapılır, kabile üyeleri liderlerinin yeni dinini benimserdi. Dine sahip bir grup azınlık olan başka bir grup içinde bırakılmaz ve terkedilmezdi. Din, özellikle kabile üyelerinin sosyal kimliğinde ikincil öneme sahiptir. Sonuç olarak Türk kabileleri arasındaki yeni dönüşümlerin açıklanması için İran'ın erken dönem Müslümanlaşma faktörlerinin hesaba katılması gerekmemektedir.⁴⁷

Yahudi isimlendirme uygulamalarına dönersek, Orta Çağ'da Selçuklu oğullarının bazı isimlerini kullanan Yahudilere örnekler varken, Hazar hükümdarlarının isimleri söz konusu bölgede tek örnek teşkil etmektedir. Hazar hükümdarı kral Yusuf'un Hasday b. Şaprut tarafından gönderilen mektuba daha önce bahsedilen cevabında, Hazar krallarının Yahudiliğe dönüştüklerinden itibaren tüm Hazar yöneticilerine dair bir listesini vermiştir. Liste, kral Bulan'ın (800–809) Yahudiliğe dönüşümü ile başlıyor. Bulan yerel bir Hazar ismi olmasına rağmen, muhtemelen dönüşümünden sonra adını Sabriel olarak değiştirmiştir.⁴⁸ Kuşkusuz

⁴⁶ Richard W. Bulliet, *Conversion to Islam in the Medieval Period: An Essay in Quantitative History* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1979), s.65–70.

⁴⁷ Bulliet, *Conversion to Islam*, s.206, 216.

⁴⁸ Solomon Schechter, "An unknown Khazar document", *The Jewish Quarterly Review*, 3/2 (1912), s.206, 216.

sonraki tüm Hazar krallarının adları açık bir biçimde İbranicedir.⁴⁹ Saprut'un aldığı cevaba göre Bulan'dan sonraki on iki hükümdarın isimleri Ovadyah (Abdullah), Hizqiyah (Hezekiya), Menashe (Menaşe), Hanina (Hanina), Yitshaq (İshak), Zebulun (Zevulun), Moshe (Musa), Nissi (Nisi), Menahem (Menahem), Binyamin (Bünyamin), Aharon (Harun) ve Yosef (Yusuf) şeklindedir.⁵⁰ Bu isimler kategori olarak, patriarklar (İshak, Yusuf), peygamberler (Abdullah, Musa), İncil'de önemli olan veya daha sonraki Yahudi figürler (Harun, Hanina), Yahuda kralları (Hezekiya) veya on iki kabilenin isimsiz atalarının (Menase, Zevulun, Bünyamin) isimleridir. Selçukluların oğulları, Moshe / Musa ve Yosef / Yusuf isimleriyle iki doğrudan eşleşme olmasına rağmen, diğer oğulların isimleri bu Hazar yöneticileri listesinde yoktur. Buna göre Hazar isimlendirme pratiklerinin Selçukluların oğullarını isimlendirmesinde ilham kaynağı olduğunu iddia etmek zordur.

Selçuklu döneminde ve öncesindeki Hristiyan adlandırma uygulamalarına gelince büyük bir itibara sahip dikkate değer ve Selçuklu'ya yakın olabilecek iki muhtemel kaynak vardır: Bizans imparatorluğu ve Doğu Kilisesi. Dokuzuncu ve onuncu yüzyıllardaki Bizans patrikleri ve imparatorlarının isimlerine baktığımızda Konstantinopolis'in herhangi bir Patriği ile Selçukluların oğullarının isimleri arasında herhangi bir benzerlik olmadığı görülmektedir. Ancak, bu dönemin imparatorlarının isimleri arasında -iki imparatorun adı Michael (Mikail)'dir: II. Michael (ö. 829) ve III. Michael (ö. 867)- şeklinde sadece bir benzerlik vardır.⁵¹ Mâverâünnehir'de coğrafi olarak yakın ve oldukça etkili kişilerin isimlerine gelince, Bağdat'ta bulunduğu sırada (780-1281) Doğu Kilisesi Katolikoslarının isimlerinin incelenmesi, Selçukluların oğullarının kullandığı tek bir ismin *İsrail* olduğunu göstermektedir.

Dunlop'un *İsrail*'in bir Hristiyan adı olmadığı iddiasına karşın, Doğu Kilisesi'nin ilk Katolikosu bu ada sahiptir. Doğu Kilisesi Katolikosunun geleneksel listelerinin çoğuna dahil edilmeyen tartışmalı isim Kaşgarlı İsrail (ö. 877), ikincisi ise Katolikos İsrail'dir (ö. 961).⁵² Dokuzuncu ve on dördüncü yüzyıllar arasındaki Hristiyan isimlerinin son kaynağı, Orta Asya'daki mezar taşlarından ve belgelerden

⁴⁹ Brook, *The Jews of Khazaria*, s.268 adlı eserindeki bilgiye göre bu isim Türkçe kökenli olup "geyik" anlamına gelmektedir.

⁵⁰ ha-Levi, *El Cuzari*, s.206.

⁵¹ Warren Treadgold, *A History of the Byzantine State and Society* (Stanford, CA: Stanford University Press, 1997), s.859,863–864.

⁵² Dunlop, *The History of the Jewish Khazars*, s.260–261; Mari ibn Sulayman, *Kitab al-Majdal*, s.81, 98; Baum and Winkler, *The Church of the East*, s.173–174.

toplanan Nestûrî kişisel isimleri üzerine yapılmış bir araştırmadır. İncelenen kırk yedi ismin yirmisi İncil’de bulunan isimlerdendir. Bu yirmi kişiden dokuzu Yeni Ahit, on biri Eski Ahit isimleri taşımaktadır. Selçuklu oğullarından ikisi Yakup ve Yusuf’un isimleri bu son grupta bulunan isimlerdendir.⁵³

Hristiyan isimleri üzerine yapılan bu araştırma, Selçukluların oğullarına verilen dört ismin de eşleşmesi ile sonuçlandı. Mikail adındaki eşleşmeyi değerlendirirken, Doğu Kilisesi takipçilerinin Bizans isimlerini kullanması muhtemel olmayacağı göz önünde bulundurulsa bile, hala Orta Asya bağlamında üç eşleşmenin mevcut olduğu görülmektedir. Şayet dört ismin tamamı dikkate alınırsa, özellikle iki eşleşme ilginçtir. Zira en azından tipik Müslüman isimleri denilebilecek Mikail ve İsrail isimleri sadece Hristiyan isimleri arasında bulunmaktadır. Her ne kadar Orta Çağ’da Mikail ve İsrail’in Yahudi isimleri olarak kullanılmasına ilişkin örnekler olsa da Mikail’in kullanımına yönelik tek örnek Yunanistan’da olup İsrail adı birazcık daha yaygındır. Ayrıca Hazar devleti, Horasan veya Mâverâünnehir’de kullanımının herhangi bir kaydı yoktur.⁵⁴

İsimlendirilme geleneklerine dair yapılan araştırma, Selçukluların oğullarına verilen isimler için hangi geleneğin (Müslüman, Yahudi veya Hristiyan) en büyük ilham kaynağı olduğu sorusuna tek başına cevap veremeyeceğini göstermiştir. Bu üçü arasından, isimlerin seçimi üzerindeki Müslüman etkisi, iki ana nedenden dolayı en az muhtemel gibi görünüyor. Birincisi, üç din arasında en yenisi İslâm ile Oğuzlar arasında onuncu yüzyılın sonlarındaki temas tarihsel, kaynakların verdiği bilgilerden anlaşıldığı kadarıyla çok sınırlı ilerlemeler kaydetmiş görülmektedir. İkincisi, tüm Selçuklu oğullarının isimleri Müslüman ismi olarak değerlendirilse de bunlardan hiçbirinin sadece Müslüman ismi olmadığı (örneğin Muhammed, Ali, Abdullah vb.),⁵⁵

⁵³ Rybatzki, Volker, “Nestorian personal names from Central Asia”, *Studia Orientalia*, 99 (2004), s.284.

⁵⁴ Leopold Zunz, “Namen der Juden”, *Gesammelte Schriften*, C.2 (Berlin: Louis Gerschel Verlagsbuchhandlung, 1876), s.21, 25.

⁵⁵ Bu Farsça yazılmış ve Vladimir Minorsky tarafından “Some Early Documents in Persian (I)”, *Journal of the Royal Asiatic Society*, 74/3–3 (1942), 181–194. adlı makalesinde tartışılan (501/1107) tarihli tapuda bulunan şahitlerin isimleriyle zıtlık arz eder. Bu isimler arasında Zakariyya b. L.ngukuhi (muhtemelen Çince ama seslendirmesi belirsiz), Yaqub b. S.rkwa Subashi ve Yunis b. K.ra. tıpkı Selçukluların oğulları Zekeriya, Yakub ve Yunus gibi hem Müslüman hem İncil isimleri olabilir. Minorsky, burada Nestûrî etkisinin imkanını reddetmiş, ancak nedenini ayrıntılı olarak belirtmemiştir. Bahse konu tapu *Bismillah* ile başlamaktadır böylece belgenin İslâmî olduğu aynı zamanda tanıkların da bu dine mensup olmaları açıktır. Kendisi

bu itibarla isimlerin seçiminde Yahudi veya Hristiyan etkisinin halen olasılık dahilinde olduğu açıktır.

Bazı tarihi kaynaklarda tanımlandığı şekli ile Hazarlar ve Selçuklular arasındaki ilişki ile Hazarlar ve Oğuzlar arasındaki ilişki ışığında incelendiğinde Yahudilik etkisinin mümkün olduğu söylenebilir. Bununla birlikte Hazarların Yahudiliğe döndüğünden bahseden kaynakların hiçbiri başka bir kabilenin yahut şahsın Hazarlar örneğini takip ederek bir dönüşüm yaşadığından bahsetmemektedir. Selçuk ve kabilesi Yahudiliğe dönüşmediyse, Selçukluların oğullarına İbranice isimler vermeleri için çok az özendirici sebep var gibi görünüyor. Ayrıca, bazı akademisyenlerin iddia ettiği gibi, Hazarlar asla Yahudiliğe dönmediyse, Selçukluların Hazarlarla olan ilişkileri, ne kadar yakın olursa olsun, Selçuklu oğullarına İncil'den mülhem isimler verilmesinin motivasyonu olamazdı. Şayet Hazarlar, Selçuklu oğulların isimleri için asıl etki kaynağı değilse, Mâverâünnehir'deki Yahudi tüccarlarının ve topluluklarının uzun vadeli varlığı Yahudi etkisinin kaynağı olan tek olası şeydir. Bu ise göçebe bir Türk kabilesi üzerinde çok alışılmadık, nadir bir etki kaynağı gibi görünmektedir.

Kısacası, Selçuklu oğulları ile Hazar hükümdarlarının isimleri arasındaki iki eşleşme olmasına rağmen, Oğuzlar ya da Selçuklular üzerinde Yahudi etkisi gösteren ya da Yahudiliğe dönüşümlerini gösteren herhangi bir yeni metinsel ya da arkeolojik kanıt olmadan, Selçukluların oğullarına Hazar veya Yahudi etkisinin sonucu isim verdikleri iddiası zayıf kalmaktadır.

Bununla birlikte, Doğu Hristiyanlarının isimlerin seçimi üzerinde etkisi olma olasılığı lehine savunulan birkaç etken vardır. Bunlardan birincisi, sadece Selçuklu oğullarının dört ismi ile Orta Asya Hristiyanlarının veya önde gelenlerinin kullandığı isimler arasında eşleşme yoktur, aynı zamanda tarihçilerin dikkatini en çok çeken iki isim Mikail ve İsrail ile de bir paralellik mevcuttur. Gerçek şu ki, İsrail isminin Doğu Kilisesinden iki Katolikos tarafından kullanılması bu isimlerin sadece Hristiyanlar tarafından kullanıldığını göstermekle kalmadığı gibi bu isimlerin Mâverâünnehir'de aktif olan kilisenin en üst temsilcisi tarafından kullanılan isimler olduğu anlamına gelmektedir. İkincisi, Doğu Kilisesi'nin Horasan, Mâverâünnehir ve daha doğuda bulunan başka bölgelerindeki varlığı ve faaliyetinin uzun ve belgelenmiş bir tarihi vardır. Buna ilave olarak, yedinci ve on birinci yüzyıllar arasında bu bölgelerdeki

aynı zamanda tanık olan Hüseyin b. L.ngukuhi ismi geçen Zakariya b. L.ngukuhi'nin kardeşidir.

Türk halklarının üç büyük kitlesel dönüşümünün kayıtları vardır ve Hunter, Süryani kaynaklarının değerlendirmesinde hata yapmıyorsa, bunlar Oğuz'un dönüşümleridir. Son olarak, el-Kazvî'nin Oğuzların Hristiyan olduğunu açıkça ifade eden ve yukarıda ele alınan bir pasajı da mevcuttur. Sonuçta Doğu Hristiyanlığı, Selçuklu oğullarının isimleri için en olası ilham kaynağı gibi görünmektedir. Buna ilave olarak, aksi yönde yeni kanıtlar ortaya çıkmadıkça, eldeki kanıtlar Selçuk, oğulları ve takipçilerinin İslâm'ı kabul edene kadar en azından kısa bir süre de olsa Hristiyan olduklarını göstermektedir.

Kaynakça

- Afshar, M.I. (Ed.) (1390/2011) *Saljuqnama*. Tehran: Asatir.
- Agajanov, S.G. (1998). “The States of the Oghuz, the Kimek and the Kipchak”. *History of Civilizations of Central Asia, IV: The Age of Achievement: A.D. 750 to the End of the Fifteenth Century, Part One: The Historical, Social and Economic Setting*. Ed. Muhammad S. Asimov -Clifford E. Bosworth. Paris: UNESCO Publishing.
- Ahmad b. Fadlan. (1960). *Risâletü İbn Faḍlân*. Nşr. Muhammad Sami ed-Dehhan. Dimeşk: Maḥbû‘âtü el-Mecmau’l-ilmîyyü’l-Arabî bi-Dimaşk.
- Barthold, W. (1901). *Zur Geschichte des Christentums in Mittel-Asien bis zur mongolisch- en Eroberung*. Tübingen and Leipzig: J.C.B. Mohr.
- Başan, A. (2010). *The Great Seljuqs: A History*. London: Routledge.
- Bosworth, C.E. (1973). “The heritage of rulership in early Islamic Iran and the search for dynastic connections with the past”. *Iran*. 11. s.51-62.
- Bosworth, C.E. (1996). *The New Islamic Dynasties: A Chronological and Genealogical Manual*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Boyle, J.A. (1972). “Turkish and Mongol Shamanism in the Middle Ages”. *Folklore*. 83/3, s.184–193.
- Brock S. (1976). “Syriac sources for seventh- century history”. *Byzantine and Modern Greek Studies*. 2. s.17-36.
- Brock, S. (1979-1980). “Syriac historical writing: a survey of the main sources”. *Journal of the Iraq Academy*. Syriac Corporation. 5. s.1-30.
- Brook, K.A. (2006, 1999). *The Jews of Khazaria*. Second edition. Lanham: Rowman and Littlefield.
- Bulliet, R.W. (1979). *Conversion to Islam in the Medieval Period: An Essay in Quantitative History*. Cambridge MA: Harvard University Press.
- Cahen, C. (1949). “Le Malik-nameh et l’histoire des Origines Seljukides”. *Oriens*. 2/1. 31-65.
- Chwolson, D. (1890). “Syrisch-Nestorianische Grabinschriften aus Semirjetschie”. *Memoires de l’Academie imperiale des sciences de St.-Petersbourg*. S.37. C.8. s.1-168.

- Dickens, M. (2010). "Patriarch Timothy i and the Metropolitan of the Turks". *Journal of the Royal Asiatic Society*. 3/20. s.117–139.
- Divitçioğlu, S. (2005). *Orta Asya Türk İmparatorluğu (VI-VIII Yüzyıllar)*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Dunlop, D.M. (1967). *The History of the Jewish Khazars*. New York: Schocken Books.
- ed-Dahhâk b. Mahmûd Gerdîzî. (1363/1984). *Târîh-i Gerdîzî*. (Ed.) Abdülhay Habîbî. Tehran: Chapkhane-ye Armaghan.
- el-Hüseynî. (1933). *Ahbârü 'd-devleti's-Selcûkiyye*, (Ed.) Muhammed İkbâl. Lahore: The University of the Panjab.
- el-Kazvini. (tsz). *Asaru 'l-Bilad ve Ahbaru 'l-İbad*. Beyrut: Dâru Sadr.
- el-Mes'ûdî. (2005). *Mürücü'z-zehab ve me'âdinü'l-cevher*. Beyrut: Mektebetü'l-Asriyye.
- et-Taberî, (1968). *Târîhu'r-rusul ve'l-mülük*. (Ed.) Muhammed Ebu'l-Fazl İbrahim. Kahire: Darü'l-Maarif Mısır.
- Fischel, W.J. (1965). "The rediscovery of the medieval Jewish community at Firuzkuh in central Afghanistan". *Journal of the American Oriental Society*. 85/2. 148–53.
- Frye, R.N. (2000). "The Political History of Iran Under The Sasanians". *The Cambridge History of Iran*. C.3/1. (Ed.) Ehsan Yarshater Cambridge: Cambridge University Press. s.116-180.
- Gil, M. (2010). "Ha-Kuzarim lo Hitgayru". ("The Khazars did not Convert to Judaism"). *Zion* 75/1. s.5-14.
- Gnoli, G. (1964). *Le iscrizioni giudeo-persani del Gur (Afganistan)*. Serie Orientale Roma 30. Ismeo.
- Golden, P.B. (1980). *Khazar Studies: A Historico-Philological Inquiry into the Origins Of the Khazars*. Budapest: Akademiai Kiado.
- Golden, P.B. (Ed.). (2007). "The Conversion of the Khazars to Judaism". *The World of the Khazars: New Perspectives*. Leiden: Brill. s.123-162.
- Goncharov, E.Y., Nastich, V.N. (2013). "Монеты сырдарьинских огузов IX в." [Dokuzuncu Yüzyıl Siriderya Oğuzlarının Sikkeleri] (Ed.) Sergey G. Klyashtorny. *Turkologicheskij Sbornik 2011-2012*. Moscow. s80-91.
- Gregorius Bar Hebraeus. (1890). *Gregorii Barhebraei Chronicon Syriacum*. (Ed.) Paul Bedjan. Paris: Maisonneuve.

- Gregorius Bar Hebraeus. (1932). *Chronography*. (Çev.) Ernest A. Wallis Budge. London: Oxford University Press.
- ha-Levi, Y. (1943). *El Cuzarî: Dialogo filosofico de Yehuda Halevi*. (Çev.) Yehuda Abentibon ve Jacob Adendana. Buenos Aires: Comite de homenaje a Raschi y Tehuda Halevi.
- Henning, W.B. (1957). "The inscription of Tang-i Azao". *Bulletin of the School of Oriental and African Studies*. 20. 335-342.
- Hunter, E.C.D. (1989-1991). "The conversion of the Kerait to Christianity in a.d. 1007". *Zentralasiatische Studien*. 22. s.140-163.
- İbn Hassûl. (1940). "*Kitâbü Tafzîli'l-etrâk 'alâ sâ'iri'l-ecnâd*". (Ed.) Abbas el-Azzavi. *Belleten*. C.4. S.14/15. s.1-51.
- İbn Hurdâzbih. (1865). *Kitâbü'l-mesâlik ve'l-memâlik*. (Çev.) Casimir Barbier de Meynard. "Le livre des routes et des provinces". *Journal Asiatique. Sixieme serie*. C.5. s.115-117.
- İbnü'l-Adîm. (1976). *Buğyetü't-taleb fî târihi Haleb*. (Ed.) Ali Sevim. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- İbnü'l-Esîr. (1987). *el-Kamil fî't-Tarih*. (Ed.) Ebü'l-Fidâ Abdullah el-Kâdî. Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye.
- İbnü't-Tıktakâ. (1966). *el-Fahrî fî âdâbi's-sultâniyye ve'd-düveli'l-İslâmiyye*. Beyrut: Dâru Sadr.
- Kafesoğlu, İ. (2014). *Selçuklular ve Selçuklu Tarihi Üzerine Araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Kafesoğlu, İ. (1958). "Selçuk'un Oğulları ve Torunları". *Türkiyat Mecmuası*. 13. 117-130.
- Kaşgarlı Mahmud. (1985). *Dîvânü lugâti't-Türk*. (Çev.) Besim Atalay. *Dîvânü lugâti't-Türk Tercümesi*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Kershner, I. (2013). "Illuminating Jewish Life in a Muslim empire". *The New York Times*, 14 Ocak 2013: http://www.nytimes.com/2013/01/15/world/middleeast/documents-illuminate-jewish-life-in-ancient-muslim-empire.html?_r=0 (erişim tarihi 22.01.2016)
- Kovalev, R.K. (2004). "What does historical numismatics suggest about the monetary history of Khazaria in the ninth century? – Question revisited". *Archivum Eurasiae Medii Aevi*. 13. s.97-129.

- Levi, S.C., Sela, R. (2010). *Islamic Central Asia: An Anthology of Historical Sources*. Bloomington: Indiana University Press.
- Margoulith, D.S. (1903). "An early Judeo-Persian document from Khotan in the Stein Collection, with other early Persian documents". *Royal Asiatic Society Dergisi*. 35/4. s.735-761.
- Martinez, A.P. (1982). "Gardizi's two chapters on the Turks". *Archivum Eurasiae Medii Aevi*. 2. s.109-207.
- Minorsky, V. (1942). "Some Early Documents in Persian (I)", *Journal of the Royal Asiatic Society*. 74/3-3. 181-194.
- Mirhând. (1338). *Ravzatü 's-safâ*. Tahran: Khayyam-Piruz.
- Müntecebüddin Bedî'. (1329/1950). *'Atebetü'l-ketebe*. (Ed.) Muhammed Kazvîni ve Abbas İkbâl. Tahran: Asatir.
- Peacock, A.C.S. (2010). *Early Seljuq History: A New Interpretation*. London: Routledge.
- Porphyrogenitus, C. (1967). *De Administrando Imperio*. (Ed.) Gyula Moravcsik. (Çev.) Romilly J.H. Jenkins. Dumbarton Oaks: Center for Byzantine Studies.
- Rabinowitz, L. (1945). "The Routes of the Radanites". *The Jewish Quarterly Review*. 35/3. 251-280.
- Rapp, E.L. (1965). *Die jüdisch-persisch-hebräischen Inschriften aus Afghanistan*. Munich: J. Kitzinger.
- Schechter, S. (1912). "An unknown Khazar document". *The Jewish Quarterly Review*. 3/2. s.181-219.
- Scher, A. (Ed.) ve (Çev.). (1911). "Historie Nestorienne Inédite (Chronique de Séert)". C.2/1. *Patrologia Orientalis*. 7/2.
- Sevim, A., Merçil, E. (1995). *Selçuklu Devletleri Tarihi: Siyaset, Teşkilât ve Kültür*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Stampfer, S. (2013). "Did the Khazars convert to Judaism?". *Jewish Social Studies: History, Culture, Society*. 19/3. s.1-72.
- Sümer, F. (1992). *Oğuzlar (Türkmenler): Tarihleri- Boy Teşkilatı- Destanları*. İstanbul: Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı.
- Şerefüzzaman Tâhir Mervezî. (1942). *Sharaf al-Zaman Tahir Marvazi on China, the Turks and India*. (Ed.) (Çev.) Vladimir Minorsky. London: Royal Asiatic Society.
- Treadgold, W. (1997). *A History of the Byzantine State and Society*. Stanford CA: Stanford University Press.

- Turan O. (1971). *Selçuklular Zamanında Türkiye: Siyasi Tarih Alp Arslan'dan Osman Gazi'ye (1071-1328)*. İstanbul: Boğaziçi Yayınları.
- Vine, A.R. (1937). *The Nestorian Churches: A Concise History of Nestorian Christianity in Asia from the Persian Schism to the Modern Assyrians*. London: Independent Press.
- Volker, R. (2014). "Nestorian personal names from Central Asia". *Studia Orientalia*. 99. s.269-292.
- Wright, W. (Ed.) ve (Çev.). (1882). *The Chronicle of Joshua the Stylite, Composed in Syriac A.D. 507*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Yu, B. (1991). "Mangishlaq". *Encyclopaedia of Islam, second edition*. C.4. Leiden: Brill.
- Zahîrüddîn Nisâbüri. (2004). *The Saljuqnama of Zahir al-Din Nishapuri: A Critical Text Making Use of the Unique Manuscript in the Library of the Royal Asiatic Society*. (Ed.) Morton A.H. London: E.J.W. Gibb Memorial Trust.
- Zunz, L. (1876). "Namen der Juden". *Gesammelte Schriften*. Berlin: Louis Gerschel Verlagsbuchhandlung.

Pend-nâme Attâr-ı Nişâbüri'ye Ait Değildir

Pandnameh is not from Attar e Neyshaburi

Sema LEVENT - Eradah QAYUMI

Dr., Bağımsız Araştırımcı, sema04_levent24@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-0763-3903>

Doktorant, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı/ PhD Candidate, Ankara Yıldırım Beyazıt University Faculty of Humanities and Social Sciences Department of Turkish Language and Literature, iradeqayumi1993@yahoo.com, <https://orcid.org/0000-0003-1221-7808>, <https://ror.org/05ryem72>

Makale Bilgisi	Article Information
Makale Türü – Article Type	Çeviri / Translation
Geliş Tarihi – Date Received	30 Eylül / September 2022
Kabul Tarihi – Date Accepted	26 Aralık / December 2022
Yayın Tarihi – Date Published	30 Aralık / December 2022

Atf / Cite as: Levent, S. – Qayumi, E. (2022). Pend-nâme Attâr-ı Nişâbüri'ye Ait Değildir. *Turkish Academic Research Review*, 7 (4), 1137-1177.

İntihal / Plagiarism: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği teyit edilmiştir. / This article has been reviewed by at least two referees and confirmed to include no plagiarism. <https://dergipark.org.tr/pub/tarr>

Yayıncı / Published: Published by Mehmet ŞAHİN Since 2016- Akdeniz University, Faculty of Theology, Antalya, 07058 Turkey. All rights reserved.

Etik Beyan/Ethical Statement: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. / It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited. Sema Levent – Eradah Qayumi

Çıkar Çatışması/Conflicts of Interest: Çıkar çatışması beyan edilmemiştir. / The author(s) has no conflict of interest to declare.

Finansman/Grant Support: Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır. / The author(s) acknowledge that they received no external funding in support of this research.

Etik Bildirim/Complaints: turkisharr@gmail.com

Telif Hakkı & Lisans/Copyright & License: Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır. / Authors publishing with the journal retain the copyright to their work licensed under the CC BY-NC 4.0.

Pend-nâme Attâr-ı Nîşâbüri'ye Ait Değildir¹

Sema LEVENT - Eradah QAYUMİ

Öz

Klasik vasfı kazanmış başarılı yapıtların özellikleri arasında eserin sağlam bir dil ve üsluba sahip olması, zengin hayallerle örülmesi, özgün olması, farklı edebî tekniklerle kaleme alınması gibi maddeler sayılabilir. Eğer bu eser manzum bir eserse yapıtın okuyucuya zengin çağrışımlarla dolu bir dünya sunması, bünyesinde şairine has mazmunlar ve sanatkârane beyitler barındırması onu başarılı kılan amiller arasında gösterilebilir. Şair ve yazarların eserlerinde kullandıkları özgün dil ve üslupla yakaladıkları başarı onları evrensel ve ölümsüz bir hale getirirken aynı zamanda eserlerine kendi mühürlerini vurmaları manasına gelmektedir. Bir şair veya yazar şahsına ait olan üslubu ne derece şahsileştirir ve sağlamlaştırırsa eserini o derece başarılı ve kalıcı kılmış olacaktır. Uyandırdığı hayallerin zenginliği ve kullandığı sağlam üsluptan sahibinin ismini tahmin ettiren yapıtlar şüphesiz kalıcı olmayı hak eden özgün, başarılı ve evrensel yapıtlardır. Fars dilinde kalmayıp birçok dile tercüme edilerek farklı milletlerin istifadesine sunulan *Pend-nâme*'nin XIII. yüzyılda yaşayan İranlı şair ve mutasavvıf Feridüddin Attar'a ait olduğu bilgisi dilden dile dolaşarak günümüze kadar gelmiştir. Klasik Osmanlı edebiyatı döneminde tezkire yazarlarının bu eserin Attar'a aidiyeti meselesini tartışmamayı tercih ettikleri, eserin okutularak insanlara faydalı olması amacıyla birleştikleri görülmektedir. Bu dönemde *Pend-nâme*'ye yapılan şerhler/ tercüme ve söz konusu eserin medreselerde ders kitabı olarak okutulması müellifinden ziyade eserin içerdiği öğütlerden insanların faydalanması ve Farsça öğretiminde ondan yararlanılması konusu üzerine odaklanıldığını göstermektedir. İlk kez Türkçeye aktararak araştırmacıların istifadesine sunulacak olan aşağıdaki makale *Pend-nâme*'nin Attar'a aidiyeti meselesine ilmî bir şekilde yaklaşmakta *Pend-nâme*'nin üslubunu yapı, dil ve içerik bakımından inceleyerek onu Attâr'a aidiyeti kesin olan diğer eserlerle karşılaştırmaktadır. Araştırmanın sonucunda *Pend-nâme*'nin Attâr'a ait olmadığı kanaatine varılmıştır. *Pend-nâme*'nin yapısı, dili ve muhtevası incelenmiş ve varılan sonuçlar Attâr'a aidiyeti kesin olan mesnevilerin yapısı, dili ve muhtevası ile mukayese edilerek *Pend-nâme*'nin Attâr'a ait olmadığı düşüncesi kanıtlanmıştır. *Pend-nâme* üslubu, tekniği ve çağrıştırdığı hayaller ile Attâr'ın manzumelerinden farklıdır yani söz konusu eser yukarıda değinildiği yönleriyle Attâr'ın mühürünü taşımamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Feridüddin Attar, *Pend-nâme*, biçim, içerik, dil ve üslup, çeviri.

¹ Bu çalışma Hamideh Zeynalzadeh, Rahman Moshtaghmehr ve Ahmad Goli tarafından kaleme alınan *Pandnameh is not from Attar e Neyshaburi* (Textual Criticism of Persian Literature, Vol. 12, Issue 3, No. 47, Autumn 2020) başlıklı makalenin Türkçeye çevirisidir. Çeviri için yazarlardan izin alınarak, ıslak imzalı belge temin edilmiştir. Makalelerinin Türkçeye aktarılmasına izin verdikleri için kendilerine müteşekkirimiz.

Pandnameh is not from Attar ̄ Neyshaburi

Abstract

One of the many works attributed mistakenly to Attar ̄ Neyshaburi is *Pandnameh*; a poem that its attribution to Attar is still doubtful among some literary critics. This article studies the stylistic features of *Pandnameh* in terms of aspects of structure, language, and content and compares it with the definitive poems of Attar. The results showed that the attribution of *Pandnameh* to Attar is wrong; because, this work has a significant difference with the speech and thoughts of Attar in his poems from all three of these stylistic aspects. That is, it's form and structure, with the form of Attar's poems, is neither proportional in terms of volume of verses, nor in terms of the way of expressing the contents. From the point of view of poetic language, which has received a considerable degree of differences between *Pandnameh* and the works of Attar, there are significant discrepancies in terms of the use of vocabulary and linguistic elements along with the syntax and compilation of the word between these two categories. The ideas in this work are also distinguished from the thoughts of the Attar's poems, both in the teachings of religion and Sufism and in general ethical advices.

Keywords: Attar ̄ Neyshaburi, Pandnameh, Structure, Language, Content.

Structured Abstract

One of the most important topics in literary criticism is research into the correctness and inaccuracy of attributing a work to its poet or writer. Throughout the history of the literature of various lands and nations, works have been attributed to famous poets and writers for various reasons, including political prejudices and religious Purposes, or similarities in form or theme that either really belonged to other poets and writers or have been works whose authors have been unknown; Attar ̄ Neyshaburi is one of the poets whose works have been mixed with those of poets of later periods, that have been written in a high degree of weakness in terms of form and structure and poetic language, and also differ from Attar's definite poems in terms of their content. Undoubtedly various factors, whether intentional or unintentional, played a role in mixing the works of others with the works of Attar. The most famous work attributed mistakenly to Attar ̄ Neyshaburi is *Pandnameh*. This poem has about 900 bits, and the oldest Manuscript of it, is dated to 861 A.H.; namely ninth century; just two centuries after Attar's death. The difference between the date of the writing of the first version of *Pandnameh* since Attar's death, indicates that this poem most likely belongs to the eighth or ninth century and that it's author probably lived in the late eighth or early ninth centuries.

Methods & materials In the present study, the attribution of *Pandnameh* to Attar has been investigated and compared with Attar's poems in the analytical-inferential way from the point of view of stylistic issues namely structure, language and content. It should be noted that in this review, the printed version of *Pandnameh*, corrected and annotated by Silvestre de sacy, has been cited. Discussion *Pandnameh* differs dramatically from the point of view of three stylistic aspects, namely structure, language, and content, with the four definite mystical poems of Attar, *Asrarnameh*,

Elahinameh, *Manteqotteyr* and *Mosibatnameh*. For example, besides the boring repetitions and the shortness of volume of the verses, there is no anecdote and allegorical story in the structure of *Pandnameh*. Whereas one of the most common methods of Attar to express the meaning and contents of his poems to the reader, is the insertion of allegorical stories and narratives. In other words, Attar as a narrator and interpreter tells stories and narrates to teach. The poetic language used in *Pandnameh* also differs from poetic language used in definite poems of Attar; some of the words and combinations used in the text of *Pandnameh* are either not used in Attar's poetry or have been used in different forms in his poetry. In terms of syntax and grammar there are also major differences between *Pandnameh* and Attar's poems; for example, verbs, adjectives, prepositions and other elements used in the verses, and the way of putting the linguistic elements together in verses is contrary with the syntax of Attar's poems. The content of *Pandnameh* also differs from the content of Attar's poems; for example, the author of *Pandnameh* expresses beliefs about love, Health and Silence (in the mystical sense), kings and other topics that are opposed to what Attar thought in his poems. Conclusion In this article, by Scientific study and stylistic comparison of *Pandnameh* with Attar's poems from three aspects of structure, language and content, it is concluded that this poem is not from Attar, because first of all, the form and structure of *Pandnameh* is significantly different from which is clearly seen in the four definite works of Attar; because While Attar has attempted to convey the content of his mind and thought to the readers in all four of his poems by using narrative expression and allegory, *Pandnameh* is devoid of this structure and form of expression. A greater percentage of the poetic language used in *Pandnameh* is different both in terms of words and idioms and in terms of syntax from Attar's poetic language in his poems; a greater percentage of the content of these two groups of works are dramatically different from each other. The dominant thought in Attar's poems is pure mysticism and Sufism; but, not only is the prevailing thought in *Pandnameh* sometimes just for expressing religious themes far from the pure mysticism, it is more like other books written on the subject of advice that just teaches and expresses general ethics.

Giriş

Pend-nâme mesnevisi yanlışlıkla Attâr-ı Nişâbüri'ye atfedilen birçok eserden birisidir. Eserin Attâr'a aidiyeti mevzuu edebiyat eleştirmenleri tarafından hâlâ sorgulanmaktadır. Bu makale *Pend-nâme*'nin üslûbunu yapı, dil ve içerik bakımından inceleyerek onu Attâr'a aidiyeti kesin olan eserlerle karşılaştırmaktadır. Araştırmanın sonucunda *Pend-nâme*'nin Attâr'a ait olmadığı kanaatine varılmıştır. Çünkü bu eser Attâr'ın söz ve düşünceleri kısacası hayal dünyası ile bahsedilen üç üslup yönünden onun manzumelerinden farklıdır. *Pend-nâme* iç ve dış yapısı, hem beyitlerin hacmi ve uzunluğu hem de muhtevayı ifade etme yönünden Attâr'ın şiirleri ile orantılı değildir. *Pend-nâme* ve Attâr'ın eserleri arasındaki farklılıkların önemli bir oranı onun şiirsel diline dayanmaktadır. Attâr'a aidiyeti kesin olan eserlerle *Pend-nâme* arasında hem kelimelerin kullanımı ve dil öğeleri açısından hem de söz dizimi açısından belirgin farklar bulunmaktadır. Ayrıca iki grup arasında

muhteva, fikir ve hâkim düşünce arasında hem din ve tasavvuf öğretilerinde hem de genel ahlak ideallerinde önemli farklılıklar bulunmaktadır.

Edebî eleştiride en önemli konulardan biri, bir eseri anlatıcısına veya yazarına atfetmenin doğruluğunu veya yanlışlığını araştırmaktır. Bir eserin bir yazara ait olduğunu söyleme yani “yükleme” konusu eleştiri çalışmasında ilk adımı oluşturur. Eleştirmen bir eserin gerçek bilgisi ve onun doğru eleştirisi için esastır. Eleştirmen öncelikle eser sahibinin çevresini, yaşını, sosyal ve kişisel gereksinimlerini bilmelidir. Dünya çapında edebiyat tarihine bakıldığında siyasi ön yargılar, dinî amaçlar veya şekil ve içerik benzerliğinden dolayı onlara ait olmadığı halde ünlü şair ve yazarlara atfedilen eserlerle karşılaşılır. Bu eserler başka yazarlara ait olabileceği gibi yazarı bilinmeyen eserler de olabilmektedir. Ona ait olmadığı halde eşsiz güzellikteki dramalar Shakespeare'e atfedilmiştir. *Yusuf u Züleyha* mesnevisi Firdevsî gibi ünlü bir şaire atfedilmiştir ki bu konu da edebiyat eleştirmenleri arasında ihtilafli bir mevzudur. Hayyam ve Hâfız'da da benzer sıkıntılarla karşılaşılmaktadır. Konusu Hayyam'ın rubailerine benzeyen her şiir Hayyam'a atfedilmiş, yazarı bilinmeyen birçok şiir Hâfız'ın *Divan*'ında kendisine yer bulmuştur (Zerrinkub, 1392, s. 135-141).

Tarih boyunca hayatı ve şahsiyeti karanlıkta kalan Attâr-ı Nîşâbüri bazı kişilerin dünyasında gün geçtikçe mitlere karıştırılan şairlerden biridir. Çeşitli kaynaklarda hakkında çok şey söylenmişse de eserleri ihmal edilmiştir. *Mantuku't-Tayr*, *İlâhî-nâme*, *Musibet-nâme* ve *Esrâr-nâme* mesnevileri ile *Muhtar-nâme* adlı rubailer koleksiyonunun yanı sıra Attâr'a aidiyeti kesin olan *Divan*'ına ek olarak başkasına ait olan birçok eser de Attâr'a atfedilmiştir. Bilerek veya bilmeyerek yapılan bu hataların sebeplerinden birisi “Attâr” mahlasını kullanan şair sayısındaki fazlalıktır. Dr. Şafîe Kadkani, Farsça *Mezmurlar* kitabında, Attâr adıyla şiir yazan ve Attâr'ın çağdaşı olan 24 kişiyi tanıtmıştır (Şafîe Kadkani, 1378, s. 91-103). Eserlerin Attâr'a ait olmadığı halde ona aitmiş gibi gösterilme sebepleri arasında Attâr'a olan bağlılık, onu Şii gösterme ve onun ismini kullanarak şöhret olmak sayılabilir.

Hatayla Attâr'a atfedilen en ünlü eser *Pend-nâme* mesnevisidir. Yaklaşık 900 beyitten oluşan bu manzume Tazî, Türkçe ve Hintçe dillerinin yanı sıra Fransızca ve İngilizce'ye çevrilmiş ve birçok kez yayımlanmıştır. Bu eser hâlâ

önemli bir ahlak ve mistisizm kaynağıdır ve dünyanın çeşitli üniversitelerinde ders olarak okutulmaktadır (Nefisi, 1384, s. 117-119).

Yazma eserlerle ilgili kütüphane kataloglarına odaklanmak ve bu yazmaların kaleme alınma tarihinin bilinmemesi veya katalog bilgilerinin yanlış olması, eserlerin kaleme alınma tarihi tespit edilirken kağıdın türüne, hattatın hayatına odaklanmak zor bir süreçtir. H. 861 yılından önce yazılmış olan risalenin şu ana kadar Paris Milli Kütüphanesi'nde herhangi bir nüshasına rastlanmamıştır². 886 AH'de yazılmış olan bilinen en eski tarihli nüshaya tarih olarak çok yakın olan bir nüsha daha vardır. Araştırmalara göre *Pend-nâme*'nin en eski nüshalarından sadece ikisi, Attâr'ın ölümünden iki yüz yıl sonra dokuzuncu yüzyıla aittir. İran'da ve İran dışındaki diğer el yazmaları ise X, XI, XII ve XIII. yüzyıla aittir.

Bu araştırmada *Pend-nâme*'nin Attâr'a atfedilmesi meselesi metin içi deliller yani üslup sorunları açısından analitik-çıkarımsal yöntemle araştırılmaya çalışılmıştır. Bu amaçla eser yapı, dil ve muhteva bakımından üç yönden incelenerek Attâr'ın diğer mesnevileri ile mukayese edilecektir. Bu çalışmada Sylvester Dosasi'yi düzeltmek için Attâr'a atfedilen *Pend-nâme*'nin basılı nüshasından alıntılama yapıldığını belirtmekte fayda vardır.

Araştırmanın Gerekliği ve Amaçları

Attâr'a atfedilen eserler ve bu eserlerin gerçek sahipleri üzerine yapılan araştırmalar, Attâr üzerine yapılan araştırmalar bilim adamlarının dikkat etmeleri gereken önemli konulardan birisidir. Alandaki birçok belirsizliği, şüpheyi ve fikir ayrılıklarını ortadan kaldırmak amacıyla bilimsel ve kapsamlı bir çalışmaya ihtiyaç vardır. Bir eserin asıl müellifini tespit etmek veya eseri bir müellife atfetmek metin içerisindeki delillere ve bağlamlara dikkat ederek eserin yapısını, dilini ve içeriğini inceleyip üslup çalışması çerçevesinde eseri değerlendirmekle mümkündür. Bu tür bir çalışma Fars edebiyatının diğer eserleri ve şairleri hakkında gelecekte yapılacak olan araştırmalar için faydalı olacaktır. Tarih boyunca bazı şairler ve eserleri

² Rek. Miransârî, Attâr Bibliyografyası (*Zindegî-nâme-i Attâr*), 2003: s. 218-187; Dirâyeti, İran El Yazmaları Kataloğu (DİNÂ), 2010, Cilt 2, s. 641-642; Tahran Üniversitesi Merkez Kütüphanesi El Yazmaları Dergisi, Cilt 4, s. 2 ve Cilt 9, s. 319-321, Cilt 10, s. 7, 249, 271. İslami Şura Meclisi Kütüphanesi El Yazmaları Listesi (HÂERÎ, 2009), Cilt 12, s. 251-253 ve Cilt 36, s. 323; Doğu El Yazmaları ve Belgeleri Dijital Kütüphanesi (KUDNÂ); Dâniş Pejüh, Tahran Üniversitesi Merkez Kütüphanesinin Mikrofilm Listesi, 1341, Cilt 1, s. 553 ve el yazması kitaplardan oluşan bir veri tabanı (Agabuzurg web sitesi).

hakkında yapılan yanlış değerlendirmeler ve sonuçta varılan hatalı yargılar bu sanatçıların edebî yönünün ve sanatçı kimliğinin karanlıkta kalmasına sebep olmuştur. Bu sebeple günümüzde bu tarz araştırmalara ve bilimsel çalışmalara büyük ihtiyaç duyulmaktadır. Tıpkı Attâr'ın gerektiği şekilde tanınmaması, şiir ve düşünce dünyasına aşına olunmaması sebebiyle onun düşünce, kültür ve sanatıyla hiçbir yakınlığı olmayan eserlerin ona nispet edilmesi gibi.

Araştırmanın Arka Planı

Pend-nâme ve onun Attâr'a atfedilmesi konusunda birçok araştırma yapılmıştır. Attâr ve eserleri ile ilgili ayrıca onların Attâr'a atfedilmesi konusunda kaynaklarda bazı şeyler yazılmıştır. Araştırma geçmişinin incelenmesi sonucunda *Pend-nâme*'yi Attâr'a atfedenlerin sayısının daha yüksek olduğu görülmüştür. Örneğin Seyyid Ziyauddin Seccadi'nin *Attâr'ın Mektubu ve Ona Atfedilen Bazı Eserler* başlıklı bir makalesinde, mektubu Attâr-ı Nîşâbüri'ye atfetmekten çekinmemiş, buradaki ifade biçiminin Attâr'ın orijinal üslubuna yakın olduğunu ve bu sebeple eserin Attâr'a ait olduğuna inanmak gerektiğini belirtmiştir (Seccadi, 1374, s. 56-58). Dr. Minû Fatorehchi, *Pend-nâme Şairi Kimdir?* başlıklı makalesinde, *Pend-nâme* ile Attâr'ın belirli şiirleri arasındaki bazı üslup ve kavramsal özellikleri ve ortak temaları sıralarken, bu mesnevinin Attâr'a atfedilmesi gerektiği konusunda tereddüt edilmemesi gerektiği sonucuna varmıştır (Fatorehchi, 1388, s. 102-112). *Attâr'ın Mektubunda Halkın İnançları* başlıklı bir başka makalesinde ise Müslüman Attâr'ın eserlerine yön veren fikirleri dikkate almadan Attâr'ın kendisine isnadını vurgulamıştır (Human, 1382, s. 102-112). İsmail Hakemi, *Attâr'ın Pend-nâmesi'ne Bir Bakış* başlıklı çalışmada, eseri şiirsel şekil ve içerik açısından *Mantuku't-Tayr'a* biraz benzer olarak değerlendirmiştir. Bu manzume hakkında kısa bir giriş yaptıktan sonra Attâr'a kesin olarak atfedilmesi şüpheli olan eserler arasında *Pend-nâme*'ye yer vermiştir (Hâkimi, 1374, s. 68-69). Dr. Rıza Mustafavi Sabzevari, *İslam Dünyası Ansiklopedisi*'nin beşinci cildinde, bu konu hakkında kesin bir görüş belirtmeden, sadece *Pend-nâme* hakkında bilgi vermiş, *Pend-nâme'nin* matbu nüshaları, açıklamaları ve tercümelere hakkında açıklamalarda bulunmuştur (Mustafavi, BİTA, s. 766-767). Dr. Bediüzzaman Fûruzanfer, Attâr'ın biyografisi ve eserleri hakkında yazdığı bir kitapta, *Pend-nâme'nin* Attâr'a atfedilmesinden şüphe duymuştur (Bediüzzaman Fûruzanfer, 1353, s. 76). Dr. Shafiee Kadkani, *Zebûr-ı Pârisî* kitabında *Pend-nâme'nin* Attâr'a atfedilmesini tamamen reddetmiş ve *Pend-nâme'nin* şiirleri ile Attâr'ın üslubu

arasında hiçbir benzerlik görmemiştir (Shafiee Kadkani, 1378, s. 102). Ancak Said Nefisi *Attâr'ın Biyografi'si* kitabında *Pend-nâme*yi kesinlikle Attâr'ın eseri olarak görmüştür (Said Nefisi, 1384, s. 117). Şüphesiz Attâr'ın *Pend-nâmesi* ve *Pend-nâme'nin* yapısı, içeriği ve üslubu eserin Attâr'a atfedilmesi konusunda araştırmacıları yönlendirebilir.

***Pend-nâme'nin* Bilişsel Üslubunun İncelenmesi ve Attâr'ın Şiirlerinin Üslubu ile Karşılaştırılması**

Pend-nâme metninde, şairin hayatındaki bir olaya atıfta bulunan ad, soyad veya tarihi malzeme gibi ipucu sayılabilecek hiçbir delil yoktur. Bu nedenle, *Pend-nâme'nin* Attâr'a atfedilmesinde ilk önemli soru işareti eserin en eski nüshasının yazıldığı tarih olan dokuzuncu yüzyılın Attâr'ın ölümünden tam iki yüzyıl sonra olması gerçeğidir. Attâr'ın ölüm yılı H. 627 alınırsa dört mesnevisinin (*İlahi-nâme*, *Mantuku't-Tayr*, *Musibet-nâme* ve *Esrâr-nâme*) ilk yazıldığı tarih Attâr'ın ölümünden en fazla 50 yıl sonraya tekabül etmektedir. *İlahi-nâme* ve *Mantuku't-Tayr'ın* en eski nüshası H. 644, *Musibet-nâme* ve *Esrâr-nâme'nin* en eski nüshası H. 680 civarındadır. *Pend-nâme'nin* ilk yazıldığı tarih ile Attâr'ın ölüm tarihi arasındaki bu farklılık, bu manzumenin muhtemelen sekizinci yüzyıla ait olduğunu ve yazarının muhtemelen sekizinci yüzyılın sonlarında veya dokuzuncu yüzyılın başlarında yaşadığını göstermektedir. Beyitlerin üslubu Attâr zamanındaki veya ondan kısa bir süre sonraki (yedinci yüzyıl) dönemin edebî eserlerindeki sözlerin ifade ediliş tarzına benzememektedir. *Pend-nâme'nin* yapısını, dilini ve muhtevasını incelemek ve bunu Attâr'a aidiyeti kesin olan mesnevilerin yapısı, dili ve muhtevası ile mukayese etmek *Pend-nâme'nin* Attâr'a olmadığı düşüncesini kanıtlayacaktır.

Şekil ve Yapı

Pend-nâme ahlaki ve öğretici bir mesnevidir. Mesnevi, basılı bir nüsha kaynak gösterilerek Sylvester Dosasi tarafından düzenlenmiş, 853 beyitlik 79 bağımsız bölümden oluşmaktadır. Bu bölümlerdeki beyit sayısı 2 ile 43 arasında değişmektedir. Şair, Allah'a hamd ve sena ettikten sonra Peygamberimizi övmüş ve sünnî imamları anmıştır. Bu girişten sonra hiçbir özel görüş ve düşünce olmaksızın, takva, zühd, dünyaya ilgi kaybı, siyaset, temizlik, sağlık, edebiyat ve şehir âdetleri gibi konuları gündeme getirmiştir.

İçeriğin tekrarı ve yeniden anlatılması, bu mesnevinin en belirgin özelliklerinden birisidir. Böylece farklı bölümlerin içeriği ve tavsiyeleri metin boyunca farklı şekillerde karıştırılarak tekrarlanır. Bazen monoton, cansız ve sıkıcı görünen bu tekrarlar hakkında Sylvester Dosasi ilgili çalışmasının giriş kısmında şunları söylemektedir: “Farsça metinde, anlatımdaki kısıklık, mısraların parçalanması, kafiyeler, fikirlerin deyimlerle uyumu ve genellikle Doğuluların zor bulunan kelimelerle oynaması gibi sebepler çeviriyi ister istemez monoton, cansız ve sıkıcı hale getiren bu tekrarlar çok çirkin görünmemektedir.”³ (Attâr, 1373, s. 15). Bu tekrarların çoğu birbirini izleyen beyitlerde ve ortak bir bölümde verilmiştir. Örneğin susma ve belagatten kaçınma tavsiyesi, bir bölümde aralıklı veya sıralı olarak birkaç beyit halinde tekrarlanır:

Her ki-râ guftâr bisyâreş buved

Dil-i derûn sîne bîmâreş buved

(Boş lakırdı konuşanın kalbi sağlıklı olmaz.)

Dil zi-pür güften be-mîred der-beden

Gerçi guftâreş buved der-‘Aden

(Konuşmak Aden'den olsa da bedendeki dil çok konuşmaktan ölü.)

V'ângeh sa‘y ender-fesâhat mî-koned

Çehre-i dil-râ cerâhat mî-koned (Humân, s. 52)

(Bazen fesahatli konuşmak için gayret göstermek gönlü yaralamak gibidir.)

Müellif metnin tamamında çok sevdiği bir talebesine veya müridine *ey kardeş, ey oğul, ey sevgili, ey kul, ey salih, ey salim* vb. şekilde hitap etmektedir.

³ Sylvester Dosasi'nin bu sözüyle ilgili olarak, bu manzumeyi düzeltirken Fars diline ve edebiyatına ve onunla uğraşmanın gereği olarak bilinmesi gereken bazı vezin ve ilkelere aşına olmadığı ve önde gelen şairlerin şiirlerini bile incelemediği söylenmelidir. *Pend-nâme*'de görülen kelime ve redif tekrarlarıyla aynı konunun birden fazla ele alınması durumu Fars edebiyatının klasik eserlerinde görülen ahenkli tekrarlar ve tek redifte karar kılma estetiğiyle karşılaştırıldığında bu durum asla kabul edilemez. Ayrıca eserde ahenkli ve kaçınılmaz tekrarlarla ders kitabında bulunan aksayan tekrarların yer alması kabul edilemez.

Pend-nâme'nin diğer bir yapısal özelliği, çoğu bölümün başında sayılarla oynanmasıdır. Öyle ki 47 bölümün başında konuşmacı, farklı durumlarda başka şeylere işaret olan birkaç şeye dinleyicinin dikkatini çeker ve dinleyiciye bunlar hakkında tavsiyelerde bulunur, bazen de onu uyarır. Nitekim *Pend-nâme*'nin beyitlerinin çoğunda ifade biçimi olarak "bölerek toplama"⁴ tekniği kullanılmıştır. *Pend-nâme*'deki bazı bölümlerin başlıkları içerikleriyle uyumsuzdur. Sylvester Dosasi şiirin girişinde şöyle söyler: "El yazmalarındaki bölümlerin başlıkları arasındaki uyum, bölümlerin kendi aralarındaki uyumdan bile daha azdır ve bazen başlığın aşağıdaki bölümün konusu ile çok az ilgisi vardır. Ne bu başlıkların ne de başlıklarla ayrılan bölümlerin Attâr tarafından yapıldığını düşünmekteyim." (Heman, 1373, s. 15).

Pend-nâme ile Attâr'ın dört mesnevisi (*İlâhî-nâme*, *Mantukut-tayr*, *Musîbet-nâme* ve *Esrâr-nâme*) arasında birçok yapısal farklılık bulunmaktadır. Bunlardan en önemlisi, yapısı özellikle öğretileri ve tavsiyeleri ifade etme biçimindeki farklılıktır. *Pend-nâme* görünüşte eğitici ve ahlaki bir eser olmasına rağmen, herhangi bir alegori ve sembolik ifadeden yoksun bir manzumedir ve Attâr'a aidiyeti kesin olan manzumelerden (*İlâhî-nâme*, *Mantukut-tayr*, *Musîbet-nâme* ve *Esrâr-nâme*) farklı olarak bir kurgu eseri değildir. Ayrıca bir alt hikâyesi bile yoktur.

Mantukut-tayr, *İlâhî-nâme* ve *Musîbet-nâme* mesnevilerinin büyük, millî ve özgün bir planı vardır. Bu olay örgüsü sırasında kısa hikâyeler bölümlere ayrılır ve başlıklar bölümlere uyar. Şair, ana hikâyenin doğal görünümünü bu alt hikâyeler ve anekdotların kendi içerisindeki çıkarımları aracılığıyla düzenler. Ancak *Esrâr-nâme* mesnevisinde büyük bir olay örgüsü yoktur. Mesnevi, Attâr'dan önceki diğer tasavvufî ve ahlaki mesneviler gibi, Senâî'nin *Hadîkatü'l-Hakîka*'sı ve Nizâmî'nin *Mahzenü'l-Esrâr* mesnevisi dahil olmak üzere, belirli bölüm ve bölümlemelere göre derlenmiştir. Her bölüm ve makale ona uygun anekdotlar içermektedir (Heman, 1394, s. 62). Ancak *Pend-nâme* mesnevisinde ne tasavvuf büyüklerinin kıssalarından ne de tasavvuf büyüklerinin adlarından bahsedilmektedir. Bu nedenle bu mesnevinin öğretî türü, yöntemi ve derecesi eğitim yönünden Attâr'ın şiirlerinden önemli ölçüde farklıdır. Attâr, mesnevilerinin eğitici nitelikte olması nedeniyle râvî ve müfessir olarak kıssaları anlatmakta ve öğretmek için nakletmektedir. Ancak *Pend-nâme*'de içeriğin dağılması, konunun parçalanması ve bölümler arasında

⁴ "Önce bir sıfatta birkaç şeyi toplamak ve sonra onları bölmek yani bölümler arası toplam, bölünme toplamıdır." (Homayî, 1389, s. 183).

bağdaşıklığın ve ilişkinin olmaması, diğer yandan metnin dağınık olması ve belagatten yoksun bırakılması, eğitim yönünden okuyucuyu etkilememekte ve onun düşüncesini etkilemek için metinle arasında bir bağ oluşturmamaktadır. Nihayetinde Attâr'a aidiyeti kesin olan eserlerde görülen ahlâkî ve dinî kavramların, zühdün ve tasavvufun sık sık tekrarlanması olayına, eğitici ve tasavvufî eserlerine konu olan kavramların iç hakikatlerini anlama gayretine *Pend-nâme*'de tesadüf edilmemektedir. Kısacası diğer eserlere göre *Pend-nâme* bu açılarından kuru bir üslup ve birbiriyle alakasız konulardan oluşmaktadır.

Pend-nâme'nin hacmi ile Attâr'ın diğer mesnevileri karşılaştırıldığında Attâr'ın dört mesnevisinin beyit sayısındaki fazlalığa nazaran kısa ve küçük bir *Pend-nâme* mesnevisi yazmasının olası olmadığını söylemek gerekir. 7425 beyitlik *Musîbet-nâme*, 6685 beyitlik *Îlâhî-nâme*, 4724 beyitlik *Mantıku't-Tayr* ve 3307 beyitlik *Esrâr-nâme*, her biri *Pend-nâme*'nin birkaç katına eşit bir hacme sahiptir. Ayrıca Attâr'ın içerik ve öğretilerini ifade etme biçimi, yukarıda belirtildiği gibi, ana içerik sırasında fıkra ve alegorilerin dahil edilmesiyle birlikte, içeriğe izleyiciyi teşvik etmek amacıyla olumlu konuşma biçiminin ve aksinin bir tür uzatılmasıdır. Yani uzunluk ve beyit sayısı bakımından ve muhtevayı ifade etme biçimi yönünden Attâr'ın zevkine sahip birinin kaleminden çıkan manzumenin *Pend-nâme* mesnevisi kadar kısa olmasının mümkün olamayacağı sonucuna ulaşılabilir.

Hem *Pend-nâme* hem de Attâr'ın diğer dört mesnevisi, Allah'a hamd ve senâ ile başlar, ancak burada dikkat çeken husus, bu bölümlerdeki beyitlerin sayısı ve uzunluğudur. *Pend-nâme* yazarı, manzumenin başlangıcını sadece 25 beyitten ve hatime bölümünü 6 beyitten oluşturmuştur. *Mantıku't-Tayr*'ının mukaddime kısmı asıl hikayeye giriş yapılmadan 244 beyit, *Îlâhî-nâme* 156 beyit, *Musîbet-nâme* 228 beyit ve *Esrâr-nâme* 155 beyitten oluşmaktadır. Attâr, manzumelerinin hatime bölümünde *Musîbet-nâme* için 42 beyit, *Îlâhî-nâme* için 29 beyit, *Esrâr-nâme* için 36 beyit ve *Mantıku't-Tayr* için (asıl hikaye dışında, hikâyelerden bağımsız olarak) 53 beyitlik değerlendirme yazmıştır.

Pend-nâme'nin ikinci kısmı ise, hacim ve beyit sayısı bakımından Attâr'ın manzumelerinden farklı olarak Hz. Muhammet için yazılan naatten oluşmaktadır. *Pend-nâme*'de sadece 9 beyit Hz. Muhammet'in naatine ayrılmıştır. *Mantıku't-Tayr*'da Hz. Muhammet'e yazılan naat 144 beyitten oluşmaktayken *Îlâhî-nâme*'de miraca yükselişini anlatan 117 beyit, *Musîbet-nâme*'de miraca yükselişini anlatan

173 beyit ve *Esrâr-nâme*'de yine miraca yükselişini anlatan 119 beyit yer almaktadır.

Attâr, dört mesnevisinin her birinde, Hz. Muhammet'in naatinden sonra dört halifenin, yani Hz. Ebu Bekir, Hz. Ömer, Hz. Osman ve Hz. Ali'nin vasfına hitap etmiştir. Ancak *Pend-nâme*'de Hz. Muhammet'in naatinden sonra şair, sünni mezhebin üç lideri olan İmam Hanefi, İmam Şafii ve İmam Maliki'nin faziletlerinden ve ayrıca Hanefî mezhebinin iki temsilcisi Ebu Yusuf Kâdi⁵ ve Zafer⁶'den söz etmiştir.

Dil Bilim

Pend-nâme'nin Attâr'a atfedilmesinin doğruluğunu veya yanlışlığını kanıtlamak için yapılan bir diğer üslup çalışması, metni dil ve anlatım yönünden incelemektir. *Pend-nâme* ve Attâr'ın diğer dört mesnevisi arasındaki dilsel farklılıklar çoğunlukla sözlüksel ve söz dizimsel düzeyde bulunmaktadır. Bu farklılıkların dikkatli bir şekilde değerlendirilmesi, manzumenin Attâr'a atfedilmesini bir şekilde reddetmekte ve kabul edilemez kılmaktadır.

Kelime Seviyesi

Pend-nâme, kelime dağarcığının genişliği ve sık kullanılan kelimeler açısından özel bir karaktere ve öneme sahip değildir. Bu eserde sadece tasavvuf ve irfan sahasına ait bazı kelime ve terimler görülmekte olup bunlar Attâr'ın şiir dilinin lügat sisteminde ya yanlış kullanılmış ya da hiçbiri kullanılmamıştır. Attâr'ın dört mesnevisinin hiçbirinde hâk der *üstühvân şoden* (kemiklerdeki toprak), *hursende* (mutlu), *tek* yerine "*te*", *belîd* (akılsız), *haset kînî* (kıskançlık), *beze* (suç) gibi kelimeler ve imalar kullanılmaz:

Ez-tenest çün cân revân h'âhed şoden

Hâkest ender-üstüh'ân h'âhed şoden ('Attâr, 1373, s. 57)

(Can, tenden çıkıp gidecektir ve kemiklerdeki toprak olacaktır.)

⁵ Ya'kub ibn İbrahim ibn-i Habib ibn-i Hansis ibn-i Sa'd ibn Becir, Ebu Yusuf olarak bilinir, ünlü bir kadı ve Hanefî fihhının kurucularından biridir ve ekonomi politikası üzerine kapsamlı bir risale yazan ilk hukukçudur (<http://wikifeqh.ir>).

⁶ Ebu Hudhil Anbari olarak bilinen Hanifi hukukçu (H. 110-158). Aslen İsfahanlıydı ve Basra'da yaşıyordu. (İnternet sitesi <https://fa.wikipedia.org>).

Halk-ı hod-râ dûr dâr ez-her meze

Tâ ne-yufû der ü bâl u der-beze (Humân)

(Ahiret mutluluğunu isteyen kişi boğazını dünya lezzetlerinden uzak tutar ve böylece belaya da uğramaz)

Z'ân çehâr evvel hased-kînî buved

Z'ân güzeşî 'ucb u hod-bînî buved (Humân, s. 68)

(Dört şeyden ilki kalbi hased ve kıskançlıktan temizlemek ve ikincisi de kendini beğenmişlik ve kibirden uzak durmaktır)

Her ki û ez-tenbelî bâşed belîd

Ber-kafâyeş şâyed ez-seylî resîd (Humân, s. 71)

(Tenbellikle akılsız olanın arkasına tokat gelebilir.)

Bâ-münâfık her ki hem-reh mî-şevd

Menzil-i û der-tek-i çi mî-şevd (Humân, s. 98)

(Münafık ile dost olan kişinin varacağı yer cehennem dibi olur)

Ger be-h'ânî ve'r berânî bendeîm

Herçi hükm-i tust ez-ân hursendeîm (Humân, s. 110)

(Ey Allah'ım! Dilersen bizi cennete koyarsın ve dilersen cehenneme sürersin. Biz Senin kulunuz ve her türlü fermanına razıyız.)

Attâr, şiirlerinde genellikle bu kavramları kelimelerde ve başka bir dilde kullanmıştır. Örneğin şair ölmek kavramının yerine "hâk der üstühvân şoden"i "kemiklerdeki toprak" kullanmıştır. Sık sık "be/der hîk reften" (yere gitmek) veya "der hâk huften" (yerde uyumak) gibi ifadeleri ve *Musîbet-nâme*'sinin bir yerinde "der-gûr hâk geşten" (mezar kazmak) ifadesini kullanmıştır.

Zebânet her çi ber-hod mî-şumardân

Çü zîr hâk refû bâd bordân (Humân, 1394a, s. 135)

(Dil senin diye toprak altına girdikten (sen öldükten) sonra söylediği herşeyi rüzgar alıp gider.)

Çü mestî-hayret-i hod bâz güfem

Çü müştî-hâk zîr-hâk huftem (Humân, 1394b, s. 403)

(Sarhoş gibi şaşkınlığımı açık söylediğimde bir avuç toprak gibi toprağın altına yattım.)

Ez-sıfât-ı bed be-küllî pâk şev

Ba‘d ezân bâdî be-kef bâ-hâk şev (Humân, 1395b, s. 404)

(Kötü davranışlardan tamamen uzak ol ki elde bulunan rüzgar gibi toprağa ulaşasın yani dünya sıkıntılarından kurtulmak için bütün kötü sıfatlardan tamamen arın!)

Her ki-râ der-gûr bâyed geşt hâk

Gul kuned âhir ne-tersed ez-helâk (Humân, 1395a, s. 173)

(İnsanoğlu mezara girdikten sonra toprak olmaktan (yok olmaktan) korkmamalıdır çünkü sonuçta çiçek açacaktır.)

Ya da "beze" kelimesinin yerine "günâh" ve "cürm" kelimesini getirmiştir.

Ki em men? Hîç kes u zi-hîç kes kem

Günâh-efzûn u tâ‘at her nefes kem (Humân, 1394a, s. 175)

(Biz kimiz? Bir hiçiz ve hiçlikten başka kimsemiz yok. Günahımız çok fazla ve her nefes ibadetimiz azdır.)

Ey günâh-âmurz u öZR-âmûz men

Sûhtem sad-reh çi h‘âhî sûz men (Humân, 1395b, s. 243)

(Ey günahlarımı bağışlayan! Yüz kere yoluna yandım, benim yanmamdan ne istersin?)

Zi-cürm ü nâ-kesî men güzer kon

Be-fazlet der-men-i miskîn nazar kon (Humân, 1394a, s. 407)

(Günahattan ve kimsesizlikten geç ve faziletle miskinliğe talip ol!)

Ger ne-h'âhed h'âst 'özrem hîç kes

'Özr-h'âh cürm-i men 'afv-ı tu bes (Humân, 1395a, s. 131)

(Bir hiç olarak özrümü isteyemesem de günahlarımdan pişman olmam Senin affın için yeterlidir!)

Veya "hased" "hased kînî" "hased borden" veya "hased verzîden" ifadelerini kullanmıştır.

Hased-ger ber-nihâdet çîr gereded

Dilet ez-zened gâni sîr gereded (Humân, 1394a, s. 222)

(Açgözlülük ve kıskançlık tüm vücudunu sarınca kalbini hayattan usandırır.)

Hest bîmârî hased borden heme

Hest bed-hûyî tu merden heme (Humân, 1395a, s. 304)

(Çekememezlik herkes için bir hastalıktır, ölünceye kadar kötü bir alışkanlıktır.)

Ân heme çün h'âhedeş âmed be-dest

Men hased berzem ezîn endek ki hest? (Humân)

(İstediğim her şeyi elde ettikten sonra haset etsem bundan daha aşağılık bir davranış olabilir mi?)

“Hursende” kelimesini Attâr şiirinde sadece “hursend” (kanaat eden, kismetine razı olan, tokgözlü, gözü tok) olarak kullanmıştır.

Dilet hursend kon tâ cân betersed

Ki hursendî est gencî kân betersed (Humân, 1394a, s. 225)

(Gönlünü o kadar mutlu et ki can ve define kaynağı korksun!)

Be-dünyâ mübtelâ tâ çend bâşî

Pey-i dîngîr tâ hursend bâşî (Humân, 1394b, s. 319)

(Huzura kavuşmak için dünya metalarındansa dîne gönül ver.)

Ân ki ez-gencî güher hursend şod

Hem be-dân genç-i güher der-bend şod (Humân, 1395b, s. 384)

(Cevher defineleriyle mutlu olanlar o cevher definelerinin sıkıntılarıyla uğraşırlar).

Attâr şiirinde "tek" veya "te" sözcüğünün yerine "'umk" ve "ka'r" sözcüğünü kullanmıştır.

Derî der-ka'r deryâ-yı dil-i tust

Ki ân der-ez dü âlem hâsıl-i tust (Hemân, 1394a, s. 129)

(Kalbinin deniz gibi dibine açılan o kapı senin iki dünyanın sonucudur.)

Ne-dîdî ân-ki Yûsuf ez-în çâh

Be-taht-ı saltanat uftâd nâgâh (Hemân, 1394b, s. 232)

(Yusuf'un kuyunun derinliğinden ansızın saltanat tahtına düştüğünü görmedin mi?)

Genc der-ka'r est gîfî çün tılsım

Beşkened âhir tılsım u bend-i cism (Hemân 1395b, s. 239)

(Define derinlerdedir ve sonunda dünya vücudunun (dünya sevgisi) büyüsü bozulacaktır.)

Der-bün-i çâh-ı lahid ey şem'-i dîn

Mî besem yek mûy-i tu hable'l-metîn (Hemân, 1395b, s. 145)

(Ey din mumu! Senin saçının teli kabir kuyusunun direğine sağlam bir iptir.)

Attâr, az da olsa yavaş zihin anlamına gelen “belid” kelimesi yerine bazı yerlerde "kalyû", "celf" veya "gûl" sözcüklerini kullanmıştır:

Zi-celfi ez müselmânî burîde

Be-tersâyi temâmet nâ-resîde (Hemân 1394b, s. 183)

(Akılsızlığından dolayı müslümanlıktan çıkan herkes olgunlaşmamış kâfirdir!)

Der-Acem üftâd celfi ez-Arab

Mând ez-resm-i Acem û der-aceb (Hemân 1395b, s. 183)

(Araplardan biri akılsız Acem diyarına düştü ve Acem örf ve adetlerini görünce hayrette kaldı.)

Buved bâ-ilm-i zâhid sühre-i dîv

Kadem der-ilm zen ey merd-i kâlîv (Hemân 1394b, s. 141)

(İlimsiz zahit dev kaya gibidir. Ey cahil kişi, ilim yününe yürü!)

Bazı kelimeler, terkipler, benzetme ve kinayeler *Pend-nâme*'de farklı ve çoğu zaman yanlış bir şekilde kullanılmaktadır. Bu da yazarın cehaletini ve Fars dilinin ilke ve standartlarına uymadığını göstermektedir. Aşağıda örnekler verilmiştir:

"Girân kerden" (pahalı yapmak), uyumsuz veya mutsuz anlamına gelir:

Tâ-şevî der-rûzgâr ez-sâbirân

Rû me-kun ez dîden-i sahtî girân ('Attâr, 1373, s. 103)

(Dünyada sabredenlerden olmak istersen hayattayken gördüğün sıkıntılara bakarak umutsuz olma!)

Attâr'ın *Divan*'ı ve dört manzumesinde bu kinayeli ifade "girânî kerden" ve "girân âmeden" şeklinde kullanılmaktadır:

Çerâ mi-âyed in reften girânet

Ki mî-güyed Hudâvend-i cihânet (Hemân, 1394b, s. 339)

(Cihanı yaratan "bu ağır yollardan çare gelir" diyor.)

Tâ çu ber-tu ayb-ı tu âyed girân

Ne-bûdet pervây-ı ayb-ı dîgerân (Hemân, 1395b, s. 371)

(Kendi aybın kendine ağır gelince başkalarının aybını önemsemezsin, aybına baktığında başkalarının aybını görmezsin.)

Ey sâkî ez-ân kadeh ki dâni

Pîşâr sebük me-kun girâni (Hemân, 1392, s. 440)

(Ey içki sunan! Bildiğin o içki bardağını ağırlık yapmadan (tenbellik etmeden) getir!)

"Cerâhet kerden" fiilinin kullanımı "âsîb resânden" veya "zahm zeden" (yaralamak) anlamına gelmiştir:

Ez-sitem her k'û dili-râ rîş kerd

Ân cerâhat ber- vüçûd-ı hîş kerd (Hemân, 1373, s. 51)

(Zulm ederek başkalarının kalbini inciten aslında kendi vücudunu yaralamıştır.)

V'ân ki sa'i ender fesâhat mî-kuned

Çehre-i dil-râ cerâhat mî-kuned (Hemân, s. 52)

(Sözünü süslemeye çalışan kişi, gönül çehresini yaralar.)

Attâr'ın şiirinde "cerâhet kerden" fiilinin yerine "cerâhet vârid kerden" veya "zahm kerden" (yaralamak) kullanılmamıştır; belki "zahm âmeden", "zahm resîden" veya "zahm hürden" gibi fiiller kullanılmıştır.

Hısârî ez-fenâ bâyed der-în kûy

Ve-ger ne-ber tu zahm âyed zi-her sûy (Hemân, 1394b, s. 258)

(Her çeşit tehlikeden zarar görmemen için bu köyde (cisimde) kötülükten bir duvar olması gerekir.)

Her zamânâ zahm-ı çün gûyi resed

Mî-ne-dânem tâ ki em bâyi resed (Hemân, 1395a, s. 207)

(Ne zaman yaralansam kimden koku geldiğini bilmem.)

Zahm hordam rûz u şeb 'umrî dirâz

Tâ be-sad zârî der-men kerd bâz (Hemân, s. 361)

(Uzun bir ömür gece gündüz yaralandım, yüz kere yalvardıktan sonra şans bana açıldı.)

"Hâmûş şuden" yerine "hâmûş kerden":

Her ki û sâkit şud u hâmûş kerd

Ez selâmet kisveti ber-dûş kerd (Hemân, 1373, s. 74)

(Susan kişi selâmet elbisesini giyer.)

Attâr'ın olan manzumelerin hiçbirinde "hâmûş kerden" fiili "hâmûş şuden" anlamında kullanılmamıştır. Genellikle "hâmûş kerden" fiilinin yerine "hâmûş şuden", "hâmûş üftâden", "hamûşî pîşe kerden" ve "hâmûşî kerden" kullanmıştır.

Hudâ-râ yâd kun tâ key zi-eş'âr

Hamûşi pîşe kun tâ-key zi- güftâr (Hemân, 1394a, s. 228)

(Ne zamana kadar Allah'ı şiirlerle hatırlayacaksın, ne zamana kadar konuşacaksın, susmayı alışkanlık et!)

Bâz Zekeriyâ ki dil-i pür cûş şud

Erre ber-ser dem ne-zed hâmûş şud (Hemân, 1395b, s. 241)

(Zekeriya'nın kalbi tekrar çok heyecanlı oldu, testere başına gelmeden susturdu!)

Be-zed yek nara vü bî-hûş üftâd

Çünân gûyâ kesî hâmûş üftâd (Hemân, 1394b, s. 251)

(Öyle bir bağırdı ve kendinden geçti ki sanki susarak düştü!)

Lik hergiz ez-hamûşî kerdem

Ne peşîmân bûd ne gam-hûrdanam (1395a, s. 452)

(Sustuğum için hiçbir zaman ne pişman oldum ne de mutsuz!)

Yasak fiili olan "me-nişîn"in "me-şîn" olarak kullanılması:

Ey püser! Ber-âsitân-ı der-me-şîn

Kem şeved rûzî zi-kirdâr-ı çünîn (Hemân, 1373, s. 102)

(Ey oğlum! Kapının eşğine oturma çünkü böyle yapmakla rızık azalır.)

Attâr, "nişesten" (oturmak) fiilinin yasak fiilini dilde olduğu gibi, yani "me-nişîn"i (oturma) biraz farklı telaffuz ederek kullanmıştır. Dr. Shafiee Kadkani, Attâr'ın *Mantku't-Tayr*'inin girişinde şöyle yazmaktadır: "Bugün kısaltılmış olarak telaffuz ettiğimiz "me-nişîn" sözcüğü, Attâr tarafından daha uzun bir biçimde söylenmiştir." (Heman, 1395b, s. 96).

Kasd-ı tu dârend bi-g'rîz ü be-rev

Ber-derem me-n'şîn ber-hîz ü be-rev (Hemân, s. 267)

(Canına kasıtları var kaç git, kapıma oturma kaç git!)

Ger ne-mî bîni cemâl-i yâr-ı tu

Hîz me-n 'şîn mî-taleb esrâr-ı tu (Hemân, s. 393)

(Eğer sevgilinin yüzünü göremezsen kalk oturma sırları bulmaya çalış!)

Dolayısıyla bu fiilin kısa yoldan ve metinde geçen şekliyle telaffuzunun Attâr'ın şiirindeki aruzda ayrılmadığı açıktır.

Pend-nâme'nin anlatıcısı, bazı beyitlerde bazı Farsça imaları bilmemesi nedeniyle, kinayeli bir tabir olan "ber-kenâr buden" (işten çıkarmak) ifadesini "der-kenâr buden" (kenarda olmak) olarak kullanmıştır:

Bâş ey bende! Hudâ-râ dust dâr

Tâ şevî tu ez-'azâbeş der-kenâr (Hemân, 1373, s. 54)

(Ey kul! En başta Allah'ı sev ki O'nun azabından kurtulabilesin!)

Attâr'ın eserlerinde ise "dûr bûden" (uzak olmak) veya "dûrî kerden" (kaçınmak) anlamı "ber-kenâr bûden" olarak kullanılmıştır:

Nâ-gehî Mahmûd şud sûy-ı şikâr

O-ftûd ez-leşker-i hod ber-kenâr (Hemân, 1395b, s. 307)

(Mahmut aniden avlanmaya gitti, askerlerinden uzak oldu.)

Püser ber-esp şud hâli süvâra

Be-sahrâ şud zi-merdüm ber-kenâra (Hemân, 1394b, s. 195)

(Oğul boş ata bindi, çöle düştü ve insanlar uzak kaldı.)

Sözdizimsel Düzey

Pend-nâme'nin tamamında, söz dizimi ve Farsça kural ve gramer kurallarına uymayan veya hatalı kullanılan, Attâr'ın şiirindeki anlatım biçimiyle hiçbir ilgisi olmayan dizeler vardır. Bütün bu beyitlerde, kelime oluşumundaki zayıflık ve konuşmacının dilin lügat ve gramer kurallarına karşı toleransı açıktır. Örneğin:

Leb be-pîş-i şûy-ı handân mî-kuned

Pes helâk ez-zahm-ı dendân mî-kuned (Hemân, 1373, s. 56)

(Kocasının karşısında güler sonra diş yarasıyla mahveder.)

Attâr'ın şiirlerinde "handîden" yerine "handân kerden-i leb" kullanımı yaygın değildir. Ancak *Pend-nâme*'nin beyitlerinde bu fiil kullanılmıştır:

Sadef güfti leb-i handân-ı o bûd

Ki mervârîdeş ez dendân-ı o bûd (Hemân, 1394b, s. 131)

(Sedef dediğin onun gülen dudağıdır, incileri onun dişlerindedir.)

Tâ me-râ çün gül zer-i ne-b'ved be-dest

Hem-çü gül handân be-ne-t'vânam nişest (Hemân, 1395b, s. 325)

(Elimde altın gülü gibi gül olmayınca gül gibi gülerek oturamam!)

Attâr, şiirlerinde genellikle "handîden"i (gülümseme) birleşik fiilin bir parçası olarak değil de dudak ve ağız için bir betimleme ve şart olarak kullanır. "Handân" (gülmek) fiili, Attâr'ın Farsça şiirinde ve Farsça konuşanlar arasında da aynı şekilde kullanılmaktadır.

"bâ" (ile) edatı ile sıfat kullanmak uygun değildir. Bu da bu metnin anlatıcısının imla ve konuşma diline aşina olmadığını göstermektedir. Çünkü beyitte kendi betimleyici yapısı olan "savâb" (doğru) kelimesine "bâ" (ile) edatını eklemiştir. Bir sıfatı vurgulamayı ve anlamını pekiştirmeyi kastetmiş olsa da, yine de yanlış ifade biçimini seçmiştir. Çünkü "bâ" (ile) edatının kullanımlarından biri, bazen bir isimle birleşerek bir sıfatın anlamını bir isme vermektir: "bâ-dâniş", "bâ-

hired", "bâ-hûş" gibi ve bu "bâ" (ile) da birleşik bir kelimedir ve bir edat değildir (Benc Ustad, 1366, s. 197) ama bu beyitte bir sıfatla birleştirilmiştir.

İlm râ i'zâz kerden bî-hesâb

Halk-râ dâden cevâb-ı bâ-savâb (Hemân, 1373, s. 55)

(İlmi hesapsız yüceltiler, insanlara hayırlı cevaplar verdiler.)

"Savâb" kelimesi ya yüklem rolünde ya da kayıt (nitelik) durumunda olduğunda bir edatla kullanılabilir ve bu kelimeye böyle bir rol veren tek edat "ber"dir. Attâr'ın şiirde böyle bir tercih yaptığı gibi:

Kerdeem her lahze gusli ber-savâb

Pes-i seccâde bâz efkende ber-âb ('Attâr, 1395b, s. 270)

(Sevap için her an gusül etmişimdir, seccadenin ardından tekrar suya girmişimdir.)

Rû der-în vâdî çü üstür bâş u bi-g'zer ez-hatâ

Nerm mî-rev hâr mî-hûr bâr mî-keş ber-savâb (Hemân, 1392, s. 736)

(Deve doğruyu yapmak için yavaş gider, diken yer, yük çeker. Sen de deve gibi bu dünyada hata yapmaktan geç!)

Pend-nâme beytinde bağımlı edatı olmadan sıfatın bir kısmında "ihtiyat kerden" (dikkatli olmak) bileşik fiili "der" olmadan ve eserlerde "ihtiyât kerden der-kârâ" olmak yerine "ihtiyât-ı kârâ kerden" olarak kullanılmıştır:

Her ki ne-kuned ihtiyât-ı kârâ

Ber-dileş âhir bi-mâned bârhâ (Attâr, 1373, s. 75)

(İşinde dikkatli olmayanın kalbinde çok yük kalır!)

Bu birleşik fiilin iki kısmı arasına bir kesir koymak, onun zayıflığına ve söz dizimsel zayıflığına katkıda bulunmuştur ve bunun sebeplerinden biri de şairin Farsça dil bilgisinin ilke ve standartlarını doğru bir şekilde uygulama konusundaki bilgisizliği olabilir.

Attâr'ın eserlerinde bu fiil, en sık kullanılan fiillerden biri olmasa da genellikle doğru ve "der" edatı ile kullanılmaktadır:

Ger hoşi câyi der-ân kun ihtiyât

Tâ resî merdâne z'ân sây-ı Sırât (Attâr, 1395b, s. 342)

(Mutluluk istiyorsan dikkatli ol ki Sırat Köprüsü'nün diğer tarafına mertçe geçebilesin!)

Metnin bir bölümünde "ez" (den) edatı olmadan "hâsıl bûden" (elde etmek) fiilinin anlamı eksiktir ve bu, konuşmacının kelimenin bileşenlerini oluşturma ve birleştirmedeki beceri eksikliğini ve tecrübesizliğini göstermektedir:

Nîst hâsıl renc-i dünyâ burdenet

Âkıbet çün mî-bi-yâyed mordenet (Hemân, 1373, s. 57)

(Dünya için çabalamak hiçbir şeye yaramaz, çünkü sonunda ölmen gerekmektedir.)

Bu beytin mazmunu, Attâr'ın *Esrâr-nâme*'sinde farklı şekilde ifade edilmiştir:

Dirîgâ renc bered mâ be-dünyâ

Gam-ı bisyâr u ân-râ hâsılı nî (Hemân, 1394a, s. 198)

(Eyvah! Dünya için gösterdiğimiz çaba sonucunda çok acıdan başka elde edilen bir şey yok!)

Yukarıdaki örnek nahiv ve söz dizimi açısından doğru ve kusursuz olup "berây" (için) anlamındaki "râ" edatı fiilin ikinci mısradaki anlamını tamamlamıştır. Attâr, hâsıl bûden veya hâsıl şuden (elde edilen veya elde edilecek) fiilini kullandığı tüm beyitlerde, buna karşılık gelen bir ek harf de vermiştir:

Ne-dâri hîç-i hâsıl çün Cem ez-câm

Ki çün Cem zâr mîri her ser-encâm (Hemân, 1394b, s. 221)

(Cem'in camdan bir şey elde edemediği gibi sen de bir şey elde edemezsin çünkü sonunda Cem gibi inleyerek gideceksin!)

Ez-dilem cüz hûn-ı dil hâsıl ne-mâned

Hûn-ı dil tâ key hûrem çün dil ne-mâned (Hemân, 1395b, s. 291)

(Yüreğimde acı çekmekten başka bir şey kalmadı, kalp kanımı ne zamana kadar içeyim çünkü yüreğim kalmadı; yüreğimde acı çekmekten başka bir şey yok ne zamana kadar acı çekeyim!).

Devletem çün hüşk mîgî bûd u bes

Hâsıl ez-ömrem derîgî bûd u bes (Hemân, 1395a, s. 278)

(Bahtım kara bulut gibiydi, ömrümden elde ettiğim sadece esirgemekti!)

Ve bazen cümlede bu fiil için bir edat ve bir tümleç bulunmuyorsa, tümleç ve edat yerine başka bir parçanın anlamının bileşenlerini ve unsurlarını seçerek cümlelerin anlamını tamamlamıştır:

Der-dü âlem nîst hâsıl çüz dirîg

Hîç kes-râ nîst der-dil çüz dirîg (Hemân, 1395a, s. 273)

(Her iki dünyada pişmanlıktan başka elde edilen bir şey yok, insanların yüreğinde pişmanlıktan başka bir şey yok!)

Cihânâ! Hâsıl-i perverden-i mâ

Çi hâhed bud çüz hûn hurden-i mâ (Hemân, 1394b, s. 325)

(Ey dünya! Seni çok fazla sevdiğimiz için acı çekmekten (kendimizi yemekten) başka bir şey elde edemiyoruz!)

Farsça şiirin hiçbir yerinde "râ" pasif işaretiyle birlikte "hışm rânden" (sürmek) fiili kullanılmamıştır. Bu ifade tarzı, kesinlikle yazarın konuşma ve beyan etme konusunda ustalığının olmadığı ve acemiliğinin bir işaretidir:

Hışm-ı hod-râ çün ki râned câhili

Cuz peşîmânîş ne-buved hâsilî (Hemân, 1373, s. 71)

(Cahil, öfkesine uyduğu zaman pişmanlıktan başka bir şey elde edemez.)

Attâr'ın hiçbir eserinde "hışm-gîn şuden" (sinirlenmek) ifadesinin anlamı "hışm rânden" (öfkeyi uzaklaştırmak) kelimesiyle ve nesne işareti olan "râ" ile geçmez. Çünkü "hışm rânden" (öfkeyi uzaklaştırmak), iki temel bileşenden, aktif ve işbirlikçi oluşan bileşik bir fiildir. Farsça dil bilgisi ilke ve kurallarına göre, fiilin ilk kısmı (şimdiki zaman) dışında, cümlede belirli işaret ve sembollerin eklenmesiyle dil bilgisel bir rol olarak kabul edilebilecek nahiv bir rolü yoktur. (Rek. Enverî 1390, 2.C, s. 27). "Hışm" (öfke) kelimesi "hışm rânden" birleşik fiilinde de etkindir ve cümlede hiçbir nahvi rolü yoktur ve *Pend-nâme* anlatıcısı "râ" ekleyerek cümlede ona nesnel bir rol biçiyorsa, bu onun dilin gramer kurallarını doğru uygulama konusundaki bilgisizliğinin ve yetersizliğinin bir işaretidir. Attâr bu birleşik fiili "be-hışm âmeden", "der-hışm üftâden", "der-hışm reften", "der-hışm âmeden", "der-hışm şoden" gibi başka şekillerde kullanmıştır. Ayrıca bazen de teşbihler, istiareler gibi hayali formlar kullanarak, anlamını okuyucuya güzel bir şekilde aktarmıştır:

Resûl âmed be-dâd ez-merd peygâm

Be-hışm âmed ez-u şâh-ı nikû-nâm ('Attâr, 1394b, s. 269)

(Haberci yığıttan haber getirdi, iyi adlı şah ona öfkeleni.)

Çü ez-Büzurc-mihr üftâd der-hışm

Dil-i Kistrâ keşîdeş meyl der-çeşm (Hemân, s. 274)

(Kistrâ'nın kalbi Büzurcmihr'e kızdığında gözü eğildi.)

Cûş mîzed hışm o çün bahr-ı jerf

Hâst tâ û-râ be-rencâned şigerf (Hemân, 1395a, s. 184)

(Onu incitmek için öfkesi derin bir deniz gibi coşuyordu.)

Pîr reft ü pîş ü be-nihâd sîm

Şâh şud der-huşm-ı û gufteş ey leîm (Hemân, s. 212)

(Yaşlı adam yanına gitti ve gümüşü bıraktı, padişah onun bu yaptığına öfkeleni "ey leim! "dedi.)

Sıfatın bir kısmında "râ" nesnesiyle ve "masiyet kerden" (günah işlemek) şeklinde geçen fiili "masiyet-râ kerden" gibi kullanmıştır⁷. Bu türden diğer örneklerin hepsinden bahsetmek konunun dağılmasına neden olmaktadır.

Pend-nâme'nin bazı beyitlerinde "bâ" (ile) edatı yerine hatalı bir şekilde "be" (ye, e) edatı kullanılmıştır. Klasik Fars şiirinde bazen "be" (e,ye) edatının yerini "bâ" (ile) edatı almıştır. Ancak bu ikame, Farsça dil bilgisi ilke ve standartlarına, doğru konuşma ve yazım kurallarına aykırı bir şekilde olmamıştır ve her yerde kullanılmaktadır. Şair, birkaç beyitte "bâ-kesî nişesten" yerine "be-kesî nişesten"i defalarca kullanmıştır. Ayrıca, genellikle "bâ" (ile) edatıyla kullanılan "meşveret kerden" (danışmak) bileşik fiilini "be" ile birlikte kullanmıştır:

⁷ *Masiyet-râ her ki pey-der-pey hüned*

Îzideş ez-ehl-i rahmet key kuned (Attâr, 1373, s. 99)

(Allah arka arkaya günah işleyen kişiyi rahmetinden uzaklaştırır.)

Attâr'ın şiirinde "masiyet kerden: günah işlemek" yerine sıklıkla "günâh kerden"den söz edilir ve bu "günâh kerden" birleşik fiil olduğundan ve etkin ve işbirlikçi olmak üzere iki ana bileşen dışında başka bir bileşen kabul etmediğinden her yerde ek elemanlar olmadan doğru bir şekilde kullanılmıştır:

Eger der-tû'ati kerdî günâhî

Dehed her uzv-ı tu ber-tu guvâhî (Hemân, 1394b, s. 232)

(İbadette iken günah işlersen her bir organın sana günah verir.)

Me-râ güftâ günâhî kerdeem men

Ez-ân der-bend u kayd âverdeem men (Hemân, s. 340)

(Bana günah işledi dedi, o yüzden kendimi bağladım ve hapsettim.)

Ger güneh kerdî der-i tevbe-est bâz

Tevbe kun k'in der-ne-hâhed şud firâz (Hemân, 1395b, s. 313)

(Eğer günah işlediysen tövbe kapısı açıktır, tövbe et ki bu kapı bir daha açılmaz.)

Ger tu-râ aklest bâ-dâniş karîn

Bâş dervîş ü be-dervîşân ne-şîn (Hemân, 1373, s. 599)

(Eğer aklın varsa dervişler ve fakirlerle oturup kalkmalısın yani dünyadan elini ayağını çekip onlarla sohbet etmelisin.)

1 beyit⁸

Müdbirî bâşed be-ebleh meşveret

Hem be-câhil dâden sîm u zeret (Hemân, s. 70)

(Ahmaklarla sohbet etmek, onlara akıl danışmak ve cahillere altın ve gümüş dağıtmak seni talihsiz ve düşkün yapar.)

Attâr manzum eserlerinde "nişesten" (oturmak) fiili için "bâ" (ile) yerine "be" edatını kullanmamıştır. Tersine, dili mükemmel derecede akıcı ve anlaşılır olduğundan ve söz dizimi dilin doğal normlarına dayandığından, bu tür fiillerle bağlantılı olarak her zaman "bâ" edatını kullanmıştır:

Men in harseng-i hicrân-ı tu ez-râh

Ber-endâzem neşînem bâ-tu ân-gâh (Hemân, 1394b, s. 148)

(Ben bu büyük taşı senin yolunun üzerine atarım ve seninle beraber otururum.)

Terk-i hidmet gîr ü hod-râ mî-perest

Ba'd ez-în ber-hîz u bâ-hod kun nişest (Hemân, 1395a, s. 177)

(Hizmet etmeyi bırak ve kendine kulak ver, bundan sonra kalk ve kendinle otur!)

⁸ Ve ayrıca şu beyitler:

Hem-nişîni cuz be-dervîşân me-kun

Tâ tuvânî gaybet-i îşân me-kun (Hemân, 1373, s. 59)

(Dervişlerden başka kişilerle oturup kalkma, elinden geldiği kadar bunların gıybetini etme!)

Çün be nâ-cinsân nişîned âdemi

Kemterek bîned ez-îşân hem-demi (Hemân, s. 72)

(Bir kişi kötülerle oturursa onlardan çok az arkadaşlık görür.)

Pend-nâme'nin aşağıdaki beyitlerinde geçen mevcut "der-çizi noksân kerden" (bir şeyin azalması) ifadesi dil bilgisi açısından doğru görünmemekte ve konuşmacının dilsel unsurların doğru kullanımına ve onun Farsçanın kural ve standartlarına uygun olarak telaffuz edilmesine aşina olmadığını göstermektedir:

Her ki-râ der-fisk u der-isyân kuned

Îzid ender rızk-ı ū noksân kuned (Hemân, 1373, s. 101)

(Her kim isyan ederse Allah onun rızkını azaltır.)

Her ki der-şeb hâb-ı uryân mî-kuned

Der-nasîb-i hîş noksân mî-kuned (Hemân, s. 102)

(Gece çıplak uyumak kişinin nasibinin azalmasına sebep olur.)

Attâr'ın eserlerinde azaltmak anlamına gelen "noksân kerden" yerine, "noksân giriften" (kusur almak), "noksân pezîriften" (kusuru kabullenmek), "noksân üftâden" (kusura düşmek), "noksân âverden" (kusuru getirmek), "noksân pedîd şoden" (kusuru ortaya çıkmak) fiilleri gerektiğinde kullanılmaktadır:

Zihî mülket ki vâcib geşt lâ büd

Ki ne noksân pezîred ne tezâyüd (Hemân, 1394a, s. 92)

(Öyle bir mülk ki hayran kalmak vaciptir ve varlığı ne fayda ne de zarar ister.)

Her ki-râ der-akl noksân ūfted

Kâr-ı ū fi 'l-cümle âsân ūfted (Hemân, 1395a, s. 426)

(Akli eksilen kişinin işi şimdi kolay olur.)

Müşk-râ çün bûy-ı noksân mî-pezîred ez-ciger

Gül çigûne bûy-i müşkîn ez-ciğer mî-âvereed (Hemân, 1392, s. 166)

(Müşk karaciğerden eksik koku alırsa gül karaciğerden müşk kokusunu nasıl çıkarabilir!)

Konuşmacının "revâ kerden" veya "edâ kerden" ifadelerinin yerine "hâcet-râ kâzî şoden" şeklindeki kullanımı ve "hâcet" sözcüğünün kullanımının mevcut ifadedeki zayıflığı aşağıdaki beyitte açıktır:

Her ki bâ-endek zi-Hak râzî şeved

Hâcet-i û-râ Hudâ kâzî şeved (Hemân, 1373, s. 95)

(Her kim Allah'tan [celle celâluhû] gelen az nimete razı olup bununla yetinirse Allah [celle celâluhû] onun ihtiyacını giderir.)

Yazarın vezin ve kafiye ile meşgul olmasının ve iki mısrasını uyumlu hale getirme girişiminin onu alışılmadık bir seçim yapmaya zorlamış olması muhtemeldir. Aksi takdirde klasik Fars şiirinin önde gelen şairlerinin hemen hiçbirinin şiirinde "kazâ-yı hâcet" ya da "kâzî şoden" hâcet, Farsça "revâ kerden" fiilinin yerini almamıştır. Bu durum *Pend-nâme*'nin kaleme alınma zamanının yedinci yüzyıldan sonraya, özellikle de Farsçadaki Arapça kelimelerin ve bileşiklerin etkisinin bariz olduğu sekizinci ve dokuzuncu yüzyıllara dayandığı hipotezini güçlendirmektedir.

Attâr'a aidiyeti kesin olan eserlerin hiçbirinde Farsça kelimelerin sıklıkla kullanımı ve Arapça kelimelerin az kullanımı nedeniyle, "kâzî şoden" hâcet (yargılamak), "ber âverden" (tatmin etmek) veya "revâ kerden" (tatmin etmek) şeklinde kullanılmaz:

Hudâvendâ! Ümûd-i men vefâ kun

Dilem-râ ez-kerem hâcet revâ kun (Hemân, 1394a, s. 230)

(Ey Allah'ım! Umuduma vefa ver ve kereminle gönlümdeki haceti gider!)

Çü nâ-bînâ-yı 'âciz-râ du'â kerd

Be-bînâyîş Hak hâcet revâ kerd (Hemân, 1394b, s. 124)

(Görme engelli olan âcize dua etse, Hak görme isteğini yerine getirir.)

Çün tu hâcet mî-ber-ârî sadhezâr

Hâcet-i men kun revâ kârem ber-âr (Hemân, 1395, s. 419)

(Yüzbin haceti yerine getiren Sen, benim isteklerimi de ver, işimi yoluna koy!)

Hâceti dârem revâ kun ba'd ez-ân

Tu me-râ vu men tu-râ tâ câvidân (Hemân, 1395a, s. 245)

(Bir isteğim var yerine getir, bundan sonra sonsuza kadar Sen benimle ben de Seninle olayım!)

"fermân kerd" (fermân vermek) birleşik fiili genellikle fermân etmek ve itaat etmek anlamına gelir, emretmek manasına değil. Ancak *Pend-nâme*'nin yazarı bu konuya dikkat etmeden onu "fermân dâden" anlamında kullanmıştır.

Ân ki fermân kerd kahreş bâd-râ

Tâ sezâyî dâd kavm-i Âd-râ (Hemân, 1373, s. 47)

(Allah [Ad kavminin amellerine uygun olan cezayı vermek için] rüzgara onları kahr etme emrini verdi.)

Bu, orijinal Fars şiirinde özellikle Attâr'ın şiirinde, ortak ve doğru anlamında yani "fermân borden" anlamında kullanılmıştır:

Hüsn-i fermân ân gebr-i kühen kerd

Büzurgân-râ guvâh-i ân sühan kerd (Hemân, 1394b, s. 292)

(İtaat etmeyi eski ateşe tapan verdi, büyükleri o sözün şahidi yaptı).

Şeyh güfteş her çi gûyî ân kunem

V'ânçi fermâyî be-cân fermân kunem (Hemân, 1394b, s. 256)

(Şeyh "Ne dersen onu yaparım, neyi emretsen onu canıgönülden yerine getiririm." dedi.)

Şer'-i fermân-ı peyember kerden est

Felsefi-râ hâk-ı ber-ser kerden est (Hemân, 1395a, s. 156)

(Peygamberin itaat ettiği şeriatı yapmalı, felsefeyi öldürmeli!)

İçerik

Pend-nâme ahlaki bir manzumedir ve içeriği nasihate dayalıdır. Daha önce de belirtildiği gibi bu nasihatlerin çoğu dindarlık, züht, dünyanın geçici oluşu, siyaset, temizlik, sağlık, edep ve şehir âdetleri konularını içermektedir. *Pend-nâme* aynı zamanda dini bir manzumedir. Attâr'a atf edilen *Pend-nâme*'yle diğer eserleri⁹ arasında bazı sözel ve tematik benzerliklerle birlikte bazı ahlaki ve dini fikir ve kavramlarda farklılıklar dikkat çekmektedir. İşte bazı örnekler:

Pend-nâme'nin bölümlerinden biri *Der-mevzû "Akıbet ü Beyân-ı Sebeb-i Ân"* şeklindedir:

Âfiyet-râ ger be-cûy ey azîz

Mî tevâneş yâften der-çâr çîz

(Ey azizim! Eğer afiyet istersen dört şeyde bulabilirsin!)

Eymenî vu nîmet ender-hâne dân

⁹ Rek, Fetureçi Mînû. (1388). *Serâyende-i Pend-nâme Kîst?*, Fesil-nâme-i Tahassusî-i Zebân ve Edebiyât-ı Fârisî, Sayı 1, s:153-159.

Tendürüstü vu ferâğat ba'd ez-ân

(Evine önce emniyet ve nimet sonra da sağlık ve huzur getir!)

Çünkü bâ-nimet emânî bâşedet

Âfiyet-râ z'ân nişânî bâşedet

(Çünkü selâmetliğin alameti, evinde nimet ve güven olmasıdır.)

Bâ-dil-i fâriğ çu bâşî tendurust

Diger ez-dünyâ ne-bâşed hiç cust (Hemân, 1373, s. 57)

(Huzurlu bir kalple sağlıklı olursun, artık dünyadan hiçbir şey talep etme!)

Yukarıdaki beyitlerden ortaya çıkan şudur ki müellifin selâmet ve âfiyet kelimesinden düşüncesi, beden ve dünya sıhhat ve esenliği anlamındadır. Çünkü beden sağlığı anlamına gelen eymenî, ni'met, ferâgat ve hatta tendürüstü (güvenlik, bereket, boş zaman ve hatta sağlık) gibi kelimeler dünya hayatının unsurları ve bileşenleri arasında yer almıştır. Ancak Attâr'ın fikrî ve tasavvufî eserleri boyunca, iyilik ve sağlık, gerçek aşk, yok olma, inançsızlık ve bundan kaynaklanan bunalım ile karşılaşılır. Aşk, mükemmellik yolu ile zorluklardan kaçınmak anlamına gelir. Attâr, *Şeyh Sanan* hikayesinde, Tersa'nın kızının dilinden, iffetin aşkla bağdaşmadığını söyler ve âşığın iffete değil, sadakate ihtiyacı olduğuna inanır. Ayrıca *İlâhî-nâme*'de bunu vurgular ve rahatlığı, sevgiyle bağdaşmayan benmerkezcilikle eş tutar:

Âfiyet bâ-ışk ne-buved sâzgâr

Âşıkî-râ küfr sâzed yâd dâr (Hemân, 1395b, s. 293)

(Huzur aşk ile muvafık değildir, aklında olsun ki âşığı kâfir edebilir!)

Zi-pîş-i hîştên ber-bâyedet hâst

Ne-yâyed âşîkî bâ-âfiyet râst (Hemân, 1394b, s. 346)

(Kendinin yanından kalkmalı, aşk ile huzur bir arada denk gelmez.)

Pend-nâme'deki mühim meselelerden bir diğeri ise *Kur'an*'daki "bâr-ı emânet" terimi ve yorumudur. Bu bölümdeki beyitlerden yazarın "bâr-ı emânet" ifadesini dinî ve ahlâkî yönden tefsir ettiği görülür. Yani yapılması gereken din, hudutlar, vazifeler, dinî vazifeler, ilâhî emir ve yasaklardır ve bu vazifelerin yapılmaması azap ve lanete sebep olur.

Çün şütür der-reh der-ây u bâr keş

Bâr-ı tâ'at ber der-i Cebbâr keş

(Devenin yoldan çıkmaksızın yükünü taşıması gibi sen de yoldan sapmaksızın ibadetin yükünü çekerek Allah'ın huzuruna getir, yoldan sapma!)

Kerde-î bâr-ı emânet-râ kabul

Ez-keşîden pes ne-bâyed şod melûl (Hemân, 1373, s. 63)

(Allah'ın sana verdiği emaneti kabul ettin. Şimdi ibadet etmekten usanman uygun olmaz.)

"Bâr-ı emânet" ifadesinin böyle bir yorumu, sahabe ve talebelerinden bu yana din âlimlerinin sahip oldukları en meşhur yorumlardan birisidir. Ancak bu yorumlar, mutasavvıfların "bâr-ı emânet" konusundaki görüşlerinden farklıdır. Elbette mutasavvıfların dünya görüşündeki "bâr-ı emânet" yorumu, zahir âlimlerin yorumlarına genel bir muhalefet değildir. Çünkü mutasavvıflar da dinî vazifeler, ilahî emir ve yasaklar da dahil olmak üzere, aynı anlam yüklerini onun için dikkate alırlar. Ancak mistiklerin güvene ilişkin dünya görüşünü, zahirî bilginlerin dünya görüşleri ile karşılaştıran şey, onların tabi oldukları, benimsedikleri dünya görüşleri ve bunlara yükledikleri manalardır ki bunlar da sırasıyla "akıl", "aşk" ve "marifet" gibi terimleri içerir.

Attâr'ın düşüncesinde "emânet", gerçeği ve ölümsüzlüğü arayan insanın kalbine yerleştirilmiş "genc-i ışkî" (aşk hazinesi) dir:

Genc-i işkeş ger ne-dîdî kûr şû

Z'ânki kûrî râh bîn mî-bâyedeş (Hemân, 1392, s. 353)

(Eğer aşk hazinesini görmezsen kör ol çünkü o körlüğüne yolu görmeyen gerek.)

Onun gözünde kederin yükü, bir emanet gibi âşıkların kalplerine ağır gelen bir dosttan ayrı kalmanın sevgisi ve hüznüdür. Sadece yâr visali onun vücudunda helak olduğu zaman, onu âşıkların kalplerinden söküp atar ve onları hafifletir:

Ki bâr-ı ışk-râ cân bârgîr est

Vefî meydân-ı huldeş nâ-güzîr est (Hemân, 1394b, s. 262)

(Aşk yükünü can kaldırır ama sonsuzluk meydanında çaresizdir!)

Ömre değer vermek ve onu aziz bilmek, *Pend-nâme* yazarının okuyucu ve dinleyicilerine tavsiye ettiği nasihatlerden birisidir:

Ömr-râ mî-dân ganimet her nefes

Çûn reved dîger ne-yâyed bâz pes (Hemân, 1373, s. 73)

(Ömrünün her anını ganimet bil! Çünkü o gittiği zaman bir daha geri gelmeyecektir.)

Mî sezed ger ömr-râ dârî azîz

Çûn reved bîşeş ne-hâ'vî hî dîd nîz (Hemân, s. 74)

(Eğer ömrü aziz tutarsan o buna layıktır. Çünkü ömür gitti mi bir daha geri gelmeyecektir!)

Art arda iki fasılda, ömrü arttıran etkenleri sıralarken güzel sesler dinlemek, güzellikleri görmek, mal ve can güvenliğinden emin olmak ve işlerin maksadına göre değerlendirilmesi gerektiğini tavsiye etmiştir. Yaşlanmayı, garipliği, büyük ıstırapı, ölüye bakmayı ve düşman korkusunu ömrü azaltan etkenler olarak görmüştür¹⁰. Bahsedilen tüm etkenler dünyevi bağımlılıklar ve zevkler arasındadır ve elbette bunlara riayet edilmemesi durumunda ıstıraplar elde edilir, bu durum

¹⁰ Rek, Attâr, 1373, s. 77.

insanoğlunun değerli hayatını mahveder. Mutasavvıfların dünya görüşünde ise hayatta ve diri olmak doğru yaşamaktır yani dünyanın canı ve malı için yaşamamaktır. "Dünya hayatı bir hikayedir ve gerçek yaşam sonsuzdur. Görünen dünya bir anlatıcıdır ve gerçek yaşam ebedî hayattır. Eğer gözünü kendi üzerinden kaldırırsan o zaman bunu anlarsın. Her kim can için diri ise diri değildir belki o bir tutsaktır. Her kim Hak için diriye ebedîdir." (Ensârî, 1372, s. 378).

Attâr da fani zevkler ve dünyevî helak için harcanan hayatı mahkûm eder ve onu bir hiç sayar. Böyle bir hayattan ölüme sığınır. Ona göre gerçek hayat, ruhun gönül alanın huzurunda olduğu zamandır:

Bedîn ömrî ki çendîn piç dâred

Me-şev garre ki pey ber-hiç dâred (Attâr, 1394a, s. 191)

(Pek çok sarmaşığı olan bu hayata gafil olma, çünkü sonu bir hiçtir.)

Tu-râ ger ömr-i hakîkî ân zamân est

Ki cânî der-huzur-ı dilsitân est (Hemân, 1394b, s. 163)

(Eğer bahtın sana gerçek ömrü verirse senden gönlünün huzurunu alır.)

Pend-nâme kitabının bir bölümü krallara ve kudret sahiplerine öğütler içerir ve onlara krallığın doğru yolunu öğretir. Halk içinde gülmek, yoksullarla ilişki kurmak, baskı, bağışlama, askerlere yardım ve iyilik gibi konular bu bölümde işlenen konulardan bazılarıdır:

Pâdişâh çûn der-mele handân buved

Bî-gümân der-heybeteş noksân buved

(Eğer padişah halk içinde güler yüzlü olursa şüphesiz heybetinde eksiklik olur.)

Bâz sohbet dâşten bâ-her fakîr

Pâdişah-râ ayb bâşed gûş gîr

(İyi dinle! Eğer padişah her fakirle sohbet ederse heybetini kaybeder.)

Ger kuned âheng-i zulmî pâdişâh

Sûd ne-kuned mer û-râ heyl u sipâh

(Eğer padişah zulme kast ederse ona ne süvarilerinin ne de ordusunun faydası olur.)

Çûn kuned sultân kerem bâ-leşkerî

Behr-i û bâzend sad cân u serî (Hemân, 1373, s. 54)

(Eğer sultan bir askerine ihsanda bulunursa, kendisi uğruna yüz can feda olunur.)

Bununla birlikte Attâr'ın şiirlerinde dünyevi krallara, monarşilerinin temellerini güçlendirmeye yardımcı olduğu için, hükümdarlığın doğru yolu veya asllarına ve ordularına nasıl tahammül edileceği konusunda hiçbir tavsiye yoktur; ancak onların dünyevi güçlerini ve boş krallıklarını ebedi ilahi güce karşı her zaman mahkûm etmiş ve krallıklarını hiçbir şey olarak görmemiştir:

Cihân pür-nûş-ı dârû-yı İlahî

Me-kuş hod-râ be-zehr-i pâdşâhî (Hemân, 1394b, s. 305)

(Dünya İlahî ilaçlarla doludur, krallık zehri ile kendini öldürme!)

Attâr tasavvufî yönü ve eserleriyle döneminin en büyük şairlerinden birisidir. Eserlerinde onun krallar, şehzadeler, bakanlar ve güçlü insanlar hakkındaki dikkati ve üzerinde düşünölmeyi hak eden görüşleri ön plana çıkmaktadır (Eşrefzâde, 1387, s. 32). Ona göre, dünya kralının hoşgörüsü ve nezaketi kalıcı değildir. Bir kez tahammül ederse, başka bir zaman zulme uğrayacaktır. Kral öyle bir ateştir ki ona yakınlık edildiği zaman zararı artırır:

Şâh-ı dünyâ ger vefâ-dârî kuned

Yek dem-i dîger cefâ-kârî kuned (Attâr, 1395b, s. 275)

(Eğer dünya padişahları bir kez dostluk etse, ikinci kez zulm ederler).

Şâh-ı dünyâ fi'l-mesel çûn âteş est

Dûr bâş ez-vey ki dûrî bes hoş est (Hemân)

(Dünya padişahı ateş gibidir, ondan uzak dur, uzak durmak en iyisidir.)

Pend-nâme müellifinin görüşüne göre "sukût" ve "hamûşî" sözcükleri, Attâr anlamına gelen "hamûşî" sözcüğünden farklı bir yapıdadır ve farklı bir anlama gelmektedir. Metinde "hamûşî" (sessizlik) ve "sukût" ortak anlamı ile aynı anlama gelir ve konuşmacı, daha az konuşmak ve abartıdan kaçınmak için genel bir ahlaki ilkeyi vurgular:

Her ki-râ güftâr bisyâreş buved

Dil derûn-ı sine bîmâreş buved

(Çok konuşan kişinin kalbi kararır, gönlü hastalanır.)

Hâmuşî ez-kizb u gıybet vâcibest

Eblehest ân k'û be-gıybet râğibest (Hemân, 1373, s. 52)

(Yalan söylemek ve gıybet etmektense sessizlik vaciptir; konuşmaya, gıybet etmeye istekli olan kişi aptaldır!)

Ancak Attâr'ın şiirinde "sukût" ve "hamûşî" kavramları özellikle bu tür düşünce ve fikirler onun şiirsel manzumelerine dağılmış olduğundan tasavvuf, teslimiyet ve sabır kavramıyla birleştirilir. Attâr'ın düşüncesine göre sessizlik, eşsiz Yaradan'ın yaratılışının büyüklüğü karşısında sessizlik, dedikodu ve egoizmden uzak durmak anlamına gelir ve bunun tedavisi ruhun yetiştirilmesi, ilahî makama yükseltilmesi ve onda hayatta kalmasıdır:

Be-bâyed dâşt gerden zîr-i fermân

Ki cüz sabr u hamûşî nîst dermân (Hemân, 1394a, s. 90)

(Emirlere uymak zorundadır. Çünkü bu derdin sabır ve sessizlikten başka dermanı yoktur.)

Sonuç

Pend-nâme, yanlışlıkla Attâr-ı Nişâbüri'ye atfedilen en ünlü eserlerden birisidir. Bu makalede bu manzume yapı, dil ve içerik olmak üzere üç yönden ilmi bir şekilde ve üslup yönünden incelenmiş ve *Pend-nâme*'nin *Mantuku't-Tayr*, *İlâhî-nâme*, *Musîbet-nâme* ve *Esrâr-nâme* mesnevilerinin sahibi olan Attâr-ı Nişâbüri'ye ait olmadığı gösterilmiştir. Çünkü öncelikle bu manzumenin şekli ve yapısı Attâr'ın dört mesnevisinden çok farklıdır. Ayrıca Attâr, dört manzumesinin tamamında anlatı ve alegorik ifadeler kullanarak düşünce ve düşünce içeriğini dinleyiciye aktarmaya çalışmış ve nasihati bu yapı ve anlatım biçiminin dışında tutmuştur. Bu manzume hem hacim olarak hem de tutarlılık, koordinasyon ve içeriğin ifade ediliş şekli bakımından Attâr'ın dört ana manzumesiyle hiçbir benzerlik ve uyum göstermemektedir. İkincisi, Attâr'ın dört mesnevisi ile *Pend-nâme* manzumesi arasında var olan çok az ortak özellik dışında, *Pend-nâme* metninde kullanılan dil neredeyse Attâr'ın genel şiir diline hem kelime ve terimlerin kullanımı hem de söz dizimi ve dil kuralları açısından aykırıdır. Dolayısıyla Attâr'ın şiir dilinin sade ve nesir diline yatkın olduğu, söz dizimsel özelliklerinin Farsça konuşan kişilerin konuşmalarındaki argo ve ortak dile aşına olduğu düşünülürse Attâr, göze hitap etmeyen şiirlerin, dilsel ve şiirsel ilke ve standartlara uymayan basit şiirlerin şairi olarak kabul edilemez ve *Pend-nâme* bu manzumelerin bir istisnası olamaz. (Kısacası bu şiirler Attâr'a ait olamaz.)

Üçüncüsü, *Pend-nâme* ile Attâr'ın manzumeleri arasında bazı sözel ve tematik benzerliklerin olduğu durumlar dışında, bu iki eser kategorisinin entelektüel içeriğinin daha yüksek bir yüzdesi birbirinden önemli ölçüde farklıdır. Saf mistisizm, tasavvuf ve sofizm Attâr'ın manzumelerini yöneten entelektüel içerik ve düşünce tarzının merkezinde yer alır. Ancak bazen *Pend-nâme* metnine hâkim olan duygu ve düşünce, saf tasavvuf dünyasından uzak, sadece dini temaları ve kuru tasavvufu ifade etmenin hizmetindedir; diğer *pend-nâme* türü eserler gibi daha çok genel ahlak ilkelerini ifade etme hizmetinde yazılmıştır.

Kaynakça

- Attâr-ı Nîşâbüri, Ferîdüddîn (1394a). *Esrâr-nâme*, Bâ-Mukaddime ve Tashîh-i Muhammed Rızâ Şefîi Kedkeni, Tahran: Sühan, 7. Baskı.
- (1394 b). *İlâhî-nâme*, Bâ-Mukaddime ve Tashîh-i Muhammed Rızâ Şefîi Kedkeni, Tahran: Sühan, 7. Baskı.
- (1373). *Pend-nâme*, Be-Tashih ve Tahşiye-i Sylvester Dosasi, Tahran: Esâtîr, 1. Baskı.
- (1392). *Divan*, Be-İhtimâm ve Tashîh-i Takî-i Tefzelî, Tahran: Şirket-i İntişârât-ı ‘İlmî ve Ferhengî, 14. Basım.
- (1395a). *Musibet-nâme*, Mukaddime ve Tashîh-i Muhammed Rızâ Şefîi Kedkeni, Tahran: Sühan, 7. Baskı.
- (1395b). *Mantikut-tayr*, Mukaddime ve Tashîh-i Muhammed Rızâ Şefîi Kedkeni, Tahran: Sühan, 15. Baskı.
- Dânişpejuh, Muhammed Takî (1348). *Fihrist-i Mikrofilmhâ-yı Kitâbhâne-i Merkezî Dânişgâh-ı Tahran*, 3. Cilt, Tahran: Dânişgâh-ı Tahran, İlk Baskı.
- (1341). *Neşriye-i Nüşahâ-yı Hattî Kitâbhâne-i Merkezî Dânişgâh-ı Tahran*, Cilt 9, Tahran: Kitâbhâne-i Merkezî ve Merkez-i İsnâd-ı Dânişgâh-ı Tahran, 1. Baskı.
- (1341). *Neşriye-i Nüşahâ-yı Hattî Kitâbhâne-i Merkezî Dânişgâh-ı Tahran*, Cilt 10, Tahran: Kitâbhâne-i Merkezî ve Merkez-i İsnâd-ı Dânişgâh-ı Tahran, 1. Baskı.
- Danişpejuh, Muhammed Takî; Hâkemî, İsmâil (1341). *Neşriye-i Nüşahâ-yı Hattî Kitâbhâne-i Merkezî Dânişgâh-ı Tahran*, Cilt 11, Tahran: Kitâbhâne-i Merkezî ve Merkez-i İsnâd-ı Dânişgâh-ı Tahran, 1. Baskı.
- Dânişpejuh, Muhammed Takî; Afşar, Irac (1341). *Neşriye-i Nüşahâ-yı Hattî Kitâbhâne-i Merkezî Dânişgâh-ı Tahran*, Cilt 12, Tahran: Kitâbhâne-i Merkezî ve Merkez-i İsnâd-ı Dânişgâh-ı Tahran, 1. Baskı.
- Dirâyetî, Mustafa (1389). *Fihristvâre-i Dest-i Nüviştehâ-yı İrân (DİNÂ)*, Cilt 2, s. 641-642.

- Ensârî, Abdullah bin Muhammed (1372). *Mecmu'a-i Resâil-i Fârisî*, 2.cilt, Be-Tashih-i Muhammed Server Mevlâyî, Tahran: Tus. 1. Baskı.
- Enverî, Hasan; Ahmedî, Hasan, (1390). *Destûr-ı Zebân-ı Fârisî*, 2. Cilt, 4. Baskı, Tahran: Fatemi, 1. Baskı.
- Eşrefzâde, Rıza (1387). Kudret Sitîzî-i Ârifâne-i Attâr-ı Nîşâbüri, *Edebiyât-ı Fârisî (Dânişgâh-ı Âzâd-ı Meşhed)*, 5. Yıl, sayı 18, s. 26-43.
- Fetureçi, Minû, (1382). Bâverhâ-yı Merdüm Der-Pend-nâme-i Attâr, *Ferheng-i Merdüm*, Yıl 6, Sayı 6 ve 7, s.1-102.
- (1388). Serâyende-i Pend-nâme Kist?, *Fasıl-nâme-i Tahassusî Zebân ve Edebiyat-ı Fârisî*, Birinci Yıl, Sayı 1, s. 137-162.
- Furuzânfer, Bediü'z-zaman (1353). *Şerh-i Ahvâl ü Nakd ve Tahlîl-i Asâr-ı Şeyh Feridüddîn Attâr Nîşâbüri*, Tahran: Dihhudâ, İkinci Baskı.
- Hairî, Abdülhüseyin (1388). *Fihrist-i Nüşahâ-yı Hattî Kitâbhâne-i Meclis-i Şûrâ-yı İslâmî*, Cilt 12 ve 36, Be-Gûşeş-i Ali Sadrâyî, Kum: Merkez-i İntişârât-ı Defter-i Tebligât-ı İslâmî Havza-i İlmiye-i Kum, İlk Baskı.
- Hâkemî, İsmail (1374). Mürûri Ber-Pend-nâme-i Attâr, *Kayhan Ferhengî*, Yıl 12, Sayı 120, s. 68-69.
- Mustafavî Sebzevârî, Rıza (BİTA). Pend-nâme-i Attâr, *Dâniş-nâme-i Cihân-ı İslâm*, Cilt 5, s. 766-767.
- Mîrânsârî, Ali (2003). *Kitâb Şinâsî-i Attâr*, Tahran: Encümen-i Asâr ve Mefâhir-i Ferhengî, İkinci Baskı.
- Nefisî, Said (1384). *Zindegî-nâme-i Attâr*, Tahran: İkbâl, İkinci Baskı.
- Penc Üstâd (Abdulazîm Karîb, Melikü'ş-Şuarâ-yı Bahâr, Bediü'z-Zaman Furuzânfer, Celâl Homâyî, Reşîd Yasemî) (1366). *Destûr-ı Zebân-ı Fârisî*, Tahran: Aşrefî, 4. Baskı.
- Seccâdî, Ziyâüddîn (1374). Pend-nâme-i Attâr ve Çend Eser-i Mensûb-ı Be-û, *Kayhan Ferhengî*, Yıl 12, No. 120, 56-58.

Şefî Kedkenî, Muhammed Rıza (1378). *Zebûr-ı Fârisî (Nigâhî Be-Zindegî ve Gazelhâ-yı Attâr)*, Tahran: Age, 1. Baskı.

Zerrinkub, Abdülhüseyin (1392). *Âşinâyî Bâ-Nakd-i Edebî*, Tahran: Sühan, 9. Baskı.

Veri Tabanları

Cüst ü Cûy Kitâbhâ-yı Nûshahâ-yı Hattî (ET.: 22/ 06/ 98). <http://aghabozorg.ir/search.aspx>.

Kitâbhâne-i Dicalî Nûshahâ-yı Hattî ve İsnâd-ı Şarkî (Kodna). (ET.: 22/06/98).
<http://zakhair.net/start.php>

Kitâbhânehâ-yı Dicalî Nûsh Hattî Cihân (Basatin) (ET.: 22/06/98).
<http://manuscripts.ir>

Wikipedya (22/03/98). <https://fa.wikipedia.org>.

Vikifikh (22/03/98). <http://wikifeqh.ir>.

Beyan ve Açıklamalar (Disclosure Statements)

Araştırmacıların katkı oranı beyanı / Contribution rate statement of researchers:

1. Yazar/First author %50

2. Yazar/Second author %50

Yazarlar tarafından herhangi bir çıkar çatışması beyan edilmemiştir. (No potential conflict of interest was reported by the authors).