

Katre

Uluslararası İnsan Araştırmaları Dergisi
International Human Studies Journal

Uluslararası İnsan Araştırmaları Dergisi
International Human Studies Journal

İstanbul İlim ve Kùltür Vakfı Yayınları
ISSN: 2146-8117 / e-ISSN: 2148-6220

Katre Dergisi

Uluslararası İnsan Araştırmaları Dergisi

Cilt: 9, Sayı: 18 (Aralık 2024)

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/katre>

Katre

International Human Studies Journal

Volume: 9, Issue: 18 (December 2024)

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/katre>

Katre Dergisi

Uluslararası İnsan Araştırmaları Dergisi

Cilt: 9, Sayı: 18 (Aralık 2024)

Periyot: Yılda 2 Sayı (Haziran & Aralık)

Yayıncı: İstanbul İlim ve Kültür Vakfı Yayınları

Kalenderhane Mah. Dedefendi Cad. Cüce Çeşmesi Sok. No: 6, 34134 Vefa/İstanbul – TÜRKİYE - +90
212 527 81 81 / katre@iikv.org / www.iikv.org / dergipark.org.tr/tr/pub/katre

İstanbul İlim ve Kültür Vakfı Adına İmtiyaz Sahibi ve Yazı İşleri Müdürü: Said YÜCE

Baş Editör: Prof. Dr. Bayram Özer

Alan Editörleri: Prof. Dr. Elmira AKHMETOVA, Doç. Dr. Fatih Mehmet COŞKUN (Medeniyet Üniversitesi), Doç. Dr. Mehmet Ali GÜNDOĞDU (İstinye Üniversitesi), Dr. Ünal Akyüz, Dr. Osman Nuri DEMİREL (Akdeniz Üniversitesi), Dr. Mehmet DİLEK (Akdeniz Üniversitesi), Dr. Muhammet Mustafa BAYRAKTAR (Kırşehir Ahi Evren Üniversitesi), Prof. Dr. Kenan ÖREN (Süleyman Demirel Üniversitesi)

İngilizce Dil Editörü: Tuğba Türkoğlu

Dil Editörü: Dr. Yusuf Sabri Şimşek

Yayın Kurulu: Abdelaziz BERGHOUT (ISTAC, Malaysia), Ahmet Alibasic (University of Sarajevo, Bosnia and Herzegovina), Ahmet KAYACIK (Gaziantep Bilim ve Teknoloji Üniversitesi), Ahmet YILDIZ (Fatih Sultan Mehmet Üniversitesi), Alparslan ACIKGENÇ (İbn Haldun Üniversitesi, Türkiye), Anis AHMAD (Riphah International University, Pakistan), Aref Ali NAYED (Dubai Kalam Institute), Bahri Karlı (Süleyman Demirel Üniversitesi), Bilal KUŞPINAR (Necmettin Erbakan Üniversitesi), Bukuri Zejno (Institute of Knowledge Integration, Georgia), Burhan AKPINAR (Fırat Üniversitesi), Bülent UÇAR (Osnabruck University), Celil Abuzar (Harran Üniversitesi), Colin TURNER (Durham University, Birleşik Krallık), Cüneyt GÖKÇE (Harran Üniversitesi), David GOA (University of Alberta), Elmira AKHMETOVA (International Islamic University, Malaysia), Ensar NİŞANCI (Namık Kemal Üniversitesi), Farid ALATAS (National University of Singapore), Fatmir Shehu (IIUM, Malaysia), Halil Çiçek (Yıldırım Beyazıt Üniversitesi), Hatice ARPAGUŞ (Marmara Üniversitesi), İmtiyaz YOUSUF (Assumption University), İdris ŞENGÜL (Ankara Üniversitesi), İlhan YILDIZ (Karatekin Üniversitesi), İshak Özgel (Süleyman Demirel Üniversitesi, Türkiye), İsmail Hacınebioglu (İstanbul Üniversitesi, Türkiye), İsra YAZICIOĞLU (Saint Joseph's University), Muhammed SİROZİ (Palembang University), Murat SARICIK (Süleyman Demirel Üniversitesi), Musa Kazım Yılmaz (Emekli Öğretim Üyesi), Mustafa Baktır (Emekli Öğretim Üyesi), Mustafa TUNA (USA Duke University), M. Vehbi Şahinalp (Emekli Öğretim Üyesi), Necati AYDIN (Alfaisal University, Kingdom of Saudi Arabia), Nur Sakeenah THOMAS (UCSI University Kuala Lumpur, Malaysia), Osman BAKAR (International Islamic University Malaysia), Osman ÇAKMAK (Rumeli Üniversitesi), Osman Erdem Yapar (Dhofar University, Oman), Orhan BATMAN (Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi), Rahimah Embong (Universiti Sultan Zainal Abidin, Malaysia), Said ÖZERVARLI (Yıldız Teknik Üniversitesi), Servet ARMAĞAN (Emekli Öğretim Üyesi), Syed Farid Alatas (National University of Singapore), Şadi Eren (Kütahya Üniversitesi), Shumaila Majeed (Resurgence Academic and Research Institute, Pakistan), Şener DİLEK (Emekli Öğretim Üyesi), Tubanur Y. Ozkan (Durham University, UK), Ubeydurrahman UBEYD (Jawaharlal Nehru Üniversitesi), Vaffi Foday SHERIFF (Usmanu Donfodiyo Üniversitesi), Vehbi KARAKAŞ (Sakarya Üniversitesi), Yunus ÇENGEL (ABD Nevada Üniversitesi)

Sayı Hakemleri: Prof. Dr. Ali BAKKAL, Prof. Dr. Cihat YAŞAROĞLU (İnönü Üniversitesi), Osman Erdem YAPAR (Dhofar University, Oman), Doç. Dr. Bayram ÇINAR (Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi), Doç. Dr. Mehmet Cüneyt GÖKÇE (Artuklu Üniversitesi), Prof. Dr. Abdülvahap YILDIZ (Harran Üniversitesi), Doç. Dr. Murat KAPLAN (Akdeniz Üniversitesi), Doç. Dr. Kasım TAKIM (Harran Üniversitesi), Prof. Dr. Adem ÖLMEZ (Medeniyet Üniversitesi), Dr. Yusuf Sabri ŞİMŞEK, Prof. Dr. Halil Ahmet KIRKILIÇ (Atatürk Üniversitesi), Doç. Dr. Feyzi ÇİMEN (İstinye Üniversitesi), Prof. Dr. Elmira AKHMETOVA (International Islamic University, Malaysia), Dr. Ayda BEKTAŞ (Gelişim Üniversitesi),

Dr. Öğr. Üyesi İsmail ASOĞLU (Harran Üniversitesi), Prof. Dr. Muhammet Beşir AŞAN (Fırat Üniversitesi)

Mizanpaj ve Kapak: Muhammet UZUN

Kapsam: Katre Uluslararası İnsan Araştırmaları Dergisi, Haziran ve Aralık aylarında yılda iki sayı olarak İstanbul İlim ve Kültür Vakfı tarafından yayımlanan uluslararası akademik bir dergidir. Katre Uluslararası İnsan Araştırmaları Dergisi'nin öncelikli amacı, sosyal ve beşeri bilimler ile din bilimleri alanında araştırma makaleleri, kitap kritiği ve konferans değerlendirmesi gibi özgün çalışmaları yayımlayarak bilime katkı sağlamak ve bunları okuyucularla paylaşmaktır. Bu makalelerin ve kitap kritiğinin, insanlığa ve varoluşa dair meseleleri İslami bir perspektiften tartışması, modern dünyanın entelektüel ve kültürel zorluklarına yeni ve kavrayışlı İslami yanıtlar sunması ve hayata ve varoluşa dair soruları tartışarak alternatif bir platform inşa etmek suretiyle bilimsel ilme katkıda bulunması beklenmektedir.

Yayın Dili: Türkçe & İngilizce

Katre Uluslararası İnsan Araştırmaları Dergisi: Yılda iki kez yayınlanan disiplinler arası bir dergidir. Yayın dili Türkçe ve İngilizcedir. Yazıların sorumluluğu yazarlarına aittir. Dergi arşivlerine www.iikv.org sitesinden ve <https://dergipark.org.tr/katre> adresinden erişilebilir ve yayınlanan yazılar kaynak belirtilerek kullanılabilir. Dergiye yazılacak yazılar dergiye **DergiPark** sistemi üzerinden yüklenir.

İstanbul İlim ve Kültür Vakfı Adına İmtiyaz Sahibi ve Yazı İşleri Müdürü: Said YÜCE

Baskı: İMAK Ofset / Merkez Mh. Atatürk Cd. Göl Sk. No:1 Yenibosna - İstanbul Tel: 0212 656 49 97 Sertifika No: 12531

İÇİNDEKİLER | CONTENTS

EDİTÖRDEN | FROM EDITOR.....7

ARAŞTIRMA MAKALELERİ | RESEARCH ARTICLES

Çocuk Edebiyatında Mana-i Harfi: Dini Eğitim Ve Tefekkür Perspektifi
Mana-i Harfi in Children's Literature: A Perspective on Religious Education and Contemplation
Dursun YILMAZ.....9

Hız Peygamber'in Yemeklerin Bereketlenmesine Dair Mucizeleri (Mu'cizât-I Ahmediye Risalesi'nin Yedinci Nükteli İşareti'nde Yer Alan Rivayetlerin Kaynak Tahlili)
The Prophet's Miracles on The Blessing of Food
Hikmet AKDEMİR31

Cengiz Aytmatov'un "Toprak Ana" Eserindeki Birleşik Fiillerin Kullanımları Açısından İncelenmesi
Analysis of Compound Verbs in Cengiz Aytmatov's "Toprak Ana" in Terms of Their Use
Kerim TUZCU43

Van'da Bir Medrese-i Âliyye (Medresetü'z-Zehra) Açma Serüveni
The Adventure of Opening Medresetü'z-Zehra University or Medrese-i Aliyye in Van
Rahmi TEKİN57

VII. Yüzyılda Kudüs'ün Sasani Ve Müslüman Kuşatmaları
Sasani and Muslim Sieges of Jerusalem in The VII. Century
Tuğba TÜRKOĞLU75

Türk-İslam Dönemi Eğitim Yapılarına Müze İşlevinin Kazandırılması ve Müzelerin Eğitim Fonksiyonu: 13. Yy. Konya Örnekleri
Bringing Museum Function to Educational Buildings of The Turkish-Islamic Period and The Educational Function of Museums: 13th Century Konya Examples
Yağmur Turung DOĞAN.....89

Osmanlı Taşrasında Modern Eğitim Reformlarına Direnç ve Çözüm Stratejileri
Resistance to Modern Education Reforms in The Ottoman Provinces and Solution Strategies
Yusuf Sabri ŞİMŞEK113

"Evrım" Kelimesinin Anlamı Üzerine Mütalaa
Opinions on The Meanings of "Evolution"
Zeki EKER130

DERGİNİN TARANDIĞI İNDEKSLER



İSAM – İslam Araştırmaları Merkezi



SOBIAD



INDEX Copernicus



GOOGLE Scholar

EDİTÖRDEN / EDITORYAL

Katre Okuyucuları!

Katre editörü olarak ilk defa karşınıza çıkmış bulunuyorum. Başlangıcından bu sayıya kadar Katre'nin editörlüğünü yapan kıymetli hocalarımıza çok teşekkür ediyorum. Onlar yine dergide bize olan desteklerini sürdürmeye devam edeceklerdir.

Değerli Okuyucularımız!

Katre Dergisi bundan sonra da mevcut özelliğini korumaya devam edecektir. Ancak giderek yazar kadrosunu genişletmeye ve sizi farklı yüzlerle karşılaştırmaya çalışacağız. Bu arada sizin tekliflerinizi de değerlendirmeye her zaman hazır olduğumuzu ifade etmek isterim.

Bu sayımızda sekiz adet hepsi birbirinden kıymetli araştırma makalesi bulunmaktadır.

Yeni bir yayın dönemine girmiş olan Katre'ye makale göndermenizi, yayınlanmış olan makaleler hakkında da değerlendirmelerinizi bekliyoruz.

Bayram ÖZER
Baş Editör

Araştırma Makaleleri
Research Articles

Çocuk Edebiyatında Mana-i Harfi: Din^i Eğitim ve Tefekkür Yaklaşımı
Mana-i Harfi in Children's Literature: An Approach to Religious Education and Contemplation

Dursun YILMAZ

Öğr. Gör. Dr., Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, ORCID:
0000-0001-6161-3482, dursun.yilmaz@gop.edu.tr

Makale Türü / Article Type

Geliş Tarihi / Date Received
31 Ağustos 2024 / August 2024

Kabul Tarihi / Date Received
31 Ekim 2024 / October 2024

Yayın Sezonu / Issue
Haziran – Aralık 2024 / June – December 2024

Sayı / Issue
18

Atıf / Cite as: Eker, Zeki. "Bilimsel Bilgiyi Yorumlama Metodu Üzerine: On the Method of Interpreting Scientific Knowledge". *Katre Uluslararası İnsan Araştırmaları Dergisi – Katre International Human Studies Journal* 18 (Haziran/Aralık 2024 – June-December 2024), 1-31.

<https://doi.org/10.53427/katre.1015849>

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/katre/policy>

Copyright © Published by İstanbul İlim ve Kültür Vakfı / Istanbul Foundation for Science and Culture, İstanbul, Turkey. All rights reserved.

Çocuk Edebiyatında Mana-i Harfi: Dinî Eğitim ve Tefekkür Yaklaşımı

Mana-i Harfi in Children's Literature: An Approach to Religious Education and Contemplation Dursun YILMAZ¹

Öz

Bu makale, Bediüzzaman Said Nursî'nin İslami düşünce sisteminde temel bir yere sahip olan "mana-i harfi" kavramının çocuk edebiyatında nasıl temsil edilebileceğini incelemektedir. Mana-i harfi, varlıkların ve olayların Allah'ın varlığını ve kudretini yansıtan birer delil olarak anlaşılmasını ifade eder. Çocuk edebiyatı, çocukların dilsel, bilişsel ve ahlaki gelişimlerine katkıda bulunduğu için, bu kavramın çocuklara uygun bir şekilde sunulması, onların dini ve ahlaki değerlerini pekiştirmeye yardımcı olabilir. Araştırmada *Sıfırın Hikâyesi*, *Üç Elif* ve *Merdiven* adlı çocuk hikâye kitapları doküman analizi yöntemiyle incelenmiştir. Bu eserlerde mana-i harfi perspektifinin nasıl yansıtıldığı ve çocuklara nasıl sunulduğu analiz edilmiştir. Bulgular, bu kitapların çocukların doğa ve çevreyi sadece fiziksel varlıklar olarak değil, ilahi işaretlerle dolu anlamlar olarak algılamalarına katkı sağladığını göstermektedir. Ayrıca, kitapların estetik ve pedagojik yönleri, dini düşüncelerin çocuklara etkili bir şekilde aktarılmasında önemli bir araç olarak öne çıkmıştır. Sonuç olarak, çocuk edebiyatında mana-i harfi perspektifinin kullanılması, çocukların dini tefekkür kapasitelerini geliştirmekte ve manevi gelişimlerine katkı sunmaktadır. Bu eserler, hem edebi hem de dini eğitim açısından önemli bir kaynak olarak değerlendirilebilir.

Anahtar Kelimeler: Mana-i Harfi, Çocuk Edebiyatı, Dini Eğitim, Tefekkür, Bediüzzaman Said Nursî, Doküman Analizi

Abstract:

This article examines how the concept of "mana-i harfi", which holds a central place in Bediüzzaman Said Nursî's Islamic thought, can be represented in children's literature. Mana-i harfi refers to the understanding that beings and events are signs reflecting the existence and power of God. As children's literature contributes to children's linguistic, cognitive, and moral development, presenting this concept in a child-friendly manner can help reinforce their religious and moral values. The study uses document analysis to examine the children's books *The Story of Zero*, *Three Alifs*, and *The Ladder*. It analyzes how these works reflect the mana-i harfi perspective and how they convey this concept to children. The findings show that these books help children perceive nature and their surroundings not merely as physical entities but as signs filled with divine meaning. Additionally, the aesthetic and pedagogical aspects of these books serve as effective tools in communicating religious concepts to children. In conclusion, the use of the mana-i harfi perspective in children's literature enhances children's capacity for religious contemplation and contributes to their spiritual development. These works can be considered valuable resources for both literary and religious education.

Keywords: Mana-i Harfi, Children's Literature, Religious Education, Contemplation, Bediüzzaman Said Nursî, Document Analysis

¹ Öğr. Gör. Dr., Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, ORCID: 0000-0001-6161-3482, dursun.yilmaz@gop.edu.tr

Giriş

Çocuk edebiyatı, çocukların dilsel, duygusal, sosyal ve bilişsel gelişimlerine katkıda bulunan önemli bir araçtır. Çocuklar için yazılan hikâye kitapları, hayal gücünü geliştirmelerinin yanı sıra, değerler ve ahlaki ilkeleri öğrenmelerini destekler ve dil becerilerini güçlendirir. Bu yönüyle çocuk edebiyatı, çocukların dünyayı anlamlandırma süreçlerine olumlu katkılar sunar.

İslam düşüncesinin önemli kavramlarından olan “mana-i harfi” ve “mana-i ismi”, bu sürece yeni bir perspektif kazandırır. Bediüzzaman Said Nursî’nin eğitim anlayışında merkezi bir yer tutan bu kavramlar, çocuklara verilecek manevi ve ahlaki eğitimde farklı bir bakış açısı sunar.

Nursî’nin eğitim anlayışında, “mana-i harfi” ve “mana-i ismi” kavramları, çocuklara yönelik hikâye anlatımında etkili bir yöntem oluşturur. “Mana-i harfi” kavramıyla Nursî, tüm varlıkların ve olayların kendi başına bir anlam taşımadığını, her şeyin Allah’ın bir yansıması ve eseri olduğunu vurgular. Ona göre, bir “A harfi” yalnızca kendi varlığı kadar bir anlam ifade ederken, onu yazan kâtibin düşüncesini, bilgisini ve sanatını yansıtır². Bu yaklaşım, çocuklara dinî kavramların soyut anlamlarını somut örneklerle açıklamayı mümkün kılar.

Nursî, İbn Sînâ³ ve Sâdî-i Taftazânî⁴ gibi büyük âlimlerin açıklamakta zorlandığı ahiret ve kader gibi çetrefilli meseleleri, meseller ve hikâyeler yoluyla anlaşılır hale getirir. Üslubu günümüz okuyucuları tarafından ağır ve ağdalı olarak değerlendirilen bir dil kullanmasına rağmen, soyut meseleleri çocukların seviyesine indirgemekte ustalık gösterir. Hikâye ve temsil yoluyla dinî kavramları daha kolay kavranabilir hale getirir. Nitekim *Sözler* adlı eseri, uzak hakikatleri temsil dürbünüyle yaklaştıran küçük hikâyelerle başlar ve böylece karmaşık kavramları anlaşılır bir boyuta taşır.

Bu pedagojik yaklaşım, çocuk edebiyatının temel işlevlerinden biri olan eğitici ve manevi mesajların etkili bir hikâye kurgusuyla sunulmasına olanak tanır. Nursî, çocuk edebiyatı ve din eğitimini çocuğun kavrayışına uygun şekilde bir araya getirir; hem zihinsel gelişimi destekleyen hem de manevi farkındalık kazandıran bir eğitim anlayışı sunar. Ona göre eğitim, yalnızca akla hitap etmekle kalmamalı; kalp, ruh ve duygulara da dokunarak⁵ çocuğun tüm yönleriyle gelişimine katkıda bulunmalıdır.

Çocuğun dini gelişim sürecini anlamak için öne sürülen teoriler, bu sürecin belirli aşamalardan geçtiğini kabul eder. Piaget’nin Bilişsel Gelişim Teorisi’nin etkisiyle⁶, Harms’ın modeli bu gelişimi peri masalları, gerçekçilik ve bireysel dönem olmak üzere üç evreye ayırır⁷. Çocuklar önce Tanrı’yı masalsı bir figür gibi algılar, ardından somutlaştırma eğiliminde bulunur ve nihayetinde kavramlara bireysel anlamlar yükler. Bu süreçte çocuk edebiyatının etkisi büyüktür. Şiir, roman ve hikâyeler aracılığıyla dini öğretiler çocuklara sunulur. Ancak bu süreçte çocukların gelişim evrelerine uygun, ahlaki değerleri benimseten ve estetik bir dil kullanan metinlerin tercih edilmesi önemlidir⁸.

² Bkz. Bediüzzaman Said Nursî, *Sözler*, (İstanbul: Envar Neşriyat, 1996), s. 300.

³ Bkz. Bediüzzaman Said Nursî, *Barla Lâhikası*, (İstanbul: Envar Neşriyat, 1996), s. 15.

⁴ Bkz. Bediüzzaman Said Nursî, *Mektubat*, (İstanbul: Envar Neşriyat, 1996), s.372.

⁵ Bkz. Bediüzzaman Said Nursî, *Emirdağ Lahikası 1*, (İstanbul: Envar Neşriyat, 1996), s. 64-65.

⁶ Bkz. Muhiddin Okumuşlar, “Din Eğitiminde Etkin Bir Yöntem Olarak Hikâye,” *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 21, no. 21 (2006): s. 243-244.

⁷ Bkz. Melek Demirdöğen ve Ayşe Farsakoğlu Eroğlu, “İslami Çocuk Edebiyatı,” *Turkish Studies-Language & Literature* 16, no. 1 (2021): s. 188-189.

⁸ Bkz. Süleyman Abanoz, “6-12 Yaş Arası Çocukların Dini ve Ahlaki Gelişimlerinde Anne ve Babaların Rolü,” *Türk Din Psikolojisi Dergisi* 1 (2020): s. 125-126.

Çocuk edebiyatı üzerine yapılan tartışmalar, bu türün gerekliliği üzerine iki farklı görüş etrafında şekillenmektedir. Cemil Meriç, İnci Enginün, Cemal Süreya ve Yavuz Özkan gibi yazarlar, çocuk edebiyatının ayrı bir kategori olarak var olmasını gereksiz bulurken; Gülten Dayıoğlu, Yalvaç Ural ve Hasan Latif Sarıyüce gibi isimler çocuk edebiyatını edebi bir gereklilik olarak savunmaktadır⁹.

Birinci grup yazarlar, çocukların edebiyatın her alanına erişim sağlayabileceğini ve sanatın çocuklar için basitleştirilmesinin anlamlı olmadığını ileri sürmektedir. Örneğin, Meriç (1987), edebiyatın yaşa göre sınırlandırılmasını hayalci bir yaklaşım olarak görürken, Süreya (1987), çocukların sanatın bütününden faydalanabilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Özkan (1987) ise, küçüklerin en çok keyif aldığı eserlerin, hem çocukların hem de yetişkinlerin birlikte okuyabileceği yapıtlar olduğunu ifade etmektedir¹⁰.

Buna karşılık, çocuk edebiyatını savunan yazarlar, çocukların bilişsel ve duygusal düzeylerine uygun edebi eserler üretmenin bir gereklilik olduğunu belirtmektedir. Dayıoğlu (1987), çocuk edebiyatının genel edebiyat içinde özel bir yere sahip olduğunu ve bu alanın kendi içinde alt dallara ayrıldığını savunur. Ural (1987) ise, çocuk yazınında kısa ve sade cümlelerin tercih edilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Bu görüşe göre, çocuk edebiyatı, çocukların bilişsel gelişimlerine katkı sağlayan ve eğitsel bir alan olarak değerlendirilmektedir¹¹.

Bu tartışmaların merkezinde, Nursî'nin çocuk edebiyatını manevi eğitimle birleştirme gerekliliğine dair yaklaşımı bulunmaktadır. Nursî, çocukların erken yaşlarda güçlü bir iman eğitimi almalarının, ileriki yıllardaki manevi gelişimleri için kritik öneme sahip olduğunu savunmaktadır¹². Ona göre, eğitim yalnızca akla hitap eden bir süreç olmamalıdır; aynı zamanda kalp, ruh ve duyguların da beslenmesi gereklidir. *Risale-i Nur*'da yer alan hikâyeler, soyut dinî kavramları somutlaştırarak çocukların anlayabileceği seviyeye indirgemektedir. Ahiret ve kader gibi karmaşık meseleler, çocukların rahatlıkla kavrayabileceği meseller aracılığıyla açıklanmaktadır. Bu yaklaşım, eğitimin yalnızca bilgi aktarmakla kalmayıp, ruhsal gelişimi de desteklemesi gerektiği fikrine dayanmaktadır.

Nursî'nin öğrencileri arasında yer alan 9 yaşındaki Bekir ve 11 yaşındaki Ayşe gibi çocukların *Risale-i Nur*'u yazma ve okuma gayretleri, onun bu yaklaşımını somutlaştırmaktadır. Bu çabalar, çocukların hem zihinsel hem de ruhsal gelişimlerini destekleyen bir model olarak değerlendirilmektedir¹³. Nursî, soyut hakikatleri somut örneklerle açıklamakla kalmamış, aynı zamanda çocukların manevi farkındalıklarını artıracak bir eğitim modeli sunmuştur.

Çocuk edebiyatı üzerine yapılan tartışmalar, yalnızca edebiyatın sınırlarıyla değil, aynı zamanda eğitimin amaçlarıyla da yakından ilişkilidir. Bir yanda, çocukların genel edebiyattan doğrudan faydalanabileceğini savunanlar, diğer yanda ise çocukların bilişsel ve duygusal seviyelerine uygun içeriklere ihtiyaç duyduğunu belirtenler yer almaktadır. Nursî'nin eğitime yönelik yaklaşımı, bu iki bakış açısını birleştirerek çocuklara hem edebi (fenni) hem de manevi değerler kazandırmayı hedefleyen bir model sunmaktadır.

Sonuç olarak, Nursî'nin çocuk edebiyatına bakışı, soyut hakikatlerin somut örneklerle

⁹ Bkz. İpek, Ozan. *Çocuk edebiyatı ve çocuk eğitimi çerçevesinde Numan Kartal'ın eserlerinin incelenmesi*. MS thesis. Bursa Uludağ University (Turkey), 2017. s.12-13

¹⁰ Bkz. Age. s.13.

¹¹ Bkz. Age. s. 14.

¹² Bkz. Bediüzzaman Said Nursî, *Emirdağ Lahikası 1*, (İstanbul: Envar Neşriyat, 1996), s. 41.

¹³ Bkz. Bediüzzaman Said Nursî, *Emirdağ Lahikası 1*, (İstanbul: Envar Neşriyat, 1996), s. 64-65.

çocuklara aktarılması gerektiği yönündedir. Çocuk edebiyatının varlığına duyulan ihtiyaç, yalnızca bir edebi kategori olarak değil, aynı zamanda çocukların manevi eğitimine yönelik bir gereklilik olarak öne çıkar. *Risale-i Nur*'un sunduğu pedagojik yaklaşım, çocukların eğitimini estetik ve eğitici unsurlar arasında bir denge gözeterek şekillendirir. Bu bakış açısıyla, Nursî'nin düşünceleri, çocuk edebiyatının sanat ve eğitimi bir araya getiren bir formda var olması gerektiğini savunan görüşlerle örtüşür. Çocukların dünyasına hitap eden eserler, onların hem bireysel hem de toplumsal gelişimlerine katkı sunar ve böylelikle çocuk edebiyatı, yalnızca bir gereklilik değil, manevi eğitimin de bir parçası haline gelir.

Çocuk edebiyatı, dil gelişimi açısından da kritik bir rol oynar. Hikâye kitapları ve diğer edebi eserler, çocukların kelime dağarcığını genişletir, dil yapıları ve anlatım becerilerini geliştirir, aynı zamanda hayal gücünü ve yaratıcı düşünme yetilerini teşvik eder. Çocuk edebiyatının eğitici rolü, çocukların empati kurmalarına, farklı bakış açılarını anlamalarına ve sosyal becerilerini geliştirmelerine de katkı sağlar¹⁴. Bu bağlamda, “mana-i harfi” perspektifinin çocuk edebiyatında temsil edilmesi, çocukların Allah'ın varlığını ve kudretini anlama süreçlerine destek olabilir ve dini, ahlaki gelişimlerini güçlendirebilir.

Günümüzde hem dünyada hem de Türkiye’de eğitim sistemleri, pozitivist bir anlayış üzerine, yani mana-i ismi perspektifiyle inşa edilmiştir. Eğitim ve ahlaki gelişimi destekleyen (hikâye, roman, şiir, masal, tiyatro, resim, müzik ve diğer güzel sanatlar) kaynakların büyük bir kısmı da bu pozitivist anlayışa dayanmaktadır. Pozitivist (mana-i ismi) yaklaşım, bir failin varlığını kabul etmeden ya da göz ardı ederek fiilleri açıklamaya çalıştığından, inkârcı bir bakış açısına yol açmıştır. Bu durum, yalnızca dünya genelinde değil, Türkiye’de de benzer şekilde kendini göstermektedir.

Türk çocuk edebiyatında dinî içerikli kitapların köklü bir geleneğe sahip olmaması¹⁵, bu eserlerin çocuca görelik ilkesine uygun hazırlanmaması ve bilişsel-duyuşsal süreçlerin göz ardı edilmesi önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle mucizeler gibi olağanüstü olaylar anlatılırken, çocukların gelişim düzeyine uygun bir dil ve yaklaşım benimsenmemesi dikkat çekmektedir¹⁶. Yayınlanan eserlerde, dinî ve ahlaki değerleri kazandırma çabası kimi zaman didaktik ve zorlayıcı bir üslupla, “kör göze parmak sokarcasına” sunulmaktadır. Oysa çocuk edebiyatının temel işlevi, çocuğun psikolojik ve ruhsal gelişimine katkıda bulunmaktır¹⁷. Bu tür eserlerin yalnızca ahlaki değerleri aşılama ile kalmayıp, aynı zamanda edebî ve estetik kaygıları da gözetmesi gerekmektedir¹⁸.

Nursî'nin özellikle *Küçük Sözler*'de yer alan hikâyeleri, çocukların hayal dünyalarını zenginleştirirken konuları farklı açılardan kavramalarına olanak tanır. Bu çalışma, Nursî'nin “mana-i harfi” kavramının çocuk edebiyatına nasıl entegre edilebileceğini incelemeyi ve bu perspektifin çocukların dinî ve ahlaki gelişimlerine nasıl katkı sağlayabileceğini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmanın temel sorusu, Çocuk edebiyatında mana-i harfi perspektifi nasıl

¹⁴ Bkz. Muhiddin Okumuşlar, “Din Eğitiminde Etkin Bir Yöntem Olarak Hikâye,” *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 21, no. 21 (2006): s. 243-244.

¹⁵ Bkz. Büşra Köle Aytaç, “Hz. Peygamber'in Hayatını Konu Alan Çocuk Kitaplarının Din Eğitimi Bakımından İncelenmesi: İlkokul Dönemi” (Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, 2023), s. 13.

¹⁶ Bkz. İsa Toruk ve Nurullah Aydeniz, “Din Eğitiminde Çocuk ve Hikâye”, *Premium e-Journal of Social Sciences (PEJOSS)* 8, no. 39 (2024): s. 347.

¹⁷ Halenur Öztürk, “Necîb El-Kîlânî'nin *Edebu'l-Etfâl Fi Dav'i'l-İslâm* Adlı Eserinde İslâmî Çocuk Edebiyatına Bakışı” (Yüksek lisans tezi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, 2021), s. 35.

¹⁸ Bkz. Melek Demirdöğen ve Ayşe Farsakoğlu Eroğlu, “İslami Çocuk Edebiyatı,” *Turkish Studies-Language & Literature* 16, no. 1 (2021): s. 188-189.

yansıtılabilir ve bu yaklaşım, çocukların dinî ve ahlaki gelişimlerine nasıl katkı sağlar? şeklindedir.

Bu soruya yanıt aramak amacıyla *Sıfırın Hikâyesi*, *Üç Elif* ve *Merdiven* adlı çocuk kitapları incelenecek, bu eserlerde mana-i harfi bakış açısının nasıl yansıtıldığı değerlendirilecektir. Çalışmada, nitel bir araştırma yöntemi olan doküman analizi kullanılarak metin ve görsellerin mana-i harfi perspektifiyle uyumu analiz edilecektir. Bu sayede, Nursî'nin soyut kavramları somutlaştırma yöntemiyle çocukların ruhsal ve ahlaki gelişimlerine nasıl katkı sağladığı ortaya konacaktır.

1. Kavramsal Arka Plan

1.1. Çocuk Edebiyatında Mana-i Harfi ve Mana-i İsmi: İslami Felsefe, Tasavvufi Düşünce ve Pedagojik Değerler

Bediüzzaman Said Nursî, İslam düşüncesinde “mana-i harfi” ve “mana-i ismi” kavramlarını, iman ve tefekkürün derinleşmesi için kritik düşünce araçları olarak tanımlar¹⁹. Mana-i harfi, bir varlığın veya olayın kendi başına bir anlam taşımaktan ziyade, Allah'ın varlığını ve sıfatlarını yansıtan bir işaret olarak görülmesi anlamına gelir. Bu perspektifte, varlıklar Allah'ın isim ve sıfatlarının birer tecellisi olarak kabul edilir ve onların Allah'a işaret eden birer ayna olduğu vurgulanır²⁰. Nursî'nin yaklaşımı, evrendeki her varlığın Allah'ın yaratıcı kudretinin bir göstergesi olduğunu ve bu farkındalığın çocuklara erken yaşta kazandırılması gerektiğini öne sürer²¹.

“Mana-i ismi” ise varlıkların ve olayların kendi başlarına anlam taşıdığı, Allah'a işaret eden bir delil ya da işaret olarak değil, kendi varlıkları itibarıyla değerlendirildiği bir bakış açısını ifade eder.²² Bu perspektifte, bir çiçek sadece biyolojik özellikleriyle ele alınır ve Allah'ın sanatını yansıtan bir unsur olarak görülmez.

Muhyiddin İbnü'l-Arabî'nin düşüncesinde, varlıkların anlam kazanması, onların Allah'ın ilahi isimlerini yansıtmasıyla mümkündür. İbnü'l-Arabî, her varlığın Allah'ın bir tecellisi olduğunu ve kendi başına bağımsız bir anlam taşımadığını belirtir²³. Varlıkların değeri, yalnızca yaratıcıya işaret etmeleriyle ortaya çıkar. Bu anlayış, Nursî'nin “mana-i harfi” kavramıyla büyük ölçüde örtüşür. Nursî'ye göre de varlıklar, tıpkı harflerin birer anlam taşıması gibi, kendilerine değil, Allah'a işaret ettiklerinde anlam kazanır ve bu işaret etme, onların yaratıcıyla bağlantısını ve varoluş amacını açığa çıkarır.

Mana-i harfi kavramı, İbnü'l-Arabî'nin vahdet-i vücud (varlık birliği) öğretisinde de yankı bulur. İbnü'l-Arabî'ye göre, her varlık Allah'ın bir tecellisidir ve kendi başına bağımsız bir anlam taşımaz; varlıklar yalnızca yaratıcıya işaret etmeleriyle değer kazanır²⁴. İbnü'l-Arabî'ye göre, varlıkların hakikati, onların ilahi isimlerle ilişkisinden kaynaklanır. İlahi isimler, iki boyutta ele alınır. Birincisi, insanlar tarafından dilde kullanılan lafzî isimlerdir; bunlar, dua ve niyazda Allah'a yönelmek için kullanılan sözcüklerdir. Ancak bu lafzî isimler, ilahi hakikatlerin üzerine örtülmüş perdeler gibidir. İkinci boyut ise, ilahi isimlerin evrendeki her varlığa yansıyan

¹⁹ Bkz. Bediüzzaman Said Nursî, *Mesnevî-i Nuriye*, (İstanbul: Envar Neşriyat, 1996), s. 51.

²⁰ Bkz. Age. s. 86.

²¹ Bkz. Bediüzzaman Said Nursî, *Emirdağ Lahikası*, (İstanbul: Envar Neşriyat, 1996), s. 40.

²² Bkz. Bediüzzaman Said Nursî, *İşaratü'l-İ'caz*, (İstanbul: Envar Neşriyat, 1996), s. 118

²³ Bkz. William C. Chittick, *The Sufi Path of Knowledge: Ibn al-Arabi's Metaphysics of Imagination*, SUNY Press, 1989, s. 121.

²⁴ Bkz. İbn Arabî. *Füsûsü'l-Hikem*. Çev. Ekrem Demirli. (İstanbul: Kabcacı Yayınları, 1998), s.35.

hakikatleridir. Her varlık, kendine özgü ilahi bir isimle ilişkilidir ve o ismin tecellisine göre varlık kazanır. İbnü'l-Arabî, bu ilişkiyi “varlığın, kendisine mahsus ilahi isme ontolojik olarak ibadet etmesi” olarak ifade eder. Bu yaklaşım, varlıkların hem ilahi isimlere işaret ettiğini hem de bu isimler aracılığıyla hakikatlerine ulaştıklarını gösterir²⁵.

Benzer şekilde, Mevlâna Celâleddîn-i Rûmî'nin *Mesnevi* adlı eserinde her şeyin Allah'ın isim ve sıfatlarını yansıttığı sıkça vurgulanır²⁶. Rûmî, eserlerinde hayatı ve varlıkları Allah'ın güzel isimleri olan Esmâ-i Hüsnâ penceresinden değerlendirir. Tıpkı diğer arifler gibi o da, varlıkların ve olayların, Allah'ın isim ve sıfatlarının yansımaları olarak görülmesi gerektiğine inanır.

Rûmî'nin eserlerinde, zaman zaman Allah'ın güzel isimlerine doğrudan atıflar yapılır ve bu isimlerin anlamları açıklanır. Bazen de bu isimlerin eşya ve hadiseler üzerindeki etkileri dolaylı yollarla ele alınır. Örneğin, doğadaki olaylar, Allah'ın rahmet, kudret veya hikmet sıfatlarının bir tecellisi olarak değerlendirilir. Rûmî'ye göre, her varlık ve olay, Allah'ın yaratıcı kudretinin birer aynasıdır; bu nedenle hayatın tüm yönleri, O'nun isim ve sıfatlarının tezahürleriyle anlam kazanır²⁷.

Sonuç olarak, Rûmî'nin bu yaklaşımı ile İbnü'l-Arabî'nin vahdet-i vücud anlayışı Nursî'nin “mana-i harfi” kavramıyla örtüşür. Nursî'nin de ifade ettiği gibi, varlıkların değeri, kendilerini değil, yaratıcısını gösteren bir ayna olmalarından gelir. Bu bakış açısıyla, hem İbnü'l-Arabî hem de Rûmî, varlıkların yalnızca işlevsel ya da maddi yönleriyle değil, onların Allah'a işaret eden derin anlamlarıyla ele alınması gerektiğini savunur.

Mana-i ismi, varlıkların yalnızca fiziksel ve biyolojik özellikleriyle değerlendirildiği, Allah'a işaret eden derin anlamlardan yoksun bir bakış açısını temsil eder²⁸. Bu perspektifte, örneğin bir çiçek yalnızca biyolojik bir varlık olarak ele alınır ve onun Allah'ın sanatını ve yaratıcı kudretini yansıtan bir işaret olduğu gözden kaçırılır. Günümüzde hem Türkiye'de hem de dünya genelinde eğitim sistemleri, büyük ölçüde mana-i ismi bakış açısına dayanarak inşa edilmiştir. Bu durum, eğitimin manevi boyutunu zayıflatmakta ve öğrencilerin varlıkları daha derin bir anlamla ilişkilendirmesini engellemektedir²⁹. Nursî, “*Binaenaleyh nimete bakıldığı zaman Mün'im, san'ata bakıldığı zaman Sâni', esbaba nazar edildiği vakit Müessir-i Hakikî zihne ve fikre gelmelidir*”³⁰ diyerek, mana-i harfi anlayışının önemine dikkat çeker. O, bu bakış açısını bir anahtar ve gözlük gibi kullanarak ilmin seyrine yön verir. Nursî'ye göre, mana-i harfi ile bakıldığında varlıklar tevhid'e bağlanır, tefekkür derinleşir ve yaratıcı kudretin izleri daha açık biçimde görülür³¹.

²⁵ Bkz. Muhammet Mustafa Çakmaklıoğlu, “İbnü'l-Arabî'ye Göre İlâhî İsimlerin Âlemde Tecellîsi: Allah-Âlem Münasebeti Etrafında Ortaya Çıkan Bazı Problemler”, *Sufi Journal of Scientific & Academic Research* 31 (2013): s. 4,5.

²⁶ Bkz. Mevlânâ Celâleddîn Rûmî, *Mesnevî*, çev. Abdülbaki Gölpınarlı (İstanbul: Şark İslam Klasikleri, 2004), s. 48-50.

²⁷ Bkz. Dilaver Güner, “Mevlâna'nın Eserlerinde Esmâ-i Hüsnâ,” *Marife Dini Araştırmalar Dergisi* 14/1 (2014): s.181.

²⁸ Bkz. Bediüzzaman Said Nursî, *Mesnevî-i Nuriye*, (İstanbul: Envar Neşriyat, 1996), s. 51.

²⁹ Bkz. Necati Aydın, “Mana-Yı Harfi'den Anladığımız Yaklaşımın Allah'ı Dersin İçine Geçirip Anlatmadan Hiçbir Konuyu Açıklayamayız”, *Uluslararası Eğitimcileri Eğitmek Programı IIKV'de Başladı*, (Erişim 18 Ekim 2024), <https://www.iikv.org/i/4095-uluslararasi-egiticileri-egitmek-programi-iikvde-basladi-prof-dr-necati-aydin-mana-yi-harfiden-anladigimiz-yaklasimla-allahi-dersin-icine-gecirip-anlatmadan-hicbir-konuyu-aciklayamayiz>.

³⁰ Bkz. Bediüzzaman Said Nursî, *Mesnevî-i Nuriye*, (İstanbul: Envar Neşriyat, 1996), s. 51.

³¹ Bkz. Küçük Ali Kahveci, “Said Nursî ve İslam'da Bilim: Said Nursî'nin Mana-i Harfi ile Karakter İnşası”, *Katre*, 7 (2019): s. 335-350.

Çocuk edebiyatında mana-i harfi perspektifinin kullanımı, çocukların Allah'ın varlığını ve kudretini kavramalarına yardımcı olur. Literatürde, soyut kavramların ve dini düşüncelerin çocuklara aktarılmasında hikâye ve görsel tabanlı öğrenmenin büyük bir öneme sahip olduğu vurgulanmaktadır³². Bu bağlamda, Nursî'nin özellikle *Küçük Sözler* adlı eserinde yer alan hikâyeler, karmaşık dini kavramları anlaşılır hale getirir ve çocukların hayal dünyalarını zenginleştirir. Ahiret ve kader gibi soyut meseleler, meseller yoluyla çocukların da seviyesine indirgenir ve onların manevi farkındalık kazanmaları sağlanır³³.

Çocuk edebiyatının pedagojik ve eğitsel değeri, çocukların hayal gücünü, dil becerilerini ve ahlaki gelişimlerini destekleme kapasitesine dayanır³⁴. Zipes (2009), çocuk edebiyatının eğitici ve eğlendirici yönlerini dengeleyerek, çocukların okuma sevgisini artırırken aynı zamanda değerler eğitime katkı sunduğunu belirtir. Bu çerçevede, mana-i harfi perspektifiyle yazılmış çocuk kitapları, çocukların Allah'ın varlığını ve kudretini daha derin bir şekilde anlamalarına olanak tanır ve onları çevrelerindeki varlıkları manevi bir gözle değerlendirmeye teşvik eder.

Bu yaklaşım, yazarlar ve eğitimciler için önemli fırsatlar sunar. Doğa tasvirleri ve günlük yaşamdaki olaylar, çocukların Allah'ın yaratıcı kudretini kavramalarına yardımcı olur. Örneğin, bir çiçek ya da gökyüzündeki bulutlar, çocuklara yaratıcı gücün somut örnekleri olarak sunulduğunda soyut dini kavramlar daha anlaşılır hale gelir³⁵. Nursî'ye göre, çocuklar Allah'ın yaratıcı gücünü fark ettiklerinde yalnızca bilgi edinmekle kalmaz, aynı zamanda ruhsal ve ahlaki bir gelişim sürecine girerler³⁶.

Sonuç olarak, çocuk edebiyatında mana-i harfi perspektifinin benimsenmesi, eğitimi ahlaki ve manevi bir derinlikle yeniden yapılandırabilir. Çocuklar, bu bakış açısıyla yazılmış eserler aracılığıyla, Allah'ın varlığı ve yaratıcı kudretine dair farkındalık kazanırken, aynı zamanda çevre bilincini de geliştirirler. Çocuk edebiyatı böylece estetik ve eğitici işlevleri bir araya getirerek çocukların bireysel ve toplumsal gelişimlerine katkı sunar.

2. Yöntem

2.1. Araştırma Tasarımı

Bu bölüm, çocuk edebiyatında “mana-i harfi” perspektifinin nasıl temsil edildiğini anlamak için kullanılan yöntemleri açık ve sistematik bir şekilde ele almaktadır. Araştırmada, tematik analiz çerçevesinde doküman analizi yöntemi uygulanmış ve seçilen hikâye kitaplarındaki semboller, temalar ve anlatı unsurları detaylı olarak incelenmiştir.

2.2. Araştırma Tasarımı

Bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi temel alınarak tasarlanmıştır. Doküman analizi, yazılı kaynakların detaylı ve sistematik incelenmesi yoluyla içerikte var olan temaların ve kodların belirlenmesine odaklanan bir yöntemdir. Bu yöntem, araştırmacının metinlerin içerdiği anlamı ve mesajları derinlemesine analiz etmesine olanak tanır. Creswell'in (2013) belirttiği gibi, doküman analizi özellikle metin ve görsellerin anlamını keşfetmek için

³² Bkz. Maria Nikolajeva, *Reading for Learning: Cognitive Approaches to Children's Literature*. (Amsterdam: John Benjamins Publishing, 2010), s. 89

³³ Bkz. Davut Işıkdoğan, "Din Eğitiminde Hikaye Kullanımı ve Said Nursî'de Temsil Metodu Kullanımı", *Muhakemat Uluslararası Risale-i Nur Araştırmaları Dergisi* 1, no. 2 (2022): s. 16.

³⁴ Bkz. Jack Zipes, *Relentless Progress: The Reconfiguration of Children's Literature, Fairy Tales, and Storytelling* (New York: Routledge, 2009), s. 25.

³⁵ Bkz. Syed Muhammad Naquib Al-Attas, *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education* (Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization, 1980), s. 45.

³⁶ Bkz. Bediüzzaman Said Nursî, *Sözler*, (İstanbul: Envar Neşriyat, 1996), s. 144.

güçlü bir yöntemdir³⁷. Aynı zamanda Bowen (2009), doküman analizinin nitel veri toplama sürecinde sağlam bir araç olarak kabul gördüğünü vurgulamaktadır³⁸.

Bu çalışma, çocuk edebiyatında “mana-i harfi” perspektifinin nasıl temsil edildiğini incelemek amacıyla doküman analizi yöntemine dayanmaktadır. Doküman analizi, yazılı kaynakların sistematik olarak incelenmesi ve bu kaynaklardan belirli temaların ve içeriklerin çıkarılması sürecini kapsar. Bu yöntem, yazılı belgeler üzerinde derinlemesine analiz yapma ve metinlerin içerdiği anlamı daha iyi kavrama imkânı sunar³⁹. Çalışmanın analiz birimleri olarak *Sıfırın Hikâyesi*, *Üç Elif* ve *Merdiven* adlı çocuk hikâye kitapları seçilmiştir.

Kitapların seçiminde belirli kıstaslar göz önünde bulundurulmuştur. İlk olarak, literatürde benzer çalışmalarda genellikle aynı yazarların eserlerine odaklanılmıştır⁴⁰. Bu nedenle, aynı yazarın bu kavramı nasıl temsil ettiğini görmek amacıyla söz konusu üç eser tercih edilmiştir. Araştırmada, *Sıfırın Hikâyesi*, *Üç Elif* ve *Merdiven* adlı hikâye kitapları analiz edilmiştir. Bu eserlerin seçiminde, yazarın dil ve üslubunda “mana-i harfi” perspektifini nasıl yansıttığını görmek temel ölçüt olarak belirlenmiştir. Araştırma kapsamında aynı yazarın farklı eserlerinin incelenmesi, dil ve anlatımda tematik tutarlılıkların ve farklılıkların anlaşılmasına olanak sağlamıştır. Yazarın mevcut dört kitabından biyografi türündeki eser dışarıda bırakılarak sadece hikâye kitapları seçilmiştir. Bu seçim, araştırmanın amacına uygun olarak çocukların ahlaki ve dini gelişimine katkıda bulunan sembolik unsurları inceleme ihtiyacına dayanmaktadır.

2.3. Kodlama ve Tematik Analiz Süreci

Bu çalışmada metinlerin yanı sıra, hikâye kitaplarında yer alan görseller de analiz edilmiştir. **Doküman analizi**, yazılı metinlerin ve görsellerin birlikte ele alınarak incelenmesini kapsar. Metinlerin dil ve anlatım tarzı ile görsel unsurların uyumuna odaklanılmış; her iki unsurun bir arada çocukların ahlaki ve dini gelişimlerine nasıl katkı sağladığı belirlenmeye çalışılmıştır. Creswell’in (2013) açık ve eksen kodlama adımları kullanılarak hem metin hem de görseller tematik başlıklar altında sınıflandırılmıştır⁴¹.

Örneğin, **örümcek ağı**, **Ağustos böceği**, **gezegenler** gibi görsel bir unsurun hem metinsel anlatımda hem de resimlerde yer alması, doğanın düzenini sanat ve tefekkürle ilişkilendiren bir bakış açısını yansıttığı için **mana-i harfi** perspektifiyle kodlanmıştır. Görsel analizi sürecinde Bowen’ın (2009) vurguladığı gibi, her bir görsel öge, metinle kurduğu ilişki bağlamında değerlendirilmiştir⁴².

Kodlama sonucunda iki ana tema belirlenmiştir:

³⁷ Bkz. John W. Creswell, *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*, 3. bs. (Thousand Oaks: SAGE Publications, 2013).

³⁸ Bkz. Glenn A. Bowen, “Document Analysis as a Qualitative Research Method,” *Qualitative Research Journal* 9, no. 2 (2009): s. 27-40.

³⁹ Bkz. Ali Yıldırım ve Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 12. baskı (Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2021), s. 67.

⁴⁰ Bkz. Zeki Gürel, “Âkif’in Eserlerinde Çocuk, Çocukluk ve Eserlerinin Çocuk Edebiyatı Açısından Değerlendirilmesi”, *AKRA Kültür Sanat ve Edebiyat Dergisi* 4, no. 8 (2016): 185-209.; Bkz. İpek, Ozan. *Çocuk edebiyatı ve çocuk eğitimi çerçevesinde Numan Kartal’ın eserlerinin incelenmesi*. MS thesis. Bursa Uludağ University (Turkey), 2017. s.12-13. ; Bkz. Fahri Çelikten, *Nezihe Meriç’in çocuk kitaplarının değerler eğitimi açısından incelenmesi*. MS thesis. Marmara Üniversitesi (Turkey), 2019.

⁴¹ Bkz. John W. Creswell, *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*, 3. bs. (Thousand Oaks: SAGE Publications, 2013).

⁴² Bkz. Glenn A. Bowen, “Document Analysis as a Qualitative Research Method,” *Qualitative Research Journal* 9, no. 2 (2009): s. 27-40.

1. Doğanın Sanat Eseri Olarak Görülmesi

➤ **Doğa, Sanat ve Tefekkür Kodları:** Örümcek ağı, kelebek, bahar, çiçek, müzik, renk cümbüşü gibi unsurlar, hem metinlerde hem de görsellerde doğanın bir sanat eseri olarak algılandığını ve tefekküre yönlendiren bir yaklaşımı temsil etmektedir.

2. Allah'ın Kudretinin ve Hikmetinin Doğadaki Yansıması

➤ **Kudret ve Hikmet Kodları:** Feza, galaksi, yıldızlar ve Samanyolu Galaksisi gibi unsurlar, evrendeki ilahi düzenin ve Allah'ın kudretinin birer yansıması olarak hem metinsel anlatımlarda hem de görsel betimlemelerde karşımıza çıkmaktadır.

Creswell'in tematik analiz adımları uygulanarak her bir eserde dikkatlice sınıflandırma yapılmıştır. Örneğin, **galaksiler** ve **gökyüzündeki düzen**, Allah'ın hikmetinin doğadaki tezahürünü temsil ederken; **müzik** ve **sanat** unsurları, doğanın tefekkür ile bütünleşmesini ifade eder.

Bu temalar, metinlerde tekrarlanan semboller ve anlatı unsurları temel alınarak belirlenmiştir. Doğa, sanat ve tefekkürü yansıtan semboller, **güneş sistemi**, **galaksiler** ve **tabiattaki düzen** gibi unsurlar, Allah'ın emirlerinin doğada nasıl tezahür ettiğini ortaya koyan semboller olarak kodlanmıştır.

Her kitap, metin ve görseller birlikte incelenerek analiz edilmiştir. Görsellerin metinlerle kurduğu anlam bağları ve bu bağların çocukların gelişimine katkısı tematik analiz sürecinin merkezinde yer almıştır.

2.4. Veri Toplama Süreci

Veri toplama sürecinde belirlenen üç hikâye kitabı, metin ve görseller açısından analiz edilmiştir. Doküman analizinin amacı, her bir metinde “mana-i harfi” perspektifinin nasıl yansıtıldığını anlamaktır. Metinlerde kullanılan dil ve görseller, çocukların ahlaki ve dini gelişimlerine nasıl katkıda bulunduğu açısından değerlendirilmiştir. Bowen (2009), doküman analizinin yazılı belgelerin anlamını çözümlenme sürecinde güçlü bir yöntem olduğunu ifade etmektedir⁴³.

2.5. Güvenirlilik ve Geçerlik

Araştırmanın güvenilirliği ve geçerliğini artırmak amacıyla veri toplama ve analiz süreçleri titizlikle açıklanmıştır. Analiz edilen veriler bir başka araştırmacı tarafından çapraz kontrol edilmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2021), nitel araştırmalarda güvenilirliğin artırılması için çapraz kontrolün önemini vurgulamaktadır⁴⁴. Bu yaklaşım, araştırmanın şeffaflığını artırarak sonuçların tutarlılığını sağlamıştır.

2.6. Etik İlkeler

Araştırmada etik kurallara uyulmuş, analiz edilen eserler yazarına ve yayınevlerine uygun şekilde atıf yapılarak kullanılmıştır. Araştırma sürecinde bulgular tarafsız bir şekilde sunulmuş, manipülasyondan kaçınılmıştır.

⁴³ Bkz. Glenn A. Bowen, “Document Analysis as a Qualitative Research Method,” *Qualitative Research Journal* 9, no. 2 (2009): s. 27-40.

⁴⁴ Bkz. Ali Yıldırım ve Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2021).

3. Bulgular

Bu çalışmanın bulguları, *Sıfırın Hikâyesi*, *Üç Elif* ve *Merdiven* adlı çocuk hikâye kitaplarının içerik analizinden elde edilen sonuçlara dayanmaktadır. Analiz, bu eserlerdeki anlatıların “mana-i harfi” perspektifini nasıl yansıttığını incelemekte ve bu yaklaşımın çocukların dinî ve ahlaki gelişimlerine nasıl katkı sağlayabileceğini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu perspektif, doğadaki varlık ve olayların Allah’ın isim ve sıfatlarının bir tecellisi olarak görülmesi gerektiğini vurgulamakta ve okuyucuların tefekkür dünyasını zenginleştirmeyi hedeflemektedir. Aşağıda, bu perspektifin eserlere nasıl yansıtıldığına dair örnekler ve analizler sunulmaktadır.

Alıntılarda, konuyla en uyumlu ifadelere yer verilmeye özen gösterilmiştir. Ancak hikâyelerin karşılıklı diyaloglara dayalı yapısı nedeniyle, okuyucuların yalnızca seçilen alıntılardan yola çıkarak bağlamı tam olarak kavrayamama ihtimali bulunmaktadır. Bununla birlikte, eserin tamamını aktarmak mümkün olmadığından, temayı en iyi yansıtan alıntılar dikkatle seçilmiş ve gerekli bağlam sağlanarak sunulmuştur.

Eserler, 2021-2024 yılları arasında yazıldıkları için, muhtevaları hakkında genel bir bilgi verilmesi uygun görülmüş ve bulgulara geçmeden önce eserler hakkında kısa bir özet sunulmuştur.

3.1. Sıfırın Hikâyesi, Üç Elif ve Merdiven: Eserlerin Kısa Muhtevaları

Sıfırın Hikâyesi: Sıfır, diğer rakamlar tarafından dışlanır ve bir süre yalnız kalır. Bu süreçte doğayı gözlemler, tabiatta var olan dengeyi ve uyumu anlamaya çalışır. Aynı zamanda, arkadaşlarının kendisini neden aralarına kabul etmediğini sorgular. Bir süre sonra, diğer rakamlar sıfırın değerini ve önemini fark ederler. Onun katkısı olmadan eksik kaldıklarını anlar ve sıfır aralarına kabul ederler. Böylece, sıfırla birlikte güçlü bir dostluk kurarlar.

Üç Elif: Arapça harfler sınıfının samimi arkadaşları olan üç elif, farklı alanlara ilgi duyar: biri fizik, biri kimya, diğeri ise matematikle ilgilenir. Onlar için bu bilimler, Allah’ın evrene koyduğu yasaları anlamamanın birer anahtarıdır. Meraklı ve bilgili yapıları sayesinde sık sık öğretmenleri ve arkadaşlarıyla tartışmalara girerler. Ancak ikna kabiliyetleri ve ispat güçleri sayesinde bu tartışmaları kazanır ve yeni dostluklar kurmayı başarırlar. Üç elifin en önemli özelliklerinden biri de birlikte hareket etmeye, güç birliği yapmaya ve birbirlerine destek olmaya inanmalarındır.

Merdiven: Diğer iki hikâyeden biraz daha bağımsız olan bu eserde, hayatında karşılaştığı zorluklarla mücadele eden bir baba anlatılır. Akıllı ve sağduyulu olmasına rağmen, işsizlik ve ekonomik sıkıntılarla başa çıkmakta zorlanır. Yaşadığı bu zorluklar zaman zaman onu isyana sürüklese de, derin düşüncelere dalar ve iç dünyasında sorgulamalara yönelir. Bu zorlu süreç, ona her şeye kadir olan bir Allah’ın varlığına dair yeni bir bakış açısı kazandırır. İş arayışı sürerken, sonunda değerli fikirleri büyük iş insanlarının dikkatini çeker ve böylece sıkıntılı dönemini aşmayı başarır.

3.2. Doğanın Bir Sanat Eseri Olarak Görülmesi

Kitaplarda sıkça karşılaşılan bir tema, doğadaki varlıkların ve olayların Allah’ın yaratıcı sanatının birer yansıması olarak ele alınmasıdır. *Sıfırın Hikâyesi* adlı eserde geçen bir pasaj bu bakış açısını açıkça ortaya koymaktadır:

(...)Tabiatın sahnesinde, karıncaların kusursuz işleyen toplumsal düzenini uzun bir süre derin bir merakla gözlemleyen Sıfır, nihayet ilgisini diğer böceklerin ritmik danslarına çevirdi. Baharın esintisiyle birlikte, tüm canlılar yuvalarından dışarı

fırlamışlardı ve doğanın büyüklüğüne katılmışlardı. Renk cümbüşü içinde süzülen kelebekler, çiçeklerin arasında hızla gezinen arılar, kendi eviyle adımlarını atan yavaş salyangozlar ve tırtılların birbiriyle uyumlu hareketleri, adeta bir müzik eseri gibi akıyordu. Her birinin yaptığı hareket, bir diğerine göre mükemmel bir uyum içindeydi, doğanın büyüleyici senfonisi (...) Bir köşede tezgâhını kurmuş olan örümcek, ustalıklı dokuduğu ağlarıyla adeta bir sanat eseri sergiliyordu. Örümceğin ağları, en yetenekli mimar ve mühendisleri bile hayran bırakacak kadar güzeldi. Sıfır, bu manzarayı izlerken her bir detayın ne kadar dengeli ve muhteşem göründüğüne hayran kaldı. (...) Ancak Sıfır, gözlem yaparken başka bir şeyi de fark etti: Böcekler, sanki bir orkestradaymış gibi hep birlikte harika bir müzik yapıyorlardı. Ağustos böceği, bu orkestranın şefi gibiydi ve hepsi uyum içinde muhteşem bir konser veriyordu. Sıfır, bir süre boyunca bu doğal konseri izleyerek ve dinleyerek kendini büyülenmiş gibi hissetti. (...) Doğadaki bu harikulade olayların, akılsız hayvanlar ve hissiz bitkiler tarafından nasıl organize edilebileceğini düşündü. ‘Tüm bunları bu şekilde ustalıklı sevk eden biri olmalı’⁴⁵”

Alıntıda, doğadaki varlıklar – karıncalar, kelebekler, örümcekler, arılar, salyangozlar, tırtıllar ve çiçekler – yalnızca fiziksel varlıklarıyla değil, işlevleri ve olağanüstü yetenekleriyle ele alınmıştır. Ancak bu varlıkların başarıları, akıl ve bilinçle değil, Allah’ın onları nasıl yarattığı ve yönlendirdiği çerçevesinde düşünülmektedir. Örümcek ağı, mükemmel yapısıyla Allah’ın yaratıcı gücüne işaret eder; karıncaların kusursuz toplumsal düzeni ve doğanın büyüleyici senfonisi ise ahengi temsil eder. Ancak burada kritik bir fark vurgulanır: Bu varlıkların eylemleri, bilinçlerinden değil, Allah’ın onlara yüklediği ilahi düzen ve ilhamdan kaynaklanır. Bu, mana-i harfi kavramına tam olarak uyan bir durumdur: Varlıkların anlamı, kendi başlarına değil, Allah’ın yaratıcı kudretiyle bağlantılıdır.

Pasajın sonunda, Sıfır’ın “Tüm bunları bu şekilde ustalıklı sevk eden biri olmalı” düşüncesi, doğadaki olayların arkasında mutlak bir iradenin olduğunu fark etmesini yansıtır. Bu, mana-i ismi bakış açısını aşarak, mana-i harfi perspektifine geçildiğini gösterir. Sıfır, başlangıçta doğadaki olayları yalnızca hayranlıkla izlerken, sonunda tüm bu düzeni kuran ve yöneten bir yaratıcıya işaret eder. Böylece, sıradan görünen doğa olayları bile Allah’ın isim ve sıfatlarının tecellisi olarak değerlendirilir.

Bu bakış açısı, çocukların doğa ve çevreye yönelik farkındalıklarını artırırken, varlıkları yalnızca biyolojik işlevleriyle değil, Allah’ın yaratıcı sanatının bir parçası olarak görmelerine yardımcı olur. Dolayısıyla, alıntı mana-i harfi perspektifine uygun olarak yorumlanabilir ve çocuklara varlıkların gerçek anlamda nasıl değerlendirileceği konusunda güçlü bir mesaj sunar.

Nursî, eserlerinde sıkça arı, örümcek ve bülbül gibi canlıların ilhamla hareket ettiğinden bahseder. Bu varlıkların eylemleri, bilinç ya da iradeyle değil, Allah’ın onlara verdiği ilham ve görevle açıklanır. Nursî, her canlının kendisine ait bir görevle yaratıldığını ve bu görevin varoluşlarına anlam kazandırdığını belirtir. Arının başındaki “sandukçaya” yerleştirilen görev listesi⁴⁶, Allah’ın yaratıcı kudretinin bir yansımasıdır. Böylece arı, örümcek ve bülbül, sadece biyolojik işlevleriyle değil, ilahi emirleri yerine getiren varlıklar olarak anlam kazanır. Bu yaklaşım, mana-i harfi kavramıyla tamamen uyumludur. Mana-i harfi, varlıkların anlamını kendilerinde değil, Allah’a işaret etmelerinde bulur. Nursî’nin bu bakışı, arının bal yapmasını

⁴⁵ Bkz. Rânâ Yılmaz, *Sıfırın Hikâyesi* (Ankara: Vova Yayınevi, 2024), s. 29-30.

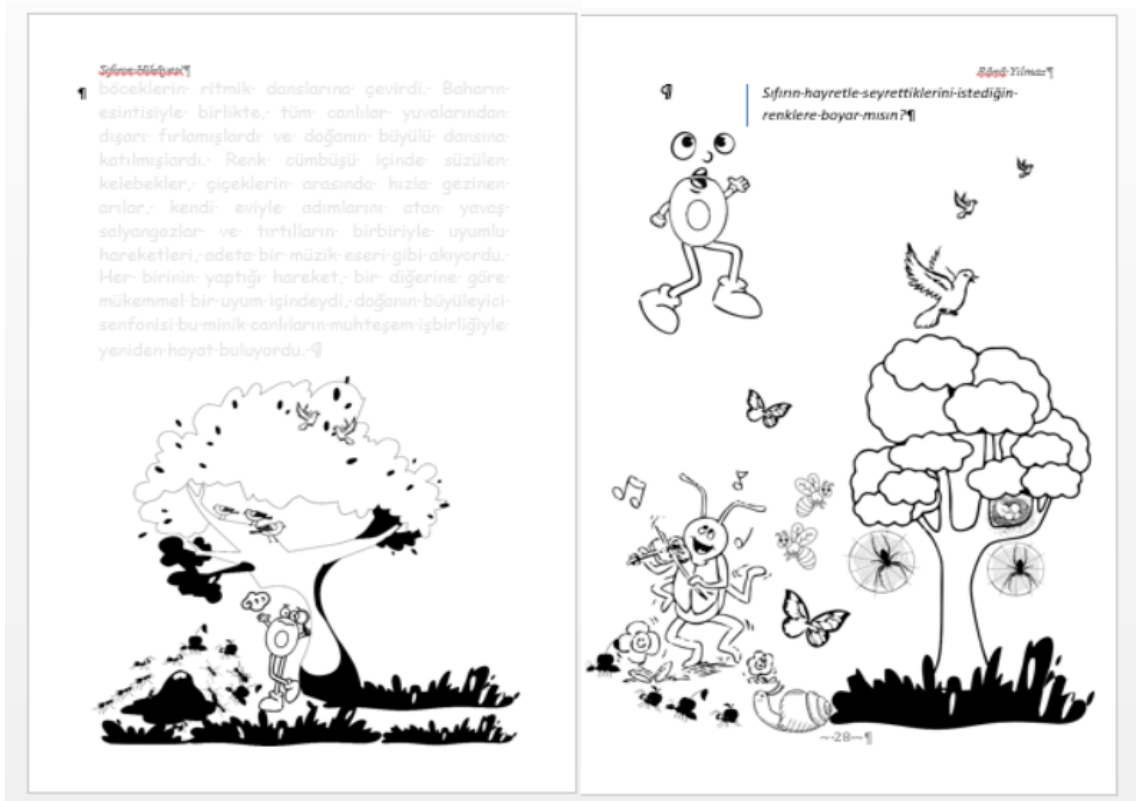
⁴⁶ Bkz. Bediüzzaman Said Nursî, *Lemalar*, (İstanbul: Envar Neşriyat, 1996), s. 126.

yalnızca biyolojik bir süreç değil, Allah'ın hikmet ve rahmetinin bir tecellisi olarak değerlendirir. Ayrıca, bu görevlerin canlılara ilham ve içgüdü yoluyla verildiğini, canlıların bu görevleri lezzet ve ihtiyaç duygusuyla yerine getirdiğini ifade eder. Bu düşünce, İbnü'l-Arabî'nin "varlıkların Allah'ın isim ve sıfatlarının birer tecellisi olduğu" görüşüyle de örtüşür.

Nursî'nin 'Kitab-ı Mübîn' (Allah'ın evrendeki yasaları) kavramı, doğadaki her şeyin bir anlam ve görev taşıdığını vurgular. Doğada hiçbir şeyin başıboş olmadığı ve her varlığın Allah'ın emriyle hareket ettiği düşüncesi, 'mana-i harfi' perspektifini açıkça ortaya koyar. Bu yaklaşım, *Sıfır'ın Hikâyesi* pasajında yer alan arı, örümcek ve diğer varlıkların, Allah'ın Sâni' sıfatıyla yaratıcılığını yansıttığı fikrini pekiştirir.

Yukarıdaki alıntının yapıldığı *Sıfır'ın Hikâyesi* kitabının ilgili sayfalarında pasajda ifade edilenler **Görsel 1**'deki gibi tasvir edilmiştir.

Görsel 1. Doğanın Bir Sanat Eseri Olarak Görülmesinin Sıfır'ın Hikâyesi'deki Görsel Sunumu



Görsel 1'deki unsurlar, varlıkların yalnızca kendileri için değil, Allah'ın yaratıcı kudretine işaret etmeleriyle anlam kazandığını göstermektedir. İlk görselde Sıfır karakteri, çevresindeki canlıları hayretle gözlemlerken; ikinci görselde ağaç, örümcek ağı ve diğer küçük varlıklar bir arada sunulmuştur. Bu tasvirler, mana-i harfi kavramına uygun bir bakış açısı sergiler. Sıfır'ın gözlem ve hayret içinde olması, doğadaki varlıkların kendi başlarına anlam taşımadığını, ancak Allah'ın yaratıcı kudretine işaret ederek bir 'mana' kazandığını fark ettiğini gösterir. Bu durum, hikâyede geçen 'Doğadaki bu harikulade olayların... organize edilebilmesi için bir iradenin var olması gerektiğini düşündü' ifadesiyle doğrudan örtüşmektedir.

Sıfır'ın doğayı gözlemleyerek tefekküre dalması, Allah'ın isim ve sıfatlarını keşfetme sürecine işaret eder. Örümcek ağı ve diğer varlıkların uyum içinde tasvir edilmesi, her birinin daha büyük

bir sistemin parçası olduğunu hissettirir. Örümceğin ağını örerken sergilediği ustalık, Said Nursî'nin arı ve örümcek gibi canlıları Allah'ın sanatına işaret eden varlıklar olarak ele aldığı görüşüyle paralellik taşır.

Görsellerin, çocukların soyut kavramları somut öğeler aracılığıyla anlamasını sağlaması amaçlanmıştır. Doğadaki varlıkların uyumu ve işlevleri, çocuklara Allah'ın isimlerine ve sıfatlarına işaret eden bir tefekkür penceresi açar. Böylece, Sıfır'ın etrafındaki kuş, kelebek ve örümcek gibi varlıklar bağımsız unsurlar değil, ilahi düzenin bir parçası olarak aktarılır. Bu tasvirler, mana-i harfî perspektifinin pedagojik yöntemlerle çocuklara öğretimini mümkün kılar.

3.3. Allah'ın Kudretinin ve Hikmetinin Doğadaki Yansıması

Eserlerde doğadaki her varlık ve olay, Allah'ın kudretini ve hikmetini yansıtan birer delil olarak sunulur. *Merdiven* adlı eserde, insanın evrene bakarak fiziksel olguların ötesindeki düzeni fark etme süreci işlenir:

“(...) Fezadaki milyarlarca galaksiyi, her bir galaksi içinde yer alan milyarlarca yıldızı tefekkür etti. Lisedeyken en sevdiği ders olan astronomide tartıştıkları konuları hatırladı. Öğretmenleri Samanyolu Galaksisinde yüz milyar ila bir trilyon arasında yıldız olduğundan söz etmiş, Kehkeşan benzeri yüz milyar galaksi olduğunu, her galakside ortalama iki yüz milyar yıldız bulunduğunu söylemişti. İnsan havsalasının anlamakta güçlük çektiği birbiri içinde girift olan bu sistemlerin nasıl muhteşem bir ahenk ve bir mizan içinde hareket ettiklerini anlamaya çalıştı, ‘maşallah, suphanallah’ diyerek hayretini dışa vurdu. (...) Sonra bir ev gibi içinde bulunduğu Dünya gezegenini düşündü. Dünya, Samanyolu Galaksisinde küçük bir yeri olan güneş sistemi içinde yer alan on üç gezegenin en küçüğü olmasa da küçüklerinden biriydi. Diğer gezegenlere kıyasla küçük bir gezegen olan Dünyada bile her gün gördüğü, karşılaştığı hayvani ve nebati milyonlarca canlı yaşıyordu. Her birinin yiyeceği ayrı, giyeceği ayrı, kendini koruyan silahtı ayrıydı, bütün bu işleri karışmadan, karıştırmadan idare eden, her mahlûka ihtiyacı olanı veren kudretli, bir el olduğunu düşündü.⁴⁷”

Bu alıntı, derin bir tefekkür, kozmik düzen, hikmet ve tevhid (birlik) perspektifini yansıtır. *Merdiven* kitabındaki bu pasaj, insanın evreni gözlemleyerek fiziksel olguların arkasındaki ilahi düzeni fark etme sürecine vurgu yapar. Baba figürü, evrendeki büyük sistemler ile insan hayatındaki küçük ayrıntılar arasında bağ kurar ve böylece Allah'ın kudretini ve adaletini anlamaya çalışır.

Baba, gökyüzüne bakarak galaksiler ve yıldızlarla meşgul olur. Astronomik büyüklüklerin kendi başlarına değil, ilahi bir düzen ve ahenk içinde hareket ettiğini fark eder. Bu düşünce, mana-i harfî perspektifine uygundur; her varlık, Allah'ın yaratıcı kudretine işaret eden bir anlam taşır.

Aynı zamanda baba, Dünya gibi nispeten küçük bir gezegenin bile mucizevi bir şekilde idare edildiğini fark eder. Milyonlarca canlı türünün yiyecek ve korunma gibi ihtiyaçlarının birbirine karışmadan karşılanması, evrende kaos yerine bir ölçü ve düzen bulunduğunu gösterir. Her canlının rızık ve korunma yollarının farklı olması, bu karmaşık düzenin tesadüfen değil, ilahi bir hikmetle gerçekleştiğine işaret eder. Bu farkındalık, babaya huzur ve rahatlık verir.

Son olarak, baba evrendeki her varlığın Allah'ın düzenine işaret ettiğini fark ederek hayranlık ve teslimiyet duygusu yaşar. “Maşallah, subhanallah” diyerek, evrenin büyüklüğü ve mükemmel düzeni karşısında kendi aciziyetini kabul eder. Bu düşünceler, insanın Allah'ın kudreti karşısında isyan değil, şükür ve teslimiyet içinde olması gerektiği mesajını taşır.

⁴⁷ Bkz. Rânâ Yılmaz, *Merdiven* (İstanbul: Kutlu Yayınevi, 2024), s. 51-53.

Yukarıda *Merdiven* adlı eserden yapılan alıntıya ilişkin ilgili safalarda **Görsel 2**'deki gibi tasvir edilmiştir

Görsel 2. Allah'ın Kudretinin ve Hikmetinin Doğadaki Yansımasının Merdiven'deki Görsel Sunumu



Görsel 2'de bir adamın galaksilere ve yıldızlara bakarak tefekkür etmesi, varlıkların sadece fiziksel olarak değil, aynı zamanda bir anlam ve hikmet içerdiğini gösteriyor. Mana-i harfi perspektifinde, bir şeyin anlamı kendisinde değil, işaret ettiği yüce kudrette aranır. Bu durumda, galaksileri ve yıldızları inceleyen adam, evrenin yapısına bakarken arkasındaki ilahi düzeni ve yaratıcının sanatını fark ediyor (bunlar metinde geçiyor görselle birlikte düşünülmeli).

Adamın uzaya ya da galaksilere bakması, düşünceye dalmış haliyle, varlıkların yüzeysel anlamlarının ötesine geçtiğini simgeliyor. Galaksilere bakarak bir düzen, anlam, ya da ilahi işaret aramak, tam olarak mana-i harfi perspektifiyle uyumludur.

Burada yıldızlar ya da galaksiler yalnızca fiziksel yapılar olarak değil, Allah'ın kudretini ve yaratıcı sanatını yansıtan işaretler olarak yorumlanabilir. Yani, evrenin genişliğini görmek, insanın varlıkların ötesinde yatan anlamı keşfetme sürecini yansıtır.

Mana-i harfi bakış açısına göre, varlıkların değerini ve anlamını onlar üzerinden değil, onlar vasıtasıyla Allah'ın isim ve sıfatları üzerinden anlamak esastır. Bu görselde de adamın göklere bakarak tefekkür etmesi, varlıkların yalnızca bir fiziksel yapıdan ibaret olmadığını; aksine, ilahi düzeni gösterdiğini düşündüğünü ima eder.

Sonuç olarak, bu görsel mana-i harfi bakış açısını güçlü bir şekilde yansıtmaktadır. Adamın galaksilere bakarak kendini ve evreni sorgulaması, varlıklara yüzeysel değil, derin ve hikmetli bir bakış açısıyla yaklaşmasını temsil eder.

Kudret teması yazarın diğer eseri olan *Üç Elif*'te aşağıda verilen pasajlardaki gibi geçmektedir.

“(...) sivrisineğin gözünü yaratan kudret ile güneşi yaratan kudret aynı olmalıydı ki birbirinin ihtiyacını bilebilsinler. Yoksa güneşsiz bir göz çok anlamsız olurdu. Ya da pirenin midesini yaratan güçle güneş sistemini yaratan güç birbirinden bağımsız olabilir miydi? Midenin ihtiyacının karşılanabilmesi için bütün bir sistemin senkronize çalışması gerekiyordu. Aradaki bu ilişkiyi görememek... Asıl körlük bu olmalıydı. Her bir meseleyi bir sebeple açıklamaya çalışmak hiçbir şeyi açıklayamıyordu. Bilimi bir sebebe indirgemek bilimi değersizleştirmektir. Sivrisineğin gözü, pirenin midesi gibi hakikatte muhteşem, görünüşte basit ve küçük şeyler bile başlı başına everenin tek bir el tarafından idare edildiğine açık bir delildi.”⁴⁸

Bu pasajda, yazar doğadaki en küçük varlıklar ile devasa kozmik düzenin tek bir kudret eliyle idare edildiğini vurgulamaktadır. Sivrisineğin gözü ve pirenin midesi gibi küçük ve basit görünen organlarla, güneş sistemi gibi devasa yapılar arasında kurulan ilişki, Allah'ın yaratıcı gücünün hem mikro hem de makro düzeyde mutlak olduğunu ortaya koyar. Kudret kavramı, burada yalnızca yaratma fiiline değil, aynı zamanda yaratılan unsurlar arasındaki kusursuz uyuma da işaret etmektedir.

Bu anlatım, mana-i harfi perspektifiyle birebir örtüşmektedir. Pasajda, sivrisineğin gözünün veya pirenin midesinin, görüldüğünden daha büyük bir hikmetin parçası olduğu belirtilir. Yaratılışın herhangi bir parçasını diğerinden bağımsız görmek, hakikatin göz ardı edilmesi olarak değerlendirilir. Göz ve güneş ya da mide ve güneş sistemi arasındaki ilişkiler, varlıkların birbirine bağlı olduğunu ve bu düzenin yalnızca Allah'ın kudretiyle açıklanabileceğini göstermektedir.

Ayrıca, pasajda bilimsel bakış açısına eleştirel bir yaklaşım sergilenmektedir. Yazar, bilimi

⁴⁸ Bkz. Rânâ Yılmaz, *Üç Elif*, (İstanbul: Kutlu Yayınevi, 2022), s. 42.

sadece sebeplerle sınırlamanın bilimi değersizleştirdiğini ve hakikate ulaşmayı engellediğini ifade eder. Bu bakış açısı, sebeplerin ötesinde, her şeyin Allah'ın ilmi ve kudreti ile varlık bulunduğunu vurgular. Böylece, yazar doğada basit görünen varlıkların dahi evrenin büyük düzeniyle senkronize bir şekilde işlediğini, bunun da Allah'ın her şeye hükmeden kudretinin bir delili olduğunu ortaya koyar.

Sonuç olarak, bu pasaj, Allah'ın kudretinin hem küçük hem de büyük varlıklarda aynı derecede tecelli ettiğini ve tüm varlıkların ilahi bir düzenin parçası olduğunu vurgular. Bu düzenin anlaşılması, insanı sadece fiziksel sebeplerle sınırlı bakış açısının ötesine geçmeye ve ilahi hikmeti kavramaya yönlendirir.

Üç Elif adlı eserde geçen bir öğrencinin, öğretmenine yönelik sorularıyla doğadaki kanunlar ve bu kanunların arkasındaki kudret hakkındaki düşüncelerini dile getirdiği bir diyalogu yansıtmaktadır. Öğrencinin soruları, evrendeki düzeni yalnızca fiziksel kanunlarla açıklamanın eksik bir yaklaşım olduğunu vurgular. Bu eleştirel yaklaşım, hem Allah'ın kudretine işaret eden mana-i harfi perspektifini hem de bilimin ilahi bir düzenle uyum içinde anlaşılması gerektiği fikrini destekler.

“öğretmenim, evrendeki sistemleri açıklarken siz, bunları ‘kanun’ diye tanımlıyorsunuz bu doğru fakat eksik bir yaklaşım, siz kanunu kudret şeklinde ifade ediyor, zihinlerimizde bu şekilde bir algı oluşturunuz. Sizce bu kanunlar kendiliğinden mi oluyor, o kanunları koyan birisi yok mu? Böylesine muhteşem, harika işler kendiliğinden olabilir mi? Siz buna inanıyor musunuz? Neden sürekli kanundan bahsediyorsunuz da kanunu koyandan hiç bahsetmiyorsunuz? Dersin başından beri parmak kaldırıyorum ama siz bana sadece bir kere söz verdiniz demek ki burada bir kural var ve bu kuralı koyan ve uygulayan birisi var. Biz şimdi sınıfta bu kuralı koyan birisi yok dersek sizi inkâr etmiş olmaz mıyız? Sizi yok saymamız sizin hoşunuza gider mi? Bu terbiyesizliği cezasız bırakır mısınız?”⁴⁹

Bu pasaj, Allah'ın kudretinin yalnızca kanunlarla sınırlandırılmayacağına ve evrendeki düzenin arkasında bir yaratıcı iradenin varlığına işaret eder. Öğrencinin öğretmenine yönelttiği sorular, bilimi yalnızca kanunlarla açıklamanın hakikatin tamamını yansıtmadığına dair güçlü bir sorgulamadır. Burada, yazar kudret temasını vurgulayarak, kanunların varlığının ancak kanunları koyan bir iradeyle anlam kazanacağını savunur.

Öğrenci, sınıfta uygulanan kurallar örneği üzerinden öğretmenine şu mesajı verir: Eğer sınıf düzeni bir kural koyucunun varlığını gerektiriyorsa, aynı şekilde evrendeki mükemmel düzen de bir yaratıcı iradeyi gerektirir. Bu bağlamda, insanın kanunları var eden iradeyi inkâr etmesi, yalnızca o düzene değil, düzeni kuran iradeye karşı da bir saygısızlık olarak sunulur. Buradaki sorgulayıcı diyalog hem Allah'ın kudretinin evrendeki işleyişe nasıl yansıdığını hem de insanın bu işleyiş karşısında sorumluluk duyması gerektiğini ifade eder.

Öğrencinin, öğretmenin kendisine söz hakkı vermemesi örneğini kullanarak yaptığı çıkarım, evrensel düzenin işleyişinin rastgele değil, bilinçli bir iradeye dayandığını vurgular. Bu noktada mana-i harfi perspektifi belirginleşir; yani, evrendeki her şeyin yalnızca kendi varlığından ibaret olmadığı, aksine Allah'ın kudretine işaret eden işaretler taşıdığı anlatılır.

Sonuç olarak, bu pasaj, Allah'ın kudretinin evrendeki düzen ve kanunlarda nasıl görüldüğünü, kanunları yalnızca fiziksel sebeplerle açıklamanın eksik bir yaklaşım olduğunu güçlü bir şekilde

⁴⁹ Bkz. Rânâ Yılmaz, *Üç Elif*, (İstanbul: Kutlu Yayınevi, 2024), s. 42.

ifade eder. Öğrencinin eleştirisi, insanın ilahi düzen karşısında inkâr değil, takdir ve teslimiyet içinde olması gerektiğini vurgulayan bir farkındalığa işaret eder.

Merdiven adlı eserde geçen alttaki pasaj, Allah'ın kudret ve hikmetinin doğadaki işleyişte nasıl görüldüğüne başka bir örnektir:

“(…) Daldığı âlemde bir ara Hz. Süleyman ile karıncanın muhaveresine rasgeldi. Bu konuşma onu tatlı bir tebessüme sevk etti. Kendi kendine; “öyle ya her canlıya yiyeceği, giyeceği ölçülü bir şekilde gönderiliyor, hiçbirisi unutulmuyor, Süleyman unutsa da yaratan biran bile unutmuyor” dedi. Baba, daldığı düşünce ikliminde gözünün gördüğü, aklının erdiği her şeyi düşünüyordu; yer kürede insan elinin değmediği yerlerdeki nezafeti düşündü, her gün binlerce canlı ölüyordu ama hiçbir yerde bir görüntü kirliliği, bir kokuşma olmuyordu, bir karışıklık, bir ihtilal yaşanmıyordu. (...)”⁵⁰

Bu pasajda, Hz. Süleyman ile karıncanın hikâyesine yapılan atıfla, Allah'ın tüm canlıların ihtiyaçlarını zamanında ve ölçülü bir şekilde karşıladığı vurgulanır. Kudret teması, Allah'ın her canlıya, hatta en küçük varlıklara bile yiyecek ve giyecek sağlaması üzerinden işlenmektedir. Bu düzenin, insanlar unutsa ya da aksatsa bile kesintisiz sürdüğüne dikkat çekilmesi, ilahi kudretin mutlak olduğunu ifade eder.

Pasajda ayrıca, doğadaki kusursuz temizlik ve düzen, hikmet temasının altını çizer. Binlerce canlının ölmesine rağmen herhangi bir kaosun, kokuşmanın ya da karışıklığın olmaması, Allah'ın hikmetli idaresinin bir işareti olarak sunulmuştur. İnsan elinin değmediği yerlerde bile doğanın ahenk içinde olması, ilahi bir bilgelik ve düzenin varlığına işaret eder. Bu anlayış, Allah'ın her şeyi en iyi şekilde yönetip düzenlediğini ve hiçbir şeyi tesadüflere bırakmadığını ortaya koyar. Kudret, Allah'ın her varlığa ihtiyacını eksiksiz ve zamanında vermesiyle; hikmet ise doğadaki denge, temizlik ve düzenin kesintisiz bir şekilde sağlanmasıyla ifade edilmektedir.

Sonuç olarak, her üç hikâye de çocuk edebiyatında mana-i harfî bakış açısını yansıtan içeriklere sahiptir. Gerek *Sıfır'ın Hikâyesi*'nde sanat ve tefekkür, gerekse *Üç Elif*'te doğanın ilahi bir düzenin yansıması olarak sunulması, gerek *Merdiven*'de alıntılarla yapılan çıkarımların uyumlu ve tutarlı olduğunu göstermektedir.

Tartışma

Bu çalışmanın bulguları, çocuk hikâye kitaplarının mana-i harfî perspektifi ile nasıl ilişkilendirildiğine dair önemli içgörüler sunmaktadır. Çalışmada incelenen *Sıfırın Hikâyesi*, *Üç Elif*, ve *Merdiven* gibi eserlerde, doğanın bir sanat eseri olarak ele alınışı, Allah'ın isim ve sıfatlarının yansıması olarak yorumlanmış, çocuklara ilahi bir bakış açısı kazandırılmak istenmiştir. Metinlerdeki olaylar, yalnızca biyolojik veya fiziksel işlevlerle sınırlı kalmayıp, derinlemesine bir düşünce sürecine kapı aralamaktadır. Çocukların, varlıkları sadece kendi başlarına değil, Allah'ın yaratıcı kudretiyle bağlantılı olarak anlamaları teşvik edilmektedir.

Örneğin, *Sıfırın Hikâyesi*'nde örümcek ağı, sanat eseri gibi betimlenirken, karıncaların düzenli yaşamı bir senfoniye benzetilmiştir. Ancak bu olaylar, mana-i ismi bakış açısıyla değil, Allah'ın ilahi düzeni ile ilişkilendirilmiştir. Çocukların bu süreçte doğayı sadece bir gözlem nesnesi olarak değil, ilahi işaretlerin bir yansıması olarak görmeleri sağlanmaktadır. Bu yaklaşım, *Merdiven* kitabında astronomik olayların ele alınışıyla da kendini gösterir. Galaksiler, yıldızlar ve gezegenlerin düzeni, yalnızca fiziksel büyüklüklerle değil, Allah'ın yaratıcı gücüyle açıklanır. Bu

⁵⁰ Bkz. Rânâ Yılmaz, *Merdiven* (İstanbul: Kutlu Yayınevi, 2024), s. 54.

eserler, çocukların günlük olaylara bakışını değiştirmeyi, derin bir tefekkür süreci geliştirmeyi amaçlar.

Ayrıca, bu kitaplarda ele alınan temaların, Said Nursî'nin eserleriyle güçlü bir bağ kurduğu görülmektedir. Nursî, arı ve örümcek gibi canlıların bilinçli eylemlerinin arkasında Allah'ın ilham ve kudretini arar. Aynı şekilde çocuk hikâyeleri de, canlıların işlevlerinin biyolojik sınırların ötesinde anlamlar taşıdığını öğretir. Burada önemli olan, mana-i harfi perspektifinin pedagojik bir araç olarak çocuklara sunulmasıdır. Görsel anlatımlarla desteklenen bu eserler, çocukların soyut kavramları daha iyi anlamasını sağlarken, doğadaki uyumun ilahi bir düzenin yansıması olduğunu hissettirmektedir.

Sonuç

Bu araştırma, çocuk hikâye kitaplarının, çocukların dini ve felsefi düşünce dünyalarını şekillendirme potansiyeline sahip olduğunu göstermektedir. *Sıfırın Hikâyesi*, *Merdiven* ve *Üç Elif* gibi eserler, mana-i harfi bakış açısını estetik, tefekkür ve pedagojik unsurlarla başarılı bir şekilde birleştirir. Çocukların, varlıkları yalnızca fiziksel yapılarıyla değil, ilahi işaretlerle anlamlandırılmalarına yardımcı olmak, onların çevreye ve doğaya daha derin bir anlam yüklemelerine olanak tanır. Said Nursî'nin fikirleriyle uyum içinde olan bu kitaplar, çocuklara erken yaşlardan itibaren evrendeki varlıkların derin bir anlam içerdiğini fark ettiren bir bakış açısı sunar.

Araştırmanın bulguları, çocuk hikâye kitaplarının hem edebi hem de dini eğitim açısından önemli bir potansiyele sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Eserlerdeki mana-i harfi perspektifi, çocukların varlıkları ve doğayı sadece fiziksel özellikleriyle değil, yaratıcı kudretin tecellisi olarak değerlendirmelerine olanak sağlar. Bu yaklaşım, çocukların tefekkür ve dini düşünme kapasitelerini geliştirmelerine yardımcı olurken, onlara ilahi düzenin bir parçası olduklarını fark ettirir. Sonuç olarak, bu tür eserlerin çocukların düşünsel ve manevi gelişimine katkıda bulunduğu, dini eğitimde önemli bir araç olduğu gözlemlenmiştir.

Öneriler

- 1. Çocuk Edebiyatında “Mana-i Harfi” Perspektifinin Yaygınlaştırılması:** Bulgular, incelenen çocuk kitaplarında **mana-i harfi** bakış açısının, varlıkların yalnızca fiziksel yönleriyle değil, Allah'ın isim ve sıfatlarına işaret eden unsurlar olarak ele alındığını göstermektedir. Bu perspektif, çocukların yaratılışın hikmetlerini anlamalarına ve Allah'ın kudretini keşfetmelerine yardımcı olabilir. Bu nedenle, çocuk edebiyatı yazarları, hikâye ve masallarda **mana-i harfi** bakış açısını daha yaygın kullanarak, çocukların dini tefekkürlerini zenginleştirebilir. Eğitimciler, bu tür kitapları daha geniş kitlelere ulaştırmak için okul müfredatlarına ve önerilen kitap listelerine dahil edebilirler.
- 2. Görsel ve Yazılı İçeriklerin Uyumlu Kullanılması:** Bulgular, eserlerde doğadaki varlıkların ve olayların görsel olarak tasvir edildiğini ve bu tasvirlerin çocukların soyut dini kavramları daha somut bir şekilde anlamalarını sağladığını ortaya koymaktadır. Çocuk kitaplarında bu tür görsel unsurların daha fazla kullanılması önerilebilir. Özellikle, doğadaki düzen ve uyumun Allah'ın yaratıcı sanatına işaret eden görsellerle desteklenmesi, çocukların bu kavramları daha derin bir şekilde anlamalarına yardımcı olabilir.

3. **Pedagojik Yöntemlerle Dini Kavramların Öğretilmesi:** Bulgular, **mana-i harfî** perspektifinin pedagojik bir araç olarak kullanılabileceğini göstermektedir. Eğitimciler, çocuklara doğa ve çevreyi öğretirken, varlıkların işlevleri ve güzelliklerini Allah'ın isim ve sıfatlarıyla ilişkilendirerek, dini kavramların daha derin bir şekilde benimsenmesine yardımcı olabilirler. Bu yaklaşım, çocukların manevi gelişimlerine katkı sağlayacak ve onların Allah'ın yaratıcı kudretini fark etmelerini kolaylaştıracaktır.

4. **Tefekkürü Teşvik Eden Kitapların Yaygınlaştırılması:** Bulgular, tefekkür (derin düşünme) temalarının çocuk edebiyatında önemli bir yer tuttuğunu göstermektedir. Çocukların doğa olayları ve varlıklar üzerine düşünmeye yönlendirilmesi, onların dini bilinçlerinin gelişmesine katkıda bulunabilir. Bu nedenle, yayınevleri ve eğitimciler, tefekkürü teşvik eden kitapların yazılmasını ve çocuklara bu tür kitapların okutulmasını desteklemelidir. Okul kütüphanelerinde tefekkür odaklı çocuk kitaplarına daha fazla yer verilmesi önerilebilir.

5. **Eğitim Programlarına Dâhil Edilmesi:** Özellikle **mana-i harfî** perspektifini temel alan çocuk hikayelerinin, dini eğitim programlarına dâhil edilmesi önerilebilir. Bu, çocukların dini kavramları erken yaşta anlamalarına yardımcı olurken, onların çevreye ve doğaya daha derin bir anlamla yaklaşmalarını sağlayacaktır. Din eğitiminde kullanılan materyallerin içeriğinde bu tür hikaye ve masallara yer verilerek, eğitici kitaplar çocukların manevi ve ahlaki gelişimlerine katkı sağlayabilir.

6. **Ebeveyn ve Eğitimci Rehberliği:** Ebeveynlerin ve eğitimcilerin, bu tür kitapları çocuklara okurken onlara rehberlik etmeleri önemlidir. Eserlerdeki dini ve tefekkürî temaların doğru bir şekilde anlaşılması için, ebeveynler ve öğretmenler çocuklarla birlikte bu konular üzerinde tartışabilir ve onları doğru yönlendirebilir. Bu, çocukların dini kavramları daha sağlam bir temelde anlamalarını ve içselleştirmelerini kolaylaştıracaktır.

Kaynakça

- Abanoz, Süleyman. “6-12 Yaş Arası Çocukların Dini ve Ahlaki Gelişimlerinde Anne ve Babaların Rolü.” *Türk Din Psikolojisi Dergisi* 1 (2020): 125-138.
- Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education*. Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization, 1980.
- Aydın, Necati. “Mana-yı Harfî’den Anladığımız Yaklaşımla Allah’ı Dersin İçine Geçirip Anlatmadan Hiçbir Konuyu Açıklayamayız”. *Uluslararası Eğitimcileri Eğitmek Programı IIKV’de Başladı*. Erişim 18 Ekim 2024. <https://www.iikv.org/i/4095-uluslararası-egiticileri-egitmek-programi-iikvde-basladi-prof-dr-necati-aydin-mana-yi-harfiden-anladigimiz-yaklasimla-allahi-dersin-icine-gecirip-anlatmadan-hicbir-konuyu-aciklayamayiz>.
- Bowen, Glenn A. “Document Analysis as a Qualitative Research Method.” *Qualitative Research Journal* 9, no. 2 (2009): 27-40.
- Chittick, William C., *Hayal Âlemleri –İbn Arabî ve Dinlerin Çeşitliliği Meselesi–*, trc. Mehmet Demirkaya, İstanbul: Kaknüs Yay., 1999.
- Creswell, John W. *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. 3rd ed. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2013.
- Çakmaklıoğlu, M. Mustafa. “İbnü’l-Arabî’ye Göre İlahî İsimlerin Âlemde Tecellîsi: Allah-Âlem Münasebeti Etrafında Ortaya Çıkan Bazı Problemler.” *Sufi Journal of Scientific & Academic Research* 31 (2013): 1-32.
- Demirdöğen, Melek ve Ayşe Farsakoğlu Eroğlu. “İslami Çocuk Edebiyatı.” *Turkish Studies-Language & Literature* 16, no. 1 (2021): 185-202.
- Gürel, Zeki. “Âkîf’in Eserlerinde Çocuk, Çocukluk ve Eserlerinin Çocuk Edebiyatı Açısından Değerlendirilmesi.” *AKRA Kültür Sanat ve Edebiyat Dergisi* 4, no. 8 (2016): 185-209.
- İbn Arabî. *Füsûsü’l-Hikem*. Çev. Ekrem Demirli. İstanbul: Kabalcı Yayınları, 1998.
- İpek, Ozan. “Çocuk Edebiyatı ve Çocuk Eğitimi Çerçevesinde Numan Kartal’ın Eserlerinin İncelenmesi.” Yüksek lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi, 2017.
- Köle Aytaç, Büşra. “Hz. Peygamber’in Hayatını Konu Alan Çocuk Kitaplarının Din Eğitimi Bakımından İncelenmesi: İlkokul Dönemi.” Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, 2023.
- Nikolajeva, Maria. *Reading for Learning: Cognitive Approaches to Children’s Literature*. Amsterdam: John Benjamins Publishing, 2010.
- Nursî, Bediüzzaman Said. *Lemalar*. İstanbul: Envar Neşriyat, 1996.
- Nursî, Bediüzzaman Said. *Mesnevî-i Nuriye*. İstanbul: Envar Neşriyat, 1996.
- Nursî, Bediüzzaman Said. *Sözler*. İstanbul: Envar Neşriyat, 1996.
- Okumuşlar, Muhiddin. “Din Eğitiminde Etkin Bir Yöntem Olarak Hikâye.” *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 21, no. 21 (2006): 235-254.

- Öztürk, Halenur. “Necîb El-Kîlânî’nin *Edebu’l-Efâl Fi Dav’i’l-İslâm* Adlı Eserinde İslâmî Çocuk Edebiyatına Bakışı.” Yüksek lisans tezi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, 2021.
- Rûmî, Mevlânâ Celâleddîn. *Mesnevî*. Çev. Abdülbaki Gölpınarlı. İstanbul: Şark İslam Klasikleri, 2004.
- Toruk, İsa ve Nurullah Aydeniz. “Din Eğitiminde Çocuk ve Hikâye.” *Premium e-Journal of Social Sciences (PEJOSS)* 8, no. 39 (2024): 342-349.
- Yıldırım, Ali ve Hasan Şimşek. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2021.
- Yılmaz, Rânâ. *Merdiven*. İstanbul: Kutlu Yayınevi, 2021.
- Yılmaz, Rânâ. *Üç Elif*. İstanbul: Kutlu Yayınevi, 2022.
- Yılmaz, Rânâ. *Sıfırın Hikâyesi*. Ankara: Vova Yayınevi, 2024.
- Zipes, Jack. *Relentless Progress: The Reconfiguration of Children’s Literature, Fairy Tales, and Storytelling*. New York: Routledge, 2009

Çocuk Edebiyatında Mana-i Harfi: Din^i Eğitim ve Tefekkür Yaklaşımı
Mana-i Harfi in Children's Literature: An Approach to Religious Education and Contemplation

Hikmet AKDEMİR

Prof. Dr., Hitit Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Temel İslami Bilimler Bölümü, Tefsir Anabilim Dalı Prof. Dr., Hitite University, Faculty of Theology, Department of Basic Islamic Sciences, Studies of Exegesis Çorum / Türkiye hikmetakdemir@gmail.com, ORCID: 0000-0002-0090-4574

Makale Türü / Article Type

Geliş Tarihi / Date Received
22 Eylül 2024 / September 2024

Kabul Tarihi / Date Received
20 Aralık 2024 / December 2024

Yayın Sezonu / Issue
Haziran – Aralık 2024 / June – December 2024

Sayı / Issue
18

Atıf / Cite as: Eker, Zeki. "Bilimsel Bilgiyi Yorumlama Metodu Üzerine: On the Method of Interpreting Scientific Knowledge". *Katre Uluslararası İnsan Araştırmaları Dergisi – Katre International Human Studies Journal* 18 (Haziran/Aralık 2024 – June-December 2024), 1-31.

<https://doi.org/10.53427/katre.1015849>

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/katre/policy>

Copyright © Published by İstanbul İlim ve Kültür Vakfı / Istanbul Foundation for Science and Culture, İstanbul, Turkey. All rights reserved.

Hiz. Peygamber'in Yemeklerin Bereketlenmesine Dair Mucizeleri (Mu'cizat-ı Ahmediye Risalesi'nin Yedinci Nükteli İşareti'nde Yer Alan Rivayetlerin Kaynak Tahlili)

The Prophet's Miracles on the Blessing of Food

Öz

On Dokuzuncu Mektup veya diğer adıyla "Mu'cizat-ı Ahmediye (s) Risalesi" Bediüzzaman Said Nursi'nin "Mektubat" adlı eserinde Hiz. Peygamber'in (s) bir kısım mucizelerini serdettiği bölümdür. Bu mucizelerden yemeklerin bereketlenmesine dair olan rivayetler, söz konusu mektubun Yedinci Nükteli İşaret'inde yer almaktadır.

Bediüzzaman yemeklerin bereketlenmesine dair örneklere geçmeden önce bu rivayetlerin sıhhatini teyit eden bir mukaddime ile söze başlar. Bu mukaddimede rivayetlerin birçok tarikle gelmiş olmasının yanı sıra bir topluluk huzurunda meydana gelen olayı, ona şahit olanlardan birkaçının rivayet etmesine rağmen diğerlerinin bunu sükut ile ikrar etmelerinin o rivayetin hepsi tarafından rivayet edildiği anlamına geldiğini ifade eder. Zira sahabe gibi son derece dürüst olan insanların Hiz. Peygamber (s), İslam dini ve kendileriyle ilgili bir hususta en ufak bir yalan ya da çarpıtmaya izin vermeleri asla söz konusu olamaz. Bu şekilde sahabeden gelen rivayetlerin tabiîn tarafından yazıyla kaydedildiğini, onlardan da meşhur muhaddislerin bunları belli kıstaslarla sahih olanlarını, zayıf ve uydurulmuş olanlardan ayıklayarak eserlerine aldıklarını belirten Bediüzzaman, zikredilen bu sebeplerden dolayı söz konusu rivayetlerin safiyetinden şüphe edilmemesi gerektiğini vurgular. Akabinde yemeklerin bereketlenmesini anlatan rivayetlerden seçtiği on altı misali zikreder.

Bediüzzaman bu rivayetleri naklederken bazen bir ya da birkaç kaynak ismi belirtir. Bazen de herhangi bir kaynak belirtmeden bunların sahih kaynaklarda yer aldığı söylemekle yetinir ve sadece hadis ilk râvîsini zikreder. Malum olduğu üzere klasik usule göre yazılan eserlerde genellikle rivayetin sahibi ya da kitabın ismi kaynak olarak zikredilir, günümüzde olduğu gibi detaylı bir kaynak tanıtımı yapılmazdı. Bediüzzaman Said Nursi de eserlerini klasik usüle göre kaleme aldığı için genellikle rivayetlerin bab isimlerini, kaynağın sayfa numarasını zikretmemiştir. Ancak rivayetlerin bu şekilde kaynaklarının detaylı olarak gösterilmesi hususu, günümüzde önem kazanmış, ilmi eserlerde kaynakların bu şekilde belirlenmesi, mutlaka uyulması gereken bir teamül haline gelmiştir. Bu sebeple Bediüzzaman Said Nursi'nin eserlerindeki söz konusu eksikliklerin giderilmesi, günümüzde ihtiyaç duyulan bir teamülün yerine getirilmesi demektir. Dolayısıyla doküman analizi yönteminin kullanıldığı bu makalenin amacı, Bediüzzaman'ın Hiz. Peygamber'in (s) yemeklerin bereketlenmesini anlatan mucizelerine dair naklettiği rivayetlerin kaynaklarını tespit etmektir. Yapılan analiz ve değerlendirmeler ışığında bu konuda nakledilen rivayetlerin sahih hadis ve erken dönem Siyer ya da Tabakat kaynaklarında yer alan rivayetlerle birebir örtüştüğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kelâm, Rivayet, Mucize, Said Nursi, Risale-i Nur, Yemeklerin Bereketlenmesi.

Abstract

The Nineteenth Letter, also known as "Mu'cizat-ı Ahmediye (s) Risalesi", is the chapter in Bediüzzaman Said Nursi's "Mektubat/Letters" in which he presents some of the miracles of the Prophet (s). Among these miracles, the narrations about the blessing of food are included in the Seventh Subtile Sign of the letter in question.

Bediuzzaman begins with an introduction that confirms the authenticity of these narrations before moving on to examples of the blessing of food. In this introduction, he states that in addition to the fact that the narrations come from many narrators, the fact that an event that occurred in the presence of a group of people is narrated by a few of those who witnessed it, and the others confirm it with silence, means that the narration was narrated by all of them. This is because people like the Companions, who were extremely honest, would never allow the slightest lie or distortion in a matter concerning the Prophet (s), the religion of Islam and themselves. Bediuzzaman emphasizes that the narrations from the Companions were recorded in writing by the tabiîn, and from them, the famous muhaddiths took them into their works by separating the authentic ones from the weak and fabricated ones with certain criteria, and emphasizes that the purity of the narrations in question should not be doubted for these reasons. He then cites sixteen examples he selected from the narrations describing the blessing of food.

While narrating these narrations, Bediuzzaman sometimes names one or more sources. At other times, he does not mention any source but simply states that they are found in authentic sources and mentions only the first narrator of the hadith. As is known, in works written according to the classical method, the author of the narration or the name of the book was usually mentioned as a source, and a detailed source introduction was not made as it is today. Since Bediuzzaman Said Nursi also wrote his works according to the classical method, he generally did not mention the names of the bab of the narrations or the page number of the source. However, the issue of showing the sources of the narrations in detail has gained importance today, and determining the sources in this way in scholarly works has become a custom that must be followed. For this reason, eliminating these deficiencies in Bediuzzaman Said Nursi's works means fulfilling a custom that is needed today. Therefore, the aim of this article, which uses the document analysis method, is to identify the sources of the narrations that Bediuzzaman narrates about the Prophet's (s) miracles about the blessing of food. In the light of the analysis and evaluations made, it has been concluded that the narrations on this subject overlap exactly with the narrations in the authentic hadith and early Siyar or Tabakat sources.

Keywords: Theology, Narration, Miracle, Said Nursi, Risale-i Nur, Blessing of Food.

Giriş

XIX. Yüzyılın başlarında ortaya çıkan ve yaklaşık yarım asır kadar sonra bütün Avrupa'ya yayılan pozitivistimin İslam coğrafyasında da bazı etkileri oldu. Bu etkilerden biri de bazı âlimler tarafından bütün olayların sebep-sonuç ilişkisi içinde açıklanmaya çalışılmasıdır. Bunun doğal bir sonucu olarak söz konusu İslam bilginleri Allah'ın peygamberleri tasdik ve teyit etmek üzere onlara bahşettiği mucizeleri ya tamamen reddetme ya da sıradan tabiat olayları ile izah etme yoluna gittiler.

Çağdaş dönemde birçok temsilcisi olan bu görüşün en önde gelen taraftarlarından birinin Muhammed Esed (1900-1992) olduğu söylenebilir. Esed Kur'an-ı Kerim'de zikri geçen Peygamber mucizelerini genellikle seleften gelen sahih rivayetleri göz ardı ederek, lafızları zorlayarak ve hakiki manaları delil göstermeden mecazi manalara hamlederek sıradan olaylarmiş gibi izah etmeye çalışır. Örneğin Esed, Hz. Musa'nın asasını vurması sonucunda Kızıl Deniz'de suların çekilip yol açılmasını med-cezir olayına bağlar(Esed, 2000: 247). Hz. İsa'nın Allah'ın izni ile ölmüş insanları muvakkaten hayata döndürmesini, doğuştan kör olanı ve cüzzamlıyı iyileştirmesini mecaza hamlederek onun ruhen ölmüş olan topluma/insana yeniden hayat vermesi olarak yorumlar(Esed, 2000: 99).

Bu akıma karşı eskiden olduğu gibi çağımızda da bazı İslam âlimleri mucizelerin sübutuna dair eserler telif etmişlerdir. Bediüzzaman Said Nursî bunlardan biridir. Bediüzzaman *Mektubat* adlı eserinin “On Dokuzuncu Mektup” ya da “Mu’cizat-ı Ahmediye” diye isimlendirdiği bölümü Hz. Peygamber'in (s) mucizelerine ayırmıştır. Mucizeleri zikretmeden önce rivayetlerin sıhhat derecesine dair bazı kaideler dile getirmiştir. Akabinde çeşitli başlıklar altında tasnif ettiği rivayetleri nakletmiştir. Bu başlıkları “gaybî haberler, yemeklerin bereketlenmesi, su unsurunda tezahür eden mucizeler, ağaç unsurunda tezahür eden mucizeler, dağ-taş gibi cansız varlıklarda tezahür eden mucizeler, Onun duasıyla hasta ve yaralıların şifa bulması, hayvanlar taifesinde tezahür eden mucizeler, irhasât, Hz. Peygamber'in (s) zatı ve Kur'an-ı Kerim” diye sıralamak mümkündür.

Bu makalede yukarıdaki tasnif içinden sadece “Yedinci Nükteli İşaret” başlığı altında yer alan ve mucizevi olarak yemeklerin bereketlenmesine dair nakledilen rivayetler kaynak açısından tahlil edilecektir.

Bediüzzaman, bu kabil mucizelerin çoğunun büyük bir topluluk huzurunda meydana geldiğini, o olaya şahit olanlardan hiçbirinin rivayeti nakledenlerin anlattıklarına itiraz etmediklerini, söz konusu rivayetlerin pek çok sahabe tarafından tabiiine nakledildiğini; dolayısıyla bunların katiiyet ifade eden manevî tevatür derecesine ulaşarak bize sağlam bir şekilde geldiğini belirtir(Bediüzzaman Said Nursî, 2005: 165-167). Akabinde bu rivayetlerden on altısını zikreder. Şimdi onları sırasıyla görelim.

1. Hz. Peygamber'in (s) Hz. Zeyneb'le Evlendiğinde Verilen Düğün Yemeğinin Bereketlenmesi

Enes b. Mâlik'ten (ö. 93/712-13), gelen bu ilk rivayete göre Hz. Peygamber'in (s) Hz. Zeyneb'le evlenmesinden dolayı düğün ziyafeti verdiği sırada Hz. Enes, annesi Ümmü Süleym'in bir iki avuç hurmayı yağla kavurarak hazırladığı yemeği getirir. Hz. Peygamber (s) de Hz. Enes'e yolda karşılaştığı herkesi davet etmesini emreder. Böylece toplanan üç yüz civarındaki davetlinin hepsi o azıcık yemekten yer ve doyar. Kalan yemeği kaldırırken Hz. Enes onun eksilip

eksilmediğini, getirdiği andaki miktarından az mı çok mu olduğunu kestiremez(Bediüzzaman Said Nursî, 2005: 167).

Kadı İyâz'ın (ö. 544/1149) *Şifa*'sındaki lafızları esas aldığı anlaşılan Bediüzzaman bu rivayete kaynak olarak başta Buhârî (ö. 256/870), Müslim (ö. 261/875) olmak üzere Kütüb-i Sitte'yi gösterir(Bediüzzaman Said Nursî, 2005: 167). Tespit edebildiğimiz kadarıyla bu rivayet, onun beyanına mutabık olarak Ebû Dâvûd (ö. 275/889) ve İbn Mâce'nin (ö. 273/887) *Sünen*'lerinin dışındaki Kütüb-i Sitte'nin yanı sıra diğer pek çok hadis ve Siyer/Tabakat kaynaklarında geçmektedir(İbn Sa'd, 1990: 93; Ahmed b. Hanbel, 2001: 105; Buhari, 1422: 22; Müslim b. Haccâc: 1052; Nesâî, 2001: 223; Kadı İyâz, 1407: 572). İbn Mâce'nin *Sünen*'inde ise benzer bir rivayet mevcuttur. Bu rivayetin ilkinden farkı, aynı olayın düğün yemeğinde değil de Hz. Enes'in annesinin Hz. Peygamber'i (s) evine daveti sırasında onun evinde meydana gelmiş olmasıdır(İbn Mâce: 1109).

2. Ebû Eyyûb el-Ensârî'nin Evinde Gerçekleşen Mucize

Bediüzzaman ikinci misalde herhangi bir kaynak vermeden doğrudan rivayete geçer. Bu mucize Hz. Peygamber'in (s) hicret edip Medine'ye geldiğinde ilk durağı olan Ebû Eyyûb el-Ensârî'nin (ö. 49/669) evinde gerçekleşir. Rivayete göre Ebû Eyyûb el-Ensârî, iki kişilik yemek hazırlar. Hz. Peygamber (s) ise ona, kendisi ve Hz. Ebû Bekir (ö. 13/634) için hazırladığı bu yemeğe sırasıyla Ensar'ın ileri gelenlerinden otuz, altmış ve yetmiş kişi çağırmasını emreder. Gruplar hâlinde gelen davetlilerin hepsi bu yemekten yerler. Ancak yemek daha tükenmez ve bir miktarı kaplarda kalır. Gelenlerin hepsi bizzat şahit oldukları bu mucize vesilesiyle Müslüman olurlar(Nursî, 2005: 168).

Yukarıdaki ilk örnekte olduğu gibi Kadı İyâz'ın *Şifa*'sındaki lafızların esas alındığı bu rivayet birçok sahih hadis kaynağında mevcuttur(Taberânî, 1994: 185; Beyhakî, 1405: 94; Heysemî, 1994: 303; Kadı İyâz, 563; Müttakî el-Hindî, 1981: 422-423; Ali el-Kârî, 1411: 607).

3. Bir Gazvede Gerçekleşen Mucize

Bediüzzaman üçüncü misal olarak bir gazvede meydana gelen mucizevî bereketi zikreder; rivayetin geçtiği kaynaklara değinmeyip sadece dört tarikile gelen rivayetin ilk râvîlerinin isimlerini vermekle yetinir. Olay özetle şöyle vaki olur: “Bir gazvede ordu aç kalır. Allah Resûlü (s) herkesin heybesinde kalan yiyecekleri getirmesini emreder. Bunun üzerine herkes az miktarda hurma getirir. En fazla getiren dört avuç kadar getirir. Toplanan hurmalar bir kilimin üzerine konur. Bunların hepsi oturmuş bir keçinin cirmine eşit bir miktara ancak ulaşır. Hz. Peygamber (s) bereketle dua eder. Akabinde ordunun bütün fertlerinin teker teker gelip kaplarını doldurmasını emreder. Bütün kaplar doldurulduğu hâlde kilimde işin başında toplanan hurmadan daha fazlası kalır(Nursî, 2005: 168).”

Bu rivayet başta Buhârî ve Müslim'in *Sahih*'leri olmak üzere birçok sahih hadis kaynağında mevcuttur (Taberânî, 1994: 185; Beyhakî, 1405: 94; Heysemî, 1994: 303; Kadı İyâz, 563; Müttakî el-Hindî, 1981: 422-423; Ali el-Kârî, 1411: 607).

4. Abdurrahman b. Ebû Bekir'in Şahit Olup Naklettiği Mucize

Hz. Ebû Bekir'in oğlu Abdurrahman b. Ebû Bekir (ö. 53/673) şahit olduğu bir bereket mucizesini şöyle anlatır: “Biz yüz otuz kadar sahabe bir seferde Allah Resûlü (s) ile beraberdik. Ekmek pişirilmesi için dört avuç miktarda bir hamur yoğruldu. Bir de keçi kesildi. Keçinin sadece ciğer ve böbrekleri kebab yapıldı. Hz. Peygamber (s) oradaki yüz otuz sahabeden her

birine o kebaptan kesip bir parça verdi. Akabinde pişmiş eti iki kâseye koydu. Hepimiz karnımız doyuncaya kadar ondan yedik. Yemek bitmedi ve arttı. Artan yemeği ben deveye yükledim(Nursî, 2005: 168-169).”

Bediüzzaman bu rivayetin başta Buhârî ve Müslim olmak üzere sahih kaynaklarda zikredildiğini belirtir(Nursî, 2005: 168). Onun beyanına mutabık olarak bu rivayet, Buhârî ve Müslim’in *Sahih*’lerinin yanı sıra birçok sahih kaynaktan geçmektedir(Ahmed b. Hanbel, 29/231; Buhârî, 3/163, 7/69; Müslim, 3/1626; Bezzâr, 1988-2009: 6/229; Ebû Nu‘aym el-İsfahânî, 1986: 1/418; Beyhakî, 6/95; Kadı İyâz, 1/564; Süyûtî, 2/80; Ali el-Kârî, 1/608-609).

5. Hendek Gazvesi Günlerinde Tezahür Eden Mucize

Bediüzzaman beşinci misal olarak zikrettiği rivayetin sahih kitaplarda nakledildiğini belirtmekle yetinir ve herhangi bir kaynağın adını vermez. Akabinde ilk râvi Câbir b. Abdullah el-Ensârî’nin (ö. 78/697) yeminle şöyle dediğini kaydeder: “Ahzâb/Hendek gazvesi günlerinden birinde dört avuç olan bir sâ’ [yaklaşık üç kilogram] arpa hamurundan yapılan ekmek ile bir yaşındaki bir oğlak etinden ibaret olan yemekten bin kişi yedi ve karnını doyurdu. Yiyecekler ise eksilmeden kaldı. O gün yemek benim evimde pişirildi. Bin kişi yemek yiyip gittiği hâlde dolu olan tenceremizde hâlen daha et kaynıyor, hamurdan ekmek yapılıyordu. Hz. Peygamber (s) o tencereye ve hamura mübarek ağzının suyunu koyup bereketle dua etmişti(Nursî, 2005: 168).”

Bu rivayet de önceki gibi Buhârî ve Müslim’in *Sahih*’lerinin yanı sıra birçok sahih kaynaktan geçmektedir(Buhârî, 5/108; Müslim, 3/1610; Hâkim en-Nisâbüri, 1990: 3/32; Beyhakî, 3/425-426; Kadı İyâz, 1/562; Süyûtî, 1/376-377; Ali el-Kârî, 1/606-607).

6. Hz. Enes’in Amcası Ebû Talha el-Ensârî’nin Naklettiği Mucize

Bediüzzaman Altıncı Misal başlığı altında kaynak göstermeden sahih bir nakille geldiğini belirterek ilk râvi olan Hz. Enes’in (ö. 93/711-712) amcası Ebû Talha el-Ensârî’nin (ö. 34/654-655) anlattığı şu olayı zikreder: “Allah Resûlü (s) yetmiş seksen kişiyi Enes’in koltuğu altında getirdiği az miktardaki arpa ekmeği ile doyurdu. O az miktardaki ekmeklerin parça parça bölünmesini emredip bereketle dua etti. Ev dar olduğu için davetliler onar onar gruplar hâlinde geldiler ve karınlarını doyurup gittiler(Nursî, 2005: 169).”

Bu rivayet de bazı ufak değişikliklerin mevcut olduğu farklı vecihlerle Buhârî ve Müslim’in *Sahih*’lerinin yanı sıra birçok sahih kaynaktan geçmektedir(Mâlik b. Enes, 1985: 5/1357; Buhârî, 8/140; Müslim, 3/1612-1613; Tirmizî, 6/28; İbn Hibbân, 1988: 14/470; Taberânî, 25/107; Ebû Nu‘aym, 1/415; Beyhakî, 6/89; Kadı İyâz, 1/561-562; Süyûtî, 2/77; Ali el-Kârî, 1/606).

7. Hz. Câbir b. Abdullah el-Ensârî’nin Naklettiği Mucize

Bediüzzaman “Yedinci Misal” olarak zikrettiği rivayetin *Şifâ* ve Müslim’in *Sahih*’i gibi muteber kaynaklarda geçtiğini beyan ettikten sonra Hz. Câbir’in şu sözlerini nakleder: “Bir adam, Hz. Peygamber’den (s) ailesi için yiyecek istedi. Allah Resûlü (s) ona yarım yük arpa verdi. Uzun bir müddet bu adam, ailesi ve misafirleri o arpadan yedikleri hâlde tükenmedi. Arpanın bitmediğini görünce ‘Acaba ne kadar eksilmiş?’ diye merak edip ölçtüler. Bundan sonra bereket kalktı ve arpa eksilmeye başladı. Bunu fark eden adam Allah Resûlü’ne (s) geldi ve durumu anlattı. Bunun üzerine Allah Resûlü (s) ona ‘Eğer onu ölçekle ölçmeseydiniz hayatınız boyunca size yeterdi’ buyurdu(Nursî, 2005: 169-170).”

Bu rivayet Bediüzzaman’ın beyanına mutabık olarak Kadı İyâz’ın *Şifâ’sı* ve Müslim’in *Sahih*’i başta olmak üzere birçok sahih hadis kaynağında mevcuttur(Ahmed b. Hanbel, 22/462; Müslim, 4/1784; Beyhakî, 6/114; Kadı İyâz, 1/561; Süyûtî, 2/86; Ali el-Kârî, 1/605-606; Nursî, 170).

8. Hz. Semure b. Cündüb'ün Naklettiği Mucize

Bediüzzaman sekizinci misale başlarken nakledeceği rivayetin Tirmizî (ö. 279/892), Nesâî, Beyhakî (ö. 458/1066) ve Kadı İyâz'ın eserleri gibi sahih kaynaklarda varit olduğunu belirtir. Bu beyandan sonra Semure b. Cündüb'ün (ö. 60/680) şöyle dediğini kaydeder: “Allah Resûlü'ne (s) bir kâse et geldi. Sabahtan akşama kadar insanlar gruplar hâlinde gelip o kâsedeki tükenmeyen etten yediler(Nursî, 2005: 170).”

Bu rivayet, Bediüzzaman'ın beyanına mutabık bir şekilde onun gösterdiği kaynakların yanı sıra diğer birçok sahih hadis kaynağında mevcuttur (Ahmed b. Hanbel, 33/361-362; Tirmizî, 6/24; Nesâî, 6/256; İbn Hibbân, 14/464; Taberânî, 7/232; Ebû Nu'aym, 1/428; Beyhakî, 6/93; Kadı İyâz, 1/580; Süyûtî, 2/79; Ali el-Kârî, 1/608).

9. Hz. Ebû Hüreyre'nin Naklettiği Mucize

Bediüzzaman Dokuzuncu Misalin güvenilir müellifler tarafından nakledildiğini söyler ve bunlardan örnek olarak üç tanesini zikreder: Şifâ-i Şerif'in müellifi Kadı İyâz, İbn Ebî Şeybe (ö. 235/849) ve Taberânî (ö. 360/971). Bu kaynak bilgisinden sonra “Ebû Hüreyre (ö. 58/678) der” diyerek ondan nakledilen bereket mucizesine dair rivayete geçer: “Resûlü Ekrem (s) bana Mescid-i Şerif'in suffesini mesken edinen yüzden fazla fakir muhaciri davet etmemi emretti. Ben de onları arayıp buldum ve topladım. Hepimiz için bir tabla yemek kondu. Biz istediğimiz kadar o yemekten yiyip kalktıktan sonar yemek tabağı önümüze nasıl konduysa öyle dolu olarak kaldı. İlk yemek ile geriye kalan son yemek arasındaki tek fark, ikincisinde parmakların izinin yemeğin üzerinde görülmesiydi(Nursî, 2005: 170).”

Diğerlerinde olduğu gibi bu rivayet de Bediüzzaman'nın gösterdiği üç kaynağın yanı sıra başka bazı sahih kaynaklarda da mevcuttur (İbn Ebî Şeybe, t.y.: 6/314; Taberânî, t.y.: 3/195; Heysemî, 8/308; Kadı İyâz, 1/565; Süyûtî, 2/81; Müttakî el-Hindî, 12/426-427; Ali el-Kârî, 1/610).

10. Hz. Ali'nin Naklettiği Mucize

Bediüzzaman Onuncu Misalde zikredeceği rivayetin kaynağını belirtmeden doğrudan ilk râvîsinin adını verir ve şöyle diyerek mucizevî olayı anlatmaya başlar: “Hz. İmam-ı Ali (ö. 40/661) der: Resul-i Ekrem (s) Abdülmuttalib Oğulları'nı topladı. Onlar kırk kişi idiler. Onlardan bazıları bir deve yavrusunu yer ve dört kıyye⁵¹ süt içerdi. Onların hepsi için bir avuç kadar yemek yaptı; ağaçtan yapılmış bir kap içinde üç-dört kişiye ancak yetecek kadar süt getirdi. O azıcık yemek ve sütle hepsi karnını doyurdu. Yemek ve süt ise hiç dokunulmamış gibi aynen kaldı(Nursî, 2005: 170).”

Bediüzzaman bu rivayetin kaynağı ve sıhhati hakkında herhangi bir görüş bildirmese de bu rivayet birçok sahih kaynakta nakledilmektedir(Ahmed b. Hanbel, 2/465-466; Nesâî, 7/432; Ebû Nu'aym, 1/425; Heysemî, 8/302-3003; Kadı İyâz, 1/565-566; Müttakî el-Hindî, 13/149; Ali el-Kârî, 1/610-611).

11. Hz. Ali'nin Dügün Yemeğinde Tezahür eden Mucize

Bediüzzaman on birinci misal olarak zikredeceği rivayet için herhangi bir kaynak belirtmez. Bu rivâyetin sadece sahih bir nakil ile geldiğini beyan etmekle yetinir ve akabinde şöyle der: “Hz.

⁵¹ Okıyye, vukıyye, vakıyye veya kısaca kıyye ve hokka isimleriyle de anılan okkanın farklı zaman ve bölgelerde değişen değerleri olmakla birlikte genel olarak 1288 grama tekabül eden bir ağırlık ölçüsü olduğu kabul edilir. Bkz. (Kallek, 2007: 33/338)

Ali ve Fâtımatü'z-Zehrâ'nın (ö. 11/632) düğün yemeğinde Resûl-i Ekrem (s) Hz. Bilal-i Habeşî'ye (ö. 20/641) 'dört beş avuç un ile hamur yoğrulup ekme yapılımasını ve bir deve yavrusu kesilmesini' emretti. Emri yerine getiren Bilal-i Habeşî der ki: Ben yemeği getirdim. Mübarek elini üstünü vurdu. Sonra insanlar gruplar hâlinde gelip o yemekten yediler ve karınlarını doyurup gittiler. O yemekten geriye kalan miktar için yine bereketle dua etti. Hz. Peygamber'in (s) eşlerinden hepsine birer kâse gönderildi. Hem kendilerinin yemelerini hem de yanlarına gelenlere yedirmelerini emretti(Nursî, 2005: 170)."

Bu rivayet de öncekiler gibi bazı sahih hadis kaynaklarında mevcuttur(Taberânî, 223/410; Heysemî, 9/207-208; Kadı İyâz, 1/571; Ali el-Kârî, 1/616-617).

12. Hz. Fâtıma'nın Pişirdiği Yemekte Tezahür eden Mucize

Bediüzzaman on ikinci misalde yine kaynak adı vermez. Mucizevî olayı rivayet eden râvî silsilesini zikreder. Ehl-i Beyt'ten olan bu silsile Hz. İmam-ı Cafer-i Sadık (ö. 148/765) ile başlar. Bu rivayeti o, babası İmam Muhammed el-Bakır'dan (ö. 114/733 [?]), o da babası Zeynelâbidin'den (ö. 94/712) nakleder. Zeynelâbidin ise rivayeti Hz. Ali'den nakleder. Rivayet şöyledir: Hz. Fâtıma sadece kendisi ve eşi için iki kişilik yemek pişirir. Sonra Hz. Ali'ye beraber yemek yemeleri için Allah Resûlünü (s) davet etmesini söyler. Hz. Ali'nin davetine icabet eden Resûl-i Ekrem (s) o yemekten her bir hanımına birer kâse gönderilmesini emreder. Hz. Fâtıma der ki: Üçümüze ve çocuklarıma birer kâse ayırdıktan sonra tenceremizi kaldırdık, daha dolup taşıyordu. Allah'ın iradesi ve izni ile o yemekten hayli zaman yedik(Nursî, 2005: 171)."

Bu rivayet, bir önceki gibi Kütüb-i Sitte'nin dışındaki bazı sahih kaynaklarda zikredilmektedir(İbn Sa'd, 1/146-147; Kadı İyâz, 1/567; Süyûtî, 2/81; Ali el-Kârî, 1/612).

13. Hz. Ömer'in Naklettiği Mucize

Bediüzzaman on üçüncü misale başlarken zikredeceği rivayetin Ebû Dâvûd, Ahmed b. Hanbel (ö. 241/855) ve Beyhakî (ö. 458/1066) gibi çok sadık muhaddisler tarafından müteaddit tariklerle H. Ömer'den nakledildiğini söyler. Rivayet şöyledir: "Allah Resûlü (s) Hz. Ömer'e 'Ahmesî kabilesinden gelen dört yüz kadar atlıya yolculuk için azık ve yiyecek ver!' diye emreder. Hz. Ömer cevaben 'Ey Allah'ın Resûlü! Mevcut yiyecek birkaç sa'dır. Hepsi oturmuş bir deve yavrusu kadardır.' deyince Hz. Peygamber (s) emrini tekrar eder ve 'Git, ver!' der. Bunun üzerine Hz. Ömer gider ve yarım yük hurmadan dört yüz süvariye yetecek kadar azık verir. Rivayetin sonunda Hz. Ömer o zahirenin hiç azalmadığını, sanki hiçbir şey verilmemiş gibi kaldığını ifade eder(Nursî, 2005: 172)."

Hz. Ömer'den gelen bu rivayet Bediüzzaman'nın ismini verdiği üç kaynağın yanı sıra diğer bazı sahih kaynaklarda da mevcuttur(Ahmed b. Hanbel, 29/118; Ebû Dâvûd, t.y.: 4/360; Taberânî, 4/228; Beyhakî, 5/366-367; Kadı İyâz, 1/567; Süyûtî, 2/81; Ali el-Kârî, 1/612-613).

14. Hz. Câbir b. Abdullah el-Ensârî'nin Mucizevî Bereketle Babasının Borçlarını Ödemesi

Bediüzzaman diğer bazı örneklerde yaptığı gibi "On Dördüncü Misal" başlığı altında zikredeceği rivayete geçmeden önce bu rivayetin başta Buhârî ve Müslim'in *Sahih*'leri olmak üzere birçok sahih kaynakta geçtiğini belirtir. Akabinde konuyla ilgili rivayeti şu şekilde nakleder: "Hz. Câbir'in babası vefat eder. Borcu çok ve borçlu olduğu kişiler Yahudiler imiş. Hz. Câbir, babasının asıl malını alacaklılara vermeyi teklif eder. Ancak onlar buna razı olmaz. Öte yandan borç, babasının bağında yetişen mahsul hiçbir yere sarf edilmeden aralıksız olarak

senelerce verilse bile yine kâfi gelmeyecek kadar çok imiş. Hz. Câbir'in çaresiz kaldığı böylesine zor bir durumda Allah Resûlü (s) bağdaki meyvelerin toplanıp harman edilmesini emreder. Emir yerine getirilince Hz. Peygamber (s) harmanın içinde gezer ve dua eder. Sonra Hz. Câbir o harmandan babasının bütün borçlarını öder. O kadar çok sarfiyata rağmen harmanda yine de bir yıllık mahsul kalır. Başka bir ifadeyle bütün borçlar, sadece Hz. Peygamber'in duası neticesinde gelen bereketle Allah'ın rahmet hazinesinden ödenir. Alacaklı olan Yahudiler bu duruma çok hayret eder(Nursî, 2005: 172-173).”

Söz konusu rivayet Bediüzzaman'ın kaynak olarak gösterdiği iki eserden biri olan Buhârî'nin *Sahîh*'inin yanı sıra diğer birçok sahih tabakat ve hadis kitaplarında nakledilmiştir(İbn Sa'd, 3/425; Ahmed b. Hanbel, 23/197-198; İbn Mâce, 2/813; Nesâî, 6/156; Taberânî, 9/67; Beyhakî, 6/149-150; Kadı İyâz, 1/568; Süyûtî, 2/87; Ali el-Kârî, 1/613). Ancak tespit edebildiğimiz kadarıyla ikinci kaynak olarak zikredilen Müslim'in *Sahîhi*'nde Hz. Câbir'den gelen böyle bir rivayet mevcut değildir. Süyûtî (ö. 911/1505), *el-Hasâisü'l-kübrâ*, adlı eserinde bu rivayeti *ehrace's-şeyhân* ifadesiyle Buhârî ve Müslim'e isnat eder(Süyûtî, 2/87). Bu ifadenin de bir sehiv eseri olduğu söylenebilir. Zira birçok muhaddis onu sadece Buhârî'ye nispet etmektedir. Örneğin Humeydî (ö. 488/1095), *el-Cem' beyne's-Sahîhayn* adlı eserinde bu rivayeti “Sadece Buhârî'nin Tahriç Ettiği Hadisler” başlığı altında zikreder(Humeydî, 2/364-365). Kadı İyâz'ın *Şifa*'sını şerh eden Ali el-Kârî (ö. 1014/1605) de Humeydî gibi bu rivayeti sadece Buhârî'ye isnat etmektedir(Ali el-Kârî, 1/613).

15. Bir Gazvede Aç Kalan Ordunun Mucizevî Bir Bereketle Doyurulması

Bediüzzaman bu misale başlarken zikredeceği rivayet için yukarıda olduğu gibi numune kabilinden iki kaynak eserin müellifinin adını verir. Ancak bu iki isim bir öncekinde zikredilenlerden farklıdır. Bediüzzaman'ın muhakkik olarak nitelediği bu iki muhaddis Tirmizî ve Beyhakî'dir. Akabinde Ebû Hüreyre'den gelen rivayeti nakleder: “Bir gazvede –başka bir rivayette Tebük gazvesinde- ordu aç kaldı. Bunun üzerine Hz. Peygamber (s) ashabına ‘Bir şey var mı?’ diye sordu. Ben ‘heybede biraz hurma var’ dedim. (Bir rivayete göre hurmaların sayısı on beş imiş.) Getir diye emretti, ben de getirdim. Mübarek elini daldırdı ve bir avuç alıp bir kaba koydu. Ardından bereketle dua buyurdu. Sonra onar onar askeri çağırdı. Hepsisi o hurmadan yedi. Herkes karnını doyurunca bana ‘Getirdiğini al götür, onu muhafaza et ve içine koyduğün kabı boşaltma!’ dedi. Bu duanın bereketiyle Hz. Osman'ın şehit edilmesine kadar geçen sürede tükenmeyen o hurmadan yedim. Hz. Osman'nın şehit edildiği sırada o hurma, kabıyla birlikte yağmalandı(Nursî, 2005: 173).”

Rivayetin bu vechi Kadı İyâz'ın *Şifâ*'sında mevcuttur. Diğer bir vechi ise Bediüzzaman'ın yukarıda kaynak gösterdiği iki eserin yanı sıra birçok sahih hadis kayağında nakledilmektedir(Ahmed b. Hanbel, 14/276-277; Tirmizî, 6/167; Bezzâr, 17/13; İbn Hibbân, 4/1574; Ebû Nu'aym, 1/434; Beyhakî, 6/110-111; Kadı İyâz, 1/569; Ali el-Kârî, 1/613-614).

16. Bir Bardak Sütte Tezahür Eden Mucize

Bediüzzaman bölümün on altıncı ve son misalini zikretmeden önce bu rivayetin başta Buhârî'nin *Sahîh*'i olmak üzere birçok sahih eserde nakledildiğini beyan eder. Akabinde Hz. Ebû Hüreyre'den gelen rivayeti şu şekilde özetler: “Acıkmış olan Hz. Ebû Hüreyre, Allah Resûlü'nü (s) takip ederek onun evine varır. Birlikte girdikleri evde hediye olarak getirilmiş bir bardak süt görürler. Hz. Peygamber (s) ona ‘Ehl-i Suffe'yi çağır!’ der. Bu sütün ancak kendisine yeteceğini düşünen Hz. Ebû Hüreyre, Hz. Peygamber emrettiği için emri yerine getirir ve sayıları yüzü geçen

Ehl-i Suffe'yi toplayıp getirir. Bu kez Hz. Peygamber 'Sütü onlara içir!' der. Hz. Ebû Hüreyre bardaktaki sütü sırayla onlara ikram eder. Biri içip doyunca diğerine vermek suretiyle herkese o bardaktaki süttten içirir. Süttten içmeyen sadece Hz. Peygamber (s) ile Hz. Ebû Hüreyre kalır. Hz. Peygamber (s) 'Ben ve sen kaldık, sen de iç!' buyurunca o da içer. Sütü içtikçe Hz. Peygamber'in (s) 'İç!' ısrarına binaen süttten artık içemeyecek duruma gelince Hz. Ebû Hüreyre 'Seni hak peygamber olarak gönderen Allah'a yemin ederim ki yer kalmadı ki içeyim' der. Sonra Hz. Peygamber (s) geriye kalan sütü alır, besmele çekerek ve Allah'a hamd ederek içer(Nursî, 2005: 174).”

Bu son rivayet de Bediüzzaman'ın beyanına mutabık olarak başta Buhârî'nin *Sahîh*'i olmak üzere birçok sahîh hadis kaynağında geçmektedir(Buhârî, 8/96; Ebû Nu'aym, 1/432; Hâkim, 3/17; Beyhakî, 6/101-102; Kadı İyâz, 1/569-570; Süyûtî, 2/80-81; Ali el-Kârî, 1/614-615).

Sonuç

Bediüzzaman, “*Mu'cizât-ı Ahmediye Risalesi*” adıyla telif ettiği *On Dokuzuncu Mektub*'un “Yedinci Nükteli İşaret” başlığı altında Hz. Peygamber'in (s) duasıyla yemeklerin bereketlenmesine dair mucizeleri anlatan on altı rivayet zikretmiştir. Bu rivayetlerden dokuz tanesinde (1, 4, 7, 8, 9, 13, 14, 15, 16. Misal) hem kaynak ismi vermiş, hem de rivayetin ilk râvîsini ya da râvîlerini belirtmiştir. Bunlar arasında sadece “On Dördüncü Misal” başlığı altında zikredilen rivayet için verilen iki kaynaktan birinde sehiv söz konusudur. Şöyle ki: Bu rivayet, Bediüzzaman'ın kaynak olarak gösterdiği iki eserden biri olan Buhârî'nin *Sahîh*'inde nakledildiği hâlde tespit edebildiğimiz kadarıyla ikinci kaynak olarak zikrettiği Müslim'in *Sahîhi*'nde mevcut değildir. Diğer altı rivayette (2, 3, 5, 6, 10, 11, 12. Misal) ise Bediüzzaman, kaynak ismi belirtmeden sadece rivayetin ilk râvîsini zikretmekle ve sahîh bir nakil ile bize ulaştığını belirtmekle yetinmiştir. Yukarıdaki tek istisna dışında kaynağını belirttiği dokuz rivayet, onun zikrettiği kaynakların yanı sıra birçok sahîh kaynakta da yer almaktadır. Rivayetlerin lafızları ve anlatılan olaylar, mana ile rivayetten kaynaklanan bazı küçük nüansların dışında kaynaklardaki metinlere tamamen mutabıktır. Bediüzzaman'ın ele aldığımız risalesindeki bu bölümün temel kaynağının diğer bölümlerde olduğu gibi Kadı İyâz'ın *Şifâ*'sı olduğu söylenebilir.

Kaynakça

- Acar, T., & Kelecioğlu, H. (2010). Maddenin farklı fonksiyonlaşmasını belirleme tekniklerinin karşılaştırılması: GADM, LR ve MTK-OO. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 10(2), 639-649.
- Ahmed b. Hanbel. (2001). Müsnedü'l-imâm Ahmed b. Hanbel (Ş. el-Arnaût vd., Yay.). Beyrut: Müessesetü'r-Risâle.
- Ali el-Kârî. (1411). Şerhu's-Şifâ fi huķûķi'l-Muştafâ. Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye.
- Beyhakî, E. B. A. b. el-Hüseyn. (1405). Delâilü'n-nübüvve ve ma'rifetü aĥvâli's-şeri'a. Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye.
- Bezzâr, E. B. A. b. A. b. Abdilhâlik el-Bezzâr. (1988-2009). Müsnedü'l-Bezzâr (M. Zeynullah vd., Yay.). Medine: Mektebetü'l-Ulûm ve'l-Hikem.
- Buhârî, E. A. M. b. İ. b. İbrâhîm el-Cu'fî. (1422). Saĥîhu'l-Buhârî. Beyrut: Dâru Tavki'n-Necât.
- Ebû Dâvûd, S. b. el-Eş'as b. İ. es-Sicistânî. (t.y.). Sünenü Ebî Dâvûd (M. M. Abdülhamîd, Yay.). Beyrut: el-Mektebetü'l-asriyye.
- Ebû Nu'aym el-İsfahânî, E. N. A. b. A. b. İ. (1986). Delâilü'n-nübüvve (M. R. Kal'acî & A. Abbâs, Yay.). Beyrut: Dâru'n-Nefâis.
- Esed, M. (2000). Kur'an Mesajı, Meal-Tefsir (C. Koytak & A. Ertürk, Çev.). İstanbul: İşaret Yayınları.
- Hâkim en-Nisâbüri, E. A. M. b. A. b. M. el-Hâkim. (1411). el-Müstedrek ale's-Saĥîhayn (M. A. Atâ, Yay.). Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye.
- Heysemî, E. H. N. b. A. b. S. el-Heysemî. (1994). Mecma'u'z-zevâid ve menba'u'l-fevâid (H. el-Kudsî, Yay.). Kahire: Mektebetü'l-Kudsî.
- Humeydî, M. b. Fütûh. (2002). el-Cem' beyne's-Sahîhayn (A. H. el-Bevvâb, Yay.). Beyrut: Dâru İbn Hazm.
- İbn Ebî Şeybe, E. B. E. b. E. Şeybe. (t.y.). el-Musannef fi'l-ehâdis ve'l-âsar (K. Y. el-Hût, Yay.). Riyad: Mektebetü'r-Rüşd.
- İbn Mâce, E. A. M. b. Y. el-Kazvinî. (t.y.). Sünenü İbn Mâce. Beyrut: Dâru İhyai'l-Kütübi'l-Arabiyye.
- İbn Hibbân, E. H. M. b. H. b. A. el-Büstî. (1988). Saĥîhu İbn Hibbân (Ş. el-Arnaût, Yay.). Beyrut: Müessesetü'r-Risâle.
- İbn Sa'd, E. A. M. b. S. b. M. el-Kâtib. (1990). et-Tabaķâtü'l-kübrâ (M. A. Atâ, Yay.). Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye.
- Kadı İyâz, E. F. İ. b. M. b. İyâz el-Yahsubî. (1407). eş-Şifâ bi-ta'rîfi huķûķi'l-Muştafâ. Ammân: Dâru'l-Feyhâ.
- Kallek, C. (2007). Okka. TDV İslâm Ansiklopedisi, 33(338-339). İstanbul: TDV Yayınları.
- Müslim b. Haccâc, E. H. M. b. el-Haccâc b. M. el-Kuşeyrî. (t.y.). Saĥîh-i Müslim (M. F. Abdalbaki, Yay.). Beyrut: Dâru İhyâi't-Türâsi'l-'Arabî.

- Müttakî el-Hindî, A. b. H. b. A. b. Kādîhân. (1981). Kenzü'l-'ummâl fî süneni'l-aqvâl ve'l-ef'âl (B. Hayâtî & S. es-Saka, Yay.). Beyrut: Müessesetü'r-Risâle.
- Nesâî, E. A. A. b. Ş. b. A. en-Nesâî. (2001). es-Sünenü'l-kübrâ (H. A. Şelebî, Yay.). Beyrut: Müessesetü'r-risâle.
- Nursî, B. S. (2005). Mektûbat. İstanbul: Söz Basım Yayın.
- Taberânî, E. K. M. b. A. b. E. T. (1994). el-Mu'cemü'l-kebîr (H. b. A. es-Selefî, Yay.). Kahire: Mektebetü İbn Teymiye.
- . (t.y.). el-Mu'cemü'l-evsat (T. b. I. b. M.-A. b. İ. el-Huseynî, Yay.). Kahire: Dâru'l-Haremeyn.
- Süyûtî, E. F. C. b. A. b. M. el-Hudayrî. (t.y.). el-Haşâ'işü'l-kübrâ. Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye.
- Tirmizî, E. İ. M. b. İ. b. S. (1998). Sünenü't-Tirmizî (B. A. Ma'rûf, Yay.). Beyrut: Dâru'l-Garbi'l-İslâmî.

Cengiz Aytmatov'un "Toprak Ana" Eserindeki Birleşik Fiillerin Kullanımları Açısından İncelenmesi
Analysis of Compound Verbs in Cengiz Aytmatov's "Toprak Ana" in Terms of Their Use

Netice TOPRAK* ve Kerim TUZCU**

* Öğretmen, Siirt Millî Eğitim Müdürlüğü, ntctprk56@gmail.com, ORCID: 0009-0007-0295-8844

** Dr. Öğr. Üyesi- Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi ABD, Siirt/Türkiye, kerimtuzcu@hotmail.com, ORCID: 0009-0008-4525-4377

Makale Türü / Article Type

Geliş Tarihi / Date Received
19 Kasım 2024 / November 2024

Kabul Tarihi / Date Received
17 Aralık 2024 / December 2024

Yayın Sezonu / Issue
Haziran – Aralık 2024 / June – December 2024

Sayı / Issue
18

Atf / Cite as: Toprak, N. ve Tuzcu, K. "Cengiz Aytmatov'un "Toprak Ana" Eserindeki Birleşik Fiillerin Kullanımları Açısından İncelenmesi". *Katre Uluslararası İnsan Araştırmaları Dergisi – Katre International Human Studies Journal* 2024),

<https://doi.org/10.53427/katre.1015849>

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/katre/policy>

Copyright © Published by İstanbul İlim ve Kültür Vakfı / Istanbul Foundation for Science and Culture, İstanbul, Turkey. All rights reserved.

Cengiz Aytmatov'un "Toprak Ana" Eserindeki Birleşik Fiillerin Kullanımları Açısından İncelenmesi

Öz

Cengiz Aytmatov, yirminci yüzyılda Kırgızistan'ın yetiştirdiği en etkin ve büyük bir yazar olarak kabul edilmektedir. Aynı zamanda sadece Kırgızistan içinde değil, Türk dünyasında ve de dünya çapında en çok tanınan edebiyat ustalarından biridir. Kırgız kökenli bu büyük yazar, roman ve hikâyelerinde Türkistan coğrafyasının geçirdiği toplumsal, kültürel ve yapısal dönüşümleri derinlemesine ele almış, eserleriyle hem Kırgızistan'ın hem de Türkistan'ın ruhunu ve zihin dünyasını resmetmiştir. Aytmatov, engin tecrübesi ve bilgi birikiminin sayesinde Kırgız halkının zengin folklorunu ve Kırgız Türkçesinin söz sanatlarını eserlerine büyük bir ustalıkla yansıtmıştır. Bu yönüyle gerek çağdaş Kırgız ve gerekse çağdaş Türk dünyası edebiyatının en önemli isimleri arasında yer almaktadır. Aytmatov, bazıları dışında eserlerini Rusça yazsa da sonra yapılan tercümelemler vasıtasıyla Türk dünyasının dil ve kültürüne büyük hizmetler etmiştir. "Toprak Ana" romanı, yazarın bu zengin kültürel mirasını en güzel şekilde yansıtan eserlerinden biridir. Bu romanda Aytmatov, kültürel zenginliğin yanı sıra İkinci Dünya Savaşı'nın etkilerini de pek alışılmadık bir bakış açısıyla ele alır. Savaşın özellikle kadınlar ve çocuklar üzerindeki yıkıcı etkisini, derin psikolojik çözümler ve etkileyici metaforlarla gözler önüne sermektedir. Aytmatov'un en dikkat çekici özelliklerinden biri, dili kullanmadaki olağanüstü yeteneğidir. İki dilli bir yazar olan Cengiz Aytmatov, başta eserlerini Kırgızca yazıp Rusçaya çevirirken daha sonra Rusça yazıp Kırgızcaya çevirme yolunu tercih etmiştir. "Toprak Ana" Kırgızca yazılmış olup sonradan Rusçaya tercüme edilmiştir. Bu çalışmada, eserin Refik Özdek tarafından Rusçadan Türkçeye yapılan tercümesi üzerinde inceleme yapılmıştır. Yazarın dili kullanmadaki ustalığına odaklanılarak "Toprak Ana" romanındaki birleşik fiillerin kullanım sıklığı ve çeşitleri İncelenmiştir. Yazar'ın savaşı, tabiatın insan üzerindeki etkisini ve insanoğunun iç çatışmalarını anlatırken birleşik fiillerin anlatım gücünden yararlandığı; bu dil birimlerini karakterlerin iç dünyasını yansıtmak ve hadiselerin duygusal etkisini artırmak için ustalıkla kullandığı görölmüştür.

Anahtar Kelimeler: Birleşik fiiller, Birleşik fiil grupları, Cengiz Aytmatov, Refik Özdek, Toprak Ana.

Abstract

Cengiz Aytmatov is recognized as the greatest and most influential writer Kyrgyzstan has produced in the twentieth century. He is also one of the most recognized literary masters not only in Kyrgyzstan but also in the Turkic world and worldwide. In his novels and stories, this great writer of Kyrgyz origin has dealt in depth with the social, cultural and structural transformations that the Turkestan geography has undergone, and has painted the spirit and mental world of both Kyrgyzstan and Turkestan with his works. Thanks to his vast experience and knowledge, Aitmatov skillfully reflected the rich folklore of the Kyrgyz people and the rhetorical arts of Kyrgyz Turkish in his works. In this respect, he is one of the most important figures of both contemporary Kyrgyz and contemporary Turkic world literature. Although Aitmatov wrote some of his works in Russian, except for some of them, he rendered great services to the language and culture of the Turkic world through translations. The novel "Toprak Ana" is one of the works of the author that best reflects this rich cultural heritage. In this novel, in addition

to cultural richness, Aitmatov also deals with the effects of the Second World War from an unusual perspective. He reveals the devastating effects of the war, especially on women and children, through deep psychological analysis and impressive metaphors. One of the most remarkable features of Aitmatov is his extraordinary ability to use language. Cengiz Aitmatov, who is a bilingual writer, initially wrote his works in Kyrgyz and translated them into Russian, but later preferred to write them in Russian and translate them into Kyrgyz. "Toprak Ana" was written in Kyrgyz and later translated into Russian. In this study, the translation of the work from Russian into Turkish by Refik Özdek was analyzed. Focusing on the author's mastery of the language, the frequency and types of compound verbs in the novel "Toprak Ana" are analyzed. It was observed that the author utilizes the narrative power of compound verbs while describing the war, the impact of nature on human beings and the internal conflicts of human beings; he skillfully uses these language "Toprak Ana" units to reflect the inner world of the characters and to increase the emotional impact of the events.

Keywords: Compound verbs, Compound verb groups, Cengiz Aytmatov, Refik Özdek, Toprak Ana.

Giriş

Edebiyat, bir toplumun kültürel belleğini, tarihini ve dilini yansıtan en güçlü ifade araçlarından biridir. Edebî eserler yalnızca bir hikâye anlatmakla kalmaz, aynı zamanda yazarın dilsel tercihleri ve üslubu aracılığıyla okuyucuyu derin bir anlam dünyasına taşır. Bu bağlamda, edebî eserlerin dilsel açıdan incelenmesi hem yazarın sanatsal yaklaşımını hem de eserin ait olduğu toplumun dilsel ve kültürel zenginliğini anlamak açısından büyük bir önem taşır.

Kırgızların ve bittabiî çağdaş Türk dünyasının en önemli yazarlarından biri olan Cengiz Aytmatov, eserlerinde yalnızca evrensel temaları ele almakla kalmamış, aynı zamanda dilin estetik gücünü ustalıkla kullanarak okuyucularına unutulmaz bir edebî deneyim sunmuştur. Aytmatov'un 1963 yılında kaleme aldığı *Toprak Ana* adlı eseri, bu özellikleri barındıran hem içerik hem de dil açısından derinlikli bir eser olarak öne çıkmaktadır.

Birleşik fiiller, Türkçede birden fazla kelimenin bir araya gelerek tek bir anlam birimi oluşturduğu, dilin anlatım gücünü artıran önemli bir yapıdır. Yardımcı fiillerle kurulan birleşik fiiller (*etmek, olmak, kılmak* gibi), deyimleşmiş birleşik fiiller (*göz atmak, el uzatmak* gibi) ve kurallı birleşik fiiller (*yeterlilik, tezlik, süreklilik ve yaklaşma fiilleri*) gibi farklı türleriyle, Türkçenin ifade gücünü zenginleştiren bir yapıya sahiptir (Bilgegil, 1984). Bu tür fiiller, yalnızca dilin işlevselliğini artırmakla kalmaz, aynı zamanda metinlerde anlam derinliği ve duygusal yoğunluk yaratır. Mesela, birleşik fiiller, bir olayın hızını, süresini ya da duygusal etkisini vurgulamak için kullanıldığında okuyucunun metinle kurduğu bağ güçlenir. Bu nedenle, birleşik fiillerin edebî eserlerdeki kullanımı, yazarın anlatım gücünü ve metnin estetik değerini anlamak açısından önemli bir inceleme alanı sunar.

Toprak Ana, savaşın yıkıcı etkilerini, insanın doğayla olan ilişkisini ve bireyin toplumsal sorumluluklarını ele alan, evrensel bir mesaj taşıyan bir eserdir. Aytmatov, bu eserde yalnızca olay örgüsü ve karakterler üzerinden değil, aynı zamanda dilin incelikli kullanımıyla da okuyucuyu etkiler. Eserde kullanılan dil hem yalın hem de derin bir anlatım gücüne sahiptir. Bu bağlamda, birleşik fiillerin kullanımı, yazarın dilsel üslubunu ve anlatım gücünü anlamak için önemli bir inceleme alanı sunar. Türkçenin zengin ifade imkânlarından biri olan birleşik fiiller, anlatımı güçlendiren, metne akıcılık kazandıran ve duygusal yoğunluğu artıran önemli bir dilsel unsurdur (Ergönenç Akbaba, 2007). Özellikle edebî eserlerde, birleşik fiillerin kullanımı, yazarın anlatım tarzını ve metnin duygusal derinliğini anlamada önemli ipuçları verir.

Bu çalışmada, Cengiz Aytmatov'un *Toprak Ana* eserindeki birleşik fiillerin kullanımları dilbilimsel ve edebî açıdan ele alınarak Aytmatov'un bu dilsel unsurları nasıl ve hangi bağlamlarda kullandığı ve bu kullanım tercihlerinin eserin genel anlam bütünlüğüne katkısı değerlendirilecektir. Birleşik fiillerin eserdeki işlevleri, metnin anlatımına olan etkileri ve okuyucuda uyandırdığı duygusal etkiler incelenirken aynı zamanda yazarın dil kullanımına dair daha derin bir bilgi edinilebilmesi ve eserin dilsel zenginliğinin ortaya konması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda, çalışma hem dilbilimsel hem de edebiyat incelemelerine katkı sağlamayı ve birleşik fiillerin dil içindeki ifade gücünü ve edebî eserlerdeki işlevselliğini de ortaya koymayı hedeflemektedir.

1. Cengiz Aytmatov'un Edebî Kişiliği

Cengiz Aytmatov, 12 Aralık 1928 tarihinde Kırgızistan'ın Talas vadisinde yer alan Şeker Köyü'nde dört çocuklu (Cengiz, İlgiz, Lyutsiya, Roza) bir ailenin ilk çocuğu olarak dünyaya geldi. Cengiz Aytmatov'un babası, Törekuł Aytmatov; annesi ise Tatar asıllı Nagima

Hamzayevna Aytmatov'dur. Eserleri 170'ten fazla dile çevrilmiş, toplam baskı sayısı 60 milyonu geçmiştir (Dıykanbayeva, 2015).

Aytmatov, Sovyet yazarları ve Marksist estetikten etkilenmiş olsa da eserlerinin özünü kendi milletinin kültürü, çocukluk yıllarında babaannesinden duyduğu şarkı ve masallar, Manas Destanı ve II. Dünya Savaşı yıllarının deneyimleri oluşturur. Eserlerinde günlük yaşanmışlıkları kendi hayat felsefesiyle birleştirir. Doğa ve doğadaki unsurlar, şiirsel bir üslupla eserlerine yansır. Aşkı, ruhun kendini kavramasının doruk noktası olarak tanımlar. Tanrı'nın sonsuzluğunu ifade eder ve Kur'an'a inandığını belirtir. Dünyadaki bozulmanın önüne, dine ve geleneksel değerlere sahip çıkmakla geçilebileceğine inanır. Sovyet edebiyatının sınırlarını aşarak devleti ve ideolojisini eleştirir. Çift dilli bir yazar olarak, eserlerini önce Kırgızca yazıp Rusçaya çevirirken, daha sonra Rusça yazıp Kırgızca'ya çevirmiştir. Sovyet döneminde kendini Kırgız bir yazar olduğu kadar Sovyetler Birliği'nin de bir yazarı saymış, Rusçanın da Kırgızca kadar kendisi için milli bir dil olduğunu, bu sayede ifade gücünün zenginleştiğini söylemiştir. (İslamansiklopedisi.org.tr).

1. Toprak Ana Eseri

Toprak Ana 1963 yılında Rusça olarak basılmıştır. İki dilli bir yazar olan Aytmatov, eserlerini Kırgızca veya Rusça olarak kaleme almıştır. *Cemile, Yüz Yüze, İlk Öğretmen ve Toprak Ana* aslen Kırgızca basılıp sonradan Rusçaya tercüme edilen eserlerdir (Dıykanbayeva, 2015). *Toprak Ana*, Rusçadan Türkçeye Halit Aliosmanoğlu (1973), Mehmet Özgül (1980), Ülkü Tamer (1995) ve Refik Özdek (1995) tarafından tercüme edilmiş ve değişik yayınevleri tarafından defalarca basılmıştır (<https://islamansiklopedisi.org.tr/>). Bu çalışmada Refik Özdek tarafından tercüme edilen ve 2020 yılında Ötüken Neşriyat tarafından basılan nüsha incelenmiştir. Eser, II. Dünya Savaşı yıllarında Kırgız bozkırlarında yaşanan hadiseleri anlatmaktadır. Aytmatov, bu romanında insanın doğayla olan ilişkisini, toprağa olan sevgisini ve yaşam mücadelesini derin bir şekilde işler. Eserde, savaş nedeniyle erkeklerin askere gitmesiyle köyde kalan kadınların ve yaşlıların hayat mücadelesi anlatılır. *Toprak Ana*, bu mücadelede hem bir metafor hem de bir karakter olarak karşımıza çıkar. Toprak, insanın yaşam kaynağıdır ve ona duyulan sevgi, insanın hayatta kalma azmiyle birleşir. Roman, fakirlik, aşk, özlem ve fedakârlık gibi temaları işlerken, savaşın bireyler ve toplum üzerindeki yıkıcı etkilerini de gözler önüne serer. Aytmatov'un bu eseri hem edebî hem de insanî değerleriyle dünya edebiyatında önemli bir yere sahiptir. Özellikle doğa-insan ilişkisini ve savaşın toplumsal etkilerini ele alışıyla dikkat çeker ((Kolcu, 1997).

2. Birleşik Fiiller ve Birleşik Fiillerin Dildeki Yeri

Birleşik fiiller, Türkçenin söz varlığını zenginleştiren ve anlatım gücünü artıran önemli dil yapılarından biridir. Özellikle yeni kavramları karşılama ve mevcut kavramları daha ayrıntılı ifade etme konusunda önemli işlevler üstlenirler ve günlük iletişimden edebî metinlere kadar geniş bir kullanım alanına sahiptir. Yine bu fiiller Türkçenin anlatım imkân ve kabiliyetini genişleten ve farklı anlam inceliklerini ifade etmeyi sağlayan önemli yapılarıdır. (Ergöneç Akbaba, 2007; Yeşilyurt, 2021)

Birleşik Fiiller Şu Açılardan Önem Taşır:

Anlatıma zenginlik ve kolaylık sağlama: Birleşik fiiller, Türkçenin anlatım gücünü artıran önemli yapılarıdır. Tek bir fiille ifade edilemeyecek karmaşık durumları, duyguları ve eylemleri ifade etmede önemli rol oynar. Mesela, "göz atmak", "yüzleşmek", "dikkate almak", "fark etmek"

gibi ifadeler, basit fiillerle anlatılamayacak ayrıntıları aktarır. Bu tür birleşik fiiller, dilin anlatım zenginliğini artırır ve daha etkili bir iletişim sağlar (Arıcı, 2019, Nalbant, 2023).

Dilin ‘En Az Çaba İlkesi’ne Uygunluk: Birleşik fiiller, uzun tasvirlerle ve karmaşık açıklamalarla anlatılabilecek durumları tek bir yapıyla ifade etme imkânı sağlar. Bu da dilde ekonomi ilkesine hizmet eder. Mesela, "dikkate almak" yerine "önemsemek" kullanımı, aynı anlamı daha kısa ve öz bir şekilde ifade eder. Bu özellik, dilin işlevselliğini artırır (Gedizli, 2012; Nalbant, 2023; Demir, 2013).

Kültürel Aktarım: Deyimleşmiş birleşik fiiller, Türkçenin sadece günlük bir iletişim aracı olmadığını aynı zamanda toplumun tarihini, kültürünü ve düşünce yapısını taşıyan bir araç olduğunu gösterir. Bu ifadeler, nesilden nesile aktarılırken dilin kültür taşıyıcılığı görevini yerine getirir. Mesela, "yoluna bakmak" deyimini, yalnızca fiziksel bir eylemi ifade etmekle kalmaz; aynı zamanda bir ilişkinin sona erdiğini ve tarafların kendi yollarına devam etmeleri gerektiğini anlatır. Benzer şekilde, "can atmak" deyimini, bir şeyi çok istemek, büyük bir arzu duymak anlamına gelir. Bu ifade, insanların hedeflerine ulaşma konusundaki kararlılıklarını ve tutkularını yansıtır. "Göz kulak olmak" ise birine dikkat etmek, onu korumak anlamında kullanılır ve toplumdaki dayanışma ve yardımlaşma kültürünü ortaya koyar. "Başına çorap örmek" deyimini ise birine gizlice zarar vermek ya da tuzak kurmak anlamına gelir ve insanların birbirlerine karşı olan gizli niyetlerini ifade eder.

Bu deyimlerde saklı olan anlamlar, Türk toplumunun değerlerini, inançlarını ve sosyal ilişkilerini gözler önüne serer. Her bir deyim, dilin zenginliğini ve ifade gücünü artırırken, aynı zamanda kültürel mirasın korunmasına da katkıda bulunur (Arıcı, 2019; Demir, 2013; Akın, 2021).

İletişime Güç Katma: Günlük konuşma dilinde birleşik fiiller, anlatımı daha etkili ve çarpıcı kılar. Mesela, "hasta düşmek", "yorgun düşmek" gibi yapılar, durumu daha vurgulu biçimde aktarır. "Hasta olmak" yerine "hasta düşmek" kullanımı, hastalığın ani ve beklenmedik olduğunu vurgular (Arıcı, 2019). Yine birleşik fiiller iletişimin ve anlatımın tarzını, süresini ve sonucunu ayrıntılı bir biçimde anlamamızı sağlayarak anlam derinliği sağlamaktadır. Örneğin, *görüp durmak* fiili, bir eylemin sürekliliğini vurgularken, *yazayazmak* fiili yaklaşma anlamı katarak anlatımı güçlendirir (Bilal, 2023). Ayrıca birleşik fiiller metinlerdeki olayların, duyguların ve durumların daha etkili bir şekilde ifade edilmesini de sağlar (Şahin, 2001).

Birleşik fiillerin dilde ve günlük kullanımda önemi, dilin anlatım gücünü ve zenginliğini artırmalarıyla ilişkilidir. Bu fiiller, dilin ifade gücünü genişleterek, tek bir fiille anlatılamayacak karmaşık durumları ve duyguları daha etkili bir şekilde ifade etme imkânı sunar. Mesela, "göz atmak", "yüzleşmek" gibi birleşik fiiller, basit fiillerle ifade edilemeyecek nüansları ve anlam derinliklerini aktarır (Nalbant, 2023).

Birleşik fiiller dilin ekonomik kullanımını da destekler. Dilde “en az çaba” ilkesi de denilen bu durum, birçok kelimeyle ifade edilebilecek bir durumu veya eylemi, tek bir birleşik fiille anlatmak mümkündür. Bu hem yazılı hem de sözlü iletişimde dilin daha etkili ve akıcı kullanılmasını sağlar (Korkmaz, 2017). Ayrıca birleşik fiiller, dilin kültürel ve sosyal bağlamını yansıtarak toplumun düşünce yapısını ve değerlerini de aktarır. Bu fiiller dilin yaşayan bir parçası olarak günlük konuşma dilinde sıkça kullanılır ve dilin doğal akışını sağlar (Karahan, 2006). Ancak, birleşik fiillerin aşırı kullanımı da bazı sorunlara yol açabilir. Özkan ve Sevinçli’ye (2013) göre, özellikle bilimsel metinlerde birleşik fiillerin gereğinden fazla kullanılması, metnin

anlaşılmasını zorlaştırabilir ve gereksiz sözcük tekrarlarına neden olabilir. Bu nedenle, metin türüne göre birleşik fiil kullanımının dengelenmesi önemlidir.

Aksan'a (2020) göre, birleşik fiillerin az kullanılması da metnin anlatım gücünü zayıflatabilir. Çünkü birleşik fiiller, dilin anlatım olanaklarını genişleten, metne derinlik katan yapılardır. Bu yapıların yetersiz kullanımı, metnin tekdüze ve yüzeysel kalmasına neden olabilir. Birleşik fiillerin kullanımı metin türüne, hedef kitleye ve anlatım amacına göre dengelenmelidir. Ne aşırı kullanım ne de çok az kullanım tercih edilmelidir (Karaağaç, 2021).

Sonuç olarak birleşik fiiller dilin zenginliğini ve anlatım gücünü artıran önemli dil yapılarıdır. Hem edebî hem de günlük dilde anlatımı güçlendirmek ve derinleştirmek için vazgeçilmez bir araçtır, denilebilir (Nalbant, 2023).

3. Yöntem ve Amaç

Bu çalışmada, dil bilgisi unsurlarından birleşik fiillerin eserlerde ne derece kullanıldığı üzerinde durulmuştur. Eserin aslı Rusçadır ve bundan dolayı da çalışmaya konu edilen birleşik fiiller, eserin Türkçe tercümesinde geçen birleşik fiillerdir. Çalışmada, Cengiz Aytmatov'un "Toprak Ana" eserindeki birleşik fiiller, nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelemesi, belli bir amaca dönük olarak kaynakları bulma, okuma, not alma ve değerlendirme işlemlerini kapsamaktadır (Karasar, 2005). Başka bir deyişle doküman incelemesi, basılı ve elektronik (bilgisayar tabanlı ve internet erişimli) malzemelerin incelenmesi ve değerlendirilmesi sürecinde gerçekleşen bir dizi işlemdir (Bowen, 2009). Bu yöntem araştırılması hedeflenen olgu ya da olgular hakkında bilgi içeren yazılı malzemelerin incelenmesi olarak da tanımlanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2013).

Aynı zamanda resmi ya da özel kayıtların toplanması, sistematik olarak incelenmesi ve değerlendirilmesidir (Ekiz, 2015). Bir diğer açıklamaya göre ise doküman incelemesi, birincil araştırma verileri kaynağı olarak çeşitli yazılı metin biçimlerini toplamak, gözden geçirmek, sorgulamak ve tahlil etmektir (O'Leary, 2017). İncelenen eserle, öğrencilerde dil bilgisi öğretiminde edebî eserlerin önemine dikkat çekilerek alana katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

4. Bulgular

Eserde tespit edilen birleşik fiiller, oluşturuldukları yardımcı fiiller esas alınarak aşağıdaki gibi sınıflandırılmıştır:

4.1 "Toprak Ana" Romanında Birleşik Fiiller

4.1.1. Esas Anlamını Korumuş veya İşlev İncelikleri Kazanmış Olan Birleşik Fiiller

Bir isim ile bir yardımcı fiilden oluşan birleşik fiiller

Bir isim ile et-, eyle-, yap-, kıl-, ol-, bulun- yardımcı fiillerin bir araya gelmesiyle oluşur. Bu tür birleşik fiiller günlük dilde de yazınlarda da çok yaygın kullanılmaktadır. Eserde bir isim ile bir yardımcı fiilden oluşan birleşik fiillerin kullanım oranı %38' dir.

"et-" yardımcı fiili:

Aklıyla, yüreğiyle gerçeği olduğu gibi kabul etmesini bilecek mi? (s.8)

Sabahleyin bir de baktık ki dere yatağındaki adacıkları sihirli bir el gece boyu silip süpürmüş, yok etmiş. (s.22)

Bu mektubunda cepheye hareket ettiklerini bildiriyordu. (s.48)

İşte bunun için ben hayatım boyunca bu cinayetlerden, bu katliamdan **nefret ettim**, savaşa karşı geldim. (s.77)

İçimde büyük bir boşluk **hissettim**, yüreğim yine acularla doldu. (s.98)

Yine de nereye gittiğini **merak etmekten** kendimi alamadım, az sonra arkasından çıktım. (s.122)

“ol-” yardımcı fiili:

Akıntı arasında atla binicisinin başları bir görünüp bir **kayboluyordu**. (s.33)

Bir taşa tükürecek olsanız, tükürüğünüz anında buharlaşıp yok oluyordu. (s.37)

Vagonlar hızlı hızlı geçiyor ve her vagonla birlikte yine hızlı hızlı kaputlar, yüzler görünüp **kayboluyor**, eksik heceli bir şarkı kelimesi, bir balalayka ve akordeon sesi duyuluyordu. (s.60)

Bir serseri kurşununa mı **hedef oldun**, düşmana esri mi düştün, bir bataklıkta mı boğuldun? (s.67)

Çiftçilerin koruyucusu Diykan Ana **yardımcımız olsun**, bereketli hasat olsun, taşan sular gibi bol bir ürün alalım. (s.69)

O anda, bir doktorun **yardımı olmadan** bu doğumu yapamayacağını da anlamıştım. (s.124)

“yap-” yardımcı fiili:

Böyle derken eliyle bir şeyleri savar ya da uzaklaştırır gibi bir **hareket yaptı**. (s.123)

Ekmeği aldım, bereketli olması için **duamı yaptım** ve ilk lokmayı ağzıma götürdüm. (s.132)

“kıl-” yardımcı fiili:

Biz senin çocuklarınız, bize mutluluk ver, bizi **mutlu kıl** Toprak Ana! (s.14)

4.1.2. Bir Sıfat-Fiil ile Bir Yardımcı Fiilden Oluşan Birleşik Fiiller (Karmaşık fiiller)

Bu tip birleşik fiiller, fiil kök veya gövdelerine *-an, -ası, -ar, -mez, -ar, -dik, -ecek, -miş* vb. sıfat-fiil ekleri olarak *et-, ol-, kıl-, eyle-, buyur-* gibi yardımcı fiiller ile oluşturulan kelimelerdir. Bu tür birleşik fiillerin kullanım oranı ise %3 olarak tespit edilmiştir.

-miş ekli sıfat-fiillerle kurulanlar:

Suvankul'un köye ilk traktörü **getirmiş olması** mı o gün çocuklarımızın nasıl büyümüş olduklarını, babalarına nasıl da çok benzediklerini görmek mi? (s.19-20)

Onun evlenmesiyle ilk gelin, evimizin eşiğinden içeri adım **atmış oluyordu**. (s.21)

Bunu belki perişan olmuş Aliman'ı yatıştırmak, umutlandırmak için belki de bu söylentiye gerçekten inandığı için **söylemiş olmalı**. (s.44)

Onların hepsine teşekkür ediyorum. Özellikle de tohumluğu **yitirmiş olmaları** ile ilgili en küçük bir imada bulunmadıkları için teşekkür ediyorum onlara. (s.89)

-(I)r/-Ar ekli sıfat-fiillerle kurulanlar:

Az sonra genç ulak, kendi atının çıkardığı toz bulutunun ilerisinde **görünmez oldu**. (s.36)

O fırtınalı günde hareket ettiler ve az sonra da tipiden **görünmez oldular**. (s.51)

Onların konuşmasını dinlerken, o bombardıman sırasında bu vagonlarda bulunanların canhıraş seslerini **duyar** gibi **oluyordum**. (s.59)

Tekerleklerin rayları döverken çıkardıkları takırtılar gittikçe uzaklaştı ve sonra **duyulmaz oldu**. (s.61)

Anaa!.. Alimaan! diye bağırın oğlumun sesini **duyar** gibi **oluyordum**. (s.96)

Bir sis gibi koyu o tozun içinde bir anda her şey kayboldu, **görünmez oldu**. (s.119)

-AcAk ekli sıfat-fiillerle kurulanlar:

Bir taşta **tükürecek olursanız**, tükürdüğünüz anında buharlaşıp yok oluyordu. (s.37)

O haberi duyduğum zaman aklımı **yitirecek olsam bile**, gideceğini bana söylemeliydin. (s.66)

Sonbaharda hasadı kaldırdığımız zaman, bir avuç buğday verenlerin en az yirmi kilo buğday **alacak olmaları**. (s.84)

Çocuğun başına ufak bir şey **gelecek olsa**, hemen okula gider öğretmenleriyle konuşurdu. (s.130)

-(I)yor ekli fiillerle kurulanlar:

Aliman bu yüzden acı **çekiyor olmalıydı**. (s.110)

4.1.3. Bir Zarf-Fiil ile Bir Yardımcı Fiilden Oluşan Birleşik Fiiller (Tasvir fiiller)

Tasvir fiilleri olarak da bilinen bu birleşik fiiller, iki fiilin bir araya gelmesiyle oluşmaktadır. Bu iki fiil -(y)A, -(y)I, -(y)Ip zarf-fiil eklerinden biriyle bağlanır. Romanda bir zarf-fiil ile bir yardımcı fiilden oluşan birleşik fiillerin (tasvir fiiller) oranı %30 olarak tespit edilmiştir.

Yeterlilik fiilleri

Ama yine de o güne kadar öyle lezzetli ekmek yemediğimi **söyleyebilirim**. (s.27)

Gelecek günlerin daha ne yenilikler getireceğini, yeni bir çağın başlayacağını o zamanlar **bilemezdik elbet**. (s.30)

Böyle yapmasam, acılara, korkulara **dayanamaz**, ezilirdik. (s.53)

Kadınlar onu ancak ellerini arkadan kavuşturarak **zapt edebiliyorlardı**. (s.70)

Bekleyeceğiz, bu kadar çok bekledik, biraz daha **bekleyebiliriz**. (s.100)

Yüzüne **bakamadığım için** gidip ocağın başına çöktüm ve hiç gereği yokken onu oraya, bunu buraya koyarak sözde çeki düzen vermeye çalıştım. (s.116-117)

Tezlik fiilleri

Şimdi, her şeyden önce hasat işini bitirmeliyiz, acele etmezsek kış **geliverir** ve başaklar kar altında kalır. (s.35)

Yine de dizlerimin bağı çözüldü de olduğum yere **çöküverdim**. Orağı bir yana **birakivermişim**. (s.38)

Daha ilk günden katı gerçeklerle yüzleşmesi, kendini **koyuvermek** yerine direncini arttırması, sonraki günlerde karşılaşacağı acılara karşı koymasını kolaylaştırırdı. (s.40)

Bulutların ardından **çıkıveren** şu güneş gibi oğlum da gözümün önünde **parlayıverse** bir kerecik, sadece bir kerecik **görünüverse!** (s.60)

Süreklilik fiilleri

Genç ulağın ardından uzunca bir süre **bakakaldım.** (s.36)

Caynak da **çıkageldi.** (s.39)

Haberi duyar duymaz dirgenimi samana sapladım, buz gibi olmuş sapını tutarak başımı yaslardım ve hiçbir şey düşünmeden öylece **donakaldım** bir süre. (s.48)

Ah, ah Suvankul çapasını kavrayıp **çıkagelse,** Kasım biçerdöveriyle, Caynak arabasıyla **çıkagelselerdi!** (s.77)

Uzaklaşma fiilleri

Onu gizli bakışlarla izledim ve gördüm ki **koşup gittiği** yer biçerdöverin durduğu yerd. (s.23)

Bakalım çocuklar ne yapmış, bir göreyim, dedim ve atıma **atlayıp gittim.** (s.86)

O günü hayal ederek **dalıp gitmişim.** (s.101)

Hadi bakalım, demişler, seni köyümüzde istemiyoruz, **defolup git,** nereye gidersen git! (s.115)

Geberip gideceğimi mi sanyorsun? Korkma, gebermem. (s.122)

Bu düşünce ile **dalıp gitmişim.** (s.123)

Demek ki **kalkıp gideli** epey olmuştu. (s.124)

4.1.4. Esas Anlamını Kaybederek Deyimleşmiş Olan Birleşik Fiiller

İsimlerin bir fiil ile bir araya gelerek unsurlarının bir kısmının ya da tamamının asıl anlamını yitirerek belirli bir kalıba büründüğü birleşik fiillerdir. Bu tür birleşik fiiller genellikle deyim halini almıştır. Esas anlamını kaybederek deyimleşmiş olan birleşik fiillerin oranı %29'dur.

Bunu yapabilirsem ölünce **gözlerim açık kalmayacak.** (s.9)

Kan ter içinde kalarak çalıştık. (s.15-16)

Oğlumla övünüyor, çok büyük **gurur duyuyordum.** (s.27)

Herkes **nefesini tutup** ona **kulak verdi** ama o da bir şey söyleyemedi. (s.35)

Uzaklarda savaş bütün şiddetiyle sürüyor, **kan gövdeyi götürüyordu.** (s.47)

Şimdi her evde herkesin **dört gözle beklediği** kişi postacıydı. (s.47)

Sonra tam yirmi iki yıl onu terimizle suladığımızı, bir yandan çocuklarımızı büyütürken öte yandan **kan ter içinde kalarak** tohum ektiğimizi... (s.50)

Kasım 'a ne oldu, diye **ağzımdan bir laf kaçırmaktan korkuyordum.** (s.53)

En küçük oğlum Caynak daha on sekizini bile doldurmadan cepheye gönderildiği zaman bile **dişimi sıktım, dilimi tuttum** ve acılarımı **içime attım.** (s.65)

Bu konuşma sırasında bizim aksakal **lafı evirip çevirip** bana getirdi ve şöyle dedi. (s.69)

Nice nice milletler savaş sonunda yok olup gittiler, nice nice şehirler **yanıp kül oldu** ve toprak olarak üzerimde insan ayağının izini görmek için yüzyıllarca beklediğim **çağlar oldu.** (s.76)

Daha genç atların hepsini gözden geçirdikten sonra bu üç atı istemeyerek bir takım yapmıştır. (s.81)

Toplantıda herkes bana hak vermiş, destek vermişti, ya da ben öyle anladım. (s.83)

Onların hepsine teşekkür ediyorum. Özellikle de tohumluğu yitirmiş olmamla ilgili en küçük bir imada bulunmadıkları için teşekkür ediyorum onlara. (s.89)

Eğer gerekirse bilesin ki senin için hiç tereddüt etmeden canımı bile veririm. (s.90)

Savaş kanlı çizmeleriyle insanları kırk yıl çiğneyip ezebilir, onları öldürebilir, her şeyi yakıp yıkabilirdi ama insan denen varlığa baş eğdiremez, değerini düşürüp onu gerçek anlamda mağlup edemezdi. (s.100-101)

Bir kere daha artık susmamaya, ona utanacak hiçbir şeyi olmadığını, yeni doğan bütün çocukların birbirine benzediğini, kendi doğuracağı çocuğun benim de çocuğum olacağını söylemeye karar verdim. (117)

Ailesi onu iyi karşılamamışsa hele önceki davranışını yüzüne vurup onu aşağılamış iseler... (s.118)

Gönlüm kırılmış, içim parçalanmıştı. (s.122)

Bektaş, Aliman'ı kaldırdı ve ben de çocuğu dünyaya getirmek için kolları sıvadım. (s.126)

5. Sonuç

Bu çalışmada, çağdaş Kırgız ve Türk dünyası edebiyatının önemli şahsiyetlerinden biri olan Cengiz Aytmatov'un *Toprak Ana* adlı eserinin Türkçe tercümesindeki birleşik fiiller tespit edilmiştir. Kitaptaki birleşik fiiller sınıflandırılarak dört başlık altında incelenmiş ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Aytmatov, eserinde birleşik fiillerin hemen hemen tüm türlerinden yararlanmıştı ancak en çok bir isim ve ona eklenen yardımcı fiille kurulan birleşik fiilleri tercih etmiştir. Koç (2020) ve Demiral'ın (2012) yaptıkları çeviri çalışmalarda da bu tür birleşik fiillerin çokluğu göze çarpmaktadır. Bir isim ile bir yardımcı fiilden oluşan birleşik fiiller %38 oranında bulunmaktadır. Bunu, bir zarf-fiil ile yardımcı fiillerden oluşan birleşik fiiller (%30) ve esas anlamını kaybederek deyimleşmiş olan birleşik fiiller (%29) takip etmektedir. Eserde en az başvurulan ve %3 oranında kullanılan birleşik fiiller ise bir sıfat-fiil ile yardımcı fiilden oluşanlardır. Bir isim ile bir yardımcı fiilden oluşan birleşik fiillerde en fazla kullanılan yardımcı fiiller "et-" ve "ol-"dur. Arıcı'nın (2017) çalışmasındaki sonuçlar da en çok et- yardımcı fiilinin kullanıldığını göstermiştir. Ancak "eyle-" ve "buyur-" yardımcı fiil örneklerine yer verilmemiştir. Çalışma genelinde "et-" yardımcı fiili 128 kez kullanılmıştır. Bu kadar çok kullanılmasında, Aytmatov'un eserinde Arapça ve Farsça kökenli yabancı sözcüklerle kurulan yapıların etkisi büyüktür.

Bir zarf-fiil ile yardımcı fiillerden oluşan birleşik fiiller beş grupta incelenmiştir: Yeterlilik fiili, süreklilik fiili, tezlik fiili, yaklaşma fiili ve uzaklaşma fiili ile oluşanlar. Tasvir fiilleri olarak bilinen bu birleşik fiillerden en çok kullanılan ve çalışmanın bütününde en fazla yer verilen yeterlilik fiilleridir (129 adet). Bılal'ın (2023) ve Şahin'in (2001) çalışmalarında da bu tür birleşik fiillere çok yer verildiği çünkü anlatıma kıvraklık ve derinlik kattığı ifade edilmektedir. Yeterlilik fiili, cümlelerde çoğunlukla yüklem görevinde olup, olumsuz çekimine de sıkça başvurulmuştur. Eser süresince yaklaşma fiili örneğine rastlanmazken diğer tasvir fiillerine az da olsa yer verilmiştir.

Bir sıfat-fiil ile yardımcı fiilden oluşan birleşik fiiller, "ol-" yardımcı fiilinin farklı zamanlardaki hâlleriyle karşımıza çıkmaktadır. Bu fiiller %3 oranında olup az yer verilen birleşik fiil grubudur. Eserde ol- yardımcı fiiliyle oluşturulan birleşik fiillerin çoğunluğunun "-mış" ve "-maz" eki ile kurulan birleşik yapılar olduğu tespit edilmiştir.

Birleşik fiil oluşturan yapıların genellikle, isim kökenli bir kelimenin üzerine gelerek zamanla kalıplaşan ve çoğunlukla mecaz anlamı ifade eden deyimlerle kurulduğu gözlemlenmektedir. İncelenen eserde ise 157 adet birleşik fiilin deyim biçiminde kalıplaştığı tespit edilmiştir. Bu tür fiiller ifade ve anlatıma bir güç katmaktadır. Gen Kaya (2022) da bu yolla oluşturulan birleşik fiillerin Türkçeye anlam zenginliği ve ifade çeşitliliği kattığını, belirtmektedir.

Söz konusu eserde, göz önünde bulundurulmuş birleşik fiillerin cümledeki görevlerine göre incelendiğinde, birleşik fiillerin çoğunlukla yüklem görevinde kullanıldığı görülmüştür. Demir (2013) ve Baydar'ın (2013) incelemelerinde de birleşik fiillerin daha çok yüklem görevinde bulduklarını ifade etmektedirler. Anlam bakımından incelendiğinde ise birleşik fiillerin genelinde olumlu birleşik fiil olduğu tespit edilmiştir. Olumsuz birleşik fiil yapısında olanlar, genel itibarıyla yeterlilik fiili (-ebil-) çekimi oluşturmaktadır.

Cengiz Aytmatov'un *Toprak Ana* eserinde (tercümesinde) birleşik fiillerin titizlikle kullanıldığı görülmektedir. Yazar, bu dil birimlerini hem karakterlerin iç dünyasını yansıtmak hem de olayların duygusal etkisini artırmak için ustalıkla kullanmıştır. Savaşın yıkıcılığını, doğanın insan üzerindeki etkisini ya da bireyin içsel çatışmalarını anlatırken birleşik fiillerin sağladığı anlatım gücünden yararlandığı görülmektedir. Bu durum eserin hem dilsel hem de tematik açıdan zenginleşmesini sağlamıştır.

Kaynakça

- Akın, C. (2021). Kırgız Türkçesinde tabanlaşmış birleşik fiiller. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (51), 155-164.
- Aksan, Y. (2020). *Türkçede sözcük türleri ve sözdizimsel özellikleri*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Arıcı, F. (2019). Fuzulî'nin Türkçe divanı'ndaki et- (it-) ve kıl- yardımcı fiilleri ile kurulan birleşik fiiller. *Journal of Turkish Studies*, 14(3), 1057-1075. <https://doi.org/10.29228/TurkishStudies.22463>
- Aytmatov, C. (2020). *Toprak ana* (R. Özdek, Çev.). Ötüken Neşriyat.
- Banguoğlu, T. (1990). *Türkçenin grameri*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Baydar, T. (2013). İsim+ yardımcı fiil şeklinde oluşan birleşik fiiller üzerine. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, (49), 55-66.
- Bılal, Z. J. B. (2023). "Kıssa kitabı" adlı eserde birleşik fiiller. *Uluslararası Türk Dünyası Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 115-147. <https://doi.org/10.59182/tudad.1318572>
- Bilgegil, K. (1984). *Türkçe dilbilgisi*. Dergâh Yayınları.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40.
- Delice, H. İ. (2002). *Türkçe sözdizimi*. Kitabevi.
- Demir, N. (2013). Kip ekleriyle kurulan birleşik fiiller. *Prof. Dr. Leylâ Karahan Armağanı* (ss. 289-398). Akçağ.
- Demiral, A. (2012). *Harezmi Türkçesinde birleşik fiiller* (Tez no. 326729) [Yayımlanmamış doktora tezi, Dicle Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Deny, J. (2012). *Türk dil bilgisi* (A. U. Elöve, Çev.). Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Dıykanbayeva, M. (2015). Hatıralar ışığında Cengiz Aytmatov ve eserleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(1), 169-188.
- Ekiz, D. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Ercilasun, A. B. (2013). Türkçenin dünya dilleri arasındaki yeri. *Dil Araştırmaları*, 12, 17-22.
- Erdem, İ., & Çelik, M. (2011). Dil bilgisi öğretim yöntemi üzerine değerlendirmeler. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(1), 1030-1041.
- Ergin, M. (1985). *Türk dil bilgisi*. Boğaziçi Yayınları.
- Ergin, M. (1995). *Üniversiteler için Türk dili*. Bayrak Yayınları.
- Ergönenç Akbaba, D. (2007). Türkiye Türkçesinde yapısında isim-fiil bulunan birleşik fiiller. *Dil Araştırmaları*, 1(1), 83-95.
- Gedizli, M. (2012). Türkçede tek şekilli ve çok işlevli yapım ekleri. *Journal of Turkish Studies*, 7(4-II), 3351-3369. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.3796>
- İslam Ansiklopedisi. (n.d.). Aytmatov, Cengiz. *İslam Ansiklopedisi*. <https://islamansiklopedisi.org.tr/aytmatov-cengiz>

- Kaplan, M. (1982). *Kültür ve dil*. Dergâh Yayınları.
- Karaağaç, G. (2021). *Türkçenin söz dizimi*. Kesit Yayınları.
- Karahan, L. (2006). *Türkçede söz dizimi*. Akçağ Yayınları.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F., & Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi*. Engin Yayıncılık.
- Kaya, S. G. (2022). Türkçe Sözlük'te at-fiiliyle kurulan anlamca kaynaşmış ve deyimleşmiş birleşik fiiller. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (26), 64-89.
- Koç, F. (2020). Kitâb-ı Güzîde'de geçen birleşik fiiller üzerine bir değerlendirme. *Diyalektolog-Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, (24).
- Kolcu, A. İ. (1997). *Millî romantizm açısından Aytmatov*. Ötüken Neşriyat.
- Korkmaz, Z. (2017). *Türkiye Türkçesi grameri (şekil bilgisi)*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Nalbant, M. V. (2023). Türkçede birleşik fiiller ile birleşik zamanlı fiillerin yapısı ve bu terimler üzerine bir değerlendirme. *Uluslararası Türk Lehçe Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 25-30.
- O'Leary, Z. (2017). *The essential guide to doing your research project*. SAGE Publications Inc.
- Özkan, M., & Sevinçli, V. (2013). *Türkiye Türkçesi söz dizimi*. Akademik Kitaplar.
- Şahin, H. (2001). Kutadgu Bilig'de tasviri fiiller. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 95-105.
- Türkçe Sözlük. (2005). *Türk Dil Kurumu Yayınları* (10. Baskı, No. 283/700).
- Yeşilyurt, Ş. (2021). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yap-ve et-yardımcı fiilleriyle oluşturulan birleşik fiiller. *Littera Turca Journal of Turkish Language and Literature*, 7(4), 1613-1629.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Van'da Bir Medrese-i Âliyye (Medresetü'z-Zehra) Açma Serüveni
The Adventure of Opening Medresetü'z-Zehra University or Medrese-i Aliyye in Van

Rahmi TEKİN

Doç. Dr. Van Yüzüncü Yıl Ün. Edebiyat Fak. Tarih Böl. Öğretim üyesi. e-mail:rahmitekin65@gmail.com
ORCID: 0000-0002-2175-7315

Makale Türü / Article Type

Geliş Tarihi / Date Received
12 Ekim 2024 / October 2024

Kabul Tarihi / Date Received
19 Aralık 2024 / December 2024

Yayın Sezonu / Issue
Haziran – Aralık 2024 / June – December 2024

Sayı / Issue
18

Atıf / Cite as: Rahmi Tekin. "Van'da Bir Medrese-i Aliyye (Medresetü'z-Zehra) Açma Serüveni". *Katre Uluslararası İnsan Araştırmaları Dergisi – Katre International Human Studies Journal* 2024),

<https://doi.org/10.53427/katre.1015849>

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/katre/policy>

Copyright © Published by İstanbul İlim ve Kültür Vakfı / Istanbul Foundation for Science and Culture, İstanbul, Turkey. All rights reserved.

Van'da Bir Medrese-i Âliyye (Medresetü'z-Zehra) Açma Serüveni

Öz

19. yüzyılın sonları ve 20. yüzyılın başlarında Osmanlı medreseleri, geleneksel eğitim yapılarıyla toplumsal ve bilimsel ihtiyaçları karşılamakta yetersiz kalmaya başlamış ve reform gereksinimi doğmuştur. II. Meşrutiyet döneminde, medreselerin modern eğitim sistemine entegre edilmesi için çeşitli düzenlemeler yapılmıştır. 1910 yılında çıkarılan *Medâris-i İlmiye Nizamnamesi* ve 1914 yılında uygulamaya konulan *Islah-ı Medâris Nizamnamesi* ile İstanbul'daki medreseler, *Darü'l-Hilâfeti'l-Aliyye* Medresesi adı altında yeniden düzenlenmiş, modern bilimlerin ve sosyal derslerin müfredata dahil edilmesi sağlanmıştır. Bediüzzaman Said Nursi'nin önerisiyle geliştirilen Medresetü'z-Zehra, çok dilli bir eğitim anlayışı ve din ile fen ilimlerini bir arada sunmayı hedefleyen yenilikçi bir medrese modeli olarak öne çıkmıştır. Ancak mali yetersizlikler ve dönemin siyasi koşulları nedeniyle bu reform girişimleri tam anlamıyla uygulanamamıştır. Buna rağmen, yapılan çalışmalar Osmanlı eğitim sisteminin modernleşmesi yolunda önemli bir adım olarak değerlendirilmektedir. Çalışmada belge analizi, tarihsel perspektif ve nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Arşiv kaynakları bu yöntemlerle incelenmiştir. Araştırmanın Osmanlı Devleti vilayetleri, ulema, eğitim tarihi, eğitim kurumları ve şehir tarihi üzerine yapılacak çalışmalarda etkili olması beklenmektedir.

Anahtar Kelime: Medresetü'z-Zehra, Said Nursî, Van, Doğu Anadolu, Medrese, Ulema

Abstract

In the late 19th and early 20th centuries, Ottoman madrasahs began to fall short of addressing societal and scientific needs due to their traditional educational structures, necessitating significant reforms. During the Second Constitutional Era, various measures were implemented to integrate madrasahs into the modern educational system. The *Medâris-i İlmiye Regulations* of 1910 and the *Islah-ı Medâris Regulations* of 1914 restructured Istanbul's madrasahs under the name *Darü'l-Hilâfeti'l-Aliyye Medresesi*, incorporating modern sciences and social studies into their curricula. The *Medresetü'z-Zehra*, proposed by Bediüzzaman Said Nursi, stood out as an innovative model that aimed to combine religious and scientific disciplines within a multilingual educational framework. However, financial constraints and the political challenges of the period prevented the full implementation of these reform initiatives. Despite these limitations, the undertaken efforts are considered a significant step towards modernizing the Ottoman educational system. This study employs document analysis, historical perspective, and qualitative research methodologies, utilizing archival sources within this framework. The research is expected to contribute to further studies on Ottoman provinces, the ulema, educational history, educational institutions, and urban history.

Keywords: Medresetü'z-Zehra, Said Nursî, Van, Eastern Anatolia, Madrasa, Scholars

Giriş

Osmanlı Devleti'nin eğitim kurumları arasında önemli bir yere sahip olan medreseler, kuruluş ve yükselme dönemlerinde ilim ve irfanın merkezi olarak işlev görmüş, ancak 16. yüzyıldan itibaren yaşanan çeşitli yapısal sorunlar nedeniyle etkinliğini kaybetmeye başlamıştır. 19. yüzyıla gelindiğinde, medreseler hem sayıca azalmış hem de niteliğini yitirmiş, bu durum Osmanlı eğitim sisteminde köklü değişimlerin gerekliliğini gündeme getirmiştir (Ölmez, 2014, s. 129-130). Bu dönemde Osmanlı eğitim sistemi, geleneksel medrese eğitimi ile modern Batı tarzı okullar arasında ikili bir yapı sergilemiştir. Modern eğitim kurumları, dönemin bilimsel ve teknolojik gelişmelerine uygun olarak fen bilimleri ve sosyal bilimler gibi alanlarda geniş bir müfredat sunarken, medreseler ağırlıklı olarak dini eğitim vermeye devam etmiştir. Bu durum, medreselerin toplumun yeni ihtiyaçlarına yanıt vermekte yetersiz kalmasına yol açmıştır (Ölmez, 2014, s. 130).

Reform çabaları, Tanzimat Dönemi'nde başlamış, ancak II. Meşrutiyet döneminde hız kazanmıştır. 1910 yılında yürürlüğe giren *Medâris-i İlmiye Nizamnamesi* ve 1914 yılında çıkarılan *Islah-ı Medâris Nizamnamesi*, medreselerin çağdaş bir eğitim anlayışına uygun şekilde yeniden yapılandırılmasını amaçlamıştır. Bu reformlarla, medreseler *Darü'l-Hilâfeti'l-Âliyye* Medresesi adı altında merkezleştirilmiş, müfredatlarına fen bilimleri, yabancı diller ve sosyal bilimler gibi yeni dersler eklenmiştir (Ölmez, 2014, s. 132-133). Bununla birlikte, reformların uygulanması sırasında ciddi zorluklarla karşılaşmıştır. Mali kaynakların yetersizliği, muhafazakâr kesimlerin tepkisi ve idari sorunlar, reformların etkin bir şekilde hayata geçirilmesini engellemiştir. Öğrencilere maaş bağlanması gibi yenilikler sınırlı ölçüde gerçekleştirilmiş, bu da reformların etkisini zayıflatmıştır (Ölmez, 2014, s. 135-137).

19. ve 20. yüzyılın başlarındaki bu dönüşüm süreci, Osmanlı medreselerinin modernleşme çabalarını ve aynı zamanda gelenek ile yenilik arasındaki gerilimi yansıtmaya bakımdan önemlidir. Ancak, tüm bu çabalara rağmen, medreseler modern eğitim sistemi karşısında gerilemiş ve Cumhuriyet'in ilanı ile birlikte yerlerini modern eğitim kurumlarına bırakmıştır.

Tüm bunların yanında, XX. yüzyılın başlarından itibaren “Beyanü'l-hak, Sırat-ı Müstakim ve Sebilü'r-reşad” gibi dönemin mecmualarında medreseyi değerlendiren, çözüm önerileri ileri süren makaleler yazıldı. Dönemin uleması da düşüncelerini basın yoluyla kamuoyuyla paylaşmıştır. Fakat medreseler 3 Mart 1340 (1924) tarihli *Tevhid-i Tedrisat Kanunu* ile Maarif Vekâlet'ine devredildi ve kanunun neşrinden on üç gün sonra da bütün medreseler kapatıldı (İpşirli, 2003, s. 327-333).⁵²

Metodoloji

Bu çalışma, Osmanlı medreselerinin 19. ve 20. yüzyıldaki dönüşümünü ve reform süreçlerini analiz etmek amacıyla tarihsel araştırma yöntemine dayanmaktadır. Çalışmada, dönemin eğitim politikalarını, medreselerin yapısal değişimlerini ve reform girişimlerini ortaya koymak için nitel bir yaklaşım benimsenmiştir. Temel veri kaynakları olarak, II. Meşrutiyet döneminde çıkarılan *Medâris-i İlmiye Nizamnamesi* ve *Islah-ı Medâris Nizamnamesi* gibi resmi düzenlemeler, döneme

⁵² Osmanlı medreseleri hakkında birçok yayın yapılmıştır. Bunlardan bazıları şunlardır; Osman Nuri Ergin, *Türkiye Maarif Tarihi*, c. I-V, İstanbul 1977; Muallim Cevdet, *Mektep ve Medrese*, Haz. Erdoğan Erüz, İstanbul 1978; İsmail Hakkı Uzunçarşılı, *Osmanlı Devletinin İlmiye Teşkilâtı*, Ankara 1988; Cahit Baltacı, *XV-XVI. Asırlarda Osmanlı Medreseleri*, İstanbul 1976; Hüseyin Atay, *Osmanlıda Yüksek Din Eğitimi Medrese Programları – İcazetnâmeler İstilahat Hareketleri*, İstanbul 1983; Bayram Kodaman, *Abdülhamid Devri Eğitim Sistemi*, Ankara 1999.

ait birincil kaynaklar ve akademik çalışmalar kullanılmıştır.

Araştırma, Bediüzzaman Said Nursi'nin önerdiği *Medresetü'z-Zehra* projesini detaylı şekilde ele alarak, bu eğitim modelinin Osmanlı modernleşmesi ve toplumsal birliği sağlama çabaları bağlamında nasıl konumlandığını değerlendirmiştir. Ayrıca, dönemin ekonomik, sosyal ve siyasi koşulları da reform girişimlerinin uygulanabilirliğini incelemek amacıyla analiz edilmiştir.

Bu bağlamda, çalışmada kullanılan yöntemler şunlardır:

1. Doküman Analizi: Reformlarla ilgili birincil ve ikincil kaynaklar incelenmiş, nizamnameler ve dönemin resmî belgeleri değerlendirilmiştir.

2. Tarihsel Perspektif: Medreselerin Osmanlı'daki tarihsel rolü ve modernleşme sürecindeki dönüşümleri, kronolojik bir bağlamda ele alınmıştır.

Çalışma, Osmanlı eğitim sistemindeki reformların kapsamını ve sınırlarını anlamaya yönelik bir çerçeve sunarken, özellikle *Medresetü'z-Zehra* gibi yenilikçi projelerin eğitim sistemi üzerindeki etkilerini tartışmayı amaçlamaktadır.

1. Yeni Tip Medreseler ve Eğitim Sistemindeki Yeniden Yapılanma

Osmanlı eğitim sisteminde modernleşme çabaları kapsamında yeni tip medreselerin oluşturulması önemli bir dönüm noktası olmuştur. Geleneksel medreselerin, dönemin toplumsal ve bilimsel ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalması, bu kurumların yeniden yapılandırılmasını zorunlu hale getirmiştir. Bu bağlamda, 1914 yılında çıkarılan *Islah-ı Medâris Nizamnamesi* ile İstanbul'daki medreseler *Darü'l-Hilâfeti'l-Aliyye* Medresesi adı altında birleştirilmiş ve merkezleştirilmiştir. Bu düzenleme, medreselerde çağdaş eğitim anlayışının benimsenmesini hedeflemiş, müfredata modern bilimler, yabancı diller ve sosyal bilimler gibi derslerin eklenmesini sağlamıştır. Ayrıca, medrese yapısı *Tâlî Kısm-ı Evvel*, *Tâlî Kısm-ı Sâni* ve *Âlî* olmak üzere üç aşamalı bir sisteme dönüştürülerek eğitim süresi dört yıla sabitlenmiştir (Ölmez, 2014, s. 135-137).

Yeni tip medreselerin en dikkat çeken örneklerinden biri, yüksek ihtisas eğitimi sunmak üzere planlanan *Medresetü'l-Mütehassisindir*. Bu medrese, Sarf, Nahiv, Mantık, Fıkıh, Tefsir ve Hadis gibi dini ve İslami ilimlerde uzmanlaşma fırsatı sunmayı amaçlamıştır. Eğitim süresi dört yıl olarak belirlenen bu yapı, bugünkü lisansüstü eğitime benzer şekilde tasarlanmıştır. Sultan Selim Camii'nde bulunan *Medrese-i Cedide* binasının bu amaçla tahsis edilmesi, medreselerin yeniden yapılandırılmasında somut bir adım olarak dikkat çekmektedir. *Medresetü'l-Mütehassisin*, mezunlarına müderrislik, müftülük ve fetva memurluğu gibi görevler için yetkinlik kazandırmayı hedeflemiştir (Ölmez, 2014, s. 136-137).

Osmanlı modernleşme sürecinin bir başka dikkat çekici projesi ise *Medresetü'z-Zehra* olmuştur. Bediüzzaman Said Nursi tarafından önerilen bu eğitim kurumu, çok dilli bir eğitim anlayışını benimsemiş ve din ile fen ilimlerinin bir arada okutulmasını savunmuştur. *Medresetü'z-Zehra*'da Arapça'nın zorunlu, Kürtçe'nin serbest, Türkçe'nin ise gerekli bir dil olarak öğretilmesi planlanmıştır. Bu yaklaşım, farklı etnik ve dilsel grupları bir araya getirerek ortak bir eğitim modeli oluşturmayı amaçlamış ve Osmanlı coğrafyasındaki çeşitliliği göz önünde bulundurmıştır (Ölmez, 2014, s. 130-131).

Yeni tip medreseler, Osmanlı eğitim sisteminin modernleşme çabalarında önemli bir yer tutmuş, geleneksel medrese yapısını daha çağdaş ve çok yönlü bir hale getirmeyi hedeflemiştir. Ancak bu projeler, dönemin mali ve idari zorlukları nedeniyle tam anlamıyla uygulanamamış ve

eğitim sisteminde beklenen dönüşümü sağlayamamıştır. Bununla birlikte, bu medreselerin gerek müfredatları gerekse yapısal düzenlemeleri, modernleşme yolunda önemli birer adım olarak değerlendirilmelidir.

2. Medresetü’z-Zehra: Osmanlı Eğitim Sisteminde Yenilikçi Bir Model

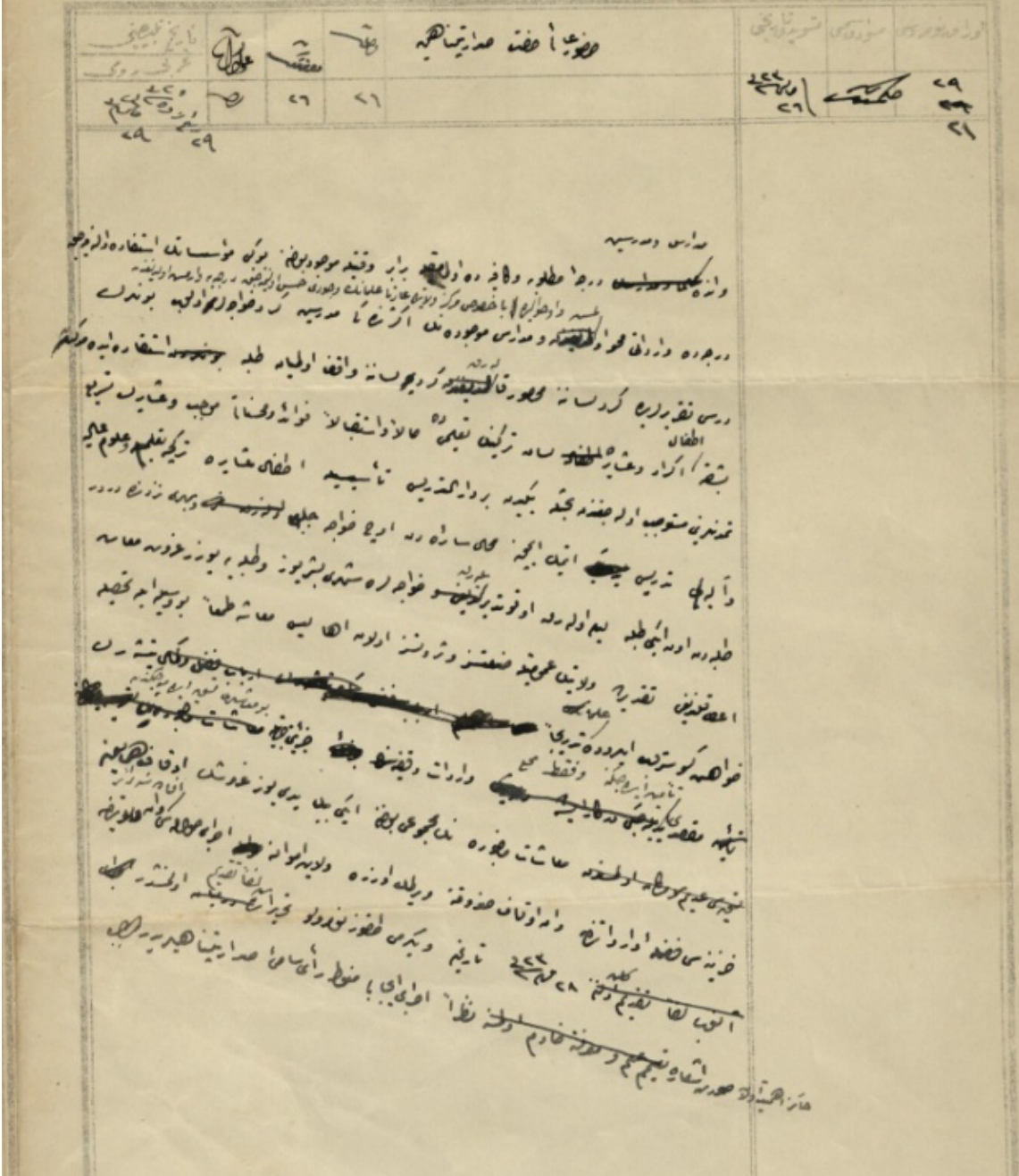
Medresetü’z-Zehra, Bediüzzaman Said Nursi tarafından Osmanlı İmparatorluğu’nun son döneminde önerilen ve eğitimde yeni bir anlayış ortaya koymayı hedefleyen bir medrese projesidir. Bu model, dini ve fen ilimlerinin bir arada öğretilmesini, çok dilli bir eğitim sisteminin uygulanmasını ve Osmanlı toplumundaki farklı grupları birleştirecek bir yapının oluşturulmasını amaçlamıştır. Said Nursi, bu medresede “İsân-ı Arabî vâcip, Kürdî câiz, Türkî lâzım” anlayışıyla eğitimin çok dilli bir yapıda gerçekleşmesi gerektiğini ifade etmiştir (Ölmez, 2014, s. 130). Bu bakış açısı, Osmanlı’nın çok kültürlü yapısını koruma çabasını ve eğitim aracılığıyla toplumsal birliği sağlamayı hedefleyen bir yaklaşımı yansıtmaktadır. Medresetü’z-Zehra’da dini ve fen ilimlerinin birlikte okutulması, Nursi’nin modern bilimlerin İslam’ın temel değerleriyle uyum içinde olduğu görüşüne dayanmaktadır. Ona göre, fen ilimlerinin dini ilimlerden ayrılması, İslam medeniyetinin gelişimiyle bağdaşmamakta ve bu durum İslam toplumlarının ilerlemesini engellemektedir. Bu nedenle, medresenin müfredatı, dini derslerin yanı sıra matematik, fizik ve kimya gibi modern fen bilimlerini de içerecek şekilde tasarlanmıştır. Ayrıca, Nursi, bu eğitim kurumunun yalnızca bir medrese olmanın ötesinde bir kültür merkezi işlevi görerek İslam dünyasının ortak aklını ve birliğini temsil etmesi gerektiğini savunmuştur (Ölmez, 2014, s. 131).

Medresetü’z-Zehra projesi, özellikle Osmanlı Devleti’nin doğu bölgelerinde sosyal barışı desteklemek ve bu bölgelerdeki eğitim seviyesini yükseltmek amacıyla geliştirilmiştir. Eğitimdeki ikili yapıyı (geleneksel medrese ve modern Batı tarzı okullar) ortadan kaldırmayı ve dini eğitimle modern bilimi birleştiren bir model oluşturmayı hedeflemiştir. Ancak bu vizyoner proje, Osmanlı Devleti’nin son dönemindeki mali ve idari sorunlar, siyasi baskılar ve savaşlar nedeniyle tam anlamıyla hayata geçirilememiştir. Buna rağmen Medresetü’z-Zehra, eğitim sisteminin modernleştirilmesi tartışmalarında önemli bir örnek teşkil etmeye devam etmiştir (Ölmez, 2014, s. 130-131). Bediüzzaman Said Nursi’nin Medresetü’z-Zehra vizyonu, sadece Osmanlı eğitim sistemi için değil, İslam dünyasında modernleşme ve eğitim reformları tartışmaları için de önemli bir referans noktası olmuştur. Medresetü’z-Zehra, hem geleneksel değerleri koruma hem de modern bilimlerle uyum sağlama çabasıyla, Osmanlı’nın son dönemindeki reform girişimlerinin entelektüel derinliğini ortaya koyan bir girişimdir.

Eğitimin modernleşmesi süresince imparatorluğun doğu vilayetleri de bundan etkilenmiştir. Hem güncel sorunlara çare üretebilmesi hem de Gayrimüslim tebaa, özellikle de bölgedeki Ermenilere nazaran eğitim de ve gelişimde geri kalınmaması için, bölge halkı Osmanlı merkezi idaresinden taleplerde bulunmuştur. Buna Van vilayeti ileri gelenleri ve yöneticilerinin merkezi idareden talepleri örnek verilebilir. Van vilayetinden gelen bu talepler netice vermiş ve II. Abdülhamid tarafında 1905’te bir mekteb-i âli yapılması için arsa tahsis edilmiştir.

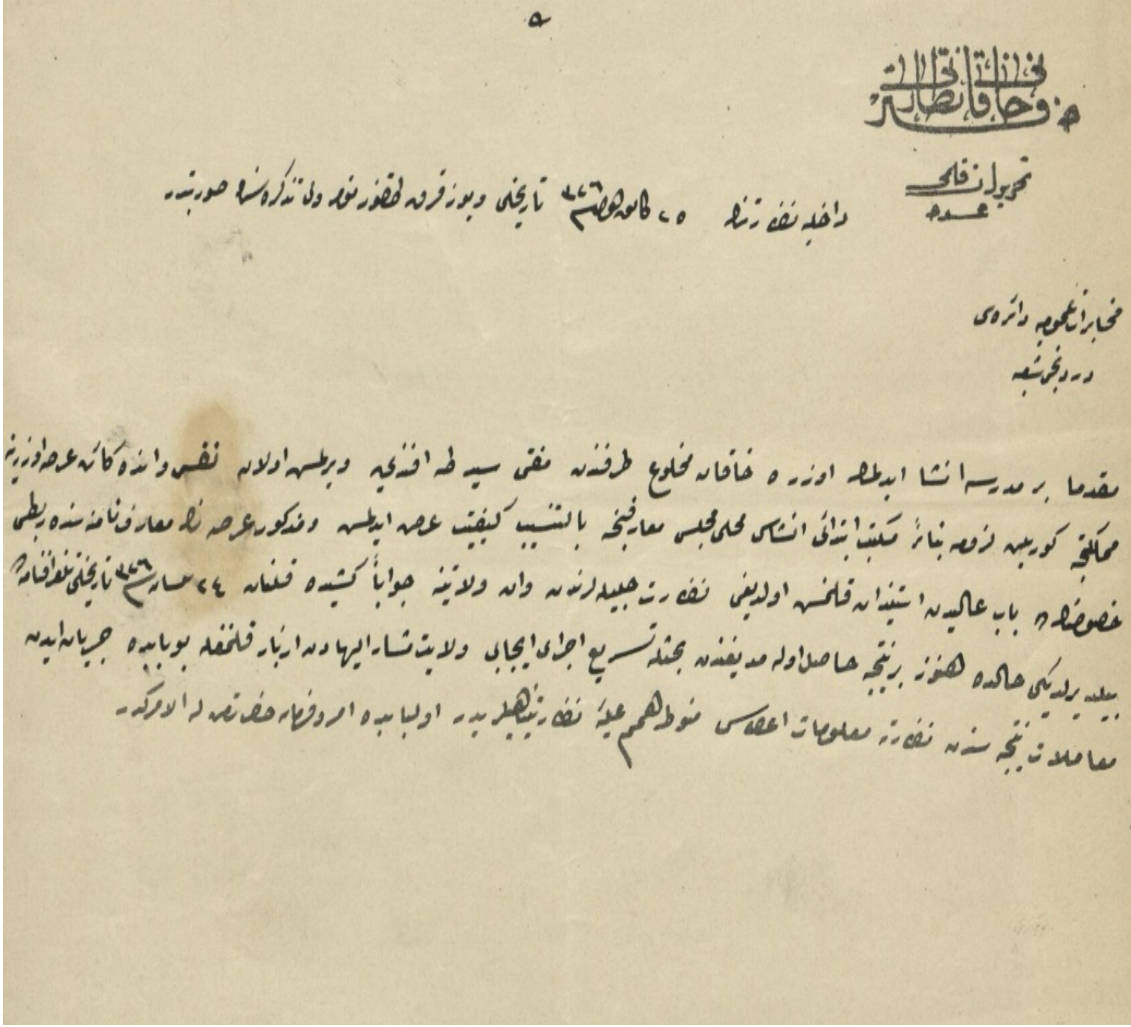
Dâhiliye Nezareti’nden Sadarete yazılan 29 Mayıs 1313/11 Haziran 1907 tarihli tezkirede, Van vilayetinde medreselerin ve müderrislerin yeterli olmadığından, var olan medreselerin de bütçelerinin yetersizliğinden bahsedilmektedir. Ayrıca Şarkta, özellikle Van’da öğrencilere ders verecek ulemanın olmayışı, ders veren hocaların da sadece Kürtçe bildikleri, Kürtçe bilmeyen talebenin maariften mahrum olmaları dolayısıyla bir medresenin Van’da acilen açılması talep edilmektedir. Gerekçe olarak, “etfâl-ı ekrâd ve ‘aşâire lisân-ı Türkînin talimi de halen ve istikbalen fevâid ve muhsenâtı müceb” diyerek bir “dâru’t-tedris” ile beraber bir de “ulûm-ı

‘âliye” ve âliye tedarik ettirecek medresenin açılması talep edilmiştir(BOA. DH.MKT.1176/51-1).



Şekil 1. Dâhiliye Nezaretinden Sadarete yazılan 29 Mayıs 1313/11 Haziran 1907 tarihli tezkire. Van’da medrese ve müderris’in yeterli olmadığını bildirir tezkire (BOA. DH. MKT.1176/51).

Medrese yapımı için ilk adım arsa tahsisidir. Defter-i Hakanî Nezareti tarafından Van’da bir medrese ve tedarik-i ulûm ifâ eylemek şartıyla arsa tahsis etmiştir. Mukaddemâ bir medrese inşâ edilmek üzere hakân-ı mahlû’ tarafından Müftü Seyyid Taha Efendiye verilmiş olan nefis-i Van’da kâin arsa üzerine memleketce görülen lüzuma binaen mekteb-i ibtidâi inşası mahallî meclis meârifince bi’t-tensib keyfiyet arz edilmiş (BOA. DH. İD.84/20-6).



Şekil 2. Defter-i Hâkanî Nezareti tarafından Dâhiliye Nezaretine yazılan tezkirede Van'da yapılması düşünülen Medresetü'z-Zehra'nın yer tahsisinin yapılmasına dair 2 Şubat 1326/15 Şubat 1911 tarihli yazılan tezkire (BOA. DH. İD.84/20-6).

Bu gelişmeler yaşanırken II. Meşrutiyet'in ilanıyla bölgedeki statü değişim göstermeye başlamıştır. İttihad ve Terakki Cemiyeti'nin etkin pozisyona gelmesi ve vilayet idareleri ve kurumlarındaki değişimler, Van vilayetindeki eğitim planlamalarını da etkilemiştir. Bunun sonucu olarak mekteb-i âli yerine bir mekteb-i ibtidaiyye yapılmasına karar verilmiştir.

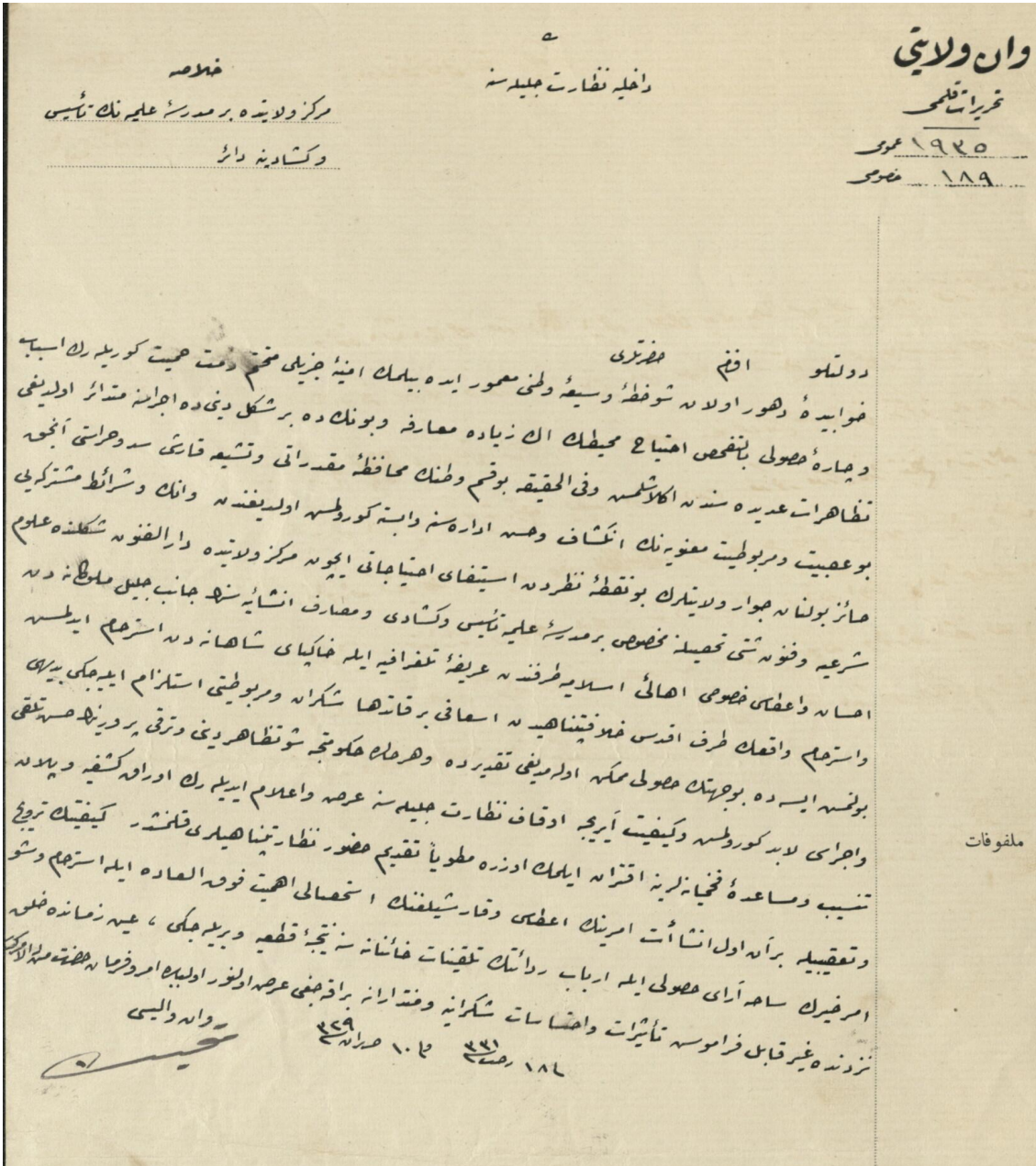
Buna karşın yerel seçkinler ve ulemeden giden talepler sonucu merkezi idarenin kararı değişmiş ve mekteb-i âli yapımına tekrar karar verilmiştir. Ne var ki dönemin şartlarındaki hızlı değişim ve Osmanlı meclisindeki dağınık yapı ve hükümetteki çatışmalar projenin bitmesini engellemiştir. Mektep arsası üzerindeki proje tekrar değiştirilmiş ve *İttihad Kulübü* yapılmıştır. Bir süre sonra kulüp te kapatılmış ve 11. Kolordu'ya devredilmiştir. Sadaret, Dâhiliye, Maliye, Maârif Nezâretleri ve Van Valiliği arasındaki yazışmalar, konunun karmaşık yapısını belgelemektedir.(BOA. DH. İD.84/20-1-34).

2.1. Kosova Seyahati ve İlk Somut Adım

Bediüzzaman Said Nursî hazretleri 5 Haziran 1911 Sultan Reşad'ın Rumeli seyahatine Şark vilayetlerini temsil eden heyete katılmıştı. Padişahın yapmış olduğu bu seyahatin amacı

rica ederiz ki böyle bir âsâr-ı hayrın men'-i fîrûhtu ile vüsatına binaen bir kısmının mekteb-i sanayi olmak üzere ashâb-ı hayratın arzusu veçhiyle medreselikte ibkâsını umum ulemâ ve İslâmiyet namına istirhâm eyleriz.

Ulemâ-i Meşâyih-i Nakiyye namına Müftü-i Belde Siddık Enver; Ulemâdan Bediüzzaman Said; Ulemâdan Vilayet Müderrisi Said; Ulemâdan Mecîd; Ulemâdan Said; Ulemâdan Sâlih; Ulemâdan Musa; Ulemâdan Mecîd; Ulemâdan Siddık; Ulemâdan Mecîd; Ulemâdan Mehmed; Ulemâdan Ahmed; Ulemâdan Abdurrahman; Ulemâdan Ahmed; Ulemâdan Mehmed; Ulemâdan Mustafa(BOA. DH. İD.84/20-12).



Şekil 4. Van Valisi Tahsin Bey'in Dâhiliye Nezaretine göndermiş olduğu 10 Haziran 1329/23 Haziran 1913 tarihli telgraf (BOA. DH.İ.UM.EK.86/8-6).

Van Vilayeti Tahrirât Kalemî

Dâhiliye Nezâret-i Celilesine

Hulasa: *Merkez-i vilayette bir medrese-i ilmiyenin tesisi ve küşadına dair.*

Devletlü efendim hazretleri

Hâbida-i dühûr olan şu hutta-i vesî'a-i vatanı ma'mûr edebilmek emniye-i cezîli mutahattem zimmet-i hamiyet görülerek esbâb ve çare-i husûlü bi't-tefehhus ihtiyâc-ı muhitin en ziyade me'ârife ve bunun da bir şekil dinde icrâsına mütedâir olduğu tezâhurât-ı adîdesinden anlaşılması. Ve fî'l-hakika bu kısm-ı vatanın muhafaza-i mukadderatı ve teşeyyü'a karşı sedd ve hirâseti ancak bu 'asabiyet ve merbûtiyet-i maneviyenin inkişafı ve hüsn-i idaresine vâbeste görülmüş olduğundan, Van'ın ve şerâit-i müşterekiyi hâiz bulunan civar vilayetlerin bu nokta-i nazardan istifâ-yı ihtiyâcâtı için merkez-i vilayette Dâru'l-Fünûn şeklinde 'ulûm-ı şer'iyye ve fînûn-ı şettâ tahsiline mahsus bir medrese-i ilmiye tesis ve küşadı ve mesâr-ı inşaiyesinin cânib-i celîl-i mülükânededen ihsân i'tası hususu ahali-i İslâmiye tarafından 'arîzâ-i telgarfiye ile hâk-i pây-ı şahaneden istirhâm edilmiş. Ve istirhâm-ı vâki'in taraf-ı akdes-i hilâfet penâhiden is'âfi bir kat daha şükran ve merbûtiyeti istilzâm edeceği bedîhi bulunmuş ise de bu cihetin husûlü mümkün olamadığı takdirde ve her halde hükümetçe şu tezâhur-i dinî ve terakki perverinin hüsn-i telakki ve icrâsı lâbüd görülmüş ve keyfiyet ayrıca Evkâf Nezâret-i celilesine 'arz ve i'lâm edilerek evrak-ı keşfiye ve plan tensîb ve müsâ'de-i fahîmânelerine iktirân eylemek üzere ...takdim-i huzur-ı nezaret-penâhileri kılınmıştır. Keyfiyetin tervîc ve ta'kibiyle bir an evvel inşât emriyle i'tası ve karşılığının istihsâli ehemmiyet-i fevka'l-'ade ile istirhâm-ı emr-i hayrın sâha-i ârâ-yı husûlü ile erbâb-ı redâtin telkinât-ı hainânesine netice-i kat'iyye verileceği, ayn-ı zamanda halk nezdinde gayr-i kâbil ferâmuş tesirât ve ihtisâsât-ı şükranîye ve minnetdârane bırakacağı arz olunur ol babda emr u ferman hazret-i men lehü'l-emrindir(BOA. DH.İ.UM.EK.86/8-6).

Fî 18 Receb 1331/fî 10 Haziran 1329/23 Haziran 1913 Van Valisi Tahsin

Vali Tahsin Bey'in Dâhiliye Nezâretine çekmiş olduğu telgrafta, Van'da açılmasına karar verilen medresenin, halk tarafından memnuniyetle karşılandığı ifade edilmektedir. Telgrafta özetle; Serhat şehri Van'ın güvenliğini korumak hamiyet sahibi insanlara düşer. Bölgenin en ziyade ihtiyacı olan şey *maâriftir*. Bu kısm-ı vatanın muhâfaza-i mukadderatı ve Şia tehlikesine karşı set çekmek ancak asabiyet⁵³ ve dinî manevi bağlılığın inkişafıyla olacaktır. Van'ın ve aynı şartları taşıyan civar vilayetlerin ihtiyaçlarını gidermek amacıyla Van merkezinde bir Dâru'l-Fünûn teşekkülünde *ulûm-i şer'iyye ve fînûn-ı şetta* (çeşitli fenler) tahsiline mahsus bir medresenin açılması halk tarafından talep edilmiş ve Padişah tarafından da kabul edilmiştir. Projesi hazırlanan söz konusu medresenin, bir an önce inşasına başlanması istenmektedir.

Vali Tahsin Bey'in bu telgrafından elli bir gün sonra 12 Ağustos 1913 tarihli Meclis-i Vükelâ, "medrese-i mezkûrenin" (Medresetü'z-Zehra'nın) "bir an evvel inşasına başlanması" kararını almıştır.

⁵³**Asabiyet:** Vatan ve din ve milliyetini müdafaa ve iltizam etmek gayreti, hamiyet, gayret. Şemseddin Sami, *Kamûs-ı Türkî*, İstanbul 2015, 938.

2.2. Medresetü'z-Zehra Temelinin Atılması

Dâhiliye Nezaretine

Nâm-ı nâmi-i padişahî ile tevsîm ve inşasına irâde-i 'inâyet mu'tâde-i hilâfet-penâhî şeref-sudûr ve sünûh buyurulan Medrese-i 'Âliyye-i Reşâdiy'nin binlerce ahali ve asâkir-i şahane ve 'ulemâ-yı mahalliye hazır buldukları halde bu gün vaz'-esâsî icrâ ve du'â-yı ömr-i afiyet cihân-kıymet-i mülûkâne tekrar tekrar îsâl-i kabûl-gâh kibriyâ kılındığı ve işbu resm-i behnide Ekrâd ve 'aşâir üzerinde pek ziyade hüsn-i tesîr ve hiss-i şükrân ve minnetdârı bıraktığı. 10 Teşrin-i evvel 1329 / 23 Ekim 1913 Vali Tahsin(BOA.DH.İ.UM.EK.86/8-8).

Bediüzzaman Said Nursî Hazretlerinin gaye-i hayali olarak gördüğü "Medresetü'z-Zehra"nın temeli Van Gölü kenarındaki Edremit'te 10 Teşrin-i evvel 1329 / 23 Ekim 1913'de atıldı. Medrese binası yapılanaya kadar, Van Kalesi dibinde bulunan Horhor Medresesi bazı tadilatın geçirilerek tedrisata başlandı. (Nursî, Tarihçe-i Hayat, 2009, s. 276).

TELEGRAMME تلفرافنامه

دولت علیہ عثمانیہ تلفراف اداره سی

ADMINISTRATION DES TELEGRAPHES DE L'EMPIRE OTTOMAN

L'état n'accepte aucune responsabilité à raison du service de la télégraphie دولت تلفراف معاملاتدن دولای مسئولیت قبول ایتمز
[نمونه ۱۹]

Retransmission ou Expédition		تکرار کشیده ویا سوق		RECEPTION		اخذ	
سوق نومروسی No d'expédit.	کشیده اولتان مركز transmis à	Date	تاریخ	مأمور امضایی Signature de l'employé	مأمور امضایی Signature de l'employé	مرکز واسطه مرکزی Reçu de	سره نومروسی N° d'ordre
۴۴		۱۰	۱۰				
		ساعت	دقیقه			ساعت	دقیقه
		H. M.				H. M.	

De..... Pour.....

N°..... Mots..... Date..... H. M. ساعت دقیقه

Voie..... Indic. Eventuelles..... اشارت محتما

داخدا نمنه

نام نامه نادر احمد اید تویم دانسته اراده غایت مقارنه حلقه شرف و شوق
جویدلایه مدرسه عالی زاهدیه بیکلام اعلان و عکس عثمانی محمد خدیو بولنددی
حاصله بکوبه وضو اسه اجلا و حقای عمر عقبه جراتت موعنه تدار تکرار اصد قبوله
کیریا قندیه واسطو سم بزید اراد حصار افزونه پد زبانه حبه تأثیر حسن شکرانه و
شکرانه باقیه (بره ص ۴۹)

Şekil 6. İnşasına izin verilen ve padişahın ismi konulan Medrese-i Âlye-i Reşâdiy'e'nin 10 Teşrin-i evvel 1329/23 Ekim 1913 tarihli temel atma töreni ile ilgili olarak Van Valisi Tahsin Bey'in Dâhiliye Nezaretine bilgi verdiği telgraf. (BOA.DH.İ.UM.EK.86/8-8).

Vali Tahsin Bey'in Dâhiliye Nezaretine çekmiş olduğu telgrafta, törende binlerce ahali, asker ve "ulemâ-yı mahalliye" bulunduğu ifade edilmektedir. Söz konusu medresenin temel atma töreni bölgedeki Kürtleri ve aşiretleri memnun ettiği bildirilmektedir. Belgeden anlaşıldığına göre, Vali Tahsin Bey'in belirttiğine göre, Van'da halkın ve aşiretlerin yardımıyla yapılmaya teşebbüs edilen medreseye önce İttihatçıların el koyması, sonrada askeriye devredilmesinden halk rahatsız olmuştu. Ancak temeli atılan bu medrese ile halkın gönlünün alındığı îmâ edilmektedir(BOA.DH.İ.UM.EK.86/8-8).

Bediüzzaman Said Nursi'nin ilk dönem talebelerinden Nuh Polatoğlu'nun hatıraları da bu manayı desteklemektedir; "Üstadı gençlik yıllarında Van Valisi Tahir Paşa'nın konağında kaldığı yıllarda tanırım... Edremit sahilinde Van Üniversitesinin temeli büyük merasimlerle atılmıştı. Bu merasimde gerek Vali Tahir Paşa (doğrusu Tahsin Bey) ve gerekse Üstat Bediüzzaman konuşmalar yaptılar"(Şahiner, 1980).

Medresetü'z-Zehra'nın temeli atılmış, artık tamamlanması beklenmektedir. 23 Ekim 1913 tarihinde temeli atılan "Medresetü'z-Zehra"nın ilk hocası Bediüzzaman Said Nursî'ydî. Böylece "Medresetü'z-Zehra resmen açılmış ve ders başı yapmıştı. 1878 yılında 93 Harbi sonrasında Kars Ardahan ve Batum'un Ruslara terkedilmesinden sonra Van şehri stratejik bir konuma gelmişti. Hem İran hem de Rus sınırlarındaki hareketlilik Van vilayetinden izlenebilmekteydi. I. Dünya savaşının patlak vermesinden hemen önce Van'da bulunan Bediüzzaman Said Nursi'nin, talebelerine hem ilmî dersler veriyor hem de çıkması muhtemel savaşa karşı Harbiye Nezâreti'nden temin ettiği silahlarla atış talimi yapıyordu.

Medresetü'z-Zehra'nın ilk talebeleri; 1. Molla Münevver, 2. Çoravanis Köyünden Ali Çavuş, 3. Abdülmecid Nursî (Üstadın kardeşi), 4. Abdülbaki Arvasî⁵⁴, 5. Molla Yasin (Saatçioğlu), 6. Molla Said, 7. Molla Resul,⁵⁵ 8. Molla Habib,⁵⁶ 9. Ubeyd,⁵⁷ 10. Molla Ahmed-i Cano,⁵⁸ 11. Müküslü Hamza, 12. Mehmed Şefik, 13. Mehmed Mihrî,⁵⁹ 14. Molla Maruf, 15. Şeyh Enver Efendi.⁶⁰ Bediüzzaman Said Nursi'nin Horhor Medresesi'nde isimlerini tespit edemediğimiz yüze yakın talebesi bulunduğu tahmin edilmektedir.

2.3. Milis Kuvvetleri Komutanı Bediüzzaman Said Nursî

Osmanlı Devleti 28-29 Ekim 1914'te Almanya'nın yanında I. Dünya Savaş'ına girdi. Ruslar 1 Kasım 1914'te Doğu Anadolu'yu işgale başladılar. 22 Aralık 1914'de Enver Paşa'nın Sarıkamış hareketi başarısızlıkla sonuçlandı. Rus işgaliyle sonucunda 16 Mayıs 1915'de Müslümanlar Van'ı boşaltınca Ermeni çeteciler Van'ı tamamen yaktılar(Ölmez, 1912).

Bediüzzaman Said Nursi, Enver Paşa'nın tensibiyle Milis Kuvvetleri Komutanı olarak 1914 yılı Kasım ayı başlarından itibaren talebeleriyle birlikte savaşa dâhil olmuştu. Aralık 1914 tarihinde Köprüköy-Eleşkirt hattında Ruslarla mücadeleyi girdi. Daha sonra Van, Gevaş (Vastan),

⁵⁴ Van Müftüsü Şeyh Masum Efendinin oğludur. Şeyh Masum Efendi 1926'da Üstatla birlikte Van'dan sürgün edilenlerdendir. (Şahiner, 1980).

⁵⁵ Molla Resul-i Gavri aslen Siirt'in Garzan mıntıkasındandır. Yaşca Üstattan büyük olup âlim bir zattı.

⁵⁶ İşaratü'l-İ'caz Tefsirinin ilk kâtiplerinden olup 1915'de Gevaş'ta şehit düşmüştür.

⁵⁷ Üstadın yeğeni ve fedakâr bir talebesidir. Bitlis'te şehit düşmüştür.

⁵⁸ Üstad Molla Ahmed'i her seslendiğinde *can* diye karşılık verirmiş. Bunun üzerine Cano lakabı eklenmiştir.

⁵⁹ Son üç talebenin ortak ifadeleri; Van'da Horhor medresemizin damında esnâ-yı derste büyük bir zelzelenin gelmekte olduğunu söyledi. Hakikaten söylediği gibi, az bir zaman sonra Harb-i Umumi başladı. Bediüzzaman (Said Nursi, 1959).

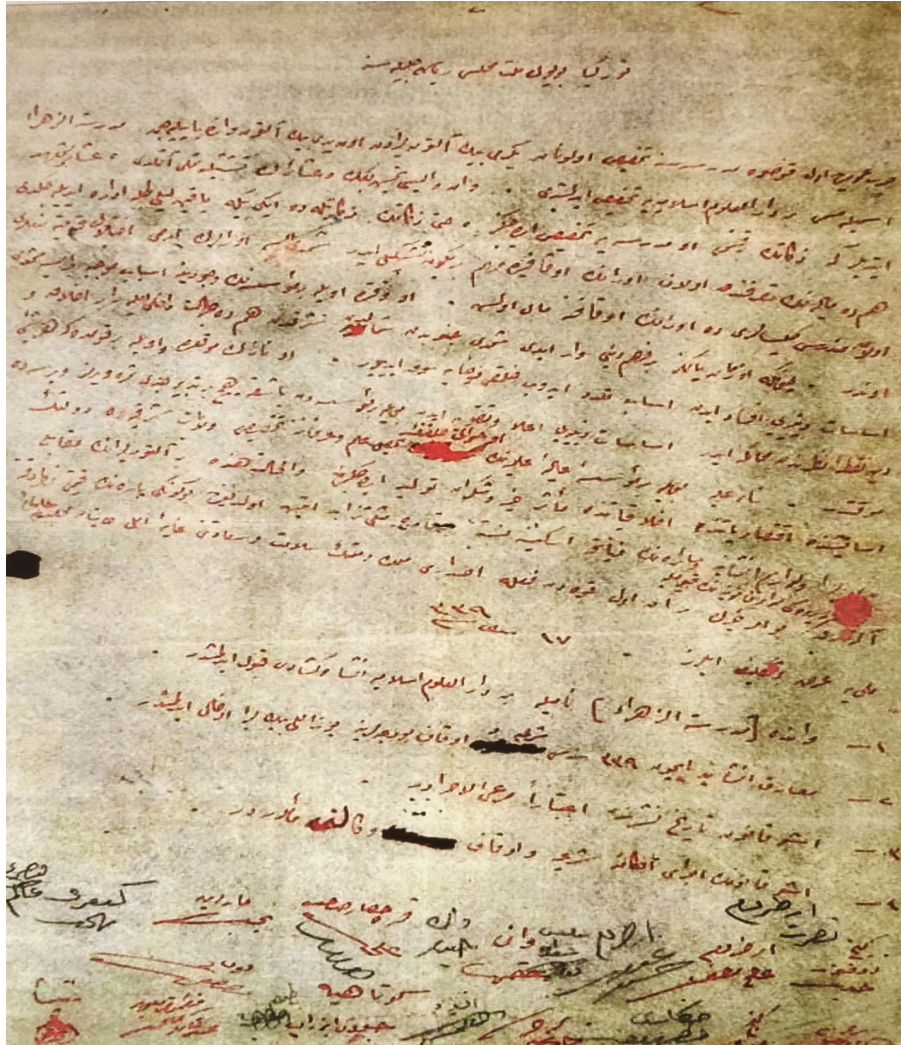
⁶⁰ Şeyh Enver Efendi; Van'da metfun Sofi Baba'nın torunudur. (06 Şubat 2022 tarihinde Ali Çavuş'un oğlu Fevzi Aras'tan şifahi olarak dinledim).

Bitlis ve Muş'un düşman eline geçmemesi ve buradaki nüfusun tahliyesinde önemli katkılarda bulundu. 19 Şubat 1331 / 3 Mart 1916 Cuma günü *Bitlis Deresinde* Ruslara esir düşmüştü. Akabinde Bitlis Ruslar tarafından işgal edildi (Badıllı, 2021; Akgündüz, 2013).

3. Esaret Dönüşü ve Kaldığı Yerden Devam...

Birinci Dünya savaşında esir düşen Bediüzzaman Said Nursi, Sibirya'daki esaretten firar ederek İstanbul'a gelmişti. Geldiği dönemde İstanbul işgal altındaydı. İşgali reddeden Bediüzzaman İngilizler ve diğer işgalci devletleri ve talepleri aleyhinde yazılar kaleme alarak Milli Mücadele'ye destek verdi. Osmanlı Devleti'nin resmen yıkılmasından sonra Mustafa Kemal Paşa ve önde gelen mebusların ısrarlı davetleri sonucu Ankara'ya geldi ve Milli Meclis'e destek verdi. Tarihin çalkantılı döneminden geçmiş olmasına karşın Bediüzzaman Said Nursî üniversite kurma hayalinden vazgeçmemiştir.

Van'da "Medresetü'z-Zehra"nın açılması için 17 Şubat 1923'te Van mebusu Haydar Bey ve Kayseri mebusu Âlim Efendi ile yüz altmışaltı mebusun imzaladığı teklif Büyük Millet Meclisine sunulur. Teklifte *Medresetü'z-Zehra*'nın malî kaynakları ve Doğu Anadolu'da icra edeceği ahlakî, iktisadî ve asayiş açısından tesirleri vecîz bir şekilde ifade edilir (Akgündüz, 2013).



Şekil 7. Van Mebusu Haydar Bey ve Kayseri Mebusu Âlim Efendi ile Meclis Başkanı M. Kemal'in de aralarında bulunduğu yüz altmışaltı mebusun imzaladığı Van'da Medresetü'z-Zehra adıyla bir medresenin açılmasına dair sunulan kanun teklifi ve imzaları. (Akgündüz, 2013, 854).

Türkiye Büyük Millet Meclisi Riyaset-i Celilesine;

“Harb-i Umûmi'den evvel Kosova Medresesi'ne tahsis olunan yirmi bin altun liradan on yedi bin altun Van'da yapılacak Medresetü'z-Zehra ismiyle müsamma bir dâru'l-ulûm-i İslâmiye tahsis edilmişti. Van Valisi Tahsin Bey'in ve aşâirin teşebbüsüyle temeli atıldı. Aşâir taahhüd ettikleri ki zekâtın bir kısmını o medreseye tahsis edecegiz, hatta zekâtın zekâtıyla iki bine yakın leylî talebe idare edilecekti. Hem de maliyenin tasarrufunda olan oranın evkâfı da mühim bir yekûn teşkil eder. Şimdi ise oraların Ermeni ihtilal komite menbâ'ları olan münderis (izi kalmamış) kiliseleri de oranın evkâfına mal olmuş. O vakitte öyle bir müessesenin vücuduna esbâb-ı mucibe bir ise şimdi ondur. Çünkü o zaman yalnız bir hasm-ı dinî var idi. Şimdi cenubdan, şimalden, şarktan hem de cehâlet-i dâhili ile beraber ahlak ve esasât-ı dinîyeyi ifsad eden esbâb taaddüd edüb halkı kavgaya sevk ediyor. O nazik mevkide ve öyle bir kavimdeki her şey din nokta-i nazarından muhâkeme eder. Esâsât-ı diniyyeyi i'lâ ve takviye eden böyle bir müesseseden başka hiçbir tedbir ciddi semere vermez, verse de muvakkattır. Binaenaleyh böyle bir müessese-i 'aliye-i ilmiyenin o havalı halkının tahsil-i ilm ve irfanına tahsisi vilâyât-ı şarkiyede Devletin asayişinde iktisadiyâtında, ahlakiyâtında müessir-i hayır ve şükran tevliid edeceginden ve 'l-haletü hâzihi bir altun liranın mukabili yedi lira ve levâzım-ı inşâiye ve sairinin fiyatca eskisine nisbetle birkaç misli tezayüd etmiş olduğundan bu günkü paranın kıymeti nazar-ı dikkate alınarak bu zirdeki mevadd-ı kanûniyenin kabulüyle bu emr-i hayrın bir an evvel kuvveden fiile ısdarı mülk ve milletın selâmet ve sa'âdetini gaye-i emel tanıyan Meclis-i Âli-i Milliye arz ve teklif eyleriz. Sene 339 / 17 Şubat 1923”

1. Van'da **Medresetü'z-Zehra** namıyla bir Dâru'l-Ulûm-i İslâmiye inşâ ve küşâdı kabul edilmiştir.
2. Mesârıf-ı inşâiye için 339 / 1923 senesi Şer'îye ve Evkâf bütçelerine yüz elli bin lira ithal edilmiştir.
3. İşbu kanûn tarih-i neşrinden i'tibaren mer'î olacaktır.
4. İşbu kanunun icrâ-yı ahkâmına Şer'îye ve Evkâf Vekâleti memurdur.

Erzurum: Nusret / Genç: Dr. Haydar / Erzurum: Asım Vasfı / Erzurum: Hüseyin Avni / Bitlis: Sadullah Fevzi / Van: Hakkı / Van: Haydar / Karahisar-ı Sahib: Ali / Mardin: Necib / Çankırı: Behcet / Kayseri: Âlim / Bursa: Emin / Genç: Hamdi / Hakkâri: Mazhar / Bursa: Hayri / Afyon: Hulusi / Kütahya: Cevdet İzrap / Batum: Hahut-zâde / Tokat: Mustafa / Kastamonu mebusu Abdülkadir Kemâli / Mentеше: Mustafa (Toplam 167 mebus).

4. Cumhuriyet Sonrası Medresetü'z-Zehra Kurma Teşebbüsü

1923-1924 yılları TBMM'nin zorlu bir siyasi dönemden geçtiği yıllardır. Önce meclis tatil edilir. Ardından seçimlere gidilerek milletvekilleri yenilenir. Söz konusu *Medresetü'z-Zehra* Üniversitesi'nin Van'da açılması gündeme gelir, fakat 1925 yılında II. Meclis tarafından

reddedilir. Bediüzzaman Said Nursi de II. Meclis tarafından üniversite projesinin bundan böyle Van'da açılmayacağını düşünerek Ankara'dan ayrılarak Van'a gelir ve Erek Dağı'nda inzivaya çekilir.

1950 yılında iktidara gelen Demokrat Parti Döneminde ise Bediüzzaman Said Nursî projesiyle ilgili girişimlerde bulunmuştur. 1957'de Cumhurbaşkanı Celal Bayar'a, Başbakan Adnan Menderes'e, bakanlar kuruluna ve özellikle Maarif Vekili Tevfik İleri'nin ismini tasrih ederek yazdığı mektuplarda;

“Ben bütün ruh u canımla Maarif Vekili'ni tebrik ediyorum. Hem elli beş seneden beri, Medresetü'z-Zehra namında Şark Üniversitesinin tesisine çalışmak ve o üniversiteyi biri Van'da, biri Diyarbakir'de, biri de Bitlis'te olmak üzere üç tane veya hiç olmazsa bir tane Van'da tesis etmek için, Hürriyetten evvel İstanbul'a geldim. Hürriyet çıktı, o mes'ele de geri kaldı. Sonra İttihatçılar zamanında Sultan Reşad'ın Rumeli'ye seyahati münasebetiyle Kosova'ya gittim. O vakit Kosova'da büyük bir İslâmî darü'l-fünûn tesisine teşebbüs edilmişti. Ben orada hem İttihatçılara, hem Sultan Reşad'a dedim ki: Şark böyle bir darü'l-fünûna daha ziyade muhtaç ve âlem-i İslâm'ın merkezi hükmündedir. O vakit bana va'd ettiler. Sonra Balkan harbi çıktı, o medrese yeri istila edildi. Ben de dedim ki: Öyle ise o yirmi bin altun lirayı Şark darü'l-fünûnuna veriniz. Kabul ettiler. Ben de Van'a gittim. Ve bin lira ile Van Gölü kenarında Edremit'te temelini attıktan sonra harb-i umumî çıktı, tekrar geri kaldı. Esareten kurtulduktan sonra İstanbul'a geldim. Hareket-i milliyeye hizmetimden dolayı Ankara'ya çağıldılar. Ben de gittim. Sonra dedim: Bütün hayatımda bu darü'l-fünûnu takip ediyorum. Sultan Reşad ve İttihatçılar yirmi bin altun lirayı verdiler. Siz de o kadar ilâve ediniz. Onlar yüz elli bin banknot vermeye karar verdiler. Ben dedim: Bunu meb'uslar imza etmelidirler. Bazı meb'uslar dediler: "Yalnız sen medrese usûlü ile sırf İslâmiyet noktasında gidiyorsun. Hâlbuki şimdi garplılara benzemek lâzım. Dedim: O vilayat-ı şarkıye Âlem-i İslâm'ın bir nevi merkezi hükmünde, fünûn-ı cedide yanında ulûm-ı diniye de lâzım ve elzemdir. Çünkü ekser enbiya şarkta ve ekser hükema garpta gelmesi gösteriyor ki şarkın terakkiyatı din ile kâimdir. Başka vilayetlerde sırf fünûn-ı cedide okutturursanız da şarkta herhalde millet, vatan maslahatı namına, ulûm-ı diniye esas olmalıdır. Yoksa Türk olmayan Müslümanlar, Türk'e hakikî kardeşliği hissedemeyecek. Şimdi bu kadar düşmanlara karşı teavün ve tesanüde mecburuz” (B. Said Nursi, Emirdağ Lahikası I-II, 2009).

“Ve Anadolu'daki ehl-i mekteb ve ehl-i medrese birbirine yardımcı olarak ittifak etsin diye vilayât-i şarkiyenin merkezinde hem Hindistan, hem Arabistan, hem İran, hem Kafkas, hem Türkistan'ın ortasında Medresetü'z-Zehra manasında, Câmîü'l-Ezher üslûbunda bir darü'l-fünûn; hem mektep, hem medrese olarak bir üniversite için, tam elli beş senedir Risale-i Nur'un hakaikına çalıştığım gibi, ona da çalışmışım” (B. Said Nursi, Tarihçe-i Hayat, 2008.).

Sonuç

Aşağıdaki ifadeler akademik bir makalenin sonuç cümlelerinde ziyade, makalenin bir kısmının özeti gibi. Makale arşiv kaynakları bakımından değerli bilgiler içermekte. Bu sebeple iyi bir sonuç bölümü yazılmalı. Sonuçlar bölümden örnekler ve bölüm sonuçları değil, çalışmanın ruhunu yansıtmalı. Aşağıda örneklerini vereceğim.

Bediüzzaman Said Nursi 19. Ve 20 yüzyıllarda Osmanlı Devleti'nde medreselerle ilgili ıslahatlar çerçevesinde eğitim projeleri geliştirmiştir. Medreseler ve modern eğitim arasında iş birliğinin planlandığı bu yıllarda hem dönemin dış ve iç politik şartları hem de eğitim politikaları açısından merkezi iktidarlara iş birliği içerisinde yeni eğitim projeleri geliştirilmiştir.

Medreselerdeki gerileme 19. Yüzyılın başlarından itibaren fark edilmiştir. Ancak 19. yüzyılın ortalarında modern mekteplere daha fazla önem verilerek düzenlemelerin yapılması ve bir eğitim bakanlığının kurulması (Maârif-i Umûmiye Nezâreti) medreselerin daha geriye gitmesine sebep olmuştur. Bu gerekçelerle medreseleri ıslah ve yenileme projeleri denemeye başlanmıştır. Bu projeler başta İstanbul'da, sonrasında ise Osmanlı vilayetlerinde icra edilmiştir. Modern medrese proje örnekleri arasında Bediüzzaman Said Nursi'nin kurmak istediği Medresetü'z Zehra medresesinin olduğu anlaşıldı.

Dönemin eğitim projeleri dönemin politik olayları, halk hareketleri, sınır güvenliği ve modernleşme bağlamında girift ilişkilere sahip olduğu anlaşılmıştır. Vilayetlerdeki elitlerin bölgedeki ulemayla işbirliği yaptığı durumlarda modern eğitim taleplerinin kolaylaştığı tespit edildi.

Vilayetler ve periferiden dönemin idari merkezi olan İstanbul'a gelen veya gönderilen yerel temsilcilerin, kurdukları samimi ilişkiler, sosyal ağlar ve basında gösterdikleri etki yoluyla, merkezi idare üzerindeki etkisini artırdığı anlaşıldı.

Ulemanın yerelde örgütlenmesinin güçlü olduğu durumlarda taleplerini gerçekleştirmede ve proje üretiminde daha etkili olduğu tespit edildi. Ayrıca bu veri, Osmanlı vilayetlerindeki Kürt nüfusun da, Araplar ve Balkan örneklerinde olduğu gibi modern eğitim talep ettikleri anlaşıldı.

Bediüzzaman Said Nursi'nin dönemin etkinliği düşük, pasif konum anlatisının aksine, modernleşmenin önemli bir unsuru olduğu ve buna özellikle vilayetlerdeki eğitimle hizmet etmek istediği tespit edildi.

Bediüzzaman Said Nursi ve onun tarihi üzerindeki hakim anlatının aksine olarak, Bediüzzaman Said Nursi'nin Medresetü'z Zehra projesinden vaz geçmediği tespit edildi. Said Nursi ve talebelerinin kurduğu ve Risale-i Nurlar'ın okunduğu "dershane" olarak tanımlanan evler, üniversiteli talebelerin katkılarıyla bilimsel ve dini açıdan güçlenmiştir. Bunun yanında Medresetü'z Zehra projesinin, Said Nursi'nin 60 yıllık bir projesi olarak hayata geçirilmeyi beklediği anlaşıldı.

Osmanlı Devleti kurumlarındaki modernleşme ve Avrupa'ya öğrenci gönderimi sonucunda hızlanan Batı ideolojilerinin etkilerini minimuma indirebilmek ve tarihsel bağlamda ve dönemin jeopolitiğinde gerçekçi yeri olan bölge Müslümanlarıyla ittifak edebilmek adına, yenilikçi ulema tarafından projeler geliştirildiği tespit edildi.

Kaynakça

- Akgündüz. A. (2013). *Arşiv Belgeleri Işığında Bediüzzaman Said Nursî ve İlmi Şahsiyeti*.
- Atay. H. (1983). *Osmanlıda Yüksek Din Eğitimi Medrese Programları – İcazetnâmeler Istılahat Hareketleri*.
- Badıllı. A. (2021). *Bediüzzaman Said-i Nursî Mufassal Tarihçe-i Hayat*.
- Baltacı. C. (1976). *XV-XVI. Asırlarda Osmanlı Medreseleri*.
- BOA. DH. İD.84/20-1-34.
- BOA. DH. MKT.1176/51.
- BOA. DH. İ.UM.EK.86/8-8.
- BOA. MV.179/73.
- Ergin. O.N. (1977). *Türkiye Maarif Tarihi*.
- İpşirli. M. (2003). “Medrese”, *Diyanet İslâm Ansiklopedisi*, 28, s. 327-333.
- Kodaman. B. (1999). *Abdülhamid Devri Eğitim Sistemi*.
- Muallim Cevdet. (1978). *Mektep ve Medrese*. Haz. Erüz. E.
- NURSÎ, Bediüzzaman Said, *Asâ-yı Mûsa*, rnk Yayınları, İstanbul 2009.
- (1978). *Divan-ı Harb-i Örfî*. Sözler Yayınları.
- (2009). *Emirdağ Lâhikası*. rnk Yayınları.
- (1956). *İşârâtü'l-İ'câz Fî Mezânni'l-İcâz*. rnk Yayınları.
- (2006). *Münazarat*. rnk Yayınları.
- (2009). *Tarihçe-i Hayat*. (4.Baskı). rnk Yayınları.
- Ölmez. Â. (1912). *Uzun Yürüyüş Belgeleri Işığında Osmanlı'nın Son Yıllarında Bediüzzaman*.
- Sami. Ş. (2015). *Kamûs-ı Türkî*.
- Şahiner. N. (1980). *Son Şahitler Bediüzzaman Said Nursî'yi Anlatıyor*.
- Uzunçarşılı. İ. H. (1988). *Osmanlı Devletinin İlmiye Teşkilâtı*.

VII. Yüzyılda Kudüs'ün Sasani ve Müslüman Kuşatmaları
Sasani and Muslim Sieges of Jerusalem in the VII. Century

Tuğba TÜRKOĞLU

İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Dostora Öğrencisi, e-mail: tturkoglu92@gmail.com, ORCID: 0000-0001-6997-1727

Makale Türü / Article Type

Geliş Tarihi / Date Received
12 Ekim 2024 / October 2024

Kabul Tarihi / Date Received
19 Aralık 2024 / December 2024

Yayın Sezonu / Issue
Haziran – Aralık 2024 / June – December 2024

Sayı / Issue
18

Atıf / Cite as: Tuğba Türkoğlu. "VII. Yüzyılda Kudüs'ün Sasani ve Müslüman Kuşatmaları". *Katre Uluslararası İnsan Araştırmaları Dergisi – Katre International Human Studies Journal* 2024),

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/katre/policy>

Copyright © Published by İstanbul İlim ve Kültür Vakfı / Istanbul Foundation for Science and Culture, İstanbul, Turkey. All rights reserved.

VII. Yüzyılda Kudüs'ün Sasani ve Müslüman Kuşatmaları

Öz

Üç büyük dinin mensupları için kutsal kabul edilen Kudüs, tarihi boyunca birçok kuşatma ve savaşa tanıklık etmiş, özellikle Geç Antik Çağ'da iki önemli kuşatma yaşamıştır. Bu makale, 7. yüzyılın başında Sasaniler ve Müslümanlar tarafından gerçekleştirilen bu iki kuşatmayı incelemektedir. İlk bakışta benzer görünen bu kuşatmalar, sosyopolitik dinamikler ve sonuçlar bakımından belirgin farklılıklar göstermiştir.

614'te gerçekleşen Sasani kuşatması, Bizans İmparatorluğu ile süregelen bölgesel hakimiyet mücadelesinin bir parçasıdır. Dönemin kronikleri, bu kuşatmanın büyük bir yıkım, katliamlar ve Kutsal Haç gibi Hristiyan aziz emanetlerinin Sasani topraklarına götürülmesiyle sonuçlandığını belirtmektedir. Kudüs, bu süreçte hem fiziksel hem de manevi açıdan ciddi zarar görmüş, şehrin dini kimliğine yönelik büyük bir darbe almıştır. Buna karşın, 638 yılında İslam orduları tarafından gerçekleştirilen kuşatma, daha barışçıl bir süreç olmuş ve bölge halkının şehri Müslümanlara teslim etmeyi teklif ettiği kaydedilmiştir. Halife Ömer'in Kudüs'e barışçıl bir şekilde girişi ve Hristiyanlara tanınan dini özgürlükler, bu kuşatmanın farklı yönlerini ortaya koymaktadır.

Dolayısıyla, bu çalışmada, söz konusu kuşatmaların süreçleri, nedenleri ve sonuçları arasındaki farklılıklar ele alınarak, Kudüs'ün Geç Antik Çağ'dan Orta Çağ'a geçişindeki önemli rolü vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda, Kudüs'ün stratejik, dini ve kültürel önemi üzerinden, VII. yüzyılda Sasani İmparatorluğu ve İslam Devleti tarafından gerçekleştirilen kuşatmaların derinlemesine bir analizi yapılmaktadır. Böylece, tarihsel bir dönüşüm döneminde Kudüs'ün karşı karşıya kaldığı iki farklı yaklaşımın, şehir ve halk üzerindeki etkilerini anlamak hedeflenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kudüs, Sasaniler, Bizans İmparatorluğu, İslam Fethi, Geç Antik Çağ, Kutsal Haç, Kudüs Kuşatması, Kudüs'ün Fethi

Abstract:

Jerusalem, considered sacred by the followers of the three major religions, has witnessed numerous sieges and wars throughout its history, particularly experiencing two significant sieges during Late Antiquity. This article examines these two sieges, carried out by the Sasanian Empire and the Muslim armies in the early 7th century. At first glance, these sieges may seem similar, but they exhibit notable differences in their socio-political dynamics and outcomes.

The Sasanian siege of 614 was part of the ongoing regional power struggle with the Byzantine Empire. Contemporary chronicles describe this siege as resulting in widespread destruction, massacres, and the removal of Christian relics, such as the True Cross, to Sasanian territories. During this period, Jerusalem suffered both physical and spiritual devastation, dealing a significant blow to the city's religious identity. In contrast, the siege by the Muslim armies in 638 was reported to be a more peaceful process, with the local population offering to surrender the city to the Muslims. Caliph Umar's peaceful entry into Jerusalem and the religious freedoms granted to Christians highlight the distinct nature of this siege.

Thus, this study addresses the processes, causes, and consequences of these sieges to highlight Jerusalem's critical role in the transition from Late Antiquity to the Middle Ages. By analyzing the

strategic, religious, and cultural significance of Jerusalem, this research aims to provide a detailed examination of the sieges carried out by the Sasanian Empire and the Islamic Caliphate in the 7th century. In doing so, it seeks to uncover the differing approaches to the city and their impact on its inhabitants during this transformative historical period.

Keywords: Jerusalem, Sasanian Empire, Byzantine Empire, Islamic Conquest, Late Antiquity, Holy Cross, Siege of Jerusalem, The Conquest of Jerusalem

Giriş

Üç büyük dinin mensuplarının kutsal kabul ettiği Kudüs, tarihi ve kültürel önemiyle insanlık tarihinin en dikkat çekici şehirlerinden biridir. Bu kadim şehir, Antik Çağ'ın erken dönemlerinden itibaren bir yandan coğrafi konumu nedeniyle stratejik bir merkez olmuş, diğer yandan dini ve kültürel anlamlarıyla farklı medeniyetler için çekim noktası haline gelmiştir. Kudüs'ün tarihi, yalnızca bir şehir tarihi olmanın ötesine geçip, dönemler boyunca yaşanan siyasi, dini ve kültürel çatışmaların, birleşmelerin ve dönüşümlerin hikayesini de barındırmaktadır. Şehir, eski dünyanın çeşitli krallıkları, imparatorlukları ve dini gruplarının egemenliği altında geçirdiği dönemler boyunca defalarca kuşatılmış, tahrip edilmiş, yeniden inşa edilmiş ve her defasında yeni bir kimlik kazanmıştır.

Kudüs, özellikle, geç antikçağdan Ortaçağ'a geçişin sancılarını hem antik dönemin son büyük gücü olan Sasaniler'in hem de İslam medeniyetinin yükselişiyle yeni bir çağın habercisi olan İslam devletinin kuşatmalarıyla yaşamıştır. Bu kuşatmalar, ilk bakışta benzer gibi görünmekle birlikte, altında yatan sosyolojik, dini ve politik motivasyonların yanısıra, süreç boyunca deneyimlenen etkenler açısından oldukça farklıdır. Söz konusu dönem, hem antik dünyanın son çırpınışlarını yaşadığı hem de Orta Çağ'ın kendine özgü dinamiklerinin şekillenmeye başladığı bir geçiş dönemidir. Bu bağlamda Kudüs, yalnızca bir şehir olmanın ötesinde, büyük imparatorluklar ve ideolojiler arasındaki güç mücadelelerinin merkezinde yer almıştır.

İlk olarak, 613 yılında Kudüs ve ardından Konstantinopolis'e kadar ilerleyen Sasaniler, Bizans'a büyük bir baskı uygulayarak bölgenin tarihini derinden etkilemişlerdir. Zira, 602-628 yılları arasındaki uzun soluklu Sasani-Bizans savaşı, bölgenin siyasi ve askeri dengelerinde köklü değişikliklere yol açan önemli bir dönüm noktasıdır. 637 yılında ise, Hz. Ömer'in komutasındaki İslam ordusu, şehri önce kuşatmış, ardından, şehir halkının anlaşma teklifiyle savaşız olarak Kudüs İslam hakimiyeti altına girmiştir. Kudüs'ün fethi, hem dini hem de siyasi açıdan büyük bir dönüm noktası olmuş ve İslam'ın bölgedeki etkisini pekiştirmiştir.

Bilindiği üzere, birincil kaynakların kullanımı, tarihsel araştırmalarda döneme ait olayların doğru ve derinlemesine anlaşılması için kritik bir öneme sahiptir. VII. yüzyıl Kudüs kuşatmalarının sosyolojik, dini ve politik dinamiklerinin tespiti de, öncelikle dönemin tanıkları olan yazılı ve arkeolojik birincil kaynakların incelenmesiyle mümkün olmaktadır. Özellikle geç antikçağ Bizans ve erken dönem İslam kaynakları, VII. yüzyıl Kudüs kuşatmalarına dair ayrıntılı aktarımlar sunmaktadırlar. Bizans kaynaklarında, Kudüs'ün Sasani kuşatması çoğunlukla dini semboller üzerinden anlatılırken, şehrin kutsallığı ve kaybının yarattığı travma vurgulanmıştır. İslam kaynaklarında ise, Hz. Ömer tarafından alınışı, fetih ve yeni bir dönemin başlangıcı olarak tanımlanmış, özellikle şehir halkına Hz. Ömer tarafından verilen emanname çeşitli şekillerde vurgulanmıştır. Her iki kaynak grubu da kuşatmaların toplumsal etkilerini ve dönemin dini atmosferini anlamak için çok değerli bilgiler sunmaktadır. Arkeolojik buluntular ise, yazılı kaynaklarla desteklendiğinde, kuşatmaların fiziksel etkilerini ve şehirde yaşanan dönüşümleri daha net bir şekilde ortaya koymaktadır.

a. Kapsam ve Özgünlük:

Kent tarihi kapsamına giren bu araştırma, medeniyet ve dinler tarihi açısından oldukça önemli bir şehir olan Kudüs'ün, VII. yüzyılda, iki farklı devlet tarafından kuşatılması ve bu kuşatmalar esnasında yaşanan sürecin nasıl farklılıklar içerdiğine odaklanmaktadır. Dolayısıyla bu makalede, Kudüs'ün Sasani ve İslam kuşatmaları karşılaştırarak, bu iki kuşatma sürecinin ne tür farklılıklar

içerdiği incelenecektir. Bu bağlamda, her iki kuşatmaya ilişkin var olan temel tartışmalar, genel bir çerçevede değerlendirilmekle birlikte, bu süreçlerin toplumsal açıdan ortaya çıkardığı dinamikler göz önünde bulundurulacaktır.

Kudüs üzerine yapılan çalışmalar genellikle bu kuşatmaları ayrı ayrı ele almış, ancak iki süreci doğrudan karşılaştıran bir inceleme sunmamıştır. Mevcut literatür, kuşatmaların askerî ve siyasi yönlerine odaklanırken, sosyolojik ve dini motivasyonların yanı sıra bu süreçlerin toplumsal etkilerine yeterince yer vermemiştir. Bu bağlamda araştırma, Kudüs'ün Sasani ve İslam kuşatmalarının farklılıklarını ortaya koyarak, iki kuşatma sürecini birincil kaynaklardaki aktarımlar ve ikincil kaynakların sundukları çıkarımlar üzerinden inceleyecektir. Dolayısıyla bu çalışmanın önemi, Kudüs'ün VII. yüzyıldaki Sasani ve İslam kuşatma süreçlerini karşılaştırılmasında ve bu iki sürecin sosyolojik ve dini dinamiklerinin ortaya konmasında yatmaktadır. Araştırma, hem Bizans hem İslam kuşatmalarına dair birincil kaynaklar ve arkeolojik bulgulara dayanarak, mevcut literatürde var olmayan Kudüs'ün kuşatma süreçlerinde deneyimlenen farklı toplumsal etkileri daha bütüncül bir biçimde anlamaya katkı sağlayacaktır.

b. Metodoloji ve Yöntem:

Bu çalışmada, Kudüs'ün Müslüman ve Sasani kuşatma süreçlerinin bir incelemesini, öncelikle, ilgili döneme ait birincil kaynakları tarihsel tarama yöntemi ile tarayarak sürece dair mevcut birincil aktarımların sunduğu bilgiler değerlendirilecektir. Bu değerlendirme yapılırken, birincil kaynaklara ilişkin ikincil kaynaklarda yer alan tartışma ve çıkarımlar incelenerek, birincil kaynak aktarımların tarihsel analizi yapılacaktır. Ayrıca, ikincil kaynaklarda yer alan tartışma ve çıkarımlara bakılırken, ikincil kaynaklar da, karşılaştırma yöntemiyle kendi içerisinde karşılaştırılacaktır.

Tüm bunlar yapılarak, makalenin asıl araştırma konusu olan, Kudüs'ün Sasani ve Müslüman kuşatma süreçleri, en temelde karşılaştırmalı yöntem ile değerlendirilerek, kuşatmalar arasındaki farklılıklar ortaya konulacak ve bu farklılıkların bize ne tür bulgular sunduğu anlaşılmasına çalışılacaktır.

Sasanilerin Kudüs İşgali:

Yaygın şekilde bilindiği üzere, Yakın ve Ortadoğu'da önemli bir güç olan Sasaniler, tarihleri boyunca dönemin diğer önemli gücü olan Bizans'la bölge hakimiyetini ele geçirmek adına sıklıkla mücadele etmişlerdir. Bu mücadelelerin en sonuncusu ve bölge dinamikleri adına en önemlisi ise 602-628 yılları boyunca devam eden Sasani-Bizans mücadelesidir. 26 yıl boyunca devam eden bu son mücadele silsilesinin en önemli kısmı ise, Kudüs ve Konstantinopolis dahil olmak üzere Sasaniler'in Bizans topraklarının en içlerine kadar ilerlediği 613'te başlayan mücadeledir.

601'de kardeşiyle girdiği iç savaştan galibiyetle çıkıp İran'da tekrar birliği sağlayan, İran lideri Hüsrev (Khosroes), general Behram'ın isyanı sırasında yardımını gördüğü Bizans imparatoru Mavrikios'un öldürülmesini bahane ederek, Mavrikios'a karşı darbe yapan Phokas'a savaş açmış ve onu yenmiştir. (Naskali, 2009, s. 174-176) Phokas'ı öldürerek başa gelen imparator Heraklius (d. 575-641) dönemine gelindiğinde de Bizans ile mücadeleye devam eden Hüsrev, 613'te İrminiye ve Suriye'ye girip Dımaşk'ı ele geçirmiştir. Hüsrev'in aynı yıl Hatay'ı da ele geçirmesi, Bowersock'a göre, ertesi yıl Kudüs'ün alınması için "dehşet verici bir başlangıç" oluşturmaktadır. (Bowersock, 2012, s. 34) Nitekim, bölge tarihine dair bilinen en eski kronikleri sağlayan geç antikçağ kaynaklarında geçtiğine göre, Hüsrev, Suriye'nin işgalinden sonra, 614'te Kudüs'e girmiştir.

Dönemin en önemli kaynaklarından ve bize işgalle ilgili en ayrıntılı bilgileri veren Sebeos'un rivayetine göre, Filistin halkı, özellikle Hristiyanlara isyan eden ve onlara karşı "atalarından kalma bir hınca sahip olan Yahudiler", Sasani kralına tabi olduklarını bildirmek istemişler ve o sıralar Kayserya (Caesarea)'da bulunan Hüsrev'in generali Şehrbârâz'la, şehirde barış içinde yaşamak için şartlarına isteyerek tabi olacakları bir anlaşma yapmışlardır. (Sebeos, 1999, s. 68) Ancak aylar sonra, bazı gençlerin şehirdeki Sasani yetkililerini öldürmesi üzerine karışıklıklar çıkmış ve Yahudiler ve Hristiyanlar kendi aralarında savaşılmaya başlamışlardır. Hatta bazı Yahudiler duvarlardan atlayarak, Sasani ordusuna katılmıştır. Sonrasında ise Sasaniler şehri tamamen işgal etmiştir. (Sebeos, 1999, s. 69) İşgal esnasında, Sebeos'a göre, Sasaniler, "Adı Zakariya olan patriği ve Haç'ın bekçisini de tutukladılar. Hayat Taşıyan Haç'ı ararken onlara işkence etmeye başladılar ve o sırada birçok din adamının başını kestiler. Sonra onlara onun saklı olduğu yeri gösterdiler ve onu aldılar." (Sebeos, 1999, s. 69) Anonim bir kayıt olan *Chronicon Paschale* (284-628)'de ise süreç şöyle aktarılmaktadır:

...Doğudaki birçok şehirle birlikte Kudüs de Persler tarafından ele geçirildi ve burada binlerce din adamı, keşiş ve bakire rahibe katledildi. Rabbin mezarı yakıldı ve Tanrı'nın çok ünlü tapınakları, kısacası tüm değerli şeyler yok edildi. Saygı duyulan Haç ve sayılamayan kutsal kaplar Persler tarafından ele geçirildi ve Patrik Zekeriya da esir alındı. Ve bunun gerçekleşmesi uzun zaman almadı; bir ay, hatta birkaç gündü. (James Howard-Johnston, 1999, s. 34)

Antiokhos Strategos (ö. 630) ise işgali şöyle tasvir etmektedir:

Hızlı koşanlar oklarla deliniyordu, direnmeden ve sessizce merhametsizce katledildiler. Yalvaranların çağrılarını dinlemediler, genç güzelliğe acımadılar, yaşlı adamların yaşına merhamet etmediler, din adamlarının alçakgönüllülüğü karşısında utanmadılar. Tam tersine, her yaştan insanı yok ettiler, onları hayvanlar gibi katlettiler, parça parça kestiler, lahana gibi muhtelif yerlerini biçtiler; öyle ki, hepsi ayrı ayrı acıyla dolu kadehi içmek zorunda kaldılar...Kutsal kiliseler ateşe verildi, diğerleri yıkıldı, görkemli sunaklar eğildi, kutsal haçlar ayaklar altında çiğnendi, kirlî kişiler hayat veren ikonaların üzerine tükürdü. Sonra öfkeleri rahiplerin ve papazların üzerine düştü; onları kiliselerinde dilsiz hayvanlar gibi katlettiler. (Conybeare, 1910, s. 507)

Aktarımında Perslerin büyük çapta zulümler yaptığını anlatmaya devam eden Strategos, toplamda Kudüs'te öldürülen 66.509 kişinin olduğu ifade etmektedir. (Conybeare, 1910, s. 516) Üslubu, diğer Bizans kronik yazarlarından biraz daha farklı, anonim bir Süryani kroniği olan *Khuzistan Kroniği*'ne (590-641) ise, "Persler, Haç'ın tahtasını buldular. Bir sebze bahçesine konup saklanmıştı. Persler çok sayıda sandık hazırladılar. Ve [Haç] tahtasını değerli kaplarla Khusro'ya (Hüsrev'e) gönderdiler." (Kâmile İnci Aday, 2019, s. 65) Bazı tarihçiler, Strategos'un anlatımına dayanarak, Kudüs ve çevresindeki saldırıya verilen tepkilerin öncelikle "kent sakinleri ve yapılar üzerinde" (Günter Stemberger, 1999, s. 200) yoğunlaştığını belirtmektedir. Bölge halkının, ayrıca, "Gerçek Haç'ın parçalarının Persler tarafından kaçırılıp Mezopotamya'daki dindar (her ne kadar Nasturi de olsa) Hristiyanların himayesine verilmesini" (Günter Stemberger, 1999, s. 200) pek umursamadığını ileri sürülmektedir. Bu bağlamda, Gerçek Haç'ın saklandığı yerin 620'lerde Mezopotamya'daki kilise çevrelerinde kabul görmesi de dikkat çeker. Johnston'a göre kutsal haç, yerel halktan çok devlet otoritesi tarafından önemsenmiş ve bu otoritenin propagandası sayesinde işgalin merkezi bir unsuru olarak benimsenmiştir. (Günter Stemberger, 1999, s. 200)

Tüm bu Bizans kroniklerinin yaptığı ortak aktarımlara göre, işgalle birlikte Kudüs patriği Zekeriya'nın ve kutsal haçın Sasani topraklarına götürüldüğü ve bununla birlikte işgal neticesinde birçok kilise ve manastırın yıkıldığı anlaşılmaktadır. Kroniklerde bu aktarımlara paralel olarak Avni ve Bowersock da, Kudüs'te yapılan birçok arkeolojik ve topografik araştırmaların, işgalden sonraya ait olduğu tespit edilen, çok sayıda toplu mezar ve harap edilmiş kilise ve manastır kalıntılarının varlığını doğruladığını söylemektedir. (Bowersock, 2012, s. 44) Avni, her ne kadar başta Strategos olmak üzere, antik kaynakların şehrin işgalinden sonra öldürülen Hristiyan sayısına dair abartılı ve gerçek dışı rakamlar kullanmış olduklarını düşünüyor olsa da bahsi geçen bu kalıntıların orada yaşanmış bir zulüm ve katliamın varlığını kanıtladığını ileri sürmektedir. (Avni, February 1, 2010, s. 44) Avni kadar keskin olmasa da, Bowersock da, abartılı rakamlar hesaba katılmasa bile, bu kalıntıların bugün şehrin işgaline dair yapılan bulguları çeşitlendirmeye katkı sağladığını belirtmektedir. (Bowersock, 2012, s. 41) Bununla birlikte, Bowersock, üzerinde erken 7. yüzyıla temelli bir hasar bulunmadığından dolayı, Kıyamet kilisesinin yakıldığına dair olan rivayetlerin gerçek olamayacağını belirtirken, (Bowersock, 2012, s. 44) Avni de, Sion kilisesinin yakılmasına dair olan rivayeti benzer sebeplerle yalanlamaktadır. (Avni, February 1, 2010, s. 42) Yine de tüm bunların, Sasani işgali neticesinde Hristiyanlığa ait birçok kutsal merkezin yağmalandığı ve sayısı net olmasa da işgal esnasında birçok Hristiyanın öldürüldüğü gerçeğini göstermeye kafi geldiğini söylemek mümkündür. Foss'un özetlediği gibi,

Yakın Doğu'nun Pers işgali, yaygın yıkımdan, yerleşik koşulların bozulmasından, mevcut sosyal yapının zayıflatılmasından veya en iyi ihtimalle fethedilen bölgelerin doğal pazarlarından izole edilmesinden ve bunun sonucunda ekonomik gerilemeden sorumlu tutulmuştur. Tüm bunların dile getirilmeyen anlamı, Perslerin tüm bölgeyi ölümcül şekilde zayıflatarak, ilerleyen Araplardan önce hızlı bir Roma çöküşünün zeminini hazırlamış, Müslümanların fethini kolaylaştırmış ve Yakın Doğu'yu kaçınılmaz bir gerilemeye sürüklemiş olmasıdır. (Foss, July 1, 2003, s. 150)

Paralel olarak, Tsafir ve Foerster da, Sasani kuşatması sırasında Kudüs'te büyük bir yıkım ve kiliselerin tahribatı yaşanırken, diğer bazı kıyı bölgeleri de zarar görmüş olabileceğini iddia etmekte, ancak, ülke genelindeki birçok yerleşim bu yıkımdan doğrudan etkilenmediğini söylemektedirler. (Foerster, January 1, 1997, s. 145) Daha da önemlisi, merkezi hükümetin çöküşüyle birlikte, yerel toplulukların güvenliklerini sağlamak için kendi başlarına hareket etmek zorunda kaldığını belirten Tsafir ve Foerster, dini liderlerin yerel yönetimlerde daha fazla sorumluluk üstlendiğini ifade etmektedirler. (Foerster, January 1, 1997, s. 146)

Kudüs'ün İslam Fethi:

İslam devrine geldiğimizde ise, Kuran ve hadislerde geçtiği üzere Kudüs'ün Müslümanlar için kutsal olması ve bölgenin İslamlaşması gayesinin yanı sıra, coğrafi ve siyasi önemi itibarıyla da İslam fetihleri açısından oldukça cazip bir merkez olduğu söylenebilir. Hz. Ebubekir döneminde 634 yılında Filistin'in güneyinde Bizans ve yerli Hristiyan kuvvetleri ile *Ecnadeyn* denilen yerde yapılan savaşta Müslüman ordularının galip gelmesi, Filistin'in güneyinin Müslümanlarca fethine yol açmıştır. Bunun üzerine 636 yılında İslam ordularının Filistin'in kuzeyinde Yermuk'te Bizans ordusunu ikinci kez yenmesiyle Kudüs kuzeyden de tam bir kuşatma altına alınmıştır. (Gül, yıl: 2001, sayı: II, s. 47-58 , s. 48) Bundan sonra Hz. Ebubekir'in halifeliğinde Amr b. As; Gazze, Sebaste, Nablus, Yübna, Amevas, Yafa, Refah gibi şehirleri fethetmiştir. Ancak Kudüs'ün alınması tam olarak Hz. Ömer döneminde gerçekleşmiştir. (Belazüri, 2013, s. 197)

İslam kaynaklarında Kudüs'ün fethi ile ilgili rivayetler çeşitlilik göstermektedir. İlk olarak, *Fütûhu'l-büldân*'ında, fetih ile ilgili en ayrıntılı rivayetleri sunan meşhur İslam tarihçisi Belazuri şöyle aktarmaktadır:

16 yılında, Kınnesrîn ve çevresinin fethinden sonra, Amr, İlyâ'yı (Kudüs'ü) kuşatmış iken Ebû 'Ubeyde onun yanına geldi. İlyâ, Beytü'l-Makdis şehridir. Bir rivayete göre Ebû 'Ubeyde, Amr'ı İlyâ'dan Antakya'ya gönderdi; çünkü oranın halkı, yapılan andlaşmaya uymamıştı. Amr, orayı fethetti ve geri döndü. Ebû 'Ubeyde, orada iki veya üç gün kaldı; sonra İlyâ halkı, diğer Şam şehirleri ile yapılan antlaşmalar gibi cizye ile harac ödemek ve diğer şehirlerin halkına verilenlerin aynısı karşılığında ondan eman vermesini ve sulh yapılmasını; ayrıca antlaşmanın bizzat Ömer b. Hattab tarafından imzalanmasını istediler. (Belazuri, 2013, s. 458)

Belazuri ardından, "İlyâ'nın fethiyle ilgili bir başka haber daha rivayet edilmiştir" diyerek şöyle aktarmaktadır:

Ömer b. el-Hattab, el-Câbiye'de bulunurken, Hâlid b. Sabit el-Fehmî yi askerin başında Beytü'l-Makdis e gönderdi. Hâlid, onlarla savaştı; sonunda şehir halkı, kalelerin içindeki yerlere karşılık belli bir şey ödemeyi, kale dışındaki yerlerin ise Müslümanlara ait olduğunu kabul ettiler. Ömer geldi ve bu şartları kabul etti; sonra da Medine'ye döndü. (Belazuri, 2013, s. 458)

Ardından Belazuri, bir başka rivayete daha yer vererek, şöyle demektedir: "Ebû 'Ubeyde, 16 yılında Kınnesrîn ve çevresini fethetti. Sonra Filistin'e geldi ve İlyâ'ya indi. Halkı, ondan barış istediler; o da 17 yılında, Ömer'in (Allah ona rahmet eylesin) gelerek andlaşmayı yapması ve onlara yazması karşılığında andlaştı." (Belazuri, 2013, s. 458-9)

Taberi'ye göre ise fetih süreci hepsinden daha farklı ilerlemiştir. Taberi, Ecnadin şehrinin alınmasından sonra, Bizans komutanı Ertayun'un kaçıp "Beyti Makdis Hisarına" girdiğini ve Hz. Amr İbn-i As'ın "o hisarın kapısına dikildiğini" ardından da Ertayun'un, Hz. Amr'a birini göndererek şu sözleri söylediğini aktarmaktadır:

- Sen bilirsin ki ben ihtiyar bir kişiyim. Birçok kitap okumuşumdur. Sen bu İliyayı alamazsın. Bunu ancak adı üç harfli olan kişi alır. Şimdi buradan göç git. Ne kadar otursan yine alamazsın. dedi. Hz. Amr, Hz. Ömer bin Hattab'a Ertayun'un söylediklerini bildirdi. Hz. Ömer, bu yazıyı alınca:

- Benim adım üç harflidir. Ö.M.R.'dir. Dedi. Demek ki benim elimle alınır dedi. Medine'den kalktı. O şehre yol aldı. Yolu üstünde Casiye adında bir şehir bulunuyordu. Orada konakladı, oturdu. Şam'daki askerlere mektup gönderdi. Onlara:

- Yanıma gelin, dedi. Amr İbn-i As Hazretine de mektup yollayıp:

- Benim haberim sana varıncaya kadar orada otur dedi.

Hz. Ömer Casiye'ye geldiği vakit bütün Müslüman askerleri Şam'da idi. Hepsini katında topladılar...Hz. Ömer'in geldiği haberi Bizans komutanı Ertayun'a erişti. O da:

- İşte şimdi burasını Ömer fetheder. Çünkü Ö.M.R. üç harflidir dedi. Kendi

arkadaşları ile şehirden çıktı, gitti. Bizans'a gitmek için yol yoktu. Çünkü, dolayda, müslüman askerleri çoktu. O Mısır'a doğru yol tuttu. İliya halkı şaşırıp kaldılar:

- Bize Ömer gelmezden önce onun katına varmak ve barış yapmak gerektir dediler. Ve 1000 kişi hisardan çıktı. Hz. Ömer tarafına yüz tuttular. Hz. Ömer ise:

- Acaba varayım mı? Yoksa varmayıp asker mi göndereyim diye tedbir düşündü. Ansızın Casiye Yahudilerinden bir ihtiyar kişi, Hz. Ömer'e gelerek:

- Bu gün İliya'yı fethedersin. dedi. Hz. Ömer:

- Fethi neden ötürü söylersin? Diye sordu. Buradan İliya'ya beş günlük yol vardır. Bana o yerin fethi nice müyesser olur dedi. Onlar, bu konuşmada iken ıraktan askerler belirdi. Hz. Ömer:

- Bakın, görün. Bunlar nedir? dedi. Gelenlerin İliya elçileri olduğu görüldü. Hz. Ömer de onları hoş karşıladı. İstedikleri barışa yanaştı. Ve o yaşlı Yahudiye dönerek:

- Bu İliya'nın bugün fetholacağını bildin. diye sordu. İhtiyar Yahudi de:

- Kitapta, bu İliya şehrinin Ahir Zaman'da adı üç harfli olan ve kendisine Faruk denilen kişi tarafından fetredileceğini gördümdü dedi. (Ebü Ca'fer Muhammed Bin Cerir'üt-Taberi, s. 473)

İbn Esir'de geçtiğine göre ise, Hz. Ali, Hz. Ömer'in Kudüs'e gitmek üzere yola çıkması üzerine, neden kendisinin gittiğini sormuş ve Hz. Ömer "Abbas'ın vefatından önce cihada çıkmaya çalışıyorum. Çünkü sizler, Abbas'ı yitirecek olursanız kötülükler çorap söküğü gibi ard arda birbirini kovalayacaktır" (İbnü'l-Esir, el-Kamil fi't-Tarih , s. 408) şeklinde bir cevap vermiştir.

Kudüs'ün fethine dair, her ne kadar en yaygın İslam kaynaklarındaki buraya kadar görülen rivayetler çeşitlilik gösterse de, hepsinde sabit olan husus, Hz. Ömer'in Medine'den Cabiye'ye gelmesi, Kudüs Hıristiyanlarının isteği üzerine onlarla bir anlaşma imzalanması ve kılıçsız bir şekilde şehrin fethedilmesidir.

Hız. Ömer Emannamesi

Anlaşma şartları ise, fetih sürecinin bir diğer önemli parçasıdır. Taberi'de geçtiği üzere, antlaşma metni en açık haliyle şöyledir:

Rahman ve Rahim olan Allah'ın adıyla! Allah'ın kulu, mü'minlerin emiri Ömer tarafından İliya halkına verilen emandır: Halife bu emanı, onların canları, malları, kiliseleri, haçları, hastaları, sağlamları ve diğer dindaşları için vermiştir. Buna göre:

1.Kiliselere oturulmayacaktır: Bu kiliseler ve müştemilatı ile onların haçları ve malları yıkılmayacak ve azaltılmayacaktır.

2.Dinlerinden dolayı rahatsız edilmeyecekler ve onlardan birisi zarar görmeyecektir.

3. İliya'da, onlarla birlikte, herhangi bir Yahudi oturmayacaktır.

4. İlyâ halkı, diğer şehirlerin halkı gibi cizye verecektir.
5. Onlar İliya'dan Rumlar ile hırsızları çıkaracaklardır.
6. Bunlardan İliya'yı terkedenden birisi, kendisi ve malından ta gideceği yere kadar emin olacak; İliya'da kalacaklar ise diğer halk gibi cizye ödeyecektir.
7. Bizanslarla birlikte İliya'yı terk etmek isteyen halkın da, canları, malları, kilise ve haçları korunacaktır; onlar istedikleri yere ulaşınca kadar, bu koruma devam edecektir.
8. Yeryüzü halkından herhangi birisi İliya'da oturmak isterse buranın halkı gibi cizye ödeyecektir; isteyen Rumlarla gider, isteyen ailesinin yanına döner.
9. Bunlardan ancak hasat zamanı vergi alınır.
10. Bu metinde olanlara Allah'ın ahdi, Resulü'nün, halifelerin ve müminlerin zimmeti vardır; ta ki üzerlerine düşen cizyeleri ödesinler. (Taberi, 1954, s. 2405-6)

Metnin genelinden anlaşıldığı üzere, Hz. Ömer, şehrin iradesini üzerine aldıktan sonra, İslam tarafından ehl-i kitap sayılan bölge halkı olan Hristiyanlara şehrin içinde ve dışında hem can ve mal güvenliği temin edilmiş hem de dinlerini yaşama özgürlükleri bizzat halife tarafından güvence altına alınmıştır. Ayrıca vergi politikaları yumuşatılmış ve halkın gelir dönemine göre vergi toplanması kararlaştırılmıştır.

Ancak, bazı tarihçilere göre, Taberi'nin bu rivayeti dayandırdığı Seyf b. Ömer'in şahsiyeti ve diğer kaynaklara göre mübalağalı sözleri onun rivayetlerine şüphe ile bakmayı gerektirmektedir. (Gül, yıl: 2001, sayı: II, s. 47-58) Hatta kendisinin bazı açıklamaları tarihçiler nezdinde de itibar görmemiştir. (Yiğitoğlu, 2017, s. 35) Bilhassa, Yahudilerin şehirde oturamayacağına dair olan maddenin tarihçiler tarafından oldukça şüpheyle karşılandığı görülmektedir. Çünkü Gül'ün öne sürdüğü üzere Belazuri ve diğer İslam kaynakları böyle farklılığı olan ve mevcut olması halinde zikri mutlaka gerekli bir maddeden bahsetmediği gibi, İmam Ebu Yusuf da böyle bir şeyi zikretmemiştir. (Gül, yıl: 2001, sayı: II, s. 47-58 , s. 47) Buna ilaveten, İlyâ halkına verilen emanname gibi İskenderiye halkına verilen emannamede 'Yahudilerin burada kalabileceği' söz konusu iken hak ve hürriyetler konusunda hayli hassas bir yönetici olan Hz. Ömer'in bu konuda duyarsız kalması mümkün görünmemektedir. (Yiğitoğlu, 2017) Ancak Awaisi, Gil'in; yalnızca bu sebeplerle Seyf b. Ömer'in bütünüyle göz ardı edilemeyeceğini ve Taberi'de geçen versiyonun güvenilir görüldüğü çıkarımına yer vererek konuyla alakalı birçok araştırmacının Gil ile bu noktada uzlaşmada olduğunu aktarmaktadır. (El-Awaisi, s. 75)

Bu bağlamda metindeki ifadeler değişiklik gösteriyor olsa dahi, Hristiyan halkla vergi vermeleri karşılığında onlarla bir emanname yapılması ve canlarının, mallarının ve kiliselerinin bu sayede koruma altına alınmasının, meseleyi rivayet eden tüm İslam tarihi, hatta Teophanes gibi dönemin önemli gayrimüslim kaynaklarında ortak olması, emannamenin bahsi geçen güvenceler açısından vukuunu doğrulamaktadır. Hz. Ömer döneminde Kudüs'ün fethi, onun zamanına kadar şehrin tarihini belirleyen yıkım, ölüm ve yerinden edilme gibi birçok olayın zıttına, Hristiyanlık, Yahudilik ve İslam'ın birbiriyle ilişkisinde yeni ve ayrı bir safhanın başlamasına sebep olmuştur ve bunun kökleri, *el-Uhde el-Ömeriyye* adıyla bilinen Hz. Ömer'in bu emannamesine dayanmaktadır. (El-Awaisi, s. 47)

Burada cevaplandırılması gereken en önemli soru ise, Kudüs halkının Hz. Ömer’le bir anlaşma yapmayı neden istemiş olmalarıdır. Yukarıdaki rivayetlerin arasından bununla ilgili detaya sahip olan tek aktarım Belazuri’nin aktarımıdır. Söz konusu aktarımında, Belazuri, Kudüs halkının “diğer Şam şehirleri ile yapılan antlaşmalar gibi cizye ile harac ödemek ve diğer şehirlerin halkına verilenlerin aynısı karşılığında ondan eman vermesini ve sulh yapılmasını” (Belazuri, 2013) istediklerini belirtmektedir. Diğer İslam kaynaklarında da ortak olarak bahsi geçen, fethedilen diğer bölge şehirlerine cizye karşılığında sağlanan barış ve huzur ortamı, Kudüs halkı için de en büyük motivasyonlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Zira, halk Hz. Ömer’in her nasılsa fethedeceğini düşünerek, şehri kan akmadan teslim etmeyi istemiş olabilir. Denildiği gibi, “Kudüs eşrafını böyle bir karar almaya iten sebep aman dileyerek teslim olan Suriye şehirlerinin herhangi bir zarar görmemeleri olmuştur.” (Orta, 2018) Bu noktada tüm bu hakların da Hz. Ömer’in kendi siyasetine bağlı olarak değil, İslam’ın İslam devleti altında yaşayan Yahudi ve Hristiyanlara verdiği zimmi⁶¹ statüsü çerçevesinde gerçekleştiğini hatırlamakta ayrıca fayda vardır.

Lewis, paralel olarak “İdarenin Bizans’tan Arab’a geçmesi, bölge halkları tarafından genellikle sevinçle karşılanmış; Suriye ve Mısır’ın Hristiyan halkı bile Ortodoks Bizans’a karşı İslâm hâkimiyetini arzu etmiştir.” (Bernard Lewis, 2009, p. 82) demektedir. Ayrıca Lewis’in aktardığına göre, İslâm’ın ilk devrine ait bir Yahudi vesikasında bir melek bir münzevîye şöyle seslenmektedir; “Korkma, Ben Yohây; Yaratıcı, ona şükürler olsun, sırf seni bu kötülüklerden (yani Bizans’tan) kurtarmak için İsmail Krallığını gönderdi. Allah, ona şükürler olsun, onların yeniden yerleşebilecekleri bir toprak fethetmek için kendi iradesine göre bir peygamber gönderecek.” (Bernard Lewis, 2009, p. 82) Lewis’e göre bu sözler daha sonraki devirde yaşamış Suriyeli bir Hristiyan tarihçinin şu sözleri ile de mukayese edilebilir: “Bunun için Tanrı, bizi Romalıların elinden Araplar vasıtasıyla kurtardı. Romalıların intikam ve zulmünden kurtulmakla oldukça rahata kavuştuk.” (Bernard Lewis, 2009, p. 82) Bunlarla birlikte, fethedilmiş ülkelerin halkı yeni rejimi kabul etmekle kalmadığını söyleyen Lewis, aynı zamanda bazı durumlarda rejimin yerleşmesine yardımcı bile olduğunu ifade ederek, “Filistin’de Samiriler, Müslümanlara o kadar çok yardım ettiler ki, Araplar onları belli bir zaman için vergiden muaf tuttular; tarihler sık sık Yahudi ve Hristiyan yardımından bahsederler” demektedir. (Bernard Lewis, 2009, p. 82)

Bowersock ise, tarihsel kaynaklara dair -kendisinin de sahip olduğu- revizyonist bakış açısının, bölgedeki İslam fetihleri açısından yeni bir yaklaşımı teşvik ettiğini savunmaktadır. (Bowersock, 2012, p. 47) Ona göre, İslam fetihlerinin bahsi geçen antik kaynaklardaki Hristiyan apokaliptik dilinin ürettiği çok sayıdaki Sasani yıkımlarının bir neticesi olarak, kolaylaştığına dair yapılagelen genel çıkarım doğru değildir. Hatta Bowersock, bu çıkarımın oluşturduğu bölge halkının kimsesiz kalmışlıktan dolayı yeni saldırıları bekleyen birileri olarak sanılması yerine, revizyonist çıkarımın gerektirdiği üzere yabancı bir güç altında yaşamaya alışmış ve bu sebeple yeni kuşatmacılar geldiğinde onlarla birlikte yaşamaya daha çabuk adapte olabilecek insanlar olarak değerlendirilmesi daha muhtemel ve makul olduğunu ileri sürmektedir. (Bowersock, 2012, pp. 47-8)

Tüm bunlar birlikte değerlendirildiğinde, Kudüs’ün İslam devleti tarafından fethi ile ilgili şu sonuca çıkmak mümkündür; Kudüs’ün fethine giden yoldaki ana sebep hiç şüphesiz ki, İslam orduları tarafından tüm Bilad-uş Şam bölgesine ve hatta başka topraklara yapılan seferlerle

⁶¹ (Sözlük itibarıyla kendisine güvence verilen, koruma altına alınan kişi demek olup, İslam’a göre cizye ödemek şartıyla İslam ülkesi vatandaşlığında yaşayan ehl-i kitaba verilen isim) TDV “zimmi” maddesi, bkz. <https://islamansiklopedisi.org.tr/zimmi>

aynıdır: İslam hakimiyetine almak. Ancak, yukarıda sorduğum gibi, bizim için en önemli nokta, Kudüs'ün fethi özelinde, halkın niçin Hz. Ömer'le anlaşma yaparak şehri teslim etmeyi teklif etmiş olmasıdır. Görünüşe göre, bunun sebepleri, yukarıdaki her iki tarihçinin de bahsettiği etmenlerin her ikisidir. Yani, Lewis'in savunduğu üzere, mezhepsel çatışmalardan ötürü Bizans'ın baskılarına maruz kalan Kudüs halkı, bu baskı ve zulümlerden kurtulmak için, kendi istekleriyle, Bizans yerine farklı dinden dahi olsa, barışçıl haklar tanıdığı bölge halkı tarafından tasdik edilen İslam hakimiyeti altında yönetilmek istemiş olabilirler. Hem de, Bowersock, Tsafir ve Foerster'in öne sürdüğü üzere, sürekli farklı çatışma ve hakimiyet iddialarına sahne olan Kudüs'ün, yeni kuşatmacılara adapte olabilecek mahiyette bulunması ve merkezi otoritenin zayıflamasından mütevellit yerel yönetimlerinde söz sahibi olabilecek pozisyonda olmaları, onları Hz. Ömer ile anlaşma yapmaya itmiş olabilir.

Sonuç:

Sonuç olarak, tarih boyunca birçok savaş, kuşatma ve yıkıma tanıklık eden Kudüs, geç antikçağın sonlarına denk gelen ve İslam'ın hızla yayıldığı bir dönemde hem antik dönemin büyük güçlerinden Sasaniler'in hem de Ortaçağ'ın yeni büyüklerinden İslam devletinin kuşatmasıyla karşılaşmıştır.

602-628 yılları arasındaki Sasani-Bizans mücadelesi, bölgenin siyasi ve askeri dengelerini köklü bir şekilde değiştiren kritik bir süreçtir. Özellikle 613'te Kudüs ve Konstantinopolis'e kadar ilerleyen Sasaniler, Bizans üzerinde büyük bir baskı kurarak bölge tarihini önemli ölçüde etkilemişlerdir. Kudüs'ün İslam devleti tarafından fethi ise, 637 yılında Hz. Ömer'in önderliğindeki İslam ordusunun önce kuşatma ardından halkın teklifiyle anlaşma yapılarak gerçekleşmiştir. Şehir halkı, Hz. Ömer ile anlaşarak teslim olmuş ve İslam yönetimi altında sağlanan belirli haklarla barışçıl bir yaşam sürmeyi kabul etmiştir. Bu fetih, İslam'ın bölgede güç kazanmasını sağlamış ve Kudüs'ün yeni siyasi ve dini yapısını şekillendirmiştir.

Bu iki kuşatma birbirinden farklı toplumsal ve dini süreçler deneyimlemiştir. Bizans kroniklerinde ve modern araştırmalarda sunulan kanıtlar, Sasani işgali sırasında Kudüs'ün büyük bir yıkıma uğradığını ve Hristiyan topluluğunun ciddi zararlar gördüğünü açıkça ortaya koymaktadır. Her ne kadar bazı kaynakların verdiği ölü sayıları ve diğer detaylar abartılı ya da tartışmalı olsa da, yapılan arkeolojik kazılar ve bulunan toplu mezarlar, işgalin şiddetini doğrulayan somut delillerdir. Ayrıca, "kutsal haç"ın Sasani topraklarına götürülmesi ve bazı kiliselerin yakıldığına dair iddiaların gerçekliği tartışılrsa da, işgalin, Hristiyan kutsal mekânlarının geniş çaplı bir şekilde tahrip edildiğini kanıtlamaya yeterlidir.

Bununla birlikte, Kudüs'ün fethinde tüm kaynaklarda sabit olan en önemli husus, Kudüs halkının, Şam şehirleri ile yapılan antlaşmalar gibi cizye ile harac ödemek ve onlara verilen aynı ayrıcalıklar karşılığında İslam yönetiminden eman istemesi ve Hz. Ömer'in Medine'den Cabiye'ye gelerek Kudüs halkıyla bir emanname imzalamasıdır. Taberi'nin anlaşma metnini naklettiği Seyf b. Ömer'in güvenilirliği, özellikle Yahudilerle ilgili maddeden dolayı sorgulansa da, Kudüs halkına verilen emannamenin varlığı, dönemin gayrimüslim kaynakları tarafından da doğrulanan bir gerçekliktir.

Ayrıca, dönemin tüm İslam kaynaklarında ifade edildiği üzere, Kudüs halkı, eman antlaşmasının bizzat Hz. Ömer tarafından imzalanmasını talep etmiştir. Bunun yanı sıra, Kudüs halkının Hz. Ömer ile anlaşma yaparak şehri teslim etmeyi teklif etmesinin sebepleri arasında hem mezhepsel çatışmalardan dolayı Bizans'ın baskılarına maruz kalan halkın bu zulümlerden

kurtulmak amacıyla İslam hakimiyetini kabul etmiş olması hem de Kudüs'ün sürekli çatışmalara sahne olması ve merkezi otoritenin zayıflaması nedeniyle yerel yönetimlerin güç kazanarak yeni kuşatmalara adapte olabilme durumu bulunmaktadır.

Üstelik, emannamenin geneline bakıldığında, Hz. Ömer dönemindeki Kudüs fethi, Hristiyan ve Yahudi halkların güvenliğini sağlayacak ve dini inançlarını özgürce yaşamalarına imkan tanıyacak hükümler içermektedir. Dolayısıyla, her iki kuşatma karşılaştırıldığında, Sasani kuşatmasının hem mimari hem de insani kaynaklar üzerinde yıkıcı bir etkisi olduğu görülürken, İslam fethi, Kudüs halkının talebi üzerine bir emanname ile gerçekleştirilen barışçıl bir yönetim değişikliği olarak ortaya çıkmaktadır.

Kaynakça

- Avni, G. (February 1, 2010). *The Persian Conquest of Jerusalem (614 C.E.)—An Archaeological Assessment*. Bulletin of the American Schools of Oriental Research.
- Belazüri, ç. M. (2013). *Fütuhu'l-Büldan*. İstanbul: Siyer Yayınları).
- Bernard Lewis, ç. h. (2009). *Tarihte Araplar*. İstanbul: Ağaç Kitabeyi Yayınları.
- Bowersock, G. W. (2012). *Empires in Collusion in Late Antiquity*. Waltham: Brandeis University Press.
- Conybeare, F. C. (1910). "Antiochus Strategos' Account of the Sack of Jerusalem in A. D. 614",. The English Historical Review, Vol. 25, No. 99 .
- Ebü Ca'fer Muhammed Bin Cerir'üt-Taberi, t. M. (tarih yok). *Tarih-i Taberi*, . İstanbul: Sağlam Yayınevi.
- El-Awaisi, A. a.-F. (tarih yok). *Umar's Assurance of Safety to the People of Aelia (Jerusalem)*.
- Foerster, Y. T. (January 1, 1997). "Urbanism at Scythopolis-Bet Shean in the Fourth to Seventh Centuries," . Dumbarton Oaks Papers 51.
- Foss, C. (July 1, 2003). *Persians in the Roman Near East (602-630 ad)*. Journal of the Royal Asiatic Society of Great Britain & Ireland 13, no. 2 .
- Gül, M. (yıl: 2001, sayı: II, s. 47-58). *Müslümanların Kudüs'ü Fethi*. Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi.
- Günter Stemberger. (1999). "Jerusalem in the Early Seventh Century: Hopes and Aspirations of Christians and Jews", ed. Lee, I. Levine, . New York: The Continuum Publishing Company.
- İbnü'l-Esir. (tarih yok). *el-Kamil fi't-Tarih*.
- İbnü'l-Esir. (tarih yok). *el-Kamil fi't-Tarih*. Ocak Yayıncılık.
- James Howard-Johnston. (1999). "Heraclius' Persian Campaigns and the Revival of the East Roman Empire, 622–630." *War in History* 6, no. 1.
- Kâmile İnci Aday. (2019). *Khuzistan Kroniği Sunumu, Tercümesi, Tahlili*, . Yüksek Lisans Tezi, Mardin Üniversitesi, .
- Naskali, e. (2009). *sasaniler*. İstanbul: tdv.
- Orta, F. (2018). *Hız Ömer Zamanında Müslümanların Kudüs'ü Fethi*. Yenifikir: 9 SAYI: 20.
- Sebeos, t. R. (1999). *The Armenian History Attributed to Sebeos*. Liverpool: Liverpool University Press.
- Taberi, E. C.-A. (1954). *Milletler ve Hükümdarlar Tarihi, C. VI*. Ankara: Maarif Matbaası,.
- Yiğitoğlu, M. (2017). *Hız Ömer'in Kudüs'ü Fethinden Sonra İzlediği Tapınak Dağı Politikası*. TÜRKİYE İLAHİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ Cilt / Vol: 1, Sayı/Issue: 2, 2017 Sayfa: 135-142, .

**Türk-İslam Dönemi Eğitim Yapılarına Müze İşlevinin Kazandırılması ve Müzelerin
Eğitim Fonksiyonu: 13.yy Konya Örnekleri**
Sasani and Muslim Sieges of Jerusalem in the VII. Century

Yağmur Turunğ DOĞAN

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sanat Tarihi Bölümü Doktora Öğrencisi, yagmur.turun@gmail.com,
ORCID: 0000-0001-9187-8078

Makale Türü / Article Type

Geliş Tarihi / Date Received

12 Ekim 2024 / October 2024

Kabul Tarihi / Date Received

19 Aralık 2024 / December 2024

Yayın Sezonu / Issue

Haziran – Aralık 2024 / June – December 2024

Sayı / Issue

18

Atıf / Cite as: Yağmur Turunğ Doğan. "Türk-İslam Dönemi Eğitim Yapılarına Müze İşlevinin Kazandırılması ve Müzelerin Eğiti Fonksiyonu: 13.yy Konya Örnekleri". *Katre Uluslararası İnsan Araştırmaları Dergisi – Katre International Human Studies Journal* 2024),

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/katre/policy>

Copyright © Published by İstanbul İlim ve Kültür Vakfı / Istanbul Foundation for Science and Culture, İstanbul, Turkey. All rights reserved.

Türk-İslam Dönemi Eğitim Yapılarına Müze İşlevinin Kazandırılması ve Müzelerin Eğitim Fonksiyonu: 13.yy Konya Örnekleri

Öz

Hayatın her alanında olduğu gibi geçmişte inşa edilen tarihi yapılarda da zamanın akışıyla oluşan tahribat elbette olağan bir durumdur. İnsan faktörünün yanı sıra doğal afetlerin de etkisiyle tarihi yapıları korumak oldukça güçleşmiştir. Bu yıkıcı etkilerin en aza indirgenerek tarihi yapıların ayakta kalmasının sağlanması önemli bir koruma problemidir. Bu amaçla koruma yöntemlerinden biri olan yeniden işlevlendirme yöntemi mühim bir yer tutmaktadır. Bilhassa yeniden işlevlendirilen yapının, geçmişin izlerini ve ruhunu taşıması, günümüzde ona uygun düzenlemeler ve uygulamalarla mümkün görünmektedir. Bu çalışmada Konya’da müze işlevi kazandırılan 13.yy’a ait üç eğitim yapısı, tarihi dokuyu koruma ve yaşatma adına mekân kurgusu açısından ele alınmıştır. Ayrıca ele alınan tarihi eserlerin özü itibarıyla eğitim yapısı olması sebebiyle, günümüzde müzelerin önemli bir işlevi olan eğitim fonksiyonuna vurgu yapılmıştır. Bu amaçla, sergilenen eserlerin nasıl imal edildiğine ve çeşitli eğitim faaliyetlerinin ne şekilde uygulanabileceğine dair bazı değerlendirmelerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Koruma, yeniden işlevlendirme, eğitim, müze, Konya

Abstract

As in all areas of life, the destruction caused by the flow of time in the historical buildings built in the past is of course a normal situation. Protecting historical buildings has become very difficult due to natural disasters as well as the human factor. Ensuring that historical structures survive by minimizing these destructive effects is an important protection problem. For this purpose, the re-functioning method, which is one of the protection methods, has an important place. In particular, it is possible for the structure, which has been re-functioned, to bear the traces and spirit of the past, with the appropriate arrangements and applications. In this study, three educational structures belonging to the 13th century, which has been brought to the museum function in Konya, have been handled in terms of space setting in order to protect and survive the historical texture. In addition, due to the fact that the historical artifacts discussed are educational structures, the education function, which is an important function of museums today, has been emphasized. For this purpose, some evaluations have been made about how various educational activities can be applied on how the works exhibited are created.

Keywords: Education, museum, protection, refunctioning, Konya

Giriş

Yapıların inşa ediliş amacı insandır. Bu nedenle insanlar tarafından kullanıldıkça ayakta kalış ömürleri uzamaktadır. İnsanların terk ettiği yapılar zamanın tahribatına karşı direnememekte ve kaybolmaya yüz tutmaktadır. Bu amaçla geçmişte inşa edilmiş kültürel miras değeri taşıyan yapılar, yine insanlar için faal oldukları sürece kimliklerini koruyup süreklilik kazanmaktadır.

Geçmişte anıtların onarılması hususunda, yalnızca yapının ayakta kalmasını sağlamak amacıyla tahrip olan kısımlarının yenilenip tamamlanarak bütünlüğünü korumak üzere bir anlayış hâkimdi. Bugün anıtlar hem bu kapsam hem farklı bir bakış açısıyla değerlendirilip onarılmaktadır. Özellikle benimsenen uygulama, anıtların yeniden kullanıma açılması olmuştur. (Ahunbay, 2007:8)

Kültürel miras değeri taşıyan eserler, ait oldukları çağın sosyal, kültürel, ekonomik durumlarını ve ait oldukları dönemin sosyal hayatını yansıtmaları açısından önemli bir kaynaktır. Kültür varlıklarının korunması, kültürel mirasın gelecek nesillere aktarılmasında mühim bir yer tutmaktadır. Ancak tarihi yapılar, sosyal, ekonomik ve kültürel faktörlere bağlı olarak zamanla özgün işlevini yerine getirememektedir. Taşınmaz kültür varlıklarını koruma konusunda benimsenen yaklaşımlardan biri, yapının yeniden işlevlendirilmesi ile güncel hayata ve kullanıma adapte edilerek yaşatılması şeklinde olmuştur. (Gökçe, 2018:1)

İşlev değişikliği, tarihi yapıların özgün işlevlerini çevresel, ekonomik ve sosyo-kültürel faktörlerin değişimi gibi sebeplerle devam ettirilememesi sonucu uygulanabilmektedir. Bu uygulamanın esasında yapının mimari, sosyal ve kültürel değerlerini korumak, yeni kullanıcı ihtiyaçlarına yönelik mekânsal gereklilikleri yerine getiren müdahaleleri de içeren yeni kullanım olanaklarının oluşturulması yer almaktadır. Yeniden işlevlendirme, tarihi yapıların, fiziksel ve kültürel sürekliliğinin sağlanması ile gelecek nesillere ulaştırılması, yapının yeniden değerlendirilmesi ile ekonomik ve kültürel ortama katkısının sağlanması adına gerekli bir uygulama olarak nitelendirilmektedir. (Gazi ve Boduroğlu, 2015: 59).

Tarihi yapılar yeniden değerlendirilirken yapının bulunduğu konum, mekân teşekkülü, boyutları, yeni işleve uygun olup olmadığı, yeniden işlevlendirilirken yapısal özgünlüğünü kaybedip kaybetmeyeceği, yeni işlevin estetik, kültürel ve tarihsel açıdan yapının önüne geçip geçmeyeceği konuları dikkate alınmalıdır. Kazandırılacak işlevlendirme uygulamasından önce, yapılacak müdahalenin sınırları kesin olarak belirlenmeli, müdahale kararlarında; yapının mimari özelliklerini değiştirecek, geri dönülmez uygulamalardan titizlikle kaçınılmalı; tarihi yapının farklı bir işleve cevap verecek niteliği kazanması öncelikler içinde yer almalıdır (Altınoluk, 1998: 22).

Anıtların değerlendirilmesi aşamasında uygulanan koruma çalışmalarında toplumsal sorumluluğun yanı sıra, var olan kaynakların yeniden kullanımları ile topluma kültürel, ekonomik ve sosyal açıdan birçok fayda sağlanmaktadır. (Kuleli, 1998:138).

Kültürel açıdan sağlanan fayda, eğitimle kalıcı hale getirilebilmektedir. Bu suretle kültürel miras değeri taşıyan anıtlar ve onlardan dönüştürülen müzeler, geçmişin ortak paydasında, çeşitli eğitim faaliyetleriyle buluşabilmektedir. Bu eğitim faaliyetleri müzelerin içeriğine ve hitap ettiği kitlelere göre değişebilmektedir. Örneğin çeşitli müzelerde teknolojinin kullanımıyla daha etkileyici ve kalıcı olması sağlanan dijital uygulamalar tercih edilirken, Etnoğrafik veya kazılardan elde edilmiş çeşitli eserlerin sergilendiği müzelerde ise daha ziyade atölye faaliyetlerine yer verilmesi elbette daha yerinde bir uygulama olacaktır.

Tarihi Yapılarda Koruma ve Yeniden İşlevlendirme

Koruma, toplumsal, mekânsal ve kültürel devamlılığın sağlanması için, insanoğlunun maddi kültür birikimlerini, yeni ortaya koyduğu mekânsal ve maddi ürünler ile uyumlu hale getirerek, giriştiği çabaların bütünüdür. (Alkan, 1993)

Kültürel miras değeri taşıyan yapılar, bünyesinde barındırdıkları somut ve somut olmayan değerleri nedeniyle korunmalıdır. Kültür varlıklarının mekânsal kurgusu, teknik detayları gibi fiziksel özelliklerinin yanı sıra kimlik, belge, anı, ekonomik gibi somut olmayan değerleri de tarihi yapının korunmasında önemli bir etken olmuştur (Eldek Güner, 2017: 78).

Maddi kültür varlığı olan tarihi yapılar, çevre içinde güncel hayata üç boyutlu olarak katılmaktadır. Bu katılım fiziksel, işlevsel ve simgesel olarak gerçekleşmektedir. Sadece seyredilen ya da sadece kullanılan yapıların elbette estetik birer değerleri vardır. Kısaca gündelik yaşama aktif bir şekilde katılmalar önemlidir (Kuban, 2000)

Tarihi sürekliliğin sağlanması, topluma sağlıklı bir tarih bilinci kazandırılması için anıtların korunmaları elzemdir. Bireyin sağlıklı olarak toplumsallaşabilmesi, kültürün devamlılığı bilincini edinebilmesi için, yaşadığı çevre ona geçmişin izlerini, simgelerini aktarabilmelidir (Tekeli, 1989).

Var olduğu dönemdeki insan ihtiyaçlarını karşılamak üzere inşa edilen anıtsal yapıların, hem günümüzde kullanılabilmeleri hem ileride sağlıklı olarak ayakta kalabilmeleri ancak yapıldığı dönemin özellikleriyle bağdaşan yeni işlevler verilerek kullanılabilirliğiyle mümkün olmaktadır. Yeniden kullanım kavramı, koruma kavramının bir bileşenidir (Eroğlu ve Yıldız, 2010)

Anıtsal yapıların özgün durumlarına zarar verilmeden korunması ve onların çağdaş ihtiyaçlara cevap verebilecek nitelikte kullanılması, koruma işlevinin vazgeçilmez bir esası olmuştur (Tapan, 2007).

Özgün işleviyle kullanılmayan tarihi yapılara yeni fonksiyonlar verilirken sahip olduğu bir takım değerlerden keskin hatlarla ayrılmamasına dikkat edilmelidir. Günümüzde bir hamam, bir medrese ya da bir sarayı yapıldığı günkü işlevi ile kullanmak mümkün değildir. (Tayla, 1998). Bu sebeple anıtsal yapılara, estetik ve tarihi bir takım değerlerini kaybettirmeyecek şekilde yeni işlevler kazandırılarak kullanıldığı süreç içerisinde de bakımlarının yapılması sağlanmaktadır. (Yıldız, 2003: 44)

Nitelikli koruma uygulamasında, öncelikle yapının güncel durumunun ve yıpranma nedenlerinin sağlıklı bir tespitinin yapılması, koruma uygulamalarının ilk aşamalarındandır. Çevresel, sosyal, ekonomik, işlevsel, teknolojik eskimelerde, korunacak yapıyı güncel hayata kazandırırken yerine getirilecek müdahale kararlarını doğrudan etkilemektedir. (Eroğlu ve Yıldız, 2010)

Tarihi yapıların yeniden kullanımlarında karşılaşılan problemlerin başında kültürel değişim kavramı ile mekânsal ve sosyal sürekliliğin sağlanması gelmektedir. Temel olarak sosyal süreklilik, çevresel değerleri oluşturan yerel kimliğin korunması şeklinde tanımlanabilmektedir (Göçer, 2003).

İşlevini kaybeden ya da işlevinin gereklerini yerine getiremeyen anıtsal yapılar, insan yaşamı ile bütünleştirildiği ve bu bağlamda belirli ihtiyaçları karşılayabildikleri sürece korunabilmektedir. Tarihi yapıları korumanın en sağlıklı yolu, onları insan kullanımına sunmaktır. Böylelikle bu yapıların belirli aralıklarla bakımlarının yapılması zarureti doğmaktadır.

Fakat bu yapıların kullanımı, kesinlikle yapıların tarihi kimliğine saygılı bir amaç çerçevesinde olmalıdır. Yani yeni işlev, yapı için bir amaç olmamalı; yapının kültür varlığının sürekliliği için bir araç olmalıdır (Yaldız, 2003: 47).

Müzelerin Eğitim Fonksiyonu

Uluslararası Müzeler Konseyi (ICOM) müzelerin tanımını şu şekilde güncellemiştir: “Toplumun gelişmesine hizmet eden kar amacı gütmeyen; insanlığın ve çevresinin somut ve soyut mirasını eğitim, çalışma ve beğeni amaçları çerçevesinde edinen, muhafaza eden, araştıran, iletişime geçen ve sergileyen halka açık daimi kurumlardır.”(Atagök, 1999:6)

Müzeler, kültür tarihine ait eserleri koruma ve sergileme işlevini yerine getirirken; yayınları, eğitim programları, sanatsal ve kültürel etkinlikleri ile de toplumun eğitimine katkıda bulunmaktadır. Eğitim amaçlı müzede yapılan tüm etkinlikler tarih bilincinin oluşmasını, düşünmeyi ve öğrenmeyi sağlamaktadır. (Kuruoğlu, 2002: 276)

Müzenin toplanan eserleri koruma, saklama, bilimsel yayın yapma ve bu yayınları halka sunma gibi hizmetleri vardır. 20. yüzyıldan itibaren asıl amaç, kültür ve bilimin toplumun tüm kesimlerine aktarılmasıdır. Bu anlamda müzelerin eğitim fonksiyonu, mühim bir yer tutmaktadır. Çağdaş müzeler, ziyaretçilerin gezip keşfettiği ve öğrenmekten zevk aldığı kültür merkezleridir (Atagök, 1982: 2).

Zengin bir öğrenme ortamı sunan müzelerin kültür, iletişim, öğrenme ve kimlikle iç içe bir duruş sergilemesi beklenmektedir. Avrupa’da bilhassa Fransa’da bulunan Louvre Müzesi, bu anlamda önde gelen örneklerden biridir.

Louvre Müzesi, tarihi bir yapının yeniden işlevlendirilmesiyle müzeye dönüştürülmüştür. Eski bir kraliyet sarayı olan yapı, 1789 Fransız İhtilali’nin ardından koleksiyonlarını yeniden düzenlemiş ve milliyetçilik fikirlerinin halka yayılması için kullanılmıştır. Bu gelişmeler Louvre Müzesi’ne eğitim faaliyetlerinin ilk kez uygulandığı müze özelliği de kazandırmıştır. Louvre Müzesi’de müzelerin eğitim fonksiyonuna dair başlayan bu faaliyetler Avrupa’daki diğer müzeleri de etkilemiştir (Öner ve Çengelci Köse, 2019).

Ülkemizde ise bu anlamda gerçekleştirilen örneklerden ilki Anadolu Medeniyetler Müzesi’nde kurulan eğitim bölümü ve bunun bünyesinde geliştirilen programlar ile eğitim atölyeleridir. Son yıllarda benzer bir örnek te Mardin Müzesi’nde görülmektedir. Yaparak yaşayarak öğrenme deneyimi sunan atölyelerin yanı sıra, oyunlarla, drama yöntemi ile gerçek yaşam deneyimlerinden yola çıkan durumlarla ziyaretçinin müze deneyimini gerçek bir öğrenme süreci haline getirdiği söylenebilir.(Özbek, vd. : 2017)

Müzelere bu anlamda bakıldığında uygulamaların daha çok özel müzelerde gerçekleştirildiği görülmektedir. Rahmi Koç Müzesi, Sabancı Müzesi, İstanbul Modern’de çeşitli eğitim etkinlikleri faal olarak devam etmektedir. Kültür ve Turizm Bakanlığı’na bağlı müzelerde ise, nesne merkezli toplama, koruma ve sergilemeye dayalı müzecilik anlayışı devam etmektedir. Müzeler İç Hizmetler Yönetmeliği’nde bu eğitim faaliyetlerini gerçekleştirecek ayrı bir müze uzmanı tanımlanmamıştır (Akmehmet ve Ödekan, 2006: 47-58).

Kültür ve Turizm Bakanlığı’na bağlı az sayıda müzede gerçekleştirilen eğitim çalışmaları ise müzeler ve sivil toplum kuruluşları işbirliği ile gerçekleştirilmekte fakat bu çalışmaların da sürekliliği sağlanamamaktadır (Akmehmet ve Ödekan, 2006: 47-58).

Çağdaş müzecilikte müze, kütüphane, sergi ve toplantı salonları, laboratuvar, atölye gibi

eğitim bölümleri ile bir kültür kompleksi olarak düşünülmektedir. Müzenin, ziyaretçileriyle nasıl iletişim kuracağı, sergilenen eserlerin müzede öğrenmeyi kolaylaştıracak şekilde nasıl yorumlanacağı öncelikle üzerinde durulması gereken konulardandır. Çağdaş müzecilik açısından iletişim ve eğitim, daha teşhirdeki nesneyi anlatan etiketin içeriği ve üslubu ile başlamaktadır (Okan, 2018: 214-242).

Günümüzde müzecilik, çağın kendisine yüklediği eğitsel görevin farkına varmıştır. Görsel, sözel ve uygulamalı imkânlarla müzeler, tarih bilincinin oluşması, estetik beğeni ve sanat tarihi konularının yerleşmesinde etkin kurumlar niteliğindedir. Müzeler, toplumların entelektüel hayat damarları, bilinçlenme açısından beslenme kaynaklarıdır. Türkiye’de müzecilik son yıllarda ciddi aşamalar kaydetmiştir. Müze tanımları da artık çok yönlü olarak ele alınmaktadır. Ziyaretçisine, öğrenmeyi zevkli hale getirerek, kültür ve bilimi topluma aktarmayı amaç edinmişlerdir. (Karabıyık, 2007: 135-142)

Geleneksel müzecilik daha çok arama, toplama, koruma, bakımını yapma ve sergileme anlayışı ile sınırlıyken; çağdaş müzecilik, iletişim kurma ve eğitme işlevlerini de üstlenmiştir. Sonuçta etkin, dinamik, etkileşimli ve katılımcı bir müzecilik anlayışına geçilerek, kitlelerin gereksinimleri ve ilgi alanları doğrultusunda ilişki kurulmuştur (Erdoğan, 2003: 2).

Müze Dönüştürülen 13. Yy Eğitim Yapıları

Çağdaş kullanımlara uyarlanması gereken anıtsal bir yapı çeşidi olan medreseler, Anadolu Türk Mimarisinin başından sonuna kadar gelişim gösteren ve belirli özellikleri ile bu gelişime katkıda bulunan bir yapı türüdür. Ortaçağ Anadolu’sunun kültürel gelişiminin, ileri bir düzeye ulaşmasında önemli bir rol oynayan medreseler, döneminin önde gelen eğitim kurumlarıdır. (Yaldız ve Eroğlu, 2010)

Anadolu Selçuklularına ait medrese yapılarının günümüze en sağlıklı biçimde ulaşmış örnekleri Konya’da görülmektedir. Anadolu Selçukluları döneminde Konya kent merkezinde sayısı 20’yi aşan medrese yapılmıştır. Bunlardan günümüze ulaşanların sayısı sadece dört tanedir (Yaldız, 2003).

Çalışmada ele alınanlar ise Sırçalı Medrese, Karatay Medresesi ve İnce Minareli Medresedir.

Sırçalı Medrese (Mezar Anıtları Müzesi)

Medrese Konya ili meram ilçesinde bulunmaktadır. Açık avlulu ve iki katlı olarak inşa edilen medresenin Taç kapısındaki kitabeye göre H.640/M.1243 yılında Selçuklu Emiri Bedreddin Muslih tarafından yaptırılmıştır. Medrese duvar yüzeylerinde yoğun bir şekilde uygulanan çini süslemelerden dolayı Sırçalı Medrese olarak tanınmaktadır. Yapı kurucusundan dolayı Muslihiye Medresesi olarak da anılmaktadır. Ana eyvandaki çini kitabede ustanın mimar Muhammed et-Tûsî olduğu belirtilmiştir. Selçuklu ve Osmanlı dönemlerinde fıkıh ve tefsir ilimlerinin okutulduğu medrese, 17. yüzyılda harap olmaya başlamış, talebe hücreleri 19. yüzyılda tamamen yıktırılarak yerine kerpiç odalar yapılmıştır. Tevhid-i Tedrisat Kanunu’nun çıkartıldığı 1924 yılına kadar kullanılan medrese, 1943-1954 yıllarında onarılmış 1960’ta Konya Müzesi’ne bağlı Mezar Anıtları bölümü olarak ziyarete açılmıştır (Abdusselam Uluçam, “Sırçalı Medrese” TDV İslam Ansiklopedisi, XXXVII, 126-127) 1985 yılında medresenin üst katı Konya Rölöve ve Anıtlar Müdürlüğüne kurum binası olarak tahsis edilmiştir. Alt katı ise Konya Mezar Anıtları Müzesi olarak hala kullanılmaktadır. (Yaldız, Eroğlu, 2010)



Fotoğraf 1: Sırcalı Medrese Genel Görünüm (<https://www.sanatin Yolculugu.com/sircali-medrese/>)



Fotoğraf 2: Çini Eser ve Mezar Taşlarının Sergilendiği Ana Eyvan ([www.tutap.com.tr/detay_tanim/sircali-medrese-\(mezar-anitlari\)-muzesi/482](http://www.tutap.com.tr/detay_tanim/sircali-medrese-(mezar-anitlari)-muzesi/482))



Fotoğraf 3: Öğrenci Hücrelerinin Önünde Yer Alan Mezar Taşlarının Sergilendiği Revaklı Kısım (<https://www.sanatinyolculugu.com/sircali-medrese/>)



Fotoğraf 4: Medresenin Avlu Kısım (<https://okuryazarim.com/konya-sircali-medrese/>)



Fotoğraf 5: Öğrenci hücrelerinin önünde yer alan mezar taşlarının sergilendiği revaklı kısım (<https://www.sanatiyolculugu.com/sircali-medrese/>)

Karatay Medresesi (Çini Eserler Müzesi)

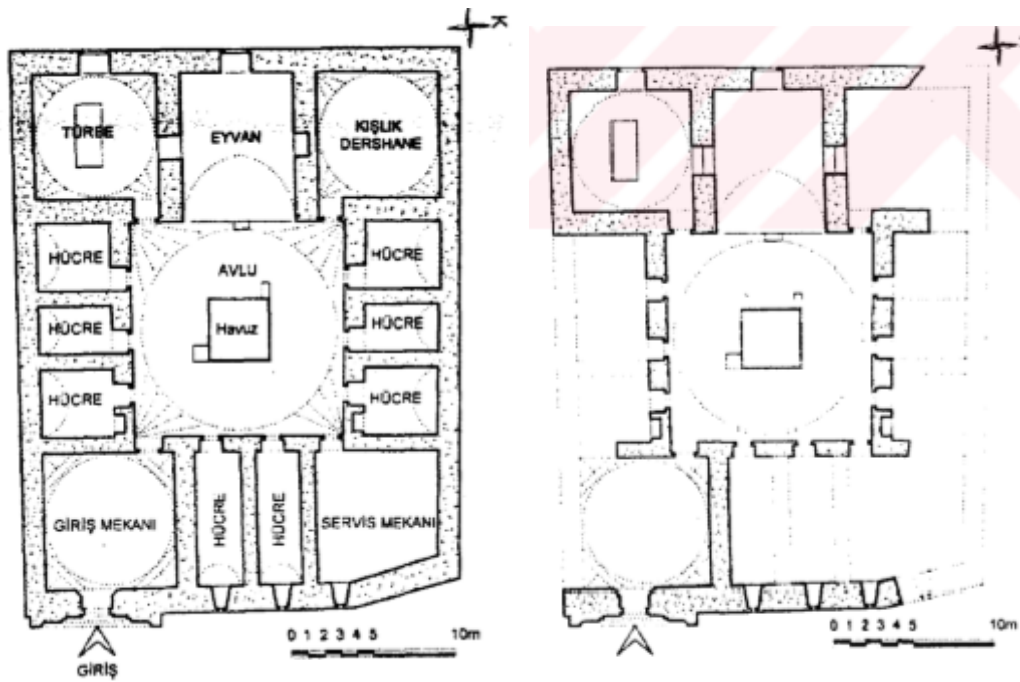
Medresenin mimarı bilinmemektedir. Medresenin kitabesinde ve kaynaklarda yapan ustanın adı geçmemektedir (Erdemir, 2001: 35).

Tek katlı olarak inşa edilen medrese Selçuklu döneminde şeriat, tefsir ve usul ilimleri okutulan

bir eğitim kurumu olarak hizmet vermiştir. 1908 yılına kadar da kesintisiz olarak işlevini yerine getirmiştir (Konyalı, 1964: 85).

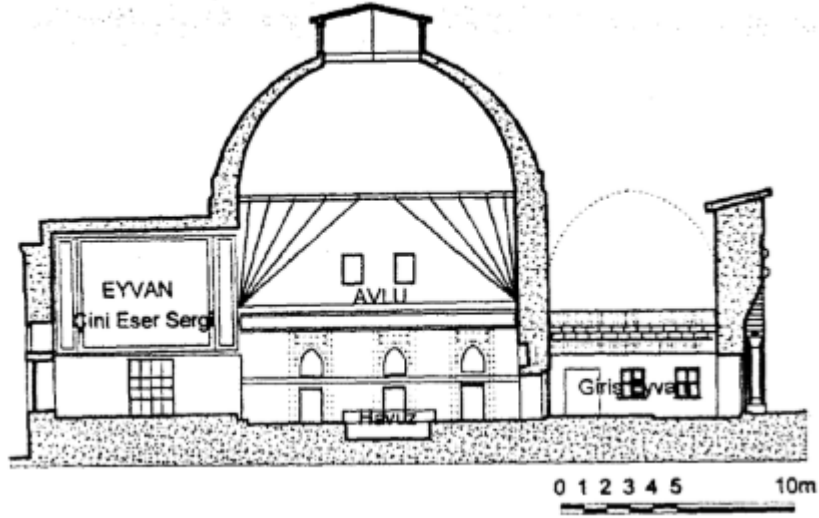
Avlusu kubbeli medrese şemasına uygun olarak planlanmıştır. Yapının taç kapı kitabesinde yer alan bilgiye göre H.649\M.1251 yılında Sultan II. İzzeddin Keykâvus zamanında Celâleddin Karatay tarafından yaptırılmıştır. Medresenin Anadolu Selçuklu devrinde Konya'nın kültür hayatında önemli bir yer tuttuğu, Mevlânâ Celâleddîn-i Rûmî çağı derviş ve fakihlerinin bir buluşma ve toplantı yeri de olduğu kaynaklardan anlaşılmaktadır (Selçuk Mülâyim, "Karatay Medresesi", TDV İslam Ansiklopedisi, XXIV, 475-476).

Medresenin kuzey ve güneyinde yer alan öğrenci hücreleri günümüze kadar gelememişlerdir. 1923'lü yıllarda yıkılmış olan öğrenci hücreleri yerine kerpiçten hücreler yapılmıştır (Konyalı,

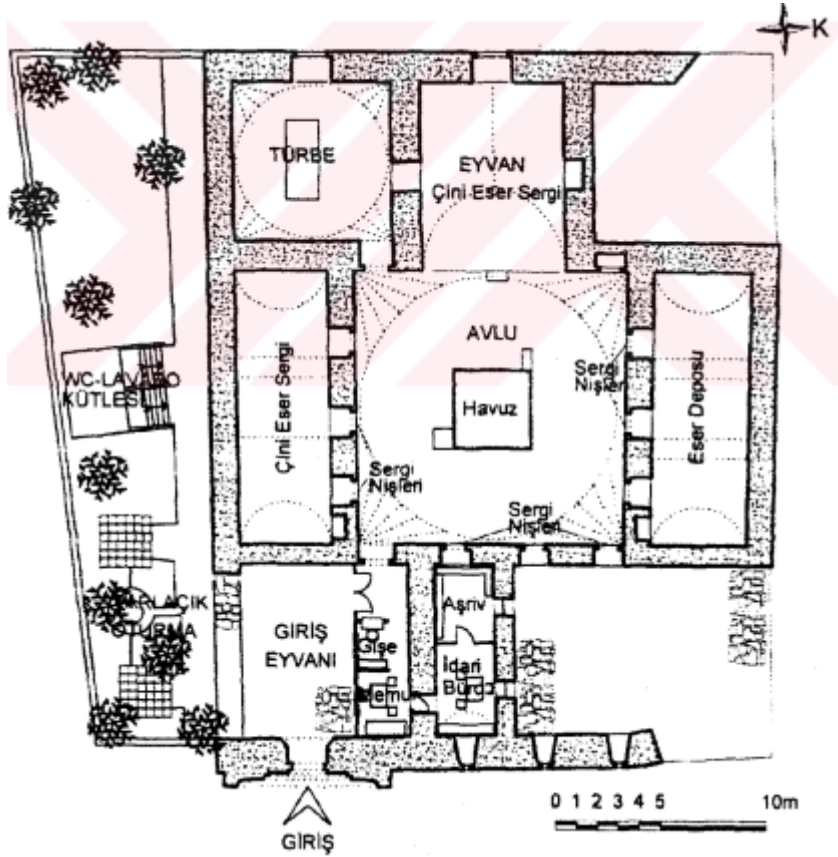


Şekil 11: Karatay Medresesi Restitüsyon Planı (Sözen 1972)

1964: 101). Yakın zamana kadar tamamen yıkık vaziyette olan bu hücreler kazılarda bulunan temel izleri doğrultusunda yeniden inşa edilmiştir. İnşa esnasında hücrelerin ara duvarları tekrar konulmayarak boydan boya uzanan tonozlu bir koridor şekline getirilmiştir. Sağdaki hücrelerin kapıları kapatılarak, eserlerin sergilendiği nişler oluşturulmuştur (Yaldız, 2003: 100).



Şekil 12: Medresenin 1923 Yılında Onarım Görmeden Önceki Planı (Kuran 1969)



Şekil 13: Karatay Medresesi (Çini Eserler Müzesi) Mevcut Planı (Yaldız, 2003)

Karatay Medresesi, Konya merkezde bulunan, Kubâdâbâd Sarayı kazılarında çıkarılan ve çevre illerden toplanan çini eserlerin sergilenmesi amacıyla 17 Aralık 1955 tarihinde müze olarak ziyarete açılmıştır (Haşim Karpuz, “Konya Karatay Medresesi Çini Eserler Müzesi”, TDV İslam Ansiklopedisi, XXVI, 195). 1955’ten beri “Çini Eserler Müzesi” olarak kullanılan medresenin özgün karakterine zarar verecek müdahaleler uygulanmamıştır (Yaldız, 2003: 101).



Fotoğraf 6: Karatay Medresesi Genel Görünüm (<https://okuryazarim.com/konya-karatay-medresesi/>)



Fotoğraf 8: Restorasyon Esnasında Aralarındaki Duvarların Tekrar İnşa Edilmeyerek Tek Bir Mekân Haline Getirilen Öğrenci Odaları (<https://www.rotasenin.com/karatay-muzesi/>)



Fotoğraf 7: Kubadabad Çinilerinin Sergilendiği Ana Eyvan (Eyvanın Kuzey ve Güneyinde Yer Alan Nişler Sergi Nişi Olarak Düzenlenip, Cam ile Kapatılmıştır) (<https://www.nenerede.com.tr/ilan/karatay-medresesi-2/>)



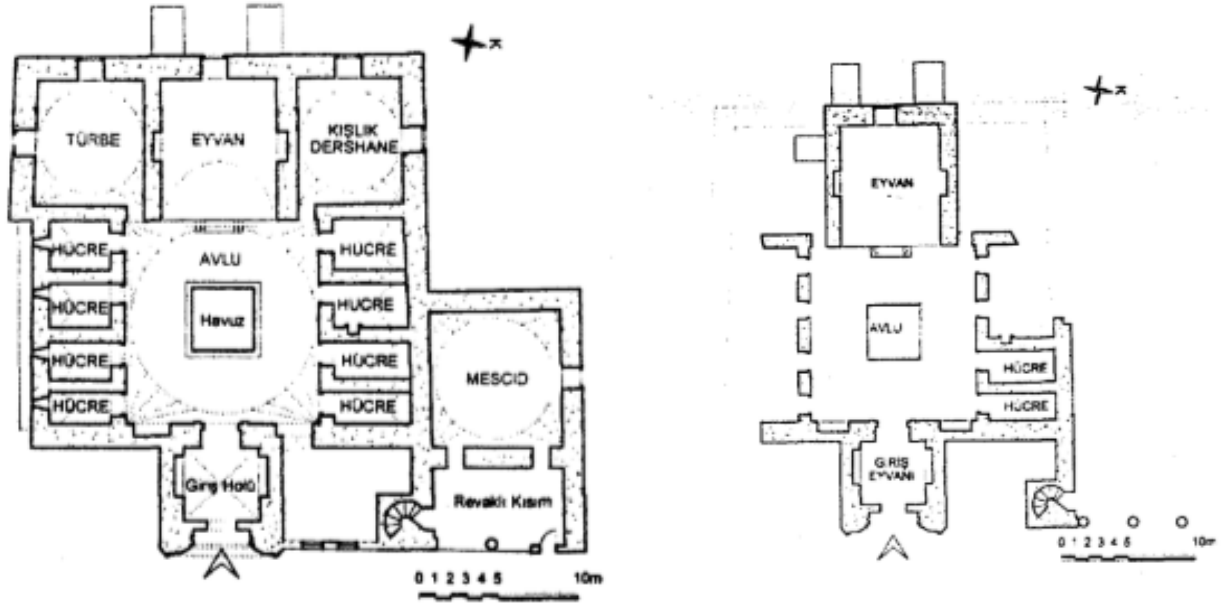
Fotoğraf 9: Konya Karatay Medresesi Çini Eserleri Müzesi'nde Kubadâbâd Sarayı Çinilerinden İnsan Figürlü Parça (Envanter nr. 1710) (<https://islamansiklopedisi.org.tr/konya-karatay-medresesi-cini-eserleri-muzesi>)

Çini Eserler Müzesi'nin Karatay Medresesi'nde kurulmasının başlıca sebebi, yapının zengin çini süslemeleri yönünden başlı başına bir müze niteliğinde olması ve böylelikle sergilenen eserlerle sergilendikleri mekân arasında tam bir uyum sağlanmış olmasıdır. (Karpuz, "Konya Karatay Medresesi Çini Eserler Müzesi", XXVI, 195).

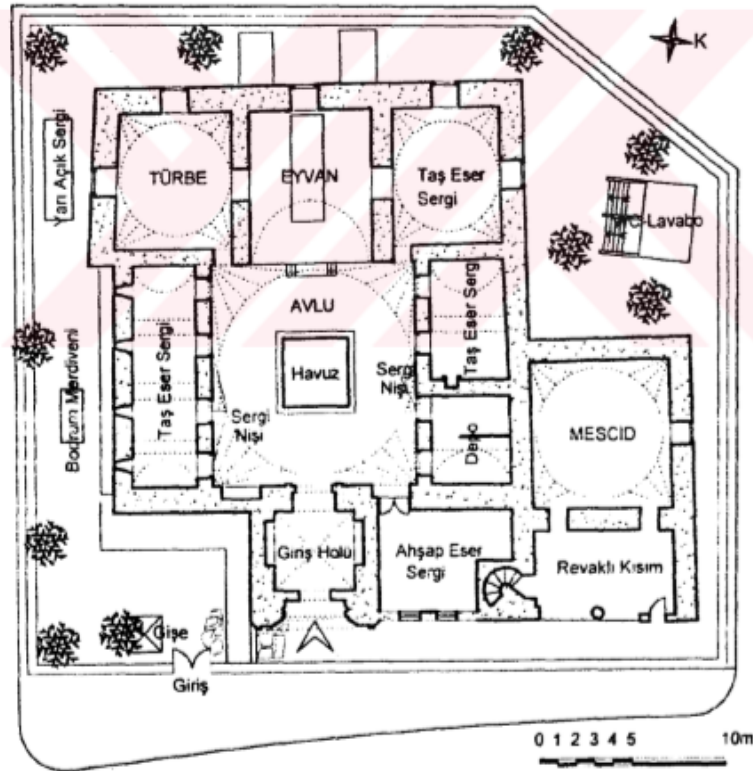
İnce Minareli Medrese (Taş ve Ahşap Eserler Müzesi)

Vakfiyesi H.663-679\M.1265-1280 yılları arasında yazılmış olan medrese, Selçuklu Veziri Sâhib Ata Fahreddin Ali tarafından yaptırılmıştır. Yapının mimarı taç kapıda üstteki iki madalyon içinde adı yazılı olan Kölük b. Abdullah'tır. Konya'da avlusunun üzeri kubbeyle örtülü üç medreseden biridir. Yapı bânisinden dolayı Sâhib Ata Dârülhadisi adıyla da bilinmektedir. Medreseye bitişik olarak yapılan mescidin cephe üzerinde yer alan sırlı tuğlalarla süslü minaresi yapının İnce Minareli adı ile anılmasına sebep olmuştur. Minare günümüzde yıldırım düşmesi sonucu bir kısmı yıkılmış vaziyettedir (Doğan Yavaş, Ahmet Vefa Çobanoğlu, "İnce Minareli Medrese", TDV İslam Ansiklopedisi, XXII, 269-270) İnce Minareli Medrese, plan özellikleri bakımından Karatay Medresesine benzemektedir. Her iki medrese de tek katlı, kapalı avlulu ve avlu kubbesi duvarlara oturan bir düzende yapılmıştır. (Kuban, 2002: 170).

Taç kapısındaki oymalarla ünlü olan İnce Minareli Medrese, 1956 yılında müzeye dönüştürülerek faaliyete geçmiştir. 2000-2002 yılları arasında medresede yapılan son restorasyonlardan sonra 9 Temmuz 2002'de tekrar ziyarete açılmıştır. Selçuklu, Beylikler ve Osmanlı dönemlerine ait 200 dolayında taş ve ahşap eser barındırmaktadır (Karpuz, "Konya Karatay Medresesi Çini Eserler Müzesi", XXVI, 195).



Şekil 15: İnce Minareli Medrese Restitüsyon Öncesi Planı (Kuran 1969)

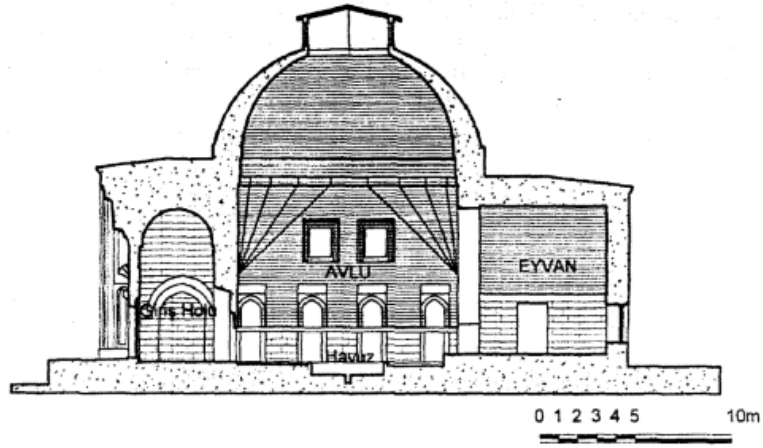


Şekil 16: İnce Minareli Medresi Restitüsyon Planı (Yaldız, 2003)

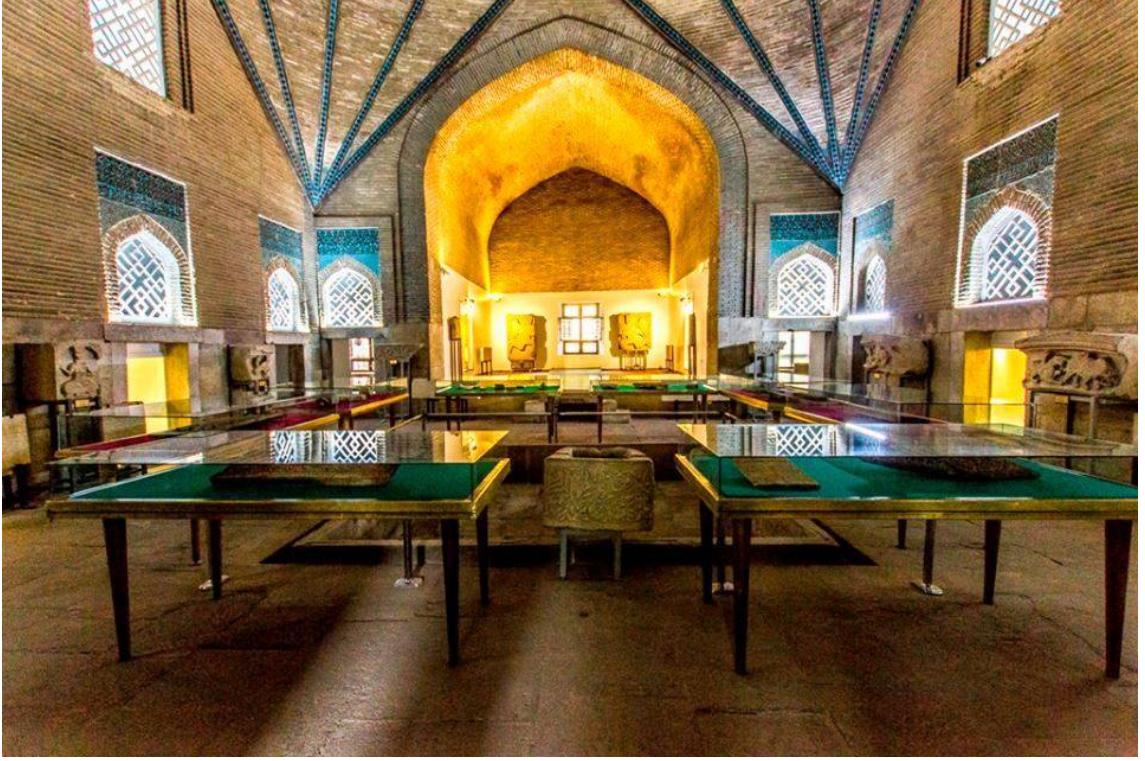
Şekil 17: İnce Minareli Medrese (Taş ve Ahşap Eserler Müzesi) Mevcut Planı (Yaldız, 2003)



Şekil 18: İnce Minareli Medrese Mevcut Kesit (Yaldız, 2003)



Fotoğraf 11: İnce Minareli Medrese Genel Görünüm (<https://www.sanatinyolculugu.com/ince-minareli-medrese/>)



Fotoğraf 10: Taş Eserlerin Sergilendiği Ortak Bir Mekan Olan Medresenin Üzeri Kubbeye Örtülü Avlusu (<http://turkiyenintariheserleri.com/?oku=788>)



Fotoğraf 12: Taş Eserlerin Sergilendiği Kubbeli Oda (<https://www.sozcu.com.tr/hayatim/seyahat/ince-minareli-medrese-ile-tas-ve-ahsap-eserler-muzesi/>)



Fotoğraf 13: Aralarındaki Duvarın Kaldırılarak Taş Eserlerin Sergilendiği Mekana Dönüştürülen Öğrenci Hücreleri (<http://turkiyenintarihi eserleri.com/?oku=788>)



Fotoğraf 14: Giriş Eyvanının Sağında, Minare Merdiveninin Çıktığı Mekân Ahşap Kapılarının Sergilendiği Bölüm Olarak Düzenlenmiştir. (<https://www.rotasenin.com/ince-minare-medrese-tas-ve-ahsap-eserleri-muzesi/>)

Fotoğraf 15: Müzede Sergilenen Konya Kalesi'nden Gelme XIII. Yüzyıla Ait Figürlü Kabartmalar
(<https://islamansiklopedisi.org.tr/konya-ince-minareli-medrese-tas-ve-ahsap-eserler-muzesi>)



Fotoğraf 16: Teşhirde Bulunan Beyhekim Camisi'ne Ait Kapıdan Detay (Mücahit Arslan)

Sonuç ve Öneriler

Bir tarihi dokunun hem fiziki çevre hem kültür geleneğinin taşınması hem de nesillere tarihi süreci daima anımsatmak ve yaşatmak adına korunması elzemdir. Asırlar evvel inşa edilen yapıların insan faktörü göz ardı edilse bile doğal afetlerden etkilenmemesi olası değildir. Bu sebeple onarımlar her dönem tekrarlanmalı, aslına uygun çizgiden kesin hatlarla ayrılmadan yapıyı geçmişinden koparmadan uygulanmalıdır. Koruma bir amaç olarak görülmelidir. Bu amaca ulaşmada en sağlıklı ve elverişli araç, günümüzde inşa edildiği misyonla kullanılmayan yapının inşa nedenine ve çağdaş koruma yöntemine en uygun vaziyette yeniden işlevlendirilmesi olacaktır.

Korunması gereken tarihi yapılardan, geçmişte eğitimin gözde yapıları olan medreseler, asırlar boyu estetik bir zevke sahip mimarileri ile ilham kaynağı olmuştur. Bu eğitim yapılarının ne kadar önem arz ettiğinin bu açıyla da vurgulanmak istenmesi kuvvetle muhtemeldir. Birçok farklı tarihi yapıdan dönüştürülen müze bulunsa da eğitim yapılarından dönüştürülmüş olanlar bünyelerinde barındırdıkları eğitim işlevini müze iken kısmen de olsa devam ettireceğinden elbette daha manidar bir anlam kazanmaktadır. Burada müzelerin eğitim fonksiyonunun önemi devreye girmekte ve kalıcılığı eğitimle sağlanabileceği görülebilmektedir.

Çalışmada, yukarıda bahsedilen koruma ve eğitim işlevine dair hususlar ışığında Konya'da 13.yy'a ait üç medrese örneği ele alınmıştır. Bunlar; Sırçalı Medrese, Karatay Medresesi ve İnce Minareli Medresedir.

Sırçalı medrese günümüzde Mezar Anıtları Müzesi olarak kullanılmaktadır. Sergilenen mezar taşları ve sandukaların yanı sıra özellikle medresenin eyvan duvarlarında bulunan çinileri ile doğal bir sergileme alanı oluşturmaktadır. Aslında diğer iki müzede olduğu gibi medrese, mimarisi ile korunarak dışarıdan getirilen eserler olmaksızın başlı başına yaşayan bir müze görünümündedir. Müze işlevi kazandırılırken yapılan müdahaleler yerinde olup yapının aslına zarar verilmemiştir. Sergilenen mezar taşları ince taş işçiliğinin zarafetini gözler önüne sermektedir. Yaklaşık sekiz asır önce üretilen bu eserler çağının şartlarına bakıldığında günümüzde hala hayranlık uyandırmaktadır. Taş işçiliği ürünlerinin sergilendiği müzede aktif eğitim faaliyetleri en sağlıklı atölye çalışması olarak verilebilir. Mezar taşları üzerine nakşedilen motiflerin hangi tekniklerle uygulandığına dair minimal bir eğitim uygulanabilir. Atölyede müzeyi gezen ziyaretçilerin eserlerin üretim yöntem ve teknikleri hakkında kısa bir bilgilendirmeden sonra usta öğretici tarafından küçük ölçekli uygulamalarla müze gezisi sağlıklı ve unutulmayacak bir hale getirilebilir. Taş eserlerde kullanılan alçak kabartma, yüksek kabartma, kazıma gibi tekniklerin ne anlama geldiği anlatılıp uygulamalı olarak gösterilebilir. Böylece ziyaretçiler hem genel kültür açısından hem de sergilenen eserlerin daha rahat anlaşılması açısından aydınlatılmış olabilir.

Karatay Medresesi ise günümüzde Çini Eserler Müzesi olarak faaliyet göstermektedir. Müzede Kubadabad sarayı kazılarında çıkan ve çevre illerden derlenen çini buluntular sergilenmektedir. Figürlü süslemeleri ile dikkat çeken çiniler sır altı, sır üstü veya lüster gibi çeşitli tekniklerle seramik üzerine uygulanmıştır. Karatay Medresesi Çini Eserler Müzesi aynı zamanda mimarisinde barındırdığı farklı kültür esintileri de taşımaktadır. Özellikle taç kapısında yer alan renkli mermer uygulamaları genellikle orta doğuya özgü olup bir sentez şeklinde uygulanmıştır. Selçuklu mimarisi özelliklerinin yanında başka kültürün mimari özelliklerini de taşıması hasebiyle müze kültürel farklılıkları bünyesinde barındırmakta böylelikle geleneğin taşınması ve tanınmasında aracı görevi görmektedir. Karatay Çini Eserler Müzesinde eğitim fonksiyonu değerlendirildiğinde atölye uygulamasının daha elverişli olabileceği düşünülebilir. Ziyaretçi tarafından gezilen müzede atölye için ayrılmış bir alanda çini uygulamalarının nasıl

gerçekleştirildiği usta öğretici tarafından canlı bir üretim şeklinde gösterilebilir. Ayrılan atölyede hazır veya o an hazırlanacak olan seramikler ve şekillendirilmesi için araç gereç, motifler için tahrir boyası ayrıca renkli diğer boyalar ve çininin son şeklini alacağı fırın bulunmalıdır. Ziyaretçinin, çini eserler üzerinde bulunan renklerin, motiflerin ne gibi merhalelerden geçerek ortaya çıktığını seyretmesi hatta uygulamalı olarak eğitime katılımı elbette ismi ile müsemma müzenin eğitim açısında oldukça faydalı bir hale geleceği kaçınılmazdır.

Çalışma kapsamında ele alınan son eser İnce Minareli Medresedir. 1955'ten beri Taş ve Ahşap eserler müzesi olarak kullanılan bu yapı, tarihi dokuya ciddi zararlar verilmeden başarılı bir şekilde korunarak günümüze kadar ulaşmıştır. Sırçalı ve Karatay Medreselerinde olduğu gibi bu yapı da yalnızca mimarisi ile bile göz dolduran bir müze niteliğindedir. Özellikle detaylarının inceliği ve titizliğiyle yapının taç kapısı başlı başına bir sanat eseri görünümündedir. Müzede Konya Kalesi ve Konya çevresinden kalan taş eserler ile ahşap eserler sergilenmektedir. Ahşap eserler daha çok Konya çevresinden getirilen ve künde kari tekniğiyle dikkat çeken kapılardır. Ortaçağın önemli eğitim yapılarından olan İnce Minareli Medrese, günümüzde müze işlevi ile de eğitime katkıda bulunmaktadır. İnşa edilmiş amacından keskin çizgileriyle koparılmayan yapı eğitim amacına hala hizmet etmektedir denilebilir. Bu eğitim fonksiyonunu aktif olarak yürütebilmek diğer yapılarda olduğu gibi yine uygulamalı gösterimle daha sağlıklı olacaktır. Sırçalı Mezar Anıtları Müzesinde önerilen taş işlemeciliği uygulanırken burada ahşap süsleme tekniklerine yer verildiğinde Konya bazında daha verimli bir sistem sağlanabilir. Yapım teknikleriyle dikkati çeken ve çağın teknolojisi düşünüldüğünde ziyaretçisini hayran bırakan ahşap eserler atölyede yapım ustası tarafından anlatılarak uygulamalı olarak gösterilebilir. Oyma, kakma ve özellikle künde kari tekniğinin ziyaretçiye uygulamalı olarak daha küçük örneklerle gösterilmesi müzenin eğitim işlevini amacına ulaştıracaktır.

Sanat tarihinin aslında bir kültür tarihi olduğu ve yaşatılmasının muhakkak surette kaçınılmaz olduğu açıktır. Sanat tarihinin en önemli birikimlerinden biri mimari eserlerdir. İnsanlığın başlangıcından bugüne gelebilen ve kültürel miras değeri taşıyan yapılar her dönem korunmaya ve onarıma muhtaçtır. Hem insan faktörü hem doğal faktörler yapıların ciddi zararlar almasına yol açmıştır. Lakin insan elinden çıkan tüm ziyan yine insan ile kurtarılmak zorundadır. Bu sebepten koruma kavramı aslında bilinç kavramının vücut bulmuş halidir. Sağlıklı bir koruma bilinci yapının ömrünü uzatan yeniden işlevlendirme ile mümkün olabilmektedir.

Çalışmada ele alınan üç yapı kültürel mirasın önde gelen eserlerinden olup bugüne kadar aslından çokça uzaklaşmadan gelebilmiştir. Yakın zamana kadar belli onarımlardan geçirilerek yalnızca yapının ayakta kalmasına destek olunurken çağdaş koruma kavramında yapıların her zaman insan kullanımında işlevlendirilmesi önde gelmektedir. Çünkü insan için inşa edilen eser yine insan için hizmet verdiğinde her zaman özenli bir bakım içinde olmak zarurettedir.

Türkiye'de yeniden kullanıma açılan ve farklı işlevler kazandırılan birçok örnek yapı bulunmaktadır. Çağın önemli eğitim kurumlarından olan medreselerin ise müze olarak hizmete devam etmesi elbette manevi ruhuna uygun izler taşımaya devam ettiği anlamını taşımaktadır. Ziyaretçisini daha girişinden mimarisiyle etkileyerek merak ve öğrenme ihtiyacına sevk eden yapı, içeride sergilenen eserlerin etiketiyle bile ilk eğitim faaliyetini başlatmış olmaktadır. Okuyarak, anlayarak, seyrettiğini analiz ederek bir öğrenme ihtiyacı giderilmiş olsa da bu ziyaret farklı uygulamalarla daha kalıcı ve unutulmaz hale gelebilir. Bu sebepten müzeler, ziyaretçilerin kültürel hayatlarında bir artı birikim olmaktadır. Üstelik bazı uygulamalar insanların ilgi odağında oturduğunda o kişinin artık bunu bir hobi edinmesi ve bu tarihi geleneği yaşatması olasıdır.

Kaynakça

- Akmehmet Tezcan, K. , Ödekan A. (2006). “Müze Eğitiminin Tarihsel Gelişimi”, *İTÜ Dergisi*, 3(1), 47-58.
- Alkan, A. (1993). *Tarihi Çevre ve Planlama Çalışmaları*. Konya, Selçuk Üniversitesi Selçuklu Araştırma Merkezi.
- Atagök, T. (1882). *Bir Serginin Ardından*. Sanat Çevresi.
- Atagök, T. (1999). *Yeniden Müzeciliği Düşünmek*. İstanbul, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayın no: 99. 0453.
- Atçeken, Z. (1998) . *Konya'daki Selçuklu Yapılarının Osmanlı Devrinde Bakımı ve Kullanılması*. Ankara, Türk Tarih Kurumu.
- Altınoluk, Ü. (1998). *Binaların Yeniden Kullanımı*. İstanbul, Yem Yayınları.
- Erdemir, Y. (2001). *Karatay Medresesi Çini Eserler Müzesi*. Konya, Konya Valiliği.
- Eldek Güner, H. (2017). “Liseden Müzeye, Eğitimden Tüketime; Kayseri Lisesi'nin Milli Mücadele Müzesi'ne Dönüşümü”. *TUBA-KED*, 67-87.
- Erdoğan, T. (2003). *Türkiye'deki Arkeoloji Müzelerinde Yapılan Eğitsel Faaliyetler*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gazi ve Boduroğlu (2015). “ İşlev Değişikliğinin Tarihi Yapılar Üzerine Etkileri Alsancak Levanten Evleri Örneği”. *Megaron*, 57-69.
- Gökçe, E. (2018). *Tarihi Yapıların Yeniden İşlevlendirilmesi: Manisa İli Kurşunlu Han Restorasyon Örneği*. Yayımlanmamış Uzmanlık Tezi. İller Bankası Anonim Şirketi.
- Göçer, P. Ö. (2003). “Devingen Toplum Esnek Mekanlar İster”, *Arredemonto Mimarlık Dergisi*, 2003/02, 9-13.
- Karabıyık, A. (2007). *Çağdaş Sanat Müzeciliği Kapsamında Türkiye'deki Müzecilik Hareketlerine Bir Bakış*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Karpuz, H. (2002). Konya Karatay Medresesi Çini Eserler Müzesi. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* içinde. Cilt.26, ss.195. Ankara. TDV Yayınları.
- Konyalı, İ. H. (1964). *Anadolu Medreseleri*. İstanbul, Mimarlık Fakültesi Yayınları.
- Kuban, D. (2000). *Tarihi Çevre Korumanın Mimarlık Boyutu*. İstanbul, Yapı Endüstri Merkezi Yayınları.
- Kuleli, E.(1998). *Özgün İşlevini Sürdüremeyen Anıtların Yeniden Kullanım Sorunları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Kuran, A. (1969). *Anadolu Medreseleri*. Cilt I. Ankara, ODTÜ Mimarlık Fakültesi

Yayını, Yayın No: 9.

- Kuruoğlu Maccario, N. (2002). “Müzelerin Eğitim Ortamı Olarak Kullanımı”, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 276-281.
- Mülayim, S. (2001). Karatay Medresesi, *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* içinde, Cilt. 24, ss.475-476. İstanbul, TDV Yayınları.
- Okan, B. (2018). “Günümüz Müzecilik Anlayışındaki Yaklaşımlar ve Müze Oluşumunu Etkileyen Unsurlar”. *Tyke Sanat ve Tasarım Dergisi*, 3(4), 214-242.
- Öner, G. , Çengelci Köse, T. (2019). Müze ve Tarihi Mekanlarda Değer ve Beceri Kazandırmaya Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Görüşleri . *Turkish History Education Journal*, 8(1), 98-128.
- Özbek, G., Akyol, A. A., Köksal, A. (2017). “Ankara’daki Müzelerin Eğitim İşlevleri Açısından İncelenmesi”. *Milli Eğitim Dergisi*, 214 (Bahar), 47-53.
- Tapan, M. (2007). *Soru ve Cevaplarla Koruma*. İstanbul, TMMOB Büyükkent Şubesi Yayınları.
- Tayla, H. (1988). “İşlevlendirme Koruma Karşıtlığı”. *Yapı Dergisi*, 84, 103-111.
- Tekeli, İ. (1989). “Kentsel Korumada Değişik Yaklaşımlar Üzerine Düşünceler”. Ankara, Türkiye İkinci Dünya Şehircilik Günü Kollogyumu.
- Uluçam, A. (2009). “Sırçalı Medrese”. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. Cilt. 37, ss. 126-127. İstanbul, TDV Yayınları.
- Yaldız, E. , Eroğlu, B. (2010). “Koruma ve Yeniden Kullanım Bağlamında Konya Sırçalı Medresesi”. *Türk-İslam Medeniyeti Akademik Araştırmalar Dergisi*, 9, 71-78.
- Yaldız, E. (2003). *Konya’daki Medrese Yapılarının Yeniden Kullanım Koşullarına Göre Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yavaş, D. ve Çobanoğlu A. V. (2000) “İnce Minareli Medrese”. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. Cilt. 22, ss. 269-270. İstanbul, TDV Yayınları.

Osmanlı Taşrasında Modern Eğitim Reformlarına Direnç ve Çözüm Stratejileri Eğitim *Resistance to Modern Education Reforms in the Ottoman Provinces and Solution Strategies*

Yusuf Sabri ŞİMŞEK

Dr. (Doktor) Yusuf Sabri Şimşek, yusufsabrisimsek87@gmail.com, ORCID: 0009-0009-5904-5602

Makale Türü / Article Type

Geliş Tarihi / Date Received
23 Ekim 2024 / October 2024

Kabul Tarihi / Date Received
25 Aralık 2024 / December 2024

Yayın Sezonu / Issue
Haziran – Aralık 2024 / June – December 2024

Sayı / Issue
18

Atıf / Cite as: Yusuf Sabri Şimşek. "Osmanlı Taşrasında Modern Eğitim Reformlarına Direnç ve Çözüm Stratejileri". *Katre Uluslararası İnsan Araştırmaları Dergisi – Katre International Human Studies Journal* 2024),

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/katre/policy>

Copyright © Published by İstanbul İlim ve Kùltür Vakfı / Istanbul Foundation for Science and Culture, İstanbul, Turkey. All rights reserved.

Osmanlı Taşrasında Modern Eğitim Reformlarına Direnç ve Çözüm Stratejileri

Öz

Osmanlı son döneminde dönüştürücü etkisi en büyük olgulardan birisi eğitimin modernleşmesidir. Modern eğitim sonucunda vilayet merkezleri kozmopolit yapılarıyla buna daha rahat uyum sağlamıştır. Birçok farklı ırk, dil ve kültür barındıran Osmanlı taşrası ise modern eğitim karşısında direnç göstermiştir. İmparatorluğun özellikle en batı ve doğusunda modern eğitime tepkiler ve direnç daha fazladır. Çalışmamızda tepkilerin sebeplerini ve örneklerini inceledik. Ayrıca Osmanlı Maârif Nezâreti ve merkezi idaresinin bu sorunlara ne gibi çözümler sunduğunu araştırdık. Bunun yanında bulunan çözümlerin bölgelere özel mi yoksa standart mı olduğunu anlamaya çalıştık. Bulgularımıza göre, eğitim merkezli olarak belki de ilk defa karşılaşılan problemlere karşı benzersiz çözümler geliştirildiği anlaşıldı. Bu bağlamda merkezi idarenin imparatorluğu oluşturan tüm nüfustan yararlanmaya çalıştığđı tespit edildi. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanıldı. Tematik olarak ayrıştırılan bulgular nitel bağlama oturtuldu. Makalenin Osmanlı eğitim tarihi ve Osmanlı son dönem tarihi araştırmaları üzerinde etkili olacağını düşünüyoruz.

Anahtar Kelimeler: Maârif Nezâreti, maârif nâzırları, modernleşme, modern eğitim, muhalefet.

Abstract

One of the most transformative phenomena in the late Ottoman period was the modernization of education. Provincial centers, with their cosmopolitan structures, adapted more easily to modern education. In contrast, the Ottoman countryside, which hosted a variety of races, languages, and cultures, displayed resistance to modern education. Reactions and resistance to modern education were particularly pronounced in the empire's easternmost and westernmost regions. This study examines the reasons and examples of these reactions. It also explores the solutions proposed by the Ottoman Ministry of Education (*Maârif Nezâreti*) and the central administration to address these challenges. Furthermore, it seeks to determine whether the solutions were standardized or tailored to specific regions. Our findings reveal that unique solutions were developed for the unprecedented problems encountered in the realm of education, demonstrating the central administration's efforts to utilize the diverse populations of the empire. The study employs a qualitative research method, with thematically categorized findings presented within a qualitative framework. We believe this study will contribute significantly to the fields of Ottoman educational history and late Ottoman period studies.

Keywords: Ministry of Education, ministers of education, modernization, modern education, opposition

Giriş

19. yüzyılın başlarından itibaren insanlık tarihini kökten değiştiren iki ayrı olgu vardır. Bunlardan ilki insanlığın kırsal bölgelerden şehirlere göç etmesidir. İkincisi ise kitlesel kamu eğitiminin gelişimi ve yerleşmesidir(Ölmez, 2023, s. 4). Bu olgu insanlık tarihinde daha önce görülmemiş yeni sorunlar, gruplar, ideolojiler ve fırsatların doğmasına yol açmıştır(Fortna, 2001, s. 1). Modern eğitim yerel nüfusu da etkilemiştir. Azınlık toplumların eğitim reformlarına karşı direnci, kültürel kimlik kaygıları, tarihsel bağlam ve sistematik engeller gibi çeşitli birbiriyle ilişkili faktörlere bağlanabilir. Bu unsurlar, eğitim girişimlerinin bir fırsat yerine tehdit olarak algılanabileceği karmaşık bir ortam oluşturmaktadır. İmparatorlukların modernleşme dönemlerinde yerel tepkiler ve direnç oldukça yaygın bir olgudur. Bu olgu sadece Osmanlı Devleti'nin yaşadığı bir deneyim değildir. 20. yüzyılın ilk yarısında ilkokullardaki yetersizlik ve Hint kültürüyle eğitimin uyumsuzluğu gibi birçok nedenle İngiltere sömürgelerinde yerel toplulukların modern eğitime direnç gösterdiğini anlıyoruz(Whitehead, 2005, s. 23). Bir başka örnek iç savaştan hemen önce Amerika Birleşik Devletleri'nin Beverly eyaletinde yaşanan bir örnekte de görülebilir. Modern usullerle eğitim vermesi planlanan lise düzeyinde bir okul açılması için oylamada, Beverly toplumunun hayır deme seçenekleri ellerinden alınmıştı(Vinovskis, 1980, s. 42). Sanayi devriminin başlangıç noktalarından sayılan İngiltere'de ise halkın modern eğitime alışması ve eğitimin devlet tarafından desteklenmesi uzun süreler almıştır. 19. yüzyılda diğer Avrupa devletleri gibi formel eğitimi zorunlu hale getirme ve bunu ücretsiz sunma çabaları kilisenin direnişi yüzünden oldukça sancılı olmuştur(Şimşek, 2023, s.34). Modern eğitimi en zor benimseyen gruplar içerisinde azınlıklar öne çıkmaktadır. Bunlar, eğitim reformları nedeniyle kültürel kimliklerinin risk altında olduğunu hissettikleri durumlarla sıkça karşılaşır. Örneğin, modern eğitim sonucunda kültürel unsurların ortadan kalkmaya başlaması, azınlık kimliklerini daha fazla marjinalleştirebilecek etkiye sahiptir. Ayrıca değişiklikleri benimsemekte isteksizliğe yol açabilmektedir (Livingstone vd., 2024, s. 2). Buna benzer şekilde Aborjinler eğitim reformlarını iş birliği yerine dayatılan uygulamalar olarak görmüş ve bu durum yerli topluluklarda şüphecilğe ve dirence neden olmuştur (Beresford vd., 2012, s. 499).

19. Yüzyılın ikinci yarısında Osmanlı Devleti taşra vilayet, sancak, kaza ve köylerinde eğitim reformları birden ve topyekûn benimsenmemiştir. Azınlık grupların, aşiretlerin, yerel toplulukların ve kozmopolit kültürün var olmadığı ya da payitahttan uzak bölgelerde eğitim reformlarının uygulamalarına dirençle karşılaşmıştır. Bu direnç dinî kültürel, dil, müfredat ve ekonomi başlıklarında toplanmaktadır. Bu direnç modern eğitimin genişlemesi ve çeşitlenmesiyle bölgesel ve sayısal artış göstermiştir. Bu olgu devletin uzak bölgelerinden balkanların dağlık alanlarına kadar bölgesel farklılık gösterir. Bu aşamada kritik noktayı Maârif Nezâreti'nin kurulması oluşturur. Zamanla etkisi genişleyen nezâret, Tanzimat, II. Abdülhamid ve II. Meşrutiyet dönemlerinde yerel sorunlara oldukça esnek çözümler geliştirmiş ve mevcut insan gücünden maksimum verim almaya çalışmıştır. Finansal kriz döneminde dahi yerel grupları iyi organize ederek merkezi idare – taşra – toplum arasında hibrit çözümler bulabilmiş ve etkinliğini devam ettirmiştir. Nitekim 19. yüzyılın sonunda köylere kadar ulaşan hatta büyük köylerde maarif idareleri bulunan modern bir yapıya dönüşmüştür.

Makalemizde nitel araştırma yöntemi kullandık. Bölümler kendi içerisinde teoriyi doğrulacak şekilde tasarlandı. Eğitim reformlarına direnç konusunun incelendiği ilk bölümde mekâna, dine, kültüre ve mali sorunlara dayalı olarak toplumların dirençleri ele alınmıştır. İkinci bölümde ise devletin ve eğitim idaresinin toplumsal dirence getirdiği çözümler beş başlıkta incelenmiştir. Araştırmamız arşiv vesikaları, tezler, makaleler ve telif eserlerin incelenmesiyle oluşturulmuştur.

1. Eğitim Reformlarına Direnç

Osmanlı taşrasında modern eğitim reformlarına karşı oluşan tepkiler, çeşitli toplumsal, kültürel ve politik dinamiklerden kaynaklanmıştır. Bu tepkiler, yerel toplulukların modern eğitime yönelik politikaları kültürel kimliklerine bir tehdit olarak algılamalarından, eğitim reformlarının esnek olmayışından ve bu süreçte ortaya çıkan pratik zorluklardan beslenmiştir. Yerel toplumların modern eğitime dirençlerini iki ana kategoride ele aldık.

1.1. Eğitim Reformlarının Yerel Dinamiklere Uygun Olmaması

Osmanlı Devleti'nde Tanzimat reformlarının ana unsurlarını askeri, hukuki, mali ve idari ıslahatlar oluşturur. Bu reformların doğasını bürokraside ve eğitimde disiplin ve birörnekleşme olarak görünürlük kazanmıştır. Sonuç olarak Osmanlı merkezi idaresi ve eğitimi yöneten kurum olarak Maârif Nezâreti ve vilayet maârif müdürlük ve meclislerine dil, okul çeşitleri, eğitim vergilendirmesi ve müfredatta benzer ama aynı olmayan sorunlarla karşılaştılar. Bu bölümde taşraya yönelik eğitim reform ve uygulamalarına toplumsal dirençle ilgili örnekler verilecektir.

1.1.1. Dil, Din ve Kültüre Dayalı Direniş:

Osmanlı Devleti'nde klasik eğitim kurumları olan medreselerde Türkçe'nin yanı sıra Arapça ve Farsça dilleri de eğitimin bir parçasıydı. Tanzimat döneminde eğitime yönelik ıslahatlardan sonra Farsça ve Arapça dilleri eğitimin tamamlayıcı unsuru olmaya devam etti(BOA. A.]MKT.NZD., 41/11). 19. yüzyılın sonlarına doğru rüştiyelerde Farsça ve Arapça dersleri verilmeye devam ediyordu(Edip, 2010, s. 497). Aynı dönemde modern eğitimin idadi sınıflarında talebeler Arapça ve Farsça öğrenmekteydi(BOA. MF. MKT. 973/23). II. Abdülhamid döneminin sonlarına doğru 1904 yılında Maârif Nâzırı Haşim Paşa döneminde uygulamaya konulan eğitim reformlarıyla bu durumda değişiklik olmuştur. Bu reform belgesine göre, özellikle Arnavutlar ve Kürtler arasında Türkçe'nin bilinirliğini artırmak amacıyla Türkçe tek eğitim dili haline geliyordu(Somel, 2019, s. 258). Eğitim dili olarak Türkçenin zorunlu hale getirilmesi, Arnavutlar, Kürtler ve Araplar gibi farklı nüfus grupları arasında rahatsızlık oluşturmuştur. Bu şikayetlerin başında talebelerle öğretmenler arasındaki iletişim ve uyum sorunları gelmekteydi. Bir diğeri ise yerel dilleri iyi bilmeyen öğretmenlerin bu dilleri öğretmekten de sorumlu olmasıydı. Bingazi Sancağı yöneticisinin, Arapçayı öğretmenlerden daha iyi bilen öğrencilerin Türkçe eğitim almasının gereksiz olduğunu ifade etmesi, bu tepkilere örnektir(BOA. YMTV. 60/31).

Arnavutlar ise daha farklı taktikler kullanmışlardır. İyi eğitilmiş ideologlara sahip Arnavutlar, dil ve kültürlerinin nesillere aktarımı için kurdukları cemiyetler ve alternatif eğitim yapıları buna örnektir. Doğu Avrupa'daki komşu devletlerde kültür cemiyetleri açan ve ilkokul talebelerine Arnavutça dilinde eğitim imkanları sağlayarak Osmanlı hükümetinin merkezi eğitim politikalarını engellemeye çalıştılar(Somel, 2019. s. 258).

Eğitim reformlarına direnen bir başka topluluğun ise Kuzey Mezopotamya'da olduğunu anlıyoruz. Kadim kökenlerine rağmen siyasi birliktelik sağlayamamış ve Osmanlı Devleti'nin vilayetlerinde dağınık bir şekilde bulunan ve Yezidiler olarak adlandırılan bu topluluk, Sünni Kürtlerin arasında küçük bir azınlık olarak kalmıştı. Özellikle Kürtlerin emirlikler altında birleştikleri dönemlerde türlü zulümlere de uğrayan bu halk ne yerel kültüre ne de Osmanlı resmi sistemine uyum sağlayabilmişti. Yezidilerin Osmanlı modern eğitiminin etkilerini görmeye başladıkları tarihi ise 1892 yılı olarak tarihlendirebiliriz. Ferik Ömer Paşa'nın bölgeye gönderilmesi ve yedi adet sıbyan mektebi kurması yezidiler için yeni dönemin başlangıcıydı. Bu okulların kurulmasıyla Yezidilerin İslamlaştırılması amaçlanıyordu. Bunu kabul etmeyen

Yezidiler, Musul'da bulunan Fransa konsolosluğuna başvurarak Hristiyan olmak istediklerini belirttiler ve koruma talep ettiler(Deringil, 2014, s. 71; Somel, 2019, s. 285).

1.1.2. Müfredat ve Öğretmen Yetersizlikleri

Türkçe eğitim için yetiştirilmiş öğretmenlerin, yerel diller ve kültürler konusunda yeterli donanıma sahip olmamaları, eğitim sürecinde ciddi sorunlara neden olmuştur. Uygulamadaki birörnek müfredat ve öğretmenlerin Türkçe eğitim için yetiştirilmeleri vilayetlerde şikayetlere sebep olmuştur. Bu şikayetler yerel idareciler, aşiretler ve kanaat önderleri tarafından iletilmekteydi. Bingazi Sancağı yöneticisinin şikâyeti buna bir örnektir. Merkezden atanan öğretmenlerin Türkçe, Farsça, coğrafya ve matematik dersleri verebilecekleri ama Arapça derslere girmemelerini öneriyordu. Buna sebep ise öğrencilerin Arapçayı öğretmenlerden daha iyi bilmeleriydi(BOA. AD., 1423, s. 182; Somel, 2019. s. 257).

1.1.3. Finansal Direnc

Osmanlı Devleti'nin 1880 mali krizinden sonra devletin borçlarını yapılandırmak için İngiltere ve Fransa finans kuruluşlarının denetiminde Düyûn-u Umûmiye İdaresi kuruldu. Bu kurum Osmanlı tütün gelirlerini organize eden Tütün Reji'si başta olmak üzere bir takım gümrük gelirlerine de dış borçlar için el koymuştu(Pamuk, 2007, s. 232). Bu durum nezaretlerin gelirlerini de kısmıştı. Maârif Nezâreti özelinde taşradaki ihtiyaçlara ayrılacak bütçenin olmamasından dolayı, taşra yönetimlerinden ve bölgenin zenginlerinden eğitim yardımı talep ediliyordu(Kodaman, 1999, s. 157). 1881'de vilayetlerdeki öğretmenlerin maaşları %20 azaltıldı. Mayıs ayına gelindiğinde Maârif Nâzırı Ali Fuad Bey, sadrazam Mehmet Said Paşa'dan öğretmen maaşlarının eski seviyesine getirilmesini talep ediyordu(BOA. BEO. AD., 1420; BOA. AD., 1420). Bir süre sonra bu sorun çözülmüştür. Ne var ki iktisadi kriz devam ediyordu. Vilayetlerdeki eğitim işlerinin kesintiye uğramaması için Maârif Hisse-i İanesi bütçesi ismiyle bir birim oluşturularak vergi usulleri belirlendi. Ayrıca Mûnderise vakıfları bütçesi Maârif Nezâreti'ne aktarıldı(BOA. AD., 1241; Kodaman, 1999, s. 159). Böylece önceki yıllarda olduğu gibi mali kriz anında devlet kurumlarının eğitim bütçesine el koyması engellenmiş olacaktı. Ancak daha önceki uygulamalardan dolayı vilayetlerdeki halk bu vergilerin eğitim işleri için kullanılacağına inanmıyordu. Yerel topluluklar eğitim vergilerine direndiler. Akdeniz ve Ege adalarından oluşan Cezayir-i Bahr-i Sefid vilayetinde yaşanan olaylar buna örnektir. Midilli adasındaki halk Bâbali'ye defalarca dilekçe göndererek, eğitim vergilerinin sadece alt yapı ve eğitim işleri için kullanılmasını talep ettiler(BOA. MV., 19). Suriye vilayetinde ise işler daha karışık. Ancak üç yıl sonra toplanabilen vergiler, eşrafın ikna edilebilmesiyle ancak mümkün hale geldi. Buradaki en büyük sorun, halkın eğitim bütçesinin hazineye aktarıldığına olan inancıydı. Merkezi yönetimin bu konularda ayân ve eşrafa garanti verdiğini anlıyoruz(BOA. YMTV. 29/48).

1.2. Azınlıkların Direnci

93 Harbi'nden sonra imzalanan Berlin Anlaşmasından sonra Osmanlı Devleti'nin Avrupa ve Kafkasya'da bulunan toprakları oldukça küçülmüştür. Yeni duruma göre devletin sınırları içerisinde Türkler dışında Müslüman nüfusu temsil eden üç ana nüfus vardı. İlk grubu temsil eden Arnavutlar, Pomaklar ve Araplar idari bürokrasiye uyum sağlamıştı. Buna karşılık Sünni olmayan Müslümanlar ve aşiretler idari ve siyasi anlamda etkinin düşük olduğu çevre gruplar olarak bulunuyorlardı. Modern eğitimin, Osmanlı Devleti'nin ulus-devlet inşası çabalarının bir parçası olarak algılanması, azınlık toplulukların kültürel ve politik kaygılarını artırmıştır. Ayrıca modern

mekteplerin yaygınlaşmasında devletin en fazla güçlük çektiği bölgeler, modern eğitimi merkezi idarenin bir kontrol aracı olarak gören ve çoğunlukla göçebe hayat tarzına sahip aşiretler ve azınlık topluluklardı(Somel, 2019, s. 258).

1.2.1. Arnavut Direnişi:

Osmanlı merkezi idaresinin Türkçe eğitim politikalarına karşı, Arnavutlar kendi dillerinde eğitim veren okullar açarak direniş göstermiştir. Özellikle 1890'dan sonra Arnavut entelektüel ve yerel idareler eğitim taleplerini sıkça dile getirmiştir. Bu talepler, özellikle 1896-1897 yıllarındaki Girit'teki huzursuzluklar ve Osmanlı-Yunan Savaşı sırasında daha da yoğunlaşmıştır. Manastır, Elbasan, İpek ve Debre gibi yerlerde düzenlenen toplantılarda, Arnavutça eğitim ihtiyacı sıkça dile getirilmiştir. Ayrıca yeni kanunlaşan eğitim vergilerini ödemeyi de reddettiler ve başarılı da oldular. Osmanlı merkezi idaresi eğitim vergilerinin bu bölgelerden toplanmayacağını ilan etti. Osmanlı idaresi eğitim vergilerini toplamayacağını fakat altyapı hizmetleri için başka bir vergi koyulacağını açıkladı(BOA. MV. 23).

1.2.2. Kürt Aşiretlerinin Tepkileri

Kürtler Osmanlı Devleti'nin kırsal ve dağlık arazilerinde yaşayan, çoğu göçebe hayat tarzına sahip topluluklardı. Yüzyıllar boyunca arazinin elverişsizliği, aşiret yapısı ve göçebe hayat tarzı sebebiyle Osmanlı sivil idari ve kültürel yapısından uzak kalmışlardı. Aslına bakılırsa Arnavut Gegler ve Çerkesler'de benzeri bir aşiret yapılanmasına sahiptiler. Bu nedenlerle Kürtler'de daha büyük bir siyasi idare mekanizmasına bağlanma duygusu zayıftı. 19. yüzyılın sonlarında Osmanlı merkezi idaresi diğer birçok vilayetinde olduğu gibi Kürtlerin yaşadığı bölgelere modern eğitimi yaymaya çalıştığında, bu yerli halk tarafından hoş karşılanmadı. Hamidiye Alaylarından birisi olan Haydaranlı Aşireti içerisinde modern mektep inşa edilmesi olayı buna örnektir. Aşiretin yaşadığı Patnos nahiyesinde bir ilkokul inşa edildiğinde bölgenin Hamidiye Reisi Hüseyin Paşa buna izin vermişti. Buna karşılık modern bir mektebi kendi kültürlerine aykırı bir unsur ve merkezi idarenin bir müdahalesi olarak görüyorlardı ve huzursuzlardı(Lynch, 1901, s. 20; Somel, 2019, s. 293).

1.2.3. Şii Topluluklar

Osmanlı İmparatorluğu, Sünni İslami kimliğiyle, Sünni olmayan Müslüman topluluklara yaklaşırken önemli zorluklarla karşılaşmıştır. Şii nüfus içerisinde modern eğitimin yayılması, bu mezhebin kurumsal kimliği ve toplulukları tutuculuğu sebebiyle başarılı olduğu söylenemez. Bu mesele, Sultan II. Abdülhamid döneminde sosyal disiplin politikalarının yoğunlaşmasıyla daha belirgin hale gelmiştir. Aleviler ve Kripto-Hristiyanlar gibi gruplar, derin cehaletleri ve hurafelere olan yatkınlıkları nedeniyle resmi olarak uygarlığa yönlendirilmek üzere eğitime ihtiyaç duyan topluluklar olarak görülüyordu. Bununla birlikte, Hristiyan misyonerlerin Alevileri dönüştürme çabaları ve rahiplerin Kripto-Hristiyanları askerlikten kaçınmaya teşvik etmesi bu gruplara yönelik kaygıları artırmıştır(Somel, 2019, s. 32). Osmanlı idaresi, sınırları içerisindeki Şii toplulukları eğitim yoluyla hem İran etkisinden korumayı hem de Sünni İslam'a yaklaştırmayı amaçlamış, ancak bu politikalar yetersiz fon ve öğretmen eksikliği gibi nedenlerle başarısız olmuştur.

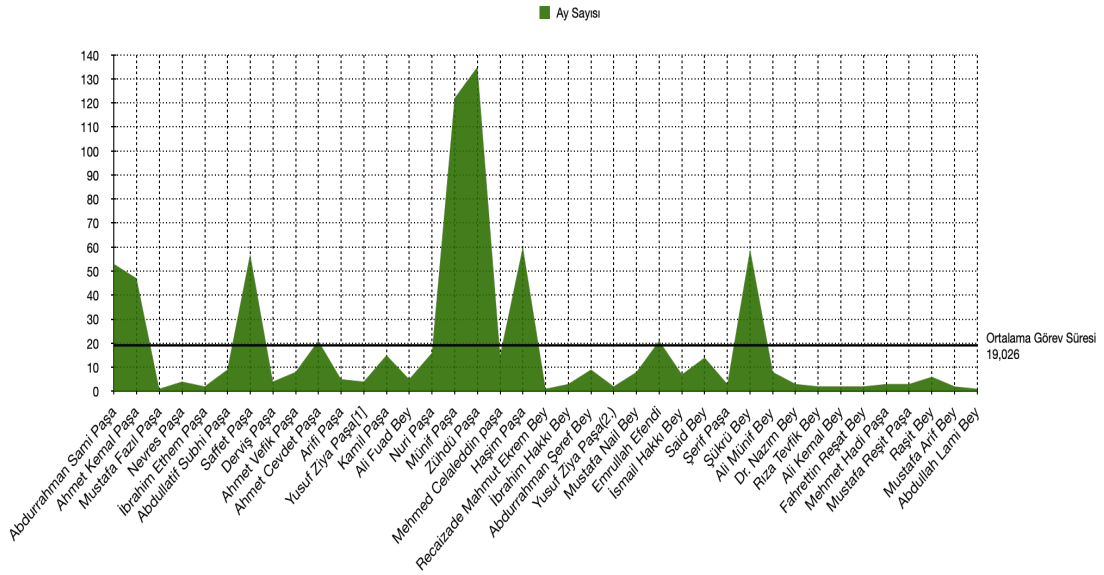
2. Modern Eğitime Tepkilere Getirilen Çözümler

Osmanlı Devleti, taşrada modern eğitim reformlarına yönelik tepkilere karşı çeşitli stratejiler geliştirmiş ve bu tepkileri azaltmaya yönelik adımlar atmıştır. Yerel sorunları çözmeye yönelik metodik prensiplerden ziyade vilayetin, sancağın veya kâzanın ihtiyaçlarına esnek modeller

benimsenmiştir. Örneğin devletin ortasını kuzeyini oluşturan bölgelerde eğitimde dil uygulamalarında taviz verilmezken, güney bölgelerinde daha tavizkâr davranılmıştır. Maârif yönetiminin bu esnek metodunun her soruna çözüm getirdiğini söylemek oldukça güçtür. Yine de esnek modeller, Rumeli, Suriye ve Anadolu'nun büyük çoğunluğunda bürokratik bir ciddiyetle uygulanmıştır.

2.1. Yerel İhtiyaçlara Göre Eğitim Politikaları Geliştirme Çabaları

Eğitim reformlarının yerel koşullara uyumlu hale getirilmesi için, yerel hassasiyetlerin niteliğine göre benzersiz çözümler uygulanmıştır. Eğitim stratejilerinin ve esnek modellerin başarılı uygulandığı dönem, II. Abdülhamid'in iktidarı yıllarına tekabül etmektedir. Bu dönemin öncesinde eğitim idaresi vilayetlere yeterince yayılamamıştı. II. Abdülhamid'den sonra ise parlamento merkezli yeni bir modeli deneyimleyen Osmanlı merkezi idaresi, sık sık tekrarlanan seçimler, kitle hareketleri ve basın muhalefeti sebebiyle bir türlü ivme yakalayamamıştır. Ancak 1913 yılının ilk bahar aylarında Edirne dışında kalan Rumeli vilayetlerinin hepsinin kaybedilmesinden sonra merkezi idarede İttihad ve Terakki hâkim pozisyona geçmiştir. Ancak bu tarihten sonra uzun süreli görev yapacak olan bir maârif nâzırı göreve gelebilmiştir (Şimşek, 2023, s. 207).



Grafik-34. Maârif Nâzırlarının Görev Sürelerini Kronolojik Olarak Gösteren Alan Grafiği

2.1.1. Dil Politikalarında Esneklik

Osmanlı Devleti merkezi idaresi ve Maârif Nezâreti'nin eğitimin işlenişi ve bürokrasiye dair uygulamalarda monolitik bir tarz benimsememiştir. Dil politikası imparatorluğun nüfus gruplarına göre değişiklik gösterir. Bazı bölgelerde Türkçe eğitimi zorunlu kılmak yerine, yerel dillerde eğitim veren okulların açılmasına izin verilmiştir. Örneğin, Arap nüfusun yoğun olduğu bölgelerde Türkçe derslerin yanında Arapça dersler de verilmiştir. Kürtler ve Arnavutlara uygulanan dil politikası ise tam tersi olmuştur.

Maarif politikaları, Osmanlı Devleti'nin Arnavut ve Kürt toplulukları üzerinde belli düzenlemelerle icra edilmeye çalışılmıştır. Bunların başında ise Osmanlı Türkçesi'nin bu toplulukların yaşadıkları bölgelerde yaygınlaştırılması politikaları gelmekteydi. Bundaki önemli

gerekçelerden biri bu toplulukları ulus devletinin bir parçası haline getirmektir. Bir başka gerekçe ve daha da önemlisi ise Balkanlarda, Arnavutların yaşadıkları topraklar üzerinde Yunan ve Sırp'ların emelleridir. Benzer durum Kürt aşiretlerinin yaşadıkları bölgeler için de geçerlidir. Bölge Rus ve Ermeni tehlikesi altındaydı (Beydilli, 1985, s. 93). Arapların yaşadıkları bölgelerde ise durum farklıydı. Öncelikle Kuran'ın dili olmasından dolayı Arapça özel bir yere sahipti. Ayrıca Arap olan ve olmayan toplulukların kaynaşması ve iletişim kurulabilmesi açısından da önemli bir yere sahipti. Bir başka önemli unsur ise Osmanlı sultanının İslam Halifesi ve kutsal toprakların hizmetkârı unvanına sahip olmasıdır. Bu durum Arap diline politik bir anlamın yüklenmesi demektir. Bu gibi gerekçelerle Arapların yaşadıkları bölgelerdeki modern eğitim politikaları daha esnek ve ılımlı olmuştur. İttihat ve Terakki iktidarı döneminde ise Araplara yönelik eğitim politikaları değişiklik göstermiştir. Bu dönemde yerel dilleri bilen öğretmenler yetiştirilmesiyle modern eğitim genişleme imkânı bulmuştur. Bu dönemde Basra, Suriye, Bağdat ve Yemen gibi stratejik bölgelerde modern eğitim uygulamaları artış göstermiştir (Somel, 2019, 272).

İmparatorluğun periferisinden Anadolu'ya göç eden nüfus gruplarına yönelik dil politikaları da farklılık gösterir. 18. yüzyıldan itibaren Rus savaşları sebebiyle Kırım, Kuzey ve Batı Avrupa ve Kafkaslar üzerinden İstanbul'a veya Anadolu'ya gelen muhacirlerin toplumsal entegrasyonu ve eğitimi için 19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren Bâbıali tarafından oluşturulan Muhacirin Komisyonu tarafından yönlendiriliyordu. Muhacirlere toprak, ev, mektep ve cami gibi ihtiyaçlarının karşılanması komisyonun vazifeleri arasındaydı. Ne var ki tüm muhacirlere ihtiyaçlarını karşılayamayabiliyordu. Bu durumda muhacir toplulukları aralarında para veya mal topluyorlardı. Kırım Savaşı sonrası dönemde Kafkaslardan Lazistan sancağına gelen Çerkesler için de mektepler açılmıştı. Bu mekteplere yirmiye yakın öğretmen atanmıştı (BOA. C.DH., 7843 ve 10027. BOA. ID., 31497). Bu öğretmenler atanırken Çerkez dilini konuşabilmeleri göz önünde bulundurulmuştu.

2.1.2. Müfredatın Uyarlanması

Müfredatın yerel ihtiyaçlara uygun hale getirilmesi için girişimlerde bulunulmuş, modern mekteplere giriş standartları bölgelere göre esnetilmiştir.

Mahalle ve rüştiyelere başvuran öğrenciler için, bölgelere göre değişen kurallar modern eğitimin uyarlanması konusundaki esnekliği yansıtır. Yakova ve İpek bölgelerinde kurulacak mekteplere dair layiha konunun açıklanmasına yardımcı olmaktadır. Layihaya göre rüştiyelere girebilecek öğrencilerin tespit edilmesi isteniliyordu. Asıl ilginç olan ise istenilen yeterliliklerdi. Buna göre bölgede birden fazla Kuran hatmi yapmış ve az çok Türkçe bilen çocukların tespit edilmesi isteniliyordu (BOA. IMVL., 25774). Bu durum müfredat politikalarındaki esnekliği ortaya koyuyor.

2.2. Öğretmenlere Yönelik Çözümler

Modern eğitim ve taşradaki nüfus arasındaki önemli çatışma alanlarından birisi de öğretmenlerin niteliklerine dairdir. Zamanla bu alanda ilerleme kaydedilmiş ve bölgelerin karakteristiğini oluşturan ana kültür havzalarında yerel öğretmen okulları açılmıştır. Diğer bir sorun ise öğretmenlerin özlük hakları ve standartlarının düşük olmasıydı. Bu konuda da düzenlemeler yapılmış ve çareler aranmıştır.

2.2.1. Öğretmenlerin Maaşlarının Artırılması

Osmanlı taşrasında devlet okullarının açılmasını izleyen ilk yıllarda, merkeze uzak bölgelere

atanan öğretmenlere daha yüksek maaş ödenmesi kararlaştırılmıştı. Bağdat vilayeti idaresi, bölgeye bir rüşdiye yaptırdıktan sonra Maârif Nezâreti'nden bu okula öğretmen atanmasını talep ettiğinde, Maârif Nâzırı Safvet Paşa atanacak öğretmenlerin maaşlarının, okulun İstanbul'dan uzaklığını göz önünde bulundurarak artırılmasını önerdi. Bu düzenleme kapsamında, Darümuallimîn-i Rüşdî'den mezun olan ve başöğretmen olarak tayin edilen bir muallim-i evvel için 1.200 kuruş maaş belirlenmişti. Aynı zamanda, Bağdat asıllı olup İstanbul'da ikamet eden ve başöğretmen yardımcısı olarak atanan bir muallim-i saniye 500 kuruş, İstanbul'dan gönderilen kapıcıya ise 200 kuruş aylık tahsis edilmesi kararlaştırıldı. Bu maaş miktarları, dönemin normal öğretmen maaşlarının yaklaşık iki katına denk gelmekteydi (BOA. IMVL, 24964; M. Cevad, 2001, s. 90).

Bu uygulama, taşra bölgelerindeki öğretmen ihtiyacını karşılamak ve uzak bölgelerdeki öğretmenlik pozisyonlarını daha cazip hale getirmek için alınan stratejik bir önlem olarak değerlendirilebilir.

2.2.2. Yerel Halktan Öğretmen Yetiştirme:

Bölgede yaşayan gençlerin öğretmen olarak eğitilmesi yoluyla, taşrada halk ile daha kolay iletişim kurabilen eğitim kadroları oluşturulmaya çalışılmıştır. Ayrıca, bu okullardan mezun olanların taşrada görev yapmaları teşvik edilmiştir. Bu uygulamanın bir amacı da modern eğitim yoluyla misyoner faaliyetlerinin etkisini azaltmaktır. Arnavutluk'ta, yerel koşulları ve gelenekleri iyi bilen özel olarak eğitilmiş öğretmenler, etnik bağları olan Kripto-Hristiyanlara gönderilmiştir (Somel, 2019, s. 258).

Aşiretler ve göçebe gruplar, özerkliklerini kaybetme endişesiyle vergi toplama, nüfus sayımları ve zorunlu askerlik gibi merkezi idare uygulamalarına karşı direnç göstermişlerdir. Bâbâli, aşiretlere merkezi yönetim fikrini aşılacak ve maddi ilerlemeyi sağlamak için eğitimi birincil araç olarak görmüştür. Devlet bütçesiyle finanse edilen okullar, aşiret bölgelerinde kurulmuş ve göçebe halklar arasında gezici öğretmenler görevlendirilmiştir (Somel, 2019, s. 259).

Öğretmen yetiştirme uygulamaları devletin taşrasının kırsal bölgelerine kadar yayılmıştır. Büyük aşiretler ve devleti oluşturan nüfus grupları içerisinde 19. yüzyılın ortalarından itibaren modern eğitim uygulamaları görülmekteydi. Buna karşın daha küçük gruplarla temas ancak yüzyılın sonlarında olmuştur. Yezidilere yönelik öğretmen yetiştirilmesi buna bir örnek olabilir. İslamlaştırılma ve modern eğitime kazandırılma konularında oldukça güçlükler çekilen Yezidiler için 1894 yılında bir öğretmen okulu açma projesi gündeme gelmişti. Dönemin Musul valisi bölgedeki Yezidi aşiretlerden bazılarının İslam'a girdiklerini belirtmişti. Buradan yola çıkarak bölgede Yezidiler için kutsallık atfedilen Şeyh Âdi Medresesi'nin öğretmen okuluna dönüştürülmesini teklif edildi. Bu teklif Bâbâli tarafından kabul edildi ve 1914 yılına kadar bu okul öğretmen yetiştirmeye devam etti (BOA. YMTV, 72143; Deringil, 2014, s. 72).

2.3. Eğitimi Teşvik Eden Mali ve İdari Düzenlemeler

Devlet, modern eğitim sistemine katılımı artırmak ve direnişleri azaltmak için maddi teşvikler ve idari düzenlemeler yapmıştır. 18. ve 19. yüzyıllarda eğitimin modernleşmesini deneyimleyen Batı Avrupa devletleri ve Rusya'da da görüldüğü gibi, modern eğitimin gelişimi ve yayılımı, taşrada eğitim bürokrasisinin genişlemesiyle ilgiliydi. Standart bir müfredat vilayet, sancak ve kazalarda eğitim memurları, meclisleri ve fonlarının sayılarının artması, burslar, eğitim araç gereçleri destekleri, yeni okulların kurulmasında finansman desteği benzeri modern eğitim hizmetleri taşrada eğitimin ilerlemesinde önemli unsurlar oldu (Archer, 2013, s. 97).

2.3.1. Okul Yapımı İçin Teşvikler

Taşrada okul inşaatlarını desteklemek amacıyla yerel topluluklara mali yardım yapılmış ve vakıflardan destek alınmıştır.

1880 yılında dönemin Sadrazamı Safvet Paşa, Sultan II. Abdülhamid'e Arnavutluk'taki durumla ilgili bir rapor sundu. Bu rapora göre, Yanya vilayetindeki Zosimaia-Skhole Lisesi ve benzeri Rum okullarının Arnavutlar üzerindeki kültürel ve ideolojik etkisi oldukça büyük olduğu vurgulanıyordu(Sokolova, s. 20). Safvet Paşa, Zosimaia okulunun etkisini azaltmak amacıyla Yanya'da bir idadi kurulmasını öneriyordu. O dönemde idadiler henüz yaygınlaşmamışken ve İstanbul dışında yalnızca Beyrut'ta bir idadi mektebi varken, 1882 yılında Yanya'da bir idadi mektebi açılması, merkezi iktidarın bölgedeki sorunlara verdiği önemi ve teşvikleri göstermesi açısından dikkat çekicidir. Okulun finansmanı nezaret tarafından karşılanmıştı(BOA. AD., 1421).

2.3.2. Aşiret Mektebi

İstanbul'da Aşiret Mektebi adı verilen bir ortaokul açılmış ve bu okul, aşiret toplumlarını Osmanlı idari yapısına entegre edecek ve Osmanlı İslamcı ve modernist değerlerini aşılacak bir aşiret seçkinleri yetiştirmeyi hedeflemiştir. Bu proje bir ölçüde başarılı olmuş ve Aşiret Mektebi'nden mezun olan aşiret liderlerinin oğulları, Osmanlı aşiret yöneticilerinin eğitilmiş bir elit grubunu oluşturmuştur (Somel, 2019, s. 259). Okulun öğrenci yelpazesi, Afrika'daki topluluklardan Doğu Avrupa'daki Arnavutlara kadar oldukça genişti(Somel, 2019, s. 289). Aşiret mektebinin ana misyonu ise devletin hükmünün neredeyse geçmediği dağlık ve çöl coğrafyalarındaki ileri gelenlerin çocuklarını modern eğitimle dönüştürerek bu bölgelere etki etmektir. Sarp ve dağlık araziler sadece devletin doğu vilayetlerinde değildi; İşkodra ve Kosova'nın kırsal topografyasında, Osmanlılar tarafından ele geçirildiğinden itibaren temas kurulmamış halklar yaşıyordu(BOA. AD., 1422; BOA. İM., 542). Bölgede açılan yeni mektepler ve Aşiret mektebinin katkıları vesilesiyle bölgedeki "vahşi adetler" olarak tanımlanan kan davaları gibi usullere son verilmesi amaçlanıyordu(BOA. AD, 1422, s. 649).

2.3.3. Eğitim Giderlerinin Hafifletilmesi:

Yoksul ailelerin çocuklarının eğitime erişimini kolaylaştırmak için okul masrafları azaltılmış veya bazı durumlarda tamamen kaldırılmıştır.

Buna en iyi örnek rüştiye mekteplerinde öğrenim görecektir olan talebeler için burs sağlanmasıdır. Normalde bu okullarda talebelerin okuyabilmeleri için ailelerin belli bir meblağ para vermesi gerekiyordu. Okul ücretleri üç kategoride ele alınmıştı. Servet sahibi ailelerin(agniyazâde) çocukları için 400 kuruş verilecekti. Hali vakti yerinde olan ailelerin ise 200 kuruş ödeme yapması gerekiyordu. Düşük gelir grubu ailelerin çocukları için 100 kuruşluk bir ücret tespit edilmişti. Kurallar belirlenirken yoksul ailelerin çocukları da düşünülmüş ve bunlara burs sağlanmıştı. Mahalledeki cami imamından veya muhtardan alacakları ilmühaber belgeleriyle maarif müdürlüklerine başvuranların çocukları burslu okuyabiliyordu(BOA. I.MVL., 26278).

Taşra mahalle mekteplerinin mevcut eğitim seviyesini yükseltmek amacıyla, Meclis-i Maarif 1850'lerden itibaren çevre bölgelerdeki mahalle mekteplerinde okuyan yoksul öğrencilere ücretsiz ders materyalleri sağlamaya başlamıştır. Bu çerçevede, 1854 yılında Balkanlar'daki Drama, Serez, Selanik, Manastır ve Ohri şehir ve kasabalarındaki yoksul öğrenciler için yaklaşık 10.000 adet Elifba Cüz'ü gönderilmiştir (BOA. I.DH., 18891). Benzer bir uygulama 1860 yılında da gerçekleştirilmiş, Maarif Nezareti tarafından Karesi, Saruhan ve Midilli sancaklarındaki mahalle mekteplerine toplamda 660 adet ders kitabı dağıtılmıştır (BOA. I.DH.,

30972). Bu tür yardımlar, taşradaki eğitimin iyileştirilmesine yönelik olarak merkezin gerçekleştirdiği önemli girişimlerden biri olarak değerlendirilebilir.

Eyaletlerde mahalle mekteplerinin sayısını artırmaya yönelik gayretler, padişahların kişisel nitelikli teşebbüsleriyle de desteklenmiştir. Örneğin, Sultan Abdülmecid, 1851/1852 kışında Muş'ta masraflarını şahsen karşılayarak bir mahalle mektebi inşa ettirmiştir. Kürdistan eyaleti askeri idarecisinin raporuna göre, o dönemde Muş sancağında Müslümanlar için hiçbir modern mektep yoktu. İnşa edilen binanın masraflarının hepsi Hazine-i Hassa'dan karşılanmış ve okula padişahın ismi verilmiştir. Mektebe yüz öğrenci kabul edilmesi planlanmış olup, okulun aylık masraflarının, ortalama 1.000 kuruş civarında olması beklenmiştir. Padişahın şahsen karşılayarak kurduğu bir başka mahalle mektebi ise 1854 yılında Hicaz vilayetinde Medine'de açılmıştır (BOA. ID. 15116; BOA. ID. 18851). Bu örnekler, padişahların taşradaki eğitim altyapısının güçlendirilmesine yönelik bireysel katkılarını ve bu tür girişimlerin eğitim sistemindeki önemini vurgulamaktadır.

2.4. Azınlık ve Aşiretlerle Uzlaş Politikaları

Eğitim reformlarına karşı direniş gösteren azınlık gruplar ve aşiretlerle uzlaş sağlanması için farklı yaklaşımlar benimsenmiştir:

2.4.1. Azınlıklara Yönelik Uygulamalar

Osmanlı Devleti politikaları vilayetlerde modern eğitime yönelik sert uygulamalarda bulunsa da bazen de azınlıklara yönelik politikalarda görüldüğü gibi standart olarak sunulmayan hizmetleri sağlamıştır. Buna Yezidi politikalarını örnek verebiliriz. 1887 yılında Bitlis'te gerçekleşen vakada dönemin Bitlis valisi Kazran kazasının Batıryan köyündeki Yezidi vatandaşların İslam'a girmeyi kabul ettiklerini ve bir okulla bir cami kurulacağını bildiriyordu(BOA. MV., 26).

Yezidilerin İslamlaşma ve modern eğitime adaptasyon süreçlerinin devam ettiğini dönemin belgelerinden anlıyoruz. 1892 yılında Van vilayeti ve ona bağlı Hakkâri sancağındaki Yezidileri askerliğe ve eğitime alıştırmak gayesiyle Mamuratülaziz vilayetine bağlı Dersim sancağında Yezidilere özel okul açılmasına karar verildi. Elit Yezidi ailelerden seçilecek bu öğrencilere yüksek hedefler aşılacaktı. Bunlardan beklenti ise aşiretlerine dönerek akrabalarını askerlik ve eğitime kazandırmalarıydı(BOA. AD., 1424).

Osmanlı Devleti modern devlet yapılanmasının gücünü en uzak vilayetlerinde dahi politik ve medenileştirme amaçları için kullanmak istiyordu. Bunlardan belki de coğrafi anlamda en uzağı San'a vilayetindeki uygulamalardır. İran'ın etkilemeye çalıştığı bölgelerden olan Yemen, Düzmec Şerafettin'in önderlik ettiği Şii isyanı sebebiyle iç karışıklık yaşamaktaydı. Bu duruma askeri çözüm yanında propaganda faaliyetini de güçlendirmek adına Taizz sancağı kırsalında Sünni itikadı öğreten medreseler kurulması planlanıyordu(BOA. MV., 27 s. 8; Deringil, 2014, s. 76).

2.4.2. Aşiretlerle Diyalog, Rol Modeller ve Hibrit Okul Planları

Kürt, Arnavut ve Arap aşiret liderleri ve kanaat önderleriyle yapılan görüşmeler sonucunda, bu grupların eğitime katılımını artırmak için bölgesel liderlere çeşitli ayrıcalıklar tanınmıştır. Bunun yanında Osmanlı siyasal kültürüne uyumlu olan ulema ve siyasetçiler hem meşrutiyetin anlatılması hem de modern eğitime ikna edilmeleri için aşiretlerle irtibat halindeydiler. Bazen sadareten çekilen telgraflarla bazen de vilayet ve kırsal kesimde dolaşarak ikna faaliyetlerinde

bulunuluyordu. Aşiretlerin seküler II. Meşrutiyet algısı düzeltilmeye çalışıldığı gibi, modern eğitim uygulamaları için esnek modeller teklif ediliyordu.

Kürt aşiretleri coğrafyanın, kültürün ve aşiret yapılarının doğası gereği modern eğitimin oldukça sancılı ilerlediği toplumsal kesimleri oluşturuyorlardı. Yüzyıllardır sert coğrafyalarda göçebe hayat yaşayarak buna uygun bir hayat tarzı geliştirmişlerdi. Her ne kadar modern eğitimin Kürtlerin coğrafyalarında yaygınlaştırılması zor olsa da modernist Kürt ulemanın ve siyasetçilerinin varlığı durumun avantaja dönmesine de sebep olabilirdi. Nitekim Bediüzzaman Said-i Kürdi⁶² ve Seyit Abdülkadir⁶³ örneklerinde görüleceği gibi Kürtlerle açık iletişimi sağlayan medenileştirici (isal-i temeddün) araçlar da yok değildi (Şimşek, 2018, s. 46; Özoğlu, 2005, s. 114).

Nitekim Bediüzzaman Said-i Kürdi 1907 yılı sonunda İstanbul'a geldiğinde II. Abdülhamid'i ziyaret etmek istemesinin sebebi de buydu (Deringil, 2014, s. 110). Bunu yapmak istemesinde İstanbul öncesi Van hayatının büyük etkisi olmuştur. Van, Bitlis, Ağrı, Mardin vb. vilayet ve sancaklarda, Kürtlerin modern eğitim konusundaki sorunlarını ve taleplerini bizzat yerinde gözlemlemiştir. Said-i Kürdi ve maarif bağlamında belki daha da önemli bir ortak küme ise Kürt coğrafyasındaki Şii tehlikesidir. Osmanlı son döneminin en önemli endişelerinden olan ve Sünni Ortodoksiye tehdit oluşturan İran yayılcılığı, ilk başta Kürtlerin yaşadığı coğrafyaları tehdit etmekteydi. Ayrıca bu bölgede yezidiler ve Ermeni ve diğer Hristiyan cemaatleri tesiri altına almaya başlayan misyoner okulları da bir başka tehdit algısını oluşturuyordu. Said-i Kürdi Van'da geçirdiği uzun yıllar boyunca, azımsanamayacak bir müddet Van valisi olarak görev yapan İşkodralı Tahir Paşa'yla sıkı bir dostluk geliştirmişti. Burada Osmanlı resmi ideolojisi ve Osmanlı kimliğini yakinen görme ve anlama fırsatı bulmuştu. Ayrıca makalenin farklı başlıklarında bahsettiğimiz gibi Osmanlı başkentine uzak vilayet ve daha alt idari birimlerde modern eğitimin yayılması için Osmanlı idaresinin çabalarına şahit olmuştu. Bu bağlamda Tahir Paşa'nın Yıldız Sarayı'na yazdığı dilekçeler sonucu Said-i Kürdi İstanbul'a gitmeyi başardı (BOA. Y.PRK.UM., 80/74).

Tahir Paşa'nın Yıldız Sarayı'na yazdığı dilekçede Bediüzzaman Said-i Kürdi'nin zekâ ve yeteneklerinden bahsedilmektedir. Tahir Paşa'nın vurguladığı bir diğer önemli nokta ise dönemin modern eğitimini de ilgilendirmektedir. Said-i Kürdi'nin Kürtler arasındaki önemine bahseden paşa, Said-i Kürdi'nin Kürt uleması arasındaki önemli ve saygın pozisyonuna rağmen talebelik dönemine ait kıyafetini çıkarmadığını belirtiyordu. Bu davranışı bölgedeki umum talebeler arasında şöhretini oldukça artırmıştı (Sönmez, 2010, s. 10). Said-i Kürdi İstanbul'a geldikten sonra Osmanlı Devleti'nin doğu vilayetlerinde, özellikle Bitlis, Van ve Diyarbakır'de darülfünun mektebi açılması için II. Abdülhamid'le görüşme talebinde bulunmuştu. Görüşmenin içeriği tam olarak bilinemese de eğitime yönelik bu amacına o dönemde ulaşamamıştır. Meşrutiyet döneminde basın ve toplumsal hayatta daha aktif sorumluluk alan Said-i Kürdi, Kürt aşiretleri içerisindeki eğitime yönelik hedeflerine ulaşmak için çabalamıştı. Özellikle Enver Paşa'yla kurduğu yakın ilişki, dönemin etkin şahsiyetlerinden biri olmasına katkı sağladı. Nitekim Van ve Bitlis vilayetlerinde uzun yıllar dostane ilişki kurduğu İşkodralı Tahir Paşa'nın oğullarından birisi

⁶² Osmanlı dönemi arşiv belgelerinde ve basınında ismi Bediüzzaman Said-i Kürdi olarak geçen; Cumhuriyet Türkiye'sinde Risale-i Nur adlı eserleri yazan ve Bediüzzaman Said-i Nursi veya Bediüzzaman Said Nursi ismiyle bilinen Osmanlı ve Cumhuriyet dönemi alimi.

⁶³ Şemdinanlı Aşireti lideri Seyyid Abdullah'ın oğludur. II. Meşrutiyet öncesinde İstanbul'da, aşiretin ve Nakşiliğin çıkarları için etkinlik gösteriyordu. Meşrutiyetten sonra Ayan Meclisi reisliği yapmıştır. İttihatçılarla iyi ilişkiler geliştirmiş ve vekillik yapmıştır. II. Meşrutiyet döneminin başlarında kurulan Kürt Teali ve Terakki Cemiyeti kurucusu ve 1918'de kurulan Kürt Teali Cemiyeti'nin önderlerindedir. 1925 'te Şeyh Said isyanı gerekçesiyle idam edilmiştir.

olan Cevdet Bey'in Enver Paşa'nın kız kardeşlerinden biriyle evli olması bu ilişkiyi güçlendirdi(Vahide, 2013, s. 103).

İlerleyen yıllarda farklı vesilelerle Said-i Kürdi'nin iktidar üzerindeki etkisi artmıştır. Bu sayede Kürtlerin yaşadıkları coğrafyalarda eğitim kurumları açma projesine bir adım daha yaklaşmıştır. Bunun önemli araçlarından birisi de Sultan Reşad'ın Rumeli seyahatiydi. Tahta geçtikten sonra devletin Anadolu ve Rumeli vilayetlerine sık sık seyahatlere çıkan Sultan Reşad, 1911 Haziranında üç haftalık bir Rumeli seyahatine çıkmıştı(Kuzucu, 2017, s. 1101). Sadrazam İbrahim Hakkı Paşa ve Maârif Nâzırı Abdurrahman Şeref Efendi dahil olmak üzere seyahate merkezi idarenin ve Rumeli vilayetlerinin devlet adamlarının yanı sıra mülki ve askeri idarecileri katılmıştı. Bediüzzaman Said-i Kürdi de bu seyahate davet edilmiş ve Selanik vilayetinin merkezindeki Ayasofya Camii'nde Manastırlı İsmail Hakkı Bey'den sonra ulema kisvesiyle ve yöresel kıyafetiyle etkili bir konuşma yapmıştı. Bu olaydan sonra Said-i Kürdi'nin eğitime yönelik taleplerinin kabul edildiği anlaşılıyor. Ayrıca bilime ve İslamî siyasete dair yayın yapacak *Marifet ve İttihad-ı Ekrad* isimli bir gazete yayımlama isteği idarece kabul edilmişti(DH.MKT., 2730/76). I. Dünya Savaşı'ndan kısa bir süre önce ise Van'da darülfünun açma isteği, İttihad ve Terakki'nin İslam siyaseti ve Kürt aşiretleri politikalarıyla uyumlu bulunarak kabul edilmişti. 1913 yılının ilkbaharında Rumeli vilayetlerinin Balkan Savaşlarından sonra kaybedilmesiyle, Kosova başta olmak üzere Arnavutların yaşadıkları bölgelerde kurulması planlanan darülfünun için ayrılan ödenek Bediüzzaman Said-i Kürdi'nin Medresetü'z Zehra ismiyle kurmak istediği Darülfünuna aktarılmıştı(Canlı & Beysülen, 2010, s.182). Bu uygulama İttihad ve Terakki'nin eğitim politikalarıyla da uyumluydu. Aynı yıl İttihad ve Terakki lider takımı, Van vilayeti başta olmak üzere İstanbul ve uygun olan merkezlerde Kürt çocukları için yatılı mektepler açılmasını Maârif Nezâreti'ne bildirdiler(BOA, DH.KMS 20/49). Bediüzzaman Said-i Kürdi'nin hedefi, Müslüman coğrafyanın merkezi olduğunu düşündüğü Van, Bitlis ve Diyarbakır vilayetlerinde pozitif bilimler ve İslam ilimlerinin birlikte okutulacağı medreseler kurmaktı(Sönmez, 2010, s. 6). Bediüzzaman Said-i Kürdi'nin eğitim projeleri ve 1913'te Van Gölü'ne bakan arazide temelini atmayı başardığı okul, Osmanlı merkezi idaresiyle uyumlu olduğu anlaşılıyor.

Seyyit Abdülkadir ise Bediüzzaman Said-i Kürdi'yle aynı dönemde benzer şekilde hem modern eğitime hem de meşrutiyet sistemine Kürtlerin uyum sağlaması için faaliyet göstermişti. Bediüzzaman kırsal kesimler ve dağlık coğrafyadaki göçebe aşiretleri dolaşırken, Seyyit Abdülkadir vilayet ve sancak merkezlerini kapsayan bir rota belirleyerek doğu seyahatine çıkmıştır(Özoğlu & Özok-Gündoğan, 2005).

2.4.3. On İki İmam Şiileri

On İki İmam Şiiliğini benimseyen ve ağırlıklı olarak Bağdat ve Basra vilayetlerinde yaşayan topluluk, kadim bir kültüre ve eğitim geleneklerine sahip bir toplumsal bir yapıyı oluşturuyordu. Ancak, Osmanlı hilafetini reddetmeleri ve komşu İran'a olan sempaticileri, merkezi otoritenin gözünde onları şüpheli bir konuma yerleştirmiştir. Sünni idari ve askeri kurumlara sızabileceklerinden korkan Bâbîali, Şii çocuklarının devlet okullarına gitmesini yasaklamıştır. Yerel bedevi kabileleri arasında Şii din adamlarının (ahund) yürüttüğü misyonerlik faaliyetleri, Osmanlı devletini "tehlike altındaki" bölgelere Sünni öğretmenler göndermek veya Şii çocuklarına İstanbul'daki medreselerde eğitim görmeleri için burslar sağlamak gibi önlemler almaya sevk etmiştir. Bu, onları Sünni İslam'ı teşvik edecek şekilde yetiştirme amacını taşımaktaydı. Ancak, Sünni olmayan topluluklara yönelik bu politikaların çoğu, yetersiz fonlar veya öğretmen eksikliği nedeniyle başarısız olmuştur (Somel, 2019, s. 259).

2.5. Din Adamlarının Eğitime Dahil Edilmesi

Din adamlarının modern eğitime karşı tepkilerini azaltmak ve halk üzerinde olumlu bir etki yaratmak amacıyla çeşitli adımlar atılmıştır

2.5.1. Medreselerle Modern Okullar Arasında Köprü Kurma

Modern eğitim sistemi ile medrese eğitimini entegre etmeye yönelik çalışmalar yapılmıştır. Bazı bölgelerde medreselerde modern derslerin (fen, matematik vb.) okutulması sağlanmıştır.

Buna örnek olarak, 1897 yılında İstanbul'da Şemseddin Sami Frashëri liderliğinde kurulan "Arnavut Komitesi," Arnavutça dilinde eğitim ve özerklik taleplerini güçlü bir şekilde dile getirmiştir (Faensen, 1980, s. 133). Ancak Bâbali, güçlenen Arnavut ulusalcılığına karşı daha etkili stratejiler geliştirmeye çalışmıştır. 1898 yılında, Maârif Nezâreti, Şeyhülislamlık tarafından seçilen ulema ile iş birliği yaparak Yanya, Kosova, Manastır ve İşkodra'da yeni eğitim kurumları açma girişimlerine başlamıştır. Bu girişimler, Osmanlı Devleti'nin dini eğitimi ulusalcı hareketleri engellemek ve imparatorluğa bağlılığı güçlendirmek için bir araç olarak kullanma niyetini açıkça göstermektedir.

19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren artış gösteren Balkanlar'daki sıbyan mektepleri açılmasına yönelik gayretler, bu coğrafyalarda İslam inancını güçlendirme amacı taşımaktaydı. 1861 yılında Balkanlar'daki bazı coğrafyalarda, özellikle yerli Müslümanlar arasında Hristiyanlık dinine irtidat edenlerin çoğalmasından dolayı, İslam itikadını güçlendirmek hedefiyle sıbyan mektepleri kurulmaya başlandı. Arnavutluk, Yanya ve Bosna-Hersek bölgelerinde İslam dininin esaslarının az bilindiğine dair bazı şayieler yayılmaya başlamıştı. Bu bölgelerde sıbyan mektepleri açılmasına karar verildi. Böylece, Mat, Eşbat, İpek, Gara, Yakova ve Debre-i Zir sancaklarında sıbyan mektepleri açıldı. Normal şartlarda sıbyan mekteplerini yerel halk finanse etmekteydi. Ne var ki bu örnekte öğretmenlerin yüz kuruşluk maaşları Maârif Nezâreti tarafından karşılanmıştır(BOA. BEO. A.MKT.MVL 1278). Bu uygulama, bölgedeki dini eğitimi destekleme ve İslam inancını koruma yönündeki devlet politikalarını yansıtmaktadır. Ayrıca modern eğitime çözüm getirilmesinde Sünni İslam etkisini de göstermektedir.

Din adamlarının modern eğitim projelerinde ve yerel toplulukların entegrasyonu amacıyla hizmet verdikleri bölgelerden birisi de Bağdat vilayetidir. Abdülhamid döneminin önemli simalarından ve aynı zamanda maârif meclisi üyesi olan Alûsîzâde Ahmet Şakir, vilayet sınırları içerisinde gezici medreseler kurulmasını tavsiye etmişti(Albayrak, 1980, s. 222). Buna göre bölge kültürünü ve İslam ilimlerini iyi bilen ulema, bölgede göçebe topluluklarla birlikte yaşayacak ve maârif yönetimine raporlar gönderecekti. Gezici medreselerin yanında daha ilginç olan ise gezici iptidai ve rüştiyelerin açılmasının planlanmasıydı(Fortna, 2005, s. 127). Buna göre yeni durum üç yapı arasında benzersiz bir entegrasyon doğuracaktı. Sonucunda ise göçebelere genç olanlar resmi inanç sistemini kazanmış olacaktı. Bu okullardaki başarılı öğrenciler Sünni medreselere transfer edilecekti. Bu okullarda öğrencilerin en önemli kazanımları ise Şii inanç sisteminin hatalı olduğunu ispat kabiliyeti kazanmış olmaları olacaktı. Yazın serkeşler ve göçebeler arasında dolaşarak Şii propagandasına set çekeceklerdi(Deringil, 2014, s. 349).

Sonuç

Osmanlı Devleti'nde 19. yüzyılın ikinci yarısında Maârif Nezâreti'nin kurulması modern eğitimin yayılmasına imkân sağlamıştır. Özellikle Maârif-i Umûmiye Nizâm-nâmesi ilan edildikten sonra hız kazanan toplum eğitimindeki modernleşme, gerçek anlamda II. Abdülhamid iktidarı döneminde uygulanabilmiştir. Modern mektepleri taşradaki vilayetlere yayma girişimleri, maârif bürokrasisinin benzersiz sorunlarla karşılaşmasına yol açmıştır. Daha önce örnekleri görülmemiş sorunlar, tabii olarak benzersiz çözümleri de beraberinde getirmiştir.

Çalışmamız, Tanzimat'tan başlatılan Osmanlı bürokrasi ve eğitiminin sekülerleşme anlatısına yeni bakış açıları getirmektedir. Anlatıya göre kurgulanmış Osmanlı seküler mektepleri şablonun bölgelere ve nüfus gruplarına göre değişiklik gösterdiği tespit edildi. Bulgularımıza göre özellikle Sünni ulemeden, taşradaki modern eğitime muhalefeti ortadan kaldırmak için yardım alındığı anlaşıldı. Yardımın içeriği ise sadece derslere girmekten ibaret değildir. Esnek okul modelleri için de ortak planlar geliştirildiği tespit edildi. Bu veri Osmanlı son döneminde yerel nüfus grupları içerisindeki ulema veya siyasi şahsiyetlerin, okullaşma sürecini doğrudan etkilediğini göstermektedir.

Eğitim reformlarıyla yerel topluluklar arasında bağ kurulması sürecinde, rol modellerin ve saltanat aile üyelerinin vilayetlere yaptıkları seyahatlerin de önemli bir yeri vardır. Şu ana kadar ki çalışmalarda seyahatlerin eğitime yönelik yönleri bu şekilde değerlendirilmemiştir. Özellikle sultanların içinde olduğu seyahatlerde ve doğu vilayetlerinde etkin kanaat önderleri/ulemanın yolculukları, modern eğitimin yerel nüfusa kabul ettirilmesinde oldukça stratejik konumda olduğu anlaşılmıştır.

Maârif idaresi, yerel nüfus gruplarının modern eğitime yönelik dirençlerini kıramadığı veya sınır güvenliği açısından kritik olan bölgelerde eğitim reformlarını veya eğitim vergilerini iptal etmiştir. Bu yaklaşım Osmanlı yakın tarih çalışmalarında bir gerilik veya güçsüzlük olarak nitelendirilmiştir. Buna karşın bulgularımıza göre bu durum güçsüzlükten ziyade eğitim politikalarındaki esneklikten kaynaklanmaktadır.

Modern eğitime direnç tüm Osmanlı vilayetlerinde aynı oranda değildir. Yaptığımız çalışmada vilayetlerin yanında sancak, kaza ve köylere odaklanıldığı takdirde, eğitim sorunlarıyla ilgili bir meta analiz çalışması ortaya çıkabileceğini göstermekte.

Osmanlı Devleti'nin bu çözümleri, taşrada modern eğitime yönelik direnci tamamen ortadan kaldırmaya da reformların uygulanmasını kısmen kolaylaştırmış ve modern eğitimin taşra halkı tarafından daha geniş ölçekte kabul edilmesine katkı sağlamıştır.

Kaynakça

Arşiv Vesikaları

Türkiye Cumhuriyeti Devlet Arşivleri Başkanlığı

BOA. AD.

BOA. BEO. A.MKT.MVL

BOA. C.DH.

BOA. I.DH..

BOA. I.MVL.

BOA. İM

BOA, DH.KMS

BOA. MF. MKT.

BOA. MV.,

BOA. Y.PRK.UM.,

BOA. YMTV

BOA. YMTV.

BOA., A.]MKT.NZD.

DH.MKT.

Diğer Kaynaklar

Albayrak, S. (1980). *Son Devir Osmanlı Uleması İlmîye Ricalinin Teracim-i Ahvali*. Medrese Yayınevi, 1.

Andrew, G., Livingstone., Russell, Spears., Antony, Stephen, Reid, Manstead., Damilola, Makanju., Joseph, Sweetman (2023). Dilemmas of Resistance: How Concerns for Cultural Aspects of Identity Shape and Constrain Resistance among Minority Groups. *European Review of Social Psychology*, 1-43. doi: 10.1080/10463283.2023.2176663.

Archer, M. S (2013). *Social Origins of Educational Systems*. 2013. Routledge.

Beydilli, K. (1985). Büyük Friedrich ve Osmanlılar: XVIII. Yüzyılda Osmanlı-Prusya Münasebetleri. *İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi*.

Brailsford, H. N. (1906). *Macedonia. Its Races and Their Future*. Londra.

Canlı, C., & Beysülen, Y. K. (2010). *Zaman içinde Bediüzzaman* (1. baskı). İletişim.

Deringil, S. (2014) *İktidarın Sembolleri ve İdeoloji II. Abdülhamid Dönemi*. Doğan Kitap.

Edip, E. (2010). *Mehmet Akif'in Hayatı, Eserleri ve Yetmiş Muharririn Yazıları*. İstanbul: Beyan Yayınları.

Faensen, J. (1980). *Die albanische Nationalbewegung*. Otto Harrassowitz.

Fortna, Benjamin C. (2005). *Mekteb-i Hümayûn*. İstanbul İletişim Yayınları.

Fortna, B. C. (2000). Islamic Morality in Late Ottoman "Secular" Schools. *International Journal of Middle East Studies*, 32(3), 369-393. <https://doi.org/10.1017/S0020743800021140>

Fortna, B. (2001). Education and Autobiography at The End of The Ottoman Empire. *Die Welt des Islams*, 41(1), 1-31. <https://doi.org/10.1163/157006001323146812>

- Frasheri, K. (1969). Şemseddin Sami Frasheri Ideologie du Mouvement National Albanais. *Actes I. Cong. Intern. et. Balkan, et Sudest Europ.*, 4.
- Kodaman, B. (1999). *Abdülhamid Devri Eğitim Sistemi*. TTK Yayınevi.
- Kuzucu, K. (2017). Balkanlar'da Son Osmanlı Padişahı: Sultan V. Mehmed Reşad'ın 1911 Yılındaki Rumeli Seyahati. *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), Article 2.
- Lynch, H. F. B. (1901). *Annennia: Travels and Studies II: The Turkish Provinces*. Longmans, Green and Co.
- Mahmud Cevad İbnü's-Şeyh Nafi (2001). *Maârif-i Umûmiyye Nezâreti Tarihçe-i Teşkilat ve İcraatı*. İstanbul: Yeni Türkiye Yayınları, 2001.
- Nalcı, A. (2021). Osmanlı Eğitiminde Modernleşme Gayretlerinin Taşraya Yansıması: Adıyaman, Besni ve Kâhta Erkek Rüşdiyeleri Örneği. *Tarih ve Gelecek Dergisi*, 7(1), 33–61.
- Ölmez, A. (2012). *Uzun Yürüyüş*. Nesil Yayınları.
- Özoğlu, H., & Özok-Gündoğan, N. ; G. (2005). *Osmanlı devleti ve Kürt milliyetçiliği* (1. Basım). Kitap Yayınevi.
- Quentin, B., Partington, G., & Gower, G. (2012). *Reform and resistance in Aboriginal education* (pp. 498–512).
- Sokolova, B. (1976). Charaktemi certi na albanskoto viizrazdane v kraja na XIX v. *Studio Balkanica (Sofya)*, 12, 165–201.
- Somel, S. A. (2019) *Osmanlı'da Eğitimin Modernleşmesi*. İletişim Yayınları.
- Sönmez, S. (2010). Bediüzzaman'ın Üç Hayat Devresi. *Köprü Dergisi*, 112.
- Şimşek, Y. S. (2024). Modern Eğitimin Öncüleri: Osmanlı İmparatorluğu ve Diğer Devletler Arasında Karşılaştırmalı Bir Çalışma. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 17, 285-293.
- Şimşek, Y. S. (2023). *Osmanlı Maârifini Yönetenler: nâzırlar ve maârif idaresi 1857-1921* (Doktora Tezi). İstanbul Medeniyet Üniversitesi, İstanbul.
- Şimşek, Y. S. (2024). *Osmanlı'da Maarif* (ed. Adem Ölmez). İstanbul: Ketebe Yayınları.
- Şimşek, Y. S. (2018). *II. Meşrutiyet Döneminde Meşrutiyet Karşıtı Toplumsal Hareketler 24 Temmuz 1908-13 Nisan 1909* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Medeniyet Üniversitesi, 2018.
- Vinovskis, M. A. (1980). *The politics of educational reform in the nineteenth century: The controversy over the Beverly High School in 1860*. Michigan University, Ann Arbor: Institute for Social Research.
- Vahide, Ş. (2013). *Bediüzzaman Said Nursi Entelektüel Biyografisi*. Nesil Basım Yayın Gıda Ticaret ve Sanayi A.Ş.
- Whitehead, C. (2005). The Historiography of British imperial education policy, Part I: India. *History of Education*, 34(3), 315–329.

“Evrım” Kelimesinin Anlamı Üzerine Mütalaa *Opinions On The Meanings Of “Evolution”*

Zeki EKER

Prof. Dr., Emekli Öğretim Üyesi; Akdeniz Üniversitesi, Uzay Bilimleri ve Teknolojileri Bölümü/
Akdeniz University, Faculty of Science Department of Space Sciences and Technologies,
Antalya/Türkiye. eker@akdeniz.edu.tr, ORCID: 0000-0003-1883-6255

Makale Türü / Article Type

Geliş Tarihi / Date Received

4 Ekim 2024 / October 2024

Kabul Tarihi / Date Received

5 Aralık 2024 / December 2024

Yayın Sezonu / Issue

Haziran – Aralık 2024 / June – December 2024

Sayı / Issue

18

Atıf / Cite as: Zeki Eker. “Evrım” Kelimesinin Anlamı Üzerine Mütalaa”. *Katre Uluslararası İnsan Araştırmaları Dergisi – Katre International Human Studies Journal* 2024),

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/katre/policy>

Copyright © Published by İstanbul İlim ve Kültür Vakfı / Istanbul Foundation for Science and Culture, İstanbul, Turkey. All rights reserved.

“Evrim” Kelimesinin Anlamı Üzerine Mütalaa

Öz

Kompleks canlı türlerinin daha basit canlıların mutasyonu, doğal seçilimi veya şans ile oluştuklarını iddia eden “Evrim Teorisi” göz önünde tutulup fiziğin temelleri ve astrofizik penceresinden “evrim” kelimesinin anlamı üzerine bir mütalaa yapılmıştır. Evrenin evrimi, yıldızların evrimi, galaksilerin ve gezegen sistemlerinin, gezegen atmosferlerinin evrimleri özetlenerek, isimleri farklı fiziki evrim çeşitlerinin ortak yanları vurgulanmıştır. Darwin’in iddiasına karşılık gelen “evrim” kelimesinin fizik, kimya, astrofizik, jeofizik ve kozmolojide kullanılan anlama uygun düşmediği sonucuna varılmıştır. Söz konusu alan uzmanlarına, örneğin astrofizikçilere, göre biyolojik evrim denince, bir yıldızın evriminde olduğu gibi, bir canlının önce teşekkülü sonra doğumu ve arkasından ölümüne kadar geçirdiği evreler akla gelmektedir ki, Darwin’den bu yana biyologların “evrim” kelimesine yüklediği anlam bu değildir. Buna karşılık Darwin görüşünün “evrim” kelimesine yüklediği anlam, ana karnında veya yumurta içinde ilk teşekkülünden ölümüne kadar organizmanın geçirdiği evreleri fiziksel nedenleri ile anlamak veya açıklamak olmadığı, aksine daha kompleks canlı türlerinin sırasıyla bir bir ortaya çıkışını ifade etmek ve açıklamak olduğu için “tekâmül” kelimesinin kullanılması aradaki anlam farkını ortaya koymak bakımından gerekli bulunmuştur. Çalışmanın amacı fiziki evrimler ile Darwin tarzı evrimin farkını ortaya koymak ve neticede “yıldız evrimine inanıyorsunuz da canlıların evrimine neden inanmıyorsunuz?” gibi bilimsel olmayan soruların anlamsızlığını göstermektir.

Anahtar Kelimeler: Astrofizik, Evrim, Evrenin evrimi, yıldız evrimi.

Abstract

The literal meaning of the word “evolution” including the concept which claims formation of complex organisms from the simplest life forms because of mutation and/or natural selection and chance was discussed and studied. Evolution of universe, stellar evolution, galactic and planetary evolution and evolution of planetary atmospheres were summarized in order to show common characters of the universal evolution. It has been concluded that the Darwinian evolution does not imply the same meanings. Physicists, chemists, astro and geophysicists and also cosmologists may think a biological evolution is like stellar evolution, an organism must be formed in an egg or in a womb, then there must be a birth, and a baby, child, young person, mature grown up, old person and, at last a death as the pases of an evolution. Since Darwin, if biologists hear the phrase “biological evolution”, they understand formation of complex organisms from the simpler forms, from single cell creatures up to well-developed humans. The word “evolution” in Darwinian perspective does not mean to express phases of a single body evolution of any creature starting from its formation in an egg (or womb) then a continuous change of the body due to fundamental forces and physical laws. According to Turkish-English dictionaries, the Turkish word “evrim” is equivalent to the English word “evolution”. According to the Turkish-Turkish dictionary of Turkish Language Institution, the word “evrim” has two meanings. One translates to indicate long time continuous change of something and other translates to indicate Darwinian evolution of species which were called “tekamül” long ago during Ottomans, before the Turkish republic. Purposes of this study is to emphasize the different meanings of the word “evrim” and to stop meaningless questions like “if you believe stellar evolution (evrim), why not the evolution of the life forms (tekamül)?”, which is a question could not be considered scientific.

Keywords: Astrophysics, Evolution, evolution of universe, stellar evolution

Giriş

Değişen bir dünyada yaşıyoruz. Efesli Heraklitos'un (MÖ 500) ifade ettiği gibi "Bir ırmağa iki defa giremezsiniz". İkinci defa girdiğinizde o nehir artık aynı nehir değildir. Müşahede ettiğimiz değişimler ilk bakışta bir kaos gibi görünse de kâinata inceden inceye kendini gösteren bir nizam ve intizam göze çarpmaktadır. Kâinata kaos değil, düzenli ve hikmetli bir değişimin varlığına delil, bilimin ortaya çıkması ve yine bilimin ortaya koyduğu bilimsel bilgilerdir. Değişim veya değişimin niteliğini ifade eden en uygun kelimenin seçilmesi bilimsel olayların anlaşılması ve anlatılması bakımından önemlidir. Bu çalışma günlük hayatta sıkça kullanılan "evrim" kelimesinin biyoloji ve biyoloji dışındaki temel bilimlerde kullanılmasını konu almaktadır.

Evrime kelimesi, değişim anlamını ifade eden Latince "evolutio" kelimesinden gelmektedir. 1647'de Fransızca literatüre "evolution" olarak girmiş, dürülmüş bir şeyin açılması anlamında kullanılmıştır (Dauzat, Dubois ve Mitterand, 1971). İngilizce Oxford Yaşayan Sözlüğe göre, İngilizce'ye 17. yüzyılda girmiştir. İngiliz Dilinin Yeni Webster Sözlüğünde (Bergquist 1975) "evolution" gelişme yani development anlamında verildiği gibi, oluşum ve büyümenin ilerlemesi, basit bir durumdan daha karmaşık bir duruma gelişme, yaşayan canlıların birkaç basit hayat formundan gelmesi gerçeği veya doktrini olarak da açıklanmaktadır. Türk Dil Kurumu'nun Güncel Türkçe Sözlük'ünde ise İngilizce "evolution" kelimesinin Türkçe karşılığı olan "evrim" e iki farklı anlamda verilmiştir: 1) Zaman içinde birdenbire olmayan, kesintisiz, niteliksel ve niceliksel gelişme süreci. 2) Bir canlıyı ötekilerden ayırt eden biçimsel ve yapısal karakterlerin gelişmesi yolunda geçirilen bir dizi değişim olayı, tekâmül. İngilizceden İngilizceye Meriam-Webster Sözlüğünde ise, manalarından biri "bir uçak filosunun gösteri yapması", diğeri "matematikte kök alma işlemi" olmak üzere, Güncel Türkçe sözlükteki manalar da dahil, "evolution" kelimesinin toplamda on farklı anlamı altı grup atında verilmiştir.

Saygın sözlüklerin de ifade ettiği gibi, on farklı anlamı olan İngilizce "evolution" kelimesinin Türkçe karşılığında "evrim" kelimesinin iki anlamı vardır. Bir kelimenin bir dilde iki veya daha fazla anlamı olması sıkça karşılaşılan bir durumdur. Örneğin yüz kelimesi; rakam olarak 100 anlamına, suda batmadan ilerle anlamına, kesilmiş bir hayvanın derisini etinden ayır anlamına geldiği gibi bir insanın çehresi anlamına da gelir. Böylesi karmaşık dört farklı anlamın tek bir kelime ile ifade edilmesi günlük hayatta problem olmamasına karşılık ülkemizde bazı çevrelerde bilimsel literatürde kullanılan "evrim" kelimesinin iki farklı anlamının olması problem olmuş gibi görünüyor.

Bu çalışma "bir insanın, hatta toplumların ömrüne sığmayacak kadar zamana yayılmış, birdenbire olmayan ve fizik yasalarla-temel kuvvetlerle açıklanabilen kesintisiz, niteliksel ve niceliksel gelişme süreci" anlamındaki evrim kelimesinin biyoloji dışındaki bilimsel literatürde kullanıldığı biçimi ve anlamı Darwin'in iddia ettiği gibi türlerin ortaya çıkışı anlamında kullanılmayacağını gösteren bir çalışmadır. Darwin'in görüşü yani türlerin ortaya çıkması anlamında "Darwin'in evrimi" veya "Darwin türü evrim" demek yeterli olmadığını düşünenler için "tekâmül" kelimesinin kullanılmasıyla problemin tamamen ortadan kalkacağı vurgulanmıştır. Ters durum, yani "tekâmül" kelimesinin anlamını evrensel evrime yüklemek, anlamsızlık yanında bilimsel literatürü toptan reddetmek ve sözlükleri toptan değiştirmek anlamına geleceği gibi, çok daha büyük problemlere sebep olacağı aşikardır. Darwin tarzı evrime "tekâmül" demekle sözlüklerde yazılı, pratikte mevcut "evrim" kelimesinin iki farklı anlamı apaçık ortaya çıkmaktadır. Bu iki farklı anlamın uygun yerlerde uygun şekilde kullanılması

elbette ki önemlidir. Anlam farklarının neler olduğu tek tek farklı evrim türleri örnek verilerek aşağıda açıklanmıştır.

2. Tartışma

Evren ve evrenin içindekiler; galaksi kümeleri, galaksiler, küme yıldızları, yıldızlar, gezegenler veya güneş sistemi, gezegen yüzeyleri ve atmosferleri için evrim kelimesinin anlamı mütalaa edilecek ve aynı kelimenin, türlerin ortaya çıkışını mutasyon, doğal seçim, ve tesadüflerle açıklayan Darwin'in görüşü için kullanılan anlamından farklı kullanıldığı anlatılacaktır.

2.1. Evrenin Evrimi

Evrenin sabit olmadığı, sürekli genişlediği, Edwin Hubble'ın yakın galaksileri gözleyip, onların uzay hızlarını 1929'da ölçmesinden sonra anlaşılmıştır (Hubble 1929). Polisin radar kullanarak trafikteki araçların hızlarını ölçmesi gibi, 1900'lü yılların başından beri (Orbinsky 1895) astronomlar radar yerine, yıldızların kendi ışığını kullanarak Doppler olayı (yaklaşan veya uzaklaşan cisimden gelen ışığın dalga boyu ve frekansının değişmesi) sayesinde yıldızların yaklaşma veya uzaklaşma hızlarını ölçebilmektedirler. Yaklaşma veya uzaklaşma hızının genişlemeyle ne ilgisi var diye düşünebilirsiniz. Samanyolu içinde farklı yönlere doğru baktığımızı ve yıldız hızlarının bakış doğrultusu boyunca izdüşümlerini ölçtüğümüzü düşünelim. Hareket halindeki polis arabasından yapılan radarla hız ölçümlerinden polis arabasının hızının çıkartılması gibi, Dünya'nın Güneş etrafındaki ve Güneş'in Samanyolu galaksimiz içindeki hızını çıkardığımızda, hangi yöne bakarsak bakalım, bize yaklaşan yıldızlar olduğu kadar, bizden uzaklaşan yıldızların da var olduğunu görüyoruz. Her yöne doğru, gözlenmiş çok sayıda hızın ortalamasını alırsak, sonucun sıfır çıkması beklenen bir durumdur. Bu böyle olmalıdır çünkü Galaksimiz dengede olan (çökmeyen veya genişlemeyen) bir sistemdir.

Ancak bakışımızı Samanyolu ötesi cisimlere çevirdiğimizde, yani galaksilerin bize göre hızlarını ölçtüğümüzde aynı şeyi görmüyoruz. Yıldızlar söz konusu olduğunda yaklaşık yarısı bize yaklaşan diğer yarısı ise uzaklaşan olurken, galaksiler söz konusu olunca, bize yaklaşan galaksileri, en yakınımızdakilerden birkaç tanesi hariç, göremiyoruz⁶⁴. Sonuçta Galaksilerin neredeyse hepsi bizden uzaklaşıyor olarak gözlenmektedir. Hem de uzaklığı ile orantılı olarak; daha uzakta olan daha büyük hızla uzaklaşıyor. Bu gözlem sonucunun bir tek açıklaması vardır, o da evrenin genişliyor olmasıdır. Aslında galaksiler uzay içinde hareket ederek bizden uzaklaşıyor değil. Uzay içinde konumları sabit olduğu halde bizden uzaklaşıyor olarak gözlenmektedirler. Galaksilerin koordinatları değişmediği halde bizden uzaklaşıyorlarsa, galaksiler ile bizim aramızdaki uzay genişliyor demektir. Aksi takdirde, galaksilerin uzay içinde hareketleri söz konusu olsaydı, Samanyolu içindeki yıldızlarda olduğu gibi, bizden uzaklaşan galaksiler kadar bize yaklaşan galaksilerin olması gerekirdi. Ancak, gözlemler lokal grup içinde birkaç galaksi dışında galaksilerin hepsinin bizden uzaklaştığını gösteriyor.

Evrenin genişlediğini, Hubble'dan sonra da gözleyerek teyit eden ve gözlemlerini devam ettiren astronomlar şimdiki evrenin genişleme hızını temsil eden bir parametre tanımlamışlar ve bu parametreye Hubble sabiti adını vermişlerdir. Hubble sabitinin bugünkü değeri Planck uydusu verilerine göre: $H_0 = 67.3 \pm 1.2$ (km/s)/Mpc (Jackson 2015), yani her mega-parsek (1 parsek= 3.26 Işık yılı) başına 67.3 km/s dir. Astronomlar Hubble sabitini galaksilerin ve galaksi kümelerinin

⁶⁴ Samanyolunun içinde bulunduğu Galaksi kümesi Lokal Grup içindeki birkaç galaksi hariç tüm galaksiler uzaklaşmaktadır.

uzaklığını hesaplamak için kullanırlar. Diyelim ki bir galaksi bizden 36 bin km/s hızla uzaklaşıyor. Bu galaksinin uzaklığı $36000/67.3 = 534.9$ Mpc yani, 534.9 Milyon parsek = 1.74 milyar Işık yılıdır.

Galaksilerin uzaklıkları ve uzaklaşma hızları belli ise akla şöyle bir soru gelmektedir: Şimdi uzaklaşan galaksiler kaç sene önce birlikteydiler (aynı noktada)? Bu da uzaklıkların hıza bölümü anlamına gelir ki, her bir galaksi için ayrı ayrı hesap yapmadan, doğrudan Hubble sabitinin tersini alarak $1/H_0 = 1/67.3$ Mpc/(km/s) cevabını bulabiliriz. Mpc birimindeki uzaklığı da km'ye çevirirsek sonuç saniye biriminde çıkacaktır. Onu da yıl cinsinden ifade edersek 14.5 milyar yıl bulunur. Bu da kabaca, galaksi uzayının kaç sene önce genişlemeye başladığını, yani bugünkü Evrenin yaşını verir. Büyük patlama teorisi, bugünkü evrenin geçmişte daha yoğun olduğunu (galaksiler birbirlerine daha yakın) ve daha büyük hızla genişlediğini söylüyor. Kozmologlar, bugünden başlayıp geçmişe doğru hesap yaparak evrenin nasıl bir geçmişe sahip olduğunun hesabını yapabiliyor.

Kısaca söylemek gerekirse, evrenin evrimini belirleyen tek bir parametre vardır; o da galaksilerin birbirinden uzaklaşma hızıdır (evrenin genişleme hızı). Evrenin yoğunluğu (geçmişe doğru) arttıkça, sıcaklığı ve basıncı da artmaktadır (sıkışan gazlar ısınır). Sıcaklık arttıkça, madde özelliğini koruyamaz. Galaksiler kimliklerini kaybeder, katılar erir, buharlaşır, nihayetinde iyonlaşır, hatta atom altı parçacıklar bile bozulmaya başlar. Astrofizikçiler, evrenin geçmişini sıfır anına kadar geri götüremezler. Sıfır anı; sıcaklığın, basıncın ve yoğunluğun sonsuz olduğu andır. Buna tekillik (singularity) denir. Tekillik anında fizik yasaları çalışmaz. Kozmologlar evrenin geçmişini 10^{-43} saniyeye kadar (sıfıra çok yakın bir sayı, bir saniyenin, bir yanına 43 tane sıfır konan bir sayıya bölünmesi) geri götürebilmektedirler. Olaya tersten baktığımızda evrenin evrimi, yani tarihi ortaya çıkmaktadır. Evrenin evrimiyle ilgili sıcaklık, basınç, madde miktarı, yıldız veya galaksi sayısı gibi birçok parametre olmasına rağmen evrenin genişleme hızı girdi parametresi olarak kullanıldığında bütün bu parametreler geçmişinde olduğu gibi, günümüz ve gelecek için de hesaplanabilmektedir. Özetlemek gerekirse evrenin evrimi düşünüldüğünde “evrim” kelimesinin anlamının Türk Dil Kurumu sözlüğünde verilen birinci tanıma, yani “zaman içinde birdenbire olmayan, kesintisiz, niteliksel ve niceliksel gelişme süreci” anlamına uygun düşüldüğü görülmektedir. Kesintisiz, niteliksel ve niceliksel gelişme süreci ile kastedilen amaçlar düşünüldüğünde tekâmül kelimesi yetersiz kalacağı için ifadeye uygun düşmez.

2.2. Yıldız Evrimi

Yıldızlar, galaksilerin ve galaksiler de galaksi kümelerinin yapı taşlarıdır. Evrenin evrimi ile ilgili hesaplar göstermektedir ki, Fâtır-ı Hâkim bugünkü kâinatın ilk hamurunu, yani ilkel maddesini, yaratılışın ilk dakikalarında tamamlamıştır (Rayden 2017, Zeilik ve Gregory 1998). Ancak, bu ilk madde günümüz evrenindeki maddeden farklıdır. Bu madde; henüz çok sıcak, fotonlarla iç içe girmiş bir karışım, sayıca %75'i proton (hidrojen), %25'i helyum ve yok denecek kadar az lityum ve berilyum çekirdekleri ile serbest elektronlardan oluşmuş bir maddedir. Periyodik tabloda sıraladığımız karbon, azot, oksijen, kükürt, magnezyum, demir, bakır, kurşun, uranyum gibi diğer elementlerin hiçbiri yoktur. O hikmet ve azamet sahibi Yaratıcı, hayat için gerekli maddelerin inşasında yıldız çekirdeklerinde gerçekleşmekte olan hidrojen ve helyum dışında periyodik tabloda demire kadar elementlerin üretilmesinde nükleer füzyonları da sebepler zincirine eklemiştir. Bu yüzden, yıldızların sorumlulukları arasında, hayat için gerekli farklı elementleri üretmek görevi önceliklidir. Ancak sonrasında, bir yıldızın etrafında biyolojik hayat taşıyan bir gezegen varsa, o gezegendeki canlılara ısı ve ışık sağlamak o yıldızın verilmiş bir başka

görevdir. Teşekkülünden⁶⁵ doğumuna (hidrojen füzyonu ile enerji üretmeye başlaması) ve ölümüne (füzyon yakıtının bitmesi, yıldızın enerji üretmez hale gelmesi) kadar bir yıldızın geçirdiği değişikliklerin tümüne birden yıldız evrimi adı verilmektedir. Yıldız evrimi kavramında geçen “evrim” kelimesinin Türk Dil Kurumu sözlüğünde verilen birinci tanıma, yani zaman içinde birdenbire olmayan, kesintisiz, niteliksel ve niceliksel gelişme süreci anlamına uygun olduğu görülmektedir.

Güneş’imiz en çok bulunan yıldızlar arasındadır. Yüzeyindeki sıcaklığı 5800 Kelvin⁶⁶, merkezindeki sıcaklığı 15.7 milyon Kelvin’dir (Cox 2000). Yüzeyinden her saniyede 4’ün sağında 24 tane sıfırı olan bir sayı (4×10^{24}) kadar 100 wattlık ampulün verdiği enerjiyi yaymaktadır (Cox 2000). Bu enerjinin çok az bir kısmı (metrekareye 1400 watt) Dünya’ya ulaşmaktadır. Güneş’in ışık yayması, aslında bir gün soğuyacağı anlamına gelmektedir. Bu da Güneş’in Türk Dil Kurumu sözlüğünde verilen birinci anlamda evrildiği veya evrim geçirdiği anlamındadır. Güneş’ten 100 defa daha büyük ve 100 defa daha küçük yıldızların olduğu bilinmektedir. Yıldız büyüdükçe yaydığı enerji artar. Bir yıldızdan yayılan enerji (ışık) yıldız büyüklüğünün karesi ve sıcaklığının dördüncü kuvvetiyle orantılıdır. Fâtır-ı Hâkim, yıldızları ateşsiz, gaz yağsız, odunsuz, kömürsüz milyarlarca yıl yandırmaktadır. Buradaki yanma bilinen yanma (ateş yanması) değil, sadece bir benzetmedir. Yıldızların öncelikli enerji (ışık) kaynağı dört hidrojenen bir helyum çekirdeğinin yaratılmasıyla sonuçlanan füzyon reaksiyonlarıdır. Füzyon reaksiyonları sıcaklık ve yoğunluğun uygun olduğu yıldız çekirdeklerinde gerçekleşmektedir. Yıldız ilk başta hidrojen yakar ve helyum üretir. Çekirdeğinde hidrojeni biten yıldızda hidrojen yanması durmaz. Çekirdeğe en yakın, çekirdeği saran ince bir kabukta devam eder. Bu sırada yıldız çekirdeği büzülür, sıcaklığı artar. Sıcaklık, 100 milyon dereceye ulaşınca üç helyum çekirdeğinin füzyonu başlar. Artık helyum yakıt, külü de karbondur. Aynı şekilde, merkezde helyum bitince, karbon çekirdek de büzülür, kabukta hidrojen ve helyum yanmaları devam etmektedir. Yeterince büzülen çekirdekte karbon yanmaya, oksijen üretilmeye başlar. Yıldız sırasıyla bu şekilde demire kadar elementleri üretir.

Periyodik tabloda en kararlı element demirdir. Demire kadar füzyon reaksiyonları ekzotermiktir, yani yıldız için enerji kaynağıdır. Demirden sonraki reaksiyonlar ise endotermiktir, yani reaksiyonu gerçekleştirmek için dışarıdan ısı (enerji) alınması lazımdır ki reaksiyon mümkün olsun. Adil-i Hakim’in izniyle demire kadar elementleri üreten reaksiyonlar yıldız enerji sağlamıştır, demirden sonraki elementlerin üretilmesi için de yıldızın süpernova olması gerekmektedir. Ancak her yıldız süpernova olmaz. Süpernova olabilmesi için kütlelerinin Güneş’ten en az 8 kere veya daha büyük olması gerekir. Hidrojen yakma (He üretme) evresi yıldız ömrü içinde en uzun evredir. Her yıldız ömrünün %90’ını bu evrede geçirir. Yıldızların karbon üretme evresi geri kalan ömrünün %90’ıdır. Böylece yıldız demire kadar diğer elementleri ömrünün geri kalan %1’i içinde, yeterli kütlesi varsa üretir (Clayton 1968).

Güneş gibi yıldızların kütlesi karbon yakmaya yetmez. Gün gelip yakıtı biten yıldız ölür ve enerji üretmez duruma düşer⁶⁷. Soğumaya başlar. Kütlelerine bağlı olarak bir yıldız hangi elemente kadar üretebildiyse, üretilmiş elementler yıldız içinde kalır. Fâtır-ı Hâkim süpernova olabilen büyük yıldızları periyodik tabloda demire kadar elementleri üretip uzaya geri atmak,

⁶⁵ İngilizce “stellar formation” kelimelerinin karşılığıdır. Bulut halinde şekilsiz bir maddeden, şeklinin kabaca küresel hale gelip çekirdeğinde nükleer reaksiyonlar ile enerji üreten yıldızın ortaya çıkma süreci.

⁶⁶ Kelvin sıcaklık birimi Selsiyus birimi gibidir. Ancak, aralarında 273° lik sabit bir fark vardır. O K = -273° C dir.

⁶⁷ Çekirdeğinde Helyum bitince Güneş’in ömrü sona erecek demektir.

Güneş gibi ve daha küçük yıldızları ise başka hikmetler için yaratmıştır. Örneğin, yaşamı destekleyebilecek gezegenler, hidrojen yakma evresi yeterince uzun (~10 milyar yıl) yıldızlar etrafında olmak durumundadır. Süpernova olabilen yıldızların ömürleri kısadır (birkaç milyar yıl). Süpernova, yakınında hayat varsa hayatı yok eder. Gehrels ve arkadaşlarının (2003) yaptığı hesaba göre biyolojik canlılar için sıradan bir süpernovanın ölümcül etki alanı 8-10 pc (parsek) (1 pc= 3.26 ışık yılı) dir. Bir başka deyişle, bir yıldız ölürken yarıçapı kabaca 30 ışık yılı olan küre içindeki canlıları da yok eder.

Yıldız evriminin karakterini belirleyen iki bağımsız parametre vardır. 1) Yıldızın hidrojen yakmaya başladığı andaki kütlesi, 2) Kimyasal karışımı (hidrojen (en bol), helyum (~%30 veya daha az) ve diğer elementler (%2 ve daha az)). Yıldız evrimi hesapları dört temel denkleme dayanmaktadır. Dört denklemin dayandığı temel prensipler özet olarak: 1) Mevcut kütlemin korunumu, 2) Hidrostatik denge (iç katmanlar üst katmanların ağırlığını gaz basıncı ile karşılar, dengede tutar), 3) Termal denge (her katman, alttan gelen enerjiyi, üst katmana iletir), 4) Enerji dengesi (katman içinde enerji üretiliyorsa, katmandan çıkan net enerji, katman içinde üretilen enerjiye eşittir).

Kütlesi ve kimyasal karışımına bakıp, bu dört denklem ile bir yıldızın iç yapısı belirlenebildiği gibi, nükleer reaksiyonların hızı da belirlenir. Yıldız ömrünün uzunluğu da buna yani yakıtını kullanma, enerjisini üretme hızına bağlıdır. Daha hızlı nükleer reaksiyonlara sahip olan yıldızın daha büyük kütleli olduğunu görüyoruz. Yıldızdaki hidrojen miktarı da hidrojen yakma reaksiyonlarının ne kadar süreceği ile ilgilidir. Aynı şekilde diğer elementlerin oranından diğer reaksiyonların ne kadar süreceği belirlenebilir.

Astrofizikçiler bir yıldızın evrimini hesaplarken, uzay boşluğunda bir bulut olduğu andan itibaren ele alıp, hidrojen yakmaya başladığı ana kadar olan yıldız öncesi evrimini yani bir yıldızın nasıl teşekkül ettiğini modellemekle kalmaz, yıldız olduktan sonra hidrojen yakma, helyum yakma gibi evrelerini de hesaplayıp, zamanın fonksiyonu olarak her an yıldızın büyüklüğü, yüzey sıcaklığı, yüzeyinden uzaya yayılan enerjisi, merkezindeki sıcaklık gibi parametreleri de hesaplamaktadırlar. Yıldız iç-yapısı denklemleri ile hesaplanabilen sürekli kesintisiz değişimler sonucunda kütlesi, kimyasal karışımı, yarıçapı, yüzey sıcaklığı belli olan bir yıldızın yaşı da bellidir. Bu da yıldız evriminin en karakteristik özelliğidir. Böylesi bir durum, yani var olan canlı türlerinin ortaya çıkışını temel kuvvetler ve fiziksel yasalar ile zamanın fonksiyonu olarak ortaya koymak, türleşme anlamındaki evrim kelimesinde yoktur. Canlı türlerin ortaya çıkışı ile ilgili evrim kelimesi mutasyon, doğal seleksiyon, en uygun olanın yaşaması gibi kelimelerle basit organizmalardan karmaşık organizmalara doğru, sürekli değil aniden şans ve tesadüfün de katkısıyla ortaya çıkmış tekamülü anlatan bir değişim türüdür. Hangi türün hangi türden ne kadar zamanda hangi fiziksel etkiyle ortaya çıkacağını ifade eden bağıntılar olmadığından, yıldız evrimindeki gibi bir yaş hesabı yoktur, yapılamaz. Fosil kayıtları, örnek fosil türlerinin günümüzden kaç yıl önce fosilleştiği ile ilgilidir. Radyoaktivite veya Güneş çevrimi gibi sürekli veya periodik değişimler ile ortaya konan tarih, bir yaş hesabı olmadığı gibi, tarih belirleme süreçleri de evrim değildir.

2.3. Galaksi evrimi, gezegenli yıldızların teşekkülü ve gezegen sistemlerinin evrimi

Bir yıldızın ömrü, bir galaksinin ömrü yanında çok kısadır. Bu yüzden galaksi evriminin araştırılabilmesi için önce yıldız evriminin bilinmesi gerekir. Yıldız evriminin de iki aşaması vardır. Anakol öncesi evrim, anakol sonrası evrim. Anakol öncesi evrimi ile kastedilen bir bulutun çöküp, yıldız şeklini alıp, çekirdeğinde hidrojen füzyonunun başlamasına kadar süren süreçlerdir

ki günümüz Türkçesi astrofizik kitaplarında yıldız oluşumu olarak geçer. Yıldız oluşumu ifadesi mana-i harfi anlayışına uygun düşmediğinden, orijinal İngilizce kitaplardaki “stellar formation” anlamına karşılık gelen “yıldız teşekkülü” tabirini kullanmak daha uygundur. Anakol sonrası yıldız evrimi ile kastedilen, hidrojen yakmaya başlayan bir yıldızın, sırasıyla yakabiliyorsa helyum ve sonraki elementleri yakması ve nihayetinde enerji üretmez duruma gelmesine kadar yıldızın geçirdiği evrelerdir.

Yıldız evrimi bilmek galaksi evrimini anlamak için gereklidir, ancak yeterli değildir. Ayrıca, yıldız teşekkülünü tetikleyen bulutların galaksinin neresinde ve nasıl dağıldıkları da bilinmeli, galaksi içindeki cisimler arası çekim etkisi (gravitasyon) ve manyetik alanların etkileri de düşünülmelidir. Sadece galaksi içi etkileşimler değil, galaksiler arası etkileşimler de ihmal edilmemelidir. Galaksi evrimi, yıldız evrimine göre çok daha karmaşıktır. Karmaşık da olsa belli başlı fizik yasalara (adetullah) dayanmaktadır. Sonuçta, galaksi evrimi ile ilgili hipotezleri, teorileri gözlemler ile test etme imkânı vardır.

Yıldız teşekkülü; galaksiler içinde, yıldızlar arası uzayda devasa hacim kaplayan bulut şeklinde yaygın olan yıldız maddesinin, büzülüp yıldız olarak parlamaya başladığı ana kadar geçen zamanı içine alır. Örneğin Güneş’in Güneş (yıldız) olmadan önceki hali, öylesi bir buluttur ki, kendi çekim (gravitasyon) kuvveti bulut içi gaz basıncını yenebilmiştir. Gaz basıncı ve gravitasyon dengede kaldığı sürece bulut, bulut olma özelliğini sürdürür. Gravitasyonun bir anlık galip gelmesi geri dönülemez yıldız teşekkülü sürecini başlatır. Henüz süreci başlanmamış bir bulutun, sıcaklığı -263 Celsius (10 Kelvin derece), yoğunluğu bir santimetreküp hacim içinde 50-60 atom ve toplam kütlesi güneşin kütlesinden 69 defa daha büyüktür (Taylor 2010).

Demek ki, büzülüp yıldız olacak bulutun çok az bir kısmı teşekkül edecek yıldız içinde kalmaktadır. Aslında şekilsiz olan bu bulutu küre şeklinde düşünürsek, yarıçapı 230 000 astronomik birimdir. (1 astronomik birim yaklaşık 150 milyon km). Bulut kabaca küre şeklinde olsa bile bir küre olarak büzülmez. Buz patencisinin kollarını kapatıp, dönme hızının artması gibi, bulut büzülürken büzülen kısmın dönmesi de artar. Dönme eksenine dik bir disk teşekkül eder. Diskin her iki tarafında kalan madde kütle çekimi sebebiyle disk üstüne düşer. Diskin merkezinde, yeni teşekkül etmiş veya etmek üzere bir yıldız vardır. Yıldızı çevreleyen dönen disk içinde, içten dışa doğru madde yoğunluğu ve sıcaklığı azalırken disk kalınlığı da artmaktadır. Yıldız ışık vermeye başlayınca, disk yıldızın yakınında hidrojen, helyum, oksijen, karbon, azot gibi uçucu maddeleri buharlaştırır ve uzaklara doğru iter. Güneş’in atası bulutun, su bakımından zengin olduğu söylenmektedir. Çünkü su Güneş Sistemi’nde en çok bulunan maddedir (Eker 2021).

Disk içinde belli bir sınır vardır ki, buna kar sınırı (kar hattı) denmektedir. Kar sınırının içindeki disk bölgesinde su yıldızdan gelen enerji ile süblimleşmiş (eriyip su olmadan buhar haline geçmiş), uçucu gazlar uçmuş durumdadır. Su kar hattı ötesinde buz halindedir. Blok blok, parça parça, hatta küçücük tanecikler olarak farklı büyüklükteki parçalar (henüz gezegenler yoktur) Kepler yasalarına göre yıldız etrafında dönmektedir. Kepler yasalarına göre, kütle büyük olursa, dolanma periyodu kısadır. Aynı yörünge üstünde iki kütle var ise, büyük olan biraz daha hızlı dolanmaktadır. Yani, büyük parçalar daha hızlı dolandıkları için, daha yavaş dolanan küçük parçalara çarpılmaktadırlar. Kar hattının ötesinde donmuş çamurlu buz parçalarının çarpışması esnasında eriyen buz tutkal gibi davranarak çarpışan parçaların yapışmasına sebep olmaktadır. Jüpiter, Satürn, Uranüs ve Neptün, su sınırının ötesinde teşekkül etmiş gezegenlerdir. Çabucak büyüdükleri için, ilkel bulutun muhtevası tüm elementleri ihtiva etmektedir. Bu yüzden, kimyasal

karışımları Merkür, Venüs, Dünya ve Mars'tan farklıdır. Güneş'e yakın su fakiri bölgede yoğunluk dış diske göre daha büyüktür ama çarpışmalarda tutkal görevi görecektir buz yoktur artık. Kar sınırı içinde kalan parçaların çarpışarak büyümesi daha zordur, kar sınırının ötesindeki gibi değildir. Onları bir arada tutan aralarındaki gravitasyon kuvvetidir. Gezegenlerin büyüklük sıralaması düşünüldüğünde kar sınırının, Güneş'in süblimleştirici ve buharlaştırıcı etkisiyle mevcut duruma geldiği açıktır. Jüpiter en büyük gezegendir; çünkü kar sınırının hemen ötesinde sınıra en yakın bölgede teşekkül etmiştir. Kar sınırının ötesinde Jüpiter'den daha uzak sonraki gezegenlerin kütle ve çaplarının Jüpiter'den küçük olması teori ile uyum içindedir (Taylor 2010).

Açısal momentumun korunumu, temel kuvvetler ve fizik yasaları ile her bir gezegenin teşekkülü ve sonrasında evrimi, Güneş Sistemi evrimi içinde ele alınıp hesaplanabilmektedir. İçinde Darwin türü evrimi hatırlatacak şans ve tesadüf yoktur. Astrofizikçilere göre evrim klasik fizik dahilinde çözülmesi gereken bir problem gibidir. Güneş Sistemi'nin, gezegenlerin, asteroidlerin evrimi hakkında araştırmalar da günümüzde bu anlamda devam etmektedir.

2.4. Gezegen atmosferlerinin evrimi

Dünya'nın ilk atmosferinin bu günkü atmosferden farklı olduğunu tahmin etmek zor değildir. Güneş Sistemi'ndeki gezegenlerin ilk atmosferlerini Güneş nebulasının bir kalıntısı gibi düşünebilirsiniz. Ancak bu ilkel atmosferler, Güneş rüzgârları, Güneş'in iyonlaştırıcı radyasyonu, hafif atomların uzaya kaçması, gezegen yüzeyinden atmosfere gaz salınması, atmosferin düşen meteorlarla değişime uğraması gibi nedenlerle değişmek durumundadır. Dünya, Venüs ve Mars atmosferlerinin bu gibi etkilerle evrim geçirmesi kaçınılmazdır. Canlıların olması atmosferi etkileyen bir başka faktördür. Atmosfer evrimi yukarıda bahsettiğimiz diğer evrim türleri gibi fizik yasalarına, temel kuvvetlere bağlı hesaplanabilen bir evrim türüdür. Atmosfer evrimi, yıldız, galaksi, Güneş sistemi, gezegen evrimi gibi evrende süregelen büyük evrimin yani değişim mekanizmalarının bir uzantısı, bir parçası, bir devamı gibidir. Etkin faktörlerinin doğru tahmin edilmesi koşulu ile evrende devam eden diğer evrim türlerinde olduğu gibi gelecek öngörüsü yapmaya, yani gezegen atmosferlerinin nasıl bir değişime uğrayabileceğini öngörmek ve öngörülerini gözlemler ile test etmek mümkündür.

2.5. Darwin tarzı evrimin mahiyeti

Farklı canlı türlerinin ortaya çıkışı, en basit olandan en kompleks olana doğru sıralanmaları, ilk bakışta evrende devam eden evrensel evrimin en nihai ucu gibidir. Ancak, Darwin'in iddiası anlamındaki evrim evrenin dört bir köşesinde devam eden farklı türden evrimler ile karşılaştırıldığında aynı anlamı ifade etmediği görülmektedir. Kâinatın evrimi dahil astronomik cisimlerin evrimleri kaba bir teori olmanın ötesine geçmiş; test edilebilir öngörülerinin gözlemlerle ortaya çıkarıldığı bilimsel inceleme ve araştırma alanı haline gelmişlerdir. Oysa, asrımızın önde gelen bilim felsefecilerinden Sör Karl Popper'a göre, bir süreliğine de olsa, bir zamanlar Darwin'in evrim teorisi bir bilimsel teori olarak bile kabul edilmemiştir (Popper 1972).

Pozitivizme göre bilimin ilerlemesi teori veya bilimsel hipotezlerin deney ve gözlemlerle doğrulanmasına bağlıdır. Her durumda her teori ve hipotezi doğrulamak mümkün olmayabilir iddiasıyla, Popper pozitivizme karşı çıkmıştır. Popper'a (1968) göre bir bilimsel teori, test edilebilir, yani yanlışlanabilir olmalıdır. Bu bakış açısıyla, Popper (1972), Darwin'in iddiasını test etmek mümkün değildir diye düşünmüştür. Oysa, evrenin evrimi dahil, yıldız, galaksi, gezegen sistemleri ve atmosfer evrimindeki teorilerin öngörülerini vardır. Bu öngörülerini gözlem teknolojisinin duyarlılığı çerçevesinde doğrulamak veya yanlışlamak mümkündür. Yanlışlandığı

takdirde, söz konusu teori ya terkedilir veya gözlemlere uygun hale getirilir. Darwin'in iddiası anlamındaki evrimde hangi bilimsel yasalar, hangi temel kuvvetler çerçevesinde, hangi öngörülerin yapıldığı, nasıl doğrulanıp, nasıl yanlışlanabileceği açık ve net değildir. Hangi yeni türlerin hangi genel kurala, hangi fiziksel yasaya göre ortaya çıkabileceğini öngörmek Darwin tarzı evrimde yoktur. Maalesef, Popper daha sonra Darwin tarzı evrim bir totoloji değildir, test edilebilir diyerek önceki görüşünden vaz geçmiştir (Popper 1978). Bu durum yadırganmamalıdır, çünkü benzer şekilde Einstein da kuantum mekaniğini uzun bir süre deterministik değildir diye bilimsel kabul etmediği, hatta "Tanrı zar atmaz" dediği bilinmektedir.

Darwin'in iddiasının doğrulanamaz veya yanlışlanamaz olması, sürecin uzun süre gerektirdiğine bağlanmaktadır. Bir türün bir başka türe evrilmesi veya bir türden yeni bir türün doğması çok uzun süreceği için deney yapmak, sonuçları izlemek mümkün değildir, denmektedir. Ancak sürecin uzun sürmesi bir bahane olamaz. Evrenin evrimi, Yıldız evrimi, Güneş Sistemi hatta atmosfer evrimi de insan ve insanlığın ömrüne sığmayan zaman süreçleri içermektedir, ama yine de bilimsel metotlarla test edilme imkânlarına sahiptirler. Açıkça görülmektedir ki canlılığın ve canlı türlerinin yaratılması evrendeki diğer varlıkların yaratılmasına oranla çok daha karmaşıktır. İnsanlığın bugünkü bilgi birikimi, temel kuvvetlere ve fizik yasalarına (Adetullah'ın nasıl işlediğine dair bilgiler) dayalı açıklamalar ile; bir yıldızın evrimi, bir galaksinin, bir gezegenin veya atmosferinin evrimi gibi, işini şansa bırakmadan, ispatlanabilir, yanlışlanabilir öngörüler yapılmasına, canlı türlerinin ortaya çıkışını açıklayan, bilimsellikten ödün vermeyen bir teorinin geliştirilmesine uygun değildir. *İşârâtül- İ'câz* adlı eserinde Bediüzzaman Said Nursi'nin "Ezel cihetine sonsuz olarak giden hiçbir nev'i yoktur. ... Bu nev'iler için birer âdem ve birer evvel-baba lazımdır. ... Çünkü bu nevi'lerin teselsülü, yani sonsuz uzanıp gitmeleri batıldır. Ve bazı nev'ilerin başka nev'ilerden husule gelmeleri tevehhümü de batıldır. Çünkü, iki nev'iden doğan nev', alelekser ya akimdir veya nesli inkâtâ'a uğrar, tenasül ile bir silsilenin başı olamaz." dediği gibi her türün bir Âdem babası, Havva anası olması bir gözlemsel gerçektir. Türlerin yaratılması ile ilgili şimdi bilinemez olan gerçeği öngörecektir bir teorinin geliştirilebilmesi için biyoloji alanında teorik bilgi birikimini diğerleri ile karşılaştırınca, biyolojide mevcut olanın henüz kâinatın ve içindekilerin yaratılmalarını, sevk ve idare edilmelerini anlatan evrenin evrimi, yıldız evrimi, galaksi, Güneş Sistemi, gezegen yüzeyi ve atmosferinin evriminde görüldüğü kadar açık, bariz veya net olmadığı anlaşılmaktadır.

Özgökman (2013), Darwin'in "tüm canlı türlerinin tek bir ata formundan geldiği iddiasını"⁶⁸ bilimsel bir öngörüymüş gibi yansıtarak,

"Her türün birbirinden tamamen bağımsız olarak yaratıldığını düşünmek yerine hepsinin birbiriyle biyolojik olarak akraba olduğunu ve geçmişteki tek bir türden farklılaşarak çeşitlendiğini düşünmek doğruya daha yakındır. Çünkü bilimsel olarak canlı çeşitliliğini tek bir ata formdan evrimleşmeyle açıklamak her birinin birbirinden bağımsız olarak birçok kereler yaratıldığını varsaymaya göre çok daha basittir. Basitlik ise bilimsel açıklamaların en önemli kistastlarından biridir ve Ockhamlı William'ın usturası olarak bilinen prensibine dayanır. Dahası tüm canlıların tek bir atadan geldiğini var saymak da gözlemlerimize uygundur. Çünkü tüm canlılardaki genetik materyal aynı dilde yazılıdır."

demektedir. Öncelikle, canlı türlerinin tek bir ata formundan geldiği iddiası, Darwin için iddia olmaktan çok o günkü türlerinin sınıflama sonucuna (hayat ağacı) bakıp görünüşü kurtarmak için

⁶⁸ Darwin, *Origins*, s.282.

ortaya attığı bir açıklamadır, öngörü değildir. Öngörü henüz gözlenmemiş, mevcut bilgiler arasına henüz girmemiş, teoriden çıkmış hipotez anlamında bir bilginin önceden söylenmesidir ki, ilgili teorinin test edilmesine imkân verir. Darwin ise kendi şekillendirdiği hayat ağacına (gözlem sonuçları) bakmış, bitki ve hayvan türlerini de en basit olandan en kompleks olanına doğru zaten kendisi sınıflamış ve nihayetinde, “tüm canlı türleri tek bir ata formundan gelmiş olmalı” diye bir sonuca varmış. Böylesi bir bakış açısıyla, aslında, Darwin’in iddiası iddiadan daha çok, hayat ağacına bakıp yapılan bir betimlemeden başka bir şey değildir.

Ayrıca doğruya yakın olmak doğru olmayı gerektirmez. *Ockham’ın usturası* işlemektedir, fakat mukayeseli durumlarda çalışır. Örneğin, Batlamyus (M.S. 100-170) *Almagest* adlı eserinde Yer merkezli ve Güneş merkezli evren modellerini karşılaştırmış, Yer merkezli modeli daha uyumlu bulduğu için benimsemiştir (Eker ve İbrahim 2023). Yaklaşık on beş asır sonrasında Kopernik (1473-1543) de aynı mukayeseyi yapmış; yeni gözlemler çerçevesinde daha basit daha estetik olduğu için (*Ockham’ın usturası*) Güneş merkezli modeli kabul etmiştir (Koupelis 2017). Doğruya yakın olmak doğru olmayı gerektirmediği gibi, basitlik de doğruluğun garantisi değildir. Nitekim, Güneşin de Dünya gibi evrenin merkezinde olmadığı bugün artık bilinen bilgiler arasındadır.

Bir teorinin bilimsel olup olmadığı üç kıstas (kriter) ile belirlenir (Koupelis 2017). Onlar da hiyerarşik olarak çalışır. Önce birinci kıstasa bakılır. Birinci kıstasın geçerli olmaması halinde, ikinci ve üçüncüye bakılmaksızın o teori veya hipotez terk edilir. Aksi durum, yani birinci kıstasın geçerli olması durumu, teorinin geçerliliğini, doğru kabul edilebilmesini garantilemez. Evrensel hükümlerin, yani bilimsel teorilerin, bazı durumlarda doğrulanmasının veya ispatlanmasının imkânsızlığının farkında olan Popper’a (1968) göre bilim adamları aslında bir teoriyi doğrulamaya çalışmazlar, yapılan her deney, yapılan her gözlem o teori ve hipotezi yanlışlamak içindir. İşte bu yüzden, bir hipotez veya teori, farklı türden gözlem veya deneyler ile tekrar tekrar test edildikten sonra yanlışlanmadığı takdirde o gün için o gözlem sonuçlarına göre doğru kabul edilir. Popper’ın bu düşüncesine itiraz edenler de “bir teorinin yanlışlanamaması, onun doğruluğunu değil, sadece yanlışlanmadığını gösterir” deyip, bazı durumlarda doğruya ulaşmanın imkânsız olabileceği sonucuna varırlar. Böylece bilimde pozitivism ve yanlışlamacılığın yanında pragmatizm, enstrümantalizm, natüralizm gibi daha birçok “izm”li yaklaşımlar ortaya çıktıysa (Eker 1996) da bir teorinin farklı türden gözlem ve deneyler ile test edilebilir olması bilimsel olmanın en önemli ikinci kriteridir (Koupelis 2017). Birinci ve ikinci kıstasları geçebilen iki veya daha çok teori arasında hangisinin tercih edilmesi konusunda hala bir belirsizlik var ise, o zaman üçüncü kıstas, yani *Ockham’ın usturası*, devreye girer; rekabet eden teoriler arasından en basit, en estetik, en simetrik, en az serbest parametre veya bilinmezlik içeren teori seçilir. Unutulmasın, bu üç kıstas sadece bilimsellik ile ilgilidir, ilgili teorinin doğruluğu veya yanlışlığı ile ilgili değildir. Kıstasların hepsini geçse bile teoride hala eksiklikler olabilir. Ayrıca, bilimselliğin de dereceleri vardır. “Darwin tarzı evrim bilimsel değildir” diyenler, her halde onu astroloji (falcılık) ile bir tutmazlar. Toplumsal olaylarla ilgili teorilerin bilimselliği, psikanaliz yöntemlerinin bilimselliği kadar olmadığı gibi, Psikanaliz yöntemlerinin bilimselliği de Darwin tarzı evrim (biyoloji) kadar değildir. Elbette, Darwin’in iddiası olan evrim de Einstein’ın genel ve özel görelilik derecesinde değildir.

On dokuzuncu yüzyıla kadar, Orta Çağ boyunca, Yer ve Güneş merkezli modeller gözlemler ile uyumluydu (kıstas 1). Her ikisinin de test edilebilir öngörülleri (kıstas 2) vardı. Ebu Reyhan Al-Biruni’nin (973-1048) “Yer veya Güneş merkezli, fark etmez, her iki model için astronomi değişmez” dediği bilinmektedir (Nasr 1991). Yani Ay ve Güneş tutulması olayları, Güneş’in

farklı enlemlerde doğuş batış zamanı, kible yönü, namaz vakitleri, Ramazan'ın başlangıcı, Ramazan ve Kurban bayramlarına karar vermek hem Yer merkezli hem de Güneş merkezli modele göre aynıdır. Ancak, Dünya hareketli ise yıldızların paralaks⁶⁹ göstermesi⁷⁰, hareketsiz ise göstermemesi⁷¹ gerekliliği Batlamyus'tan beri bilinmektedir. Batlamyus'un Güneş merkezli modeli reddetmesinin sebeplerinden biri de yıldız paralakslarının gözlenememiş olmasındandır. Çok hassas teknoloji gerektiren yıldız paralakslarının ölçülebilmesi ancak on dokuzuncu yüzyılın ortalarında sonra mümkün olmuştur (Eker ve İbrahim 2023).

On altıncı yüzyıl, Kopernik zamanına gelindiğinde gözlem duyarlılığı artmış, yıldız ve gök cisimlerinin konumları öncesine göre daha hassas belirlenebilir olmasına rağmen yıldızların paralaksları henüz ölçülemediği için, her iki modelin gözlemlere uyumunda herhangi bir fark hala belirlememiştir. Örneğin, belli bir an için gezegenlerin Güneş'e göre konumları hesaplandığında, doğuş ve batış zamanlarında, Ay ve Güneş tutulması vakitlerinin hesabında her iki model de yaklaşık aynı mertebede hata ile öngörü yapabiliyordu. Bunun bir anlamı şudur: her iki model de birinci ve ikinci kıstasları aynı derecede sağlamıştır. Ancak çıplak göz ile görülebilen gezegenlerin zaman zaman gösterdiği tersinir harekete neyin sebep olduğunu Kopernik fark etmiştir. Kopernik'e göre (Güneş Merkezli model) tersinir hareketin sebebi: gezegenlerin Güneş etrafındaki yörüngelerine bakıldığında en içteki yörüngede olan gezegen (Merkür yörüngesi) en hızlı, en dışta olan ise en yavaş olacak şekilde hareket etmektedir. Tıpkı, otoyolda hızla giderken, bizden daha yavaş arabayı geçerken, onun geri kalması gibi, Dünya yörüngesinin dışındaki gezegenler de Dünya'daki gözlemcilerle belli bir vakit tersine hareket ediyor gibi görünür. Gezegenlerin yörünge hızlarının en içte en hızlı (Merkür), en dışta en yavaş olacak şekilde sıralanmış olmaları gezegenlerin tersini hareketine sebep olmaktadır.

Gezegenlerin görünen konumlarını ve tersinir hareketini Güneş merkezli model ile açıklayabilen Kopernik'in tek kuralına (*Ockham'ın usturası*) karşılık, yer merkezli modelde (Batlamyus'a göre) her gezegene has çember (çemberciğin merkezinin çizdiği yörünge) ve çembecikler vardır. Gezegen çembecik üstünde, çembecik de çember üstünde farklı hızlar ile dolanmaktadır. Çember ve çembeciklerin büyüklükleri her bir gezegen için o gezegenin tersinir hareket gözlemlerinden belirlenirdi (her gezegen için ayrı kural). Üstelik, yılın belli bölümünde sabaha karşı geri kalanında Güneş battıktan sonra gözlenen Merkür ve Venüs'ün neden gece yarısında görülmedikleri Güneş Merkezli modelde bu iki gezegenin yörüngelerinin Dünya yörüngesinden daha küçük ve iç gezegen olması ile açıklanabilmesine karşılık, Dünya merkezli modelde mantıklı bir açıklama yoktur. Sonuçta Kopernik üçüncü kritere (*Ockham'ın usturası*) göre iki model arasında bir tercih yapmıştır.

Şimdi de Darwin'in "tüm canlı türlerinin tek bir ata formundan geldiği" iddiasının üç bilimsellik kıstasına ne kadar uyduğuna bakalım. Birinci kıstas: gözlemler ile uyumu var mıdır? Gözlemler sonucu oraya konan canlıların sınıflandırılmasına (hayat ağacı) bakıp üretildiği için

⁶⁹ Yıldızın parakası, yıldızdan bakıldığında Dünya ve Güneş'i gören açıdır. Dünya, Güneş ve yıldızın dik üçgen oluşturduğunu düşünelim. Dik açı köşesinde Güneş olursa ve paralaks açısı ölçülürse dik üçgenin tüm açıları bilinmiş olur çünkü bir üçgenin açıların toplamı 180 derecedir. Üçüncü açı 90+paralaksın 180'den çıkarılması ile hesaplanır. Açıları ve bir kenarı (Dünya-Güneş arası uzaklık) bilinen bir dik üçgen için hem Güneş-yıldız (ikinci dik kenar) hem de Dünya-yıldız (hipotenüs) uzaklığı hesaplanabilir. Yıldızın paralaksı ile yıldızın uzaklığı ile ters orantılıdır. Bu yüzden, en büyük paralaks en yakın yıldızın paralaksıdır.

⁷⁰ Hareketli trenin penceresinden bakan biri yol kenarındaki direkleri, ağaçları trenin tersine hareket ediyormuş gibi görür. Aynı şekilde, Dünya'dan yıldız bakan biri de yıldızın hareket ettiğini zanneder (paralaks etkisi).

⁷¹ Dünya'nın merkezde hareketsiz olması, tren durduğunda penceresinden görünen direk ve ağaçların hareket etmemesi gibidir, yıldızlar gözlemciye göre hep aynı konumda kalır, yani paralaks göstermezler.

“evet” vardır denir. Darwin tarzı evrim birinci kıstası geçer. İkinci kıstas: Darwin tarzı evrimi yanlışlamak mümkün müdür? Popper’a (1972) göre hayır. Darwin tarzı evrim bilimsellik testini, üçüncüye fırsat kalmadan, ikinci kıstasta kaybetmiştir. Üçüncü kıstası temel alan Özgökman dan alınan yukarıdaki alıntı da bu durumda anlamsız hale gelmektedir.

Popper, Darwin tarzı evrim teorisinin bilimselliği konusunda fikir değiştirmemiş olsaydı ve Popper’in yanlışlamacılık görüşü “bir teorinin yanlışlanamaması onun doğru bir teori olduğunu göstermez, sadece yanlışlanamayan bir teori olduğunu gösterir” şeklinde itiraz görmeseydi Darwin tarzı evrimin bilimsel olmadığını söyleyebilirdik. Bilimsel değildir derken; falcılık anlamına gelen astroloji gibi değil; Einstein’ın rölativite teorilerine kıyasla desek bile, Darwin tarzı evrimi savunanlar da Darwin tarzı evrime karşı duranlar da bu durumdan memnun olmayacaktır. Ancak, burada öncelikli amaç tarafları mumunun etmek değil gerçeği ortaya koymak olmalıdır.

Söz konusu gerçek ise, bilimin ilerlemesinin ne pozitivistlere ne de Popper’a göre değil, günümüzde hala geçerliliğini koruyan Kuhn (1962)’a göre olmasıdır. Yirminci yüzyıl bilim felsefesine damgasını vurmuş bir başka bilim felsefecisi Kuhn’dur. Kuhn’a göre bilim eşit zamanlarda eşit gelişme gösterir tarzda, yani doğrusal ilerlemez. Bilim devrimlerle ilerler. İki devrim arası periyod normal bilim zamanıdır. Normal bilim zamanında bilim adamları hâkim paradigma veya paradigmaların etkisi altında çalışır. Newton’dan önceki dönemde hâkim paradigmalar Aristo fiziği ve Dünya merkezli kâinat tasavvurudur. Hâkim paradigmaya ters düşen bir gözlem bir deney ortaya çıkarsa, bilim adamı onu görmezden gelir, sümen altı eder. Aykırılıklar (anomali) zamanla çoğalır. Gün gelir mızrak çuvala sığmaz. Bilim adamları, dışlanmaktan korkar, gizledikleri ile sır küpü olmuşlardır. Birisi bir gün ağzından bir şey kaçıtır. Ummadığı reaksiyon ile karşılaşır, çünkü benzer ve başka sırlar da ortaya dökülür. Normal bilim yerini kaosa bırakır. Böylesi bir kaos Dünya merkezli sistemden Güneş merkezli sisteme geçerken, bir başka kaos da Newton fiziğinden Einstein fiziğine geçerken yaşanmıştır.

Devrimden önce tüm bilgiler ve teoriler sil baştan yeniden değerlendirmeye alınır. Problemlere çözüm sunan daha üst bir teorinin ortaya çıkmasıyla devrim tamamlanır. Yeni paradigmalarla yeni dünya görüşünü yansıtan yeni bir normal bilim zamanı başlar. Benzer süreçlerin yaşanmasıyla, başka devrimler ve başka normal bilim periyodları mümkündür. Newton fiziğine göre Ay’ı Dünya etrafında, gezegenleri Güneş etrafında dolandıran gravitasyon yani çekim kuvvetidir. Evrendeki her şey yıldızlar, galaksiler, galaksi kümelerinin dağılmamasının arkasındaki sebep hep kütleçekim kuvvetidir. Ama, Einstein’ın ortaya koyduğu dünya görüşünde çekim kuvveti yoktur. Kütle uzay-zamanı bükür, bükülen uzay zaman da kütlelerin hareketini etkiler. Üst teori gözlemlere uyan bir alt teoriyi reddetmez. Bir önceki alt teori, bir sonraki üst teorinin bir özel halidir. Yani, Einstein fiziği (hızlar çok yüksek, ışık hızı mertebesinde) Newton fiziğini (hızlar ışık hızı yanında ihmal edilebilecek kadar küçüktür) yalanlamaz, Newton fiziği Einstein fiziğinin belli şartlara haiz bir özel halidir.

İlk normal bilim periyodundan önceki aşamaya bilim öncesi dönem denir ki birbirleri ile rekabet eden en az iki teori vardır. Rekabet eden teoriler zamanla azalır, ikiye düşer. Biri tez diğeri anti-tez haline gelir. Gözlemler çerçevesinde birinin tercih edilmesiyle ve tercih edilen teoriye eşlik eden paradigmalarla ilk normal bilim periyodu başlar. Mevcut paradigmalara alternatif paradigmaların ortaya çıkmasıyla tartışmalar tekrar başlar. Üst teorinin kabulüyle devrim gerçekleşir. Bilim devrimlerle ilerler.

Canlı türlerinin tek bir ata formundan geldiği iddiası, yani Darwin tarzı evrim, Kuhn bilim

felsefesiyle değerlendirilirse, teorinin bilimselliği sorgulanmaz, hatta şüphe bile edilmez. Ancak bu durumda Darwin Tarzı evrim görüşüyle ilgili olarak birinci normal bilim periyodunun henüz başlamadığı kendini gösterir. Canlı türlerinin ortaya çıkışı ile ilgili, 1- Tek bir ata formundan geldiği görüşü, 2- Her türün o türe ait evvel Âdem baba, Havva anasının olması görüşünün hala toplumda tartışılıyor olmasının iki açıklaması olabilir. Ya toplum bu hipotezlerden birinin yanlış olması konusunda ikna edilememiştir veya birinci normal bilim zamanının henüz başlamamıştır. Darwin tarzı evrim ile ilgili “birinci normal bilim zamanı asırlar önce başlamıştır” diyerek bu görüşe şiddetli bir itirazın gelmesi beklenen bir durumdur. Bu iddiayı savunanlar “Darwin tarzı evrim ile ilgili tek bir görüş tek bir paradigma vardır, o da tüm canlı türlerinin tek bir ata formundan geliyor olmasıdır” diyeceklerdir. Bu da Kuhn felsefesine uygun olmadığı gibi, tez, anti-tez, sentez betimlemesine de uymaz.

Her görüş, her teori, bir karşıt görüşle ortaya çıkar. Bu durumda canlı türlerinin ortaya çıkışı ile ilgili birbiri ile rekabet eden iki görüşün olması mantıksal bir gerekliliktir. Ancak aynı cinsten veya benzer şeyler karşılaştırılabilir. Bu durumda, birinci görüşü (tüm canlılar tek bir ata formundan gelmiştir) savunanlar ikinci görüşü (her türün bir Âdem baba, Havva anasının olması) bilimsel değil bir inanç gereği reddetmesi ya anlamsızdır, böyle bir tartışmaya gerek yoktur veya bu tartışma Darwin tarzı evrim görüşünü de inançlar listesi içine koyar. Böylece iki inanç karşılaştırılmış olur ki, her iki görüş için de bilimsellik ortadan kalkar. Bunun tersi, yani Darwin tarzı evrimi sırf kendi inançlarına uymuyor diye reddedenler, karşı görüşü kendi inançlarından farklı bir inanç çeşidi olduğunu kabul etmekle beraber, kendi görüşlerinin de bilimsel olmadığını beyan etmiş olurlar.

Bütün bu problemlerin sebebi canlılığın ve canlı türlerinin ortaya çıkışıyla ilgili hakikati ortaya koyacak bilgilerin henüz oldukça az, her iki tarafı da ikna edecek tarzda, henüz ortaya konmamış olmasıdır. Elbette, biyoloji ve biyolojik olaylar fizik ve fiziksel olaylar kadar anlaşılır değildir. Bu yazının konusu da bu problemi çözmek değildir. Yazımızın konusu, türlerin ortaya çıkışı ile ilgili, Darwin tarzı evrim kelimesinin anlamı ile, evrenin, galaksilerin, yıldızların, gezegen sistemlerinin, atmosferlerin evriminde geçen evrim kelimesinin anlamları arasındaki farkı ortaya koymaktır.

Darwin’in iddiası veya Darwin tarzı evrim, evrenin dört bir köşesinde devam eden galaksi, yıldız, gezegen gibi evrimlerden farklı bir örnek değilse nedir? Astrofiziğe göre, yaklaşık bir asır önce ortaya konmuş tayf türü sınıflamasına göre, en büyük kütleli den en küçüğe, en sıcaktan en soğuğa doğru O, B, A, F, G, K, M diye kabaca yedi tür yıldız vardır bilgisini özümsemiş astrofizikçilere aynı soruyu soralım: Darwin tarzı evrim, yıldızlar söz konusu olduğunda, G türünden bir yıldız olan Güneş veya A türünden bir yıldız olan Vega’nın evrimi gibi bir yıldızın evrimi değilse nedir? Bu soruya bir astrofizikçinin bugün vereceği cevap şudur: Bu problem bir evrim problemi değil, yıldız türlerinin nasıl ortaya çıktığı problemidir. Galaksiler için de durum aynıdır. Eliptik galaksilerin spiral galaksilerden veya spiral galaksilerin eliptik galaksilerden evrimleşmesi, bir zamanlar düşünülüyse de doğru olmadığı gözlemlerle kanıtlanmıştır. “Neden farklı türlerde galaksiler var?” konusu galaksi evriminin bir problemi değil, Galaktik astronominin bir başka problemidir. Mademki pozitif bilimler aynı metotları kullanırlar ve benzer şekilde çalışırlar, bu durum biyolojide canlı türlerinin ortaya çıkışı konusu için de böyle olmalıdır.

2.6. “Evrime” kelimesinin sözlük anlamı

Tekâmül (olgunlaşma), terakki (ilerleme), tatavvur (tavır değiştirme), tahavvül (değişim), tebdil (değiştirme), tebeddül, tagayyür, istihale, tağyir, zuhur, tecdit gibi farklı farklı değişimi

ima eden kelimelerin zaman zaman evolüsyon anlamına karşılık geldiği söylenmektedir. Evet, evrim (evolüsyon) değişmeyi ifade eden bir kelimedir, ama her değişme evrim değildir. Örneğin tekâmül ve terakki yıldız evrimin bir parçasında görülebilir veya yıldız evriminin bir parçası tekâmül olarak algılanabilir; ancak, evrim kelimesinin ifade ettiği değişim tekâmül de değildir terakki de. Yıldızlar, gezegenler, galaksiler nasıl oldu diye bakmadan evreni sadece ortalama yoğunluk, sıcaklık, basınç gibi parametrelerin değişimi ile inceleyen bir kozmolog ve astrofizikçi gözü ile, evrenin evriminde tekâmül ve terakki yoktur, çünkü yaratılış anındaki toplam kinetik enerjisini potansiyel enerjiye çevirerek genişleyen evren entropisini arttırmakta yani düzenli halden en düzensiz hale doğru evrilmektedir⁷². Yıldız evriminde, teşekkül evresini terakki gibi görsük bile, nükleer enerji ile ışımaya başlayan yıldız, sınırlı olan termonükleer yakıtını sürekli harcamaktadır. Süpernova veya beyaz cüce aşamasındaki yıldızların ölmekte olan yıldızlar olduğu akla getirilirse, evrim kelimesi sadece terakkiyi değil, tedenniye de içine almaktadır. Atmosfer evriminde de benzer şekilde başlangıçta yaşama uygun hale gelinceye kadar evrim terakki veya tekâmül olarak görülse bile, sürecin ilerlemesiyle atmosferin yaşamı desteklemeye hale dönüşmesi de tedenni olacaktır. Evrim kelimesi de bu ve benzer süreçleri tümüyle ifade eden bir kelime olarak karşımıza çıkmaktadır.

Tablo 1, “evrim” kelimesi yerine kullanılacak kelimeleri hem kendi aralarında hem de İngilizce evolüsyon anlamındaki evrim kelimesiyle karşılaştırmak için hazırlanmıştır. Darwin’in iddiası anlamındaki evrim, tatavvur ve mutasyon kelimelerinde hem pozitif hem negatif anlam olmasına rağmen, türden türe geçerken hep terakki anlamında daha kompleks canlı türlerine doğru evrilmesi anlamı görülmektedir ki, biyologların kullandığı evrim kelimesi astronomların, astrofizikçilerin, kozmologların, fizikçilerin ve jeofizikçilerin kullandığı evrim kelimesinden farklıdır.

⁷² Burada “Hayatı netice veren bir işleyişin tekâmül olmadığı nasıl söylenebilir?” sorusu anlamsız kalmaktadır. Çünkü hayatın ortaya çıkışı konusu evrenin evrimi ile ilgili değildir. Hayatın ortaya çıkışı konusu, evrenin hatta yıldız evriminin bir konusu olmadığı gibi Darwin tarzı evrimin de konusu değildir. Darwin tarzı evrimin konusu sadece ve sadece türlerin nasıl ortaya çıktığı ile ilgilidir. “Hayat nasıl başladı” biyolojinin bir başka konusudur.

Tablo 1- Comparing the word “Evolution” and other word which may replace it.

Türkçe	İngilizce	Evren	Yıldız	Galaksi	Güneş sistemi	Atmosfer	Origin of Species	AÇIKLAMA – EXPLANATION
Evrimsellik	Evolution	yes	yes	yes	yes	yes	No	Application to biology.
Tekamül	improvement	no	½ yes	No	½ yes	No	YES	Formation, various phases, death [Teşekkül, tekamül, tedenni, ölümler (Biological Evolution)]
olgunlaşma	advancement		½ no		½ no			Tekamül is improper for the events
Terakki (ilerleme)	advancement	no	½ yes	No	½ yes	No	YES	Yes-Meaning is proper only for Darwinian Ev.
Tatavvur	Evolution	yes	yes	yes	yes	yes	No	Phases will advance but this does not mean a system becomes better and better.
Tavır değiştirme	Evolution	yes	yes	yes	yes	yes	No	Formation, various phases, death [Teşekkül, tekamül, tedenni, ölümler (Biological Evolution)]
Tahavvül	Change	Yes no	Yes no	Yes no	Yes no	Yes no	Yes no	Formation, various phases, death [Teşekkül, tekamül, tedenni, ölümler (Biological Evolution)]
değişim	transformation	Yes no	Yes no	Yes no	Yes no	Yes no	Yes no	Tahavvül is improper for the events. It is too general.
Tebdil	transformation	Yes no	Yes no	Yes no	Yes no	Yes no	Yes no	Tebdil is improper for the events.
Tebeddül	transformation	Yes no	Yes no	Yes no	Yes no	Yes no	Yes no	Tebeddül is improper for the events.
Tagayyür	To be different	Yes no	Yes no	Yes no	Yes no	Yes no	Yes no	Meaning is improper for the events.
İstihale	Change of form	Yes no	Yes no	Yes no	Yes no	Yes no	Yes no	Meaning is improper for the events.
Tagyir	denaturation	no	no	no	no	no	no	Meaning is improper for the events.
Zuhur	Rise, appearance	No	No	No	No	No	No	İlgisi yok- Irrelevant
İecdid	renewation	No	No	No	No	No	No	Meaning is improper for the events.
Sudur	Emerge	At T=0	At T=0	At T=0	At T=0	No	?	Meaning is improper for the events.
Bir şeyden Çık.		Yes	Yes	Yes	Yes			

3. Sonuç

Açıkça görülmektedir ki, evrensel anlamda, yani biyoloji dışında farklı temel bilim türlerinde kullanılmakta olan evrim kelimesi canlı türlerinin ortaya çıkışı ile ilgili Darwin’in iddiasını ifade etmekten uzaktır. Mutasyon, doğal seçilim (natural selection), şans ve/veya tesadüf temel itihaz eden Arapça tatavvur, Osmanlıca tekâmül anlamına da gelen Darwin tarzı evrim, temel kuvvetler ve fizik yasalar gibi bilimsel öngörü ve yaş hesabı yapmaya müsait değildir. Oysa yukarıda çeşitlerini saydığımız tüm fiziksel evrim çeşitlerinde (Tablo 1 son ve ilk iki kolon hariç, kolonların her biri) hem öngörü hem yaş hesabı yapılabilmektedir. Evrim kelimesini biyoloji dışındaki bilimsel çalışmalarda ifade edildiği gibi anlar ve onu biyolojiye tatbik edersek, yani “biyolojik evrim nedir?” sorusunu sorarsak, biyoloji dışındaki pozitif bilim temsilcilerine göre en uygun cevap, “bir canlının doğmadan önce ve doğduktan sonra ölüncüye kadar geçirdiği tüm değişimlerdir” şeklinde olacaktır. Bu ise biyologların kabul edeceği bir evrim değildir.

“Yıldız evrimine inanıyorsunuz da canlıların evrimine neden inanmıyorsunuz?” sorusuna gelince: bu soru İngilizce “evolution”, Türkçe “evrim” kelimelerinin sözlüklerde yazılı, günlük hayatta kullanılan, pratikte uygulanan anlamları bakımından anlamsızdır, sakıncalıdır ve bilimsel değildir. Öncelikle, bilimsel bilgi; ne, nedir, nasıl sorularına verilecek cevapları önceleyen gözlem ve deneye dayalı; ona, buna ve inançlara göre değişmeyen objektif bilgilerdir. Uzun zamana yayılmış, birdenbire olmayan, fizik yasa ve temel kuvvetlerle açıklanabilen kesintisiz, niteliksel ve niceliksel gelişme süreci anlamındaki evrim için inanç öncelikli değildir. Eker’in (2022a,2022b) ifade ettiği gibi inanç ancak objektif bilimsel bilginin yorumlanmasını gerektiren neden ve niçin soruları sorulduğunda devreye girer. Yıldız evrimi astrofizikçilerin inancı gereği bir bilgi değildir. Tam aksine, “evrim” kelimesine biyologların yüklediği anlam açısından bakıldığında, türlerin ortaya çıkışı ile ilgili bilgi henüz yıldız evrimindeki kadar temerküz etmediği, kemale ermediği için inanç gibi algılanmaktadır.

Bu tür, gereksiz tartışmalara meydan vermemenin bir yolu “evrim” kelimesinin Türkçede iki farklı anlamda, İngilizcede ise on farklı anlamda kullanıldığı gerçeğini idrak edip, onu diğer çok anlamlı kelimeler gibi (mesela “yüz” kelimesinin dört farklı anlamı vardır) kabul etmektir. Bir başka yolu da anlam farkını belirginleştirmek adına Arapça kökenli olan ve eski Türkçede Darwin tarzı değişimleri ve canlı türlerinin ortaya çıkışını ifade etmek için “Tekâmül” kelimesini kullanılmasıdır ki, bu durum Türkçe konuşanlar için bir avantajdır. Arapça tatavvur kelimesi, anlam olarak tavırdan tavıra geçmek anlamını verse de (Tablo 1), İngilizce “evolution” kelimesinin Arapça karşılığıdır. Türkçedeki evrim kelimesi gibidir hem yıldız evrimi hem de Darwin tarzı evrim için kullanılmaktadır.

Biyoloji hariç, diğer pozitif bilimlerdeki anlamına göre, evrim yaş hesabı yapılabilen bir değişim türüdür. Türlerin zuhurunu yaşa bağlamak, hangi türün hangi zamanda ortaya çıktığının ve çıkacağıının teorik hesabını yapmak mümkün olmadığından Darwin’in iddiası anlamında evrim için yaş hesabı anlamsızdır. Canlı Türlerinin ortaya çıkışı astrofizikçilerin, kozmologların anladığı tarzda bir evrim değil ise, bu biyolojinin bir başka problemidir ki, “evrim” kelimesiyle böyle bir problemin ifade edilmesi dil bilimi (linguistik) ve bilimsel açıdan da doğru değildir. Sanki Darwin bu durumun farkındadır. Türlerin ortaya çıkışını “evrim” kelimesiyle ifade etmemiş, kitabına verdiği başlıkta “evrim” kelimesini kullanmamıştır. Darwin kitabına “Origin of Species”, “Türlerin Kökeni” adını vermiştir (Darwin 1859).

Kaynakça

- Bergquist, S. R.** (1975). *New Webster's Dictionary*. Chicago: PhD: Northwestern University.
- Clayton, D. D.** (1968). *Principles of Nuclear Stellar Evolution and Nucleosynthesis*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Cox, A. N.** (2000). *Allen's Astrophysical Quantities* (4th ed.). New York, USA: Springer-Verlag.
- Darwin, C.** (1859). *On the Origin of Species by Natural Selection*. London: Murray.
- Dauzat, A., Dubois, J., & Henry Mitterand, H.** (1971). *Nouveau Dictionnaire Etymologique*. ISBN 2-03-029303-2.
- Eker, Z.** (1996). İnsan-Bilim-İslam. *Köprü*, 53, 99.
- Eker, Z.** (2021). Dünyada Hayatın İnşâ ve Korunması Açısından Su. *Katre International Human Studies Journal*, 11, 67-96. <https://doi.org/10.53427/katre.904581>
- Eker, Z.** (2022a). On the Method of Interpreting Scientific Knowledge. *Katre International Human Studies Journal*, 13, 209-238. <https://doi.org/10.53427/katre.1084761>
- Eker, Z.** (2022b). Bilimsel Bilgiyi Yorumlama Metodu Üzerine. *Katre International Human Studies Journal*, 13, 1-31. <https://doi.org/10.53427/katre.1015849>
- Eker, Z., & İbrahim, Y.** (2023). Bilim ve Kur'an Penceresinden Güneşin Cereyanları ve Silkinmesi. *Katre International Human Studies Journal*, 8(2), 1-28. <https://doi.org/10.53427/katre.1382290>
- Gehrels, N., Laird, C. M., Jackman, C. H., Cannizzo, J. K., Mattson, B. J., & Chen, W.** (2003). *The Astrophysical Journal*, 565, 1169.
- Hubble, E.** (1929). Communications from Mount Wilson Observatory to the National Academy of Sciences, No: 105.
- Jackson, N.** (2015). Living Reviews in Relativity, 18(1), article id. 2, 51. (2015 LRR....18....2J).
- Koupeelis, T.** (2017). Yer merkezli Sistemden Güneş Merkezli Sisteme. *Evreni Anlama Serüveni* (çev. Zeki Eker, pp. 28-68). İstanbul: Nobel Yayınları.
- Kuhn, T. S.** (1962). *The Structure of Scientific Revolutions*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Nasr, S. H.** (1991). *İslam'da Bilim ve Medeniyet* (Çev. Nabi Avcı, Kasım Turan, Ahmet Ünal). İstanbul: İnsan Yayınları.
- Nursi, B. S.** (2012). *İşârâtü'l-İ'câz*. İstanbul: Söz Basım-Yayın.
- Orbinsky, A.** (1985). *Astronomische Nachrichten*, 138(1), 9.

- Özgökman, F.** (2013). Yaşamın Kökeni, Evrim ve Tanrı. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 54(2), 49-76.
- Popper, K. R.** (1968). *The Logic of Scientific Discovery*. London: Hutchinson.
- Popper, K. R.** (1972). *Objective Knowledge*. Oxford: Clarendon Press.
- Popper, K. R.** (1978). Natural Selection and the Emergence of the Mind. *Dialectica*, 339-355.
- Rayden, R.** (2017). *Introduction to Cosmology* (2nd ed.). United Kingdom: Cambridge University Press.
- Taylor, F. W.** (2010). *Planetary Atmospheres*. Oxford University Press.
- Türk Dil Kurumu.** *Güncel Türkçe Sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/>
- Zeilik, M., & Gregory, S. A.** (1998). *Introductory Astronomy and Astrophysics* (4th ed.). United States: Brooks/Cole.