

ISSN 1300-9672



**SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ
İLAHİYAT FAKÜLTESİ
DERGİSİ**

**Review of the Faculty of Divinity
University of Süleyman Demirel**

H a k e m l i D e r g i

(Refereed Journal)

**Geçmişten Geleceğe
DİN VE FELSEFE BAĞLAMINDA İLAHİYAT
ÖĞRETİMİ
ÖZEL SAYI**

Yıl (Year): 2013/1

Sayı (Number): 30

Derginin Sahibi (Owner of the Journal)

S.D.Ü. İlahiyat Fakültesi Adına Dekan Prof. Dr. Talip TÜRCAN

Derginin Editörü (Editor-in-Chief of the Journal)

Doç. Dr. İsmail Latif HACINEBİOĞLU

Yrd. Doç. Dr. Hülya ALTUNYA

Dergi Yayın Kurulu (Editorial Board of the Journal)

Doç. Dr. İshak ÖZGEL

Doç. Dr. Adem EFE

Doç. Dr. Nejdet DURAK

Yrd. Doç. Dr. Kamile ÜNLÜSOY

Yrd. Doç. Dr. A. Sıdıka OKTAY

Yrd. Doç. Dr. Melek DİKMEN

Yrd. Doç. Dr. Celalettin DİVLEKÇİ

Dizgi (Composition)

Halil GÜZEL

Kapak (Cover)

SDÜ Basın ve Halkla İlişkiler

Baskı (Print)

SDÜ Baskı Merkezi

SDÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi hakemli akademik bir dergidir ve yılda iki defa yayımlanır. Dergi, *MLA Directory of Periodicals* ile *MLA Master List of Periodicals*'a kayıtlı olup, *MLA International Bibliography* adlı uluslararası indeks tarafından taranmaktadır. Dergide yayımlanan İngilizce makaleler, 2006 yılı 16. sayıdan itibaren *Index Islamicus* adlı uluslararası indeks tarafından taranmaktadır.

Dergide yayımlanan yazıların sorumluluğu yazarlarına aittir. Dergide yayımlanan makale ve yazılar kaynak gösterilmek şartıyla iktibas ve atıf şeklinde kullanılabilir.

©İlahiyat Fakültesi Isparta-2014

İsteme Adresi (Communication Address)

SDÜ İlahiyat Fakültesi 32260 ISPARTA

Tlf: 0 246 237 10 61 Fax: 0 246 237 10 58

**BU SAYININ DANIŞMA VE HAKEM KURULU / BOARD OF
CONSULTANTS AND REFEREES OF THIS ISSUE**

Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi Yıl: 2013/1, Sayı: 30
Review of the Faculty of Divinity, University of Suleyman Demirel Year:2013/1, Number:30

Süleyman Demirel Üniversitesi
İlahiyat Fakültesi Dergisi'nin bu
sayısında yer alan makalelerin
danışma ve hakem kurulu üyeliğini
üstlenen aşağıdaki öğretim üyelerine
değerli katkılarından dolayı teşekkür
ederiz.

We are thankful to the scholars listed
below for their invaluable
contributions who have refereed the
articles of this issue in the Suleyman
Demirel University Journal of the
Faculty of Divinity.

- Yrd.Doç.Dr. Hülya ALTUNYA, Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
- Yrd.Doç.Dr. Salih AYDIN, Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
- Doç.Dr. Işıl BAYAR BRAVO, Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi
- Doç.Dr. Ahmet ÇAKIR, Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
- Yrd.Doç.Dr. Melek DİKMEN, Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
- Doç.Dr. Nejdet DURAK, Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
- Doç.Dr. İsmail Latif HACINEBİOĞLU, Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
- Prof.Dr. Mustafa KÖYLÜ, Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
- Yrd.Doç.Dr. Ayşe Sıdıka OKTAY, Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
- Doç.Dr. İshak ÖZGEL, Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

- Doç.Dr. Haluk SONGÜR, Süleyman Demirel Üniversitesi Hukuk Fakültesi
- Yrd.Doç.Dr. Mustafa SÜS, Aksaray Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi
- Prof.Dr. Burhanettin TATAR, Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
- Prof.Dr. Süleyman TOPRAK, Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
- Yrd.Doç.Dr. İlhan TOPUZ, Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
- Prof.Dr. Talip TÜRCAN, Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

İÇİNDEKİLER
(CONTENTS)

<i>Editörden</i>	1
Durmuş GÜNAY Karşı Oy Yazısı..... (Counterargument To The Decision)	3
Süleyman Hayri BOLAY Felsefe Ve Din	30
(Philosophy And Religion)	
Mehmet ÖNAL Aristoteles'in Metafizik'inde İlahiyatın Yeri Ya Da Felsefenin Ve Dinin Ortak Alanı İlahiyat	47
(The Place Of Theology Aristotle' Metaphysics Or Theology, As The Common Area Of Philosophy And Religion)	
Hülya ALTUNYA Mantık Ve Dînî İlimler İlişkisinin Tarihsel Gelişimi Üzerine Kısa Bir Tahlil ..	57
(A Short Analysis On Historical Relation Between Logic And Religious Sciences)	
Şafak URAL Felsefe Ve Teoloji.....	73
(Philosophy And Theology)	
Burhanettin TATAR Günümüz İlahiyat Fakültelerinde Tefsir, Hadis, Ahlak Felsefesi Ve Müzik Derslerinin Anlamı Üzerine Notlar.....	83
(Notes On The Meaning Of Tafsir, Hadith, Ethics, And Music In The Faculties Of Theology Today)	
Sadık TÜRKER Hellenophilia'dan Hellenomania'ya: Helen-Severlik'ten Helen-Saplantısı'na .	97
(From Hellenophilia To Hellenomania)	
Ebubekir EROĞLU Bilimin Felsefe Bilincini Dışlaması.....	105
(Exclusion of Philosophical Consciousness by the Science)	

Salih AYDIN

Felsefî Ve Dinî Açından Felsefe Eğitiminin Gerekliliği111
(Necessity Of Philosophical Education In Terms Of Philosophy And Religion)

Galip TÜRCAN

Kelamın Dinî Meşrûiyeti Ve Öğretimi Üzerine Bir Değerlendirme.....127
(An Evaluation of Religious Legitimacy and Education of Kalam)

Mehmet Mahfuz ATA

Kur'ân Öğretim Yöntem Ve Teknikleri Problem Ve Çözüm Yolları167
(The Methods And Techniques For Teaching Proper Recitation Of The Qur'an)

Haluk SONGÜR

Hukuk Tarihi Bakımından Osmanlıdan Cumhuriyete Yükseköğretim Meselesi -
Yök'ün İlahiyat Fakülteleri Lisans Program Değişikliği Bağlamında-191
(The Problem Of Higher Education From The Ottoman Up To The Republic
Period-Within The Context Of Decision of Higher Education Council In
Relation To İlahiyat Faculties Cirriculum Alteration-)

Adem EFE

Cumhuriyet'in Kuruluşundan Bugüne Türkiye'de Devam Ede Gelen 'Yeni'
İlahiyât Fakültesi Söylemleri + Ekler213
(Discussion On New İlahiyat Faculties From The Beginning Of The Republic
Till Today)

Saadettin ÖZDEMİR

Yüksek Din Eğitiminin Geleceği Ve İstihdam Alanlarına Yönelik Program
Önerileri237
(Programme Suggestions Regarding To The Future Of Higher Education Of
Religion And Fields Of Employment)

Amjad HUSSAIN

The Study Of Islam And Religion In British And Turkish Higher Education..251
(İngiltere Ve Türk Yüksek Eğitiminde İslam Ve Din Çalışmaları)

Yunus Emre AKBAY

Theology Or Study Of Religion ? An Interview With Prof. Dr. Christoph
Bochinger.....259
(Teoloji mi Dini Araştırmalar mı? Prof.Dr. Christoph Bouchinger ile Ropörtaaj)

Editörden

Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) tarafından, 15 Ağustos 2013 tarihli toplantısında, İlahiyat Fakülteleri için mevcut müfredatı değiştiren yeni bir müfredat uygulanması ve bu fakültelerin tümünün adının “İslami İlimler Fakültesi” olması için oy çokluğu ile karar verildi.

Bu karar, başta ilahiyat Fakülteleri olmak üzere akademik camiada, medyada, siyaset çevrelerinde ve toplumun geniş bir kesiminde birçok tartışmaya yol açtı. Tartışmaların sonucunda YÖK kararını, 19 Eylül 2013 tarihli toplantısında değiştirdi. İlahiyat Fakültelerinin isimlerinin değiştirilmesine dair Genel Kurul kararının yürürlükten kaldırılmasına, İlahiyat fakültelerinin müfredatının mevcut mevzuat çerçevesinde, üniversitenin ilgili kurulları tarafından belirlenmesine oy çokluğu ile karar verildi.

Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi olarak toplumumuzun son derece duyarlılık gösterdiği konuyu Özel Sayı konusu yaptık. Bu Özel Sayı’da geniş tartışmalara yol açan “müfredat değişikliği” konusu bağlamında İlahiyat fakültelerindeki öğretilen çeşitli konu ve alanlarla ilgili akademisyenlerin ve yazarların görüşlerini ortaya koydukları makalelerini yayımlıyoruz.

İlahiyat fakülteleri ve müfredatı üzerine tartışmalar her zaman canlı kalacaktır. YÖK’ün tasarrufuyla ortaya çıkan son tartışma, ilahiyat camiasında başlangıçta bir kriz gibi görünse de, toplumumuzun ilahiyat eğitimine verdiği değer ve duyarlılığın bir kez daha ortaya çıkmasına vesile olmuş, konunun üzerinde çok çeşitli yorumların yapılmasına yol açmıştır. Yapılan tartışmaların ilahiyat eğitiminin önemine ve zenginliğine dair çok yararlı sonuçlar istihsal edeceğine inanıyoruz. Zira her ne kadar İlahiyat fakülteleri akademik alanda önemli işlevler üstlense de, daha köklü düşünüldüğünde, henüz bu fakülteleere yön verecek genel bir felsefenin ve bu fakülteleerde okutulan derslere ilişkin özel felsefelerin oluşturulmadığını fark etmekteyiz. Söz konusu “müfredat değişikliği” bu fakültelerin genel ve özel felsefelerden yoksunluğunun hem bir sonucu hem de bu yoksunluğun çözümüne tersinden işaret eden bir semptom olarak görünmektedir. Bu genel ve özel felsefeler oluşturulmadıkça derslerin tümünü birleştiren ortak zemine dair farkındalık oluşmamakta ve bilgilerin yaşayan dünya ile irtibatının nasıl kurulacağı sorusu açıkta kalmaktadır.

Dergimizin müfredat konusuna ve İlahiyat Fakültelerinin muhtaç olduğu genel ve özel felsefelerin oluşturulmasına kısmen dahi olsa katkı yapması dileğiyle.

Yard. Doç. Dr. Hülya Altunya

KARŞI OY YAZISI

Prof. Dr. Durmuş GÜNAY*

15 Ağustos 2013 tarihinde YÖK Genel Kurulunda;

1. İlahiyat Fakülteleri için bir müfredat belirlenmesi yapılmış ve tüm İlahiyat Fakültelerinin belirlenen müfredatı uygulamasına ve
2. Mevcut bütün İlahiyat Fakültelerinin adlarının “**İslami İlimler Fakültesi**” şeklinde değiştirilmesine, oy çokluğu ile karar verilmiştir.

Bu kararlara karşı oy vermemin gerekçeleri aşağıda dile getirilmiştir.

Karşı Oy Gerekçelerim

1. Genel Kurulda kabul edilen müfredat değişikliğinin özü, mevcut müfredattan felsefe ve felsefi içerikli derslerin yanı sıra, adında tarih bulunan dersler ile sanat ve musiki derslerinin tasfiyesi ve Fıkıh, Tefsir, Hadis gibi Temel İslam Bilimleri derslerinin saatlerinin artırılmasından ibarettir (Bkz., EkI: İlahiyat Fakülteleri Mukayeseli Müfredat Tablosu; ve EkIII’de, P1 ile P2, P2 ile P3, ve P1 ile P3 şeklinde ikili karşılaştırmalar). [Bu yazının ekinde: EkI’de: 2009’da hazırlanan müfredat programı (P1), İlahiyat Çalışma Grubunun hazırladığı müfredat programı (P2) ve Genel Kurulda oy çokluğu ile kabul edilen müfredat programı (P3) karşılaştırması verilmiştir. EkII’de: üç programın müfredatları (P1, P2 ve P3’ün 8 dönemde verilen dersler ve saatleri) gösterilmiştir. EkIII’de, ikili karşılaştırmalar yapılmış; P1 ile P2, P2 ile P3 ve P1 ile P3 arasındaki farklar gösterilmiştir.

Felsefe Tarihi, İslam Felsefesi ve Tarihi (I,II), Felsefeye Giriş, İslam Ahlak Esasları ve Felsefesi, Tefsir Tarihi ve Usulü, Hadis Tarihi ve Usulü, Kelam Tarihi, İslam Mezhepleri Tarihi, İslam Medeniyeti Tarihi, Türk İslam Sanatları Tarihi gibi dersler ise müfredattan çıkarılmıştır. “Kelâm” dersinin ders saati ise yeni müfredatta üçte ikiye indirilmiştir (Ek I ve Ek II).

2. Oy çokluğu ile Genel Kurulda kabul edilen bu kararın dayandığı düşünce yapısı ve neticeleri çok boyutlu bir tartışma zemini yaratmıştır. O yüzden bu karar, herhangi bir fakültenin salt müfredat değişimini ifade etmemektedir. Öyle ki, öncelikle bu karar kadim bir tarihsel arkaplana ve bilim geleneğine dayanan bir zemini sarsıcı nitelikte olduğu ifade edilmelidir. Bu

* YÖK Yürütme Kurulu Üyesi.

açından değerlendirildiğinde öncelikle söz konusu kararın problematik yanını teşkil eden bilimin temellendirilmesi ve/ya din-felsefe ilişkisi sorununa atıfta bulunmamız icap etmektedir. Felsefe tarihi açısından esaslı bir problematik alan olan din-felsefe ilişkisi bir bilim tasavvuruna işaret etmektedir. Bu problematik ilişkinin aynı zamanda din algılaması açısından da ifade ettiği anlam dünyasını da kaydetmeliyiz.

Kindî, Farabî, İbn Sina, Gazzâlî ve İbn Rüşd gibi büyük Müslüman filozofların Aristocu/Meşşâî geleneğe eklenerek din ile felsefe arasındaki ilişkiyi bir ‘uyum ilişkisi’ olarak tanımlandığını ifade edebiliriz. Meşşâî felsefi geleneğin öncü ekol temsilcilerinden olan Farabî, *muallim-i evvel* olan Aristo’nun muakkibi olarak *muallim-i sânî* mahlası ile anılmıştır. Din ile felsefe arasında inşâ ettikleri bu uyum ilişkisinin teorik temelini, ‘akılcı bir metafizik anlayış’ oluşturmuştur. Evrensel düzeyde dinin emirleri üzerine düşünebilmenin ve söz edebilmenin temel vasıtası olarak Müslüman filozoflar, felsefi geleneğe bağlı kalmışlardır. Şu noktadaki ayrıma dikkat etmek gerekir ki, Gazzâlî’nin *Tehâfütü’l-felâsife* adlı eserinde olduğu üzere, felsefeye değil, ancak filozoflara yönelik eleştirel argümantasyonlarını da yine felsefi bir dille ve felsefi gelenek içerisinden cevaplamışlardır.

İslam felsefesinin klasik eserlerinde din ile felsefe arasında kurgulanan ilişkinin bir çatışmaya değil, bir uyuma işaret ettiği ve buna bağlı olarak felsefi düşüncenin gerekliliği temellendirilmiştir. Hatta öyle ki bu temellendirmenin hukuki bir dil ve çerçevede gerçekleştirildiği görülmektedir. Batı Aydınlanma felsefesinin doğumuna da ilham kaynağı olan Endülüslü filozof İbn Rüşd bu konuyu ele aldığı *Fasli’l-Makâl* adlı eserinde şu ifadelerle yer vermektedir:

“Bu sözden amacımız; şer’î bakış açısı ile felsefeye ve mantık ilimlerine bakmanın dini açıdan mubah mı, yasaklanmış mı, yoksa emredilmiş mi olduğunu araştırmaktır...” (İbn Rüşd, *Fasli’l-Makâl*, yay. ve çev. Bekir Karlığa, İstanbul 1992, s. 63)

Bu ifadeler ile İbn Rüşd tarafından temellendirilen ana fikir, felsefi düşüncenin gerekliliğinin bizzat dini emirlerle de ortaya konmuş olmasıdır. Bu gereklilik hukuk terminolojisi açısından bir emir ya da en azından tavsiyeye karşılık gelmektedir. Zira ona göre dini emirler, var olanları (*mevcûdât*) akıl ile değerlendirmeye ve onların bilgisini araştırmaya davet etmektedir. Varlık, üzerinde tefekküre/teemmüle/refleksiyona davet eden dinin temel amacı, insanı doğru bilgiye ve doğru eyleme ulaştırmaktır. (İbn Rüşd, *Fasli’l-Makâl*, s. 64, 101)

Varlıklar üzerinde derinliğine bir tefekkürü emreden din ile felsefe tek bir hedef gütmektedir; o da ‘hakikatin bilgisine’ ulaşmaktır. İnsanın varoluş

gayesini oluşturan bu ontolojik yükümlülüğün kaynağını din ve felsefe oluşturmaktadır. İnsanı varlık âleminde farklı kılan temel vasfı oluşturan akıl yetisi, bir anlamda ona göre bu yükümlülüğü doğuran esas unsurdur. İnsanı varlık hiyerarşisinde zirveye taşıyan akıl gücü, hakikat bilgisini ve hikmeti arama yükümlülüğünün temel kılavuzudur.

Dinin akıl varlığına hitap etmekte oluşu, akıl sahiplerini sorumlu kılması, her ikisinin de hakikat bilgisine ulaşma noktasındaki ortaklığını ifade etmektedir. Amaçsal birlikteliği olan din ve felsefe tek bir hakikatin iki ayrı yorum biçimi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu ikisi arasında bir çatışma durumu söz konusu değildir. Nitekim tek bir kaynaktan (hakikat) beslenen ve o kaynağa/bilgiye ulaşmayı hedefleyen din ve felsefe arasındaki uyum ilişkisini İbn Rüşd, “*hakikat hakikate ters düşmez, tersine ona uygun olur*” (İbn Rüşd, *Faslu'l-Makâl*, s. 75) ifadesiyle ortaya koymaktadır.

İbn Rüşd bu uyum ilişkisini şu ifadesiyle veciz bir biçimde ifade etmektedir. “*Felsefe dinin arkadaşı ve süt kardeşidir. Bu ikisi doğaları açısından kardeş, cevher ve özleri açısından da dostturlar.*” (İbn Rüşd, *Faslu'l-Makâl*, s. 115). Felsefe ile din arasında kurgulanmış olan bu ilişki, esaslı bir birlikteliğe işaret etmektedir. Öyle ki, kurguladığı bu ilişki bir soybağı ilişkisidir. İkisi arasında varoluşsal açıdan güçlü bir soybirlikteliği öngörülmektedir.

İnsanı hem teorik ve hem de pratik düzlemde yetkinliğe ulaştırmayı amaçlayan din ile yalnızca teorik yetkinliği hedefleyen felsefe arasında bir amaç birlikteliği bulunmaktadır. Ancak hakikatin iki ayrı yorum biçimi olarak din ile felsefenin kullandıkları söylemleri açısından bir farklılık söz konusudur. Bu farklılık, varlık üzerinde tefekkür etme ile emrolunan insanın, anlama düzeyleri arasındaki değişkenlik ile bağlantılıdır.

Buna bağlı biçimde analitik (*burhânî*), diyalektik (*cedelî*) ve retorik (*hatabî*) söylem türleri belirlenmiştir. Bu söylem türleri açısından ele alındığında insanın teorik ve pratik yetkinliğini amaçlayan ve bütün insanlığa hitap eden din, daha çok retorik (*hatabî*) söylemi esas almakla birlikte, her üç söylem türüne de başvurmaktadır. Öte yandan felsefe ise, yalnızca insanın teorik yetkinliğini amaçlaması yönüyle analitik (*burhânî*) söylem tarzını esas almaktadır. (İbn Rüşd, *Faslu'l-Makâl*, s. 101-102). Konusu cisimlerin hareketi olan *Fizik*, canlı doğayı inceleyen *Biyoloji* olduğu gibi Yunus’un “*ilim ilim bilmektir*” mısraında işaret ettiği, konusu ilim olan ilim *felsefedir*.

3. Yükseköğretimde temel ölçü ve ölçütlerin uluslararası ve küresel boyutta olması *universitas*'ın niteliği gereğidir. Bu üniversitalite, İslam bilginlerinin hayata dair bütün meseleleri, bütün din mensupları, panteist, teist,

deist ve hatta ateistlerle bütün derinliği ve vüs'ati ile tartışabilir olmayı gerekli kılmaktadır. Küresel Dünya'da, İslam bilginleri sadece Müslümanlar ile konuşmak değil, bütün inanç sahipleriyle konuşmak, tebliğ etmek ve tartışmak durumundadırlar.

Zira yukarıda da sözünü ettiğimiz üzere, bilim tasavvuru açısından, dini, felsefi ve bilimsel düşünce, bütünlüklü bir gelenek olarak algılanmak durumundadır. Bu bütünsel gelenek, hiçbir din, toplum, topluluk veya millete tek başına izafe edilemez. İnsanlığın tümüne özgülenebilecek olan bu ilmi gelenek, kategorik olarak kimseye hasredilemez ve de reddedilemez.

Bu yüzden, söz konusu felsefi zemine dayanan İlahiyat Fakülteleri sadece İslam inanç ve ibadet öğretimi veya saf dini ilimlerin eğitimi ile kendisini sınırlandıramaz.

4. Evrenin niçin yaratıldığı, kimin yarattığı, nereden geldiğimiz, nereye gideceğimiz, varoluşumuzun anlamı gibi en temel varlık sorularının cevaplarını "Din" ve "Felsefe" vermektedir. Bu sorular "metafizik" sorulardır. Felsefe olmaksızın bu sorulara tatmin edici cevaplar verilemez. Yukarıda teknik detayını bir Müslüman filozofun dilinden vermiş olduğumuz bu tür sorulara din, inanç temelinde; felsefe rasyonel temelde cevap vermektedir.

5. Felsefe hakkında negatif yargılar taşıyanlar, İslam filozoflarının felsefe ile değil hikmet ile meşgul olduklarını ileri sürmektedirler. Bilindiği üzere, felsefe terimi, hikmet/bilgelik sevgisi (*philo-sophia*) anlamındadır. Hikmet yoksa zaten onun sevgisinden bahsedilemez. Yani hikmetsiz felsefe ol(a)maz. Kadim Yunanlılar, hikmeti aklın süzgecine tabi tutmuşlardır. Felsefe bir anlamda, hikmetin akılla birleşmesidir, akılla kavranmasıdır. Tarih boyunca yaşadığımız birçok problemde, özellikle medresede, aklın, felsefenin ikinci plana atıldığı gibi eleştiriler yapılagelmiştir. Felsefenin bir tanımı da şöyledir: Bir "mesele üzerinde, rasyonel, tutarlı objektif düşünmek ve konuşmaktır". Felsefe yapmak, öncelikle düşünmek, fikir üretmek ve tartışmak anlamlarına gelmektedir. Bilgi de objektif niteliğini ancak tartışma sonucunda kazanır.

6. Özellikle modern felsefe öncesi açısından bakıldığında felsefenin kadim geleneğinin teistik bir temele dayandığı söylenebilir. O yüzden modern dönemde pozitivistik felsefi geleneğin temel ilkesi olan olguculuk, değerler alanından ve/ya dini alandan soyutlanma fikri, felsefeye dair çarpıtılmış bir algı yaratmıştır. Nitekim ülkemizde felsefe yapmanın önkoşulu olarak dini alandan izolasyonun gerekliliğini öngören bir algı sürekli körüklenmektedir. Halbuki yukarıda da değinildiği üzere, bu iki alanın (felsefe ve din) akademik yapılanma içerisinde üniversiter bütünlüğü söz konusudur. İlahiyat alanından tarih boyutunun ve felsefenin tasfiyesi, felsefe alanını çarpık pozitivist anlayışa terk

etmek sonucunu doğuracaktır. Tarih derinliktir, felsefe tefekkür derinliğidir. Dış dünyanın alabildiğine insanı kuşattığı bu çağda; tarihe, tefekküre, teemmüle, tasavvufa insanın daha çok ihtiyacı bulunmaktadır.

7. YÖK, yükseköğretim alanında İlahiyat fakülteleri dışında hiç bir programın müfredatına müdahale etmemiştir. Özellikle burada “çakılı” tabir edilen, yani programın bütün detayları, saatleri, ders adları ve dönemleri ile birlikte belirlenmesi ve bu müfredatın uygulanmasının zorunlu tutulması, İlahiyat fakülteleri hakkında üniversiter yapı içerisinde aşağılayıcı bir imaj yaratılmasına yol açacaktır. Ne yazık ki, tepeden inmece/belirleyici/tanzim edici bu tavır, ilgili fakültenin bir ilköğretim kurumu düzeyinde görüldüğü izlenimini uyandıracaktır.

YÖK, kuruluşundan bugüne, üniversitelerin programlarının hiç birine bu şekilde müdahale etmemiştir. Sadece 2547/5i maddesinde yer alan dersler (Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi, Türkçe ve Yabancı Dil), kanun dolayısıyla müfredatlarda yer almıştır. YÖK’ün bir müfredata müdahale etmesi ilkece yanlıştır. YÖK yasası gereğince de yanlıştır. Yani mevcut YÖK yasasında, müfredata müdahaleyi meşru kılacak bir hüküm yoktur. Geçmişte de “Eğitim Fakültelerinin” ve “İlahiyat Fakültelerinin” müfredatına karışıldığı ileri sürülmektedir. Ancak bu bir yasal zorunluluk sonucu değildir. YÖK konumunu kullanarak yetkisini aşan, müfredatları da kuşatan bir alan genişlemesi yapmıştır. Müfredata müdahale esastan yanlıştır.

8. Burada, Genel Kurula getirilerek alınan kararın ilginç serencamına değinmemiz gerekmektedir. Öyle ki bir yıl kadar önce, YÖK, komiteleri kaldırmış yerine “Çalışma Grupları” kurmuştur. Eğitim Fakülteleri ve İlahiyat Fakülteleri ile ilgili komiteleri kaldırıp yerlerine çalışma grupları kurulmuştur. Ancak görüldüğü üzere, yapılan bu icraat salt isim değişikliğinden ibarettir. Üstelik şimdi tartışılmakta olan İlahiyat fakülteleri müfredatı bu çalışma grubu tarafından hazırlanmıştır. Böylece daha da müdahaleci bir tutum sergilenmiştir. Türkiye’deki bütün İlahiyat Fakültelerinin, bir kaç seçmeli ders dışında, bu müfredatı aynen uygulaması öngörülmektedir. Sâbık dönemlerde akademik özgürlüğü ve özerkliği zedeleyen sû-i misalleri kendisine emsal/dayanak teşkil eden bu süreç ve ulaşılan sonuç akla, mantığa, bilim tasavvuruna ve üniversite özerkliğine aykırıdır. Bu noktada YÖK’ün, kurumsal sorumluluğu ve yetkisi çerçevesinde düzenleyici bir kurum olduğu unutulmamalıdır.

9. İnsicamlı bir teorik zemine dayanmayan bu müfredat değişikliği önerisi ve kararın sözde öğretim süreçlerinin iyileştirilmesi adına getirmiş olduğu önerilerin pedagojik bir temeli söz konusu değildir. Yalnızca ders saatlerini esas alarak bir müfredat kurgulamak yanlıştır. Zira Bologna sürecinde krediler ders saati esasına göre değil, öğrencinin çalışma yükü (*work-load*) ile

hesaplanır. Öğrencinin kazanımlarını esas alan bu süreç, AKTS'ye (Avrupa Kredi Transfer Sistemi) dayanmaktadır. Bir öğrencinin 25-30 saatlik çalışması, 1 AKTS olarak tanımlanmaktadır.

Bu bağlamda örneğin söz konusu müfredatın dayandığı bu hatalı pedagojik öngörünün sonucu olarak Kur'an, Tefsir ve Hadis gibi bazı derslerin saatlerinin artırılması, karar altına alınmıştır. Burada eğitim-öğretim pedagojisi açısından şu sorular gündeme gelmektedir: Acaba ders saatlerinin artırımı, daha iyi öğrenmeyi temin edici bir unsur mudur? Bu konularda görülen kimi eksiklikler ders saati ile mi ilgilidir? vd.

Ayrıca yeni müfredat ile önerilen bazı ders adları, alan uzmanlarının da tevsik ettiği üzere tartışmaya açıktır. Bu meyanda "Siyer-i Nebi", "Osmanlıca" gibi derslerin adları zikredilebilir.

10. Getirilen değişiklikleri mukayeseli biçimde şematize eden ekteki tabloda da görüldüğü üzere, yeni müfredatta Sanat ve Müzik derslerinin kaldırılması da öngörülmektedir. Müslüman filozofların (örneğin Farabî) Platoncu felsefi geleneği tevarüs ederek musikiyi, özellikle insan ruhunun ahlaki terbiyesi ve eğitimi açısından gerekli gördüklerini ifade etmeliyiz.

Böylece din öğretiminde ya da İlahiyat eğitiminde musikinin önemi, yalnızca mesleki icra açısından önem arz etmemektedir. Bunun yanı sıra ahlaki kişiliğin oluşumu ve ruhların terbiyesi anlamında da musikinin önemi izahtan varestedir.

11. Mevcut bütün İlahiyat Fakültelerinin adlarının "İslami İlimler Fakültesi" şeklinde değiştirilmesi kararı, modern zamanların tarihsel birikimi, tecrübeyi, kurumsallığı, kadim olanı ve geleneği yok sayan, tasfiye eden aklının bir yansımasıdır. Mevcut fakülteler için öngörülen bu isim değişikliği söz konusu tasfiyenin amaçladığı neticeyi hâsıl edemeyecektir. Zira İlahiyat Fakültelerinin birikimsel akademik aklı ve bunun tezahür araçları olan akademik profiller ve akademik üretimleri bunun önündeki en büyük mâniayı teşkil etmektedir. Bir şey, ne ise odur. Tesmiye ile müsemmanın ruhunu teslim almak, istihsalı hedeflenen neticeye ulaşmak pek mümkün değildir.

Eğer 'İslami İlimler Fakültesi' adı altında farklı bir müfredat, akademik yapı, akademisyen profili üretmeyi amaçlayan bir yükseköğretim kurumuna ihtiyaç söz konusu ise, bu adla ve kendine özgü ve amacı doğrultusunda bir yapılanmaya gidilebilir. İlahiyat Fakültelerinden akli bilimleri, rasyonaliteyi tasfiyeyi amaçlayan müfredat değişikliği yerine, böylesi bir teorik zemine dayalı yeni bir kurumsallaşmaya gitme yolu tercih edilebilir.

12. Müfredatı re'sen belirleyen bu karar, öğretim, araştırma ve ifade özgürlüklerinin bir yekûnu olarak tanımlanan akademik özgürlük (*academic freedom*) ilkesini zedeleyici niteliktedir. Ayrıca yükseköğretim kurumlarının müfredat ve müfredat içeriklerinin bağlayıcı biçimde tayini, Üniversitelerin özerkliği (*university autonomy*) ilkesine de aykırılık teşkil etmektedir.

13. Bu kurumda, beş yıldan beri üye olarak görev yapmaktayım. Fikren ve fiilen Türk Yükseköğretimine katkı yapmak için çabalyoruz. Bu süre içinde, çok önemli kararlar alınmış ve yükseköğretim alanında, Türkiye'nin bir çok önemli sorunu çözülmüştür. Genel Kuruldan böylesi hatalı bir karar istihsal olmamıştır. Bu karar, Türkiye'nin birikimi ve ilahiyat camiasının düzeyi ile bağdaştırılamaz. Tashih edileceğini umuyorum. Yaşadığımız bu krizi, ilahiyat alanında daha iyi bir eğitim konusunda verimli bir tartışmaya ve düzenlemeye çevirebilmeliyiz.

14. Bütün ilahiyat camiasının ve ilgili kesimlerin katkı ve katılımı ile ilahiyat eğitimi bütün boyutları ile tartışılıp yeniden düzenlemeler yapılabilir. Ancak böyle bir süreç işletilmemiştir. Bu kararlar, ilahiyat camiasında ve toplum da çok büyük bir rahatsızlığa da yol açmıştır. Konunun tekriri müzakere edilmesi ve tashihi karar yapılması en büyük dileğimdir.

Bütün bu gerekçelerle bu kararlara katılmadığımı arz ederim.

EKLER

Ek I: Üç Programın Karşılaştırılması: Programlarda ismi veya kredisi değiştirilen dersler ile tamamen kaldırılan dersler gösterilmiştir.

1. Program (P1): Yükseköğretim Kurulu'nun 19.09.1997 tarihli kararı ile oluşturulan “İlahiyat Türk Milli Komitesi” tarafından hazırlanan müfredattır.

2. Program (P2): Yükseköğretim Kurulu'nun 19/09/1997 tarihli kararı ile oluşturulan İlahiyat Türk Milli Komitesi, Yükseköğretim Kurulu Milli Komiteler Yönetmeliği'nin Yürürlükten Kaldırılmasına İlişkin Yönetmeliğin 14.04.2012 tarih ve 28264 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanması nedeniyle 27 Şubat 2013 tarihli Yükseköğretim Yürütme Kurulu toplantısında “İlahiyat Çalışma Grubu” kurulmuştur. İkinci program “İlahiyat Çalışma Grubu” tarafından hazırlanan müfredattır.

3. Program (P3): 15 Ağustos 2013'de YÖK Genel Kurul kararıyla kabul edilen müfredattır.

Tablo 1: İlahiyat fakültelerinin P1, P2, P3 müfredatlarının karşılaştırma tablosu.

1.Program (P1)		2.Program (P2)		3.Program (P3)	
Dersin Adı	Kredi	Dersin Adı	Kredi	Dersin Adı	Kredi
Kur'an Okuma ve Tecvid I	2	Kur'an Okuma ve Tecvid I	2	Kur'an Okuma ve Tecvid I	4
Arap Dili ve Edebiyatı I	2	---	--	---	--
Arap Dili ve Edebiyatı II	2	---	--	---	--
---	--	Arap Dili Belagatı I	2	Arap Dili Belagatı I	2
---	--	Arap Dili Belagatı II	2	Arap Dili Belagatı II	2
İslam İnanç Esasları	2	---	--	---	--
---	--	Akaid Esasları	2	Akaid Esasları	2
İslam İbadet Esasları	2	---	--	---	--
---	--	İbadet Esasları I	2	İbadet Esasları I	2
---	--	İbadet Esasları II	2	İbadet Esasları II	2
Tefsir Tarihi ve Usulü	4	---	--	---	-

Karşı Oy Yazısı

1.Program (P1)		2.Program (P2)		3.Program (P3)	
Dersin Adı	Kredi	Dersin Adı	Kredi	Dersin Adı	Kredi
---	--	Kur'an İlim.ve Tefs. Usulü I	2	Kur'an İlim.ve Tefs. Usulü I	
---	--	Kur'an İlim.ve Tefs. Usulü II	2	Kur'an İlim.ve Tefs. Usulü II	2
Tefsir I	4	Tefsir I	2	Tefsir I	2
Tefsir II	4	Tefsir II	2	Tefsir II	2
---	--	Tefsir III	2	Tefsir III	2
---	--	Tefsir IV	2	Tefsir IV	2
---	--	Tefsir V	2	Tefsir V	2
Hadis Tarihi ve Usulü	4	---	--	---	--
---	--	Hadis İlimleri ve Usulü	2	Hadis İlimleri ve Usulü I	2
---	--	Hadis İlimleri ve Usulü II	2	Hadis İlimleri ve Usulü II	2
Hadis I	4	Hadis I	2	Hadis I	2
Hadis II	4	Hadis II	2	Hadis II	2
---	--	Hadis III	2	Hadis III	2
---	--	Hadis IV	2	Hadis IV	2
---	--	Hadis V	2	Hadis V	2
İslam Hukuku Usulü	3	---	--	---	--
---	--	Fıkıh Usulü I	2	Fıkıh Usulü I	2
---	--	Fıkıh Usulü II	2	Fıkıh Usulü II	2
İslam Hukukuna Giriş	2	---	--	---	--
İslam Hukuku I	4	---	--	---	--
İslam Hukuku II	4	---	--	---	--
---	--	Fıkıh I	2	Fıkıh I	2
---	--	Fıkıh II	2	Fıkıh II	2
---	--	Fıkıh III	2	Fıkıh III	2
---	--	---	--	Fıkıh IV	2
Kelam Tarihi	3	---	--	---	--
Sistematik Kelam I	4	---	--	---	--
Sistematik Kelam II	2	---	--	---	--

Durmuş GÜNAY

1.Program (P1)		2.Program (P2)		3.Program (P3)	
Dersin Adı	Kredi	Dersin Adı	Kredi	Dersin Adı	Kredi
---	--	Kelam I	2	---	--
---	--	Kelam II	2	---	--
---	--	Kelam III	2	---	--
---	--	---	--	Kelam ve İslam Mezhepleri I	2
---	--	---	--	Kelam ve İslam Mezhepleri II	2
---	--	---	--	Kelam ve İslam Mezhepleri III	2
İslam Mezhepleri Tarihi	3	---	--	---	--
---	--	İtikadi İslam Mezhepleri	2	---	--
İsl.Ahlak.Esas.ve Felsefesi	2	---	--	---	--
---	--	İslam Ahlak Esasları	2	---	--
Felsefe Tarihi	4	---	--	---	--
İslam Felsefesi Tarihi I	2	---	--	---	--
İslam Felsefesi Tarihi II	2	---	--	---	--
---	--	Felsefeye Giriş	2	---	--
---	--	İslam Felsefesi I	2	İslam Felsefesi I	2
---	--	İslam Felsefesi II	2	İslam Felsefesi II	2
Din Felsefesi	3	Din Felsefesi	2	Din Felsefesi	2
Din Psikolojisi	3	Din Psikolojisi	2	Din Psikolojisi	2
Din Sosyolojisi	3	Din Sosyolojisi	2	Din Sosyolojisi	2
Siyer	2	---	--	---	--
---	--	Siyer-i Nebi I	2	Siyer-i Nebi I	2
---	--	Siyer-i Nebi II	2	Siyer-i Nebi II	2
İslam Tarihi I	4	İslam Tarihi I	2	İslam Tarihi I	2
İslam Medeniyet Tarihi	2	---	--	---	--
---	--	İslam Medeniyeti	2	İslam Medeniyeti	2
Türk İslam Sanatları	2	---	--	---	--

Karşı Oy Yazısı

1.Program (P1)		2.Program (P2)		3.Program (P3)	
Dersin Adı	Kredi	Dersin Adı	Kredi	Dersin Adı	Kredi
Tarihi					
---	--	İslam Sanatları	2	---	--
---	--	---	--	İslam Sanatlı. ve Dini Musiki	2
Türk Din Musikisi Nazariyatı	2	---	--	---	--
---	--	Dini Musiki	2	---	--
Osmanlı Türkçesi	2	---	--	---	--
---	--	Osmanlıca	2	---	--
Türk İslam Edebiyatı	2	Türk İslam Edebiyatı	2	---	--
---	--	---	--	Osm. Türk. ve İsl. Türk Ed b I	2
---	--	---	--	Osm. Türkç. ve İsl. Türk Ed b II	2
Hitabet ve Mesleki Uygulama	3	Hitabet ve Mesleki Uyg.	2	Hitabet ve Mesleki Uyg.	2
Bitirme Ödevi	3	Bitirme Ödevi	2	Bitirme Ödevi	2
Atatürk İlk.ve İnk. Tarihi	4	---	--	---	--
---	--	Atatürk İlk. ve İnk. Tarihi I	2	Atatürk İlk. ve İnk. Tarihi I	2
---	--	Atatürk İlk. ve İnk. Tarihi II	2	Atatürk İlk. ve İnk. Tarihi II	2
Türk Dili	4	---	--	---	--
---	--	Türk Dili I	2	Türk Dili I	2
---	--	Türk Dili II	2	Türk Dili II	2
Yabancı Dil	4	---	--	---	--
---	--	Yabancı Dil I	2	Yabancı Dil I	2
---	--	Yabancı Dil II	2	Yabancı Dil II	2
Temel Bilgi Teknolojisi Kullanımı	3	---	--	---	--
Din Hizmetlerinde Reh.ve İletişim	2	---	--	---	--

1.Program (P1)		2.Program (P2)		3.Program (P3)	
Dersin Adı	Kredi	Dersin Adı	Kredi	Dersin Adı	Kredi
Seçmeli Ders	16	Seçmeli Ders	24	Seçmeli Ders	24

EK II: İlahiyat Fakülteleri için P1, P2, ve P3'ün müfredatı.

Ek.II.1:

Tablo 2: Program (P1): “İlahiyat Türk Milli Komitesi” tarafından hazırlanan müfredat programı.

1.Yarıyıl	Dersler	Kredi	2.Yarıyıl	Dersler	Kredi
	Kur'an Okuma ve Tecvid I	2		Kur'an Okuma ve Tecvid II	2
	İslam İnanç Esasları	2		İslam İbadet Esasları	2
	Tefsir Tarihi ve Usulü	4		Tefsir I	4
	Hadis Tarihi ve Usulü	4		Hadis I	4
	Siyer	2		İslam Tarihi I	4
	Osmanlı Türkçesi	2		Türk-İslam Sanatları Tarihi	2
	Türk Din Musikisi (Nazariyatı)	2		Din Sosyolojisi	3
	Türk Dili	4		Yabancı Dil	4
	TOPLAM	22		TOPLAM	25

3.Yarıyıl	Dersler	Kredi	4.Yarıyıl	Dersler	Kredi
	Kur'an Okuma ve Tecvid III	2		Kur'an Okuma ve Tecvid IV	2
	Arap Dili ve Edebiyatı I	2		Arap Dili ve Edebiyatı II	2
	Tefsir II	4		Kelam Tarihi	3
	Hadis II	4		İslam Hukuku I	4
	İslam Hukukuna Giriş	2		Din Eğitimi	2
	Din Psikolojisi	3		İslam Medeniyeti Tarihi	2
	İslam Tarihi II			Türk İslam Edebiyatı	2

Karşı Oy Yazısı

	Mantık	2		Felsefe Tarihi	4
	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi			Temel Bilgi Teknolojisi Kullanımı	
	TOPLAM	25		TOPLAM	24

5.Yarıyıl	Dersler	Kredi
	Kur'an Okuma ve Tecvid V	2
	İslam Hukuku II	4
	Sistemantik Kelam I	4
	Tasavvuf I	2
	Dinler Tarihi I	2
	İslam Mezhepleri Tarihi	3
	Seçmeli	2
	Seçmeli	2
	Seçmeli	2
	Seçmeli	2
	TOPLAM	25

6.Yarıyıl	Dersler	Kredi
	Kur'an Okuma ve Tecvid VI	2
	İslam Hukuk Usulü	3
	Sistemantik Kelam II	2
	Tasavvuf II	2
	Dinler Tarihi II	2
	İslam Felsefesi Tarihi I	2
	Seçmeli	2
	Seçmeli	2
	Seçmeli	2
	Seçmeli	2
	TOPLAM	21

7.Yarıyıl	Dersler	Kredi
	Kur'an Okuma ve Tecvid VII	2
	İslam Felsefesi Tarihi II	2
	Din Hizmetlerinde Reh. ve İletişim	2
	İslam Ahlak Esasları ve Fels.	2
	Bitirme Ödevi	2
	Seçmeli	2
	Seçmeli	2
	Seçmeli	2
	Seçmeli	2
	Seçmeli	2

8.Yarıyıl	Dersler	Kredi
	Kur'an Okuma ve Tecvid VIII	2
	Din Felsefesi	3
	Hitabet ve Mesleki Uygulama	3
	Bitirme Ödevi	1
	Seçmeli	2
	Seçmeli	2
	Seçmeli	2
	Seçmeli	2
	Seçmeli	2

TOPLAM	18	TOPLAM	17
---------------	-----------	---------------	-----------

Ek II.2:

Tablo 3: 2. Program (P2): İlahiyat Çalışma Grubu tarafından hazırlanan müfredat programı.

1.Yarıyıl	DERSLER	Kredi	2.Yarıyıl	DERSLER	Kredi
	Kur'an Okuma ve Tecvid I	2		Kur'an Okuma ve Tecvid II	2
	Arap Dili Belagatı I	2		Arap Dili Belagatı II	2
	Akaid Esasları	2		İbadet Esasları II	2
	İbadet Esasları I	2		Kur'an İlimleri ve Tefsir Usulü II	2
	Kuran İlimleri ve Tefsir Usulü I	2		Hadis İlimleri ve Usulü II	2
	Hadis İlimleri ve Usulü I	2		Din Psikolojisi	2
	Siyer-i Nebi I	2		Siyer-i Nebi II	2
	Dini Musiki	2		İtikadi İslam Mezhepleri	2
	Yabancı Dil I	2		Yabancı Dil II	2
	Türk Dili I	2		Türk Dili II	2
	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I	2		Atatürk İlkeleri ve İnk.Tarihi II	2
				İslam Sanatları	2
	TOPLAM	22		TOPLAM	24

Karşı Oy Yazısı

3.Yarıyıl	DERSLER	Kredi	4.Yarıyıl	DERSLER	Kredi
	Kur'an Okuma ve Tecvid III	2		Kur'an Okuma ve Tecvid IV	2
	Tefsir I	2		Tefsir II	2
	Hadis I	2		Hadis II	2
	Fıkıh Usulü I	2		Fıkıh Usulü II	2
	Mantık	2		Kelam I	2
	Osmanlıca	2		Din Eğitimi	2
	Din Sosyolojisi	2		İslam Tarihi II	2
	İslam Tarihi I	2		Dinler Tarihi I	2
	TOPLAM	16		TOPLAM	16

5.Yarıyıl	DERSLER	Kredi	6.Yarıyıl	DERSLER	Kredi
	Kur'an Okuma ve Tecvid V	2		Kur'an Okuma ve Tecvid VI	2
	Tefsir III	2		Tefsir IV	2
	Hadis III	2		Hadis IV	2
	Fıkıh I	2		Fıkıh II	2
	Kelam II	2		Kelam III	2
	Tasavvuf I	2		Tasavvuf II	2
	Dinler Tarihi II	2		İslam Felsefesi I	2
	Felsefeye Giriş	2		Türk İslam Edebiyatı	2
	İslam Medeniyeti	2		Bitirme Ödevi	2
	TOPLAM	18		TOPLAM	18

7.Yarıyıl	DERSLER	Kredi	8.Yarıyıl	DERSLER	Kredi
	Kur'an Okuma ve Tecvid VII	2		Kur'an Okuma ve Tecvid VIII	2
	Tefsir V	2		İslam Ahlak Esasları	2
	Hadis V	2		Din Felsefesi	2
	Fıkıh III	2		Seçmeli	2
	İslam Felsefesi II	2		Seçmeli	2
	Seçmeli	2		Seçmeli	2
	Seçmeli	2		Seçmeli	2
	Seçmeli	2		Seçmeli	2

Durmuş GÜNAY

	Seçmeli	2		Seçmeli	2
	Seçmeli	2			
	Seçmeli	2			
	Hitabet ve Mesleki Uygulama	2			
TOPLAM		24	TOPLAM		18

Ek.II.3:

Tablo 4: 3. Program (P3): 2013 YÖK Genel Kurulu'nda (19.08.2013'de) Kabul Edilen Müfredat Programı

1.Yarıyıl	DERSLER	Kredi	2.Yarıyıl	DERSLER	Kredi
	Kur'an Okuma ve Tecvid I	4		Kur'an Okuma ve Tecvid II	2
	Arap Dili Belagatı I	2		Arap Dili Belagatı II	2
	Akaid Esasları	2		İbadet Esasları II	2
	İbadet Esasları I	2		Kuran İlimleri ve Tefsir Usulü II	2
	Kuran İlimleri ve Tefsir Usulü I	2		Hadis İlimleri ve Hadis Usulü II	2
	Hadis İlimleri ve Hadis Usulü I	2		Din Psikolojisi	2
	Siyer-i Nebi I	2		Siyer-i Nebi II	2
	Osmanlı Türkçesi ve İslami Türk Edebiyatı I	2		Osmanlı Türkçesi ve İslami Türk Edebiyatı II	2
	Türk Dili I	2		Türk Dili II	2
	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I	2		Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II	2
	Yabancı Dil I	2		Yabancı Dil II	2
TOPLAM		24	TOPLAM		22

3.Yarıyıl	DERSLER	Kredi	4.Yarıyıl	DERSLER	Kredi
	Kur'an Okuma ve Tecvid III	2		Kur'an Okuma ve Tecvid IV	2
	Tefsir I	2		Tefsir II	2
	Hadis I	2		Hadis II	2
	Fıkıh Usulü I	2		Fıkıh Usulü II	2

Karşı Oy Yazısı

	Mantık	2		Kelam ve İslam Mezhepleri I	2
	Din Sosyolojisi	2		Din Eğitimi	2
	İslam Tarihi I	2		İslam Tarihi II	2
	İslam Sanatları ve Dini Musiki	2		İslam Medeniyeti	2
TOPLAM		16	TOPLAM		16

5.Yarıyıl	DERSLER	Kredi
	Kur'an Okuma ve Tecvid V	2
	Tefsir III	2
	Hadis III	2
	Fıkıh I	2
	Kelam ve İslam Mezhepleri II	2
	Tasavvuf I	2
	Dinler Tarihi I	2
	Seçmeli	2
	Seçmeli	2
TOPLAM		18

6.Yarıyıl	DERSLER	Kredi
	Kur'an Okuma ve Tecvid VI	2
	Tefsir IV	2
	Hadis IV	2
	Fıkıh II	2
	Kelam ve İslam Mezhepleri III	2
	Tasavvuf II	2
	İslam Felsefesi I	2
	Dinler Tarihi II	2
	Seçmeli	2
	Seçmeli	2
TOPLAM		20

7.Yarıyıl	DERSLER	Kredi
	Kur'an Okuma ve Tecvid VII	2
	Tefsir V	2
	Hadis V	2
	Fıkıh III	2
	İslam Felsefesi II	2
	Bitirme Ödevi	2
	Seçmeli	2
	Seçmeli	2
	Seçmeli	2
	Seçmeli	2

8.Yarıyıl	DERSLER	Kredi
	Kur'an Okuma ve Tecvid VIII	2
	Fıkıh IV	2
	Hitabet ve Mesleki Uygulama	2
	Seçmeli	2
	Seçmeli	2
	Seçmeli	2
	Seçmeli	2

TOPLAM	20	TOPLAM	14
---------------	-----------	---------------	-----------

Ek III :İkili Karşılaştırmalar**Ek III.1:****Tablo 5:** 1. Program ile 2. Program'ın Karşılaştırılması

1.Program (P1)		2.Program (P2)	
Dersin Adı	Kredi	Dersin Adı	Kredi
Arap Dili ve Edebiyatı I	2	---	--
Arap Dili ve Edebiyatı II	2	---	--
---	--	Arap Dili Belagatı I	2
---	--	Arap Dili Belagatı II	2
İslam İnanç Esasları	2	---	--
---	--	Akaid Esasları	2
İslam İbadet Esasları	2	---	--
---	--	İbadet Esasları I	2
---	--	İbadet Esasları II	2
Tefsir Tarihi ve Usulü	4	---	--
---	--	Kur'an İlim.veTefs. Usulü I	2
---	--	Kur'an İlim.veTefs. Usulü II	2
Tefsir I	4	Tefsir I	2
Tefsir II	4	Tefsir II	2
---	--	Tefsir III	2
---	--	Tefsir IV	2
---	--	Tefsir V	2
Hadis Tarihi ve Usulü	4	---	--
---	--	Hadis İlimleri ve Usulü I	2
---	--	Hadis İlimleri ve Usulü II	2
Hadis I	4	Hadis I	2
Hadis II	4	Hadis II	2
---	--	Hadis III	2
---	--	Hadis IV	2
---	--	Hadis V	2
İslam Hukuku Usulü	3	---	--
---	--	Fıkıh Usulü I	2
---	--	Fıkıh Usulü II	2
İslam Hukukuna Giriş	2	---	--
İslam Hukuku I	4	---	--

Karşı Oy Yazısı

1.Program (P1)		2.Program (P2)	
Dersin Adı	Kredi	Dersin Adı	Kredi
İslam Hukuku II	4	---	--
---	--	Fıkıh I	2
---	--	Fıkıh II	2
---	--	Fıkıh III	2
Kelam Tarihi	3	---	--
Sistemik Kelam I	4	---	--
Sistemik Kelam II	2	---	--
---	--	Kelam I	2
---	--	Kelam II	2
---	--	Kelam III	2
İslam Mezhepleri Tarihi	3	---	--
---	--	İtikadi İslam Mezhepleri	2
İsl.Ahlak.Esas.ve Felsefesi	2	---	--
---	--	İslam Ahlak Esasları	2
Felsefe Tarihi	4	---	--
---	--	Felsefeye Giriş	2
İslam Felsefesi Tarihi I	2	---	
İslam Felsefesi Tarihi II	2	---	
---	--	İslam Felsefesi I	2
---	--	İslam Felsefesi II	2
Din Felsefesi	3	Din Felsefesi	2
Din Psikolojisi	3	Din Psikolojisi	2
Din Sosyolojisi	3	Din Sosyolojisi	2
Siyer	2	---	--
---	--	Siyer-i Nebi I	2
---	--	Siyer-i Nebi II	2
İslam Tarihi I	4	İslam Tarihi I	2
İslam Medeniyet Tarihi	2	---	--
---	--	İslam Medeniyeti	2
Türk İslam Sanatları Tarihi	2	---	--
---	--	İslam Sanatları	2
Türk Din Musikisi Nazariyatı	2	---	--
---	--	Dini Musiki	2
Osmanlı Türkçesi	2	---	--
---	--	Osmanlıca	2

1.Program (P1)		2.Program (P2)	
Dersin Adı	Kredi	Dersin Adı	Kredi
Hitabet ve Mesleki Uygulama	3	Hitabet ve Mesleki Uygulama	2
Bitirme Ödevi	3	Bitirme Ödevi	2
Atatürk İlk.ve İnk. Tarihi	4	---	--
---	--	Atatürk İlk. ve İnk. Tarihi I	2
---	--	Atatürk İlk. ve İnk. Tarihi II	2
Türk Dili	4	---	--
---	--	Türk Dili I	2
---	--	Türk Dili II	2
Yabancı Dil	4	---	--
---	--	Yabancı Dil I	2
---	--	Yabancı Dil II	2
Temel Bilgi Teknolojisi Kullanımı	3	---	--
Din Hizmetlerinde Rehberlik ve İletişim	2	---	--
Seçmeli Ders	16	Seçmeli Ders	24

Tablo 6: 1. programla 2. program arasındaki değişiklikler.

1.	Arap Dili ve Edebiyatı I, II	Aynı kredi ile Arap Dili Belagatı I, II adını almıştır.
2.	İslam İnanç Esasları	Aynı kredi ile Akaid Esasları adını almıştır.
3.	İslam İbadet Esasları	İki döneme çıkarılarak İbadet Esasları I, II adını almıştır.
4.	Tefsir Tarihi ve Usulü	Dört kredilik bu ders iki kredi olarak Kur'an İlimleri ve Usulü I, II adıyla bölünmüştür. Elbette, bunların birbirinin karşılığı olmadığı açıktır.
5.	Tefsir I, II	Dörder kredilik bu derslerin (toplam 8 kredi) kredileri ikiye indirilerek Tefsir I-V şeklinde beş derse (toplam 10 krediye) çıkarılmıştır. İki kredilik ilave söz konusudur.
6.	Hadis Tarihi ve Usulü	Dört kredilik bu ders iki kredi olarak Hadis İlimleri ve Usulü I, II adıyla bölünmüştür. Tarih boyutu çıkarılmış olmaktadır.
7.	Hadis I, II	Dörder kredilik (toplam 8 kredi) bu derslerin kredileri ikiye indirilerek Hadis I-V şeklinde beş derse (toplam 10 krediye) çıkarılmıştır. İki kredilik ilave söz konusudur.

Karşı Oy Yazısı

8.	İslam Hukukuna Giriş	Kaldırılmıştır.
9.	İslam Hukuk Usulü I	Üç kredilik bu ders Fıkıh Usulü I-II adıyla iki döneme ayrılmıştır. Bir kredilik artış söz konusudur.
10.	İslam Hukuku I-II	Dörder kredilik (toplam 8 kredilik) bu dersler iki kredi olarak Fıkıh I-III (toplam 6 kredi) adıyla bölünmüştür. İki kredilik azalma söz konusudur.
11.	Kelam Grubu Dersleri Kelam Tarihi (3 kredi), Sistemik Kelam I (4 kredi), Sistemik Kelam II (2 kredi) [toplam 9 kredi]	İkişer kredilik Kelam I-III (toplam 6 kredi) adını almıştır. 3 kredilik azalma söz konusudur.
12.	İslam Mezhepleri Tarihi	İtikadi İslam Mezhepleri adını almıştır. (Adından tarih sözcüğü kaldırılmış)
13.	İslam Ahlak Esasları ve Felsefesi	İslam Ahlak Esasları adını almıştır. (Adından felsefe sözcüğü kaldırılmış)
14.	Felsefe Tarihi	Dört kredilik bu ders iki kredi olarak Felsefeye Giriş adını almıştır. İki kredilik bir azalma söz konusudur. (Ayrıca, tarih boyutu kaldırılmış olmaktadır).
15.	İslam Felsefesi	Dört kredilik bu ders ikişer kredi olarak ikiye ayrılmıştır.
16.	Din Felsefesi, Din Psikolojisi, Din Sosyolojisi	Üçer kredilik olan Din Felsefesi, Din Psikolojisi, Din Sosyolojisi dersleri ikişer krediye indirilmiştir. Üç dersin saatleri birer saat azaltılmıştır.
17.	Siyer	İki kredilik bu ders Siyer-i Nebi I-II şeklinde ikiye çıkarılmıştır.
18.	İslam Tarihi I	Dört kredilik bu ders iki krediye düşürülmüştür. İki kredilik bir azalma söz konusudur.
19.	İslam Medeniyeti Tarihi	İslam Medeniyeti adını almıştır. (Adından tarih sözcüğü kaldırılmıştır)
20.	Türk İslam Sanatları Tarihi	İslam Sanatları adını almıştır. (Adından tarih sözcüğü çıkarılmıştır.)
21.	Türk Din Musikisi Nazariyatı	Dini Musiki adını almıştır.
22.	Türk İslam Edebiyatı	Aynı adla ve krediyle yerini korumuştur.
23.	Osmanlı Türkçesi	Osmanlıca adını almıştır.
24.	Hitabet ve Mesleki Uygulama	Üç kredi olan bu dersin kredisi ikiye indirilmiştir. Bir kredilik bir azalma söz konusudur.

Durmuş GÜNAY

25.	Bitirme Ödevi	Üç kredi olan bu dersin kredisi ikiye indirilmiştir. Bir kredilik bir azalma söz konusudur.
26.	Temel Bilgi Teknolojisi Kullanımı	Kaldırılmıştır.
27.	Din Hizmetlerinde Rehabilitasyon ve İletişim	Kaldırılmıştır.

Ek III.2:

Tablo 7: 2. Program ile 3. Programın karşılaştırılması

2.Program		3.Program	
Dersin Adı	Kredi	Dersin Adı	Kredi
Kur'an Okuma ve Tecvid I	2	Kur'an Okuma ve Tecvid I	4
---	--	Fıkıh IV	2
Kelam I	2	---	--
Kelam II	2	---	--
Kelam III	2	---	--
---	--	Kelam ve İslam Mezhepleri I	2
---	--	Kelam ve İslam Mezhepleri II	2
---	--	Kelam ve İslam Mezhepleri III	2
İtikadi İslam Mezhepleri	2	---	--
İslam Ahlak Esasları	2	---	--
Felsefeye Giriş	2	---	--
İslam Sanatları	2	---	--
---	--	İslam Sanatları ve Dini Musiki	2
Dini Musiki	2	---	--
Osmanlıca	2	---	--
Türk İslam Edebiyatı	2	---	--
---	--	Osm.Türk.veİslamTürkEdb I	2
---	--	Osm.Türkç.veİslamTürkEdb II	2

Tablo 8: 2. programla 3. program arasındaki değişiklikler.

1.	Kur'an Okuma ve Tecvid	Dört krediye çıkarılmıştır.
2.	Fıkıh	Fıkıh dersini Fıkıh IV adıyla bir dönem ilave edilmiştir.
3.	İtikadi İslam Mezhepleri	İtikadi İslam Mezhepleri dersi kaldırılarak kelam dersleri Kelam ve İslam Mezhepleri adıyla birleştirilmiştir.

Karşı Oy Yazısı

4.	İslam Ahlak Esasları	Kaldırılmıştır.
5.	Felsefeye Giriş	Kaldırılmıştır.
6.	İslam Sanatları ve Dini Musiki	Ayrı ayrı olan İslam Sanatları ve Dini Musiki dersleri İslam Sanatları ve Dini Musiki şeklinde birleştirilmiştir. Ancak İslam Sanatları dersi iki kredi, Dini Musiki dersi iki kredi iken, İslam Sanatları ve Dini Musiki olarak birleştirilen dersin kredisi sadece ikidir. Bu ders tek dönemlik haline getirildiği için iki kredi azalma olmuştur.
7.	Osmanlıca ve Türk İslam Edebiyatı	Ayrı ayrı olan Osmanlıca ve Türk İslam Edebiyatı dersleri Osmanlı Türkçesi ve İslami Türk Edebiyatı adıyla birleştirilmiştir. Bu ders tek dönemlik haline getirildiği için iki kredi azalma olmuştur.

Ek III.3:

Tablo 9: 1. program ile 3. programın karşılaştırılması.

1.Program (P1)		3.Program (P3)	
Dersin Adı	Kredi	Dersin Adı	Kredi
Kur'an Okuma ve Tecvid I	2	Kur'an Okuma ve Tecvid I	4
Arap Dili ve Edebiyatı I	2	---	--
Arap Dili ve Edebiyatı II	2	---	--
---	--	Arap Dili Belagatı I	2
---	--	Arap Dili Belagatı II	2
İslam İnanç Esasları	2	---	--
---	--	Akaid Esasları	2
İslam İbadet Esasları	2	---	--
---	--	İbadet Esasları I	2
---	--	İbadet Esasları II	2
Tefsir Tarihi ve Usulü	4	---	--
---	--	Kur'an İlim.veTefs. Usulü I	2
---	--	Kur'an İlim.veTefs. Usulü II	2
Tefsir I	4	Tefsir I	2
Tefsir II	4	Tefsir II	2
---	--	Tefsir III	2
---	--	Tefsir IV	2
---	--	Tefsir V	2
Hadis Tarihi ve Usulü	4	---	--

1.Program (P1)		3.Program (P3)	
Dersin Adı	Kredi	Dersin Adı	Kredi
---	--	Hadis İlimleri ve Usulü I	2
---	--	Hadis İlimleri ve Usulü II	2
Hadis I	4	Hadis I	2
Hadis II	4	Hadis II	2
---	--	Hadis III	2
---	--	Hadis IV	2
---	--	Hadis V	2
İslam Hukuku Usulü		---	-
---	--	Fıkıh Usulü I	2
---	--	Fıkıh Usulü II	2
İslam Hukukuna Giriş	2	---	--
İslam Hukuku I	4	---	--
İslam Hukuku II	4	---	--
---	--	Fıkıh I	2
---	--	Fıkıh II	2
---	--	Fıkıh III	2
---	--	Fıkıh IV	2
Kelam Tarihi	3	---	--
Sistemik Kelam I	4	---	--
Sistemik Kelam II	2	---	--
---	--	Kelam ve İslam Mezhepleri I	2
---	--	Kelam ve İslam Mezhepleri II	2
---	--	Kelam ve İslam Mezhepleri III	2
İslam Mezhepleri Tarihi	3	---	--
İsl. Ahlak. Esas. ve Felsefesi	2	---	--
Felsefe Tarihi	4	---	--
İslam Felsefesi Tarihi I	2	---	--
İslam Felsefesi Tarihi II	2	---	--
---	--	İslam Felsefesi I	2
---	--	İslam Felsefesi II	2

Karşı Oy Yazısı

1.Program (P1)		3.Program (P3)	
Dersin Adı	Kredi	Dersin Adı	Kredi
Din Felsefesi	3	Din Felsefesi	2
Din Psikolojisi	3	Din Psikolojisi	2
Din Sosyolojisi	3	Din Sosyolojisi	2
Siyer	2	---	--
---	--	Siyer-i Nebi I	2
---	--	Siyer-i Nebi II	2
İslam Tarihi I	4	İslam Tarihi I	2
İslam Medeniyet Tarihi	2	---	--
---	--	İslam Medeniyeti	2
Türk İslam Sanatları Tarihi	2	---	--
---	--	İslam Sanatl. ve Dini Musiki	2
Türk Din Musikisi Nazariyatı	2	---	--
Osmanlı Türkçesi	2	---	--
Türk İslam Edebiyatı	2	---	--
---	--	Osm.Türk.veİslaTürkEdb I	2
---	--	Osm.Türkç.veİslaTürkEdb II	2
Hitabet ve Mesleki Uygulama	3	Hitabet ve Mesleki Uyg.	2
Bitirme Ödevi	3	Bitirme Ödevi	2
Atatürk İlk.ve İnk. Tarihi	4	---	--
---	--	Atatürk İlk. ve İnk. Tarihi I	2
---	--	Atatürk İlk. ve İnk. Tarihi II	2
Türk Dili	4	---	--
---	--	Türk Dili I	2
---	--	Türk Dili II	2
Yabancı Dil	4	---	--
---	--	Yabancı Dil I	2
---	--	Yabancı Dil II	2
Temel Bilgi Teknolojisi Kullanımı	3	---	--
Din Hizmetlerinde Reh.ve İletişim	2	---	--
Seçmeli Ders	16	Seçmeli Ders	24

Tablo 10: 1. Programla 3. Program Arasındaki Değişiklikler.

1.	Kur'an Okuma ve Tecvid	Dört krediye çıkarılmıştır.
2.	Arap Dili ve Edebiyatı I,II	Aynı kredi ile Arap Dili Belagatı I, II adını almıştır.
3.	İslam İnanç Esasları	Aynı kredi ile Akaid Esasları adını almıştır.
4.	İslam İbadet Esasları	İki döneme çıkarılarak İbadet Esasları I, II adını almıştır.
5.	Tefsir Tarihi ve Usulü	Dört kredilik bu ders iki kredi olarak Kur'an İlimleri ve Usulü I, II adıyla bölünmüştür. Elbette, bunların birbirinin karşılığı olmadığı açıktır.
6.	Tefsir I, II	Dörder kredilik bu derslerin (toplam 8 kredi) kredileri ikiye indirilerek Tefsir I-V şeklinde beş derse (toplam 10 krediye) çıkarılmıştır. İki kredilik ilave söz konusudur.
7.	Hadis Tarihi ve Usulü	Dört kredilik bu ders iki kredi olarak Hadis İlimleri ve Usulü I, II adıyla bölünmüştür. Tarih boyutu çıkarılmış olmaktadır.
8.	Hadis I, II	Dörder kredilik (toplam 8 kredi) bu derslerin kredileri ikiye indirilerek Hadis I-V şeklinde beş derse (toplam 10 krediye) çıkarılmıştır. İki kredilik ilave söz konusudur.
9.	İslam Hukuk Usulü I	Üç kredilik bu ders Fıkıh Usulü I-II adıyla iki döneme ayrılmıştır. Bir kredilik artış söz konusudur.
10.	İslam Hukukuna Giriş	Kaldırılmıştır.
11.	İslam Hukuku I-II	Dörder kredilik (toplam 8 kredilik) bu dersler iki kredi olarak Fıkıh I-III (toplam 6 kredi) adıyla bölünmüştür. İki kredilik bir eksilme vardır.
12.	Kelam Grubu Dersleri Kelam Tarihi (3 kredi), Sistemik Kelam I (4 kredi), Sistemik Kelam II (2 kredi) [toplam 9 kredi]	İkişer kredilik Kelam I-III (toplam 6 kredi) adını almıştır. 3 kredilik azalma söz konusudur.
13.	İslam Mezhepleri Tarihi	Kaldırılmıştır.
14.	İslam Ahlak Esasları ve Felsefesi	Kaldırılmıştır.
15.	Felsefe Tarihi	Kaldırılmıştır.
16.	İslam Felsefesi Tarihi I,II	Aynı kredi ile İslam Felsefesi adını almıştır. (Adından tarih sözcüğü kaldırılmıştır.)
17.	Din Felsefesi, Din Psikolojisi, Din	Üçer kredilik olan Din Felsefesi, Din Psikolojisi, Din Sosyolojisi dersleri ikişer krediye indirilmiştir. Üç dersin

Karşı Oy Yazısı

	Sosyolojisi	saatleri birer saat azaltılmıştır.
18.	Siyer	İki kredilik bu ders Siyer-i Nebi I-II şeklinde ikiye çıkarılmıştır.
19.	İslam Tarihi I	Dört kredi olan bu dersin kredisi ikiye indirilmiştir. İki kredilik bir eksilme söz konusudur.
20.	İslam Medeniyeti Tarihi	İslam Medeniyeti adını almıştır. (Adından tarih sözcüğü kaldırılmıştır)
21.	Türk İslam Sanatları Tarihi ve Türk Din Musikisi Nazariyatı	Ayrı ayrı olan Türk İslam Sanatları Tarihi ve Türk Din Musikisi Nazariyatı dersleri İslam Sanatları ve Dini Musikisi şeklinde birleştirilmiştir. Ancak İslam Sanatları dersi iki kredi, Dini Musikisi dersi iki kredi iken, İslam Sanatları ve Dini Musikisi olarak birleştirilen dersin kredisi sadece ikidir. Bu ders tek dönemlik haline getirildiği için iki kredi azalma söz konusudur.
22.	Osmanlı Türkçesi ve Türk İslam Edebiyatı	Ayrı ayrı olan Osmanlı Türkçesi ve Türk İslam Edebiyatı dersleri Osmanlı Türkçesi ve İslami Türk Edebiyatı şeklinde birleştirilmiştir. Osmanlı Türkçesi ve İslami Türk Edebiyatı I ve II dersleri ayrı dönemlerde verilmektedir.
23.	Hitabet ve Mesleki Uygulama	Üç kredi olan bu dersin kredisi ikiye indirilmiştir. Bir kredilik bir azalma söz konusudur.
24.	Bitirme Ödevi	Üç kredi olan bu dersin kredisi ikiye indirilmiştir. Bir kredilik bir azalma söz konusudur.
25.	Temel Bilgi Teknolojisi Kullanımı	Kaldırılmıştır.
26.	Din Hizmetlerinde Rehabilitasyon ve İletişim	Kaldırılmıştır.

FELSEFE VE DİN

Süleyman Hayri BOLAY*

Özet

Dinin felsefeye karşı olduğu düşünülse de aslında din ve felsefe birbirleriyle karşılıklı ilişki içindedirler. Pek çok din alimi ve özellikle Müslüman düşünürler dini anlatmak, karşılarındaki insanları din konusunda ikna etmek ve Tanrı'ya iman etmesini sağlamak için felsefeden faydalanırlar. Bu makalede din ve felsefe arasındaki ilişki ve Müslüman düşünürlerin felsefeyi dini ilimlerde nasıl kullandıklarını örneklerle açıklanmaktadır.

Anahtar Kelimeler

Felsefe, Din, İlahiyat, Öğretim.

PHILOSOPHY AND RELIGION

Abstract

Although religion is considered as being contradictory to philosophy, in the fact, both are in reciprocal relationship. Many religious scholars especially Muslim thinkers utilise philosophy to convince people to their religious explanations such as belief in God and other convictions. In this article, it is explained that the relationship between religion and philosophy and how Muslim scholars and philosophers use philosophy in religious sciences by the examples.

Key Words

Philosophy, Religion, İlahiyat, Education.

Felsefe nedir? Felsefe deyince bir kısım dindarlar, hatta bir kısım matematikçiler ve benzer bilimciler biraz çekinirler; hatta bazıları hoşnutsuzluk ifade ederler, bazen de felsefeyi zararlı görerek karşı çıkarlar. Tamamen soyut kavramlarla düşünen bir kısım matematikçilerin felsefeden hoşlanmamalarını hiç anlamış değilim. Ama bir kısım dindarların, hele Türkiye'de bazı Müslümanların felsefe deyince karşı çıkmalarını anlamak zor değildir. Çünkü onlar felsefe adına ateizmi, materyalizmi, evolüsyonizmi, pozitivizmi ve natüralizmi benimseyip yaymak gayretinde olan felsefecileri görmüşler, şöyle

* Prof. Dr. Gazi Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi Felsefe Bölümü Emekli Öğretim Üyesi.

veya böyle tanımuşlar. Onların dinlere ve özellikle İslâm'a nasıl kaşı çıktıklarını, Tanrı'nın yokluğuna dair yazdıklarını, söylediklerini okumuşlardır yahut duymuşlardır, bir şekilde biliyorlardır.

Batı'da da din aleyhtarı felsefeciler diğerlerine nazaran çok azdır. Bizde de öyledir. Dolayısıyla inançlı kimseler umumiyetle felsefeyi ve bütün felsefecileri toptan aynı kefeye koyup reddediyorlar, onlardan uzak durulmasını istiyorlar. Demek ki Türkiye'de felsefi düşüncenin gelişmesini engelleyenler arasında, farkında olmadan, felsefe ve laiklik adına felsefeyi materyalizme veya ateizme endeksleyip her türlü dinî inanca karşı çıkanlar ile bunların karşısında koyu dindar olup dine saldıranlardan korktukları için her türlü felsefeye muhalif olanlar da yer almaktadır.

Aslında bu ikinci grup ateist ve maddeci olmayan, ateistlere ve maddecilere karşı inancı, dinleri müdafaa eden, ateistlerin fikirlerini çürütmeye çalışan birçok Batılı filozofun olduğunu bilmiyorlar. Çünkü okudukları bir veya birkaç din aleyhtarı yazıdır. Bunların dindar veya dine saygılı filozofların fikirlerini bilmemeleri normaldir. Buna mukabil, ateist felsefeciler din karşıtı olsalar bile inananların psikolojisini anlamak yoluna gitmemektedirler. Dolayısıyla gergin bir ortam ortaya çıkmaktadır. Bu gergin anlayış, mü'minlere, imam-hatip okullarına ve İlahiyat fakültesi muhitlerine kolayca yayılmakta, soyut düşünme yeteneği gelişmemiş kişiler tarafından bu hava körüklenerek bir felsefe aleyhtarlığı yaygınlaştırılmaktadır.

Ateist felsefecilere kızıp da felsefeye kaşı çıkan dindarlara, bunlar yüksek tahsilli olsalar bile, Gazalî merhumun tabiriyle "*Kömürçünün imanı*"na sahip dindarlar demek yanlış olmaz. Bunlardan İlahiyat fakültelerinde de çoktur ki en azından "*Kelamcının imanı*"na yani az çok muhakemeli, mukayeseli, akılla temellendirilmiş bir imana sahip olmalıdırlar. Bunun bir adım ilerisi "*felsefi iman*"dır. N.Topçu, "*İtikadın sürekli oluşuna felsefi mânada iman diyoruz.*" diyor. (*Kültür ve Medeniyet*, İstanbul, 1970, s. 98)

Kömürçünün imanına sahip kimseler, sağlam görünüşlü olsalar bile, kökü derinde olmadığı için her hangi bir sarsıntıda sallanan veya yıkılabilen ağaç gibidirler. Bunlar Gazzalî'nin *İhya* adlı kitabını okurlar, ama sadece ibadet ve nasihat kısımlarından zevk alırlar. Fakat oradaki felsefi fikirleri anlayamazlar. Nitekim ateist bir felsefecinin¹ "Hz.Muhammed'in Felsefesi" diye kasıtlı surette pek çok tahriflerle dolu olarak yazdığı bir kitap bir kısım okur-yazar Müslümanlar arasında epeyce menfi tesir bırakmıştı. Bu kitabı bir prof. tenkit eden bir makale² yazınca kitap satılmaz oldu, yayıncı da kalan kitapları bazı yerlerde bedava ve gizlice dağıtarak elden çıkardı.

¹ Cemil Sena, *H.z.Muhammed'in Felsefesi*, Remzi Kitapevi, İstanbul, 1971.

² Makalenin yazarı, Prof.Dr. Hüseyin Hatemi'dir.

Felsefede başka neler var? Felsefe akla dayanan ve tenkitçi yöntemi esas alan bir düşünce şeklidir. Felsefenin esası, ruhu tartışmadır. Felsefe çeşitli düşünceleri, her türlü seçenekleri göz önünde bulundurarak tahlil ve tenkide dayanan bir sorgulama faaliyetidir. Felsefe sistemli ve derinliğine düşünmeyi, sorgulamayı, yorumlamayı, faaliyetlerimizi temellendirmeyi, bütüncü görmeyi ve düşünmeyi öğretir. Pascal'a göre felsefeyle alay etmek de bir felsefedir.

Dilin mahiyetiyle uğraşmak da dil felsefesidir. Bedii, beyan ve belâğât da anlam felsefesi dâhilindedir. Belâğât, dil ve anlam felsefesiyle uğraşmayan İslâm âlimi ve bilhassa müfessir yok gibidir. Bunlarla Gazalî, Fahreddin Râzi, Cürçânî, Taftazânî ve daha nice alimlerimiz meşgul olmuşlardır. Osmanlı âlimleri de ziyadesiyle uğraşmışlardır. “Âdâb-ı Mütalaa Risaleleri”, “Adâb-ı Münazara Risaleleri”, “Mukaddimâat-ı Erbaa Risaleleri”, Mantık ve Ahlak Risaleleri ile “Vahdet-i Vücûd Risaleleri”, “Alâka Risaleleri”, “imkan Risaleleri”, İbn Kemal'in “El-Eys ve'l-Leys Risaleleri”, Şeyhülisâm Musa Kazım Efendi'nin 57 sayfalık “Tehâfüt Risalesi” ve daha niceleri felsefe eserleridir. Kelâmî eserler, İmam-ı Maturîdî hazretlerinin “Te'vilât” adlı 17 ciltlik tefsiri de felsefî fikir ve yorumlarla doludur. Fahri Râzi'nin tefsiri de felsefî bir tefsir olarak kabul edilir. Hamdi Yazır merhumun tefsirinde de Kant'ın kaziyelerinden³ ve Descartes'ın bazı fikirlerinden söz edildiği bilinir. Dolayısıyla felsefeyi üç beş ateistin fikirlerinden ibaret sayıp onları bütün felsefe camiasına teşmil etmek⁴, bizim imanlı felsefecilerimizi ateistlerin kategorisine dâhil etmek gibi bir neticeye götürebilir, bu da onların kırılmalarına ve bizden soğumalarına sebep olabilir.

Felsefenin sahası çok geniştir. Bu bakımdan Kur'an'da ve hadislerde yaratılıştan öğrenmeye kadar her mesele yer almıştır, bunlar aynı zamanda felsefenin uğraştığı meselelerdir. Herkes düşüncesine göre bunlara farklı çözümler getirir. Fıkıhtaki içtihatlarla çözülen meselelerin mütenevvi⁵ oluşu da bir felsefedir. Yalnız dinde kullanılan akıl, nassın hudutları içinde seyreder. Buna rağmen İslâm âlimleri aynı ayeti ve hadisi çok farklı şekillerde yorumlamışlardır ki buradan İslâm düşüncesi ortaya çıkmaktadır. Yoksa İslâm ve İslâm düşüncesi ya hiç doğmazdı veya donar kalırdı. Asırların ihtiyaçlarına cevap bulmak zarureti de bir felsefedir. Batı tefekküründe bile filozof ve ilim adamlarının en az yüzde doksanı dinî inançlara sahiptirler ve bunların çoğu İncil'e, Tevrat ayetlerine atf yaparak fikirlerini geliştirirler. Ateistlere de her zaman çok tutarlı mantıklı cevaplar vererek onların arızalı fikirlerini, Hristiyanlığa olan husumetlerini izale etmeye çalışmışlardır. Dolayısıyla İslâm,

³ Önerme.

⁴ Kapsamak.

⁵ Çeşit çeşit, muhtelif, değişik, türlü türlü.

sıhhatli felsefî düşünceye daha müsaittir ve müsait olmuştur. Felsefî düşünce esas itibariyle tenkide dayanır. İslâm âlimleri daima birbirlerini tenkit etmişler, kelâm, tefsir, hadis, fıkıh sahaları böyle genişlemiş ve gelişmiştir. Amelî ve kelâmî mezhepler böylelikle ortaya çıkmıştır.

Gazalî, hadiscilerin mantık aleyhtarlığı yapmaları üzerine mantık bilmeyenlerin dinine güvenilmez demiştir. “Tehafüt’ül-Felâsife”, “Miyar’ul-ilm”, “Makasid’ul-Felâsife”, “Mihakk’ün-Nazar Fi’l-Mantık”, “Mizan’ül-Amel”, “El-Maksad’ül Esna Fi Şerh-i Esma’ül-Hüsna” adlı kitapları felsefî eserlerdir. Bu son adı geçen eserde Allah’ın birçok ismini meselâ musavvir ismini tamamen felsefî açıdan yorumlamıştır.

Felsefeden kimse kurtulamaz. Günlük hayatta çelişkiye düşmeden yani “saçmalamadan” konuşma gayreti içinde olan kimse, aynı zamanda mantık kurallarına uygun konuşmak zorunluluğunu duyduğu için felsefenin tam içindedir. Farkında olsun olmasın, bu böyledir. Çünkü mantık felsefenin bir dalıdır. Metodoloji ile uğraşanlar da felsefenin içindedirler. Fıkıh usûlcüleri, tefsir, hadis usûlcüleri hepsi farkında olsun-olmasın, felsefenin içindedirler ve felsefe yaparlar. Çünkü her ilmin, her bilginin, her filozofun kendine has bir metodu, bir metodolojisi vardır. Şimdi bu hususta bir misal verebiliriz:

Hadis Metodolojisi ve Bütün Metodolojiler Felsefe Değil Midir?

Prof. Dr. İbrahim Hatiboğlu bir hadis profesörüdür. Hadis usûlü üzerine hadis âlimleri toplanıp bu ilmin usûlünü yeniden kurmak veya geliştirmek için kendi aralarında sempozyumlar tertip ediyorlar. Bunu diğer İslâm ilimleri dallarındaki profesörler de yapıyorlar. Prof. Dr. Hatiboğlu bu konuda sunduğu bir tebliğde hadis usûlünü yenileme gayreti içindeyken felsefeye bulaşmadan edemiyor. Çünkü hadis usûlünü tamamen felsefî kavramlarla tanımlıyor: Hadis usûlü ilmini zahirî ilimlerden kabul eden Hatiboğlu, bu usûlün, *mantıkî ve aklî yöntemi* ilk dönemlerden itibaren ele aldığı konularda başarıyla tatbik ettiğini söylüyor. Hadis terimini, mantık ilminin terimleriyle açıkladığını tespit ediyor: Hadis terimi, “*adem ile mesbûk mevcut mânasına gelir*” şeklindeki lügavî anlamı yanında, “*haber ve hadis terimleri arasında umum husus mutlak (münasebeti) vardır.*” gibi ifadelerle açıklaması son derece dikkat çekicidir. (İslâmî İlimlerde Metodoloji (Usûl) Meselesi 2, İsav ve Ensar Neşriyat, İstanbul, 2005, s. 789) İbrahim Hatipoğlu, Hadis Usûlü’nün “*bütünü ile imkanlar alanı*” olduğunu yani “*mümkünler ve ihtimaller alanı hakkındaki zannî hükümler verdiğini*” söylemesi de dikkat çekici olup bunlar da tam tamına felsefî ifadelerdir. Bunun gibi hadis usûlü’nün muhtevası itibariyle “*son derece ihtiyatlı ve temkinli*” bir anlayış üzerine bina edildiğini söylemesi de aynı çerçeveye girer. (a.g.e., s.777-782) Hatiboğlu’nun şu sözüyle misali bağlayalım: İşte sünnet ile toplum arasındaki varoluşsal ilişki temeline dayanan Klâsik Hadis Usûlü, bu yönü dolayısıyladır ki, klasikleşen bir usûl olma niteliğini

kazanmıştır. (a.g.e., s.793) Görülüyor ki felsefeden çok uzak olduğu zannedilen Hadis Usûlü dahî felsefenin içinde yüzmektedir. Tıpkı diğer metodolojilerde olduğu gibi.

Hadis konusu açılmışken şu hususu da belirtelim, 35 Doğu Filozofu ve Hz.Peygamber: Diané Collinson ve Robert Wilkinson adında iki Amerikalı yazar “*Otuz Beş Doğu Filozofu*”⁶ adıyla bir kitap yazmışlardır. Metin Berke başkanlığında dört kişilik bir heyet tarafından çevrilen bu kitapta yazarlar, Otuz beş Doğu filozofunun en başına İslâm Peygamberi Hz.Muhammed’i almışlar. İslâm, Kur’an ve Hz. Muhammed hakkındaki değerlendirmeleri doğru ve tarafsız sayılır. Peygamberimize filozof dememişler; ama “Muhammed bir filozoftan çok bir peygamberdir.” demişlerdir. Hz. Peygamber kendisine hikmet verilmiş bir peygamber olarak İslam adına da olsa her felsefe problemini ele almıştır. Zaten onun bu kitaba alınmasının sebebi de budur. Yazarlar şöyle devam ediyorlar: “Ama Tanrı’ya, evrene ve bu ikisinin insanlıkla ilişkisine dair yaptığı etkili her açıklama, her zaman şüpheciler tarafından eleştirel bir irdelenmenin ve bunların savunucuları tarafından değerlendirilmenin konusu olabilir.” Bu, demektir ki Hz.Muhammed sözlerinde bütün felsefe problemlerini ele almış ve onlara çözüm getirmiştir. Felsefeden bahsetmeden felsefe problemlerini ele alıp çözmek ne demektir? Felsefe problemleri insanları ve toplumları öyle kaplar ki insanlar farkında olmasalar da onlardan uzak duramazlar ve onlarla günlük hayatlarında iç içe yaşarlar, demektir. Nitekim İbn Rüşd, “Fasl’ül-Makâl” adlı eserinde felsefeyle dinin süt kardeşi olduğunu söylerken bu içiçeliği kastetmektedir. Bu kitabın yazarları şöyle devam ediyorlar: “*Bu tür etkinliklerden, kavram ve fikirler, birlikte çözümleme ve inceleme yöntemlerinin incelenmesi doğar. Böylelikle de felsefe gelişir.*” (a.g.e., s.28)

Kur’an’da Felsefe Problemleri

Hadislerde olduğu gibi Kur’an ayetlerinde de temas edilmemiş felsefe problemi yok gibidir. En başta varlık problemi: Allah’ın varlığı, birliği, eşinin, benzerinin ve ortağının olmadığı, alemde iki tanrı olursa evrenin ne hale geleceği, Allah’ın evreni, ondaki çeşit çeşit varlıkları nasıl yarattığı, tabiatta sebep-netice münasebetinin nasıl işlediği, Allah-tabiat, Allah-insan, insan-tabiat, insan-Allah münasebetleri, daha son iki asırda Batı felsefesine problem olarak girebilen İnsan sorunu, hayat problemi, şüphe, bilgi problemi (epistemoloji), bilgi çeşitleri, kesin bilgi, zannî bilginin değersizliği, toplumsal sorunlar, aile, aile içi iletişim esasları, aile içi âdâb, insanlar arası ve dinler arası münasebetler, teknik ve teknoloji problemi, zevkçilik/hedonizm, seneviye/düalizm, madde-ruh problemleri, harp, sulh/barış, kardeşlik, bir arada yaşama, ahlak problemi,

⁶ Diané Collinson ve Robert Wilkinson, *Otuz Beş Doğu Filozofu*, Ayraç yay, 2000, Ankara,

hukuk, insan hakları, adalet, estetik, siyaset problemleri, hakimiyet, meşruiyet sorunları, toplum problemleri ölüm problemi, felsefenin girmeye cesaret edemediği ve Karl Jaspers gibi bazı filozofların “felsefe ölüm ötesini aydınlatmak zorundadır” dediği “ölüm ötesi problemi” ve benzer felsefenin hemen hemen bütün problemleri Kur’an’da yer almıştır. Yeter ki onu okumasını bilelim.

Bu hususta bir misal daha verebiliriz: Ankara İlahiyat fakültesinde bir gün Aristo felsefesinden bahsederken Aristo’nun inandığı Tanrı’nın kâinata ilk hareketi nasıl verdiğinden söz ettim: Dedim ki, Aristo, Tanrının evrene ilk hareketi birinci sema vasıtasıyla verdiğini söyler. Tanrı birinci semaya yönelmiş, onu dışarıdan mekanik bir kuvvetle iter gibi hareketlendirmemiş, ama birinci gök, Tanrı’nın güzelliğini (Cemalini) görünce, Tanrı güzellik merkezi olduğu için onun güzelliğine meftun olan birinci semâ içinden gelen bir güçle kendiliğinden Tanrı’ya yönelmiş ve böylece mekanik bir tarzda değil, ama *dinamik* bir biçimde birinci gök harekete geçmiş (ki bu görüş dinamizme dayanan felsefenin de temelini teşkil etmiştir) böylece Tanrı’nın koyduğu kanun gereği diğer gökler de hareketi birinci gökten alarak kâinata hareket, oluş-yokoluş ve değişim başlamıştır. Bunu böyle anlatınca öğrencinin birisi dedi ki: Hocam Kur’an-ı Kerim’de Allah “Duman halinde olan göğe yöneldi. Ona ve yerküreye, göklere ve yere ‘isteyerek veya istemeyerek gelin! dedi. İkisi de ‘isteyerek geldik.’ dediler.” (Fussilet suresi 41/11) mealindeki ayeti hatırlattı. Ben öğrenciye teşekkür ettim, çünkü ben o zamana kadar bu irtibatı kurmamıştım.

Yanlış anlaşılmalı; Biz bu misali verirken Aristo’nun hakikate ulaştığını veya onun fikri ile Kur’an’ın bazı görüşlerinin örtüştüğünü söylemek istemiyoruz. Biz sadece ancak Aristo’nun ortaya koyduğu bir fikir kadar Kur’an’ın bir izahının da felsefi bir muhteva ve değer taşıdığına dikkati çekmek istiyoruz.

Şurası unutulmamalı ki bir takım filozofların böyle dinin getirdiklerine yakın fikirler ileri sürmeleri, onların yaşadıkları devirde geçerli olan dinlerden ve inançlardan etkilendikleri veya onları benimsedikleri mânasına gelir. Nitekim Eflâton için Numenius adlı Yunanlı tarihçi şu ifadeyi kullanıyor: “*Eflâton, Yunanca konuşan bir Musa’dır.*” Bu ne demektir? Eflâton, kendi döneminde hak din olan Hz.Musa’nın dininin esaslarını felsefi kalıba döküp öyle sunmuştur, demektir. Necip Fazıl’ın “Batı Tefekkürü ve İslâm Tasavvufu” adlı eserinde Eflâton’un felsefesini öve öve bitiremiyor, peygamber demek istiyor, ama diyemiyor.

Osmanlı Âlimleri Felsefeye Nasıl Bakıyorlardı?

Osmanlı âlimi ve düşünürü Taşköprülüzade Ahmed Efendi (ö.1561) hikmetin yani felsefenin meşruluğunu bir hadis zikrederek temellendirir: “Kişinin hikmetten bir kelime öğrenmesi, onun için dünya ve içindekilerden daha hayırlıdır.” Ona göre felsefî ilimlerle dinî ilimler arasında ihtilâf yoktur, bunlar birbirlerinin tamamlayıcısıdır. O şöyle söylüyor: “Zanneyleme ki ulûm-i hikemiye, muhalif-i ulûm-i şer’iyye ola, değildir. Bilâhilâf ancak birkaç mesâil-i yesîrededir (Hilâfsız birkaç basit meselede anlaşmazlık vardır.), kesîrede değildir (büyük meselelerde değildir.). Bazı mesâil⁷ gerçi zâhiren⁸ muhaliftir, lâkin tahkîk⁹ olunursa her veçhile¹⁰ muvafık¹¹, her diğeri ile musafih (el sıkıştır) ve muanik (boynuna dolanır)tır. (Mevzuât’ül-Ulûm, C. I, İstanbul, 1311, s. 345-346; S. H. Bolay, *Osmanlıda Düşünce ve Felsefe*, Akçağ yay., Ankara, 2005, s. 46-47) Felsefenin kökünü İdris peygambere dayandıran Taşköprülüzade Ahmed Efendi, hikmet sultanı olarak da Sokrat, Eflâtun ve Aristo gibi filozofları gösterir. (a.g.e., s. 338)

Bir başka Osmanlı düşünürü Nev’î Efendi (ö.1598) Hermes’i (Hz.İdris peygamberi) filozofların (hükemanın) üstadı kabul eder. Bu konuda şöyle bir açıklama yapar: Hermes’e hikmetin aslı nedir diye soruldu; “*Tıba-ı tamm*” dedi. “*Tıba-ı tamm*” nedir?” diye sorulduğunda “*ruhaniyet-i feylesoftur.*” (filozofun manevî yüceliğidir.) Demek ki Hz.İdris’e göre felsefe, filozofun ruhunda sezdiği ve onları yaşadığı şeylerdir. Nev’î Efendi, Sokrat, Eflatun ve Aristo gibi filozofların kafir sayılmasına karşı Meşşâilerin eserlerinin peygamberliğin ispatı ile dolu olduğunu söylemektedir. (Nev’î Efendi, *İlimlerin Özü*(*Netâyic’ül-Fünûn*), İstanbul, 1995, s. 123,126; S. H. Bolay, a.g.e., s. 47.)

Nurettin Topçu’nun Felsefeye Bakışı: Felsefeyi daha sade bir şekilde tarif edenlerden birisi de Nureddin Topçu’dur. Topçu’nun ifadesiyle felsefe, “*insanın kainat görüşüdür.*”, “*Felsefe adetâ kainata uzanan kollarımızdır. Şu halde onda biz varız. Felsefe bir milletin benliğinden çıkarak kainatın her tarafına doğru uzanan iradesinin sistem halinde ifadesidir.*” (N. Topçu, *Kültür ve Medeniyet*, Hareket yay., İstanbul, 1970, s. 11) Topçu’ya göre felsefe millette irade halinde doğar ve onun tarihine istikamet verir. San’atkâr ve hayat adamı, diplomat ve asker, dindar ve ahlâkçı, hep filozofun kalbinde birleşirler. Felsefesi olan milletin kalbi de vardır.(N. Topçu, *Kültür ve Medeniyet*, s. 11) Bu mânada felsefeye “Bilimlerin Yüksek Mahkemesi” denilmiştir. Bunu yaparken de bilimlerin verilerinin tenkidini yaparak onlardan yeni görüşler ortaya çıkarmak

⁷ Meseleler.
⁸ Görünüşte.
⁹ Dikkatlice incelenirse.
¹⁰ Yönüyle.
¹¹ Uygun.

suretiyle bilimlere de yeni ufuklar açar. Bilimler de yeni araştırma sonuçlarıyla felsefeye ufuk açar.

Felsefe akla dayanır, aklî muhakeme ile yürütmeler yapar. Ama inançların, hislerin ve sezgilerin yol açtığı felsefeler de vardır. Bergson felsefesi tamamen sezgici bir felsefe olarak görülür. Batı'da inanca dayanan, inancını temellendiren felsefeler olduğu gibi inanca karşı olan felsefeler de vardır. Ama bu mânada ateist, materyalist felsefelerin panzehiri teist, spiritüalist felsefelerdir. Maddeci bir felsefenin toplumlar üzerine bıraktığı menfi tesirler, dinî inanışların dayandığı esaslarla tesirsiz hale getirilemez. Aklînin karşısına yine aklî muhakemelerle çıkmak icap eder. Çünkü ateist, materyalist kişinin inanç esasları, inancı yoktur, bir dine bağlı değildir. Şu halde ortak noktalar aklın mahsulü olan görüşler olmalıdır.

Din Nedir? Din hakkında herkesi tatmin edecek bir tarif vermek imkansızdır. Beşerî dinlerden sayılan meselâ Budizme inanan veya Yahudiliğe, Hristiyanlığa ve İslâm'a inanmış kimselerin dinden anladıkları farklıdır. Ama genel olarak din, bir kutsal varlığa inanarak onun emir ve tavsiyelerine bağlanıp hayatını onlara göre tanzim etme sistemidir, denebilir. Dolayısıyla din, önce inanç sistemidir. Bütün dinler kendilerine göre inanç sistemleridir. En ilkel dinler bile içinden çıktığı toplumu düzeltmek, düzenlemek gayesiyle ortaya çıkmıştır. Bu bakımdan dini, dinleri toplumdan soyutlamak mümkün değildir. Din, muteal/aşkın ve mukaddes bir varlığa kendi iradesi ve seçimiyle teslim olma, O'nun emirlerine bağlanıp tâbi olma, hayatını ona göre tanzim etmektir. Dinde hedef sadece şahsî huzur değildir, Yaradan'ın rızasını kazanmak için yaradılanlara hizmet esastır. Dinî şuur, iradî olarak bağlanmanın yanında kalbî duyuların yaşanması ve fikrî faaliyetlerle kazanılır.

Bilhassa büyük dinlerin en mühim özelliği, kişiyi yaşadığı duyguların, zevklerin ve arzuların hâkimiyetindeki hayattan daha farklı, daha yüksek ve tamamen manevî hazlarla dolu bir hayata ulaştırma hedefini gütmesidir. Bu yüksek hayat önce dünyada kazanılır, nefsanî arzularla mücadele ederek, onlara galip gelerek, kalbi kirletici fiillerden uzak durarak, tabiatıyla Allah'a yakınlaştırıcı fiilleri ziyadesiyle ifa ederek, kalbi "Mâsivâ"dan temizleyerek "insan-ı kâmil" mertebesine ulaşılabilir. Böyle kimselerin *kalbgözü* açılır ve onlara *gayb aleminin* bazı kapıları aralanır. Felsefede böyle bir imkan yoktur. Ancak felsefede böyle bir yücelik, Hamdi Yazır'ın bile peygamber olabileceğini söylediği Sokrat gibi "Kendini bilen" kimselerde görülebilir.

Bir Müslüman göre, İslâm'ın emir ve tavsiyeleri, hayatın hiçbir köşesini ve hiçbir ânını dışarıda bırakmayacak şekilde kapsayan, kuşatan bir inanç ve hayat istemidir. Vahye dayanan kitabî veya semavî dinlerde inanç, ibadet, ahlak

ile ilgili hususlar öne çıkar. İslâm'da "muamelât" denilen kısım, bütün bir toplumu, hayatı, onun bütün meselelerini ihtiva eden hükümler taşır.

Felsefenin esası, akli ilkeler dâhilinde şüphe etmek, düşünmek ve tenkit etmektir. Buna mukabil dinin esası, manevî bir haz duymak ve o hazzı, huzuru devamlı yaşamaktır. Felsefe meseleleri ile meşgul olurken belli ilkelerden hareketle bir fikir etrafında düşünülür. Hâlbuki dinî duyguyu yaşarken kendimizi mabudun huzurunda hissederek ibadet ederiz. Elbette duanın da, ibadetin de tefekkür ciheti başlangıçtan itibaren kendisini gösterir. İbadette huzur ve huşu denen şey, böyle başlar. Dolayısıyla dinde tefekkür/derinliğine düşünme insanı ölüm ötesi hallere kadar götürebilir. Dinde tefekkürde bulunmak da sevaptır, çünkü ibadetten sayılır. Dinle felsefe "sütkardeşdir" diyenlerin maksadı bu olsa gerektir.

Bu noktada din hakkında felsefe yapma yani din felsefesiyle uğraşma ihtiyacı nereden doğmuştur? Bu sorunun cevabı uzundur. Ama din ve felsefe, hayatın, insanların ve toplumların pek çok problemini ele alır, onlara çözüm üretir. Ama dinde başta şüphe edilir, düşünülür ve iradî olarak, seçerek inanılır. Ondan din iman hususunda şüphe götürmez. Felsefede yeni ve karşı fikirlerin ortaya çıkışı, bu şüphe ile başlar. Ama şüphede devamlılık, felsefeyi öldürür. Çünkü karar verilemediği için yeni fikirlere ulaşılamaz. Bu açıdan da din ile felsefe arasında benzerlikler vardır.

Felsefede bir aklilik, rasyonalite olmasının yanında dinde de belli bir rasyonalite vardır. Ama her şey akılla çözümlenip açıklanamaz. Bazen hisle, bazen sezgiyle, bazen irrasyonel sahalara girerek problemi çözmek mümkün olur. Bu sebeple duyumcu, sezgici ve irrasyonel birçok felsefeler ortaya çıkmıştır. Tabiatıyla dinde özellikle İslâm'da akıl ön plandadır; zira vahyin muhatabı akıl sahipleridir. Aklen noksan ve arızalı olanlar yükümlü veya mükellef tutulmazlar.

Dinde rasyonellik: Genel olarak rasyonellik anlayışında dedüktif (tümgelimsel) muhakemede tutarlılık, uygunluk ve şümulülük bu muhakemenin şartları olarak kabul edilir. Endüktif (tümevarımcı) muhakemede ise rasyonellik hem amaç, hem de araçtır. Çünkü bunda doğrudan bilgi edinme yolları, edinilen bilginin hem zihne yerleşmesi hem de bir işlev kazanması, bir eyleme dönüşmesi, fiiliyata dökülmesi söz konusudur. Diğer taraftan İslâmî rasyonalitede değer biçme, takdir etme gibi anlamlar da mündemiçtir. Ama dinî değerlendirme, felsefenin akli ve mantıkî değerlendirmesinden farklı olarak kutsallık, aklilik, dünya ve ahreti içine alan bir kapsamlılık ve derinlik arzeder.

İslâm rasyonalitesi, Batı rasyonalitesi gibi bölmeci, indirgemeci değil; aksine *bütünleştirici, birleştirici, kaynaştırıcı olup "tevhîd" ilkesine dayanmakta olup bu ilkeye sadık kalan, onu asla ihmal etmeyen bir rasyonelliktir.* Buna

rağmen dinî rasyonellik, her türlü yeni tecrübeye daima açıktır. Daima oluşum süreci içinde bulunmayı, muhafaza etmeyi hedefleyen bir rasyonelliktir. İslâmî rasyonelikte vahiy, sadece ontolojik değil; epistemolojik ve etik bir istikrar da oluşturur. Nitekim Müslümanlar her dönemde ve özellikle Hz. Peygamber (s.av.)i, ontolojik (ilk yaratılan onun ruhu olduğu için), epistemolojik (vahiyle yeni bilgi alanı açılıp farklı bilgiler getirdiği için) ve etik (insan-ı kâmil örneği, Kur'an tabiriyle "üsve-i hasne" olduğu için) örnek ve rehber olarak görmüşlerdir.

Dinî rasyonellik, belli bir gelenek içinde gelişir, zenginleşir ve zihinlere yerleşir. İslâmî akıl, Batılı akılcılığından şu özellikleriyle ayrılır: İslâmî akıl, bütünün içinde parçayı görür, her parçanın kendi boyutunda anlam kazanmasını sağlar, her parçanın kendinden uzakta, gaipte olana, yani gayb âlemine ait olana işaret eder veya bu işareti taşır. Aynı zamanda İslâm rasyonelitesine tâbi olan Müslüman, bütün varlıkların, yaratılmışların üstünde var olan ve diğer varlıklara hayat veren Üstün ve Mutlak Varlığa kalbinde yer verir, O'nu kalben ve zihnen zikrederek, öte dünyada Ona kavuşacağını düşünerek mutmain olur, tatmin bulur. Felsefedeki tatmin ise sırf aklî çalışmanın verdiği bir tatmindir.

Batı aklîliğinin doğru bulduğu bir takım eylemleri Kur'an aklîliği akıldan saymaz. Meselâ aklını yanlış kullanarak inanca karşı çıkanların, dinin tavsiye ettiği emirleri hiçe sayanların, her hangi bir gayri ahlâkî fiili meşru sayanların aklını akıldan saymaz. Çünkü akıl doğruyu bulup yanlıştan ayrılmadığı müddetçe akıl değildir.

Bu sözlere şunları da ilave edebiliriz: Bütün ilimlerin ve dahî İslâmî ilimlerin usûl çalışmalarının felsefe olması gibi bir varlık meselesini, bir bilgi veya ahlak meselesini ele alıp İslâmî esaslara muhalif olmayacak şekilde çözmek de bir İslâm felsefesidir. Aklın yetersiz olduğunu, insanın âcizliğini ifade etmek de insan problemi dâhilinde yine felsefedir.

Aslında mesele şu: 2000 sene evvel müspet ilimler felsefenin içinde idi. Zamanla müspet ilimler, istiklâlini kazandı. 19. asırda bir kısım ilim adamları, bilhassa pozitivistler felsefeyi ilme bağlamaya çalıştılar. Bugün eski ateist birkaç filozofun inkâr ettiği hususlar, müspet ilimlerin tasarrufundadır. Günümüzde esas inkâr edenler daha çok fizikçiler, biyologlardır. Ama moleküler biyolojinin bulunduğu birçok bilgileri, ateist ilim adamları bulmuş da olsa biz bilhassa tıpta tedavide ve diğer sahalarda kullanıyoruz. Bulduğu bazı gerçekleri yanlış yorumlayıp inkâr eden bazı ilim adamları, günümüzde bir müddet sonra yanılmışım "Allah varmış" diye ikrar kitapları yazıyorlar. Bunlarda felsefenin hiçbir dahli¹² yoktur. Bulduğu bir fosil parçasını yorumlayıp insanın hayvandan

¹² Katkısı.

türediğini söyleyen ilim adamı da kendi keyfi ve yanlış yorumuyla bunu söylüyor. Başka bir ilim adamı da aynı bilgileri aksi istikamette yorumluyor.

Stephan Hawkins adında belinden aşağısı tutmayan meşhur bir İngiliz fizikçi zaman zaman fikir değiştirip Allah'a ihtiyaç yok derken bir müddet sonra Allah'a ihtiyaç olduğunu söylüyor. Aynı adam diğer taraftan felsefe öldü diye bağırıyor.

1965 de iki Fransız hücre bilimcisi hücre üzerine çalışmalarından dolayı Nobel mükâfatı aldılar. İkisi de kitap yazdı. Jaques Monod (ö.1976) hücrenin yapısındaki incelikleri, RNA ve DNA'nın sınırlarını "mucizevî tesadüf"e hamlederken onun ortağı olan François Jacob ise aynı hadiseyi bizim bilgisayar programladığımız gibi hücreyi de İlâhî kudretin programlamasına hamlederek izah etti. İnkâr eden bilim adamları inanmış bir Hıristiyan filozofun felsefi yorumlarını okusaydı böyle ters bir yoruma belki de gitmezdi. Görülüyor ki aynı hadiseyi iki meslektaş nasıl tamamen birbirine zıt yorumlayabiliyor. Çünkü ilim ahlak, inanç ve değer telkin edemez. Bunlar, bilim adamlarının şahsî ve keyfi yorumlarıdır.

Bizler her şeyi akılla anlayıp onunla izah ettiğimiz için akla her zaman ihtiyacımız var. Zaten aklımız noksan olsa mükellefiyetten dinen ve hukuken düşeriz. Bu sebeple akli, din adına felsefi düşüncüyü baştan mahkum edip birkaç ateistin fikrini hepsine teşmil edersek, derslerinde felsefe okuyan milyonlarca genci kendimizden soğutabiliriz. Bu sebeple Said-i Nursî merhum, "müsbet felsefe", "menfi felsefe" diye felsefeyi ikiye ayırmak ihtiyacını duymuştur. Dolayısıyla önce imanı kurtarmak lâzımdır. İmanı felsefi delillerle desteklersek ateist esintilere karşı daha dayanıklı olmaktadır. İnançlı felsefenin delilleri karşısında ateistler en azından susmak zorunda kalıyorlar. Turan Dursun eski bir müftü "Din budur" adında bir kitap yazdı. Bazı namaz kılan tıp profesörleri bile imanını kaybetti. Birçok din bilgisi öğretmeni konuşamaz oldular. Çünkü bilgileri sığ ve karşı koyacak akli delillerden mahrumdular. Daha sonra bir başka ilim adamının cevabî kitabı ile o imanlarını kaybedenler kendilerini kurtardılar. Üniversitelerde ateist, Marksist, komünist bir kısım hocaların karşısına imanlı talebeler imanlı veya müspet felsefenin delilleriyle çıkıp onları susturuyorlar.

Felsefenin sahası çok geniştir. Bu bakımdan Kur'an'da ve hadislerde yaratılıştan öğrenmeye kadar her mesele yer almıştır, bunlar aynı zamanda felsefenin uğraştığı meselelerdir. Herkes düşüncesine göre bunlara farklı çözümler getirir. Fıkıhtaki içtihatlarla çözülen meselelerin mütenevvi oluşu da bir felsefedir. Yalnız dinde kullanılan akıl, nassın hudutları içinde seyredir. Buna rağmen İslâm âlimleri aynı ayeti ve hadisi çok farklı şekillerde yorumlamışlardır ki buradan İslâm düşüncesi ortaya çıkmaktadır. Yoksa İslâm ve İslâm düşüncesi ya hiç doğmazdı veya donar kalırdı. Asırların ihtiyaçlarına

cevap bulmak zarureti de bir felsefedir. Batı tefekküründe bile filozof ve ilim adamlarının en az yüzde doksani dinî inançlara sahiptirler ve bunların çoğu İncil'e, Tevrat ayetlerine atıf yaparak fikirlerini geliştirirler. Ateistlere de her zaman çok tutarlı mantıklı cevaplar vererek onların arızalı fikirlerini, Hristiyanlığa olan husumetlerini izale etmeye çalışmışlardır. Dolayısıyla İslâm, sıhhatli felsefî düşünceye daha müsaittir ve müsait olmuştur. Felsefî düşünce esas itibarıyla tenkide dayanır. İslâm âlimleri daima birbirlerini tenkit etmişler, kelâm, tefsir, hadis, fıkıh sahaları böyle genişlemiş ve gelişmiştir. Amelî ve kelâmî mezhepler böylelikle ortaya çıkmıştır.

Vahdet-i vücudcu ve mutasavvıf Davud-i Kayserî (ö.1351) namındaki meşhur alim, "Dirayet'üz-Zaman" adlı risalesinde Aristo'nun zaman anlayışına tenkit ederek meşhur Newton (ö.1727?) tarzında yeni bir zaman anlayışı getirmiş, bu fikir Batıda da alaka görmüş ve Fransa'da bunun üzerine 1976 da bir doktora tezi yapılmıştır. Bunlar felsefe bilmeden olmayan ancak İslâm inancı çerçevesini taşmadan olabilen şeylerdir.

Gazalî, Tehâfüt'te pamuğun ateşe düştüğü zaman yanmayabileceğini ve her zaman sebep- netice münasebetinin işlemeyeceğini söyleyerek "imkân-ı has" dediği yeni bir anlayış getirdi. Bunu, bir kısım Hristiyan âlimler ve Müslüman düşünürler, kasıtlı olarak üstadın aleyhine kullanarak İslâm âleminde ilmi ilerlemeyi durdurmakla itham ettiler. 1777'de ölen ve dinden hoşlanmayan bir İngiliz Filozofu David Hume ateşin üzerine tencereyi koyunca tencerenin kaynamayıp içindeki suyun ateşe rağmen donacağını ileri sürdü. Bu görüş, Batı felsefesinde ve ilminde bir dönüm noktası kabul edildi. Neden? Böylece pozitif ilimlerin tümevarım yoluyla elde ettiği bilgilerin güvenilir olmadığı ortaya çıkmıştı ve ilmî bilgiden ilk ciddi şüphe başlamıştı. Halbuki o adamın söylediği şey, Gazalî'nin söylediğinin aynısıydı. Yani "Hanım kırarsa kaza, halayık kırarsa ceza" kabilinden ters bir anlayış ortaya çıkıyordu. 19. asır sonlarında Emile Bourtooux adlı Fransız filozofu Gazalî'nin tezini contingence/zorunsuzluk adıyla yeni bir doktrin ve felsefe haline getirdi.

Öte yandan Alman filozofu Leibniz (ö.1716), kâinatın maddeden değil, "Monad" denilen manevî, ruhî ve şuurlu atomlardan meydana geldiğini ileri süren bir felsefenin sahibidir. Monadlar kendini bilir, Allah'ı bilir ve yanındaki monadı bilir. "Göklerde yerde olan her şey Allah'ı tesbih eder" mealindeki ayetin muhtevasına benzer bir durum ortaya çıkıyor. Bu Alman filozofu aklın Allah'ın bir nuru olduğunu söylediği gibi insanlığın da ilk dilinin Allah tarafından peygambere öğretildiğini ileri sürüyor. Biz derslerde bunlarla öğrencilere birçok şeyi daha kolay anlatabiliyoruz. Hatta bir kısmının imanı kuvvetleniyor. Kendilerini daha iyi müdafaa edebiliyorlar. Bir kısım solcu öğrencilerin fikrinden döndüğüne şahid oldum.

Gazalî kelâmı felsefeleştirdi, Fahreddin Râzî bunu devam ettirmekle beraber daha çok İbn Sînâ'nın tesirinde yürüdü.

Bunları felsefe husumeti ile görmezden mi gelelim, onlardan Batılılar azamî istifadeyi sağlarken biz inkar mı edelim?

M. Hamdi Yazır'a göre Din ve felsefe Münasebeti: büyük ve tanınmış müfessir M. Hamdi Yazır (1878-1942) felsefe hakkında ve felsefe –din münasebeti hususunda neler söylüyor? Buna kısaca işaret etmekte fayda var.

Ben İlâhiyat fakültesinde felsefe tarihi dersleri verirken, bir gün bazı öğrenciler “Bıktık bu Batı'lı filozoflardan bizde okunacak kimse yok mu?” dediler. Ben de bunun üzerine Hamdi Yazır'ın tefsirinin ilk cildinden birkaç paragraf getirip okudum, açıkladım. Sonra aynı metnin bir paragrafını imtihanında sorup açıklamalarını istedim. Koskoca 150 kişilik sınıftan o metni açıklayabilen üç kişi çıktı. Daha sonraki bir imtihanında da İmam-ı Maturîdî itikadıyla ilgili tercüme edilmiş Türkçe bir paragraf daha sordum, Onu da açıklayamadılar. Bunun üzerine bir Türkçe tefsir metnini anlayamayanların, hangi fikir ve ilim eserini anlayabileceklerini sordum.

Hamdi Yazır, bizim felsefeden hoşlanmayan bir kısım ilâhiyatçılarımızı çileden çıkartacak önemli sözler söylemektedir:

Ona göre Batı felsefesi, bilerek veya bilmeyerek, İslâm akidesine daima hizmet etmiştir. Hatta o, “*Descartes'ten başlayan son asır felsefesi ile tanışmamız husule getirilirse felsefenin İslâm'dan maâda bütün dinlere haram olacağı*” nı iddia etmekte ve bunu bilfiil ispat etmenin mümkün olacağını ileri sürmektedir. Böyle bir şeyin yapılmasıyla da “*Fünûna hâkimiyet-i akliye ve diniyeyi bizim kazanacağımıza*” inanmaktadır. Onun nazarında felsefe demek “*Bir mevzu-i âmm (genel bir konu) veya küllî dairesinde metâlib ve mezâhib-i felsefiyyeyi (felsefe sorunlarını ve okullarını) ihtimal veya takibi bir meslek-i mahsus altında mevki-i bahse koymak¹³ ve mesalik-i muhalifeyi¹⁴ de mümkün olduğu kadar tenkid etmektir* (M. Hamdi Yazır, *Metâlib ve Mezâhib*, Dibâce, s. 15).

Felsefe dâvâları üzerinde, ilmî bir meleke kazanamamış olan kimseler umumiyetle, felsefî eserleri mütâlâa ederken ruhî bir buhrana düşerler. Felsefeci müfessirimiz nazarında *felsefe, meslek ve mekteplerine (okullarına) vukûf kesbetmek¹⁵ ruhun vahdetini temin eder*. Bunun sebebini de kendisi şöyle izah eder: “*Çünkü vahdeti bozulmuş ruhların hakikat ile münasebetleri inkitâa¹⁶*

¹³ Söz edilecek yere koymak.

¹⁴ Muhalefet eden gruplar.

¹⁵ Konularda derinleşmek.

¹⁶ Kesintiye.

uğrar. Fikir daima cevelân¹⁷ halinde görülse bile vicdanî itkan¹⁸ kalmaz. Her şeye ayrı bir nokta-i nazarla bakmaz ve bir şeydeki muhtelif nokta-i nazarların tenkisine ehemmiyet vermemek, vicdan ile vücudun hakiki irtibatlarından adûldur (sapmadır).” Bu irtibat bozukluğundan da “Şahsiyet bozukluğu” ortaya çıkar. Şahsiyeti bozulan kimse, içtimai¹⁹ yönünü de kaybeder. Neticede filozofumuzun düşüncesinde “İçtimâilik rahnedâr olur.” (yara alır)

Birçok kimsenin aksine Hamdi Yazır merhum, felsefe problemlerini mutâlâa ederken böyle bir ruhî buhrana düşmemiştir. O. P. Janet’in kitabını tercüme ederken sadece “Garp aklının künhüne vakıf olmak” sevdasını taşıyordu. Neticede şunu anladı: “Akıl/Batı aklı bütün cereyan ile bizim dinimiz olan vahdâniyet-i ilahiye akidesine doğru koşmuş ve bütün arzulara rağmen gerek ilhâdî²⁰, gerek teslîsi tespit edememiştir.”

Garp aklının bu ibretli seyrini takip ederken, Hamdi Yazır ruhî ve fikrî buhrana düşmemiş, ama “İslâmiyet’ten aldığı akıl ve felsefesi sarsılmak şöyle dursun kesb-i kuvvet²¹ etmiş, inkişaf²² edecek noktalar bulmuştur.” Demek ki Hamdi Yazır Batı felsefesini tedkik ederken kuvvet kazanmış, hem de fikren inkişaf noktaları bulmuştur.

Garp felsefesi mütefekkirimizin aklını geliştirip kuvvetlendirdiği için bizlere şöyle bir hedef çiziyor: Hedef, “Bizden evvelkilerin bilgilerini bu üslûbda bir tarih ile göstermek” ve modern felsefe ile ülfeti temin etmektir. Onlarla ülfet temin etmek, onların düşüncelerini bilmek, onlar gibi olmayı gerektirmez.

Bu noktada Hamdi Yazır merhum şu câlib-i dikkat²³ sözü söylüyor: “Kur’ân’ı tercüme edip okuyan ve İslâm’a karşı onunla da silahlanan Frenkler Müslüman olmuyorlarsa onların felsefelerini okuyup anlayacak ve kendilerine karşı bununla da tecehhüz²⁴ edecek olan Müslüman niye Frenk oluversin?”

Tarih-i Hicr-i İslâm da içinde bulunduğumuz aynı asırlarda büyük bir intibahın/uyanışın başladığını görüyoruz. “Edyân-ı sâire (sâir dinler) içinde

¹⁷ Dolaşma, kaynama, yerinde durmayıp gezme.

¹⁸ Pürüzsüz yapmak veya yapılmak. Sağlamlaştırma. Hakikata yakından vakıf olmak, delileriyle bilmek, inanmak. Bilerek emin olmak. Muhkem kılmak, muhkem yapmak. Sâbit kılmak.

¹⁹ Sosyal, toplumsal.

²⁰ Dinden çıkmak. Dinsizlik. Dinden dönmek. Allahın varlığına, birliğine inanmamak. İmânsızlık.

²¹ Güç kazanmış.

²² Açılma. Meydana çıkma, bilinme, gizli sırların ortaya çıkması.

²³ Dikkat çeken.

²⁴ (Cihaz. dan) Hazır bulunma. Cihazlanma, hazırlanma.

daima garip kalmış olan felsefe, İslâm'da aradığını bulacaktır.” Bu durumda batılı filozofların dinleri İslâm olsa idi, Batı felsefesi “Büsbütün başka bir renk” ile ortaya çıkacaktı. İşte bu noktada düşünürümüz Hamdi Yazır, Müslümanlara bir vazife daha yüklemektedir: “*Bugün uhde-i İslâm'a düşen en büyük vezâifden birisi bu noktayı istikmal etmektir.*” Yani yeni bir İslâm felsefesi ortaya koymaktır:

İlahiyat talebelerine o zaman sorduğum tefsir metnini sizlere sunayım. Şimdiki İlahiyat öğrencileri ne kadar anlayabilirler, bilinmez. Ama bu ve benzer dinî metinleri anlayabilmek için mutlaka felsefeden az çok nasibedâr²⁵ olmalı, onun bazı kavramlarına vukuf kesbetmelidirler.²⁶:

Soru: “Yazır’ın Kur’an tefsirindeki epistemolojisi; ilk açık-seçik bilgi nasıl elde edilir?”

Şimdi Hamdi Yazır’dan sunacağımız şu parçalar onun tıpkı *Descartes* gibi, varlık şuurunda insanın ilk açık seçik bilgisine, oradan da Allah’ın varlığına ve idealist bir âlem anlayışına nasıl ulaştığını ortaya koyması bakımından çok dikkat çekicidir. Şöyle diyor:

“Hülâsa kendi kendime ‘Ben varım, ben şimdi varım’ dediğim zaman, ‘Ben kendimi duyuyorum ve bu duygum doğru bir hak duygusudur, binaenaleyh ben varım ve ben benim’ demiş bulunuyorum. Filvâki ben kendimi duyarken, önümden, sonumdan, zahirimden, batınumdan muhit olan hakkı ve İzâfet-i hakkı beraberimde tasdik etmiş olmasa idim, tarafeyn ile nispeti bulamaz, ‘Ben varım, ben benim’ diyemezdim, vicdanımla vücudumun intibakına eremezdim ve binnetice vâkîde hiçbir hakikat tasdik eyleyemezdim. Elem ve lezzeti, zıya ile zulmeti/ışıkla karanlığı, uyku ile uyanıklığı, zenginlikle züğürtlüğü, hasılı eşyadan hiçbirinin varlığı ile yokluğunu sezdiğim kadar da sezemezdim, yakacak ateşten kaçıp, güldürerek gülistan’a gidemezdim, bunları az-çok velev izâfî seziyor, yapıyorsam Hak Tâlâ’ya izâfetimde ve bu sayede cüz’î, Küll’î hakâyık-ı izaftıyeyi/göreceli hakikatları idrakim ki yapıyorum, bunu da vicdanımda onun eseri olan alemimden ayırıyorum” (Tefsir, 2.baskı, 1957, C. 1. S. 73).

“Haslı ben varım, ben benim, başkası değilim” kaziyeleri bizim bütün şüphelerden ârî en yakîni/kesin, bedîhi/apaçık ve en evvelî bir ilmimiz’dir. Fakat ben şuurum varken ve ancak onunla “Ben varım” diyebilirim. Bu tasdikte vicdanım bilbedâhe/apaçık olarak ve bizzarure/ kendisi ile intibak eder. Bu suretle “*Ben varım*” kazıyye-i bedihiyyesinin mazmûnu kendisinin müddeası olduğundan bedihîdir. Bu da “Bu şuurum, bu duygum, bizzarure doğrudur, sadıktır, haktır” kaziyesinin kefaletiyle bedihîdir. Bu da Vâcibü’l-Vücut, Hakim-i mutlak bir Zât-ı Hakk’ın zarurî bir tasdikiyle, şehadetiyle bedihîdir” (C. 1. s. 73-74).

²⁵ Nasibi olan. Hissedar.

²⁶ Öğrenmiş olmalıdırlar.

N.Topçu'nun Dine Bakışı: Topçu'ya göre din, "milletin malı olmasa da milletin kuruluşunun esaslı kaynağı olmuştur, büyük dinler milletlerin kuruluşlarından önce var olarak bu kuruluşu hazırladılar. *Milletlere, ruhun temel yapısında bulunan ahlâk ve inanışları, ideallerinin kaynağını verdiler.* Bugün Fransız ve İtalyan milliyetini Katolik inancından, Türk'ü Müslümanlıktan ayırmak imkânsızdır. Bu sun'î ve zoraki bir tasavvur olur.

Din, milletlerin oluşumundaki rolü dolayısıyla kültürden sayılmakla beraber, onların aynı zamanda ahlâk ve ideallerinin de kaynağı olmakla hem temele alınmakta, hem de karakteri icabı milletler arasında paylaşılmaktadır.

Batı düşüncesinde ateist ve materyalist düşünürlerin sayısı, bu akımlara karşı olan ve onlarla mücadele eden düşünürlerle nisbetle çok azdır. Meselâ ontolojik delil denilen Allah'ın varlığıyla ilgili delili, ki bunu Müslümanlar daha önce kullanmışlardır, bir ateiste karşı kullandığınızda ateist ona cevap veremeyebilir; fakat ayetle cevap verince dine inanmadığı için dinlemez bile.

Şimdi Descartes'ın bilgiyi nasıl temellendirdiğine kısaca bir göz atalım: Descartes (1594-1650) modern felsefenin, rasyonalizmin babası sayılan bir matematikçi ve bir filozofudur ve "Méditations/Metafizik Düşünceler" adlı eserinde kemal/ontolojik delilinden hareket ederek şöyle akıl yürütüyor: "Allah mükemmel ve noksansız, yanılmaz ve yanılmaz bir varlıktır. Buna göre O'nun bilgisi de noksansız olup doğrudur. Allah mükemmel olduğu için yanılmaz. Yanılmadığına göre bilgisi doğru, yanılmadığına göre bildirdiği de doğrudur. Ben evreni yarattım diyorsa, yaratmıştır, bu doğrudur. Öyleyse kesin bilginin kaynağı Allah'ın doğru bilgisidir."

Ben derslerde bunu ve diğer bazı filozofların bu tarz fikirlerini nakledip imtihanda da sorduğum zaman öğrenci, bu fikirleri benim fikrimmiş gibi benimseyerek yazıyor.

Liberalizmin ve tecrübeci felsefenin babası sayılan İngiliz filozofu John Locke (1632-1704)'un da "İnsan Zihni Üzerine Denemeler" adlı kitabında insan bilgisini, şuurlu ve bilgili varlığın mevcudiyetine dayandırmasına da kısaca işaret edelim; Ona göre madde kendi kendisine bilgi üretmez. Çünkü maddenin kendine şuuru yoktur. Maddenin bilgi üreteceğini söylemek, bir üçgenin kendi kendisine bir geniş açı çizmesi kadar saçmadır. Dolayısıyla insanın bilgisinin temelinde her şeyi bilen şuurlu bir varlık olması lâzımdır ve o varlık vardır ki bizim de bilgimiz O'nun sayesinde vardır.

Hegel'in Tanrısı, Hıristiyanlığın Tanrısının ta kendisi olup, evreni, tabiatı, ferdi, cemiyeti düzene koyar ve devleti kurup mutlak otorite olur.

Bunların örnekleri çoktur. Şimdi bunları bilmenin zararı mı var, faydası mı? Zihni işletir mi, işletmez mi? Hamdi Yazır'ın dediği gibi biz de “*felsefî düşünce diğer dinlere haramdır, ancak İslâm'a helâldir.*” diyebiliriz. Müslümanlar, her felsefî konu ve problem hakkında yeni fikirler üretebilmeli, hem maddeci felsefelerin olumsuz etkilerini izale edebilmeli, hem de İslâmî menşeli ve din dışı felsefeleri üretip dünyada bu yönde de söz sahibi olabilmelidirler. Kısırlaşmanın ezilmekten başka bir yönü ve sonucu yoktur.

KAYNAKÇA

BOLAY, Süleyman Hayri, *Osmanlıda Düşünce ve Felsefe*, Akçağ Yayınları, Ankara, 2005.

HATİPOĞLU, İbrahim, İslâmî İlimlerde Metodoloji (Usûl) Meselesi 2, İsv ve Ensar Neşriyat, İstanbul, 2005.

NEV'Î EFENDİ, *İlimlerin Özü(Netâyic'ül-Fünûn)*, İstanbul, 1995.

TAŞKÖPRÜLÜZADE, Ahmed Efendi, *Mevzuât'ül-Ulûm*, C. I, İstanbul, 1311.

TOPÇU, Nureddin, *Kültür ve Medeniyet*, Hareket Yayınları, İstanbul, 1970.

YAZIR, Hamdi, *Tefsir*, 2.baskı, 1957, C. 1.

ARİSTOTELES'İN METAFİZİK'İNDE İLAHİYATIN YERİ YA DA FELSEFENİN VE DİNİN ORTAK ALANI İLAHİYAT

Mehmet ÖNAL*

Özet

Bu kısa makalede, Aristoteles'in Metafizik adlı eserinin örnekliğinden hareketle ilahiyat konuları ile felsefe arasındaki ilişkiye dikkat çekilecektir. Aristoteles'in iddiasına göre ilk nedenleri bilmeden ne varlığı, ne de varlığa gelişi anlamak mümkündür. Çünkü bir şeyin varlığa gelmesi için onun bir maddesinin, bir formunun, bir amacının ve bir yaratıcısının olması şarttır. Bu, en küçük bir yaratma etkinliği için şart olduğu gibi bütün bir evrenin yaratılması için de gereklidir. İşte bu nedenleri bilmek en yüksek bilgi alanı olan ilahiyat ilmi ile mümkündür. Aristoteles'in ifadesi ile felsefenin hem ilk hem de nihai gayesi bu ilahiyat ilminin konularını incelemektir. Bunun için ilahi olan konuları araştıran ilimin adı *ilk felsefe* enstrümanı ise hikmettir, bilgeliktir. Bu inceleme ile bir düşünür ister bir ilahi tasarımı kabul etsin ister inkar etsin, isterse de agnostik bir sonuca varsın, fark etmez, yapılan zihni etkinliğin hasıl ettiği ürün ilahiyattır. Bu yüzden ilahiyat ilmi ile felsefe arasında kopmaz bir bağ vardır.

Anahtar Kelimeler

Aristoteles, İlahiyat, Tanrı, İlk Neden, İlk Felsefe, Hikmet.

THE PLACE OF THEOLOGY IN ARISTOTLE'S METAPHYSICS OR THEOLOGY, AS THE COMMON AREA BETWEEN PHILOSOPHY AND RELIGION

Abstract

In this short article, the relationship between the issues of theology and philosophy will be pointed out, from the perspective of Aristotle's Metaphysics. According to Aristotle's argument, without knowing the initial causes, it is possible to understand neither the existence nor coming into existence. The reason is, for a thing come into existence it has got to have substance, a form, a purpose and a creator. This is a requirement for the minimal-scale activity of creation, as it is for the creation of the whole universe. And it is possible to know these causes via theology, which is the most comprehensive field of knowledge. As in Aristotle's phrase, both the very first and final intention of philosophy is to investigate the subjects of theology. Therefore, the name of the

* Doç. Dr., İnönü Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Felsefe Bölümü, Malatya/
TÜRKİYE. mhtbv63@gmail.com

discipline, which studies the aforementioned subjects, is first philosophy and its instruments are wisdom and sagacity. No matter a philosopher accepts or denies the idea of divine projection, or comes to an agnostic conclusion, the outcome of any mental activity on this point is theology. Hence, there is an unbreakable tie between philosophy and theology.

Key Words

Aristotle, Theology, Deity, The First Cause, The Preliminary Philosophy, Wisdom

GİRİŞ

Akademik çevrelerde yayımlanan pek çok makale, Aristoteles'in *Metafizik* adlı meşhur kitabına "Bütün insanlar doğal olarak bilmek isterler" (*Metafizik* I, 980a-21) cümlesini iktibas ederek başlar. Fakat bu kitabın tamamına hakim olan bilmenin dar anlamda malumattan çok, genel anlamda bütünü ve ilk nedenleri bilme olduğunu vurgulayanlar azdır. Aslında bu kitap ağırlıklı olarak hikmetten yani bilgelikten bahsetmektedir. Başka bir açıdan bakıldığında bahsi geçen bilginin aynı zamanda teoloji (ilahiyat) bilgisi olduğunu görmek zor değildir. Gerçekten Aristoteles bütün *Metafizik* boyunca hep bu ilahiyat bilgisini temellendirmek ve onun önemini vurgulamak için çabalar durur. Bu yüzden, Aristoteles'ten sonra ilahiyat anlamında kullanılan Yunanca *theologia* kelimesi tanrılara dair konuşmalar veya izahlar anlamı yanında bir de metafizik ilmi (*metafizika*) (Peters, 2004: 373-74) anlamı kazanmıştır. Kısacası, metafiziğin ilahiyat anlamını Aristoteles vesilesiyle kazandığı açıktır. Öyleyse öncelikli olarak "metafizik" kavramının oluşum sürecine bir göz atalım ve ilahiyatla ilişkisini belirlemeye çalışalım.

Aristoteles ilk nedenleri araştırmak için sunduğu derslerine *Metafizik* yerine *İlk Felsefe* adını layık görmüştü. Ancak ondan üç asır sonra (M.Ö.1. yüzyıl) yaşayan Andronikos Aristoteles'in ders notlarını, yani ilahiyata dair yazılarını *Fizik* kitabından sonraya yerleştirdiği için "fizikten sonra gelen" anlamında "*Metafizik*" adını vermiştir. Ne garip bir tevafuktur ki, bu adlandırma tam da Aristoteles'in amacına karşılık gelmekteydi. Nitekim o, bahsi geçen bu derslerde fizik ilmi dışında kalan ilahiyat konularını işlemekte ve her şeyin ilk nedenini ve ilkesini aramaya koyulmaktadır. Bu ders notları aynı zamanda Aristoteles'in kendinden önceki doğa filozoflarının ilk nedenleri ihmal etmelerini eleştiren bölümler de içermekteydi.

Aristoteles'in bu *İlk Felsefe* adını verdiği derslerde varmak istediği nihai amaç varlığın yoktan yaratılışını bulmak değilse bile, ilk hareket ettiren, ancak kendisi hareket etmeyen ve maddi olmayan bir başlangıç yakalamaktı. Bu da örtük olarak mantıksal açıdan evrenin varoluşu için Tanrı'nın varlığının kaçınılmazlığını ifade etmeye yönelikti. Aristoteles'in bu hareket ettiricisi

Tanrı'dır ve teoloji onun sisteminde tam tamına Tanrı'ya ait logos yani bilgidir (Jones, 2006: 342). O, "*ilk felsefe*" terimini, yukarıda geçtiği gibi, Sokrates öncesi doğa filozoflarının felsefi düşünüş tarzlarına karşıt bir yönde de kullanmıştır ki, bu onların ilk nedeni (Tanrı) atlayarak doğrudan maddi nedeni açıklamaya çalışmalarına bir felsefi bir itirazdı (Peters, 2004: 374). Belki de felsefede ilk kez onun bu metinlerde ateizm ve materyalizmin açmaz ve çelişkileri bu kadar ciddi bir duyarlılıkla ele alınmaktaydı. Ancak Aristoteles bu çalışmasını bir dinin inanç esaslarını savunmak veya ateizm karşıtlığını temellendirmek için değil, sadece kendi felsefi sistemini tutarlı bir şekilde ortaya koymak için yapıyordu. Bu yönüyle onun teolojisi felsefeden dine doğru yürüyen bir ilahiyat olarak okunmalıdır.

Tarihsel süreç açısından bakacak olursak, teoloji (*theologica*) veya bugünkü adıyla ilahiyat ilkin mitler ile ilgili olarak Hesiodos (M.Ö. 8. yüzyıl) ve Orfikler'in ortaya koyduğu örnek açıklamalarda karşımıza çıkar. Daha sonra Helenistik dönemde Yahudi Filon (M.S. 1. yüzyıl) *negatif teoloji* adını verdiği bir ilahiyat anlayışı geliştirmiştir ki, bu Tanrı'nın ne olduğunu değil, ne olmadığını açıklamaya veya anlamaya yönelik bir görüşü ifade eder. Çünkü ona göre Tanrı'nın ne olduğunu bilmek insan kudretini aşmaktadır. Hıristiyanlık savunucuları, Justin Martyr (100-165), İreneos (126--202), Origenes (185-254) gibi kilise önderleri ise ilahiyatı daha çok Tanrı'nın İsa'ya hulul etmesinin (*homoousian*) getirdiği zorlukları aşmaya yönelik açıklamalar için kullanmışlardır. Ortaçağın en önemli filozoflarından olan Aquinalı Thomas (1225-1274) ise kendisine kadar gelen Hıristiyan teolojisinin dağınık görüşlerini *SummaTheologica* (Teolojiye Dair Savunma) adlı eserinde derleyerek sistemleştirmiştir. (Reese, 1995: 574). Bütün bu çabaların toplamından oluşan koleksiyon Hıristiyan İlahiyatının temelleri olarak alınabilir. Daha sonra ortaya çıkacak olan mezhepler bu terkihi nasıl yaptıklarına bağlı olarak farklılaşacaklardır.

Yine bir Ortaçağ filozofu olan Yahudi Maimonides (1135-1204), Filon'un başlattığı negatif teoloji yanında bir de *pozitif teoloji*den bahseder ki, bunlardan birincisinin, ona göre, bizi düşünce hatalarından korurken, ikincisinin ise doğal dünyada Tanrı'nın etkisini göstermektedir (Reese, 1995: 574). Yine İslam alimleri yazmış oldukları akait ve kelam kitapları ile ilmihal kitaplarının girişlerinde akla dayalı açıklamalar yaparak bu ilahiyat konularını işlemişler ve iman esaslarını akılla anlaşılır hale getirmeye gayret etmişlerdir. Bu üç İbrahimi dinin düşünür ve din adamlarının iman anlaşılması ve anlatılmasına yönelik bu çabaları daha çok dinden kalkarak felsefeye doğru yönelmiş olan ilahiyat çalışmaları olarak görülmelidir.

Metafizik'e dönecek olursak, onun ilk kitabında Aristoteles'in konuya insanın doğası gereği bilme ve bilmekten hazzetme motivasyonunu birlikte ifade ederek başladığını unutmamak gerekir, yani ona göre insanın bilme isteği sadece bir ihtiyaç değil aynı zamanda bir haz sağlama bir hoşlanma edimi olarak da karşımıza çıkar. Aristoteles aynı satırların devamında, beş duyumuzdan en çok göz ile bilme ediminden zevk aldığımızı vurguladıktan sonra, bunun iki sebepten kaynaklandığını bildirir: Birincisi, gözümüzün en fazla bilgi kazandıran duyu organımız olması; ikincisi ise şeyler ve olaylar arasındaki farkları bir çırpıda bize gösterebilme gücüne sahip olmasıdır (Metafizik I, 980a: 25). Fakat Aristoteles'in *Metafizik'te* dile getirdiği bilme maddi olmayan ve duyu organlarıyla kavranamayan bir bilgidir. Fakat hem kavramlaştırma hem de temsil açısından bu bilgi dolaylı olarak göz ve görme edimi ile ilişkilendirilebilir. Nitekim bu teorik bir bilgi olması hasebiyle zihinsel bir nazar ile görmeyi yani teoriyi (*theoria*) ifade eder.

Aslında metafizik sahasında da bir nazar vardır ama bu aklın nazarıdır, diyebiliriz. Nazari çalışmalara klasik bilim ve felsefe literatüründe *nazariyat* denmesi de gözün nazar edip bütünü ve bu bütünlükteki bağlantılı şeyleri görme gücünü sembolize etmesindedir. Nitekim İngilizcede "see" ile temsil edilen "nazar" gözden çok akla ait bir bilme etkinliğidir. Türkçede, *theoria* karşılığında kullanılan *nazari* ifadesi de bu geneli görme, büyük resmi ya da adeta arka planda görünmeyeni görme anlamında çok isabetli bir karşılıktır. Eski Yunanca *theoria*(θεωρία), bakma, seyretme, temaşa etme ve düşünme (Peters, 2004: 374) anlamlarına gelmektedir ki tam olarak en üstten nazar edip hakikati bütün boyutlarıyla görme çabasını anlatır.

Bu felsefi hareket noktasından kalkarsak, Aristoteles'in "*ilk felsefe*" karşılığında ilahiyatı içerik açısından bir disiplin olarak tanıyan ve onu teorik bilimlerin en tepesine yerleştiren ilk kişi olduğunu söylemekten çekinmeyiz. Zira, onun gözünde bu ilim hem çok önemli hem de ilk olma önceliğine sahiptir. Haklı olarak onun bu ilme *İlk Felsefe* adını verdiği tespitini yaptıktan sonra da onun Metafizik'i kuramsal bilgilerin temelini oluşturacak şekilde işlediğini belirtelim. İçeriği, bugünkü ilahiyat tarafından işlenen konulardan oluşan "Metafizik" ilahiyat ilmi anlamına gelmektedir (Reese, 1995: 574). Çünkü onun konusu, yaratma, tasarımda bulunma ve varlığa bir amaç yükleme gibi tanrısal olanı araştırmaya yöneliktir. Şimdi metafizikten ilahiyata geçişin nasıl olduğunu açıklayalım.

Felsefe ve bilimdeki teknik anlamıyla teori,şeyleri birbirleriyle olan evrensel ve ideal ilişkileri içinde kavramanın ürünü olan kapsayıcı görüş (Cevizci, 2005, 1611) olarak tanımlanmaktadır. Öyleyse, yukarıda geçen, akla dayanan teorinin gözün görme duyumu ile sembolize edilmesinin asıl sebebi gözün bütünü görme, olaylar ve nesnelere arasındaki farklılıkları hızlı ve etkili bir

şekilde algılama gücünü temsil etmesindedir. Burada bazı mistik ve sezgici düşünürlerde baş gözü yanında bir de akıl gözündensöz edilmesi bu amaca hizmet etmektedir. Nitekim baş gözü tabiri yerine mutasavvıfların kalp gözünden bahsetmesi ya da Yunus Emre'nin ifadesiyle buna gönül gözü denmesi şaşırtıcı olmasa gerektir.

Aristoteles duyumsama yeteneğimizin hayvanlarla ortak bir yönümüz olduğunu ancak insanlar ile hayvanlardan sadece bir kısmı duyumsadıklarını tekrar hatırlayabildiğini ifade eder. Fakat hayvanlar her ne kadar hafıza gücüne sahip olurlarsa olsunlar akıl yürütme safhasına asla ulaşamazlar. Akıl yürütme gücüne sahip olan insanlar ise farklı bilme kategorilerinde yer alırlar. Bunlardan birincisi, deneye, ikincisi ise sanat ile bilime ulaşma aşamalarıdır. Fakat, sanat ve bilim erbabı deney sahibi kişilerden daha bilge sayılır. Bunun nedeni Aristoteles'e göre sanat erbabının olayların ve nesnelere neden ve niçin olduklarını bilmesi, diğerlerinin bilememesidir. Çünkü deney bireysel olanın, sanat ise tümel olanın bilgisini gösterir. Bu yüzden Aristoteles'e göre işçiler deneyim sahibidirler ama ustalar kadar bilge değildirlere. (Metafizik I, 980b)

Bilge olmayanlar daha yüce bilgileri elde edemeyecekleri için ilahiyat bilgisine de erişemezler. Çünkü tümeli bilmek ve ilk nedenleri kavramak ancak hikmet sahibi insanların başarabileceği zor bir iştir. Bu yüzden olsa gerek, bir köprünün yapımında fiilen çalışmasa, yani taş taşımaya ve harç karmaya bile, o köprünün çizimini yapan ve planı emirleriyle yürüten bir mühendisin ismi köprünün yapımcısı olarak kitabelere yazılmaya daha layıktır. Bunun nedeni mühendisin nedenleri bilmesi ve bütünü görebilmesidir. Kısacası Aristoteles'e göre bilgi ve anlama yetisinin deneyden çok sanata ait olmasının sebebi deney ve tecrübe sahiplerinin aynen cansız varlıklar gibi eylemlerini bilinçsizce, alışkanlık icabı yapmalarıdır.

İmdi, bilgeliğe sahip olan insanlar iş yapma gücü ve yeteneğinden çok kavrama sahip olmaları ve bütünü görebilmeleri yönüyle üstündürler. (Metafizik I, 981b: 5) Bu bir nevi nazariyat ilmidir; ayrıntıları bilmemekle birlikte, bütünü sistemli ve tutarlı olarak kavramak, kurama ve kavrama sahip olmaktır. Ustaların da üstünde olan insanlar yani bilgeler sıradan nedenleri bilmekten çok ilk nedenleri ve ilkeleri bilme imkanına sahiptirler. İlk nedenleri bilmek aynı zamanda Tanrı'yı bilmek olduğundan ilahiyat bilgisinin en üst bilgelik gerektiren bir bilgi olacağı açıktır. Çünkü, Tanrı'nın bilge olması ister istemez ona ait olan özelliklerin de bilgece bir tutumla bilinebileceği anlamına gelir. Şimdi bu bilgeliğin en yüksek kısmı olan, ilk nedenleri bilme anlamında ilahiyat veya teolojiye (*theologia*) felsefe ile ilişkisi açısından biraz daha yakından bakalım.

Aslında dikkatle okunduğunda görülecektir ki felsefe ve dinin en üst ereği aynıdır; ikisi de varlığın nereden çıktığını ve nasıl meydana geldiğini kavramak ister. Tek fark, felsefenin bunu salt akılla yapmaya çalışması ve ilk önermeleri kendi içinde üretmesi ama dinin bunları kendi hazır referanslarından alarak kullanmasıdır. Çağdaş din felsefecisi Paul Tillich felsefe ile teolojinin ilişkilerinin karşılıklı olduğunu ancak teolojinin nihai sorulara vahiy üzerinden cevap verdiğini bunun felsefenin kapasitesinin üstünde bir şey olduğunu savunur(Reese, 1995: 575). Ancak zaman zaman dinin önerdiği, imanın akılla temellendirilmesi teklifleri de felsefedeki düşünmeye benzer tarzda akli devreye sokmaktadır. Fakat bu, dinden gelerek kurulan bir ilahiyattır.

Her ne kadar dinlerin çoğunda akıl mutlak bilgi kaynağı olarak kabul edilmese de en nihayetinde din başka akıllara teklif edilmek istendiğinde veya açıklamaya konu olduğunda felsefe ile aynı çizgide, ilahiyat sahasında buluşur. Aslında yine dikkatli bakıldığında görülecektir ki, bu dar anlamda Yunan felsefesinin yolu değil belki her kültür ve medeniyette var olan derin, tutarlı ve sistemli düşünme çabalarının bir ürünüdür. İlla bu tutuma bir ad verilecekse, buna belki insani durumun gerektirdiği doğal felsefe adı verilebilir. Çünkü ilahiyat konularında artık ne nesneye bağlı bilimin, ne de salt imana dayalı dinin söz söyleme gücü vardır. Burada kaçınılmaz olarak akıl saf düşünme formları aracılığı ile devreye sokulur ve akletme ediminde bulunur. Yunan felsefesi bu akletmenin kendisi değil belli bir zaman ve mekanda doğmuş olan bir türüdür. Ondan başka, Hint ve Çin felsefelerinde olduğu gibi, başka pek çok akletme yol ve yöntemlerinden bahsedilebilir.

İlahiyat konularını ele almanın bir yolu olan felsefeden dinin ana kavramlarına gelmek, yani dinin temel değeri olan Tanrı fikri ve iman esaslarına felsefe aracılığı ile yaklaşmak ise diğer bir yolu da dinden hareketle iman esaslarını akla konu etmektir. Ancak felsefeden dine yönelmek, din ve iman esaslarını felsefenin nesnesi yapmak anlamında bir din felsefesi değildir. Amaç Metafizik'te olduğu gibi varlığın ilk nedeni olarak Tanrı'ya inanmanın gerekliliğini konu etmektir. Bu anlamda düşünür felsefede kalarak varlığın ilk nedenini bulmak amacıyla dinlerin ortaya koyduğu Tanrı denen bir varlığın alemin temel ilkesi olup olmadığını araştırmaya koyulur. İşte Aristoteles'in Metafizik'te yapmış olduğu da tam manasıyla budur.

Bugün ilahiyat dendiğinde bu iki yönden kalkarak, (dinden ve felsefeden ilahiyata) kurulmuş olan bir ortak sahadan bahsedilebilir. Bu ikisinde ortak olan şey, maddi olmayan ilahi varlık alanı hakkında düşünmek, konuşmak ve yazmaktır, yani nereden hareket edilirse edilsin insanlar akletmek suretiyle ilahiyata yönelirler. Nitekim Felsefe Sözlüğü'nde ilahiyat karşılığında kullanılan teoloji, dine ilişkin olgu ve fenomenleri konu alan ve dinle ilgili olarak geniş

kapsamlı bir senteze ulaşmayı amaçlayan bir disiplin, olarak tanımlanmaktadır (Cevizci, 2005: 1610).

Aristoteles şüphesiz *Metafizik*'te felsefeden kalkarak ama yine felsefe içinde kalarak ilahiyatın temel konusu olan Tanrı'dan bahsetmektedir. O, bilgeliği (*sophia*) ilk nedenleri ve ilk ilkeleri ele alan *İlk Felsefe* ya da bugünkü anlamda metafizik yapmanın temel edimi olarak görür. Bu yüzden, onun gözünde ilahiyat ilmi metafizik ya da metafizik aracılığıyla bilinen bir bilgi türüdür. Ona *İlk Felsefe* denmesi diğer felsefi tartışmalarının başlangıcı ve temel önermelerin taşıyıcısı olmasındandır. Çünkü bilgelik (*sophia*) en yüksek ve haliyle en tanrısal şeyleri bilmeye yönelmiş zihnin ürünüdür ki o, insana bütün bilimlerin ilkelerini kanıtlama imkanı sağlar. Burada bilgelik sıradan anlamı olan öğretilen ve hesabi olan bir araştırma yani bilimsel bilgi anlamında değil, asıl anlamında (*sophiahaplos*) kullanılmıştır (Aristoteles, *Metafizik*, s. 80, 2. dipnot).

Kısacası, Aristoteles'e göre bilginin değeri pratik olandan teorik olana yükseldikçe doğru orantılı olarak artmaktadır. Bunun en tepesinde Tanrı bilgisi yer alacaktır ki bu da temsili olarak her şeyi bilme mertebesi olan, en yüksek ölçüde tümelin bilgisine sahip olmaktır. Düşünür bu ilk ilkeler ve ilk nedenler sayesinde diğer tüm şeyleri bilmesini temin eden ilahiyat bilgisine sahip olacaktır. Çünkü varlığın başlangıcını ve ilk hareketini bilmek suretiyle her şeyin bilgisinin başlangıç noktasına sahip olunacak ve bu sayede şu an olup biten olaylar daha kolay anlaşılacaktır. İlahiyatın böylesi bir başlangıç ilmi olma özelliği vardır.

Aristoteles'e göre, en tanrısal bilim, aynı zamanda en şerefli bilimdir çünkü insanlar tanrıların her şeyin nedenleri arasında olan ilk ilke olduğunu düşünürler. Bu ilk nedenleri öncelikle Tanrı bileceği için de bu ilahiyat bilgisini yine tanrısal olarak adlandırabiliriz. İnsanlar bu tanrısal bilgiyi hiçbir zaman tam anlamıyla elde edemeseler de ona yönelmekten kendilerini alıkoyamazlar. Burada insanların ne olduğunu tam olarak bilemedikleri Tanrı'yı tanımaktan çok onun olmaması durumunun varlık ve olayları açıklamayı imkansız kılmasından hareket ederek ilahiyat ilmine yönelirler. Aristoteles'e göre, bütün bilimler bu bilimden daha zorunlu olsalar da hiçbir zaman ondan üstün değildirler (*Metafizik* I, 983a: 5, 10). Öyleyse, ilahiyat, ister dinden isterse felsefeden kalkarak oluşturulmaya çalışılsın, her iki durumda da akli bir çabanın ürünüdür.

Aristoteles'in *Metafizik*'i yazma gerekçelerinden en önemli sebebi de Tanrı'yı reddeden materyalist doğa filozoflarına bir cevap vermek olduğu düşünülmür ise konu daha kolay aydınlanacaktır. Bu, görüş her ne kadar hayli

iddialı bir ifade gibi gelse de *Metafizik*'i bu bağlamda okunursa onun ilk nedenle kastettiği şeyin Tanrı olduğu hemen anlaşılacaktır. Onun amacı, Demokritos başta olmak üzere, pre-sokratik doğa filozoflarının maddeyi yücelten ve 4 nedeni (maddi, şekli, gayi ve fail) teke indirgeyen materyalist fikirlerine felsefi bir cevap vermektir. O adeta şöyle demektedir: Bir şeyin varlığa gelmesi dört temel nedenin gerçekleşmesine bağlıyken doğa filozofları maddi neden dışında kalan, formel neden, ereksel neden ve fail nedeni göz ardı etmişlerdir. Aristoteles'in verdiği örnek üzerinden gidecek olursak, onlar evi meydana getiren şeyin sadece maddi sebep, yani taş, toprak, tuğla ve harç olduğunu sanmışlardır. Halbuki bunlar sadece evin maddi nedenidir. Bütün maddi unsurları harekete geçiren bir etki yoksa, eylemsizlik gereği, her şey sonsuzca, her ne ise o haliyle, kalacak ve hiçbir zaman hareket etmeyecektir. Hareket yoksa değişme ve bozulma da olmayacak, bunlar olmadıkça da tam olarak bir şey ne meydana gelecek ne de yok olacaktır. İşte bu akli ve ontolojik zorunluluktan sonra, varlığa ilk hareketi veren, kendisi maddi olmayan ve hareket etmeyen bir ilk kımlatıcının olması zorunludur. Bu da Aristoteles'in sisteminde ister istemez Tanrı'nın varlığını kabul etmeyi gerekli kılmaktadır.

Her ne kadar Aristoteles'in bu Tanrısı İbrahim peygamberin getirdiği iman esaslarında tanımlanan kadir-i mutlak ve yoktan yaratan Tanrı değilse de evrene ilk hareketi veren ve ilk şekilsiz maddenin içine bir erek yükleyen en üst neden ve ilke olarak alınmaktadır. Aristoteles'in kendi sözleriyle ifade edecek olursak "bu kadar muhteşem eserin rastlantının ürünü olduğu ve kendi kendine ortaya çıktığı da söylenemez". (*Metafizik I*, 984b:15) Onu bilmenin yolu da felsefede kalkarak ve yine onda kalarak bir ilahiyat ilmi oluşturmaktan geçer. Bu ilahi olana ait zorunlu bilgiyi temsil etmektedir.

Bütün bunların dışında evrensel bir teolojiden bir dinler ilahiyatından da bahsedilebilir. Ayrıca tabiat aracılığı ile veya akılla tanrıyı bulmak anlamda bir tabii teolojiden de bahsedilebilir. Bundan başka, bir dinin kendi inanç sistemlerini açıklamak ya da savunmak maksadıyla vahye dayalı özel ilahiyatlardan da bahsedilebilir. Mesela Ockhamlı William (1285-1349) Aristoteles'in aksine, ilahiyatı vahiy üzerine kurmakta ve onu felsefe ve bilimden ayırmaktadır (Reese, 1995, 574). Nitekim Müslümanların ilahiyat tahsili içinde yer alan Kelam ilmi ve Hıristiyanların tarihi süreç içinde kilisenin oluşumunu anlatan ilahiyatları da bu türden birer örnek olabilir. Ancak bunların zaman zaman vahyin dışına çıkarak akılla iman esaslarını temellendirmeye çalıştıkları da inkar edilemez bir gerçektir. Bir nevi teolojik tutum olarak görülen evrensel teoloji ise aksine bütün dinlerin ortak olan Tanrı, insan, iman ve ahret konularını önce betimleme sonra da temellendirme çabasıyla hareket etmektedirler. Bu yönüyle böylesi bir disiplin üzerinde çalışacak kimse bir yönüyle dinler tarihine diğer yönüyle de din felsefesi çalışmalarına dayanmak

zorundadır. Tabi ki böylesi bir çalışma ancak kâmil manada bütün beşeri bilimlerin desteğiyle yürütülebilir.

SONUÇ

Aristoteles'in *Metafizik* (İlk Felsefe) örneğinden hareketle, ilahiyat çalışmaları için felsefenin çok önemli olduğu sonucuna varabiliriz. Zaten dini kaynaklar da insanları eserden müessire gitmeleri suretiyle dar anlamda saf bir felsefe yapma etkinliğine davet etmektedir ki bu düşünme eyleminin ürünü ilahiyat olarak okunabilir. İnsanlar bu ilahiyatçı tutumlarını dinden kalkarak geliştirebilecekleri gibi, mevcut felsefe örneklerinden istifade ederek de yapabilir. Bu bir nevi insanlığın zihinsel tecrübelerinden istifade ederek ilahiyat düşüncesine zenginlik katmak olarak görülmelidir. Fakat buradan hareketle, ilahiyat çalışmalarının dar anlamda mevcut felsefelerden biri ile yapılması gerekir, sonucu çıkarılmamalıdır. Nitekim, meslekten felsefeci olmayanlar da pekala ilahiyatın derin konularını dini ilimler alanında kalarak işleyebilirler. Çünkü insan doğası gereği bu tür derin düşünmeye kabiliyetli ve isteklidir. Ancak bunun Aristoteles, İbn Sina veya İbnRüşd ya da Gazzâlî gibi diğer bilinen bir ya da birkaç filozofun ilahiyat sisteminden yararlanarak yürütülmesi ilahiyat alanına daha çok zihni derinlik ve ilmi zenginlik katacaktır. Elbette bu filozoflardan istifade etmek demek onları her aşamada onaylamak demek değildir. Bu anlamda, mevcut felsefi kaynakları eleştirerek, onaylayarak veya ödünç kavram ve bakış açıları olarak ilahiyat tartışmalarını yüksek bir seviyede yürütmek mümkündür.

Sonuç olarak, ilahiyat eğitimi ister bir betimleme, ister bir açıklama, isterse de felsefi derinlikte yapılan tartışmalar şeklinde yürütülsün, her zaman felsefenin diline ve tartışma üslubuna ihtiyaç duyar. Felsefe tarihi dikkatlice okunduğunda bunun tersinin de doğru olduğu çok aşikardır. Nitekim, İslam dünyasında ve diğer medeniyet coğrafyalarında yetişen meşhur filozofların birçoğunun felsefe tahsilinden önce ilahiyat eğitimi aldıkları düşünülür ise felsefenin de din ve ilahiyata çok şey borçlu olduğu kendiliğinden ortaya çıkacaktır. Sokrates, Spinoza, Gazzâlî, İbnRüşd, Descartes ve Kant bahsi geçen ilahiyat kökenli filozoflardan sadece ilk akla gelenlerdir. Belki çok genel bir ifade ile söyleyecek olursak ilahiyat felsefe ve dinin ortak dili ve çocuğudur.

KAYNAKÇA

- Aristoteles, Metafizik, çev. Ahmet Arslan, Sosyal Yayınları, İstanbul, 2010.
- Cevizci, Ahmet, Felsefe Tarihi, Say Yayınları, İstanbul, 2009.
- Dictionary of Beliefs and Religions, Rosemary Goring, Chambers: Edinburgh, New York, 1992.
- Gökberk, Macit, Felsefe Tarihi, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1982.
- Jones, W.T., Klasik Düşünce Batı Felsefesi Tarihi, cilt:1, çeviren: Hakkı Hünler, Paradigma Yayıncılık, İstanbul, 2006.
- Peters, Francis E., Antik Yunan Felsefesi Terimler Sözlüğü, çeviren: Hakkı Hünler, Paradigma Yayıncılık, İstanbul, 2004.
- Reese, Willam L., Dictionary of Philosophy and Religion, New Jersey: Humanities Press, Harvester Press: Sussex, 1980.

MANTIK VE DİNÎ İLİMLER İLİŞKİSİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ ÜZERİNE KISA BİR TAHLİL

Hülya ALTUNYA*

Özet

İslam düşünce tarihi boyunca dinî ilimlerin mantıksal düşünme ile bağlantısı hep varolagelmıştır. Gazzâlî öncesi dönemde daha çok filozofların ilgi alanında olan mantık, kelamcılar ve fıkıhçılar tarafından dinî meselelerin izahında bir tür akıl yürütme biçimi olarak kullanılmıştır. Ancak Gazzâlî ile birlikte mantık, dinî ilimlerde doğru akıl yürütmenin bir aracı haline dönüşmüştür. Bu süreçte dinî ilimlerin öğretiminde mantık, dil ilimleriyle birlikte temel eğitimden itibaren ders müfredatlarında önemli sayılabilecek oranda temsil edilmiştir. Adeta dinî ilimlerin düşünme biçimini koruma görevini üstlenen mantık, hem dinî meselelerin izahında doğru akıl yürütmeyi sağlaması hem de dinî meselelerle ilgili tartışmalarda adabı ve usulü öğretmesi bakımından, günümüze kadar temel bir ilim olarak yerini korumuştur. Ne var ki dinî ilimlerin bugün gelmiş olduğu nokta, mantığın konumunun değerlendirilmesine ihtiyaç hissettirmektedir. Bu makalede mantığın dinî ilimlerle geçmişte olan bağı göz önünde bulundurularak onun günümüzdeki ilişkisinin tahlili denenecektir.

Anahtar Kelimeler

Mantık, Dinî İlimler, Delillendirme Yöntemi, Tartışma ve Münazara Adabı.

A SHORT ANALYSIS ON HISTORICAL RELATION BETWEEN LOGIC AND RELIGIOUS SCIENCES

Abstract

In the history of Islamic thought, logic was posited in different places according to development of religious sciences. At the beginning, logic was a preparatory discipline for comprehensive philosophical thought. Later, Muslim theologians gave an important role to classical logic in their theological reasoning. When Ghazali legitimized it as a introductory discipline for all Islamic thought, it gained a certain and constitutive part in later development of Islamic thought. It was a necessary and significant discipline in the history of Ottoman madrasahs. Unfortunately, in modern Turkey, logic has lost its place and significance in the faculties of theology due to two reasons: 1) Regarding the development of different forms of logic in Western countries, classical logic was accepted as a realm of

* Yrd.Doç.Dr., SDÜ, İlahiyat Fakültesi, Mantık Anabilim Dalı.

historical knowledge. 2) Regarding global change in world cultures, modern religious sciences have different orientations. Therefore, revision and development of logic seems necessary for the future of religious sciences. In this article, the place of logic has been analysed with its relation to Islamic sciences from past to present.

Key Words

Logic, Religious Science, Method of Proof, Discussion and Argumentation.

İslam düşünce tarihinde ilimlerin kendi metodolojilerini oluşturma veya bunun için klasik mantıktan faydalanma bakımından tercihleri farklılık göstermektedir. Kimi ilimlerde doğru düşünmenin yöntemi olarak mantık kullanılırken kimilerinde de birtakım endişelerle mantığın doğru düşünmenin yöntemi sayılmasına karşı çıkılarak kendi metodlarını oluşturma yolu tercih edilmiştir. Gazzâlî ile birlikte neredeyse tüm İslam ilimleri, mantık ile olan ilişkisini güçlü bir biçimde kurmuştur. Çünkü dinî ilimlerde, doğru düşünme, doğru çıkarımlarda bulunma ve delillendirme yöntemleri tesis etme bakımından, mantıkta olduğu kadar kesin doğru netice veren delillendirme, etkili tartışma ve savunma yöntemleri ile sistematik, düşünceye açıklık kazandırarak hataya düşmesini engelleyen yöntemlerin geliştirildiğini söylemek pek mümkün gözükmemektedir. Bu yüzden felsefenin yanı sıra özellikle kelim ve fıkıh gibi ilimlerde, mantığın kendi çıkarım metodları olarak benimsenmesinde sıkıntı ile karşılaşmamıştır. Metodik düşünmeye ve çıkarım yapmaya ihtiyaç duyan bu ilimler, mantığın, adeta düşünceye geometrik bir yapı kazandıran kaidelerinden ve her zaman akıl yürütmelerinde neticenin zorunlu doğru olmasını esas alan kesinlik iddiasındaki dilinden, inanç ve ibadetlerle ilgili hükümlerin ortaya çıkartılmasında faydalanmışlardır. Bu makalede mantık ile dinî ilimler arasındaki ilişkinin tarihsel kökeni göz önünde tutularak onun mahiyeti üzerine bir tahlil denenecektir. Ayrıca dinî ilimlerin bugün gelmiş olduğu noktada mantığın konumu, bu ilişkinin mahiyeti bağlamında anlaşılmasına çalışılacaktır.

Bilindiği üzere mantığın İslam dünyasında tanınması erken dönemlerde olmakla birlikte dinî ilimlerde bir çıkarım metodu olarak kullanılması gerektiğine dair ilk öneriler, Zahirî mezhebine bağlı Endülüslü fıkıhçı İbn Hazm (ö.1064)¹ ile gündeme gelmiş ve Gazzâlî (ö.1111) ile mantık, dinî ilimlerin bir düşünme metodolojisi olarak kullanılmaya başlanmıştır. Bu süreçte özellikle İslam mantıkçılarının ve filozoflarının mantığı, düşünmeyi hatadan koruyan bir çıkarım metodu olarak tanıtılmalarının rolü bulunmaktadır. Sözelimi Fârâbî (ö.950)'ye göre mantık, düşünme gücünü/kuvve-i natıkayı hataya düşmekten koruyarak akli doğru

¹ İbn Hazm el-Endelüsî, **et-Takrib li Haddi'l-Mantık ve'l-Medhal İleyh**, tahkik: İhsan Abbas, Câmîatü'l-Hartum, tarihsiz, 10.

düşünceye sevkeden sanattır.² Yine nasıl ki dilbilimi/nahiv, dilin inşa edilmesinde gerekli olan sanat ise, kavramları inşa etmeyi amaçlayan mantık da akıl için gerekli sanattır.³ Burada mantık ile dilbiliminin birlikteliğine işaret eden Fârâbî, mantığın, sözcüklere delalet etmesi nedeniyle akledilirleri/ma'kûlleri ve yine aynı şekilde akledilirleri delâlet etmesi nedeniyle sözcükleri konu edindiğini ileri sürmektedir. Esasında kişinin kendisindeki düşüncenin doğruluğunu ve başkasının ise sözle somutlaşan düşüncesinin doğruluğunu ancak mantık kanunlarıyla tahkik etmesi mümkündür.⁴ Böylece mantık, sadece kavramları, önermeleri ve akıl yürütmeleri konu edinen bir ilim değil, düşünceyle birlikte sözü de kontrol eden ve sistemli düşünmeyi sağlayan bir ilim olarak kabul edilmektedir. Benzer şekilde İbn Sina (ö.1138)'ya göre de mantık, düşünmenin sapmasına engel olan kanunlardan müteşekkil alettir. O, mantığı şöyle tanımlamaktadır: “Öyle ise mantık; insan zihninde kazanılmış bilgilerden kazanılacak bilgilere geçme işlemlerini, bu bilgilerin özelliklerini, bu geçiş işlemlerini düzgün veya düzgün olmayarak meydana getiren sıralama ve yapıların sınıflarını ve bunların sayısını öğreten bir ilimdir.”⁵ Açıkçası Fârâbî mantığın *doğru düşünmeyi öğreten ve zihnin sistematik olarak çalışmasını sağlayan araç oluşuna* vurgu yaparken, İbn Sina ise onun *bizzat bilgiye giden yolda araç oluşuna* dikkatleri çekmektedir. Şu halde İslam filozofları tarafından mantık, gerek doğru düşünmede gerekse de bilginin elde edilmesinde evrensel ve nesnel bir araç olarak tanıtılmaktadır.

Aristoteles (ö.322) mantığı, İslam düşünürlerince, doğru bilgi elde etmeye yarayan bir araç olarak kullanılmaya başlanmadan önce, dilbilimcilerin yanı sıra dînî ilimlerle ilgilenenlerin de itirazlarıyla karşılaştı. Mantığın hesaplaşmak zorunda kaldığı bilimler arasında öncelikli olarak Arap dilbiliminin bulunduğu söylenebilir. Çünkü Arap dilbilimi, düşüncenin kanunlarını verdiği iddiasındaydı. Anlamın belirlenmesinde dilbilimin mi yoksa mantığın mı söz hakkına sahip olduğuyla ilgili tartışmalar, düşünmenin kalıplarının mantık tarafından mı yoksa dilbilimi tarafından mı tespit edilmesi gerektiği anlamına gelmekteydi.⁶ Burada dilbilimciler ile mantıkçılar arasında gerçekleşen bu tarihsel tartışmaları, aslında “bilme/akletme ve anlama/fehmetme” arasındaki farkın henüz tespit edilememiş olmasıyla ilişkilendirmek mümkündür. Oysaki dilbilimi anlamamanın, mantık ise bilmenin kurallarını vermektedir.⁷ Dilbilimcilerin bu itirazlarını Fârâbî, mantık ve dilbilim

² Fârâbî, **et-Tavtie fi'l-Mantık, el-Mantık İnde'l-Fârâbî** içinde, tahkik: Refik el-A'cem, Daru'l-Meşrik, Beyrut, 1985, 55.

³ Fârâbî, **et-Tavtie fi'l-Mantık**, 55.

⁴ İbrahim Çapak, **Stoa Mantığı ve Fârâbî'ye Etkisi**, Araştırma Yayınları, Ankara, 2007, 91-92.

⁵ İbn Sina, **el-İşarat ve't-Tenbihat**, Çevirenler: Ali Durusoy, Muhittin Macit, Ekrem Demirli, Litera Yayıncılık, İstanbul, 2005, 2.

⁶ Hasan Ayık, **İslam Mantık Geleneği ve Doğuluların Mantığı**, Ensar Neşriyat, İstanbul, 2007, 105.

⁷ Ali Durusoy, “Nahiv-Mantık Tartışmaları Bağlamında Sekkaki'nin Yeri ve Önemi”, **M.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi**, Sayı: 27, İstanbul, 2004/2, 27.

arasındaki farklılıkları ve ortak noktaları belirleyerek her ikisinin de konumlarının ve işlevlerinin ayrı olduğunu göstermekle ortadan kaldırmaya çalışmıştır.⁸

Bu bağlamda külliler yani tümeller, tanım ve münakis delillendirme ya da in'ikâs-i edille⁹ gibi konularda mantığın bazı mütekaddimin kelamcılarının eleştirilerine muhatap olduğu da ifade edilebilir.¹⁰ Açıkçası onların tümellerin dış dünyada varolup olmadığına dair tartışmaları, mantığın, ontoloji ile ilgili yanına işaret etmektedir. Yine tanıma yöneltelen eleştiri, onun, tanımlanan varlığın mahiyetini yansıtmayı yansıtmadığıyla ilgilidir ki, bu da, ontolojik bir problemdir. İn'ikas-ı Edille adı verilen ve mütekaddimin dönemi kelamcılarının kullandığı delillendirme yöntemi ise Gazzâlî tarafından geçersizliği ortaya konulduğu için daha sonra kullanılmamıştır.

Mantığa yapılan en önemli eleştiri; onun Yunan metafiziği ve ontolojisi üzerinden kurgulanan bir yapıya sahip olmasıyla ilgilidir. Bu yüzden İslam düşünürleri, öncelikle felsefeciler ve mantıkçılar, ardından Gazzâlî gibi kelamcılar, asıl muhtevasından ve problem alanından uzaklaşmaksızın İslam Mantığını tesis etmeye çalışmışlardır. İslam düşüncesinin epistemolojik ve Arap dilbilimsel yapısıyla uyumlu hale getirilen bu mantık, yeni bir formla dinî ilimlerin delillendirme aracı olmuştur.¹¹ Böylece mantığın Yunan metafiziğine ve ontolojisine dayandığına dair eleştiriler, İslam filozofları tarafından, mantığın bu yeni formuyla ortadan kaldırılmak istenmiştir. Hatta düşünce metodu olarak Arap dilbiliminin yeterli olduğu tezi ya da başka metot arayışları, mantığın ontolojik ve metafizik yönünden uzaklaşarak Arap dilbilimine uygun bir biçimin geliştirilmesinde etkili olmuştur. Örneğin Fârâbî, mantığın İslam düşüncesindeki metafizik temellerini kurgulamaktansa, onu biçimsel bir araca dönüştürmüştür.¹² Filozofların, mantığı İslam düşüncesi içerisinde biçimsel bir form kazandırma etkinliklerine ilave olarak, dinî ilimlerle uğraşanların, onu, dinî düşünce ve dil içerisinde yeniden oluşturmaya çalışmaları, mantığın İslam'ın yapısında yeni bir şekil almasını sağlamıştır.

⁸ Fârâbî, **İhsau'l-Ulum**, takdim: Ali Bu Mülhim, Dar ve Mektebetü'l-Hilal, Beyrut, 1996, 27-29.

⁹ Kelam ilminde "in'ikâs-ı edille"; "bir meseleyi ispat eden delilin geçersiz olduğu ortaya konulduğunda, onun ispat ettiği meselenin de gerçek olmaktan çıkması" anlamına gelmektedir." Bekir Topaloğlu-İlyas Çelebi, **Kelâm Terimleri Sözlüğü**, İSAM Yayınları, İstanbul, 2010, 156.

¹⁰ M. Tahir Yaren, **İslam Kültüründe Mantık Çalışmalarına Karşı Fikirler**, (Basılmamış Doktora Tezi), Ankara, 1982, 32-44.

¹¹ Sadık Türker, "Mantıkta Kullanılan Lafızlar", Sunuş, **Kutadgubilig**, Sayı: 2, İstanbul, 2002, 96-97.

¹² Sadık Türker, "Mantıkta Kullanılan Lafızlar", Sunuş, **Kutadgubilig**, 103.

Esasında mantığın dinî ilimlerde tanınması ve meşruiyetini kabul ettirerek bir metot olarak kullanılması, ona dair eserlerin Arapçaya çevrilip yaygınlık kazanmasından yaklaşık iki buçuk asır sonradır.¹³ Ancak o zamana kadar gerek Mu'tezilî kelamcılar gerekse de Ebu'l-Hasan el-Eş'arî (ö. 935), başta olmak üzere Bâkılânî (ö.1013) ve Cüveynî (ö.1085) gibi kelamcılarının, iman ile ilgili meselelerde mantıksal yapılar tesis ederek delillendirme yoluna gittikleri görülmektedir. Bu kelamcılardan ilki olan Eş'arî'nin Aristoteles kıyasını, kelamî meselelerin delillendirilmesinde, özellikle son eseri olduğu söylenen *el-İbane*'de uyguladığı açıktır. Mu'tezilî görüşlere karşı Eş'arî, kelamî meseleleri tüm açılardan ele almakta ve her birinin karşıt delillerini getirmekte, doğru olan görüşü tercihe zorlayan çelişik durumlar oluşturmakta, Skolastiklerinkine benzeyen analogik delillendirmelere gitmekte ve taksim ile sınıflandırmaya dayanan kıyas formunu kullanmaktadır.¹⁴ Buna göre mantığın meşruiyetinin ilanından önce zaten dinî ilimlerin, bir şekilde doğru düşünmenin ve bilginin aracı olarak mantığa başvurmaya başladıklarını söylemek mümkündür.

Öte yandan kelam dışındaki dinî ilimlerin mantığı doğru bilginin ölçütü olarak kabul etmesinin gecikmesinde belirgin neden, mantığın Yunan kaynaklı bir ilim oluşu ve böyle bir ilmin dinî ilimlere fayda sağlayıp sağlamayacağına dair tartışmalardır. Bu tartışmalar her ne kadar mantığın dinî ilimler tarafından meşruiyetini geciktirse de, daha sonra mantığın zararlı bir ilim olmadığı kanaatini oluşturmuştur. Bu kanaatin oluşmasıyla birlikte ise mantığın dinî ilimler için ihtiyaç olduğuna dair birçok gerekçe ortaya atılmıştır. İşte bu gerekçelerden biri; ilk olarak İbn Hazm'ın işaret ettiği üzere, mantığın, doğruyla yanlışın ayırt edilmesinde hem dinî hem de aklî ilimlerde bir ölçü sayılmasıdır. Ona göre dinî metinlerin anlaşılmasında yani varlık, söz ve anlam arasındaki ilişkinin kurulmasında, inanç ve ibadetlerle ilgili hükümlerin çıkartılabilmesi için burhanî bir yöntem olarak tümdengelinin işletilmesinde mantık ilminin bilinmesi zorunluluk oluşturmaktadır.¹⁵ Mantığın İbn Hazm'ın düşüncesinde, dinî ilimlerin akli bir zeminde anlaşılmasını sağlayan kuralları nesnel bir tarzda veren sistem olduğu açıktır. Özellikle çıkarım yöntemleri ve bilgiye ulaşmada doğru araçları kullanma bakımından mantığın nesnellik ve kesinlik iddiası, dinî ilimler için oldukça çekici gelmektedir.

¹³ Yunan mantığının Arapçaya çevrilmeye başlaması tarihçilerin bir kısmı tarafından Emeviler Dönemi (40/661-133/750 civarı) ne, diğer bir kısmı tarafından ise Abbasiler dönemine (133/750-235/850) kadar götürülür. Şems İnati, "Mantık", **İslam Felsefesi Tarihi** içinde, ed. Oliver Leaman, Seyyid Hüseyin Nasr, Açılım Kitap, Çeviri: Şamil Öcal, Hasan Tuncay Başoğlu, İstanbul, 2007, c.3, 31-32.

¹⁴ İbrahim Medkur, "Müslüman Kelamcılara Göre Aristo Mantığı", Çeviri: Galip Türcan, **SDÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi**, Sayı: 27, Isparta, 2011/2, 199.

¹⁵ İbn Hazm, **et-Takrib**, 10.

İslam mantık tarihi açısından Gazzâlî'nin fıkıh usulü ile ilgili eseri olan *Mustasfâ*'nın mukaddimesinde yer alan "Mantık bilmeyenin bilgisine güvenilemeyeceğine"¹⁶ dair meşhur sözü, dinî ilimler için bir dönüm noktası oluşturmaktadır. Aslında onun bu sözü sadece dinî ilimlerin değil, adeta bütün ilimlerin öğretiminde mantığın, giriş ilmi olarak bulunuşuna neden olduğu söylenebilir. Ona göre mantık bilinmeyen, bilinenden elde edilmesini sağlayan nesnel bir araçtır. Ancak her bilinenden, bilinmeyen elde edilemeyeceğine göre her bilinmeyen, içerik, anlam ve suret bakımından kendisine uygun olan bilinenden çıkartılmalıdır. İşte bilinmeyen ve bilinen şeyler arasındaki uygunluğu zihinde bilinir hale getiren yani zihinde bilinmeyi *keşfettiren* metot, mantığın metodudur.¹⁷ Gazzâlî'nin İbn Sina gibi, mantığı bilginin elde edilmesindeki nesnel bir araç kabul etmesi, kavramlardan, önermelerden ve akıl yürütmelerden oluşan mantığa, doğru bilgiye ihtiyaç duyulan her yerde zorunlulukla başvurulması gerektiği anlamına gelmektedir. Bu durumda doğru bilginin elde edilmesinde güvenilir bir araç olarak mantık, aynı zamanda epistemik bir ihtiyaca da cevap vermektedir.

Gazzâlî, doğru tanımı, yanlıştan ayırt eden, kıyasın geçerli olup olmadığını bildiren ve bilginin kesinliğinin/yakînlığının ayırt edilmesini sağlayan mantığı, tüm ilimler için teraziye/mizan ve ölçüye/mi'yar benzetmektedir. Ona göre terazide tartılamayan şeyin değeri anlaşılamamaktadır. Mantık bilgiyi tartmakla onun değerini göstermekte ve böylece faydalı bir iş yapmaktadır. Bütün faydaların ebedi saadet olan ahiret saadetine götürdüğü düşünülecek olursa, mantık da, nefsin yetkinleşmesini sağlayan metot olarak böyle bir fayda icra etmektedir. Nefsin yetkinleşmesine imkan veren iki yol bulunmaktadır. Bunlardan ilki; *tezkiye*dir ki, bu, nefsin ahlaki çirkinliklerden/reziletlerden temizlenmesi/tathîri ve kötü sıfatlardan arındırılması/takdis ile dir. İkincisi ise *tahliye*dir ki, bu, Hakk'ın, aklın kendisinde açılarak nakşedilmesidir. Ta ki ilahi hakikatler nefis tarafından keşfedilebilsin. Ona göre varlık, belirli bir düzen içinde bulunması nedeniyle hakiki inkişaf, ancak bu yolla mümkün olmaktadır.¹⁸ Burada mantık adeta hem teorik hem de pratik boyutuyla insan hayatında zorunlulukla yer alan bir ilim olması bakımından hakikatin keşfini sağlayarak ebedi saadetin kapısını açan bir anahtar konumundadır. Yani mantık ilminin kazandırdığı zihinsel form, din ve dünya işlerinde daha doğru ve daha sağlam düşünme gücünü vermektedir.

Gazzâlî mantığın bir yönüyle nesnel bilgi aracı oluşuna vurgu yaparken diğer yönüyle de onun dini savunmada başvurulması gereken bir araç oluşuna işaret etmektedir. Özellikle kelimacıları, mantığı, bilginin ölçütü olarak kullanmaya ikna

¹⁶ Gazzâlî, *el-Mustasfâ min İlmi'l-Uşûl*, tahkik: Hamza b. Züheyr el-Hafız, Medine, 1992, c.: 1, 30; *İslâm Hukuk Metodolojisi (Mustasfâ)*, tercüme: Yunus Apaydın, Klasik Yayınları, İstanbul, 2006, c.: 1, 17.

¹⁷ Gazzâlî, *Makasidu'l-Felâsife*, tahkik: Süleyman Dünya, Daru'l-Mearif, Mısır, 1961, 35.

¹⁸ Gazzâlî, *Makasidu'l-Felâsife*, 36.

etmek için o, zaten bu akıl yürütme biçimini kendilerinin de bildiğini, yani kendi eserlerinin *nazar ve istidlal* kısımlarında söz konusu ettikleri bir yöntem olduğunu, ancak sadece terimlerin farklılık arzettiğini söylemektedir. Hatta *Kıstâsu'l-Mustakim*'de, o, mantığın Kur'an kaynaklı bir ilim olduğunu iddia etmekle, bu ilme, şer'îlik kazandırma çabasına girmektedir.¹⁹ Mantığa yöneltilen itirazları tümüyle ortadan kaldırmaya çalışan Gazzâlî, aynı zamanda onu, Eş'arî kelamcılarının delillendirme yöntemi haline getirmeyi istemektedir.

Mantığın dinî ilimler için bir araç oluşunun kabulüyle birlikte, Gazzâlî'den sonra yazılan kelim kitaplarında mantık, artık doğru bilginin ölçütü olarak yerini almış durumdaydı. Eş'arî kelamının felsefleşmesinde de etkin olan Fahreddin er-Râzî (ö.1208), Seyyid Şerif Cürçânî (ö.1413) ve Taftazanî (ö.1390) gibi kelamcılar, hem mantığa dair eserler yazarak veya kelim kitaplarının giriş kısımlarını mantığa ayırarak hem de mantıksal delillendirmeleri bizzat kelamî meselelerin ispatlanmasında kullanarak mantığın yerini sağlamlaştırmaya katkıda bulunmuşlardır. Sözelimi Fahreddin er-Râzî, *Muhassal*'in girişine, Adudiddin el-Îcî (ö.1355), *el-Mevâkıf*'in girişine, Taftazanî ise *Tehzibu'l-Mantık ve'l-Kelam* adlı eserine mantık konularının anlatımıyla başlamaktadır.²⁰ Buna ilave olarak belağat gibi dil ilimlerinde de mantık konularına yer verildiği görülmektedir. Örneğin tanınmış dil bilgini Sekkâkî (ö.1229), *İlmü'l-Edeb* adını verdiği ve ilimlerin sorunlarını incelediği meşhur eseri *Miftâhu'l-Ulûm*'un bir bölümünü mantığa ayırmıştır. Yönteme dair bir eser olan *İlmü'l-Edeb*'in yazılış amacı, Arapça söz söylemede hataya düşmeyi engellemektir. Bu eserin bölümlenmesi şu şekilde yapılmıştır: Sarf, Nahiv, Meânî, Mantık ve Beyan. Ancak Sekkâkî bu eserde “mantık” adını kullanmaktan kaçınarak “had ve istidlâl ilmi” demektedir. Ayrıca o, nahiv ve mantık ilimlerini birbirinin tamamlayıcısı olarak göstermektedir. Yine ona göre en iyi belağatçılar, mantık ve felsefe bilgisini kelamda uygulayan kelamcılardır.²¹ Kelamın yanı sıra diğer dinî ilimlerde yani fıkıh, fıkıh usulü ve diğer usul ilimlerinde mantığın kullanılmasının en belirgin nedeni, felsefecilerle birlikte kelamcılar tarafından düşünmenin evrensel olduğu tezinin ve onun, bütün dil, kültür ve dinlerde uygulanabilecek bir çıkarım yöntemi olduğunun öne sürülmesi gözükmektedir. Kavramlar ve onlardan müteşekkil önermeler ve akıl yürütmeleri, her düşünce biçiminde kendine yer bulabilecek objektif formlar gibi kabul edilmektedir. Müslüman ilim adamlarının, -az da olsa mantığa karşı çıkarılara

¹⁹ Gazzâlî, *Kıstâsu'l-Mustakim*, el-Matbaati'l-İlmiyye, Dimeşk, 1993, 14-15.

²⁰ Taftazanî, *Tehzibu'l-Mantık ve'l-Kelam*, Matbaati's-Saade, I. Baskı, Mısır, 1912, mukaddime. Bu dönemde dilbilimciler, aynı zamanda fakih ve kelamcı olurken, mantıkçılar da, bilim ve felsefeyle uğraşan filozoflardır. Ali Durusoy, “Nahiv-Mantık Tartışmaları Bağlamında Sekkaki'nin Yeri ve Önemi”, *M.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 26.

²¹ Ali Durusoy, “Nahiv-Mantık Tartışmaları Bağlamında Sekkaki'nin Yeri ve Önemi”, *M.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 34-35; Hasan Tevfik Marulcu, “Kelam-Meani İlişkisi: Mantık ve Estetik Bağlamında”, *SDÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı: 26, Isparta, 2011/1, 91.

rağmen- çoğunlukla çıkarım yöntemi olarak mantığı tercih etmelerindeki neden bu olabilir.

Buna karşılık Gazzâlî'den sonra bile hâlâ mantığın dinî ilimlerde kullanımına az sayıda da olsa karşı çıkanların kaygıları, dinî nedenlerin yanı sıra onun, güvenilir bir yöntem olmamasına dair itirazlardan kaynaklanmaktadır. Sözelimi Sühreverdî (ö.1191), Aristoteles'in tanım kuramını reddederken,²² İbn Teymiyye de (ö.1328) mahiyeti esas alarak yapılan tanımın geçersizliğini iddia etmekte ve aynı zamanda kıyasın güvenilir bir delillendirme yöntemi olmadığını ileri sürmektedir. Suyûtî (ö.1505) ve Nevevî (ö.1277) gibi mantık karşıtları ise İbn Teymiyye'nin yolunu takip etmektedirler.²³ Ancak Müslüman ilim adamlarının geneli, mantığın aklî, formel yapısını, kesinlik arayışındaki dinî ilimlere uygun bulmaktadırlar.

Bu noktada mantığın Gazzâlî ile birlikte, dinî ilimlerin öğretimini üstlenen medreselerin ders programlarının ilk sıralarında yer almaya başladığını söylemek mümkündür. Dilbilimleri ile birlikte veya onların öğretimini hemen sonunda okutulan mantık, sadece giriş kitaplarıyla sınırlı kalmamaktadır. Medreselerde, bu kitaplar üzerine yazılan şerhler dâhil olmak üzere pek çok mantık eseri ve yine mantık konuları arasında yer alan tartışma ve münazara teknikleri ile ilgili kitaplar okutulmaktadır. Böylece gerek kelim ve fıkıh gibi ilimlerin gerekse de diğer dinî ilimlerin öğretimi öncesinde, öğrenci düşünme ve akıl yürütme tekniklerine sahip olarak, yine o düşünme biçimi içinden üretilen eserleri öğrenmekteydi.

Fıkıh ve Fıkıh Usulü ilminin mantıkla olan irtibatı ise Aristoteles'in özellikle *Topiklerinin* Arapçaya tercümesiyle geliştiği söylenebilir. IV./X. Yüzyılın ilk yarısından itibaren fakihlerin ilgisi cedel yani diyalektik yöntem²⁴ üzerineydi. Bu dönemde Aristoteles'in cedel yöntemi usulcülerin çalışmaları neticesinde *hukukî cedel* haline getirildi. Örneğin Kaffal eş-Şâî (ö.976)'nin cedel ile ilgili yazdığı risale, fakihler tarafından meşru kabul edilerek kullanıldı. Yine Şafii fakih Ebû Ali et-Taberî (ö.961)'nin *el-Muharrer fi'n-Nazar ve'l-Cedel* ile *el-Cedel* isimli iki kitabından ilki, münazara, ikincisi ise diyalektik yöntem hakkındadır.²⁵ Daha

²² Tahir Uluç, *Sühreverdî'nin İbn Sina Eleştirisi*, İnsan Yayınları, İstanbul, 2012, 43-58.

²³ M. Tahir Yaren, *İslam Kültüründe Mantık Çalışmalarına Karşı Fikirler*, 76-96.

²⁴ Aristoteles diyalektiği, İslam düşüncesinde "cedel" ismiyle şöhret bulmuş ancak Kur'an'daki tartışma üslubundan farklılıklar arzemesi nedeniyle daha sonraları Müslüman ilim adamları tarafından geliştirilerek "münazara" tekniği oluşturulmuştur. Fakat fıkıh ve diğer ilimlerde devam ettirildiği için cedel metodunun da tam olarak bırakıldığı söylenemez. İbrahim Emiroğlu, "Cedel Nedir?" *D.E.Ü.İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı: XII, İzmir, 1999, 23.

²⁵ George Makdisi, *Ortaçağ'da Yüksek Öğretim İslam Dünyası ve Hristiyan Batı*, tercüme ve inceleme: Ali Hakan Çavuşoğlu, Tuncay Başoğlu, Klasik Yayınları, İstanbul, 2012, 175; Gazzali, *el-Müntehal fi'l-Cedel*, tahkik: Ali B. Abdülaziz b. Ali el-Amirini, Daru'l-Varak, Beyrut, 2004, Mukaddime, 5-7.

sonraki dönemlerde ise fıkıh usulcileri, cedel hakkında risaleler yazdıkları gibi, fıkıh usulü eserlerinin bir bölümünde cedele yer vermekteydiler. Açıkçası İslam fikhına dair çalışmalarda cedel öylesine önemli bir yer tutmaktaydı ki, bir fıkıh öğrencisinin yüksek öğreniminin dört yıllık ilk basamağında yani lisans döneminde, tamamen fûru fıkıh öğrenirdi. İşte bu dönemin sonlarına doğru fıkıh öğrencisi, münazara derslerini alırdı. Bu öğrenim dönemini tamamlayan ihtisas öğrencisi ise artık doğrudan münazaralara katılırdı.²⁶ Ayrıca fıkıh usulü ilminin konusu; şer’î hükümlerle ilgili deliller ve bu delillerden hükümlerin nasıl çıkartıldığıdır. Daha açıkçası Kitap ve Sünnet’teki ibarelere ne tür anlamların verilmesi, terimlerin hakikat, mecaz, hass, amm gibi durumlarının belirlenmesi, deliller için gerekli şartların tespiti gibi pek çok konuda fıkıh usulü ilmi, mantığın gücünden faydalanmaya ihtiyaç duymaktadır.²⁷ Şu halde mantığın ve mantık konuları arasında yer alan cedelin kelam ilminde olduğu kadar fıkıh usulü ve fikhî itihadlarda da etkin bir rol oynadığını söylemek mümkündür.

İslam düşüncesinde mantık ilmine Fârâbî ile birlikte ilave edilen *Beş Sanat* yani Burhan, Cedel, Hitabet, Şiir ve Mugalata, medrese eğitiminde bu ilmin devamı olarak okutulmakta iken daha sonra *adabu’l-bahs ve’l-münazara* isimli risaleler, kelimî ve fikhî tartışma metotlarını doğrudan anlatmak üzere bu eğitime dahil edildiler. “Delillendirme teorisi”, “tenkitçi delillendirme”²⁸ ve “formal olmayan Mantık” gibi adlarla ifade edilen konuları anlatan bu risaleler,²⁹ dinî meselelerin tartışma metodunun cedelden belli noktalarda ayrılması için yazılmışlardır. Aynı zamanda “tenkitçi düşünce”nin en güzel örneklerinin verildiği bu eserlerde, münazara yapanların uyması gereken kural ve kaideler “adabu’l-bahs” başlığıyla

²⁶ George Makdisi, *Ortaçağ’da Yüksek Öğretim İslam Dünyası ve Hristiyan Batı*, 177.

²⁷ İbrahim Emiroğlu, “Mantık-Fıkıh Münasebeti Üzerine”, *Yeni Ümit Dergisi*, Sayı: 77, 2007, 8-11.

²⁸ Günümüzde “tenkitçi delillendirme”, eleştirel düşünce ya da critical thinking üzerine yabancı dilde yapılan yayınlar arasında giriş kitaplarından başlayarak çok fazla eser bulunmaktadır. Bu eserlerin yazılış amacı şöyle ifade edilmektedir: “bu kitapta formal mantıksal yapılardan ziyade informal mantıksal yapılar incelenmektedir. Çünkü günlük dildeki argümanlarda, formal mantıksal yapılarda olduğu gibi hiyerarşik bir sıralama ya da doğruluğu ve geçerliliği formal yapılara bağlanan bir değerlendirme düzeni bulunmamaktadır. Bunun yerine “eleştirel düşünce” kitaplarında, formal mantığın kavramları, formal metotlardan ayrı olarak doğrudan ve tam olarak tartışılmakta ve bu kavramların yeniden tanımlanmasına gidilmektedir. Çünkü özellikle öğrencilerin ya da mantığa yeni başlayanların bir argümanı tahlil edebilmeleri ve kullanabilmeleri için bu kavramların açık ve sabit olarak tanınmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Yine öğrencinin argümanın üzerinde düşünüp konuşabilmesi için bu kavramların tanıtılması gerekmektedir ki, böylece ortak ve yaygın bir mantıksal dil oluşturulabilsin. Ayrıca öğrencinin deneyim kazanabilmesi için bu kavramları kullanabileceği düzeneklerin oluşturulması gerekmektedir.” Tracy Howell, Gary Kamp, *Critical Thinking, A Concise Guide*, Routledge, London and Newyork, 2002, Preface, VII.

²⁹ Süleyman Hayri Bolay, *Osmanlılarda Düşünce Hayatı ve Felsefe*, Akçağ Yayınları, Ankara, 2005, 150-151.

adlandırılmaktadır ve taraflara karşılıklı olarak “edeb”in muhafazası da hatırlatılmaktadır. Bu tür eserlerin en bilineni olan *Risale fi Adabi'l-Bahs*'ın yazarı Şemsuddin es-Semerkindî (ö.1302), *adabu'l-bahs ve'l-münazara* geleneğinin de sistematik haline getirilmesine katkıda bulunmuştur.³⁰ Öte yandan *adabu'l-bahs* ilmini farz-ı kifaye olarak kabul edip öğrenilmesini zorunlu sayan Osmanlı ilim adamı Saçaklızade (ö.1773), kavramsal ve yapısal olarak bu ilimde köklü değişiklikler yapmıştır. Onun *Takriru'l-Kavanini'l-Mütedavile min İlmi'l-Münazara*'sı ve bu eserin özeti olan *Risaletü'l-Velediyye*'si Osmanlı medreseleri dışında Ezher Üniversitesinde de yüzyıllarca okutulan bir ders kitabıdır.³¹ Mantık ilminin kazandığı bu yeni boyut ile dinî ilimler için ifade ettiği anlam ve önem daha fazla öne çıkmaktadır. Ne var ki bu ilmin tam anlamıyla uygulanmasının ancak Osmanlı medrese sisteminde gerçekleştiği anlaşılmaktadır.

Osmanlı mantıkçıları, medrese eğitiminde alet ilmi olarak mantığın önemli sayılabilecek oranda temsil edilmesini sağlamışlardır. Sözgelimi son dönem mantıkçılarından İsmail Gelenbevî (ö.1791) mantığı, ışığı bütün ilimleri aydınlatan bir yanardağa benzetmekte ve onu, hem diğer ilimlerin hizmetinde bir ilim hem de bütün ilimlere hakim müstakil bir ilim olarak kabul etmektedir. Tıpkı bu, Hz. Adem'in bir insan olmakla birlikte bütün insanların babası olması gibidir. Ayrıca o, çoğu mantıkçının yaptığı gibi mantığı “alet-i kanun” olarak adlandırmaktadır. Mantıkçılara göre kanun, tikellere dair hükümlerin kendisinden çıkartıldığı tümel kurallardır.³² İşte mantık, tümel kurallar sistemi olarak tüm ilimleri beslemekte ve böylece ilimleri aydınlatan ilim konumuna gelmektedir. Bu yüzden dinî ve din dışı ilimler için mantığın öğretilmesi zorunluluk oluşturmaktadır.

Osmanlı medrese eğitim sisteminde mantık ilmine çok fazla değer verildiğine göre, ilk olarak bu dersin hangi ölçüde ders müfredatında temsil edildiği ve ikinci olarak bu derslerin öğrencinin eğitimine ne tür katkıda bulunduğu ve son olarak ise Osmanlı ilim dünyasına bu eğitimin ne tür bir fayda sağladığı sorulabilir. Öncelikle Osmanlı medrese eğitiminde mantığın dilbilimle birlikte bilimsel faaliyetlerin zorunlu aleti olarak kabul edildiği söylenebilir.³³ Bu yüzden mantık dersleri, onların ders programlarında dil öğretiminin tamamlanmasından önce

³⁰ Necmettin Pehlivan, “Saçaklızade'de Mu'allil”, **Felsefe Dünyası Dergisi**, Sayı: 57, Ankara, 2013/1, 185.

³¹ Mehmet Karabela, **The Development of Dialectic and Argumentation Theory in Post-Classical Islamic Intellectual History**, Institute of Islamic Studies McGill University, Montreal, 2010, 170-171.

³² Abdülkuddüs Bingöl, Gelenbevî'nin Mantık Anlayışı, MEBY, İstanbul, 1993, 17-18.

³³ Süleyman Hayri Bolay, **Osmanlılarda Düşünce Hayatı ve Felsefe**, 146. Medrese eğitiminde ilimler, alet ilimleri ve yüksek ilimler olarak ikiye ayrılmıştı. Mantık, lügat, nahiv, felsefe alet ilimlerinden kabul edilirken, Kur'an, hadis ve fıkıh gibi ilimler yüksek ilimler arasındaydı. İsmail Hakkı Uzunçarşılı, **Osmanlı Devletinin İlmiye Teşkilatı**, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara, 1965, 20.

başlatılmakta ve dil ile düşünce bütünlüğü korunarak doğru akıl yürütme metotlarının öğretilmesi hedeflenmekteydi.³⁴ Medrese eğitiminin ilk basamaklarından itibaren *Şerh-i Şemsiyye*, *Şerh-i İsaguci*, *Hüsâm-ı Kâtî*, *Muhyiddin*, *Fenârî*, *Tehzîb*, *Kutbuddîn-i Şîrâzî*, *Seyyid*, *Kara Davud*, *Sa'duddîn*, mufassal olarak *Şerh-i Metâlî*,³⁵ gibi eserler mantık ilmini öğretmek üzere okutulmaktaydı. Bu derslere ilave olarak Semerkandî'nin *adabu'l-bahse* dair eserinin şerh ve haşiyeleri ile Saçaklızade'nin aynı konudaki eserleri de eğitim müfredatına dahil edilmişti. Ayrıca adab ilmine dair *Taşköpri Şerhi*, *Mes'ûd-i Rûmî*, *Hüseyn Efendi*, *Kadî Adûd Metni* isimli eserlerle, uygulamalı olarak tartışma usul ve adabı öğretilmekteydi.³⁶ Böylece öğreniminin ilk basamaklarında mantıkla ilgili "giriş" kitaplarını okuyan bir öğrenci, "müderris" konumuna ulaşıncaya kadar şerh ve haşiyelerle birlikte çok sayıda mantık kitabını okuduğu gibi aynı zamanda bu ilmin tatbikatı ile tartışma ve münazara tekniklerini de uygulamalı olarak öğrenmekteydi.

İkinci olarak medrese eğitiminin ders müfredatlarında mantığın azımsanamayacak derecede yer alışı, mantık ilmine verilen değeri göstermekle birlikte aynı zamanda bu eğitim sisteminde bilginin naklinin ve muhafazasının nasıl bir temele dayandığına işaret etmektedir. Buna göre şerhleriyle birlikte okutulan ders kitapları üzerinden ezbere ve edinilen bilgilerin tatbikatına dayanan yoğun bir mantık eğitimini alan öğrenci, artık dinî ilimlerden kelam, fıkıh ve diğer ilimleri öğrenmeye hazır hale gelmektedir. Dinî ilimlerden veya âlî/yüksek ilimlerden sayılan Kur'an, tefsir, fıkıh ve hadis gibi ilimlere dair bilgiyi, belirli bir düşünme formu içerisinde alan öğrenci, bu bilgileri olduğu gibi muhafaza etmekle yükümlüydü. Tahsil ettiği ilimlerle ilgili herhangi bir itiraz ya da soru ile karşılaşan öğrenci ise mantıksal düşünme formuna bağlı kalmak suretiyle tartışma ve münazara tekniklerini tatbik ederek problemi çözüme kavuşturmak durumundaydı. O halde dinî ilimlerin kendi geleneğine bağlı olarak ortaya çıkan bütün eserlerini anlamada ve tatbik etmede, hem düşünce hem de dil olarak geçmişle olan irtibatını sürdürdüğü anlaşılmaktadır. Modern dönemlere gelinceye kadar da, dil ve düşünce arasındaki bağın muhafaza edilmesiyle dinî ilimlerin öğretiminde belli bir seviye korunagelmıştır.

Üçüncü ve son olarak ise Osmanlı eğitim sisteminde mantığa bu derece önem verilmesi neticesinde gerek ilmî ve dinî düşünceye gerekse de toplumsal hayata katkı sağlandığı söylenebilir. S.H. Bolay, Osmanlı'nın mantığa olan ilgisini şu üç nedene bağlamaktadır: "1-Mantığın ilkelerine dayanarak gerçekle uyuşan bir varlık ve değer öğretisi kurmak, 2-Bu öğretinin, toplumda bir yaşama tarzına

³⁴ George Makdisi, *Ortaçağ'da Yüksek Öğretim İslam Dünyası ve Hristiyan Batı*, 140.

³⁵ İsmail Hakkı Uzunçarşılı, *Osmanlı Devletinin İlmiye Teşkilatı*, 20; Cahid Baltacı, *XV-XVI. Asırlarda Osmanlı Medreseleri*, İrfan Matbaası, İstanbul, 1976, 37; Cevat İzgi, *Osmanlı Medreselerinde İlim*, Riyazi İlimler, c.:1, İz Yayıncılık, İstanbul, 1997, 51.

³⁶ Cevat İzgi, *Osmanlı Medreselerinde İlim*, 51.

dönüştürülmesi, 3-Doğru düşünmeyle, doğru çıkarımla kazanılan bilgiye dayanan bir yaşama tarzının elde edildikten sonra korunması ve devam ettirilmesi.”³⁷ Buna göre mantık, sadece teorik düzeyde ilgilenilen bir disiplin değil, aynı zamanda pratik hayata yönelik olarak kendisinden istifade edilen bir sanat olarak görülmüştür. Yani mantık hakikate uygun bir varlık ve değer öğretisinin inşasında esas ilke olmakla birlikte, aynı zamanda bu ilkeleri toplumun tatbik etmesinde rol sahibidir. Dolayısıyla mantığın, diğer ilimlere nazaran sahip olduğu önem ve değer, onun, medrese eğitim sisteminde aynı oranda temsilini sağlamıştır.

Ne var ki Osmanlı medresesinde mantık dersleri, müfredatta azımsanamayacak oranda temsil edilmesine rağmen, bu durumun mantık ilminin gelişimine aynı derecede yansıyor yansımadağı sorulacak olursa, olumlu cevap vermek pek mümkün gözükmemektedir. Her ne kadar çoğunluğu ders kitabı niteliğinde pek çok sayıda mantık kitabı yazılmış ve birçok mantıkçı yetişmiş olsa da,³⁸ İsmail Gelenbevi'nin eserlerinin dışında, bu ilmin geliştirilmesine yeterince katkı sağlanamamıştır. Batı bilim dünyasında mantık, metodoloji ve formel mantıkta yani lojistikte büyük bir ilerleme gösterirken, İslam dünyasında, İbn Sina'dan itibaren mantık alanında yazılan eserler orijinal telif değil, klasik metinlerin şerh ve haşiyelerinden ibarettir.³⁹ Hâlbuki eldeki bilgiyi koruma ve savunmaya bağlı bu eğitim sistemi, bilginin geliştirilmesinden ziyade olanın muhafazasını esas almaktaydı. Böylece gerek kelimâ gerekse de fikhî ve diğer dinî ilimlerde bilgi, zamanın şartlarına göre yeniden değerlendirilerek rasyonelleştirilen bir bilgi olmaktan çok, dinî mezheplerin kuramsallaşarak oluşturduğu eserlerin yeniden okunarak tekrarından ibaret kalmaktaydı. Bu olumsuz sonucun elde edilmesinde mantık ve onun devamı olan adabü'l-münazara derslerinin birincil derecedeki etkisi göz ardı edilemeyecek kadar açıktır. Zira mantık ile birlikte bu dersler, geleneksel bilginin muhafazası için iş görür hale getirilmişlerdi. Elbette ki böyle bir eğitim sisteminde geleneğin bozulmadan korunması mümkün olurken, değişen ve gelişen bilgi ve bilim anlayışından uzak kalma gibi bir olumsuz sonuç da çıkmaktadır. Dinî ilimlere gösterilen ilgiden rasyonel ilimlerin mahrum bırakılması, ilim alanındaki kapalılığın felsefede kapalılığı getirmesi, felsefenin skolastikleşmesi ve tabiat felsefesi ile Aristotelesçiliğin eleştirilmesi ile birlikte formel mantıkta çok sayıda eserin yazılması, medresede, rasyonel düşüncenin geride kalmasına ve pozitif ilimlerde gelişme sağlanamamasına neden olmuştur.⁴⁰ Denilebilir ki medrese

³⁷ Süleyman Hayri Bolay, **Osmanlılarda Düşünce Hayatı ve Felsefe**, 121.

³⁸ Osmanlı Devletinin tanınmış mantıkçıları: Molla Fenarî (ö.1431), Hızır Bey (ö.1458), Hayali Bey (ö.1470), Molla Hüsrev (ö.1488), Hocazade (ö.1488), Taşköprülüzade (ö.1561), Hasan Kâfi (ö.1616), Yanyalı Hasan Efendi (ö. 1731), İsmail Gelenbevi (ö.1791), Kilisli Abdullah Efendi (ö.1885) vb. Süleyman Hayri Bolay, **Osmanlılarda Düşünce Hayatı ve Felsefe**, 121.

³⁹ İsmail Köz, “Modern Türk Düşüncesinde Mantık Çalışmaları”, **AÜİFD**, c. XVIII, Sayı: 1, Ankara, 2002, 140.

⁴⁰ İsmail Köz, “Modern Türk Düşüncesinde Mantık Çalışmaları”, **AÜİFD**, 141.

eğitiminde hem dinî ilimlerin hem de zayıflatılmış olan aklî ilimlerin karşılaştığı sorunların çözümü ve yeni metod arayışları yerine mevcut sistemin sıkı biçimde korunmasının tercih edilmesi, ilim dünyasındaki gelişimden de uzak kalınmasının sebebidir.

Bununla birlikte dinî ilimler için Gazzâlî ile başlayan süreç, modern dönemlerde çeşitli problemlerle karşılaşmıştır. Öncelikle öğretim sisteminin değişmesi, dinî ilimlerde hem dil hem de düşünce bağlamında kesintileri ortaya çıkarmıştır. Dinî ilimlerin klasik metninin dili olan Arapça öğretiminde yaşanan sıkıntılar, bu metinlerin anlaşılmasında bir handikaba dönüşürken mantık öğretiminin neredeyse tamamen terk edilir olması ise metinlerin düşünce evreninden uzaklaşılmasına yol açmıştır. Oysaki formel aklî bir yapı içinden tesis edilen bu metinlerin adeta şifresi olan mantık öğretilmeden bunların anlaşılması mümkün görünmemektedir. Dinî ilimlerin klasikleşen bu metinleri, hem tasavvurat adı verilen kavramlardan ve tanımlardan hem de tasdikât denilen önermelerden ve kıyasın biçimlerinden oluşan mantık ilminin öğretilmesiyle, düşünmeye yaklaştırılmaktadır ve anlaşılır hale getirilmektedir. Günümüz dinî ilimlerinin, klasik metinleri anlamada karşılaştığı sorunların tahlilinde, belki de ilk sıraya mantık öğretimindeki eksiklerin konulması gerektiğini söyleyebiliriz.

Dinî ilimler ile mantık arasındaki ilişkinin yeniden yorumlanmasında dikkat edilmesi gereken diğer bir husus ise problemin dinî ilimler cephesine karşılık mantık cephesinden de değerlendirilmesine duyulan ihtiyaçtır. Çünkü dinî ilimlerinin klasik eserlerle olan ilişkisi kadar önemli bir konu da, günümüz bilgi, düşünme ve anlayışına göre yaşanan değişim neticesinde bu ilimlerin kendilerini yenilemeye başlamış olmasıdır. Daha açık bir ifadeyle söylenecek olursa, modern dönem bilgi anlayışıyla bağlantılı olarak ortaya çıkan farklılıklar, hem ilimlerin muhtevasına etki ederken hem de düşünme ve anlama metodlarında değişimi getirmiştir. Şu halde mantığın, kavramsal düşünceyi esas alarak oluşturduğu çıkarım yöntemlerinin, bu yeni durumla olan ilişkisinin incelenmesi ihtiyacını doğurduğu düşünülebilir. Yani klasik mantık, dinî ilimlerde yaşanan değişime, doğru düşünmenin metodu kabul edilmesi bakımından yeterli olmaya devam edecek midir? Yoksa bu değişim, farklı düşünme ve çıkarım yöntemlerinin mi aranmasını gerektirecektir? Özellikle batı düşüncesi, teolojide, Aristoteles mantığına alternatif olabilecek yeni anlama ve çıkarım yöntemlerini kullanmaya başlamışken, İslam düşüncesi dinî ilimlerde böyle bir yeniliğe ihtiyaç hissetmekte midir? Bu noktada belki şu soru daha fazla önem arz edebilir: Eğer dinî ilimlerde yeni bir düşünme biçimi gerekli ise bu, İslam düşüncesinin kendi bünyesinden oluşturulamaz mı? Açıkçası dinî düşüncenin kendi yapısını esas almak suretiyle, bunun üzerinden bir mantıksal düşünme biçimi kurgulama, başka bir düşünce evreninden adapte edilen yöntemlere göre daha fazla iş görebilir.

Burada İslam düşünce geleneğinin modern mantıklar açısından eleştirisi sayesinde ortaya Kur'an'ın anlamını günümüz için daha sahih boyutlarıyla ortaya çıkaracak farklı mantıksal düşünme biçimlerinin ortaya konulabileceği söylenebilir. Bunun gerekçesi de artık günümüzün bilim anlayışında, evren tasarımlarının farklılaşması, varlık anlayışlarımızın çok büyük oranda değişmesi ve küreselleşme gibi süreçler içinde kültürlerarası ilişkilerin farklı düşünme tarzlarıyla bizleri yüzleşmek zorunda bırakmasıdır. Belki de İslam mantıkçılarının, bu problemler üzerinden geliştirecekleri yeni yöntemler, hem dinî ilimler açısından daha faydalı olurken hem de mantığa yöneltilen itirazlardan en önemlisini ortadan kaldırmış olacaktır. Gazzâlî öncesi ve sonrası dönemlerde, mantığı reddedenlerin en güçlü dayanağı, onun, Yunan düşüncesi içinden geliştirilmiş olması nedeniyle, Arap düşüncesine uygun olmadığıydı. İşte bu noktada mantığın dinî ilimlerle olan münasebetinin güçlenmesine yapılabilecek katkı, dinî düşüncenin kendi içerisinden tesis edilecek yeni mantıklar olabilir.

Sonuç olarak denilebilir ki klasik mantık, İslam düşünürlerinin ifade ettiği üzere, doğru düşünmenin aracı ve ölçütü olarak zihinlerin sağlıklı düşünmesine imkan vermekle birlikte aynı zamanda usulüne uygun tartışma tekniklerini öğretmektedir. Ayrıca mantık yeni düşüncelerin üretilmesine de aracılık etmektedir. Mantığın doğru düşünmede araçsal kullanımının yanı sıra, mantık eğitiminin doğru düşünme üzerinde dolaylı etkisinden de söz edilebilir. Mantık eğitiminin doğru düşünme üzerindeki dolaylı etkisi bağlamında; bir dili öğrenen kişi, o dili kullanırken, bilincinde olmasa bile, dilin gramerine upuygun olarak konuştuğu ve yazdığı gibi, mantık eğitimi görmüş olan kişinin de, örtük bilgi tarzında, doğru düşünmenin zihinsel becerisini kazandığı vurgulanabilir. Her ne kadar doğrudan bilgi üreten bir ilim olmasa da mantık, örtük olarak bilginin ortaya çıkartılmasında esas rolü üstlenmiş durumdadır. Klasik metinlerimiz oluşturulduğunda ve yüzyıllar boyunca şerh ve haşiyeler yoluyla bu metinler nesilden nesile güncellenerek aktarıldığında, mantık aynı görevini yerine getirmekteydi. Bu nedenle Müslüman ilim adamları tarafından ders müfredatlarında mantığa hiç de azımsanamayacak oranda temsil imkanı verilmiştir. Ne var ki günümüzde mantık daha ziyade tarihsel bir bilgi konumundadır. İlahiyat Fakültesi ders programlarında mantık cüzi olarak temsil edilmekle birlikte -ders kredisinin oldukça az olması nedeniyle- sadece bir bilgi aktarımı olarak kalmaktadır. Oysaki mantığın geçmişte olduğu gibi, kullanılabilir bir bilgi haline getirilmesi gerekmektedir. Bunun için mantığın ifa ettiği görevi tam anlamıyla işler hale getirebilecek seviyede ders programlarında temsil edilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Böylece mantık dinî ilimlere dair metinlerin anlaşılmasında geçmişte üstlendiği görevi yerine getirebilir. Kısacası günümüzde dinî ilimlerin problem alanında yaşanan değişim göz önünde bulundurularak, -yine geçmişte olduğu üzere- anlama, soruşturma, akıl yürütme ve delillendirme gibi hususlarda felsefî düşünceden yardım alınmak suretiyle yeni metot arayışları içinde olunmalıdır.

KAYNAKÇA

- Ayık, Hasan, İslam Mantık Geleneği ve Doğuluların Mantığı, Ensar Neşriyat, İstanbul, 2007.
- Baltacı, Cahid, XV-XVI. Asırlarda Osmanlı Medreseleri, İrfan Matbaası, İstanbul, 1976.
- Bingöl, Abdülkuddüs, Gelenbevi'nin Mantık Anlayışı, MEBY, İstanbul, 1993.
- Bolay, Süleyman Hayri, Osmanlılarda Düşünce Hayatı ve Felsefe, Akçağ Yayınları, Ankara, 2005.
- Bowell, Tracy, Gary Kamp, Critical Thinking, A Concise Guide, Routledge, London and Newyork, 2002.
- Çapak, İbrahim, Stoa Mantığı ve Fârâbî'ye Etkisi, Araştırma Yayınları, Ankara, 2007.
- Durusoy, Ali, "Nahiv-Mantık Tartışmaları Bağlamında Sekkaki'nin Yeri ve Önemi", M.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi, Sayı: 27, İstanbul, 2004/2.
- Emiroğlu, İbrahim "Mantık-Fıkıh Münasebeti Üzerine", Yeni Ümit Dergisi, Sayı: 77, 2007.
- Emiroğlu, İbrahim, "Cedel Nedir?", D.E.Ü.İlahiyat Fakültesi Dergisi, Sayı: XII, İzmir, 1999.
- Fârâbî, et-Tavtie fi'l- Mantık, el-Mantık İnde'l-Fârâbî içinde, tahki: Refik el-A'cem, Daru'l-Meşrik, Beyrut, 1985.
- Fârâbî, İhsau'l-Ulum, takdim: Ali Bu Mülhim, Dar ve Mektebetü'l-Hilal, Beyrut, 1996.
- Gazzâlî, el-Mustasfâ min İlmi'l-Usûl, tahkik: Hamza b. Züheyr el-Hafız, Medine, 1992; İslâm Hukuk Metodolojisi (Mustasfâ), tercüme: Yunus Apaydın, Klasik Yayınları, İstanbul, 2006.
- Gazzâlî, Mustasfâ, tercüme: Yunus Apaydın, Klasik Yayınları, İstanbul, 2006.
- Gazzâlî, Makasidu'l-Felâsife, tahkik: Süleyman Dünya, Daru'l-Mearif, Mısır, 1961.
- Gazzâlî, Mi'yarü'l-İlim, tahkik: Süleyman Dünya, Daru'l-Mearif, Mısır, 1961.
- Gazzâlî, Kıstasu'l-Mustakim, el-Matbaatü'l-İlmiyye, Dimeşk, 1993.
- Gazzâlî, el-Müntehal fi'l-Cedel, tahkik: Ali B. Abdülaziz b. Ali el-Amirini, Daru'l-Varak, Beyrut, 2004.
- İbn Hazm el-Endelüsî, et-Takrib li Haddi'l-Mantık ve'l-Medhal İleyh, tahkik: İhsan Abbas, Câmîatü'l-Hartum, tarihsiz.
- İbn Sina, el-İşarat ve't-Tenbihat, Çevirenler: Ali Durusoy, Muhittin Macit, Ekrem Demirli, Litera Yayıncılık, İstanbul, 2005.
- İnati, Şems, "Mantık", İslam Felsefesi tarihi içinde, ed. Oliver Leaman, Seyyid Hüseyin Nasr, Açılım Kitap, Çeviri: Şamil Öcal, Hasan Tuncay Başoğlu, İstanbul, 2007.

Karabela, Mehmet, *The Development of Dialectic and Argumentation Theory in Post-Classical Islamic Intellectual History*, Institute of Islamic Studies McGill University, Montreal, 2010.

Köz, İsmail, “Modern Türk Düşüncesinde Mantık Çalışmaları”, AÜİFD, c. XVIII, Sayı: 1, Ankara, 2002.

Makdisi, George, *Ortaçağ'da Yüksek Öğretim İslam Dünyası ve Hristiyan Batı*, tercüme ve inceleme: Ali Hakan Çavuşoğlu, Tuncay Başoğlu, Klasik Yayınları, İstanbul, 2012.

Marulcu, Hasan Tefik, “Kelam-Meani İlişkisi: Mantık ve Estetik Bağlamında”, SDÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi, Sayı: 26, Isparta, 2011/1.

Medkur, İbrahim, “Müslüman Kelamcılara Göre Aristo Mantığı”, Çeviri: Galip Türcan, SDÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi, Sayı: 27, Isparta, 2011/2.

Pehlivan, Necmettin, “Saçaklızade'de Mu'allil”, Felsefe Dünyası Dergisi, Sayı: 57, Ankara, 2013/1.

Taftazanî, *Tehzibu'l-Mantık ve'l-Kelam*, Matbaatü's-Saade, I. Baskı, Mısır, 1912.

Topaloğlu, Bekir, İlyas Çelebi, *Kelâm Terimleri Sözlüğü*, İSAM Yayınları, İstanbul, 2010.

Türker, Sadık, “Mantıkta Kullanılan Lafızlar”, Sunuş, Kutadgubilig, Sayı: 2, İstanbul, 2002.

Uluç, Tahir, *Sühreverdi'nin İbn Sina Eleştirisi*, İnsan Yayınları, İstanbul, 2012.

Uzunçarşılı, İsmail Hakkı, *Osmanlı Devletinin İlmiye Teşkilatı*, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara, 1965.

Yaren, M. Tahir, *İslam Kültüründe Mantık Çalışmalarına Karşı Fikirler*, (Basılmamış Doktora Tezi), Ankara, 1982.

FELSEFE VE TEOLOJİ*

Şafak URAL**

Özet

Felsefe ve teoloji daima birbiriyle rekabet içinde olmuştur. Bu rekabet her ikisinin doğası gereği sahip olduğu özelliklerin bir sonucudur. Felsefenin eleştirel yaklaşımına karşılık teoloji kabuller üzerine kurulur. Dolayısıyla aralarında dayandıkları ilkeler açısından bir uyumsuzluk mevcuttur. Ne var ki bu özellikleri dolayısıyla aynızamanda da birbirini tamamlamak durumundadırlar. Felsefeden yoksun bir teoloji kolayca fanatizme yönelebilir. Felsefe de kolayca ideolojik saplantılara düşebilir. Aydınlanma dönemi, felsefe ve teoloji arasındaki ilişkinin yeniden tanımlandığı bir dönemdir.

Anahtar Kelimeler

Felsefe, teoloji, aydınlanma, bilim, inanç, akıl

PHILOSOPHY AND THEOLOGY

Abstract: Philosophy and theology are two disciplines that compete with each other in their method and nature. In order *to* build their systems philosophy criticizes whereas theology accepts without criticism. This is one of the reasons why they need each other. It is true that theology can easily turn to fanaticism, without philosophy. On the other hand, philosophy can turn into ideological monomania. Enlightenment is the period through which the relationship between philosophy and theology is redefined.

Key Words

Philosophy, theology, enlightenment, science, believe, logic

Felsefe 2500 yılı aşan geçmişinden günümüze kadar varlığını ve güncelliğini hep sürdürmüştür. Felsefenin geleneksel olarak "insan nedir?", "Tanrı var mıdır? gibi sorularla ve sorunlarla uğraştığı düşünülür; bunlar felsefenin sorunları arasına yer alsalar bile, bu sorularla özdeşleştirmek veya sınırlamak en

* Bu yazı, Zonguldak, B. Ecevit Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi tarafından 12/13.12.2013 tarihlerinde düzenlenen "Akademi'de Felsefe, Hikmet ve Din" başlıklı sempozyuma sunulan bildiriden hareketle hazırlanmıştır.

** Prof.Dr., İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Felsefe Bölümü, Mantık Anabilim Dalı, (www.safakural.com) Bankog, Aralık 2013.

azından onun çok temel özelliklerini görmemezlikten gelmek ve felsefenin tarih içindeki işlevini bir kenara bırakmak anlamına gelir. Böyle bir bakış açısı aynı zamanda onun çok önemli başka bir özelliğini görmemezlikten gelmeyi de gerektirir. Bu özellik, felsefenin birey ve toplumdaki işlevidir. Felsefeyi böyle bir işlevden yoksun bırakmak, bir toplumun entellektüel hayatını besleyen çok önemli bir kaynağın da kurutulması anlamına gelecektir. Dolayısıyla felsefenin ilk bakışta dikkati çekmese de, uygulamaya yönelik bir özelliğe sahip olduğunu söylemek gerekir.

Tarih, felsefenin her dönemde toplumun hem entellektüel hem de pratik sorunlarına farklı şekillerde çözüm getirdiğini göstermektedir. Esasen felsefe böyle bir role sahip olmasaydı ve yukarıda işaret edildiği gibi sadece merak duygumuzu belirli birkaç konuda tatmine yönelik spekülasyon bir işlevi olsaydı, bugüne kadar varlığını da herhalde sürdüremezdi.

Felsefenin teorik ve spekülasyon özellikleriyle günlük yaşama ilişkin sorunlara çözüm getirebilmesi ilk bakışta pek doğru bir yorum gibi görünmeyebilir. Ama günlük yaşamdaki sorunlarımızın bir kısmı aslında toplumun ve çağın sorunlarından bağımsız değildir. Elbette bazı sorunlar sadece bireye aittir; benim burada sözünü ettiklerim, tek tek bireylerin paylaştığı genel sorunlardır; o çağın ortak sorunlarıdır.

Felsefe geleneksel olarak tümele yönelmiş, tümeli kavramada eşsiz bir yere sahip olmuştur. Burada sözünü ettiğim tümel, doğa, toplum ve insanın oluşturduğu bütünlüktür; ve bu üçlünün birlikte değiştiği, bu değişimin de felsefe tarafından gerçekleştirildiği en önemli iki örnek, Antikçağ ve Aydınlanma Dönemi'dir. Bu iki dönemde de doğaya ilişkin görüşlerin ve ulaşılan sonuçların felsefe tarafından yorumu, toplum düzeninden insanın sosyal hayatına ve günlük yaşamına kadar her şeyin değişimine sebep olmuştur. Daha açık ifadesiyle felsefe, doğaya ilişkin değişen görüşleri farklı alana uygulanmasında ve onların değiştirilmesinde temel bir rol üstlenmiştir.

Aslında belirli bir noktada ortaya çıkan değişimin veya yeniliğin dalga dalga diğer alanlarda etkili olmasının bir örneğini günümüzde de yaşıyoruz. Nitekim teknoloji, toplumu ve bireyi son derece sarsıcı bir şekilde etkilemektedir ve değişime sebep olmaktadır. Alışkanlıklarımız, sosyal yapı, dünya görüşümüz ve bireysel ilişkilerimiz teknolojik olanaklara bağlı olarak önemli ölçüde değişmektedir.

Toplumsal düzen, sosyal hayat, ekonomik yapı, insanlararası ilişkileri anlayabilmede ve sahip olunan dünya görüşünün bu değişime uyarlamada görev yine felsefeye düşmektedir; ve öyle görünüyor ki, bu değişimi kavramayan hiçbir dünya görüşünün çağa ayak uydurması, hatta varlığını sürdürmesi mümkün

değildir. Bu noktada felsefenin teoloji ile olan ilişkisinin, özellikle İslam dünyası açısından, ayrı bir öneminin olduğu söylenebilir. Çünkü açık söylemek gerekirse, Batı dünyası, insanın teoloji ile olan ilişkisine Aydınlanma dönemiyle yeni bir yön vermiştir.

Aydınlanma döneminin OrtaçağHıristiyan dünyasının karanlık dönemine bir tepki olduğu söylenir. Bu büyük ölçüde doğru olabilir. Fakat şu bir gerçek ki, İslam dünyası karanlık bir dönem yaşamamıştır. Öte yandan şu olguyu gözardı etmek de mümkün değildir: Aydınlanma dönemi, bilimsel çalışmaların getirdiği yeni dünya görüşünü toplumsal yapının değişmesinde ve insanın yeniden yorumlanmasında başarıyla kullanmıştır. Bütün bunları yapabilmek için teolojisini yeniden kurgulamış ve bunu da felsefe sayesinde yapmıştır.

Bu nokta yeterince açık bir şekilde ortaya konulmadığı takdirde, eşsiz İslam kültürü ve medeniyetini özlemle anmaktan öteye sanırım geçemeyiz.

Aydınlanma Dönemi'nde ortaya çıkan çalışmaların arka planında yatan en önemli etkenlerden birisinin, İslam dünyasında yapılmış olan bilim ve felsefe çalışmaları bulunmaktadır. Fakat bu olgu, Aydınlanma döneminde Batı dünyasında felsefe ve teoloji arasında ortaya çıkan yeni ilişkiyi görmemizi engellememelidir. Çünkü bu dönemde ortaya çıkan Newton'un bilim anlayışı, felsefenin katkısıyla, Hıristiyan teolojisinin yeniden inşa edilmesine olanak vermiştir. Diğer bir ifadeyle Aristotelesci bilim ve felsefe anlayışı ile Newtoncu bilim anlayışı arasında sıkışıp kalmış olan Hıristiyan teolojisinin kendisini yenilemesi, felsefe sayesinde mümkün olmuştur. Bir noktayı özellikle vurgulamak sanırım yerinde olacaktır: bilindiği gibi geleneksel Hıristiyan teolojisi, Aristotelesci bilim ve felsefe anlayışüzerine kurulmuştur. Halbuki Newtoncu bilim anlayışı, Aristotelesci bilim anlayışının ve dolayısıyla onun felsefi bakış açısının tamamen dışındadır. Dolayısıyla Newtoncu bilim anlayışı, deyim yerindeyse, Hıristiyan teolojisinin dayandığı geleneksel zemini yerle bir etmiştir. İşte felsefe, bu yeni bilim anlayışı ile teoloji arasındaki ilişkinin yeniden kurulmasına veya kısaca yeni bir Hıristiyan teolojisinin oluşmasına olanak vermiştir.

Basit bir örnekle, gece/gündüz gibi sıradan bir olgu, teolojik açıdan bakılırsa "niçin?" sorusuna cevap vermeyi gerektirir. Bir teolog, inandığı kutsal kitaba göre bu olguyu açıklayacaktır. Aristoteles sisteminin teleolojik bakışı bu açıklamaya son derece uygun bir zemin de sağlayacaktır. Fakat Newton sistemi bize bu olgunun nasıl cereyan ettiğini bildirir. Artık "niçin?" sorusu yerini "nasıl?" sorusuna bırakmıştır. Dolayısıyla mekanik bir evren tasavvuru sözkonusudur ve bu soru akla dayanan bir çözüm talep etmektedir. Dolayısıyla evren artık akıl yardımıyla anlaşılması gereken bir özelliktedir. Teoloji de ister istemez bu yeni evren tasavvurunu kendi ilkeleri açısından ele almak durumundadır.

Aydınlanma dönemi, bilimsel çalışmalar sonucunda ortaya çıkan değişimin bilimden insana ve topluma doğru yayılmasının ve aralarında bir uyumun kurulmasının çarpıcı bir örneğidir.

Bu durumun bizim için birkaç açıdan önem taşıdığını düşünüyorum. Herşeyden önce, bilim ve teknolojiadaki gelişmeler karşısında, kendimizi kötü hissetmemiz için hiç bir sebebimiz olamaz. İkincisi, Aydınlanma dönemindeki bilim-felsefe-teoloji ilişkisini özenle ele almamız, analiz etmemiz ve neyin nasıl değiştiğini çok iyi anlamamız gerekir. Bu nokta, İslam dünyasının günümüzde niçin İbn Sina, Farabi, Harezmi gibi filozof, teolog ve bilim adamı yetiştiremediğimizin samimi bir şekilde sorgulanmasını da gerektirecektir.

Bilimin ve felsefenin bazı ortak evrensel özelliklerine karşılık teolojinin kendine özgü problem ve yöntemi olduğunu veya olması gerektiğini söylemek gerekir. Örneğin Budist teoloji kendine özgü sorunlara ve daha da önemlisi farklı bir yöntemle sahiptir. Benzer durum Hıristiyan teolojisi için de söylenebilir. Çünkü Hıristiyanlık, teslis gibi, ilk günah gibi kendine özgü sorunlara sahiptir. Bu sorunların Hıristiyanlık teolojisinin yöntemi üzerinde etkili olduğunu görmezlikten gelmeyiz.

Bu durum İslam dünyasında bilim-felsefe-teoloji ilişkisinde niçin özgün bir sentez aramamız gerektiğini de açık bir şekilde gerekçelendirmektedir. Aksi takdirde, yukarıda işaret ettiğim düşünürlerin yenisini yetiştirmek bir kenara, onları Aristoteles ve Platon'la kıyaslamaktan öteye geçemeyiz.

İnsan metafizik bir varlıktır. Dolayısıyla da teknolojik gelişimin ve onun değiştirdiği toplumsal yapının, insanın bu özelliğini değil dışlamaması, onunla uyum içinde olması gerekir. Eğer arada bir uyum kurulamaz ise, bunun tek sonucu bireysel ve toplumsal bunalım olacaktır. Nietzsche'nin tanrıyı öldürmesi, existansiyalist düşünürlerin ateizmi bu durumun tipik örneklerdir; ve aynı zamanda felsefenin günlük yaşamla ne derece içiçe olduğunu, felsefenin günlük yaşam içinde ne derece önemli yerinin olduğunu ve birçok sorunu tanımlayıp çözüm getirebileceğinin de yine tipik bir göstergesidir. Bu durum, değişen koşulların, geleneksel teoloji aracılığıyla anlaşılamayacağını, yeni bir teoloji anlayışına gerek olduğunu da göstermektedir. Felsefenin bu noktada yeteri kadar etkili olamamasının sonucu, İslam dünyasındaki yaklaşık üçyüz yıllık gecikmedir.

İnsanın metafizik bir varlık olması, onun kendi içinde çatışmalar yaşamasının da temel sebebidir. Bu çatışmaların başlıca sebepleri, insanın hem kendini korumak, inancını muhafaza etmek hem de yeni koşullara uymak istemesidir. Akli ve duyguları, çıkarları ve değerleri, zaafı ve inançları çatışır. Görünüşte eskiye bağlıdır, ama güncel olanı yaşamaktan geri kalmaz.

İnsan inancını rasyonel olarak kavramak ihtiyacındadır; inancını bir kenara bırakarak yaşayamaz. Değişen koşullar karşısında inancını korumak ama onun bu yeni koşullara uygun hale gelmesini ister.

Akıl ile ilişkilendirilememiş inanç bireyi kolayca saldırgan, uyumsuz ve uzlaşmaz hale getirecektir.

İslam medeniyeti şu iki temel değeri dikkate almadan anlaşılabilir: bunlar güzel ahlak ve eşsiz bir bedii zevktir. Hiç kuşku yok ki her iki alanda da başarı, inanç ve akıl, çağın koşullarına uygun bir şekilde biraraya getirmeden sağlanamaz.

İnsan hem manevi değerleri olan hem de akıl sahibi bir varlıktır. Fakat ilginç olan nokta, insanın beşeri bu iki özelliği arasına ne mutlak bir çatışmadan ne de tam bir uyumdan söz etmek mümkündür.

Kanaatimce asıl sorun, akla önem vermek fakat onu hiç kullanmamaktan ve daha da kötüsü, uygulamada hiç yokmuş gibi davranmaktan kaynaklanmaktadır. Bu tutum, inancın akıl dışına atılmasıyla veya bir akıl tutulmasının yaşanmasıyla kolayca sonuçlanabilir. Halbuki akıl ve inanç, son derece özel koşullar altında birbirini tamamlaması gereken insanın iki beşeri özelliğidir. Akıl ve inancın çatışması, özellikle değişen koşullara inancın uyum sağlayamaması durumunda ortaya çıkacaktır.

İslamiyetin akla ne kadar önem verdiğini ve yücelttiğini biliyoruz. Fakat yine de inanç ve akıl, kolayca karşı karşıya gelebilir veya getirilebilir. Çünkü akıl sorgular, şüphe eder, doğmalara karşıdır. Bu özelliği dolayısıyla da zaten inanca göre çok daha avantajlı bir konumda bulunmaktadır. Dolayısıyla bir problemin ortaya çıkması durumunda müracaat merci akıl olacaktır. Çünkü ancak akıl, sorunu çözebilme ve değişen koşullara uyum sağlayabilme özelliğine sahiptir; ve inanç da ancak bu sayede akla kapıları kapatmayacaktır.

Yukarıda da işaret ettiğim gibi insan inanan bir canlıdır, çok güçlü bir inanç dünyası vardır; ve bu özelliği sadece teolojiyi içermemektedir. Nitekim her türlü bilgi, bir şekilde inanç üzerine kurulur. İnşa edilmek istenilen bilgi sistemine göre bu inanç, aksiyom, teori, kabul, varsayım veya dogma olarak karşımıza çıkar. Dolayısıyla insanın rasyonel yönünü inancı yok ederek kurmamaktadır. Bu konu beni fazla ilgilendirmediği için sorunu bu yönden ele almayacağım. Diğer bir ifadeyle üzerinde durmak istediğim nokta, aklın inançla olan ilişkisi değildir. Tam aksine, inancın akılla olan ilişkisidir.

İnsan, evet inanan bir canlıdır, ama aynı zamanda akıl sahibidir; ve en önemlisi, inancını akılla kavramak ister. Esasen bunun tersi zaten sözkonusu değildir. Ne var ki aralarında bir uyum kurulmaz ise, inanç aklı dışlar, akla kapıları

kapatır yani kısaca bir akıl tutulması yaşanır. Bu bozulma bireyden topluma ve oradan kültürel kodlara kadar kolaylıkla yükselebilir. Sonuçta bu sefer toplumsal bir akıl tutulmasının yaşanması kaçınılmaz olur. Bu evrede toplum ve dolayısıyla birey, kendini koruma duygusuyla, inançlarının yüceliğine, dokunulmazlığına kendini kaptırır. Sanırım bu evreyi bağnazlık olarak nitelemek yanlış olmayacaktır. Halbuki, yukarıda da işaret edildiği gibi, insan çağının değişen koşullarına kendini sürekli uyarlamak, inançlarını akıl süzgecinden geçirip yeniden tanımlamak zorundadır. Bu yapılmadığı takdirde, bir kültürün içten içe çürümesi kaçınılmaz olur. Çünkü bu evrede, bir medeniyetin temel göstergesi olan ahlak ve sanat alanında başarı yerini taklide bırakır. Akılla temellendirilemeyen ahlak kolayca yozlaşır ve çağının insanının beğenilerini ifade edemeyen sanat da taklide yönelir.

Yukarıda söylenenleri hatırlarsak, Aydınlanma'nın tam da akıl ve inanç, felsefe ve teoloji arasında yeniden kurulan bir dönemi ifade ettiğini söyleyebiliriz. Aydınlanma'nın doruk noktasını temsil eden Kant, fizik dünyayı ve ahlak dünyasını akıl yoluyla kavramayı amaçlamıştır. Şüphesiz bu anlayışı aşırıya götürmek ve akli inançların önüne koymak, hatta inançları yok farzederek hareket etmek de mümkündür. Fakat böyle bir "tehlike" tarih boyunca hiçbir zaman uzun bir süre gündemde kalamamıştır. Çünkü insan, öncelikle, inanan bir canlıdır. Akıl kendi hatasını bir şekilde düzeltebilmektedir; fakat akla kapıların kapanması durumunda sorun kolayca bir kördüğüm halini alabilmektedir.

Bu kördüğümün çözülmesinde, yalnızca felsefeden medet ummak sözkonusu olabilir. Çünkü felsefenin yöntemi, kuşku duymak, sorgulamak, alternatif oluşturmaktadır. Bu özellikleriyle felsefe, akli temsil etmektedir.

Bu noktada teolojinin elbette felsefeyle çatışması kaçınılmazdır. Ama sağlıklı olan da budur. Çünkü, eski deyimiyse "hakikat, çatışmadan doğar".

Felsefeyi karakterize eden en temel özellik, aynı konuda farklı cevapların verilmesidir. Belli bir kültür seviyesine ulaşmış her toplumun elbette bir "felsefesi" vardır. Ancak toplumların "kendine özgü felsefe"lerinin bizim de içinde yer aldığımız geleneksel felsefe anlayışıyla aynı şey olduğu söylenemez. Çünkü Antikçağ'dan tevarüs alınan felsefenin özelliği, aynı sorun karşısında farklı cevaplar vermesidir. Bu felsefe anlayışının kültürel kodları da yine bu çerçevede oluşmuştur. Kanaatimce İslam dünyasının bilim ve felsefedeki başarıları bu sayede gerçekleşmiştir. Bu noktayı özellikle vurgulamanın çok önemli olduğunu düşünüyorum. Çünkü kendini en yetkin bir şekilde felsefi tutumda ortaya koyan eleştirel akıl, inancın kendi sınırları içine hapsedilmesinin da önüne geçer. Böylece bireyler, inançlarını yine inançla temellendirmek yerine akıl yoluyla kavrayabilme olanağı elde ederler. Akıl, yani çağdaş bilimin ve teknolojinin verilerine sırtını dönen bir teoloji, bireysel ve toplumsal sorunlara asla cevap veremez. Bu sebeple de teoloji anlayışının yeniden inşa edilmesi kaçınılmazdır.

Teoloji ve felsefe arasında bir rekabet olsa da birbirlerine daima muhtaç olmuşlardır. Ne var ki teoloji felsefenin sorgulayan, kuşku duyan tavrına her zaman ihtiyaç duyacaktır.

Felsefenin doğası gereği sorgulamasına karşılık teoloji (diğer bilgi sistemleri gibi) kabuller üzerine kurulur. Felsefenin tek başına üstünlüğü nihilizme, teolojinin tek başına hakimiyeti dogmatizme sebep olabilir. Tarih, ikincisinin ne kadar büyük tehlikeler içerdiğini göstermektedir. Çünkü nihilizm hiç bir zaman hiç bir toplumda ne genel geçerli bir konuma ulaşabilmiş ne de süreklilik gösterebilmiştir, İnsan inanan bir varlıktır ve bu özelliğini asla yitirmemiştir; ama inançların felsefenin sorgulayan özelliklerinden mahrum bırakılması, hiçbir zaman olumlu bir sonuç vermemiştir.

Dönem dönem birinin diğerine üstünlük sağlamak istemesini normal karşılamak gerekir. Önemli olan, aralarındaki rekabetin sürmesini sağlamaktır. Bunun için teoloji eğitimini felsefe ve bilimlerle ilişki içinde vermek ve aralarındaki bağı da asla koparmamak gerekir. Aradaki bağı kopması, birisinin diğerine üstünlük sağlamaya çalışması anlamına gelecektir. Bu konuda en bilinen örneklerden birisi, 20 yy.ın başlarında ortaya çıkan ideolojiler çağıdır. Özellikle felsefenin dogmatikleştirilmesinin ve ideolojik bir form kazanmasının tipik örneği marksizmdir. Bu bakış açısı çerçevesinde felsefe, ideolojik bir görüntü kazanmanın dışında, bilim üzerinde bile hakimiyet kurmaya çalışmıştır. Doğrunun ve gerçeğin tek ölçütü halini almıştır. Bu durumdan zararlı çıkan bilim olmamıştır; çünkü bütün ideolojik baskılara rağmen zamanla yolunu bulmuş, bir duraksama dışında gelişimini sürdürmüştür. Benzeri durum şüphesiz felsefenin baskı altına alınmasıyla da gerçekleşebilir. Felsefe, teolojinin baskısı altında kalsa bile, bir zaman sonra kendi yolunu mutlaka bulacaktır. Çünkü felsefe, tarihsel süreç içinde kazandığı kültürel kodlar sayesinde, kaldığı yerden yoluna devam edebilir. Ama asıl sorun, onu baskı altına almak isteyen teolojinin kendisinde görülecektir. Prestij kaybedecek, beslenmesi gereken ana kaynaktan mahrum kalacak, taklide yönelecek ve kendi içine kapanmasının sonucunda da bireysel ve toplumsal ihtiyaçlarına cevap veremez hale gelecektir. Bu açıdan bakıldığında, felsefe eğitimini teoloji eğitiminden kesinlikle ayırmak gerekir. Felsefe, teoloji olmadan yoluna devam edebilir; ama aynı şey teoloji için söylenemez.

Esasen çağının kültürel ve toplumsal sorunlarını kavramış, bireylerin ve toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilen, bilimsel verileri kendi yöntemi ve sorunları açısından yorumlayabilen ve bu suretle kendini yenileyebilen bir teolojiye felsefe sırtını zaten dönemez.

Bunun en güzel örneği Aydınlanma çağıdır. Çünkü bu dönemde Hıristiyan teolojisi, hem Aristoteles metafiziği hem de Newton bilimiyle hesaplaşmıştır. Uzun ve sancılı bir dönem sonra bu teoloji sorunlarını yeniden tanımlamıştır.

Burada bir noktayı önemle belirtmek istiyorum. Teoloji eğitiminde felsefeden daha çok belirli bir düzeyde bilim eğitiminin verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Çünkü bilimsel düşünüşe yabancı ve çağdaş bilimin uğraştığı sorunlardan habersiz bir teoloji eğitimi bence çok eksik olacaktır. Bir teoloji eğitiminde felsefeden çok bilimin öncelik taşıması sebepsiz değildir; çünkü zaten günümüz felsefesi bilimsel çalışmalardan bağımsız değildir.

Bu sözlerimle günümüz felsefesini bilim felsefesine indirmediğim sanılmasın. Fakat bilimin ve teknolojinin günlük hayatı, toplumsal yapıyı, bireysel tercihleri, hatta devletlerarası ilişkileri bile son derece etkin bir şekilde belirlediği bir çağda yaşıyoruz. Böyle bir çağda bilimin yapı ve işleyişi bilinmeden, onun metodolojisi kullanılmadan felsefeden ve teolojiden söz etmek mümkün olamaz sanıyorum. Çünkü günümüzde bilim ve teknolojinin nimetlerinin ve tehlikelerinin her alanda etkisini yaşamaktayız.

Bu değişim içinde felsefe kadar ve hatta bazı noktalarda ondan da fazla teolojiye ve özellikle de İslam teolojisine gereksinim olduğu söylenebilir. Çünkü günümüz insanı, yukarıda da işaret edildiği gibi, inançlarını akılla temellendirmek istemektedir. Günümüz insanı belki daha önce hiç bir zaman akla ve onu kullanmaya bu kadar gereksinim duymamıştır.

Akıl veya akılcılık bir bakıma Aydınlanma çağının çocuğudur. Bunun da arkasında hiç kuşkusuz Newton ve Kant'ı özellikle anmak gerekir. Kısaca söylemek gerekirse, bu iki düşünür sayesinde önce Doğa'nın akılla kavranılması daha sonra ahlak da dahil olmak üzere insanın yine akıl ile kavranılması gerçekleştirilmiştir. Çok genel hatlarıyla ifade etmeye çalıştığım bu bakış açısı, Aristotelesci bilim ve felsefe anlayışının telos'u öngören paradigmasının tam karşıtı bir noktada bulunur. Bu karşıtlık, Aristotelesci bilim anlayışı üzerine kurulmuş olan teoloji alanında çok sert bir şekilde yaşanmıştır. Çünkü teolojinin adeta yeniden yazılması gereği ortaya çıkmıştır. İşte Aydınlanma döneminin önemi de burada karşımıza çıkmaktadır. Zira sonuçta yeni bir teoloji doğmuştur.

Aydınlanma çağı elbette öncelikle bilimde ve felsefede gerçekleşen devrimin adıdır. Fakat bu durum, asıl sarsıcı değişimin teolojide yaşandığını görmezlikten gelinmesini gerektirmemelidir. Aydınlanma düşüncesinin bu değişim dikkate alınmadan kavranılabileceğini sanmıyorum. Bu dönemde felsefe, bilimdeki değişim karşısında kendini yenilemiş, eski bilim ve felsefe anlayışı üzerine kurulmuş olan Hıristiyan teolojisinin de kendisini yenilemesine sebep olmuştur. Bu açıdan bakıldığında Aydınlanma çağını sadece bilim ve felsefede gerçekleşen bir devrim olarak görmek ve bu devrimi bu iki alanla sınırlamak büyük bir hata olur. Bilim ve felsefenin hesaplaştığı, etkilediği ve etkilendiği alan ise teoloji olmuştur. Dolayısıyla da bu hesaplaşma dikkate alınmadan "Aydınlanma olgusu" nun tam olarak anlaşılması, öyle görünüyor ki, mümkün değildir.

Bu durum, Aydınlanma döneminde yenilenmiş bir şekilde ortaya çıkmış felsefe ve teoloji ilişkisinin özelliklerini de karakterize etmektedir.

Her iki disiplin de tarih boyunca birbirinin konularına müdahale etmek istemiş, hatta bunda başarılı da olmuştur. Fakat bu müdahale hep müdahale edenin zararına sonuçlanmıştır. Felsefe eğitiminin temelinde teolojik sorunları koymak veya teoloji eğitiminin odak noktasına felsefeyi koymak, zamanla müdahale edenin kendini kısıtlaması, kısırlaştırması, yani kısaca kendi bindiği dalı kesmesi anlamına gelmektedir. Olması gereken, aralarında bir rekabetin yaşanması ve yaşatılmasıdır.

Günümüz teolojisinin felsefe kadar, hatta ondan daha fazla günümüz bilimine eğilmesi, eğitim programı içinde bilimlere kesinlikle yer vermesi gerekir. Bilimsel düşünüşün ne olduğunu, sorunlarını, tarihini ve metodolojisini bilmeden yapılacak bir teoloji eğitimi, kanaatimce çok eksik kalacaktır; ve metodolojisi ve sorunları açısından da teolojinin kendisini tekrarlamasına sebep olacaktır.

Günümüz insanı inanmak ve inandığını aklıyla kavramak istemektedir. Bunu yapamadığı takdirde aklın gücünden istifade edebilme olanağını da bir kenara bırakmaktadır.

Akıl, İslamiyetin en değer verdiği özelliklerimizden birisidir. Aklın dogmatizmden kurtulabilmesinin temel koşulu, bilim ve felsefedir. Felsefenin ideoloji çukuruna düşmemesinin temel koşulu ise, karşısında rekabet edebileceği, yani çağdaş sorunlara cevap arayan bir teoloji bulmasıdır.

Felsefe ve teoloji, yukarıda da işaret ettiğim gibi, spekülative özelliklerinin yanı sıra, günlük yaşamın tam da içinde yer almaktadır. Günlük yaşamın sorunları karşısında güçlü olabilmek, günümüz insanının sağlıklı bir ruh ve düşünce yapısına kavuşmasıyla mümkündür. Bu durum sadece birey temelinde değil, toplum açısından da son derece önemlidir. Sağlıklı ve güçlü toplumlar gelecekte ayakta kalabilecektir. Bir toplumun sağlıklı bir düşünce ve ruh dünyasına sahip olmadan bilimde, teknolojide, sanatta başarılı olması, çok sert ve yıkıcı bir rekabetin yaşandığı bu alanlarda kendisini göstermesi, bir ürün ortaya koyabilmesi herhalde mümkün olamaz.

Birey ve toplum olarak sağlıklı bir düşünce dünyasına sahip olmak, günümüz dünyasına ayak uydurabilmek ve rekabet edebilmek için kaçınılmazdır. Bunun temel koşulu, yukarıda da işaret edildiği gibi, özellikle felsefenin ve teolojinin birlikte oluşturacağı bir bakış açısıdır.

GÜNÜMÜZ İLAHİYAT FAKÜLTELERİNDE TEFSİR, HADİS, AHLAK FELSEFESİ VE MÜZİK DERSLERİNİN ANLAMI ÜZERİNE NOTLAR

Burhanettin TATAR*

Özet

Günümüz İlahiyat Fakültelerinde okutulan klasik ve modern disiplinler dünyasızlık ve pozitivistik düşünceden olumsuz olarak etkilenmektedir. Klasik disiplinlerin bu sorunu bilgi ve varlık felsefelerinde tümelleri tikellere nispetle üst düzeye yerleştiren ortaçağ hiyerarşik metafizik âlem görüşüne değin geri götürülebilir. Modern disiplinlerde ise Osmanlı İmparatorluğunun son dönemlerine geri götürülebilir. Bu sorunlardan kaçınmak için en uygun yol tefsir ve hadisi, yaşayan dünya felsefesi olan ahlak felsefesinin alt disiplinleri olarak ele almaktır. Ahlak felsefesi ise müzik gibi pozitivistik olmayan düşünme tarzına sahip estetik disiplinler tarafından sürekli eleştiri ve revize konusu olarak tutulmalıdır.

Anahtar Kelimeler

İlahiyat fakültesi, hadis, tefsir, pozitivistik düşünce, dünyasızlık

NOTES ON THE MEANING OF TAFSİR, HADITH, ETHICS, AND MUSIC IN THE FACULTIES OF THEOLOGY TODAY

Abstract:

Both classical and modern disciplines in the faculties of theology today have been suffering from worldlessness and positivistic thinking. The problem of worldlessness in classical disciplines, most obviously tafsir and hadith, can be dated back to Medieval ages when hierarchical metaphysical construction of universe was elevating generals or universals to highest level of philosophy of knowledge while degrading the value of particulars. Positivistic thinking in modern Islamic disciplines can be dated back to the late period of Ottoman Empire. In this paper, the basic claim is made as follows: Tafsir and hadith can be only sub-disciplines of ethics which is criticized and revised by aesthetical disciplines, such as music, if tafsir and hadith are to regain their living worlds. This is because ethics is a general philosophy of living world which takes its aesthetical orientations from non-positivistic disciplines like music.

Key Words

Faculty of theology, hadith, tafsir, positivistic thinking, worldlessness

* Prof. Dr.,19 Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, İslam Felsefesi Anabilim Dalı.

İlahiyat fakültelerinin ilmi ve dini bağlamlarda anlam ve işlevi kadar bu fakülteler içinde farklı derslerin statüsü ve anlamı her zaman felsefi bir sorun teşkil etmiştir. İslam düşüncesi tarihine yöneldiğimizde kabaca yaygınlık kazanan ‘ilimler sınıflaması’ kadar her bir ilim alanının kendine yönelik kurgusu bu felsefi sorunun tarihsel derinliği hakkında bize önemli şeyler söylemektedir. Osmanlı medreselerinde felsefe derslerinin var olup olmadığına ve varsa ne tür bir işlev üstlendiğine dair uzun soluklu tartışmalar temel felsefi sorunun bir parçasıdır. Benzer şekilde Cumhuriyet tarihinde ilahiyat fakültelerinde tefsir, hadis, ahlak felsefesi ve müzik gibi derslerin konumu ve içeriği üzerine bitmek bilmeyen tartışmalar bizi hep aynı felsefi sorun ile yüzleştirmektedir.

Bu felsefi sorunu kabaca şu şekilde ifade etmek mümkün görünmektedir: Beşeri dünyanın tüm belirsizlikleri ve değişimi içinde bir dine (İslam) inanan insan ne ölçüde bu belirsizlikler ve değişimle anlamlı bir yüzleşme sorununa hazırlanabilir? Dinin gelenekselleşmiş öğretileriyle belirlenmeye çalışılan birey, söz konusu belirsizlik ve değişimlerle anlamlı şekilde yüzleşebilir mi? Yoksa eğitim ve öğretim yoluyla gerçekleşeceği varsayılan bireyin belirlenmesi, tam da bu yüzden bireyi nesneleştirdiği ve birey olmaktan çıkardığı için onu belirsizlikler ve değişimler karşısında savunmasız ve kırılğan hale mi getirmektedir? Böylesi bir sorun yumağı karşısında inancı temsil eden tefsir ve hadis, ahlakı temsil eden ahlak felsefesi ve sanatı/estetigi temsil eden müzik gibi disiplinler gerçekte ne anlama gelmekte ve ne tür bir işlev üstlenmektedir?

Küresel Çağın bize sunduğu imkânlar, belirsizlikler ve hızlı değişim süreci içinde duran bireyler olarak bu sorulara klasik İslam düşüncesinden hareketle hâlihazır cevaplar veya düşünme modelleri bulamayacağımız açıktır. Zira Osmanlı düşünce tarihini de büyük oranda kapsayan klasik İslam düşüncesi, kendisine klasik metafiziği ve kozmolojiyi referans noktası olarak kabul ettiği sürece belli bir hiyerarşik düşünme modelini benimsemekte zorlanmamıştır. Bu hiyerarşik düşünme modeli, ‘varlıkların düzeni’ tasarımına göre şekillendiği için, izlemesi gereken yol ya da usulün yine varlıkların düzeni içinde gerçekleştiğini kabul etmiştir. Bir başka deyişle, bu düşünme modeli, temelde ontolojik karaktere sahip olduğundan, varlıklarla düşünce arasındaki engel ya da perdelerin kaldırılması esnasında zaten düşüncenin varlığın özüne erişeceğini varsaymıştır.

Buna göre düşüncenin görevi, varlığa kendisini açık tutmak, varlığın özünün (cevher, suret) kendisinde tecelli etmesine hazırlanmaktır. Düşünce varlığın özünü tecrübe ettikçe dönüşecek ve insan varlıkların düzenine göre kendisini gerçekleştirecektir. Kısacası yol ya da usul, düşüncenin ihdas ettiği, yoktan tasarladığı bir şey olmayıp, doğrudan varlıklar düzeni içinde zihnin tecrübe ettiği öz ya da cevher tarafından belirlenmektedir.

Bu yüzden klasik İslam düşüncesi içinde ‘usul’ kavramı, modern Kartezyen ‘metot’ kavramından radikal biçimde farklılık arz etmektedir. Yukarıda belirttiğimiz gibi ‘usul’ kavramı varlıktan düşünceye yönelik bir ‘etkileme sürecini’ temsil ederken, Kartezyen metot düşünceden varlığa doğru ‘düşüncenin soyut ilkeleri’ ışığında yönelişi temsil etmektedir. Buna göre, usul kavramı temelde ontolojik, metot kavramı ise epistemolojik bir tutumu kendilerinde yansıtırlar.

Klasik İslam düşüncesinde ‘usul’ kavramı, ontolojik karakteri nedeniyle, evrensel olarak belirlenebilecek bir insan tasarımı da peşinen varsayımdır. Kâinat ya da varlıklar düzeni (Âlem-i Kübra, makrokozmoz) içinde konumu ve işlevi belirlenebilir insan tasarımı (Âlem-i Suğra, mikrokozmoz) aynı zamanda ‘usul’ kavramının amacını, yöneliş tarzını belirleyen bir etkidir. Her ne kadar ilk bakışta usul, insanın ilgilendiği konu üzerinde kesin ya da büyük oranda doğru bilgiye erişmesini amaçlıyor gibi görünse de, asıl amaç epistemolojik değil, ontolojiktir: İnsanın kemale ermesi, olgunlaşması, hakiki varlığına kavuşması. Genel olarak tasavvufî düşünce içinde kullanılan ‘kâmil insan’ kavramı, gerçekte usulün nihai amacını belirler.

Ne var ki klasik İslam düşüncesi ana hatlarıyla böylesi bir düşünme modelini benimsemiş olsa da, az önce dile getirdiğimiz ‘kesin bilgi’ ya da ‘büyük oranda doğru bilgi’ noktasında sık sık gerilimlere tanık olmuştur. Zira şu soru her zaman zihinleri kurcalamıştır: Kesin bilgi nereden gelmektedir? Özellikle Gazzâlî’nin *Munkiz* adlı eserinde dile getirdiği gibi bu soru her zaman farklı mezhep, tarikat, felsefî grup ya da inanç toplumları arasında farklı şekillerde cevaplanmıştır. Klasik düşünceye yön vermiş olan kavram çiftlerine ya da ikilemlere bakıldığında bütün bunların kesin bilginin kaynağı sorusu etrafında toparlanabildikleri görülür. Zahiriler için metnin zahiri, Bâtıniler için metnin batını anlamı kesin bilginin kaynağıdır. Filozoflar için felsefî akıl, İmamiye için ‘İmam’ kaynaktır. Kimileri için yalnızca Kutsal metinler kesin bilginin kaynağı iken, kimileri için aklın anlamlandırma kriterleri ile birlikte kutsal metinler kaynaklık teşkil ederler. Tasavvufta ise zevk ya da manevi tecrübeye yol açmadığı ve konu olmadığı sürece gerçek bilgiden, dolayısıyla kesin bilginin kaynağından söz edemeyiz.

İslam toplumlarının Batı düşüncesi ve modern bilimler ile yüzleşmeye başlamasıyla birlikte kesin bilginin kaynağı tartışmasına yeni boyutlar eklenmiştir. İslam toplumlarında etkisi en fazla olmuş ve hala etkinliğini sürdüren pozitivism, ‘bilimsel bilginin kriterlerine uygunluk’ dışında kesin bilginin kaynağı sorusunun cevaplanamayacağını ilan etmiştir. Bu durumda İslam düşünce tarihinde ortaya konmuş tüm bilgiler bu kriterlere uyum sağlamadığı sürece ya salt inanç ya da salt tarihsel bilgi statüsüne indirgenmiştir. İşin ilginç tarafı, pozitivismın ilan ettiği bilimsel bilginin kriterlerine ancak fizik temelli fen bilimlerinin uyum sağlayabildiği kabul edildiği için sosyal bilimlerin hepsi belli bir ‘kuşku’ konusu

olarak değer yitimine maruz kalmıştır. İlahiyat fakültelerindeki tüm dersler genel hatlarıyla sosyal bilimlerde yer aldıklarından, kaçınılmaz olarak ‘kuşku’ konusu olarak durmaktadırlar.

Her ne kadar Batı düşünce tarihinde pozitivistik bu tavizsiz ‘bilimsel bilgi’ anlayışına ciddi itirazlar olmuşsa da, ülkemiz akademik düşüncesinde pozitivistik itirazların kendisi büyük oranda pozitivistik etkisi altında şekillenmiş görünmektedir. Bu bağlamda İlahiyat Fakültelerinde pozitivistik karşı dine ‘modern bilim ve toplum alanı içinde’ yer açma çabası içindeki akademik yazılar çok büyük oranda pozitivistik karakterdedir. İşin daha ilginç ve bir o kadar hazin tarafı, klasik İslami ilimlerin günümüzde mirasçısı ve Kur’ani yaklaşımın temsilcisi gibi görülen tefsir, hadis gibi disiplinler bile pozitivistik felsefenin gittikçe derinleşen etkisi altında görünmektedirler. Zira ülkemizde Osmanlı’nın son dönemi dâhil, tüm Cumhuriyet tarihinde ilköğretim ve öğretimiyle birlikte pozitivistik zihinleri şekillendiren en etkili felsefe olmaya devam etmektedir.

Fakülte, Yüksek Lisans ve Doktora eğitimleri esnasında etki gücü daha da artan pozitivistik felsefe, temel İslam bilimleri dâhil, tüm ilahiyat fakültesi disiplinleri içinde üretilen bilgilerin arka planı olarak ilk elde ‘görünmezlik’ kazanmaktadır. İşin en garip tarafı ise, genel olarak felsefe dersleriyle aktif ilişki içinde görünmeyen temel İslam bilimleri, felsefi tartışmalardan uzak durdukça kendilerini daha kaygı verici biçimde pozitivistik düşünme modeli karşısında savunmasız hale getirmektedirler. Bunun sonucu ise belki en vahim noktayı oluşturmaktadır: Dindar halk kesimi dâhil, genel olarak ilahiyat fakültesi öğrencileri gözünde dini meşruiyeti en yüksek temel İslam bilimleri tarafından üretilen bilgiler içinde doğrudan dinin kendisi (İslam) pozitivistik bilginin bir konusu ya da nesnesi haline gelmektedir.

Zira pozitivistik en temel karakteri, Kartezyen metot kavramının varsaydığı şekilde, ‘posit’ yani ‘yerleştirmek, koymak’tır. Burada varolan her şeyin kendi gerçekliğinden ve ilkelerinden kuşku duymayan bilinç (Cogito) karşısında yerleştirilmesi, konumlandırılması, pozitivistik hale getirilmesi yani bilince uyum sağlayan, onu onaylayan, ona karşı direnmeyen bir düzeye taşınması söz konusudur.

Bu yüzden klasik İslami düşünce içinde işlev görmüş olan ‘usul’ kavramı, günümüzde, dikkat çekmeksizin yerini ‘metot’ kavramına bırakmış durumdadır. Bu durum büyük oranda klasik usul kavramını dikkate alarak çalıştığı düşünülen temel İslam bilimleri için en fazla geçerlik arz etmektedir. Kısaca söyleysek, günümüz ilahiyat fakültelerinde temel İslam bilimleri ‘usul’ imgesi içinde ‘metot’ kavramının pozitivistik düşünme modeline göre bilgi üretiyor görünmektedirler.

Bu durumu daha iyi fark edebilmek için belki Aynu’l-KudatHemedani, Gazzâlî, Mevlana gibi düşünürlerin Kur’an metnine yaklaşımlarıyla günümüz temel

İslam bilimlerinin Kur'an metnine yaklaşımı arasında genel bir karşılaştırma yapmak yararlı olacaktır. Yukarıda andığımız düşünürler için Kur'an metni bir 'dehliz', 'geçit' ya da 'eşik'tir. Bu metaforların ima ettiği husus şudur: Kur'an'ın anlamı Kur'an metni 'içinde' ya da 'dışında' değildir. Bir başka ifadeyle Kur'an'ın anlamı Kur'an'ın dilsel, mantıksal, felsefi analizleri ya da Hz. Peygamber dönemi içinde Kur'an'ın konumlandırılmasıyla keşfedilebilecek bir 'şey' değildir. Kısacası o 'bir yerde bulunabilecek' bir nesne değildir. Aksine o, bize yalnızca işaretler (ayet) sunduğu için, işaretlerin gösterdiği yönde ilerledikçe her insan onu kendi varlığının dönüşümü esnasında tecrübe etmeye başlar. Böylece Kur'an'ın anlamı ile onu tecrübe eden insan arasında açık bir epistemolojik mesafe oluşmadığı için o 'gösterilebilir', ya da modern tabiriyle, 'nesneleştirilebilir, şeyleştirilebilir' hale gelemez.

Diğer bir deyişle, Kur'an'ın anlamı ontolojik bir hadise olarak insanın zamansal dönüşümü esnasında tecelli etmeye devam eder. Buna göre, ilmin amacı Kur'an'ın anlamını ortaya çıkarmak değil, insanın işaretlerin gösterdiği yönde ilerlemesine yardımcı olmaktır.

Buna karşın, günümüz temel İslam bilimleri içinde artık 'anlam', insan bilincinin karşısında konumlandırılabilir, yerleştirilebilir, kavramlaştırılabilir, dolayısıyla başkalarına olduğu gibi aktarılabilir bir şeydir. Bu durum tam da pozitivistik bilimsel bilgi ile tarif edilen hususa paralellik arz etmektedir. Bilginin kesinliği, gerçekliği ve doğruluğu aynı zamanda onun 'posit/if' yani insan bilincinin mantıksal kriterlerine uyum sağlayan, onu onaylayan bir 'nesne' ve 'şey' olarak başkalarına aktarılabilir hale getirilmesi demektir. Böylece 'özneler-arasılık' (intersubjectivity) bilimsel bilginin her yerde aynı şekilde anlaşılabilmesi olarak modern düşünme modelinin bir genel karakteri haline gelmektedir.

Sonuçta temel İslam bilimleri, tüm insanlık için aynı şekilde anlaşılması beklenen özneler-arası nesneleştirilmiş yani başkalarına aktarılabilir hale getirilmiş bilgi anlayışıyla ilahiyat fakültelerinde 'öğretim' ve 'eğitim' kavramlarının temel felsefesini de belirlemektedir. Bu temel felsefeye göre, 'bilgi', olduğu gibi aktarılabilir (özneler-arasılık) özelliği nedeniyle inananların din eğitimine yön vermelidir. Diğer bir ifadeyle, ilahiyat fakültesi öğrencilerinden beklenen şey, bu bilgiyi onu henüz bilmeyenlere aktararak doğru bir eğitime zemin hazırlamalarıdır.

Ancak bu noktada en kayda değer husus, temel İslam bilimleri içinde üretilen bilginin kendisinin 'şeyleştirilmesi' yani bir 'nesne' haline getirilmesidir. Şayet bilgi, başkalarına olduğu gibi aktarılacak ve bir değişime maruz kalmadan özneler-arasılık özelliğini koruyabilecekse, bu durumda dini bilgi ile bir fizik ya da matematik bilgisi arasında gerçekte ne tür bir fark kalmaktadır? 'Bilginin kendi evrenselliğine ulaşmasına' matuf olarak 'aktarılabilirliği' ya da 'nesneleştirilmesi' aynı zamanda bu bilginin konusu olarak İslam dininin nesneleştirilmesine,

şeyleştirilmesine, yani konumlandırılabilir, yerleştirilebilir bir unsura dönüşmesine yol açmıyor mu?

Burada kanaatimizce önem arz eden bir hususa dikkat çekmeliyiz. Modern bilimsel bilginin pozitivistin etkisi altında şeyleştirilmesi, nesneleştirilmesi yani konumlandırılması aynı zamanda modern bilimsel bilgiyi üreten zihnin kendisi dışındaki her şeye yönelik temel felsefi tutumunu da yansıtır. Bilimsel bilgiyi üreten zihin bunu kendi dışındaki her şeyi konumlandırarak, kendi karşısında yerleştirerek (pozitifleştirerek) gerçekleştirmektedir. Dolayısıyla bilinç karşısında varlıklar konumlandırılabilir oldukları ölçüde bilimsel bilgi konusu haline gelmekte, konumlandırılmadıkları ölçüde bilimsel düşünce alanının dışında tutulmaktadır. Yani onlar 'gerçek varlık' statüsüne layık görülmedikleri için bir inanç, kanaat ya da varsayım konusu olarak değer kazanıp-kaybetmektedirler.

Bu durum karşısında şu soruyu sormak kaçınılmaz hale gelmektedir: Kur'an metni temel İslam bilimleri içinde ne ölçüde bilgi konusu haline gelebilir? Temel İslam bilimleri içinde bilgi konusu haline getirilen yani konumlandırılan Kur'an metni artık bir bilgi kaynağı olarak iş görebilir mi? Dahası Kur'an gerçekte bir bilgi kaynağı mıdır? Yoksa o 'gaybeiman'a insanları davet eden ve sadece bize ayetler (işaretler) sunan bir metin olarak beşeri dünyada tanımladığımız yani ürettiğimiz hiçbir bilgi türü içinde yer almıyor mu?

Bu sorularla dikkat çekmeye çalıştığımız husus, Kur'an metninin temel İslam bilimlerinin nesneleştirici ve konumlandırıcı bilgi modeli içinde nesneleştirilen bir husus haline gelmesiyle uzun soluklu denebilecek sekülerizmin genişlemesine katkı yaptığıdır. Sekülerizm, her şeyden önce 'boş mekân' anlayışıdır. Bir başka deyişle, sekülerizm, klasik metafiziksel düşüncenin Tanrı'nın eylem alanı olarak oluştuğunu, dolayısıyla 'dolu' kabul ettiği mekânın modern bilinç tarafından boşaltılması ve insanın özgürlük ve irade alanı olarak kalmasına karar vermesi durumudur. Bu yüzden bilimsel bilgi anlayışı, Kartezyen metot anlayışı doğrultusunda sekülerizmin en önemli boyutlarından birini oluşturur.

Boş mekân, insanın özgürlük ve iradesine açık tutulan mekân olarak insanın varlıkları bilimsel bilgi sayesinde karşısında konumlandırabilmesini mümkün kılmaktadır. Klasik çevre algısı ile modern çevre algısı arasında karşılaştırma yapıldığında bu durum daha açıkça fark edilebilecektir. Klasik çevre algısında çevre genel olarak Tanrı'nın iradesine ve/veya diğer metafiziksel ya da mitolojik varlıkların etkilerine açık olan, bu yüzden insan kaderini şekillendiren bir faaliyet alanıdır. Kısacası klasik çevre algısında insan, çevrenin insanın iradesini aşan gücü karşısında büyük oranda pasif durumdadır. Modern çevre algısında ise çevre sadece fiziksel varlıklardan oluşmakta ve bilimsel bilginin konusu olarak nesneleştirilebilir haldedir.

Boş mekân anlayışı, bilimsel bilginin dışında modern sanatsal üretim çabalarına imkân veren bir mekân anlayışıdır. Bu yüzden sekülerizmin diğer önemli boyutu modern sanatın boş mekân anlayışı sayesinde teşekkül etmektedir. Modern sanat, görebildiğimiz kadarıyla, daha ziyade modern bilginin konusunu oluşturmayan diğer hususların boş mekân anlayışı ekseninde konumlandırılması ve nesneleştirilmesi olarak etkinliğini sürdürmektedir.

Bütün bunlardan sonra günümüz ilahiyat fakültelerinde özellikle temel İslam bilimlerinin daha fazla etkisine maruz kaldığı pozitivistik düşünme modeli içinde bilgi üretirken aynı zamanda sekülerizmin boş mekân anlayışına bir şekilde destek verdiğini ileri sürmek daha anlaşılır olacaktır. Zira pozitivism, zaten sekülerizmin boş mekân anlayışının bir başka ifadesidir. Bu durumu Batı toplumlarının tarihsel serüvenine baktığımızda kolayca müşahade edebiliriz. Batı toplumlarında sekülerizmin gelişmesi ile pozitivism ve modern bilimsel bilgi anlayışının gelişmesi paralel hususlardır. Bu durum aynı zamanda geleneksel anlamıyla kabul edilen tüm dini, ahlaki ve estetik unsurların boş mekân anlayışı içinde bir yerlerde *konumlandırılmasına* yol açmıştır.

Son dönem Osmanlı ve Cumhuriyet tarihimizde pozitivism yaygınlaşmaya başlaması da benzer şekilde bilimsel bilginin benzersiz bir konum elde etmesine ve geleneksel tüm dini, ahlaki ve estetik unsurların bir yerlerde *konumlandırılmasını* beraberinde getirmiştir. Buna paralel olarak ilahiyat fakültelerinde metod kavramının arka planda araştırma ve düşünme faaliyetlerini şekillendirmesi, bu fakültelerde üretilen ve din adına meşruiyet kazanan bilgilerin büyük oranda sekülerleşme sürecine katkı yapmasına yol açmaktadır.

Bu noktada bizi ilgilendiren teorik ve pratik iki temel sorun şudur: İlahiyat fakülteleri içinde ders konusu olan disiplinler ne tür düşünme ve anlama modelleri içinde faaliyet göstermelidir? Bu fakülteler içinde bilgi, aktarılabilir, nesneleştirilebilir bir şey olarak algılandığı sürece ‘öğrenci’ dediğimiz bireyler aynı zamanda nesneleştirilmiş ve böylece birey özelliğini yitirmeye başlamış hale gelmiyorlar mı? Şayet durum buysa, öğrencilerin modern dünyanın tüm belirsizlikleri, değişimi ve sekülerizmin beraberinde getirdiği sorunlarla yüzleşmesi nasıl mümkün olacaktır?

Kısacası üretilen bilginin kendisi gibi nesneleştirilen yani üretilip konumlandırılabilceği varsayılan öğrenci tam da modern dünyanın tüm belirsizlikleri ve değişimi karşısında kırılabilir hale gelmiyor mu? Bu tür bir öğrenci, dinin nesneleştirilemez tüm boyutlarını nasıl anlayabilir ve sekülerizmin pasif bir destekçisi olmaktan nasıl uzaklaşabilir? Kısacası böylesi konumlandırılan ve nesneleştirilen öğrenci kendisini nasıl kritik edip kendi gerçekliğiyle yüzleşme imkânına erişebilir? Yoksa ‘inançlı nesil’ imgesi altında kendini kritik edemeyen ve

dolayısıyla modern dünya karşısında savunmasız kalan bir ‘kurban’ imgesi mi oluşmaktadır?

Kanaatimizce temel İslam bilimleri klasik kavramlar ile modern bilimsel bilgi anlayışı arasındaki büyük felsefi farkın yeterince ayrımında olmadığı için bir taraftan sekülerizme dolaylı destek verirken diğer taraftan ‘kurban’ imgesinin oluşumuna yol açmaktadır. Bunun en önemli nedeni ‘dil’ yani ‘modern kavramsal birikim’ sorunudur. Daha açık ifadeyle modern dünyanın gerçekleriyle yüzleşmeyi sağlayacak modern kavramsal birikim temel İslam bilimleri içinde oluşmadığı için ister istemez bu bilim dalları içinde şekillenen zihin modern dünya içinde savunmasız hale gelmekte ve bir kurbanı dönüşmektedir. Modern kavramsal birikim oluşmadığı sürece, klasik kavramların gücünü ve sınırlarını test etme imkânı da oluşmamaktadır.

Yukarıda ‘kurban’ kelimesini yalnızca ‘dışarının etkisine maruz kalma’, ‘savunmasız durma’ anlamında değil, aynı zamanda ‘ikame’ anlamında kullandığımızı belirtmeliyiz. ‘Kurban’, bir üst gerçekliği ikame etme uğruna kendisini dışarının etkisine açık hale getirme olayıdır. Buna göre, temel İslam bilimleri üst gerçeklik olarak İslam dinini günümüzde ikame etmek yani onun yerini tutmak isterken kendisini küresel çağın etkilerine—yeterli kavramsal birikim olmadığı için—açık hale getirmekte ve bir kurbanı dönüşmektedir. Dolayısıyla bu disiplinlerin nesneleştirilmiş ve nesneleştirici bilgisine göre konumlandırılan, nesneleştirilen öğrenciler de ‘kurban’ imgesinden pay almaktadırlar.

Şayet bu analiz ve tespitlerimiz doğruysa, bu durumda tefsir ve hadis gibi çok önemli iki disiplinin ahlak felsefesi ve müzik disiplinlerine referansla ilahiyat fakülteleri için anlamı ve işlevlerinin neler olabileceği hususunda bazı düşünceleri ileri sürme hakkımız olabilecektir. Burada tefsir ve hadis disiplinlerini ahlak felsefesi ve müzik ile birlikte ele almak isteyişimizin nedeni daha ziyade sembolik bir anlam taşımaktadır. Zira ahlak felsefesi (inanan) insanın küresel dünyanın çoğulcu yapısıyla nasıl bir ahlaki iletişime geçebileceğini araştırırken, müzik, kendine özgü kavramsal olmayan diliyle tüm kavramsal düşünmenin sınırlarını aşmamızı mümkün kılmaktadır. Böylece hem ahlak felsefesi hem de müzik, nesneleştirici olmayan düşünme tarzının iki farklı formu olarak günümüz tefsir ve hadis disiplinlerine hâkim görünen nesneleştirici düşünme sorununun kritik edilmesinde ve aşılmasında sembolik roller üstlenebilir.

Burada ‘ahlak felsefesi’ yerine genel olarak ‘felsefe’ye veya özel olarak ‘İslam felsefesi’ne sembolik rol atfetmek de mümkündür. Ancak ‘felsefe’ kelimesi çok farklı düşünme tarzlarına genel olarak işaret etmekte ve pozitivism, analitik felsefe gibi nesneleştirici felsefeler hala ‘felsefe’ kelimesini genel olarak temsil etmeye devam etmektedirler. ‘İslam felsefesi’ tabiri de günümüzde daha ziyade

felsefe tarihçiliğinin bir alanı olarak yine pozitivistimin ve buna bağlı olarak Oryantalizmin etkisine çok açık olarak durmaktadır.

Tefsir ve hadis bilimlerini, yukarıda andığımız nesneleştirme sorununa maruz bırakan önemli faktörlerden biri, 'Kur'an' ve 'hadis' dediğimiz hususları belli bir 'soyutlama' mantığı içinde ele almak isteyişleridir. Burada en kritik nokta, 'Kur'an' ve 'hadis'in adeta 'kendinde nesne', 'kendi başına varolan bir şey' gibi tasarlanmasıdır. Elbette bu yaklaşımda modern pozitivistimin yanında klasik İslam düşüncesinin 'Kur'an' ve 'hadis'i olağan "beşer sözü"nden ayırt ederek ele almaya çalışmasının rolü de söz konusudur. "Kutsal metinlerin tahrifi" ve "hadis uydurmacılığı" gibi sorunlar klasik bilginleri her iki metin türü karşısında belli bir soyutlamacı tavır almaya zorlamıştır. Ancak Gazzâlî'nin "mücerret" kavramını kullanarak eleştirdiği bu yaklaşım, tüm klasik düşünceye hâkim olmamıştır.

Tarihselciliğin İslam düşüncesinde mekân edinmesi ile birlikte Kur'an'ı ve hadisleri Hz. Peygamber döneminin sınırları içinde ele alma teşebbüsü söz konusu soyutlama sorununu çözmemiş, yalnızca ona tarihsel bir soyutlama boyutu eklemiştir.

Oysa tarihsel süreklilik içinde bakıldığında Kur'an ve hadislerin en temelde ontolojik-tarihsel birer hadise olarak her zaman içinde buldukları ortam ile çok farklı düzeylerde bağlantılar ya da ilişkiler içinde anlam kazandıkları görülür. Diğer bir deyişle, "kendi başına Kur'an ve hadis" anlayışı, ancak bir zihinsel tasarım olup, tarihsel gerçekliği yansıtmamaktadır. Bu nedenle büyük oranda dil-gramer analizi ya da bazı tarihsel bilgilerle Kur'an ve hadislerin anlaşılabilirliğinin varsayılması, soyutlamacı yani konumlandırıcı ve nesneleştirici mantığın tüm illüzyonlarının İslam adı altında meşruiyet kazanmasına yol açmaktadır. Burada pek ciddi bir soru karşımıza çıkmaktadır: Soyutlanan bir metin, Kutsal metin olabilir mi? Buna bağlı olarak soyutlanan bir din, Din olabilir mi?

Bu soruların ne anlama geldiğinin daha iyi fark edilebilmesi için tefsir ve hadis bilim dallarında "anlam" dediğimiz hususun nasıl teşekkül ettiğine dair yüksek düzeyde bir tarihsel ve felsefi bilincin yani birikimin oluşmasını beklemek durumundayız. Zira "anlam" dediğimiz husus içinde yazar, metin, okur, tarihsel ortam, varlık tasarımları, dil ufku, dil oyunları, sosyal-siyasi ilişkiler, gelenek, maddi çıkar ilişkileri, estetik algılar gibi çok farklı hususların rolü söz konusudur. Buna göre Kur'an ve hadis dediğimiz metin formları, yalıtılmış (kendi başına) nesnelere değil, anlamı oluşurken çok farklı gerçeklik düzeyleriyle bağlantısı kurulmakta olan 'süreçler'dir. Tam da birer 'süreç' oldukları için her iki metin formunun yalıtılmış halleriyle anlaşılabilirliğini düşünmek, akıp gitmekte olan bir nehri yalnızca bir resim formatı içinde anlamaya çalışmak gibidir.

Pozitivism, varlıkları nesneleştirirken aynı zamanda onları yalıtıp resimleştirir yani tek boyutlu hale getirir. Bu yüzden pozitivistimin en büyük sorunu

‘temsil’ ya da ‘re-prezentasyon’ sorunudur. Temsil ya da reprezentasyon, bir varlığı bir dilsel ifade ya da nesne içinde ikame / yeniden varetme çabasıdır. Bu şekilde dilsel ifade ya da nesne, o varlığın yerini tutmaya ve hatta ondan daha gerçek olmaya başlar. Benzer şekilde temel İslam bilimleri içinde, özellikle tefsir ve hadis bilimlerinde Kur’an ve hadis gibi iki büyük gerçeklik, tüm tarihsel sürekliliklerine karşın, belli başlı dilsel ifadeler içinde anlamı ikame olunacak (temsil edilecek, represente olacak) nesnelere dönüştürülmektedir.

Buna dayalı olarak ‘temsil’in ‘varlık’tan daha gerçek olmaya başlaması gibi, tefsir ve hadis bilimleri Kur’an’ın anlamının meşru temsilcileri olarak diğer disiplinler üzerinde bir tür otorite haline gelmektedir. Bu durum belki en fazla ilahiyat fakültesi öğrencilerini etkilemektedir. Zira uzun yıllar ilahiyat fakültesinde görev yapmakta olan bir öğretim üyesi olarak gözlediğimiz şey, söz konusu iki disiplin dışında fıkıh, tasavvuf, kelim, Arapça, İslam tarihi vs. diğer pek çok disiplinin öğrencilerin gözüne birer “araz” yani “ikincil” konumda görünmesidir. Buna göre, felsefe alanı içinde görülen ahlak felsefesi, İslam felsefesi, din felsefesi, felsefe tarihi ile İslam sanat tarihi içinde görülen müzik gibi dersler ise, tabir caizse “üçüncü göz” yani cevher-araz ikilisine dışarıdan bakan, dolayısıyla yabancı olan/yabancılaştırıcı birer göz haline gelmektedir.

Dikkat edilirse burada kısmi düzeyde—yazımızın başlarında atıf yaptığımız—hiyerarşik düşünme modeli (klasik kozmoloji ve metafizik) hala etkin görünmektedir. Ama belki bundan daha çok modern dünyanın yabancılaştırma/yabancılaştırma sorunu karşısında hep aranan yuva, Heimat, arz-ı mev’ud, kutsal, korunmuş mekân gibi imgeler iş başındadır. Bu açıdan bakıldığında genel olarak tefsir ve hadis gibi ilimler “cevher”in ikamesi ya da temsili olarak yuva, Heimat, arz-ı mev’ud, kutsal, korunmuş mekânı simgelerken, diğer ilim dalları bir tür asıl (cevher)dan uzaklaşmaya başlama ya da sürgüne gidiş haline gelmektedir. Tarihsel İslam dünyasında teorik düzeyde meşruiyet kazanamamış iki disiplin olarak felsefe ve müzik adeta sürgün mekânını simgelerler.

Ne var ki, daha önce yaptığımız analizler doğruysa, tam da temel İslam bilimlerinin yalıtılmış ve nesneleştirici düşünme tarzı, ilk elde verdiği izlenimin çok ötesinde, zaten modern dünyanın sürgün diyarını inşa etmektedir. Burada ‘sürgün diyarı’ metaforu ile bu disiplinler tarafından üretilen bilginin öğrencileri ya da okurları ne geçmişte ne de günümüzde bir yuvaya kavuşturabildiğine atıf yapmaktayız. Bu durum farklı yazılarımızda dile getirdiğimiz “bölünmüş bilinç” (splitconsciousness) sorununun bir başka yüzüdür. Zira bir yerde yuva tutmak, bizlerin belli bir yere ilişkin kavramsal birikimimize bağlıdır. Bizler “dil” sayesinde ve “dil içinde” yuva tutarız. Klasik kavramlara yön veren büyük hiyerarşik kozmoloji ve metafiziğe (İslam felsefesi) ve modern kavramlara yön veren Küresel Çağ ontolojisine dair modern ve post-modern felsefelere dair kavramsal birikim

ortaya çıkmadıkça her iki dünyaya da yabancı kalan, dolayısıyla kırılğan birer kurban imgesinin oluşması kaçınılmaz olmaktadır.

Kanaatimizce bu sorundan belli ölçülerde çıkış yolu ahlak felsefesi ve müzik bağlamında mümkün olabilir. Zira her iki disiplin, “kavramsal olmayan” dolayısıyla nesneleştirmeyen ve açıkça konumlandırmayan bir düşünme tarzını gerektirmektedir. Ahlak felsefesi, yaşayan bireyin toplum içinde ve başkalarıyla yüzleşirken ahlaken doğru olanı nasıl keşfedebileceğine dair ontolojik temelli değer bilincinin gelişimiyle ilgilenmektedir. Buna göre, birey ahlaki açıdan her ne kadar geleneksel ahlak pratikleri içinde yer alsın ve bir takım ethos yani ahlaki vizyon sahibi olsa da, hala “şimdi-burada” kategorisi içinde ahlaken doğru olanı peşinen bilebilecek durumda değildir. Diğer insanlarla ve varlıklarla “yüzleşmesi” yani kendisinden farklı olan “yüz”ün gerçekliği ve anlam dünyası karşısında kendi “yüzünü” fark edebilmesi esnasında ahlaki sorunun ne olduğunu fark edebilir. Böylece ahlaki sorunun fark edilmesi, nesneleştirici, ötekileştirici, yabancılaştırıcı, soyutlayıcı bir düşünme tarzı içinde değil, doğrudan bireyin kendisini de tüm varlığıyla kuşatan ortam içinde başkalarıyla yüzleşme esnasında fark edilebilir.

Başkalarının “yüzü” asla ötekileştirilebilecek bir nesne değildir. Tam tersine o, kişinin kendi düşüncesinin, algısının, kavramsal dünyasının sınırlarını fark etmesine imkân veren ve böylece “etkileme /etkilenme” hadisesi içinde tecrübe edilen bir gerçekliktir. Bu nedenle ahlaki sorunların anlaşılması, yaşanan ve tecrübe edilen dünyanın ve tarihsel ortamın yeni bir gözle görülmesini gerektirmektedir. Tam da bu yüzden ahlak asla ne geçmişin şu anda bir temsili ne de salt bir kurgu içinde üretilebilecek şeydir. Aksine o insanın yaşayan tarihi anlama gücüne göre ait olabildiği bir toplumsal süreçtir. Ahlak, bu yönüyle, insanın her an bu dünyada yuva tutmaya çalışması, ona ait olması ve onu dönüştürmesi durumudur.

Ahlak felsefesini bu bağlamda ilginç kılan husus, ahlaken en doğru olanın tüm zamanlar için peşinen bilinemeyeceğini bize fark ettirmesidir. Bir başka ifadeyle “şimdi-burada” kategorisi tümel kavramsal düşünce ile fark edilebilecek ve anlaşılabilir bir husus olmadığı için daima kavramsal oluşuma ve dönüşüme yol veren bir gerçekliktir. Ahlak felsefesi bu yüzden dilin ahlaki kaygılar eşliğinde sürekli yenilenmesi, revize edilmesi ve gerçeklikle bağının kurulması sorunu üzerinde düşünme faaliyetidir.

Kanaatimizce tefsir ve hadis gibi iki önemli disiplin, tam da Kur’an ve hadis dediğimiz iki büyük metin formunun tarihsel sürekliliğini anlama noktasında ahlak felsefesinin şimdi-burada olana açık kalma yani yaşayan gerçekliği kavramaya çalışma, ona uygun olarak dili revize etme faaliyetinin birer parçasıdır. Her ne kadar epistemolojik ve tarihsel araştırma açısından bakıldığında ahlaktan bağımsız disiplinler gibi görülseler de, kanaatimizce, tefsir ve hadis disiplinleri genel ahlak felsefesinin ontolojik düzeyde iki önemli parçasıdır. Nasıl ahlak

felsefesi, zaten düşünölmüş olanı yeniden düşünmeye değil, şimdi-burada yüzleştığımız gerçekliğin ve ahlaki sorunun henüz düşünölmemiş boyutlarını keşfetmeye çalışıyorsa, tefsir ve hadis disiplinleri de Kur'an ve hadis metin formları hakkında daha önce düşünölmüş olanın yeniden düşünölmesiyle yetinemez; şimdi-burada Kur'an ve hadis metin formlarının anlamının henüz düşünölmemiş boyutlarını keşfetme çabası içinde olmalıdır. Bu yüzden onlar genel ahlak felsefesinin iki farklı parçası olarak benzer bir düşünme modeli içinde yol almak durumundadırlar.

Ancak ahlak pratiği ve ahlak felsefesi dediğimiz husus estetik bilincin söz konusu olmadığı yerde nasıl varolabilir? Varlığın estetik boyutlarının keşfine yönelmiş algılar olmaksızın ahlaki bilinci kaba bir bilinç olmaktan ne kurtarabilir? Burada Protestan mezhebinin kurucusu olarak bilinen Martin Luther'in 'Müzik olmasaydı insan taştan biraz daha fazla bir şey olarak kalırdı' anlamına gelecek sözünü aktarmakta yarar görüyoruz. Güzelin tecrübesi ve güzele dair bilinç ya da kavramsal birikim olmadan, ahlaken doğru olanın nasıl keşfedilebileceği bize cevabı pek mümkün olmayan bir sorun olarak görünmektedir. Zira estetik ya da güzelin tecrübesiyle algıları hassaslaşmamış, zarifleşmemiş, dolayısıyla ince noktaları (nükte) kavrayacak duruma erişmemiş bir bilincin ahlakiliğine belki en iyi örnek Haricilerdir. "Hüküm Allah'a aittir" sloganıyla Hz. Ali gibi bir şahsiyeti öldürdüklerinde çok muhtemelen ahlaken en doğru olanı icra ettiklerini düşünmekteydiler. Benzer şekilde geçmişte ve günümüzde Müslümanların Müslümanları tekfir ile suçlamaları ve Müslüman olsun ya da olmasın zaman zaman insanları haksız yere öldürmeleri sadece bir kelami sorun değildir. Belki bu durum en başta ahlaki-estetik algı sorunudur.

Bu noktada bir başka soruyu sormak durumundayız: Ahlaki-estetik bilinci hassaslaşmamış, bu bağlamda kavramsal birikimi yeterince oluşmamış bir insan Kur'an ve hadis gibi metin formlarının yaşayan anlamını nasıl hassas yönleriyle keşfedebilecektir? Daha önce belirttiğimiz gibi, Kur'an ve hadis, nesneleştirilebilecek, dolayısıyla fiziksel, mantıksal ya da tarihsel bir olgu olarak ötekileştirilebilecek hususlar olmadığı için anlamı, onu yorumlayan insanın ahlaki-estetik varlığından bağımsız bir şekilde ortaya çıkarılamaz. Kur'an ve hadisin anlamı ona inanan ve onu yorumlayan insanın varlık tarzlarını da kuşatan bir tarihsel süreklilik olarak günümüze erişmiş durumdadır. Buna göre Kur'an'ı anlayan insan aynı zamanda kendisini anlar. Kendi ahlaki-estetik algıları ne ölçüde gelişmiş ise bireyin Kur'an'ı anlaması o ölçüde farklılaşacaktır.

Bu açıdan bakıldığında müzik dediğimiz husus, her şeyden önce insan varlığının ve bilincinin estetik eğitiminin çok önemli bir parçasıdır. Buna dayalı olarak müzik ahlaki bilincin gelişiminde çok kritik bir rol üstlenir ve ahlaki bilincin "kaba bir bedevi ahlaki" ya da "harici ahlaki" olmasının önüne geçmeye çalışır.

Bütün bunlarla aynı zamanda bize her zaman anlaşılmasız görünen bir hususa işaret etmekteyiz: Genel olarak din eğitiminin dinin en temel unsurlarının yani kelami ve fıkhî ilkelerin öğretimiyle başlaması gerektiği şeklinde bir kanaat söz konusudur. “Önce asılların sonra ayrıntının bilinmesi” şeklinde bir perspektifi dile getiren bu kanaat, “imanın önce, amel ya da davranışın sonra geldiği” şeklindeki bir tarihsel yanılığın ürünü gibi görünmektedir. Oysa daha derin düşünüldüğünde zaten imanın da bir eylem türü olduğu ve ortaya çıkışının ahlaki-estetik algılarımızla çok yakından ilgili olduğu fark edilebilir.

Çocukluktan itibaren yüzleşilen yaygın din eğitiminin ve ilahiyat fakültesi müfredatlarının genel sorunu diğer eylem türleriyle, dolayısıyla bu eylem türlerinin hep birlikte oluşturduğu ve içinde var olduğu “dünya” olmaksızın dinin asıllarının öğretilebileceğinin varsayılmasıdır. Oysa din, “dünya”nın yani insanın tarihsel olarak üretilmediği büyük kültür dünyasının önemli bir parçasıdır. Kabaca “gelenek” olarak adlandırdığımız bu “dünya” olmaksızın hiçbir bilgi anlam kazanamaz ve işlev göremez. Genel din eğitiminin ve fakültelerimizdeki din öğretiminin genel olarak başarısızlığı bu “dünya” olmaksızın, kısacası “dünyası olmayan” bilgilerin öğrencilere aktarılmaya çalışılmasından kaynaklanmaktadır. Yukarıda “nesneleştirilmiş bilgi”, “nesneleştirilmiş din” ve “nesneleştirilen öğrenci” tabirleriyle işaret etmeye çalıştığımız sorun biraz da budur: “Dünyasızlık”. Sekülerizmin ve pozitivistimin ilahiyat eğitim ve öğretimine hâkim olması genel olarak “dünyasız” bilgi anlayışıyla yetinmemiz ve hatta bu anlayışı her geçen gün daha fazla güçlendirmemizdir.

Sonuç olarak tefsir ve hadis disiplinlerini genel ahlak felsefesinin birer parçası olarak görüp, sonra müzik yani estetik bilincin gelişimi olmaksızın ahlaki bilincin tek taraflı kalacağına değinirken dikkatleri ortak bir noktaya çekmeye çalıştık: ‘Şimdi-burada’ kategorisi içinde düşünmeksizin ve nesneleştirmeyen bilinci geliştirmeksizin tefsir ve hadis disiplinleri kaçınılmaz olarak “dünyası olmayan” bilgiler üretmeye devam edecektir. Bu sorunu aşmak için çocukluktan itibaren genel din eğitim ve öğretimi kadar ilahiyat fakültelerinde din eğitim ve öğretimi her zaman “dünyası olan” ve “dünyanın oluşumuna katkı yapan” bir bilgiler ağının örülmesi yani genel bir metnin (text) oluşumunu sağlayacak şekilde gerçekleşmek durumundadır. Batı dillerinde ‘text’ kelimesinin örgü (tekstil) anlamına geldiğine değinmiş olalım.

Kur’an ve hadis, beşeri dünyanın anlamının sorgulanması, revize edilmesi ve hakikati anlama noktasında açık-uçlu kalması için var olmaya devam eden metinlerdir. Kısacası onlar beşeri dünya içinde ve bu dünyanın dönüşümü için varlıklarını sürdürmektedirler. Bu yüzden bu dünyayı kendi içinde asıl ve ayrıntı, yuva ve sürgün, değerli ve değersiz, cevher-araz, birincil ve ikincil gibi gerçekliğe tekabül etmeyen kavramsal ikilemler içinde bölmek, her şeyin ötesinde ‘dünyasızlaşma’ ve ‘nesneleş(tir)me’ sorununa yol açmaktadır. Ahlak felsefesi

genel olarak beşeri dünya felsefesidir ve revize olmak için daima müzik gibi estetik bilince ve sanat tecrübesine muhtaçtır. Genel ahlak felsefesinin birer parçası olarak tefsir ve hadis gibi disiplinler “bu dünyanın anlamı”ndan hareket etmedikçe başarılı olamaz. Başarabileceği tek şey, dünyasızlaşarak kendisini nesneleştirmekten ve yaşanan dünyaya yabancılaştırmaktan ibarettir.

HELLENOPHİLİA'DAN HELLENOMANİA'YA: HELEN-SEVERLİK'TEN HELEN-SAPLANTISI'NA

Sadık TÜRKER*

Özet

Felsefe, tarih boyunca her kültürün gerçekleştirdiği bilgelik etkinliğinin niteliği midir? Felsefe, her zaman ve sadece bilgelik sevgisi gibi bir gaye uğruna mı yapılmıştır; yoksa o, aşırı ideolojik talepleri meşrulaştırmak veya gerçekleştirmek gibi amaçlar için de kullanılmış mıdır? Felsefeyle ilgilenen birisi için son derece itici görünen bu sorular, çağımızda felsefenin ne yapmakta olduğunu veya ne olmaması gerektiğini belirlerken kaçınılmaz görünmektedir. Üstelik böyle sorular, felsefenin en can alıcı özelliği olan eleştiri görevini, bizzat kendisine yöneltmesi bakımından, “gerçek” bir felsefe öğrencisinde fazlasıyla saygı uyandıracaktır.

Anahtar Kelimeler

Helen-Severlik, Helen-Saplantısı, ideoloji, mitos, logos, karanlık, aydınlık, terör.

FROM HELLENOPHILIA TO HELLENOMANIA

Abstract

Is philosophy the quality of wisdom that every culture performs in the course of history? Is philosophy made only for the sake of a love of wisdom, or it is used also for legitimizing or realizing the extreme ideological demands? These questions that repel the one who is interested in philosophy are inevitable in certaining of what philosophy has been doing in our age, or what it should not be. Furthermore, these questions compel respect in a “genuine” pupil of philosophy when philosophy is directing the most distinctive task which is criticism to itself.

Key Words

Hellenophilia, Hellenomania, Ideology, mythos, logos, darkness, illumination, terror.

* Prof.Dr., Kırklareli Üniversitesi , Fen-Edebiyat Fakültesi, Felsefe Bölümü.

Felsefe ve bilim tarihi kaynaklarının pek çoğu, Eskiçağ Helen kültürünün etrafı, biraz da şakirtçe yapılmış bir betimlemesiyle söze başlar. Bu öylesine alışıldık bir durum haline gelmiştir ki, özellikle Sokrates öncesi felsefe üzerine konuşulurken, birkaç felsefi söz üzerine inşa edilmiş binlerce ve ciltler dolusu eserle karşılaşan pek çok felsefeci, hayrete düşerek “burada bir yanlış yönlendirme mi var aceba” sorusunun peşine takılmak bir yana, bu durumu yadırgamazken, kendi felsefeciliğinde en ufak bir eksiklik hissetmez. Böylece temel görevlerinden birisi eleştirmek olan felsefenin kökeni hakkında gerekçeleri bulunan bazı önemli şüphelerin ileri sürülmesi ve bunların konuşulur hale gelmesi 20inci yüzyılı bulmuştur. Felsefenin görevlerinden birisi eleştirici düşünceler geliştirmektir, ama nedense kendi kökeni ve geçmişi hakkında böyle düşüncelere itibar edilmedi veya bu düşüncelere tevessül edenler cezalandırıldı.

Hellenophilia (Helen-severlik) deyimini, Greklerin kendilerini tarif etmek için kullandığı *Hellen* kelimesinden türetilmiştir. Bu deyim önceleri Grekler tarafından kullanılmışsa da Yeniçağdan itibaren –aslında Greklerin Barbar kabul ettiği– Avrupalı Ârî milletler tarafından da, kendilerini kuşatan bir anlam içerisinde benimsenmiştir.¹ Nitekim Grek hatip İskrates’in (MÖ 436-338) belirttiği gibi Helenler, insanoğlunun geri kalanından o kadar ileriye gitmiştir ki, Helenlerin öğrencileri, bütün barbarların öğretmenleri olmuştur. Helen ismi, artık ortak kanı paylaşan bir ırkı değil, zekayı akla getirmekte ve Helen kültürünü paylaşanlar için kullanılmaktadır. Thukydides (MÖ 460-395), iki nedenden dolayı çağdaş tarihçilikte seçkin bir yere sahip olmuştur. Birincisi onun tarihyazımı anlayışının ilerlemeci olması, ikincisiyse Helenler ile Barbarlar arasını şovenist bir çizgiyle ayırıp, Helenlere medeniyeti taşıyan diğer kültürleri, Helen gururunu kıracağı düşüncesiyle yer vermemesidir. Eskiçağ Grek kaynaklarında felsefenin ve Grek tanrılarının kaynağı olarak görülen Mısır, bütün saygınlığıyla bir istisnaydı.² Platon’un (MÖ 424-348) *Devlet* başlıklı eseri, çağdaşları tarafından Mısır kurumlarının kopyası olduğu eleştirileriyle karşılaşmıştı. Nitekim Karl Marx’a (1818-1883) göre işbölümü, devletin biçimleniş ilkesi olarak alındığı sürece Platon’un *Devlet*’i, Mısır kast sisteminin Helenler tarafından idealleştirilmesinden başka bir şey değildi.³

¹ Pingree (1992, s. 555).

² Bernal (2003, s. 168-170).

³ Marx (1926, I, s. 402).

Romantizm, yalnızca duyguların üstünlüğü ile aklın yetersizliğine duyulan inançtan ibaret değildi. Özellikle 18inci yüzyıl sonlarında Romantizm, dönemin moda kavramı *gelişme* üzerine birbiriyle bağlantılı iki tez üretti. Durağan epistemolojik temellere sahip olması bakımından Batı kültürü, değişimi zaman kavramına bağlı olarak algılasa da değişmezliğin ilkesi olan mekan tasavvuruna bağlılığını sürdürdü. Bir kere gerçek iletişim, basitçe akıl yoluyla bireyler arasında meydana gelen bir olay değildir. İletişim, birbirleriyle akrabalık yahut kan yoluyla bağlı olan, ortak bir mirası paylaşan bireyler arasında söz konusu olabilir. Yine Romantiklere göre, özü itibariyle farklı fiziksel ve akli yeteneklere sahip olan ırkların karışması, yaratıcılık ve gelişmenin önündeki en büyük engeldir. 1815-1830 yılları arasında, Fransız Devrimi'nin ardındaki güç olarak görülen mason rasyonalizmine karşıtlık gelişmiş, Romantizm ve Hıristiyanlık canlanmıştır. Eskiçağ Yunanistan'ı, Romantiklerin gözünde hürriyetin simgesiydi. Onların dini görüşü ateizm ile koyu Hıristiyanlık arasında gidip geliyordu; ama siyasi olarak hayli ateşliydi. Bu dönemde *Helen-severlik* kavramı, ezeli düşman imansız Türklere karşı girişilen mücadelede, Helencilik (Hellenism) ile Hıristiyan Yunanlıların güç birliği yapması anlamını kazanmıştır. Hatta Yunan bağımsızlık hareketini desteklemek üzere Almanya, Fransa, İngiltere, İtalya hatta Amerika'dan pek çok Helen-sever militan yardıma koşmuştu. Nitekim 18 ve 19uncu yüzyıllar boyunca Helencilik çalışmaları ile Hıristiyanlık savunuculuğu arasında fiili bir ittifak bulunmaktadır. Romantik hareketin kendisine aradığı hedefi gösteren, ilginç bir şekilde Haçlı ruhuyken, dayanacağı noktayı gösterense yine garip bir şekilde felsefe olmuştur. 19uncu yüzyılda görülen bu iki etki, son derece gariptir; çünkü bu dönemde metafiziğe dayanan klasik felsefe neredeyse tamamen reddedilmekteydi, Hıristiyan inancıysa zaten birkaç yüzyıldır sistemli olarak eleştiri ve inkar oklarının hedefiydi. Genel olarak söylenirse, beşeri bilimlerde bilim, siyaset ve ideoloji içiçe girmiştir; zira 19 ve 20inci yüzyıllar boyunca beşeri bilimlere yön veren isimler, aynı zamanda üniversite kurucuları ve krallarla yakından ilişkili önemli siyasetçilerdir. İngiliz ve kuzey Amerikalı düşünürler, İslam'ın Katoliklik'ten daha az zararlı olduğunu düşünmeye yatkındılar; bununla birlikte 19uncu yüzyıl boyunca Romantik hareketin doğurduğu ırkçı hürriyet fikirleri, kısa zamanda din, dil, ahlak, bilim ve genel olarak medeniyet kavramlarını kuşatan genel bir Helen-saplantılı hareketi yaygınlaştırdı.⁴ Böylece sadece Greklere bilimi ve felsefeyi öğreten Mısırlılar, Fenikeliler ve Sümerler değil Ortaçağ Avrupa'sına yeni bilim ve

⁴ Bernal (2003, s. 80-82, 93, 392, 402-405).

felsefeyi yeniden öğreten Bağdatlı ve Endülüslü Araplar ile Türklerin tarihe olan katkıları lanetleniyor, en azından küçümseniyor veya yok sayılıyordu.⁵

Karanlık sayılan yüzyıllardan Avrupa'nın bir *Rönesans*'la nasıl uyanıp aydınlığa çıktığı sorusu, tıpkı bir zamanlar Hellenlerin yaptığı gibi, Avrupa'lı insanın dehası ve gayretiyle açıklanabilen hayret verici felsefi bir olay, bir tür mucize olarak cevaplanmıştır. Böylece Eskiçağda Hellenler nasıl “mitos'tan logos'a” geçtilerse, Avrupalılar da öylece “karanlık'tan aydınlık'a” çıkmışlardır.⁶ Burada kullandığımız ifadeler, sadece Avrupa bilim ve felsefe tarihyazıcılığını dramatize eden mecazlar değil, Batılı eğitimin nüfuz ettiği bütün dünyada bilim ve felsefe eğitiminin temel müfredatını oluşturan gerçeklerdir. Nitekim çağdaş felsefe tarihi müfredatını şekillendiren isimlerden birisi olan ve *The Royal Academy*'nin temellerini atan Lord Francis Bacon'a göre insanlık tarihinde üç büyük bilim ve felsefe devrimi meydana gelmiştir: Bunlardan birincisi Greklerde, ikincisi Romalılarda, üçüncüsüyse onun kendi zamanındaki Avrupa'dadır. Bu tarihsel süreçte diğer kültürlerin, bilhassa Müslümanların katkısı, Bacon'un deyişiyle bahse değmez.⁷Bu nedenledir ki Helen-severliğe dayalı tarih kurgusunun, Avrupalı olmayan evrende araştırılmak yerine eğitilmesi ve ideolojik (seçeneksiz) bir biçimde savunulmasının tek bir anlamı vardır; o da emperyalist hareketin Avrupa-merkezci kültür yorumunu yaygınlaştırarak Avrupalı olmayan barbarların bile bu hareketin siyasi ve iktisadi kanadını desteklemelerini sağlamak ve tarihe yaratıcı katkılarda bulunmuş İslam gibi büyük medeniyet mensuplarını psikolojik olarak çökertip etkisizleştirerek, emperyalizmi emsalsiz ve seçeneksiz hale getirmektir.

Helen-severliğin kültürel bir görüş bozukluğu haline gelmesiyle *Helen-saplantısı* ortaya çıkmıştır. Samir Amin'e göre, 20inci yüzyıldaGrek-merkezci tarihçilik anlayışı üzerinde eskiden olduğu kadar ısrarlı durulmuyorsa bunun çok basit bir sebebi vardır: “Gelişmiş kapitalist yapı artık kendinden o kadar emin ki, gerekçelendirilmiş bir meşruluğa ihtiyaç duymuyor”.⁸ Grek-merkezci, dolayısıyla Avrupa-merkezci tarihçilik anlayışının altında yatan gerçek neden, geç Ortaçağdan itibaren Avrupa kültürünü şekillendiren İslam etkisini yokmuş gibi gösterip, bu tasarruftan kaynaklanacak boşluğu *Grek mucizesi* efsanesiyle doldurmaktır. Şüphesiz Helen felsefesi, eskiçağ Asya ve Afrika kültürlerini sentezleyen, aynı

⁵ Mesela bkz. Taylor (1940, s. 77); Crombie (1953, s. 19).

⁶ Türker (2012, s. 45-46).

⁷ Crombie (1994, III, s. 1579).

⁸ Amin (1993, s. 100).

zamanda özgün bir miras bırakmıştır. Ancak bu mirasın, Yeniçağda çoğunlukla da Grek felsefesine karşı gelişen bilimsel ve felsefi bir anlayışı doğurmuş olması beklenemez. Bu yüzden ki Rönesans hakkında çok şey yazılıp söylenmiştir ancak Rönesans'ın bilimsel, siyasi ve iktisadi maliyeti hakkında neredeyse soru bile sorulmamıştır denebilir.

Batı kültürü, geçmişi itibariyle aslında yeni bir oluşumdur. Yunanistan ve İtalya, Avrupa kıtasında bulunmalarına rağmen, dayandığı akıl ve bilgi anlayışları bakımından *Afrasya*'lıdır (Afrika-Asya). 20inci yüzyıl boyunca daha eleştirel nitelikli çalışmaların ortaya koyduğu üzere, Rönesans'la birlikte başlayan ve kendisini Grek mirasına dayandıran çağdaş Batı kültür tarihi, aslında İslam kültürü sayesinde *Greko-Romen* diye belirlediği kendi kimliğine kavuşmuştur. Ne var ki, tarihsel belgeleri çarpıtarak çizilen bu *ırkçı entellektüel* resim, ırkçılığın, özellikle de biyolojik temelli olanın gözden düştüğü 1945'le birlikte, 20inci yüzyılın ikinci yarısı boyunca irili-ufaklı eleştirilerle yıpranmıştır.⁹ Bu eleştirilerin son geniş dalgası, Martin Bernal'ın Mısır ve Fenike kültürlerinin Grek düşüncesinin oluşumuna olan etkisini konu ettiği *Black Athena: The Afro-Asiatic Roots of Classical Civilization (Kara Atena: Eski Yunanistan Uydurmacası Nasıl İmal Edildi: 1785-1985)* adlı kapsamlı eseriyle 20inci yüzyılın son çeyreğinde zirveye ulaşmıştır. Aslında çok tartışılan bu eser hakkında yeterince ayrıntılı yapılamayan eleştiriler, siyasi nedenlerden dolayıdır.¹⁰ Benzer bir şekilde Michael Astour, Sami mitolojisinin Yunan mitolojisi üzerine etkisini incelediği *Hellenosemitica* (1967) adlı eseriyle hellenomanik akademik statükoyu altüst ettiğinde, ağır saldırılar sonucu, başarılı bir çalışmayla açmış olduğu alandan el çektilmesiyle cezalandırılmıştı. 19uncu yüzyıl Romantizmi ile İrkçılığın şaibesi altında gittikçe *Helen-saplantısı* biçimine dönüşen bu durumsa, Yunan tarihçileri ile felsefe ve bilim tarihçilerini, Mısır ve Fenike gibi kültürlerin de katkısının bulunduğu alternatif bir Grek tarihi yazmak üzere harekete geçirmiştir.¹¹ Samir Amin diyor ki:

Avrupa'nın atası Yunanistan mitinin Avrupamerkezci kurmacada esaslı bir yeri vardır. (...) Bu mite göre Yunanistan akılcı felsefenin yaratıcısı olduğu halde, 'Doğu' hiçbir zaman metafiziğin ötesine geçemeyecektir. Bu durumda Batı düşüncesi ya da felsefesi tarihi diye adlandırılan (dolayısıyla bunun karşısında, temelden farklı başka düşünceler, felsefeler bulunduğunu –Doğu felsefeleri– varsayan) incelemelerin her zaman Antik Yunanistan üzerine bir bölümle başlaması

⁹ Keita (1994, s. 148).

¹⁰ Kristeller (1995).

¹¹ Burstein (1998).

olağandır; bu bölümde okulların çeşitliliği ve çekişmesi, dinsel baskılardan uzak özgür bir düşüncenin açıklığı, hümanizm, aklın Doğu'ya yaslanmaksızın kazandığı (bir mucizedir bu) zafer öne çıkarılacaktır –zaten Doğu'nun Hellenistik düşünceye hiçbir katkısının bulunmadığı öne sürülecektir. Yunan düşüncesinin bu nitelikleri Rönesans'tan itibaren Avrupa düşüncesinde de benimsenerek modern felsefelere aktarılacaktır. Antik Yunan'ı Avrupa Rönesans'ından ayıran iki bin yıllık dönem, Antik Yunan düşüncesinden yoksun, uzun ve bulanık bir geçiş dönemi olarak değerlendirilmiştir. (...) Buna karşılık Arap-İslam felsefesi sanki Yunan felsefesinin mirasını Rönesans'a taşımaktan başka işlevi yokmuş gibi değerlendirilmiştir. Bu egemen görüşe göre İslamiyet, Hellenistik mirasın ötesine geçebilmiş değildi ve geçmeye kalkıştığında da başarısızlığa uğramıştı. (...) Gerçekten de bu kurmaca bütünüyle mitseldir. Martin Bernal 'Antik Yunanistan'ın tezgahlanması' adını verdiği olgunun tarihini yeniden ele alırken bu noktaya işaret etmiştir. Bernal'in de belirttiği gibi, eski Yunanlılar Doğu dünyasının kültür alanı içinde yer aldıklarını gayet iyi biliyorlardı. Mısırlılardan ve Fenikelilerden öğrendikleri şeyleri yadsımadıkları gibi, Avrupamerkezciliğin onlara atfettiği 'Doğu karşıtı' özellikleri benimsemiş de değillerdi. Tam tersine, mitsel de olsa, atalarından bazılarının Mısırlılardan geldiğine inanıyorlardı. Bernal, XIX. yüzyılın 'Hellenomania'sinin romantik hareketin ırkçı tutumundan kaynaklandığını göstermiştir; öte yandan Said de bu hareketin kurucularının aynı zamanda oryantalizme de esin kaynağı olduklarını ortaya çıkaracaktır. (...) Oysa Yunanca, soylu söz dağarcığının yarısını Mısır ve Fenike dillerinden almıştır.¹²

Eskiçağ Ege havzasında bilgelik-sevgisi (philosophia) arayışı anlamında ortaya çıkan felsefe, kimi zaman maksadının dışına taşınarak çok farklı amaçlara hizmet etmek üzere kullanılmış, ancak çoğunlukla kötü niyetli bu kullanımlardan felsefenin kendisi sorumlu tutulmuştur. Hasan Sabbâh'ın (1050-1124) kurduğu *Fedayîn* isimli terör hareketinin fikir zemini, Mazdakçı fikirlerin yanısıra felsefeyle oluşturulmuştu. Üstelik tarihte felsefenin terörle ilişkilendirildiği tek örnek bu olmamıştır.¹³ Çağdaş Avrupa'da gelişen doğabilgisi doğaya ve Avrupalı olmayan toplumlara hakimiyet kurmayı sağlayan bir araç olarak, beşeri bilimler de bu hedefe götürecek şekilde olgunlaştırılmıştır. Özellikle beşeri bilimlerin olgunlaştığı, emperyalizmin yükseldiği dönemde (1880-1950) felsefe adına ileri sürülen tezler, bir parça gerçekliğin ardına gizlenmiş yığınla saplantılı inancın savunmasını yapmışlardır.

¹² Amin (s. 99-101).

¹³ Türker (2011).

KAYNAKÇA

- Amin, Samir 1993. *Avrupamerkezcilik: Bir İdeolojinin Eleştirisi*, çev. Mehmet Sert, 1. bsk, İstanbul: Ayrıntı Yay.
- Bernal, Martin 2003. *Kara Atena: Eski Yunanistan Uydurmacası Nasıl İmal Edildi: 1785-1985*, çev. Özcan Buze, 2. bsk, İstanbul: Kaynak Yay.
- Burstein, Stanley M. 1998. "Afro-Centrism and the Greeks: A Contested History", *The History Teacher*, 31/3, s. 403-404.
- Crombie, A.C. 1953. *Augustine to Galileo: The History of Science A.D. 400-1650*, Cambridge, Harvard University Press.
- Crombie, A.C. 1994. *Styles of Scientific Thinking in the European Tradition*, 1.bsk., 3 c., Londra: Duckword.
- Keita, Maghan 1994. "Deconstructing the Classical Age: Africa and the Unity of the Mediterranean World", *Journal of Negro History*, 79/2, s. 147-166.
- Kristeller, Paul O. 1995. "Comment on Black Athena", *Journal of the History of Ideas*, 56/1, s. 125-127.
- Marx, Karl 1926. *Capital: The Critique of Political Economy*, ed. Frederick Engels, çev. S. Moore – E. Aveling, 2 c, Chicago: Charles H. Kerry & Co.
- Pingree, David 1992. "Hellenophilia versus the History of Science", *Isis*, 83/4, s. 554-563.
- Taylor, Sherwood 1940. *A Short History of Science*, Londra, The Scientific Club Book.
- Türker, Sadık 2011. "Gazzâlî'nin Üçüncü Dünya'sı: Bilim-Siyasi ve Metafizik Boyutlarıyla", *KutadgubiligFelsefe-Bilim Araştırmaları*, 20, s. 41-56.
- Türker, Sadık 2012. *Batı Düşüncesinde Üçleme/Trichotomy Sorunu: Geleneksel Batılı Akılcılığın Temelleri Üzerine Sistemik bir İnceleme*, İstanbul: Külliyyat Yay.

BİLİMİN FELSEFE BİLİNCİNİ DIŞLAMASI*

Ebubekir EROĞLU**

Özet

İlahiyat felsefi bir disiplindir. Felsefe bilincini dışta bırakarak yapılacak ilahiyat eğitimi dini ilkelerin ve uygulamasının öğretilmesiyle sınırlanır. Kapitalizm insanı tüketim odağında görmeyi tercih ediyor. Kapitalist toplumda bireyin günlük deneyimi insanlığın yüksek ideallerini gözetmenin yerini alıyor. Bu durumda pratik zeka işlevli, entellektüel zeka gereksiz oluyor. Bir kavram gündelik standartlara bağlandığı ölçüde evrensel anlamını içermekten uzaklaşır. Bu durum dini ilkelerin uygulanmasında da geçerlidir. İtikadi ilkeler değişmez ancak ona bağlı olan insanların halleri üzerinde düşünmekten kaçınamayız. İlahiyat eğitiminde felsefe bilincinin dışlanması insanın dışlanması anlamına gelir.

Anahtar Kelimeler

Felsefe bilinci, ilahiyat eğitimi, felsefe

EXCLUSION OF PHILOSOPHICAL CONSCIOUSNESS BY THE SCIENCE

Abstract

Theology is a philosophical discipline. Theology education is carried out by excluding philosophical consciousness which is limited by teaching of religious principles and applications. Capitalism prefers to seek people in focus of consumption. In capitalist society, the individual's daily experience is taking place of looking after of highest ideals of humanity. In this case, practical intelligence is functional; intellectual intelligence becomes unnecessary. A concept is away from including its universal meaning to the extent that linked to daily standards. This situation is also valid for the application of religious principles. Theological principles are unchange but we cannot give up thinking on the human conditions linked to theological principles. The exclusion of philosophical consciousness are from the theological education means the exclusion of human.

Key Words

Philosophical consciousness, theology education, and philosophy

* Bu deneme 11 Eylül 2013 tarihinde *Zaman* gazetesinde, yayınlanmış yazının gözden geçirip yenilenmiş metnidir.

** Şair, yazar.

İlahiyat fakültelerinin müfredatında felsefe ve tarih derslerini dışarıda bırakan değişikliklerin öngörülmesi tartışma doğurdu. İlahiyatın kendisi, ilim olduktan ve değişik bilimlere içine aldıktan başka düşünsel yani felsefi bir disiplindir. İlahiyat Fakültelerindeki derslerin tarihi ve felsefeyi dışarıda bırakarak işlenmesi, konuların ele alınışında insanın dışlanması anlamına gelir. Çünkü programına yoğun bir inifratçılıkla eğilinmiş her uzmanlık alanında insan dışlanır. Sözle olmadığı takdirde uygulama insanı dışarıda bırakmakla sonuçlanır. Müfredatın değişmesi yönünde işleme konulan prosedüre, akademi dünyasından da etkili ve önemli itirazlar, yöneltilmiş karşı oylar var. Değerli bilim adamı Prof. Dr. Durmuş Günay açıkladığı (kısmen yazılı basına intikal ettiği gibi tüm metni önümüze gelen) görüşlerle bu konuyla ilgili heyete söylenebilecek olanları ortaya koymuş bulunuyor. Akademi dünyasının işleyişine müdahale etmek tabii ki bize düşmez. Reform yenilik demektir. Üniversitede yapılacak yeniliğin sonuçları akademinin çatısı altında kalmaz, kalmaması da gerekir. Durum böyle olunca bilimsel çalışmaların bir bölümünde daha, tarihin ve felsefenin dışlanması (ki bu nihai anlamda insanın dışlanması anlamına gelir) çerçevesinde bazı görüşlerin kısaca ortaya konulması şart oldu.

İnsanı, Estetiği, Felsefeyi dışlamak

Kapitalizmin insanlık hayatını nerdeyse rakipsiz olarak etkilediği çağımızda, estetiği ve felsefe bilincini dışlayan bir yaşama biçimi ile karşı karşıyayız. Hayatın amacı ya da ideal hayat gibi peşine düşmeye degecek ilkeler geri plana itiliyor, tüketim toplumunda yaygın ilgilerin odağını sadece yaşanmış deneyimler dolduruyor. Günlük yaşamın gerekleriyle baş etme çabası insanların bütün vaktini alıyor. İhtiyaç duyup öğrenilecek bilgileri bu gerekler ölçüsünde tutarak sınırlamak yönünde bir eğilim de var. Ortega y Gasset'nin resim sanatında yürüten yeni yolu *Sanatın İnsanı Dışlaması* olarak nitelemesinin üzerinden yüz yıla yakın bir süre geçti. Ünlü İspanyol düşünürün aynı adı taşıyan yazısı, Türkçesi "*Tarihsel Bunalım ve İnsan*" adıyla yayınlanmış seçme denemeler kitabında yer almış bulunuyor. Eşyanın resim sanatı üzerinde kurduğu egemenliği insanın dışlanmasına bağlayan düşünür, bu durumun olumsuzluğuna dikkat çekmiştir. Yazıdaki vurgu insanın dışlanması üzerinedir. Günümüzde piyasaları istila eden eşya bolluğu, tercihleri boyunduruk altına alıyor, seçme niyetini yanıltıyor ve toplumsal yaşamda insani niteliklerin görmezden gelinmesine yol açıyor. Bu yöndeki gidişat kurumların işleyişini belirlemede etkili olacak ölçülere vardı. Kurumlar eliyle yürütülen programlar eskiden olduğundan daha fazla teknik proje ve proses halindedir. Günlük yaşamdaki iletişimin yüz yüze gerçekleşme derecesi azaldı. Bir yandan da değişik uzmanlık alanlarının kendi sınırlarını kalın çizgilerle çizerek başka konularla arasını kestiğine tanık oluyoruz.

İnsanın bilinci, yaşadığı dönemdeki soyut ve somut biçimlenmeleri kapsar ve günlük işleyişini bu biçimlenmeler üzerinden sürdürür. Bu nedenle pratik akıl işlevseldir ve öncelikli rol oynar. Günlük yaşamda kavramların uygulama değeri

öne çıkar. Herkes kavramların günlük yaşamdaki uygulama değerini baz alarak işlerini yürütmenin peşindedir, çünkü söz konusu değeri gösteren güncel biçimlenmeyi aynı şekilde anlamış ve kabul etmişlerdir. Teorinin adı konulmadan dışlandığı bu kavrayışın paylaşılmasında insanlar arasında adeta bir ittifak vardır. İşlerin yürütülmesinde kolaylık sağlayan bu kavrayış ortaklığına tek başına “yanlış” diyemeyiz.

Fakat şu bir gerçektir ki, bir kavramın herhangi bir zamanda ve mahalde aldığı biçim ve taşıdığı anlam o kavramın doğuştan getirdiği ve evrensel anlamda yüklendiği değeri tamıtamina içermez. Biçimlenme, yere ve zamana göre olmuştur, görecedir. Kavramın belli bir dönemde yüksek derecede işlevsel olması dahi onun anlamında evrenselliği yakalayacak ölçüdeki bir genişlemenin teminatını vermez. İnsanın yaradılışından gelen ve doğasıyla ilgili her kavram özünde evrenseldir. Bu evrenselliği bilincin haricine atmamak felsefi bir tutum ve durumun sonucu olabilir. Hepimiz özünde bütün evreni kapsayan kavramlara ve duyum parçalarına, içinde bulunduğumuz koşullara göre tutunuruz. Koşullar evrensel öz ile bağlantıların kopmasına yol açabilir. Halbuki bu bağlantıyı devamlı korumamız gerekir, aksi takdirde doğduğu koşulları yitiren bir kavram çürür ve çürütür.

İnsanların tutumlarını gözden geçirmeleri, daha uygun bir deyişle nefis muhasebesi yapmaları gerektiği gibi, içinden geçilen koşullara bakarak kavramların, ilkelerin ve yapıp etmelerimizin evrensel kavrayış karşısında daima sınanması gerekir. Söz konusu sınanmanın yeri insanın anlayışı, zihni, aklı, görgüsü, kısaca yaşam duygusudur, başlıca yollarından biri ise felsefi çabalar, felsefi tutum ve düşünüşdür. Dini ilimlere ilişkin ilkeler ve kavramlar söz konusu olduğunda bu sınama onun uygulamadaki anlamını, kapsayıcılık ve yaygınlık ile kavrayıştaki güvenilirlik derecesini ölçme üzerinden yapılacaktır. Felsefenin başka disiplinlerden bağımsız ve kendi tekelinde tuttuğu bir dünya yoktur, konuları varlığa ilişkin bütün alanlara uzanır ve başka bilimlerle irtibatlıdır. Felsefeyi ilgilendiren konuların hiçbiri insan bilincinin haricinde bir yerde şekillenmez. Genişleme ve daralma bilincin alanında meydana gelir. Zihinsel işlemler hâlihazırda meydana gelir, zihnin işleyişi psikolojik gelgitlerden ibaret kalmaz. Gelgitlerin vuku bulduğu esnada zihindeki geçmiş hüküm yürütmez ancak her kavramın bir tarihi ve tarihsel arka planı vardır. İtikadlarımız, duyum halinde insandan insana geçen ilkeler olmak bakımından ve insan duyumu olarak arka plana sahiptir. Zekâ ve akıl insani ve toplumsal sorunları çözmeye yöneldiği zaman işte bu arka plana bakarak tarihi bilginin, mantığın ve felsefenin yardımına ihtiyaç duyar. Felsefe, yeteri kadar ilgi konusu olmuyor diye başka dünyada ve başka niteliklere sahip insanları ilgilendiren bir disiplin değildir. Özellikle günümüzden başlayarak klasik İslam filozoflarının Maveraünnehir ve Endülüs'te yaşadığı dönemlere uzanan düşünce ekollerinin yok ya da ortada görünmüyor olmasına bakarak, kendimizi bu yollarda ilerlemekten vareste tutamayız. Olguları sırf güncel

bağlantılarına (empirik duruma) bakarak, pragmatik çerçevenin içinde kalarak anlayamayız.

Dini İlimler ve Felsefe Bilinci

Felsefi bilinç nasıl dışarıya açık olmak durumundaysa, insanlık içinde ve toplumsal ortamlarda, dini ilimler dâhil insani ilimlerin kökenleriyle irtibatı, evrensel anlamları ile uygulamadaki kavranışlarının örtüşme derecesi daima sınıır vaziyette olmak durumundadır. Bu çerçevedeki kavrayışa felsefe bilinci de deniliyor. Kavramlar tarih boyunca geçirdikleri istihalelerden ve evrensel anlamının yoklanmasından koparılarak uygulandığı takdirde tek bir biçimlenme üzerinden taşlaşmaya mahkumdur. İşlenmeyen kavramlar ve imgeler donuklaşır, kireçlenmeye uğrar, taşlaşır. Kavramların kireçlenerek esnekliğini kaybetmesinin nelere mal olduğunu göreceğimiz en uzak ve en yakın modeller İslam tarihindedir. En uzak diyoruz çünkü binli yılların başlarında iki yüzyıla sığmış felsefi ve bilimsel çabaların ardından gelen yüzlerce yıllık kireçlenmenin nedenlerini düşünmeyi unutmamışız. En yakın diyoruz çünkü yakınımızdadır, İslam tarihi bizim tarihimizdir. Orta Asya'da yaşamış ve eserlerini Arapça olarak yazmış olan düşünürler bizim düşünürümüzdür. Ele aldıkları meseleler bizim meselemizdir. Farabi, İbni Sina, İbniRüşd antik dünyadaki eserleri çevirip yorumlarken onları güncellemişlerdir. Gündemin konusu olmaktan çıkmış bir eserin serbest çevirisi yapılarak düşünce ortamında yer alması ve başvuru kaynağı haline gelmesi onun güncellenmiş olduğunu ispat eder. Aristoteles'in Metafizik hakkında serdettiği açıklamalar, varlığın var oluşuna tek yaratıcı etrafında açıklama getiren müslüman düşünürler için çıkış noktası ve geçit yeri olduysa bunun nedeni aynı eserin İslami kavrayış çerçevesinde güncellenmesidir. İbniRüşd dini ilkeler ışığında felsefi düşüncelerin gereğini açıklamış, bu görüşleriyle onun eserinden alıntılar yapan Aquinolu Thomas için bir yol gösterici olmuştur. Kabaca verilen bu bilgiler adı geçen düşünürlerin bir parça ayrıntılı biyografilerinde yer almaktadır.

Bir yanda itikadi ilkeler üstünde en ince hassasiyeti gösterirken felsefi çalışmalar yaparak kavrayış alanını genişletenler var; ki bunların akıl yürütmeleri tasavvuf yolunda olanlara da yaramış ve İslam medeniyetinin en canlı devirlerine tekabül etmiştir. Öte yanda mantıki düşünceyi iptal edip ritüeller üzerinden batını ekolleri oluşturanlar vardır ki, bir daha sökülemez ölçüde kireçlenmeye yol açmışlardır. Selçuklu devletinin dağılmasıyla oluşan karmaşa dönemi, uçlarda gezinen batını akımlara yataklık etmişti, kavrayış alanını genişletenlere örnek olarak da yukarıda anılan düşünürlerin adını hatırlamak yeterlidir. Günümüzde durumu belirlemek amacıyla seçim yapan bir kişinin, görünen bu iki uzak uca bakması ve ders çıkarması lazımdır.

Arada asırlar süren ve nedenleri üzerinde ayrıca konuşmanın mümkün olduğu bir kesintinin bulunduğu bilinen gerçektir. Ancak Osmanlı dönemindeki medreselerde felsefi düşünüşün tarihselliği aleyhinde tavır alındığını da

söyleyemeyiz. Medreseleri içine alan eksikliğin çıkış noktası başka yerlerde. Son devirdeki (20. Yüzyılın başındaki) Osmanlı uleması, tek insanın yetkinliğe ulaşması kaygısını merkeze aldıklarında da toplumsal ve siyasi konulara girdiklerinde felsefi düşünüş alanındaki açığı kapatmaya yönelik bir üslubu benimsemişler, pozitivizm gibi gündeş felsefi akımları ve toplumbilim konularını göz önüne almışlardır. (Msl.: Ahmed Hilmi, İsmail Hakkı İzmirli, Şerafettin Yaltkaya). Yirminci yüzyıldaki müslüman düşünürlerin, demokrasi kavramının yeterince toplumsallaşmadığı, bu nedenle tartışmalar denizinin üstünde şüphelerin yüzdüğü bir devirde, çağdaş toplumsal kavramlara göndermede bulunmaktan geri kalmış olmamak dileğiyle demokrasi fikri üzerinde yoğunlaştıklarında dahi tarihsel boyuttan kopmadıklarını ve güncel koşullanmalara teslimiyetten kaçındıklarını söyleyebiliriz.

Biz, şimdiki hale göre bilgi üreten ve ihraç eden bir toplum olmaktan çok ithal eden bir toplumuz. Osmanlı tarihi, coğrafyası gibi bize özgü olduğunu herkesin kabul edeceği konularda dahi güvenilir bilgiyi dünyaya ihraç eder durumda değiliz. Dünyanın her yanında akademik otorite olarak kabul görmüş (Msl.: Halil İncılık, Kemal Karpat) tarihçilerimizin olması, toplum olarak hakkımızdaki bu intibayı değiştirmiyor. Hal böyleyken ve İslami konularda uluslararası alanda bilinmeyen kaynaklardan çıkarak dolaşıma sokulan fikirlerden fanatizmi besleyenler yüz ağartıcı nitelikte olanları her gün daha da koyulaşan bir gölgede bırakmakta iken İlahiyat Fakültelerindeki müfredatı güncel koşullanmalara teslim edecek bir değişikliğe gidilmesi onarılamaz tahribata yol açabilir. Dini ilkeler bütünüünün özgün halde muhafazası için özen göstermek zorunda olduğumuz kadar, bu ilkelerin belli bir dönemde yaşanan hayattaki görünürlük derecesi ve değişkenleri üzerinde düşünmekten kaçınmamak gibi bir ödevimiz vardır. İnsani ilimlerin başlıcası durumundaki dini kavramların evrensel ve tarihsel özünden koparılarak öğretilmesiyle düşünme alanında meydana gelecek daralmaya cevaz vermek her halde üniversite kavramı ile bağdaşmaz. Bu nitelikteki değişiklikler uygulamaya konulursa en geç bir kuşak sonra vazgeçileceği kesindir; ancak o zamana kadar ortaya çıkacak bilgi açığının ve eğitimdeki kısırlaşmanın ve her türlü toplumsal marazın nasıl giderileceğinin şimdiden düşünülmesi gerekiyor.

FELSEFİ VE DİNİ AÇIDAN FELSEFE EĞİTİMİNİN GEREKLİLİĞİ

Salih AYDIN*

Özet

Bu makale, İslam düşünce tarihinde ortaya çıkan bütün ana-akım ve onların ortaya koydukları yöntemlerin hepsinin, bu arada felsefenin dilinin ve metodunun da gerekli olduğunu, tek tip yöntemin ve okuma şeklin tutarlı olmadığını, bunların birbirini tamamlamak suretiyle bir anlam kazandıklarını anlatıyor. Selefilik nasların muhafazasında, kalam onların özellikle içe yönelik savunmasında, tasavvuf deruni zevkinin tadılarak yaşanmasında, felsefenin ise bu nasların ve onların ortaya koydukları inanç esaslarının, evrensel düzeyde dillendirilmesinde ve tartışılmasında önemli görevler ifa edeceklerdir. Bunların hepsi iç-ihtiyaçların ortaya koyduğu bir sıradüzeniyle ortaya çıkmış olup, hiç biri diğerinden daha asıl değildir. Asıl olan bunların hepsinin beraberce bir medeniyetin kurulmasında biri birine bağlı olarak görev görüyor olmalarıdır.

Anahtar Kelimeler

Hikmet, felsefe, felsefe tarihi, İslam düşüncesi, yöntem,

NECESSITY OF EDUCATION OF PHILOSOPHY IN TERMS OF PHILOSOPHY AND RELIGION

Abstract

This article claims that all mainstream schools emerging in history of Islamic thought and all methods are put forward by them along with language and method of philosophy are necessary. In the same way, this article asserts that a uniform method and reading version are not logical and these become meaningful by complementing each other. Salafism has the important mission in preserving of nass (Qur'an and the Sunnah), kalam particularly has the important mission in their inward the defense and Sufism. Philosophy will perform important tasks in adduced as evidence and discussion at the universal level of this nass and principles of faith which are put forward by them. All of these were come out by a rank order the put forward inner-needs; none of them is more original than another one. What really matters is that, all of them serve for establishment of a civilization.

* Yrd.Doç.Dr., Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, İslam Felsefesi Anabilim Dalı.

Key Words

Wisdom, philosophy, history of philosophy, Islamic thought, method.

GİRİŞ

Biz bu yazımızda, mesleği ‘‘hikmetinden sual sormak’’, olan felsefeyi şerif ve felsefi açıdan değerlendiren, İbn Rüşd’ün *Faslu’l-Makal*’da yaptığı gibi, temel İslam bilimlerinin dilini kullanmaya çalışacağız. Tarihten günümüze büyük temel İslam bilimcilerinin hemen hepsi, çok köklü mantık ve felsefe eğitimi almış kişilerdir. Kur’an’sız, daha genel ifadeyle nübüvetsiz felsefe olmayacağı gibi, felsefesiz de müfessirlik, fakihlik olmaz. Büyük fakihlerin usûl-ü fıkha dair eserlerindeki felsefi zevk ve derinlik, birçok filozofun eserinde ulaşamadığı bir seviyededir. İbn Haldun’u İbn Haldun yapan, yaşanmış sosyal olayların hikâyeciliği değil, bir tarih felsefesi ortaya koymuş olması, sosyal ve kültürel hayata hâkim yasaları ortaya çıkarmaya çalışmasıdır. İbn Sina’yı büyük doktor yapan tabipliği değil, tebâbeti, bilgelikle yani insanın *neliğini*, mebde ve meâdını, duygu ve düşüncelerini, inanç ve bağlılıklarını bir bütün halinde kavrayan bir bilgelikle mezcetmesindedir.

İLÂHÎ ve İNSANÎ BİLGİNİN MUKAYESESİ

İslam’ın mucizesi, aklî ve ilmî mucizedir.¹ O, ilimle konuşmayı,² kesin kanıt getirmeyi³ talep etmiş, zanna tabi olmayı yerip⁴ taklidi yasaklamıştır.⁵ İmam Mâtürîdî, *Kitâbu’t-Tevhîd*’e taklidi iptalle başlamıştır⁶, ki bu çok önemlidir. Taklit, Allah’a ve Kur’an’a bağlılık iddiasını taşıyan bir taklit (*ikrâr*) dahi olsa, beraberinde aklî bir özümsemeyi (*tasdik*) getirmediği için/sürece, yerilmiştir. Zira dinî bilginin iki aslından biri ‘‘sem’’ diğeri ise ‘‘akıl’’dır.⁷ Birincisi başta vahiy olmak üzere kayda değer her sözü (*el-kavl*) dinlemeyi ifade eder. İkinci kısım ise sözlerin en güzelini tespit edip ona tabi olmayı (*ittiba*) ifade eder. Bunlar ayetin

¹ Medkûr, Abdulhamit Abdulmünim, *Fi’l-Felsefeti’l-İslamiyye Mukaddimât ve Gadâyâ*, Dâru’s-Sakâfeti’l-Arabiyye, Kahire 2000, s. 25. Bu konuyla ilgili ayetler için bkz. Ankebut, 20,50,51; Târik, 5 ve devamı; Abese, 24 ve devamı; Zâriyât 21; Ğâşiye, 17-20; Arâf, 18; Enam, 14,148,149; Enfâl, 42; Sâffât, 156,157.

² Enam, 14; Necm, 24; Zuhruf, 20,61; Câsiye, 24.

³ Bakara, 111; Enbiya, 24; Neml, 64; Kasas, 75.

⁴ Necm, 28; Enam, 116; Yunus, 36.

⁵ Bakara, 170; Mâide, 104; Tevbe, 31; Enbiya, 52,53; Ahzâb, 67; Zuhruf, 22-34.

⁶ Bkz. Besmele hamdeleden sonraki ilk başlık, ‘‘İbtâlu’t-taklîd ve vucûbu ma’rifeti’d-dîn bi’d-delîl’’, Mâtürîdî, *Kitâbu’t-Tevhîd*, ed. Fethullah Huleyf, İskenderiye, s. 1.

⁷ Mâtürîdî, *Kitâbu’t-Tevhîd*, s. 4; Kadı Abdulcebbâr, *Muğni fî Ebvâbi’t-Tevhîd ve’l-Adl*, c. 12, s. 123.

ifadesiyle *istimâu'l-kavl* ve *ittibâu'l-ahsen* şeklindedir.⁸ Birinci kısım *semiyyât* tarafını verirken, ikinci kısım *akliyyât* tarafına işaret etmektedir. Birincide kişi, dinleyici, alıcı ve pasif ikincide ise kavrayıcı, seçici ve aktiftir.

Hiç şüphesiz verilen kısıtlı imkân ve aletleriyle, karşısında duran eşyayı dinlemeye ve anlamaya çalışanla, o şeyleri bir hiçten yaratanın bilgisi bir olmaz.⁹ Bu nedenle tabii ki ilahî bilgi ile insanî bilgi kıyaslanamaz. İnsanî bilme çabasına hep bir ilahî açma, içe doğma yani hatıra gelme eşlik etmektedir. Bu ilahî destek kesildiği an insan için bilme mümkün olmayacaktır. “*Ve andolsun ki Biz eğer dilersek, sana vahyettiğimizi izale etmeye de muktediriz. Sonra Bize karşı kendine bir vekil de bulamazsın*”,¹⁰ buyrulmaktadır. Yani gerek vahye gerekse ilhama dayalı içe doğma olmaksızın insanın bilme eylemi gerçekleşmeyecektir.¹¹

Yalnız vahiy yoluyla gelmiş, ilahî bilgilendirme olan *kitab*, insan zihni aktif olarak yönelmediği sürece, pasif ve edilgen durumdadır ve insan istediği an yukarıyla görüşüp (*ittisal*) ilahî/melekî akıldan ilham ve esinlenme elde edememektedir. Fakat insan için bilmenin söz konusu edildiği her durumda, insanî akıl aktif ve etkin durumdadır.¹² Hz. Ali'nin, “insanların değil Allah'ın hakem olması gerektiği”, söylendiğinde dile getirdiği, “*Kur'an iki kapak arasında yazılmış bir yazıdır, o durduğu yerde konuşmaz, onunla ancak insanlar konuşurlar, Kur'an ancak kullar aracılığıyla konuşur*”,¹³ sözü; Kur'an'ın bir yönüyle beşer anlayışı ve yorumuna bırakılmış bir kitap yani pasif bir bilgi kaynağı olduğu işaretlerini vermektedir.¹⁴ İnsan aklının hakikat arayışı zinde ve devrede olduğu oranda, kitap, ışık olur, etkinleşir ve hidayet eder. Onun hidayet rehberi (*hüdâ*), hakla batılı ayırıcı (*fürkân*), açıklama (*beyân*) ve hatırlatma (*zikr*) vs. oluşunun temel şartı, insanın sakınıyor, inanıyor, aklediyor ve hidayeti arıyor olmasıdır.¹⁵

⁸ Zümer, 18. Bu ayette ki “*el-kavl*” ifadesi, “her sözü” anlamına gelebileceği gibi “söz demeye değer her sözü” anlamına da gelir. Bu dinler tarihini, felsefe tarihini okumayı içereceği gibi, bütün münzel şeriatlara kulak vermeyi de içerir.

⁹ “Kendinize gelin, âgâh olun! Yaratan hiç bilmez mi?” Mülk, 14.

¹⁰ Nahl, 86.

¹¹ Özemre, Ahmet Yüksel, *Vahye Göre Akıl-İslam'da Aklın Önemi ve Sınırları*, Şule yay., İstanbul 2006, s. 114.

¹² Özemre, *age.*, s. 112.

¹³ Ali b. Ebî Tâlib, *Nehcü'l-Belâğa*, (der. Şerif er-Redî, nşr. Subhi Sâlih), Beyrut 1982, s. 182.

¹⁴ Bu konuyla alakalı olarak bkz. Kamil, Güneş, *Akıl ve Nas*, İnsan yay., İstanbul 2003, s. 357. Ayrıca bkz. Taberî, *Tarih*, V. 679, Muhammed Rıza, Ali b. Ebi Talip, s. 230.

¹⁵ Bakara, 2,38,98; Âli Imrân, 138; Mâide, 46; Arâf, 52,193,198,203; Yusuf, 111.

Bu nedenle kitap ve sünnet fazilet sıralamasında önce, aslî, bütün zaman ve mekânlarda geçerli¹⁶ bir kaynak olmakla birlikte, pasif kaynaktır; icma ve kıyas ise belirli zaman ve mekânda problem çözme ve yasama aracı olarak¹⁷ tâlî kaynaktır fakat aktiftir.¹⁸ Bir başka ifadeyle ilk ikisi ilahî referans, diğer ikisi ise insanî performanslardır. İlahî bilgi için özünde –ilahî bilgi ve irade sıfatını kastediyorum-, evrensel düzeyde değiştirici, dönüştürücü ve etkileyiciliğe sahip olmak anlamında aktif olmakla birlikte, Mushaf olarak elde bulunan bu bilgi insan için pasif durumdadır.

İnsan, hem vahyin getirdiği bilgiye (*kitâb*) muhatap olduğunda, hem de kendi dışındaki kevnî gerçekler (*ümmü'l-kitâb*) ile yüz yüze geldiğinde, algılarının devrede olması gerekmektedir. Bir şey kendisine ne kadar sağlıklı bir şekilde verilirse, o, o kadar bilme imkânını elde edecektir. İnsan buraya kadar alıcıdır. Daha sonra akıl, verilen bu malzeme üzerinde seçme, bağlantı kurma, işleme gibi bir öz aktiviteye sahiptir. Yani felsefî ifadesiyle, duyarlılığın (*müdrîke*) pasif-alıcı, anlığın (*müfekkîre*) ise aktif-işleyici, kavrayıcı ve kavramlaştırıcı özelliği vardır.¹⁹

Öyleyse akıl, “verilenin ötesine geçebilme” (*hüküm*) gibi bir öz aktiviteye sahip olsa da, “verilmeyene de erme” gibi sınırsız bir imkânı söz konusu değildir. Yani hatırlamayı garanti edemeyen ve unutmaya özürü bir varlık için bilfiil sonsuz bilme imkânından bahsetmek saçmadır. Bu nedenle insan için işitme, görme ve *fuâd* (kalb) gibi, iç ve dış algı hasselerini, vahye ve evrene yöneltme gibi bir sorumluluk bulunmaktadır.²⁰ İnsana duyu organları verildiği gibi, iç ve dış dünyası apaçık ayetlerle de kuşatılmıştır. Bütün bunlar verilmeseydi belki de insan bilinci, kendine çakılı kalacaktı.²¹ Bu demektir ki akıl, işlerliğini kazandıracak ilahî destekten

¹⁶ Ahmet Hasan, *İlk Dönem İslam Hukuk Biliminin Gelişimi*, çev. Haluk Songur, Rağbet yay., İstanbul 1999, s. 70.

¹⁷ Ahmet Hasan, *age.*, s. 70.

¹⁸ Hakçalı, Abdurrahman, *İslam Hukuk Tarihinde Gayeci İçtihat Metodunun Gelişimi*, Etüt, İstanbul 2004, s. 125-132. Necmuddîn et-Tûfî'nin maslahatı nassa takdim ettiği söyleniyor. Nas ve maslahat tearuz ettiğinde, Sünnet beyan yoluyla Kurana takdim edildiği gibi, iptal ve ilga yoluyla değil, beyan ve tahsis yoluyla maslahat da nas ve icmaya takdim edilir. (Bkz. Hakçalı, *age.*, s. 127,131) et-Tûfî'nin maslahat prensibini diğer kaynakların önüne takdim etmesiyle alakalı olarak ayrıca bkz. Muhammed Halid Mesûd, *İslam Hukuk Teorisi*, çev. Muharrem Kılıç, İz, İstanbul 1997, s. 154; Talip Türcan, *İslam Hukuk Biliminde Norm-Amaç İlişkisi*, Ankara Okulu, Ankara 2009, s. 158.

¹⁹ Erişirgil, Mehmet Emin, *Kant ve Felsefesi*, İnsan yay., İstanbul 1997, s. 74,78.

²⁰ İsrâ, 36.

²¹ Dış âlemlerle irtibat kurmaksızın bizzat kendi düşüncesi kendisinin var olduğunu ve düşündüğünü ilham edecek olan bu mecaz, ruhun bir cevher olduğunu, bir araz olmadığını, ölümsüz ve manevi olduğunu ortaya koymaktadır. Bu mecaz (allegorie) Ortaçağ'ın birçok filozofu tarafından ele alınmıştır. Goichon, *Ibn Sina Felsefesi ve Ortaçağ Avrupasındaki*

mahrum olması durumunda, asla öz aktivitesini gerçekleştiremeyecektir. Aklın bu iç ve dış donanımı olmadan, bilme eylemini gerçekleştirmesi imkânsız olmakla birlikte, aklın öz aktivitesi olmadan da insan için bütün her şey pasif ve anlamsız kalacaktır. Öyleyse ilahî bildirme eylemi, insanî bilme çabasıyla anlamını kazanmaktadır. Bu nedenle bunlar aynı kaynaktan gelmek suretiyle biri birini tamamlayan şeyler olarak düşünmek gerekir.

FELSEFENİN ANLAMI ve ÖNEMİ

Felsefenin kök anlamı ve bu düşünme şekline isim olması da çok manidardır. Felsefe, sevgi anlamına gelen “philo” ve hikmet anlamına gelen “sophia” sözcüklerinden meydana gelmektedir. Ünlü lâtîn edîbi ve devlet adamı Marcus Tullius Cicero’nun (M.Ö. 106-43) *Tusculanes* başlıklı eserinde naklettiği bir rivayete göre, felsefe kelimesinin türetildiği **filo-sofos** kelimesini M.Ö. V. yy. da ilk önce ünlü matematikçi Pythagoras (Pisagor) ortaya atmıştır.²² Kendisine **sofos** yani **hakîm** bir zât olup olmadığı sorulduğunda Pythagoras: “Ben **sofos** (bilge/hakîm) değilim. Yalnızca **filo-sofos**’um; yâni bilgeliğin bir dostu (**filos**) yum; asla ona mâlik ve onun sâhibiyim diyemem” dediği rivayet olunmaktadır.²³ Ona göre insan hikmetin değil, daha az iddialı ve daha mütevazı olan hikmet sevgisinin sahibidir.²⁴ Bu teolojik nedenden ötürü o, insan için *sofist* kavramının kullanımını yanlış bulmuştur.

Etkileri, s. 117; Ortaçağ’da uçan adam bibliyografyası için bkz. Gilson, *Les Sources greco-arabes de l’Agustinisme avicennisant*, (Arch. D’Hist. Litter. Et Doctr du M.A. içerisinde bir makale) c. III, s. 41.

²² Mittelstraß, Jürgen, (nşr.), „Philosophie“, (*Enzyklopädie Philosophie und Wissenschaftstheorie*), c. 3, s. 133.

²³ Özemre, *İslam Felsefeyi Rddeder mi?* Ocak 2005, bir konuşma metni. Milattan önce 3. yy da yaşayan fikir tarihçisi Diogenes Leartius’a göre de bu isimlendirme Pisagor’la alakalıdır. Bkz. Keklik Nihat, *Türk-İslâm Felsefesi Açısından Felsefenin İlkeleri*, s. 5-7.

²⁴ Gökberk, Macit, *Felsefe Tarihi*, s. 12. Eflatun, hocası Sokrates’i bilgi ve hikmeti seven anlamında philosophes olarak tanıtmıştır. (Mutahharî, *Felsefe Dersleri*, I, s. 306; Hume, *Felsefe Tarihi*, I, s. 20, Şahrîstânî, *el-Milel ve’n-Nihal*, II, s. 231.) Sokrates’ten önce kendilerini sofist yani bilgin adıyla adlandıran bir grup ortaya çıkmış, insan idrakini gerçekliğin ölçüsü olarak kabul etmiş, dolayısıyla kendilerini hakikatin ölçüsü olarak lanse etmek suretiyle, uslamlamada yanıltmacı metotları kullanmışlardır. Eflatun, *Sophistes* adlı diyalogunda, bu kelimeyi, “ilmini yüksek kazançlarla satan, kendi çıkarını düşünen kişiler” olarak tanımlayıp bunlardan nefret ettiğini beyan etmiştir. Böylece sofist deyimini kendi gerçek anlamını ve özsel içeriğini kaybetmiş, safsata yapan anlamında kullanılmaya başlamış, bu arada bunun gerçek ve ilk saf anlamı filozof bileşik kelimesine yüklenmiştir. (Mutahharî, *Felsefe Dersleri*, I, s. 306.)

*Hikmetin dilimizdeki karşılığı bilgililik, bilgiçlik değil, bilgelikdir.*²⁵ Kur'an'da, (Allah) hikmeti dilediğine verir, hikmet verilene ise pek çok hayır verilmiş demektir, bunu ancak yüce akıl sahipleri anlar,²⁶ buyurur. Kur'an müfessirleri hikmet kavramına; sözde ve fiilde doğruyu tutturma, varlıkların özündeki manaları anlama, **varlık düzeninde ki her şeyi yerli yerine koyma**, Allah'ın ahlakıyla ahlaklanma, Allah'ın emrini bilme ve ona uyma gibi anlamlar verirler.²⁷ Hikmet Kur'an'da birçok yerde kitapla beraber zikredilmektedir²⁸ ve bu yerlerde hikmetin, insanî bilgi ve birikimleri seferber ederek, Kitâb'ın anlamını kavramak ve mesajına en uygun tarzda Kitâp'tan hüküm çıkarmak anlamına gelmekte olduğu anlaşılmaktadır.²⁹

Hikmette en önemli özellik, her şeyi kendi yerine koymak (*hukm*), olay ve olguları bütün boyutlarıyla yani bütün nedenleri ve sonuçlarıyla birlikte görebilmektir. Bütün olay ve olguların geriye doğru giden ve biri birine temel teşkil eden sebeplerini görmek olduğu gibi, biri birini doğuran ve doğuracak olan sonuçları da beraberce görebilmektir. Hikmet bir olayı ve olguyu evrensel olarak, yani hem zamansal ve mekânsal, (*bilim*) hem de zaman ve mekân üstü boyutlarıyla (*din*) beraberce görebilme özelliği ve melekesidir. Yağmurun, sıcaklık, buharlaşma, yoğunlaşma, hacim, ağırlık gibi yakın sebeplerini görüp, bu olayın daha bir geri planı olan (ilahî) yapıyı ve melekeyi (*meleklik*), dahası onun da geri planındaki *malikiyyet* ve kudreti, hatta onun da dayandığı mutlak Zâtı gör(e)memek, "bilgi" olsa da bilgelik (*hikmet*) değildir. Yağmurun, (ilahî) *kudretin* bir eseri olduğunu görememek gibi (ilahî) *rahmetin* bir eseri olduğunu görememek de hikmete terstir. Hikmet, yağmurun sebebi olan rahmeti (ilâhîyi) ve sonucu olan bereketi beraberce görmek olduğu gibi, bütün bunların bir imtihan olduğunu, dahası bu imtihanın sonucunda cennet ve cehennem gibi daha uzak sonuçların varlığını görmek demektir, yani işin nereye döneceğini (*meâd*) görebilmek demektir. Dolayısıyla hikmet, bir şeyin *mebde*inin ve *meâd*ının beraberce bilgisidir. Bir şeyin sadece önündeki nedeni ve sonundaki eseri bilmek değil, aynı zamanda ilk nedeni ve son eseri de beraberce bilmek ve değerlendirmektir.

Dinî bilgide asıl olan, ilk nedeni (*mebde*) ve en son eseri (*meâd*) gö(st)rmektir. Bu bakış açısı insanın rahatlıkla ulaşamayacağı bir açıdır, bu

²⁵ Hikmet kelimesinin anlamı için bkz. Kindî, "el-Hudûd ve'r-Rusûm li'l-Kindî", (*Mustalahu'l-Felsefî inde'l-Arab* içerisinde), ed. Abdülemîr Asem, Kahire 1989, s. 197,201,202; Nihat, Keklik, *Türk-İslâm Felsefesi Açısından Felsefenin İlkeleri*, s.10; Bayraktar, *İslâm Felsefesine Giriş*, s. 20.

²⁶ Bakara, 269.

²⁷ Yazır, Muhammed Hamdi, age., c. II, s. 205-214.

²⁸ Kur'an'da 10 yerde hikmet kitapla beraber zikredilmiştir. Örnek olarak bkz. Bakara, 129,151; Âli İmrân, 48,81,164; Nisa 54.

²⁹ Kutluer, *Felsefe Tasavvuru*, s. 17.

nedenle bu tür bilgi kesbî değil, vebî ve tanrısal indirmeye dayalı (*inzâlî*) bir bilgidir.

Bilimde asıl olan en yakın nedeni ve onu takip eden eseri görmektir. Bu bilgi insan merkezli bir bilgi olup daha çok kesbe dayalıdır. Hikmet ise yakın neden ve sonuçlardan hareketle, onların İlk Nedenine ve en sonunda varacağı noktaya yönelik evrensel ve sağlam bir bilgidir. Yani riyâziyyât, mantıkiyyât ve tabiiyyât üzerinden ilahiyatı bilmektir. Böylece hikmet, ilimle dini uzlaştırmayı, meczetmeyi ve birleştirmeyi ifade eden bir bilgi olmuş olur. İnzale ve vahye dayalı referans bilginin (*kitâb*), kazanıma dayalı beşerî performansla (*ilim*) birleşmesinden ortaya çıkan bir bilgidir. *Allah insanlara ilimle tafsil edilen bir kitâbı getirmiştir.*³⁰ Peygamberlere kitap verildiği gibi hüküm ve hikmette verilmiştir. Peygamberlerin performansı, ilimle (*sünnet*) kitabı *tafsildir*. Onlar kendilerine indirilen kitabı ilimle tafsil etmişler böylece ilahî bilgiyle (*vahiy*) beşerî bilgi (*ilim*) onların şahsında birleşmek suretiyle hikmet (bir anlamda felsefe) ve hüküm (hükümranlık) ortaya çıkmıştır. Nübüvvet ilahî referansla (*vahiy*) beşerî performansın (*ilim*) birleşmesidir.

Hikmetin, “bir şeyi kendi yerine koymak”, olduğunu söyledik ki, bir şeyi yerine koyabilmek onun yerini bilmeyi yani önce ilmi gerektirir. Fakat yerini sadece bilmek yeterli değildir, onu yerine koymak da hikmetin bir gereğidir. Bu da dirayeti ve kudreti gerektirir. Öyleyse hikmet, ilim (bilme gücü/nazarî akıl) ve amel (yapma gücü/amelî akıl) bütünlüğüdür ve gerek yargıç gerekse kral anlamında “Hâkim” isminin biri ilme (bilme kudreti) biri de tedbire (uygulama kudreti) dönük iki yüzü vardır.³¹

İslam düşüncesinde gelişen felsefe tasavvurlarına göre hikmet, Yunan gibi herhangi bir milletin mucizesi değil, ezeldir ve en temel özellikleri *süreklilik*, *evrensellik* ve *nebevîlik*dir. Aynı özellikler hem İbn Sina'nın “maşrûkî hikmet” tasavvurunda hem de Sühreverdî'nin “işrakî hikmet” tasavvurunda vardır. İkisinde de Aristo'nun **rasyonel** çabaya dayalı *bahsî hikmetinin*, **vizyoner** tecrübeye ve nefis tasfiyesine dayalı *zevkî hikmetle* bütünlenmesi gerektiği düşüncesi söz konusudur.³² Oysa normal felsefede *tarihilik*, *birikimsellik* ve *kültürelilik*³³ ön plana çıkmaktadır. Bu durumda bazı filozoflara hikmet verildiğini söylemek gerekir. Bu nedenle Tanrıyı ve kendi yaratılmışlığını kabul etmeyen, peygamberliği reddeden, iktisatta *bereketi*, tebâbette *duayı* dışlayan bir düşünür, bir filozof veya bir bilim adamı olabilir fakat hakîm değildir. İlk insan ilk peygamberdir ve bütün peygamberlere hikmet verilmiştir. Fakat her hikmet verilen peygamber değildir. Her hakîm

³⁰ A'râf, 52.

³¹ Kılıç, Mahmut Erol, *Tasavvuf (Mistisizm)*, (IFT. İçinde) c. III, s. 197.

³² Kutluer, *Felsefe Tasavvuru*, s. 184.

³³ Kutluer, *Felsefe Tasavvuru*, s. 35.

filozoftur fakat her filozof hakîm değildir.³⁴ Kendilerinin felsefeyle anılmasını arzu etmeyen birçok İslam düşünürü hikmeti sahiplenmeye çalışmıştır.³⁵

Kısaca felsefe, bilgeliğe duyulan özlem (*hubbu'l-hikme/philosophy*) demektir. Nitekim bu gün bazıları modern felsefeyi *misosophy* olarak tanımlamaktadır ki bunun anlamı hikmete karşı duyulan nefret demektir.³⁶ Hikmetteki bütünlük ve sağlamlığı bulunduran felsefeler filozofi, bu bütünlük bulunmayan felsefeler ise misosofi demek gerekir. Zira tarihte ve bugün, zaman zaman felsefeye karşı duyulan nefret, bu bütünlükten (*hikmet*) uzak olan felsefelerin oluşturduğu kötü imajdan dolayıdır.

İSLAM FELSEFESİNİN NELİĞİ

İslam felsefesi, bir din olarak İslam'ın temel iddiaları hakkında tarafsız, kapsamlı, rasyonel, tutarlı,³⁷ eleştirel, olgusal³⁸ ve sistemli düşünmek gibi küllî prensiplerle konuları ele almak demektir. Bunlar bu tarz düşünmenin hem prensipleri hem de yöntemidir. Bu nevi bir düşünce temel İslam bilimlerini de güçlendirecektir. Felsefe yapmanın küllî prensiplerini Kur'an-ı Kerim'in bizzat kendisi ortaya koymuştur. Bu nedenle Müslümanlar, fethedilen topraklarda ki kültürlerle her hangi bir komplekse kapılmadan, bu kültür ve medeniyetlerden en yüksek derecede faydalanmayı bilmiş ve yine bu nedenle tercüme hareketini başlatmışlardır. Tercüme hareketi İslam felsefesini değil, İslam'ın kazandırdığı felsefi zihniyet tercüme hareketini başlatmıştır.³⁹ Bu zihniyete göre insani akli olduğu kadar dini bir gereklilikle bilgiye ve hikmete –bu evvelkilerin, uzaktakilerin ve ötekilerin de olsa- yönelme söz konusu olmuştur. Tercüme faaliyeti aslında kendini ilahi görmemenin, dolayısıyla kendini tamamlama arzu ve iştiağının ve diğer kültürlerle yüzleşme cesaretinin bir sonucudur. Kur'an Müslümanlara eleştirel bir zihniyet kazandırmış, şüpheyi metot olarak kullanmış⁴⁰ ve tenkid ve tahkikin gerekliliğini öğretmiş ve emretmiştir. Düşüncenin gelenek, atalar ve benzeri bir

³⁴ Bayraktar, Mehmet, *İslam Felsefesine Giriş*, TDV yay., Ankara 1998, s. 25-27.

³⁵ Nasr Seyyid Hüseyin, *İslam'da Felsefe Kavramı ve Anlamı*, (İFT. içerisinde) C. I, s. 42. Örneğin Fahreddin Razî ve İbn Haldun felsefenin değil kelâmın hikmet olduğunu söylüyorlardı.

³⁶ Nasr, *Genç Müslümana Modern Dünya Rehberi*, s. 180.

³⁷ Aydın Mehmet S., *Din Felsefesi*, s. 3; Frederick Ferré, *Basic Modern Philosophy of Religion*, London 1968, s. 11.

³⁸ Alper, Ömer Mahir, "İslam Felsefesine Giriş," (*İslam Felsefesi Tarihi* içerisinde ed. Bayram Ali Çetinkaya), Grafiker yay., Ankara 2012, s. 32.

³⁹ Alper, "İslam Felsefesine Giriş," (*İslam Felsefesi Tarihi*), s. 26.

⁴⁰ Kur'an'da geçen, "em", "lev", "hel", "e" gibi şart ve soru edatları, onun şüpheyi metot olarak kullandığını açıkça göstermektedir.

otoriteye dayandırılmasını cahilî bularak⁴¹ yermiş ve reddetmiştir.⁴² Bunlar felsefi düşünüşün en önemli kriterleridir. Kur'an aynı şekilde akletmenin ve rasyonel düşünmenin zorunluluğunu getirmiştir. Burada vahyin bilgisi ile aklın bilgisi biri birine alternatif olarak değil tam tersine bu iki bilgiyi, kaynak ve fonksiyonları farklı olsa da birbirini tamamlayan iki bilgi olarak sunmuştur. Kur'an mantıksal tutarlılığın gözetilmesini de önemser. O bizzat kendisinin çelişkisizliğini iddia ve ilan eder, tutarlılığı temel felsefi bir kriter olarak vazeder. Kur'an olgusal doğrulamayı ve bilimsel bakış açısını da emreder. Nazarı, seyahati, itibar ve kıyası emreder, düşünmenin vakıya dayandırılmasını bu çerçevede duyguların kullanılmasını talep eder. Kendi öğretilerinin ihtilaftan uzak kesin kanıtlara dayalı olduğunu ifade eder ve muhatabından burhan getirmesini talep eder.⁴³ Bütün bunlar felsefe yapmanın (*fi'lu'l-felsefe*) bizzat Kur'an tarafından farz kıldığını göstermektedir.⁴⁴ Maturidî'yi, Zemahşerî'yi, Razi'yi, Beyzavî'yi, Elmalılı'yı, Tabatabaî'yi güçlü kılan bu metodu iyi kullanmaları ve bu yaklaşım tarzına sahip olmalarıdır. Çünkü temel İslam ilimlerinde hiçbir konu ve kavram yoktur ki felsefi bir tartışma alanı ile ilgisi olmasın. “Varlık”ı konu edinen felsefe olmadan, “Zorunlu Varlık”ı konu edinen kelam temellenemez. Kelam yani “büyük fıkıh” (fikh-ı ekber) olmadan da Usulü fıkıh ve fıkıh temellenemez.

İSLAMDA FELSEFENİN YERİ ve ÖNEMİ

İslam filozoflarında felsefe, akıl yoluyla⁴⁵ varlıkların hakikatlerini *araştırma*⁴⁶ ve o hakikatlerin bilgisini güçlendirmek için bu aklî yolla vahyî uzlaştırmaktan ibarettir.⁴⁷ Vahyin getirdiği hem makuldür hem de akla hitap eder. Kur'an'ın aklî bir mucize oluşunu, onun ilahî bir kelam oluşunu yine akıl ortaya koyar ve dini bilgilerin doğruluğu aklî kıstaslarla bilinir.⁴⁸ Bu nedenle aklın iptali dinin iptalidir, çünkü akıl fitrî dindir.⁴⁹ Aklî çaba (*içtihat*) nın ihmali, bir bütün olarak insanî birikimler (*medeniyet*) in yok olmasını doğurur.

Filozofların kendi ifadeleri ile felsefenin yaptığı iş, “varlıkları tetkik etmekse”,⁵⁰ bir varlığın yakın (*bilim*) ve uzak (*din*), neden (*mebde*) ve sonuçlarını (*meâd*) araştırmak bu tetkikin içindedir. Bu araştırma ne ile adlandırılırsa adlandırılırsın, olay ve olguların nedenlerini ve en İlk Nedenini, sonuçlarını ve en sonunda varacağı yeri araştırma ise bu asla dinen kerih görülmüş olamaz. Tam tersine emredilmiş ve teşvik edilmiştir.⁵¹ Hatta *mebde* ve *meâd* olarak ele alınan, Allah ve ahirete iman bu çerçevede değerlendirilecek olursa, Kuran'ın en çok vurguladığı bir husus olduğu söylenebilir. Allah'a ve ahret gününe imanı doğuracak *taakkul*,⁵² *nazar*,⁵³ *itibar*,⁵⁴ *seyerân*⁵⁵ vb. varlık üzerine yönelen zihinsel etkinlik ve

⁴¹ Zuhruf, 24; Bakara, 170; Maide, 104; Yunus, 78; Saffat, 69.

⁴² Alper, “İslam Felsefesine Giriş,” s. 32.

⁴³ Alper, “İslam Felsefesine Giriş,” s. 32.

⁴⁴ İbn Rüşd, *Faslu'l-Makâl*, nşr. H. Bekir Karlığa, İşaret, İstanbul 1992, s. 64.

çabalar, kesin bir dille talep edildiği gibi, İbrahim (as.) in şahsında da güzel bir örneği sunulmuştur.⁵⁶

İSLAM'DA FELSEFE TARİHİNİN YERİ

Kur'an, *dünyü* ve *ötekini* bilmeyi, tarihi araştırmalar yapmayı, mazide kalan milletlerin akıbetini görmeyi, ötekiyle konuşmayı önemsemiş ve önermiştir. Kur'an hem "iç-öteki" ile hem de "dış-öteki" ile konuşmayı, hem doğal bir ihtiyaç hem de dini bir gereklilik olarak ortaya koymaktadır. "Ey iman edenler!", şeklinde birçok hitap bulabileceğimiz gibi, "Ey insanlar!", şeklinde de birçok hitapla karşılaşmaktayız. Asıl doğal olmayan kişilerin, grupların ve toplumların içine kapanması ve kişinin kendi kendine konuşmasıdır. Bu ancak "düşünce" anlamında iç/sessiz konuşma olarak anlamlıdır. İster kendi ile konuşma ister ötekiyle konuşma olsun, ister iç ötekiyle ister dış ötekiyle konuşma olsun her halükarda konuşmak (*nutk*) insanın tanımında vardır. Eğer Kur'an, ötekine mesajı iletmeyi önemsemeseydi, kendini içe kapatır, hep Hz. Peygamberden ve arkadaşlarından bahsedirdi, Kur'an felsefeyi önermeseydi Dehrîlikten⁵⁷ (ateizm), Sabiilikten⁵⁸

⁴⁵ Kindî, akli, "eşyanın hakikatlerini idrak eden basit bir cevherdir" şeklinde tarif eder. Bkz. *el-Hudûd ve'r-Rusûm li'l-Kindî*, (*Mustalîhi'l-Felsefi inde'l-Arab* içerisinde), s. 190.

⁴⁶ Huleyf, Fethullah, *Kitâbu't-Tevhîd Giriş*, s. 29. Araştırmak bilmekten ayrı bir şeydir. Araştırmak bilme çabasından ibarettir. İslam'da bu çabanın adı içtihat olup, en büyük ibadet olarak addedilmiştir. "Eşyanın hakikatine ve künhüne vakıf olmak ve bilmek (*ilim*) insan gücünün üstündedir". (Bkz. Fârâbî, *Ta'likât*, (*el-A'mâlu'l-Felsefiye* içerisinde), c. I, s. 374; İbn Sina, *et-Ta'likât*, ed. Abdurrahman Bedevî, Bingâzi 1972, s. 34.)

⁴⁷ Beyyûmî, Abdulmu'tî Muhammed, *el-Felsefetü'l-İslamiyye mine'l-Meşrik ile'l-mağrib*, Kahire 1403/1982, c. I, s. 34.

⁴⁸ Uludağ, Süleyman, *Din Felsefe İlişkileri*, Dergâh, İstanbul 1985, s. 27.

⁴⁹ Atay, Hüseyin, *İslam'ın Evrensel İlkeleri*, (<http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/69/1741/18468.pdf>, 04.10.2013) s. 11. "İnsanın varlığı akıldır, akli olmayanın dini yoktur". (Suyûtî, *Câmiu's-Sağîr*, 2/87 ve 2/142. Suyûtî, *Kenzu'l-Ummâl*, 5/205.)

⁵⁰ Bkz. İbn Rüşd, *Faslu'l-Makâl*, (*Din Felsefe İlişkileri* içerisinde), çev. Süleyman Uludağ, Dergâh, İstanbul 1985, s. 96.

⁵¹ İbn Rüşd, *Faslu'l-Makâl*, s. 96.

⁵² Bakara, 44,73,76,242; Âli İmrân, 65,118; Enam, 32,151; Araf, 169; Yunus, 16; Hûd, 51.

⁵³ Âli İmrân, 137; Enam, 11; Arâf, 86; Yunus, 101; Nahl, 36; Neml, 69; Ankebut 20; Rûm, 42.

⁵⁴ Haşr, 2.

⁵⁵ Âli İmrân, 137; Enam, 11; Nahl, 36; Neml, 69; Ankebut 20; Rûm, 42; Sebe, 18.

⁵⁶ Enam, 65.

⁵⁷ Açıkça konu eden ayet olarak bkz. Casiye, 64.

⁵⁸ Bakara, 62; Maide, 69; Hac, 17.

(deizm/naturalizm), Mecusîlikten⁵⁹ (iki tanrıcılık), Tenasüh ve ineğe tapma inancından⁶⁰ (reenkarnasyon), Hıristiyanlıktan (üç tanrıcılık), müşriklikten (çok tanrıcılık) bahsetmez, sadece tevhidden bahsederdi. Kur'an, tarihteki dinlerin ve onlara bağlı olarak gelişmiş grupların, fırkaların ve felsefelerin tarihini bilmeyi önemsemeseydi, Müslümanlar bu kadar *el-Makâlât*, *el-Fırak*, *ed-Diyânât*, *el-Milel ve'n-Nihal*, *Esâtîr* türü eserler ortaya koyar mıydılar, diye düşünmek gerekir.⁶¹

İbn Haldun *Mukaddime*'sine, tarih ilminin fazilet ve şerefini anlatarak başlar⁶² çünkü bu dinî bir gerekliliğin ifadesidir. Kuran'ın, "*esâtîru'l-evvelîn*",⁶³ "*sünnetü'l-evvelîn*"⁶⁴ vb. kelimelerle ifade ettiği, mazide kalan her çeşit tarihi araştırmayı teşvik demektir. Kur'an'da ki sadece "*mütevessimîn*" kelimesi bile tarih araştırmalarının önemini kavrama hususunda yeterli fikri verecektir. "*Biz onların şehirlerinin altını üstüne çevirdik ve üzerlerine balçıktan pişirilmiş taşlar yağdırdık*",⁶⁵ dedikten sonra, "*hiç şüphesiz bunda mütevessimler için ayetler vardır*",⁶⁶ buyrulmaktadır. Bunun anlamı arkeolojik araştırmalardan başka olamaz, zira toprak altında kalmış, bu güne ışık tutacak işaretleri (*simât*) araştırmayı özendirilmektedir.⁶⁷ Sonra Kur'an'da geçen "*tedebbür*" ve bunun sonucunu ifade eden "*tedbîr*" kelimeleri her hangi bir olay veya olgunun sonuçları ve geleceği üzerinde düşünmek, demek olduğu gibi, bütün, "*iz*"⁶⁸ ve "*üzkur*" (*tezekkür*) kelimeleri tarih araştırmalarına teşviktir, zira insan için dağarcığını geliştirmek ne kadar önemli ise toplumlar için tarih o kadar önemlidir. Bu günkü olay ve olguların geçmişteki nedenlerini ve benzerlerini düşünmek demektir. Geçmiş kavimler ve

⁵⁹ Hac, 17.

⁶⁰ Bakara suresinin uzun bir bölümü aynı zamanda adını aldığı Apis öküzünden bahsetmektedir ki, (Taberî, *Tefsir*, IX., s. 24-26) Mısır ve Mezopotamya'dan Hindistan'a kadar yayılan ve Beni İsrail'in bile etkilendiği, yeniden doğuş ve kast sisteminden bahsetmektedir. Sâmirî'nin put yapım işinde istihdam edilmesi, inek inancının Sümerlilerden Mısır'a intikal ettiğini gösterebilir. Bkz. Ali Sayı, "Firavun Toplumunda Din", *Kuran Etrafında Makaleler*, ABAM, İzmir 1994, s. 183, 188.

⁶¹ Küçük, Abdurrahman, *Dinler Tarihi*, Ocak yay., II. Baskı, Ankara 1993, s.16-19.

⁶² İbn Haldun, *Mukaddime*, terc. Pîrîzâde Mehmet Sâhip, Klasik, c. 1, s. 25.

⁶³ Kuranda dokuz yerde bu formatta geçmekte olup "öncekilerin tarihleri" anlamına gelmektedir. Bkz. Elmalılı Hamdi Yazır, *Hak Dini Kuran Dili*, c. 3, s. 407-410.

⁶⁴ Enfal, 38; Hicr, 13.

⁶⁵ Hicr, 74.

⁶⁶ Hicr, 75.

⁶⁷ "Mütevessimîn" in anlamı için, İbn Abbas ve Dahhâk gibi klasik müfessirlerden getirilen, "firaset sahibi" "ibret alan" gibi manalar doğru olmakla birlikte bu gün için tam tercümesinin arkeolojik araştırmalar yapanlar şeklinde yapılması mümkündür. Bkz. İbn Kesir, *Hadislerle Kuran Tefsiri*, c. 9, s. 4404,4405.

⁶⁸ "İz", geçmiş zaman zarfı olup, vaktaki o vakit gibi anlamlara gelmektedir. Bkz. *Mu'cemu'l-Vecîz*, mad. *iz*, s. 10.

milletler üzerinde düşünmek onların özellikle inanç ve düşüncelerini bilmeyi içine alır ki bunlardan birincisi dinler tarihi diğeri ise felefe tarihi anlamına gelir.

Kur'an aynı davaya inananların içe yönelik konuşmalarını önemsemediği gibi farklı mesaja kulak verenlerin birbiriyle konuşmalarını da önemsemiştir. Kitaplara (*kütüb*), Zeburlara (*zübüür*) ve sahifelere (*suhuf*) imanın⁶⁹ temel inanç esası kılınması, ayrıca Kur'an'ın getirmiş olduğu, kendilerine kitap verildiği bilinen ve düşünülen "Ehl-i Kitap"⁷⁰ kavramı, felsefe tarihi açısından ele alınması gereken önemli bir kavramdır. Bu kavramın sadece dinler tarihi açısından işlenmiş olması talihsizlik ve çarpık felsefe tarihi yazımının bir sonucudur. Kur'an'ın anlaşılması ve

⁶⁹ Allah Kuran'da İbrahim (as.) ve Musa'ya (as.) sahifeler verdiğini ifade ediyor. (Necm, 33-39) başka bir takım ayetlerde de Musa'ya kitap (Enbiya, 48) verildiğini ifade ediyor. Demek ki *sahifeye kitab*, kitaba sahife, *elvâh* vs. denebilmektedir. Zül-Kıfl'ın Asurlular'a gönderilen bir peygamber olduğu rivayetler arasındadır. (Rivayetler için bkz. Kaya, *Ehl-i Kitap ve İslam*, s. 99.) Sonra Kuran'daki "*es-Suhufu'l-Ülâ*" ve "*Zübürü'l-Evvelîn*" ifadeleri her kavme uyarıcı ve hidayet rehberleri kanalıyla *beyyine*, *suhuf*, *zübüür*, *kitap* vs. gönderildiğini, buna Nuh (as.) ve öncesinde Şit ve İdris Peygamberleri (as.) de dâhil etmek gerekir. Zebur ile açıkça Davud'a verilen kitabı anlıyoruz. Zira Kuran'da biz Davud'a Zebur'u verdik şeklinde açıkça ifade buyrulduğu gibi, Mezmurlar'da, "salih kullarım yeryüzüne varis olacaktır", (37/29) ifadesi bulunmaktadır. Muhammed Hamidullah'a göre "*Zübürü'l-Evvelîn*" ifadesiyle Hint dininin kutsal destanî edebiyatını ifade eden "*Puranalar*" kastedilmektedir. (Kaya, *Ehl-i Kitap ve İslam*, s. 58; İbn Kelbî, *Kitâbu'l-Esnâm*, s. 32.) Zübürü'l-evvelin yani Puranalar, içerik olarak da peygamber Hz. Muhammed'i müjdelediği düşünülebilecek bir takım ayetleri içerdiği, "çölde hakim bir bilge çıkacak..." diye devam eden ifadelerin buna delil olabileceği söylenmektedir.

⁷⁰ Ehl-i Kitap kavramı Kuran'ın felsefe tarihine işaret eden kavram olarak alınabilir. Mecûsîler Zerdüş'te vahiy geldiğini iddia ediyorlar, Hz. Ali'den bir rivayet, "*esasen onlar geçmişte bir kitap sahibi*" (Güner, Osman, *Resullullahın Ehl-i Kitapla Münasebetleri*, s. 52.) oldukları yönündedir; Sâbüîler ise Hermes'e, Vâlis'e, Zervisyus ve Eflatun'a vahiy geldiğine inanırlar. (Bağdâdî, *el-Fark*, s. 295.) Sühreverdi ve Şehrezûrî gibi yazarların eserleri bu tür Hermetik gelenekte adı geçen şahıslara ilahilik/kutsallık atfeden ifadelerle doludur. Hz. Peygamber ve diğer dört halife zamanında Yahudi ve Hıristiyanlar yanında Mecûsîler, Berberîler, Sâmirîler ve Sâbüîlerden cizye alındığı hatta onların Ehl-i Kitap olmamaları iddiaları öne sürülmesi durumunda bile onların aslında Ehl-i Kitap oldukları ifade edilmiştir. (Abdulkerim Zeydan, *Ahkamu'z-Zimmiyyin*, Bağdat 1988, s. 11.) Mecûsîler için, "onlara Ehl-i Kitap muamelesi yapın"⁷⁰ (*Muvatta*, "zekat", 42.) hadisinin emir ve direktifinin perspektifiyle, İslamî fetihlerin genişlemesine paralel olarak Hindular, Budistler, Kuzey Afrika'daki putperest Berberîler Ehl-i Kitap kapsamında değerlendirilmiş ve öylece muamele görmüşlerdir. (Özel, Ahmet, "Gayr-ı Müslim" maddesi, *DİA* c. 13, s. 420.) Bütün bunlar Müslümanların bunları bütün açılardan ele almaları gerektiğini ve buna Kuranın sevk ettiğini göstermektedir.

tefsiri için Yahudilik, Hıristiyanlık kadar Sabîlik,⁷¹ Mecusîlik⁷² ve onlardan geriye kalan kutsal metinlerle ilgilenmek, ne kadar gerekli/gereksiz ise, Yunan felsefesiyle, Hint felsefesiyle vs. ilgilenmek de o kadar gerekli/gereksiz olacaktır. Her felsefi ve akli yaklaşım, her felsefe tarihi yapma şekli, vahyi dışlamak olmayacağı için, vahyi ve rivayeti önplana alan yaklaşımların yanında, akli bir yöntem olarak önceleyen yaklaşımlar, genelde Müslümanların özelde de Türkiye'deki İslami çabaların elini güçlendirecektir. Kuran, kısa sayılabilecek bir sûrede, ortaya koyduğu, felsefi düşüncesiyle bütün dünyayı kaplayan dört dini geleneğe yeminle işaret edipte, diğer taraftan felsefe tarihini yadsımış olması çok büyük çelişki arz edecektir. Tîn sûresinde, Tîn, Zeytûn, Tûr-u Sîna ve Beled-i Emîn, bütün bu yerlere yemin ediliyor. Zira Mekke'de Kuran, Tûr-u Sînâ'da Tevrat, Kudüs'teki zeytinliği bol olan bir yerde, bir rivayete göre Filistin'deki Zeytûn dağında İncil indirilmiştir. **Tîn** hakkındaki önemli rivayetlerden birisi ise Bud'anın vahiy aldığı yabancı incir ağacının altıdır. Hz. Âdem'in indiği Hindistan'daki Tîna denen yer de olabilir. Muhammed Hamidullah'ın Hint-alt kıtasına ait bir Müslüman olduğu ve oralandaki problemlerle varlıksal ilgilendiği için, *zuburu'l-evvelîn* ve *tîn* gibi lafızlarla Budizm ve Hint dinleri ile bağlantı kurması, bunun toplumsal şart ve soru(n)larla alakalı bir durum olduğunu ve Kuran'ın büyük dinî ve felsefi geleneklere atıfta bulunmak suretiyle bir felsefe tarihi yaptığını ortaya koymaya yeter.⁷³

SONUÇ

Dinler, farklı yaratılışlara sahip insanlara hitap etmesi nedeniyle, farklı yorum imkânlarını kendilerinde taşımaları gerekir.⁷⁴ Aksi takdirde evrensellik iddiasında bulunamaz, medeniyet kuramazlar. Peygamberin, “*ümmetimin ihtilafı rahmettir*”,⁷⁵ “*müctehit isabet de etse, hata da etse sevap alır*”,⁷⁶ benzeri hadisi şerifleri, hakikate giden yolların çok olmasının (*ihtilaf*) ve bu yolların

⁷¹ Âli Imrân, 62; Mâide, 69; Hac, 17. Ehl-i Kitap olma ihtimali bulunanlar arasında bkz. Şehristânî, *el-Milel ve'n-Nihal*, çev. Muharrem Tan, s. 223. Ayrıca bkz. Muhammed Hamidullah, *İslam Peygamberi*, c. 1, prg. 1062, s. 648.

⁷² Hac, 17. Bkz. Şehristânî, *age.*, s. 249. Ayrıca bkz. Muhammed Hamidullah, *İslam Peygamberi*, c. 1, prg. 1056, s. 646.

⁷³ Bkz. Hamidullah, *age.*, c. 1, prg. 157, s. 85; c. 1, prg. 1065, s. 649; Kaya, *age.*, s. 98.

⁷⁴ Nasr, Seyyid Hüseyin, *İslam İdealler ve Gerçekler*, İz yay., çev. Ahmet Özel, İstanbul 1985, s. 185-187.

⁷⁵ Albânî, Nasîruddîn, *Zayıf ve Uydurma Hadisler ve Bunların Ümmet Üzerindeki Kötü Etkisi (seçme)*, haz. Abdurrahman Kutluay, c.1, s. 15. <http://www.islah.de/sunnet/sun00002.pdf> 13.10.2013.

⁷⁶ Bu hadis ve meseleyle alakalı olarak bkz. Muahammed b. Abdulazîm, “el-Kavlü's-Sedîd”, *İctihat, Taklit ve Telfik Üzerine Dört Risale*, haz. Hayrettin Karaman, II. Baskı, Dergâh, İstanbul 1982, s. 100.

araştırılmasının (*ictihat*) önemini vurgulamaktadır. Zira hakikate giden tek yol olmasını istemek rahmeti değil izdihamı istemektir. Kur'an'da ki “*sübüle's-selâm*”⁷⁷ ve “*sübüle Rabbik*”,⁷⁸ ifadeleri bu rahmeti ifade etmektedir. Zira din bir olduğu sürece, şartların (*şir'a*) ve menheçlerin (*minhâc*)⁷⁹ ve yolların (*sübül*) çokluğu sorun teşkil etmeyecektir.

İslam teknik bilgi (*tecrübe*) elde etmede bir sakınca görmüyorsa, bilimsel bilgiyi (*ilim*) teşvik ediyorsa, hiç şüphesiz felsefi bilgiyi (*hikmet-marifet*) emretmektedir. Zira tecrübe ve bilgi şarttır fakat hedef değildir. Temel hedef bilgeliktir. Biz ilk doğuş dönemindeki yöntemin selefi tarz bir yol olduğunu, sade dini tecrübenin merkeze alındığını, daha sonra gelişen durumlar ve zorlayan ihtiyaçlar karşısında kelam ve tasavvuf gibi ikinci ikili yöntemin doğduğunu, daha sonraki merhalede üçüncü ikili yöntem olan Meşşâilik ve İsrâkîliğin doğduğunu düşünüyoruz. Akılla nassı ele alıp nassı geri planda değerlendirmek Meşşâilerin yolu; akılla nassı alıp onu ön planda zikretmek ise Kelâmcıların yoludur. Keşf ve içe doğmalarla nassı ele alıp, nassın etkisi geri planda ise İslâm İsrâkîliği; naslar ön plana alınıp zikredilmesi önemseniyorsa, İslam tasavvufundan bahsedilir. Bu arada akli ve sezgiyi dışlayan, sırf İslamî naslarla yetinme çabası ise Seleflerin yoludur. İslam dünyasında ve İslam düşüncesi içerisinde vucut bulmuş, fakat İslami nasları kale almayan, onları dışlayan bizim ifademizle *ansa* bile *almayan* bir anlayış ve görüşü ön plana çıkaran, Gnostik, Dehrî ve Tabîî gibi bir takım gruplardan da bahsedilebilir.

Fakat burada önemle vurgulanması gereken husus şudur: İslam felsefesinin iki yönünü temsil eden İslam Meşşâilik'inde ve İsrâkîlik'de şeriatın nasları metodik olarak *alınır* fakat *anılmaz*. Onların, Şeriat'ın naslarını kitaplarında delil olarak fazla kullanmamaları, diğer yönden yabancı kültürlerde buldukları semboller ve kavramları bir malzeme olarak kullanmakta sakınca görmemeleri, Şeriatın ilahi emirlerini dışladıkları veya değer atfetmedikleri anlamına gelmiyor. Bize göre bu sadece bir yöntem meselesidir.

KAYNAKÇA

Abdulhalim Mahmud, *el-Munkız mine'd-Dalal ve Tasavvuflî İncelemeler*, Kayıhan yay., çev. Salih Uçan, İstanbul 1990.

Adududdin İcî, *Mevakıfî İlmî'l-Kelâm*, Alemlü'l-Küttüp, Beyrut.

Affi, Ebu'l-Âla, *Tasavvuf İslamda Manevi Hayat*, çev. Ekrem Demirli, Abdullah Kartal, İz yay., İstanbul 2004.

Ahmet Hasan, *İlk Dönem İslam Hukuk Biliminin Gelişimi*, çev. Haluk Songur, Rağbet yay., İstanbul 1999.

⁷⁷ Mâide, 16.

⁷⁸ Nahl, 69.

⁷⁹ Mâide, 48.

- al-Albânî**, Muhammed Nasîruddîn, *Vucûbu'l-ahzi bi Hadîsi'l-Âhâdi fi'l-Akîdeti ve'r-reddu alâ şübehi'l-Muhâlîfîn*, (Resailu'd-da'veti's-selefiyye giriş kısmı), Dimaşk 1974.
- Ali b. Ebî Tâlib**, *Nehcü'l-Belâğa*, (der. Şerif er-Redî, nşr. Subhi Sâlih), Beyrut 1982.
- Alper**, Ömer Mahir, "İslam Felsefesine Giriş," (*İslam Felsefesi Tarihi* içerisinde ed. Bayram Ali Çetinkaya), Grafiker yay., Ankara 2012.
- Aydemir**, Abdullah, *Tefsirde İsrailiyyat*, Beyan, İstanbul 2000.
- Aydınlı**, Yaşar, *Farabî'de Tanrı-İnsan İlişkisi*, İz yay., 2. baskı, İstanbul 2008.
- Bağdâdî**, *el-Fark*, ed. Muhammed Muhyiddin Abdulhamit, Mektebetu'l Asriyye, Beyrut 1990.
- Bağdâdî**, Hâtip, *Şeref-u Ashâbi'l-Hadîs*, thk. M.S. Hatipoğlu, DİB yay., Ankara 1991.
- Beyyûmî**, Abdulmu'tî Muhammed, *el-Felsefetu'l-İslamiyye mine'l-Meşrik ile'l-mağrib*, Kahire 1403/1982.
- Erişirgil**, Mehmet Emin, *Kant ve Felsefesi*, İnsan yay., İstanbul 1997.
- Erol**, Güngör, *İslam Tasavvufunun Meseleleri*, İstanbul 1986.
- Fârâbî**, *Kitabu'l Mille ve Nusus Uhrâ*, tahk. Muhsin Mehdî, Daru'l-Maşriq, II. Baskı, Beyrut 1987.
- Fârâbî**, *Ta'likât*, (*el-A'mâlu'l-Felsefiyye* içerisinde), c. I, s. 374;
- Ferré**, Frederick, *Basic Modern Philosophy of Religion*, London 1968.
- Gazzâlî**, *el-Munkizu mine'd-Dalâl*, çev. Hilmi Güngör, MEB., İstanbul 1994.
- Hakçalı**, Abdurrahman, *İslam Hukuk Tarihinde Gayeci İçtihat Metodunun Gelişimi*, Etüt, İstanbul 2004.
- Hamidullah**, Muhammed, *İslam Peygamberi*, çev. Salih Tuğ, İstanbul 1993.
- Horten**, Max, *Die Philosophie des Islam*, Ernst Reinhardt, München 1923.
- Iragıy**, Atıf, *Sevretu'l-Akl fi'l-Felsefeti'l-İslamiyye*, Daru'l-Mearif, 7. baskı, Kahire 1999.
- İbn Haldun**, *Mukaddime*, c. II, haz. Süleyman Uludağ, Dergah yay., İstanbul 2004.
- İbn Meymun**, Musa, *Delâletu'l-Hâirîn*, thk. Hüseyin Atay, AÜİF yay., Ankara 1974.
- İbn Rüşd**, *Faslu'l-Makâl*, nşr. H. Bekir Karlığa, İşaret, İstanbul 1992.
- İbn Sina**, "Peygamberliğin İspatı ve Onların Kullandıkları Sembol ve Örneklerin Yorumu Hakkında Risale", (*İbn Sina Risaleler* içerisinde) çev. Alpaslan Açıkgenç M. Hayri Kirbaşoğlu, Kitabiyat, Ankara 2004.
- İbn Sina**, *et-Ta'likât*, ed. Abdurrahman Bedevî, Binğâzî 1972.
- İbn Sina**, *Mantıku'l-Meşrikyyin*, Kahire 1328- 1910.
- İbn Sina**, *Necat*, thk. Abdurrahman Umeyra, Daru'l-Cîl, Beyrut 1992.

- İbn Tufeyl**, *Hay İbn Yakzan Ruhun Uyanışı*, çev. Yusuf Özkan Özburun ve diğerleri, İnsan yay. 3. baskı, İstanbul 2003.
- Kelâbâzî**, Ebû Bekir Muhammed el-Buhârî, *K. Tearruf li Mezhebi Ehl-i't-Tasavvuf*, Edited by A.J. Arberry, M. Hanci, Kahire, 1994.
- Kindî**, “el-Hudûd ve'r-Rusûm li'l-Kindî”, (*Mustalahu'l-Felsefi inde'l-Arab* içerisinde), ed. Abdulemîr Asem, Kahire 1989.
- Macit Fahri**, *İslam Felsefesi ve Kelâmına Giriş*, çev. Şahin Filiz, İnsan yay., İstanbul 2000.
- Mâturîdî**, *Kitâbu't-Tevhîd*, ed. Fethullah Huleyf, Daru'l-Câmiati'l-Masriyye, İskenderiye.
- Medkûr**, Abdulhamit Abdulmünim, *Fi'l Felsefeti'l-İslamiyye Mukaddimât ve Gadâyâ*, Dâru's-Sakâfeti'l-Arabiyye, Kahire 2000.
- Medkur**, İbrahim, *fi'l-Felsefeti'l-İslamiyye, Menhecun ve Tatbîghu*, Mektebetu Dırasâti'l-Felsefiyye, Kahire 1973.
- Mez**, Adam, *Onuncu Yüzyılda İslam Medeniyeti*, çev. Salih Şaban İnsan yay., İstanbul 2000.
- Muhammed b. Abdulazîm**, “el-Kavlü's-Sedîd”, *İctihat, Taklit ve Telfik Üzerine Dört Risale*, haz. Hayrettin Karaman, II. Baskı, Dergâh, İstanbul 1982.
- Muhammed Ebu Zehra**, *İmam Şâfi'î*, tercüme Osman Keskioglu, 4. baskı, Ankara 2000.
- Muhammed Halid Mesûd**, *İslam Hukuk Teorisi*, çev. Muharrem Kılıç, İz, İstanbul 1997.
- Nasr**, Seyit Hüseyin, *İslam Kozmoloji Öğretilerine Giriş*, çev. Nazife Şişman, İnsan yay., İstanbul 1985.
- Nicholson**, Reynold Alleyne, *Tasavvufun Menşei Problemi*, çev. Abdullah Kartal, İz yay., İstanbul 2004.
- Özemre**, Ahmet Yüksel, *Vahye Göre Akıl-İslam'da Aklın Önemi ve Sınırları*, Şule yay., İstanbul 2006. **Özemre**, *İslam Felsefeyi Rddeder mi?* Ocak 2005.
- Sayı**, Ali, “Fıravun Toplumunda Din”, *Kuran Etrafında Makaleler*, ABAM, İzmir 1994.
- Semiramis Çavuşoğlu-Mustafa Kaçar**, “Kadıızâdeliler Hareketi: Osmanlı İmparatorluğunda Şriata Dayanan Bir Reform Teşebbüsü,” *Doğumunun 400. Yıl Dönümünde Kâtip Çelebî*, Kültür ve Turizm Bakanlığı, Ankara 2009.
- Sühreverdî**, Şihabuddin, el-Maktûl, *Heyâkilü'n-Nûr* (üçüncü bölümle alakalı şerh), çev. Saffet Yetkin, MEB. yay., İstanbul 1995.
- Şehristânî**, *el-Milel ve'n-Nihal*, çev. Muharrem Tan, İstanbul 2006.
- Topaloğlu**, Bekir, *İslam Kelâmcılarına ve Filozoflara Göre Allah'ın Varlığı İspat-ı Vacip*, DİB Yay., 7. baskı, Ankara 1995.
- Türcan**, Talip, *İslam Hukuk Biliminde Norm-Amaç İlişkisi*, Ankara Okulu, Ankara 2009.

KELAMIN DİNİ MEŞRÛİYETİ VE ÖĞRETİMİ ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME

Galip TÜRCAN*

Özet

Din ve dinin itikadî boyutunu tanımlayan kelam arasında zorunlu bir ilişki bulunmaktadır. Din ortaya çıktıktan kısa bir süre sonra itikadî boyutun anlaşılması problemi kendini göstermektedir. Tercihlerini akıl ve nakil arasındaki dengeyi gözeterek geliştiren kelam, dinin itikadî yanını ele alarak değişen şartlar karşısında gelişen farklı yorumları dinin genel iddiasıyla uzlaştırmaya çalışmaktadır. Kelamın ve kelamî nitelikli yaklaşımların dinî meşrûiyeti ilk dönemlerden itibaren tartışılmıştır. Öncelikle Mu'tezile kelamı için başlayan bu meşrûiyet tartışması ilerleyen süreçte Ehl-i Sünnet kelamı için de geçerli olmuştur. Söz konusu tartışma bugün bile devam etmektedir. Günümüz üniversite kültürü içerisinde ilahiyat eğitiminin yeri ve kelam öğretiminin şekli de bahsedilen tartışmanın bir parçası olarak görülebilir. Bu çalışmada kelamın mahiyeti, konusu, işlevi ve meşrûiyeti belli ölçüde ele alınmış ve kelam öğretimine ilişkin birtakım tespitlere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler:

Din, Kelam, Ebû Hanife, Gazzâlî, İlahiyat.

AN EVALUATION OF RELIGIOUS LEGITIMACY AND EDUCATION OF KALAM

Abstract

There is necessarily relation between religion and theology that describes creed aspect of religion. After a short time the religion appears, problem of understanding creed aspect shows up. Theology that improvements the its options by protecting balance between ratiön ('aql) and tradition (naql), tries to reconcile different comments that occur over against changing circumstances, with general allegation of religion by dealing with the creed aspect of it. Since the first time, theology and religion legality of theologically approaches have been discussed. Firstly, this legality debate, which begins for the theology of Mu'tazila, later in the process, has been true for theology of Ahl al-Sunnah. The debate also have

* Prof.Dr., SDÜ İlahiyat Fakültesi Kelam Anabilim Dalı Öğretim Üyesi.

discussed today. In present day culture of university, position of divinity education and form of theology teaching can be seen the part of this debate. In this study, theology's essence, subject, function and legality have been dealt with in certain degree, and several findings related to theology teaching are given place.

Key Words: Religion, Kalam, Abu Hanifa, Ghazzali, Theology.

Dinin itikadî yanını ve ilgili tartışmaları konu edinen kalam ilk dönemlerden bu yana meşrûiyet problemi yaşamıştır. Bu meşrûiyet probleminin en önemli nedeni, itikadî konulardaki aklî/spekülatif tartışmaların naslar yoluyla doğrudan engellenmiş olmasıdır. Sahabenin naslardaki engelleyici tutumu önemli ölçüde tekrar etmesi de kelamın dinî bakımdan meşrû olmayabileceği iddiasını öne süren kimseler için güçlü argümanlardan biridir. İlgili meşrûiyet sorgulaması daha ziyade Mu'tezile kelamına yöneldiği gibi Müslüman toplumun bütününe temsil eden Ehl-i Sünnet'in kelamî yaklaşımına da yönelmiş, teolojik düzeydeki her türlü spekülatif tavrın dinen geçersiz olduğu öne sürülmüştür. Dinin ve toplumun yapısı gereği, ayrıca ontolojik zorunluluklar nedeniyle her dinde olduğu gibi İslam'da da kelamın doğması, gelişmesi, önceki din ve kültürlerde üretilmiş bilgilerin kelam tarafından dinin lehine yorumlanması ve bütün bunların aklî ilkeler ekseninde gerçekleşmesi son derece tabiidir. Kelam, dini takip etmek zorundadır ve dolayısıyla din ile toplum arasındaki etkileşimin şeklini belirlemek için kelam türü bir yapılanmanın her zaman güçlü bir biçimde işleyeceğini unutmamamız gerekmektedir. Ancak geçmişte hep var olan ve zaman zaman güçlenen söz konusu meşrûiyet tartışması, yaşadığımız dönemde de farklı tezahürlerle kendini göstermektedir. Günümüz Türkiyesinde yüksek din eğitimi veren İlahiyat fakültelerindeki eğitim-öğretim planlanırken ve dersler belirlenirken, kelam konusunda yaşanan kimi tereddütler ve kelamın dinî disiplinler arasındaki konumunu ihmal eden tutumlar, ilk dönemde güçlü bir şekilde gözüken ve kelamın meşrûiyetini sorgulayan yaklaşımların bir devamı gibi anlaşılabilir. Sözünü ettiğimiz tereddütlerin ne kadar haklı olduğunu tartışan bu yazı, öncelikle kelamın mahiyetini, din ile ilişkisini, sahabe döneminden itibaren gelişen kelamî yaklaşımları, kelamın meşrûiyeti hakkındaki tartışmaları ve devamında da kelam öğretiminin Müslüman ilim geleneğinde hangi ağırlıkta yer aldığını, buna bağlı olarak bugün nasıl değerlendirilmesi gerektiğini ve ilahiyat öğretiminin parçası olarak kelamın konumunu bir ölçüde belirlemek için kaleme alınmıştır. İlahiyat kültürüne ilişkin öğretimin ve bu arada kelam öğretiminin hangi şartlarda nasıl gerçekleştirilmesi gerektiği konusu, ayrıca ve özel olarak ele alınıp değerlendirilmelidir. Dolayısıyla bu konu, çalışmamızın kapsamı dışında bulunmaktadır. Yazıda en güçlü ilim adamlarının kelama ilişkin tercihlerine özellikle kendi ifadeleri ile yer verilmiş ve bizim daha önce bu konuda yapmış olduğumuz çalışmalara zaman zaman atıf yapma zorunluluğu ortaya çıkmıştır. Bu yazıyla kelamın geçmişten günümüze nasıl anlaşıldığını ve nasıl karşılandığını belli ölçüde kavramak ve bunun üzerine düşünmek mümkün olabilecektir.

Din ve kelam arasındaki ilişki hemen herkes tarafından az ya da çok fark edilmekle birlikte bu ilişkinin mahiyeti konusunda yeterince düşünülmemiş olduğu ifade edilebilir. Dini ve kelamı amaçları bakımından değerlendirmek, her iki yapının amaçlarını karşılaştırmak ve bu amaçların ayrıştığı ve kesiştiği yerleri belirlemek, din-kelam arasında var olan ilişkinin mahiyetini kavrama konusunda bize yeterince yardımcı olacaktır. İnsan, kendi dışındaki canlıların hiçbirinde bulunmayan bir yeteneği barındırmaktadır. Buna göre o, antropolojik düzeyde inanan varlık olarak tanımlanabilmektedir. Çevresini ve söz konusu çevre içinde kendisini tanımlamaya çalışan insan, hayatını devam ettirmek amacıyla gerekli şartları inşa etmek için uğraştığı kadar duygusal düzeydeki açıklığını da hem fert hem de toplumsal düzeyde tanımlamak ve bunu tutarlı bir şekilde kurgulamak zorundadır. İnsan içine doğduğu toplumun inanç ilkelerini ahlakî bakımdan benimsediği gibi bu ahlaka zemin teşkil eden değişmez itikadî ilkeleri de iman düzeyinde benimsemek zorundadır. Esasen bu bir tercih değil, insanı insan yapan kültürün tabii bir neticesidir. Sonradan ve sunî bir tekellüfle inşa edilen din karşıtlığı ya da karşıt dinî söylem dahi dinin inanmaya ilişkin geliştirdiği yöntemi ve bu yöntemle ulaşılan hükümleri yükümleri itibariyle olumsuzlamaktan ibarettir. Yani dine karşı girilen karşıt tutum dahi dinin değişmez şekilde belirlediği alan üzerinden işlemektedir. Bu, dinin ne ölçüde güçlü, belirleyici, insanı aşan bir alemle irtibatlı olduğunu göstermesi bakımından önemlidir. Başta kendi varlığı olmak üzere çevresindeki varlıkları, bunların nasıl ve niçin meydana geldiği konusunu düşünsel bir problem olarak değerlendiren insan, söz konusu problemin cevabını dinde bulmuş ve bu cevabı kavramaya çalışmıştır. Esasen dinlerin amacı, insana kendisi ve çevresinde bulunan varlıkların nasıl ve daha ziyade niçin var olduğunu anlatmak, insanın genel bir hesabın sonunda ebedî saadete veya şekâvete sevk olunacağını dile getirmektir. Peygamberlerin en temel iddiası ve insanlara vermek istediği en önemli haber de budur. Bütün iddialarını yani kuramsal ve kurumsal yapısını Allah-alem arasındaki ilişkiyi belirlemek için kurgulayan din, hiçbir beşerî bilgi iddiası ile ulaşılamayan alanı bir bütün olarak insana taşıdığı gibi bunu bütün insanların eşit bir şekilde anlayacağı ve yararlanacağı düzeyde de gerçekleştirebilmektedir. Bu açıdan dinin vazgeçilmez bir nitelikte olduğunu kabul etmemiz gerekmektedir. Genel anlamda varlık probleminin bir cevap olarak bulunan din, öncelikle dogmatik/itikadî iddialar üzerinden kendini tanımlamaktadır. Dinin itikadî yapısı, ki ilerleyen dönemlerde her açıdan kelamın konusunu teşkil edecektir, dinin genel yaklaşımını belirleyecek niteliktedir. Ahlakî ve dinî ritüellere dair prensipler ve sonraki bütün iddialar diğer bütün dinlerde olduğu gibi doğrudan ya da dolaylı olarak itikadî ilkelere bağlı bir şekilde anlaşılacaktır. Bu nedenle dinler ve dolayısıyla İslam dini, ortaya çıktıkları dönemlerde itikadî ilkeler üzerinde gelişen tartışmaları olabildiğince engellemeye çalışacaktır. Çünkü sözü edilen bu ilkelere ilişkin tartışmalar, dinin ahlakî ilkelerini ve ritüellerini de tartışmalı kılacaktır. Dolayısıyla “Din, doğrudan varlığına itiraz eden kişilerle bir mücadele içerisine girilmiş olsa da getirdiği ilkeler üzerinde akli/mantıkî tartışmalardan esasen kaçınacaktır. Çünkü onun amacı, önerdiği ilkeler üzerinde iman düzeyinde

bir kabullenmeyi gerçekleştirmektir. Bu nedenle vicdana ve insafa hitap edip insanların içlerinde çözümsüz duran probleme önerdiği çözümle onları karşı karşıya getiren dinin asıl hedefi, sözü edilen çözümün benimsenip yerleşmesi için güçlü heyecan ile derin iman örneklerinden ibaret bir din toplumu oluşturmaktır. Vahiy, bu heyecanın en önemli kaynağıdır. Zamanla dinî heyecan ve coşkunluk, gündelik işler ve güncel siyasetin içerisinde kendine yer arayacak, toplum ve kişiler o heyecanı artık ilk dönemlerdeki güçlülükte yaşamayacak, heyecanın ve coşkunun belirlediği duygululuk, yerini aklın da dahil olduğu bir dindarlığa terk edecektir. Bu arada toplum genişlemiş; din, başka kültürlerle ve yerleşik kuralları bulunan dogmatik nitelikli tartışmalar yaşamış olan dinlerle karşılaşmıştır. Dinin metinlerine daha sorgulayıcı nitelikte bakışlar ortaya çıkmış, önceden bir bütün olarak değerlendirilen ve parçalanmayan dogmatik ve ahlakî ilkeler, ritüeller ayrı ayrı değerlendirilmeye ve çoğunlukla dogmatik ilkelere ilişkin tartışmalar gelişmeye başlamıştır.”¹

Kur’an, itikadî ilkeler ve konular üzerine gelişecek tartışmaları yani te’vil sayılabilecek yorum faaliyetlerini önemli ölçüde yasaklamaktadır.² Kur’an’da te’vile ilişkin bir yasaklılığın açık olmadığını öne süren kimseye, bahsedilen tutumun Hz. Peygamber tarafından da benimsendiği, başta kader olmak üzere itikadî nitelikli tartışmalardan sahabenin men edildiği hatırlatılmalıdır. Bu, zaten dinî hareketin başta takınması gereken bir tavır olarak karşımızda bulunmaktadır. Onun ötesinde sahabenin konuya ilişkin yaklaşımı da ayrıca değerlendirilmelidir. Sahabe, önemli ölçüde itikadî tartışmaların yasaklı olduğunu düşünmektedir. Hz. Ömer, bu konuda sahabenin tutumunu belirgin şekilde temsil etmektedir. Hatta o, müteşabihler hakkında spekülâtif bir tavır takınanları güçlü bir şekilde engellemektedir. Tarihî kayıtlar da detayları ile birlikte bunu bize bildirmektedir.³ Ancak kim hangi yöntemi benimserse benimsesin, insanın düşünmesi engellenemeyeceği gibi sonraki nesillerin ya da dine sonradan katılan farklı milletlerin dinin itikadî yapısına ilişkin olarak ilk neslin hassasiyetlerini tekrarlamasını beklemek veya düşünce tarihinin ya da dinî düşüncenin bildiği teolojik nitelikli tartışmaları yeni dinin itikadî tercihlerine uyarlamak istemelerini engellemek de mümkün değildir. Bu, İslam için de böyle olmuş, değişen toplumsal

¹ Türçan, Galip, “*Kelam Dilinin Kurgusal Niteliği*”, İslâmî İlimler Dergisi, Yıl:4, Sayı:1-2, Çorum 2009, 86.

² Al-i İmran, 3/7; ayrıca bkz. Nisa, 4/59; En’am, 6/68; A’raf, 7/180; Gâfir, 40/2. Söz konusu ayetler ve ilgili tartışmalar için bkz. Ebu’l-Fadl, Abdurrahman b. Ahmed b. el-Hasen, *Ehâdis fi Zemmi’l-Kelâm ve Ehlih*, Tahkik: Nâsır b. Abdurrahman b. Muhammed el-Ced’î, Dâru Atlas li’n-Neşr ve’t-Tevzî’, Riyad 1996/1417, 90-91.

³ et-Tirmizî, Ebû İsa Muhammed b. İsa b. Serve, *es-Sünen*, Mevsûatu’s-Sunne Kutubu’s-Sunne ve Şurûhuhâ içinde, Çağrı Yayınları, İstanbul 1992/1413, *Kader*, 1; el-Âcurrî, Ebû Bekr Muhammed b. el-Huseyn, *eş-Şerîa*, Tahkik: Muhammed Hamid el-Fakî, Dâru’l-Kutubi’l-İlmiyye, Beyrut 1983/1403, 54 vd.; el-Herevî, Abdullah b. Muhammed b. Ali, *Zemmu’l-Kelam ve Ehlih*, I-V, Mektebetu’l-Gurabâi’l-Eseriyye, Medine 1998/1419, II, 53 vd.

ve kültürel hayatla birlikte toplumun idaresi ayrıca bir problem olarak ortaya çıkmış, siyasîler mevcut konumlarını dine refere ederek güçlendirmeye çalışmışlar, itikadî nitelikli tartışmaları ve bu tartışmaların taraflarını siyasî gelecekleri bakımından değerlendirmek istemişlerdir. Güç sahibi her bir siyasetçi itikadî/teolojik bir tercihi destekleyerek mevcut tartışmaların derinleşmesine neden olmuştur. Bundan sonra denilebilir ki, “Dinî/teolojik yorumları, dinî motivasyon kadar belki ondan daha fazla siyasî motivasyon etkilemektedir. Teolojik tartışmaların çerçevesi ve kavramsal içerikler belirlenirken gerekli temel argümanlar, dışarıda gelişen, başka kültür ve dinler içerisinde üretilen fikrî unsurlardan oluşturulmaktadır. İlgili teolojik tartışmalar, Müslüman kültürde bütün olarak kelamî tartışmalar şeklinde tanımlanmaktadır. Din, esasen bu tür tartışmaları reddettiğine göre söz konusu tartışmalar ile din arasındaki ilişki belli ölçüde problemlidir. Öte yandan tartışmalar doğrudan dinin dogmatik ilkeleri ve dinî metinler/naslar üzerinden gerçekleşmektedir.”⁴

Dinî meşrûiyetini sorgulayan kimselere göre kelam, dinin engellediği te’vil yöntemini benimsemiş ve ulaştığı sonuçlar da bu yöntemin bir eseri olarak ortaya çıkmıştır. Ancak burada Hz. Ali’nin kelama ilişkin tutumunu değerlendirme imkanımız bulunmaktadır. Hz. Ali, kendisine yöneltilen sorular çerçevesinde kelamî sayılabilecek cevaplar vermiştir. Öyle ki, nakledildiğine göre Hz. Ali, Allah’ın nerede olduğuna ilişkin sorulara ancak gelişmiş kelam dönemlerinde rastlanacak düzeydeki soyutlamaları barındıran cevaplar oluşturmuş ve ‘nerede’ sorusunun Allah için sorulmasının bir anlamda akıl ve dil açısından geçerli olmadığını ifade etmiştir. Bu, Allah ile yaratılmış varlıklar arasındaki uzaklığı ifade eden bir tavır olarak görülebileceği gibi sonraki dönem kelamının asıl hedefi olan tenzih kültürünün kelamî düzeyde belki öncü ve önemli bir işareti olarak da görülebilecektir. Yine bunun ötesinde Hz. Ali cebrî tutumlara yakın bulunan kimselerin kadere ilişkin soruları karşısında ileride gelişecek olan Ehl-i Sünnet kelamının tercihlerini önemli ölçüde belirleyen yaklaşımlar geliştirmiş ve bu konudaki sünnî yorumun ilk örneğini vermek suretiyle kelamî tavrı Müslüman dünyada görünür kılmıştır.⁵ Hz. Ali’nin itikadî tercihlerinin esasen kelamî niteliği ile ele alınabileceğini kolaylıkla ifade edebiliriz. Çünkü Hz. Ali’den ayrı olarak sahabe içinden başkaları da itikadî konularda aklî tutum ve tavırlar geliştirmiştir. Nitekim Bağdâdî (ö.1069/1658), İbn Ömer’i Ehl-i Sünnet’in ilk Kelamcılarından saymaktadır. Bu tespitlere göre İbn Ömer, yaşadığı dönemde kaderî iddialarla karşılaşmış ve yine o dönemde Kaderîlerin ileri gelenlerinden Ma’bed el-Cuhenî (ö. 83/702)’nin görüşlerini reddetmiştir.⁶ Hz. Ali, İbn Abbas’ı Hâricîlerle tartışmaya göndermiş ve oğlu Hz. Hasan da kader üzerine tartışmaya girişmiştir. Onun

⁴ Türcan, “*Kelam Dilinin Kurgusal Niteliği*”, 87.

⁵ el-İsferâyînî, Ebu’l-Muzaffer, *et-Tebîr fi’l-Dîn*, Tahkik: Yusuf Kamil Hût, Alemlü’l-Kitab, Beyrut 1983,162.

⁶ el-Bağdâdî, Abdulkâhir b. Tahir b. Muhammed, *el-Fark beyne’l-Fırâk*, Tahkik: M. Muhyiddin Abdulhamid, el-Mektebetü’l-Asriyye, Beyrut 1990/1411, 307; el-Herevî, IV, 31.

ötesinde Hz. Ali, Hâricîlerle siyasî tercihleri bakımından tartıştığı gibi onların Kur'an üzerinden geliştirdikleri yaklaşımlarını reddetmek suretiyle Kur'an'ın ve dolayısıyla kelimullahın mahiyetine ve her anlamda Kur'an'ın nasıl anlaşılması gerektiğine ilişkin önemli bir zemin inşa edecek tespitlerde bulunmuştur. Denilebilir ki, Hz. Ali Kur'an'ın kelimî ölçüler üzerindeki ilk tanımını ve Kur'an'a ilişkin en genel algılama şeklini, Kur'an ve Mushaf arasındaki ayrıma imkan verecek tespitleri daha önemlisi Kur'an'a müracaatın nasıl olması gerektiği ve Kur'an'daki ahkâmın anlaşılmasına ilişkin temel yaklaşımı kendinden önce ve kendinden sonra hiçbir kimsenin yapmadığı şekilde belirlemeye çalışmıştır. Hz. Ali'nin bu konuya ilişkin tespitleri de Müslüman kelimâsının sonraki dönemde kazandığı perspektif bakımından önemsenerek düzeyde değerlidir. Hz. Ali soyutlamacı bir yaklaşımla itikadî tercihlerini kelimî prensiplere dönüştürebilmiştir. Dinî ahkâmın anlaşılıp kavranmasında ve ilerleyen zamanda ihtiyaç duyulan yeni itikadî ve amelî hükümlerin keşfinde Hz. Ali'nin herkesten daha yeterli ve yetenekli olduğunu kesin olarak biliyoruz.⁷ Nitekim Hasan Basrî (ö. 110/728), onu bu ümmetin rabbânî olarak tanımlamaktadır.⁸ Yani Hasan Basrî'ye göre Hz. Ali, dinin itikadî ve amelî yapısını herkesten daha iyi bilen bir ilim adamıdır. Hz. Ali'nin sahabe içinde kelimî yaklaşımları öne çıkaran bir kimse olduğunu bize haber veren ve onu bir kelimacı olarak niteleyen kişi Eş'arî kelimâcısı ve kelim tarihçisi Bağdâdî'dir.⁹

Bağdâdî'nin ilgili tespiti önemli olmakla birlikte Hz. Ali'nin oğlu Muhammed İbnu'l-Hanefiyye (ö. 81/700) ve onun oğulları Ebû Haşim (ö. 98/716-717) ve Hasan (ö. 100/718) Müslüman kelimâsını belli ölçüde başlatan kişiler olarak görülebilir. Amr b. Ubeyd (ö. 144/761) ile birlikte babasından ders alan Ebû Haşim, Mu'tezile kelimâsının gelişimini desteklemiş, Hasan da Ehl-i Sünnet kelimâsına destek olmuş ve sünnet kelimâsına adına erken sayılabilecek bir dönemde bir risale kaleme almıştır.¹⁰ Bu nedenle hem Mu'tezile hem de Ehl-i Sünnet, Hz. Ali'yi, kendi kelimâ tercihlerini başlatan kişi olarak tanıtmaktadır.¹¹

⁷ el-Askalânî, Ali b. Hacer, *el-İsâbe fî Temyizi's-Sahâbe*, Beytu'l-Efkârî'd-Devliyye, Lübnan 2004, 940; es-Suyûtî, Celaleddin Abdurrahman b. Ebî Bekr, *el-İtkân fî Ulûmi'l-Kur'an*, I-II, Dâru'l-Ulûmi'l-İnsaniyye, Dimeşk 1994/1415, I, 446.

⁸ İbn Abdilberr, en-Nemerî el-Kurtubî, *el-İstîâb fî Esmâi'l-Ashâb*, I-II, Dâru'l-Fikr, Beyrut 2006, II, 53-54.

⁹ el-Bağdâdî, *Usûlu'd-Dîn*, Dâru'l-Kutubi'l-İlmiyye, Beyrut 1981/1401, 307.

¹⁰ el-Hasen b. Muhammed İbni'l-Hanefiyye, *Risâle fî'r-Red ala'l-Kaderiyye*, Bidâyetu İlmi'l-Kelâm fî'l-İslâm içinde, Tahkik: Josef Van Ess, el-Ma'hedu'l-İlmî li'l-Ebhâsi's-Şarkîyye fî Beyrut, Beyrut 1977; Tilman Nagel, *The History of Islamic Theology*, Markus Wiener Publishers, Princeton 2010, 84.

¹¹ el-Belhî, Ebu'l-Kâsım, *Zikru'l-Mu'tezile min Makâlâti'l-İslâmiyyîn*, Fadlu'l-İ'tizâl ve Tabakâtu'l-Mu'tezile içinde, Tahkik: Fuâd Seyyid, ed-Dâru't-Tunûsiyye li'n-Neşr, Tunus 1974, 64-65; İbnu'l-Murtazâ, Ahmed b. Yahya, *Kitabu Tabakâti'l-Mu'tezile*, Neşr: Suzanna Divald-Wilzer, Beyrut 1961, 15-16; İbn Ebî'l-Hadîd, İzzeddin Ebû Hâmid Abdulhamid b.

Hız. Ali ve neslinin bir yöntem olarak kelamı benimsemesi, kelamın dinî meşrûiyetini göstermesi bakımından önemlidir. Ayrıca Hız. Ali'nin sahabe arasındaki farklı bilimsel kimliğini anlamaya çalışacak olursak, onun kelamî sayılabilecek tutumları reddetmemesi ve bir yöntem olarak onu denemesi, bu kimliğin belirginleşmesine katkı sağlamıştır. Hız. Ali'nin alışılmış itikadî tavırların dışında bir tavırla ortaya çıkmış olması ilgi çekicidir. Öte yandan onun kelamî nitelikli görüşleri de sonraki nesillere aktarılmıştır. Bu, akli/spekülatif yaklaşımların kaderî/mu'tezilî tavırların dışında da gelişebileceğinin ilk örneği olarak anlaşılmış ve nasların anlamlı yorumlarını göz önünde bulundurarak, sünî bir kelamın imkanını, hatta bunun bir zorunluluk olduğunu bize göstermiştir. Ancak Hız. Ali'nin itikadî ahkâma ilişkin sözünü ettiğimiz açıklamaları ve yorumları sonraki dönemde sünî ilim adamları üzerinde de ayrıca etkili olmuştur. Hız. Ali'nin torunu Hasan b. Muhammed İbni'l-Hanefiyye'nin, Ehl-i Sünnet'e ilişkin görüşleri güçlü bir şekilde ele alıp incelediği kelam risalesi dışında, özellikle hidayet-dalâlet kavramlarını sünî kelam yaklaşımına göre değerlendiren Emevî halifesi Ömer b. Abdilaziz (ö. 102/720) de bir risale kaleme almıştır. Onun böyle bir risale ile amaçladığı şey, naslara yeterli düzeyde atıf yapmakla beraber bu nasları belli bir akli düzleme yerleştirerek kaderî/mu'tezilî yaklaşımın ilk örneklerini cevaplayıp reddetmektir.¹² Bağdâdî, Ömer b. Abdilaziz'i Ehl-i Sünnet'in Kelamcıları arasında saymaktadır. Bağdâdî'nin ilgili tespiti geriye dönük bir değerlendirme gibi görünse de Ehl-i Sünnet'in itikadî bakımından akli spekülasyonlara ne ölçüde yakın olduğunu göstermesi ve hatta bu konuda risalelerin yazıldığını ifade etmesi bakımından ihmal edilmemesi gereken bir gerçeklik olarak karşımızda durmaktadır. Yine Hız. Ali'nin neslinden Zeyd b. Ali (ö. 122/740)'nin Kaderiyye'ye karşı bir risale kaleme aldığını Bağdâdî'den öğreniyoruz. Onun ötesinde Cafer es-Sâdık (ö. 148/765) da Kaderîler, Haricîler ve Râfizilere dönük eserler yazmıştır.¹³

İbnu'n-Nedîm (ö. 385/995), Hasan Basrî'yi mutasavvıf Kelamcılarının ilklerinden biri olarak nitelemektedir.¹⁴ Hasan Basrî, Müslüman din kültüründe farklı yönleri ile öne çıkmış güçlü bir ilim adamıdır. Yukarıda da belirtildiği üzere onun kelamcı kimliği kelamın mahiyetini kavramak bakımından bize önemli bilgiler verecektir. Mu'tezile'nin kurucularından Vasil b. Atâ (ö. 131/748)'nin bir dönem Hasan Basrî'ye öğrencilik yaptığı bilinmektedir. Hatta Mu'tezile, Hasan Basrî'ye atfedilen ve insanın fiilindeki özgürlüğünü vurgulayan fikirleri öne çıkarmış ve bu nedenle onu ilk mu'tezilîlerden addetmiştir. Buna karşı Ehl-i Sünnet de Hasan Basrî'nin ilgili fikirlerini cebre karşı bir tutum olarak değerlendirdiği için

Hibetillah, *Şerhu Nehci'l-Belâğa*, I-V, Muessesetu'l-A'lemî li'l-Matbûât, Beyrut 1995/1415, I, 16; el-Bağdâdî, *Usûlu'd-Dîn*, 307; el-İsferâyînî, 160, 162.

¹² Ömer b. Abdilaziz, *er-Risâle*, Hilyetu'l-Evliyâ ve Tabakâtu'l-Asfiyâ, I-X+I içinde, Dâru'l-Kutubi'l-İlmiyye, Beyrut (tarih yok).

¹³ el-Bağdâdî, *Usûlu'd-Dîn*, 308.

¹⁴ İbnu'n-Nedîm, Muhammed b. İshak, *el-Fihrist*, Dâru'l-Marife, Beyrut 1997/1417, 229 vd.

onu sünnî Kelamcılarının ilkleri arasında görmektedir.¹⁵ Hicrî 110 yılında vefat eden Hasan Basrî'nin iki önemli kelim mektebi arasında paylaşılabilmesi onun henüz o dönemde kelâmî fikirleri ne denli dile getirdiğini göstermektedir. Tarihî kayıtlarda yer aldığına göre Müslüman toplumda cebrî tutum güçlenmiş ve bu konuda kimi naslar dinin ve genel Müslüman algının aksine cebr lehine değerlendirildiğinde ve yine bu yaklaşım özellikle Emevî iktidarı tarafından desteklendiğinde Hasan Basrî, selefi tavırlarla cevaplanamayan bu yaklaşım karşısında kelâmî sayılabilecek bir tutum benimsemiş, cebr lehine istismar edilerek, dolaylı bir şekilde Emevî iktidarını ve onun haksız uygulamalarını Allah'ın bir kaderi olarak niteleyen tercihleri yanlışlamış ve bu konuda istismar edilen nasları başka bir yorumla ele almıştır. Nitekim Halife Abdülmelik b. Mervan, Hasan Basrî'ye bir mektup yazarak, kadere ilişkin dile getirdiği görüşlerin izahını istemiş ve daha önce hiç kimsenin, sahabeden de herhangi birinin, kaderi kendisi gibi izah etmediğini öne sürmüştür. Halife Abdülmelik, mektubun ilerleyen satırlarında Hasan Basrî'den kendisine ulaşan sözlere esasen inanmak istemediğini ancak duyduğu sözler doğru ise de bu sözlerin dayanağını öğrenmek istediğini dile getirmiştir. Kadere ilişkin böyle bir tercih, sahabeden mi öğrenilmiştir ve Kur'an'dan temellenebilmekte midir, yoksa Hasan Basrî'nin kişisel görüşü müdür? Buradaki istifhamın inkarî nitelikte olduğu bilinmektedir. Yani Halife Abdülmelik, Hasan Basrî'nin benimsediği kader yaklaşımının Müslüman kültür bakımından tanınıp doğrulanamayacağını dolayısıyla bu yaklaşımın bir bid'at olduğunu öne sürmektedir.¹⁶ Esasen Abdülmelik'in farklı kelâmî tutumları baskı altına almak isteyen tavrı, Emevî ailesinin önceden beri dile getirdiği hatta Muaviye'de de görülen bir tavidir. Muaviye özellikle farklı kelâmî fikirleri savunan bazı kişilere karşı 'sizden kimilerinin Allah'ın Kitâb'ında yer almayan Rasulullah'tan işitilmeyen sözler söylediği bana ulaşıyor. Onlar sizin cahillerinizdir.' ifadelerini kullanmıştır.¹⁷ İnsan özgürlüğünü güçlendiren nasları özel olarak değerlendiren Hasan Basrî'nin tercihi selefi tutumun ötesinde kelâmî bir tutum olarak karşımızda durmaktadır.

Ebû Hanife (ö. 150/767)'nin kelamcı kimliğinde hiçbir tereddüt söz konusu değildir. Onun yanında Şâfiî (ö. 204/820) de bir ölçüde Ehl-i Sünnet kelâmına katkı sağlamıştır. Bağdâdî, Ebû Hanife ve Şâfiî'yi Ehl-i Sünnet'in Kelamcıları diye nitелеmektedir. Hatta her iki imamın da ehlu'l-ehvâya karşı risaleler kaleme aldığı bilinmektedir.¹⁸ İlk dönemlerde imamlar itikadî ve amelî konuları fıkıh adı altında birlikte değerlendirmekteydi. İlerleyen süreç fıkıh yalnızca amelî konulara hasretmiş, itikadî konular da önceleri 'el-fıkhu'l-ekber' adıyla değerlendirilmiştir. Fıkıh ve kelâm ayrışması yaşanırken, Şâfiî'nin, Hâris el-Muhâsibî (ö. 243/854), Ebû

¹⁵ el-Bağdâdî, *Usûlu'd-Dîn*, 307.

¹⁶ Konu ile ilgili olarak bkz. el-Hasen el-Basrî, *Risâle fi'l-Kader*, Resâilu'l-Adl ve't-Tevhîd içinde, I-II, Dâru'l-Hilâl, Kahire 1971, 82-83.

¹⁷ Bkz. el-Herevî, IV, 22; Türçan, "Kelâm'ın Meşrûiyeti Sorunu", Marife, Yıl:5, Sayı: 3, Konya 2005, 180-181.

¹⁸ el-Bağdâdî, *Usûlu'd-Dîn*, 307-308; İbnu'n-Nedîm, 251.

Ali el-Kerâbîsî (ö. 256/869), Hermele el-Buveytî (ö. 231/845) gibi öğrencileri bu ayrışmaya önemli ölçüde katkı sağlamışlardır.¹⁹ Şayet Şâfiî'nin öğrencileri Ehl-i Sünnet kelamının gelişmesine katkı sağladıysa hocalarının kelama ilişkin konulara uzak durmadığı da kolaylıkla dile getirilebilecektir. Öyle ki, Ebû Muzaffer İsferyîni (ö. 471/1078), Ebû Hanife ve İmam Şâfiî'nin itikadî konularda benzer fikirde olduklarını ve benzer eserler kaleme aldıklarını dile getirmektedir.²⁰ Hatta Ebû Muzaffer İsferyîni, Şâfiî'nin Kaderiyye'ye karşı yazmış olduğu bir şiiri nakletmektedir.²¹ Bağdâdî'nin ismini zikrettiğimiz kimseleri kelamcı diye nitelemesi ilgi çekicidir.

Fıkıhtaki yetkinliği bakımından kimseyle kıyaslanamayacak bir konumda bulunan Ebû Hanife, İmam Malik (ö. 179/796) ve İmam Şâfiî tarafından fikhın kurucusu olarak ilan edilmektedir.²² Ancak Ebû Hanife'nin kelamî kimliği fikhî kimliği ile kıyaslanabilecek hatta onun önüne geçirilebilecek düzeydedir. Ebu'l-Usr el-Pezdevî (ö. 482/1089) ve Bâbertî (ö. 786/1384), dinin usûl ve furû'una ilişkin temellerinin Ebû Hanife ve arkadaşları tarafından kurulduğunu ifade etmektedir.²³ Bağdâdî ve Ebû Muzaffer İsferyîni, başta *el-Fıkhu'l-Ekber* ve *el-Alim ve'l-Muteallim* olmak üzere Ebû Hanife'nin kelam konusunda risalelerinin bulunduğunu bize haber vermektedir.²⁴ Ebû Hanife tam anlamıyla fıkha yönelmeden önce kelamcı olarak tanındığı gibi onun bir kelam halkasının bulunduğu da bilinmektedir. Ayrıca Mu'tezilîler, Hâricîler ve Haşevîlerle tartışan, yine bu tür tartışmalar için Basra'ya yirmiden fazla yolculuk yapan Ebû Hanife, güçlü öğrencilerinden Ebû Yûsuf (ö. 182/798), İmam Muhammed (ö. 189/805) ve İmam Züfer (ö. 158/775) ile kelam tartışmaları yapmıştır.²⁵ Nitekim Ebû Yûsuf, Ebû Hanife ile altı ay boyunca kelamullah tartışması yaptıklarını dile getirmiştir.²⁶ Tahâvî (ö. 322/933)'ye göre Ebû Hanife, Ebû Yûsuf ve İmam Muhammed'in itikadî

¹⁹ el-Bağdâdî, *Usûlu'd-Dîn*, 308.

²⁰ el-İsferyîni, 184-185.

²¹ el-İsferyîni, 94-95.

²² İbn Kesîr, Ebu'l-Fidâ İsmail b. Amr, *el-Bidâye ve'n-Nihâye*, I-XIV+I, Tahkik: Ahmed Abdulvehhab Fetih, Dâru'l-Hadîs, Kahire 1994/1414, X, 116; en-Neşşâr, Ali Sâmî, *Neş'etu'l-Fikri'l-Felsefî fi'l-İslam*, I-III, Dâru'l-Maârif, Kahire (tarih yok), I, 233.

²³ el-Pezdevî, Ebu'l-Usr, Ebu'l-Hasen Ali b. Muhammed b. el-Huseyn b. Abdülkerim b. Musa b. Mucahid, *Usûlu Fahri'l-İslâm el-Pezdevî*, el-Buhârî'nin Keşfu'l-Esrâr'ı ile birlikte, I-IV, Tahkik: Muhammed Mu'tasım Billah, Dâru'l-Kutubi'l-Arabî, 1991/1411, I, 29 vd; el-Bâbertî, Ekmeleddin Muhammed b. Muhammed, *Şerhu Akîdeti Ehli's-Sunne ve'l-Cemâa*, Tahkik: Arif Aytekin, Vezâratu'l-Evkâf ve's-Şuûni'l-İslamiyye, Kuveyt 1989/1409, 25.

²⁴ el-Bağdâdî, *Usûlu'd-Dîn*, 308; el-İsferyîni, 184.

²⁵ Beyâzîzâde, Kemaleddin Ahmed, *İşârâtu'l-Merâm min İbârâti'l-İmam*, (baskı yeri yok) 1949, 5.

²⁶ et-Taftâzânî, Sadeddin Mes'ud b. Ömer, *Şerhu'l-Mekâsîd*, Tahkik: Abdurrahman Umeyra, I-IV, Alemu'l-Kutub, Beyrut 1989, IV, 146.

tercihleri Ehl-i Sünnet itikadı olarak kabul edilmelidir.²⁷ Bu ve yukarıdaki tespitler bize Ebû Hanife ve öğrencilerinin kelimî yaklaşımları hangi ölçüde benimsediklerini göstermektedir.

Ebû Hanife'nin risalelerinden *el-Fıkhu'l-Ekber*, Müslüman dünyadaki en önemli kelim yazısı olarak kabul edilebilir. Birkaç sayfa ile sınırlı olan bu risale, Müslüman amentüsünü ve ona ilişkin temel tartışmaları kesin bir şekilde formüle etmiş ve sonraki kelim çalışmaları daha ziyade bu risalenin şerhi olarak gelişmiştir. Ebû Hanife'nin kelimî bakışının derinliğini itiraf ettiğimiz zaman, devam eden süreçte Müslüman usûl ve furû'undaki gelişimi bu risaleye irca etmekte hiçbir şekilde zorlanmayız. Yani Müslüman toplum din kültürü adına ne ürettiyse ve neyi kabul ettiyse bu hususta dinin usûl ve furû'una ilişkin yeni bir açılım getiren Ebû Hanife'nin katkısı son derece önemlidir. Ebû Hanife, bu açılım kabiliyetini furû'daki yani fıkhîdeki konumu ile değil kelamdaki yetkinliği ile ortaya çıkarabilmiştir. *el-Fıkhu'l-Ekber*'in hem kelamdaki hem de Müslüman dinî kültürdeki yerini belirlemek için İshak er-Rûmî (ö. 950/1543) *Şerhu'l-Fıkhi'l-Ekber* adlı kitabında şu ifadeleri kaydetmiştir: "İnsanlar ve cinler bir araya gelmiş olsalardı Allah'ın yardımı olmadan *el-Fıkhu'l-Ekber* gibi bir metin inşa edemezlerdi."²⁸ İshak er-Rûmî, bu ifadelerinde hiç de abartılı bir tavır geliştirmiş değildir. Her dinin tarihinde, naslarını dogmatik ve ideolojik düzeyde yorumlamak için çerçeve bir bakış geliştiren kimseler mevcuttur. Ebû Hanife ise hem usûl hem de furû' bakımından daha önce kimsenin denemediği bir şeyi denemiş ve İslam'ın karşılaşacağı her türlü aklî ve felsefî itirazı karşılayacak düzeyde güçlü bir zemin inşa etmiştir. Bu zemin önemli ölçüde onun *el-Fıkhu'l-Ekber*'i vasıtasıyla gerçekleşmiştir. Dolayısıyla bu metin Müslüman dinî kültürün inşa edici metni olarak orta yerde durmaktadır.

Ebû Hanife, erken sayılabilecek bir dönemde yaşamış olmasına rağmen kelimî nitelikli yaklaşımların zorunluluğunu teorik düzeyde tartışmış ve kelimî yaklaşımın dinî açıdan ne ölçüde gerekli bir tutum olduğu konusunda da güçlü bir zemin inşa etmiş, bu bakımdan kendisini takip eden Kelamcılara da yol göstermiştir. Kelamın meşrûyeti konusunda sahabenin tercihlerini takip edip kelimî terk etmek gerektiğini öne süren kimselere karşı ilgi çekici bir temsil ile cevap veren Ebû Hanife, bu kimselerin tavrını, büyük bir nehre düşmüş, boğulmak üzere olan ve kurtulma çaresini de bilmeyen bir kimseye, yerinde kal ve çare arama, diyen bir kimsenin tavrına benzetmektedir. Ebû Hanife sonradan ortaya çıkan olgular karşısında sahabenin tavrını tekrarlamamanın mümkün olmadığını ifade etmektedir. Konuya ilişkin başka bir temsile daha yer veren Ebû Hanife, sahabenin kelimî ilgilenmemesini tehlikenin bulunmadığı bir ortamda silah taşımayan

²⁷ et-Tahâvî, Ebû Cafer, *Ehl-i Sünnet İnanç Esasları Tahâvî ve Akaid Risalesi*, Tahkik: Arif AYTEKİN, Seha Neşriyat, İstanbul 1985, 35; Beyâzîzâde, 4-5.

²⁸ İshak er-Rûmî, *Şerhu'l-Fıkhi'l-Ekber* (Kitap kütüphane kayıtlarında sehven Bâbertî'ye nispet edilmiştir), Süleymaniye Kütüphanesi, Süleymaniye, No:769, 4a.

kimselerin tutumuna benzetmektedir. Oysa ki Ebû Hanife, kimilerinin kendilerini itikadî tercihleri nedeniyle yalanladığını, kanlarını helal sayarak, canlarına kastettiklerini ve dolayısıyla sahabenin hiçbir şekilde karşı karşıya bulunmadığı büyük bir tehditle karşılaştıklarını ifade etmektedir. Öyle ki, bazı kelimî tercihler siyasî baskının nedeni olarak ortaya çıkmaktadır. Bu baskı fiilî saldırıya ve katle kadar uzanmaktadır. Kimi siyasiler de sözünü ettiğimiz farklı itikadî/kelamî tercihleri kendi çıkarları doğrultusunda kullanmaktadırlar. Şu halde bu, büyük bir problemdir ve çözümü de zorludur. Dinin dogmatik yapısı özellikle Sünnet'e başvurulmak suretiyle belirlenmeli ve gerektiğinde de bu yapı kelimî tercihlerle desteklenmelidir.²⁹

Kelamın gerekliliği konusunu kendi yaklaşımları çerçevesinde ele almak isteyen Ebû Hanife, Müslüman toplumun o gün içinde bulunduğu ihtiyaçları iyi değerlendirdiği gibi kelamın bir yöntem olarak gerekliliği konusunda sonraki Müslümanlara da önemli ölçüde katkısı bulunan tespitleri yine ancak kendisinden beklenecek nitelikte ileri ifadelerle ve modern denilebilecek bir formda dinî/psikolojik gerekçeleri de barındıran bir tavırla dile getirmiştir. Ebû Hanife'ye göre Müslüman toplum itikadî bakımdan isabetli ve hatalı tercihi bilmek zorundadır. Çünkü bir kişi farklı itikadî yaklaşımlarla karşılaştığında o konuları konuşmaktan kendini alıkoysa bile kalbi, duyduğu şey konusunda kendini meşgul etmekten alıkoymayacaktır. Önemli olan kalptir, sözün ve davranışın kıymeti kalbin tercihi ile tespit edilir.³⁰ Farklı itikadî tercihlerle karşılaşan insan, kendi itikadî tercihini belirlemeli ve bu tercih, Kur'an ve Sünnet'e uygun olarak ortaya çıkmalıdır. Söz konusu uygunluk, gerekli halde aklî bakış açılarıyla desteklenmelidir. İtikadî bakımdan isabetli tercihte bulunan kimse ile isabetsiz tercihte bulunan kimse ayırt edilmediği takdirde ve bir anlamda kelam terk edildiğinde Ebû Hanife'ye göre hiç kimse bir başkasının isabetsiz tercihi ile muâheze edilmeyecektir.³¹ Bu anlamda ortaya çıkan olumsuzluk, doğrudan ve yalnızca isabetsiz itikadî tercihi benimseyen kimse ile ilişkilidir. Öte yandan insan itikadî düzeyde kimin isabetli kimin de isabetsiz ve hatalı olduğunu bilmediği takdirde cahil diye nitelendirilecektir. Yine itikadî konulardan herhangi biri hakkında bir şüphe ortaya çıkarsa söz konusu kişi, tercihinin isabetli olup olmadığını bilmediği için kendisini o şüpheden kurtarmanın yollarını da bilemeyecek ve şüpheden kurtulamayacaktır. Ayrıca bu konularda kelimî tavır terk edilirse imanî sayılabilecek bir mahzur da ortaya çıkabilecektir. Buna göre insan itikadî bakımdan kimin isabetli tercihte bulunduğunu bilmezse kimi Allah için

²⁹ Konu ile ilgili olarak bkz. Ebû Hanife, Nu'man b. Sabit, *el-Âlim ve'l-Muteallim*, İmam-ı Azam'ın Beş Eseri içinde, İstanbul 1981, 12; ayrıca bkz. el-Pezdevî, Ebu'l-Yusr, Muhammed b. Muhammed b. Abdilkerim, *Kitâbu Usûli'd-Dîn*, Tahkik: Hans Peter Lens, Dâru İhyâi'l-Kutubi'l-Arabî, Kahire 1963/1383, 4; Türcan, "Kelâm'ın Meşrûiyeti Sorunu", 187.

³⁰ Ebû Hanife, *el-Âlim ve'l-Muteallim*, 12-13.

³¹ Ebû Hanife, *el-Âlim ve'l-Muteallim*, 13.

seveceğini kime de Allah için buğz edeceğini bilemez.³² Bütün bu nedenler Ebû Hanife'yi, Ehl-i Sünnet'in itikadî tanımlarını tahkike zorlamıştır. Müslüman toplumun yaşadığı olgusal değişim zaman içerisinde ihmal edilemeyecek düzeyde çatışmaların yaşanmasına yol açmış ve bu çatışmaların bitirilmesinde ve nasların katkıda bulunmadığı konulardaki ihtilafların çözümünde kelimî yaklaşım son derece belirleyici olmuştur.³³

Ebû Hanife'nin kelama ve özellikle kelamın gerekliliğine ilişkin tespitleri genel olarak yukarıdaki gibi olmakla birlikte yazmış olduğu ya da ona nispet edilen risaleler ve kelimî görüşler tekrar ele alındığında daha ileri şeylerin söylenebileceğini tahmin etmek hiç de zor değildir. Ancak bizim naklettiğimiz kısım dahi onun, kelimî bir yöntem olarak kavramış olduğunu, dinin en temel ilkeleri olan dogmatik nitelikli ilkeleri iman düzeyinde benimsemenin bir dönem sonra yeterli olamayacağını, bu ilkeler üzerinde birtakım güçlü tartışmaların gelişeceğini, bundan da uzak durulamayacağını ifade etmektedir. Esasen Ebû Hanife'nin sözü edilen bakışı, kelamın Müslüman dinî kültür bakımından ne ölçüde gerekli ve geçerli olduğunu göstermektedir.

Kelam bir yöntem olarak ele alındığında ve ulaştığı sonuçlar naslarla doğrudan karşılaştırıldığında her zaman tartışmalara neden olmuştur. Kelamın dinî ve akli/felsefi geçerliliği sorgulanmış, meşrûiyeti lehine ve aleyhine konuşulmuştur. Ancak Müslüman toplumun yaşadığı olgusal gerçeklik Müslüman itikadının tespitinde/tahkikinde kelam yönteminin istihdam edildiğini ve hiçbir dönemde Müslüman toplumun bundan vazgeçemediğini ortaya koymaktadır. Ebû Hanife'den sonra kelamın mahiyeti ve kelam yönteminin dinî meşrûiyeti üzerine yazan en önemli Kelamcılardan biri Eş'arî (ö. 324/935)'dir. Ebû Hanife'ye göre daha sonraki bir dönemde yaşayan Eş'arî, kelam hakkında yazarken kelamın gelişmiş terminolojik yapısından da yararlanabilmiştir. Kelamın meşrûiyeti konusunda *Risâle fi İstihâni'l-Havd fi İlmi'l-Kelam* adıyla henüz o dönemde özel bir eser kaleme alan Eş'arî, son derece sistematik düzeyde bir kelam savunusuna girişmiş ve bu savunu üzerinden de kelamın dindeki yerini belirlemeye çalışmıştır. Ona göre kelamın üzerinde yürüdüğü ve daha ziyade felsefi nitelikli olması nedeniyle dinen ne ölçüde geçerli olduğu tartışılan kelimî kavramlar (cisim, araz, hareket, sukûn, cüz', tafrâ vs.), adları bir yana içerikleri bakımından Müslüman dinî kültüre yabancı ya da aykırı değildir. Yani kelam kavramları, Eş'arî'nin iddiasına göre içerikleri itibarıyla naslarda doğrudan ya da dolaylı olarak yer almaktadır. Konuya ilişkin tespitlerini sürdüren Eş'arî, ayrıntılı olarak bulunmasa bile, Kur'an'da, Sünnet'te ve fakih sahabîlerin yaklaşımlarında kelimî tutumun aslı bakımından yer aldığını dile

³² Ebû Hanife, *el-Âtim ve'l-Muteallim*, 13.

³³ Türçan, "Kelâm'ın Meşrûiyeti Sorunu", 187-188.

getirmektedir.³⁴ İddialarını Kur'an'a atf yaparak sürdürmek isteyen Eş'arî, sözgelimi hareket ve sukûn kavramlarının ya da ictima ve iftirak kavramlarının Kur'an'da geçtiğini belirtmektedir. Kelamda Allah'ın varlığına, birliğine, öldükten sonra dirilmeye ilişkin istihdam edilen delillerin Kur'an orijinli olduğunu ifade ederek, kelimî tutumun dinîliğini göstermeye çalışmaktadır.³⁵ Eş'arî, kelimî konu ve kavramların Sünnet'te yani Hz. Peygamber'in sözlerinde ve tavırlarında da yer aldığını kendi yöntemine göre dile getirmektedir. Hareket ve zamanın başlangıcı olmadığını iddia eden Dehrîlere karşı Kelamcılar hudûs kavramı üzerinden bir yaklaşım geliştirmişlerdir. Eş'arî'ye göre hudûs kavramının nüvesi Hz. Peygamber'in, 'hastalığın bulaşması ve uğursuzluk yoktur' sözünde yer almaktadır. Hz. Peygamber'in bu sözü üzerine 'öyleyse ceylan gibi sağlıklı bir devenin uyuz develerin arasına girip uyuz olmasını nasıl anlamak gerekir' diye karşılık veren bir bedevîye Hz. Peygamber, 'o halde ilk deveyi kim hastalandırdı' şeklinde cevap vermiştir. Hz. Peygamber'in bedevîye verdiği cevap, Eş'arî tarafından önemsenmektedir. Nitekim bedevî de Hz. Peygamber'in dile getirdiği bu aklî delili anlamış ve itirazından vazgeçmiştir. Şu halde Hz. Peygamber'in yaklaşımı ile Kelamcıların yaklaşımı arasında tam bir uyum bulunmaktadır. Eş'arî'ye göre Kelamcılar, hareketin başlangıcı olmadığını ileri sürenlere karşı 'eğer öyle olsaydı herhangi bir hareketin sonradan meydana gelmesi düşünülemezdi. Nihayeti olmayanın hudûdu söz konusu değildir' diye karşılık vermişlerdir. Yine Eş'arî'ye göre Hz. Peygamber'in yaklaşımlarında bir şeyi benzerine irca etmek ve kıyaslamak yoluyla hüküm vermenin örnekleri söz konusudur. Nitekim bu, Kelamcıların önemli yöntemlerinden biridir.³⁶

Kelamın bid'at ve dalâlet olduğu iddiaları üzerine konuşan Eş'arî, bu iddiayı dile getirenlerin esasen dinî bir temele dayanmadığını, çünkü Hz. Peygamber'in kelamla ilgilenen kimseleri bid'at ve dalâletle niteleyin demediğini öne sürmektedir. Bu kimseler, Peygamber'in demediği bir şeyi yaparak yani Kelamcılarını bid'at ve dalâletle itham ederek kendilerini bid'ate ve dalâlete nispet etmektedirler. Benzer açıklamalarını yine benzer örneklerle sürdüren Eş'arî, Hz. Peygamber'den hemen sonra kelimî tutumun mevcut olmadığını iddia edenlere ve dolayısıyla kelamın dinî kimliğine itiraz edenlere karşı kelam ve şeriat/fıkıh arasında analogik bir ilişkinin varlığına işaret ederek başka bir cevap vermektedir. Eş'arî, burada kelamın dinî kimliği açısından güçlü denilebilecek ilkesel bir gerçekliğe işaret etmektedir. Müslüman toplum kelam konuları ile sonradan karşılaştığı gibi amele ilişkin konularla yani fikhî konularla da sonradan karşılaşmıştır. Fikhî konular ilerleyen süreçte farklılaşmış ve gelişerek çeşitlenmiştir. Müslümanlar, ortaya çıkan fikhî konulara çözüm bulabilmek için

³⁴ el-Eş'arî, Ebu'l-Hasen Ali b. İsmail, *Risâletü'l-Eş'arî fî İstihâni'l-Havd fî İlmi'l-Kelam*, Eş'arî'nin Kitâbu'l-Luma'sı ile birlikte, Matbaatu Meclisi Dâirati'n-Nizâmiyye, Haydarâbâd 1344, 89.

³⁵ el-Eş'arî, 89.

³⁶ el-Eş'arî, 91-92; Türcan, "Kelâm'ın Meşrûiyeti Sorunu", 189.

nazar ve cedelin de dahil olduğu tavırlar geliştirmişler ve delil aramışlardır. Çünkü bu tür fikhî konularda Hz. Peygamber'den bir nas gelmiş değildir. Öyle olsaydı fikir ayrılığı ortaya çıkmaz, çözüm için tartışmaya ve delil aramaya gerek kalmazdı. Yeni fikhî problemlerin nasıl çözümlendiğini biliyoruz. Bu problemler, Kur'an ve Sünnet'e irca edilerek ve mevcut naslara kıyas edilerek çözümlenmektedir. Eş'arî, konuyu kelimî tavırların meşrûiyeti bakımından ele aldığı için, tıpkı furû'/fikhî konuların çözümü gibi usûle ilişkin yani itikadî/kelamî konuların da bir çözümü olduğunu öne sürmektedir. Bu çözüm de itikadî/kelamî konulara uygun bir yöntemle gerçekleşmelidir.³⁷ Şu halde, "Bahsedilen problemlerin çözümünü gerçekleştirmek ve akıl, his, bedihî vs. yoluyla üzerinde uzlaşmaya varılmış usûl açısından hükmünü belirlemek her Müslüman için bir zorunluluktur."³⁸ "Usûl konularından naslarla (sem') gelenler, naslara (sem') irca edilmeli, akıl ve hisse dayalı olanlar da yine akıl ve hisse irca edilmelidir. Semiyât, akliyyâta; akliyyât da semiyâta karıştırılmamalıdır."³⁹ Bu arada geriye dönük bir projeksiyon yapan Eş'arî'ye göre, o gün tartışılan kelimî konular Hz. Peygamber döneminde tartışılırdı ve o gün bilinen kelimî kavramlar (halku'l-Kur'an, el-cuz', tafra vb.) o dönemde bilinseydi, Hz. Peygamber, o tartışmalara dahil olur ve sözü edilen kavramları kullanmaktan da çekinmezdi. Çünkü Hz. Peygamber kendi döneminde ortaya çıkmış olan konular hakkında konuşmaktan ve bu konulara çözüm getirmekten geri durmamıştır.⁴⁰

Eş'arî, sistematik yaklaşımlarla geliştirdiği kelimî savunusunu dinî ve akli/felsefî bakımdan belli bir aşamaya taşımış, kelimî karşıtı kimselerin itirazlarını her bakımdan geçersiz kılmak için gerekli argümanları değerlendirmiştir. Konuyu daha ziyade olgusal düzeyde tartışmak isteyen Eş'arî, kelimî dinen yasaklanamayacağını hatta kelimî yasaklı olmak bir yana dinî bir zorunluluk olduğunu güçlü bir şekilde dile getirmektedir. Eş'arî, muhataplarına, şayet bir kimse Allah'ın ilmi mahluktur, dese o konuda tevakkuf mu edersiniz yoksa hayır, Allah'ın ilmi mahluk değildir mi dersiniz, diye bir soru sormaktadır. Eş'arî'ye göre, yine bir kimse Rabb'iniz yer mi, içer mi, giyinir mi, çıplak mı, soğuk mu, safran renkli mi, rutubetli mi, cisim mi, araz mı ya da koku alır mı almaz mı, O'nun burnu, kalbi, ciğeri, dalağı var mı, her sene hacceder mi, ata biner mi, binmez mi vb. konularda soru sorsa ya bu sorulara cevap verilmemelidir, -çünkü bu konularda ne Hz. Peygamber ne de sahabe bir şey konuşmuştur- ya da bu sorular karşısında susulmamalı ve ifade edilen hususlardan şunlar, şu deliller nedeniyle Allah için caiz değildir, denilmelidir. Bundan sonra kelimî meşrûiyetini reddedenlerin yaklaşımını onlara karşı kullanmaya başlayan Eş'arî, şayet böyle sorular karşısında birisi, ben böyle sorular sorulduğunda susar, cevap vermem, soruyu sorandan uzaklaşır, ona selam vermediğim gibi hastalandığında ziyaret etmem, cenazesine

³⁷ el-Eş'arî, 95.

³⁸ el-Eş'arî, 95.

³⁹ el-Eş'arî, 95.

⁴⁰ el-Eş'arî, 94.

gitmem diye karşılık verirse, o kişiye bu yaklaşımı nedeniyle bid'atçı ve sapık denilebileceğini ifade etmektedir. Çünkü Hz. Peygamber, yukarıdaki türden sorular karşısında susun, cevap vermeyin, soruyu soran kimseye selam vermeyin vb. ifadeler kullanmamıştır. Şu halde bunu yapan kimse bid'atçı olarak nitelenebilecektir.⁴¹ Bu ifadeler kelamı zorlayan şartları ve dolayısıyla onun dinen nasıl bir zorunluluk olduğunu ve kelam karşıtı iddiaların ne ölçüde keyfi olduğunu bize göstermektedir.

Eş'arî'den sonra kelamın teorik yapısı ve mahiyeti üzerine konuşanlardan biri de Gazzâlî (ö. 505/1111)'dir. Gazzâlî kelamı hastalıkların tedavisinde kullanılan ilaçlara benzetmektedir. Ancak ilaçları tavsiye eden tabibin yetkin olması gerektiği gibi kelamcının da yetkin olması gerekmektedir. Aksi takdirde yarardan çok zarar ortaya çıkacaktır. Sözüünü ettiğimiz bakış açısının bir devamı olarak Gazzâlî, kelamla uğraşmanın farz-ı ayn değil farz-ı kifâye olduğunu ileri sürmektedir. Ona göre insanlara vacip olan şey, kesinlik barındıran bir tasdik ile kalbi şüpheden temizlemektir. Kelamın farz-ı ayn olan kısmı ise kalbinde şüphe ortaya çıkan kişi için söz konusudur.⁴² Gazzâlî'nin kelama ilişkin bu yaklaşımı kelamın kavranması ve dinî/fikhî konumunun anlaşılması bakımından önemlidir. *el-Munkiz mine'd-Dalâl*'de kelama ilişkin daha kesin ifadeler tercih eden Gazzâlî, kelam ilminde yazılan eserleri incelediğini ve bu ilimde yazmak istediği eserleri yazdığını dile getirmektedir. Ona göre Kelam ilmi, bu ilmin amacı bakımından yeterlidir. Ancak bir de Gazzâlî'nin amacı vardır. Kelam, Gazzâlî'nin amacını karşılayacak nitelikte değildir. Gazzâlî'nin kelamdan beklentisinin ne olduğu üzerinde daha sonra durabiliriz. Ancak onun tespitlerine göre kelamın amacı, Ehl-i Sünnet akîdesini, bid'at ehlinin karıştırmalarından korumaktır. Söz konusu akîde Hz. Peygamber'in diliyle insanlara gönderilmiştir. Aynı zamanda bu akîde, dünyevî ve dinî yararların bulunduğu şeyler üzerinden gelişmiştir. Ancak Gazzâlî'nin ifadesi ile şeytan Sünnet'e muhalif görüşleri bid'atçilere ilham etmiş onlar da bu görüşlere hırsıyla sarılıp neredeyse Ehl-i Sünnet akîdesini karıştıracak hale gelmiştir. Bunun üzerine Allah, kelamcı taifesini inşa ederek, bid'at ehlinin karıştırmalarını açığa çıkararak tertip edilmiş kelam ile Sünnet'in desteklenmesi konusunda onlarda arzu uyandırmış, kelam ilmi ve Kelamcılar buradan ortaya çıkmıştır. Kelamcılar görevlerini yerine getirerek akîdeyi korumuşlar, ancak bunu yaparken daha ziyade hasımları tarafından ileri sürülmüş ve kendileri tarafından kabul edilmiş bazı mukaddimeler üzerinden hareket etmişlerdir. Şu kadarı var ki, bu tutum, zarûriyyât dışında bir şeyi kabul etmeyen kimseler için fazla bir anlam ifade etmeyecektir. Nitekim Gazzâlî de kelamın bu bakımdan kendi problemini çözmediğini dile getirmektedir. Kelam ilmi ortaya çıkıp ilgi arttıktan sonra ve zamanın da ilerlemesi ile Kelamcılar, Sünnet'i koruma sırasında eşyanın hakikatini araştırmak istemişler, cevher, araz ve onlara ilişkin ahkâma dalmışlardır. Ancak kelam ilminin amacı bu

⁴¹ Konuyla ilgili olarak ayrıca bkz. el-Eş'arî, 96; Türcan, "Kelâm'ın Meşrûiyeti Sorunu", 191.

⁴² el-Gazzâlî, Ebû Hâmid Muhammed, *el-İktisâd fi'l-İtikâd*, Dâru'l-Minhâc, Beyrut 2008, 78-79.

olmadığı için Kelamcılar, bu konuda bir sonuca gidememişlerdir. Gazzâlî'ye göre kelim, insanların itikadî şaşkınlığını tam anlamı ile giderememiştir. Fakat o, bunu daha ziyade kendi beklentileri için ifade etmektedir. Kendi dışındaki insanlar için kelamın, amacını gerçekleştirmiş olabileceğini kabul eden Gazzâlî, hatta bunun bir kısım insanlar için özellikle, evveliyâtan olmayan kimi konularda taklit ile karışık şekilde gerçekleşmiş olduğundan da şüphe etmemektedir. Kendi halini hikaye etmek isteyen Gazzâlî, kelam üzerinden gerçekleşen çözüm arayışlarını anlamsız bulmamaktadır. Bir benzetme ile o, ilaçların hastalıklara göre değiştiğini ve bir hastaya iyi gelen ilacın başka bir hastaya iyi gelmediğini ifade etmektedir.⁴³

Gazzâlî, esasen itikadda tahkikten değil taklitten yanadır. Nitekim Gazzâlî, özellikle *İlcâmu'l-Avam*'da selefi yaklaşımı en isabetli itikadî yaklaşım olarak nitelendirmektedir. Hz. Peygamber'e vahyedilen, sahabe ile tabiûnun takip ettiği, teftiş, tefsir ve te'vilden uzak itikadî tercih özellikle benimsenmelidir.⁴⁴ Gazzâlî, *el-İktisâd*'ın hemen girişinde taklidî bir iman tahkikin önüne geçirmiştir. Nitekim ona göre Hz. Peygamber, Arap kavmini imana davet ettiğinde onlardan tasdiğin ötesinde bir şey istememiştir. Yani Araplardan araştırma, inceleme ve burhânî bir tutum istenmemiş ve onların karîne ile iman etmiş olmaları yeterli görülmüştür. Çünkü tahkik faaliyeti sırasında itikadın karışıklığa düşme ihtimali söz konusudur. Burhânî yaklaşımlar, insanların zihnine birtakım problemlerin yerleşmesine neden olabilir. Daha sonra bahsedilen problemler için geliştirilen çözüm imkanlarının o problemleri ortadan kaldırmaması da mümkündür. Gazzâlî konuya ilişkin fikirlerini temellendirirken sahabenin içinde bulunduğu tavırlara ayrıca işaret etmektedir. Sahabe kelam hakkında derin araştırmalara girmediği gibi tartışmalara da girmemiş, kelamın öğretimi ile ilgilenmediği gibi ona ilişkin eser de telif etmemiştir. Sahabe sürekli ibadetle ve ibadete davetle meşgul olmuş, insanlara faydalı olmak için çabalamıştır.⁴⁵ *el-İktisâd*'da fikhî, ilimlerin en önemlisi olarak tespit eden Gazzâlî, ebedî hayatı elde etmek için fikha gerek olduğunu belirtmiştir. Gazzâlî'ye göre bu yüzden sahabe fikhla uğraşmış ve bütün müşaverelerinde fikihtan istifade etmiştir. Ayrıca Gazzâlî, kelamın asıl ve fikhin fer' olduğunu öne sürerek, kelam sanatını büyütenlere karşı muhatabını uyarmıştır. Esasen bu söz doğru olsa da şu an yaşanan tartışmada yeri bulunmamaktadır. Ona göre asıl olan sahih itikad ve kesin tasdiktir. Bu da taklitle bile gerçekleşebilmektedir. Ayrıca burhâna ve cedelî inceliklere yani kelama duyulan ihtiyaç da nadirdir.⁴⁶

⁴³ el-Gazzâlî, *el-Munkiz mine'd-Dalâl*, Tahkik: Cemil Saliba, Kamil Ayyad, Matbaatu'l-Câmiati's-Sûriyye, Dimeşk 1956, 66-68.

⁴⁴ el-Gazzâlî, *İlcâmu'l-Avam an İlmi'l-Kelam*, el-Munkiz mine'd-Dalâl, Kitabu'l-Madnun bih alâ gayri Ehlih ve el-Madnûnu's-Sağır ile birlikte, (Baskı tarihi ve yeri yok), 23 vd.; Frank, M. Richard, *al-Ghazali on Taqlid*, Philosophy, Theology and Mysticism in Medieval Islam: Texts and Studies on the Development and History of Kalam, I içinde, Ashgate Publishing, Great Britain 2005, X, 219.

⁴⁵ el-Gazzâlî, *el-İktisâd*, 74-75.

⁴⁶ el-Gazzâlî, *el-İktisâd*, 79.

Öte yandan Gazzâlî, *İhyâu Ulûmi'd-Dîn*'de kelamın dinen geçerli olduğunu ifade ettiği bir başlık altında, az sayıda gerçekleşmiş olsa bile sahabenin bid'at ehli ile mücadele ettiğini belirtmektedir. Öncelikle Hz. Ali'nin ismini zikreden Gazzâlî onu bid'at ehli ile ilk mücadele eden hatta bu mücadeleyi icat eden kimse olarak tanıtmaktadır. Önce de geçtiği üzere Hz. Ali'nin İbn Abbas'ı Hâricîlerle mücadeleye gönderdiğini kaydeden Gazzâlî, devam eden kısımda sahabenin güçlü ilim adamlarından biri olan İbn Mesûd'un da itikadî/kelamî tartışmalara girmiş olduğunu dile getirmiştir.⁴⁷ Gazzâlî'nin önceki atıflarında sahabenin tutumunu kelamın ve kelimcilerin aleyhine değerlendirmiş olması ilgi çekicidir. Esasen onun kelam ve fıkıh arasında yapmış olduğu kıyaslama ve sahabenin fıkha yakın olduğunu, kelamla ilgilenmeyip fıkıhla ilgilendiğini dile getirmesi de yine üzerinde durulması gereken bir konudur. Bilinir ki, fıkıh hemen her zaman kelama göre daha günceldir. Çünkü amelle ilişkilidir. Bu açıdan fıkıhın kelamla kıyaslanması gerekmez bile. Ayrıca Gazzâlî, sahabenin kelamla ilgilenmediğini, kelam konularına girmediğini, kelama ilişkin telifte bulunmadığını ifade etmiştir. Bu elbette böyledir. Ancak burada dile getirilenlerin bir kısmı fıkıh için de geçerlidir. Kelamla ilgilenen sahabe sayısının fıkıhla ilgilenen sahabe sayısından az olması anlaşılabilir bir şeydir. Fakat fikhî konular, kelamî konulardan daha fazla olduğu halde fikhî ile tanınan sahabe sayısının da sınırlı olduğunu söylemeliyiz. Kelamî konular henüz sahabe döneminde tam anlamı ile ortaya çıkmış değildir. Şayet ortaya çıkmış olsaydı sahabenin tıpkı fikhî konularla ilgilendiği gibi kelamî konularla da ilgilenmesi beklenirdi. Nitekim sahabenin kelamî tartışma yöntemini denemediğini ileri süren kimselere karşı, yukarıda işaret ettiğimiz gibi, Ebû Hanife ve Eş'arî'nin geliştirdiği cevap önemlidir. Onların iddiasına göre sonradan meydana gelen kelamî tartışmalar sahabe zamanında meydana gelmiş olsaydı onlar da bu tartışmalara katılacaktı. Kabul etmek gerekir ki, Ebû Hanife ve Eş'arî, kelamın mahiyeti, gerekliliği, din ile ilişkisi ve fonksiyonu bakımından anlamlı sayılabilecek bir tutum içine girmişler, ayrıca fikrî bakımdan Gazzâlî'nin önüne geçmişlerdir. Müslüman dünyada kelamın daha sonra yaşadığı gelişme de Ebû Hanife ve Eş'arî'nin öngörüsünü doğrulamıştır.

Gazzâlî, kelamın burhânî önermeler dışında çoğunlukla meşhûrât ve makbûlât düzeyindeki önermeler üzerine kurulu olduğunu dile getirmektedir.⁴⁸ Bu, kabul edilebilir nitelikte bir ifadedir. Kelamın bir dine eklemli olarak ortaya çıkması ve itikadî düzeydeki iddialarını asılları bakımından dinin iddiaları ile zorunlu olarak uyuşturması tercih ettiği önermelerin mahiyetini de bir ölçüde belirlemektedir. Kelamın asıl amacı mutlak gerçeklik arayışına girişmek değil, dinin itikadî

⁴⁷ el-Gazzâlî, *İhyâu Ulûmi'd-Dîn*, I-V, Dâru'l-Ma'rife, Beyrut 1970, I, 96.

⁴⁸ Bkz. el-Gazzâlî, *el-Munkiz*, 95 vd.; İbn Rüşd, Muhammed b. Ahmed b. Muhammed, *Menâhicu'l-Edille fî Akâidi'l-Mille*, Tahkik: Mahmud Kasım, (Mısır) 1964, 135, 137, 167; el-Curcânî, es-Seyyid Şerif Ali b. Muhammed, *et-Ta'rifât*, Matbaatu Mustafa el-Bâbî el-Halebî, (Mısır) 1938/1357, 66; Türcan, "*Klasik Kelam'ın Apolojik Değeri*", İslâmî Araştırmalar, Cilt: 17, Sayı: 4, Ankara 2004, 329.

tercihlerini kurulum açısından desteklemek, mevcut ihtiyaçlar çerçevesinde o tercihleri, dinin genel iddialarına ters düşmeyecek nitelikte yeniden belirlemek ve iman düzeyinde bu tercihlerin kabulünü sağlamaktır. Bütün bunların dışında Gazzâlî'nin kişisel gerçeklik arayışının ne olduğunu ve kelamın ona, aradığı şey konusunda nasıl yardımcı olamadığını tam anlamıyla kavramak mümkün gözükmemektedir. Gazzâlî, kişisel düzeyde eşyanın hakikatine ilişkin olarak doğru bilgiyi aramaktadır. Bu arada Gazzâlî, Kelamcıların eşya hakkındaki görüşleri ile ihtiyacı olan bilgiye ulaşmayacağını kavramıştır. Artık tasavvuf erbabının takva yoluyla eriştiği zevk hali/keşf, Gazzâlî için bir kurtuluş olarak gözükmüş ve böylece o, eşyanın hakikatine ilişkin bilgiye bu şekilde ulaştığını iddia etmiştir. Esasen eşyanın hakikati yalnızca nübüvvet nuru ile bilinebilecektir. Ancak mutasavvıflar zevk yoluyla nübüvvet nuruna ulaşabileceklerdir ve bunu başarmışlardır.⁴⁹ Kelamın mahiyetini kavramaya çalıştığımızda Gazzâlî'nin kelam üzerinden girişmiş olduğu arayış ve kendi problemleri arasında bir yakınlık gözükmemektedir. Anlaşılan Gazzâlî aradığını zaten kelamda bulabilecek durumda değildi.

Kelam ve diğer dinî disiplinler arasında bir hiyerarşinin varlığını kabul etmemiz gerekmektedir. Bu hiyerarşiyi belirlemek bakımından ilk sayılabilecek tespitleri yapan Ebû Hanife'nin tercihi son derece önemlidir. Ona göre, itikadî ve amelî konulardaki tartışmalar arttıktan sonra fıkıh kelimesine ilişkin kullanım da farklılaşmıştır. Nitekim Ebû Hanife dinde fıkıh (el-fikh fi'd-dîn) ve ahkâmı fıkıh (el-fikh fi'l-ahkâm) kavramlarını zikretmektedir. Yine o, 'dindeki fıkıh, ahkâmıdaki fıkıhtan üstündür' tespitine yer vermektedir. Ebû Hanife'nin, 'en üstün fıkıh (efdalü'l-fikh) nedir' sorusuna, 'kişinin Allah'a imanı, farzları (şerâi'i), sünnetleri, hadleri, ümmetin ittifakını ve ihtilafını öğrenmesidir' diye cevap vermesi ve bu cevaba Allah'a iman ile başlamış olması dinî bilgiler içinde bir hiyerarşinin varlığına işaret etmesi bakımından önemlidir.⁵⁰ Yukarıda, kelamın mahiyetine ilişkin fikirlerine yer verdiğimiz Gazzâlî, kelam ve diğer disiplinler arasındaki ilişki üzerine de gerçekten sistematik ve bir o kadar önemli açıklamalar yapmıştır. Gazzâlî öncelikle ilimleri, aklî (tıp, matematik, geometri) ve dinî (kelam, fıkıh, fıkıh usûlü, ilmu'l-hadîs, ilmu't-tefsîr, ilmu'l-bâtın/ilmu'l-kalb ve kötü ahlaktan kalbi temizleme ilmi) olmak üzere ikiye ayırmaktadır. Dinî ve aklî ilimleri ayrıca küllî ve cüz'î olmak üzere ikiye ayıran Gazzâlî, kelamı dinî ilimler içerisinde küllî ilim, diğer ilimleri (fıkıh usûlü, ilmu'l-hadîs, ilmu't-tefsîr) ise cüz'î ilim olarak kabul etmektedir. Küllî ve cüz'î ayrımı üzerine de konuşan Gazzâlî'ye göre, müfessir yalnızca Kitâb'ın anlamını, muhaddis yalnızca hadisın sübût yollarını, fakîh, yalnızca mükellefin fiillerine ilişkin ahkâmı, usûlcü yalnızca şer'î ahkâmın delillerini ele almaktadır. Halbuki, kelamcı en genel şeyi (eammu'l-eşya) yani bütün bir varlığı konu edinmektedir. Kelamın, varlığı nasıl ele aldığı konusunu da değerlendiren Gazzâlî, esasen kelamın, varlığı kadîm ve hâdis olmak üzere ikiye

⁴⁹ el-Gazzâlî, *el-Munkiz*, 95 vd.

⁵⁰ Ebû Hanife, *el-Fikhu'l-Ebsat*, İmam-ı Azam'ın Beş Eseri içinde, İstanbul 1981, 36; bkz. Türçan, *Kelamda Kaynaklık Niteliği Bakımından Kitâb*, İlahiyât, Ankara 2012, 29.

ayırıldığını dile getirmektedir. Ardından kadîmin temel niteliğini (vâcib/varlığı kendinden) ve hâdisin temel niteliğini (mümkün/varlığı bir muhdise ihtiyaç duyan) belirledikten sonra o, hâdisin kadîm bir varlığa ve tabiatıyla alemin bir muhdise ihtiyacı olduğunu ifade etmektedir. Şu halde kadîmin caiz birtakım fiilleri söz konusudur. Alem de kadîmin bu fiilleri arasında yer almaktadır. Onun ötesinde peygamber göndermek ve gönderilen peygamberi mucize ile desteklemek de kadîmin caiz fiilleri arasında yer almaktadır. Dile getirilen bu hususlar aklın tasarruf alanına dair konulardır. Akıl, peygamberin iddia ettiği konularda doğru olduğuna hükmeder ve aklın işlevi sona erer. Bundan sonra akıl ahirete ilişkin konuları tek başına kavrayamayacağını ve onların imkansızlığına da hükmedemeyeceğini, bu hususta peygamber bilgisine ihtiyaç bulunduğunu kabul eder. Aklın tek başına anlayamayacağı hususları şer' bildirmektedir. Genel olarak kelamın konusu bu şekilde anlaşılabilir. İncelemeye en genel şeyden yani varlıktan (mevcûdât) başlayan kelam, tedricen daha ayrıntılı konulara inmektedir. Bu şekilde peygamberin doğruluğu ve Kitâb, Sünnet gibi dinî bilginin temel dayanakları ispat edilmiş olmaktadır.⁵¹

Kelamın diğer dinî disiplinlerle ilişkisi üzerinden yaklaşımlarını sürdürmek isteyen Gazzâlî, kelamın küllî, diğer ilimlerin de cüz'î ilim olduğunu dile getirirken daha belirgin ifadeler tercih etmektedir. Buna göre müfessir, kelamcının konularından yalnızca biriyle yani Kitâb'ın tefsiri ile ilgilenmektedir. Hadisçi de özel bir konuyu, hadisin subût yollarını incelemektedir. Mükellefin fiilleri ile ilgilenen fakîh, bu fiillerin vucûb, hazr ve ibâha açısından şer'in hitabı karşısındaki konumunu belirlemeye çabalamaktadır. Fıkıh usûlü ile ilgilenen usûlcü de kelamın ilgi alanındaki konulardan yalnızca biri ile uğraşmaktadır. Hz. Peygamber'in sözünü (kavlu'r-rasûl) ele alan usûlcü, bahsettiğimiz sözün, ya lafzı ya mefhumu ya da anlamından akıl bakımından anlaşılma ve istinbat yoluyla ahkâma delalet biçimini incelemektedir. Bu sözün doğruluğu da kelamcı tarafından ortaya konulmuştur. Kelam, dinî ilimlere ilişkin temel ilkelerin ispatını üzerine aldığı için söz konusu ilimler arasındaki hiyerarşi bakımından en üstte bulunmaktadır. Cüz'î ilimlere kelamdan inilecektir. Şu halde küllî ilim olmadan cüz'îlere geçiş olamayacaktır. Bu nedenle fakîh, usûlcü, müfessir ve muhaddis olabilmek için öncelikle kelamcı olmalı değil midir, diye sorulabilir. Böyle bir soruyu varsayarak cevap arayan Gazzâlî, kelam tahsilini zorunlu görse bile bazı cüz'î ilimlere ilişkin prensiplerin başka bir ilimde ispat edilebileceğini ve bunlar hakkında taklidî imanın yeterli olabileceğini dile getirmektedir. Şu halde cüz'î ilimlerle ilgilenenler o ilimlerin temel prensiplerinin ispatını üstlenen kelamı öğrenmek zorunda değildir.⁵²

⁵¹ el-Gazzâlî, *el-Mustasfâ min İlmi'l-Usûl*, Fevâtihu'r-Rahamût ile birlikte, I-II, Ta'lik: Şeyh İbrahim Muhammed Ramazan, Dâru'l-Erkâm b. Ebi'l-Erkâm, Beyrut 1994/1414, I, 18-20; Türcan, *Kelamda Kaynaklık Niteliği Bakımından Kitâb*, 38.

⁵² el-Gazzâlî, *el-Mustasfâ*, I, 20-21.

Kelam ve diğer ilimler arasındaki ilişki ve hiyerarşi üzerinde konuşanlardan biri de önemli bir mâturîdî kelamcı olan Bâbertî'dir. Ona göre usûluddin, hem ilimler arasındaki en üstün ilim hem de akıllı bir kimse için en gerekli ilimdir. Bunun nedeni üzerinde duran Bâbertî'ye göre kelam, her ilmin ve her türlü mutluluğun kaynağı olan marifetullahı yani Allah'ın tanınmasını öncelikle konu edinmektedir. Çünkü insanlar ve cinler marifetullah için yaratılmıştır. Nitekim Kur'an'ın tercümanı İbn Abbas, "İnsanları ve cinleri bana ibadet etsinler diye yarattım"⁵³ ayetini 'beni tanısinlar/bilsinler' diye tefsir etmektedir. Ayrıca Hz. Peygamber, marifetullahı en büyük ilim olarak tanımlamaktadır.⁵⁴ İlmin şerefi malumun şerefi ile bilinecektir. Allah, varlığın en yücesi olunca onu bilip tanımak da tahsil bakımından en önemli ve en gerekli şey olarak ortaya çıkmaktadır.⁵⁵ Marifetullah konusundaki yaklaşımlarını devam ettiren Bâbertî, Allah'ın bilinmesine ilişkin farklı tutumları değerlendirmektedir. Buna göre Haşevîler, Allah'ı bilmenin vacip olmadığını iddia etmektedir. Yine onlar, nasları esas alan bir itikadı vacip görürler. Tasavvuf ehli ise marifetullahı riyâzât, vâridât ve kalbin tasfiyesine bağlamışlar ve aklın bilmediğine ancak bu şekilde ulaşılabileceğini öne sürmüşlerdir. Yani onlar marifetullahın ancak zevkle kavranacağını dile getirmiş olmaktadırlar. İsmailîlere göre de Allah'ın bilgisine ancak masum bir imamın öğretmesi ile ulaşılabilecektir. Kelamcılara göre, Allah'ın bilinmesi ancak nazar ve istidlal ile gerçekleştirilebilir. Çünkü Allah'ın bilinmesi zarurî olmayıp bunun için delil gerekmektedir. Kitap ve Sünnet'ten alınan naklî delil, Allah'ın varlığı ve nübüvvet bakımından bir fer'dir. Şu halde usûl için naklî delil ile istidlalde bulunmak mümkün değildir. Bu konularda naklî delilin de doğruluğunu gösteren aklî delil ile istidlalde bulunmak gerekmektedir. Allah'ın varlığı hakkında alemin imkânı ve hudûsu ile istidlalde bulunmak söz konusudur. Dile getirilen istidlal şeklinin Kur'an'da birçok örneği mevcuttur. Yine Kur'an'da geçtiği üzere Hz. İbrahim,⁵⁶ Hz. Nuh,⁵⁷ Hz. Musa,⁵⁸ usûluddin konusunda kavimlerine karşı mücadele etmişler ve aklî istidlali kullanmışlardır.⁵⁹ Bunun yanında Hz. Peygamber de tevhid, nübüvvet ve mead konusunda aklî istidlalde bulunmuştur. Nahl Suresi 125. ayet, Hz. Peygamber'e Rabb'inin yoluna hikmet ve güzel öğütle davet etmeyi, ayrıca inanmayanlarla en güzel biçimde mücadele etmeyi emretmektedir. Bâbertî ayette yer alan hikmetin burhân ve hüccet olduğunu dile getirmektedir. Dolayısıyla burhân ve hüccete dayalı davet Hz. Peygamber'e emredilmiş olmaktadır. İnanmayanlara karşı gerçekleştirilecek mücadele de furû'daki mücadele değildir.

⁵³ Zâriyat, 51/56.

⁵⁴ Bkz. Rebi' b. Habib, *el-Câmiu's-Sahih Musnedu'l-İmam Rebi' b. Habib*, I-IV, Tahkik: M. İdris-Aşur b. Yunus, Dâru'l-Hikme, Beyrut 1415, III, 311.

⁵⁵ el-Bâbertî, *Şerhu Akideti Ehli's-Sunne ve'l-Cemâa*, 19-20.

⁵⁶ Bakara, 2/258; En'am 6/76, 83.

⁵⁷ Hud, 11/32.

⁵⁸ Şuara, 26/78.

⁵⁹ el-Bâbertî, *Şerhu Akideti Ehli's-Sunne ve'l-Cemâa*, 32.

Çünkü mücadele edecek kimseler şeriatin aslını inkar etmektedirler. Şu halde söz konusu mücadele tevhid ve nübüvvetle ilgilidir.⁶⁰

Bâbertî'ye göre usûluddin hususunda aklî istidlalde bulunmak ve bu yolla şüpheleri ortadan kaldırmaya çalışmak, masum peygamberlerin mesleğidir.⁶¹ Kelam, barındırdığı itikadî hükümler yanında daha ziyade bir yöntem olarak değerlendirilebilecektir. Yine kelam ilk dönemden itibaren hem itikadî hükümler hem de dinin diğer hükümleri bakımından güçlü bir anlama çerçevesi inşa etmek istemiş ve bu çerçeve devam eden süreçte belirli bir perspektif olarak ortaya çıkıp gelişmiştir. Sözü edilen perspektifi kelam dışında başka bir dinî disiplinin inşa etmesi ve bunu esas bir misyon olarak benimsemesi mümkün değildir.

Kelamın caiz olmadığını öne süren kimselere karşı, onun vazgeçilmez nitelikte olduğunu dile getiren ve mahiyetine ilişkin etkili tanımlamalar geliştiren Câhız (ö. 235/869), kelamın sağlam bir yapı, bitip tükenmek bilmeyen büyük bir hazine olduğunu ifade etmektedir. Ona göre her şeyin eksikliğini fazlasını belirlemede bir kriter olan kelam, aynı zamanda her bir sanat/ilim için bir ölçü ve her bir ifade açısından da bir bağdır. Kelam, her şeyin temizini ve kirlisini ortaya çıkaran bir süzgeç gibidir. Her ilim ehli ona muhtaçtır. Yine kelam, akıllara katkı sağlama konusunda, aklın ruha ve ruhun da cesede kazandırdığına benzer bir şey kazandırmaktadır.⁶² Câhız, kelamın fonksiyonu hakkında daha açık ifadeler de tercih etmektedir. Buna göre kelamdan daha büyük ve önemli bir şey yoktur. Çünkü kelam olmasaydı, Allah'ın rubûbiyeti sabit olmaz, Peygamber için bir delil bulunmaz, delil ve şüphe, delil ve delil diye bilinenler arasında bir fark kalmazdı. Yine cemaat ve firkat yani cemaatten ayrılma, Sünnet ve bid'at (muhafeft) ancak kelamla bilinebilecektir.⁶³ Bunun ötesinde aklın belirleyiciliğine olabildiğince inanan Câhız, bütün bir Müslüman dinî kültürün ve dinî disiplinlerin kelam yoluyla belirlendiğini, kelam tarafından belirlenen çerçevenin esas alındığını, özellikle Mu'tezile kelamını öne çıkararak ve Müslüman dinî kültürün genel tavrını belirlemek bakımından Hadisçilerin tutumlarının altını çizerek dile getirmektedir. Ona göre Hadisçiler, hadislerin anlaşılması konusunda yetenekli kimseler değildir. Nitekim Câhız'a göre hadislerden bir kısmı merdûd olduğu gibi bir kısmı da te'vile ihtiyaç gösterir niteliktedir. Hatta diğer bir kısmı ise kabileler tarafından uydurulmuştur. Ancak Hadisçiler bunları birbirinden ayıracak güçte değildirler. Câhız, söz konusu tespiti, "Şayet Kelamcılar olmasaydı avam kandırılır, helak

⁶⁰ el-Bâbertî, *Şerhu Akîdeti Ehli's-Sunne ve'l-Cemâa*, 33-34; Türcan, "Bâbertî'nin Kelama Bakışı-Ebû Hanîfe'nin Etkisi Bağlamında Bir Değerlendirme", Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Sayı: 30, Konya 2010, 16.

⁶¹ el-Bâbertî, *Şerhu Akîdeti Ehli's-Sunne ve'l-Cemâa*, 33-34.

⁶² el-Câhız, Ebû Osman Amr b. Bahr, *Resâilu'l-Câhız*, Mektebetu'l-Hilal, Beyrut 1987, 53-54; ayrıca bkz. Ali Ebû Mulhim, (Resâilu Câhız'a yapılan takdimden), *Resâilu'l-Câhız*, Mektebetu'l-Hilal, Beyrut 1987, 8-9.

⁶³ el-Câhız, *Resâilu'l-Câhız*, 54.

olurdu. Mu'tezile de olmasaydı, Kelamcılar helak olurdu"⁶⁴ ifadeleriyle sonlandırmaktadır. Bu ifadelerde kelama ve Kelamcılara karşı olumsuz nitelermelerde bulunan Hadisçiler için abartılı bir tutumun geliştirildiğini görmek mümkün olmakla birlikte, Câhız esasen kelamcı bakışın dini ve dine ilişkin bütün bir kültürel yapıyı bütünlüklü ve başarılı bir şekilde değerlendirme yeteneğine sahip olduğunu ve bunun yerini başka bir disiplinin de alamayacağını, kelam kültürünün vazgeçilmez bir perspektif olduğunu dile getirmektedir.

Hadisçiler ve Kelamcılar arasındaki çekişme üzerinden ele alındığında daha da anlam kazanacak bir haberi, İbnu'l-Murtazâ (ö. 840/1437), Ebu'l Huseyn el-Hayyat (ö. 300/913)'tan nakletmektedir. Buna göre, Hint meliki, Harun Reşid (ö. 193/809)'e mektup yazarak, kendilerine İslam'ı öğretmek için bir kişiyi göndermesini istemiş, Harun Reşid de güçlü bir hadisçiyi göndermiş ve ona, 'sana büyük bir alim gönderiyorum' diye mektup yazmıştır. Hint kralının yanında yer alan bir kişi gelen kimsenin kelam ehlinde olması korkusu ile onu araştırmak için gizlice birini göndermiş, o da yolda rastladığı kimsenin hadisçi olduğunu anlayınca, geri dönmüş ve kendisini gönderen kişi de buna fazlasıyla sevinmiştir. Hadisçi, Hint melikine ulaşınca yanındaki hintliyle ve ülkenin alimleri ile bir araya gelmiştir. Hintli, dininin hak olduğuna delilin nedir, diye sormuş, hadisçi, bize Sufyan es-Sevrî (ö. 161/778) şu şekilde nakletti, Şu'be (ö. 160/776) şöyle nakletti ve İbn Avn (ö. 151/768) şöyle bahsetti, diye cevap verince, hintli sessiz kalmıştır. Artık hadisçi, hintlinin istediği noktaya gelmiştir. Hintli ona, peygamberinin nübüvvet iddiasına ilişkin sana ulaşan bu rivayetlerin doğru olduğunu nereden biliyorsun, diye sorunca, hadisçi de 'Muhammed Allah'ın Rasulü'dür' (Fetih, 48/29) ayetini okumuştur. Hintli ona, 'Bu sözün Allah'tan olduğunu nereden biliyorsun, belki onu efendin uydurmuştur' diye karşılık verince, hadisçi ne diyeceğini bilememiş ve susmuştur. Melik, ona izin vererek, Harun Reşid'e durumu bildiren bir mektup yazmış, 'gönderdiğin kişi bizim istediğimiz şeyi vermedi, bize İslam'ın aslını açıklama yeteneği olan bir kelamcı gönder' demiş, hadisçi de Harun Reşid'e ulaştığında, bir kelamcı istediklerini dile getirmiştir. Bunun üzerine Ebû Halde bulunmuş ve ona 'münazarada kendine güveniyor musun' denilince o, 'ben bunu başarırım inşaallah' diye karşılık vermiştir. Bundan sonra Harun Reşid, Ebû Halde'yi Hint melikine göndermiş ve mektupta da kelamcı birini gönderdiğini yazmıştır. Kelamcı yoldayken, melikin yanındaki hintli onu kontrol edecek birini göndermiş, o kişi gelen kimsenin bir kelamcı olduğunu anladığında melike ulaşmadan önce onu zehirleyerek öldürmüştür.⁶⁵ Yer verdiğimiz hikaye, güçlü bir mu'tezilî kaynaktan yer almakla birlikte içerik olarak kelamın işlevini, kelam karşıtlığının barındırdığı sorunları ve bu karşıtlığın kelamî tutum karşısındaki yetersizliğini ifade etmesi bakımından önemlidir. Çünkü sözünü ettiğimiz kelam karşıtlığı, mu'tezilî kelamı aşarak önemli ölçüde sünnî kelamı da hedef almıştır. Onun ötesinde ve belki de en

⁶⁴ el-Câhız, *Kitâbu'l-Hayevân*, I-VIII, Tahkik: Abdusselam Muhammed Harun, Matbaatu Mustafa el-Bâbî el-Halebî, (Mısır) 1965, IV, 289.

⁶⁵ İbnu'l-Murtazâ, 58-59.

önemlisi yukarıdaki hikaye kelamın, dinî kültürü kavramak için diğer disiplinlere kıyasla daha elverişli bir yapıda olduğuna da işaret etmektedir.

Kelam, Müslüman dünyada ilk dönemlerden itibaren en güçlü ilim adamları eliyle geliştirilerek inşa edilmiş, ders halkalarında öğrencilere öğretilmiş, eserler yoluyla da sonraki nesillere aktarılmıştır. Mâtürîdî Kelamcıları arasındaki hoca-talebe ilişkisi tarihî bakımdan takip edilecek niteliktedir.⁶⁶ İbn Haldûn (ö. 808/1406), *Mukaddime*'de kelam ilmine ayırdığı başlık altında kelamın özellikle eş'arî kelamının gelişimini, eş'arî Kelamcıları arasındaki hoca-talebe ilişkisini, kelama ilişkin yazılan eserleri de yer yer zikrederek belli bir hiyerarşi içinde ele almaktadır.⁶⁷ Konunun sonuna doğru İbn Haldûn, kelam ve felsefe arasındaki tartışmalara kısaca değinerek, felsefî iddialara verilen kelamî cevapları öğrenmek isteyenlerin Gazzâlî'ye ve Râzî (ö. 606/1209)'ye başvurmaları gerektiğini ve onların kitaplarını okumak zorunda olduklarını ifade etmektedir. Çünkü bu güçlü iki ilim adamı önceki Kelamcıların üslûbundan farklı bir üslûp denemiş olsalar bile kelamın ve felsefenin konularını kendilerinden sonraki Kelamcıların yaptığı gibi birbirine karıştırmamışlardır.⁶⁸ Kelama ilişkin tespitlerini kelamın öğretilmesi konusundaki ifadeleri ile devam ettiren İbn Haldûn, kendi dönemindeki öğrenciler için kelam öğretimini bir gereklilik olarak görmemektedir. Ona göre artık bid'atçilerin etkisi azalmıştır. Mevcut Ehl-i Sünnet imamlarının yazdığı eserler de yeterlidir. Kelamın öğretimi konusunda belli ölçüde olumsuz tutum takıyan İbn Haldûn, esasen kelamın mahiyeti, işlevi ve gerekliliği konusunda birtakım tereddütler yaşamaktadır. Bu bağlamda İbn Haldûn, Cuneyd el-Bağdâdî (ö. 297/909)'den bir habere yer vermektedir. Cuneyd el-Bağdâdî, bir topluluğun yanından geçerken o topluluğun kimler olduğunu sormuş ve onların, Allah'ı her türlü eksik sıfatlardan tenzih eden kimseler olduğu söylenince Cuneyd el-Bağdâdî, "Eksikliğin imkansız olduğu yerde eksikliği reddetmeye çalışmak eksiklikler" diye karşılık vermiştir. Bu haberi dile getiren İbn Haldûn daha sonra kelamın öğrenciler ve kimi insanlar için gerekli olabileceğini de öne sürerek, Ehl-i Sünnet'in itikadî iddialarını benimseyen kimselerin bu iddialara ilişkin delilleri bilmemesini hoş görmemektedir.⁶⁹ Netice olarak İbn Haldûn'un kelam öğretimi lehine bir tavrı benimsediği kabul edilebilir.

Müslüman dünyanın ilk zamanlardan itibaren hiç ihmal etmeden ve önemli ölçüde değerini sorgulama ihtiyacı duymadan devam ettirdiği bir öğretim faaliyeti olarak karşımızda duran kelam öğretimi, tarihindeki en sistematik dönemini belki de Nizamiye medreseleri ile yakalamıştır. Nizamiye medreseleri eğitim-öğretim işleri yanında şîî/bâtınî düşüncenin yayılmasını engellemek ve eş'arî/şâfiî

⁶⁶ Özen, Şükrü, "Mâtürîdî", DİA, Ankara 2003, XXVIII, 146-147.

⁶⁷ İbn Haldûn, *Mukaddimetu İbn Haldûn*, Matbaatu Mustafa Muhammed, (Mısır) (tarih yok), 458 vd.

⁶⁸ İbn Haldûn, 465-466.

⁶⁹ İbn Haldûn, 467.

düşüncenin gelişmesini ve kökleşmesini sağlamak için kurulmuştur. Şii/bâtîni düşünce Müslüman dünyayı bu arada Büyük Selçukluları tehdit ettiğinde, bu tehlide karşı kelamî niteliği ağır basan bir eğitim-öğretimin öne çıkarılması, bunun da büyük bir bütçe ile gerçekleştirilmesi,⁷⁰ fert ve toplum hayatında itikadî zeminin inşa edilmesi bakımından kelamın ne ölçüde gerekli olduğunu ve kelam-siyaset arasında da kolay fark edilen bir ilişkinin bulunduğunu göstermektedir. Nizamiye medreselerinde Cuveynî (ö. 478/1085), Gazzâlî gibi önemli Kelamcılar ders vermişlerdir. Öyle ki, Nişabur Nizamiye medresesi özel olarak Cuveynî için inşa edilmiştir.⁷¹ Hocası Cuveynî'nin vefatından sonra, Ehl-i Sünnet itikadî tutumu bakımından önemli bir tehlike olarak ortada bulunan bâtinî yaklaşımların dinî-aklî düzeyde engellenmesi için elverişli bir kişilik olan Gazzâlî, Nizamiye medresesine müderris tayin edilmiş, burada daha ziyade kelamî kimliği ile ders vermiş, kitap telif etmiş ve felsefi/bâtîni tavırlara karşı dinî-aklî cevaplar geliştirmiştir.⁷² Bütün bunlar bilinen tarihî gerçekler olmakla birlikte Gazzâlî, kelama ilişkin daha özel bir şeyden söz ederek, kelam eğitimi alacak öğrencinin nitelikleri üzerinde durmaktadır. Onun bu yaklaşımı belki de kelamın hem mahiyeti hem de diğer dinî disiplinler arasındaki yeri ve işlevi bakımından özenle değerlendirilmesi gereken bir tutum olarak gözükmektedir. Öncelikle Gazzâlî her yerde bid'atçıların ortaya çıkabileceğini ve bu bid'atçıları engelleyecek Kelamcılarının bulunması gerektiğini kabul etmektedir. Sözü edilen engellenmenin de ancak kelam tedrisi ile mümkün olabileceğini ifade eden Gazzâlî, bir çekincesini dile getirmektedir. Ona göre kelam, tefsir ve fıkıh gibi herkese okutulmamalıdır. Gazzâlî'nin meşhur yaklaşımına göre fıkıh gıda, kelam ise ilaç gibidir. Gıdanın bir zararı olmadığı halde ilacın zararı olabilmektedir. Kelam öğrencileri için birtakım şartlar öne süren Gazzâlî, böylece belki daha önce kimsenin benimsemediği bir yaklaşımı benimsemiş ve kelamın diğer dinî disiplinlerden belli ölçüde farklı olduğunu tekrar itiraf etmiştir. Ona göre kelam eğitimi alan bir öğrenci yalnızca bu ilimle ilgilenmeli ve kelama harf olmalıdır. Gazzâlî, bu ilimde yetkinliğe ulaşabilmek için başka işlerle meşgul olmamak gerektiğini düşünmektedir. Kelam öğrenmek için gerekli olan bir başka şart ise zeka, kuvvetli kavrayış ve ifade gücüdür. Çünkü zeki olmayan ve geç anlayan kimsenin kavrayışından ve delillerinden yararlanılamaz. Öyle ki, kelamın ona zarar vermesinden dahi korkulur. Son bir şarttan söz eden Gazzâlî'ye göre, kelamla uğraşan öğrencinin tabiatında doğruluk (salah), dindarlık ve takva bulunmalı, heva ve hevesleri ona hakim olmamalıdır. Çünkü fasık kimseler en küçük şüphe ile dinden uzaklaşırlar. Böyle bir şüphe onlarla dünyevî menfaatler arasındaki engeli ortadan kaldırır. Şu halde onlar, şüpheyi gidermek için çaba sarf etmedikleri gibi teklifin zorluklarından kurtulmak için bu şüpheleri bir ganimet

⁷⁰ Özaydın, Abdülkerim, "Nizâmiye Medresesi", DİA, İstanbul 2007, XXXIII, 189-191.

⁷¹ Abdulazîm ed-Dîb, "Cüveynî", DİA, İstanbul 1993, VIII, 141.

⁷² Çağrıçı, Mustafa, "Gazzâlî", DİA, İstanbul 1996, XIII, 491; bkz. Goldziher, Ignaz, *İslamda Fıkıh ve Akaid*, Çeviri: İlhan Başgöz, Ardıç Yayınları, Ankara 2004, 208-209.

olarak dahi kabul edebilirler. Sonuç olarak bu tür öğrencilerin yıktıkları yapıtlarından daha fazla olabilir.⁷³

Mısır'da yani Ezher'de ve İran'da tarihî süreç irdelendiğinde kelam öğretiminin sürdürüldüğünü hatta buna fazladan önem verildiğini görmekteyiz.⁷⁴ Osmanlı medreselerinde kelam öğretiminin güçlü bir şekilde verildiğini,⁷⁵ hatta Osmanlı toplumundaki din kültürünün özellikle kelam ağırlıklı olduğunu biliyoruz. Curcânî (ö. 816/1413)'nin *Şerhu'l-Mevâkıf ve Hâşiyetu't-Tecrîd*'i Osmanlı'da en fazla bilinen ve üzerinde çalışılan kitaplardır. Fatih, Sahn-ı Seman medreselerini yaptırdıktan sonra her iki kitabın okutulmasını vakfiyesine şart olarak koydurmuştur.⁷⁶ Ancak Osmanlı toplumundaki dinî tutumun oluşumu açısından büyük ölçüde etkin olan kelam kültürünün Anadolu'ya taşınmasında daha önce de kelama ilişkin tercihlerine başvurduğumuz Bâbertî'nin önemli bir katkısı söz konusudur. Miladî 1312 yılında Bayburt'ta doğmuş olan Bâbertî, Mısır'a giderek tahsilini orada tamamlamış ve yine Mısır'da bilimsel çalışmalarını sürdürmüştür. Döneminin en önemli hanefî/mâtürîdî Fakihlerinden ve Kelamcılardan olan Bâbertî, başta meşhur kelamcı Curcânî olmak üzere Molla Fenârî (ö. 834/1430), Şeyh Bedreddin (ö. 820/1417), Hacı Paşa (ö. 827/1424) gibi güçlü ilim adamlarını yetiştirmiş, kelamın yanı sıra başka ilim dallarında kitaplar telif etmiş, aynı zamanda tasavvufla da ilgilenmiştir.⁷⁷ Bâbertî'nin yazmış olduğu kelam kitapları yanında ilim ve kültür hayatında son derece etkin olan öğrencileri de hanefî/mâtürîdî kelamının Osmanlı-Türk toplumuna taşınmasında önemli katkı sağlamışlardır. Bu konuda öncelikle Bâbertî'nin belki de en önemli öğrencisi Molla Fenârî'yi takip etmek gerekecektir. O, Bâbertî'den hanefî/mâtürîdî kelam geleneğini aldığı gibi bir diğer hocası Cemaleddin Aksarâyî (ö. 791/1388-89) üzerinden Fahreddin Râzî (ö. 606/1210)'ye yani eş'arî kelam kültürüne ulaşmıştır. Yine Molla Fenârî'nin tasavvufî bir yaklaşımının bulunduğu ve bu konuda hocası Bâbertî'nin de etkili olduğunu kabul etmemiz gerekmektedir. Osmanlı dinî kültürünün önemli figürlerinden olan Molla Fenârî'nin yaklaşımı öğrencisi Molla

⁷³ el-Gazzâlî, *İhyâu Ulûmi'd-Dîn*, I, 99.

⁷⁴ Vollers, K., "Ezher", Milli Eğitim Bakanlığı İslam Ansiklopedisi, I-XIII, Eskişehir Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi 1997, IV, 437; Nasr, Seyyid Hüseyin, *Modern Dünyada Geleneksel İslam*, Çeviri: Sara Büyükduru, İnsan Yayınları, İstanbul 2012, 172.

⁷⁵ Uzunçarşılı, İsmail Hakkı, *Osmanlı Devletinin İlmiye Teşkilatı*, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara, 1965, 39 vd; İzgi, Cevat, *Osmanlı Medreselerinde İlim*, I-II, İz Yayıncılık, İstanbul 1997, I, 78.

⁷⁶ Uzunçarşılı, 25.

⁷⁷ İbn Kutluboğa, Ebu'l-Adl Zeyneddin Kasım, *Tâcu't-Terâcim fî Tabakâti'l-Hanefiyye*, Matbaatu'l-Anî, Bağdad 1962, 66; ez-Ziriklî, Hayreddin, *el-A'lâm Kâmûsu Terâcim li Eşheri'r-Ricâl ve'n-Nisâ mine'l-Arab ve'l-Musta'rebîn ve'l-Musteşrikîn*, Dârü'l-İlm li'l-Melâyîn, Beyrut 1995, VII, 42; el-Leknevî, Ebu'l-Hasenât Muhammed Abdulhay, *Kitabu'l-Fevâidi'l-Behiyye fî Terâcimi'l-Hanefiyye*, Matbaatu's-Saâde, (Mısır) 1324, 196; Serkîs, Yusuf, *Mu'cemu'l-Matbûati'l-Arabîyye ve'l-Muarraba*, Matbaatu Serkîs (Mısır), 1928/1346, 504; Aytakin, Arif, "Bâbertî", DİA, İstanbul 1991, IV, 377-378.

Yegân (ö. 865/1436) aracılığı ile Osmanlı kelamının en önemli ismi Hızır Bey (ö. 863/1459)'e taşınmıştır. Hızır Bey, *Kasîde-i Nûniyye*'yi kaleme almakla birlikte, kelam kültürü bakımından asıl etkinliğini yetiştirdiği öğrencileri ile ortaya koymuştur. Hayâlî (ö. 875/1470), Hocazâde (ö. 893/1488), Kestellî (ö. 901/1495) gibi Osmanlı-Türk toplumunun önemli Kelamcıları, Hızır Bey'in öğrencileri arasında yer almaktadır. İlk olarak İznik medresesinde doğup Molla Fenârî eliyle Bursa ve çevresine yayılan dinî/kelamî bakış, İstanbul'un fethinden sonra Fatih medresesinde gelişme imkanı bulmuş, ayrıca şerh ve haşiyeler yazılmak suretiyle kelam çalışmaları devam ettirilmiştir. Hızır Bey'in oğlu ve öğrencisi Sinan Paşa (ö. 891/1486), Molla Lutfî (ö. 908/1494)'yi Molla Lutfî, Kemalpaşazâde (ö. 940/1534)'yi Kemalpaşazâde de Ebu's-Suûd Efendi (ö. 982/1574)'yi öğrenci olarak yetiştirmiştir. Böylece Osmanlı-Türk toplumunda Bâbertî'nin doğrudan ve dolaylı etkisi ile başlayan dinî/kelamî kültür yerleşme imkanı bulmuş ve belli ölçüde tasavvufla karışarak günümüze kadar gelebilmiştir.⁷⁸ Şu halde denilebilir ki, "Kelamın mahiyetine, konusuna, gayesine yönelik olarak Ebû Hanife ile başlayan ve Bâbertî ile devam ettirilen yaklaşımlar, Bâbertî'nin öğrencileri ve kelama ilişkin eserleri ile ileriye taşınmış, belki de kelama dönük bu güçlü vurgu ve kelamın dogmatik alanı kapatıp düşünsel dünyayı önemli ölçüde belirlemesi, klasik dinî kültürün kökleşip yaygınlaşmasını ve düşünsel dünyanın dinî ekseninde gelişmesini beraberinde getirmiştir. Öyle ki, Bâbertî'nin öğrencileri ve onları takip eden Türk Kelamcılar eliyle uyarlanan hanefî/mâturîdî çizgi Osmanlı-Türk toplumunu dinî-kültürel bakımdan inşa etmiştir."⁷⁹

Yukarıdaki tespitler, kelamın geçmişte ve dolayısıyla günümüzde toplumumuzu ne kadar derinden etkileyip belirlediğini, öğretiminin nasıl yapıldığını ve kelamı hangi ölçüde bir ciddiyetle ele alıp incelememiz gerektiğini göstermesi bakımından önemlidir. Ancak kelamın Müslüman-Türk toplumundaki ya da Müslüman dinî disiplinler arasındaki ağırlığını kavramak için tarihî seyrini, sosyo-kültürel hayattaki ve eğitim-öğretimdeki yerini ayrıca değerlendirmek gerekmektedir. Bundan önce, özellikle belli bir sürecin sonunda Osmanlı toplumunun kelam öğretimi ve buna bağlı düşünsel/felsefî disiplinlerle ilişkili olarak yaşadığı olumsuz tavrı, bu tavrın sonuçlarını, dönemi belki de en iyi değerlendiren Katip Çelebî (ö. 1067 /1657)'nin meşhur tespiti ile ele almak ve kelamın dinî-sosyo/kültürel hayattaki etkisini tekrar hatırlamak yerinde olacaktır.

⁷⁸ Görgün, Tahsin, "*Cemaleddin Aksarayî*", DİA, İstanbul 1993, VII, 308; Aydın, İbrahim Hakkı, "*Molla Fenârî*", DİA, İstanbul 2005, XXX, 245; Babinger, Franz, "*Hızır Bey*", Milli Eğitim Bakanlığı İslam Ansiklopedisi, I-XIII, Eskişehir 1997, V/1, 471; Özervarlı, M. Said, *Kelamda Yenilik Arayışları 19. Yüzyıl Sonu – 20. Yüzyıl Başı*, İsam Yayınları, İstanbul 2008, 24-25; bkz. Bolay, Süleyman Hayri, *Osmanlılarda Düşünce Hayatı*, Akçağ Yayınları, Ankara 2005, 134; Türcan, "*Bâbertî'nin Kelama Bakışı-Ebû Hanife'nin Etkisi Bağlamında Bir Değerlendirme-*", 18-19.

⁷⁹ Türcan, "*Bâbertî'nin Kelama Bakışı-Ebû Hanife'nin Etkisi Bağlamında Bir Değerlendirme-*", 19.

Böylece biz, kelamın felsefî bilgiyi beraberinde getirmesinden hareketle dinî bilginin beşerîleşmesini ve aklıleşerek hayata katılmasını ne ölçüde sağladığını, ihmal edildiğinde de dinî bilginin bundan ne ölçüde mahrum kalarak din ve toplum arasında ne türlü bir açmazın ortaya çıktığını tekrar görme fırsatını yakalamış olacağız.

Katip Çelebî, Osmanlı ilim geleneği içinde kelam kültürünün hangi döneme kadar ne ağırlıkta yer aldığını dile getirdikten sonra ortaya çıkan olumsuzlukları eğitim sisteminde kelam kültürünün geriye itilmiş olmasına dayandırmaktadır: “Müslümanlar için varlıkların gerçeğini bilmek önemlidir diye Emeviler ve Abbasoğulları devirlerinde evâ’il kitaplarını çevirip Arapçaya döndürdüler. Yaratılışları sağlam ve akılları başlarında olan, doğru düşünen kimseler bunları her devirde okuyarak elde edip öğrenmekten geri kalmadılar. Kitap yazmak ve gerçeği araştırmak alanında hikmet ve şeriatin arasını bulup birleştiren ve gerçeği araştıranların eserleri her çağda ün kazandı, itibar gördü ve geçerli oldu. İslam bilginlerinden ve hakikati araştıranlardan İmam Gazzalî ve İmam Fahreddin Râzî ve büyük bilgin Adudüddin İcî ve onların izinden gidenler Kadı Beyzâvî ve ulu bilgin Şîrâzî ve Kutbuddin Râzî ve yine büyük bilgin Sadüddin Taftâzânî ve Seyyid Şerif Cürcânî –ulu Tanrı hepsine rahmet etsin- ve onların yolundan gidenlerden allame Celâleddin Devvânî ve öğrencileri gerçeği bulma ve inceleme konağına ulaşıp tek bir konuda kalmadılar. Lâkin nice boş kafalı kimseler İslamîliğin başlangıcında bir maslahat için ortaya konan rivayetleri görüp cansız taş gibi –akıllarını kullanmadan- salt taklit ile donup kaldılar. Aslını sorup düşünmeden redd ve inkar eylediler. Felsefe ilimleri diye kötileyip yeri göğü bilmez cahil iken bilgin geçindiler. Onlar Allah’ın göklerde ve yerdeki o muazzam milk ü saltanatına, Allah’ın yarattığı herhangi bir şeye, belki ecellerinin yaklaşmış olduğuna da bakmadılar tehdidi kulaklarına girmedi. Yere ve göklere bakmayı öküz gibi göz ile bakmak sandılar. Ulu Osmanlı devletinin ilk çağlarından Sultan Süleyman Han zamanına gelinceye dek hikmet ile şeriat ilimlerini uzlaştıran gerçek araştırmacılar ün almışlardı. Ebülfeth (Fâtih) Sultan Mehmed Han Medaris-i Semaniye’yi yaptırıp kanuna göre iş görülüp okutulsun diye vakfiyesinde yazmış ve Haşiye-i tecrîd ve Şerh-i mevâkif derslerinin okutulmasını bildirmişti. Sonra gelenler bu dersler felsefiyâttır diye kaldırıp Hidâye ve Ekmel derslerini okutmayı akla uygun gördüler. Yalnız bunlarla yetinmek akla uygun olmadığı için ne felsefiyât kaldı ne Hidâye kaldı ne Ekmel. Bununla Osmanlı ülkesinde ilim pazarına kesat gelip bunları okutacak olanların kökü kurumaya yüz tuttu. Kimi kıyıda köşede Doğu-Anadolu’da yer yer kanuna göre ders gören öğrencilerin daha başlangıçta olanları İstanbul’a gelip büyük tafra satar oldular. Onları görüp kimi kabiliyetli olanlar zamanımızda hikmet öğrenmek istediler. Fakir de yoklama ve ders okutma sırasında istidadı olan öğrencileri, Sokrat’ın Eflatun’u heveslendirdiği gibi, varlıkların gerçeğini araştıran bilimi öğrenmeleri için heveslendirdim, bu risalede de öğüt ve hepsine nasihat olsun diye birkaç madde alıp söyledim. Tâ ki mutlak ilim adına olanı elden geldiğince öğrenmeye çalışsınlar,

elbette bir yerde lâzım olur, zararı olmaz. Kötüleyip inkar eylemeyeler. Zira bir şeyi inkar o nesneden uzak ve yoksul kalmaya yol açar.”⁸⁰

Yukarıda Katip Çelebi'nin şikayet ettiği bu tutum, esasen bizim dinî kültür tarihimizin ya da eğitim tarihimizin yabancı olduğu bir tutum değildir. İlim ehli insanlar arasında benzer fikir ayrılıkları yaşandığı gibi zaman zaman idareciler de siyasî gerekçelerle bile olsa fikrî/felsefî ve kelimî yaklaşımların gelişiminden rahatsızlık duymuşlar ve bu yaklaşımları eğitim sisteminden uzaklaştırmaya çalışmışlardır. Hatta bu, kimi zaman felsefî ve kelimî yaklaşımlara karşı olan idarecinin şahsen benimsediği dinî ve siyasî tutuma bağlı olarak gelişebilmiştir. Devamında ise şartlar desteklediği sürece bu dinî/siyasî tutum, Müslüman toplumun dinî bir tercihi denebilir ve ayrıca eğitim-öğretim faaliyetleri de yine genel siyasî yapının bir parçası olarak görülebilmektedir. Din ve felsefe arasındaki karşıtlık ve devam eden süreçteki çatışma, esasen anlaşılabilir niteliktedir. Bu, İslam'ın dışındaki dinlerin ana yapısı bakımından da kolayca kabul edilebilecektir.⁸¹ İlk dönem Müslüman toplumun ve siyasîlerin konuya ilişkin tercihleri bilinmekle birlikte Türk idarecilerin ilgili konudaki tercihi de ayrıca değerlendirilmelidir. Büyük Selçukluların,⁸² Gazneli Mahmud (ö. 421/1030)'un,⁸³ ayrıca Selahaddin Eyyubî (ö. 589/1193)'nin⁸⁴ az önce ifade edildiği üzere Osmanlıların bir dönemden sonra felsefî ve kelimî bakışa karşı geliştirdikleri yaklaşım tarihen kayıtlıdır. Sözü ettiğimiz siyasî yaklaşımların toplum üzerindeki etkisini ve bu etkinin günümüze kadar uzanan şeklini bugün de takip etme imkanına sahip bulunmaktayız. Geçmişte olduğu gibi günümüz Müslüman toplumlarında ve bu arada Türkiye'de de doğrudan ilahiyat eğitimi ile ilgili olan bazı kişiler bile felsefî ve kelimî bakışa mesafeli durmaktadır. Bunun geçmişten gelen bir tutum olduğunu ve sonuçlarının da tıpkı Katip Çelebi'nin tespitindeki gibi olduğunu kavramak zor değildir.

Felsefe ve kelimî karşıtlığı daha ziyade nasların belirlediği dinî tutum ve tavırların güçlenmesi ile bir döngü olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu karşıtlık üzerinden gelişen tartışmaların sonraki dönemlerde de bu şekilde devam edeceğini, felsefî ve kelimî bakışın baştan itibaren yaşadığı meşrûiyet probleminin bir sonuca bağlanamayacağını bir ölçüde öngörmek mümkündür. Öte yandan modern dönemdeki şekli ile tarikat türü yapılanmaların ve siyasî hedeflerini dinî referansları

⁸⁰ Katip Çelebi, *Mizanü'l-Hakk*, Yayına Hazırlayan: Orhan Şaik Gökyay, Kervan Kitapçılık, İstanbul 1980, 20-21.

⁸¹ Ülken, Hilmi Ziya, *Uyanış Devirlerinde Tercümenin Rolü*, Türkiye İş Bankası Yayınları, İstanbul 2011, 140; Gutas, Dimitri, *Yunanca Düşünce Arapça Kültür*, Çeviri: Lütfü Şimşek, Kitapyayınevi, İstanbul 2011, 88 vd.

⁸² Ülken, 140-141.

⁸³ Işık, Kemal, *Mutezile'nin Doğuşu ve Kelâmî Görüşleri*, Ankara Üniversitesi Basımevi 1967, 63.

⁸⁴ Ülken, 141.

asıl olarak gerçekleştirmek isteyen cemaat düzeyindeki bağımsız dinî oluşumların konuya ilişkin tercihleri de yüksek düzeydeki dinî öğretimi planlayan kimselerin kararlarını belli ölçüde yönlendirmektedir. Dolayısıyla eski meşrûyet tartışmaları tekrar gündeme gelmektedir. Esasen günümüz Türkiyesindeki ilahiyat fakülteleri açısından konuşacak olursak, her müfredat çalışması, okutulacak derslerin sayısı, içeriği ve dersleri okutacak kimselerin niteliği üzerinden gelişen, sonuçta karar alıcı konumdaki kimselerin dinî/kültürel düzeylerine, akademik ideallerinin sınırlarına sıkışan bir müdahale olarak görülebilecektir. Önemli ölçüde gelecek perspektifi barındırmayan, geçmiş uygulamaları ve geçmiş dinî kültürlerdeki pratikleri, tarihî tecrübeyi önemsemeyen bir serbestlikle ve konu ile doğrudan ilişkili olan çevrelerin fikirlerini hiç umursamadan şahsî birtakım tercihler ile ortaya çıkan bu müdahaleler, kelam dahil olmak üzere temel dinî disiplinlerin ve felsefî kültürün nasıl algılanıp, nasıl öğretileceğini belli ölçüde dikte etmektedir. Sonuçta ciddi bir tartışma ortaya çıkmaktadır. Bugün yaşayan Müslümanların, devam eden hayatı ve dinî kültürü nasıl okuduğu konusu da bu tartışmada doğrudan etkindir. Öncelikle kendi dindarlığı ve dindarlık hissi oranında insan, varlığa, bu arada kendisine ve dünyadaki bulunuşuna bir tanım getirmektedir. Aynı insan, kendi dindarlık düzeyinin devamı ve bunu başta kendi soyu olmak üzere diğer insanlara aktarma konusunda derin bir kaygı yaşamaktadır. Birçok insanın din için, dinin doğrudan istemediği belki de ilgilenmediği bir kaygıyı derinden yaşadığını, bunu dindarlık iddialarının bir parçasına dönüştürdüğünü, o kaygıdan beslendiğini ve ona sığındığını, zaman zaman bu kaygıyı sattığını ve onunla kendini değerli hissettiğini gözlemleyebiliriz. Dinî değerleri içselleştirmiş, zaman ve zemin düzleminde o değerleri nasıl kavrayacağını kültürel olarak ve bir gelenek dahilinde öğrenmiş, din ile derinlemesine uzlaşmış bir toplumu tekrar ve fazladan bir müdahale ile dinin lehine ve aleyhine olmak üzere yönlendirmeye çalışmak her zaman başarılı olamayacaktır. Bu bir insanın ahlakına sonradan ve anlamsızca müdahale etmeye, ortaya çıkan sunî sonuçlara da sevinmeye benzemektedir.

Dinler, kişileri ve toplumları aşan, ilave yardıma ve dolayısıyla onun adına duyulacak kaygıya ihtiyacı bulunmayan, mevcut nasların nasıl anlaşılması gerektiği konusunda müntesipleri arasından yetenekli kimseleri ikna ederek onların yüksek yorumlarını bünyesine dahil edebilen ve sonraki müntesiplerinin hayata ilişkin tercihleri ile kendi prensiplerini telif etmekte zorlanmayan, iman ve akıl ekseninde sürekli kendini yenileyen yapılardır. Çoğunlukla kişisel kaygılarımızı ve yetersizliklerimizi dindarlık görünümü ile din ve dine sahip çıkma üzerinden ifade etmemiz bizi yalnızca açık düşürecektir.⁸⁵ Şu halde düşünce düzeyindeki faaliyetleri ve bu arada kelamın ihmal edilmesini de içeren abartılı dindarlık iddiası ile ilahiyat öğretimi arasındaki ilişkinin mahiyetini belirlemek, öncelikle ilahiyatçı tanımını yapma konusunda bizi zorlayacaktır. Şayet biz, dinî bilgiyi yeniden

⁸⁵ İlgili olarak bkz. *Batiya Yön Veren Metinler*, Derleyen: Alev Alatlı, I-IV, İlke Eğitim ve Sağlık Vakfı, İstanbul 2010, III, 710.

üretmeye aday bir ilahiyatçı istiyorsak, o takdirde üniversite ölçülerine göre gerçekçi, teolojik temelli bir eğitimin gerekliliğini ilk baştan kabul etmeliyiz. Ancak böyle bir amacın dışında yalnızca günümüzdeki ve kendi coğrafyamızdaki dinî tatbikatın sürdürülmesine katkı sağlayacak bir ilahiyatçı istiyorsak, ona göre birtakım tedbirler alınmalıdır. Eğer ilahiyat öğretimi ile son dile getirdiğimiz husus öncelikle hedefleniyorsa bunun için üniversite düzeyinde bir öğretime ihtiyaç olmayıp daha düşük düzeyde bir öğretim de söz konusu hedefi gerçekleştirmek için yeterli görülebilir. Ancak gerçek anlamda bir ilahiyatçı yetiştirmek iddiası önemlidir ve konuya daha ciddi şekilde yaklaşmak, günün ihtiyaçları yanında tarihî tecrübeye başvurmak ve daha başka dinî kültürlerde bu tür bir öğretimin nasıl verildiği konusu ile ilgilenmek gerekebilir. Sözelimi güçlü bir bilimsel geleneğin varlığından bahsedebileceğimiz Avrupa’da XIII. yüzyılın başlarında ilahiyat (teoloji), üniversitenin en temel bölümü olarak görülmektedir. Orada bir ilahiyatçının yetişmesi için gerekli ortam hazırlanmaktadır. Öyle ki, “Paris Üniversitesi özellikle felsefe ve teoloji konusunda Hristiyanlığın kültür merkezi haline gelirken, Oxford da üniversite alanında önemli bir yere sahip olur. Peki, bu okullar nasıl onca bilgiyi üretebiliyor ve düşüncelere yön verebiliyordu? Bunun nedeni, tartışma tekniklerinin ve kanıtlara dayalı tartışmaların olağanüstü nitelikte araştırma ortamları sağlamasıdır. Paris Üniversitesi genç ve bekâr insanlardan oluşan bir lonca organizasyonudur; buradaki insanlar tartışma sanatı konusunda ustalaşmıştır; rekabete ve imtihana dayalı bir yaşam sürerler; bir teoloğun eğitimi için gerekli otuz yıllık süre boyunca aktif ve kritik birçok görevde bulunurlar. Böylelikle, üniversitelerin doğuşu –ki bu Avrupa’ya özgü bir olgudur, zira Paris Üniversitesi 1200 yılında, Oxford 1214, Cambridge 1231, Padova 1222 yılında imtiyazlarını alırlar- herkesin kendini eğittiği ve kendini gösterme fırsatı bulduğu entelektüel rekabet ortamları yaratır. Bunun sonucu olarak da düşünce alanında ilerlemeler, skolastik yöntemlerde ve araştırma biçimlerinde zenginlik ve çeşitlilik yaşanır.”⁸⁶ Bu alıntı, ilahiyat eğitiminin ve buna bağlı olarak felsefî ve kelamî nitelikli tartışmaların geçmiş dönemde Avrupa’da hangi düzeyde ve ne ciddiyetle ele alındığını göstermesi bakımından önemlidir.

Bugün Ehl-i Sünnet itikadı olarak tanımladığımız ve iman düzeyinde benimsediğimiz yapı, dinî olmaktan ziyade kelamîdir. Bu yapı, itikadî konularda kelamî nitelikli sonuçların naslarla ve dinin genel iddiaları ile uyuşturulmasının ardından ortaya çıkmıştır. İtikadî/kelamî hükümler inşa edilirken ne Kur’an’a ne de hadise doğrudan başvurulmuş, kelamın inşa ettiği hükümler, önemli ölçüde sonradan naslarla temellendirilmiştir. Esasen sözü edilen yapılanma Ehl-i Sünnet kelamı dışındaki diğer kelamî yaklaşımlar için de geçerlidir.⁸⁷ Bununla birlikte

⁸⁶ Russ, Jaqueline, *Avrupa Düşüncesinin Serüveni*, Çeviri: Özcan Doğan, Doğubatu, Ankara 2012, 76.

⁸⁷ İlgili olarak bkz. el-Mâturîdî, Ebû Mansûr Muhammed, *Kitâbu't-Tevhîd*, Tahkik: Bekir Topaloğlu, Muhammed Aruçi, İSAM, Ankara 2003, 283-284; bkz. Wensinck, A. Jan, *The Muslim Creed*, Routledge, Great Britain 1965, 3.

kelam yöntemiyle ulaşılan hükümlerin dinî niteliğinden hiçbir şekilde tereddüt edilemez. Kelamın öncelikle Ehl-i Sünnet kelamının Müslüman toplumda oluşturduğu değişimi tam anlamıyla kavramak ve kelamın fonksiyonunu anlamak istersek diyebiliriz ki, “Kelam yönteminin devreye girmesi, beklendiği gibi öncelikle Müslüman itikadı üzerinde bir farklılaşmaya neden olmuştur. Müslüman toplumun Hz. Peygamber ve sahabe zamanında benimsediği tasavvur, ilerleyen süreçte değişik bakış açıları ile karşılaşmaya ve sorgulanmaya başladığında sözü edilen tasavvurun üzerine kurulu olduğu nasların tekrar ele alınıp değerlendirilmesi ve farklı tanrı tasavvurlarının kurgulanmasına imkan verecek kelime ve kavramları barındıran naslarla ve nas grupları ile karşılaştırılarak tespit edilmesi ve bunun için olabildiğince indirgenmesi gerekmiştir. Zaten söz konusu indirgeme işlevi, kelam dışında başka hiçbir yöntemle gerçekleştiremeyecektir. Bu, son derece güçlü, bütün Müslüman toplumla ilişkili ve ilerleyen süreci derinden etkileyecek ve belirleyecek bir dönüşümdür. Elbette bu dönüşümü yönlendiren kelamın en önemli konusu tanrı tasavvurudur. Söz konusu tasavvura bağlı tartışmalar yani tanrı-alem-insan arasındaki ilişkinin belirlenmesi, belli bir disiplini her zaman içeren kelamî yöntemin en azından dinî çevrelerde ve siyasî/toplumsal düzeyde ne ölçüde güçlü bir fikrî bütünlük ve devamlılık olduğunu da bize göstermiştir.”⁸⁸ Sözü ettiğimiz kelamî yapının anlaşılması, tarih boyunca Müslüman toplumun neye, neden, nasıl inandığının ortaya konulması ancak kelam öğretimi ile mümkün olabilecektir. Müslüman ilahiyatı konusunda özellikle yüksek eğitim alan bir kimse kelamı ve yukarıda dile getirildiği şekli ile onun çok güçlü sayılabilecek etkinliğini kavramak zorundadır. Günümüzde sahip olduğumuz itikadî yapının bize vermiş olduğu güçle kelama öğretim düzeyinde dahi ihtiyacımızın kalmadığını ya da bu ihtiyacın azaldığını öne sürmek, bütün bir din kültürünün üzerine bina edildiği disiplini ihmal etmek anlamına gelir. Din kültürünün tam gözükmeyen tarafında kelam yer almaktadır. Kelamı bir binanın karkas yapısı gibi değerlendirmek mümkündür. Din ve kelam arasındaki ilişki tam da böyle bir ilişkidir. İlk bakışta fark edilmese bile kelam olmadan din kültürünün anlaşılabilmesi düşünülemez. Kelam, temel dinî bakış ve perspektif demektir. Yüksek din öğretimi planlanacaksa bunun böyle kavranması zorunludur. Şu halde, ilahiyat öğretimi yapılırken esas olan, dinin usûlü ve furû’u dediğimiz alanlardır. Bilindiği üzere usûl ile kastedilen itikad bir anlamda kelam, furû’ ile kastedilen de fıkıhtır. Bütün naslar doğrudan ya da dolaylı olarak bu iki alanı belirlemek için vardır. Tarih boyunca bütün bir Müslüman kültür de çabasını sözü ettiğimiz iki alanın anlaşılmasına yöneltmiştir. Müslüman dinî kültürün pratik gereklilikler nedeniyle fıkha ağırlık verdiği hatta onun bir fıkıh kültürü/medeniyeti olarak anlaşılabilmesi,⁸⁹ ancak fıkıhın da bütün olarak ve usûlü ile birlikte kelama dayandığı tartışılmayacaktır. Müslüman dinî disiplinlerin dinî kültürdeki ağırlıklarının ne olduğunu ya da bu disiplinlerin birbirleri ile ilişkilerini, son yıllarda, üniversitelerin sunî bürokratik gereklilikleri ve kadro mücadeleleri

⁸⁸ Türcan, *Din-Kelam İlişkisi İslam’da İtikadî Düzlemin Oluşumu*, İlahiyât, Ankara 2012, 171.

⁸⁹ el-Câbirî, Muhammed Âbid, *Arap-İslam Aklının Oluşumu*, Çeviri: İbrahim Akbaba, Kitabevi, İstanbul 2001, 109.

nedeniyle ortaya çıkan, ilahiyat öğretimini de önemli ölçüde anabilim dalı/bilim dalı düzeyinde parçalayan adlandırmalara bakarak belirleyecek durumda değiliz. Açık olarak ifade edilmelidir ki, üniversitedeki ilahiyat öğretimi, doğrudan dinin itikadî ve amelî boyutunun kavranmasını ve bunun her bilgiyle denenip karşılaştırılmasını üstlenebilecek nitelikteki bir düzeyi hedeflemelidir. Bu açıdan bakıldığında kelamın asıl ve zemin olarak Müslüman bilgiyi tanımladığı, dinî olanı belirlediği, dinî disiplinler içinde nasları anlamaya dönük farklı yaklaşımların kullandığı yöntemleri tespit ettiği ve bir anlamda yöntemlerin yöntemi olduğu kabul edilmelidir. Hal böyle olunca kelamın güçlü bir perspektif olarak ilahiyat eğitiminde yer almasını sağlamak gerekmektedir. Ancak bunu sağlarken, kelamın ilahiyat eğitimindeki konumunu ve ağırlığını önemli ölçüde göz ardı ederek, belki ortaöğretim kurumları için geçerli olabilen ve neyi ifade ettiği de pek anlaşılamayan ders saati hesabını yapmamak gerekmektedir. İlahiyat öğretimine ilişkin ders müfredatları düzeyinde bir düzenleme söz konusu olduğunda bu öğretimle irtibatı dolaylı olan bir kültürel disiplinin ders saati ile kelamın ders saatini eşitlemek, akademik bakımdan açıklanamayacağı gibi bu konuda yetki kullanan kimselerin yetkilerini düzgün kullanmadıklarını da bir ölçüde göstermektedir.

Klasik dinî kültürümüzü kavramak ve o kültürün üzerine kurulu olduğu terminolojik yapıyı anlamak için ilahiyat eğitiminde kelam da dahil olmak üzere ana disiplinlere ağırlıklı bir şekilde yer vermek gerekmektedir. Yine kelamın Müslüman dinî kültür adına geliştirdiği iddiaları tam anlamı ile kavramak için, mantikî bilgilerin ve felsefî birikimin, modern dönemdeki algılamalar ve düşünce alanındaki gelişmeler de göz önünde bulundurularak, müfredata eklenmesine ihtiyaç vardır. Bu açıdan bakıldığında ilahiyat öğretimi için felsefî kültürün bir zorunluluk olduğu da söylenebilir.⁹⁰ Kelam kendini yenileyip geliştirebilmek ve nasların anlaşılması konusunda dinin genel yaklaşımını göz ardı etmeden belirleyici olabilmek için akli/felsefî tutumdan yararlanmak zorundadır.⁹¹ Tarih boyunca Ebû Hanîfe, Eş'arî, Mâtürîdî (ö. 333/944), Bâkîllânî (ö. 403/1013), Cuveynî, Ebu'l-Muîn Neseî (ö. 508/1114), Gazzâlî, Râzî, Amîdî (ö. 631/1233), Beydâvî (ö. 791/1388), Taftâzânî (ö. 792/1390), Curcânî gibi kelamcı ve ilim adamları kendi dönemlerindeki akli/felsefî bilgilerden yararlanmakta sakınca görmemişlerdir. Müslüman dinî kültürün eksenini, ismini zikrettiğimiz ilim adamları tarafından belirlenmiştir. Onların eserleri incelendiğinde hangi felsefî kavramı ne ağırlıkta ve ne içerikte kullandıkları kolayca görülebilecektir.

⁹⁰ Farklı dinî kültürel ortamlardaki ilahiyat eğitimi ve felsefe ile ilişkisi için ayrıca bkz. Schopenhauer, *Okumaya ve Okumuşlara Dair*, Çeviri: Ahmet Aydoğan, Say Yayınları, İstanbul 2010, 35-36.

⁹¹ Frank, *Reason and Revealed Law: A Sample of Parallels and Divergences in Kalâm and Falsafa*, Philosophy, Theology and Mysticism in Medieval Islam: Texts and Studies on the Development and History of Kalam, I içinde, Ashgate Publishing, Great Britain 2005, VII, 123-124.

İslam felsefesi, Müslüman dinî kültür inşa edilirken güçlü bir disiplin ve yorum yöntemi olarak ortaya çıkmış, murad-ı ilahînin keşfinde özel olarak değerlendirilmiştir. Kelamî, fikhî ve tasavvufî boyuttaki yorumların belli oranda felsefî kültürden kaynaklanan tespitleri barındırdığını biliyoruz. Hatta İbn Sînâ (ö. 428/1037)'nin tefsire ilişkin eserler⁹² yazdığını, İbn Rüşd (ö. 595/1199)'ün büyük bir fakih olduğunu aynı zamanda usûle ilişkin eseri bulunduğunu da biliyoruz.⁹³ Müslüman itikadının ve kelamının en önemli konularından ispat-ı vacip ve buna ilişkin delillerin kurgusu önemli ölçüde felsefî bir formasyona dayanmaktadır.⁹⁴ Allah'ın sıfatları, kelamî düzeyde tekrar tanımlanırken, felsefî kavramlar özellikle değerlendirilmiştir. Bu, Mu'tezile kelamı için böyle olduğu gibi Ehl-i Sünnet kelamı için de böyledir.⁹⁵ Gazzâlî'ye gelene kadar ruhun mahiyeti konusunda tam anlamı ile bir sonuca ulaşamamış ve ahiretteki diriliş konusunda önemli bir tartışma yaşanmıştır. Ruh ve beden ilişkisindeki belirsizlik nedeniyle konuyla ilgili bir itikad oluşturmakta zorlanan Ehl-i Sünnet, Gazzâlî'nin felsefî kültürden edindiği bilgi ile ruhun basit bir cevher olduğuna ve ölmeyeceğine ilişkin tanımı geliştirmiş ve ruha dair itikadını inşa edebilmiştir.⁹⁶ İbn Sînâ, nübüvvetin ispatı konusunu ele alırken, insanın sosyal bir varlık olmasını önemsemiş ve toplum için peygamber düzeyinde sözü dinlenen etkin bir kanun koyucuya ihtiyaç duyulduğunu dile getirmiştir.⁹⁷ Onun bahsedilen yaklaşımı, kelamî bakımdan da önemlidir. Çünkü bu yaklaşım, büyük ölçüde İbn Sînâ'dan mülhem olarak, Kelamcılar tarafından da nübüvvetin ispatı konusunda değerlendirilmiştir.⁹⁸ Felsefî yaklaşımın Müslüman din kültüründe ne ölçüde etkin bir yere sahip olduğunu göstermesi bakımından ilk başta dile getirilen bu örnekler bir fikrin oluşması için yeterli görülebilir.

⁹² Alper, Ömer Mahir, “*İbn Sînâ*”, DİA, İstanbul 1999, XX, 342-343; Hasan Âsî, *et-Tefsîru'l-Kur'ânî ve'l-Luğatu's-Süfiyye fî Felsefeti Ibn Sînâ*, el-Muessesetu'l-Câmia li'd-Dirâsât ve'n-Neşr ve't-Tevzî', Beyrut 1982, 24 vd.

⁹³ Bkz. Sarioğlu, Hüseyin, *İbn Rüşd Felsefesi*, Klasik, İstanbul 2012, 19.

⁹⁴ Wolfson, H. Austryn, *Kelâm Felsefeleri*, Çeviri: Kasım Turhan, Kitabevi, İstanbul 2001, 271 vd; Özervarlı, “*İsbât-ı Vâcib*”, DİA, İstanbul 2000, XXII, 495 vd.

⁹⁵ Wolfson, 85 vd.; Frank, *Currents and Countercurrents*, Philosophy, Theology and Mysticism in Medieval Islam: Texts and Studies on the Development and History of Kalam, I içinde, Ashgate Publishing, Great Britain 2005, VIII, 121.

⁹⁶ Türcan, *Kur'an'da Ahiret İnancı*, Aziz Andaç Yayınları, Ankara 2006, 155 vd.; bkz. Fazlur Rahman, *İslam*, Çeviri: Mehmet Dağ, Mehmet Aydın, Selçuk Yayınları, İstanbul 1992, 132-133.

⁹⁷ İbn Sînâ, Ebû Ali, *eş-Şifâ* (el-İlâhiyyât, I-II), Tahkîk: el-Eb Kınvâtî, Saîd Zâyid, el-Hey'etu'l-Âmme li Şuûni'l-Metâbii'l-Emîriyye, Kahire 1960, 441; İbn Sînâ'nın, nübüvveti ispatı ile ilgili olarak ayrıca bkz. İbn Sînâ, *er-Risâle fî İsbâti'n-Nubuvvât ve Te'vîli Rumûzihim ve Emsâlihim*, Resâil fi'l-Hikme ve't-Tabîyyât içinde, Matbaatu'l-Cevâib, Kostantuniyye 1298, 86 vd.

⁹⁸ Bkz. el-Gazzâlî, *Meâricu'l-Kuds fî Medârici Ma'rifeti'n-Nefs*, Matbaatu'l-İstikâme, Kahire (tarih yok), 111; er-Râzî, Fahreddin Muhammed b. Ömer, *Muhassalu Efkarî'l-Mutekaddimîn ve'l-Muteahhirîn mine'l-Ulemâ ve'l-Hukemâ ve'l-Mutekellimîn*, Tûsî'nin *Telhîsu'l-Muhassal*'ı ile birlikte, Mektebetu'l-Kulliyâtî'l-Ezheriyye, Kahire (tarih yok), 215; Kutluer, İlhan, *Akıl ve İtikad*, İz Yayıncılık, İstanbul 1996, 105 vd.

Dolayısıyla İslam felsefesini kavramak bizi Müslümanların inşa ettiği dinî kültürü kavrama konusunda başarılı kılacaktır.⁹⁹ Zaten bu, ilahiyat öğretiminin geldiği şu aşamada tartışılacak bir şey de değildir.

İslam felsefesinde geliştirilen yorum yöntemlerini kavramak için bu felsefenin kaynaklandığı sistemi yani Yunan düşüncesini anlamaya çalışmak Müslüman ilahiyat öğretimi için de önemlidir. Çünkü Yunan mantığında ve felsefesinde kullanılan onlarca kavram İslam felsefesi dışında kelam ve fıkıh başta olmak üzere Müslüman din kültürünün diğer alanlarında da halen kullanılmaktadır. Sözünü ettiğimiz kavramsal yapıyı doğrudan kendi dünyasında tanımaya çalışmak, bunu ilahiyat öğretiminin genel ağırlığını bozmayacak nitelikte/yoğunlukta yapmak ve müfredata dahil etmek önemlidir.

Yunan felsefesi Müslüman din kültürüne dahil olmadan önce Yahudî ve Hıristiyan kültürü ile karşılaşmış, özellikle Hıristiyan kültürü onu doğrudan ve derinden etkilemiş, daha sonraki bir dönemde Hıristiyanlık ve felsefe arasında yaşanan mücadele başka bir din ve felsefe karşılaşmasında rastlanmayacak nitelikte karakteristik bir sonuca gitmiş, dünyada ilk defa olmak üzere bilgi üzerinden bu kadar kitlesel bir ayrışma yaşanmış, dinî otoriter bilgi insanın kendi ürettiği bilgi ile karşı karşıya gelmiş, bilimde, kültürde, sanatta dinin etkisinden uzak bir alanın olabileceği ihtimali güçlü şekilde kendini göstermiş ve Rönesans düşüncesi gelişmiştir.¹⁰⁰ Bu düşüncenin kavranması önemlidir. Ayrıca ilerleyen süreçte ortaya çıkarak günümüz dünyasına hakim olan seküler bakışı önemli ölçüde besleyip destekleyen aydınlanma¹⁰¹ düşüncesinin kavranması için yine ilahiyat öğretiminde sözünü ettiğimiz sürecin ele alınması ve buradaki felsefi/düşünsel kültürün irdelenmesi gerekebilir. Bu bilgiler kelam açısından da değerlidir. Yaşadığı dünya ile doğrudan ilgilenen ve var olan her şeyi konu edinen kelam, din ve dünya arasındaki ilişkiyi günümüzün değer yargıları bakımından da ayrıca ele almalıdır. Şu halde kelam, bahsedilen konuları değerlendiren felsefi disiplinlerden yararlanacaktır. Dolayısıyla bu konularda bilgi aktarımı yapacak ve dinin anlaşılması, algılanması bakımından bugün yaşanan farklılıkların nedenlerini sorgulayacak, fert ve toplumların din ile ilişkilerini inceleme imkanı verecek derslerin yine ilahiyat ders müfredatında yer alması anlamlıdır.

İlahiyat kültürünün bütün yönlerini içine alan bir program iddiası, olabildiğince zor ve tartışmalı bir alana girmek anlamına gelebilir. Böyle bir

⁹⁹ Gazzâlî'nin İbn Sînâ'dan etkilendiği konusunda bkz. Frank, *al-Ghazâlî's Use of Avicenna's Philosophy*, Philosophy, Theology and Mysticism in Medieval Islam: Texts and Studies on the Development and History of Kalam, I içinde, Ashgate Publishing, Great Britain 2005, XI, 271-272.

¹⁰⁰ Skirbekk, Gunnar-Gilje, Nils, *Felsefe Tarihi*, Çeviri: Emrullah Akbaş, Şule Mutlu, Üniversite Kitabevi, İstanbul 1999, 203-204.

¹⁰¹ Skirbekk, 276 vd.

program çalışmasında, konuyla ilgili kimselerin özellikle ilahiyat fakültelerindeki öğretici konumunda bulunan kişilerin fikirlerine anlamlı bir şekilde müracaat etmeden daha ziyade kişisel gayretlerin ürünü olarak birtakım planlamalar içine girmek, ne düşündüklerini önemsemediğimiz insanların neyi, nasıl öğreteceğini önemsemek, bir anlamda onları yok saymak ve birtakım iyiliklerin önünde engel olarak görmek kabul edilemez. Ancak biz bütün bunların dışında çok daha temelli ve zor aşılacak bir sorunla karşı karşıyayız. Şu bilinmektedir ki, Müslüman dünya ve içinde bulunduğumuz toplum, uzun sayılabilecek bir süreden bu yana önemli bir gerçekçilik problemi yaşamaktadır. Müslüman toplumlar ve bu arada bizim toplumumuz, hiçbir büyük problemi, nedenleri, sonuçları ve çözüm yolları bakımından gerçekçi bir düzlemde tanımlayıp tam anlamıyla kavrayamamıştır. Henüz gerçekçi bir eğitim sistemi ile tanışmamış olan bu toplum, her düzeydeki problemini tanımlarken ve bu problemlerin çözümünü ararken, yetkili, ama yeterlilikleri tartışmalı kimi insanların şahsî hırslarını ve fevrî tavırlarını aşamayan müdahaleleri ile karşılaşmıştır. Eğitim-öğretim ve dinî öğretim bu anlamda en çok hırpalanan ve ihmal edilen alanlar olarak görülebilir. İlahiyat kültürünün nasıl çalışılacağı ve bu kültürün içinde kelamın nasıl ele alınacağı konusu, problemlerimize ilişkin genel bakış açımız değiştirildikten sonra belki değerlendirilebilecektir.

KAYNAKÇA

- Abdulazîm ed-Dîb, “*Cüveynî*”, DİA, İstanbul 1993.
- el-Âcurrî, Ebû Bekr Muhammed b. el-Huseyn (ö. 360/970), *eş-Şerîa*, Tahkik: Muhammed Hamid el-Fakî, Dâru'l-Kutubi'l-İlmiyye, Beyrut 1983/1403.
- Ali Ebû Mulhim, (Resâilu Câhız'a yapılan takdimden), *Resâilu'l-Câhız*, Mektebetu'l-Hilal, Beyrut 1987.
- Alper, Ömer Mahir, “*İbn Sînâ*”, DİA, İstanbul 1999.
- el-Askalânî, Ali b. Hacer (ö. 852/1449), *el-İsâbe fî Temyîzi's-Sahâbe*, Beytu'l-Efkâri'd-Devliyye, Lübnan 2004.
- Aydın, İbrahim Hakki, “*Molla Fenârî*”, DİA, İstanbul 2005.
- Aytekin, Arif, “*Bâbertî*”, DİA, İstanbul 1991.
- el-Bâbertî, Ekmeleddin Muhammed b. Muhammed (ö. 786/1384), *Şerhu Akîdeti Ehli's-Sunne ve'l-Cemâa*, Tahkik: Arif Aytekin, Vezâratu'l-Evkâf ve'ş-Şuûni'l-İslamiyye, Kuveyt 1989/1409.
- Babinger, Franz, “*Hızır Bey*”, Milli Eğitim Bakanlığı İslam Ansiklopedisi, I-XIII, Eskişehir 1997.
- el-Bağdâdî, Abdulkâhîr b. Tahir b. Muhammed (ö. 1069/1658), *el-Fark beyne'l-Fırâk*, Tahkik: M. Muhyiddin Abdulhamid, el-Mektebetu'l-Asriyye, Beyrut 1990/1411.
- Usûlu'd-Dîn*, Dâru'l-Kutubi'l-İlmiyye, Beyrut 1981/1401.
- Batıya Yön Veren Metinler*, Derleyen: Alev Alatlı, I-IV, İlke Eğitim ve Sağlık Vakfı, İstanbul 2010.

el-Belhî, Ebu'l-Kâsım (ö. 319/931), *Zikru'l-Mu'tezile min Makâlâti'l-İslâmiyyîn*, Fadlu'l-İ'tizâl ve Tabakâtu'l-Mu'tezile içinde, Tahkik: Fuâd Seyyid, ed-Dâru't-Tunûsiyye li'n-Neşr, Tunus 1974.

Beyâzîzâde, Kemaleddin Ahmed (ö. 1098/1687), *İşârâtu'l-Merâm min İbârâti'l-İmam*, (baskı yeri yok) 1949.

Bolay, Süleyman Hayri, *Osmanlılarda Düşünce Hayatı*, Akçağ Yayınları, Ankara 2005.

el-Câbirî, Muhammed Âbid, *Arap-İslam Aklının Oluşumu*, Çeviri: İbrahim Akbaba, Kitabevi, İstanbul 2001.

el-Câhız, Ebû Osman Amr b. Bahr (ö. 235/849), *Resâilu'l-Câhız*, Mektebetu'l-Hilal, Beyrut 1987.

-*Kitâbu'l-Hayevân*, I-VIII, Tahkik: Abdusselam Muhammed Harun, Matbaatu Mustafa el-Bâbî el-Halebî, (Mısır) 1965.

el-Curcânî, es-Seyyid Şerif Ali b. Muhammed (ö. 816/1413), *et-Ta'rîfât*, Matbaatu Mustafa el-Bâbî el-Halebî, (Mısır) 1938/1357.

Çağrı, Mustafa, "*Gazzâlî*", DİA, İstanbul 1996.

Ebû Hanife, Nu'man b. Sabit (ö. 150/767), *el-Fıkhu'l-Ebsat*, İmam-ı Azam'ın Beş Eseri içinde, İstanbul 1981.

-*el-Âlim ve'l-Muteallim*, İmam-ı Azam'ın Beş Eseri içinde, İstanbul 1981.

Ebu'l-Fadl, Abdurrahman b. Ahmed b. el-Hasen, *Ehâdis fi Zemmi'l-Kelâm ve Ehlih*, Tahkik: Nâsır b. Abdurrahman b. Muhammed el-Ced'î, Dâru Atlas li'n-Neşr ve't-Tevzî', Riyad 1996/1417.

el-Eş'arî, Ebu'l-Hasen Ali b. İsmail (ö. 324/935), *Risâletu'l-Eş'arî fi İstihsâni'l-Havd fi İlmi'l-Kelâm*, Eş'arî'nin Kitâbu'l-Luma'sı ile birlikte, Matbaatu Meclisi Dâirati'n-Nizâmiyye, Haydarâbâd 1344.

Fazlur Rahman, *İslam*, Çeviri: Mehmet Dağ, Mehmet Aydın, Selçuk Yayınları, İstanbul 1992.

Frank, M. Richard, *al-Ghazâlî's Use of Avicenna's Philosophy*, Philosophy, Theology and Mysticism in Medieval Islam: Texts and Studies on the Development and History of Kalam, I içinde, Ashgate Publishing, Great Britain 2005.

-*Currents and Countercurrents*, Philosophy, Theology and Mysticism in Medieval Islam: Texts and Studies on the Development and History of Kalam, I içinde, Ashgate Publishing, Great Britain 2005.

-*al-Ghazali on Taqlid*, Philosophy, Theology and Mysticism in Medieval Islam: Texts and Studies on the Development and History of Kalam, I içinde, Ashgate Publishing, Great Britain 2005.

-*Reason and Revealed Law: A Sample of Parallels and Divergences in Kalâm and Falsafa*, Philosophy, Theology and Mysticism in Medieval Islam: Texts and Studies on the Development and History of Kalam, I içinde, Ashgate Publishing, Great Britain 2005.

el-Gazzâlî, Ebû Hâmid Muhammed (ö. 505/1111), *el-İktisâd fi'l-İ'tikâd*, Dâru'l-Minhâc, Beyrut 2008.

-*el-Munkiz mine'd-Dalâl*, Tahkik: Cemil Saliba, Kamil Ayyad, Matbaatu'l-Câmiati's-Sûriyye, Dimeşk 1956.

-*el-Mustasfâ min İlmi'l-Usûl*, Fevâtihu'r-Rahamût ile birlikte, I-II, Ta'lik: Şeyh İbrahim Muhammed Ramazan, Dâru'l-Erkâm b. Ebi'l-Erkâm, Beyrut 1994/1414.

-*İhyâu Ulûmi'd-Dîn*, I-V, Dâru'l-Ma'rife, Beyrut 1970.

-*İlcâmu'l-Avâm an İlmi'l-Kelam*, el-Munkiz mine'd-Dalâl, Kitabu'l-Madnun bih alâ gayri Ehlih ve el-Madnûnu's-Sağîr ile birlikte, (Baskı tarihi ve yeri yok).

Goldziher, Ignaz, *İslamda Fıkıh ve Akaid*, Çeviri: İlhan Başgöz, Ardıç Yayınları, Ankara 2004.

Görgün, Tahsin, "*Cemaleddin Aksarayî*", DİA, İstanbul 1993.

Gutas, Dimitri, *Yunanca Düşünce Arapça Kültür*, Çeviri: Lütfü Şimşek, Kitapyayınevi, İstanbul 2011.

Hasan Âsî, *et-Tefsîru'l-Kur'ânî ve'l-Luğatu's-Sûfiyye fî Felsefeti İbn Sînâ*, el-Muessesetu'l-Câmia li'd-Dirâsât ve'n-Neşr ve't-Tevzi', Beyrut 1982.

el-Hasen b. Muhammed İbni'l-Hanefiyye (ö. 100/718), *Risâle fi'r-Red ala'l-Kaderiyye*, Bidâyetu İlmi'l-Kelam fi'l-İslâm içinde, Tahkik: Josef Van Ess, el-Ma'hedu'l-Almânî li'l-Ebhâsi's-Şarkıyye fi Beyrut, Beyrut 1977.

el-Hasen el-Basrî (ö. 110/728), *Risâle fi'l-Kader*, Resâilu'l-Adl ve't-Tevhîd içinde, I-II, Dâru'l-Hilâl, Kahire 1971.

el-Herevî, Abdullah b. Muhammed b. Ali (ö. 481/1089), *Zemmu'l-Kelam ve Ehlih*, I-V, Mektebetu'l-Ğurabâi'l-Eseriyye, Medine 1998/1419.

Işık, Kemal, *Mutezile'nin Doğuşu ve Kelâmî Görüşleri*, Ankara Üniversitesi Basımevi 1967.

İbn Abdilberr, en-Nemerî el-Kurtubî (ö. 463/1071), *el-İstiâb fî Esmâi'l-Ashâb*, I-II, Dâru'l-Fikr, Beyrut 2006.

İbn Ebi'l-Hadîd, İzzeddin Ebû Hâmid Abdulhamid b. Hibetillah (ö. 656/1258), *Şerhu Nehci'l-Belâğa*, I-V, Muessesetu'l-A'lemî li'l-Matbûât, Beyrut 1995/1415.

İbn Haldûn (ö. 808/1406), *Mukaddimetu İbn Haldûn*, Matbaatu Mustafa Muhammed, (Mısır) (tarih yok).

İbn Kesîr, Ebu'l-Fidâ İsmail b. Amr (ö. 774/1373), *el-Bidâye ve'n-Nihâye*, I-XIV+I, Tahkik: Ahmed Abdulvehhab Fetih, Dâru'l-Hadîs, Kahire 1994/1414.

İbn Kutluboğa, Ebu'l-Adl Zeyneddin Kasım (ö. 879/1474), *Tâcu't-Terâcim fî Tabakâti'l-Hanefiyye*, Matbaatu'l-Ânî, Bağdad 1962.

İbn Rüşd, Muhammed b. Ahmed b. Muhammed (ö. 595/1199), *Menâhîcu'l-Edille fî Akâidi'l-Mille*, Tahkik: Mahmud Kasım, (Mısır) 1964.

İbn Sînâ, Ebû Ali (ö. 428/1037), *eş-Şifâ* (el-İlâhiyyât, I-II), Tahkik: el-Eb Kınvâtî, Saîd Zâyid, el-Hey'etu'l-Âmme li Şuûni'l-Metâbii'l-Emriyye, Kahire 1960.

-*er-Risâle fî İsbâti'n-Nubuvvât ve Te'vîli Rumûzihim ve Emsâlihim*, Resâil fi'l-Hikme ve't-Tabîyyât içinde, Matbaatu'l-Cevâib, Kostantiniyye 1298.

İbnu'l-Murtazâ, Ahmed b. Yahya (ö. 840/1437), *Kitabu Tabakâti'l-Mu'tezile*, Neşr: Suzanna Divald-Wilzer, Beyrut 1961.

İbnu'n-Nedîm, Muhammed b. İshak (ö. 385/995), *el-Fihrist*, Dâru'l-Marife, Beyrut 1997/1417.

el-İsferâyînî, Ebu'l-Muzaffer (ö. 471/1078), *et-Tebîrî fî'd-Dîn*, Tahkik: Yusuf Kamil Hût, Alemu'l-Kitab, Beyrut 1983.

İshak er-Rûmî (ö. 950/1543), *Şerhu'l-Fikhi'l-Ekber* (Kitap kütüphane kayıtlarında sehven Bâbertî'ye nispet edilmiştir), Süleymaniye Kütüphanesi, Süleymaniye, No:769, 4a.

İzgi, Cevat, *Osmanlı Medreselerinde İlim*, I-II, İz Yayıncılık, İstanbul 1997.

Katip Çelebi (ö. 1067/1656), *Mîzanü'l-Hakk*, Yayına Hazırlayan: Orhan Şaik Gökyay, Kervan Kitapçılık, İstanbul 1980.

Kutluer, İlhan, *Akıl ve İtikad*, İz Yayıncılık, İstanbul 1996.

el-Leknevî, Ebu'l-Hasenât Muhammed Abdulhay (ö. 1304/1886), *Kitabu'l-Fevâidi'l-Behiyye fî Terâcimi'l-Hanefiyye*, Matbaatu's-Saâde, (Mısır) 1324.

el-Mâtürîdî, Ebû Mansûr Muhammed (ö. 333/944), *Kitâbu't-Tevhîd*, Tahkik: Bekir Topaloğlu, Muhammed Aruçi, İSAM, Ankara 2003.

Nasr, Seyyid Hüseyin, *Modern Dünyada Geleneksel İslam*, Çeviri: Sara Büyükduru, İnsan Yayınları, İstanbul 2012.

en-Neşşâr, Ali Sâmî, *Neş'etu'l-Fikri'l-Felsefî fî'l-İslam*, I-III, Dâru'l-Maârif, Kahire (tarih yok).

Ömer b. Abdilaziz (ö. 102/720), *er-Risâle*, Hilyetu'l-Evliyâ ve Tabakâtu'l-Asfiyâ, I-X+I içinde, Dâru'l-Kutubi'l-İlmiyye, Beyrut (tarih yok).

Özaydın, Abdülkerim, "*Nizâmiye Medresesi*", DİA, İstanbul 2007.

Özen, Şükrü, "*Mâtürîdî*", DİA, Ankara 2003.

Özervarlı, M. Said, *Kelamda Yenilik Arayışları 19. Yüzyıl Sonu – 20. Yüzyıl Başı*, İsam Yayınları, İstanbul 2008.

-"*İsbât-ı Vâcib*", DİA, İstanbul 2000.

el-Pezdevî, Ebu'l-Usr, Ebu'l-Hasen Ali b. Muhammed b. el-Huseyn b. Abdülkerim b. Musa b. Mucahid (ö. 482/1089), *Usûlu Fahri'l-İslâm el-Pezdevî*, el-Buhârî'nin Keşfu'l-Esrâr'ı ile birlikte, I-IV, Tahkik: Muhammed Mu'tasım Billah, Dâru'l-Kutubi'l-Arabî, 1991/1411.

el-Pezdevî, Ebu'l-Yusr, Muhammed b. Muhammed b. Abdülkerim (ö. 493/1100), *Kitâbu Usûli'd-Dîn*, Tahkik: Hans Peter Lens, Dâru İhyâi'l-Kutubi'l-Arabî, Kahire 1963/1383.

er-Râzî, Fahreddin Muhammed b. Ömer (ö. 606/1209), *Muhassalu Efkârî'l-Mutekaddimîn ve'l-Muteahhirîn mine'l-Ulemâ ve'l-Hukemâ ve'l-Mutekellimîn*, Tûsî'nin Telhîsu'l-Muhassal'ı ile birlikte, Mektebetu'l-Kulliyâtî'l-Ezheriyye, Kahire (tarih yok).

- Rebi' b. Habib (ö. 180/796), *el-Câmiu's-Sahih Musnedu'l-İmam Rebi' b. Habib*, I-IV, Tahkik: M. İdris-Aşur b. Yunus, Dâru'l-Hikme, Beyrut 1415.
- Russ, Jaqueline, *Avrupa Düşüncesinin Serüveni*, Çeviri: Özcan Doğan, Doğubati, Ankara 2012.
- Sarioğlu, Hüseyin, *İbn Rüşd Felsefesi*, Klasik, İstanbul 2012.
- Schopenhauer, *Okumaya ve Okumışlara Dair*, Çeviri: Ahmet Aydoğan, Say Yayınları, İstanbul 2010.
- Serkîs, Yusuf, *Mu'cemu'l-Matbûâtî'l-Arabiye ve'l-Muarraba*, Matbaatu Serkîs (Mısır), 1928/1346.
- Skirbekk, Gunnar-Gilje, Nils, *Felsefe Tarihi*, Çeviri: Emrullah Akbaş, Şule Mutlu, Üniversite Kitabevi, İstanbul 1999.
- es-Suyûtî, Celeleddin Abdurrahman b. Ebî Bekr (ö. 911/1505), *el-İtkân fî Ulûmi'l-Kur'an*, I-II, Dâru'l-Ulûmi'l-İnsaniyye, Dimeşk 1994/1415.
- et-Taftâzânî, Sadeddin Mes'ud b. Ömer (ö. 792/1390), *Şerhu'l-Mekâsîd*, Tahkik: Abdurrahman Umeyra, I-IV, Alemu'l-Kutub, Beyrut 1989.
- et-Tahâvî, Ebû Cafer (ö. 322/933), *Ehl-i Sünnet İnanç Esasları Tahâvî ve Akaid Risalesi*, Tahkik: Arif AYTEKİN, Seha Neşriyat, İstanbul 1985.
- Tilman Nagel, *The History of Islamic Theology*, Markus Wiener Publishers, Princeton 2010.
- et-Tirmizî, Ebû İsa Muhammed b. İsa b. Serve (ö. 279/892), *es-Sünen, Mevsûatu's-Sunne Kutubu's-Sunne ve Şurûhuhâ* içinde, Çağrı Yayınları, İstanbul 1992/1413.
- Türcan, Galip, *Kelamda Kaynaklık Niteliği Bakımından Kitâb, İlâhiyât*, Ankara 2012.
- Din-Kelam İlişkisi İslam'da İtikadî Düzlemin Oluşumu*, İlâhiyât, Ankara 2012.
- Kur'an'da Ahiret İnanıcı*, Aziz Andaç Yayınları, Ankara 2006.
- "Kelâm'ın Meşrûiyeti Sorunu"*, Marife, Yıl:5, Sayı: 3, Konya 2005.
- "Klasik Kelam'ın Apolojik Değeri"*, İslâmî Araştırmalar, Cilt: 17, Sayı: 4, Ankara 2004.
- "Kelam Dilinin Kurgusal Niteliği"*, İslâmî İlimler Dergisi, Yıl:4, Sayı:1-2, Çorum 2009.
- "Bâbertî'nin Kelama Bakışı-Ebû Hanife'nin Etkisi Bağlamında Bir Değerlendirme"*, Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Sayı: 30, Konya 2010.
- Uzunçarşılı, İsmail Hakkı, *Osmanlı Devletinin İlmiye Teşkilatı*, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara, 1965.
- Ülken, Hilmi Ziya, *Uyanış Devirlerinde Tercümenin Rolü*, Türkiye İş Bankası Yayınları, İstanbul 2011.
- Vollers, K., *"Ezher"*, Milli Eğitim Bakanlığı İslam Ansiklopedisi, I-XIII, Eskişehir Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi 1997.
- Wensinck, A. Jan, *The Muslim Creed*, Routledge, Great Britain 1965.

Wolfson, H. Austryn, *Kelâm Felsefeleri*, Çeviri: Kasım Turhan, Kitabevi, İstanbul 2001.

ez-Zirikî, Hayreddin, el-A'lâm Kâmûsu Terâcîm li Eşheri'r-Ricâl ve'n-Nisâ mine'l-Arab ve'l-Musta'rebîn ve'l-Musteşrikîn, Dâru'l-İlm li'l-Melâyîn, Beyrut 1995.

KUR'ÂN ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ PROBLEM VE ÇÖZÜM YOLLARI

Mehmet Mahfuz ATA*

Özet

Müslümanlar, Asr-ı saâdet'ten itibaren Kur'ân'ın en doğru şekilde okunmasına ve sonraki nesillere aktarılmasına büyük önem vermişlerdir. Kur'ân eğitim ve öğretiminin verimliliği, eğitmenin niteliğiyle, kullandığı yöntem ve metotlarla doğru orantılıdır. Bu sebeple konu alanında istenilen başarı ancak öğretim yöntem ve tekniklerini çok iyi bilen, öğrencilerle iyi iletişim kurabilen, yeniliklere açık ve kendisini sürekli yenileyebilen vasıflı öğreticiler/eğitmenler sayesinde gerçekleştirilebilir.

Ülkemizde, son dönemlerde Kur'ân öğretim yöntem ve teknikleri alanında birtakım sorunlar yaşanmaktadır. Bu problemlerin çözümü için alternatif teknik ve metotların denenmesi yararlı olacaktır. Etkinliği kanıtlanmış metot ve programlardan faydalanmanın yanı sıra, fem-i muhsin sahibi, donanımlı ve yeterli olan öğreticilerin/eğitmenlerin yetiştirilmesi, Kur'ân öğretim yöntem ve teknikleri alanına yeni ve farklı kazanımlar sağlayacak, yaşanan problemlerin çözümüne de yardımcı olacaktır.

Anahtar Kelimeler

Fem-i muhsin, Öğretim, Yöntem ve Teknikler, Nitelik, Tilavet.

THE METHODS AND TECHNIQUES FOR TEACHING PROPER RECITATION OF THE QUR'AN

Abstract

Muslims have always been concerned with how to best recite the Quran and to transfer its method to the generations to come. It is clear that the success in the field of the Quran recitation can only be achieved through qualified teachers who use and have the knowledge of most appropriate teaching techniques and good communication skills with the disciples. In recent years, there shall be observed some problems and difficulties in Turkey in terms of the methods and techniques for teaching proper recitation of the Quran, which consequently requires adoption of some further alternative methods that are proven to be effective and can help to

* Dr. Isparta İl Müftü Yrd.

improve the quality of teaching. Furthermore, training teachers accordingly and equipping them with the skills of the best practice of recitation of the Holy Quran and other qualifications required is of a highly significant contribution to overcome the challenges in the field.

Key Words

Training teachers, Teaching, Methods and Techniques, Qualify, Recitation

GİRİŞ

Kıraat ilmi İslâmî ilimler içinde önemli bir yere sahiptir. Bu öneme binaen Hz. Peygamber, kendisine inen âyetleri hemen okuyor ve ashabına aktarıyordu. Nâzil olan âyetleri her yıl Hz. Cebrâil'e okuduğu, (bu esnada) bazı sahâbîlerin dinlediği, vefat ettiği yılın ramazan ayında da bu olayın iki defa gerçekleştiği ile ilgili rivayet¹ de konunun önemini ortaya koymaktadır.

İnsanlığa hidayet rehberi olarak gönderilen Kur'ân-ı Kerîm'in temel özelliklerinden biri de güzel sesle ve kendine has eda ile okunan bir kitap olmasıdır. Aslında hem Resûlullah'ın hem de ümmetinin Allah'ın kelâmını doğru ve güzel okuması, Kur'ân'ın bir emridir. Bu konuda yüce Allah, Kur'ân'ın sesli ve nağmeli okunmasını (tilâvet)², ağır ağır ve dikkatli (tertille) okunmasını³ emretmiştir. Yüce Allah Hz. Peygamber'e, vahyin okunuşunu Hz. Cebrâil'den takip etmeye ek olarak, güzel okuma ve ümmetine öğretme görevini de vermiştir. Nitekim Resûlullah'ın Übey b. Kâ'b'a, "Allah bana Kur'ân'ı sana okutmamı emretti" ve, "Lem yekünillezine keferu sûresini sana okumamı bana emretti"⁴ mealindeki hadisler (i) bunu belirgin bir şekilde ortaya koymaktadır. Hz. Peygamber'in Kur'ân'ı ashabına ağır ağır okuması, ashaptan tertil üzere ve güzel sesle okuyanları övmesi, kıraat⁵ eğitim ve öğretiminin temellerini oluşturmuştur. Kur'ân'ı öğrenmede **semâ** (kıraati hocadan dinleyerek alma), **müşâfêhe** (kıraati hocanın ağzından alma, ona okuma ve

¹ Buhârî, "Fezâilü'l-Kur'ân", 7.

² el-Bakara 2/29. Söz konusu kelime, kök itibarıyla "izlemek" anlamına gelir. Râgıb el-İsfahânî'ye göre tilâvet, Allah'ın indirdiği kitapları izlemekle ilgilidir. Bu bazen onları okumak, bazen de onlardaki emir, yasak, özendirme, sakındırma gibi hususlara uymakla gerçekleşir (*el-Müfredât fî Garîbi'l-Kur'ân*, Tahran, ts., s. 75).

³ el-Furkân 25/32; el-Müzemmil 73/4.

⁴ Ahmed b. Hanbel, *Müsned*, III, 130, 137, 185; Buhârî, "Tefsîr", 98, "Menâkıbü'l-Ensâr", 16; Müslim, "Salâtü'l-Müsâfirîn", 39; Tirmizî, "Menâkıb", 33.

⁵ Sözlükte, "okumak, tilâvet etmek, telaffuz etmek" anlamında masdar; terim olarak, Râgıb el-İsfahânî'ye göre, "tertilde harf ve kelimeleri birbirine katma"ya denir (*el-Müfredât*, s. 90-91). İbnü'l-Cezerî'ye göre, "Kur'ân kelimelerinin nasıl okunacağını ve râvilerine nisbet etmek suretiyle bu kelimeler üzerindeki farklı okuyuşları konu edinen bir ilimdir" şeklinde tarif edilmiştir (*Müncidü'l-Mukriîn*, Beyrut 1400/1980, s. 3). Ayrıca kıraatin, Kur'ân lafızlarının ne şekilde eda edileceğinden bahseden bir terim olarak tanımlanır (bk. Tehânevî, Muhammed A'lâ b. Ali, *Keşşâfü İstılâhâtü'l-Fünûn*, Kalküta 1862, I, 31; Nihat Temel, *Kıraat ve Tecvid İstılahları*, İstanbul 1997, s. 85).

tashih ettirme) ve **arz** (bir hocanın huzurunda ona ezberlerden veya mushaftan okuyarak kıraat dinletme) gibi metotlar bulunmaktadır. Bu usullerin hepsi Hz. Peygamber'e dayanır. Sahâbîler de aynı metotlarla Kur'ân'ı öğrenmiş ve başkalarına öğretmişlerdir.⁶ Nitekim kıraat ilmini öğrenmenin müslümanlara farz-ı kifâye olduğu söylenmiştir.⁷

Kur'ân'la meşgul olanlara ehlü'l-Kur'ân, sâhibü'l-Kur'ân⁸ ve hâmilü'l-Kur'ân⁹ denilmiştir. Hz. Peygamber ehl-i Kur'ân'ı "ehlullah ve Allah'ın has kulları" olarak nitelemiştir¹⁰ ve Kur'ân'ı ezberledikten sonra unutmayan hafıza (hâmil-i Kur'ân'a) saygının dolaylı olarak Allah'a saygı demek olduğunu ifade etmiştir.¹¹ Bunun yanında Kastallânî (ö. 923/1517) Kur'ân'ı ezberleme ve yerleştirme fiili için "cem'" kavramını kullanmıştır.¹²

Kur'ân'ın öğrenilmesi ve öğretilmesi hususunda Allah Resûlünden rivayet edilen bir hadis-i şerifte, "Sizin en hayırlınız Kur'ân'ı öğrenen ve öğreteninizdir"¹³ buyrulmuştur. Ancak Kur'ân öğrenimiyle ilgili yapılan teşviklerin çoğu onu sadece ezberlemeyi değil, aynı zamanda manasını anlamayı ve gereğince amel etmeyi de hedeflemiştir. Nitekim ilk dönemden bu yana, Kur'ân-ı Kerîm'in okunmasına işaret eden âlimlerin çoğu, o yüce kitabın anlaşılması, üzerinde de düşünülmesi gerektiğini vurgulamışlardır.¹⁴

Kur'ân-ı Kerîm, insanlığın kurtuluşu için gönderilen ve hükmü kıyamete kadar geçerli olacak, en son ilâhî kitaptır. Peygamber Efendimiz, Kur'ân-ı Kerîm'i okumuş, öğretmiş ve onun getirdiği hayat ölçülerini bizzat uygulayarak

⁶ *Müsned*, I, 374, 380; Buhârî, "Fezâilü'l-Kur'ân", 32; Ebû Hâris Muhammed b. Mustafa Ahmed b. Şu'ayb, *el-Kelimâtü'l-Hisân fîma ya'înu ala'l hıfzı ve'l-Kur'ân*, Mektebu evlâdu's-Şeyh li't-turâs, ys., ts., s. 50-51.

⁷ İbnü'l-Cezerî, *Müncidü'l-Mukriîn*, Beyrut 1400/1980, s. 114; Abdülhamit Birışık, "Kıraat", *DİA*, XXV, 430-431.

⁸ bk. Ahmed b. Hanbel, *Müsned*, III, 128, 242; Ebû Davud, "Vitr", 20; Tirmizî, "Sevâbü'l-Kur'ân", 18.

⁹ İbn Manzûr, Ebü'l-Fazl, *Lisâni'l-Arab* (nşr. Muhammed Abdülvehhâb Muhammed es-Sâdik el-Ubeyd), 3. bs., Beyrut: Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, ts., III, 332; en-Nevevî, Ebu Zereriya Yahya b. Şeref, *et-Tibyan, fî adabı hemeleti'l-Kur'ân*, (neşr. Muhammed Rıdvan Arkosî), 1. bs., Beyrut 1434/2013, s. 61-62.

¹⁰ Ahmed b. Hanbel, *Müsned*, III, 128, 242; Dârimî, "Fezâilü'l-Kur'ân", 1.

¹¹ Ebû Davud, "Edeb", 20.

¹² Kastallânî, Ebü'l-Abbas, *İrşâdü's-Sârî*, Beyrut: Dâru İhyâi't-türâsi'l-Arabî, ts., XI, 162.

¹³ Buhârî, "Fezâilü'l-Kur'ân", 21; Tirmizî, "Sevâbü'l-Kur'ân", 15.

¹⁴ Zerkeşî'nin eserinde "Faslün fî Kerâheti'l-Kur'âni bilâ Tedebbür" (Kur'ân'ı düşünmeksizin okumanın mekruh olması) şeklinde bir bölüm açmış olması oldukça manidardır (bk. Zerkeşî, Bedreddin, *el-Burhân fî Ulûmi'l-Kur'ân*, Beyrut, ts., I, 455).

açıklamıştır. Buradan hareketle bir müslümanın Kur'ân-ı Kerîm'e karşı vazifesini öğretmek, öğretmek, okumak, anlamak ve uygulamak şeklinde özetleyebiliriz.¹⁵

A) KUR'ÂN ÖĞRETİMİNİN MAHİYETİ

Kur'ân'ı öğrenen ve öğretenlerin, yaşayan ve başkalarına ulaştırınların alacakları mükâfatları içeren pek çok rivayet bulunmaktadır.¹⁶ Söz konusu rivayetler hem sahâbeyi hem de günümüze kadar olan ehl-i Kur'ân'ı, Kur'ân öğrenmeye ve öğretmeye teşvik etmiştir.

Kur'ân-ı Kerîm eğitimi, genellikle öğreten merkezli bir eğitim metodu olarak yapılmaktadır. Kur'ân eğitmeni/uzmanı, âyetleri oluşturan harfleri, kelimeleri ve cümleleri bizzat okuyarak, gerektiğinde tekrarlar yaparak, zaman zaman önemli noktalara işaret ederek, Kur'ân dersini hem teorik hem pratik bir çerçevede yürüten bir eğiticidir. Bu nedenle, iyi bir Kur'ân eğitimi için seçilecek hocanın hem alanında yeterli, hem de okuyuculuk özelliğine sahip donanımda bulunması gerekmektedir. Kur'ân eğitim ve öğretiminde başarı, mevzuat ya da müfredatta değil, Kur'ân öğretmenin ehliyetinde aranmalıdır. Çünkü uygulamadaki eksiklik ya da hatalar, o öğrencinin Kur'ân okuyuşunda daha sonra onarılması güç tahribatlara neden olabilmektedir.¹⁷

Her ilmin kendine mahsus öğretim yöntemleri olduğu gibi Kur'ân-ı Kerîm okumayı öğrenmenin ve öğretmenin de özel yöntemleri vardır. Bu çalışmada Kur'ân öğretim yöntem ve teknikleri ile bunlarla alakalı problem ve çözüm önerileri üzerinde durmaya çalışılacaktır. Ayrıca meslektaşlarımızın uygulamalarından ve meslekî tecrübelerinden istifade edilmeye gayret gösterilecek, Kur'ân-ı Kerîm öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerin neler olabileceğine değinilecek, bu bağlamda yaşanan problemlere çözüm önerileri verilmeye çalışılacaktır.

B) KUR'ÂN ÖĞRETİMİNDE DİKKAT EDİLMESİ GEREKEN HUSUSLAR

Müslümanlar ilk dönemlerden itibaren Kur'ân'ın hem kendisine hem de onun öğretim ve tilavetine büyük önem vermişlerdir. Bunun temelini büyük ölçüde hadis-i şerifler, sahabe ve tabiîn uygulamaları oluşturmaktadır. Şimdi de Kur'ân öğretiminde dikkat edilmesi gereken hususların neler olduğuna geçebiliriz.

¹⁵ Dârimî, "Fezâilü'l-Kur'ân", 11; Buhârî, "Fezâilü'l-Kur'ân", 21; Nazif Yılmaz, "Kur'ân Öğretiminde Yöntem ve Teknikler", *Etkili Din Öğretimi*, Eylül 2010, s. 531.

¹⁶ Ahmed b. Hanbel, *Müsned*, I, 223; VI, 110; Buhârî, "Fezâilü'l-Kur'ân", 20, 21.

¹⁷ Fatih Çollak, "Kur'ân-ı Kerîm Öğretim Teknikleri", *Etkili Din Öğretimi*, Eylül 2010, s. 515.

1. Kur'ân Okumada Zihinsel ve Bedensel Hazırlık: Kur'ân okurken abdestli olunması,¹⁸ eûzü besmele ile başlanması,¹⁹ bedenün fizyolojik ihtiyaçlarının karşılanmış olması, Kur'ân âdabına uygun olarak oturulması, ruhî-zihnî hazırlığın tamamlanmış olması, beden ve yer temizliğinin yapılmış olması, kıbleye yönelmiş olması, bu mümkün değilse her hangi bir yöne yöneyilmiş olması, sabah vaktinin veya uygun bir zamanın tercih edilmesi, mütevâtir kıraatin okunması, güzel sesle okunması,²⁰ okuyucunun sesinde bir probleminin olmaması, metnin okunmaya hazır hale getirilmiş olması,²¹ tertil²² üzere (acele etmeden, yavaş yavaş, anlamını düşünerek) okunması, huşû ve tedebbürle (düşünerek) tilâvet edilmesi, tertip üzere²³ okunması,²⁴ hüznle²⁵ tilâvet edilmesi gibi belli başlı hususlara dikkat edilmesi önem arz etmektedir.²⁶ Söz konusu durumlar mushafa dokunarak yapılan kıraattir.

Hakiki anlamda yapılan Kur'ân tilâvetinde dil, akıl ve kalp birlikte vazife yapar: Dilin görevi tertil üzere harflere hakkını vererek okumak; aklın işlevi, mânâların tefsirini yapmak; kalbin görevi ise okunanın etkisi altında kalmak ve kendisine çeki düzen vermektir. Dolayısıyla Kur'ân dil ile okunur, akıl tercüme eder, kalp ise ders alır.²⁷

2. Harf ve Âyetlerin Doğru Seslendirilmesi: Kur'ân'daki harflerin, kelimelerin ve cümlelerin seslendirilmesi esnasında ortaya çıkan, kulağa ve ruha hoş gelen, diğer söz türlerinde pek rastlanmayan bir mûsiki vardır. Ayrıca Kur'ân lafızlarındaki harf ve harekeler arasında mükemmel bir uyum vardır. Harflerin sesleri de birbiriyle uyum halinde olup ahenkli bir ses meydana getirmektedir. Bu durum bir sûrenin başından sonuna kadar devam eder.²⁸ Öncelikle harflerin doğru

¹⁸ "O'na (Kur'ân'a) Ancak tertemiz olanlar dokunabilir" (el-Vâkıa 56/79).

¹⁹ Bir âyette Allah Teâlâ şöyle buyurmuştur: "Kur'ân okuyacağın zaman kovulmuş şeytandan Allah'a sığın" (en-Nahl 16/98).

²⁰ Konuyla ilgili olarak Hz. Peygamber şöyle buyurmuştur: "Kur'ân'ı seslerinizle süsleyin" (bk. Ebû Ubeyde Kasım b. Sellâm, *Fezâilü'l-Kur'ân*, Beyrut 1995, s. 159 vd.

²¹ Konuyla alakalı olarak Hz. Peygamber şöyle buyurmuştur: "Kur'ân'ı seslerinizle güzelleştiriniz. Şüphesiz güzel ses Kur'ân'ın güzelliğini artırır" (bk. Ebû Davud, "Salât", 355; Dârimî, nr. 3504).

²² Seyyid Ahmed Abdülvâhid, "Kur'ân-ı Kerîm'de Okuma (Kıraat) Lafızları" (çev. Ali Akpınar), *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sivas 1998, sy. 2, s. 200.

²³ Bir sûrenin tamamının ya da bir bölümünün tilâvet edilmesi.

²⁴ en-Nevevî, *et-Tibyan*, s. 99.

²⁵ Bu konuda Resûlullah şöyle buyurmuştur: "Şüphesiz Kur'ân tesirli (hüznle) indirilmiştir. Onu okuduğunuz zaman ağlayınız, ağlayamazsanız, ağlar gibi yapınız" (Ebû Ubeyde, *Fezâilü'l-Kur'ân*, s. 135-140).

²⁶ en-Nevevî, *et-Tibyan*, s.78-vd.; İsmail Karaçam, *Kur'ân-ı Kerîm'in Faziletleri ve Okunma Kaideleri*, İstanbul: İFAV Yayınları, 2013, s. 386-399; Mustafa Özel, "Kur'ân-ı Kerîm'i Okuma ve Adabı", *Diyanet İlmî Dergi*, XLIII, sy. 2, 2007, s. 86-90.

²⁷ Karaçam, *Kur'ân-ı Kerîm'in Faziletleri ve Okunma Kaideleri*, s. 397.

²⁸ Subhî es-Sâlih, *Mebâhis fî ulûmi'l-Kur'ân*, Beyrut 1968, s. 313-340.

seslendirilmesi ve tecvid eğitimi, Kur'ân öğretiminde en önemli aşamadır. Harf öğrenimi, alanında uzman ve ehil kişilerden alınmalıdır. Bununla birlikte kelimelerin de bir bütün olarak ahenkli bir biçimde akıcı bir üslûpla okunması, harflerin çeşitli şekilleri ve seslerini yönlendiren hareketlerin öğretilmesi lazımdır.²⁹ Bu alandaki kaynak eserlerde, "Bâbü mehârici'l-hurûf" adı altında incelenen "harflerin çıkış yerleri" hususunun ilk bölümlerde yer alması konunun önemini göstermektedir. Fakat çoğunlukla öğrencilerimiz/eğitmenlerimizin dahi bu konuda istenilen yeterlikte olmadıkları görülmektedir. Gerek Kur'ân kurslarımızda gerekse Kur'ân eğitimi veren diğer kurumlarda bu konuya (gerekten) önem verilmemekte bu sebeple de öğretimde istenilen seviyeye gelinememektedir.³⁰

Âyetlerin doğru seslendirilmesi ise Kur'ân'ın doğru okunmasında en önemli hususlardan biridir. Çünkü Kur'ân'ın okunmasında doğru seslendirme çok önemlidir. Bunun gerçekleşebilmesi için öğrencinin, okulda ve evde çokça Kur'ân dinlemesi gerekir. Bu eğitim sırasında okuldaki ders araç ve gereçlerinin yoğun bir biçimde kullanılması yerinde olacaktır. Bu yolla öğrencinin kulağı doğru seslerle dolacağı için bu uygulama ona ciddi katkıda bulunur. Bu uygulamaların bir diğer yararı da öğrencinin âyetleri daha kolay ezberlemesini sağlamaktır.

Eğitmen, öğrencilerin ezberlemeleri gereken bölümleri önceden doğru okumalarını sağlar. Çünkü yanlış ezberlenen kelimelerin daha sonra düzeltilmesi çok daha zor olacaktır. Bu nedenle ezber öncesi aşamada tek tek ya da gruplar halinde bütün öğrencilerin ezberlenecek bölümü öğretmenin karşısında okumaları faydalı olacaktır.

3. Şifahî ve Görsellik: "Kur'ân, fem-i muhsinden (uzman ağzı veya güzel icra eden kişi) öğrenilir"³¹ sözü çok yaygındır. Yani Kur'ân, onu doğru ve güzel okuyanlardan öğrenilir. Bu söz, Kur'ân öğreniminde görselliğin ve işitselliğin önemini gösterir. Kur'ân tâlimi şifahî yapılan bir ilimdir. Eğitmen, okunacak veya

²⁹ *Diyanet İlmî Dergi*, Kur'ân'ın Nüzûlünün 1400. Yılı Anısına, Kur'ân Özel Sayısı, 2. bs., Ankara 2012, s. 615; Muhammed Vehbi Dereli, "Kur'ân-ı Kerîm Öğretim Teknikleri Bilgisi", s. 3-4.

³⁰ Mustafa Atilla Akdemir, "Kur'ân Ezberinde Kalite İhtiyacı ve Donanımlı Hafızlık", *Usul İslâm Araştırmaları*, sy. 3, İstanbul 2013, s. 35-36.

³¹ Fem-i muhsin; doğru telaffuzu, güzel ifade ve edayı gösteren ağız demektir. Araplarda bu terimin kullanımı yaygın değildir, daha çok bizde kullanılmaktadır. Araplar genellikle "müşâfêhe" terimini kullanırlar. Bunun manası; 'Kur'ân-ı Kerîm'i ilk öğreticiye bağlayan zincire halka olmuş, indirildiği şekilde okuma gayreti ve hassasiyetiyle, lafızların en doğru ve fasih bir şekilde telaffuz etme ve öğretme maharetini kazanmış bir hocadan okuma işidir'. Bk. İbnü'l-Cezerî, Ebü'l-Hayr Şemsüddin Muhammed b. Muhammed, *en-Neşr fi'l-Kıraati'l-Aşr*, Matbaatu Muhammed, Mısır, ts., I, 212; Mehmet Akif Koç, "Kur'ân Kıraatinde Türklere Özgü Mahalli Okuyuş Sorunu", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 51:2 (2010) s. 84.

ezberlenecek bölümleri kendisi okuyarak gösterir, video ve CD'lerdeki kayıtları seyrettirir ve dinlettirir.

4. Tekrarlama: Öğrencilerin, sadece güzel okuyanları dinlemeleri yeterli değildir. Onlardan öğrendiklerini kendi sesleriyle icra etmeleri gerekir. Tilâvetin istenilen düzeyde gerçekleşmesi için hem dinlemede hem de okumada tekrar çok önemlidir. Kendi sesini kayda alıp dinleyebilir.

C) KUR'ÂN ÖĞRETİMİNDE ÖĞRETİM TEKNİKLERİ NOKTASINDA KARŞILAŞILAN PROBLEMLER ve ÇÖZÜM YOLLARI

Kur'an-ı Kerîm öğretiminden arzu edilen başarının elde edilememesinin nedenleri arasında; alan bilgisi yetersizliği, yöntem eksikliği ve tilâvet tavrının iyi öğrenilememesi, mehâric-i hurûf ve tecvidin iyi öğretilmemesi ile harflerin doğru öğretilmemesi ilk sıralarda gelmektedir.

1. Alan Bilgisi Eksikliği

Kur'an-ı Kerîm'in, amaçlanan düzeyde tilâvet edilememesindeki temel etkenlerden biri alan bilgisi eksikliğidir. Öyle ki, günümüzde Kur'an eğitimi veren öğreticilerin çoğu bu noktada ciddi sıkıntılar çekmektedir. İmam-Hatip liselerinde verilen Kur'an eğitiminin ihtiyacı karşılamaması, İlahiyat fakültelerinde Kur'an-ı Kerîm ders saati sayısının az olması ve müfredattan kaynaklanan nedenlerden dolayı öğreticiler, yeterli alan bilgisine sahip olamamakta, bu da beraberinde ciddi problemler doğurmaktadır. Yaşanan sorunların giderilebilmesi için İlahiyat fakülteleriyle, İmam-Hatipler ve Diyanet İşleri Başkanlığı arasında çalıştayların³² düzenlenmesi, daha kalıcı planlı ve programlı bir bilgi alışverişi sağlanması gerekmektedir.³³ Kur'an öğretiminde temel bilgilerini teorik olarak almamış veya kavrayamamış bir öğreticinin/eğitmenin de Kur'an öğretmesi, muhatap üzerinde telafisi mümkün olmayan sonuçlar meydana getirmektedir. Öğrencilerin en çok şikâyet ettikleri konular arasında, öğreticilerin bilgilerini güncellememeleri ve kendilerini yenilememeleri gelmektedir. Örneğin küçüklüğünde yanlış bir telaffuzla öğrendiği bir sûreyi tekrar değiştirip öğretmek, öğreticiye ciddi sıkıntılar vermektedir. Kur'an öğretiminde kaideleriyle ilgili yeterli ölçüde doğru bilgiye sahip olmayan öğretici, meslektaşları ile sürekli çatışma ve tartışma yaşamaktadır. Yaşanan olumsuzlukların önüne geçmek için öğreticilerin eğitim aldıkları süreçte kaliteli bir şekilde yetiştirilmeleri gerekmektedir. Burada Kur'an eğitimine büyük görevler düşmektedir.³⁴

³² SDÜ İlahiyat Fakültesi ile Isparta İl Müftülüğü arasında altı ayda bir düzenlenmiş olan (19 Aralık 2012) "Kur'an Öğretim Yöntem ve Teknikleri Çalıştayı" buna örnek teşkil edebilir.

³³ Ali Akdoğan, "Dini Hayat Açısından İlahiyat Fakülteleri ve Diyanet Teşkilatının Fonksiyonu", *Diyanet İlmî Dergi*, XLIV, sy. 3, Temmuz-Ağustos-Eylül 2008, s. 109.

³⁴ Osman Egin, "Kur'an Öğretiminde Problemler ve Çözüm Önerileri", *Etkili Din Öğretimi*, s. 601.

Öğretici okuduğu bilgileri doğru anlamalı, doğru yorumlamalı ve uygulama becerisine sahip olmalıdır. Harflerin çıkış yerlerini, ana karakterlerini, harfler arasındaki münasebetleri, uygulama esaslarını bilmek problemi çözüme kavuşturmanın en önemli ayağıdır.³⁵ Kur'ân öğreticisi gerekirse tashih-i hurûf kursları ile hizmet içi eğitim seminerlerine katılarak kendini bu alanda geliştirmelidir.

Bilindiği üzere İlahiyat fakülteleri, Diyanet İşleri Başkanlığı'nın ihtiyaç duyduğu din görevlisi kadrosunu yetiştiren yüksek öğrenim kurumlarıdır. Her geçen gün başkanlık kadrosunda görev alan İlahiyat mezunlarının sayısı artmaktadır. Bu da bu misyonu üstlenen personelin meslekî yeterlilik durumlarını ve bu görevlere ne kadar hazır olduklarını gündeme getirmektedir.

İlahiyat fakülteleri müftülük, vaizlik, Kur'ân kursu öğreticiliği ve imamlık gibi meslek alanları itibarıyla Diyanet İşleri Başkanlığı'nın amaç ve hedeflerine yönelik öğrenciler yetiştirmeye gayret göstermektedir. Diğer yandan bu fakülteler, ilâhiyat sahasında lisansüstü düzeyde ilmî çalışmalar yapabilecek ilim adamlarını da yetiştirmektedir. Çok yönlü görev ve sorumluluklara sahip olan İlahiyat fakültelerinin, Kur'ân-ı Kerîm öğretimindeki problemler ve çözüm yollarıyla alakalı birtakım çalıştay ve sempozyumlar düzenlemesi ve bu işlevi yerine getiren ilgili kurumlarla iş birliğine gitmesi artık zorunlu hale gelmiştir.

2. Yöntem Bilgisi Eksikliği

Kur'ân öğretim ve yöntemlerinin neler olduğu hususunda genel geçer bir metodun varlığından söz etmek mümkün değildir. Belli ilke ve esaslara dayalı, fakat daha çok herkesin kendi yöntemini uygulayarak Kur'ân öğrettiği bilinmektedir. Günümüzde insan zihninin öğrenmeyi nasıl gerçekleştirdiği çok net bir şekilde ve örnekleriyle önümüze gelmektedir. Talebeye alışlagelmiş metotla öğretmek yerine, onun öğrenme, anlama, algılama, muhafaza etme becerisine uygun usul ve esaslar tavsiye edilmelidir. Kur'ân-ı Kerîm'deki tecvid kurallarının her biri meleke haline getirilmeden, Kur'ân tilâveti arzu edilen seviyede gerçekleştirilemez. “Meleke kesbetmek”, öğretilmek istenen kuralın sistematik hale getirilmesi ve yeteri kadar tekrar edilmesiyle mümkün olabilir. Yani bu kuralların uygulanışı sırasında okuyucu, zorlanmadan okuyuşunu sürdürebilmelidir. Bu noktada öğreticiye büyük görevler düşmektedir. Bu bağlamda ilk olarak yüzüne okumayı geliştiren öğrencilere “çok sayfa okutmak yerine aynı sayfayı çok defa okutmak” tercih edilir.

³⁵ Osman Egin, "Kur'ân Öğretiminde Problemler ve Çözüm Önerileri", *Etkili Din Öğretimi*, s. 601-602.

Örneğin, öğretici öğrenciden, çalıştığı bölümü otuz defa okumasını isteyerek, her gün düzenli olarak bunun takibini yapıp, bir belgeye kaydedebilir.³⁶

Tecvid kuralları sınıflarda teorik olarak anlatılmamalı, onun yerine verilmek istenen tecvid kurallarının Kur'an-ı Kerim'de yoğun olarak geçtiği sayfalar tespit edilerek fotokopiyle çoğaltılmalı ya da farklı âyetlerde geçen örnekler bir araya getirilerek sayfalar oluşturulmalı, grup halinde bu sayfalar üzerinde meleke kazanıncaya kadar meşk çalışması yapılmalıdır. Gerektiğinde öğrencilerden örnekler tek tek dinlenilmelidir. Tecvid konularının her biri müstakil olarak çalışılmalı ve kavratılmalıdır. Tecvid kurallarının tamamıyla kavranması ve meleke haline gelmesinden sonra tahkik³⁷ usulüyle Kur'an-ı Kerim hatmine geçilmelidir. Ezberlenecek sayfalar üzerinde aynı yöntem uygulanmalıdır. Okunması alışkanlık haline gelmiş yanlış kelimeler üzerinde daha çok yoğunlaşarak tashih çalışması yapılmalıdır.³⁸

3. Tilâvet Tavrını Oluşturamama

Kur'an-ı Kerim'i tilâvet edenin nağmeleri, okuyucu ve dinleyici üzerinde manevi açıdan tesir meydana getirmelidir. Kur'an okuma tavrını oluşturmanın ilk adımı, iyi bir dinleyici olmaktan geçmektedir. Dinleme aşamasında aynı tavır üzerinde yoğunlaşma başarıyı artıracaktır. İkinci adım, mırıldanmaya geçmektir. Bu da kısık bir sesle dinlenen okuyuşun taklit edilmesidir. Üçüncüsü ise fırsat bulduğu her ortamda çekinmeden okumaktır.³⁹ Utanma ve eleştirilme kaygısı, Kur'an tavrı oluşturmada en büyük engel olarak karşımıza çıkmaktadır. Diğer taraftan tilâvetle ilgili kavramlara farklı anlamlar yüklemek. Örneğin, "şiddet" kavramı yaygın olarak harfin sertçe telaffuz edilmesi şeklinde anlatılmaktadır. Oysa kıraat literatüründe "şiddet", bu sıfatı haiz harfleri okurken sesin hapsolmesi (yayılmaması) anlamında kullanılmaktadır.⁴⁰ Kur'an tilâveti, mümkünse sesli olarak kaydedilerek alınan mesafe sürekli gözlenmelidir. Örneğin, müftülükçe düzenlenen tashih-i hurûf kursunda ilk dersler CD'ye kaydedildi. Daha sonra bu sûreler kursiyerlere dinletildi. Kursun sonunda kursiyerlere tekrar aynı sûreler dinletilip

³⁶ Osman Egin, "Kur'an Öğretiminde Problem ve Çözüm Önerileri", *Etkili Din Öğretimi*, s. 602.

³⁷ Bir şeyin hakkını vererek yapmak demektir. Kıraat ıstılahatında ise "bir harfin hakkını vermek, hareke, izhar ve gunneleri özenle ve harfleri birbirine karıştırmadan tane tane okumak" anlamına gelmektedir (bk. İbnü'l-Cezerî, *en-Neşr*, Mısır, ts., I, 205; İsmail Karaçam, *Kur'an-ı Kerim'in Faziletleri ve Okunma Kaideleri*, s. 176; Nihat Temel, *Kıraat ve Tecvid İstılahları*, s. 126.

³⁸ Osman Egin, "Kur'an Öğretiminde Problem ve Çözüm Önerileri", *Etkili Din Öğretimi*, s. 602.

³⁹ Osman Egin, "Kur'an Öğretiminde Problem ve Çözüm Önerileri", *Etkili Din Öğretimi*, s. 604-605.

⁴⁰ Osman Egin, *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu- I (30 Mart-1 Nisan 2012)*, Ankara: DİB Yayınları, 2013, s. 122.

yapmış oldukları hatalar düzeltildi. Böylece kursiyer belli bir eğitim seviyesine ulaşmış nereden hata ettiğinin farkına varabilmiş oldu.⁴¹

Bir başka konu ise öğrencilerin güzel Kur'ân okuyacakları bir ortam bulamamalarıdır. Yani onlar için bol bol uygulama yapacakları vesileler oluşturulmamaktadır. Özellikle hazırladıkları aşırıları, âdet olduğu üzere halk arasında devamlı okunan sûreleri, cemaatin önünde icra imkânı (mübarek gün ve geceler, evlilik ve sünnet merasimleri, mezuniyet ve kulüp etkinlikleri, bazı kutlamalar, cami içi, fakülte içi ve fakülteler arası bazı programlar ve Kur'ân okumayı ezberlemeyi teşvik eden bazı yarışmalar düzenlenerek öğrencilerde bir heyecan ortamı meydana getirmek gibi faaliyetlerde) bulabilecekleri fırsatlar tanınmamaktadır.⁴² Öğrenci ve kursiyerlerin başarılı olabilmesi için ilgili kurs ve kurumlar tarafından bahsedilen imkân ve fırsatlar tanınmalı, cami ve diğer yerlerde meslekî tatbikat alanı oluşturulmalıdır. Diğer taraftan öğrencilere "özgün Kur'ân tavrını" öğretmek, seçkin Kur'ân okuyucularının ve hafızların sesini dinletmek, doğru telaffuz ve tavri elde etmeleri hususunda yardımcı olacaktır.

Nitelikli Kur'ân tilâvetini öğrenmede, takip edilmesi gereken hususlar konusunda şu öneriler getirilebilir: Kur'ân'ı ibadet maksadıyla okuma, anlama ve onun ahlâkını özümseme, Kur'ân metnine âşina olma, özgün bir tilâvet tavrı oluşturma, tilâvetle ilgili kavramları anlamlandırma, harflerin çıkış yerlerini tanıma, harflerin sıfatlarını bilme, medlerin ölçülerine riayet etme, sakın harflere hareke vermeme, tutma kurallarını uygulama, ince ve kalın sesli harfleri ayırabilme, ince sesli harflerde standart oluşturma, hükmü'r-râyı doğru bir şekilde uygulama, vakf ve ibtida kaidelerine uyma, tanınmış kurrâları çokça dinleme, yeni yöntem, teknik ve görsel materyallerden faydalanma.⁴³

4. Harflerin Doğru Öğretilmesi

Öncelikle Kur'ân-ı Kerîm'in doğru öğretilmesinin temel şartı harflerin sıfatlarına uygun bir şekilde mahreçli olarak öğrenciye bellettirilmesidir. Bunun için de birtakım teknikler kullanılmaktadır. Bu tekniklerin başında, derslere öncelikle harflerin tanıtılmasıyla başlanması, harfler mahreçlerinden çıkarılarak iyice kavratılıncaya kadar üzerinde durulması,⁴⁴ harflerin sıfatları, kelime ve âyet içindeki durumlarının (tecvid bilgisi) öğretilmesi, çıkış yeri, bazı özellikleri (sıfatları) ve verdiği seslerin iyice öğretilmesi, ses ve şekil yönünden benzerliği

⁴¹ Isparta İl Müftülüğü'nce 29 Kasım 2011- 27 Mayıs 2012 tarihleri arasında düzenlenen Tashih-i Hurûf kursu.

⁴² Yusuf Alemdar, "İlâhiyat Fakültelerinde Kur'ân Dersleriyle İlgili Problemler", *CÜİFD*, XII, 2008, s. 203.

⁴³ Osman Egin, "Kur'ân Öğretiminde Problem ve Çözüm Önerileri", *Etkili Din Öğretimi*, s. 605.

⁴⁴ Davut Kaya, "Kur'ân-ı Kerîm Öğretim Yöntemlerinin Geliştirilmesi", *Etkili Din Öğretimi*, Eylül 2010, s. 520.

olanların kendi aralarında gruplandırılarak farklılıklarıyla belletilmesi, harflerin her birinin ismi, harflerin seslendirilmesini sağlayan hareketler, kullanılan işaretler ve verdiği seslerin iyice kavratılması, ardından da harf tâlimi yaptırılması gelmektedir.⁴⁵ Bu uygulamada etkin kişi öğreticidir. Çünkü öğretici öğrenciye örnek model olmalı, harfleri tanımada ona kılavuzluk etmelidir. Bunun için de önce öğretmen ardından da öğrenciler koro halinde harf tâlimi yapmalıdır. Her harf önce sakın, sonra şeddeli (eb, ib, üb, ebbe, ibbe, übbe gibi), daha sonra ise med harfleriyle (bê, bî, bû gibi) telaffuz edilmelidir. Kalkale harflerinin okunmasında özel ihtimam gösterilmeli (kalkale harfinin ortada geldiği yerde ülkemizde çoğunlukla sekte yapılmaktadır), telaffuzu zor ve hatalı okuma ihtimali yüksek olan harfler, koro halinde okuyan öğrencileri gerektiğinde tek tek dinlenerek kontrol edilmelidir. Bu uygulama, doğru Kur'an okumanın ve okutmanın, talebeyi derste zihnen yoğunlaştırmanın önemli bir safhasıdır.⁴⁶ Bu merhaleyi öğrencilere iyice belletmek gerekir.

5. Yüzünden Okutmanın Önemi

Kur'an-ı Kerim'i mushafa bakarak okumanın daha önemli ve sevaplı olduğu belirtilir. Gazzâlî'nin naklettiğine göre, Hz. Osman (r.a) Kur'an-ı Kerim'i yüzünden çok okuduğu için mushafı eskitmiştir.⁴⁷

Kur'an-ı Kerim'i iyi bir şekilde öğrenmenin temel yolu, yüzünden okuma safhasında kullanılan yöntem ve tekniklerin doğru ve yerinde kullanılmasıyla mümkündür. Yüzünden okutmak için birçok metot uygulanmaktadır. Ancak alternatif olarak şöyle bir metot önerilebilir: Öğrenciye, Kur'an'ın yüzünden okumanın önemi anlatılmalı ve öğrenmeye teşvik edilmeli, yüzüne okumada gerektiğinde yazı tahtası kullanılmalı, CD vb. görüntülü materyallerden faydalanılmalıdır. Örneğin Kur'an'dan üç satır, (veya kısa bir âyeti) kelime kelime öğrencilerle birlikte tekrar edilmeli, öğrencilerin aynı satırları yaklaşık yirmi-yirmi beş kez okumaları sağlanmalıdır. Birkaç sayfa bitinceye kadar aynı metot uygulanmalıdır. Daha sonra diğer beş satıra geçilmeli, oradan da öğrencinin durumuna göre yarım sahifeye çıkarılmalıdır, ilerleyen aşamalarda iyi okuyan öğrencilere bir sahife verilebilir. Bütün bunlar öğrenciyle birlikte koro halinde yapılmalıdır. Yüzünden okumada birebir ders alma tercih edilen bir metot olmamalı; öğrenciler seviyelerine göre gruplandırılmalı, mümkün olduğu ölçüde sınıf içerisindeki grup sayısı asgari (iki veya üç grup gibi) düzeyde olmalı, öğrenci sesli bir şekilde sınıfta dersini okumalı, öğretici ve diğer öğrenciler okuyanın hatası varsa birlikte tespit etmeli ve böylelikle ders monotonluktan kurtarılarak öğrencinin

⁴⁵ Davut Kaya, "Kur'an-ı Kerim Öğretim Yöntemlerinin Geliştirilmesi", *Diyanet İlmî Dergi*, Kur'an Özel Sayısı, 2. Baskı, Ankara 2012, s. 615.

⁴⁶ Fatih Çollak, "Kur'an-ı Kerim Öğretim Teknikleri", *Etkili Din Öğretimi*, Eylül 2010, s. 516; Eyüp Öztürk, Mekke Erkek Kur'an Kursu Fahri öğreticinin konuyla ilgili ders notlarından, öğrenilmiştir.

⁴⁷ Gazzâlî, Ebû Hâmid, *İhyâü Ulûmi'd-dîn*, Beyrut-Dımaşk 1990, I, 971.

aktif olması sağlanmalıdır.⁴⁸ Bu metot öğrencinin toplum içinde okurken heyecanını kontrol etmesinde ve kendine güvenmesinde de etkili bir yöntemdir. Ayrıca Kur'ân'ın yüzüne okunmasında öncelikle tertil metodu tercih edilmelidir. Kur'ân yüzüne okutulurken mutlaka tecvid kaidelerine göre öğretilmeli, tecvid kuralları ise daha sonra gerektiğinde teorik ve uygulamalı olarak verilmelidir. Öğrenci merkezli bir eğitim metodu tercih edilmelidir.⁴⁹

Anılan kuralların yanı sıra Kur'ân-ı Kerîm'i yüzünden öğretmede kullanılabilecek diğer teknikler; harflerin tanıtımı, kelimelerin tekrarı, grup halinde planlı çalışmalar, dönüşümlü tekrar edilen günlük çalışmalar, planlı grup çalışmaları ve seviye geliştirme çalışmaları şeklinde sıralanabilir.⁵⁰

Kur'ân-ı Kerîm'i seri okuyabilmek için hızlı okumayı geliştirmek gerekir. Bu dönemde en çok dikkat edilmesi gereken "**az yeri çok defa okumak**" ve okuma hızını yükseltmektir. Bu uygulamayı bir süre devam ettirmede sabır ve azim göstermektir. Çünkü başlangıçta okuma hızı gelişmiyor gibi algılanabilir, fakat bir süre devam edildikten sonra kolaylıkla seri okuyuşun gerçekleştiği görülecektir. Bu bağlamda ilk olarak yüzüne okumayı geliştiren öğrencilere "çok sayfa okutmak yerine aynı sayfayı çok defa okutmak" tercih edilmelidir.

6. Tecvidin Öğretilip Kavratılması

Kur'ân-ı Kerîm'i tecvidli olarak okumak ve okutmak, üzerinde durulması gereken en önemli hususlardan biridir. Tecvid konularının anlatımında sade, kolay ve anlaşılır bir dil kullanılmalıdır.⁵¹ Kur'ân-ı Kerîm tilâveti aynı anda okuyuş ve tecvid kurallarının uygulanarak gerçekleştirildiği bir eylemdir. Bu kurallardan her biri meleke haline getirilmeden Kur'ân tilâveti arzu edilen nitelikte gerçekleştirilemez. Okuyucu peş peşe gelen kelimeleri zorlanmadan akıcı bir üslupla okumanın yanı sıra, aynı anda meddin miktarına, tutma ölçülerine, harflerin kalın veya inceliğine, nerede durmasının daha uygun olacağına, sesteki tavrına ve daha birçok kurala aynı anda hükmetmelidir. Bu da ancak her kaidenin meleke haline getirilmesiyle mümkün olabilir. Yani bu kuralların uygulanışı esnasında okuyucu herhangi bir kurgulama yapmadan, zorlanmadan, rahatlıkla okuyuşunu sürdürebilmelidir. Bu noktada da öğreticiye büyük görevler düşmektedir. Öğreticinin bu noktada hedef kitleye meleke kazandırabilmesi için kendinin bu kurallara iyi bir şekilde vâkıf olması, öğrencilerini bilgi enkazı altında bırakmadan teoriden ziyade pratiğe yönelerek uygulama ve uygulatma noktasında etkili olması

⁴⁸ Nazif Yılmaz, "Kur'ân Öğretiminde Yöntem ve Teknikler", *Etkili Din Öğretimi*, s. 536; "Kur'ân-ı Kerîm Öğretim Yöntemlerinin Geliştirilmesi", *Etkili Din Öğretimi*, s. 520.

⁴⁹ Mekke Erkek, Fatih Erkek, Dereğümü Kız, Hayırlar Kız Yatılı Kur'ân kursları öğrencilerinin konuyla ilgili ders notlarından öğrenilmiştir.

⁵⁰ Muhammed Vehbi Dereli, "Kur'ân-ı Kerîm Öğretim Teknikleri Bilgisi", s. 4-5.

⁵¹ Sade ve kolay bir dille tecvid anlatımı için bk. MEB *İmam-Hatip Liseleri Kur'ân-ı Kerîm Ders Kitabı*.

gerekmektedir. Tecvid kuralları hakkında geniş bilgi edinmek için alanın kaynak kitaplarına müracaat edilmelidir.⁵²

7. Hafızlık ve Sorunları

Kur'ân'ı okumanın, ezberlemenin, anlamaya çalışmanın ve başkasına ulaştırmanın aynı zamanda bir ibadet olduğu inancı⁵³ ve Kur'ân'ın ilâhî koruma altında olması⁵⁴, Kur'ân eğitiminde önemli bir teşvik unsuru oluşturmaktadır. Hafızlık yapmak için motivasyon, ezber metodu, hafızlığın korunması ve öğretici faktörü gibi özellikler dikkate alınmalıdır.

Öncelikle ezberleme yeteneği olan öğrenciler hafızlığa ayrılmalı, hafızlık takip komisyonu tarafından hafızlık hazırlık dönemine başlayacak öğrencilerin seçimi yapılmalı, hazırlık döneminden hafızlık dönemine geçecek öğrencilerin tespiti yapılmalıdır.⁵⁵ Bir öğrenci, hafızlığa başlamadan önce yüzünden okumayı seri ve düzgün yapabilmeli, harflerin mahreçleri ve tecvid kuralları iyice kavratılmalı, varsa problemleri dinlenerek moral ve motivasyon verilmelidir. Tekrarlar ne çok hızlı ne de çok yavaş olmalı, normal, anlaşılır bir akıcılıkla verilmeli, Kur'ân "hezreme"⁵⁶ (hızlı okuma) usulüyle tilâvet edilmemeli, âyetler mutlaka ritmik okuma (nağme ve makam) ile ezberlenmeli, ders zamanında verilmelidir. Öğrencinin kapasitesine göre ezber verilmeli, usandırılmadan kendisine dinlenme imkânı sağlanmalıdır.⁵⁷

Klasik hafızlık eğitiminde, verimi düşüren temel etkenler arasında şunlar söylenebilir: Öğrencinin, "Nasıl ezber yapabilirim?" sorusuna, öğreticinin/öğretmenin net bir cevap verememesi, öğrencinin hıfza başladığında ne zaman hafız olacağını bilememesi, aynı kursta farklı bir programla ders yapan öğrencilerin bulunması ve derslerin aksamasının hiçbir sorun teşkil etmemesi, öğrencilerin zamanı etkin kullanamaması, öğretici tarafından öğrencilerin derslerini takip ve dinleme görevlerinin kişisel ve resmî işler gerekçesiyle ihmal edilmesi,

⁵² Mesela bk. İbnü'l-Cezerî, *en-Neşr fi'l-Kırâati'l-Aşr*, Beyrut, ts., müellifin mukaddimesi; İsmail Karaçam, *Kur'ân-Kerîm'in Faziletleri ve Okunma Kaideleri*.

⁵³ Dârimî, "Büyü", 1; Buhârî, "Tefsîr", 263.

⁵⁴ Hicr 15/9.

⁵⁵ Diyanet İşleri Başkanlığı Kur'ân Eğitim ve Öğretimine Yönelik Kurslar ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği ile 20.07.2012 tarihli ve 81 sayılı onayla yürürlüğe konulan yönerge, Hafızlık Takip Komisyonu, Madde, 40, s. 14.

⁵⁶ Harflerin mahreç ve sıfatlarını ihlal ederek hızlı okumaya "hezreme" denilmektedir. Bu tertil metodunun, tecvid ölçülerine göre câiz olmadığı, bu usulle namaz kıldırılmayacağı ve mukabele okunamayacağı belirtilmektedir (bk. Hüsnü Şeyh Osman, *Hakku't-Tilâve*, 12. bs., Dımaşk 1998, s. 64; Mustafa Kemal Önder, "Müzakere", *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu-I (30 Mart-1 Nisan 2012)*, Ankara: DİB Yayınları, s. 92.

⁵⁷ Davut Kaya, "Kur'ân-ı Kerîm Öğretim Yöntemlerinin Geliştirilmesi", *Etkili Din Eğitimi*, s. 521-526.

hafızlık süresinin uzun tutulması, öğrencilere sorumlulukları dışında iş yaptırılması, belletmen eksikliği, öğrencilerin yapmış oldukları ezberleri muhafaza edememesi.⁵⁸

Diyanet İşleri Başkanlığı'nın yaptığı yeterlik sınavlarında ve hazırlayıcı eğitim uygulamalarında, hafızlık eğitimi almış olanların ezber ve kıraatlerinde ciddi problemlerin olduğu dile getirilmiştir.⁵⁹ Yapılan bir araştırmaya göre, hafız olan kursiyerlerin birçoğunun meslekî din eğitimi kurumlarını tercih etmede istekli olmadıkları, başka alanlarda eğitim almayı düşündükleri ifade edilmiş, özellikle bayan hafız ve erkek hafız öğretici sayısının hâlâ yeterli düzeyde olmadığı, zaman zaman hafız olmayan öğreticilerin hafızlık yapılan sınıflarda görevlendirilebildiği, bunun da birtakım sorunlara neden olduğu dile getirilmiştir.⁶⁰

Ülkemizdeki yaygın klasik hafızlık geleneğinde Kur'ân'ın tamamının her cüzün sonundan başlanıp cüz başına doğru ezberlenmesi ve bunun ara vermeden yapılması esastır. Halbuki birçok İslâm ülkesinde beş cüz hafızı, on cüz hafızı ve yirmi cüz hafızı ve tam hafızlık kategorileri bulunmaktadır. Kur'ân öğretimin yapıldığı, ülkemiz dışındaki hemen her yerde hafızlık, ya Kur'ân'ın baştan sona doğru ya da sondan başa doğru ezberletilmesi tertibiyle yapılmaktadır.⁶¹

Diyanet İşleri Başkanlığı'ndan hafızlık belgesi almış olanlarla mevcut görevliler arasında hafız olanların karşılaştırılması yapıldığında, çoğunlukla hafızların meslek dışında kalmış oldukları anlaşılmaktadır.⁶² Alanda yapılmış bazı çalışmalar da baz alındığında şöyle bir oran karşımıza çıkmaktadır: "Ülkemizde Diyanet'ten resmî hafızlık belgesi almış olan yaklaşık her yedi hafızdan altısı meslek dışında kalmakta veya kalmayı tercih etmektedir."⁶³

Bazı İmam-Hatip liseleri ile İlahiyat fakülteleri mezunlarının özellikle Kur'ân'ı okumada yetersiz olduğu konusunda yaygın bir kanaat oluşmuştur.

⁵⁸ bk. Hatice Şahin, "Hafızlık Eğitimi, Hafızlığın Günümüzdeki Uygulama Modelleri", *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu- I*, s. 71-77.

⁵⁹ Mehmet Korkmaz, "Kur'ân Kurslarında Din Eğitimi", *Din Eğitimi ve Din Hizmetlerinde Rehberlik*, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi, 2011; Mehmet Zeki Aydın, *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu- I*, s. 43.

⁶⁰ Mehmet Korkmaz, "Kur'ân Kurslarında Din Eğitimi", *Din Eğitimi ve Din Hizmetlerinde Rehberlik*; Mehmet Zeki Aydın, *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu- I*, s. 43.

⁶¹ Akdemir, "Kur'ân Ezberinde Kalite İhtiyacı ve Donanımlı Hafızlık", *Usul İslâm Araştırmaları*, s. 30.

⁶² Suat Cebeci - Bilal Ünsal, "Hafızlık Eğitimi ve Sorunları", *Değerler Eğitim Dergisi*, sy. 4 (İstanbul 2006), s. 35; Ulvi Ata, "Hafızlık ve Eğitimi", *Diyanet Aylık Dergi*, sy. 222 (İstanbul 2009), s. 9-11.

⁶³ Akdemir, "Kur'ân Ezberinde Kalite İhtiyacı ve Donanımlı Hafızlık", *Usul İslâm Araştırmaları*, s. 25.

Osman Egin Hoca, Kur'an'ın ezberlenmesi hususunda şöyle bir metot önermektedir:

“Kur'an-ı Kerim'den bir sayfayı ezberlemeyi planladığımızda öncelikle sayfa iki bölüme ayrılır. Ezberlenecek âyetler, uzunluğuna ve ezberleme becerisine paralel olarak iki ya da üç parçaya bölünür. Her bir bölüm değişmeyen sabit tekrarlarla çalışılır. Örneğin; bölünen parçalardan ilki, üç kere sayfaya bakarak (yüzünden), üç kere de bakmadan (ezber) okunur. Bu rakam öğrencinin ezberleme kabiliyetine göre artar veya azalabilir. Bir kere yüzüne bir kere ezber, iki kere yüzüne iki kere ezber, dört kere yüzüne dört kere ezber veya beş kere yüzüne beş kere ezber gibi...

Bölünen parçalardan ikincisi de aynı usulle ezberlendikten sonra iki bölüm birbirine bağlanmalıdır. Bağlama esnasında ezber okuma, bakarak okumanın iki katıdır. Örneğin; bir kere yüzüne iki kere ezber, iki kere yüzüne dört kere ezber, üç kere yüzüne altı kere ezber gibi... Bu usulle yarım sayfa tamamlandığında kuvvetlendirme aşamasına geçilir. Yarım sayfanın tamamını üç kere yüzüne altı kere ezber okumak, ezberin kuvvetlendirilmesi için yeterlidir. Ezberlemede tek bir yöntem üzerinde yoğunlaşmak ve okuma sayılarını değiştirmeden ezberlemeye devam etmek öğrencinin ezber yapma becerisini çok kısa sürede geliştirir. Şöyle ki; ezber yapılan parçaları üç kere yüzüne üç kere ezber okuyarak ezberleyebilen bir öğrenci, usulünü bozmadan aynı prensiple ezberlerini yapmaya devam ettiği takdirde on gün sonra zorluk derecesi aynı olan âyetleri iki kere yüzüne iki kere ezber okuyarak hıfz etme yeteneğine kavuşabilir. Ancak sistemli ezber yapma yöntemiyle bu meleke çok daha kuvvetli hale getirilebilir.”⁶⁴

“Ezber yapmada en çok dikkat etmemiz gereken husus, ezber yapılacak sayfanın bir bütün halinde ezberlenmemesidir. Ayrıca ezberlenecek âyetler mutlaka ritmik okuma ile (nağme ve makam ile) ezberlenmelidir. Çünkü bu yöntemle ezberleme, okuyucu ve dinleyici üzerinde yılgınlık ve bıkkınlığın meydana gelmesini engeller. Öğretmen çalışmalar esnasında öğrencisinde yorgunluk ve bıkkınlık belirtileri gördüğünde çalışmaya mutlaka ara vermelidir. Dinlenmeden sonra, çalışmaya mümkünse farklı bir ortamda devam edilmelidir.”⁶⁵

Ezber yapılan yerlerin tekrar edilmemesi durumunda çok çabuk unutulması kaçınılmaz bir gerçektir. Bu olumsuz durumun oluşmasını engellemek için geçmiş ezberlerin sık sık tekrar edilmesi, öğrencilerin düzenli olarak geçmiş ezberlerini öğreticiye vermesi sağlanmalıdır. İşte bu, ülkemizdeki klasik usulle (her cüzü sondan başa) yapılan hafızlıkla mümkün olabilir.

⁶⁴ Osman Egin, "Kur'an Öğretiminde Problem ve Çözüm Önerileri", *Etkili Din Öğretimi*, s.4-5.

⁶⁵ Osman Egin, "Kur'an Öğretiminde Problem ve Çözüm Önerileri", *Etkili Din Öğretimi*, s.4-5.

D) ÖĞRETİCİ ile İLGİLİ PROBLEMLER ve ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

"Fem-i muhsin"; (müşâfehe) ehil ve alanında uzman bir öğretici, Kur'ân öğretimi için önemli bir faktördür. Her hafız veya kıraat icâzetine sahip bir kari "fem-i muhsin" diye nitelendirilebilir mi? İlmî yeterliğe sahip olmayıp, sağlıklı bir harf ve telaffuz temeline dayanmayan ve hâlâ yöresel şivenin izlerini taşıyan bir ağıza "fem-i muhsin" denilebilir mi? "Temel harf eğitimi" denilen Kur'ân harflerinin tanıtılması, en doğru sahih bir telaffuz ile uygulama ağırlıklı öğretilmesidir.⁶⁶ İbnü'l-Cezerî, Kur'ân harflerini ve lafızlarını doğru ifade etme ve sıhhat kriterlerini belirlemede, fasih Arapça telaffuzu temsil eden nebevî kaynağın ve o telakkiye mensup kıraat imamlarının esas alınması gerekliliğine işaret etmekte ve söz konusu kriterlere uymayan ve aykırılık arzeden okuyuşların doğru olmadığına dikkat çekmektedir.⁶⁷

Nitelikli ve iyi bir Kur'ân eğitimi için, eğitmenin/öğreticinin fem-i muhsin özelliklerini hakkıyla taşıyor olmasının yanı sıra, pedagojik ve psikolojik formasyona sahip, Arapça bilen, teknolojik imkânlardan yararlanarak gelişmiş eğitim materyallerini eğitimde etkin bir şekilde kullanabilen, donanımlı, alanındaki ulusal ve uluslararası bilgi, tecrübe ve uygulamaları takip eden, uyarılma ve güncelleme becerisine sahip olma gibi örnek öğretici formatı kazandıran vasıfları haiz olması da gerekmektedir. Ayrıca öğreticinin alan bilgisinin yanında metot ve program, iyi bir harf öğretimi de problemlerin çözümüne katkı sağlayacaktır.⁶⁸

Bu sorunun giderilmesindeki temel etken, öğreticinin bu konulardaki eksikliklerinin farkına varıp daha çok araştırma ve okumaya yönelerek kendini geliştirmesidir. Çözüm önerileri olarak; öğretici, öğrenen merkezli bir yöntem ve teknikleri kullanmalı, Kur'ân-ı Kerîm'i öğretmedeki bilgilerinin yanında tefsir, hadis, peygamberler tarihi, eğitim gibi ilimlere vukufiyeti olmalı, gerekirse bu alanlarda uzmanlaşmalı ve böylelikle öğrencilerine Kur'ân-ı Kerîm'i bilinçli bir şekilde okuma alışkanlığını kazandırarak örnek olmalıdır. Çünkü kendini yenilemeyen bir öğreticinin öğrencilerine de bir şey öğretmesi mümkün değildir. Kurumlarda görev yapan öğretmenler, niteliklerini geliştirmek amacıyla hizmet içi eğitim uygulamalarına ve ihtiyaca binaen düzenlenecek tashih-i hurûf kurslarına katılmalıdırlar.

Öğreticiler, kursiyerlerini güdülemek için olumlu motifler kullanmalı, otoriter, katı ve yasakçı kurallara dayalı tutumlar sergilememelidir. Öğretici, söz ve

⁶⁶ Ülkemizde Kur'ân, genellikle mahalli Türk ağzıyla okunmaktadır.

⁶⁷ İbnü'l-Cezerî, *en-Neşr*, I, 210; Akdemir, "Kur'ân Ezberinde Kalite İhtiyacı ve Donanımlı Hafızlık", *Usul İslâm Araştırmaları*, s. 28.

⁶⁸ Akdemir, "Kur'ân Ezberinde Kalite İhtiyacı ve Donanımlı Hafızlık", *Usul İslâm Araştırmaları*, s. 29.

davranışları arasında tutarlı olmalı, talebeleriyle ilgilenen, rol model bir öğretici tavrı ortaya koymalıdır. ⁶⁹ Öğrencilerin yaş gruplarını dikkate alarak onların seviyelerine göre hareket edilmelidir. Derslerle alakalı sorunları çözebilmek için dersle ilgili metot ve ilkeler tespit etmeli, hedef kitlenin ilgisini çekecek, katılımını sağlayacak materyaller kullanmalı, gerekli seviyede teknolojik araçları kullanmayı bilmelidir.

Kur'ân öğretimi yapan öğretmenlerin moral ve motivasyonunu olumsuz etkileyecek değerlendirme ve yaklaşımlardan kaçınılmalıdır. Amir ve memur arasında güvene dayalı bir ilişki kurulmalıdır. Doğru rehberlik ve yerinde denetimler bu ilişkiyi güçlendirecektir. Öğreticilerin sorumluluğu ve emeği takdir edilmelidir.

Kur'ân öğretimi yapan bir öğreticinin, öğrencilerinin aileleriyle de diyalogu iyi olmalıdır. Bu, öğrencinin ihtiyaçlarının tespitinde, verilen ödevlerin kontrolünün yapılmasında, ebeveynle ortak hareket ederek öğrenciyi olumsuzluklardan korumada çok önemli bir faktördür.

Öğreticinin/öğretmenin, tilâveti Allah rızası için yapması gerektiği konusunda, İbn Hacer el-Askalânî (ö. 852/1449) şu görüşe yer verir: "Boğazda düğümlenen bir şey kalbe ulaşamaz. Kur'ân'ın yalnızca dillerde dolaşması demek, onun kalbe intikal etmediği anlamına gelir. Dahası bu, imanın, onların kalplerine iyice yerleşmediği manasını içerir. Lafta kalan bir şey, nasıl kalbi etkilemiyorsa, ağızdan öteye gitmeyen Kur'ân da kalbe tesir etmez. Kıraat Allah rızası için olmazsa başka emellere hizmet eder ve kişi dünyada bunlara nail olabilir."⁷⁰

E) ÖĞRENCİLERLE İLGİLİ PROBLEMLER ve ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Öğretim sürecinin en iyi şekilde değerlendirilmesi, zaman ve emek israfının önlenmesi, topluma kazandırılacak bireylerin donanımlı ve sağlıklı bir şekilde yetiştirilmesiyle mümkün olabilir.

İlâhiyat Fakültesi mezunlarının büyük bir kısmının Diyanet İşleri Başkanlığı bünyesinde istihdam edildiği bilinmektedir. Yaygın din eğitimi alanında istihdam edilen bu kişilerin birtakım yeterliliklere sahip olmaları gerekmektedir. Yaygın din eğitimi alanında yapılan bazı araştırmalarda İlâhiyat Fakültesi mezunu gençlerin göreve başlayınca dua okuma, nikâh kıyma, cenaze hizmetleri yapma,

⁶⁹ Mehmet Zeki Aydın, *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu- I*, s. 50.

⁷⁰ İbn Hacer el-Askalânî, *Fethu'l-Bârî*, X, 123-124.

dinî içerikli konuşma yapma gibi konularda başarısız oldukları ifade edilmiştir.⁷¹ Başka bir araştırmada da İlahiyat öğrencilerinin cami içi din hizmetlerinde (namaz kıldırma, hutbe okuma vb.) kendilerini yeterli bulma eğilimine sahip görürken, cami dışı din hizmetlerinde aynı öz güveni taşımadıkları vurgulanmıştır.⁷² İlahiyat Fakültesi mezunu olan vaizler üzerine yapılan araştırmalarda, cezaevi vaizi ile diğer vaizlerin mesleklerinde alan bilgisi, hitabet, iletişim vb. konularda sorun yaşadıkları ifade edilmektedir.⁷³ Söz konusu araştırmalar bize, İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin din eğitimi alanında sorunlar yaşadıklarını, söz konusu alanlarda yeterlik sorunlarının bulunduğunu ortaya koymaktadır. Bunları telafi edebilmek için meslek öncesi, Diyanet İşleri Başkanlığı'nda görev alacakları alanlarıyla ilgili bilgi ve becerilerle donatmak gerekmektedir. Zira İlahiyat lisans programıyla fakülte'deki eğitim süreçlerinin onların istihdam edildikleri alanların gerçekleriyle örtüşmediği görülmektedir.⁷⁴

Son yıllarda İmam-Hatip Lisesi'nden mezun olan öğrencilerin Kur'ân eğitimi ve öğretiminde zayıf oldukları, mezunlarından bir kısmının doğru bir şekilde Kur'ân okuyamadıkları ve kısa bazı süre ve duaları ezberleyemedikleri bilinmektedir. Bunda kesintisiz sekiz yıllık zorunlu eğitimin rolünün büyük olduğu bilinen bir gerçektir.⁷⁵

Ülkemiz genelindeki Kur'ân kurslarında okuyan öğrencilerin yaklaşık % 90'ı bayan öğrencidir ve bunların çoğu "yetişkin ev hanımı"dır. Anılan talebelerin eğitim aldıkları Kur'ân kursundaki bazı problemler de şöyle sıralanabilir: Öğrenciler genel olarak kurslardan memnun olmakla beraber özellikle Diyanet'e bağlı yatılı kurslardaki talebeler, ilgi eksikliği, eleştirilmek, aşırı disiplin, hafızlık öğrenim yaşını geçmiş talebelerin varlığı ve bunların disiplini bozması, ders işleme şeklinin sıkıcı ve monotonluğu, hafız olmayan öğrencilerin hafızlık yaptırması, kurs binalarının fizikî açıdan yetersizliği, sosyal etkinliklere yeterince yer verilmemesi, belletici ve rehber öğretici istihdam edilememesi gibi problemlerle karşı karşıya oldukları ifade etmektedirler.⁷⁶

⁷¹ S. Özdemir, "İstihdam Alanlarına Göre İlahiyat Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması: Din Hizmetleri Bölümü Önerisi", *Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu*, Isparta 2003, s. 537-538.

⁷² A. Onay, "İlahiyat Fakültesi Mezunlarının Cami Eksenli Din Hizmetlerinde Karşılaştıkları Sorunlar ve Bu Alandaki Formasyon İhtiyaçları", *Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu*, Isparta 2003, s. 416.

⁷³ A. Doğru, *Din Görevlilerinin Hizmet Alanları ve Problemleri: Kayseri İlinde Görev Yapan Vaizler Üzerine Sosyolojik Bir İnceleme* (yayımlanmamış yüksek lisans tezi, 2008), Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, s. 91-93.

⁷⁴ Mehmet Korkmaz, "Yaygın Din Eğitimsi Yetiştirme Açısından İlahiyat Fakülteleri Lisans Programının Değerlendirilmesi", *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu- I*, s. 227-231.

⁷⁵ Mustafa Öcal, "Hafızlık Destekli Sınıf Projesinin Müzakeresi", *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu- I*, s. 306.

⁷⁶ Mehmet Zeki Aydın, *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu- I*, s. 48.

Diyanet'e bağlı Kur'ân kurslarında eğitim alan öğrencilerin seçiminin belirli şartlara bağlı olmaması, her seviyedeki öğrencinin kurslara kabulü sonucunu doğurmaktadır. Farklı özelliklere sahip olan öğrencilere eğitim verebilmek; bunun yanı sıra yeterli niteliklere sahip olmayan öğrencilerden zekâ, kabiliyet ve muhakeme gücü gerektiren hafızlık eğitimi yapmalarını beklemek öğretimi zorlaştırmaktadır. İşte bu problemin önüne geçebilmek için konservatuarların seçtiği gibi sesiyle-sedasıyla, kabiliyetiyle ön plana çıkan, milli ve manevi değerlere haiz öğrenciler seçilmeli, bu öğrenciler için gerekirse burs temin edilerek teşvik edilmelidir.⁷⁷

Öte yandan Uluslararası İlâhiyat programıyla ülkemize gelen öğrencilerin bir rehber eşliğinde ders dışında da sıkça uygulama yapmaları gerekmektedir. Bunun için belirtilen öğrencilerin kaldıkları yurtlarda iyi bir belletmenin/rehberin istihdam edilerek günlük olarak uygulamaları takip etmesi yerinde olacaktır.

Kur'ân öğretimi yapılan müesseselerde ve İlâhiyat fakültelerinde, kursiyerlere Kur'ân tilâvetini icra edebilecekleri ortamlar hazırlanmalı, gerektiğinde bir Kur'ân/kıraat laboratuvarı oluşturulmalıdır.⁷⁸ Eğitimin verileceği ortamın fiziksel şartları iyileştirilmeli ve gerekli teknolojik donanımına sahip bir duruma getirilmelidir.

F) KUR'ÂN ÖĞRETİMİNDE "PROGRAMDAN KAYNAKLANAN" PROBLEMLER ve ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Kur'ân öğretiminde gerek Kur'ân kurslarında gerekse İmam-Hatip liselerinde ve İlâhiyat fakültelerinde verilen Kur'ân eğitiminin belirli bir plan ve program çerçevesinde uygulanması gerekmektedir. Bu plan ve program dersin işlenişinde öğreticiye kılavuzluk edecek ve onu yönlendirecektir. Belirlenen program dışında hareket edildiğinde öğreticinin, öğretme noktasında kargaşa ve sıkıntılar yaşaması beklenen bir sonuçtur. İşte bu olumsuz neticelerin önüne geçebilmek için alanın uzmanları tarafından hazırlanan günlük programa uyulmalı, ders müfredatının gerektirdiği ölçüde Kur'ân eğitiminin verilmesi sağlanmalıdır.

Diyanet İşleri Başkanı Mehmet Görmez, Kur'ân öğretimi programıyla ilgili olarak, il müftüleri toplantısında, Kur'ân öğretimindeki eksiklerin hizmet içi eğitim programları ile kısmen telafi edilebileceğini, ancak en kısa zamanda İmam-Hatip Lisesi müfredatı ile başkanlığın beklentileri arasındaki kopukluğun mutlaka giderilmesi gerektiğini, aynı durumun İlâhiyat fakülteleri için de geçerli olduğunu,

⁷⁷ Mekke Erkek, Fatih Erkek, Deregümü Kız, Hayırlar Kız Kur'ân Kursları öğreticilerinin konuyla ilgili ders notlarından öğrenilmiştir.

⁷⁸ Alemdar, "İlahiyat Fakültelerinde Kur'ân Dersleriyle İlgili Problemler, *CÜİFD*, XII, s. 207-208.

İlâhiyat fakültelerinde gündelik hizmet planlarının ya gerisinde ya da çok üstünde bir müfredat izlendiğini ifade ederek problemlere vurgu yapmıştır.⁷⁹

Hiç şüphesiz Diyanet İşleri Başkanlığı'nın yaygın din eğitimi faaliyetlerinin en önemli bölümünü Kur'ân kursu hizmetleri oluşturmaktadır. Diyanet İşleri Başkanlığı'nca "Çerçeve-Esnek Öğretim Programı" anlayışına dayalı olarak hazırlanmış olan ihtiyaç odaklı öğretim programında öğreticiler, öğrenenlerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda neyi, ne kadar işleyeceklerine karar vererek, ders konularının sınırlarını belirleyebileceklerdir. Görüldüğü gibi Diyanet İşleri Başkanlığı çerçeve-esnek bir eğitim programını hedeflemiştir. Bu doğrultuda hazırlanan ihtiyaç odaklı "Kur'ân Kursları Öğretim Programı" ile kamuda veya özel sektörde çalışan/çalışmayan vatandaşların tercih ettiği gün ve saatlerde istedikleri öğretim programlarına katılımları amaçlanmıştır.⁸⁰ Ayrıca Kur'ân kurslarındaki yaygın din eğitiminde yaş sınırlandırılması da sona ermiştir.⁸¹

İlâhiyat Fakültesi ve İmam-Hatip okullarında da toplumsal talepler doğrultusunda bir müfredat programı geliştirilebilir. Bu bağlamda öğrencilerin ihtiyaç ve taleplerini dikkate alan bir yapılandırmaya şiddetle ihtiyaç bulunmaktadır.

Kur'ân kurslarında verimliliği sağlarken, "Alanında iyi yetişmiş ve fem-i muhsin Kur'ân ehlini nasıl yetiştirmeliyiz?" sorusunun cevabını bulmaya çalışmalıyız. Bunun için din eğitimi ve din hizmetini veren kurumların müfredat ve programları yeniden gözden geçirilmeli, öğretimle alakalı konularda çözüm yolları aranmalı, programla ilgili metot ve ilkeler tespit edilmeli, hedef kitlenin ilgisini çekecek, katılımını sağlayacak materyaller kullanılmalı, ileri seviyede teknolojik araçlardan faydalanılmalıdır.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Toplumun ihtiyaç ve beklentilerine paralel olarak Kur'ân öğretiminde öğreticilerin meslekî yeterliklerinin artırılması, önem arz etmektedir. Buradaki başarı da eğitimcilerin kişisel gayretlerinin yanı sıra kurumsal olarak Diyanet İşleri Başkanlığı ve İlâhiyat fakültelerinin de belirli bir plan ve program dahilinde, bu gelişime, başta hizmet içi eğitim faaliyetleri olmak üzere farklı alanlarda katkıda bulunması gerekmektedir.

⁷⁹ <http://www.diyaret.gov.tr/tr/icerik/il-muftuleri-toplantisi-ankarada-yapildi/6740.24.03.2011>.

⁸⁰ *İhtiyaç Odaklı Kur'ân Kursları Öğretim Programları: Yüzünden Okuyanlar İçin*, Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2012, s. 5.

⁸¹ 07.04.2012 tarihli ve 28257 sayılı *Resmî Gazete*'de yayımlanan "Diyanet İşleri Başkanlığı Kur'ân Eğitim ve Öğretimine Yönelik Kurslar ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği" ile 20.07.2012 tarihli ve 81 sayılı onayla yürürlüğe konulan yönerge.

Diyanet İşleri Başkanlığı son dönemlerde yaygın din eğitimi hizmetlerinde önemli adımlar atmış, bu bağlamda bir taraftan hizmet içi eğitim uygulamalarına hız verirken, diğer taraftan da yaygın din eğitimi programları geliştirerek uygulamaya koymuştur. Söz konusu adımların amacına ulaşabilmesi için, vasıflı Kur'an eğitmenlerine ihtiyaç vardır.

İlahiyat fakülteleri, söz konusu gereksinimi karşılamada kilit bir role sahiptir. Zira Diyanet İşleri Başkanlığı'nın personel kaynağını büyük oranda İlahiyat Fakültesi mezunları oluşturmaktadır. Söz konusu öğrencilerin Kur'an eğitimi alanında sorunlar yaşadıkları, anılan alanlarda yeterlik sorunlarının bulunduğu yapılan alan çalışmalarından ve istatistiklerden anlaşılmaktadır. Bu çerçevede, sözü edilen müfredatta ülkemizin şartları, Kur'an öğretimi alanındaki nitelikli din görevlisi ihtiyaçları da dikkate alınarak bir yapılanmaya gidilmelidir. Bu tür düzenlemeler yapılırken, ülke içindeki ve dışındaki alternatif Kur'an öğretim yöntem ve tekniklerinden de yararlanmak önem arz etmektedir.

Kur'an'ın eğitim ve öğretiminde büyük fedakârlık ve gayret gerekmektedir. Bu nedenle Kur'an eğitimi verecek öğreticilerin, alanında uzman kişiler olmalarının yanında, mümkünse hafız, Tashih-i Hurûf veya Aşere-i Takrip Kursu mezunu, pedagojik formasyona sahip, musiki tecrübesi olan donanımlı kişiler olmaları da önem arz etmektedir. Ayrıca söz konusu kurslardan mezun olan öğreticilerin tecrübelerinden de faydalanılmalıdır.

Öğretici/eğitmen arasında, Kur'an öğretimiyle alakalı yeni yöntem ve tekniklerle klasik deneyimlerin sentezlenebileceği iletişim ortamı sağlanmalı, öğreticiler için bilgi paylaşımı ve iş birliği platformu oluşturulmalı, geliştirilen Kur'an öğretim yöntem ve teknikleri paylaşılmalı, örnek çalışmalar ödüllendirilmelidir.

Nitelikli ve donanımlı Kur'an öğretim elemanı yetiştirebilmek için Diyanet İşleri Başkanlığı, İmam-Hatipler ve İlahiyat fakülteleri arasında koordinasyon ve iş birliği sağlanmalı, anılan kurumların müfredat ve programları yeniden gözden geçirilmeli, Kur'an-ı Kerim öğretimindeki engeller ve karşılaşılan problemlere çözüm yolları aranmalı, geleceğe, çağın ihtiyaçlarına cevap verecek ve kendini sürekli yenileyebilecek kaliteli kişilerin yetiştirilmesine gayret gösterilmelidir.

KAYNAKÇA

Akdemir Mustafa Atilla, "Kur'an Ezberinde Kalite İhtiyacı ve Donanımlı Hafızlık", *Usul İslâm Araştırmaları*, sy. 3, İstanbul 2013, s. 35-36.

Akdoğan Ali, "Dinî Hayat Açısından İlahiyat Fakülteleri ve Diyanet Teşkilatının Fonksiyonu", *Diyanet İlmî Dergi*, XLIV, sy. 3, Temmuz-Ağustos-Eylül 2008, s. 109.

Alemdar Yusuf, "İlahiyat Fakültelerinde Kur'an Dersleriyle İlgili Problemler", *CÜİFD*, XII, 2008, s. 203.

Ata Ulvi, "Hafızlık ve Eğitimi", *Diyanet Aylık Dergi*, sy. 222 (İstanbul 2009), s. 9-11.

Bırışık Abdülhamit, "Kıraat", *DİA*, XXV, 430-431.

Çollak Fatih, "Kur'an-ı Kerim Öğretim Teknikleri", *Etkili Din Öğretimi*, Eylül 2010.

Dereli Muhammed Vehbi, "Kur'an-ı Kerim Öğretim Teknikleri Bilgisi"

Doğru A., *Din Görevlilerinin Hizmet Alanları ve Problemleri: Kayseri İlinde Görev Yapan Vaizler Üzerine Sosyolojik Bir İnceleme* (Yayımlanmamış Y. Lisans Tezi, 2008), Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ebû Hâris Muhammed b. Mustafa Ahmed b. Şu'ayb, *el-Kelimâtü'l-Hisân fîma ya'înu ala'l hıfzı ve'l-Kur'ân*, Mektebu evlâdu's-Şeyh li't-turâs, ys., ts.

Ebû Ubeyde Kasım b. Sellâm, *Fezâilü'l-Kur'ân*, Beyrut 1995.

Egin Osman, "Kur'an Öğretiminde Problemler ve Çözüm Önerileri", *Etkili Din Öğretimi*, s. 601.

Egin Osman, *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu- I (30 Mart-1 Nisan 2012)*, Ankara: DİB Yayınları, 2013, s. 122.

en-Nevevî, Ebu Zereriya Yahya b. Şeref, *et-Tibyan, fi adabı hemeleti'l-Kur'ân*, (neşr. Muhammed Rıdvân Arkosî), 1. bs., Beyrut 1434/2013.

Gazzâlî, Ebû Hâmid, *İhyâü Ulûmi'd-dîn*, Beyrut-Dimaşk 1990.

İbn Manzûr, Ebû'l-Fazl, *Lisânü'l-Arab* (nşr. Muhammed Abdülvehhâb Muhammed es-Sâdik el-Ubeyd), 3. bs., Beyrut: Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, ts.

İbnü'l-Cezerî, Ebû'l-Hayr Şemsüddin Muhammed b. Muhammed, *Müncidü'l-Mukriîn*, Beyrut 1400/1980.

İbnü'l-Cezerî, Ebû'l-Hayr Şemsüddin Muhammed b. Muhammed *en-Neşr fî'l-Kıraati'l-Aşr*, Matbaatu Muhammed, Mısır, ts.

Karaçam İsmail, *Kur'an-ı Kerim'in Faziletleri ve Okunma Kaideleri*, İstanbul: İFAV Yayınları, 2013.

Kastallânî, Ebû'l-Abbas, *İrşâdü's-Sârî*, Beyrut: Dâru İhyâi't-türâsi'l-Arabî, ts.

Kaya Davut, "Kur'an-ı Kerim Öğretim Yöntemlerinin Geliştirilmesi", *Diyanet İlmî Dergi*, Kur'an Özel Sayısı, 2. Baskı, Ankara 2012, s. 615.

Koç Mehmet Akif, "Kur'an Kıraatında Türklere Özgü Mahalli Okuyuş Sorunu", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 51:2 (2010) s. 84.

Korkmaz Mehmet, "Kur'an Kurslarında Din Eğitimi", *Din Eğitimi ve Din Hizmetlerinde Rehberlik*, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi, 2011.

Korkmaz Mehmet, "Yaygın Din Eğitimcisi Yetiştirme Açısından İlahiyat Fakülteleri Lisans Programının değerlendirilmesi", *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu- I*, s. 227-231.

MEB *İmam-Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim Ders Kitabı*.

Onay A., "İlahiyat Fakültesi Mezunlarının Cami Eksenli Din Hizmetlerinde Karşılaştıkları Sorunlar ve Bu Alandaki Formasyon İhtiyaçları", *Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu*, Isparta 2003, s. 416.

Öcal Mustafa, "Hafızlık Destekli Sınıf Projesinin Müzakeresi", *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu- I*, s. 306.

Önder Mustafa Kemal, "Müzakere", *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu- I (30 Mart-1 Nisan 2012)*, Ankara: DİB Yayınları, s. 92.

Özdemir Saadettin, "İstihdam Alanlarına Göre İlahiyat Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması: Din Hizmetleri Bölümü Önerisi", *Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu*, Isparta 2003, s. 537-538.

Özel Mustafa, "Kur'an-ı Kerim'i Okuma ve Adabı", *Diyanet İlmî Dergi*, XLIII, sy. 2, 2007, s. 86-90.

Râgıb el-İsfahânî, *el-Müfredât fî Garîbi'l-Kur'an*, Tahran, ts.

Seyyid Ahmed Abdülvâhid, "Kur'an-ı Kerim'de Okuma (Kıraat) Lafızları" (çev. Ali Akpınar), *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sivas 1998, sy. 2, s. 200.

Suat Cebeci - Bilal Ünsal, "Hafızlık Eğitimi ve Sorunları", *Değerler Eğitim Dergisi*, sy. 4 (İstanbul 2006), s. 35;

Subhî es-Sâlih, *Mebâhis fî ulûmi'l-Kur'an*, Beyrut 1968.

Şahin Hatice, "Hafızlık Eğitimi, Hafızlığın Günümüzdeki Uygulama Modelleri", *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu- I*, s. 71-77.

Tehânevî, Muhammed A'lâ b. Ali, *Keşşâfû Istılâhâti'l-Fünûn*, Kalküta 1862.

Temel Nihat, *Kıraat ve Tecvid Istılahları*, İstanbul 1997.

Yılmaz Nazif, "Kur'an Öğretiminde Yöntem ve Teknikler", *Etkili Din Öğretimi*, Eylül 2010.

Zerkeşî, Bedreddin, *el-Burhân fî Ulûmi'l-Kur'an*, Beyrut, ts.

**HUKUK TARİHİ BAKIMINDAN OSMANLIDAN CUMHURİYETE
YÜKSEKÖĞRETİM MESELESİ
-YÖK'ÜN İLAHİYAT FAKÜLTELERİ LİSANS PROGRAM
DEĞİŞİKLİĞİ BAĞLAMINDA-**

Haluk SONGUR*

Özet

Çalışmada, Osmanlının Tanzimat döneminden sonra yükseköğretim müessesesi kurma çaba ve teşebbüsleri ele alınacak ve bu bağlamda Darülfünun bünyesinde kurulan İlahiyat Fakültelerinin konumu ve özellikle ders programlarına değinilecektir. Ve nihayet 15.08.2013 tarihli YÖK Genel Kurulu'nun oyçokluğu ile almış olduğu İlahiyat fakülteleri ders müfredat değişikliği kararı ve bu kararın İlahiyat Fakültelerinde nasıl bir tepki ile karşılaştığına ve mevzuatımız bakımından bir fakültenin ders programının hangi esaslar dâhilinde düzenlenebileceği incelenecektir.

Anahtar Kelimeler

Darülfünun, Tanzimat Dönemi Modernleşme, İlahiyat Fakültesi ders müfredatı.

**THE ISSUE OF HIGHER EDUCATION FROM THE OTTOMANS UP TO
REPUCLIC PERIOD
-WITHIN THE CONTEXT OF HIGHER EDUCATION COUNCIL
DECISION IN RELATION TO İLAHİYAT FACULTIES CIRRUCULUM
ALTERATION-**

Abstract

The struggle and attempts to establish a higher education of Ottoman after Tanzimat (reform) era will be discussed and within this context, the conditions and particularly the cirruculum of *Ulum-ı Aliye-i Diniyye* (Higher Religious Sciences-lately İlahiyat Faculty) will be referred. In conclusion, 15. 08. 2013 dated decision taken by majority of votes by Turkish Higher Education Council related with the

* Doç. Dr. SDÜ Hukuk Fakültesi öğretim üyesi, hasongur@hotmail.com. Ayrıca bu çalışmanın özellikle hukuki boyutunun değerlendirilmesinde yaptığı önemli katkılarından dolayı değerli meslektaşım Yard. Doç. Dr. Vahdettin Aydın'a şükranlarımı sunarım.

cirriculum amendment will be analyzed. It will be mentioned that the decision how it is reacted by İlahiyat Faculties and in which way a cirriculum can be enacted according to the legislation in force.

Key Words

Darülfünun, Tanzimat era reforms, İlahiyat Faculty's cirriculum.

GİRİŞ

Osmanlı İmparatorluğunun son dönemlerinde özellikle 18 ve 19. yüzyıldan itibaren her alanda bir değişme, yenileşme, modernleşme çabaları ve çalışmaları görülür. 19. Yüzyılın başlarından itibaren de kültür ve bilimde batıya doğru artan yöneliş, dünyada meydana gelen değişimler ve gelişimler Tanzimat döneminden itibaren medreseler dışında yeni bir yüksek öğretim kurulması yolunda bir teşebbüsün doğmasına yol açmıştır. Bunun için tasarlanan kurumun adı medreselerde okutulan ilimlerin dışında, yeni bilimlerin okutulacağı yer anlamında “Darülfünun” olarak belirlenmiştir. Buna göre ilim (ç. ulum), sözcüğü İslami veya dini ilimleri gösterdiğinden fen (ç. funun) sözcüğü ile Batı kaynaklı modern bilimlerin öğretileneğinin vurgulandığı ileri sürülmüştür.¹ Bu isimlendirme Cumhuriyet dönemindeki 1933 üniversite reformuna kadar korunmuştur.

Bu meyanda Osmanlının batılı anlamda ilk yüksek öğretim kurumu olan Darülfünunun kuruluş teşebbüsleri ve bünyesindeki ilahiyat fakültesinin tarihsel süreci kısaca ele alınacaktır.

**TANZİMAT VE SONRASI OSMANLIDA ÜNİVERSİTE GİRİŞİMİ
ve ENCÜMEN-İ DANIŞ**

Osmanlıda Maarif işlerinin düzenlenmesi amacıyla 1845'te bir Muvakkat Maarif Meclisi (Geçici Maarif Komisyonu) kuruldu. 13 Mart 1845'te çalışmalara başlayan bu meclis 11 aylık faaliyetini tamamlayıp Meclis-i Vala'ya takdim raporunda bir Darülfünun kurulmasını teklif etmişti. Raporda ayrıca Darülfünunda okutulacak kitapların temini için 20'si içeriden 20'si dışarıdan 40 kişilik bir Encümen-i Daniş teşkili ve bir Darülfünun kütüphanesinin kurulması teklif edildi.

“Meclis-i Umumi-i Maarif'in mühim işlerinden biri de Paris'in Akademisi tarzında bir cemiyet-i ilmiye teşkili idi. Aza-yı dâhiliyesi 40, azayı hariciyesi gayri mahdud ve her aybaşında bir gün münakid olmak üzere *Encümen-i Daniş* adıyla bir

¹ İhsanoğlu, Ekmeleddin, *Darülfünun Osmanlı'da Kültürel ve Modernleşmenin Odağı*, I-II, IRCICA, İstanbul, 2010, I, 80-81. Bunun böyle olmayabileceğine dair karşı görüş için bakınız. (Dölen, Emre, *Türkiye Üniversite Tarihi Osmanlı'da Döneminde Darülfünun*, I-V, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2009, I, 47. “Darülfünun, oluşturulması hedeflenen eğitim sisteminin en üst ve üçüncü basamağı olarak düşünülmeyle birlikte bunun medrese karşıtı olarak ortaya konulduğu şüphelidir”.

Cemiyet-i İlmiyye teşkiline karar verildi. Riyaseti ıslahı sudurdan Ataullah Efendi-zade Şerif Efendi, Riyaseti Sanisine Meclisi maarifi umumiye azasından Abdullah Efendi-zade Hayrullah Efendi intihab edildi. Meclisi umuminin buna dair mazbatası Cevdet Efendi tarafından yazılarak arz olundu. Altmış yedi senesi (1267/1851) Recebin beşinci iradesi sadır oldu.”²

Burada Fransız Bilimler akademisinin örnek alınarak bir bilimler akademisi kurulmasının hedeflendiği anlaşılmaktadır. Bir açıdan bakıldığında, Osmanlının üniversite projesi olan Darülfünun İhsanoğlu'nun da isabetli bir kitap başlığı olarak belirttiği gibi “Osmanlı'da Kültürel Modernleşmenin Odağı”³ olmuştur. Çünkü daha sonra Meclis-i Maarif Nezareti bünyesinde Meclis-i Maarif-i Kebir kurulmuştur ve Fransız hükümetinin tavsiyesi üzerine Eğitim Bakanı Victor Duruy tarafından 1867'de Osmanlı eğitim kurumlarını sistemleştirmek için bir ön tasarı hazırlanmıştır. Bir Maarif Nizamnamesi hazırlamak üzere özel olarak Şuray-ı Devlete bağlı özel Maarif Dairesi kurulmuştur. Bu dairenin görevi Fransız eğitim sistemini ve gelişimini inceleyerek Osmanlı İmparatorluğu'nun koşullarına uygun ve uygulanabilecek nitelikte bir Maarif Nizamnamesi hazırlamaktır. Maarif dairesi Victor Duruy'un projesini esas alınarak *Maarif-i Umumiye Nizamnamesi*'ni hazırlamıştır.⁴

Bütün bu hazırlıklardan sonra İlk Darülfünun teşebbüsü olarak adlandırabilecek olan Darülfünun-ı Osmanî 1863'te bir anlamda açılabilmiştir.

Encümeni Daniş 1851'de açılırken, diğer yandan 1857'de biri terbiye diğeri riyaziye öğrenimi için iki kişi Paris'e gönderildi. Nihayet Darülfünun 18 Ocak 1863'te açılabilir. 4000 ciltlik kitaplık ile fizik ve kimya laboratuvarı kuruldu. Meclisi Valay-ı Ahkâmı Adliye azasından Ethem Paşa'nın gözetiminde konferanslar serisiyle öğretime başladı. 2 yıl devam etti. Şahadetname adıyla diploma verildi. Çıkan yangın neticesinde normal öğretime geçmeden kapandı.⁵ Bu ilk teşebbüste düzenli bir üniversite öğretimi gerçekleştirilememiş sadece umuma açık konferanslar serisi yapmak mümkün olabilmıştır. 20 Şubat 1870'de ancak eğitime başlayabilen Darülfünun-ı Osmanî (1870-1873) ikinci girişim olarak nitelendirilebilir.

² Aliye, Fatma, *Ahmet Cevdet Paşa ve Zamanı*, Bedir Yayınları, 1995, 62; Arslan, Ali, *Türkiye'de Üniversite ve Siyaset*, Paraf, İstanbul, 2011, 30; Dölek, I, 49-50

³ İhsanoğlu, Ekmeleddin, *Darülfünun Osmanlı'da Kültürel ve Modernleşmenin Odağı*, I-II, IRCICA, İstanbul.

⁴ Nizamnamenin esin kaynağı konusunda farklı görüşler için bakınız: Dölek, I, 76-77.

⁵ Arslan, 30.

Medrese ve askeri okulların tamamının bir çatı altında toplanmasını sağlayan Maarifi umumi Nizamnamesi'nde Darülfünun-ı Osmaniye'ye yer verildi. Sadullah Paşa başkanlığında, Kemal Paşa, Dadyan Artin Efendi, Recaizade Ekrem Bey, Mahmut Manzur Efendi ve Dragon Çankof'tan oluşan bu ilim heyetince 1789'dan itibaren Fransız eğitim sisteminin geçirdiği evreler dikkatle incelenerek Osmanlılara uygun olabilecek bir maarif nizamnamesi hazırlanmıştı. Bu nizamnamenin hazırlanmasında 1867'de Fransa Eğitim Bakanı Victor Duruy'un Osmanlı eğitimi için hazırladığı ve içinde fen, tarih, hukuk ve idare branşlarının bulunacağı bir üniversitenin kurulmasını öngören taslak da etkili olmuştur⁶.

1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile kurulması kararlaştırılan Darülfünun-ı Osmani 1870 yılında ancak faaliyete geçmiş ve 1873 yılına kadar öğretime devam etmiştir.

Darülfünun-ı Osmaniye şu üç şubeden oluşacaktı. 3 yıl devam etti ve bu kurum 1873'te kapandı.

1. Hikmet ve Edebiyat
2. İlm-i hukuk
3. Ulumu Riyaziyye ve Tabiiyye

Darülfünun-ı Osmani'nin (1873/4-1881) 1973'te kapatılmasının ardından yeni bir üniversiteye ihtiyaç olduğu düşüncesiyle Darülfünun-ı Sultani oluşturulmuştur. Bunun üçüncü teşebbüs olarak⁷ nitelendirilmesi mümkündür.

Darülfünun-i Osmani'nin 1873'te kapanmasına müteakiben maarif nazırı Cevdet Paşa, Mektebi Sultani (Galatasaray) ileri sınıflarına Mecelle ve Roma Hukuku dersleri koydurduğu gibi 1874'te de Mülkiye Mühendis mektebini kurdurmuştu. Aynı yıl Maarif Nazırı olan Safvet Paşa Avrupa usulüne göre üç mektepten oluşan bir Darülfünun kurdurmuştu.⁸

1. Hukuk Mektebi
2. Turuk ve Maabir Mektebi (Mühendislik mektebi)
3. Edebiyat Mektebi.

Mekteplerin ve sınıfların ayrı ayrı düzenlendiği lisans ve doktora programlarının tanzim ve tatbik edildiği Darülfünun-i Sultani'de 1881'de eğitime son verildi.

Belki dördüncü teşebbüs olarak görülebilecek son aşamada, Türkiye'de üniversite sürecinin daimi olarak başlatılabilmesi II. Abdülhamit tarafından, tahta

⁶ Arslan, 35.

⁷ Dölek, I, 126; İhsanoğlu, I, 135.

⁸ İhsanoğlu, I, 139-40.

çıkışının 25. Yılında Darülfünun-i Şahane (1900-1908) adıyla bir müessese kurulmasıyla gerçekleştirilmiştir. 1869 Maarif-i umumiye Nizamnamesi'nin Darülfünun ile ilgili hükümleri ilga edilip yeni bir Darülfünun kurulmuştur. İlahiyat, edebiyat ve Fen şubelerinden oluşan bu Darülfünuna tıp ve hukuk şubeleri de dâhil kabul ediliyordu. Sıralanacak olursa Darülfünun şu şubelerden oluşuyordu.⁹

1. Ulum-i Aliye-i Diniye Şubesi
2. Ulum-i Riyaziye ve Tabiiye Şubesi
3. Edebiyat Şubesi

Ayrıca Hukuk mektebi ile Tıp mektebi de Darülfünun'un şubeleri kabul ediliyordu. II. Meşrutiyette tıp ve hukuk mekteplerinin Darülfünuna dâhil edilmesiyle birlikte 5 şubeli bir darülfünun ortaya çıkmıştı.

1. Ulum-ı Şeriyeye
2. Ulum-i Hukukiye
3. Ulum-ı Tıbbiye
4. Funun
5. Ulum-ı Edebiye

Baştan beri medreselerde ilahiyat eğitimini yürüttüğü düşüncesiyle Darülfünun'da bir şube olarak düşünülmeyen İlahiyat bu son dördüncü teşebbüste ayrı bir şube olarak açılmıştır. Böylece İlahiyat Fakültesinin de kurulmasıyla birlikte Darülfünun nihayet beş şubeli (fakülteli) yapıya kavuşmuş oldu.

İLAHİYAT FAKÜLTESİNİN KURULUŞ ve TARİHİ SEYRİ

1900 yılında kurulan Darülfünun-ı Şahane'nin kuruluşuna kadar atılan adımlarda, medreselerin batı üniversitelerindeki muadili olduğu varsayımı yaklaşımı kabul görmüş ve Darülfünun kurulma teşebbüslerinde fiili olarak bir "İlahiyat Şubesi" açılması öngörülmemiştir. 1869 *Maarif-i Umumiye Nizamnamesi*'nde Hukuk, Edebiyat ve Fen şubelerinden oluşan üçlü bir yapı öngörülmüş ve Osmanlı Darülfünun'un bünyesinde tıp ve ilahiyat şubeleri muadillerin mevcudiyeti dolayısıyla yer almamıştır. Aynı husus Darülfünun-ı Sultani kurulduğunda geçerli olmuştur. Nihayet Darülfünun bağlamından dördüncü teşebbüs olarak adlandırılabilir olan Darülfünun-ı Şahane'nin kuruluşu sırasında ilk başlarda benzer varsayımlarla hareket edilmesine rağmen son safhada Darülfünun-ı Şahane Fen, Edebiyat ve İlahiyat (Ulum-ı Aliye-i Diniye) olarak üç şubeli açılmıştır.¹⁰

⁹ Arslan, 43-44.

¹⁰ İhsanoğlu, Ekmeleddin, Darülfünun, II, 613.

1 Ağustos 1316/14 Ağustos 1900 tarihinde yürürlüğe giren Darülfunu-ı Şahane Nizamnamesi ile böylece 1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'nden beri ulaşılmaya çalışılan 5 fakülteli üniversite (Ulum-ı Aliye-i Diniye', Ulum-ı Riyaziye ve Tabiiyye, ve Edebiyat) (Fen, Edebiyat, İlahiyat, Hukuk ve Tıp) modeline ulaşılmıştı.¹¹ Darülfünun-ı Şahane Nizamnamesi bütün fakültelerin programlarını nizamname sonunda ek olarak vermiştir.

İLAHİYAT FAKÜLTESİNİN EĞİTİME BAŞLAMASI VE PROGRAMLARI

Osmanlı'da Darülfünun ile girişilen üniversite teşebbüslerinde kurulan şubelerin ders müfredatları tamamen Nizamname ile belirleniyordu. Dolayısıyla 1900 yılındaki Darülfünun-ı Şahane Nizamnamesi ile kurulan ilk İlahiyat Fakültesi olarak kabul edilebilecek olan¹² Ulum-ı Aliye-i Diniyye şubesinin ilk ders programı da nizamname ile belirlenmişti.

1900 yılındaki nizamnameye göre Ulum-ı Aliye-i Diniye şubesinde okutulacak dersler şunlardı.¹³

Tefsir-i Şerif, Hadis-i Şerif, Usul-i Hadis, Fıkıh, Usul-ı Fıkıh, İlm-i Kelam, Tarih-i Din-i İslam.

1900 yılında hazırlanan ve nizamnamede ek olarak verilen bu ders müfredatı daha sonra 1908 yılında Heyet-i İlmiyece yenilenmiş ve 1913 yılında da ders takımları ve isimler oluşturulmuştur.¹⁴

1908'de Heyet-i İlmiyece Hazırlanmış olan yeni Ulum-ı Aliye-i Diniyye Şubesi ders programı:

Sene	Ders Adı	Muallimi
1.Sene	Tefsir-i Şerif	Sait Efendi
	Hadis-i Şerif ve Usul-i Hadis	Alay Müfettişi Şükrü Efendi
	İlm-i Fıkıh	Tokatlı Şakir Efendi
	Usul-i Fıkıh	Musa Kazım Efendi
	İlm-i Kelam	Dersiamdan Arapgirli Hüseyin Efendi
	Tarih-i Din-i İslam	Kütüphaneler müfettişi Asım Efendi
2. 3. ve 4. Seneler	Tefsir-i Şerif	İsmail Hakkı Efendi
	Hadis-i Şerif ve Usul-i Hadis	Kazasker Esat Efendi
	İlm-i Fıkıh	Tokatlı Şakir Efendi

¹¹ İhsanoğlu, I, 193-4.

¹² Mustafa Öcal, "İlahiyât Fakültelerinin Tarihçesi", *Uludağ Üniversitesi İlahiyât Fakültesi Dergisi*, C. 1, S. 1, Yıl: 1, Bursa 1986, 111-123.

¹³ İhsanoğlu, I, 194.

¹⁴ İhsanoğlu, I, 215,238-9, II, 616-617.

Hukuk Tarihi Bakımından Osmanlıdan Cumhuriyete Yükseköğretim Meselesi
-Yök'ün İlahiyat Fakülteleri Lisans Program Değişikliği Bağlamında-

Usul-i Fıkıh	Dersiamdan Rahmi Efendi
İlm-i Kelam	Abdüllatif Efendi
Tarih-i Din-i İslam	Müsteşar Mahmut Esat Efendi
Tarih-i Umumi (3-4. Sene)	Ahmet Mithat Efendi
Usul-i Tedris (3-4. Sene)	-

1913 yılında Ulum—Şeriyye Şubesini Oluşturan ders takımları ve dersler.

Ders Takımları	Dersler
Tefsir ve Hadis ders takımı	1. Tefsir-i umumi 2. Tefsir-i tatbiki 3. Usul-i hadis 4. Hadis-i şerif
Kelam takımı	1. İlm-i kelam 2. Tarih-i ilm-i kelam 3. Felsefe-i Arap 4. Tasavvuf
Felsefe takımı	1. İlmü'n-nefs 2. İlm-i mantık ve ahlak 3. Felsefe-i ula ve tarih-i felsefe 4. Felsefe-i Arap
Fıkıh takımı	1. Usul-i fıkıh 2. İlm-i hilaf 3. Fıkıh 4. Tarih-i ilm-i fıkıh 5. Hikmet-i teşri
İlm-i Ahlak-ı Şeriyye ve siyer takımı	1. Siyer-i nebevi 2. Tarih-i din-i İslam ve tarih-i edyan 3. İlm-i ahlak-ı şeriyye

Yukarıda görüleceği üzere Darülfünun bünyesinde kurulan tüm şubelerde olduğu gibi ilahiyat fakültelerinin ders program müfredatları yasal düzenlemelerle belirlenmiştir.

II. Meşrutiyet devrinin seçkin devlet adamlarından ve Hukuk Fakültesi müderrislerinden olan Mustafa Hayri Efendi, 1913'te Şeyhülislamlığa tayin edilince medreselerin ıslahı konusunda kesin adımlar atıldı. Mustafa Hayri Efendi bütün İstanbul medreselerini "Daru'l-Hilafet'l-Aliyye Medresesi" adı altında birleştiren ve *Islah-ı Medaris Nizamnamesi* adını taşıyan bir projeyi hükümete kabul ettirdi (1914). Selimiye Camii avlusundaki Birinci Abdülhamit medresesinde Medresetü'l-Mütehassisin açılınca, Darülfünun bünyesindeki Ulum-ı Şeriyye şubesi

fonksiyonunu kaybetti ve ilga edildi. Medresetü'l-Mütehassısın, 1. Tefsir ve hadis, 2. Fıkıh ve kelim, 3. Tasavvuf ve Felsefe olmak üzere 3 bölüme ayrılmıştı.¹⁵

1914 yılında medreselerin ıslahı çerçevesinde kapatılan Darülfünun Ulum-i Diniye şubesi, 10 yıllık bir aradan sonra Türkiye'de bütün medreselerin kapatıldığı 3 Mart 1924'te kabul edilen *Tevhid-i Tedrisat Kanunu*'yla İstanbul Darülfünun'unda İlahiyat Fakültesi adıyla eğitim ve öğretim faaliyetlerine tekrar başlamıştır.

7 Mayıs 1340 (1924) törenle açılan İlahiyat Fakültesi, eğitim süresi 3 yıl 6 dönem olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda 1925-26 ders senesinde İlahiyat Fakültesi'nde okutulan dersler şunlardır:¹⁶

Tefsir ve Tarih-i Tefsir, Hadis ve Tarih-i Hadis, İctimaiyat, Ahlak, Kelam Tarihi, İslam Filozofları, Tasavvuf Tarihi, Felsefe Tarihi, Halihazırda İslam Mezhepleri, Din-i İslam Tarihi, Akvâm-ı İslamiye Etnografyası, Türk Tarih-i Dinisi, Tarih-i Edebiyat, İslam Bediiyatı, Arap Edebiyatı, Felsefe-i Din.

Bunlara ilaveten Arapça, Farsça, Fransızca, Almanca, İngilizce dillerinde hazırlık dersleri de açılmıştır.

Darülfünun'un ıslahı ve yeniden düzenlenmesi için 1932'de Türkiye'ye davet edilen Albert Malche hazırladığı raporda o gün itibarıyla 3 talebesi bulunan İlahiyat Fakültesi'nin İslam tarihi, felsefesi ve dini zümresini teşkil etmek üzere Edebiyat fakültesine bağlanmasını ve sabit kürsü derslerinin şu şekilde olmasını önermiştir.¹⁷

İslam Tarihi, Felsefesi, Dini zümresi Edebiyat Fakültesi'ne merbut altı sabit kürsüden oluşacaktır. Bunlar: 1. Metafizik ve din felsefesi, 2. Kuran tarihi ve tefsiri, 3. İslam dini ve hukuku tarihi, 4. Arapça, 5. Acemce, 6. Hadis.

İlahiyat fakültelerinin ders programı 1900'den ve 1928-29 eğitim ve öğretim dönemine tablo halinde izleyebiliriz.¹⁸

¹⁵ İhsanoğlu, II, 617-18

¹⁶ İhsanoğlu, 618-620

¹⁷ İhsanoğlu, II, 621.

¹⁸ İhsanoğlu, II, 629-633.

İLÂHİYAT FAKÜLTESİ DERS PROGRAMI

1900-1913 seneleri

	1900	1908-1909
Tefsir	Tefsir	Tefsir-i şerif
Hadis	Hadis Usul-i hadis	Hadis Usul-i hadis
Fıkıh	Fıkıh Usul-i fıkıh	Fıkıh Usul-i Fıkıh
Kelam	İlm-i Kelam	İlm-i kelam
Tarih	Tarih-i din-i İslam	Tarih-i din-i İslam Tarih-i umumi Siyer-i nebevi Tarih-i edyan
Dil		Kitabet-i Türkiye Kitabet-i Arabiye
Felsefe		İlm-i hikmet Tarih-i ilm-i hikmet
Ahlak		İlm-i ahlak
Usul-i tedris		Usul-i tedris

1924-1933 seneleri

	1924-25	1925-26
Tefsir	Tefsir ve tefsir tarihi	Tefsir ve tefsir tarihi
Hadis	Hadis ve hadis tarihi	Hadis ve hadis tarihi
Fıkıh	Fıkıh Fıkıh tarihi	Fıkıh tarihi
Kelam	Kelam tarihi	Kelam tarihi Halihazırda İslam mezhepleri
Tarih	Din-i İslam tarihi	Din-i İslam tarihi Türk tarih-i dinisi Dinler tarihi
Tasavvuf	Tasavvuf tarihi	Tasavvuf tarihi
Sosyoloji	Sosyal psikoloji Akvam-ı İslamiye etnografyası	Sosyal (içtimaiyat)
Dil ve edebiyat		Arap edebiyatı Arapça Farsça

Haluk SONGÜR

		Fransızca Almanca İngilizce
Felsefe		İslam sanatı Felsefe tarihi
Ahlak		İslam filozofları Din felsefesi Ahlak

	1924-25	1925-26
Tefsir	Tefsir ve tefsir tarihi	Tefsir ve tefsir tarihi
Hadis	Hadis ve hadis tarihi	Hadis ve hadis tarihi
Fıkıh	Fıkıh Fıkıh tarihi	Fıkıh tarihi
Kelam	Kelam tarihi	Kelam tarihi Halihazırda İslam mezhepleri
Tarih	Din-i İslam tarihi	Din-i İslam tarihi Türk tarih-i dinisi Dinler tarihi
Tasavvuf	Tasavvuf tarihi	Tasavvuf tarihi
Sosyoloji	Sosyal psikoloji Akvamı İslam etnografyası	Sosyoloji (içtimaiyat)
Dil-edebiyat		Arap edebiyatı Arapça Farsça Fransızca Almanca İngilizce
Felsefe		İslam sanatı Felsefe tarihi
Ahlak		İslam filozofları Din felsefesi Ahlak

	1924-25	1925-26
Tefsir	Tefsir ve tefsir tarihi	Tefsir ve tefsir tarihi
Hadis	Hadis ve hadis tarihi	Hadis ve hadis tarihi
Fıkıh	Fıkıh Fıkıh tarihi	Fıkıh tarihi

Hukuk Tarihi Bakımından Osmanlıdan Cumhuriyete Yükseköğretim Meselesi
-Yök'ün İlahiyat Fakülteleri Lisans Program Değişikliği Bağlamında-

Kelam	Kelam tarihi	Kelam tarihi Halihazırda İslam mezhepleri
Tarih	Din-i İslam tarihi	Din-i İslam tarihi Türk tarih-i dinisi Dinler tarihi
Tasavvuf	Tasavvuf tarihi	Tasavvuf tarihi
Sosyoloji	Sosyal psikoloji Akvam-ı İslamiye etnografyası	Sosyal (içtimaiyat)
Dil ve edebiyat		Arap edebiyatı Arapça Farsça Fransızca Almanca İngilizce
Felsefe		İslam sanatı Felsefe tarihi
Ahlak		İslam filozofları Din felsefesi Ahlak

	1925-26	1926-27
Tefsir	Tefsir ve tefsir tarihi	Tefsir ve tefsir tarihi
Hadis	Hadis ve hadis tarihi	Hadis ve hadis tarihi
Fıkıh	Fıkıh tarihi	Fıkıh tarihi
Kelam	Kelam tarihi Halihazırda İslam mezhepleri	Kelam tarihi Halihazırda İslam mezhepleri
Tarih	Din-i İslam tarihi Türk tarih-i dinisi Tarih-i edyan	Din-i İslam tarihi Türk tarih-i dinisi Tarih-i edyan
Tasavvuf	Tasavvuf tarihi	Tasavvuf tarihi
Sosyoloji	İçtimaiyyat (sosyoloji)	Sosyoloji
Dil-edebiyat	Arap edebiyatı Arapça Farsça Fransızca Almanca İngilizce	Arap edebiyatı Arapça Farsça Fransızca

Haluk SONGÜR

Felsefe	İslam bediiyatı Felsefe tarihi İslam filozofları Felsefe-i din	İslam sanatı Felsefe tarihi İslam filozofları Din felsefesi
Ahlak	Ahlak	Ahlak

	1927-28	1928-29
Tefsir	Tefsir ve tefsir tarihi	Tefsir Tefsir tarihi
Hadis	Hadis ve hadis tarihi	Hadis Hadis tarihi
Fıkıh	Fıkıh tarihi	Fıkıh tarihi
Kelam	Kelam tarihi	Kelam tarihi
Tarih	Din-i İslam tarihi Türk tarih-i dinisi Dinler tarihi	Din-i İslam tarihi Türk tarih-i dinisi Dinler tarihi
Tasavvuf	Tasavvuf tarihi	Tasavvuf tarihi
Sosyoloji	Sosyoloji Hâlihazırda İslam mezhepleri Akvam-ı İslamiye etnografyası	İçtimaiyyat Hâlihazırda İslam mezhepleri Akvam-ı İslamiye etnografyası
Dil-edebiyat	Arapça Farsça Fransızca	Arapça Farsça Fransızca
Felsefe	İslam sanatı Felsefe tarihi İslam filozofları Din felsefesi	İslam sanatı İslam filozofları Felsefe tarihi Din felsefesi
Ahlak	Ahlak	Ahlak

	1930-31	1931-32/32-33
Tefsir	Tefsir Tefsir tarihi	Tefsir ve tefsir tarihi
Hadis	Hadis Hadis tarihi	Hadis ve hadis tarihi
Fıkıh	Fıkıh tarihi	Fıkıh tarihi
Kelam	Kelam tarihi	Kelam tarihi
Tarih	Din-i İslam tarihi Türk tarih-i dinisi Dinler tarihi	Din-i İslam tarihi Türk tarih-i dinisi Dinler tarihi

Hukuk Tarihi Bakımından Osmanlıdan Cumhuriyete Yükseköğretim Meselesi
-Yök'ün İlahiyat Fakülteleri Lisans Program Değişikliği Bağlamında-

Tasavvuf	Tasavvuf tarihi	Tasavvuf tarihi
Sosyoloji	İçtimaiyyat Halihazırda İslam mezhepleri Akvam-ı İslamiye etnografyası	İçtimaiyyat Halihazırda İslam mezhepleri Akvam-ı İslamiye etnografyası
Dil-edebiyat	Arapça Farsça	Arap edebiyatı Arapça Farsça
Felsefe	İslam sanatı İslam filozofları Felsefe tarihi Din felsefesi	İslam sanatı İslam felsefesi Felsefe tarihi Din felsefesi
Ahlak	Ahlak	Ruhiyyat

1900'den başlayarak 1930'a kadar mümkün olduğunca bir detaylı müfredat programı sunulmaya çalışılmıştır. Belki de bu tabloların pek çok açıdan değerlendirilmeye tabi tutulması gerekmektedir. Fakat biz burada çok kısa olarak şunu ifade etmekle yetinelim: Yukarıdaki ders programından da görüleceği üzere yüksek din eğitimi veren kurumlar bir anlamda buradaki öğrencilerin hem modern dönemin ilimlerini hem de klasik ilimleri bir arada görmelerini bunları adeta harmanlayarak klasik ve modernin birleştiği bir müfredat oluşturmaya çalışmışlar. Sonuçta bugün İlahiyat fakültelerinde üç bölüm olarak karşımıza çıkan bölümlenin nüvesini oluşturmuştur.

1900 yılında eğitime başlayan Ulum-ı Aliye-i Diniye ders müfredatı nizamname ile belirlenmiş. Bir süre sonra 1913 yılında Ulum—Şeriyeye Şubesini aşağıdaki görüldüğü üzere beş ders takımı oluşturulmuştur.

1. Tefsir ve hadis ders takımı: 1.Tefsir-i umumi, 2. Tefsir-i tatbiki, 3. Usul-i hadis, 4. Hadis-i şerif
2. Kelam takımı: 1. İlm-i kelam, 2. Tarih-i ilm-i kelam, 3. Felsefe-i Arap, 4. Tasavvuf
3. Felsefe takımı: 1. İlmü'n-nefs, 2. İlm-i mantık ve ahlak, 3. Felsefe-i ula ve tarih-i felsefe, 4. Felsefe-i Arap
4. Fıkıh takımı: 1. Usul-i fıkıh, 2. İlm-i hilaf, 3. Fıkıh, 4. Tarih-i ilm-i fıkıh, 5. Hikmet-i teşri
5. İlm-i Ahlak-ı Şeriyeye ve siyer takımı: 1. Siyer-i nebevi, 2. Tarih-i din-i İslam ve tarih-i edyan, 3. İlm-i ahlak-ı şeriyeye.

Bunlardan, 1. Tefsir ve hadis takımı, 2. Kelam takımı ve 4. Fıkıh takımı bugün için İlahiyat Fakültelerindeki Temel İslam Bilimlerine, 3. Felsefe takımı da Felsefe ve din Bilimleri Bölümüne, 5. İlm-i Ahla-ı ve Siyer Takımı da İslam tarihi ve Sanatları bölümüne karşılık geldiği ifade edilebilir.

Ve nihayet 1914 yılında da *Islahı Medaris Nizamnamesi* ve Şeyhülislam Hayri Efendi'nin büyük gayretleri ile İstanbul Medreseleri "Daru'l-Hilafeti'l-Aliye Medresesi" adı altında birleştirildi. Selimiye Camii avlusundaki Birinci Abdülhamit medresesinde Medresetü'l-Mütehassisin açılınca, Darülfünun bünyesindeki Ulum-ı Şeriyeye şubesi fonksiyonunu kaybetti ve ilga edildi.

Medresetü'l-Mütehassisin, 1. Tefsir ve hadis, 2. Fıkıh ve kelim, 3. Tasavvuf ve Felsefe olmak üzere 3 bölüme ayrılmıştı.¹⁹

1914 yılında medreselerin ıslahı çerçevesinde kapatılan Darülfünun Ulum-i Diniye şubesi, 10 yıllık bir aradan sonra Türkiye'de bütün medreselerin kapatıldığı 3 Mart 1924'te kabul edilen *Tevhid-i Tedrisat Kanunu*'yla İstanbul Darülfünun'unda İlahiyat fakültesi adıyla eğitim ve öğretim faaliyetlerine tekrar başlamıştır.

Bu yeni açılan İlahiyat fakültelerinde de bugünün üçlü bölümlenmesine uygun dersler ihdas edilmiştir. Bu programda da Temel İslam Bilimleri, Felsefe ve Din Bilimleri ve İslam Tarihi Sanatları Bölümlerinin dersleri bakımından yapılan bölümlenme görülebilir.

Dolayısıyla Türkiye'nin bir anlamda bugünkü İlahiyat Fakültelerinin geçmişini ve geleneğini oluşturan Ulum-i Aliyye Diniyye (1900) de, Medresetü'l-Mütehassisin (1914) ve ilk İlahiyat Fakültesinde (1924) bugünkü İlahiyat Fakültelerindeki üç bölümlü programın kökenini bir anlamda geleneğini oluşturmaktadır.

Ayrıca bu durum Türkiye dahil beş ülkede yüksek din eğitiminin inceleyen İngiltere Yüksek Öğretim Kurumun 2011 yılında hazırladığı raporda da Türkiye'deki İlahiyat fakültelerinin programlarının özgünlüğü olarak belirtilmiştir.²⁰ Ayrıca İlahiyat fakültelerinin bölümleriyle ilgili tartışmanın yanı sıra müfredatıyla ilgili tenkit ve mülahazalarda neredeyse İlahiyatın kuruluşuna yakın tarihlerde başlamıştır.²¹

Buraya kadar Tanzimat ve sonrası Osmanlı Üniversite teşebbüsleri ve bu bağlamda İlahiyat Fakültelerinin Cumhuriyete kadar tarihsel bir gelişimi sunularak

¹⁹ İhsanoğlu, II, 617-18.

²⁰ Bu konu hakkında bkz. Hussain, Amjad, *The Study of Islam and Religion in British and Turkish Higher Education*, 2-3,5, SDÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi, Yıl:2013/1, S. 30, s. 251-257.

²¹ İlahiyat fakültesi dersleriyle ilgili bir mülahaza için bakınız. Efe Adem, "Cumhuriyet'in Kuruluşundan Bugüne Türkiye'de Devam Ede Gelen 'Yeni' İlahiyat Fakültesi Söylemleri +Ekler", den naklen, SDÜ, İlahiyat Fakültesi Dergisi, Yıl:2013/1, S. 30, s. 213-235.

bugünkü İlahiyat Fakültelerinin ve ders müfredatlarının ve bölümlenmesinin izi sürülmüştür. Şimdi de 15.08.2013 tarihli YÖK genel Kurulu'nun almış olduğu ve daha sonra iptal etmiş olduğu karar bağlamında genelde herhangi bir fakülte dolayısıyla özelde İlahiyat Fakültesi ders müfredat hazırlanması ya da değiştirilmesi işleminin nasıl yapılabileceğini mevcut mevzuat bakımından kısaca inceleme konusu yapılacaktır.

YÖK GENEL KURULUNUN 15.08.2013 TARİHLİ KARARININ MERİ MEVZUAT VE AKADEMİK GELENEK BAKIMINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

YÖK Genel Kurulu tarafından 15.08,2013 tarihinde oy çokluğu ile alınmış olan ve içerik belirleyen bir karar mer'i hukuk ve özellikle mevzuat bakımından değerlendirildiğinde ilginç bir durum ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda "ilahiyat programı"nın nasıl ve ne şekilde bir içeriğe sahip olmasını tartışmaksızın Anayasa ve diğer mevzuat bağlamında değerlendirmek uygun olacaktır. 1982 Anayasası'nın 'Yükseköğretim Üst Kuruluşları' başlığını taşıyan 131.maddesinde; "Yükseköğretim kurumlarının öğretimini planlamak, düzenlemek, yönetmek, denetlemek, yükseköğretim kurumlarındaki eğitim-öğretim ve bilimsel araştırma faaliyetlerini yönlendirmek bu kurumların kanunda belirtilen amaç ve ilkeler doğrultusunda kurulmasını, geliştirilmesini ve üniversitelere tahsis edilen kaynakların etkili bir biçimde kullanılmasını sağlamak öğretim elemanlarının yetiştirilmesi için planlama yapmak" amacıyla Yükseköğretim Kurulu'nun kurulduğu açıkça hükme bağlanmaktadır. Burada Anayasadan önce (1981 yılı) kabul edilmiş olan kanunda var olan düzenlemelerin Anayasa maddesinde de aynen benimsendiği görülmektedir.

YÖK'ü ayrıntılı bir şekilde düzenleyen kanun 4.11.1981 tarih ve 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'dur. Kanunun 'Üst Kuruluşlar' başlığı altında Yükseköğretim Kurulu düzenlenmiştir. 7. maddenin e fıkrasında: "Yükseköğretim kurumlarında eğitim-öğretim programlarının asgari ders saatlerini ve sürelerini, öğrencilerin yatay ve dikey geçişleriyle ve yüksekokul mezunlarının bir üst düzeyde öğrenim yapmalarına ilişkin esasları Üniversitelerarası Kurulun da görüşlerini alarak tespit etmek." denilerek yüksek öğretim kurumlarında eğitim-öğretim programlarının "asgari ders saatlerini ve sürelerini tespit etmek" görevi Yüksek Öğretim Kurulunun görevleri arasında sayılır. Burada YÖK'ün görevinin şekil ve esas bakımından sınırları belirlenmiştir.

Öte yandan üniversite senatosunun görevlerini belirleyen aynı kanununun 14. maddesinin b fıkrası 4. bendinde; "Üniversitenin yıllık eğitim-öğretim programını ve takvimini inceleyerek karara bağlamak" diyerek ders müfredatlarının belirlenmesinin üniversite senatoları tarafından karar bağlanacağını belirtilmiştir.

Öyleyse burada iki ayrı düzenleme var gibi görünse de 7. madde YÖK'e asgari ders saatlerini ve sürelerini tespit görevi vermekte, bu genel tespit yetkisi dışında YÖK'e doğrudan bir yetki verilmemekte, aynı kanunda üniversite eğitim-öğretim programları ile ilgili özerk kabul edilerek kendi programını Senatosu aracılığı ile belirleyebilmekte ve bunun incelenerek karara bağlanacağı organ olarak YÖK'ü işaret etmektedir.

Öyleyse YÖK Genel Kurulu'nun almış olduğu "İlahiyat fakülteleri Yeni Programı Kararı", kanun bakımından verilmemiş bir yetkinin kullanılması olarak ortaya çıkmıştır. Bu bakımından yasal olarak yetki kullanımının aşımı (tecavüzü) söz konusudur. YÖK Genel Kurul kararı bu bağlamda idare hukukuna göre yetki unsuru bakımından sakatlıklar ve hukuka aykırılıklar taşıyan bir karar durumuna düşmektedir.

YÖK Genel Kurulu kararı ile birlikte çok yetersiz itirazlar arasında konunun hukuki yönüne değinen nerede ise hiçbir gerekçe yer almamaktadır. Hâlbuki Anayasanın doğrudan Yükseköğretim Kurumları başlığını taşıyan 130.maddesinde üniversitelerin (yükseköğretim kurumlarının) bilimsel özerkliğe sahip kamu tüzel kişiliği sahibi kurumlar olduğu açıkça vurgulanmaktadır.

Bu vurguyu destekler mahiyette Anayasa Mahkemesi de 2011 tarihli bir kararında; *"Anayasa koyucu, Anayasa'nın 130. maddesiyle üniversiteleri bir Anayasal kuruluş olarak kabul etmiş ve üniversitelerle ilgili başlıca kuralları belirtmiş, üniversitelerin "kamu tüzelkişiliğine ve bilimsel özerkliğe" sahip olmalarını öngörmüştür. Anayasa'nın 130. maddesi, üniversite çalışmalarını, eğitim ve öğretimin her türlü dış etkiden uzak, bilimin gerektirdiği yansız ve baskısız bir ortamda yapılmasını sağlayacak biçimde düzenlemiştir. Anayasa Mahkemesi kararlarında da belirtildiği gibi, "Bilimsel özerklik", geniş bir kavramdır. Anayasa, bu ilkesiyle üniversiteleri, 2. maddesinde yer alan temel niteliklere sahip bir hukuk devletinin üniversitesine yaraşır biçimde öğretim, araştırma ve yayın konularını belirlemek ve yürütmek serbestliğine sahip kılmış bulunmaktadır"*²² demektedir.

Program içeriğine varıncaya kadar bir düzenleme yetkisini ele alan YÖK'ün bu tutumu ile üniversitelerin bilim ve akademik özerkliğini hiçe saydığını da göz ardı etmemek gerekir.

Özerklik konusunda dikkate alınması gerektiğini düşündüğüm metinlerden birisi "Yüksek öğretim kurumlarının akademik özgürlük ve özerlik üzerine Lima Bildirgesi'dir. Bildirgenin 18 ve 19.maddeleri :*"Akademik özgürlükten gerektiği*

²² AYMK, 28.4.2011 tarih ve E. 2009/56, K. 2011/71 sayılı k. RG. 6.7.2011 tarih ve 27986 sayı.

gibi yararlanmak ve yukarıdaki maddelerde sözü geçen yükümlülüklere uymak, yüksek öğretim kurumlarının üst düzeyde özerkliğe sahip olmasını gerektirir. Devletler, yüksek öğretim kurumlarının özerkliğine müdahale etmemekle ve toplumdaki diğer güçlerin müdahalelerini de önlemekle yükümlüdürler. Yüksek öğretim kurumlarının özerkliği, ilgili akademik çevrenin tüm üyelerinin aktif katılımını içeren demokratik bir özyönetimle gerçekleşir. Akademik çevrenin tüm üyeleri, herhangi bir ayırım yapılmaksızın akademik ve idari işlerin yürütülmesinde yer alma hakkına ve olanağına sahiptirler. Yüksek öğretim kurumlarının tüm yönetim organları özgürce seçilir ve akademik çevrenin değişik kesimlerinden temsilcileri içerir. Özerklik, eğitim, araştırma, dışa yönelik çalışmalar, kaynakların kullanımı ve diğer ilgili faaliyetlerle ilgili politikaların belirlenmesine ve yürütülmesine ilişkin kararları kapsamalıdır”²³ şeklinde ifade edilebilir.

Yukarıdaki vurgulardan da anlaşılacağı üzere YÖK Genel Kurul kararı üniversitelerin senatolarına bırakılmış olan bir yetkiyi kullanmak suretiyle üniversitelerin akademik özerkliklerine müdahale ederken aynı zamanda bir yetki tecavüzünde bulunmaktadır. Her iki yönüyle de uygulamanın yanlış ve akademik gelenekleri de zedeleyici bir görünüm taşıdığı açıktır. Bu durumun farkında olan kararın destekçileri nitekim söz konusu değişikliği YÖK Genel Kurulu'nun kararının yansıra, 2547 sayılı kanununun 14. Maddesi b fıkrası 4. Bendine uygun bir şekilde her İlahiyat Fakültesinin bu konuda YÖK Genel Kurulunun oy çokluğu ile almış olduğu “yeni bir ilahiyat programına” uygun bir değişiklik teklifinin ilgili üniversite senatosuna sunulmasını tavsiye etmiş ve pek çok fakülte bu şekilde değişiklik gerçekleştirmiştir.

Meseleyi akademik açıdan incelemeye geçmeden önce YÖK Genel Kurulu'nun ders müfredat programı ile ilgili yapmış olduğu işlemin ilk olmadığını daha önce de farklı müfredat düzenleme işlemleri de yaptığının belirtilmesi uygun olacaktır. Belki de akademisyenler YÖK Genel Kurulu'nun neden İlahiyat Fakültesi programları üzerinde düzenleme yaptığı sorusunu da sormalıdır.

Bu meselenin hukuki boyutunun ötesinde, genelde Türk akademisyenleri ve entelijansiyası, özeldde İlahiyat fakültesi akademisyenleri tarafından yazılı ve görsel basında, sosyal medyada bu meselenin tartışılması maalesef birkaç istisnası dışında doğru açıdan yapılamamış gibi görünmektedir. Şöyle ki, İlahiyat fakülteleri için bir program değişikliği bağlamındaki tartışmalarda görüldü ki, taraflar tamamen yeni veya eski program tarafında olup bu durumda kabulcüler ve retçiler şeklinde iki taraf oluşmuştur. Her ne kadar tartışmanın tarafları iki ayrı yerde gibi görünseler de

²³ Lima bildirgesi ve geniş değerlendirmeleri için bakınız: Academic Freedom and University Autonomy, Proceedings of the International Conference, 5-7 May 1992, Sinaia, Romania, <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000927/092770eo.pdf> (e.t:07.01.2014)

İlahiyat fakültelerinin ders müfredatlarının fakültelerin ve dolayısıyla üniversitelerin kendi birimlerinde ve içinde kararlaştırılması gereken bir husus olduğuna vurgu neredeyse hiç ortaya konulmaması hasebiyle aslında ortak bir tavır sergiliyorlardı. Esas itibarıyla eski program da yeni program da kendi açılarından avantajlar ve dezavantajlar barındırmaktaydılar. Bir anlamda Osmanlı son döneminde başlatılan Darülfünun teşebbüslerinde olduğu gibi ders müfredatlarının merkezi bir otorite, o gün Nizamname bugün YÖK tarafından düzenlenmesi her iki taraf için de temel meselelerden biri olmamış gözükmektedir.

Elimizdeki son verilere göre Türkiye’de 46’sında eğitimi sürmekte olan toplam 86 tane ilahiyat fakültesi vardır. Sayının çokluğu, kalitenin düşmesini ve mezunların iş imkânlarını olumsuz etkileyebileceği ifade edilebilirse de bu durum bir avantaja da dönüştürülebilir. Şöyle ki; belli oranda yeterli kadroya sahip her ilahiyat fakültesi kendi ağırlıklı programını yaparak, belli alanlarda Türkiye’de etkin ve söz sahibi bir fakülte haline gelebilir. Bu bağlamda YÖK Genel Kurulu’nun bir kararına ihtiyaç hissedilmemelidir. Özellikle bazı felsefe derslerinin kaldırılarak oluşturulan yeni plan bağlamında yapılan felsefe ve din bilimleri mi yoksa temel İslam bilimleri mi önemli tartışmaları bağlamında çok verimli ve faydalı fikirler de ortaya çıktı. Örneğin kendini temel İslam alanında ya da daha da özel olarak fıkıh, tefsir vb. alanlarından ağırlıklı bir eğitim vermeyi amaçlayan ve buna dönük program yapan fakültelerimiz olabilmeli hatta olmalı. Bunun yanı sıra Felsefe ve din bilimlerinin çok daha ağırlıklı olduğu, kadrosunu o yönde oluşturan fakültelerde hepsi birer emek ve çalışma ürünü olacak bu tarz ağırlıklı programlar oluşturabilmeli hatta oluşturmalıdır. Yani merkezden bir düzenleme bekleme ihtiyacında olunmamalıdır.

Artık bütün ilahiyat fakülteleri üç bölümde birden en iyi olma her alanda yarışma fikrinden vazgeçmelidir. Programlardaki ağırlıkların çeşitlenmesi rekabet ve kaliteyi de olumlu anlamda etkileyecektir.

Tartışmada ihmal edilmiş bir başka boyutu ise, felsefe ve din bilimleri bölümü derslerinin ağırlıklı olması o öğrencilerin dersleri hikmet ve felsefe boyutuyla kavradığı anlamına gelmemektedir. Çünkü felsefe bölümü derslerimiz daha ziyade tarih ve bilgi yükleme dersleri formatındadır. Benzer bir durum Temel İslam bilimleri bölüm dersleri için de geçerlidir. İlahiyat fakültesindeki eğitim – öğretim aynı mantıkla sürdürüldükten sonra felsefe derslerinin azaltılıp Temel İslam derslerinin çoğaltılmasıyla, İslami ilimlerde daha derinlikli ve güçlü insanlar yetiştirilmesi mümkün gözükmemektedir. Çünkü felsefe derslerindeki benzer yaklaşım tefsir, hadis, fıkıh dersleri için de geçerlidir. Dolayısıyla tartışmanın her iki tarafı da ders müfredat ve programlarının merkezden belirlenmesine itirazda bulunmama noktasında meseleyi ele almayarak ortak bir noktada buluşmuş görüntüsü vermektedirler.

2011 yılında düzenlenen, “İlk ve Ortaöğretiminde Felsefe Eğitimi Çalıştayı”nda ilköğretimde felsefe eğitimi tartışılmıştı. Prof. Dr. Durmuş Günay’ın önemli belirttiği üzere ilköğretimi felsefe dersinin konulması tek başına bir çözüm değil belki de bir ek yük olacaktı. Şöyle ki; “Şayet çocuklara bir takım felsefi bakış açıları kazandırılmıyorsa, çocuklara felsefe dersi koyalım veya yakın bir derste doğrudan doğruya felsefe başlığı altında tarihten bir takım alıntılar öğretilim diyorsak, bu yaklaşım zaten bilgi aktarımı üzerine kurulu olarak eğitim yaklaşımının entelektüel kurulumunu hiçbir şekilde değiştirmez. Bir başka ifadeyle, çocuk, şimdiye kadar nasıl ki Türkiye’nin başkentini okulda öğreniyorsa Aristo diye bir kişinin de yaşadığını aynı şekilde öğrenecektir. Özetle öğrencinin malumatı artmış olacaktır. Oysa çocuk ne bilgiye yaklaşım tarzını değiştirecek ne de ciddi anlamda bir entellektüel beceri kazanmış olacaktır”.²⁴ Burada görüleceği üzere yeni bir ders koymak veya müfredatta belli derslerin ağırlığını artırmak her zaman o alandan derinliği artırmak anlamını taşımamaktadır.

Esas itibarıyla tüm derslerin bir felsefi derinlik içinde ele alınması zorunludur. Bu noktada Günay şunları ilave eder; “Şayet felsefe öğretmekten kastımız bir ders müfredatını aktarmaktan ziyade, genel olarak çocuklara sorgulama, çözümlenme ve anlama gibi bir takım yaklaşım tarzı kazandırılmıyorsa ise, bunun oldukça zor ve bir o kadar anlamlı ve önemli olduğunu düşünüyorum. Buna göre çocuklar sadece felsefe konularında değil, bütün her şeyi öğrenirken felsefi bir derinlik kendilerine eşlik etmelidir. Örneğin bir matematik dersini öğrenen öğrenci matematiksel kavramların nasıl ve niçin ortaya çıktığını, bu tür kavramların ne tür somut ihtiyaçlara cevap verdiği gibi sorularla da tanışmalıdır. Dolayısıyla okullarda öğretilen matematik, formel matematiğin aktarımından ziyade, az da olsa matematik tarihi ile matematik felsefesini de içermelidir. Benzer şekilde bilim eğitimi, bilim felsefesi ve bilim eğitimini de kapsamalıdır. Bilim eğitiminin bu şekilde verilmesi, öğrencinin bilgiye yaklaşım tarzını değiştirmelidir. Bilimsel ve beşeri bilgi, bizden bağımsız birilerinin kanonik hale getirdiği ve hiçbir şekilde değiştiremeyeceğimiz metafizik bir şey değil, aksine tarih içerisinde bir takım insanların emeklerinin ürünü olarak ortaya çıkan bir bilgi birikimidir ve tadilata açıktır.”²⁵

Dolayısıyla İlahiyat Fakültelerinde sorgulama, çözümlenme, anlama becerilerini geliştirmeksizin yani her ders için bir hikmet boyutu (felsefi derinlik) kazandırmaksızın felsefe derslerin artırılması felsefeye veya temel İslam bilimi derslerinin artırılması temel İslam bilimlerine bir katkı sağlayacaktır.

²⁴ Günay, Durmuş, *Çocuklar için Felsefe Eğitimi*, (Yayına Hazırlayan: B. Çötükseven, H. Tepe), Ankara, 2013, 55-57.

²⁵ Günay, Durmuş, 55-57.

Üçüncü nokta ise Türkiye'nin bir anlamda bugünkü İlahiyat Fakültelerinin geçmişini ve geleneğini oluşturan Ulum-i Aliyye Diniyye (1900) de, Medresetü'l-Mütehasssisin (1914) ve ilk İlahiyat Fakültesinde (1924) bugünkü İlahiyat Fakültelerindeki üç bölümlü programın kökenini bir anlamda geleneğini oluşturmasıdır. İlahiyat Fakültelerinin 3 bölümlü ve bu derslerden oluşan lisans programı aslında dünyada bir anlamda diğer çağdaşlarından farklı belki yüzyılı aşkın bir birikimin ve tecrübenin muhassasıdır.

SONUÇ YERİNE

Türkiye'de genelde üniversite özelde ilahiyat fakültesi eğitimi ve ders müfredatı meselesi her zaman tartışma konularından olagelmıştır.

Batılı anlamda bir yüksek öğretim kurumu olarak Darülfünun 1869'dan itibaren 1933'e kadar hayatini sürdürmüş. Bugünkü üniversite ve ilahiyat geleneğimizin nüvesini oluşturmuştur. 1900 yılında Abdülhamit tarafından tahta çıkışının 25. Yılında kurulan ve medreseler dışında İslami ilimlerin tahsil edildiği bir yer olarak ilk İlahiyat Fakültesi Darülfünun'un bir şubesi olarak açılmıştır. O tarihten itibaren zaman zaman kapansa da tekrar açılmış ve günümüze kadar İlahiyat fakülteleri olarak mevcudiyetini sürdürmüştür.

İlk açıldığı zaman ders müfredatları bir nizamname ile belirlenmiştir. Bugün gelinen noktada oluşmuş 3 bölümlü İlahiyat Fakültesi yapılanmasının kökleri ilk yapılanmaya kadar uzatılabilir. Türkiye'nin bir anlamda bugünkü İlahiyat Fakültelerinin geçmişini ve geleneğini oluşturan Ulum-i Aliyye Diniyye (1900) de, Medresetü'l-Mütehasssisin (1914) ve ilk İlahiyat Fakültesinde (1924) bugünkü İlahiyat Fakültelerindeki üç bölümlü programın kökenini bir anlamda geleneğini oluşturmasıdır. İlahiyat Fakültelerinin 3 bölümlü ve bu derslerden oluşan lisans programı aslında dünyada bir anlamda diğer çağdaşlarından farklı belki yüzyılı aşkın bir birikimin ve tecrübenin muhassasıdır. Bu durum bir kazanım ve birikim olarak değerlendirilmelidir.

Umarım son YÖK genel kurul kararının çevresinde yapılan tartışmalar akademik dünya için iyi bir tecrübe olur ve kendi geleneğini kendi iddiasını oluşturma noktasında kendi müfredatını sahip çıkma ve düzenleme istidatını gösterebilmesini sebebiyet verir.

KAYNAKÇA

- Aliye, Fatma, *Ahmet Cevdet Paşa ve Zamanı*, Bedir Yayınları, 1995.
- Arslan, Ali, *Türkiye’de Üniversite ve Siyaset*, Paraf, İstanbul, 2011.
- Dölen, Emre, *Türkiye Üniversite Tarihi Osmanlı’da Döneminde Darülfünun*, I-V, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2009.
- Efe, Adem, “Cumhuriyet’in Kuruluşundan Günümüze Türkiye’de Devam Ede Gelen ‘Yeni’ İlahiyat Fakültesi Söylemleri +Ekler”, *SDÜ. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Yıl:2013/1, S. 30, s. 213-235.
- Günay, Durmuş, *Çocuklar için Felsefe Eğitimi*, (Yayına Hazırlayan: B. Çötükseven, H. Tepe), Ankara, 2013, 55-57.
- Hussain, Amjad, “The Study of Islam and Religion in British and Turkish Higher Education”, 2-3,5, *SDÜ. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Yıl:2013/1, S. 30, s. 251-257.
- İhsanoğlu, Ekmeleddin, *Darülfünun Osmanlı’da Kültürel ve Modernleşmenin Odağı*, I-II, IRCICA, İstanbul, 2010.
- Kara, İsmail, *Bir Felsefe Dili Kurmak*, İstanbul, 2001, 116.
- Öcal, Mustafa, “İlâhiyât Fakültelerinin Tarihçesi”, *Uludağ Üniversitesi İlâhiyât Fakültesi Dergisi*, C. 1, S. 1, Yıl: 1, Bursa 1986, 111-123.

CUMHURİYET'İN KURULUŞUNDAN BUGÜNE TÜRKİYE'DE DEVAM EDE GELEN 'YENİ İLÂHİYÂT FAKÜLTESİ' SÖYLEMLERİ + EKLER

Âdem EFE*

Özet

Türkiye'de yüksek din eğitimi ve öğretiminin yapıldığı kurumlar olan İlâhiyât Fakülteleri, Cumhuriyet'in kurulduğu yıllardan beri çok ciddi bir problem alanı olarak görülmüş ve nasıl olması gerektiği tartışıla gelmiş; konu daha ziyade 'Yeni' İlâhiyât Fakültesi söylemleri etrafında ele alınarak tartışılmıştır. Ek olarak yayına hazırladığımız metinleri takdim etmeden önce hazırlık olması amacıyla öz bir sunuş yapmanın faydalı olacağını umuyoruz.

Sunuş

Osmanlı Devleti'nin duraklama ve gerileme dönemlerinden itibaren birçok kurumda olduğu gibi eğitim ve öğretim kurumlarında da yenileşme, modernleşme çabaları ile onları ıslah etme, program geliştirme ve yeniden yapılandırma adına birtakım tasarılar ve düzenlemeler yapılmıştır. Meşrutiyet Devri'nde bozulan medreseleri tekrar tekrar modernleştirmek için denemeler yapıldı. Bunlardan dikkat çekenlerinden birisi 26 Şubat 1910 tarihli Medâris-i İlmiye Nizamnâmesidir. Medreselerin düzeltilmesi ile ilgili bir başka nizamname de 18 Eylül 1330/1 Ekim 1914 tarihli İslah-ı Medâris Nizamnâmesi'dir. 24 maddelik nizamname ile İstanbul medreseleri çoğu nazari olarak, Daru'l-hilâfetü'l-âliye Medresesi adı altında birleştirilmiş ve bu medrese 4 sınıflık tâli kısm-ı evvel, tâli kısm-ı sâni ve tâli kısm-ı âlf olmak üzere üç bölüme ayrılmıştı.¹ Bir de Süleymaniye Camii'nin yanında Medresetü'l-Mütehassisîn kurulmuştu ki burası Jascshke'ye göre o zamana kadar ki İlâhiyât Fakültesi'nin yerine geçiyordu.²

Bu bağlamda bir diğer teşebbüs de Emrullah Efendi (1858-1914), tarafından tasarlanıp, geliştirilmiş ve uygulamaya konulmuştur. Tûbâ Ağacı Nazariyesi ile tanınan Emrullah Efendi (1909)'da, Maârif Bakanı olduğu sırada ilk

* Doç. Dr.; Süleyman Demirel Üniversitesi İlâhiyât Fakültesi Öğretim Üyesi; e-posta: ademefe@sdu.edu.tr.

¹ Osman Ergin, *Türk Maarif Tarihi*, C. 1-2, Eser Matbaası, İstanbul 1977, s. 127.

² Gotthard Jascshke, *Yeni Türkiye'de İslamlık*, Çev.: Hayrullah Örs, Bilgi Yay., Ankara 1972, s. 71-72.

ve yükseköğrenimi deyim yerindeyse modern bir şekilde teşkilatlandırmıştır.³ Orta öğretime Avrupaî ve insani karakterini veren Emrullah Efendi, Fenler Yurdu anlamına gelen modern bir Daru'l-fünûn/üniversite fikrini ortaya atarak gerçekleştirmiştir.⁴

Onun kurmuş olduğu üniversite şu kısımlardan ibarettir:

1. Ulûm-ı Şer'iyye (Şer'î İlimler) Şubesi,
2. Ulûm-ı Hukûkiyye (Hukûkî İlimler) Şubesi,
3. Fünûn (Fenni İlimler) Şubesi,
4. Ulûm-ı Tıbbiyye (Tıbbi Bilimler) Şubesi ve
5. Ulûm-ı Edebiyye (Edebî İlimler) Şubesi.

Emrullah Efendi'nin Daru'l-fünûn bünyesinde kurduğu bu Ulûm-ı Şer'iyye/Şer'î İlimler Şubesi'nin Türkiye'deki İlâhiyât Fakültelerinin ilk nüvesini oluşturduğunu söylemek mümkündür.⁵ Emrullah Efendi tarafından açılarak eğitim öğretime başlayan bu bölüm, 11 Ekim 1335/11 Ekim 1919 tarihinde yapılan bir düzenleme ile kapatılmıştır.

Sakarya Savaşı'nın öncesine denk gelen günlerde Mustafa Kemal'in direktifleriyle 15 Temmuz 1337/15 Temmuz 1921 Cuma günü Büyük Millet Meclisi'nce bir Maarif Kongresi düzenlenmişti. Savaşın ortaya çıkardığı çeşitli sebeplerle akîm kalan bu kongrede, Mustafa Kemal, eğitimle ilgili görüşlerini ifade ettiği bir konuşma yapmıştı. Bu konuşmasında Mustafa Kemal, geri kalışımızın başlıca sebebi olarak Osmanlı eğitim sisteminde kullanılan yanlış anlayış ve yöntemleri dile getirmiştir. Sözlerinin devamında da eski devrin hurâfelerinden, yanlış anlayış ve yöntemlerinden uzak, milli seciyemizle ve tarihimizle mütenasip bir millî eğitim ve millî kültürden bahsetmiş ve yeni bir milli eğitim politikası hedeflediğini açıklamak istemiştir.⁶

Maârif Kongresi/Eğitim Şurası, zaferden sonra 1923 yılında Heyet-i İlmiye adı altında yeniden toplanmıştır. Sonradan 1. Hey'et-i İlmiye olarak anılacak bu toplantı Milli Eğitim alanında yapılan ilk ciddi çalışma olarak tarihe geçecektir. 15 Temmuz-15 Ağustos 1923 tarihleri arasında bir ay süren bu toplantıda 1. Hey'et-i İlmiye Milli Eğitim sistemi ile ilgili çok önemli kararların alınmasına vesile olmuştur. Söz konusu heyetin çalışma programı arasında 26. sırayı "Tedrisât-ı Diniye Esâsâtı" adı altında dinî eğitim ve öğretim konusu yer almıştır. Heyet-i İlmiye'nin aldığı kararlar doğrultusunda Şer'iyye ve Evkâf Vekâleti kendi bünyesinde kurduğu ikinci bir

³ Hilmi Ziya Ülken, *Türkiye'de Çağdaş Düşünce Tarihi*, Ülken Yay., İstanbul 1992, s. 193.

⁴ Hasan Ali Koçer, *Türkiye'de Modern Eğitimin Doğuşu*, MEB Yay., İstanbul 1991, s. 173.

⁵ Mustafa Öcal, "İlâhiyât Fakültelerinin Tarihçesi", *Uludağ Üniversitesi İlâhiyât Fakültesi Dergisi*, C. 1, S. 1, Yıl: 1, Bursa 1986, s. 111-123.

⁶ Mustafa Öcal, *100. Yılında İmam -Hatip Liseleri*, Ensar Yay, İstanbul 2013, s. 18.

komisyonda din eğitimini yeniden ele almış ve 1923 yılında medreselerin yeniden yapılandırılması sonucuna varmıştı.⁷ Medreselerle ilgili böyle bir düzenleme kararının alınmasına karşın sonuç başka bir şekilde tezahür etmiştir. Çünkü medrese yeni düzen içerisindeki vazgeçilemeyecek yerini ve değerini saptayamamış, sadece yeni eğitim ve öğretim metotlarına uymakla yetinmiştir. Belki o günkü şartlar gereği medresenin zayıf tutum ve konumu kendisinin o günkü toplum için olumlu bir fonksiyona sahip olup olmadığı tartışma konusu olmuştur.⁸

Medreselerin yozlaşmış bozulması ve toplumsal fonksiyonunu yitirmesi uzun bir süreden beri tartışılmakta idi. Yaşanan tartışmalar ve gelişmelerin sonunda Mustafa Kemal’in kafasında eğitim ve öğretimin birleştirilerek tek elden yönetilmesi düşüncesi iyice belirlemeye başlamıştı.⁹

2 Mart 1340/2 Mart 1924 günü ise, Saruhan (Manisa) milletvekili Hüseyin Vâsîf (Çınar)’ın öncülüğünü yaptığı 57 milletvekili TBMM Başkanlığı’na tevhid-i tedrisatla ilgili kanun teklifi vermiştir. 3 Mart 1340/21 Recep 1342/3 Mart 1924’te Tevhid-i Tedrisat Kanûnu (TTK) kabul edilmiştir. 6 Mart 1340/6 Mart 1924 tarihinde de Resmi Gazete’nin 63. sayısında 430 sayılı kanun olarak yayımlanmış ve yürürlüğe girmiştir. 7 madde olarak yayımlanan Tevhid-i Tedrisat Kanunu’nun bazı önemli maddeleri şöyledir.

Madde 1: Türkiye dâhilindeki bütün müessesât-ı ilmiye ve tedrisiye Maârif Vekâleti’ne merbuttur.

Madde 2: Şer’iye ve Evkâf Vekâleti veyahut hususi vakıflar tarafından idare olunan bilcümle medrese ve mektepler Maârif Vekâletine devir raptedilmiştir.

Madde 4: Maarif Vekâleti yüksek dinîyat mütehasısları yetiştirmek üzere Daru’l-fünûn’da bir İlahiyât Fakültesi tesis ve imamet ve hitabet gibi hıdemât-ı diniyenin ifası vazifesiyle mükellef memurların yetişmesi için de ayrı mektepler küşâd edecektir.

Bu kanunda medreselerin kapatılmasını öngören bir hüküm olmamasına rağmen Vâsîf Çınar, Maarif Vekili olur olmaz 11 Mart 13340/11 Mart 1924 günü ilgili makamlara gönderdiği telgrafla kanunun ikinci maddesi gereğince Maarif Vekâleti’ne bağlanan medreseleri kapatmıştır.¹⁰ Bundan bir ay sonra 17 Ramazan 1342/21 Nisan 1924 tarihinde Daru’l-fünûn’a bağlı olarak İstanbul’da 3 yıllık bir İlahiyât Fakültesi açılmıştır. Söz konusu fakülte bu haliyle 1933 yılına kadar eğitim ve öğretime devam edebilmiştir. 1933 yılında Üniversite Reformu ile birlikte Mecelle’nin terki ve ardından yeni bir Medeni Kanun’un kabul edilmiş olması; Hukuk Fakültesi’nde TTK ile din ve devlet işlerinin ayrılması; mekteplerin

⁷ Öcal, *100. Yılında*, s. 19.

⁸ Öcal, “İlahiyât Fakültelerinin Tarihçesi”, s. 111-123.

⁹ Öcal, *100. Yılında*, s. 23.

¹⁰ Öcal, *100. Yılında*, s. 27.

programlarından Arap ve Fars dillerinin çıkarılması ve nihayet Arap harflerinin terk edilerek Latin esaslarına göre yeni Türk alfabesinin kabulü ise doğal olarak Edebiyat ve İlahiyât Fakülteleri'nde çok önemli değişikliklerin yapılmasına sebep olmuştur. Bu ve benzeri sebeplerin yanı sıra burada okuyanlara bir meslek ve maîşet aracı vaad ve temin edilememesinden ve talebe sayısının 284'ten 22 veya 20'lere kadar düşmesi gerekçesi ile bu fakülte kapatılmıştır. Onun yerine İslâm Tetkikleri Enstitüsü açılmıştır. Bir müddet sonra da burada bulunan hocaların başka kurumlara geçmesi, bazılarının emekli olması üzerine öğrenci yokluğu da bahane edilerek bu enstitü de 1936 yılında kapatılmıştır. Bu süreçten sonra Edebiyat Fakültesi'nde İslâm Dini ve Felsefesi adlı bir derse dönüştürülmüştür.¹¹

TTK, Türkiye'de farklı eğitim şekillerini ya da kurumlarını teke indirmeyi hedeflerken dinî eğitimin medreselerden veya farklı cemaatlerden alınarak devlet denetimi ve düzenlemesine tâbi kılınmasını emrediyordu. Cumhuriyet'in zamanla şekillenen eğitim politikasında din eğitimi, bir dinin bilgisiyle, pratiğiyle, kurumlarıyla kendini yeniden üreten bir mekanizma olmasından çok, din hakkında biraz da pozitivist bir bakış açısıyla bir bilgilendirme, bir kültürlenme faaliyeti olarak görülmüş ve uygulanmıştır. Bunun en önemli sebeplerinden birisi, yeni kurulan devletin eski düzenin kurumsal yapısının yerine ikâme olma çabası ve bu çabanın önündeki en büyük engelin de dinin kurumsal varlığı olarak görülmesiydi.¹²

İlahiyât Fakülteleri ve özellikle din ve din eğitimi ile bir diğer önemli gelişme de CHP'nin 7. Kurultay'ı ile birlikte baş göstermiştir. 21 Temmuz 1946 tarihinde ilk kez yapılan çok partili seçimde "açık oy, gizli tasnif"le iktidarı zoraki elinde tutabilen CHP, 1950 yılında yapılacak çok partili seçimde iktidarı Demokrat Parti'ye kaptıracağını fark etmenin telaşına kapılmıştı. Bunun için baştan beri takip ettiği din politikasında katı kuralları bırakıp oy kaygısıyla onları yumuşatmak lüzûmunu hissetmiştir. 2 Aralık 1947'de böylesine görüşleri de tartışan CHP'nin 7. Kurultay'ı toplandı. Bu Kurultay'da Şükrü Neyman, Hamdullah Suphi Tanrıöver, Sinan Tekelioğlu ve Yusuf Ziya Kösemen gibi milletvekilleri aşağıdaki teklifleri sundular:

- İmam ve hatip yetiştirecek okullar yeniden açılmalı.
- Din eğitimi veren yüksekokullar/İlahiyât Fakültesi yeniden açılmalı.
- CHP'nin din eğitimine önem verdiğini belirten bir madde parti programına konulmalı.
- Parti programı, CHP'nin ilkokullarda seçmeli din derslerinin ilkokul müfredatına konulacağını açıkça belirtmeli.
- Haftada birer saatlik seçmeli din dersi, velilerin yazılı müracaatlarıyla öğrencilere verilmek şartıyla ilk ve ortaokul müfredatına dâhil edilmeli.
- Hacca gidişe sınırlı da olsa izin verilmeli.

¹¹ Öcal, agm.

¹² *tezkiye*, "Yeni İlahiyât Söylemleri, AB ve Irak", *tezkiye*, S. 31-32, mart/haziran 03, s. 6 vd.

-Türk ve İslâm büyüklerinin türbeleri halkın ziyaretine açılmalı.¹³

Bu teklifler karşısında lehte ve aleyhte konuşmalar yapıldı. CHP’nin katı laikçi kanadı, laiklik, modernlik, ilerencilik adına bu teklifleri reddetti. Bundan dolayı milletvekillerinden bazıları partilerinden istifa edip Demokrat Parti’ye ve Millet Parti’sine geçtiler. Bununla birlikte partide yumuşama havası taraftarları baskın geldi ve CHP programında “din anlayışı bir vicdan işi olduğundan, her türlü taarruz ve müdahaleden masumdur. Hiçbir vatandaşa kanunların men etmediği ibadet ve ayinlerden dolayı karışılmaz.”¹⁴ gibi ifadeleri ile” CHP’nin din eğitime önem verdiğini belirten bir madde parti programına konulmalı” gibi teklifler dikkate alınarak bu alanda belirli bir yumuşama gözlemlendi.

Nihayet 1. Hasan Hüsnü Saka Hükümeti döneminde CHP iktidarı o zamana kadarki çok katı olan laiklik uygulamalarındaki dine karşı sert tutumundan bazı tavizler vererek yumuşamalar göstermek zorunda kaldı. Çünkü seçimler yaklaşıyordu. Bunun için din eğitimi ve öğretimi ile toplumun dinî hayatını ilgilendiren bazı konularda önemli adımlar atmak ve icraatlarda bulunmak durumunda kaldı. CHP ilerleyen süreçte kurultayda görüşülen teklifleri peyderpey uygulamaya koydu.¹⁵

İşte Ankara Üniversitesi İlahiyât Fakültesi 1949’da yılında sayılan bu kararların sonucu açılmıştır. Bu fakültenin açılmasında halkın talep ve temennilerinin de etkili olduğunu parantez arası bir cümle olarak buraya ilave etmek yerinde olacaktır. Mezkur fakültenin açılmasına ilişkin kanun tasarısının gerekçesindeki şu ifadeler bu CHP’nin zihniyetini göstermesi açısından dikkat çekicidir: “Dini meselelerin sağlam ve ilmi esaslara göre incelenmesini mümkün kılmak, mesleki bilgisi kuvvetli ve düşüncesinde ihatalı din adamlarının yetişebilmesi için lüzumlu şartları sağlamak maksadıyla memleketimizde de garptaki örneklerine benzer bir İlahiyât Fakültesi’nin kurulması.”¹⁶ Bu ifadeler, İlahiyât Fakültesi’nin niçin ve hangi amaçlara matuf olarak kurulduğunu gözler önüne serer. Dönemin Milli Eğitim Bakanı Tahsin Banguoğlu’nun konuşmasındaki ifadeler dikkat çekicidir: “İlahiyât Fakültesi müspet bir ilmi camia içinde kurulacak ve bazı irticaî hareketlere cesaret vermek şöyle dursun, onları men etmek, onları selb etmek ve onları yok etmek fonksiyonunu icra edecektir.”¹⁷ Bu amaçla kurulan

¹³ Şaban Sitembölükbaşı, *Türkiye’de İslâm’ın Yeniden İnkişafı*, İsam Yay., Ankara 1995, s. 21-22; Âdem Efe, “Adnan Menderes’in 1950-1960 Arası Meclis Konuşmalarında Din ve Vicdan Özgürlüğüne Bakışı ve Demokrat Parti’nin Uygulamaları”, *Türk Tarihinde Adnan Menderes*, Edt: Dilşen Erdoğan ve diğ., Adnan Menderes Üniversitesi Yay., Aydın 2012, s. 72-73..

¹⁴ Tarık Zafer Tunaya, *Türkiye’de Siyasal Partiler 1859-1952*, Arba Yay., Tıpkı Basım, İstanbul 1952, s. 586.

¹⁵ Efe, s. 73-75.

¹⁶ İsmet Parmaksızoğlu, *Türkiye’de Din Eğitimi*, MEB Yay., Ankara 1966, s. 29.

¹⁷ Bkz. *İlahiyât Fakültesi Albümü*, Ankara 1961, s. 13-14.

Ankara Üniversitesi İlahiyât Fakültesi'nin açılmasıyla birlikte yüksek din öğretimi konusunda Cumhuriyet'in başlangıcına dönmek istendiği açıktır. Bir başka deyişle Cumhuriyet'in yeni yeni yerleşmekte olan idealleriyle uyum sorunu sorgulanmakta ve din bilimi şeklindeki bir İlahiyât Fakültesi'ne izin verileceğine dâir fikirler söylenmektedir.¹⁸ Bunun yanı sıra fakültenin ders programı 1924'teki programa göre daha ileri bir düzeyde olması gerekirken, çok daha yetersizdi. O zamanki Daru'l-fünûn Emîni (Rektör) İsmail Hakkı Baltacıoğlu, İstanbul Daru'l-fünûn'unda bir İlahiyât Fakültesi'nin açılmasında kendisinin de sorumlu olduğunu, o fakülteyi bir nevi "Sosyoloji Fakültesi" yaptıklarını ifade ettikten sonra açılacak olan Ankara Üniversitesi İlahiyât Fakültesi'nde "İslâmî bilginin esas, sosyolojik bilgilerin yardımcı" olacağını ifade etmişti.¹⁹ Buna rağmen, yeni fakülte programının, 'yeni' olmasından dolayı eskisinden daha iyi niteliklere sahip olması gerekirken öyle olmamıştır. Öcal'ın ifadesine göre bu fakültede ilk dört sene boyu programında yeterince dinî nitelikli ders yer al(a)madığı gibi Kur'an'ı Kerim dersi bile hak ettiği yeri al(a)mamıştır.²⁰

1982 yılına kadar yüksek din öğretimi yapan kurumların programlarında sık sık değişiklikler yapıldı lakin bunlar nitelik bakımından esaslı değişiklikler sayılmazdı. Yapılan değişikliklerin, bilimsel program geliştirme ilkelerine göre hareket etmekten uzak, yalnızca ders ekleme ve çıkarmaktan ibaret olduğu söylenebilir.²¹ 1982 yılında YÖK ile birlikte yükseköğrenim yeniden yapılandırılınca yüksek din öğretimi alanındaki dağınıklıklara son verilerek hepsinin adı İlahiyât Fakültesi olarak birleştirildi. Erzurum Yüksek İslâm Enstitüsü, Erzurum İslâmî İlimler Fakültesi ile birleştirilerek Atatürk Üniversitesi İlahiyât Fakültesi oldu. Yozgat Yüksek İslâm Enstitüsü ise kapatıldı. Bu gelişme ile birlikte o tarihlerde Türkiye'deki İlahiyât Fakültesi sayısı 8 iken; 1997 yılına gelindiğinde ise bu sayı 23'e yükselmişti. YÖK, 01.07.1997 tarihli kararıyla İlahiyât Fakülteleri'ni yeniden yapılandırarak bölümleşmenin önünü açmış oldu. Bu yeni yapılanmayla İlahiyât Fakülteleri'nde İlahiyât Lisans Programı ile İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenliği Programı şeklinde iki ayrı program uygulamaya konuldu. Bu ikinci program bünyelerinde güçlü bir Eğitim Fakültesi bulunan 10 üniversiteye bağlı İlahiyât Fakültesi'nde tatbik edilmeye başladı. Daha sonra gelgitlerle bir Eğitim Fakültesi'ne bir İlahiyât Fakültesi'ne bağlandı. Son değişikliklerle her iki fakültenin de bünyesinde bulunmaktadır. 28 Şubat olarak tarihe geçen süreçle birlikte yaşanan bir başka gelişme de sekiz yıllık kesintisiz eğitimin zorunlu kılınması ve doğal sonucu olarak İmam-Hatip Liseleri'nin orta

¹⁸ Yasin Aktay, "İlahiyat Sosyolojisi: Bir Sosyal Değişim Dinamiği Olarak İlahiyat Sorunu", *tezkire*, S. 31-32, mart/haziran 2003, s. 54.

¹⁹ Aktaran M. Şevki Aydın, "Yüksek Din Öğretimi Kurumları: Gelgitler Alanı", *tezkire*, S. 31-32, mart/haziran 2003, s. 110.

²⁰ Geniş bilgi için bkz. Mustafa Öcal, *Tanıkların Dilinden Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi ve Dinî Hayat*, C. 1, İstanbul 2008, s. 292-293; C. II, s. 643-644.

²¹ Aydın, s. 110.

kısımlarının kapatılmasını gerektirecek şekilde düzenlenmesi ve tüm meslek lisesi öğrencilerine katsayı uygulanması sebebiyle bu tür okul mezunlarının üniversiteye girmelerinde birtakım engeller çıkartılmak istenmesi olmuştur. Bu gelişmelerin sonunda bazı İlahiyât Fakültelerine öğrenci alımlarının durdurulması; bazılarında ise öğrenci kontenjanlarının 20’lere kadar düşürülmesi 1933’tekine benzer çağrışımlara sebep olmuştur. Bunun yanı sıra programlarında da yenileştirmeler yapılmıştı. Son zamanlarda ise hem İlahiyât Fakülteleri’nin sayısı hem de öğrenci kontenjanları hızla artmıştır. 2013 itibarıyla hemen hemen her üniversitenin bünyesinde olmak üzere 90’ın üzerinde İlahiyât ve İslâmî İlimler Fakültesi; 40’tan fazla İlköğretim DKAB Öğretmenliği Bölümü; 10 İLİTAM; Eskişehir Anadolu Üniversitesi İlahiyât Önlisans Programı ile Erzurum Atatürk Üniversitesi İlahiyât Önlisans Programı mevcuttur. Bu kadar İlahiyât Fakültesi ve diğerleri hesaba katıldığında ortaya yüksek denilebilecek bir rakam çıkmaktadır. Kalite mi kantite mi? diye bakıldığında ayrı bir tartışma söz konusu olmaktadır. Bu tartışma da bahsi diğer olarak karşımızda durmaktadır.

Başlangıcından bugüne kadar sorunlu, farklı düzenleme ve uygulamalara sahne olmuş, hatta maruz kalmış İlahiyât Fakülteleri ile ilgili son bir tartışma da, YÖK Genel Kurulu’nun 15.08.2013 tarihli toplantısında Türkiye’de yüksek din eğitim-öğretimi yapan bütün fakültelerde uygulanmak üzere tek bir müfredat programı belirlemesi tasarısı ile ortaya çıkmıştır. Bu ‘yeni’ tasarı ile hem tüm İlahiyât Fakülteleri’nin ismi değiştiriliyor hem de fakülte bünyesinde yer alan Temel İslâm Bölümleri’ne ait bazı derslerin kredisi artırılırken Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü’ne ait bazı derslerin kaldırılıp (Felsefe Tarihi), bazılarının (Din Sosyolojisi, Din Psikolojisi vb.) kredilerinin azaltılması düşünülmüştü. Söz konusu tasarı üzerinde o günlerde bir hayli tartışma yaşanmış; ilâhiyatçı akademisyenlerden ve konuya ilgi duyan gazeteci-yazar ve diğer meslek erbabından dikkat çekici makale ve bildiri yayımlanmıştı. Bu makale, bildiri ve tepkilerle birlikte belli bir kamuoyu oluşmasından dolayı olsa gerek, YÖK, söz konusu tasarımı geri çekerek İlahiyât Fakülteleri’nin eski programlarını uygulaması doğrultusunda karar verdi.

Burada şu hususa da kısaca değinmekte fayda görüyorum. İlahiyât Fakültelerinin programlarının, isimlerinin, hatta hocalarının tartışma konusu edilmesinde birtakım yargıların/yargulamaların olduğunu belirtelim. Bu yargıların ya da ‘yeni’ ilâhiyat söylemlerinin başlıca iki kesim tarafından dile getirildiği görülür.²² Bazı kesimler laiklik, pozitivizm ve irticaya prim vermemek adına, ilâhiyatlarda ‘medrese zihniyeti’nin yeniden geri döneceği endişesi taşıyor; bu yüzden programlarda meslekî derslerinin azaltılıp onların yerine sosyal ve kültürel derslerin artırılmasını istiyordu. Meselâ Dinî İctimâiyât/Din Sosyolojisi yeterlidir, çünkü yalnız o müspettir, başka tadrîsâta lüzûm yok²³, vb. gibi ifadeler bunun bir

²² Krş. Aydın, s. 115; Ayrıca bkz. Hilmi Ziya Ülken, “İki Menfi Zihniyet”, *Yeni Sabah Gazetesi*, 2 Haziran 1952.

²³ Bkz. Ek 1.

göstergesidir. Diğer kesimler de sırf dinî endişelerinden dolayı, bu fakültelerde “yeteri kadar dinî donanıma sahip ‘din adamı’, ‘dinî mütefekkir’ yetişmiyor”, “bu fakülte şekl-i hâzırını muhâfaza ettikçe, memleketin ne maârif-i diniyesine ne de maârif-i dünyevîyesine fâide bahş etmiş olamayarak yalnız bir külfet-i mâliyye halinde kalacağını...”²⁴ kanâati, yargısı içinde bulduklarından, söz konusu kurumlara iyi gözle bakmıyorlardı.

Kıscacası Türkiye’nin en önemli ve en hassas yükseköğretim kurumlarından birisi olan İlâhiyât Fakülteleri hakkında yapılan değişikliklere, düzenlemelere ve ‘yeni’ söylemlere bir bakıldığında bilimsel araştırma verilerine, ülkenin sosyal yapısına, sosyolojik gerçekliklere, akademik realiteye uygun olarak değil de daha ziyade kişisel inisiyatiflerle, ideolojik ve siyasî yaklaşımlar²⁵ çerçevesinde geliştirildiği gibi bir izlenim belirmektedir.

Biz bu yazımızda Cumhuriyet’in hemen başlarında yeni bir İlâhiyât Fakültesi açılması üzerine o devrin önemli yayın organlarından olan *Mihrâb*²⁶ mecmûasında neşredilen bir makale ile *Sebilürreşâd*²⁷ dergisinde yayınlanan üç seçme makaleyi sadeleştirme yapmaksızın, aynıyla günümüz harflerine aktararak, o günden bu güne yaklaşık bir asırdır bu kurumlar üzerine nelerin, hangi sâiklerle tasarlanıp düzenlenerek uygulamaya konmak istendiğini, bu hususta ne gibi söylemlerin geliştirildiğini ve buradan hareketle o günden bugüne bir projeksiyon yapmayı düşünüyoruz. Tam burada sözü daha fazla uzatmadan, dört adet makaleyi, siz okuyucuların istifâdesine ve değerlendirmesine bırakıyoruz.

²⁴ Bkz. Ek 3.

²⁵ Aydın, s. 121; Bu konuda Schmitt’in “modern devlet kuramının bütün önemli kavramları(nın) aynı zamanda dünyevileştirilmiş ilâhiyât kavramları” olduğu şeklindeki tespiti dikkat çekicidir. Bkz. Carl Schmitt, *Siyasi İlahiyat: Egemenlik Kuramı Üzerine Dört Bölüm*, Çev.: Emre Zeybekoğlu, Dost Kitabevi, Ankara 2002, s. 41.

²⁶ *Mihrâb* mecmûası: Logosunda kendini ahlâkî, içtimâî, felsefî, tarihî ve edebî bir mecmûa olarak tanıtan dergi, yayın hayatına 15 Teşrinisâni 1339 (1923) başlamıştır. İlk olarak 15 günde bir yayınlanan mecmûa, daha sonra bazı sayılar (15-22) iki sayı birden, ayda bir yayınlanıyor. 23 sayıdan sonra ise derginin hacmi biraz daha genişletilerek ayda bir, bir sayı olarak çıkartılıyor. 28 sayı çıktıktan sonra kapanan mecmûanın son sayısı 1 Nisan 1341(1925)’te yayınlanmıştır. Dergide felsefî ve tasavvufî ilgili yazıların yanı sıra tarih, tıp, coğrafya, edebiyat, şiir, roman vs gibi konularda yer almıştır. Bu konularda yazı kaleme alan yazarlardan bazıları şunlardır: Ahmet Kuddûsî, Hilmi Ziya, Fahrettin Osman, Behçet Rüşdi, M. Sıtkı, Hasan Ali, İsmail Nabi, Kadri Reşid, M. Şeref. Derginin devamlı yazarı ve önemli kalemleri olarak Yusuf Ziya Yörükân, Mustafa Şekip ve Mehmet Emin Erişirgil gözükmektedir. Kaynak: <http://kevkebi.wordpress.com/category/mihrab-dergisi/erisim-tarihi> 29.12.2013).

²⁷ *Sebilürreşâd* dergisi ile ilgili olarak bkz. Âdem Efe, “Sebilürreşâd”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, C. 36, İstanbul 2009, s. 251-253; Âdem Efe, “Uzun Soluklu Bir İslâmci Dergi: Sebilürreşâd (Tarihçesi ve Bazı Sosyo-Kültürel Problemlere Yaklaşımı)”, *Marife*, Yıl: 8, S. 2, Güz 2008, Konya, s. 157-180.

KAYNAKÇA

- Aktay, Yasin, “İlahiyat Sosyolojisi: Bir Sosyal Değişim Dinamiği Olarak İlahiyat Sorunu”, *tezkire*, S. 31-32, mart/haziran 2003.
- AÜ İlahiyât Fakültesi Albümü*, Ankara 1961.
- Aydın, M. Şevki, “Yüksek Din Öğretimi Kurumları: Gelgitler Alanı”, *tezkire*, S. 31-32, mart/haziran 2003.
- Efe, Âdem, “Adnan Menderes’in 1950-1960 Arası Meclis Konuşmalarında Din ve Vicdan Özgürlüğüne Bakışı ve Demokrat Parti’nin Uygulamaları”, *Türk Tarihinde Adnan Menderes*, Edt: Dilşen Erdoğan ve diğ., Adnan Menderes Üniversitesi Yay., Aydın 2012.
- Efe, Âdem, “Sebilürreşâd”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, C. 36, İstanbul 2009.
- Efe, Âdem, “Uzun Soluklu Bir İslâmcı Dergi: Sebilürreşâd (Tarihçesi ve Bazı Sosyo-Kültürel Problemlere Yaklaşımı)”, *Marife*, Yıl: 8, S. 2, Güz 2008, Konya.
- Ergin, Osman, *Türk Maarif Tarihi*, C. 1-2, Eser Matbaası, İstanbul 1977.
- [http://kevkebi.wordpress.com/category/mihrab-dergisi/\(erişim_tarihi_29.12.2013\)](http://kevkebi.wordpress.com/category/mihrab-dergisi/(erişim_tarihi_29.12.2013)).
- Jaschke, Gotthard, *Yeni Türkiye’de İslamlık*, Çev.: Hayrullah Örs, Bilgi Yay., Ankara 1972.
- Koçer, Hasan Ali, *Türkiye’de Modern Eğitimin Doğuşu*, MEB Yay., İstanbul 1991.
- Öcal, Mustafa, “İlahiyât Fakültelerinin Tarihçesi”, *Uludağ Üniversitesi İlahiyât Fakültesi Dergisi*, C. 1, S. 1, Yıl: 1, Bursa 1986.
- Öcal, Mustafa, *100. Yılında İmam –Hatip Liseleri*, Ensar Yay, İstanbul 2013.
- Öcal, Mustafa, *Tanıkların Dilinden Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi ve Dinî Hayat*, C. 1-3, İstanbul 2008.
- Parmaksızoğlu, İsmet, *Türkiye’de Din Eğitimi*, MEB Yay., Ankara 1966.
- Schmitt, Carl, *Siyasi İlahiyat: Egemenlik Kuramı Üzerine Dört Bölüm*, Çev.: Emre Zeybekoğlu, Dost Kitabevi, Ankara 2002
- Sitembölükbaşı, Şaban, *Türkiye’de İslâm’ın Yeniden İnkışafı*, İsam Yay., Ankara 1995
- tezkire*, “Yeni İlahiyât Söylemleri, AB ve Irak”, *tezkire*, S. 31-32, mart/haziran 03.
- Tunaya, Tarık Zafer, *Türkiye’de Siyasal Partiler 1859-1952*, Arba Yay., Tıpkı Basım, İstanbul 1952.

EKLER

1. VUZÛHSUZLUKLAR -İlâhiyât Fakültesi Hakkında-*

Bazı zevât vardır ki (müsbet ilim) isteriz, müsbet ahlâk isteriz sözlerini birçok felsefî ta'birler arasında, gazete sütunlarında tekrarlamak sûretiyle yuvarlayub duruyorlar. İlâhiyât Fakültesi hakkında yazılan makalelerin birtakımında “Dinî ictimâiyât kâfidir, çünkü yalnız o müsbettir, başka tedrisâta lüzûm yok...” diyenler oldu. Ta'birât-ı felsefeyi gelişi güzel kullanan, bunların mânâ ve medlûllerinin henüz sarâhat peydâ etmemiş olmasından istifâde eden bu neşriyât sâhibleri kendi iddiâları hilâfına müsbet fikirler değil, karışık karanlık nazâriyeler ortaya atmaktadırlar. Eğer bu nazarları etrâflı bir sûrette bir kitab şeklinde ortaya koysalar buna kimsenin bir diyeceği olamaz, herkes okur ya inanır ya sakat yerlerini görür, tenâkuzları, yanlışları bulur, hulâsâ tenkîde imkân kalır. Halbuki bu yevmî gazetenin bir sütununda kısacık cümleler hâlinde ortaya konulan bu fikirler tam ve vâzih bir mânâ ifâde etmiyor ki inanılabilsin, yahud tenkîd olunabilsin. Meselâ “dinî ictimâiyât” ta'birinden bunu ortaya atanlar ne anlıyorlar yazmıyorlar ki mes'elenin mâhiyeti tenevvür edebilsin. Eğer Durkheim'in meşhûr kitabı mevzû-i bahs ise onu iki kısma ayırmak lâzım gelir ki biri müessesât-ı diniyenin şey'î²⁸ olarak mukâyeseli bir sûrette tetkiki iddiâsı... Buna diyecek yok. Fakat aynı zamanda bu ictimâiyât âliminin dinin menşei hakkında bir nazariyesi var. Bu diğer mesâlik-i felsefiye gibi bir nazariyedir müsbet bir ictimâiyât değil, 'sosyolojizm'dir. Bu meslek de bütün diğer mesâlik-i felsefî gibi enfûsîdir. Eğer bu zâtlar tamâmen enfûsî görüşe müsbet diyorlarsa çok hem de pek çok aldanıyorlar...

Böyle karışık iddiâ sâhiblerinden biri de Ankara'da İlâhiyât Fakültesi hakkında bir makale yazmış. Mehmet Ali Bey Efendi'nin buna verdiği kıymetli cevab böyle aydınlık isteyenlerin, müsbet ilim temenni eyleyenlerin ne kadar karanlıkta kaldıklarını göstermesi i'tibârıyla çok kıymetlidir. Mecmûamız bunu dercetmeyi vazîfe bilir.

M. N. Beyefendi'ye

Yeni Gün'ün 30 Mart tarihli nüshasında bendenize hitâben yazdığınız makaleyi okudum. “Bir Sabah İstiyoruz” buyrulmuş. Acaba bunu istemeyen bir ferd-i âkil tasavvur olunabilir mi? Çünkü vaktiyle insanların en çok korktukları şey karanlıktı, şimdi de yine odur. Onun için biz de istiyoruz ki hiç karanlık olmasın. Hakîkî bir aydınlık bize necât yolunu gösterebilir, bu sebeble bendenize bu makalemi

* Mehmet Ali Aynî, “Vuzûhsuzluklar-İlâhiyât Fakültesi Hakkında-”, *Mihrâb Mecmûası*, Sene 1, S. 11, 15 Nisan 1340/15 Nisan 1924, s. 342-347. Aynî'nin hayatı ve eserleri hakkında bkz. Âdem Efe, “vuzûhsuzluklar”, *kitâbiyât/ilâhiyât bülten* 16, Temmuz-Eylül 2005, s. 26-30.

²⁸ nesnel.

yazmağa vesile vermiş olduğunuz için teşekkür ederim. Bu sâyede bazı karanlık noktaların tenevvür etmesi melhûzdur.²⁹

Evvelâ: “İlmin şimdiki telakkîsine göre bir İlâhiyât Fakültesi için müsbet ilimler grubu yokdur buyrulmuş. Keşki, ilmin o yolda telakkisi hangi mesleğin nokta-ı nazarı olduğunu tasrîh etse idiniz! Bununla beraber biliyoruz ki ilmin o telakkisi pozitivist âlimlerin mülâhazasıdır. Fakat müsbet ilimlerin ma’rûz olduğu tenkidâtı bu esnâda tahattur buyurmuş olsaydınız; o hükmü o kadar çabuk vermezsiniz. Müsâade ederseniz bu tenkidleri şuraya telhîs edeyim. Evvela tabîî biliyorsunuz ki bir şeyin müteakkil olabilmek şart-ı yegânesi kendi zâtının aynı olmasıdır. Bilocümle kazâyânın sıhhati olan bu (mâ ya’kiliyyet) ilm-i cebir lisaniyla 1=1 düstûrundan ibâretdir. Ancak mantık, riyâziyât, mihanîk³⁰, fizik ve kimyada tatbîk etmekte olduğumuz bu düstûru (hayâtiyât)’da dâimâ tatbîk edemiyoruz. Zirâ hâdisât-ı hayyûbeyi, her dürlü mesâî’-yi ma’rûfeye³¹ rağmen (psikofizik) kuvvetlere ircâa’ muvaffak olamamaktadır. Ulûm-ı müsbetenin biyolojide tesâdüf etdiği bu müşkilât, rûhiyâtda daha ziyâde nümâyândır. Zirâ psikolojinin mevzû-ı hâssı mefkûredir ki büsbütün yeni bir hâdisedir. Yine bilirsiniz ki hayâtiyâtda bir fiil bir de redd-i fiil vardır. Fakat rûhiyâtdaki redd-i fiil nefsanî, biyolojinin redd-i fiiline benzemez. Çünkü redd-i fiil şahs-ı zî-hayata yalnız bekâ-yı zâtını ve devam-ı neslini te’minî hizmet etmekle kalmayarak, ona şuurunu ve bununla beraber ilm-i kavânîn-i tabîata ma’rifet ve bunları kendisinin tab’an me’mûr olduğu gâyeyi istihsâl edecek sûrette isti’mâl iktidârını da bahşeder. Vâkıa rûhî hâdiselerin şerâit-i fizyolojikiyesi vardır ve bunları ta’yîn etmek fâideli ve elzemdir; fakat bunun için şuûr hâdisesi ihmâl olunur; hatta iş bununla kalmaz, psikolojiyi fizikî bir şekle sokmak istemek, bir mes’eleyi yalnız gayr-ı kâbil-i hal değil, ondan fazla garîb ve elfâzî i’tibârıyla mütenâkız³² bir hale koymak demektir. Böyle olduğu halde ulûm-ı müsbete, hesâba ve sıhhat-ı katî’aya müstenid ve ehil olmayan keyfiyete müteallık hâdiselerde (psikoloji fizik) ilmen halletmek sevdasında bulunuyor. Bu ise müstehîldir.³³ Çünkü insansız sosyoloji ilmi olamayacağı gibi ruhsuz psikoloji de olamaz. Cemiyet-i beşeriyeyi yalnız şerâit-i hâriciye ve cismâniyesiyle îzâh etmek mümkün değildir. Kanun yâhûd illiyet nisbeti mefhûmunu, acaba sosyolojinin sâhâ-i mahsûsu olması îcâb eden mesâile tatbîk etmek mümkün müdür? Ma’lûmdur ki müverrihler bu noktada kat’î bazı kuyûd-ı ihtirâziye³⁴ serdetmişlerdir. Zirâ iyice teemmül olunursa görülür ki ictimâiyâtda zarûrî addolunan şey, muayyen bir gâyenin husûlü için elzem demektir. Bu elzem kelimesini de îzâh etmek lâzım gelirse görürüz ki bundan maksad, insâniyyetin metâlib ve efkârına daha muvâfık, daha müreccah demektir. Şöyle ki yaşamak için bir mücâdele kâidesi bunun bir

²⁹ muhtemel.

³⁰ mekanik.

³¹ bilinen.

³² zıt.

³³ saçma.

³⁴ çekinme kayıtları.

netice-i zarûriyesi addolunan taksîm-i âmâlden başka sûret-i hallere de mütehammildir: Meselâ insanların birbirini yemesi de bir sûret-i haldir. Fakat insanlar bu sûret-i halden tiksindikleri için taksîm-i âmâl³⁵ çaresini tahayyül etmişlerdir. Bu hal, acaba kendisine câmid bir kanun-ı illiyet nazarıyla bakılan bir şeyin bir gâiyet-i nisbeti ihtivâ etmesi, ve içinde yalnız şerâit-i hayatiye ve maddiyenin âmîl olduğu farz olunan bir mahalde aklın ve irâde-i beşeriyenin de müdâhalesi farz edilmesi değilse, ne demektir?

Hulâsa-ı kelâm, ulûm-ı müsbet âfâkiyet ile mâ ya'kiliyyet gibi iki gâye ta'kîb ettiği halde bunları bi't-tamam tahakkuk ettirmemiştir. Bu tenkîdâtı daha ziyâde uzatmayacağım. Zîrâ bence müsbet ilimlerin en meş'ûm neticesi efkâr-ı insâniyeyi yâbis ve akîm bir menzile sürüklemekde olmasıdır. Aziz dostum bana inanmazsanız zamanımızın ma'rûf bir şâir ve mütefekkeri olan Guyou'nun, *İstikbâlin Mezhepsizliği* unvanlı kitabından bir sahifeyi-407.-size nakledeyim: "Bazen Tataristan dağlarında ve sabahın sisleri içinde acîb bir hayvanın soluk soluğa koştuğu görülür. Bir gazelin gözleri kadar büyük gözleri olan bu hayvan halecânından şaşkın bir haldedir, dörtlüğe koşdukca kalbi gibi çarpan yere ayaklarını urdukca, başının iki tarafından fevke'l-âde cesîm kanadın sallandığı müşâhede olunur. Bu kanadlar her açılışta o hayvanı yukarı kaldırır gibidir. Bu hayvan vadilerin dolambaçlı içine dalar çarpdığı sert kayaların üzerinde kırmızı kan çizgileri bırakır, nihayet birden bire yere düşer. O vakit bedeninden o iki kanadın ayrıldığı görülür. Meğer bir kartal onun başına çullanmış, yavaş yavaş beynini yiyormuş. Şimdi karnı doyunca göklere doğru uçmuş." Guyou, insâniyet-i muâsıranın ahvâl-ı elîmesini bu misâl-i hâile-numâ ile tasvîr ediyor. İşte benim korkduğum böyle bir hüsrân ve dalâle düşmemektir. Beyim, biz istiyoruz ki, Niçe'nin Zarathustra, Zerdüşti lisanıyla ebnâ-yı cinsimize telkîn etmek istediği fikrî dalâller içimize girmesin. Onun "hiçbir şey gerçek değildir, her şey mübahdır." düstûru aramızda revâc bulmasın... Yine isteriz ki yeni neslin, beden ve fikren dinç olmakla beraber kalpleri ümîd, cesaret ile dolmuş bulunsun ve vazife hissiyle perverde³⁶ olsunlar. Siz bendenize (Yirminci asrın ortalarına doğru geldiğimiz halde on sekizinci asrın daru'l-fünûnlarını taklîd etmek kadar manasız bir şey olmayacağını) söyledikten sonra bu ihtâra ilâveten (zaman zaman ve şahıs şahıs değişen subjektif ilimlerden bütün beşeriyet bıkmış usanmıştır. Bütün ilim, bütün daru'l-fünûnlar objektif gâyelere gidiyor ve ilim artık yüksek ve yaldızlı kürsilere değil, içinde kesif bir sa'y u tecrübe hevâsı yaşayan laboratuvarlarda ta'lîm ediliyor.) diyorsunuz! Fakat ne yazık ki elfâzı pek parlak olan bu sözler hakâyık-ı ahvâle mutâbik değildir. Hiç olmazsa ifâdelerinizi te'yîd için mu'teber kitablardan bazı şevâhidi olsun îrâd etmeli idiniz. Fakat bendeniz böyle yapmayacağım, zât-ı âlinize *Tefekkür-i Hâzırın Büyük Cereyânları* kitabını okumanızı tavsiye edeceğim. Bu kitabın müellifi Yena Daru'l-fünûnu Felsefe Müderrisi Rudolf Ogden'dir. Üstad-ı

³⁵ iş bölümü.

³⁶ terbiye edilip yetiştirilmiş.

müşârun ileyhe 1908 senesinde Nobel mükâfatının lâıyk görülmesi âsâr-ı ilmiyesinin ne dereceye kadar makbûl-ı âmme olduğuna delil-i kâfidir.

Bu kitab-ı mühimmin 516. sahifesini okursanız Avrupa efkâr-ı zekiyyesinde hâsıl olan intibâhın³⁷ ne merkeze teveccüh ettiğini görürsünüz. Fakat daha garibi, bu Harb-ı Umûmî bâdiyesinde ve felâketlerinden sonra bilhassa Almanlar arasında husûle gelen inkılâb-ı rûhîden haber-dâr olamamış gibi görünmenizdir. Eğer Kont Kayzerling’in Almanlara vermek istediği yeni mefkûrelere muttali’ olarak onları parlak kaleminizle aramızda neşre himmet ederseniz ne kadar daha iyi olacaktı.³⁸

Beyefendi, Avrupa binâ-yı muallâsını ma’neviyâtdan tebâud³⁹ temellerinden sarsmıştır. Vukû’ bulacak inhidâmı⁴⁰ şimdiden teferrüs⁴¹ eden mütefekkirler bundan hazan yaprağı gibi titremektedir.

Aziz dostum, sizi yalnız intibâha değil, biraz da insâfa davet edeceğim. Çünkü makalenizde bütün felâketlerimizden (mâverâdaki esrârı anlamak için kafalarını patlatan zâtları) açık Türkçesi sarıklı ulemâyı mes’ûl tuttuğunuz anlaşılıyor. Hayır beyefendi! O felâketlerin sebebi büsbütün başka şeylerdir. Bilirsiniz ki, biz cengâver, kahraman, fatih bir milletiz. Onun için ecdâdımız kılıçlarını kuşanmışlar, atlarına binmişler, Çanakkale Boğazı’ndan geçüb Avrupa’ya ayak atmışlar; önlerine çıkan Rusları, Bulgarları, Sırbaları, Arnavudları, Boşnakları yendikten sonra pek az bir zaman içinde Tuna sahillerine ermişler, o hudûd-ı tabiyyi de aşarak Romanya’yı, Transilvanya’yı, Bodolya’yı, Macaristan’ı zapt etmişler, Viyana’yı kuşatmışlar, bu hâdisât bütün Avrupa’yı ziyâdesiyle ürkütmüş, aleyhimize müteaddit ehl-i salîb seferleri tertîb edilmiş; bunların hepsine karşı durmuşuz. Fakat mâ fevke’l-tahayyul isrâf-ı kuvvet nihayet bizim de dermânımızı tüketmiş. Düşman bunu anlayınca arkamızı bırakmamış. Üç yüz seneden beri bizi tazyîk edüb duruyor. Az kaldı Asya’ya atmakla kalmayacak, bizi ana yurdumuzda bile mahvedecekti. Felâketlerimizin bütün bütün sebebi bu faaliyeti ifrâta vardiymaklığımızdır. O halde o nokta-ı nazardan ulemâmıza çatmakdan vaz geçeceğiz. Vâkıa onların da kabahatleri çokdur. Çünkü asrın icâbâtını takdîr edüb bir türlü uyanamamışlardı. Ve artık o derin uykuda bırakılamazdı. İşte bu hikmete mebnîdir ki Cumhuriyet-i Mübeccelemiz bir İlahiyât Fakültesi açmaktadır. Beyefendi İlahiyât Fakültesi’nde bi’l-hâssa ulûm-ı diniye okunacaktır. Bunların başında Tefsîr ve Hadis ilimleri vardır. Bunların ilim olduğuna şübhe ediyor musunuz? Mademki bugün her şeyde Avrupa’ya imtisâl ediyoruz. Orada ulûm-ı

³⁷ uyanma.

³⁸ *Yeni Gün*’ün 17 Mart tarihli nüshasında Kayzerling hakkında kıymetli ma’lûmât vardır.

³⁹ uzaklaşma.

⁴⁰ yıkılma.

⁴¹ sezme, anlar gibi olma.

diniye ve kiliseiyye hakkında her gün biraz daha mütezâyid neşriyâta niçin atf-ı nazar-ı dikkat etmiyorsunuz?

Vaktiyle 1822-1844 senelerinde Mînî'nin te'lîf ve neşretmiş olduğu 170 mücelleden mürekkebe ilâhiyât kâmûsu eskimiş addolunduğu için yeni bir kâmûs neşrine başlamıştır. Bu kâmûsun birinci kısmı beş cildten mürekkebe büyük bir Kâmûs-ı Tevrat'dır. İkincisi Katolik İlâhiyâtı kâmûsudur. Bu kitabın el-yevm tahrîrine Paris Katolik Enstitüsü Muallimi Manjenue devam ediyor. Üçüncüsü Nasrâniyet arkeolojisiyle merâsim-i diniyeye âid bir kâmûsudur. Dördüncüsü kilise coğrafya ve tarihine âid bir kâmûsudur ki bunun hey'et-i tahrîriyesi arasında Paris Katolik Enstitüsü Emîni ve Akademi âzâsı Bodribâr dahi vardır. Beşincisi Hukûk-ı İseviyet kâmûsudur.

Bu kitapların Hıristiyânlık dünyasında mazhar olduğu i'tibâr -ı fevke'l-âdeye muhtelif lisanlarda münteşir matbûâtın makâlât-ı takdiriyesi delil-i kâfidir. İşte bizim hocalarımızın böyle noksan himmetleridir ki muâhezeye şâyândır, daha üç ay evvel bana ihdâ olunan bir risâle vardır. Bu risâleyi gönderen (I)Strasbourg Daru'l-fünûnu Tarih-i Kilise Müderrisi Paul Sabatya'dır. Bu üstâd 1921 senesinin 22 Teşrin-i sânisinde mezkûr daru'l-fünûnda vermiş olduğu umûmî bir dersde kilise tarihinin, tadrîsâtın her derecesinde ta'lîmindeki elzemiyet ve fevâidi îzâh etmişti. Bilmem ki biz bu kadar hukemâ ve ukelâdan daha mı iyi düşünüyoruz ve görüyoruz? Sizi bugünlük daha ziyâde rahatsız etmeyeceğim îcâb ederse yine görüşürüz efendim...

2. İLÂHİYÂT FAKÜLTESİ NASIL OLMALIDIR?*

Tehâlûf-i fitrat ve tabiatın ferdler arasında husûle getirdiği telakkî farklarını külliyyen kaldırmaya çalışmak, doğrudan doğruya muktezâ-yı fitrat ve tabiat ile musâraa⁴² ederek neticede mağlub olmak demek ise de, ferdler arasında,

* Yahya Afif, "İlâhiyât Fakültesi Nasıl Olmalıdır?", *SR*, C. 23, Aded: 595, 28 Şaban 1342/3 Nisan 1340/3 Nisan 1924, s. 354-355.

Ahmet Şîrânî'nin müstear isim olarak kullandığı Y. Afif hakkında şimdilik bir bilgi bulunamamıştır. Yazarın, *Sebilürreşad* (*SR*) dergisinde ictimâiyât (sosyoloji), ahlak, ilâhiyât fakültesi, eğitim ve muhtelif konularla ilgili 30 kadar makalesi yayımlanmıştır. İlgilenenlere faydalı olur düşüncesiyle bunlardan bazılarının künyelerini veriyoruz:

Ahmed Şîrânî, "Terâcim-i Ahvâl: Senetü'z-Zayiât: Tokatlı es-Seyyid Mehmed Şakir Efendinin Ziyâ-ı Dilsûzi", *Sebilürreşad* (*SR*), C. 2-9, S. (50-232), 1328, s. 415.

Yahya Afif, "Ahlâkiyât: Her Ferdin Nefsine Karşı Vezâif-i Ahlâkiyesi", *SR*, C. 24, Aded: 599, 1340, s. 3-4;

- "Vezâif-i Ahlâkiyenin Kuvve-i Te'yîdiyeleri", *SR*, C. 24, Aded: 600, 1340, s. 19-21;

- "İlahiyat Fakültesi: İlahiyat Fakültesinin Diğer Nevâkıs-ı İlmiyesi", *SR*, C. 24, Aded: 601, 1340, s. 40-43;

- "İlâhiyât Talebesinin İlaşesi", *SR*, C. 24, Aded: 607, 1340, s. 138-142;

- "Kıyafet ve İhtilat Mes'alesi", *SR*, C. 24, Aded: 608, 1340, s. 153-155;

sîmâlarının tehâlûfleri⁴³ nisbetinde muhâlif olan telakkiyât-ı fikriyeyi mümkün merteye takrîbe çalışmamak da, ictimâî bir intihardır. Muhâlif telakkiyât-ı fikriyeyi yekdiğerine takrîb edecek vesâitden biri de, şübhesiz tevhid-i tadrîsatdır. Fakat, mukârenet⁴⁴-i fikriyeyi te’sîs uğrunda tevhid-i tadrîsât vâsîtâsına mürâcaat etmek nasıl bir zarûret-i ictimâîye ise bu zarûreti hey’et-i ict⁴⁵imâîyyenin sâir ihtiyâcât-ı zarûriyyesiyle te’lîfe çalışmak da gayr-ı kâbil-i ihmâl bir vazife-i ictimâîyyedir. İlahiyat Fakültesi’nde tadrîs olunacak derslerin projesini tanzîm eden müderris-i kirâmın hey’et-i ictimâîyenin menfaati namına, tevhîd-i tadrîsât zarûretinden başka bir zarûret-i ictimâîye hissetmedikleri, projenin şekl-i tanzîminden anlaşılmaktadır. Gönül isterdi ki, tevhîd-i tadrîsât lüzûmu ile beraber ihtiyâcât-ı diniyemizin tatmini lüzûmu da hissedilmiş bulunsun. İhtiyâcât-diniyeyi dinî mütehasısalar tatmin eder. Dinî mütehasısalar ulûm-ı diniyeyi tahsîl ile yetişebilir. Ulûm-ı sâire gibi ulûm-ı diniyenin de tâlî ve âlî kısımları vardır. Ulûm-ı tâliye tahsîl edilmedikçe, ulûm-ı âliyenin kâbil-i tahsîl olamayacağı muhtâc-ı izâh bir mes’ele değildir. Tâlî ve âlî tahsîlâtı, müddet-i tahsiliyeyi muhtelif derecelere ayırmak ile mümkün olur. Tanzîm edilen projede, ulûm-ı diniyenin ne tâlî ne de âlî kısımlarına rast gelemedik. Rast gelemediğimiz dersler, gâye-i diniye ile ancak fer’î bir sûrette alâka-dâr bulunan ilimlerin tarihleridir. Ulûm-ı âliyeden yalnız tefsîr ve hadis derslerinin kabûl edildiği görülüyorsa da mebâdi-yi hesabiyeyi bilmeyen bir tâlibe, cebir okutmak ne derece imkânsız ise, ulûm-ı diniyenin mebâdisini tahsîl etmeyen bir tâlibe, tefsîr ve hadis okutmak da aynı derecede imkânsızdır. Onun içindir ki evvelce ilgâ⁴⁶ olunan ilâhiyat şubesinin talebesini ulûm-ı diniyenin tâlî ve hatta âlî kısımlarıyla mücehhez medrese talebesi teşkîl ediyor idi. Projenin, müddet-i tahsiliyeyi muhtelif derecelere tefrîk etmemesi ulûm-ı diniyenin tâlî ve âlî kısımlarını ihtivâ etmemesinin bir netice-i tabiiyesidir. İlahiyat Fakültesi’ne kabûl olunmak salâhiyetinin, liseleri ikmâl edenlere hasr ve tahsîs edilmesi talebe yetişdirecek başka menba’lar bulunmamasının netice-i zarûriyyesidir. Projenin kabûl ettiği bu esaslara tevfk-i hareket edildiği takdirde ihtiyâcât-ı diniyemizi tatmîn edecek dinî mütehasısalar yetişemeyeceğinde kat’iyyen tereddüd etmemeliyiz. Oldukca uzun bir mekteb hayatı geçiren talebeyi İlahiyat Fakültesine meyl etdirebilmek için bu fakülteye kürre-i şemsin câzibesinden daha kuvvetli bir câzibe vermek zarûreti vardır. Haydi bu câzibeyi verebileceğimizi farz edelim: liselerin, ulûm-ı diniyeden kâfî derecede behre-dâr⁴⁷ olmayan talebesini kendisine cezb eden fakat ulûm-ı diniyenin ne tâlî ne de âlî kısımlarını ihtivâ etmeyen İlahiyat Fakültesi’nde dinî mütehasısalar değil, dinî mukallidler bile yetişdiremeyiz. Cevâmi eimme ve

-“Ulema-yı İslam’da Telakkiyât-ı Ahlâkiye”, *SR*, C. 23, Aded: 601, 1340, s. 39-40;

-“Muhtelit Deniz Hamamları”, *SR*, C. 24, Aded: 609, 1340, 168-169;

-“Mektebelerde Ulûm-ı Diniye”, *SR*, C. 24, Aded: 616, 1340, s. 280-281.

⁴² gûreşme.

⁴³ birbirine uymama.

⁴⁴ yaklaştırma.

⁴⁵ başlangıç.

⁴⁶ kaldırma.

⁴⁷ hisseli, paylı.

hutabâsı ihtiyâcât-ı diniyemizin tatmînine kâfi gelecek ise, bunların fevkinde, müderrisler, vâizler, müftiler gibi erbâb-ı ihtisâsa ihtiyâcımız olmayacak ise, İlahiyât Fakültesinin te'sisi de hikmetsiz ve lüzûmsuz olur. Eğer dinî mütehasşislar da ihtiyâcât-ı diniyenin hudûdu dâhilinde ise projenin tedrisât hudûdunu ihtiyâcât-ı diniyemizin hudûduna tevfikân tevsi' etmek mecbûriyeti karşısındayız. Dinî mütehasşislar yetiştirmek gâyesini gâib etmemek şartıyla, te'lif-i efkâr ve hissiyât namına ibtidâî tahsillerde vahdet husûle getirmenin maslahat-ı âmmeye muvâfik olacağı eğer sahîh ve sâlim bir mülâhaza ise bu mülâhazayı mihver-i hareket ittihaz etmeliyiz. Dinî mütehasşislar yetiştirmek gâyesininin gâib etmemek için, İlahiyât Fakültesinde asgarî olarak dört dereceli tahsîl vücûda getirmeğe kat'î bir ihtiyac vardır. Bu derecelerin ders projelerini tanzîm etmek üzere ifrât ve tefritden âzâde hissiyât ile mütehasşis zâtlardan bir komisyon teşkîl olunmalı ve bu komisyon mevcûd derecelerin sene-i tedrisiyyeleri ile mütênâsib bir ders projesi tertîb ve ihzâr etmelidir. Medreselerde şimdiye kadar vâsi' mikyâsda tedîs edilmekte bulunan din ve dünya ilimlerinin tâlî ve âlî kısımlarında ehemmlerini mühimlerine takdîm ve tercih etmek sûretiyle ta'dîlât vücûda getirmek komisyonun cümle-i mesâisinden biri olmalıdır. İlahiyât Fakültesi'nin Süleymaniye Medresesi'ne muâdil derece-i tahsîliyesi, dinî mütehasşislar yetiştirmek vazife-i ilmiyesini îfâ etmeli veşâir derecelerde ihtisâs-ı dinî derecesinin liseleri halinde bulunmalıdır. Bu ulûm-ı diniye liseleri hem camilerimizde eimme ve hutaba yetiştirir hem de ihtisâs dinî derecesine kâbil huttab talebe ihzâr eder. Mevcûd mekâtib liseleri ihtisâs-ı dinî derecesine kabûl olunacak şerâiti hâiz talebe yetiştiremez. Talebesini mekâtib liselerinden alan kayd ve kabûl için liselerin ikmâlini şart kılan bir proje, İlahiyât Fakültesi'ni ulûm-ı diniye ankâsı haline getirir. İlahiyât Fakültesi'nin tedrisât projesi ulûm-ı diniye tâlî ve âlî kısımlarını hâvî bulunmaz ise ve bu ilimlerin tedrislerine kâfi muhtelif derecât-ı tahsiliyyeyi ihtivâ etmez ise şerâit-i lâzimeyi gayr-ı hâiz ise talebesinin, o fakültede din mütehasşısı, din mütefekkeri olarak yetişmesine en hayal-perest kimseler bile ihtimâl veremez. Projesinde ulûm-ı diniyenin tâlî ve âlî kısımları dâhil bulunan fakat müddet-i tahsiliyyesi bu ilimlerin tedrislerine kâfi gelecek derecât-ı muhtelifeye ayrılan bir fakültede kendisine râğbet edecek lise mezunu bulamaz. İkbâl ve istikbâl humâsının nazar-ı iltifatına daha ziyâde mazhar ve hayatın arzularını tatmîne daha müsâid fakülteler bulunduğundan haber-dâr olmayarak lise tahsîlâtında geçirdiği uzun senelerin bir mislini de İlahiyât Fakültesi'nin derecât-ı muhtelifesinde geçirmek mecbûriyetinde kalacağını düşünemeyen lise mezunları bulunacak ise muhtelif dereceli İlahiyât Fakültesi'nin bulunacağına da ihtimâl verilebilir. Bizi hem ulûm-ı diniye mütehasşisları yetiştirmek emniyyesine hem de ibtidâî tahsillerinde vahdet husûle getirmek gâyesine îsâl edecek yegâne çıkar sokak şu tarz-ı hareket olsa gerektir. Şimdiye kadar tahsîl-i ibtidâî devresini mekteplerde ve tahsîl-i rüşdî devresini de medreselerin ihzârî⁴⁸ kısımlarında geçiren talebe, fi-mâ ba'd tahsîl-i rüşdî devresini de mekteplerde geçirmeğe mecbûr tutulmalı ve bu iki devre-i tahsîliyyeyi

⁴⁸ hazırlık.

mekteplerde geçiren talebe İlahiyât Fakültesi’nin devre-i ulâsına kabûl olunmak salâhiyeti verilmelidir. Dinî ve dünyevî gâyelerimizden hiçbirini gâib etmeksizin, terbiye-i fikriyede vahdet husûle getirecek daha sâlim bir şekl-i tevhid yoluna bilmesi pek şâyân-ı temennidir. İbtidâî ve rüşdî devre-i tahsîllerinin husûle getireceği vahdet, matlûb derecede hâiz-i rasânet⁴⁹ olmayabilir; fakat binâ-yı vahdetin temel taşı bu sûretle atıldıktan sonra, onu, matlûb derecede tarsîn⁵⁰ edecek başka çareler bulmak pek mümkündür. Ulûm-ı diniye müessesâtında ulûm-ı dünyevîye tadrîsâtına ve ulûm-ı dünyevîye müessesâtında ulûm-ı diniye tadrîsâtına ikinci veya üçüncü derecelerde birer mevki’ vermek vahdet-i terbiyye binâsını matlûb derecede tarsîn edebilir zannındayım. Her halde tevhid-i tadrîsât mes’elesini maslahat-ı âmmeye muvâfık bir tarzda tatbîk etmek mütefekkirlerimizin pek dinî ve pek vatanî vazifeleri olduğuna kâni’ bulunuyorum.

3. İLÂHİYÂT FAKÜLTESİNİN VAZ’İYET-İ İLMİYESİ*

Alâka-darân tarafından îzâh ve müdâfaa edilmemek yüzünden Meclisi-i Millî’de kabûl olunan İlahiyât Fakültesi te’sîsi mes’alesi pek garib bir şekil aldı. Bu fakültenin te’sîsi haberini hâmilen Ankara’dan İstanbul’a gelen hava-yı nesîmî Darü’l-fünûn müderrisîn-i kirâmının sâmia-ı hissiyatını tehzîz⁵¹ eder etmez ruhlarında pek derin bir tehyîc-i meserretkerâne tevlîd eyledi. Derhal ictima’lar, müzâkereler akdedilerek müstakbel fakültenin tadrîsât projesini tanzîme çalışıldı. Mes’ele ile pek yakından alaka-dâr bulunan müteaddid müderris beylerin matbûât sütûnlarına intikâl eden muntazam makalelerinden, bırakın da ifadelerinden gâye-i umûmiyye-i diniye ile muvâfık bir proje tanzîm edemedikleri anlaşılmiş ve bu hatanın tashîhi için resmî mürâcaatlar, gayr-ı resmî ihtârlar vukû bulmuşdu. Memleketin mütenevvi’ maârif ihtiyâcâtını tatmîn etmek mes’ûliyyetini uhde-i hazâkat⁵² ve basîretine alan Maârif Vekâlet-i celîlesinin, darü’l-fünûn müderrisîn-i kirâmı taraflarından bi-t-tanzîm takdîm olunan ilâhiyât projesini, erbâb-ı ihtisas ile bi’l-müşâvere arîz u amîk bir sûretde tedkîk edecek memleketin maârif-i diniyesine hâdim bir şekle koymasını pek ziyâde ümîd olunuyordu. Mayısın yedinci günü icrâ edilen küşâd merâsimi esnâsında Müsteşar Fuad Bey ile Darü’l-fünûn Emîni İsmail Hakkı Bey taraflarından verilen îzâhatdan ve yine matbûâtdan sütûnlarına aksedilen ders müfredâtından anlaşıldığına göre projede hiçbir künâ tashîhât icrâ edilmemiş ve olduğu gibi tatbîkine cevâz verilmiştir.

Hiç şübhe yokdur ki Meclis-i Millî’de te’sîsine karar verilen İlahiyât Fakültesi bu şekilde bir İlahiyât Fakültesi değildir. Çünkü bu şekildeki İlahiyât

* Yahya Afif, “İlahiyât Fakültesi’nin Vaz’iyet-i İlmiyesi”, *SR*, C. 24, Aded: 600, 13 Şevval 1342/15 Mayıs 1340/15 Mayıs 1924 Perşembe, s. 17-18.

⁴⁹ sağlamlık

⁵⁰ sağlamlaştırma

⁵¹ hareket ettirme.

⁵² ustalık, üstadlık.

Fakültesi hazine-i millet ve devlete tahmîl edilen fâidesiz ve nimetsiz bir külfetden ibâretdir. Asgarî fedâkârlıklar mukâbilinde a'zamî fâideler istihsâl etmek mecbûriyyetinde bulunan herhangi meclis mühim mikdarda mâlî fedâkârlığa mâl olan, fakat memleketin ne maaârif-i diniyesine ne de maârif-i dünyevîyesine hizmet edemeyecek bir şekilde sokulan bir fakülte te'sîsine ne karar ne de cevâz veremez. Meclis-i Milli'nin kabûl ettiği İlâhiyât Fakültesi bütün levâzımını hâvî bir İlâhiyât Fakültesi'dir. Akıl, mantık, tecrübe, ilim, maslahat-ı âimme, tabiat-ı mes'ele de böyle olmasını mültezemdır. Tedrîsâta başlamak üzere bulunan İlâhiyât Fakültesi şekl-i hâzırını muhâfaza etdikce, memleketin ne maârif-i diniyesine ne de maârif-i dünyevîyesine fâide bahş etmiş olamayarak yalnız bir külfet-i mâliyye halinde kalacağını herkesin anlayabilmesi için mevki-i tatbîke konulan ders projesini tedkîk ve îzâh edelim:

Ulûm-ı diniye mütehasısları yetiştirmek üzere kabûl olunan dersler şunlardan ibaretdir: Tefsîr ve Tefsîr Tarihi, Hadis ve Hadis Tarihi, Fıkıh Tarihi, Kelâm Tarihi, Mâ ba'de't-tabîa'⁵³, Tasavvuf Tarihi, Tarih-i Edyân, İctimâiyât, Rûhiyât, Ahlâk, Tarih-i Felsefe, Türk Tarih-i Dinisi, Din-i İslâm Tarihi, İctimâî Rûhiyât... İlâhiyât fakültesi işte bu sûretle teşkil edilmiştir. İlâhiyât Fakültesi'nden İslâmiyet'in beklediği gâye ile ulûm-ı İslâmiye'nin nelerden ibaret olduğunu bilmeyenler var ise, onların bu şa'şaalı ders programından büyük ümidlere düşmeleri ihtimâli var der-hatır olabilir. Fakat tabiat-ı mes'eleden gâfil bulunmayanların azîm bir inkisâr-ı hayâle uğrayacakları şübhesizdir.

Bu müselsel ve muhteşem dersler meyânında gâye-yi diniye ile alaka-dâr ve ulûm-ı İslâmiyenin ümmühâtından ma'dûd yalnız iki ders görülüyor: Tefsîr ve Hadis dersleri. Sâir derslerin bir kısmı dar bir programda ihmâl edilebilecek derecede fer'î derslerden ibaretdir. Meselâ: Tefsîr Tarihi, Hadis Tarihi, Fıkıh Tarihi, Kelâm Tarihi, Tasavvuf Tarihi, Tarih-i Edyân dersleri bir âlem din için kıymetli ma'lûmât menba'larıdır. Fakat ulûm-ı diniyenin esâsât ve zarûriyyâtı meyânında dâhil değildir. Esâsât-ı ve zarûriyyât-ı diniyeye âid dersler ile beraber onların da tedrîs ve tederrüs edilmeleri pek ziyâde şâyân-ı temennidir. Fakat zaman ve programın darlığı hasebiyle ikisini birlikde tedrîs ve tederrüs imkânı bulunamayınca usûl-ı ulûmu furû'u ulûma takdîm ve tercih etmek mecbûriyyetindeyiz. Diğer kısım dersler kâmilen ulûm-ı dünyevîyeye âid olmakla beraber tedrîs ve tederrüsleri yine pek şâyân-ı temenni ise de yegâne gâyesi ulûm-ı diniye mütehasısları yetiştirmek olan İlâhiyât Fakültesi'nde, ulûm-ı diniyenin esâsât ve zarûriyyâtı terk ü ihmâl edilerek furû'uyla, gâye-yi diniyeden uzak ulûm-ı dünyevîyenin tedrîs ve tederrüs edilmesi insana bi-lâ ihtiyar:

⁵³ metafizik.

“Tersem ne-resi be Kabe-i Arabî
İn reh ki tûmirevi be-Türkistan est”

“Arap Kabe’sine varamamandan korkuyorum
Çünkü bu gittiğin yol Türkistan’a çıkar.”⁵⁴

Dedirtiyor. Tefsîr ve Hadis dersleri şübhesiz ulûm-ı İslâmiyenin üssü’l-esâsıdır. Fakat ulûm-ı İslâmiye namına yalnız Tefsîr ve Hadis okutmakla, ulûm-ı İslâmiyeden hiçbir ders okutmamak arasında gâye-yi umumiye-yi diniye i’tibarıyla şâyân-ı ehemmiyet hiçbir fark yoktur.

Oldukca mühim ve mübhem telaki ettiğim bu noktayı bir az tavzîh mecbûriyyetini hissediyorum: Kur’ân ve Hadis’in tefsîrlerinden evvel bizzat Kur’ân ve Hadis’in vaz’iyyet ve mâhiyetlerine dâir ma’lûmât-ı mücmele vermek lâzım gelir. Kur’ân ve Hadis’in, Akâid, İbâdât, Münâkahât ve Müfârekât, Hukûk ve Muâmelât şubeleri vardır. Kur’ân ve Hadis’in bu şubelere âid ahkâm-ı cüz’iyyeyi yegân yegân⁵⁵ izâh ve ihtivâ etmeleri hikmet ve maslahata muvâfık değildi. Çünkü bu şekilde mâhiyet-i semâviyelerini muhâfaza etmek kudreti-i beşeriyyenin hâricine çıkmış olurdu. Ânın için Kur’ân ve Hadis’in muhteviyâtı nâmütenâhi hâdisât-ı cüz’iyyeye dâimâ kâbil-i tatbîk ahkâm-ı umûmiye ve kavâid-i külliyyeye münhasır kaldı. Kavânin-i beşeriye bile bu şekilde tanzîm edilir ve ahkâm-ı umûmiyyenin hâdisât-ı cüz’iyyeye tatbîki hükkâmın iktidârlarına bırakılır. Hükkâm da ulûm-ı hukûkiye ve cüz’iyyeyi evvelce tahsîl etmiş bulumak sâyesinde bu kâbiliyeti gösterebilir. Rast gele her ferdin herhangi kanûndan istinbât-ı ahkâm etmesine ve ahkâm-ı kanûniyi hâdisâta tatbîk eylemesine imkân yoktur. İşte kavânin-i beşeriye gibi kavânin-i semâviyeden de herkesin istinbât-ı ahkâm veâyât ve ehâdisi hâdisât-ı diniyyeye tatbîk eylemesine imkân yoktur. Kur’ân ve Hadis’ten ahkâm-ı i’tikâdiyeyi bulub çıkarmak mütekellimîn-i İslâmiyenin ve ibâdât, münâkehât ve müfârekât, hukûk ve muâmelât şubelerini hâvî ahkâm-ı fıkhiyyeyi seçüb ayırmak da fukaha-yı İslâmiyenin gösterebileceği bir kudret ve kabiliyet-i ilmiyedir. Bu i’tibâr ile ilm-i kelâm Kur’ân ve Hadis’in bir tefsîr i’tikâdisi, ilm-i fıkıh da bir tefsîr-i ameli ve hukûkîsidir. Binâen-aleyh kelâm ve fıkıh dersleri okunmadıkça tefsîr ve hadis derslerinden edilecek istifâde pek cüz’idir.

Lisanımızda tefsîr namıyla müteârif olan Kur’ân ve Hadis’in manalarını îzâh etmekde bulunan şerhler ne kelâm ne de fıkıh kitabı değildir. Kur’ân ve Hadis’ten şubât-ı ahkâmı istinbât etmek müteârif müfessirlerin hem vazifeleri hem de salâhiyet-ı ilmiyeleri hâricindedir. Onların vazife ve salâhiyetleri Kur’ân ve Hadis’in manalarını Sarf, Maâni, Nahv, Beyân, Bedî’ kavâidine tevfiân şerh ve îzâh etmekden ibâretidir.

⁵⁴ Sâdi’ye ait bu Farsça beytin tercümesinde yardımlarından dolayı Yrd. Doç. Dr. Aliye Yılmaz’a teşekkür ederim.

⁵⁵ birer birer.

Yeni esâslara müstenid yeni bir Hukûk-ı Aile Kanûnu ile Hukûk-ı Medeniye Kânûnu yapılmak üzere olduğu cihetle fıkıhın münâkehât ve müfârekât kısmına âid ahkâm ile muâmelât-ı hukûkiyyeye dâir kısmına fî mâ ba'd ihtiyâc hissedilmeyeceği der-meyân edilmek ihtimâline karşı verilecek cevap şudur: Bu mes'elenin cihet-i kazaiyyesidir. Herhangi hâdiseyi hall etdirmek üzere mahkemeye mürâcaat eden kimse, hâdisenin nev'ine mahsûs ahkâmına uymak mecbûriyetindedir. Fakat işin bir de iftâiyyesi vardır. Hâdiseyi mahkeme vâsıtasıyla değil de ahkâm-ı fikhîyye dâiresinde hall etdirmek isteyen kimse bi't-t-tab' ya resmî yâhûd gayr-ı resmî bir fakîhe mürâcaat edecektir. Bu gibi kimselere-inde'l-icâb-cevab verecek fakîhler yetişdirmek zarûreti karşısındayız.

Fakîh yetişdirmek tarih-i fikhî okutmakla değil, bizzat fikhî okutmakla mümkün olur. Mütekellim yetişdirmek hususunda aynı zarûret mahsûsdur. Ve mütekellim yetişdirmek de İlm-i Kelâm'ın tarihini değil, bizzat ilm-i kelâmı okutmakla kâbil-i husûldür. Şu halde İlm-i Fıkıh ve İlm-i Kelâm derslerinin programa derc edilmesi mutlaka lâzım gelir. Ders saatleri bu ilimleri tarihleriyle beraber tedrise müsâid değilse, tarihlerini bırakarak bizzat kendilerini okutmak muktezâ-yı hikmet ve maslahatdır.

Talebenin ahkâm-ı i'tikâdiye ve fikhîyyeyi Kur'ân ve Hadis'den öğrenmesi mümkün farz olursa bu imkân tahakkuku muhâl bir imkândır. Çünkü bütün müddet-i tahsiliye zarfında a'zamî birkaç sûre beş on hadis ancak okuyabilir. Daha fazla okunulmalarına ne ders saatleri ne de müddet-i tahsiliye müsâid değil iken Tarih-i Tefsîr ve Tarih-i Hadis derslerinin de aynı müderrislerin uhdelerine tevdi' edilmiş bulunması Tefsîr ve Hadis derslerinden istifâde imkânını külliye selb etmektedir.

Programa yalnız ilm-i fikhîn ilâvesi de te'mîn maksada kâfi gelmez. İlm-i usûl-ı fikhîn ilâvesi dahî bir farz-ı ilmîdir. Ahkâm-ı fikhîyenin Kur'ân ve Hadis'den keyfiyyet-i istinbâtı 'keyfe mâ ittefeka' bir mes'ele değildir. İlmî prensiblere, felsefî düstûrlara, mantıkî kanûnlara tâbidir. Bu prensibleri, düstûrları, kanûnları bilmeyenler Kur'ân ve Hadis'den istinbât-ı ahkâm edemezler. Ederlerse, Süleyman Nazif Bey'in zenginleri oruc tutmaktan kurtarmaya ma'tûf şefâat ictihâdiyesi gibi ictihâdlar karşısında kalırız. Usûl ve şerâit-i ictihâd ve istinbâtı bilenler fukahâ-yı İslâm hazerâtıdır. Ve usûl ve şerâit-i mezkûreyi ihtivâ eden ve bildiren ilim ve fen de (İlm-i Usûl-ı Fıkıh) unvân zî-vakârını taşımakda bulunan fenn-i celil-i İslâmiyedir. Beşerî ilim ve fenler de, Usûl-ı Fıkıh-ı İslâm derecesinde muntazam esâslara, sarsılmaz temellere müstenid hiçbir ilim ve fen yoktur. İlm-i usûl-ı fikhî felsefenin yüksek bir tabakasıdır. Kur'ân ve Hadis'den hevâî, keyfî, cahilâne, gâfilâne, bed-hâhâne⁵⁶, manalar, maksadlar, hükümler çıkarılmasına mâni' olan yegâne fen usûl-ı fikhî fenn-i celilesidir. Bu fenn-i celil munsî ve metrûk

⁵⁶ her işin fenalığını isteyen.

bir halde kalırsa Kur’ân ve Hadis ile ahkâm-ı herkesin bâziçe-i âmâl⁵⁷ ve hevesâtı ve her bed-hâhın âlet-i şer ve fesâdı olur. Bu fenn-i celili bilmeyen bir kimse Kur’ân ve Hadis ile ahkâm-ı fıkhiyye arasındaki ilmî münâsebât ve ravâbıtı anlayamaz. Usul-ı fıkıh fenni herhangi bir hükmün ahkâm-ı İslamiyeden olub olmadığını fark ve temyîz etmek için yegâne bir mîzân-ı ilmîdir. Usûl-ı fıkıh bilmeyen bir fakîhin ma’lûmât-ı fıkhiyyesi şuûrî, istidlâlî değil, gayr-ı şuûrî ve taklîdîdir. İlm-i usûl-ı fıkıh derecesinde insandaki fikr-i muhâkemeyi takviye edecek, herhangi bir mes’elenin tetkik ve ta’mîki⁵⁸ için lazım gelen ilmî tarikleri gösterecek hiçbir ilm-i müdûn yoktur. Yalnız İslâm mütefekkirlerinin değil, Musevî, İsevî mütefekkirlerinin dahî hayretlerini celb eden bu fenn-i celil bir kanûn şubesi olan mekteb-i hukûkdan tadrîs eylemekte iken bugün, İlahiyât Fakültesi şubesinin programından hâric kalması bizde mantığın mülgâ kanûnlar sırasına girdiğini göstermektedir.

4. İLÂHİYÂT FAKÜLTESİ HAKKINDA BİR MÛLÂKÂT*

Büyük Millet Meclisi’nin ahîren ısdâr ettiği Tevhid-i Tadrîsât Kânûnu dini tadrîsâtın mercî Maârif Vekâlet-i Celilesi’dir. Mezkûr kânûnda yüksek diniyyât mütehasısları, din mütefekkirleri yetiştirmek üzere vekâletin bir İlahiyât Fakültesi küşâd edeceği musarrahdır⁵⁹. Nitekim bu fakülte ahîren merâsim-i mahsûsa ile küşâd edilmiştir. Bu husûsda âlakadâr olan zât ile görüşüldük. İlahiyât fakültesi hakkındaki nokta-ı nazarlarını şu sûretle îzâh etdiler:

-Benim fikrime göre bugünkü şekil, bir İlahiyât Fakültesi’nden ziyâde programları çok nâkis ve ihtiyâca gayr-ı kâfi bir ulûm-ı âliyye-i diniye şubesidir. Bazı zevâid ve noksandan sarf-ı nazar edilirse mutlaka Medrese-i Süleymaniye’nin ancak bir şubesi makamındadır. Binâen-aleyh esâslı bir İlahiyât Fakültesi, olabilmesi için tevsi’ olunmak ve birkaç şubeve zümreye inkisâm etmek lâzımdır. Çünkü bu fakülte bir ihtisâs, bir tetkik yeridir; ulûm-ı İslâmiyenin sâha-i tetkiki burası olacaktır. Halbuki bugünkü haliyle, bugünkü kadrosuyla bu fakülte, Daru’l-fünûn’un mülgâ İlahiyât Şubesi kadar bile semere ve mahsûl veremeyecektir. Fikrimce bu fakülte esâslı bir ilim müessesesi olabilmesi için beş şube ve zümreye ayrılmalı ve talebe bunun etrafında ihtisâs sâhibi olmaya çalışmalıdır: Tefsîr Şubesi, Hadis Şubesi, Fıkıh ve Hukûk-ı İslâmiye Şubesi, Kelâm Şubesi, Tasavvuf Şubesi.

Bunların her biri başlı başına bir tetkik ve ihtisâs sâhasıdır. Meselâ tefsîr şubesine dâhil olan bir efendi yalnız burada sâhib-i ihtisâs olacak ve memleketimizde ulûm-ı asriye ile mücehhez, rûh-ı İslâm’a vâkıf bir müfessir

* *Sebilürreşâd*, “İlahiyât Fakültesi Hakkında Bir Mülâkât”, *SR*, C. 24, Aded: 601, 19 Şevvâl 1342/22 Mayıs 1340/22 Mayıs 1924 Perşembe, s. 43-44. Burada kendisiyle mülâkât yapılan zâtın İsmail Hakkı Baltacıoğlu olduğunu tahmin ediyoruz.

⁵⁷ oyuncak, oyun, eğlence.

⁵⁸ derinleştirme.

⁵⁹ açık.

olacaktır. Hadis de, diğerleri de böyledir. Şu halde tarih, tefsîr, esbâb-ı nüzûl, nâsîh ve mensûh... nakd-i ricâl, tabakât-ı müfessirîn ve muhaddisîn, fıkıh, kelâm, tasavvuf gibi fakülte ile alâkadâr bir takım kürsiler ihdâs edilmelidir. Ulûm-ı İslâmiyye tedkîkâtı yapabilmek ancak bu sûretle olabilir. Başka sûretle din mütefekkeri yetişebilir mi? Mademki bir İlâhiyât Fakültesi açılıyor, bu fakülte ne fıkha, ne usûl-i fıkha ne de kelâm ve tasavvuf tedkîkâtından vâreste kalamayacaktır. Bunlar ulûm-ı İslâmiyyenin en mühimlerindenidir. Esbâb-ı nüzûl, nâsîh ve mensûh, nakd-i ricâl, gibi ilimler de böyledir. İlmin ne zamanı vardır; ne de imkânı... Hikmeti nerde bulursak oradan almaya mecbûruz. Binâen-aleyh ilim olmak hasebiyle bunları tedkîk etmeye mecbûruz. Maa-mâ-fih fakülte henüz teşkil edilmiştir. İleride meclis-i müderrisîn bi't-tab' bu mes'ele ile alâkadâr olacaktır.

İlâhiyât Fakültesi'ne alınacak talebeye gelince: Bu def'a fakülteye girecek olan talebe, öyle zannediyorum ki daru'l-fünûnun en iyi talebesi olacaktır. Bunu yapmış olduğum tedkîkâta istinâden söylüyorum. Çünkü bu sene alınacak talebe Süleymaniye ve sahn talebesiyle ibtidâ-i dâhilin son sınıfında bulunanlar imiş.

Bilirsiniz ki, Süleymaniye ve Sahn talebesinin Arapcası mükemmel olduğu gibi ecnebî lisanlarına âşinâdırlar. Hem ulûm-i İslâmiyye'ye hem de ulûm-i Garbiye dediğimiz ilimlere vâkıf efendilerdir. İbtidâ-i dâhilden gelecek efendilerin Arabîleri de iyidir. Hele lise mezunlarıyla hiçbir vakit kâbil-i kıyâs değildiler. Çünkü medreselerde ulûm ve fûnûn ile beraber Fransızca ve İngilizce lisanları tadrîs edildiği halde liselerde İlâhiyât Fakültesi'ndeki dersler ta'kîb edilecek kadar Arabca okunmuyor. Binâen-aleyh bugün için çok parlak talebeye mâlik İlâhiyât Fakültesi, korkarım ki, bir sene sonra hiç talebe bulamayacak ve bulsa da bir taraf için mûcîb-i istifâde olmayacaktır. Çünkü lise mezunu bir efendinin diğer fakülteleri bırakıp da ilâhiyâtı tercih etmesi için câzib bir şey yoktur. Geldiğini farz etmiş olsak bile Arabca bilmeyen bir efendi İlâhiyât Fakültesi'nde ne yapabilecektir. Söylendiğine göre bir taraftan Arabî ve ecnebî lisanları okuyacak, diğer taraftan da öğrenebildiği bu Arabca ile Kur'ân'ı, hadisi, tefsîri, mesâlik-i fukahâ ve mütekellimini tedkîk edecekmiş. Bilmem ki bunun imkânı var mıdır?

Maa-mâ-fih şimdi söylediğim gibi bu cihetlerde meclis-i müderrisince her halde nazar-ı dikkate alınacak ve bütün levâzımıyla ve hakîkî bir İlâhiyât Fakültesi teessüs edebilmesi için lâzım olan her şey yapılacaktır. Akıl ve mantık bunu iktizâ eder.

Sual: İlâhiyât için umûmî lise mezunu olmak gayr-ı kâfi olduğuna kâil bulunuyorsunuz. O halde sizce bu fakültenin talebesi nereden gelmelidir?

-Ben İlâhiyât Fakültesi'ne girebilecekler için umûmî lise mezunu olmak neden kâfi olmadığını îzâh etdim zannediyorum. Binâen-aleyh hakîkî bir İlâhiyât Fakültesi teessüs edecekse-kânûn bunu âmirdir-ona bir mahrec düşünmek zarûreti

vardır. Elbette alâka-dârlar o ciheti de düşünüşler veya düşünecekelerdir. Bendenizce bunu düşünmeye de lüzûm yoktur. Çünkü hâl-i hâzırda bu mahrec mevcûddur.

Bilirsiniz ki mülgâ Daru’l-hilâfe Medreseleri’nin altı senelik tâlî kısmı vardı. Bunlar lise muâdilidir. Bir aralık ben de burada muallim idim. Bunlarda asrî ulûm ve fûnûn tahsîl olunabildiği gibi, İngilizce, Fransızca lisanları da tedrîs olunmakta idi.

Hatta bir aralık Rusca ve Almanca da vardı. Bunların gâyesi ulûm-ı İslâmiyyenin şubât-ı muhtelifesinde ihtisâs peydâ etmek olduğu cihetle bi’t-tab’ Arabca da daha ziyâde kuvvetlidir. Binaên-aleyh hem İlâhiyât Fakültesi’nin esâslı ve memlekete nâfi’ bir şekilde yaşaması hem de halkımızın ihtiyâclarının tatmîn edilmesi için en sâlim tarîk, bilâhare İmam ve Hatîb Mektebi nâmını almış olan Daru’l-hilâfe Medresesi’nin altı senelik aksâm-ı tâlîsi ‘İlâhiyât Fakültesi unvânıyla ibkâ edilmelidir. Esâsen Büyük Millet Meclisi’nin kabûl eylediği tevhd-i tedrîsât kânûnu mücibince ba’demâ müftî, vâiz, din âlimi, din mütefekkiri, imam, hatîb, müezzin gibi ne kadar memûrîn-i diniye varsa bunların hepsini yetiştirecek yegâne müessese Maârif Vekâleti’dur. Bu kadar ağır bir yük altına girmiş olan bir vekâlet, elbette bunları nasıl ve ne sûretle yetiştireceğini düşünmek mecbûriyyetindedir. Dediğim şekilde bir ilâhiyât lisesi kabul edilir ve her yerde bulunan Daru’l-hilâfe Medreseleri aynı program dâhilinde ibkâ olunursa hem İlâhiyât Fakültesi talebe bulur, yaşar hem de diğer vezâif-i diniye erbâbı yetişebilir. Hatta İlâhiyât Fakültesi’nin mâhiyet-i asliyesi nazar-ı dikkate alınca İlâhiyât Fakültesi’ni ba’d-e’l-ikmâl vâiz veyâhûd müftî olmak arzu edenler daha ziyâde tekemmül etmek ve hakîkî bir vâiz olabilmek için muhtelif yerlerde iki senelik âlî medresenin bulunması da lâzımdır. Başka sûretle din mütefekkiri yetiştirmek değil, imam ve hatîb bile yetişemeyeceğinden çok korkulur. Her şeyi doğuran ve yaşatan ihtiyâcdır. Hakîkî ihtiyâcdan doğan şeylerdir ki, yaşamağa namzeddir. Bu cihetler bi’t-tab’ ilâhiyât meclis-i müderrisininde ve diğer alâka-dâr makamca düşünülecek veyâhûd düşünülmüştür. Kaviyyen ümîd ederim ki kânûnun emr eylediği İlâhiyât Fakültesi ile İmam ve Hatîb Mektepleri memleketin ihtiyâcına muvâfık bir tarz-ı sâlime ifrâğ⁶⁰ olunacaktır.

⁶⁰ şekillendirme.

YÜKSEK DİN EĞİTİMİNİN GELECEĞİ VE İSTİHDAM ALANLARINA YÖNELİK PROGRAM ÖNERİLERİ

Saadettin ÖZDEMİR*

Özet

Türkiye’de Cumhuriyet dönemi yüksek din eğitim-öğretimi inişli çıkışlı bir süreçten geçerek günümüze kadar gelmiştir. Bu süreç içerisinde farklı zamanlarda programlarda değişiklikler yapılmış, yapılan bu değişiklikler bazen amacına ulaşırken, bazen de yetersiz kalmıştır. Bu da değişen ve gelişen toplum yapısına uygun hizmet üretilemeyişi sonucunu doğurmuştur. Din eğitimi-öğretimi ve din hizmetlerinin verilisinde yaşanan olumsuzluk ve aksaklıkların ortadan kaldırılması için Yüksek din eğitiminin, yeni bir bakış açısıyla, yeniden programlanması uygun olacaktır.

Yüksek din eğitimi kurumları olan ilahiyat fakültelerinin yeniden yapılandırılmasında, toplumun beklentileri, ihtiyaçlar ve istihdam alanları dikkate alındığında üç ana program çerçevesinde bir yapılanmaya gidilmesinin uygun olacağı kanaatindeyiz. Bunlar Öğretmenlik alanı, Diyanet hizmet alanı ve Dinî sosyal hizmet alanlarıdır.

Anahtar Kelimeler

İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi, Yaygın Din Eğitimi, Yüksek Din Eğitimi, Dinî Sosyal Hizmetler

PROGRAMME SUGGESTIONS REGARDING TO THE FUTURE OF HIGHER EDUCATION OF RELIGION AND FIELDS OF EMPLOYMENT

Abstract

The higher education of religion system of Turkish Republic has come through an up and down so far. Changes at programme at different times have been carried out in that course. While changes have been done to reach its aims, some times it has fallen behind the aims. This has led to the result of unproductive service to the structure of the changing and developing society. Re-programming of the Higher education of religion from a new point of view, for the elimination of problems in education of religion and religious services will be convenient.

* Yrd.Doç.Dr., Süleyman Demirel Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Kültürü Ahlak Bilgisi Bölümü.

If the expectations and needs of the society are considered, Divinity Faculties are to be constructed within the framework of three main programmes: teaching, Diyanet (Religious Affairs Directorate) service and Religious social service fields.

Key Words

Divinity Faculty, Religion Education, Common Religion Education, Higher Religion Education, Religious Social Service.

Türkiye’de Yüksek Din Eğitimi, Tevhid-i Tedrisat Kanununun 4. Maddesine göre; Darülfunûn’da bir İlahiyat Fakültesinin kurulmasıyla başlamıştır. Kısa bir süre faaliyet gösteren bu İlahiyat Fakültesi, açılışından bir müddet sonra kapanmıştır. Yüksek Eğitimde yer almayan Din Eğitimi-öğretimi, 1949’da Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi’nin açılmasıyla tekrar aktif hale gelmiştir. MEB’e bağlı Yüksek İslam Enstitülerinin kurulmasıyla hem İlahiyat Fakülteleri hem de Yüksek İslam Enstitüsü (YİE) olarak devam eden yüksek din eğitim öğretimi 1982’de YİE’nin İlahiyat Fakültelerine dönüştürülmesiyle yeni bir boyut kazanmıştır. Daha sonra farklı tarihlerde açılan İlahiyat Fakülteleri, eğitim öğretim faaliyetlerine devam etmiştir.

İlahiyat Fakültelerinde tek tip müfredata ilave olarak ilk defa 1997-98 Eğitim Öğretim Yılında İlköğretim DKAB (Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi) bölümü açılmıştır. Bazı İlahiyat Fakültelerinde açılan farklı bölümler bulunmakla birlikte, genel olarak İlahiyat Fakültelerinin çoğunluğu tek tip programla eğitim öğretime devam etmişlerdir. Bu bölümlerin 2006-2007 eğitim-öğretim yılından itibaren Eğitim Fakültelerine aktarılmasıyla İlahiyat Fakülteleri yine tek tip programa dönmüştür. İlköğretim DKAB bölümlerinin 2011’de tekrar İlahiyat Fakültelerine aktarılmasıyla bünyesinde İlköğretim DKAB bölümleri olan ilahiyat fakülteleri birden fazla programla eğitim öğretime devam etmeye başlamışlardır.

Günümüzde, yüksek din eğitimi veren kurumlar, İlahiyat Fakültesi/İlahiyat Bilimleri/Uluslararası İslam ve Din Bilimleri ve İslami İlimler Fakültesi olarak farklı isimlerle eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürmektedirler. Devlet Üniversitelerinin neredeyse tamamına yakınında açılan İlahiyat eğitimiyle ilgili yüksek eğitim öğretim kurumlarının sayısı da 100’e yaklaşmış bulunmaktadır. Ayrıca bazı Üniversitelerin Açık Öğretim Fakülteleri bünyesinde faaliyetlerine devam eden İlahiyat Ön Lisans ve İlahiyat Lisans Tamamlama (İLİTAM) programları da bulunmaktadır

İLAHİYAT FAKÜLTELERİNİN KURULUŞ GEREKÇESİ

İlahiyat Fakültelerinin programıyla ilgili sağlıklı bir görüş ortaya koyabilmek ve sonuca ulaşabilmek için öncelikle İlahiyat Fakültelerinin amacı

nedir sorusuna cevap vermek yararlı olacaktır.¹ Bu fakültelerin amacı; Yüksek diniyyat mütehasısları yetiştirmek midir? Yoksa İslam Filozofu yetiştirmek midir?

Diyanet hizmet alanında görev yapacak İmam, Vaiz, Kuran Kursu Öğreticisi, vs. yetiştirmek mi, yoksa MEB ilköğretim ve ortaöğretim alanına yönelik DKAB öğretmenleri yetiştirmek midir? Ya da Dinî Sosyal Hizmet alanları olan; Cezaevleri, Huzurevleri, Hastaneler, Rehabilitasyon Merkezleri ve Korunmaya ve Bakıma muhtaç çocuk ve gençlere “Dinî Danışmanlık” hizmeti verecek görevliler yetiştirmek midir?

İlahiyat hizmet alanında, birbirine yakın gibi duran aslında birbirlerinden farklı hizmet alanları bulunmaktadır. Bu alanlarda kaliteli hizmet verebilmek için, hizmet verilecek alanın özellikleri, konumu ve diğer alanlardan farklı olan yönleri bilinmelidir. Şayet alan hakkında önceden bilgi sahibi olunursa, hizmeti veren ve alan açısından nitelik sorunu yaşanmayacaktır. Onun için öncelikle İlahiyat Fakültelerinin amaç ve işlevinin ne olacağı sorusunun cevaplanması gerekmektedir.

Tevhid-i Tedrisat Kanununun 4. Maddesinde İlahiyat Fakültelerinin amacı; Yüksek Diniyyat Mütehasısları yetiştirmek olarak tanımlanmıştır. Ancak Darülfunûn’a bağlı olarak açılan bu İlahiyat Fakültelerinin mezun veremeden kapanınca böyle bir hedefin gerçekleşmesi de mümkün olmamıştır. Darülfunûn’da açılan İlahiyat Fakültesinin kapanması sonrası, Yüksek Öğretimde 1949’da Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi açılıncaya kadar, herhangi bir program yer almamıştır. 1949’da açılan Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi’nin amacı; “Din meselelerinin sağlam ve ilmi esaslara göre incelenmesini mümkün kılmak, mesleki bilgisi kuvvetli ve düşüncesinde ihatalı din adamlarının yetişebilmesi için lüzumlu şartları sağlamak maksadıyla memleketimizde de garbtaki örneklerine benzer bir İlahiyat Fakültesi kurulması olarak açıklanmıştır.”²

Yüksek Din Eğitime katkı sağlayan bir diğer kurum ise Yüksek İslam Enstitüleridir. 1959 yılında ilk olarak İstanbul’da açılan Yüksek İslam Enstitülerinin sayısı zamanla 8’e ulaşmıştır. Ancak Yozgat Yüksek İslam Enstitüsü açılışından kısa bir süre sonra kapanmıştır. 1982 yılında YÖK’ün kurulmasıyla birlikte Yüksek Din Eğitimi de bir yapılanmaya gidilmiş bu çerçevede Yüksek İslam Enstitüleri

¹ Halis Ayhan, *Türkiye’de Din Eğitimi*, MÜİFV Yayınları, İstanbul 1999, s.211-223; Abdullah Akın, *Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi 1920-1950*, Ensar Yayınları İstanbul 2011, s.138-155.

² Münir Koştaş, “Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi”, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, XXXI, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara 1990, s.8; Zengin, Z. Salih, “Tevhid-i Tedrisat Kanunu’nun Hazırlanmasından Sonraki İlk Dönemde Uygulanışı ve Din Eğitimi”, *Dini Araştırmalar*, Mayıs Ağustos 2002 C.5, sayı: 13, ss.81-106.http://www.divinity.ankara.edu.tr/?page_id=101. 21.10.2013

İlahiyat Fakültelerine dönüştürülmüştür.³ Ancak bu dönüştürme işlemi yapılırken İlahiyat Fakültelerinin amaçlarının ne olacağı konusuna hiç değinilmemiştir.⁴

İlahiyat Fakültelerinde YÖK'ün tavsiyesiyle 1998 yılında uygulamaya konulan İlahiyat Lisans Programlarının amacıyla ilgili açıklayıcı bilgilere rastlamak mümkündür. “İlahiyat Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme ve Lisans Programları” başlıklı raporda “İlahiyat Fakülteleri İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programlarının Geliştirilmesine ve Uygulanmasına Yön Veren Temel İlkeler” ve “İlahiyat Fakülteleri Lisans Programlarının Geliştirilmesine ve Uygulanmasına Yön Veren Temel İlkeler” olarak iki ana başlık altında incelenmiştir. Öğretmenlik alanıyla ilgili bölümde programın geliştirilmesinde; okullarda uygulanan DKAB ders programlarının, öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve öğrenme düzeylerinin ve ilköğretim seviyesindeki ders programları ve fakültelerdeki eğitim-öğretim süreleri esas alınarak program geliştirme çalışması yapılmıştır. Program oluşturulurken alan dersleriyle; öğretmen adaylarının temel İlahiyat formasyonuna sahip olması, kültür dersleriyle sağlıklı bir kültürel altyapı kazanarak, din ve kültür ilişkisini kurabilmesi, öğretmenlik formasyon dersleriyle de, öğretmenlik mesleğine yönelik bilgi ve beceriler kazanması ön plana çıkarılmak istenmiştir. Programa konulan tüm derslerin öğretmen adaylarına “öğretmeyi öğrenmek” amacıyla tasarlandığı belirtilmektedir.⁵ Fakültelerdeki eğitim-öğretimin nitelikli hale getirilmesi için MEB ve YÖK arasında yapılan protokolle, DKAB öğretmenlik ve İlahiyat alanına kalite getirilmesi amaçlanmıştır.⁶ Fakat geçmişten günümüze, İlahiyat Fakültesi mezunlarını en fazla istihdam eden kurum olan DİB (Diyaret İşleri Başkanlığı) ile YÖK arasında kaliteyi artırıcı hiçbir adım atılmamıştır. Bu durum nitelikli din görevlisi yetiştirilmesi açısından olumsuz bir durum olarak görülmektedir.⁷

İlahiyat Fakülteleri 1998'de hazırlanan programa göre; İlahiyat Fakülteleri Lisans programları; Kur'an'ı referans alan, kültürel mirası değerlendirebilen,

³ Ayhan, *Türkiye'de Din Eğitimi*, s.237-239.

⁴ M. Şevki Aydın, “İlahiyat Lisans Programının Amaç Sorunu”, *Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu*, Isparta 2004 s.21

⁵ İlahiyat Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme ve Lisans Programları, TC Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı, Temmuz 1998. s.7-9.

⁶ Şevki Aydın, *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmen Yetiştirme ve İstihdamı(1923-1998)*, Kayseri 2000, s.160; Mevlüt Kaya, “İlahiyat Fakültelerinin İstihdam Alanlarına Uygun Eleman Yetiştirme Sorunu”, *Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu, Bildiriler Müzakereler*, Isparta 2004, s.215-216; Muhammed Şevki Aydın, *Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları*, Erciyes Üniversitesi Yayınları no: 95, Kayseri 1996, s.222-232

⁷ Veli Öztürk, “İlahiyat Fakülteleri ile Diyanet İşleri Başkanlığı ve Milli Eğitim Bakanlığı Arasındaki İlişkilerin Tarihi Gelişimi Bağlamında Bazı Çözüm Önerileri”, *Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu, Bildiriler Müzakereler*, Isparta 2004, s.140

yaşanan hayatı yorumlayabilen ve problemlere çözüm üretebilen, ilahiyatçılar yetiştirmeyi hedeflemiştir. Hem mesleği hem de toplumu tanımaya yönelik hizmet verebilmek için nitelikli meslek elemanları yetiştirmenin esas alındığı programda; “kültürel mirası değerlendirebilen, hayatı yorumlarken, Kur’an’ı referans olarak değerlendirmeler yapabilen, genel tarih ve kültür bilincini ihmal etmeden İlahiyat alanıyla ilgili temel bilgi ve anlayışa sahip, hayat boyu öğrenme felsefesini kavramış kişiler yetiştirme amacı güdülmüştür.”⁸ ifadelerine yer verilmektedir.

İlahiyat Fakültesi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği programının geliştirilmesi ve uygulanmasıyla ilgili temel ilkeler konusunda da şu görüşlere yer verilmiştir. Programın geliştirilmesinde, okullarda uygulanan DKAB ders programı, ilköğretim öğrencilerinin ilgi, ihtiyaç ve öğrenme düzeyleri, ilgili okul düzeyindeki ders programları ile Fakültelerdeki eğitim öğretim süreci arasındaki paralellik esas alınması öngörülmüştür. Belirlenen esaslar doğrultusunda alanında genel kültür ve öğretmenlik formasyonu açısından bilgili, gelişen ve değişen teknolojiyi takip edebilen, yeni öğretim yöntemlerini alanına uygulayabilen, geri kalmayan, donanımlı öğretmenler yetiştirilmesi hedeflenmiştir.⁹

İLAHİYAT FAKÜLTELERİNİN HİZMET ALANLARI

İlahiyat Fakültelerinin istihdam sahası oldukça geniş bir alanı kapsamaktadır.¹⁰ İlahiyat Fakültesi mezunları genel olarak Milli Eğitim Bakanlığı ve Diyanet İşleri Başkanlığının farklı hizmet alanlarında görev alabilmektedirler.¹¹ MEB’e bağlı İlk ve Ortaöğretim Kurumlarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni, İmam Hatip Ortaokul ve Liselerinde Meslek Dersleri öğretmeni olarak görev yapabilme imkânları da vardır.¹²

DİB’liği Kuruluş ve Görevleri hakkındaki (22 Haziran 1965 tarih ve 633 sayılı) kanununun 1. maddesine göre Başkanlığın görevi “İslam Dini’nin inançları, ibadet ve ahlak esasları ile ilgili işleri yürütmek, din konusunda toplumu

⁸ *İlahiyat Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme ve Lisans Programları*, TC Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı, Temmuz 1998. s. 43.

⁹ *İlahiyat Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme ve Lisans Programları*, TC Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı, Temmuz 1998. s.7-10.

¹⁰ İlahiyat Fakültelerinin istihdam alanıyla ilgili olarak bakınız: Şuayip Özdemir, “Avrupa Birliği Giriş Sürecinde İlahiyat Fakültesi Mezunlarının Çalışma Alanları ve Bu Alanlara Eleman Yetiştirmek Üzere İlahiyat Lisans Programında Yapılması Gerekli Düzenlemeler”, *Türkiye’de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu, Bildiriler Müzakereler*, Isparta 2004, s.149.

¹¹ Adem Korukçu, “İlahiyat Fakültesi Son Sınıf Öğrencilerinin Yaygın Din Eğitimine Bakışları”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, cilt: 9, sayı:21, İstanbul 2011, s.57.

¹² Saadettin Özdemir "İstihdam Alanlarına Göre İlahiyat Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması: Din Hizmetleri Bölümü Önerisi," *Türkiye’de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları ve Geleceği Sempozyumu*, 16-17 Ekim 2003, Isparta.

aydınlatmak ve ibadet yerlerini yönetmek” olarak belirlenmiştir. DİB’liğine kanunla verilen yetkinin istenen şekilde kullanılabilmesi için eleman yetiştirecek kaynağa ihtiyacı vardır.¹³ Mevcut İlahiyat Programlarının bunun için yeterli olmadığı hem ilahiyatçılar, hem DİB yöneticileri, hem de öğrencilerin kendi ifadeleri sonucu görülmektedir. İlahiyatçılar programlarda yeteri kadar DİB’e yönelik derslerin olmadığından, DİB yöneticileri ise kendilerinden göreve talip olan elemanların yeterince nitelikli ve donanımlı yetişmediğinden yakınmaktadır. Bir diğer taraf olan öğrenciler ise, kendilerinin mevcut programlarla Din Hizmetleri alanında görev almak için iyi yetiştirilmediklerinden, dolayısıyla psikolojik olarak göreve hazır olmadıklarından söz etmektedirler.¹⁴ İşte bu nedenlerden ötürü asgari şartlarda DİB’de görev alacak kişilerin Fakültelerde DİB’e yönelik formasyon kazanmaları ve kazandırılması zorunludur.¹⁵ Kastedilen formasyon ise kanaatimizce ancak ilgili alana yönelik İlahiyat Fakültelerinde bir programın açılması ve bu bölümde verilecek olan eğitimin sonucunda gerçekleşebilecektir.

İlahiyat Fakültesi mezunları, direkt olarak DİB’e bağlı olmamakla birlikte, DİB’nin hizmet sunmakla yükümlü olduğu alanlardan biri olarak sayılan Dinî Sosyal Hizmet alanı da DİB’in hizmet alanlarından birisidir. Bu hizmet alanları içerisinde Cezaevleri, Huzurevleri, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığına bağlı Çocukevleri, Yuva ve Yetiştirme Yurtları, Engelliler ve diğer muhtaç insanlara yönelik Rehabilitasyon Merkezleri yer almaktadır. Ayrıca AB ülkelerinde ve diğer gelişmiş ülkelerde Hastanelerde yapılmakta olan Dinî Danışmanlık ve Rehberlik amaçlı din hizmeti faaliyetleri müstakbel hizmet alanları içerisinde görülmektedir.¹⁶

Dinî sosyal hizmetler, sosyal hizmet götürülen veya bu hizmeti isteyen hedef kitlenin maddî-manevî açıdan huzur ve mutluluğuna katkı yapmayı, acılarını hafifletmeyi, yaralarını sarmayı ve manevî rehabilitasyonu hedeflemektedir.¹⁷

¹³ Özdemir "İstihdam Alanlarına Göre İlahiyat Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması: Din Hizmetleri Bölümü Önerisi," s. 540,541; İbrahim Kafi Dönmez, "Din Görevlisi Yetiştirmeye Yönelik Yüksek Öğretim Programlarının Önemi ve İlahiyat Meslek Yüksek Okulları Hakkında Bir Değerlendirme", *I. Din Şurası Tebliğ ve Müzakereler*, Diyanet İşleri Başkanlığı yayınları, II, Ankara 1995, s.69.

¹⁴ Halit Ev, "İlahiyat Fakülteleri ile İlgili Bir Model Önerisi", *TabulaRasa Akademik Dergi*, yıl:1, sayı:2, Isparta 2001, s.129-149.

¹⁵ Nevzat Yaşar Aşıkoğlu, "İlahiyat Fakültelerinin Eğitim Öğretime Katkıları ve Kaliteye Yolculuk", *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, cilt:IX/1, Sivas 2005, s.7.

¹⁶ Nevzat Yaşar Aşıkoğlu, "Vaizlerde Aranacak Temel Yeterlilikler Üzerine", *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, cilt:VIII/2, Sivas 2004, s.19; *IV. Din Şurası Tebliğ ve Müzakereler*, Diyanet İşleri Başkanlığı yayınları, Ankara 2009, s.533.

¹⁷ Saadettin Özdemir, "Dinî Sosyal Hizmetlerin Temelleri", *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, yıl: 2012, sayı: 25, Isparta ss.125-138; Özdemir Saadettin, Ali Seyyar, AB Sürecinde Türkiye’de Dinî Sosyal Hizmetlerin Önemi (Türkiye-Almanya-Örneği), *I. Din Hizmetleri Sempozyumu 3-7 Kasım 2007*, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara 2008. ss.506-523; Saadettin Özdemir, AB Giriş Sürecinde İlahiyat

İlahiyat Fakültelerinin bir diğer hizmet alanı da “Dinî Sosyal Hizmet”dir. Genel anlamda “Dinî Sosyal Hizmetler”in faaliyet alanı içerisinde; Cezaevleri ve Hastaneler, Huzurevleri ve Rehabilitasyon Merkezleri, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı’na bağlı Yuva, Yurtlar ve Çocuk evleri gibi kuruluşları saymak mümkündür.¹⁸

İLAHİYAT FAKÜLTELERİNİN YENİ YAPILANMASI NASIL OLMALIDIR?

Program geliştirmede önce bazı kriterlerin oluşması ve bu kriterlere göre program geliştirme çalışmalarının yapılması gerekir. Program geliştirme yapılırken bazı usul ve esaslara uyulmadığı zaman, program geliştirme işi amacına ulaşmamaktadır. Program geliştirme sürecinde dikkat edilmesi gereken temel hususlar şunlardır. İlk olarak, verilecek eğitimle, bireyin elde edeceği kazanımlar belirlenmelidir. Kazanımlar sonucunda elde edilecek davranışların neler olduğu ortaya konulmalıdır. Buna göre program ve program içeriğinde nelere yer verileceği tespit edilmelidir. Son olarak da davranışların kazanılmasını sağlayacak program belirlenmeli ve düzenlemesi yapılmalıdır.¹⁹

Birey iş hayatına hazırlanırken, hangi niteliklere sahip olması gerektiği, program geliştirme açısından önemli bir husustur. Program geliştirilirken değişen koşullar, yaşanan hayatın getirdiği sorun, imkan ve imkansızlıklar, mesleki motivasyon, eğitimde gelişen ve değişen teknolojiyi kullanma gibi bireye donanım kazandıracak nitelikler esas alınarak kriterler oluşturulmalıdır.²⁰

Program geliştirmede bilimsel esaslara uyulmaması ortaya konulacak olan programın başarısız olması anlamına gelmektedir. Program geliştirme mantığı dikkate alınmadan geliştirilecek olan bir program sonucu, program çıktılarında şu

Fakültelerinde Yeni Bir Bölüm Önerisi: "Din Sosyal Hizmetler Bölümü" veya "Sosyal İlahiyat Bölümü", *Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Günümüz Türkiye'sinde İslam Uluslararası Sempozyumu*, 8-9 Ekim 2009 Kayseri/TÜRKİYE.

¹⁸ 15 Kasım 1993 tarihinde yapılan I. Din Şurası’nda Başkanlığın “Dinî Konularda Toplum Aydınlatma ile İlgili Başkanlık Görüşü başlığı altında takdim edilen bilgiler de yukarıda sözü edilen kurumlar Diyanet İşleri Başkanlığının bir hizmet alanı olarak gösterilmiştir. I. Din Şurası Tebliğ ve Müzakereleri 1-5 Kasım 1993, Ankara 1995, s. 63,64; Saadetin Özdemir, "Huzurevlerinde Din Eğitimi Hizmetlerinde Karşılaşılan Problemler ve Çözüm Önerileri" *Diyanet İşleri Başkanlığı IV Din Şurası*, 12-16 Ekim Ankara 2009, s.354.

¹⁹ Veysel Sönmez, *Program Geliştirmede Öğretmen Elkitabı*, 16. Baskı, Anı yayınları, Ankara 2010, s.23-191; Yusuf Budak, “Mesleki Eğitimde İhtiyaç Analizi ve İşlevsel Eğitim Programı” *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatla Eğitimi Dergisi*, sayı:245, Ankara 2009, s.66-67.

²⁰ Murat Tuncer-Mehmet Taşpınar, “Avrupa Birliği’nde Eğitim ve Mesleki Eğitim Yönelimleri” *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004*, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Malatya 2004, www.pegem.net/dosyalar/dokuman/197.pdf

durumların görülmesi doğaldır; İş yapma ve eğitimde yetersizlik, alanla ilgili yeni gelişen teknolojiye yabancı kalma, yetersiz motivasyon, beklentileri karşılayamama, iş yerinde mesleki tatminsizlik ve yapılan işten olumlu dönüt alamama.²¹ Bunun sonucu artık bugün genel meslek alanları için, dolayısıyla İlahiyat Fakülteleri için de, bir taraftan iş ve nitelikli meslek sahibi olmanın önemi üzerinde durulurken, diğer taraftan kalifiye meslek elemanı yetiştirmeyen programların kapanması gibi hususlar tartışma konusu yapılmaktadır.²² Onun için öncelikle kaliteli meslek elemanı yetiştirilmesi ve sonrada bu elemanların istihdamına öncelik verilmesinde ısrar edilmelidir.

İlahiyat Fakülteleriyle ilgili yeni program oluştururken veya program geliştirirken, program geliştirmeyle ilgili yukarda değindiğimiz prensiplere göre çalışmalar yapılırsa doğru bir yol tutulmuş olacaktır. İlahiyat programlarının oluşturulmasında bilimsel kriterler yerine, bireysel, siyasi ve ideolojik yaklaşımlar hakim olursa, sağlıklı bir program geliştirilemeyecektir. Bu fakültelerin geleceğiyle ilgili tartışmalar bir kısım derslerin programda yer alması veya almaması etrafında yapılacak olursa, olumlu bir netice alınamayacağı aşikardır. İlahiyat Fakültelerindeki çeşitlilik ve programla ilgili tartışmalar “Program Geliştirme” mantalitesi içinde yapıldığı takdirde bir sonuca varılabileceği muhakkaktır.²³

İlahiyat Fakültelerinin gelişen ve değişen teknolojiye ayak uydurmaları, kendilerini yenilemeleri gerekmektedir. Hizmet alanlarının gelişmesi ve farklılaşması bu değişikliği zorunlu hale getirmektedir. Modernleşme ve sanayileşme sonrası topluma yönelik hizmet alanlarının tümünde olduğu gibi, din hizmetleri alanında da yeni ihtiyaçlara ve sosyal yapıya göre hizmet sahaları açılmıştır.²⁴ Açılan bu hizmet alanları, çağın gereklerine uygun olarak düzenlenmelidir. Yeni hizmet alanlarında kaliteli hizmet sunumu için, hizmet alanının özelliği, toplumsal yapı içerisindeki yeri, hangi hizmetin ne kadar ve kimler tarafından verilmesi gerektiği gibi, hususların çerçevesi ve sınırları objektif olarak belirlenmelidir.²⁵

²¹ Özcan Demirel, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, Pegem yayıncılık, 3. Baskı, Ankara 2000, s.73-109; Yusuf Budak, “Mesleki Eğitimde İhtiyaç Analizi ve İşlevsel Eğitim Programı” s.69, 70.

²² <http://www.memurlar.net/haber/426108/?print=true> 11.11.2013.

²³ Nevzat Aşıkoğlu, “Değişen Dünyada Değişmeyen Kurumlar: İlahiyat Fakülteleri”, *IV. Din Şurası Tebliğ ve Müzakereler*, Diyanet İşleri Başkanlığı yayınları, II, Ankara 2009. s.887-898.

²⁴ Aşıkoğlu, “İlahiyat Fakültelerinin Eğitim Öğretime Katkıları ve Kaliteye Yolculuk”, s.3.

²⁵ Şuayip Özdemir, “Avrupa Birliği Giriş Sürecinde İlahiyat Fakültesi Mezunlarının Çalışma Alanları ve Bu Alanlara Eleman Yetiştirmek Üzere İlahiyat Lisans Programında Yapılması Gerekli Düzenlemeler”, s.195-204; Mevlüt Kaya, “İlahiyat Fakültelerinin İstihdam Alanlarına Uygun Eleman Yetiştirme Sorunu”, s.217-219; *IV. Din Şurası Tebliğ ve Müzakereler*, Diyanet İşleri Başkanlığı yayınları, IV Din Şurası Kararları, II, Ankara 2009, 1095-1101.

İlahiyat Fakültesi mezunlarının hali hazırdaki yapılanması iki programla devam etmektedir. İlahiyat Lisans Programı ki, mezunlarının büyük çoğunluğu aynı formasyona sahip olup, DİB'in farklı alanlarında görev almaktadırlar. Aynı program mezunlarının bir diğer hizmet alanı ise, mezuniyet sonrası alınacak olan "pedagojik formasyon sertifikası"yla Ortaöğretim kurumlarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenliği veya İmam Hatip Meslek Lisesi Öğretmenliğidir. Yine mevcut durumda İlahiyat Fakültesi bünyesinde bir diğer program ise, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği bölümüdür.²⁶ Bu bölüm mezunları mezuniyet sonrası öğretmen olma hakkını elde etmektedirler.

DİB'in ve MEB'in farklı alanlarında görev alan İlahiyat lisans mezunları, bölümlerinden mezun olurlarken görev alanlarıyla ilgili hiçbir bilgi ve formasyon sahibi olmadan mezun olmakta ve sonra da hizmet üretmeye çalışmaktadırlar.²⁷ Hizmet alanında daha önceden karşılaşmadıkları ve bilmedikleri bir alanla tanışmaktadırlar. Bu da görev yapma esnasında bazı aksaklıklara neden olmaktadır. Karşılaşılan sıkıntılar neticesinde de mesleki tatminsizlik, motivasyon kaybı ve kişisel yaşamda olumsuzluklar yaşanmaktadır. Sayılan olumsuzlukların önlenmesi ve mesleki başarı açısından alanında donanımlı, mesleki bilgi ve beceriyle yetişmiş

²⁶ İlahiyat Fakültelerine bağlı "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü" leri 1997-98 Eğitim-Öğretim yılından itibaren açılmıştır. 2006-2007 Eğitim Öğretim yılından itibaren Eğitim Fakülteleri bünyesine aktarılan İlköğretim DKAB Eğitimi Bölümleri, Yüksek Öğretim Genel Kurulunun ilgi 15.05.2012 tarih ve 101-03-02-3157 sayılı yazısı aynı Üniversitede bulunan İlahiyat Fakültelerine öğrencileriyle birlikte aktarıldığı bildirilmişti. Buna ilaveten 03.09.2012 tarih ve 01.05.01.1077 sayılı yazınız ile de Akademik personelin Eğitim Fakültelerinden İlahiyat Fakültelerine aktarılması kararı uygulanmıştı. Ancak İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümlerinin İlahiyat Fakültelerine aktarılmasıyla ilgili olarak Yüksek Öğretim Genel Kurulunun ilgi 15.05.2012 tarih ve 101-03-02-3157 sayılı yazısı ile İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümünün aynı Üniversitede bulunan İlahiyat Fakültelerine aktarılmasına, Danıştay 8. Dairesinin 2012/6507 E. sayılı davası gereği Mahkemenin vermiş olduğu yürütmeyi durdurma kararı verilmiştir. Ancak bu karar YÖK tarafından 3 ve 4. Sınıf İlköğretim DKAB Öğretmenliği öğrencilerinin Eğitim Fakültelerine gönderilmesiyle kısmi olarak uygulanmıştır. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümlerinin İlahiyat Fakülteleri bünyesinde mi kalacağı yoksa Eğitim Fakültelerine mi bağlanacağı sorusunun cevabı galiba Danıştay'ın Yürütmeyi Durdurma Kararıyla ilgili esastan vereceği karara kadar netlik kazanmayacak gibi görünüyor.

²⁷ İlahiyat Fakülteleri lisans programı incelendiğinde MEB alanıyla ilgili herhangi bir ders yoktur. DİB hizmet alanlarına yönelik ise; "İlahiyat Fakültelerinin hemen hemen tamamında "Dini Hitabet ve Mesleki Uygulama" adında bir ders bulunmaktadır. Ancak bu ders ile ilgili ne bir uygulama yönergesi ne de dersin amaç ve mantığına yönelik uygulama vardır. Dersin amacına uygun olarak verilemeyeşinin altında DİB ile İlahiyat Fakülteleri arasında bir protokolün olmayışından kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla bu ders, teorik olarak veya uygulama alanına gidilmeden işlenmeye çalışılmaktadır.<http://ects.sdu.edu.tr/V2/Pages/ShowProgrammeDetails.aspx?BolumKodu=1503&BirimKodu=15>

meslek elemanlarının yetiştirilmesi gerekmektedir. Bu da ancak İlahiyat Fakülteleri programının istihdam alanlarına göre yapılanmasıyla mümkün olacaktır.²⁸

İlahiyat fakültelerinin yeniden yapılanmasında öğretmenlik, diyanet ve dinî sosyal hizmetler alanları esas alınarak bir yapılanmaya gidilmelidir. İstihdam alanlarına göre yapılacak olan program güncellemesinin İlahiyat Fakültelerinin geleceği açısından uygun çözüm yolu olduğu kanaatindeyiz. Bu alanlarla ilgili önerimiz Tablo 1’de görülmektedir.

Tablo 1: İlahiyat Fakültelerinin program yapılanması

İLAHİYAT FAKÜLTESİ	Öğretmenlik Alanı	İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği
		Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği
		İmam Hatip Meslek Dersleri Öğretmenliği
		Kur’an Kursu Öğretmenliği
	Diyanet Hizmet Alanı	Din Görevliliği (İmam-Hatip)
		Vaizlik
		Dinî Danışmanlık ve Rehberlik (Aile İrşat ve Rehberlik Bürolarında)
	Dinî Sosyal Hizmetler Alanı	Cezaevi Vaizliği
		Huzurevi Vaizliği
		Hastane Din Hizmetleri
		Engelliler Din Hizmetleri

²⁸ İlahiyat Fakültelerinin istihdam alanlarına göre yeniden yapılanmasıyla ilgili olarak geniş bilgi için bakınız: Şuayip Özdemir, “Avrupa Birliği Giriş Sürecinde İlahiyat Fakültesi Mezunlarının Çalışma Alanları ve Bu Alanlara Eleman Yetiştirmek Üzere İlahiyat Lisans Programında Yapılması Gerekli Düzenlemeler”, s.209; Mevlüt Kaya, “İlahiyat Fakültelerinin İstihdam Alanlarına Uygun Eleman Yetiştirme Sorunu”, s.211-228; Ahmet Koç, “İlahiyat Lisans” Programı ve Mezunlarının İstihdam Sorunları Üzerine Bazı Mülahazalar”, *Türkiye’de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu*, Bildiriler Müzakereler, Isparta 2004, s.277-284; Muammer Cengil, İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin İstihdam ve Bu Bağlamda Ders Programları Üzerine Bazı Öneriler”, *Türkiye’de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu*, Bildiriler Müzakereler, Isparta 2004, s.243-254; Hamdi Mert, “İlahiyat Fakültesi Mezunlarının İstihdamında Ortaya Çıkan Aksaklıklar”, *Yüksek Öğretimde Din Bilimleri Sempozyumu*, Ondokuz Mayıs Üniv., İlahiyat Fakültesi, Samsun 1988, s. 400-403; Mustafa Arslan, “Diyanet Hizmetlerinde Görev Alacak Elemanların Yetiştirilmesi İçin Hazırlanacak Programın Hizmet Alacak Hedef Kitleye Göre Yapılandırılmasının Önemi”, *Türkiye’de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu*, Bildiriler Müzakereler, Isparta 2004, s.285-298; Mevlüt Kaya-BayramalıNazıroğlu, “İlahiyat Fakültelerinde Pedagojik Formasyon Derslerinin Tarihi Gelişimi”, *Modern Dönemde İlahiyat Eğitimi Müfredatı ve Yöntem Tartışmaları, Uluslararası Katılımlı Çalıştay*, Samsun, 19-25 Temmuz 2010; http://isamveri.org/pdf/drg/D196760/2011/2011_KAYAM_NAZIROGLUB.pdf; 11.11.2013

SONUÇ

Örgün ve yaygın din eğitiminin farklı alanlarında görev üstlenmek durumunda olan İlahiyat Fakültesi mezunları, hizmet verdikleri tüm alanlarda nitelikli hizmet üretme konusunda zorlanmaktadır. Hizmet alanlarının büyümesi, bölünmesi ve hizmet çeşitliliği başta gelen güçlükler arasındadır. Diğer bir husus ise, hizmet alanının özelliğine uygun eleman yetiştirilemeyişi, nitelikli hizmet sunumunda bir diğer problem alanı olarak ortaya çıkmaktadır.

İşte söz konusu güçlükler, problemler ve bütün olumsuzluklara rağmen, İlahiyat Fakültesi mezunlarından nitelikli hizmet bekleyenlerin olduğu unutulmamalıdır. Onun için yapılması gereken, İlahiyat Fakültelerinin toplumun ihtiyaç ve beklentileri de dikkate alınarak, bilimsel bir yaklaşımla, yeniden yapılandırılması ve program çeşitliliğinin sağlanmasıdır. Program çeşitliliğinin hizmet alanlarına pozitif katkı sağlayacağı kanaatindeyiz.

KAYNAKÇA

AKIN, Abdullah, Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi 1920-1950, Ensar Yayınları İstanbul 2011,

ARSLAN, Mustafa, “Diyanet Hizmetlerinde Görev Alacak Elemanların Yetiştirilmesi İçin Hazırlanacak Programın Hizmet Alacak Hedef Kitleye Göre Yapılandırılmasının Önemi”, Türkiye’de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu, Bildiriler Müzakereler, Isparta 2004.

AŞIKOĞLU, Nevzat Yaşar, “İlahiyat Fakültelerinin Eğitim Öğretime Katkıları ve Kaliteye Yolculuk”, Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, cilt:IX/1, Sivas 2005.

_____ “Vaizlerde Aranacak Temel Yeterlilikler Üzerine”, Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, cilt:VIII/2, Sivas 2004

_____ “Değişen Dünyada Değişmeyen Kurumlar: İlahiyat Fakülteleri, IV. Din Şurası Tebliğ ve Müzakereler, Diyanet İşleri Başkanlığı yayınları, II, Ankara 2009.

AYDIN, Muhammed Şevki, “İlahiyat Lisans Programının Amaç Sorunu”, Türkiye’de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu, Isparta 2004.

_____ Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmen Yetiştirme ve İstihdamı (1923-1998), Kayseri 200.

_____ Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları, Erciyes Üniv. Yayınları no: 95, Kayseri 1996.

AYHAN Halis, Halis Ayhan, Türkiye’de Din Eğitimi, MÜİFV Yayınları, İstanbul 1999.

BUDAK, Yusuf, “Mesleki Eğitimde İhtiyaç Analizi ve İşlevsel Eğitim Programı” Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatla Eğitimi Dergisi sayı:245, Ankara 2009 <http://esefdergi.gazi.edu.tr/makaleler/232.pdf>

CENGİL, Muammer, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin İstihdam ve Bu Bağlamda Ders Programları Üzerine Bazı Öneriler”, Türkiye’de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu, Bildiriler Müzakereler, Isparta 2004.

DEMİREL, Özcan, Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Pegem yayıncılık, 3. Baskı, Ankara 2000.

IV Din Şurası IV. Din Şurası Tebliğ ve Müzakereler, Diyanet İşleri Başkanlığı yayınları, IV Din Şurası Kararları, II, Ankara 2009.

DÖNMEZ, İbrahim Kafi, “Din Görevlisi Yetiştirmeye Yönelik Yüksek Öğretim Programlarının Önemi ve İlahiyat Meslek Yüksek Okulları Hakkında Bir Değerlendirme”, I. Din Şurası Tebliğ ve Müzakereler, Diyanet İşleri Başkanlığı yayınları, II, Ankara 1995.

EV, Halit, “İlahiyat Fakülteleri ile İlgili Bir Model Önerisi”, TabulaRasa Akademik Dergi, yıl:1, sayı:2, Isparta 2001.

T.C. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı İlâhiyat Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme ve Lisans Programları Temmuz 1998.

KAYA, Mevlüt, “İlahiyat Fakültelerinin İstihdam Alanlarına Uygun Eleman Yetiştirme Sorunu”, Türkiye’de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu, Bildiriler Müzakereler, Isparta 2004.

KAYA, Mevlüt-NAZIROĞLU Bayram Ali, “İlahiyat Fakültelerinde Pedagojik Formasyon Derslerinin Tarihi Gelişimi”, Modern Dönemde İlahiyat Eğitimi Müfredatı ve Yöntem Tartışmaları, Uluslararası Katılımlı Çalıştay, Samsun, 19-25 Temmuz 2010; http://isamveri.org/pdfdr/D196760/2011/2011_KAYAM_NAZIROGLUB.pdf; 11.11.2013.

KOÇ, Ahmet, “İlahiyat Lisans” Programı ve Mezunlarının İstihdam Sorunları Üzerine Bazı Mülahazalar”, Türkiye’de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu, Bildiriler Müzakereler, Isparta 2004.

KORUKÇU, Adem, İlahiyat Fakültesi Son Sınıf Öğrencilerinin Yaygın Din Eğitimine Bakışları, Değerler Eğitimi Dergisi, cilt: 9, sayı:21, İstanbul 2011.

KOŞTAŞ, Münir, “Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi”, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, XXXI, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara 1990.

Memurlar.net <http://www.memurlar.net/haber/426108/?print=true>
11.11.2013.

MERT, Hamdi, “İlahiyat Fakültesi Mezunlarının İstihdamında Ortaya Çıkan Aksaklıklar”, Yüksek Öğretimde Din Bilimleri Sempozyumu, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Samsun 1988.

ÖZDEMİR, Saadettin, “AB Giriş Sürecinde İlahiyat Fakültelerinde Yeni Bir Bölüm Önerisi: "Din Sosyal Hizmetler Bölümü" veya "Sosyal İlahiyat Bölümü"

Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Günümüz Türkiye'sinde İslam Uluslararası Sempozyumu, 8-9 Ekim 2009 Kayseri/Türkiye.

_____ 2012. "Dînî Sosyal Hizmetlerin Temelleri", SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, yıl: 2012, sayı: 25, Isparta.

_____ "İstihdam Alanlarına Göre İlahiyat Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması: Din Hizmetleri Bölümü Önerisi," Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları ve Geleceği Sempozyumu, 16-17 Ekim 2003, Isparta.

_____ "Huzurevlerinde Din Eğitimi Hizmetlerinde Karşılaşılan Problemler ve Çözüm Önerileri" Başbakanlık Diyanet İşleri Başkanlığı IV Din Şurası, 12-16 Ekim Ankara 2009.

ÖZDEMİR, Saadettin, SEYYAR, Ali "AB Sürecinde Türkiye'de Dinî Sosyal Hizmetlerin Önemi (Türkiye-Almanya-Örneği)", I. Din Hizmetleri Sempozyumu 3-7 Kasım 2007, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara 2008.

ÖZDEMİR Şuayip, "Avrupa Birliği Giriş Sürecinde İlahiyat Fakültesi Mezunlarının Çalışma Alanları ve Bu Alanlara Eleman Yetiştirmek Üzere İlahiyat Lisans Programında Yapılması Gerekli Düzenlemeler", Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu, Bildiriler Müzakereler, Isparta 2004.

ÖZTÜRK, Veli, "İlahiyat Fakülteleri ile Diyanet İşleri Başkanlığı ve Milli Eğitim Bakanlığı Arasındaki İlişkilerin Tarihi Gelişimi Bağlamında Bazı Çözüm Önerileri", Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu, Bildiriler Müzakereler, Isparta 2004.

SÖNMEZ, Veysel, Program Geliştirmede Öğretmen Elkitabı, 16. Baskı, Anı yayınları, Ankara 2010.

TUNCER Murat - TAŞPINAR Mehmet, "Avrupa Birliği'nde Eğitim ve Mesleki Eğitim Yönelimleri" XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Malatya 2004, www.pegem.net/dosyalar/dokuman/197.pdf

ZENGİN, Z. Salih, "Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun Hazırlanmasından Sonraki İlk Dönemde Uygulanışı ve Din Eğitimi", Dini Araştırmalar, C.5, sayı: 13, Ankara 2002.

THE STUDY OF ISLAM AND RELIGION IN BRITISH AND TURKISH HIGHER EDUCATION

Amjad HUSSAIN*

Abstract

Islamic studies and religious studies are attracting growing interest at worldwide. British universities accommodates Islamic studies as subject studies for long time with various names. Theology and religious studies in Turkey is called as *İlahiyat faculty*. In Muslim world, Turkish experience is quite unique with teaching various subjects from basic Islamic sciences to philosophy, from history to literature. It can be world-wide good model for theology and religious studies.

Key Words

Theology and Religious Studies, *İlahiyat Faculty*, Turkey, Britain.

İNGİLTERE VE TÜRK YÜKSEK EĞİTİMİNDE İSLAM VE DİN ÇALIŞMALARI

İslami ve dini araştırmalar bütün dünyada giderek artan şekilde ilgi çekmektedir. İngiliz üniversiteleri uzun süredir konu araştırması olarak İslami çalışmalara farklı isimlerle yer vermektedir. Teoloji ve dini çalışmalar Türkiye’de İlahiyat fakültesi olarak isimlendirilmektedir. İslam dünyasında temel islam bilimlerinden felsefeye, tarihten edebiyata farklı konuların öğretilmesiyle Türkiye tecrübesi farklı ve özel bir yere sahiptir. Bu alanda dünya ölçeğinde güzel bir örnek olarak kullanılabilir.

Anahtar Kelimeler

Teoloji ve Dini Araştırmalar, İlahiyat Fakültesi, Türkiye, İngiltere

‘Islamic Studies’ as a subject within Higher Education in the United Kingdom is generally understood to include the study of Islam and Muslim societies in a variety of disciplines and departments. In primary form it includes the Islamic Studies programmes as well as Religious Studies. In the secondary meaning, it can also be found within History, Languages and Literature, Politics, Anthropology and Sociology, and the interdisciplinary area studies programmes in Middle East or South Asian Studies. With the increased student interest in Islam

* Dr., University of Wales, Trinity Saint David, Wales, UK

and the Muslim world in our contemporary times, many United Kingdom universities have developed modules related to Islamic Studies that have been incorporated into different degree programmes. Themed courses such as Islamic finance or introductory courses on Islam for a general student population have also been developed. In addition, universities have engaged in outreach education for those working in social services or government to develop their knowledge of Islam and the Muslim society in large.

Historically, the study of Islam and Muslim society as an academic field in Britain has its foundations in Orientalism, being the study of the cultures and languages of the Muslim world, encompassing the Near and Middle East. The first chairs in Arabic were created in Cambridge in 1632 and in Oxford in 1634.¹ By the nineteenth century, increasing contact with the Muslim world through travel and trade saw an expansion in the provision and interest in Islamic Studies.² In 1916, the School of Oriental and African Studies was opened as part of the University of London. The establishment of this institution followed the 1909 Reay Report, which saw a need for studies of the Islamic world for the 'training of persons who are going to the East or Africa, either for public service or private business'.³ Nevertheless, this report also insisted on a balance between practical training and scholarly independence. It sought to strike 'a balance between the teaching of classical and of living spoken languages, and between teaching languages and teaching the history, religion and laws of the societies which used them'.⁴ Hence, approaches to Islamic Studies in Western universities today include the study of Islam through classical texts and languages as well as the study of Muslim communities and practice.

The development of Islamic Studies continues to be influenced by the historical context within which it finds itself in the United Kingdom. The report of the study of Islam at Higher Education by El-Awaisi and Nye in 2006 spoke highly of the good engagement between classical study of Islamic subjects and the related subjects within the higher educational institutions of the United Kingdom. It reported that Islamic Studies is taught and researched in a diversity of areas, contributing extensively to scholarship on Islam and Muslim communities.⁵ While the teaching of Islamic Studies remains in part within the legacy of its heritage, the study of Islam and Muslim societies also takes place on a multi-disciplinary level. A particularly important development in Islamic Studies has been the growth in

¹ Albert Hourani, *Islam in European Thought* (Cambridge: CUP, 1991), 13.

² Ibid., 33-34 and 63-65.

³ Reay Report quoted in Hourani, 67.

⁴ Ibid., 68.

⁵ El-Awaisi, Abd al-Fattah and Malory Nye. *Time for Change – Report on the Future of the Study of Islam and Muslims in Universities and Colleges in Multiculturalism Britain*. Dundee: Al-Maktoum Press, 2006.

Islam being taught from within a Religious Studies tradition from the 1960s and 1970s. There are very few named Islamic Studies centres or departments in Britain and universities such as Lampeter, Oxford and SOAS are rather exceptions. In general, Islamic Studies is taught and researched mainly in Middle Eastern departments and Religious Studies departments.⁶ Hence, scholars engaged in forms of Islamic Studies come from a number of academic disciplines, including Religious Studies, History, languages and literature, Politics, Anthropology and Sociology, and interdisciplinary area studies programmes in Middle East Studies and South Asian Studies.

Within the Religious Studies departments the study of Islam include both the more traditionalist manifestations of Islamic Studies concerned with language acquisition and the study of Islamic texts and the more interdisciplinary subjects of Islam that focus on various aspects of Islam and Muslim societies, including modules on 'Islam in Contemporary Britain', 'Christian-Muslim Relations', 'Muslims in Britain' and 'Islam in the West'. These modules approach the topic from a sociological, political or anthropological perspective. The students are also generally obliged to do some sociological and anthropological modules such as 'Theory of Religion', 'Philosophy of Religion', and 'Methods and Approached to studying Religion'.⁷ This model seems to be the one most closely resembling the *Ilahiyat* faculties within Turkish Universities. The strength of this aspect of studying Islam in the United Kingdom is that students are fully able to engage with sociological, anthropological and philosophical concepts of the modern world. The weakness of this programme seems to lie in the lack of emphasis on the traditional Islamic sciences, especially the Islamic texts and the acquisition of Muslim languages. In this sense the *Ilahiyat* faculties have developed their programme in a much better way since they give equal weight to the traditional Islamic sciences, acquisition of Muslim languages and the subjects such as philosophy and history.

The historical origins of the establishment of *Ilahiyat* faculties lie in the late eighteenth century. The *madrassa* system in the Ottoman State, which had been an evolving higher education system since the classical Islamic period (eleventh century), was surpassed by major educational reforms based on contemporary European structures.⁸ One of the main reforms implemented was the establishment of numerous Western-style higher education institutions and the first Ministry of Education in 1857.⁹ Due to these reforms, the Ottoman State acquired a dual higher

⁶ Bunt, Gary R. 'Islam in Higher Education: University of Birmingham 29 – 30 January 2005' Discourse 4, no. 2 (2005): 104-19.

⁷ See Martin, Richard C. *Approaches to Islam in Religious Studies*, Oxford: Oneworld, 2001.

⁸ See Amjad M. Hussain, *A Social History of Muslim Education: From the Prophet's Period to Ottoman Times*, (London: Ta-Ha Publishers, 2013).

⁹ Selçuk Akşin Somel, *The Modernization of Public Education in the Ottoman Empire 1839-1908* (Brill: Leiden, 2001), 20-22.

education system that had the traditional structure (*madrasas*) and the Western type (*mekteb*).¹⁰ By 1924, the new Republic of Turkey passed the Unification of Education Act Law, which put all educational institutions under the state.¹¹ During that year, the Darul Fanun Faculty of *Ilahiyat* (Faculty of Divinity within the School of Arts) in Istanbul (1924-1933) was opened. At the same time *imam-hatib* schools at the secondary level were introduced to train imams. The *imam-hatib* secondary schools did not just concentrate on Islamic sciences but used a pedagogy that included subjects such as Civil Law, sciences, Mathematics, Economics and Sociology. The new curriculum at the Darul Fanun Faculty of *Ilahiyat* in Istanbul promoted a modern and active understanding of religion, and it was argued that it would train specialists in Islamic Studies, meet the need for religious instruction in schools, and produce graduates fluent in modern scientific methods. The faculty was allowed to accept students from *imam-hatib* schools. The faculty received more than 400 students that year directly from the closed down *madrasas*.¹²

In 1948 the parliament argued that a faculty of *Ilahiyat* should be established and some other religious education institutions should be opened to get qualified men who could lead prayers and funeral ceremonies. Eight new *imam-hatib* courses were therefore opened that year. In 1949, Ankara University Senate established the first Faculty of *Ilahiyat*. Since 1959 numerous *Ilahiyat* faculties have been established and since 1966 graduates of *imam-hatib* schools have been given the opportunity to attend university.¹³ By 1982, the Council of Higher Education (CHE) transferred all of the private higher Islamic Studies institutions into the *Ilahiyat* faculties through extensive reforms.¹⁴ Since the 1980s many conferences have addressed the status of Islamic Studies at various universities across the nation.¹⁵ One of the main national conferences was entitled ‘Symposium on the Problems, Restructure and Future of Higher Religious Education in Turkey’ in 2003, hosted by Suleyman Demirel University (SDU). This conference dealt specifically with what should be taught in *Ilahiyat* faculties with regards to religious service.

¹⁰ Yasin Aktay, ‘Political and Intellectual Disputes on the Academisation of Religious Knowledge’ (MPhil Thesis, Ankara University, 1993). Available at <http://www.angelfire.com/art/yasinaktay/tezler/MSThesis> [accessed 18 February 2008].

¹¹ OzcanDemirel, ‘Education in Turkey: From Empire to Republic’ in *Education in the Muslim World*, ed. Rosarii Griffin, 131 (United Kingdom: Symposium Books, 2006).

¹² Mehmet Pacaci and Yasin Aktay, ‘75 years of Higher Education in Modern Turkey’, *The Muslim World Journal*, LXXXIX (1999): 389-413.

¹³ StephenVertigans, *Islamic Root and Resurgence in Turkey* (Westport, CT: Praeger/Greenwood, 2003), 94.

¹⁴ Bekim Agai, ‘Islam and Education in Turkey’, in *Schooling Islam: the Culture and Politics of Modern Islam*, 156.

¹⁵ Pacaci and Aktay, ‘75 years of Religious Education in Modern Turkey’, 403-404.

The *Ilahiyat* faculties in Turkey today lay emphasis on the academic study of both Islam and on the epistemological study of religion. Since 1992 the main departments of *Ilahiyat* faculties across the country have been standardised into three departments: the Basic Islamic Sciences Department, the Philosophy and Religious Studies Department, and the Islamic History and Arts Department.¹⁶ This is a unique system which Turkey has produced which is unlike any other system in the Muslim world. Departments of Basic Islamic Sciences offer academic subjects such as: *Tafsir* (Qur'anic exegesis); Hadith(traditions of the Prophet Muhammad); *Kalam* (Islamic theology); Islamic law; history of Islamic sects; and Arabic language and literature. The department of Basic Islamic Sciences deals with subjects that are classical which gives the students a clear and strong background however, they are also praiseworthy for their approach which is academic, including textual and sociological studies. The latter especially has developed very well in recent years.

In a complimentary fashion, the 'Departments of Philosophy and Religious Studies' support the 'Departments of Basic Islamic Sciences'. This department is very similar to the contemporary Religious Studies department in the UK, where modules such as philosophy of religion, psychology of religion, sociology of religion, epistemology of religion, and history of philosophy are taught. This is a very good academic aspect to studying religion, since this means that Turkish students of the *Ilahiyat* graduate not only with traditional Religious sciences but also develop throughout their degree the ability to understand religion(s) from a wider aspect and provide the student of the *Ilahiyat* Faculty with a wide range of approaches due to the variety of subjects. For example, the Philosophy and Religious Studies Department deals with sophisticated subjects and figures based both in the classical era such as ancient philosophy of Aristotle, Islamic Philosophy of Ibn Sina and Ibn Rushd and the modern aspect of sociology and psychology as portrayed by Max Weber, Jung and Freud. Another module found within this department is on logic, which is a classical Islamic subject which is unfortunately taught in very few Muslim countries today, which makes Turkish experience unique and praiseworthy. The 'Departments of Islamic History and Arts' takes an academic approach to subjects such as the history of the Islamic world, the history of Turkish-Muslim arts, Turkish-Islamic literature, and Turkish religious music, again which is essential to comprehend in order to have a context for all the traditional Islamic subjects.

These wide range of subject taught at the *Ilahiyat* faculty have been studied from historical, sociological, philosophical, textual and even scientific approaches using critical academic analysis. Accordingly, it is clear that the 'health of the discipline' is 'strong' on the basis of its academic approach and research. This kind

¹⁶ Pacaci and Aktay, '75 years of Religious Education in Modern Turkey', 405.

of interdisciplinary approaches and the possession of an integrated approach that draws on different disciplinary frameworks have for a long time been seen as an inherent strength by most Western universities. Scholars in the West study Islam from a wide range of disciplines such as History, Religious Studies, Law, languages and literature, Political Science, Anthropology, Sociology, area studies and Art History. The combination of distinct areas of specialisation into interdisciplinary and trans-regional centres is seen as advantageous by Higher education authorities in Australia, the Netherlands, France and the United States. Therefore, the combinations of the three departments in the *Ilahiyat* faculty are a strength that should be praised and further developed.

In recent years the study of Islam has increased both in the East and in the West. The nature of Islamic Studies in the West in recent years is mostly due to the increased presence of Muslims in Western societies, not just in terms of numbers, but in relation to changes in senses of identity and religiosity. In Turkey, the students applying to *Ilahiyat* have also increased greatly where some faculties are admitting approximately 400 students each year. The study of Islam within different countries is highly influenced by the colonial, political and economic history of the various countries – and also the ancestral affiliations of local Muslim populations. This has led to a variety of methods within different Muslim countries to teach religion at Higher Education. It is in this context that it is important to recognise that the *Ilahiyat* Faculties have already been equipped with the various subjects that deal with new demands and prepare people to adapt to a shifting society. The *Ilahiyat faculties* have been able to be faithful, interdisciplinary and adapting response to shifting global contexts. It seems that the *Ilahiyat* faculties are already far ahead of Muslim countries with their fairly rigorous three departments. The Turkish style of Higher Education in the study of Religion does not exist anywhere else in the Muslim world and it is very well modeled to suit both the traditional teaching of Islam and the modern interdisciplinary approach in relation to teaching philosophy, history and literature.

REFERENCES

Agai, Bekim. 'Islam and Education in Turkey'. In *Schooling Islam: the Culture and Politics of Modern Islam*. Edited by R.W. Hefner and M.Q. Zaman, 224-242. Princeton: Princeton University Press, 2007.

Aktay Yasin. 'Political and Intellectual Disputes on the Academisation of Religious Knowledge'. M-Phil Thesis, Ankara University, 1993. <http://www.angelfire.com/art/yasinaktay/tezler/MSThesis>.

El-Awaisi, Abd al-Fattah and Malory Nye. *Time for Change – Report on the Future of the Study of Islam and Muslims in Universities and Colleges in Multiculturalism Britain*. Dundee: Al-Maktoum Press, 2006.

Bunt, Gary R. 'Islam in Higher Education: University of Birmingham 29 – 30 January 2005'. *Discourse* 4, no. 2 (2005): 104-19.

Demirel, Ozcan. 'Education in Turkey; From Empire to Republic'. In *Education in the Muslim World*. Edited by Rosarii Griffin, 129-149. United Kingdom: Symposium Books, 2006.

Gleave, Robert. 'Blending Islamic, Middle Eastern and Arabic Studies'. In *HEFCE Report on the Islamic Studies: Current Status and Future Prospects Seminar, 23 November 2007, Lion Court Conference Centre, London*. Bristol: HEFCE, 2007.

Griffin, Rosarii, ed. *Education in the Muslim World*. United Kingdom: Symposium Books, 2006.

Hefner, R.W. and M.Q. Zaman, Q., eds. *Schooling Islam; the Culture and Politics of Modern Islam*. Princeton: Princeton University Press, 2007.

Hourani, Albert. *Islam in European Thought*. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

Hussain, Amjad M. A Social History of Muslim Education: From the Prophet's Period to Ottoman Times, London: Ta-Ha Publishers, 2013.

Martin, Richard C. *Approaches to Islam in Religious Studies*. Oxford: Oneworld, 2001.

Pacaci, Mehmet and Yasin Aktay. '75 Years of Higher Education in Modern Turkey', *The Muslim World Journal*, LXXXIX (1999): 389-413.

.... '75 Years of Religious Education in Modern Turkey'. In *The Blackwell Companion to Contemporary Islamic Thought*. Edited by Ibrahim M. Abu-Rabi, 122-145. Oxford: Blackwell Publishing, 2006.

[Reay Report (Lord Reay)]. *Report of the Committee Appointed by the Lords Commissioners of HM Treasury to Consider the Organisation of Oriental Studies in London*. London, 1909.

Somel, Selçuk Ak°in *The Modernization of Public Education in the Ottoman Empire 1839-1908*, Brill: Leiden, 2001

Vertigans, Stephen *Islamic Root and Resurgence in Turkey*, Westport, CT: Praeger/Greenwood, 2003

**THEOLOGY OR STUDY of RELIGION ? AN INTERVIEW WITH
PROF. DR. CHRISTOPH BOCHINGER***

Yunus Emre AKBAY**

Yunus Emre AKBAY (YEA): Thank you for accepting the interview suggestion. I would like to ask the questions one by one:

The first question is how could you describe and summarize the development of the religion studies in Germany?

Prof.Dr.Christoph Bochinger(CB)**:**A very comprehensive question indeed that cannot be answered only on the basis of Germany's development in Religious Studies as the development is interconnected with the developments in France, Great Britain and other Western European countries which date back to the 19th century. So the German term Religions Wissenschaft, as we call it, was coined by the famous German scholar Friedrich Max Müller, a lecturer in Oriental Languages at the University of Oxford. Having the first international connection in this respect, he was also a member of the language faculty; meaning that not only theology but also the faculties (*la faculté* in French) of language and literature is of importance in means of source for the Religions Wissenschaft. Editing lots of oriental text, especially from India, he invented a huge series of books titled *Sacred Books of the East* and many others. From a language and literature point of view this source is one of the main sources in the studies from antiquity to the beginnings of religions including Islam, Judaism, and Christianity.

Secondly, theology and anthropology have become an additional source for the German scholar Max Weber, where again anthropology and sociology surpass the theological ones. Weber earned reputation with his books on religion especially with his questioning Protestantism – why and how Protestantism is connected with the development of modern industrial societies in Germany, France, Great Britain as well as Northern America. Throughout his life, starting from his famous book on Protestantism and the structure of modern liberal enterprises, he surmised that there

* This interview was recorded at the department of Religion Studies, Bayreuth University/ Germany in June 2013.

** PhD Student and Research Assistant at the department of Philosophy and Religion Studies, Institute of Social Sciences, Süleyman Demirel University, Isparta/Turkey, yunusemreakbay@hotmail.com emreakbay@sdu.edu.tr

**** Prof.Dr., on Religion Studies, currently working at the Department of Cultural Studies, Bayreuth University, Bayreuth/ Germany. He is known with his various articles and books. Christoph.bochinger@uni-bayreuth.de

is a particular connection between Calvinist ethics and the gatherings which lead people to build huge industrial complexes which was never the case throughout world's history. He questioned the fact that why did all these not happen in China or India, where better progressions, such as mathematics, took place.

As of Weber's question, the Religions Wissenschaft in Germany took this as the basis of their study. Theology becomes the third source for this study from the faculties of theology. Much effort was made, especially the protestant theology dealing with the historical and critical analysis of the Bible, which was developed in the 18th and 19th centuries. They criticized the Divine origin of the Bible (!) Yes, theologians did that. In order to find out what really happened to these text in history they posed questions such as; how did they came to being, what kind of a sociological context did they have, and how were all these connected with other religions (namely the close oriental countries' religions). Their approach to theology had sociological basis, which was similar to many other researchers' way of questioning religion and sacred texts from a human nature point of view. This, of course, does not blink the fact that there were revelations; this has not become a matter of discussion. Not to mention they assert that the human development should be investigated since Hebrew Bible came into existence 800 years before the latest text. The Old Testament and New Testament issue is a matter dating 150 years. This means, those generations in between prepared the present New Testament, which definitely requires a sociological study to see what happened to the structure of the texts in time. From the very beginning, what did people start writing down about the life and stories of Jesus, and what is the underlying reason for them to do that, what were their resource?

In means of theology, mission studies are of an important source, as the missionaries were often the very first to exactly study non-Christian religions at regions such as Africa and the Pacific. For they lived in those areas, they went after to convert them to Christianity, and in order to make this possible and achieve this, as well as translate the Bible in to their languages they had to practice the religion and the culture of that particular region.

These missionaries turned out to be very good scholars, already in the 18th century. There was a famous scholar from Germany, Barthelomeos Siegenbake. He was in the South Indian Colony of Denmark, Trankeba. There he wrote many valuable books, including *Die Religion Der Malaba – The Religion of the Malaba*. He learnt Sanskrit, and even the local dialects of Indian languages, he spoke with the Brahman people of the Hindu religion, getting in touch with some Muslim scholars and get to know Islam there. There are many interesting documents in the Franke Foundations, in Halle, where I studied my habilitation thesis.

So these are some of the several sources all stemming from the 19th century. The voices of the first professors to study religion were heard around 1819...

Today, we have a quite different situation; having around 20 chairs for the study of religions independent from the Faculty of Theology, for instance here in Bayreuth it is under the name of the Faculty of Cultural Studies, or in Leipzig it is

the Faculty of Philosophy where Religion Wissenschaft is a part of the faculty, or in Marburg it is also under the name of Cultural Studies. As far as I know, these are the faculties with their researches exerting themselves in the particular field of study. Replacing the name Mission Studies, Intercultural Theology or Religious Studies have chairs with the number of 20 equal to the ones independent from the Faculty of Theology, mentioned before. In Germany, the system goes different from the ones in Turkey at the Faculty of Theology. For example, if it is a Christian Theology Faculty, it is divided into Catholic and Protestant Faculties. If you are working in one of these you have to be a Catholic at a Catholic Faculty, and a Protestant at a Protestant Faculty. I can see and say that you do not have such restrictions in Turkey. This is quite a big problem in my country, because for me Religions Wissenschaft has nothing to do with Confessional Studies, they have to be free from each other. To give an example, in Marburg, if there is a position at the Faculty of Protestantism, the applicant must be a Protestant, otherwise s/he would get rejected. With a political touch things were aimed to be changed, but the Church did not want such a change, because the Church has a powerful authority here in Germany, where it has the right to intervene in any state affair like the universities.

Well, what we have in Germany is an antagonistic one. As a matter of fact, this has not become a problem between the colleagues of both sides. I, myself, studied both theology and Religions Wissenschaft at the same time in Munich. Now, I am a Professor on the Cultural Studies, more of a secular side; but of course this does not change the fact that I have close contacts with the Professors on the theological side. So to say, this is not a personal problem, this is an institutional problem in Germany, and seems very difficult to be solved. And I guess we are unique in this kind of a problem in the World. Other countries such as Great Britain, the Netherlands, or Scandinavian countries have quite a different situation than ours.

YEA: Could you please enlarge the advantages and the disadvantages of the division?

CB: Do you mean the advantages and disadvantages between Theology and the Study of Religion?

YEA: Yes, I do. Please.

CB: This is my personal view, but as the president of the German Association for the Study of Religions, I am speaking for a big majority of 350 members and for me, there must be a clear differentiation between theology and the Study of Religions. Both are necessary and I do not criticize the Theological Side, for there is the fact that I am a theologian myself which I liked to do in my earlier years and I am still benefitting from those years in means of knowledge for my present tasks. But I think there has to be a clear differentiation between them. For me, if you are on the theology side, there are certain requirements that you need to fulfil, for you are representing a part of the society, and intellectually you are

expected to both know any religious source and sacred scriptures and develop new solutions for the present problems using this knowledge by analysing both sides. Religion has its basis almost in any field, so to say we can include medicine or intercultural affairs to this, and it is a crucial task for a theologian to be open to any question posed related to the modern developments. Here in Germany, we have quite a good amount of skilled theologians working intensively on Islam, for we have so many Muslims living in this country, and it has somehow become a part of our (the Christian theologians) task to consider the integration and disintegration.

In the Christian tradition, many say that “Muhammad is not a prophet”, and that “he has copied many from the Bible claiming that Qur’an is his own product”. Can we really trust all these claims? Do we really have to act according to these long-established traditions? Aren’t all these destroying everything positive in means of integration and living happily with each other? And in my opinion, I believe it is the task of a theologian to detect and solve and overcome these beliefs. A nice example can be given from the Catholic Academy in Stuttgart, inviting Muslims and discussing on the same footing, there is not even a bit of a feeling of class distinction. They are aware of the fact that only theologians can manage this by trying to overcome the problems. Of course, this is not the only task a theologian has to do, dealing with the Bible and Church history is also another task of the theologians at the Faculties of Theology in Germany; which is quite comparable with the Faculties of ilahiyat in Turkey, from an Islamic side. Not to forget to mention, modern society does need a secular approach independent from a religious point of view. I, myself, a Christian trained as a Protestant theologian should break from my own background and try to approach to certain things from an independent and secular point in order to understand, for example, why Hebrew or other religions think different from my own religion believing that theirs are ultimately important. It is very important for me that the modern state should deal with different religions in Germany, for instance, the biggest percentage of group in Germany is the non-confessionals. So we have about 30% Protestants, 30% Catholics, 5% Muslims, some Orthodox Christians from different nationalities, such as Russians, Africans, and Asians, plus, there are Jews, Buddhists, and Hindus.

Last year I was at a conference in Istanbul. There, they informed us that the total number of the Christians in Turkey was less than 100.000 people. The number of Hindus in Germany passes the Christian population in Turkey. So the distribution and the religious diversity in Germany are quite different from the one in Turkey, where the population percentage of other religions is considerably low.

So in the present case, the German state needs a university or institute with a different independent point of approach. For, one cannot deal with Religion from only a Christian view point, which is not a good idea. I think the only way to achieve this is to have a kind of secular study of religion. When I started teaching on Islam or Christianity I used to use the traditional way of speaking of Qur’an. I said “Prophet Muhammad said this and that.” And then some Muslim students replied “Sorry, it is not the Prophet Muhammad but Allah saying this and that in the

Qur'an." And then I thought what I can do, as an expert I cannot use such phrases "Allah said this and that." Now, I am more careful in order not to harm the Muslim. I found an appropriate way, so instead of "Muhammad said" I used "the Qur'an says." I also know that I cannot just say "Allah says", because this is the centre of shahadah. And it is the Prophet's task to help reveal the Qur'an. It is not Prophet but Allah for Muslims, and we in Germany need to be able to make the difference. There is one more thing, that is, Muslims can make the difference, but other students at school are not able to perceive it, so this requires me to say "Muslims believe that Allah revealed the Qur'an." Do you understand my point of difference?

YEA: Yes, I do understand the difference. It is all clear. What about the shortcomings and problems? Do you think that this division somehow causes a conflict between the Faculty of Theology and the Study of Religion?

CB: Yes, there is one shortcoming; I had a very long discussion with some colleagues in Frankfurt at one of the centres of Islamische Theology, with Ömer ÖZSOY and Abdulhakim, both from Turkey. They invited me to have a discussion exactly on this topic on the differences between theology and the study of religions at their department in Frankfurt. We had a very good and intensive discussion with Ömer ÖZSOY, and he made a positive comment on the distinction we have made between theology and the study of religion.

On the one hand, of course, I felt that it is necessary to make some service for the Muslim community in Germany, and help them get on well with the German context and develop a new way of theology or ilahiyat in Germany. As a scholar, I know that we shall not forget that there is no difference between "you and me". I will not want you to stick to my points, and you shouldn't expect the vice versa as well. Many Christian theologians might think that what I support does not reflect my theological background. But what I am trying to say is that there is a slight difference between being secular and religious, so I prefer to be in the middle. This is what I have been arguing and telling to Ömer ÖZSOY and Abdulhakim, whom I appreciate very much, and what they are doing here is very important, and there are people like them in Germany as well, but I still say that having this kind of a multi-religious society requires both theologians from some confessional or religious background serving for their own communities to reflect on the theological basis of what Qur'an says in the case of Islam, at the same time Bible in the case of Christians, or whatever to help the respective communities to come in terms with the modern society and modern challenges. This is an important task, therefore I do not want to say that theology is an old fashion, but it is needed especially in the minorities of the Muslim community as for them it is more important than for the Christians, because Christians have this big tradition they have 750 professors in Germany for Theology compared with 25 study of religions. Muslims are much more in need of people who are intelligent and trained as theologians like Ömer ÖZSOY and Abdulhakim and also my colleague....., he is from Iran... and works in Erlangen..., he was trained at Kum in Iran, who is now in Germany. We really

need people like them. For me, theology is something which has developed throughout centuries, and there is no differences between Islamic theology and in this respect it is an old and important traditional discipline and you cannot invent this discipline in a new country it needs a lot of time. In Germany we need well trained people from Muslim countries to help us to develop some scholars like Muslim theologians. This is an urgent need, but I do not argue that theology is not needed anymore, but at the same time there should be an independent instance called Religious Wissenschaft, and even I think we have the task to help install these kind of Theology Faculties, I cannot do theology of course but I can explain the problem and necessities, and try to argue it politically, and tell the politicians that they have to do something in this field. They need people like us independent from the Christian theology to help them find good solutions. For instance it is not a good idea for the German state to try to invent a new type of Muslim theology in Germany. This is stupid. Christian theologians and the Church would never accept this. They are independent from the state and have developed their own theologies. It is a big problem because Muslims do not have churches, there are no bishops who can appoint the professors, so who should appoint them? Because, Germany is not the one appointing Christian theologians, it is the Bishops. So who can replace the Bishops in replace of the Muslim theologians! These are very difficult problems and they are not solved easily. They tried to solve actually with what is called BAYRETE. Commissions where some Muslims are advising and others accepting their advices on who is going to appoint the members of these committees are again a question. Milli Görüş, for instance, there is no member of them, because the state does not like them much. Is this okay? There are many questions like that. What about the Ahmedies, they are very active in Germany, and should they be a part of these committees? Other Muslims perhaps will say no for the question. So how can you deal with that? There are lots of questions like that.

YEA: Especially at this point, how do you find the services of DİYANET, like sending Imams and some other religious officers?

CB: I think DİYANET had some problems in the past and even if they wanted to solve these problems, they still exist. For me, it is not a good idea to send imams to Germany without knowing any German or being unfamiliar with the life conditions of the Muslims who live in Germany for some three years. Many examples can be given about imams having little knowledge about this situation. Those imams, with little knowledge, are not very strong in solving the problem. I think this was and still is a problem about the imams. We had an imam here many years ago and one of my students interviewed with him. The student was a male and he was Turkish. He asked the imam whether he was getting used to the German society and the imam said: "I don't have any problems, because I have Turkish TV and inside the mosque everybody speaks Turkish." The imam gives Qur'an lessons for students in Turkish. Some of the students do not understand a word, because their Turkish is not good enough. The students spend more time in schools, so their

German becomes better and better. My point is that, the imam should also learn and speak German, so he can teach in German. This way makes it much better for the sake of Islam.

Now, I think DİTİB realized how important this case is, and they need to do some changes especially during Ali BARDAKOĞLU's time. He had great ideas to solve the problem. For instance, if imams learn enough German during their occupation in Germany, they can stay longer when their time ends. This is an important step. The imam in Bayreuth followed this idea and now his German is better and I think this contributes to his work. What DİTİB invented is also a very good idea. He invented an international programme. As long as there are no faculties of theology in Germany, it is a good idea to give an opportunity for young German-Turkish students to learn something about their religious values by going to Turkey and visiting or studying in good faculties in Ankara and Istanbul.

As a result of my visits to those faculties, my colleagues told me that the main problem is that the students' Turkish is not good, which is the same problem in here, so they have to learn Turkish properly. It is good that they have connections with those strong theology faculties in Turkey. But some other problems occur at this point. The Turkish educational system is highly different from the German educational system. For example, we have some students who studied in those faculties in Ankara and Istanbul and now they do their master programme here, but it is not easy to adopt the German system. This is a certain disadvantage! We realized that this is a problem and we need to do something to help the students so they can fit in both systems, because they are somehow translators between the systems. In my opinion, DİTİB and DİYANET should have an aim to solve the problem and it is that they should translate both systems and become a bridge between each other's' cultures and contexts. And I think some other organisations or private organizations in Germany, such as Milli Görüş, are better and more modern than DİYANET.

YEA: Milli Görüş is strong in Germany!

CB: Yes they are really powerful in Germany. They have very modern and able people at least on the top level I know some of them. They have studied in Germany and sometimes they are more integrated to German society than the DİTİB people. Plus, they are more conservative than the DİTİB people.

YEA: What about the students educated in Turkey and come back to Germany to work? Do they have possible positions or is there any kind of a problem in having a position as an Imam or Religious Officer in Germany? What about their situation?

CB: As far as I can see as an outsider observer, this question should be asked to the responsible ones in DİTİB and DİYANET. For me, it is good that there are growing number of Muslim intellectuals having studied Theology in Turkey and Germany. So, if you go to a conference you will see that those people's

German is excellent, because they received their education in Germany. It becomes like their mother tongue in many cases and this is very important, because Germans get to accept Islam in the same intellectual level as Christianity, and that it is not a guest worker religion. This is one of the most important aspects and it overcomes the traditional clichés and stereotypes. People in Germany looks down on the Turkish people because they are workers in factories and they are not intellectuals! That's why we need a level of intellectual Muslims. Now, of course many Muslims are studying in Germany, sociology, history, languages or whatever, they are very able and we need them urgently. It is good to have some well-trained theologians in this field, but at the same time some problems are still not solved. If you, for example, become a teacher in Germany, you earn much more than an imam, even a DİTİB imam. So it becomes a difficult decision. There is a common judgment in Germany that why not become a normal teacher, like mathematics or German, but not a theologian. It is obvious that becoming an imam is not easy, because it is not on the same level as the others. And of course they are paid better in Turkey, but we should still bear in mind that the life expenditures are different in Turkey and Germany. Life expenditure is higher in Germany than Turkey, especially in Koln and Munich. It is not very easy to live with 2000 Euros.

YEA: Yes it really is!

CB: The institution side also is not settled yet. A lot has to be done in this respect but I think it is good that more and more intellectuals are being raised, and there are some intellectuals trained in ilahiyat, otherwise we all know that there is also a tension in Turkey between the religious and non-religious parts of population. Same tension is seen also in Germany, and if only the non-religious side appears, this will pose a negative effect on the non-Christians. If people starts speaking in the name of religious people, then this occurs as a crucial fact that!

YEA: I think this is my main question on the basis of this preliminary introduction; Islam in Germany, what kind of perceptions and expectations are there? Could you please touch upon this also?

CB: I think this is also a difficult question. I would like to compare it a bit with Switzerland, because I have guided a rather big comparative project on religion in Switzerland during last year, so I know many things from the Swiss context, which is quite similar to the German context. In Switzerland we have observed our empirical material and we have observed very funny situations that there are many negative and stereotypes on Islam, so this population says Islam, they are not good in general respect, they suppress the females, they are traditionalists, they are against democracy, they are not able to integrate into a democratic society etc. Of course this is not funny and a very terrible situation, you know this popular ballet on minarets. It was not the government, I always have to say that, because in Turkey people often think that the Swiss government prohibited the election on building the minarets, but they did not do it! On contrary they asked

the population to vote in favour of the minarets, not against. We have the Church towers so we also have to accept minarets. The government said “Please do that, accept minarets, you should do that” but 2/3 of the population said no. They did not want to have the minarets in Switzerland. One of the most problematic aspects of this is that we have looked closer to the results and we have made some interviews with the Swiss people, some of them being our friends, and seen that more Church members voted against the minarets than the non-confessionals. Even the heads of the Church supported the government for voting in favour of the minarets not against. The Bishops were not against as well. Even the Churches were problematic for them, because they have an interreligious dialogue. There are also negative stereotypes and what we have found funny is that there is another Non-Christian religion, Buddhism, which is also very foreign to the Christian Swiss society, but these people are somehow positive to it! They have a lot of refugees coming from Tibet from around the 1950’s and the 1960’s, because Tibet is a mountain country like Switzerland, so they like co-mountaineers, and they accepted them and they are very happy about it, even we interviewed some young Buddhists from Tibet, they are not happy with this situation, because we are looked at as small dalai lama or Buddhas but we just want to be like normal Swiss people. So some positive stereotypes also become a problem. They have similar problems with the Muslim youngsters, in Switzerland there are not much Turkish Muslims, but Muslims from Albania and Bosnia just want to be like normal Swiss people, and do not want to be looked at as specific Muslims – which becomes an integration problem. If we had the same problem as Switzerland in Germany, I am unhappy to say that the German population would vote quite the similar as the Swiss population, though we do not have the same juridical structure. I think the situation in Germany is no better than theirs in this respect. Of course the government is trying to do something to integrate Muslims, they have Islam conferences, but even Islam conferences are not on the level they should be! The German Minister, he did a good job with it, and the present President, I think he has not understood the problem quite right. He always tries to connect Islam with terrorism or questions of security, and I think Muslims are right to say “Sorry this is not Islam and this is not what we should talk about! There are other security problems, also if you look at the radical right wing people killing people, the one for instance 10 Muslim people killed, I think 8 of them were Turkish Muslims. So why do not you look at them? Why do you look at us? We are somehow the victims, not the people who did that!” They are perfectly right, I agree with them. So the German state has not learnt that it is not a good idea to intermingle security questions with religious ones, they are on totally different levels. Of course there are security problems and there are some problematic Muslim groups in Germany, but the vast majority Muslim population has nothing to do with those people! This is one of the questions. The total situation, I think, has improved, because the political side, for instance, Chancellor Merkel, invited those victims of terrible terrorist attacks of right wing NSU. I think her speech was really great, and it was really on the right level. But in the past it was not like that, because the political circumstances were different. So there is some improvement now. The

main reason is that we now have this generation of well educated people from Turkish or other origins within the German system, having studied, they are good and they have become great intellectuals. Now they are able to speak for themselves and defend their rights. For instance they are telling that “we are not responsible for al-kaide! We are a world religion with billion members or more than that. You cannot just look at all of us as somehow hidden terrorists.” But this is still the same in the German population. If you look closer, you’ll see there are lots of problems connected that has nothing to do with religion. For instance we have a problem in the German prisons, and we also studied the same phenomenon in Switzerland that there is a quite high rate of inmates who are Muslims. So anyone wants to say something about Islam says “Islam makes people criminal”. This is totally untrue. If you just look at the statistics, which is not true, but if you look at the “superficial” statistics “it is true”. I do not know the exact percent, but the percent is higher than the percent of the Muslim population in Germany. Maybe around 30 percent of the prisoners are Muslims or something like that. So if you look at this, it seems not a good statistics, for them to say or claim Islam makes people criminal! This is what our colleagues in Switzerland did. They looked at other statistics. If you look at the age average in the population, there is a specific group of people whose criminality rate is much higher than all the other groups in the population. These are unmarried young males. If you look at the Muslim population in Switzerland, you’ll see the same case in Germany, they have more children than non-Muslims, and this means there are a lot of young male and female Muslim people. But the rate of young Muslims is much more than the rate of young males of non-Muslims. These are all normal phenomenon in all societies and you can explain that very well if you have a family and care for your children or different responsibilities and so on you feel more responsible for all the society and the possibility to become a criminal is less than the unmarried ones. This is the explanation for that.

There are many facts, for instance, if you do not know the language the rate becomes much higher than the people who know the language of the country. Unfortunately, there are still quite a lot of Muslims who are not so good in the German language, not only Turkish but also other nationalities who came here recently from African countries. Of course the criminality rate is higher than those people. Education is also an important factor. As many Muslim families came here, it is possible to see that some of them are not well educated and this becomes a big problem in Germany. Integration programs say that Germany has some problems in integration with people who are non-German origin or the German education system is not good at this point.

YEA: How do you find United Kingdom and Germany in means of the integration policy? Do you think that they have a better agenda than Germany does?

CB: I think so. I am not an expert on their policy, but as far as I know from the discussion of my colleagues who are experts in this field, it is my own interpretation to tell that British policy is much better than the German one. I think

it has to do with the British history, common wealth history, of course it is a colonial history, but at the same time they have been using the problems of integration. In their case, these are not Turkish, but Pakistanis and Indians from common wealth states, for more than 150 years. In Germany we did not have colonies, maybe only for 30 years or something like that, they start very late after the First World War, but it is taken away from Germany. So, we do not have this tradition. It is just normal in your class to see different kinds of skin colours, or people from other religions, and British people are used to it. Also it is the case with the society level. On the other hand they are more flexible in terms of religion than in Germany. This has some complicated reasons of the German history, because we had this long-lasting war between the Protestants and the Catholics. So we have a very complicated system here in Germany. In Great Britain the Anglican Church is rather strong, and at the same time it is rather tolerant. For instance, they have a totally different system of religious education at schools, and this is a local system so every city can decide its own school and how they want to be taught their religion, so if you go to a city where there are many Muslims, of course the Imams are the part of the committee in deciding on the religious teaching. In other places, where there are no Muslims or no Hindus, it is just an Anglican school teaching. They are more flexible. The same case is for the theology faculties, they do not have the restrictions as we do here in Germany that you have to be a protestant if you like to teach in a protestant faculty. So what is the result in Germany is that there are no Muslims at the Theology Faculties. Of course they might be invited from the Turkish universities for a week or so, but this is not the everyday life situation. In Britain the situation is totally different. They have some Muslim and some Buddhist experts, and you can have talks on that even at a cafeteria. You can talk about things and say “please do not say it, these things harm my religion” and he explains why! Both sides can understand why and what it is harmful and what is not! You do not have to repeat some stupid stereotypes. So it is much easier to integrate this in the Theology Faculties. I think it is problematic to have this confessional structure in Theology Faculties in Germany. For instance, I had a student who has been interested in the study of New Testament, and she wanted to do her PhD on the New Testament, but she was not able to do that in Germany. Because you can study only if you are Protestant or if you are a Catholic you can do it in that related faculty. If you like to study German Christian theology in Germany, it is not possible to take an exam and do your PhD. This is not the case for Turkey, Egypt or any other country. Christians can study Islamic theology and do their PhDs there. In this respect, universities in Muslim countries are normally much more flexible than the Theology Faculties of Germany, which is again a problem.

YEA: This was a good example as well to indicate the differences between the UK policy and Germany policy on integration and the education system.

CB: But the other education systems are the same. You have Catholic and Protestant education systems. Now they also try to invent the Islamic education. I am in favour of this Islamic education, because as long as the Catholic and Protestant educations exist, there has to be one for the Muslims. Still, I am a bit critical about the whole system in the integration policy. I think it's not a good idea if you separate the children in the classrooms when religion is the topic. They will not have the opportunity to experience that people have other beliefs and they are different from theirs. They should learn these differences at school. They cannot learn it otherwise in a confessional type of education. In Britain it's different. School classes are for all students. They invite some Muslims and some guests to classes. Everybody has to talk with the imam or with the invited one, and vice versa! I think, the reflexive model, again, is better than the German system in the school level.

YEA: Going back to my question about integration, do you think Islamic Law is implemented in Britain more flexible than Germany for local issues like marriage ceremonies etc.?

CB: Again, I am not an expert, but my impression is that they have plenty more than us in that point. There are also some cases in Germany that courts try to integrate. There was an issue about slaughtering in Germany about fifteen years ago. In Germany, normally it is forbidden to do that, because Germans think that it's not good for the animals, they think the animals suffer from that. They think that the animals should be shot by the head first, and then slaughtered. The question was that could a Muslim be forced to shoot the animal by the head and then continue slaughtering or not, without considering the fact that it is against their religion. The court asked to Azhar University in Egypt to give them an advice. They said it was possible to shoot at first and then slaughter it. And then, the court decided to shoot at first and then slaughter it. Whether you are in favour of this or not, this shows that there is a society development in Germany. In total, I think Britain is more flexible.

YEA: My last question on the sharp departmentalization of the disciplines. How do you evaluate it, in short?

CB: In compare with Turkey; Germany is not so structured. We have extra departments for Sociology and Psychology, which are more flexible. We also have African Studies Centre, which impressed the head of the Religious Affairs in Turkey, Professor Ali BARDAKOĞLU, and Ali DERE on their visit to Bayreuth. There are language experts, economy experts, religion experts, anthropologists, sociologists, psychologists, and biology where we also take part in. They are closely cooperating and they have their own institute as well as their own chairs at different departments, which is very useful because there is a need for different techniques in some African contexts. They learn a lot from experts, and we learn a lot from them. The Religious Studies in Germany are more interconnected to each other than

Turkey. In Turkey there is this problem of sharp division, on one side there are the ilahiyat faculties, and on the other side the rest. They cannot work together, and I think this is a problem. I do not want to criticize the Turkish academy, but this is what I have observed as an outsider.

Again I think there must be a difference between theology and non-theological approaches to religion. This is important because we have the multi-religious situation in Germany and we need a secular consensus on how to deal with different traditions and religious groups, and I think this is better than the religious groups themselves, especially from the minorities. Otherwise they might be dominated by some Christian ideologies about how they should be! This is not a good idea. You have to make a clarification as a Christian theologian that there are some others as an expert and you cannot be an expert on all. Otherwise all the minority religions would be looked at as if they were Christian groups. In the circumstances, I think it is better to have a neutral level of studying religions. This could be either from the sociology, psychology, the anthropology, or from history side which is very important. We have some experts who can compare all these fields and techniques. Our expertise is not only on different religions but also from different approaches.

YEA: My last question, about the Turkish students coming from Turkey, what do you think about them? And what are your future expectations?

CB: I like those students who come to Bayreuth, and this makes our university become more international. We have interesting classes and seminars. The German-Turkish students, you call them “Almancılar”, are in need to learn the German academic language. They studied their high-school in Germany, and later went to Turkey for BA. We have some English classes and some students say “Please, let’s have this in German”, for they do not know English. For the other group, I mean the Erasmus students; they do not speak German so they are a totally different group, and an additional problem occurs when they cannot speak English as well. So we request from the Erasmus coordinators to be a bit more careful on the issue otherwise they feel themselves a bit lonely. Some of them are excellent, and some learn a lot here. I think this is the same problem of our students. Some of them cannot speak well English. Therefore I am a strong defender of this Erasmus system. Students can make use of it. Not only in means of language but also culturally have they learnt a lot. Also what we did now, we had some scholars from Süleyman Demirel University the Faculty of ilahiyat, so that scholars can also benefit from it.

YEA: What are your, or do you have future expectations?

CB: Hoping that the relations grow better, I believe that at the end we’ll all benefit much from it. There are a lot of newly arising universities in Turkey. Some of them are much better than ours’. We have some colleagues capable of a lot of languages, such as French, Latin and old languages like Hebrew. But some of them

are not good enough to communicate in English. They can read but cannot speak well. This will change in time as well with the coming-up generations. Same goes for the Turkish system. This will lead us to a more intensive cooperation. A personal hope of mine is that Turkey will be a part of European Union; in any case it will be an intensifier of our relations not only on the economic and academic basis but also on the humanity basis. As you know I am also a consultant for the Turkish- German University in Istanbul, and I can say the process is slow but has started! Again I am a bit sorry for the German side, because the contribution as compared with Turkey is insufficient. But all in all it is good to have it. More Germans will learn Turkish language with such projects.

YEA: I would like to thank you for the interview. We would like to see you in Isparta as well.

CB: I thank you for making it.

YAYIN İLKELERİ VE MAKALE YAZIM KURALLARI

Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, yılda iki sayı halinde yayımlanan akademik ve hakemli bir dergidir. Dergi, *MLA International Bibliography* ve *Index Islamicus* adlı uluslararası indeksler tarafından taranmaktadır. Dergide orijinal ve akademik telif ve tercüme makale, sempozyum ve kitap tanıtımı gibi bilimsel çalışmalar yayımlanır. Makalenin başına 150 kelimeyi geçmeyecek şekilde Türkçe ve İngilizce bir özet ve anahtar kelimeler eklenmelidir. Makale yazarının veya çevirmenin adı yazının sağ üst köşesinde, unvanı ve bağlı olduğu kurum ve çalışma alanı ise yıldızlı dipnotta gösterilmelidir. Makalenin sonunda yazıda kullanılan kaynaklar “Kaynakça” başlığı altında mutlaka verilmelidir. Makalenin başlığı büyük harf ve kalın, alt başlıkların ise sadece ilk harfleri büyük şekilde yazılmalıdır. Yazılar biri isimli, iki nüshası isimsiz olmak üzere üç nüsha halinde editör veya yardımcısına teslim edilir. Tercüme yazılarda orijinal metin de eklenmelidir. Yazılar yayın kurulunca ön inceleme yapıldıktan sonra, uygun görülenler ilgili hakemlere gönderilir. Hakem raporları doğrultusunda yayımlanmasına karar verilir, varsa gerekli düzeltmeler yazardan istenir. Yayım aşamasına gelen yazıların son hali aşağıda belirtilen ölçülere göre düzenlendikten sonra cd veya e-posta yolu ile editöre ulaştırılır. Yazılarda, Türk Dil Kurumu’nun imla kaideleri esas alınır. Yazı içinde kaynak ve dipnot gösterimiyle ilgili belirtilen usullere mutlaka uyulması gerekir. Kitapların dipnot gösterimi şu şekilde olmalıdır: Yazar adı ve soyadı, eser adı (*italik*), çeviri ise çevirenin adı (çev.:) veya edisyon ise (ed.:), yayınevi, baskı yeri ve tarihi, cildi (c.III), sayfası (s.); Yazma eser ise, yazar adı, eser adı (*italik*), Kütüphanesi, numarası (no:) varak numarası (örnek, vr. 15b). Makalelerin dipnot gösterimi ise şöyle olmalıdır: Yazar adı ve soyadı, makale adı (tırnak içinde), dergi veya eser adı (*italik*), çeviri ise çevirenin adı (çev.:), yayınevi, baskı yeri ve tarihi, cildi (örnek; c.IV), süreli yayın ise (örnek, sayı:3), sayfası (s.). Dipnotlarda bir kaynak ilk defa gösterildiğinde tam künyesi, daha sonra ise kısaltması, yani yazarın soyadı veya meşhur adı, eserin kısa adı, cilt ve sayfa numarası yazılır. Yayımlanmayan yazılar geri iade edilmez.

Yazı tipi: Times New Roman, Başlık:11 punto, Ana Metin: 10,5 punto;
Dipnot: 9 Punto

Sayfa Yapısı: Kenar Boşlukları: üst 7 cm, alt 4, sağ 4,5 sol 4,5

Biçim:

Metin Paragraf: Hizalama: İki yana yasla, Anahat düzeyi: Gövde metni,
Girinti: sol 0, sağ 0, Özel: İlk satır 1.2cm, Aralık: önce 0,6nk, sonra 0,6nk, Satır Aralığı: Tam, Değer:12nk;

Dipnot Paragraf: Hizalama: İki yana yasla, Girinti: sol 0, sağ 0, Özel: Asılı 0.7cm,
Aralık: önce 0,3nk, sonra 0,3nk, Satır Aralığı: Tek. Dipnot numarasından sonra bir boşluk bir tab.