



FIRAT ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ

SAYI / ISSUE 2 - CİLT / VOLUME 28



ISSN: 1304-639X



FIRAT ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ

Firat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi
Firat University Journal Of The Faculty Of Theology

e-ISSN 2757-5616

Sayı: 28/2 (Aralık / December 2023)

Firat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi yılda iki defa yayımlanan hakemli akademik bir dergidir.

Firat University Journal Of The Faculty Of Theology is a peer-reviewed academic journal published twice a year.

Makaleler, İngilizce başlık, öz (550-600 kelime), anahtar kelimeler (en az 5 kavram) ve İSNAD Atıf Sistemi'ne uygun olarak hazırlanan kaynakça içerir.

Articles contain an English title, abstract (550-600 words), keywords (minimum 5 concepts) and a bibliography prepared with The ISNAD Citation Style.

Yazarlar, Firat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi'nde yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler. Fakat yazıların hukuki sorumluluğu yazarlarına aittir.

Authors publishing with Firat University Journal Of The Faculty Of Theology retain the copyright to their work. But the legal responsibility of the articles belongs to the authors.

Firat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisinin tüm giderleri Firat Üniversitesi tarafından karşılanmaktadır. Dergimiz yazarlardan makale değerlendirme ve yayın süreci için herhangi bir ücret talep etmemektedir. Dergide makalesi yayımlanan yazarlara herhangi bir ücret ödenmemektedir.

All expenses of Firat University Journal Of The Faculty Of Theology are covered by the Firat University Journal Of The Faculty Of Theology. Our journal does not charge any fee from the authors for the article evaluation and publication process. No fee is paid to the authors whose articles are published in the journal.

Firat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi,

TR Dizin

EBSCO-Academic Search Elite

EBSCO-Academic Search Premier

EBSCO-Academic Search Ultimate

EBSCO-Academic Search Main Edition

EBSCO-Central & Eastern European Academic Source (CEAS)

ERIH PLUS

DOAJ: Directory of Open Access Journals
ProQuest I Ulrich's Periodicals Directori
İndeksleri tarafından taranmaktadır.

Fırat University Journal of Theology Faculty is indexed in
TR Dizin

EBSCO-Academic Search Elite

EBSCO-Academic Search Premier

EBSCO-Academic Search Ultimate

EBSCO-Academic Search Main Edition and EBSCO-Central & Eastern European Academic Source
(CEAS)

ERIH PLUS

DOAJ: Directory of Open Access Journals
ProQuest I Ulrich's Periodicals Directori
international indexes.

EDİTÖRYAL İLETİŞİM/ EDITORIAL CONTACT

Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, 23200, Merkez/Elazığ

Fırat University Faculty of Theology, 23200, Merkez/Elazığ

e-mail: ilahiyatdergisi@firat.edu.tr Tel: +90 424 237 00 00

KAPSAM | SCOBE

Sosyal ve Beşeri Bilimler, Dini Araştırmaları | Social and Human Sciences, Religious Studies

PERİYOT | PERIOD

Yılda 2 Sayı (30 Haziran & 31 Aralık) | Biannually (30 June & 31 December)

YAYIN DİLİ | LANGUAGE PUBLICATION

Türkçe & İngilizce & Arapça | Turkish & English & Arabic

YAYINCI / PUBLISHER

Fırat Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Elazığ, 23200, Türkiye
Firat University, Faculty of Theology, Elazig, 23200, Turkey

SAHİBİ / OWNER

Prof. Dr. Veysel ÖZDEMİR

Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Temel İslam Bilimleri, Elazığ, Türkiye
Firat University, Faculty of Theology, Basic Islamic Sciences, Elazig, Turkey
vozdemir@firat.edu.tr

YAZI İŞLERİ MÜDÜRÜ / RESPONSIBLE MANAGER

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa TAŞ

Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Temel İslam Bilimleri, Elazığ, Türkiye
Firat University, Faculty of Theology, Basic Islamic Sciences, Elazig, Turkey
mustafa.tas@firat.edu.tr

EDİTÖR / EDITOR IN CHIEF

Doç. Dr. Nesrişah SAYLAN

Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Temel İslam Bilimleri, Elazığ, Türkiye
Firat University, Faculty of Theology, Basic Islamic Sciences, Elazig, Turkey
nsaylan@firat.edu.tr

EDİTÖR YARDIMCILARI / EDITORIAL ASSISTANTS

Arş. Gör. Ersin AKDAĞ

Firat University, Faculty of Theology,
Basic Islamic Sciences,
Elazig, Turkey
eakdag@firat.edu.tr

Arş. Gör. Dr. Cemal URAL

Firat University, Faculty of Theology,
Basic Islamic Sciences,
Elazig, Turkey
cural@firat.edu.tr

ÖN KONTROL EDİTÖRÜ / PREVIEW EDITOR

Arş. Gör. Ersin AKDAĞ

Firat University, Faculty of Theology,
Basic Islamic Sciences,
Elazig, Turkey
eakdag@firat.edu.tr

ETİK EDİTÖRÜ / ETHICS EDITOR

Arş. Gör. Dr. Cemal URAL

Firat University, Faculty of Theology,
Basic Islamic Sciences,
Elazig, Turkey
cural@firat.edu.tr

DİZİNLEME EDİTÖRÜ / INDEX EDITOR

Arş. Gör. Dr. Cemal URAL

Fırat University, Faculty of Theology,
Basic Islamic Sciences,
Elazig, Turkey
cural@firat.edu.tr

DİL EDİTÖRLERİ / LANGUAGE EDITORS

İngilizce/ English

Öğr. Gör. Mustafa Çağrı GÜNDAY
Fırat University, School of Foreign Languages,
Department of Basic English,
Elazig, Turkey
mcgunday@firat.edu.tr

Arapça/ Arabic

Öğr. Gör. Dr. Eassa Abraham
Fırat University, Faculty of Theology, Department of
Basic Islamic Sciences,
Elazig, Turkey
aebrahim@firat.edu.tr

ALAN EDİTÖRLERİ / FIELD EDITORS

Prof. Dr. İhsan SOYSALDI

Temel İslam Bilimleri / Basic Islamic Sciences
Fırat University, Faculty of Theology
Elazig, Turkey
isoysaldi@firat.edu.tr

Doç. Dr. Abdurrahman GÜNEŞ

Felsefe ve Din Bilimleri/ Philosophy and Religious
Fırat University, Faculty of Theology
Elazig, Turkey
abdurrahmangunus@firat.edu.tr

Doç. Dr. Üyesi Ayşe MEYDANOĞLU

Temel İslam Bilimleri / Basic Islamic Sciences
Fırat University, Faculty of Theology
Elazig, Turkey
ameydanoğlu@firat.edu.tr

Doç. Dr. Ahmet KARADAĞ

Temel İslam Bilimleri / Basic Islamic Sciences,
Inönü University, Faculty of Theology,
Malatya, Turkey
ahmet.karadag23@inonu.edu.tr

Dr. Öğr. Üyesi Rahime ÇELİK

Felsefe ve Din Bilimleri/ Philosophy and Religious
Fırat University, Faculty of Theology
Elazig, Turkey
rkavak@firat.edu.tr

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa TAŞ

Temel İslam Bilimleri / Basic Islamic Sciences,
Fırat University, Faculty of Theology,
Elazig, Turkey
mustafa.tas@firat.edu.tr

Dr. Öğr. Üyesi Erdoğan SARITEPE
Temel İslam Bilimleri / Basic Islamic Sciences
Firat University, Faculty of Theology
Elazig, Turkey
esaritepe@firat.edu.tr

Dr. Öğr. Üyesi Zeynep ALİMOĞLU SÜRMEĠ
Temel İslam Bilimleri / Basic Islamic Sciences
Firat University, Faculty of Theology
Elazig, Turkey
zasurmeli@firat.edu.tr

Dr. Öğr. Üyesi Haydar DÖLEK
Felsefe ve Din Bilimleri/ Philosophy and Religious
Firat University, Faculty of Theology
Elazig, Turkey
hdolek@firat.edu.tr

YAYIN KURULU / EDITORIAL BOARD

Prof. Dr. İskender OYMAK
Philosophy And Religious Sciences
Firat University, Faculty of Theology
Elazig, Turkey
ioymak@firat.edu.tr

Prof. Dr. Erkan YAR
Basic Islamic Sciences
Firat University, Faculty of Theology
Elazig, Turkey
eyar@firat.edu.tr

Prof. Dr. Veli ATMACA
Basic Islamic Sciences
Mehmet Akif Ersoy University, Faculty Of Theology
Burdur, Turkey
vatmaca@mehmetakif.edu.tr

Prof. Dr. Veysel ÖZDEMİR
Basic Islamic Sciences
Firat University, Faculty of Theology
Elazig, Turkey
vozdemir@firat.edu.tr

Prof. Dr. Mehmet ATALAN
History of Islamic Sects
Kastamonu University, Faculty Of Theology
Kastamonu, Turkey
matalan@kastamonu.edu.tr

Prof. Dr. Muhammed ESVED
Imam Abdul Rahman bin Faisal University in
Dammam, Department of Islamic Studies ,
Saudi Arabia
Maswad@iau.edu.sa

Doç. Dr. Nesrişah SAYLAN
Firat University, Faculty of Theology,
Basic İslamic Sciences,
Elazig, Turkey
nsaylan@firat.edu.tr

Doç. Dr. Bellil ABDELKARİM
Chadli Bin Jadid University,
Faculty of Social and Human Sciences
Al-Tarf , Algeria
bellkar23@yahoo.com

Doç. Dr. Thamer HATAMLEH
Bingol University, Faculty Of Theology
Bingol, Turkey
samirhatemle@gmail.com

Dr. Abderrahman ETHMANE
UNİVERSİTY OF MALAYA
Moritanya

DANIŞMA KURULU / ADVISORY BOARD

Prof. Dr. Adem TUTAR

Osmaniye Korkut Ata University, Faculty of
Theology
Osmaniye/ Turkey
ademtutar@osmaniye.edu.tr

Prof. Dr. Veli ATMACA

Mehmet Akif Ersoy University, Faculty Of Theology
Basic Islamic Sciences
Burdur, Turkey
vatmaca@mehmetakif.edu.tr

Dr. Abderrahman ETHMANE

UNIVERSITY OF MALAYA
Moritanya

Prof. Dr. Ali BARDAKOĞLU

Istanbul 29 Mayıs University
Faculty Of Theology
Istanbul, Turkey
abardakoglu@29mayis.edu.tr

Prof. Dr. Safi ARPAGUŞ

Marmara University, Faculty Of Theology,
Istanbul, Turkey
sarpagus@marmara.edu.tr

Doç. Dr. Bellil ABDELKARİM

Chadli Bin Jadid University
Faculty of Social and Human Sciences
Al-Tarf , Algeria
bellkar23@yahoo.com

Doç. Dr. Thamer HATAMLEH

Bingol University, Faculty Of Theology
Bingol, Turkey
samirhatemle@gmail.com

Prof. Dr. Kamil ÇAKIN

Ankara University, Faculty of Divinity
Ankara/Turkey
kmlckn@hotmail.com

Prof. Dr. Ömer DURLU

Dokuz Eylül University, Basic Islamic Sciences
Izmir, Turkey
omer.dumlu@ege.edu.tr

Prof. Dr. İsmail Hakkı ÜNAL

Ankara University, Faculty Of Theology
Department Of Basic Islamic Sciences
Ankara, Turkey
unal@divinity.ankara.edu.tr

Prof. Dr. Mehmet ATALAN

Kastamonu University, Faculty Of Theology
History of Islamic Sects
Kastamonu, Turkey
matalan@kastamonu.edu.tr

Prof. Dr. Mehmet DAĞ

Ataturk University, Faculty Of Theology,
Erzurum, Turkey
mehmet.dag@atauni.edu.tr

Prof. Dr. Muhammet TASA

Necmettin Erbakan University Ahmet Keleşoğlu
Faculty Of Theology
Konya, Turkey
mtasa@erbakan.edu.tr

Prof. Dr. Muhammed ESVED

Imam Abdul Rahman bin Faisal University in
Dammam Department of Islamic Studies ,
Saudi Arabia
Maswad@iau.edu.sa

HAKEM KURULU / REFEREE BOARD

Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, uluslararası bir dergi olup en az iki hakemin görev aldığı çift taraflı kör hakemlik sistemi kullanmaktadır. Hakem isimleri gizli tutulmakta ve yayımlanmamaktadır. Makaleler, öz (en az 550 kelime), anahtar kelimeler (en az 5 kavram), İngilizce başlık, abstract, keywords ve İSNAD Atıf Sistemi'ne uygun olarak hazırlanan kaynakça içerir.

Journal of the Faculty of Theology, an international journal it is, uses a double-blindreview carried out by at least two reviewers, Referee names are kept strictly confidential. Articles contain Turkish abstract (minimum 550 words), keywords (minimum 5 concepts), as well as English title, abstract, keywords (minimum 5 concepts) and a bibliography prepared with the isnad citation style.

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

Mustafa Agâh

Dini Bir Yapı Olarak Medrese ve Akademi

Madrasa and Academy as a Religious Institution.....1-15

Hulisi Arslan

Kelam İlminde Kötülük Probleminin Yeniden Yorumlanması

Reinterpretation of the Problem of Evil in the Science of Kalam.....17-32

Rıfat Akbaş

Ahmed Kâsım el-'Arîkî'nin Yevme Mâte'ş-Şeytân Adlı Romanında Kadın Karakterler

Female Characters In Ahmed Kâsım al-'Arikî's Novel Yawma Mâta'sh-Shaytan.....33-47

Abdullah Namlı

Kaderin ve Engelliliğin Çeşitleri

Types of Fate and Disability.....49-65

Ahmet Özdemir

Allah'ı ve Resulünü Minnet Altında Bırakmak (Hucurât 17. Âyet Özelinde Bir Analiz)

Putting God And His Prophet Under Obligation.....67-82

Amr Mukhtar

Avrupa Ortak Referans Çerçevesi Işığında İlahiyat Fakülteleri Öğrencilerine Yönelik Temel Seviye Arapça Bir Ders Kitabı Önerisi

تَصَوُّرٌ مُقْتَرَحٌ لِكِتَابٍ تَمْهِيْدِيٍّ لِمَطَلَبَةِ كَلِمَاتِ الْإِلَهِيَّاتِ فِي ضَوْءِ الْإِطَارِ الْمَرْجِعِيِّ الْأَوْرَبِيِّ

A Proposed Outline for an Introductory Textbook for Theology faculties students in Light of the Common European Framework of Reference.....83-104

Abdullah Erdem

Müçtehitlerin Çoğunluğunun İttifakına Karşılık Azınlığın Muhalefetinin İcmân Oluşumuna Etkisi

The Effect of the Opposition of the Minority Against the Majority of the Mujtahids on the Formation of Ijma.....105-118

Mesut Şen, Nizamettin Çelik

Belâ ve Musibetlerde İnsanın Rolü ve Tavrı (Âyet ve Hadisler Çerçevesinde)

The Role of Man in Troubles and Disasters (From The Verses of The Qur'an and Hadiths).....119-135

Hasan Gökmen

Avrupa Müslüman Kültürünün Oluşumunda İslam Okullarının Rolü ve Euro İslam'ın İmkânı Üzerine Bir Değerlendirme (Hollanda-Arnhem Örneği)

The Role of Islamic Schools in the Formation of European Muslim Culture and an Evaluation on the Possibility of Euro Islam (The Case of Netherlands-Arnhem).....137-152

Mehmet Su

Yaygın Din Eğitimi Bağlamında Kilise Gençlik Çalışmaları: Katolik Kilisesi Örneği

Church Youth Work in the Context of Non-Formal Religious Education: The Case of the Catholic Church.....153-166

Edibe Boyraz, Ekrem Zahid Boyraz

Uzaktan Eğitime Farklı Bir Yaklaşım Olarak Tasavvufi Eğitim ve Mektûbât Geleneği

Sufi Education and Mektûbât Tradition as a Different Approach to Distance Education.....167-181

Saadet İder, Fatih İpek

İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin 21. Yüzyıl Becerileri Üzerine Bir İnceleme

A Study on the 21st Century Skills of Undergraduate Students of Theology Faculty.....183-203

Esra Yılmaz

Hafız Bekir Sıdkı Sezgin'in Kur'ân Tilâvetinin Makamsal Analizi

Analysis of Hafız Bekir Sıdkı Sezgin's Qur'an Recitation According to Maqam Styles.....205-218

Emine Gören Bayam

Nicolas Malebranche'ın Okasyonalizmde İnsan Özgürlüğü

Human Freedom in Nicolas Malebranche's Occasionalism.....219-231

Hasan Yıldırım, Abdullah Aygün

Anakronizm ve Bilimsel Tefsir

Anachronism and Scientific Tafsir.....233-2

EDİTÖRDEN

Değerli okuyucularımız;

Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergimizin Aralık sayısını yayımlamış bulunmaktayız. TR DİZİN, ERIH PLUS, DOAJ, EBSCO gibi hem ulusal hem de uluslararası indexler tarafından taranan dergimiz, bilimsel kriterlerinden ve yayın ilkelerinden taviz vermeden yoluna devam etmektedir. Dergimiz, yeni yayında döneminde de yoğun bir ilgiye mazhar olmuştur. Bu dönemde dergimize din bilimlerinin farklı alanlarından çok sayıda araştırma makaleleri gelmiştir. Dergimize gönderilen makalelerin benzerlik oranı, yazım ve yayın ilkelerine uygunluğu gibi açılardan ön kontrolü yapıldıktan sonra ilgili alan editörleri tarafından incelenmiş ve akabinde çift taraflı kör hakemlik ilkesi çerçevesinde hakem değerlendirilmesinden geçirilmiştir. Yapılan değerlendirmeler ve yayın kurulu kararları sonucunda biri İngilizce, biri Arapça ve on üç tanesi Türkçe olmak üzere toplamda 15 makale yayınlanmıştır.

Bilimsel araştırmalarından dolayı dergimize makale gönderen yazarlarımıza, bu çalışmalarını inceleyip değerlendirmeleriyle dergimize sundukları katkıdan ötürü hakemlerimize, büyük bir özveriyle çalışan editöryal ekibimize, yayın ve danışma kurullarında yer alan hocalarımıza ve ayrıca dergimizin daha iyi hale gelmesi için destekleriyle her zaman yanımızda olan Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dekanımıza çok teşekkür ediyoruz.

Yeni sayımızda buluşmak ümidiyle...

DOÇ. DR. NESRİŞAH SAYLAN

BAŞ EDITÖR



FIRAT ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ

FIRAT UNIVERSITY JOURNAL OF THE FACULTY OF THEOLOGY

Sayı: 28/2 (Aralık / December 2023), 1-15

Dini Bir Yapı Olarak Medrese ve Akademi

Madrasa and Academy as a Religious Institution

Mustafa AGÂH

*Prof. Dr. Bingöl Üniversitesi, İslami İlimler Fakültesi, Arap Dili ve Belâgatı Anabilim Dalı

Professor, Bingöl University, Faculty of Islamic Sciences, Bingöl /Türkiye
magah@bingol.edu.tr ORCID: 0000-0002-4592-6160

Makale Bilgisi / Article Information

Makale Türü / Article Types: Araştırma Makalesi / Research Article

Makale İşlem Süreci / Article Processing

Geliş Tarihi / Date Received: 18 Ağustos/August 2023 Kabul Tarihi / Date Accepted: 11 Aralık/December 2023

Yayın Tarihi / Date Published: 31 Aralık/December 2023 Yayın Sezonu / Pub Date Season: Aralık/December

Atıf / Cite as

Agâh, Mustafa. "Dini Bir Yapı Olarak Medrese ve Akademi". *Firat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 28/2 (Aralık 2023), 1-15.

DOI: 10.58568/firatilahiyat.1345816

İntihal / Plagiarism

Bu makale, iThenticate yazılımınca taranmıştır. İntihal tespit edilmemiştir. This article has been scanned by iThenticate. No plagiarism detected.

Etik Beyan/Ethical Statement

Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited (Mustafa Agâh).

Yayıncı / Published by

Firat Üniversitesi/ Firat University

Lisans Bilgisi / License Information

Bu makale, Creative Commons Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası Lisansı (CC BY NC) ile lisanslanmıştır.

This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY NC).

Madrasa and Academy as a Religious Institution

Abstract: Madrasas and academies can be defined as educational institutions known as schools that were established for different purposes in different periods. Madrasas are non-formal educational institutions where Islamic religious knowledge is taught. Madrasas, which hold an important place in Islamic civilization, are generally built in connection with mosques or prayer rooms. Education in madrasas is provided in areas related to the Islamic religion, such as fiqh (Islamic jurisprudence), hadith (sayings and actions of the Prophet Muhammad), tafsir (interpretation of the Quran), and kalam (Islamic theology). The duration of education in madrasas varies between 5-10 years on average and is generally aimed at male students. Since the sciences that madrasas want to teach are Islamic sciences, the language used in education is Arabic.

On the other hand, theology academies are institutions recognized by the state in an official manner and cover various subjects. These include the interpretation of religious texts, philosophical and theological analysis of religions, the history of religions and their effects on society, the study of religious rituals and practices, and the social and political impact of religious thoughts. In addition, today's theological academic studies have a broader perspective. They describe the relationship between religion and society, religious freedoms, gender and religion, and contemporary interpretations. In fact, theological academic studies embrace an interdisciplinary approach to understand both the content of religion and the social and cultural effects of religion.

These studies are concluded in the form of academic publications, articles, and books. In addition, theology academics participate in conferences, seminars, and discussions to specialize in their fields and share their research. Nowadays, theological academic studies aim to contribute to the development of religious knowledge and understanding, as well as to understand the effects of religion on society as a multidisciplinary discipline. It enables people to understand the diversity of religions and religious thoughts and to examine them in a deeper way.

Currently, madrasas and academies continue to exist in different forms. Madrasas mostly operate as religious education institutions in Islamic countries, while academies bear the name of contemporary universities known as higher education institutions. Universities representing the academy offer undergraduate, postgraduate, and doctoral education in various fields of science. Academies are also used as institutions where scientific research is carried out and scientific meetings are organized.

The main reason for comparing madrasas and theology institutions is the positive contributions they can make to each other's methodologies and academic aspects. At the same time, the goal is to understand and live Islam religion in a healthy way. Islam encourages people to engage in knowledge and exploration in every area. The teaching and education understanding of Islam encourages every Muslim to progress in the path of knowledge and expects knowledge to be combined with belief. It aims to enable individuals to understand the purpose of creation, acquire the necessary knowledge for both earthly and afterlife, and be useful to society by putting them into practice.

In this context, it is possible to base the teaching and education understanding of Islam on verses found in the Qur'an and hadiths and the words and practices of Prophet Muhammad. The diversity and breadth of Islamic sciences can be understood from the fact that Muslims have worked and struggled on many topics that they have discovered and developed throughout history. Among the Islamic sciences, topics such as interpretation of the Quran, hadith, fiqh, ethics, kalam, Sufism, and history are included as main subjects. Individual and social education are important in the teaching and education understanding of Islam. Individual education includes every Muslim improving themselves and increasing their knowledge. This education method has been applied since the establishment of Daru'l-Erkam and Suffe during the development of Islam. According to Islam, every Muslim should constantly engage in knowledge and enhance their eternal knowledge.

Social education, on the other hand, should start with the process of teaching and conveying the fundamental principles of Islam to all members of society. In Islamic societies, there are education programs and institutions for children, young people, and adults. Examples of these educational activities are the traditional madrasa education, Quran courses, Islamic universities, and research centers. In Islamic societies, knowledge is not limited to a formal education process such as going to a madrasa or mosque. Since these educational institutions are for everyone, every Muslim can benefit from them. Therefore, it becomes inevitable to develop and equip the madrasa with new educational programs.

Keywords: Madrasa, education, Suffa, Daru'l-Erkam.

Dini Bir Yapı Olarak Medrese ve Akademi

Özet: Medrese ve akademi, eğitim kurumları olarak bilinen ve farklı dönemlerde farklı amaçlarla kurulan yapılar olarak tanımlanabilir. Medrese, gayri resmi olarak İslam dini bilgilerinin öğretildiği öğrenim-eğitim kurumlarıdır. İslam medeniyetinde önemli bir yer tutan medreseler, genellikle cami veya mescitlere bağlı olarak inşa edilmiştir. Medreselerde İslam diniyle ilgili konular, fıkıh, hadis, tefsir, kelam gibi alanlarda eğitim verilir. Medreselerde eğitim süresi, ortalama 5-10 yıl arasında değişir ve genellikle erkek öğrencilere yöneliktir. Medreselerin öğretmek istedikleri ilimlerin İslami ilimler olduğundan eğitimde kullandıkları dil de Arapçadır.

İlahiyat akademik çalışmaları ise devletin resmi bir şekilde tanıyıp eğitim-öğretimini devam ettirdiği kurum olup çeşitli konuları kapsar. Bunlar arasında dini metinlerin tefsiri, dinlerin felsefi ve teolojik analizi, dinlerin tarihçesi ve toplum üzerindeki etkileri, dini ritüeller ve pratiklerin incelenmesi, dini düşüncelerin toplumsal ve siyasi etkileri gibi alanlar yer alır. Bunun yanı sıra, günümüzde ilahiyat akademi çalışmaları daha da geniş bir perspektife sahiptir. Din ve toplum ilişkisi, dini özgürlükler, toplumsal cinsiyet ve dini, çağdaş yorumlarla anlatılmaktadır. Aslında ilahiyat akademik çalışmaları hem dini içeriği incelemekte hem de dinin toplumsal ve kültürel etkilerini anlamak için disiplinler arası bir yaklaşımı benimsemektedir.

Bu çalışmalar, akademik yayınlar, makaleler ve kitaplar şeklinde sonuçlandırılır. Ayrıca, ilahiyat akademisyenleri kendi alanlarında uzmanlaşmak ve araştırmalarını paylaşmak için konferanslara, seminerlere ve tartışmalara katılmaktadır. Günümüzde ilahiyat akademik çalışmaları, dini bilginin ve anlayışın gelişimine katkıda bulunmayı hedeflerken, dinin toplum üzerindeki etkilerini de anlamayı amaçlayan multidisipliner bir disiplindir. İnsanların dinleri ve dini düşüncelerin çeşitliliğini anlamalarına ve daha derin bir şekilde incelemelerine olanak tanır.

Günümüzde ise medrese ve akademiler farklı şekillerde varlıklarını sürdürmektedir. Medreseler, çoğunlukla İslam ülkelerindeki dini eğitim kurumları olarak faaliyet gösterirken, akademiler ise çağdaş üniversiteler olarak bilinen yükseköğretim kurumların adını taşımaktadır. Akademiyi temsil eden üniversiteler olup çeşitli bilim alanlarında lisans, yüksek lisans ve doktora eğitimleri verilmektedir. Akademiler ayrıca, bilimsel araştırmaların yürütüldüğü ve bilimsel toplantıların düzenlendiği kurumlar olarak da kullanılmaktadır.

Medrese ve İlahiyat kurumlarının karşılaştırılmasının ana nedeni, bunların yakınlaşması ve birbirlerine olumlu olarak yapacakları metodoloji ve ilmi katkılardır. Aynı zamanda amaç İslam dinin sağlıklı bir şekilde anlaşılması ve yaşanılmasıdır. Zira İslam dini, her türlü bilgiyi araştırma ve keşfetme yolunda insanların ilimle meşgul olmasını teşvik eder. İslam'ın öğretim ve eğitim anlayışı, her Müslümanın ilim yolunda ilerlemesini teşvik eder ve bilginin inançla birleşmesini öngörür. İnsanların yaratılış amacını anlamalarını, dünya ve ahiret hayatları için gerekli bilgiyi edinmelerini ve bunları pratiğe dökerek topluma faydalı olmalarını hedefler.

Bu meyanda İslam'ın öğretim ve eğitim anlayışı Kur'an'da ve Hz. Muhammed'in sözleri ve pratiğinde bulunan ayetler ve hadislerle temellendirmek mümkündür. İslam ilimlerinin çeşitliliği ve genişliği,

Müslümanların çalışıp didinerek keşfettiği ve geliştirdiği birçok konu üzerinde çalıştıkları tarihten anlaşılmaktadır. İslam ilimleri arasında tefsir, hadis, fıkıh, ahlak, kelam, tasavvuf ve tarih gibi ilimler ana konular şeklinde yer almaktadırlar. İslam'ın öğretim ve eğitim anlayışında bireysel ve toplumsal eğitim önemlidir. Bireysel eğitim, her Müslümanın kendini geliştirmesini ve ilmini arttırmasını içerir. Bu eğitim-öğretim yöntemi İslamiyet'in gelişinden beri Daru'l-Erkam b. Erkam ve Suffe'de uygulanarak gelmektedir. İslam'a göre her Müslüman, ebedi bilgi ile birikimini her geçen gün geliştirerek sürekli ilimle meşgul olmalıdır.

Toplumsal eğitim ise toplumun tüm fertlerine İslam'ın temel prensiplerini öğretme ve anlatma sürecinden başlayıp ifade edilmelidir. İslam toplumlarında çocuklar, gençler ve yetişkinler için eğitim programları ve kurumları bulunur. Bunlardan eskiden beri varlığını devam ettiren medrese eğitimi, Kur'an kursları, İslam üniversiteleri ve araştırma merkezleri gibi mekânlar bu eğitim faaliyetlerinin örnekleridir. İslam toplumlarında ilim, medreseye veya camiye gitmek gibi resmi bir eğitim süreciyle sınırlı değildir. Bu gibi eğitim mekânları hasbi oldukları için her Müslüman şahıs onlardan faydalana bilmektedir. Dolayısıyla medresenin geliştirilmesi ve yen bazı eğitim Programlarıyla donatılması kaçınılmaz bir hal almaktadır.

Anahtar Kelimeler: Medrese, eğitim-öğretim, Suffe, Daru'l-Erkam.

Giriş

Dinlerin asıl hedefi, beşeriyetin istikametini yaratıcının istediği doğrultuda öğretmektir. İlk insan veya ilk mükellef olarak bilinen Hz. Âdem, Yüce Allah'ın ona bahşettiği öğretisi ile diğer iki canlı türü karşısında varlığının üstünlüğünü hissettirmiş ve onlara karşı girdiği imtihanı başarıyla kazanıp Allah katında ödül olarak cenneti hak etmiş ve diğer varlıkların da saygısını kazanmıştır.

Bütün peygamberlere tevdi edilen görevlerin başında ilim ve tebliğin yer aldığını ve bu istikamet çerçevesinde peygamberlik görevlerini sürdürdükleri kutsal kitaplardan anlaşılmaktadır. Nitekim Hz. Muhammed'e gelen ilk vahyin ve öğretinin de اقرأ emri olduğunu bilmekteyiz. Bundan yola çıkarak yeryüzünde kurulan bütün medeniyetlerin temelinde vahiy öğretisinin olduğunu söylemek yerinde olacaktır. Zira şimdilerde dünya medeniyet havzası içerisinde yer alan bütün insan topluluklarının bir dini kökene sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Bilindiği üzere vahiy gelmeden önce Hz. Muhammed kendisinin peygamber olacağını bilmemekteydi. Zaten böyle bir çaba ve gayreti de yoktu. O, içinde bulunduğu toplumda iyi bir ahlaka sahip olup herkesin güvenini kazanan bir kimseydi. 40 yaşına gelene dek ne herhangi bir bilgiyi öğrenmiş ne de öğretmiştir. Mamafih o, Yüce Allah tarafından kırkıncıdan sonra yeni bir hayat serüvenine yönlendirilmiştir.

1. Medreselerin Tarihi Serüveni

Vahyin içerdiği anlam komplikasyonu, insanların Yüce Allah'ın emir ettiği doğrultuda dünya ve ahiretlerini imar etmesidir. Onlar da bunu tebliğ ümmetlerine çeşitli menheçler kullanarak farklı mekanlarda aktarmaya çalışmışlardır. Örneğin; Yahudiler havrada, Hristiyanlar kilisede Müslümanlar ise mescitte tedrisatlarını sürdürmüşlerdir. İlk dönemlerde Yahudi ve Hristiyanların dilleri İbranice olduğu için onlar, talim-terbiye için hazırlanan yerlere Midras¹ adını verirken, Müslümanlar ise eğitim için özel hazırlanan mekâna medrese adını vermişlerdir. Yahudi ve Hristiyanlarda asıl talim ve terbiye yerleri, Müslümanların bazı bölgelerde yaptıkları gibi, ibadet yerlerine bitişik bir şekilde inşa edilmekteydi. Bundan yola çıkarak Kur'an'daki peygamberlerin tamamı Ortadoğu ve çevresinde geldikleri için söz konusu peygamberlerin ümmetleri din öğretisi konusunda birbirlerinden genel olarak faydalanmışlardır. Zira yukarıda geçtiği üzere onlarda talim-terbiye yerine midras adı verilirken, Müslümanlarda medrese adı verilmiştir. Aynı zamanda onların dini tedrisatı ibadet hanelerinde veya onlara bitişik inşa edilen bazı yapılarda devam ederken, Müslümanların da mescit veya bitişik yapılan medreselerde yapılmaktadır.

¹ Muhammed b. Ahmed b. Ezher el-Ezherî, *Tehzîbu'l-Luğa*, thk. Muhammed 'Avud (Beyrut: Dâru İhyâi'l-Turâsi'l-Arabi, 2001), 12/251.

Günümüzdeki şekliyle olmasa da medresenin ve medrese eğitiminin Hz. Peygamber döneminde Ashab-ı Suffa² denilen sahabeler ile başladığını söyleyebiliriz. Bunlar, caminin arakasında kalarak Hz. Peygamber'den Kur'an ve dini meseleleri öğrenirlerdi. Aynı zamanda burada hadis ezberi de yapmaktaydılar.³ Bu dönemde Mescid-i Nebevî, ilmi faaliyetlerin yürütüldüğünü bir medrese olarak karşımıza çıkmaktadır.

Hz. Peygamber döneminden başlayıp günümüze kadar medreseler hep camilere bitişik olmuştur. Medresede okuyan talebe bu mekânda hem eğitimini sürdürmüş hem de hocasının gözetiminde müezzinlik ve imamlık görevlerini uygulamalı bir şekilde yerine getirmekteydiler. Söz konusu öğrenciler, medreseden mezun olduktan sonra eğitildikleri konulara göre; müezzinlik, imamlık ve tedrisat görev yapmaya çalışıyorlardı.

Günümüzdeki anlam ve fonksiyonuyla ilk medresenin ne zaman kurulduğu ile alakalı kesin bir bilgi olmamakla birlikte tam teşekküllü medreselerin inşasına Abbasî halifesi Me'mun (h.218) döneminde başladığı söylenmektedir.⁴ Kimi kaynaklara göre ilk medrese, fakih ve muhaddis Ebu Bekir Ahmet b. İshak es-Sibğî tarafından 342/954'te Nişabur'da inşa edilmiştir.⁵ Daha sonra 459/1067 yılında nizami bir şekilde işleyen medreseler kurulmuştur.⁶ Bu dönem İslami eğitim tarihinde bir dönüm noktası olarak kabul edilmiştir. Zira o dönemlerde İslam aleminde çok farklı inanç ve mezhep frekansları oluşmuş ve büyük bir fitneye sebebiyet vermişlerdir. Bâtıniye, İsmailiye ve benzeri Şii mezheplerin orta doğuda çok yoğun propagandası altında kaldığından onlara karşı ilmi bir mücadelenin olması kaçınılmazdı.⁷ Dolayısıyla bu meyanda dini hassasiyete sahip olan Selçuklu veziri, Nizamülmülk'ün Irak, Suriye ve İran bölgelerinde yapmak istediği medreseler manzumesinin en önemlisi, Bağdat'ta inşa edildi. Devlet tarafından maddi-manevi olarak desteklenen ve saray tarafından himaye edilen Nizamiye Medreseleri gerek teşkilat gerekse eğitim ve öğretim bakımından çok üstün bir konumda yer almışlardır.⁸ Söz konusu medreselerde yetişen alimlerin İslam alemine ilmi, yoğun bir şekilde yaymaya başladılar ve Sünni bir din anlayışını hâkim etmeye çalıştılar.

Selçuklular döneminde sultanlar bir şehri fethettiklerinde ilk olarak orada cami, medrese ve zaviye inşa etmişlerdir. Konya, İstanbul, Tokat, Kayseri, Diyarbakır, Mardin, Gaziantep ve Şanlıurfa başta olmak üzere bugün Türkiye'nin farklı illerinde pek çok medreseyi Selçuklular kurmuştur.⁹ Selçuklular ile başlayan kurumsallaşma süreci Osmanlılar ile zirveye ulaşmıştır. Bu dönemde bilim tarihine yön veren pek çok âlim bu kurumlardan yetişerek medeniyete önemli katkılarda bulunmuştur.¹⁰ Osmanlı döneminden başlayarak genellikle Kürtlerin yoğun bir şekilde yaşadığı coğrafyada faaliyet gösteren ve özellikle Türkiye, Suriye, Irak ve İran hudutları arasında dağılan şark medreseleri, cumhuriyet öncesi dönemde de hemen hemen aynı çizgide çalışmalarını sürdürmüştür.¹¹ Ancak söz konusu bölgede şimdilerde olduğu gibi, eskiden de medreseler, resmi bir statüye sahip olmamışlardır. Dolayısıyla devletler nezdinde kabule şayan olmamış ve eğitimleri hasbîlik üzerinde devam edegelmiştir.

Ancak cumhuriyet sonrası döneme gelindiğinde özellikle Türkiye'de medreseler, devletin desteğini alamadığı için gittikçe önemini yitirmiştir. 1950'li yıllar sonrasında imam-hatip okullarının açılması ve

² Mescid-i Nebevî'nin arka tarafında yer alan bölümde eğitim gören sahabîlere Ashab-ı Suffa denilmekteydi. Bu sahabîlerin ibatesi burada devam ederken, iaşeleri ise sahabe tarafından birer ikişer kişiye yemek verilerek idame ettiriliyordu.

³ Muhammed es-Süyânî, *es-Sahîh min Ahadîsî's-Sîreti'n-Nebeviyye* (Riyad: Medâru'l-Vatan, 2011), 193.

⁴ Nahide Bozkurt, "Memun", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (Ankara: TDV Yayınları, 2004), 29/101-104.

⁵ Tâcüddîn Abdülvehhâb es-Sübkî, *Tabakatü's-Şâfi'iyyeti'l-kübrâ*, thk. Mahmud Muhammed el-Tanâhî-Abdulfettah Muhammed (Kahire: Dâru Hecc, h. 1413), 4/314.

⁶ Abdulhadî Muhammed Rıdâ el-Mahbûbe, *Nizâmu'l-Mulk* (Kahire: ed-Daru'l-Mısriyetu'l-Libnâniyye, 1999), 364-366.

⁷ el-Mahbûbe, *Nizâmu'l-Mulk*, 353-354.

⁸ el-Mahbûbe, *Nizâmu'l-Mulk*, 355.

⁹ Mehmet Taha Baran, "Din Eğitiminde Şark Medreselerinin Dünü Bugünü ve Yarını", *Cami Merkezli Hayat: YECDER III. Ulusal Din Görevlileri Sempozyum Tebliğleri* (İstanbul: Yunus Emre Camii Külliyesi Eğitim ve Kültür Derneği, 2013) 262.

¹⁰ Ahmet Aktaş, "Şark Medreselerindeki İşlev Kaybının Nedenleri Üzerine Bir Alan Araştırması", *Siirt Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 7/1 (2020), 75.

¹¹ Baran, "Din Eğitiminde Şark Medreselerinin Dünü Bugünü ve Yarını", 262.

1970'ten sonra da Doğu bölgelerinde bu okulların yaygınlık kazanması ve devletin sadece bu okullardan mezun olanlara iş imkânı sağlaması ve medreselerin daha önce var olan iş imkânını da kaybetmesiyle çok az sayıda medrese kaldı. Fonksiyonlarını kaybeden medreseler, sadece hasbîlik üzerine yoğunlaşanlar devam edebildiler.

Medreselerin Doğu Ana Dolu ve Güney Doğu bölgelerinin sosyal yapılanmasında ve dini bilincin kazandırılmasında en büyük rolü oynamıştır. Bu yüzden bölgede çok büyük önem arz eden medreseler, toplum ve devlet tarafından sahip çıkılması ve hak ettiği önemin verilmesi, bölgenin dini eğitim-öğretiminin devam etmesini sağlayacaktır. Yukarıda tarihi süreç içerisinde medreselerin gelişiminden söz ettikten sonra şimdi asıl konuya giriş yapmak istiyoruz.

Hz. Muhammed'e ilahi emirler doğrultusunda yeni bir öğreti ve hayat şekli öğretildikten sonra O, bu yeni öğretiyi çevresiyle paylaşmış, talim- terbiye yoluyla toplumunu ahlaki değerler çerçevesinde eğitmeye çalışmıştır. Bu talim ve terbiye serüveninin temeli, aslında iyi niyete, manevi hedeflerle bezenmeye ve yüce Allah'ın rızasını kazanmaya dayanmıştır. Söz konusu bu eğitim şekli, İslam tarihi boyunca devam edegelmiştir. Bu eğitim yöntemi her talim ve terbiyede olduğu gibi; öğretici, öğrenci, öğretilen materyaller ve mekân gibi ana unsurlar barındırmaktadır. Şimdi bu unsurlara kısaca değinmek yerinde olacaktır.

Öğreticinin, her meslek ve ihtisasta olduğu üzere; yeterli bilgi ve becerilere sahip olması, mesleğin gerektirdiği şekilde halis bir niyet taşıması gerekmektedir. Aksi takdirde öğrettiği bilgidan ne kendisinin ne de başkasının bir fayda görmesi mümkün değildir. Bu bağlamda öğreticinin iki hedefi olmalıdır. Bunları şöyle çok öz bir şekilde zikredebiliriz:

a- Milleti veya devleti adına bazı elemanlar yetiştirip insanlara hizmet etmek için onları gerekli bilgi ve beceriyle donatmak,

b- Yaptığı talim ve terbiyenin Allah nezdinde kendisine yarar getireceğine inanarak bütün içtenlik, azim ve sebatla hizmet etmeye devam etmek,

Öğretici bu iki hedefe odaklanıp gereğini yerine getirirse hizmetinde başarılı olacak, toplumun dünyasını ve ahiretini imar etmede büyük katkı sağlayacaktır.

Öğrenciyi, ailesi veya hocası tarafından asıl amacının çok köklü bir şekilde okuması olduğuna inandırmaktır. Öğrenci de hocası gibi özetle şu iki hususa dikkat etmelidir:

a- İlmî ile dünyasına, milletine ve İslam ümmetine fayda sağlamayı amaçlamalı, gece-gündüz bu doğrultuda ilim tahsil etmelidir.

b- Öğrenci, yaptığı tahsilin dünyada kendisine yarar getireceği gibi, ahirette de ona yüce dereceler kazandıracağı inancında olmalıdır.

Öğreti Materyalleri; Medrese eğitiminde öğreti araçlarının (kitap, defter vs...) temin edilmesinde her zaman sıkıntılar yaşanmıştır. Ancak her şeye rağmen okuma aşkı bulunan talebe, bunun etkilerini en aza indirmeye çalışmış, öğrenciler dönüşümlü olarak tek bir kitaptan okumaya gayret etmişlerdir. Örneğin; Norşin medresesinde bazen bir kaç öğrencinin günlük ders için bir kitabı sırayla okudukları rivayet edilmiştir.¹² Bu da o dönemde öğretim materyallerinin kıtlığına işaret etmektedir. Tüm bu eksikliklere ve imkansızlıklara rağmen hem talebe hem de müderris üstün çabalar sergileyerek ilim öğrenme yolunda var olan geleneği sürdürmüşlerdir.

Mekân; Talim ve terbiyede mekân, büyük bir öneme sahiptir. Bilindiği üzere "medrese" Arapça bir kelime olup ismi mekân sigası şeklinde ortaya çıkarak talim ve terbiyenin yapıldığı müesseseye isim olmuştur. İslamiyet'in ilk yıllarında eğitim-öğretim faaliyetleri Mekke'de Daru'l-Erkam b. Ebî Erkam'ın evinde, Medine'de ise Suffe olarak bilinen Medine camisinin arkasında yürütülmüştür. Daha sonraki yıllarda öğrenim-öğretim mekânlar gelişim göstererek bugünkü halini almış ve tam teşekküllü bir yapıya bürünmüşlerdir.

¹² Hüsnî (GEÇER), Kişisel Görüşme, 16-08- 2021.

Yukarıda saydığımız bu dört kavramın ilk ikisinin olmazsa olmaz olduklarını diğer ikisinin varlıklarının gerekliliği ise göreceli olduğu anlaşılmaktadır. Zira Hz. Peygamber farklı zaman ve mekânlarda imkânı ölçüsünde gelen vahyi etrafındakilere anlatmış, sonraki dönemlerde sahabeler de aynı metot ve yöntemi devam ettirmişlerdir. Bu metotta dikkati çeken gerçek, Peygamber ve sahabenin evlerde, yollarda bazen de belirlenmiş bazı mekânlarda talim ve terbiyeyi sürdürdükleridir.

2.Tarihte İlk Talim-Terbiye ve Mekânı

İslam dininin gelişinden önce Arap Yarımadasında okuma yazmanın belli bir düzeyde var olduğu ve bazı kesimlerde tedrisatının devam ettiği anlaşılmaktadır. Ketatîb adı altında hazırlanan müesseselerin, öğretim faaliyetleri üstlenmiş ve cahiliye toplumunda çok yaygın olmasa da ihtiyaçlarını giderecek kadar okuma-yazma öğretme için tahsis edilmiş bazı mekanlardı.¹³ Onların ihtiyaçları, ticari ve sosyal işlerinde okuma-yazmaya ihtiyaçları olduğundan yaygın olmasa da okuma-yazmayı bilen köleler ve daha önce bu konuda bilgisi olan bazı insanlardan okuma-yazmayı öğrenmeye çalışıyorlardı. Zira vahiy geldiği sırada Mekke’de Müslüman olan bazı sahabeler, Hz. Muhammed (s.a.v.) tarafından katiplik görevini yapmaya emredildikleri bilinen bir gerçektir.¹⁴

Cahiliye döneminde öğretim için tahsis edilen mekanlarda sadece okuma-yazma öğretilirken, vahiy indikten sonra, bu gibi yerlere Kur’an’ı öğrenmenin yanında hıfz etme talimi de eklenerek tedrisata devam edilmiştir.¹⁵ Zira Hz. Peygamber; bir muhacir ona geldiğinde, onu sahabeden birisine teslim ederek hafız yapmasını emretmekteydi.¹⁶ Dolayısıyla İslam dininin eğitim-öğretime ne kadar önem verdiği ve geçmişten kalıp insanların maslahatına uygun olan uygulamaları devam ettiği ortaya çıkmaktadır. Bundan yola çıkarak İslam dininin birinci ve vazgeçilmez öneminin; eğitim-öğretim olduğu, hatta bütün faaliyetlerden önce olduğunu söylemek yerindedir. Bedir savaşında esir alınan Mekkelilerin okuma yazması olan belli bir sayıda Müslümanı öğretme şartıyla esaretten affedildikleri bilinmektedir.¹⁷

İlk talim ve terbiye, Kur’an-ı Kerim’de geçen ilk ve son peygamberlerin görevlerinin başlangıcında ortaya çıkan hadiselerle açıklamaya çalışacağız. Birinci olayda/örnekte insanlık tarihinde ilk eğitim ve öğretimin Hz. Âdem ile başladığı görülmektedir. Bu olayda: (.....على الملائكة) *Yüce Allah, Adem’e bütün isimleri öğretti daha sonra onları meleklerin bilgisine sunup cevaplandırmalarını istedi.*¹⁸ Öncelikle dikkat çeken kelimenin (عَلَّمَ) olduğunu söylemek yerindedir. Zira Yüce Allah, Adem için talim kelimesini kullanarak ona öğretilen bilginin (علم ilim) başkasına aktarılabilen bir bilgi olduğu mesajını vermektedir.¹⁹ Bu da ancak ilgili her şeyi öğretip delilleri ile ortaya koymakla mümkün olabilmektedir. Aynı zamanda ona talimle tevdi edilen bilginin sağlam olup bu metotla öğretilmesine yol göstermektedir. Diğer taraftan meleklerin bu meyanda iddia ettikleri bilginin zanna dayalı bilgi türü olduğunu, müdellel bilgi karşısında zayıf kaldığı anlatılmaktadır. Bundan yola çıkarak bilgi türünün ana iki kısma ayrıldığı; bir kısmı müdellel olup her zaman her yerde geçerliyken, diğer kısmı ise zanna dayalı bilgi olup onun araştırılıp ispata ihtiyacı olduğu işaret etmektedir. Nitekim bu meyanda Hz. Adem’e bazı isimleri öğretmiş, daha sonra meleklere o isimlerin sorulmasını istemiştir. Meleklerin, “biz bilmiyoruz” cevabını verdikten sonra aynı isimleri Âdem’e sormuş, o, bu sorulara cevap verince, Yüce Allah onu iki farklı ödülle ödüllendirerek ilme ve terbiyeye verdiği önemi ortaya koymuştur. Söz konusu bu olayda; öğreten Yüce Allah, öğretilen Hz. Âdem, öğretilen madde ise isimlerdir. Ancak talim yerinin açık bir şekilde belirtilmediğini görmekteyiz. Diğer taraftan talim ile ortaya çıkan bilgiyle talim olmadan ortaya çıkan bilgi arasında büyük bir farkın olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda insanlık tarihiyle ortaya çıkan

¹³Ahmed Emin, *Duhâ'l-İslam* (Beirut: Dâru'l-Kitab el-Arabî, 2008), 310-311.

¹⁴ Abdurrahman Hasan Habenneke el-Meydânî, *el-Hadâratî'l-İslamiyye* (Dimaşk: Dâru'l-Kalem, 1998), 435.

¹⁵ el-Meydânî, *el-Hadâratî'l-İslamiyye*, 435-437.

¹⁶ Ahmed b. Hanbel, *Musned İmam Ahmed b. Hanbel*, thk. Şuayb Arnavutî (Beirut: Muessesu'r-Risâle, 2001), 37, 426.

¹⁷ Ahmed Emin, *Fecru'l-İslâm* (Beirut: el-Mektebetu'l-'Asriyye, 2008), 136-137.

¹⁸ el-Bakara, 2/35.

¹⁹ Muhammed b. Mükerrrem ibn Manzûr, *Lisânu'l-Arab* (Beirut: Dâru İhyai't-Turasi'l-Arabî, ts.) 9/371.

ilk olayın eğitim ve öğretim ile alakalı olduğu aşikârdır. Dolayısıyla insanlar için her şeyin talim ve terbiyeden geçtiğini söylemek yerinde olacaktır.

Kur'an'daki ikinci bir örnek ise Hz. Muhammed'e gelen vahiydir. Buna göre Peygamber için ilk medrese Gar-ı Hira olmalıdır. Zira ona bu mağarada ilk vahiy ile birlikte²⁰ اقرأ باسم ربك الذي خلق ilk ders de verilmiştir. Hz. Muhammed ilk talimi aldıktan sonra görevini yapmaya başlamıştır. Diğer bir tabirle Hz. Peygamber, soyut bilgileri aldıktan sonra Hz. Cibril'in onu 3 kere kucaklayıp sıkması ve eve dönüp derakap tebliğ ve talime başlaması, soyuttan pratiğe geçmek demektir. Bundan yola çıkarak soyutun öğrenmesinden sonra uygulamayı hemen yapmaya yönlendirilmiş ve gelen vahiy hem soyut hem de somut bir şekilde muhataplarına iletmiştir.

Yukarıda geçen bu ayetlerde ise (اقرأ) emir kalıbı olarak ön plana çıkmaktadır. Bu kelimenin sözcük anlamı; oku, açıkla, ulaştır vs... olup bize göre ayette çok manidar bir anlama delalet etmektedir. Mamafih şöyle bir yorumun yapılması önem kazanmaktadır. Hz. Muhammed'in döneminde farklı bilgilerin insanlar arasında dolaştığını, bunlardan geçerli olanın (ربك) adıyla olan bilgi türü olduğuna işaret etmektedir. Bundan yola çıkarak Hz. Adem'e öğretilen bilgi, iddia ve zannın hakim olduğu bir ortamda öğretilirken, Hz. Muhammed'in ise farklı bilgilerin insanlar arasında var olup dolaştığını ve bunlardan makbule şayan olan sadece kendi Rabbi'nin izin verdiği ve O'nun adıyla okuyacağı bilgi türüdür. Ayrıca Hz. Muhammed dönemindeki muhataplara aktarılan bilginin açık ve net olup içtenlikle dinleyenlerin anlayabildiklerine işaret etmektedir.

Hz. Muhammed, ilk vahiy indiğinde nazari ve tatbiki bir şekilde talim ve terbiyeyi başlanmış ve vefatına dek hiç ara vermeden müminleri öğretip-eğitmiştir. O talim ve terbiyeyi Mekke'de Daru'l-Erkam b. Ebî Erkam'ın evinde bir müddet devam ettirmiştir. Medine'ye hicret ettikten sonra da Mescid-i Nebevî'nin arka tarafında (Suffe) denilen bölümünde tedris faaliyetlerini sürdürmüştür.

Hz. Muhammed, Mekke'de ilk vahiy sırasında öğrenci olup ona gelen vahiy öğretene ise Hz. Cibril'dir. Ancak vahiy aldıktan sonra, kendisi öğretici olmuştur. O, kendisine gönderilen vahiy aldıktan sonra şifahi bir tarzda sahabelere aktarmaktaydı. Ancak Medine'ye hicret ettikten sonra durum biraz daha farklı olmuştur. Çünkü ibadet, talim ve terbiye gibi hizmetlerin yapılması için Mescid-i Nebevî inşa edilmişti.

Medine'deki Müslüman toplum, yoğun bir şekilde öğrenme yollarını arıyor evlerde ve uygun bazı yerlerde talim ve terbiye faaliyetlerini yürütüyorlardı. Hz. Peygamber Mekke'deyken Mus'ab b. Umeyr'i Medine'ye gönderdiğinde Medine ehli farklı mekânlarda derslere devam ediyordu.²¹ Aynı şekilde Mekke döneminde yapılan hicretlerin asıl hedefi, vahiy Mekke dışına çıkartıp insanların İslamiyet'e davet etmesiydi. Habeşistan'a giden sahabeler böyle bir görev üstlendikleri, orada yaptıkları hizmetlerden anlaşılmaktadır. Hz. Cafer b. Ebi Talib'in Habeşistan'da yaklaşık 15 sene kalıp insanlara Kur'an'ı öğretip Müslüman olmaları için çaba harcamaktaydı.²² Dolayısıyla o dönemde talim ve terbiye için belli bir müessese ve mekan olmasa da o görevi nerede fırsat ele geçseydi orada yapmaktaydılar. Bundan yola çıkarak Mekke dönemin Hz. Peygamber ve Müslümanların iki ana hedefi vardı:

- 1- İnsanlara dini anlatıp Müslüman olmalarını sağlamak,
- 2- İnen vahiy zaman geçirmeksizin onlara aktarıp öğretmekti.

Böylelikle yukarıda geçen her iki hedefte gecikme ve taviz verilmeden öğrenme ve öğretmeye önem verilmekteydi.

Hz. Muhammed Medine'ye hicret ettikten sonra eğitim faaliyetleri çevre bölgelerde de sahabeleri görevlendirerek yürütmekteydi. Sahabe fedakârca insanların Müslüman oluşlarına ve öğrenmelerine yardımcı olmaya devam ediyorlardı. Hz. Peygamber döneminde Medine ve Müslüman olan çevre bölgelerde 25 cami inşa edilmiş ve rivayetlere göre Hz. Peygamber bunların tamamında ibadet etmiştir.

²⁰ el-Alak, 96/1.

²¹ Ebû Muhammed Cemâlüddîn Abdülmelik b. Hişâm, *es-Sîretu'n-Nebeviyye li-İbni Hişâm*, thk. Mustafa es-Sekâ vdğr. (Kahire: Dâru'l-Halebî, 1955), 1/434.

²² Muhammed Süleyman el-Mansûrfûri, *Rahmeten li'l-'Alemîn*, trc. Semir Abdulhamid (Riyad: Daru's-selâm, h. 1435), 328.

Hız. Peygamber'in vefatıyla vahiy dönemi bitti ve sahabelerin bir kısmı, farklı memleketlere dağılıp davet ve tedrisata devam ettiler. Böylelikle Hız. Peygamber'in vefatından sonra sahabe hiç durmadan tebliğ ve tedrisat konusunda fedakârlık yapacak bir şekilde farklı bölgelere dağılıp İslam öğretisini ulaştırmaya çalıştılar.

2.1.Hız. Peygamber'den Sonra Talim ve Terbiye

İslam dininin ve vahyin ilk etapta kelimeler, ayetler ve kısa süreler şeklinde Hız. Peygamber'e indiğini Kur'an tarihi bize açıkça anlatmaktadır. Bu da metodoloji açısından insanların eğitiminde büyük bir katkıya sahip olup tedrici faktörün eğitim ve öğretimdeki önemini ortaya koymaktadır. O dönemde Kur'an ve Hadis gibi kaynakların toplu halde olmadığı gibi, onların dışında zaten herhangi İslami bir kaynak bulunmamaktaydı. Ancak Hız. Peygamber'in vefatıyla sahabe dağıldı ihtiyaçlar farklılaştı ve fasiküller şeklinde de olsa tedvine başlanılıp ortaya çıkan eserlerle talim ve terbiye devam edildi.

Cami, İslam tarihinde Kur'an ve Kur'an dili, basit olsa da çocuklara eğitim görevini yerine getirmiştir. Diğer taraftan dikkat edildiğinde insanlar, camide tedrisat işlerini yaptığı gibi, sokak ve uygun olan boş alanlarda da tedrisat işini halka şeklinde yapmaya devam ediyordu. Camiler hicri üçüncü asra kadar tedrisatın bütün faaliyetlerini üstlenirken, kurum olarak bu dönemlerden sonra hızlı bir şekilde yayılmaya başlamışlardır. Medreseler; Şam, Kudüs, Halep, Musul ve Kahire gibi idareye yakınlıklarıyla bilinen yerlerde inşa edilip yoğun bir şekilde tedrisat faaliyetlerine devam edegelmiştir.

Hız. Peygamber döneminden itibaren talim ve terbiyeye ev sahipliği yapan camiler, hicri üçüncü asırdan sonra ibadete tahsis edilmek üzere yukarıda geçtiği gibi farklı merkezlerde medreseler yapıldı. Ancak camilerdeki eğitim ve öğretim hiçbir zaman tamamen kesilmedi. Eskiden olduğu gibi hala el-Azhar camiinde her gün farklı ilimlerde çokça halkalar oluşturulup talim yapılmaktadır. Suriye'de savaştan öncesine kadar Şam'ın camilerinde halkalar şeklinde ders verilmekteydi. Bundan yola çıkarak medrese adı altında günümüze kadar gelen süreç içerisinde camiler, medrese görevini yapmıştır. Bu bağlamda camiler, bazı bölgelerde talim ve terbiye mekânı olarak hiçbir zaman vasıflarını kaybetmemişlerdir. Dolayısıyla hicri ikinci asırdan sonra tedrici olarak bazı bölgelerde talim ve tedrisat için bazı mekânların inşa edilmesiyle söz konusu bölgelerde cami ile medrese arasında bir farklılık ortaya çıkmıştır. Bundan yola çıkarak camilerde Hız. Peygamber döneminde çok farklı görevler yapılmaktayken, devletlerin kurulmasıyla kurumlar inşa edilmiş ve camideki adaleti sağlama ve sosyal hayatla ilgili görevler gibi son bulmuş, ibadet ile tedrisat görevi devam ederek gelmiştir. Nitekim camilerin asıl görevi ibadet mekânı olarak görev yapmak olsa da bazı bölgelerde medrese şeklindeki görevini bugüne dek hiçbir zaman tamamen terk etmemiştir. Böylece camilerin Müslümanlar arasında asıl ve tali olmak üzere iki farklı görevleri vardır:

3.Camilerin Asli Görevi

Bilindiği üzere günümüzdeki camiler, İslam dini ile ortaya çıkmış olup asıl görevleri ise ibadetin topluca huzur içinde yapılmasıdır. Bu arada diğer semavi dinlerin ibadete has bazı mekânları bulunmaktadır. İslam dininin Yüce Allah ile irtibatlı olan tarafı inanç ve ibadettir. İnancın yerinin kalp olduğunu, ibadetin yerinin ise farklı şekil ve zamanlara bağlı olmakla birlikte cami olduğu anlaşılmaktadır. Ancak cami aygıtına dikkat edildiğinde inşa edildiği günden itibaren medrese görevini üstlendiğini, İslam dininin ibadetine ev sahipliği yaptığı gibi, inanç talimine de ev sahipliği yaptığını görmekteyiz. Mamafih camilerin asıl amacı, inancın gereği olan namaz ibadetinin huzurlu bir şekilde eda edilmesidir.

Camiler, inşa edildiği günden beri dini ilimlerin talim ve tedris yeri olması hasebiyle büyük bir öneme sahip olmuşlardır. Hicri ikinci asırdan itibaren tedrici bir şekilde bazı talim yerleri (medreseler) inşa edilse de camilerde dini ilimlerin günümüze dek devam etmesindeki asıl öneminin bu ilimlerle ibadetin arasında manevi bir ilişkinin olmasından kaynaklandığını düşünmekteyiz. Bu bağlamda Hız. Peygamber döneminden günümüze dek hem namaz ibadetinin yapıldığı hem de ilimlerin okutulduğu yerlerin camiler olduğunu görmekteyiz.

3.1. İlk Asırda Camilerin Tali Görevi

Camilerin ikincil görevi, Hz. Peygamber döneminden başlayarak hicri ikinci asra kadar talim-terbiye, tebliğ, hüküm yapma, elçilerin karşılanması ve benzeri işleri kapsamaktaydı. Müslümanların bütün ilmi, siyasi, hüküm ve sosyal ilişkilerine ev sahipliğini yaparak onları manevi olarak da dine bağlı, güvenilir ve dinle dünyanın birbirlerine bağlantılı iki olgu olduğunu inandırmaktaydı. Bu görevlerin tamamı Hz. Muhammed'in Medine'ye hicret edip vahyin ameli tarafını uygulamakla başlamıştır. İlk günlerde Müslümanların bütün işleri bu müessesede talim ve icra edilse de zamanla kurumlar ortaya çıkmış ve söz konusu görevler, ilgili kurumlara tevdi edilip düzen ve ahenk içerisinde devam etmiştir. Kurumların yokluğundan dolayı ilk etapta vahye bağlı ilimlerin dışında bazı ilimler, camilerde okutulsa da belli bir müddet sonra camiler, asıl görevlerine terk edilmiştir. Ancak Müslümanlar, camilerin sadece ibadete tahsis edilmesini tatbiki olarak terk edememişlerdir. Bu yapılanmanın nedenlerine bakıldığında Sufe'de yer alan fakir ve kimsesiz insanlar gibi, her gün yeni Müslümanların ortaya çıkışı, İslam âleminde insanların farklı bölgelerden İslam dinine akın etmesi ve onların öğrenme çabaları, camilere olan önemi daha da artırmıştır. Zira o asırda yeni gelen İslam dini, adeta insanları zorluk ve kötülüklerden kurtarıp selamete erdirdiğinden; bölgede inat sahibi olmayan insanlar, çoğu kez toplu halde Müslüman olmaya yönelip dini öğrenme aşkıyla İslam merkezlerine akın ediyorlardı. Dolayısıyla merkezlerde onları barındırabilen talim ve tebliğ yeri olarak sadece camiler bulunmaktaydı. Bundan dolayı camiler; onları barındırma, eğitme ve tebliğ etmede başrol oynamaktaydı. Böylelikle farklı kurumların inşa edilmesiyle peyderpey camiden çekilmeler oldu. Ancak bazı bölgelerde hasbi bir şekilde tedrisatı devam edilen dini ilimlerin, hala camilerde talim-terbiyesi devam ettiğini görmekteyiz. Hatta tarihte enlere sahip olan âlimlerimizin hemen hepsine yakın; mezhep imamları, onların öğrenci ve mezhep alimleri camilerde yetişmişlerdir. Ayrıca asrımızda camilerde yetişmiş olan ilim adamlarının çoğu, kendi alanlarında ileri düzeyde bir seviyeye sahip olup genel itibarla manevi tarafları da ön plana çıkmaktadır. Diğer bir tabirle öğrencilerin devamlı camii veya bitişğinde inşa edilen yapılarda kalmaları, hocalarını birebir görüp, dinleyip taklit etmelerini ve onlara uymalarını sağlamaktadır.

3.2. Medreselerin Camiden Ayrılışı

Bütün peygamberler aldıkları vahyi tebliğ ümmetine mümkün olan yollarla öğretmeye çalışmışlardır. Her dönemde talim ve tedrisat yerlerini kendi inanç ve din algılarına göre isimlendirmişlerdir. İslamiyet'te mescidin önemi, onun vahyin öğretme merkezi ve ibadetin mekânı olmasıdır. Yaklaşık iki asır yoğun bir şekilde mescitte yapılan vahyi tedrisat ve tatbikatı, tedrici bir şekilde bazı mekanlar dini ilimlerin tedrisatı için tayin edilip oralarda öğretme yapılmaya başlandı. Söz konusu mekanların adı medrese oldu. Ancak medreseler, ilk başta sadece bireysel bir şekilde Müslümanların arasında ortaya çıkmışlardır. Bazı alimler gördükleri lüzum üzerine kendi imkanlarıyla kendilerine has bazı yapıları tedrisat için hazırlayıp talim ve terbiyeyi orada yapmaya başlayarak medrese müessesine ilk adımı gayri resmi atmışlardır. Daha sonra bazı valiler tarafından bu işe itina gösterildi. Fatımiler Şiiliği yaymak için el-Ezheri, Selçuklular ise Sünniliğin savunulması için Nizamiye medresesini kurarak yoğun bir şekilde ilmi yaymaya başladılar.

İslam tarihinde ilk olarak ortaya çıkan medrese hakkında ihtilaflar bulunmaktadır. Konuyla ilgili farklı görüşler bulunmaktadır:

- 1- İlk medrese Me'mun'un hicri ikinci asırda Horasan'da vali olarak görev yaptığında tedrisat için tayin ettiği yerlerle başlamaktadır.
- 2- İlk medresenin Buhara'da hicri üçüncü asırda İsmail b. Ahmed tarafından inşa edilmiştir.
- 3- İlk medrese Nisabur'da hicri üçüncü asrın başlarında üç ayrı medrese şeklinde yapılmıştır.
- 4- İlk medrese hicri dördüncü asırda Bağdat'ta yapılmıştır.
- 5- İlk medrese Selçuklu veziri Nizamu'l-Mülk tarafından hicri beşinci asırda inşa edilmiştir.

Yukarıda geçen ihtilafları sıraladıktan sonra İslam tarihçileri arasında tercih edilen görüş, hicri üçüncü asırda Nisabur'da inşa edilen üç adet medreselerdir. Ancak bize göre resmi statüye sahip

medreseler bazı bölgelerde çocuklara yönelik Kuttab adı altında inşa edilmişlerdir.²³ Zaten genelde tedrisat için hazırlanan ilk mekânların acem veya acemlere yakın olan bölgelerde ortaya çıkmıştır. İlk Müslümanlar yakın bölgelerde ikamet eden ve talim-terbiyeyle meşgul olan gayri Müslim komşularından etkilenip medrese konusunda onları taklit etmişlerdir. Zira insanoğlu yanlış görmediği bir durumu karşılığınca onu yeni saymaktadır. Bilindiği üzere şairin söylediği gibi:

لِكُلِّ جَدِيدٍ لَذَّةٌ غَيْرَ أَنِّي * وَجَدْتُ جَدِيدَ الْمَوْتِ غَيْرَ لَذِيذٍ

“Her yeni şeyin lezzeti vardır. Fakat ölümün yenisinde bir lezzet görmedim”²⁴ Dolayısıyla daha fazla cazip olduğu için onlara da medreseler yeni cazip gelmiş ve inşa edilmeleri için adım atmışlardır.

4. Medrese ve Akademiden Mezun Olanlar

Bu çalıştayda asıl konumuz, Doğu ve Güneydoğu medreselerini akademiyle karşılaştırmaktır. Hz. Peygamber döneminde eğitim-öğretim ev ve camilerde başlamış, daha sonra eğitim-öğretim görevini medreseler üstlenmiş olsalar da genel olarak dikkat edildiğinde medrese denilen mekânın bazıları cami olduğunu görmekteyiz. Bendeniz Arapça eğitimimi ev, cami ve bazen de ahırda medrese adı altında sürdürerek okudum. Başladığım ilk medrese Bingöl-Solhan ilçesi Hazarşah köyü olurken, son medrese ise Bingöl-Kiğı ilçesi Hasbağlar köyü camiydi. Genel olarak tedrisatın bütün faaliyetleri olduğu gibi, iase-ibate hizmetimizi de camide karşılamaktaydık. Bu eğitim tarzı günümüze kadar Doğu ve Güneydoğuda medreselerinde ya aynı metotla veya buna yakın bir şekilde devam ederek gelmektedir.

İslami ilimler ve ilgili dil bilgileri, hicri ikinci asırdan sonra tedrici olarak gelişme evreleri geçirerek değişik çeşitlere sahip olup hicri dördüncü yüzyıla dek yaklaşık 12 ilim şeklinde tekamüle ermiştir. Bu ilimler, belli bir menhece sahip olmuş ve hicri 6. Yüzyıla kadar genel olarak Müslümanların arasında kabul görerek devam etmiştir. Bu dönemden itibaren devletlerin politikasında değişiklikler olduğu için eğitim-öğretimde bölgelere göre değişik bazı menheceler uygulanmıştır. Ancak Kürt bölgesinde hala aynı metodoloji devam etmektedir. Tabii ki, her yöntemin olumlu ve olumsuz tarafı olduğu gibi bu yöntemin de hem avantajı ve hem de dezavantajı vardır.

Genel itibarıyla İslam dünyasında bulunan dini ilimlerle ilgili eski musannef kitapların çoğu, mescit ve medrese arasında yetişen alimlere ait olduğunu söylemek yerinde olacaktır. Akademinin büyük çapta devlet politikası şeklindeki metodunun başlangıcı olarak Nizamiye medreseleri hikâye edilmektedir. Ancak Nizamiyeden önce bazı bölgelerde medreselerin bulunması ve resmi statüde görev yapmaları kaçınılmazdır. el-Ezher, Fatımiler (359-362 /970-973) tarafında cami olarak yapılsa da onların ana gayeleri Şia mezhebini yaymak ve Sünni aleme karşı mücadele gayesini gütmektir. Buna göre ilk etapta mescit olarak inşa edilse de ancak hem mescit ve hem medrese görevini üstlendiği için onu resmi medrese şeklinde görmek de yerindedir.

Medrese ve akademide yetişen alimler arasında bazı farklılıkların görülmesi kaçınılmazdır. Söz konusu farklılıkları şöyle sıralamak mümkündür:

1- Genel olarak medresede yetişen alimler, eskiden beri devam edegelen 12 ilim ve ilgili ilimlerde uzman olacak şekilde öğrenmeye çalışırken, akademisyenler ise genel olarak 12 ilim sayısına dikkat etmeksizin kadim bazı ilimlerle birlikte bazı müspet ilimleri öğrenip bunlardan bir ilim ve yakın olan bilimlerde uzman olmaya çalışmaktadırlar.

2- Medrese ehli genelde öğrenme döneminde akademiye ihtiyaç duymamaktayken, akademi öğrencilerinin daha iyi ve farklı yetişebilmesi için İslam âleminin farklı ülkelerinde halka derslerine veya ek derslere ihtiyaç duymaktadırlar.

3- Medreselerin devlet katında herhangi bir statüye sahip olmamasından, her zaman statüsü olan görevlere hacet hissederek hem bilgisini ve hem de konumunu düşürecek duruma sokmaktadır.

4- Genelde bu iki kurumun görev konumuna dikkat edildiğinde medrese ehlinin, dünyaya çok ta hitap etmeyecek imam-hatiplik, Kur'an kursu hocalığı ve müezzinlik gibi, bugün ki, sosyal yapıda katma

²³ Ahmed Emin, *Duhâ'l-İslam*, 310-311.

²⁴ Mufaddal b. Muhammed ed-Dabbî, *Emsâlu'l-'Arab*, thk. İhsân Abbas (Beyrut: Dâru'r-Râid el-Arabî, 1981), 141.

değeri fazla olmayan görevleri devletin şart koştuğu akademinin diplomaları elde ettikten sonra resmi görev alabilmektedirler. Diğer taraftan ilahiyat ve dengi fakültelerden mezun olanların söz konusu görevlerin yanı sıra, katma değeri fazla olan bazı görevleri de hak etmektedirler.

5- Genelde maddi açıdan fakülte mezunlarının yaptıkları görevlere göre maddi durumları, medreseden mezun olanların durumundan daha iyi görünmektedir.

6- Genel olarak medresede çok ileri düzeyde yetişen çoğu âlimler, toplumda daha fazla itibar ve saygıya sahiptirler. Tabii ki, biz bütün bunları “genel” kelimesiyle aktarmaya çalıştık; ancak her iki tarafta da istisnai durumlar söz konusu olabilir.

7- Genel olarak akademiye bağlı olan bilginlerin, metodoloji ve yöntem bilgileri daha iyidir. Şayet kendi uzmanlıklarına göre bir bilgiyi aktarmak isterlerse daha iyi anlatabilmektedirler. Dolayısıyla akademisyenlikte devam eden her araştırmacının tasnif ettiği eseri bulunmaktadır. Ancak medrese ehlinde tasniften daha ziyade talebe yetiştirmeye önem vermişlerdir.

8- Akademiye okuyan her insan, okuduğu kurumdan diploma alabilmektedir. Ancak medresede okuyanın resmi herhangi bir belgesi bulunmamaktadır. Devlette herhangi bir geçerliliği olmayan bazıların sadece “İcazetname”leri bulunabilmektedir.

9- Medresede okuyanların çoğu halkla daha fazla bütünleştiği görülmektedir. Akademide yetişenler ise toplum içerisinde kültür ve davranış açısından farklı yaşadıkları için sıkıntı çekmektedirler. Ancak bölgelere göre bu durum değişebilmektedir.

10- Yukarıda geçen iki tarafın arasında çok bariz bir çekişme olmasa da zaman zaman bazı sessiz sıkıntılar yaşanabilmektedir.

Her iki tarafın da haklarına saygı göstererek bunları dile getirmeye çalıştık.

5. Eğitim ve Öğretim Metotları

Eğitim dünyasında farklı talim ve terbiye metotları uygulanmaktadır. Bunları şöyle sıralayabiliriz.

- 1- Bütün menheclerde ilk etapta öğrenci heceleme, okuma ve yazmayı öğrenmesi,
- 2- Medreselerde; mütalaa, ders-ezber-müzakereye önem vermeleri,
- 3- Okullarda; ders-alıştırma ve uygulama önem vermeleri,
- 4- Batı medreselerinde sadece ders-metin ezberine önem vermeleri,
- 5- Ders-ilkeler edinme-araştırmaya önem vermeleri,
- 6- Medresede okuyanlarına yukarıda geçen durumlarla birlikte okuma ve okutmaya vermeleri,
- 7- Dinleme- okuma- uygulama yöntemine önem vermeleri,
- 8- Entegre (gelişkin) metodolojisine önem vermeleri,
- 9- Alet ve İslami ilimlerin okunmasından sonra uygulamaya önem vermeleri,
- 10-İlk etapta öğrenci heceleme, okuma ve yazmayı öğren öğrenimine önem verilmeli.
- 11-Kolaydan zora doğru kompozisyon öğretilmesine önem verilmelidir.

Bu konuda çokça uygulamaların yer aldığı farklı metotlar yaşanmış veya yaşanmaktadır. Bütün bu metotlar dini ilimlerin gelişmesinde katkı yaptığı kesin bilgilere dayanmaktadır. Ancak bunları tecrübe şeklinde devam ederek geldikleri; faydaları ve verimleri farklı zaman, mekana ve bölgelere göre değerlendirildiği bilinmektedir. Söz konusu yöntemlerin başlıklarını yukarıda anlattıktan sonra aşağıda bunları şu şekilde açıklanabilir:

a- Medreselerde eskiden beri uygulanan yöntem; mütalaa-ders-ezber-müzakere ile devam eden ve on iki ilmi öğrenme metodolojisidir. Bu yönetime dikkat edildiğinde medresede yetişen öğrencilerin sıra ilimlerinde ileri bir düzeyde olup dinledikleri, ezberledikleri ve müzakere ettikleri metinleri çok güzel bir şekilde muhataplarına iletebilmektedirler. Aynı zamanda iki yöntemi uygulayan öğrenciler daha erken ve iyi bir şekilde tekamüle ermektedirler.

b- Okullarda (modern) okuma metodu daha çok yüzeysel ders ve alıştırma dayanmaktadır. Ancak konuları öğrencilere güzel bir şekilde anlatıp, anlaştırıp çokça alıştırma önem verilerek öğrencileri

bu şekilde öğretmeye çalışılmaktadır. Söz konusu yöntemle yetişen öğrencilerin yorum kabiliyeti daha fazla gelişerek anladıklarını iyi bir şekilde ifade edebilmektedirler.

c- Batı medreselerinden kastımız İstanbul ve oraya bağlı olan medreselerde biraz daha farklı tedrisat devam etmektedir. Örneğin; 12 ilim denilen sıra kitapların çoğunun metinlerini ezberleyerek kısa bir zaman zarfı içerisinde ilimlerini tamamlamaktadırlar. Ancak son zamanlarda doğu medreselerinin menhecinden etkilenecek onların birçoğunda da doğu medreselerine yakın bir menhec uygulaması devam etmektedir.

d- Dünyanın bazı yörelerinde özellikle modern eğitim-öğretimde konuları öğrendikten sonra öğrenciyi araştırmaya mecbur kılıp daha kapsamlı bir şekilde yetişmesi için çaba harcanmaktadır. Bu metotla yetişen öğrenci, öz güveni daha fazla olup kısa sürede ele aldığı konuyu neticelendirebilir.

e- Doğu medreselerinde uygulanan; okuma-okutma yönteminin komplikasyon şeklinde ilerlemektedir. Zira öğrenci ikinci-üçüncü okuma senelerinden sonra dikkatli, zeki ve okuduğunu anlayan birisi olarak kendisine yeni başlayan öğrenci teslim edilerek ders vermesi istenilir. Bu tarzda yetişen öğrencinde öz güveninin yanında pedagojik algısı da ilerlemektedir.

f- Dinleme-okuma-uygulama yöntemi; Avrupa ve onların eğitim siyasetini kabul eden toplumlarda daha fazla görülmektedir. Bu yöntemle özellikle dil eğitiminde uygulandığını görmekteyiz. Yüzeysel olarak başarılı olduğunu söylemek mümkündür.

g- Entegre, gelişkin veya tekâmül yönteminin çok önemli bir menhec olduğunu söylenmektedir. Çünkü bu yöntemle başta bazı temel bilgileri aldıktan sonra metin üzerinde söz konusu bilgileri sürekli bir şekilde farklı metinler üzerinde uygulayarak manayı algılama ve kelimelerin; sarf, nahiv, sözlük vs. ilimleri uygulamak kısa bir müddet içinde algılaması ve söz konusu ilimlerde ilerleyebilir.

h- İlk etapta öğrenci heceleme, okuma ve yazmayı öğrenirdi. Ayrıca öğrendiklerinin üzerine uygulama yapabilmesi için tedrici olarak önce bir cüz Kur'an'ı ezberler, onu yazmak suretiyle öğrendiklerini uyguladıktan sonra ikinci bir cüzü ezberlerdi. Bu şekilde Kur'an'ın tamamını bitirirdi. Öğrenci bu dönemi iki veya üç sene içinde tamamlayabiliyordu. Bu merhale bittiğinde kişi okuma-yazmayı öğrenmiş ve Kur'an'ı da ezberlemiş oluyordu.²⁵

i- Hocanın gözetiminde kompozisyon, kolaydan zora doğru öğretilirken, diğer taraftan fasih Arapçayı konuşuyor ve anlıyor olma-sına dikkat edilirdi. Özellikle Kur'an'dan okuduğu veya dinlediği ayetleri anlamasına bakılırdı. Aynı zamanda öğrenci, ezberleyip anlamını öğrendiği Kur'an'ı hayatında uygulamaya çalışırdı. Genelde öğrenci ikinci merhaleyi on iki yaşlarında bitirmiş olurdu.²⁶

j- Üçüncü devre, alet ve İslami ilimlerin okunmasıyla başlar ve fen ilimleriyle bitirilirdi. Bu dönem lise ve yüksek okul seviyesinde olmasına rağmen, diploma verilmez ve devlette herhangi bir vazifeye sahip olunmazdı. Her şey onun kişisel çabasına bağlıydı²⁷

Yukarıda geçen maddelerin birbirinden tamamen ayrı olduğunu iddia etmek yerinde değildir. Söz konusu yöntemlerin arasında ilişkileri, orantılı olarak fark edilebilir. Dolayısıyla bir öğrenci bunların bazılarını bir araya getirerek faydalanabilir. Diğer taraftan söz konusu metotlar kişilere göre değişiklik ortaya koyabilir. Bazı öğrencilerin yapısı, bazı metotlara daha uygun olup faydalı olabilmektedir.

Benim bunlardan tercihim; her ilimden kısa bir metnin ezber-araştırma-entegre(tekâmül) metoduyla bir arada uygulanmasıdır. Bunun hem medrese ve hem de okullarda faydalı olacağını düşünmekteyim. Ancak bütün bunların hocalar tarafından yapılması gereken eğitimsel faaliyettir. Aynı zamanda bunların uygulanması için bir de uygun öğrenci olması gerekir.

6. Önerilen Eğitim Menheçleri

İnsanların dünyada yaşam ahlakı ve siyaseti iki ana olguyla temayüz etmektedir. Tabii ki, Müslümanlar için her şeyden önce kişinin dini inancı ve yaşamıdır. Özellikle dini okuyan öğrencilerde

²⁵ Tâhâ Abdulâzîz el-Hatîb, *el-Azhar ve Devruhu fi'n-neşri's-sekâfe*, (Kahire: Dâru'l-İttihâdi't-Te'avunî, 2010), 151.

²⁶ el-Hatîb, *el-Azhar*, 151.

²⁷ el-Hatîb, *el-Azhar*, 151.

inanç ve dini yaşam büyük bir önem arz etmektedir. Nitekim aşağıda gelen bütün şartların yanında dini inanç ve yaşamının hayatında yer alması onun ilim öğrenme motivasyonunu ortaya koymaktadır. İnsanların biyolojik esasları diğer canlılardan farklı bir şekilde kendini gösterse de bütün canlıların aynı organlara sahip olduğu herkes tarafından bilinmektedir. İnsanın söz konusu özellikleri, ortaya çıkıp temayüz ettikçe onun farkındalığı da ortaya çıkar. Bu bağlamda Kur'an ve Hz. Peygamberin yaşamından elde edilebilen bazı eğitim-öğretim ilkelerini ortaya koymak daha esaslı olur. Kur'an'da geçen meleklerle Adem'in kıssası göz önünde bulundurulduğunda eğitim-öğretim ile ilgili şu ilkeler ortaya çıkmaktadır.

- 1- Başkasına aktarma zamanı gelmeden önce öğrenmek,
- 2- Öğrenilen bilginin başkalarıyla yarışabilecek durumda olması,
- 3- Bilginin anlatılması gerekli ihtiyaçlara cevap verebilecek olmalı,
- 4- Öğretilen bilginin, herkese açık olup hakkında herhangi şüphe olmamalı,
- 5- Toplumda ortak yönü olması ve faydalı olması,
- 6- Öğrenen kişi başarılı olduğunda toplumda itibar ve saygıya layık görülmesi,
- 7- Sorumlular tarafından başarılı öğrenciye ödül verilmeli,
- 8- Öğrenciyi saygı ve ödülle motive ettikten sonra, doğru yolda kalmasına dikkat edilmeli,
- 9- Şayet öğrencide sözlü veya yaşamında değişiklik olduysa büyükleri tarafından hemen müdahale edilmeli,
- 10- Talim ve terbiye için fırsat her şeyden önemli, mekân varlığı önemli bir olgu olduğu gibi, ancak onun beklenilmemesi gerekir.
- 11- Öğretici ve öğrenci arasında yakın bir ilişki olmalıdır. Aynı zamanda öğrenci ilim elde etme yolunda hocasını dinlemelidir.
- 12- Hem hoca ve hem de öğrencinde fedakârlık olmalıdır. Aksi takdirde bütün çabalar boşa çıkacaktır.
- 13- Yukarıda geçen şartların yanında öğrencinin dini birlik bir yapıya sahip olup din ve dünyasını ona göre yürütmelidir.

7. Medrese ve Akademinin Karşılaştırılması

Medrese ve akademi iki farklı kurum oldukları için kulvarlarının da farklı olduklarını söylemek yerindedir. Akademinin devlet tarafından belirlenen yasa ve kanunları vardır. Bunlar, yerine getirildiğinde devlet akademide yetişen öğrencilere belirlenen statü çerçevesinde görev vermektedir. Akademi, ilk okuldan başlayarak profesörlüğe kadar akademisyenleri nasıl ve hangi tür görevlerin beklediği, açık bir şekilde ortaya konulmuş ve ona göre hazırlanmıştır. Söz konusu bu iki kurum, şartları ve konumları farklı olan bir yarışta gösterilmek istenmektedir. Akademi yarışa uygun hale getirilmiş bir alanda yarışa başlarken, medrese ehli ise yarışa uygun düzenlenmeyen normal coğrafi yapısına müdahale edilmeyen bir alanda yarış şartlarına uygun olmayan yarışmaya başlamaktadır. Şartları farklı ve coğrafi yapısı farklı bu iki alanda medrese ve akademi karşılaştırmak objektiflikten daha fazla sübjektif bir hal almaktadır. Dolayısıyla bu iki kurumun öncelikle eşit şartlara sahip olduktan sonra kıyaslanması olabilmektedir.

Medresedeki yapıya dikkat edildiğinde temelli hasbîlik üzerine kurulmuş, devletin nezdinde hiçbir statüsü olmayan insanların sadakasıyla ayakta durabilen bir halk kurumu olarak böyle bir yarışa tabi tutulması gayri ahlakidir. Genel olarak Doğu Anadolu ve Güney Doğu bölgelerinde eskiden beri medresenin varlığı devam edip toplumun hayır ve sadakalarıyla ayakta durmaktadır. Medrese ehli, talim ve terbiyeye başladıkları günden beri, zor şartlar altında öğrenim ve öğretim hayatlarını sürdürmektedirler. Aslında bu kesim, yaşadığı şartların baskısı altında yaptıkları fedakârca tahsil ve elde ettikleri ilim, 12 iki ilmin menhecine göre maksadına ermiş bir yapıya uygun olmaktadır. Bölgede atasözü

şeklinde “ seka gueré hekka”²⁸ kullanılmakta olup her şeyi gözler önüne sermektedir. Zira bir önceki nesil, tahsilini camii, ev ve ahırlarda sürdürerek okumuşlardır. Bendeniz bunu; bazen camii ve ev arasında, bazen camii ve bitişiğinde bina edilen bir oda ve bazen de camii ve ahır arasında geçirdiğimi itiraf edebilirim.

Aslında burada iki kurumun varlığına göre iki ayrı kulvarın belirlenmesi ve çizime dökülmesi çok açık bir şekilde ortaya konulacaktır. Bu şekilde bir çizimin daha inandırıcı olup gerçekleri ortaya koymaktadır. Ancak böyle bir imkânın bizim nezdimizde mümkün olmadığını söyleye bilirim. Diğer taraftan akademide yetişen çoğu bilim adamı medreseden haberdar olup onların hakkını hakkaniyet çerçevesinde kabul etmektedirler. İki kesimin birleşecek ve ihtilaf edecek konuları vardır. Bize göre asgari olarak metodoloji şartlarında bir araya gelmeleri ve birbirlerine yardımcı olmaları ülke ve ümmet adına büyük bir katkı ortaya konulacaktır.

Sonuç

Medreselerin fonksiyonu, İslamiyet’in ilk yılları ve daha sonra gelen hilafet dönemlerinde olduğu gibi yeniden varlıklarına kavuşturulmalıdır. Bu durum ne kadar gecikirse Müslümanların sağlıklı din anlayışı da o kadar gecikecektir. Ayrıca medrese eğitimini akademik eğitim ile mezc edilerek daha kaliteli bir metodolojiyi elde etmek mümkün olabilmektedir. Dolayısıyla şimdiden alınacak önlemlerin gelecek nesillere sağlıklı bir din inancı ve yaşam tarzını öğretebilmektedir. Alınacak önlemleri aşağıda şu şekilde sıralayabiliriz.

- 1- Medreselere resmi bir statü verilerek bazı ıslahların yapılması gerekliliği,
- 2- Medreselerin bazı menheçlerini değiştirerek talim ve tedrisatlarına devam etmeleri,
- 3- Devlet medreselerin iâşe ve ibatesinde yapılan masraflarında yardım etmeli,
- 4- Devlet medrese eğitim-öğretimi için asra uygun olan yapıları sağlamalı,
- 5- Medresede okuyan öğrencilerin önlerini görebilmeleri için okumalarını bitirip icazetname aldıktan sonra nasıl bir görev yapacaklarını bilmelidirler,
- 6- Medrese talebelerinin hak ettikleri icazetnameyi, alimler ve devletin bir kurumu ittifak içinde olup zamanı belirlenip birleşerek verilmeli,
- 7- Akademi ve medrese bazı konularda birliktelik sağlamalı,
- 8- Bu iki kurumun yakınlaşmaları için medreseye bazı yeni ilimleri ekleyerek, akademiye 12 ilmin disiplini sağlanmalı,
- 9- Akademinin sahip olduğu metodolojide medrese ehline aktarmalarında yardımcı olmaları,
- 10- Akademi, genel itibarla sahip oldukları haklarında noksanlık bulunmadığı için sadece onlarla iş birliği yapıp iki tarafın da birbirlerinden faydalanmaları gerekmektedir.

Kaynakça | References

Kur’an-ı Kerim.

Aktaş, Ahmet “Şark Medreselerindeki İşlev Kaybının Nedenleri Üzerine Bir Alan Araştırması”, *Siirt Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 7/1 (2020).

Baran, Mehmet Taha, “Din Eğitiminde Şark Medreselerinin Dünü Bugünü ve Yarını”, *Cami Merkezli Hayat: YECDER III. Ulusal Din Görevlileri Sempozyum Tebliğleri* (İstanbul: Yunus Emre Camii Külliyesi Eğitim ve Kültür Derneği, 2013) 262.

Bozkurt, Nahide, “Memun”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (Ankara: TDV Yayınları, 2004).

ed-Dabbî, Mufaddal b. Muhammed, *Emsâlu'l-'Arab*, thk. İhsân Abbas (Beyrut: Dâru'r-Râid el-Arabî, 1981), 141.

Emin, Ahmed *Fecru'l-İslâm* (Beyrut: el-Mektebetu'l-'Asriyye, 2008).

²⁸ Bir kesici aleti keskinleştiririnin karşılığı verilen para kadardır. Doğu bölgesinde kullanılan bu deyim, derin anlamlı olup bir nevi toplumun kültürünü yansıtmaktadır. Anlatmak istediği manaya gelince; yapılan her şeyin bir karşılığı vardır. Kimse yapmadığı bir eylemin karşılığını beklemesin şeklinde bir anlamı ortaya koymaktadır.

- Emin, Ahmed *Duhâ'l-İslam* (Beyrut: Dâru'l-Kitab el-Arabî, 2008).
- el-Ezherî, Muhammed b. Ahmed b. Ezher *Tehzîbu'l-Luğa*, thk. Muhammed 'Avud (Beyrut: Dâru İhyâi'l-Turâsi'l-Arabi, 2001).
- Geçer, Hüsni, Kişisel Görüşme, 16-08- 2021.
- Habenneke, Abdurrahman Hasan el-Meydânî, *el-Hadârati'l-İslamiyye* (Dımaşk: Dâru'l-Kalem, 1998).
- b. Hanbel, Ahmed. *Musned İmam Ahmed b. Hanbel*, thk. Şuayb Arnavutî (Beyrut: Muessesu'r-Risâle, 2001).
- el-Hatîb, Tâhâ Abdulazîz, *el-Azhar ve Devruhu fi'n-neşri's-sekâfe*, (Kahire: Dâru'l-İttihâdi't-Te'avunî.
- İbn Hişâm, Ebû Muhammed Cemâlüddîn Abdülmelik *es-Sîretu'n-Nebeviyye li-İbni Hişâm*, thk. Mustafa es-Sekâ vdğr. (Kahire: Dâru'l-Halebî, 1955).
- İbn Manzûr, Muhammed b. Mükerrrem, *Lisânu'l-Arab* (Beyrut: Dâru İhyai't-Turasi'l-Arabî, ts.) 9/371.
- el-Mahbube, Abdulhadî Muhammed Rıdâ, *Nizâmu'l-Mulk* (Kahire: ed-Daru'l-Mısıriyetu'l-Libnâniyye, 1999).
- el-Mansûrfûri, Muhammed Süleyman, *Rahmeten li'l-'Alemîn*, trc. Semir Abdulhamid (Riyad: Daru's-selâm, h. 1435), 328.
- es-Sûyânî, Muhammed, *es-Sahîh min Ahadîsi's-Sîreti'n-Nebeviyye* (Riyad: Medâru'l-Vatan, 2011).
- es-Sübkî, Tâcüddîn Abdülvehhâb, *Tabakatü's-Şâfi'iyyeti'l-kübrâ*, thk. Mahmud Muhammed el-Tanâhî-Abdulfettah Muhammed (Kahire: Dâru Hecr, h. 1413).



FIRAT ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ

FIRAT UNIVERSITY JOURNAL OF THE FACULTY OF THEOLOGY

Sayı: 28/2 (Aralık / December 2023), 17-32

Kelam İliminde Kötülük Probleminin Yeniden Yorumlanması

Reinterpretation of the Problem of Evil in the Science of Kalam

Hulusi ARSLAN

Prof. Dr., İnönü Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi

Prof. Dr., İnönü University, Faculty of Theology, Malatya/Türkiye

hulusi.arslan@inonu.edu.tr ORCID: 0000-0003-3578-0775

Makale Bilgisi / Article Information

Makale Türü / Article Types: Araştırma Makalesi / Research Article

Makale İşlem Süreci / Article Processing

Geliş Tarihi/Date Received: 4 Eylül/September 2023 Kabul Tarihi/Date Accepted: 30 Ekim/October 2023

Yayın Tarihi / Date Published: 31 Aralık/December 2023 Yayın Sezonu / Pub Date Season:

Aralık/December

Atıf / Cite as

Arslan, Hulusi. "Kelam İliminde Kötülük Probleminin Yeniden Yorumlanması". *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 28/2 (Aralık 2023), 17-32.

DOI: 10.58568/firatilahiyat.1351021

İntihal / Plagiarism

Bu makale, iThenticate yazılımınca taranmıştır. İntihal tespit edilmemiştir. This article has been scanned by iTenticate. No plagiarism detected.

Etik Beyan/Ethical Statement

Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited (Hulusi Arslan).

Yayıncı / Published by

Fırat Üniversitesi/ Fırat University

Lisans Bilgisi / License Information

Bu makale, Creative Commons Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası Lisansı (CC BY NC) ile lisanslanmıştır. This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY NC).

Reinterpretation of the Problem of Evil in the Science of Kalam

Abstract: The problem of evil is the problem of reconciling the world's afflictions with the fundamental attributes and justice of God. Throughout their lives people encounter painful events originating from nature and other individuals. Furthermore, it is believed that God created everything, particularly in divine religions. Scholars and thinkers have debated for centuries why an omniscient, omnipotent, just, and compassionate God would create evil. The problem of evil is sometimes employed by atheists as evidence against religion, and at times as philosophical proof for the absence of God. Nowadays, it exerts a profound impact on people's beliefs within social media platforms. This article aims to address doubts and objections surrounding the problem of evil. Numerous studies have been conducted on this current issue. The subject, which is basically examined as natural and moral evil in the philosophy of religion, has been examined under the titles such as justice and cruelty, goodness and evil, will and power in classical theology. In this study, the subject is examined in terms of the relationship between the subject of evil and its object, and attention is drawn to the role of man in the formation of evil. In this context, a general overview of the problem of evil is presented in the introduction. The second section delves into how the problem of evil is approached in philosophical and theological traditions, specifically examining the viewpoints of classical kalam schools. In the later parts of the study, the subject has been tried to be reinterpreted under different titles. Within this framework, it is suggested that some doubts and questions about the problem of evil arise from a lack of understanding of religion, while others stem from interpretations perceived as religious within the tradition. To propose a solution to the problem, the concept of God, known for His power and authority in classical times, should be reevaluated. In the context of Islam, God should be considered as an entity possessing complete knowledge, absolute will and power, and creating the universe for goodness, possesses justice and mercy and bestows numerous blessings upon humanity. This perspective finds ample support in the verses of the Qur'an. The problem of evil sometimes emerges from misconceiving the relationship between God and nature as equivalent to a God-human relationship. However, God designed the universe's order to support the emergence of life in nature and make it conducive to the lives of all living beings, particularly humans. Natural phenomena and events unfold by the laws set by Allah. Evils such as diseases, fires, earthquakes, floods, storms, volcanic eruptions, rain, and lightning are not events directly orchestrated by God to harm humans. The harm they cause is primarily a result of humans' negative interactions with nature. Precautions can mitigate these harms. Yet, humans who pollute air, water, and forests and build poorly located structures hastily attribute the resulting evils to God. A careful examination of the numerous blessings in nature underscores that the universe was created by God as a benevolent order. God created humanity to undergo tests within such a world, aiming for human happiness in both this world and the hereafter. Thus, the entirety of God's will is towards goodness. Evil, conversely, arises from humanity's exercise of free will and the potential to commit malevolent acts. Consequently, evil stems from human interactions with nature and fellow beings. Destiny is another frequently misconstrued aspect. Destiny is a subject that is often misunderstood by the public. It refers to the natural and moral laws established by Almighty Allah to govern the order of nature and human existence. Destiny presents a realm of possibilities and does not coerce anyone's actions. To address the problem of evil, the portrayal of God, whose sole intent is good, must be reconstructed. Additionally, concepts like testing, fate, death, and sustenance need to be reinterpreted in alignment with this conception. Furthermore, methods that facilitate the acquisition of accurate religious information through social media should be developed to suit contemporary requirements.

Keywords: The Problem of Evil, Conceptions of God, Nature, Test, Destiny.

Kelam İliminde Kötülük Probleminin Yeniden Yorumlanması

Öz: Kötülük problemi dünyadaki kötülüklerin Tanrı'nın temel sıfatları ve adaletiyle uzlaştırılması sorunudur. İnsanlar hayatları boyunca doğadan ve diğer insanlardan kaynaklanan elem verici olaylarla karşılaşmaktadır. Bunun yanında özellikle ilahi dinlerde Tanrı'nın her şeyi yarattığına inanılmaktadır. Her şeyi bilen, her şeye güç yetiren ve aynı zamanda adalet ve merhamet sahibi Tanrı'nın kötülükleri neden yarattığı eskiden beri ilim adamları ve düşünürler tarafından bir sorun olarak tartışılmaktadır. Kötülük problemi günümüzde ateistlerce bazen dinin aleyhine bir kanıt, bazen de Tanrı'nın yokluğu için felsefi bir delil olarak kullanılmakta ve artık sosyal medya ortamlarında insanların inançlarını sarsıcı etkilerde bulunmaktadır. Bu makalenin amacı kötülük problemi etrafında oluşan şüphe ve istifhmlara cevap vermektir. Şüphesiz güncelliğini koruyan böyle bir konuda birçok çalışma yapılmıştır. Din felsefesinde temelde tabii ve ahlaki kötülük şeklinde incelenen konu klasik kelimada adalet ve zulüm, iyilik ve kötülük, irade ve güç gibi başlıklar altında incelenmiştir. Bu çalışmada ise konu kötülüğün öznesi ile nesnesi arasındaki ilişki açısından incelenmiş ve daha çok kötülüğün oluşmasında insanın rolüne dikkat çekilmiştir. Bu çerçevede giriş kısmında kötülük problemini tanıtıcı mahiyette genel bilgiler sunulmuştur. İkinci aşamada felsefi ve teolojik geleneklerde kötülük probleminin nasıl ele alındığı ve özellikle klasik kelam ekollerinin kötülük problemi hakkındaki yaklaşımları incelenmiştir. Çalışmanın daha sonraki bölümlerinde ise, konu farklı başlıklar altında yeniden yorumlanmaya çalışılmıştır. Bu çerçevede kötülük problemine dair şüphe ve soruların bir kısmının dini bilmemekten bir kısmının ise gelenek içerisinde din olarak algılanan yorumlardan kaynaklandığı değerlendirilmiştir. Probleme çözüm üretebilmek için öncelikle klasik dönemde öne çıkan gücü ve otoritesiyle tanınan tanrı tasavvurunun yeniden ele alınması gerektiğine dikkat çekilmiştir. İslam dini söz konusu olduğunda Allah her şeyi bilen, mutlak irade ve kudret sahibi olduğu kadar bütün evreni iyilik amacıyla yaratan, adalet ve merhamet sahibi, insana sayısız lütuf ve nimetler veren bir varlık olarak düşünülmelidir. Bu tasavvuru destekleyen yeterince Kur'an ayeti bulunmaktadır. Kötülük problemi bazen de Tanrı-tabiat ilişkisinin Tanrı-insan ilişkisi gibi algılanmasından kaynaklanmaktadır. Oysa Tanrı evrenin düzenini tabiatla canlılığın oluşması için yaratmış, bütün canlıların ve özellikle insanın yaşamasına uygun hale getirmiştir. Tabiatdaki doğal olgu ve olaylar Allah'ın koyduğu tabiat yasalarına uygun olarak devam etmektedir. Kötülük gibi görülen hastalıklar, yangınlar, depremler, seller, fırtınalar, volkan patlamaları, yağmurlar, seller, şimşekler Tanrı'nın doğrudan insana zarar vermek için yarattığı hadiseler değildir. Bunların insana zarar vermesi çoğunlukla insanın tabiatla kurduğu olumsuz ilişkiden kaynaklanmaktadır. İnsanlar önlem alarak doğadan gelen zararlara engel olabilmektedir. Fakat havayı, suyu, ormanı kirleten, binalarını uygun yerlere ve sağlam olarak yapmayan insanoğlu aceleci bir tavırla kendisinin sebep olduğu kötülükleri Tanrı'ya izafe etmektedir. Oysa dikkatle incelendiğinde tabiatdaki sayısız nimetler evrenin Tanrı tarafından bir hayır nizamı olarak yaratıldığını göstermektedir. Tanrı insanı böyle bir dünyada imtihan etmek amacıyla yaratmıştır. İmtihanın gayesi ise insanın dünya ve ahiret mutluluğudur. Bu durumda Tanrı'nın bütün iradesi iyilik yönündedir. Kötülük ise insana verilen özgür irade ve diğer imkânların kötülük için kullanılmasından kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla kötülük insanın tabiat ve diğer insanlarla ilişkisinden doğmaktadır. Kader konusu da çoğunlukla halk tarafından yanlış anlaşılan bir husustur. Kader yüce Allah'ın tabiat ve insan yaşamının düzeni için koyduğu doğal ve ahlaki yasalardır. Kader bir imkânlar dünyasıdır ve asla bir kimseyi eyleme zorlamaz. Kötülük probleminin çözümü için öncelikle bütün amacı iyilik olan bir Tanrı tasavvurunun yeniden inşa edilmesi gerekir. İmtihan, kader, ecel, rızık gibi hususların bu tasavvura göre yeniden yorumlanmasına ihtiyaç vardır. Bunun yanında sosyal medyada doğru dini bilgiye ulaşmanın yolları günün icabına uygun metotlarla kolaylaştırılmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Kötülük Problemi, Tanrı Tasavvurları, Tabiat, İmtihan, Kader.

Giriş

Tanrı merkezli düşünce sistemlerinin önündeki en ciddi sorunlardan birisi kötülük problemidir. Kötülük problemi öz olarak Tanrı'nın mutlak bilgi, irade, kudret ve adaletiyle dünyadaki kötülüklerin nasıl bağdaştırılacağı sorunudur. Tanrı her şeyi bilen, her şeye gücü yeten, iyi, adaletli, merhametli, lütufkâr ve cömert ise neden kötülüğün bulunmadığı bir dünya yaratmamıştır? Kötülük Tanrı'dan kaynaklanmıyorsa bile neden bu derecede ağır zulüm ve kötülüklerle engel olmamaktadır? Bazen Tanrı-tabiat ilişkisi bazen Tanrı-insan ilişkisi bazen de insan-insan ilişkisi düzleminde farklı biçimlerde karşımıza çıkan benzeri sorular düşünce tarihi boyunca tartışılan önemli konulardan biri olmuştur.

Çoktanrıci dinlerde kötülük, kötü olan tanrılara izafe edildiğinden iyi ve merhametli bir tanrıyla kötülüğü uzlaştırma sorunu yoktur. Bu dinlerde kötü tanrıların yaptıklarından korunmak için iyi tanrıların isteklerine yönelmek gerekir. Düalistik dinlerde de benzeri bir durum mevcuttur. Mecusilik, Maniheizm, Mazdekizm gibi gnostik dinler açısından bütün iyilik ve güzelliklerin kaynağı hayır tanrısı olduğu gibi, bütün kötülük ve çirkinliklerin kaynağı da şer tanrısıdır. Hinduizm ve Budizm gibi eski Hind dinlerinde kötülük, bazen Tanrı'nın cezalandırmasına, bazen "Demon" denilen kötü varlıklara, çoğu zaman da reenkarnasyon inancına bağlı olarak insanın önceki bedeninde işlediği kötülüklerle dayandırılır.¹

Yahudilik, Hıristiyanlık ve İslam gibi ilahi dinler açısından bakıldığında ise tanrı ile kötülüğün uzlaştırılması bir sorun olarak dini düşüncenin önüne çıkmaktadır. Çünkü bu dinlerde Tanrı her şeyi bilen her şeye gücü yeten, iradesi ve otoritesi sınırsız, aynı zamanda mutlak manada iyi ve iyiliğin kaynağı olan bir tanrıdır. Öte yandan tanrı, her şeyin, bu arada kötülüklerin de yaratıcısı olarak kabul edilir. Bu çerçevede Tanrı'nın kötülükleri neden yarattığı sorusu cevap bekleyen bir soru olarak ortada durmaktadır.

Kötülük olarak değerlendirilen olgu ve olaylara bakıldığında bunlardan bir kısmının doğadan kaynaklandığı görülür. Hastalıklar, yangınlar, depremler, seller, fırtınalar gibi doğal olaylar vasıtasıyla oluşan ve insanın acı ve ıstırap çekmesine hatta bazen ölümüne sebep olan hadiseler doğa kötülükleri denilmektedir. İkinci olarak insanların yaptıkları zulüm, haksızlık, yalan, iftira, cinsel saldırılar ve cinayet gibi hadiseler vardır ki bunlara da ahlaki kötülükler denilmektedir. Gerek doğal felaketlerden gerekse ahlaki kötülüklerden dolayı insanların maruz kaldığı acı ve ıstıraplar zaman zaman dini inançlar bağlamında gündeme gelmekte, bazen Tanrı'nın uyarısı, bazen cezalandırması bazen de imtihan olarak değerlendirilmektedir. Kötülük problemi ateistlerce bazen dinin aleyhine bir kanıt, bazen de Tanrı'nın yokluğu için felsefi bir kanıt olarak kullanılmaktadır.

Eskiden çoğunlukla ilim ve düşünce adamlarınca tartışılan kötülük problemi günümüzde iletişim araçlarının gelişmesiyle birlikte sosyal medya ortamlarında gündem olmakta ve bu ortamları takip eden insanların bilhassa dini bilgileri yeterli olmayan gençlerin inançları üzerinde sarsıcı etkiler bırakmaktadır. İçinde korkunç kötülüklerin bulunduğu bir dünyanın yüksek ve mükemmel sıfatlara sahip bir tanrı tarafından yaratıldığı inancı sorgulanmakta² ve ateist youtuberlar tarafından kötülük konusu ısrarla işlenmektedir. Bu bağlamda doğal afet ve hastalıklar, masum çocukların ölümü³ ve bu olaylar karşısında Tanrı'nın dualara cevap vermemesi⁴ imtihan şartlarının eşit ve adil olmaması,⁵ dinin kölelik ve cariyelik gibi insan özgürlüğüne aykırı uygulamalara izin vermesi,⁶ sonlu bir dünyada yapılan

¹Şinasi Gündüz, "Kötülük Problemi ve Dinsel Gelenekler" (<https://iktibasdergisi.com/2020/03/14/kotuluk-problemi-ve-dinsel-gelenekler/>, t.y.)

²Fethi Kerim Kazanç, "Düşünce Tarihinde Ateizme Götüren Bir Neden Olarak Kötülük Sorunu: Kelâmî Açıdan Eleştirel Bir Değerlendirme", *İslâm Düşüncesinde Ateizm Eleştirisi* (Ankara: Elis Yayınları, 2019), 254.

³<https://www.youtube.com/watch?v=N45X65Uh6Z8>;

⁴<https://twitter.com/deistter/status/1411984401156788225>;<https://www.instagram.com/p/CQj1EVsh-7d/>;<https://www.facebook.com/ateistfelsefe/photos/a.748388951891610/2818132411583910/>

⁵<https://forum.donanimhaber.com/imtihan-adaletsizdir--111011811-5>

⁶<https://www.facebook.com/ateizmdernegi/videos/880338102782556/>

kötülüklerle karşılık insanın sonsuzca cezalandırılması, kader meselesi⁷ gibi hususlar Tanrı'nın bilgi, kudret adalet ve merhametiyle uzlaşması açısından sorgulanmaktadır.⁸

Bakıldığında bu iddiaların bir kısmı dini bilginin eksikliğine bir kısmı ise dinin kendisine değil, toplumda genel kabul gören bazı dini yorumlara istinaden ileri sürüldüğü görülmektedir. Bu makale, kötülük problemi hakkında oluşan bu istifhamların giderilmesini amaçlamaktadır. Bu amaçla çalışmada önce kötülüğün kaynağı hakkındaki felsefi ve teolojik yaklaşımlar ve İslam kelamında kötülük problemi hakkında öne sürülen çözüm önerileri incelenecektir. Daha sonra tanrı tasavvuru bağlamında kötülük problemi yeniden yorumlanmaya çalışılacaktır. Çalışmanın arka planını oluşturan ilk kısımlarında betimleyici bir yöntem, sonraki kısımlarında ise elde edilen verilerin analizini içeren bir yöntem takip edilecektir.

1. Felsefi ve Teolojik Geleneklerde Kötülük Problemi

İlkçağ Yunan Felsefesinde kötülük problemiyle ilgilenen ilk düşünürün Epikuros (ö. MÖ 270) olduğu belirtilir. O, kötülük problemini çözümlenmekten ziyade Tanrı inancıyla dünyadaki kötülüklerin uzlaştırılmayacağını ileri süren bir filozoftur. Tanrıların insanlık âleminde uzak olduklarını ve bize bir etkilerinin bulunmadığını söyleyen Epikuros bu sebeple tanrı ve ölüm korkusundan kurtulmak gerektiğini iddia etmiştir.⁹ Kötülüğün varlığını, Tanrı'nın yokluğu için felsefi bir kanıt olarak sunan düşünür ise aydınlanma filozofu David Hume (ö. 1776)'dur. O, evrende var olan kötülüklerin her şeye kadir ve her şeyi bilen yetkin bir Tanrı'nın var oluşuyla uzlaşamayacağını, kötülüğün var oluşundan emin olduğumuza göre, Tanrı'nın var olmaması gerektiğini öne sürer.¹⁰ Aniden dünyaya düşüveren bir yabancıya kötülükler örnek olarak hastalar, suçlular, savaşlar, cesetler, tiranlıklar, kıtlıklar gibi birçok şey gösterebileceğini ama iyilik adına çok fazla bir şey gösteremeyeceğini söyleyen Hume¹¹, doğanın insan ve hayvanların mutluluğuna göre amaçlanmadığını iddia eder. O bu problemi felsefi bir kanıt olarak şu şekilde dile getirir:

Tanrı kötülüğü önlemek istiyor da gücü mü yetmiyor?

Öyleyse O güçsüzdür.

Gücü yetiyor da, kötülüğü önlemek mi istemiyor?

Öyleyse O, iyi niyetli değildir.

Hem güçlü hem de kötülüğü önlemek istiyorsa, o halde kötülük nereden geliyor?¹²

Kötülük problemine ilişkin felsefi çözümler ise Platon (ö. M.ö.424/423)'a kadar götürülür. Platon'a göre, Tanrı mutlak iyi ve adildir. Tanrı, evreni mümkün olduğu kadar, kavranabilen varlıkların en güzeline ve her bakımdan en kusursuzuna (iyi ideasına) benzetmek istemiştir. Kötülük ezeli maddenin Tanrı'nın vermek istediği düzeni kabul etmemesinden kaynaklanır. Yokluk olarak da tanımlanan ezeli madde bir taraftan eşyanın mükemmel olmayışının, maddi ve manevi kötülüğün diğer taraftan da onun sürekli değişmesinin sebebidir. Dolayısıyla kötülük maddenin tamlığı kabul edememesine bağlıdır. Ancak kötülük iyiliğin zorunlu gereği olduğundan tam olarak ortadan kalkması mümkün değildir.¹³ Helenistik felsefenin en önemli düşünce okullarından olan Stoacılar bir nevi panteizme varan teolojilerinde bu evrenin mümkün evrenlerin en iyisi olduğunu ileri sürmüşler, evrende kötülük olarak değerlendirilecek bir şeyin bulunmadığını, şerrin cüzi olduğunu ve her şeyin bir gayeye göre daha iyiyi üretmek üzere düzenlendiğini söylemişlerdir.¹⁴

⁷ <https://twitter.com/deistter/status/1286116424591781889>

⁸ <https://talhagulmez05.medium.com/cehennem-problemi-allah%C4%B1n-adaletinin-s%C4%B1n%C4%B1rlar%C4%B1-dd0952bf35cc>

⁹ Alfred Weber, *Felsefe Tarihi*, çev. Aziz Yardımlı (İstanbul: Sosyal Yayınları, 1993), 90.

¹⁰ Ahmet Cevizci, *Aydınlanma Felsefesi* (Bursa: Ezgi Kitabevi, 2002), 74-75.

¹¹ David Hume, *Din Üstüne*, çev. Mete Tunçay (Ankara: İmge Kitabevi, 1995), 206.

¹² Hume, *Din Üstüne*, 209.

¹³ Ülker Öktem, "Platon Felsefesinde Kötülük Problemi", *DTCF Dergisi* 58/1 (2018), 655-656; Weber, *Felsefe Tarihi*, 60,64.

¹⁴ Paul Janet - Gabriel Seailles, *Felsefe Tarihi (Metâlib ve Mezâhib)*, çev. Elmalılı Hamdi Yazır (İstanbul: Eser Neşriyat ve Dağıtım, 1978), 253-257.

Ortaçağ Hıristiyan Felsefesinde kötülük problemi tanrı açısından bir sorun olarak görülmemiştir. Ünlü Hıristiyan filozof St. Augustinus (ö. 430)'a göre kötülük pozitif bir şey olarak değil, mevcut olması gereken bir iyiliğin yokluğu olarak açıklanabilir. Ona göre her şey olması gerektiği gibi tanrı tarafından yaratılmıştır. Ancak kötü iradeler bu düzeni bozduklarında kötülük ortaya çıkar. O sebeple ister ahlaki, ister fiziki ya da isterse metafiziksel olsun kötülüğün sorumluluğu Augustinus'a göre Tanrı'ya değil insana aittir. Dolayısıyla ona göre kötülük, yaratılmış iradenin Tanrı'ya yüz çevirmesinin, sonsuz Tanrı'dan uzaklaşmasının bir sonucudur.¹⁵ Sahte Dionisos da, kendisinden önceki Kilise Babaları gibi kötülüğü bir yokluk veya yoksunluk olarak açıklamaya çalışmıştır. Biz insanların dış dünyada gördüğü felaketler, savaşlar, cinayetler, ahlaki bozukluklar ona göre ancak ve ancak varlığın veya iyiliğin ya da olması gerekenin yoksunluğu olarak açıklanabilir.¹⁶ Bir başka ünlü Hıristiyan filozofu St. Thomas Tanrı'nın bütün kötülüklerden uzak olduğunu, kötülüğün hakiki bir varlık olmayıp iyiliğin bulunmamasından ibaret olduğunu söylemiştir. Kötülüğü "fizikî" ve "manevî/ahlâkî" biçiminde ikiye ayıran Thomas, fiziki kötülüğün varlığını reddederek asıl kötülüğün insandan doğan ahlaki kötülük olduğunu söylemiştir.¹⁷

İslam Filozoflarının kötülük problemi hakkındaki görüşleri ise sudur nazariyesiyle şekillenmiştir. Bu nazariyeye göre her şey, bir olan Tanrı'dan hiçbir güçlük olmaksızın tam bir nizam içinde ve nasıl olmaları gerekiyorsa öylece sudur etmiştir. Bu sudur ilahi rızaya uygun olduğu için iyi ve adaletlidir. Kötülük maddenin ilahi nizamı tam olarak kabul edemeyişinden kaynaklanır.¹⁸ İbni Sinâ'nın bu konuda Fârâbî'nin görüşlerini aynen benimsediği belirtilir. Gazâlî ise bu âlemin mümkün âlemlerin en iyisi, en güzeli ve en tamı olduğunu söyler.¹⁹

Yeniçağ filozoflarından Leibniz Théodicée adlı kitabında Tanrı'nın iyiliği, bilgeliği ve gücü ile onun bir yapıtı olan dünyanın eksik ve bozuk yapısı arasındaki çelişkiyi gidermeye çalışır. Ona göre kötülük, dünyanın tanrı gibi mükemmel olmayışının zorunlu bir sonucudur. İyimser bir filozof olarak bilinen Leibniz'e göre, tanrı mümkün dünyaların en iyisini veya en az eksik olanını seçmiştir.²⁰ Ona göre kötülüğün Tanrı'dan bağımsız bir şekilde ortaya çıkması mümkün değildir. Ancak bu, Tanrı'nın iyiliğine zarar vermez. Çünkü kötülük mümkün olan en iyinin tasarımıyla ilişkili olduğu için tanrı ona izin vermiştir.²¹

Görüldüğü üzere kötülük problemi eski yunan filozoflarından itibaren düşünürlerin çözümlemeye çalıştığı bir konu olmuştur. İslam düşüncesinde kötülük problemiyle yakından ilgilenen kelim âlimleri, ait oldukları kelâmî geleneğe göre farklı cevaplar üretmişlerdir.

2. Kelam Ekollerinde Kötülük Problemi

İslam inanç esaslarının akli temellerini bulmaya çalışan kelamcılar, kötülük problemiyle ciddi anlamda meşgul olmuşlar ve bazı çözüm önerileri sunmuşlardır. Şüphesiz bu çözüm önerileri de nihai anlamda dini yorumlardan ibarettir. Dolayısıyla konu günün şartlarına göre yeniden yorumlanmaya açıktır. Ancak önce kelâmî geleneğin çözüm önerilerini gözden geçirmek istiyoruz.

2.1. Mu'tezile

Kelam tarihinde akılcı düşünürler olarak bilinen Mu'tezile ekolü kötülük problemini ilahi adalet teziyle çözümlemeye çalışmıştır. Mu'tezile'ye göre Allah adalet sahibidir, asla kullarına zulüm ve haksızlık yapmaz. Onun yarattığı her şey iyidir ve kullarının faydasıdır. Sonuç olarak tanrı kötülük yapmaz, bize kötülük gibi gelen şeyler dikkatle bakıldığında aslında kötülük değildir. Kötülük tanrı katından değil, başta insan ve şeytan olmak üzere yaratılmış varlıklardan kaynaklanmaktadır.

¹⁵ Ahmet Cevizci, , *Ortaçağ Felsefe Tarihi* (Bursa: Asa Kitabevi, 2001), 62-63.

¹⁶ Cevizci, , *Ortaçağ Felsefe Tarihi*, 78-79.

¹⁷ Janet - Seailles, *Felsefe Tarihi (Metâlib ve Mezâhib)*, 299.

¹⁸ Mehmet Aydın, *Din Felsefesi* (İzmir, 1999), 154.

¹⁹ Aydın, *Din Felsefesi*, 155.

²⁰ Macit Gökberk, *Felsefe Tarihi* (İstanbul: Remzi Kitabevi, 1990), 321-322.

²¹ Mustafa Kaya, *Leibniz'in Théodicée'sinde Kötülük Problemi* (İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2014), 211.

Mu'tezile'ye göre, içinde yaşadığımız evrende meydana gelen hastalık, deprem, yangın, sel, yıkım ve benzeri diğer zarar ve elemeler şayet insanların sebep olmasıyla meydana geliyorsa sorumlusu bizzat insanların kendileridir. Yok, eğer bu tür doğal acı ve ıstıraplar insanın rolü olmadan meydana geliyorsa o zaman bunlar Allah tarafından yaratılmıştır. Allah'ın bu tür doğal acı ve ıstırapları yaratması, insanları imtihan etmesinin bir parçası olarak belâ ile denemesidir.²² Bela ve musibetler imtihan gibi nihai anlamda iyilik olan bir olgu için yaratıldığı ve insanların maslahat ve faydasına olduğu için kötülük değil, iyiliktir. Mu'tezile'ye göre tenasühe/reenkarnasyona inananların iddia ettiği gibi dünyada maruz kaldığımız bela ve sıkıntıları daha önce işlenen kötülüklerin cezası olarak değerlendirmek doğru değildir. Çünkü bu dünya ceza yeri değildir. Bu dünyada çekilen acılar, insanlar onları hak ettikleri için değildir.²³ Bu sebeple de insan olsun hayvan olsun çekilen acıların karşılığı Allah tarafından ahirette onlara verilecektir (bedel).²⁴ Bela ve musibetler hem ibret ve imtihan gibi iyi bir amaca hizmet etmeleri ve hem de Allah tarafından karşılıklarının verilecek olması açısından kötülük değil, iyiliktir.²⁵ Mu'tezile'ye göre Şeytan gibi insanı kötülüğe davet eden varlıkların yaratılması dahi hikmetin gereği olarak insan için lütuf ve maslahat olarak değerlendirilmelidir. Çünkü insan bu sayede kötülüğe düşmemek için uyarılmış olmaktadır.²⁶

Mu'tezile âlimleri ahlaki kötülükleri ise tamamen insana izafe etmişlerdir. Çünkü onlara göre Allah, insanı iyi bir gaye için yaratmış ve bu gayeye ulaşması için ona her türlü imkânı vermiştir. İnsan akıl ve duyu vasıtasıyla bilgi edinme imkânına kavuşturulmuş, ayrıca peygamber ve kitaplar gönderilerek iyi ve kötünün ne olduğu ona bildirilmiştir. Bu aşamadan sonra insan bütünüyle özgür bırakılmıştır. İnsan kendi fiilini bizatihi kendisi seçer ve yapar, hatta yaratır. Ancak insan tarafından yapılan iyilikler mecazen Allah'a da izafe edilebilir. Çünkü Allah iyilikleri emretmiş, teşvik etmiş ve ödül vadinde bulunmuştur. İnsanın yaptığı kötülükler ise asla Allah'a izafe edilemez.²⁷

Netice olarak Mu'tezile ekolü kötülük problemini adaletli tanrı tasavvuruyla çözümlenmeye çalışmıştır. Bu anlamda doğal acı ve ıstırapların tanrı tarafından işlenen kötülükler olarak görülmesi doğru bulunmamış, bunlar ancak mecâzî kötülük olarak değerlendirilmiştir. Gerçek kötülük ise en başta insana ve diğer iradeli yaratılmış varlıklara izafe edilmiştir. İnsanın yaptığı ahlaki kötülüklerden Tanrı'nın sorumlu olamayacağı çünkü verilen bütün imkânların iyiliğin yapılması amacıyla verildiği düşünülmüştür.

2.2. Mâtürîdîler

Mâtürîdîler kötülük problemini hikmet kavramıyla çözümlenmeye çalışmışlardır. Onlara göre hikmet, övülmeye layık sonuçları bulunan veya neticesi iyi ve güzel olan fiillerdir.²⁸ İmam Mâtürîdî hikmeti "isabet" olarak tanımlayıp onun da "her şeyi yerli yerine koymak" anlamına geldiğini, "adalet" in de aslında aynı anlamda olduğunu ve Allah'ın fiillerinin hikmetten uzak olamayacağını belirtmiştir.²⁹ Ona göre hakîm, "bir şeyi ait olduğu yere koyan, yönetimine hata arız olmayan demektir."³⁰ Buna göre, Allah'ın hakîm olması "her şeyi sağlam ve mükemmel olarak yaratması, her şeyi hakikatine göre bilmesi, her şeyi

²² Kâdî Abdulcebbar, *el-Muğnî*, XIII, s.437.

²³ Kâdî Abdulcebbar, *el-Muğnî*, XIII, s.405-409.

²⁴ Kâdî Abdulcebbar, *el-Muğnî*, XIII, s.437 vd

²⁵ Kâdî Abdulcebbar, *el-Muğnî*, XIII, s.413; Hulusi Arslan, *Mu'tezile'ye Göre İyilik ve Kötülük (Husn ve Kubh) Problemi* (Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2000), 141.

²⁶ Kadî Abdulcebbar, *el-Muğnî* (Kahire: Dâru'l-Kütübî'l-Mısriyye, 1962), XIII/98.

²⁷ Ebü'l-Hasan b. Ahmed el-Hemedânî el-Esedâbâdî Kâdî Abdülcebbar, *Şerhu'l-Usûli'l-Hamse* (Kahire: Mektebetü'l-Vehbe, 1988), 778-780.

²⁸ Ebü'l-Muîn Meymûn b. Muhammed en-Neseffî, *Tabsiratü'l-edille fi usûli'd-dîn* (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2004), 505; Nureddin es-Sabûnî, *Mâtürîdiyye Akaidi*, çev. Bekir Topaloğlu (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 1979), 133-134; Emrullah Yüksel, "İlâhî Fiillerde Hikmet", *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 8 (1988), 47.

²⁹ Ebû Mansûr Muhammed b. Muhammed b. Mahmud el-Mâtürîdî, *Kitâbu't-Tevhîd* (İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2003), 97; Ebû Mansûr Muhammed b. Muhammed b. Mahmud el-Mâtürîdî, *Kitâbü't-Tevhîd Tercümesi*, çev. Bekir Topaloğlu (Ankara: İSAM Yayınları, 2003), 124. (Not: Bundan sonraki dipnotlarda Kitâbü't-Tevhîd Tercümesi'nin safya numarası sadece parantez içerisinde gösterilecektir.)

³⁰ Ebû Mansûr Muhammed b. Muhammed b. Mahmud el-Mâtürîdî, *Te'vilâtü'l-Kur'ân* (İstanbul: Dâru'l-Mîzân, 2006), 8/346.

yerli yerine koyması, anlamındadır.³¹ Dolayısıyla hikmet teorisinde Allah'ın yarattığı her şeyin bir anlamı, amacı ve faydası vardır; her şey yerli yerinde yaratılmıştır. Bu perspektiften bakıldığında Allah'ın yarattığı hiçbir şey nihai anlamda kötülük olarak değerlendirilemeyecektir.

Bu teoride, insan ebedi mutluluğa erişmesi için imtihan edilmek üzere yaratılmıştır. Zararlı ve çirkin varlıkların yaratılması da bu imtihan sürecine hizmet etmektedir. Bu açıdan evrende zararlı ve çirkin görünüşlü varlıkların yaratılmasında büyük hikmetler vardır. Çirkin ve zararlı varlıklar her şeyden önce güzel ve faydalının bilinmesi için gereklidir. Şayet Allah, zararlı ve çirkin görünüşlü varlıkları yaratmamış olsaydı, insanlar çirkin güzelden, eziyet vereni faydalıdan ayıramaz, bunu yapamayınca da onların akli çirkin güzelden, elem vereni lezzet verenden ayırt edip anlayamazdı. Mâtürîdî'ye göre bu dünyadaki zararlı ve çirkin şeylerin yaratılmasındaki hikmetlerden biri fizik ötesi varlıklara işaret ve deliller sunmasıdır. Allah kâinatı bu şekilde yaratmıştır ki, insan bu âlemdeki acı ve lezzetlere bakarak kıyas yoluyla duyu ötesi konular hakkında bir kavrayış ve inanç sahibi olsun.³² Evrende zararlı gibi görünen bütün nesnelere, aynı zamanda bir faydayı içinde barındıracak şekilde yaratılmıştır. Örneğin ateş, yakma özelliği bakımından zararlı gibi görünür; fakat besinlerin kullanılabilir hale getirilmesi ona bağlıdır.³³ Mâtürîdîler, ahlaki kötülükleri ise, insanın cüzî iradesine bağlar. Bu tür kötülükleri insan irade etmiş fakat Allah yaratmıştır. İnsandan meydana gelen kötülüklerin Allah tarafından yaratılması Allah açısından kötülük olarak görülmemiştir. Çünkü asıl kötülük onu yaratmak değil, onu seçerek kendine mal etmektir.

Görüldüğü gibi zarar, şer ve kötülük olarak algılanan hususlar, evrendeki ilahi düzen içerisinde problem olmaktan çıkmakta ve anlamlı hale gelmektedir.³⁴ Böylece Mâtürîdîler, kötülük ve şerrin reel varlığını inkâr etmese bile bunları nihaî anlamda ilahî hikmet içerisinde değerlendirerek kötülük olmaktan çıkarmaktadır.

2.3. Eşarîler

Eşarîler kötülük problemini Allah'ın mutlak bilgi, irade ve kudretine göre çözümlenmeye çalışmaktadırlar. Bu çözüm şekline bir anlamda mülkiyet teorisi de denebilir. Eşarîler Allah'ın fiillerinde bir gaye ve amaç olduğu fikrine karşı çıkmışlardır. Çünkü fail, güttüğü gaye ve amaçla eksikliğini tamamlar, oysa Allah asla eksik olarak nitelenemez. Onlar ilahi fiillerin hikmetli olduğu noktasında diğer kelamcılarla aynı görüşü paylaşmakla birlikte, bu hikmeti kulların faydasına yönelik bir gaye ve illetle temellendirmeyi reddetmişlerdir. Eşarîler, ilahi irade ve ilim neyi gerektiriyorsa onun hikmet olduğunu ileri sürmüşlerdir. Mezhebin kurucusu olan Eşari'ye göre her şeyi yapma hakkı bulunduğu için, Allah'ın yaptığı veya terk ettiği her şey adalet ve hikmettir.³⁵

Eş'arîler, dünyada çekilen acı ve ıstıraplar konusunda Allah'ın mutlak irâde kudret ve otoritesini yansıtan bir anlayış içerisinde dirlenirler. Onlara göre Allah'ın fiillerinden hiçbirinde hakkında "başka şekilde olması gerekirdi" denilemez. Çünkü O, mülkünde tasarruf etmektedir ve kendi mülkünde tasarruf eden kimseye itiraz edilemez.³⁶ Dolayısıyla Allah açısından kötülük problemi yok hükmündedir. Tanrı bir nedene dayanmak zorunda olmadığından, kötülükleri de istediği şekilde yaratabilir ve bu, O'nun açısından kötülük olarak değerlendirilemez. Çünkü onun fiillerini hikmetli kılan şey, bilgi ve iradesine göre meydana gelmesi ve dilediğini yapma hakkının olmasıdır. Şehristânî'nin ifadesiyle acı ve ıstıraplar Allah'tan başkasına izafe edilemez. Meydana geldiğinde de iyidir. Başa gelen acı ve ıstıraplar herhangi bir sebebe dayanmasa bile veya cezalandırmak için yapılırsa dahi durum böyledir, değişmez. Allah bu acı ve ıstıraplara herhangi bir bedel vermese, daha büyük bir yararın elde edilmesi veya daha büyük bir zararın

³¹ el-Mâtürîdî, *Te'vilâtü'l-Kur'ân*, XIV, 332.

³² el-Mâtürîdî, *Kitâbu't-Tevhîd*, 259 (211).

³³ el-Mâtürîdî, *Kitâbu't-Tevhîd*, 169 (138).

³⁴ Emine Ögük, *Mâtürîdî'nin Düşünce Sisteminde Şer-Hikmet İlişkisi* (Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2013), 96.

³⁵ İbn Fûrek, *Mücerredü Makâlâtî's-Şeyh Ebi'l-Hasan el-Eş'arî* (Beyrut: Dâru'l-Meşrik, 1987), 125.

³⁶ Ebu'l-Muzaffer el-İsferâyînî, *et-Tabsîr fi'd-Dîn ve Temyîzi'l-Fırakatin-Nâciyeti ani'l-Fıraki'l-Hâlikîn* (Beyrut, 1983), 168-169.

giderilmesi için verilmese dahi bunlar Allah açısından iyidir. Çünkü mülkün sahibi dilediği şekilde tasarrufta bulunur. Emri altında bulunan kişinin suçlu veya suçsuz olması durumu değiştirmez”³⁷

Dolayısıyla doğal kötülük olarak isimlendirilen acı ve ıstıraplar Allah açısından bir kötülük değildir; ahlaki kötülükler ise, Allah tarafından yaratılmış olsa bile bunların yaratılması da aynı şekilde Allah hakkında kötülük olarak değerlendirilemez. Ahlaki kötülüklerin sorumluluğu kesb teorisiyle insana izafe edilmelidir. İnsanın yapmış olduğu ahlaki kötülükleri yaratması Allah açısından kötülük olarak değil iyiliktir. Halkı şer şer değil, kesbi şer şerdir.

3. Kötülük Probleminin Yeniden Yorumlanması

Kötülük problemi aslında karmaşık bir problemdir. Tek bir cümleyle cevaplandırılması zordur. O sebeple bir boyutu Tanrı'nın tabiat ve insanla ilişkisi, diğer boyutu insanın tabiat ve diğer insanlarla ilişkisi açısından ele alınarak çözümlenmelidir. Bu sebeple biz de Kelam geleneğinden faydalanarak ve üzerine güncel bilgilerimizi de katarak kötülük problemini yeniden izah etmeye çalışacağız.

3.1. Tanrı-Tabiat ilişkisi Açısından Kötülük Problemi

Tabiat üzerindeki gözlemlerimiz doğadaki her olayın, tabii bir nizam ve denge içerisinde meydana geldiğini ve her birinin bir amaca hizmet ettiğini göstermektedir. Varlıkların bir amacı gerçekleştirecek şekilde bir denge ve düzene sahip olması, onları yaratan bir varlığın olduğunu ve bu varlığın bir amaca sahip olduğunu gösterir. Çevremizdeki bütün varlıkların başta hava, toprak ve su olmak üzere canlılığın devamı için tasarlanmış olması aynı zamanda bu amacın iyi olduğunu gösterir.

Bilim geliştikçe tabiatı daha çok keşfetmekte ve evrenin iyi amaçlarla tasarlandığını bize daha çok göstermektedir. Sözelimi Güneş bizden ortalama 150 milyon km uzaklıkta bulunur. Bu uzaklığa rağmen Dünya'nın ısı ve ışık kaynağı olma özelliğini muhafaza eder. Öte yandan Güneş aynı zamanda öldürücü bazı ışıklar saçır. Dünyanın Atmosfer gibi bazı koruyucu sistemlerle bu zararlı ışıklardan korunduğu bilinmektedir. Şayet bu koruyucu özellikleri olmasaydı Güneş'ten gelen yüksek enerjili ışınım ve yüklü partiküller yaşam için öldürücü olacaktı.³⁸ Yine canlılığın devamı için dünyamızdaki toprak, hava ve suyun bir denge içerisinde yaratıldığı görülmektedir. Sözelimi hava, canlı hayatının olabilmesi için en önemli unsurlardan biridir; havasız hayat mümkün değildir. Meselâ yetişkin bir insan, açlığa 60, susuzluğa 6 gün dayanabildiği halde, havasızlığa 6 dakika bile dayanamaz. Günde 2.5 litre kadar su ve 1.5 kg. kadar da besin almasına karşılık, 15 kg. başka bir hesaplama göre 13 m3 kadar hava almak zorundadır.³⁹ Dünyada havanın bulunması, canlılığın amaçlandığını ve dünyanın bu amaca göre tasarlandığını gösterir. Keza yaşam için kaçınılmaz olan su ve diğer gıdaların etrafımızı çevrelemiş olması dünyadaki denge ve düzenin canlıların yaşamına uygun olarak düzenlendiğini göstermektedir.

Kur'an-ı Kerim'de evrendeki varlıkların bir denge ve düzene sahip olduğu ve belli bir gaye ile düzenlendiği bildirilmektedir: “Güneş ve ay bir hesaba göre hareket etmektedir. Otlar ve ağaçlar (Allah'a) boyun eğler. O ki, göğü yükseltti ve ölçüyü koydu. Ölçüde haddi aşmayın.” (Rahmân, 55:4-7), “Allah yeri canlılar için uygun bir yaşam alanı kıldı” (Rahmân, 55/10). Bu ilahi tasarımı beyan eden birçok ayet vardır: “Biz, yeryüzünü bir döşek, dağları da birer kazık yapmadık mı? Sizleri eşler halinde yarattık. Uykunuzu bir dinlenme kıldık. Geceyi bir elbise yaptık. Gündüzü de geçimi temin zamanı kıldık. Üstünüze yedi sağlam gök bina ettik. Alev alev yanan aydınlatıcı ve ısıtıcı bir kandil yarattık. Taneler, bitkiler, sarmaş dolaş bahçeler çıkaralım diye yağmur yüklü yoğun bulutlardan şarıl şarıl yağmur yağdırdık.” (Nebe, 78:6-16)

Hem tabiat üzerindeki gözlemlerimiz hem bilimin verileri hem de kutsal kitabımızdan elde edilen veriler, tabiatta meydana gelen doğal olayların kötülük amacıyla değil iyiliğin gerçekleşmesi için yaratıldığını göstermektedir. Öyle ise meydana gelen deprem, rüzgâr, fırtına, şimşek, yağmur, kasırga, sel ve yangın gibi olayların ceza, uyarı veya kötülük olarak değerlendirilmesi isabetli değildir. Aksine

³⁷ Ebu'l-Feth Muhammed b. Abdulkarim Şehristânî, *Nihâyetü'l-ikdâm fi ilmi'l-keâm* (Kahire: Mektebetü's-Sekâfeti'd-Dîniyye, 2009), 410.

³⁸ Adnan Ökten, "Güneş ve Yakın Dünya Çevresine Etkileri", <https://astronomi.istanbul.edu.tr/populer/gunes/gunes01.htm>

³⁹ Eda Feyzioğlu, *Ekoloji, İnsan Ve Din* (Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2011), 14.

doğal olayların Allah'ın lütfu, ikramı ve nimeti olarak görülmesi daha uygundur. Zararlı veya kötülük olarak değerlendirilen tabiat olayları dünyamız için gerekli hatta zorunlu olduğuna göre onları kötülük olarak değerlendirmek doğru değildir.

Deprem, sel, fırtına, yangın, şimşek, zararlı hayvan ve zehirli bitkilerin bulunmadığı daha mükemmel bir dünyayı yaratmak Allah için mümkün değil midir? Allah'ın kudreti açısından elbette mümkündür. Ancak öyle bir dünyanın yaratılması amaca uygunluk açısından doğru olmayabilirdi. Çünkü Allah tabiatı aynı zamanda insanın imtihanı için uygun şartlarda yaratmıştır. Kur'an-ı Kerim'de yüce Allah'ın her şeyi en güzel bir surette yarattığı (Secde, 32/30) ve onun yaratmasında bir eksiklik ve kusurun bulunmadığı (Mülk, 67/3) beyan edilmektedir. Ancak buradaki mükemmelliği belirtildiği gibi amaca uygunluk açısından değerlendirmek gerekir. Açıklanacağı üzere Allah dünyayı insan için, insanı ise yine insanın yararına olacak şekilde imtihan için yaratmıştır. İçerisinde hiçbir surette zararı dokunmayan varlıkların bulunmadığı bir dünya insanın imtihan süreci için belki de şimdiki dünyadan daha uygun olmayacaktı. O zaman insan sadece iyi, faydalı, lezzetli şeyleri tadacak, zararlı ve kötü şeyleri seçme imkânı bile bulamayacaktı. Fayda ve zararın, iyi ve kötünün birlikte bulunmadığı bir dünya, imtihan şartlarına uygun olmayacaktı. Kötülüğün, zararın, acının ne demek olduğu bile bilinmeyecekti. O zaman insan yaptıklarında özgür dahi olmayacaktı. O sebeple Allah'ın bu evreni amaca uygun bir şekilde en güzel surette yarattığını söylemek daha doğrudur. Açıklanacağı üzere insanlar doğal kötülük olarak bilinen bu olaylara karşı önlem alabilmektedirler. İnsanın önlem alabildiği zararları doğrudan Allah'ın iradesine bağlamak, O'nu iradesini gerçekleştiremeyen bir varlık konumuna düşürür.

3.2. İnsan-Tabiat İlişkisi Açısından Kötülük Problemi

Doğal kötülük veya felaket olarak isimlendirilmesi alışkanlık haline gelmiş olan bazı doğal acı ve ıstırapların oluşmasında insanın da rolü bulunmaktadır. Bunların önemli bir kısmı tedbirsizlikten bir kısmı ise tabiatın ölçüsüzce kullanılmasından kaynaklanmaktadır. Tedbir alındığında şiddetli yağışlar, seller, depremler, volkanik patlamalar ve benzeri doğa hadiselerinden gelecek zararlara engel olunabilmektedir. Nitekim yoksul ve gelişmemiş ülkelerde depremler büyük can ve mal kayıplarına yol açtığı halde Japonya gibi ülkelerde küçük kayıplarla atlatılmaktadır. Allah'ın zaten garip ve yoksul olan bu halklara ne garazı olabilir? Yine hastalık ve ölüm gibi tabii olayların oluşma şeklinde insanların iradesi aracılık etmektedir. Örneğin, ekonomik açıdan gelişmiş ülkelerle geri kalmış ülkelerdeki hastalık ve buna bağlı ölümlerin oranı farklıdır.⁴⁰ Üçüncü dünya ülkelerindeki çocuk ölümlerinin en az yarısının gerisinde kötü beslenme olgusu bulunduğu saptanmıştır. Latin Amerika'da yapılan bir araştırma altı ay ile iki yaş arasında gerçekleşen çocuk ölümlerinin %8'inin yegâne sebebinin kötü beslenme olduğu gerçeğini ortaya koymuştur. Ölümlerin %41'inde ise, kötü beslenme diğer sebeplere eşlik eden bir sebep olarak ortaya çıkmaktadır.⁴¹

Öte yandan doğal felaketlerin önemli bir kısmı da insanın Allah'ın koyduğu tabiat yasalarını bozmasından veya ölçüsüzce kullanmasından kaynaklanmaktadır. Kur'an'da, yer ve gökte olan her şeyin insan için yaratıldığı ve insana boyun eğdirildiği ifade edilmektedir. (İbrahim, 14/ 32-33; Lokman, 31/20; Nahl,16/ 12-14) Öyle ise tabiatın düzeni insanın müdahale ve tasarrufuna açık hale getirilmiştir (sahhara leküm). Yüce Allah'ın bizim için yarattığı bu tabiatın ölçüsüzce kullanılmasından birçok kötülük doğmaktadır. Kur'an-ı Kerim bu durumu şu şekilde açıklamıştır: “İnsanların kendi işledikleri sebebiyle karada ve denizde bozulma ortaya çıkmıştır. Dönmeleri için Allah, yaptıklarının bazı sonuçlarını onlara tattıracaktır.” (Rum, 30/41) Dolayısıyla insanlar bu hataların karşılığını acı ve ıstırap olarak yine Allah'ın tabiat düzeni içerisine koyduğu sebepler aracılığıyla almaktadır. Nitekim bugün insanlığın karşı karşıya kaldığı doğal felaketlerin birçoğu kendi elleriyle yaptıkları yüzündendir. İnsanlar, daha çok haz ve kazanç uğruna tabiatı ölçüsüzce tüketmekte, ormanları yok etmekte, havayı ve denizi kirletmektedirler. Kimyasal maddelerin aşırı kullanımı ve nükleer deneme gibi ozon tabakasının delinmesine, küresel ısınmaya, hava,

⁴⁰ Paul Harrison, 3. Dünya ve Ekoloji (İstanbul, 1993), 129-139.

⁴¹ Harrison, 3. Dünya ve Ekoloji, 138.

su ve toprağın kirletilmesine neden olan insani tasarruflar, doğal dengenin bozulmasına ve insan da dâhil birçok canlının zarar görmesine hatta ölmesine yol açmaktadır. Bugünkü hızıyla devam ettiği takdirde havadaki karbondioksit miktarının bu yüzyılın ortalarında iki katına çıkacağı ve bunun sonucunda 2 derecelik bir ısınmanın meydana gelerek Antartika'daki buzulların çoğunun erimesine neden olacağı ve bunun da birçok sahil kentini sular altında bırakacağı ifade edilmektedir.⁴² Nitekim dünyanın ısınmasından ve iklim şartlarının değişmesinden kaynaklanan sel ve orman yangınlarını bütün dünya yakından hissetmektedir.

Elbette ki bütün bunlara neden olan insandır ve o bunların zararlı sonuçlarını başka bir ifadeyle cezasını Allah'ın koyduğu doğal yasalar aracılığıyla almaktadır. Japonya'ya atılan atom bombası ve Çernobil'de meydana gelen nükleer patlama sonucunda binlerce ölüm ve sakat doğumlar meydana gelmiştir. İnsana hizmet etmek üzere yaratılan doğanın kötü kullanımından doğan bu zararları Allah'ın cezası veya Allah tarafından yaratılan bir kötülük olarak değerlendirmek doğru olabilir mi? Aynı şekilde temizlik şartlarına uymamaktan ve tedbirsiz davranmaktan insanlar bugün yaşadığımız bazı salgın hastalıklara maruz kalabilmektedir. Mükemmel bir mühendislikle yapılan bir arabanın yanlış kullanımından doğan kazalardan sorumlu olan nasıl ki onu yapan mühendis değilse, canlıların yaşamına uygun bir şekilde yaratılan doğanın yanlış kullanımı veya tedbirsizlikten kaynaklanan acı ve ıstırapların sorumlusu da evrenin yaratıcısı değildir.

Elbette Kur'an-ı Kerim'de geçmiş kavimlerden bazılarında tufan, çekirge, deprem, sel, taş yağmuru, çılgılık ve yerin dibine geçirilmek gibi bazı cezaların verildiği bildirilmiştir. (Bakara, 2/55; Araf, 7/133; İsrâ, 17/68; Ankebut, 29/40; Hud, 11/ 67). Ancak dikkatle incelendiğinde bu tür cezalar, söz konusu toplumların, defalarca uyarılmalarına rağmen Allah'a karşı adeta meydan okumaları ve ahlaki bakımdan ıslahı mümkün olmayan bir sapkınlık göstermeleri sonucunda gelmiştir. Ayrıca bu tür cezalar peygamberlik dönemlerinde vuku bulmuş olaylardır. Bu cezaları tabiatta genel geçer bir ilke, ilahi bir kanun gibi algılamak doğru değildir. Zira kullarını cezalandırmak için adeta fırsat gözleyen bir Allah tasavvuru dinimize uygun değildir. Allah bütün kâinatı kulları için yaratmıştır. Kur'an-ı Kerim'de ilâhî rahmetin her şeyi kuşattığı, Cenâb-ı Hakk'ın, rahmet etmeyi kendisine farz kıldığını (merhameti ilke edindiği) belirtilmiştir (A'râf, 7/156; Mü'min, 40/7; En'âm, 6/12). Bir kutsî hadiste, "Benim rahmetim gazabımı aşmıştır" buyrulmaktadır (Buhârî, Bed'ü'l-halk, 1).

Dolayısıyla temelde her şeyi bilen, her şeye gücü yeten ama aynı zamanda lütufkâr, cömert ve insanın iyiliğini amaçlayan bir Allah tasavvuruna sahibiz. Bütün sistem aslında bizim iyiliğimiz için kurulmuştur. Yaşam boyunca karşılaştığımız doğal acı ve ıstırapları doğrudan Tanrı'nın kötülüğü veya gazabı gibi düşünmek doğru olmaz. Dikkatle düşünüldüğünde bu gibi doğa olaylarından kaynaklanan acı ve ıstıraplarda insanın ihmali ve tedbirsizliği bulunmaktadır.

3.3. Tanrı-İnsan İlişkisi Açısından Kötülük Problemi

3.3.1. İnsanın Yaratılış Amacı Açısından

Tanrı insanı niçin yaratmış? Bu soruya vereceğimiz cevap aslında nasıl bir tanrı tasavvuruna sahip olduğumuzu ve kötülük problemine yönelik cevabımızı da belirler. İslam düşüncesinde en bilindik görüş, insanın Allah'ı tanınması ve ona ibadet etmesi için yaratıldığıdır. Mutasavvıflar sevgi esasından giderek Tanrı'nın gizli bir hazine iken bilinmeyi sevmesinden dolayı evreni ve insanı yarattığını düşünürler.

Tanrı'nın zatını ve hükümlerliğini açığa çıkarmak için evren ve insanı yarattığı görüşü, karşımıza zaafalarını gidermeye çalışan bir tanrı imajını çıkarmaktadır. Kanaatimizce iyi ve her bakımdan mükemmel olan tanrı, insanı yaratırken onun iyiliğini hedeflemiş olmalıdır. Zira saf iyilik, sadece başkasının yararını amaçlayarak eylemde bulunmaktır.

İnsanın iyiliğini amaçlayan bir Allah tasavvuru esasen dinimizin de temel aldığı bir tasavvurdur. Elbette ki Kur'an-ı Kerim her şeyi bilen, her şeye gücü yeten ve dilediğini yapan bir Allah inancını beyan etmektedir. Ancak Kur'an, güç ve irade sahibi olduğu kadar adalet, lütuf ve ihsan sahibi, cömert ve

⁴² İbrahim Uslu, *Çevre Sorunları* (İstanbul: İnsan Yayınları, 1995), 17-28.

merhametli, kendisi iyi olduğu gibi bizlerin de iyiliğini amaçlayan ve her şeyi bu amaca uygun olarak yaratan bir Allah inancını da telkin etmektedir. Kur'an merkezli bu dengeli tasavvurun İslam dünyasının, geçirmiş olduğu siyasi, kültürel ve düşünsel süreçlerin neticesinde mutlak kudret, mutlak irade ve mutlak otoriteyi (kâdir-i mutlak, fâil-i muhtâr ve mâlike'l-mülk) esas alan bir Allah tasavvurunda karar kıldığını söylemek yanlış olmayacaktır. Gayesi insanın iyilik ve mutluluğu olan bir tanrı ve din algısının yeniden inşa edilmesine ihtiyaç vardır. Bu da, güç ve otoritesi ile birlikte iyilik, adalet ve merhametiyle tanınan bir Allah tasavvurunun yeniden ikamesiyle mümkündür. Allah ile insan arasındaki ilişkinin bir güç ve otorite ilişkisi olduğu kadar aynı zamanda ahlaki bir ilişki olarak kabul edilmesi kötülük probleminin çözümüne de önemli katkılar sağlar.

Bu açıdan baktığımızda Kur'an-ı Kerim öncelikle hiçbir şeyin amaçsız, gayesiz, oyun ve eğlence olsun diye yaratılmadığını beyan eder. (Sâd, 38/27; Âl-i İmrân, 3/191; Enbiyâ, 21/16; Duhân, 44/38). Yer ve gökte olan her şeyin insan için yaratıldığı ve onun hizmetine sunulduğu belirtilir (Casiye, 45 / 13; İbrahim, 14/ 32; Lokman, 31/ 20; Nahl, 16 / 12,14; Hac, 22/65) Dolayısıyla Kur'an açısından Allah evrende bulunan her şeyi insanın emrine vermiş ve ona hizmetkâr kılmıştır. Var olmak ve nefes almaktan tutun da etrafımızı çevreleyen her şeyin büyük bir nimet ve lütfun eseri olduğu görülmektedir.

Dolayısıyla tanrı bizi ve doğadaki sayısız fayda ve güzellikleri yaratmakla büyük bir iyilikte bulunmuştur. İnsanı ise onun yarar ve maslahatını gözeterek imtihan için yaratmıştır. Allah'ın insanı yaratmasının iyilik olduğu neticesine, birinci olarak tabiattaki sayısız nimetleri gözleyerek, ikinci olarak her şeyin insan için yaratıldığını beyan eden yukardaki ayetleri dikkate alarak üçüncü olarak insanın asıl yaratılış gayesi olan imtihanın nihai anlamda insanın yararına olduğunu hesaba katarak ulaşabiliriz. Bunun için imtihan gerçeğini daha yakından incelememiz gerekir.

3.3.2. İnsanın İmtihan Edilmesi Açısından

Kur'an insanın yaratılış gayesini şu şekilde tarif eder: “*Ben cinleri ve insanları, başka değil, sırf bana kulluk etsinler diye yarattım*” (Zâriyât, 51/56). Bazen daha genel bir ifadeyle insanın ahlaki bakımdan denenmesi ve imtihan edilmesi için yaratıldığı belirtilir: “*Hanginizin davranışça daha iyi olduğunu denemek için ölümü ve hayatı yaratan O'dur. O, güçlüdür, çok bağışlayıcıdır.*” (Mülk 67/2) Dolayısıyla yakın planda kâinat insan için, insan da imtihan için yaratılmıştır. Ancak yüce Allah hiçbir şeye muhtaç olmayan ve mutlak manada yetkin bir varlıktır. Bu açıdan düşünülünce imtihan ve kulluğun nihai amacı insanın fayda ve mutluluğu olmalıdır. İmam Mâtürîdî'nin ifadesiyle Allah yarattıklarını kendi ihtiyacı veya kendi menfaati için yaratmamış, fakat her şeyi onların ihtiyaç ve menfaatleri için yaratmıştır.⁴³ Yine ona göre, Allah'ın insanlara emrettiği ve yasakladığı her şey, insanlara dönük menfaatlerin hâsıl olması ve zararlara engel olunması içindir; yoksa haşa kendi menfaati için değildir. Zira Allah, göklerde ve yerde bulunan her şeyin sahibi olduğu için kendisine menfaat sağlamaya muhtaç değildir.⁴⁴

İmtihanın bir yönü Allah'ın yarattığı bu varlık düzeninden insanın dersler çıkarmasıdır. Allah tabiatı insanın imtihan olmasına uygun şartlarda yaratmıştır ve onun bu olaylardan ders çıkarması istenmiştir:

“*Şüphesiz, göklerin ve yerin yaratılışında, gece ile gündüzün birbiri ardınca gelişinde, insanlara yarar sağlayacak şeylerle denizde seyreden gemilerde, Allah'ın gökyüzünden indirip kendisiyle ölmüş toprağı dirilttiği yağmurda, yeryüzünde her çeşit canlıyı yaymasında, rüzgârları ve gökle yer arasındaki emre amade bulutları evirip çevirmesinde elbette düşünen bir topluluk için âyetler (deliller) vardır.*” (Bakara, 2/164)

İster nimet, isterse zorluk olarak karşımıza çıksın, bütün doğal olaylardan çıkarmamız gereken ilk ders, böylesine hassas ölçüler içerisinde yaratılmış varlık düzeninin bir yaratıcı ve yöneticisinin bulunduğuudur. İmam Mâtürîdî'ye göre, tabiatta gözlenebilen her şeyde mutlaka akıllara hayret verici bir hikmet ve sanatkârane bir şekilde yaratıcısına bir işaret bulunmaktadır.⁴⁵ Faydalı ve zararlı olma bakımından farklı olsalar da yüce Allah; evreni kendi varlığına, birliğine ve hikmetine; onları yöneten ve

⁴³ el-Mâtürîdî, *Te'vilâtü'l-Kur'ân*, XIII, 320.

⁴⁴ Ebû Mansûr Muhammed b. Muhammed b. Mahmud el-Mâtürîdî, *Te'vilâtü Ehli's-Sünne* (Beirut: 2004, ts.), II, 344.

⁴⁵ el-Mâtürîdî, *Kitâbu't-Tevhîd*, 35 (30).

bilen olduğuna delâlet etmesi bakımından tek bir cevher gibi yaratmıştır.⁴⁶ Bu açıdan bakıldığında imtihanın birinci boyutu bu evreni yaratan varlığı tanımak ve ona iman etmektir.

İmtihanın diğer boyutu ise Allah'ın verdiği nimetlere teşekkür etmektir. Nimete teşekkür etmek, ahlaki bir ödevdir. Bize iyiliği dokunan kimselere teşekkür etmediğimizde ayıplanırız. Bunun gibi tabiat yoluyla Allah'ın bize ulaştırdığı nimetlere karşı O'na şükran borcumuzu hatırlamamız da vaciptir. Kur'an-ı Kerim'de, bütün nimetlerin insanların onlardan yararlanması ve Allah'a şükretmeleri için yaratıldığı belirtilir (Nahl, 16/14). Şükür geniş bir kavramdır. Allah'a karşı yapmamız gereken ibadetleri yerine getirmek, emir ve yasaklarına uymak ve bize verilen nimetleri ihtiyaç sahipleriyle paylaşmak, canlılara ve insanlara saygılı olmak ve iyilik yapmak gibi şükürün değişik boyutları vardır.

Sistemin tamamı birlikte düşünüldüğünde Allah'ın insanı imtihan etmesi veya ona sorumluluk yüklemesinin nihai yararı insana yöneliktir. Allah'ın emir ve yasaklarına riayet etmek belli bir külfet ve zorluğu gerektirmektedir. Bu da ilk etapta zarar ve kötülük olarak görülebilir. Fakat bütün bunların, dünya ve ahiret mutluluğuna sebep olan külfet ve zorluklar olduğu dikkate alınırsa, insanın imtihan edilmesi kötülük olarak görülemez. Nasıl ticaret ehlinin, kazanç elde etmek için birtakım zorluklara katlanması veya tedavi olmak için hastaların zorlu tedavi süreçlerine katlanması kötülük değilse, tıpkı bunun gibi insanın da dünya ve ahiret mutluluğunu elde etmek için dünyadaki zorluk ve meşakkate katlanması kötülük değil, bilakis iyiliktir. Çünkü her nimetin bir külfeti vardır. Dolayısıyla Tanrı'nın insan neslini imtihan etmesi onun dünya ve ahiret mutluluğu içindir. Böylesine ebedi kurtuluşa hizmet eden bir sürecin kötülük olarak değerlendirilmesi doğru değildir. Nitekim Kur'an-ı Kerim'de bu açık bir şekilde dile getirilmiştir: “*Andolsun ki biz, sizi biraz korku ve açlıkla, bir de mallar, canlar ve ürünlerden eksilterek deneriz. Sabredenleri müjdele*” (Bakara, 2/155).

Geleneğimizde bu imtihan süreci, Allah'ın tek tek her insanın malına, mülküne, canına, ekinine, arazisine afetler vererek, bunları insanların kaderine yazması olarak anlaşılır. Bu noktada bir yanlışya düştüğümüz kanaatindeyiz. Yanlış, Allah-tabiat ilişkisinin Allah-insan ilişkisi olarak görülmesidir. Yukarıda açıklandığı üzere Allah tabiatı belli bir düzen ve nizam içerisinde işleyecek şekilde yaratmıştır. İnsan doğumundan ölümüne kadar doğal olarak yağmur, fırtına, sel, şimşek, deprem, hastalık ve ölüm gibi hadiselerle karşı karşıya gelmektedir. Dolayısıyla imtihan aslında tek tek olayların alınımıza kader olarak yazılması değil, doğumdan ölüme kadar devam eden hayat sürecinde bu tür hadiselerle karşılaştığımızda aldığımız tutum ile gerçekleşmektedir. Sabır ve itidal göstererek bu olaylardan ders çıkaranlar imtihanı kazanmış olur. Yukardaki ayette “*Sabredenleri müjdele*” (Bakara, 2/155) ifadesi buna işaret etmektedir.

Denemenin amaç ve vasıtasına işaret eden bir ayette “*O, sizi yeryüzünün halifeleri yaptı ve bazınızı bazınızdan derecelerle üstün kıldı, bunun amacı ise sizi, size verdiği şeylerle imtihan etmektir*” (En'âm, 6/165) denilmektedir. Dolayısıyla hayat ve ölüm süreci içerisinde imtihanın araçları çeşitli şekillerde değişebilmektedir. Bu deneme fakirlik, zenginlik, hastalık, sağlık, gençlik, yetişkinlik gibi durumlarla ortaya çıkan zorluk karşısında sabır veya nimet karşısında şükür gösterip gösteremeyeceğimizle ilgilidir.⁴⁷ Hz. Peygamber “Mü'minin durumu gıpta ve hayranlığa değer. Çünkü her hâli kendisi için bir hayır sebebidir. Böylesi bir özellik sadece müminde vardır: Sevinecek olsa, şükreder; bu onun için hayır olur. Başına bir belâ gelecek olsa, sabreder; bu da onun için hayır olur.” (Müslim, Zühd, 64) demek suretiyle imtihanı başarmanın anahtarı olan sabır ve şükür kavramlarına işaret etmiştir ki bu kavramlar aynı zamanda alınması gereken ibretlere de işaret etmektedir.

Bu noktada imtihanın eşit şartlarda gerçekleşmediğine yönelik itirazlar yerinde değildir. Çünkü Allah imtihan şartlarını kişilere özel kılmamıştır. Yarattığı bütün nimetleri bütün insanlar için yaratmıştır. Kişiyi özel şartların oluşması insanların kendi aralarındaki ilişkilerden doğmaktadır. Allah herhangi bir coğrafyayı bir kişiye veya kavme tahsis etmemiştir. Nitekim insanlar çaba ve gayret gösterdiklerinde

⁴⁶ el-Mâtürîdî, *Kitâbu't-Tevhîd*, 169 (138).

⁴⁷ el-Mâtürîdî, *Te'vîlâtü'l-Kur'ân*, V, 271.

içinde yaşadığı şartları değiştirebilmektedirler. Bunun yanında Allah adil olduğundan herkesi kendi şartları içerisinde imtihan etmektedir. Zengin, güçlü, sağlıklı ve iyi bir çevrede yaşayan ile fakir, zayıf, hasta ve zorlu tabiat şartlarında yaşayanların sorumlulukları aynı değildir. Allah adil olduğundan yargılaması da bu şartlara göre olacaktır. Kur'an'da Allah'ın kimseye haksızlık etmeyeceği, herkese hakkını tam olarak vereceği (Ahkâf, 46/19) beyan edilmektedir.

3.3.3. İlahi Takdir Açısından

Kötülük problemi bağlamında kader meselesine de kısaca değinmek yerinde olur. Çünkü doğal kötülük olarak tanımlanan deprem, sel, kasırga, yıldırım, hastalık gibi doğal olaylar hatta insanların yaptıkları ahlaki kötülükler zaman zaman halk arasında “ilahi takdir”, “alın yazısı” ve “değişmez bir kader” olarak değerlendirilmektedir.

Kur'an'da yüzden fazla yerde isim ve fiil kalıplarında Allah'a nispet edilen kader kelimesinin değişik manaları vardır. Birçok ayette kader, "ölçü, miktar, güç ve planlama" anlamına gelmektedir. (Ahzab,33/38; Ra'd,13/8; Hicr,15/21; Kamer 54/49) Takdir kavramının yer aldığı ayetlerde belirtildiğine göre Allah her şeyi amacına uygun bir şekilde yaratmış, tabiatını belirleyip hedefine doğru yöneltmiştir (A'lâ 87/2-3). Bazı ayetlerde (Yunus, 10/5; En'am, 6/96; Fussilet 41/1 O, 12; Furkan 25/2; Müzzemmil 73/20; Vakia 56/60) hem evrenin yaratılışına dair kanunların hem de insanların yaratılış, yaşayış ve ölümüne ilişkin yasaların Allah tarafından düzenlendiği takdir kelimesiyle ifade edilmiştir.⁴⁸

Bu veriler, evren ve insana ilişkin ilahi bir takdir ve planın bulunduğunu göstermektedir. Ancak bu takdiri, insanı eyleme zorlayan bir alın yazısı olarak anlamak doğru değildir. Kader ve kazayı yüce Allah'ın varlıklar ve olaylar için koymuş olduğu tabii ve ahlaki yasalar olarak anlamak, kader konusundaki sorunları anlamamıza yardımcı olabilir. Aksi halde insanı eyleme zorunlu kılan bir kader anlayışıyla, imtihan, sorumluluk, hesap, sorgu, cennet veya cehennemi bir arada düşünmek mümkün olmayacaktır.

Kader meselesi kapsamında yer alan rızık ve ecel konusu da yeniden izaha muhtaçtır. Zira “rızıkın ezelden takdir edildiği” “haram da olsa herkesin kendi rızıkını yediği” “hiç kimsenin başkasının rızıkını yiyemeyeceği”, “hiç kimsenin kendisine ayrılmış rızıkı yememezlik edemeyeceği”, “pazarda fiyatların Allah tarafından belirlendiği” gibi ifadeler, ezelden paylaştırılıp değişmeyecek olan bir rızık algılamasına yol açmaktadır.⁴⁹ Keza Allah'ın insanlara tek tek ömür biçmesi olarak anlaşılan ecel inancıyla imtihan kavramını uzlaştırmak oldukça zordur. Çünkü insan imtihan için yaratılmışsa bunun için bir süre tanınmış olması gerekir. Oysa sayısız insanın daha çocuk iken öldüğünü biliyoruz. Afrika kıtasında binlerce çocuk açlıktan ölmektedir. İmtihan için dünyaya getirilen bu çocuklara Allah'ın ancak bu kadar ömür verdiğini söylemek ne kadar ikna edicidir? Öyle ise ecel konusundaki ilahi takdiri, Allah'ın ölüm ve yaşamın doğal yasalarını yaratması olarak anlamak daha tutarlı olabilir.

Bu dünya genel manada zorluk ve kolaylıkla denenme yeri, ahiret ise mükâfat ve ceza yeri olarak tayin edilmiştir. Yukarıdan beri sayılan ilahi beyanlardan anlaşıldığına göre, bu dünyanın düzeni hayatın devamlılığı ve imtihan şartlarının sağlanması için kurulmuştur. O sebeple deprem, sel, şimşek, gök gürültüsü, hastalık gibi olayları her gördüğümüzde bunları Allah'ın cezası ve kötülük olarak anlamak isabetli görünmemektedir. Zulüm, haksızlık, cinayet, gasp, hırsızlık gibi ahlaki kötülükler ise Allah'ın iyilik yapmak için verdiği imkânları kötüye kullanmaktan kaynaklanmaktadır.

Buraya kadar yapılan izahlardan anlaşılacağı üzere yüce Allah'ın tabiata koyduğu düzen ve insanın ahlaki sorumluluklarını tayin etmek için koyduğu yasaları Allah açısından kötülük olarak değerlendirmek doğru değildir. Çünkü Allah bütün bu olgu ve olayları hayır nizamının tamamlanması ve insanın iyiliği için yaratmıştır. Bu sebeple geleceğimizde bunlara mecâzî anlamda şer ve kötülük denilmiştir. Asıl kötülük ise insanın özgür iradesini kötüye kullanmasından doğmaktadır.

⁴⁸ Yusuf Şevki Yavuz, “Kader”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2001), 24/58.

⁴⁹ Hulusi Arslan, “İktisâdî Faaliyetin Kelâmî Yorumu”, *Ekev Akademi Dergisi* 8/21 (2004), 127 vd.

3.4. İnsan-İnsan İlişkisi Açısından Kötülük Problemi

İnsan davranışları üzerinde yapılan gözlemler, gerçek kötülüğün insanın tabiat ve diğer insanlarla ilişkisinden kaynaklandığını gösterir. Birinci kısım yukarıda izah edildi. İkinci kısımda yer alan zulüm, haksızlık, cinayet, adam öldürme, hırsızlık, cinsel saldırı, gasp ve soygun gibi ahlaki kötülükler insana iyilik yapması için verilen akıl, irade, kudret ve diğer imkânların kötüye kullanılmasından kaynaklanmaktadır. İnsanı kötülük yapabilen bir tabiatla yaratması veya ahlaki kötülüklerle engel olmaması tanrı açısından kötülük sayılabilir mi? Bu soruya Tanrı'nın insanı yaratma ve özgür bırakmasının amacını yeniden hatırlayarak cevap bulabiliriz.

Yüce Allah'ın insan için hedeflediği mutluluğa ulaşması için insanın iradesini iyilik yönünde kullanarak bunu hak etmesi gerekir. Çünkü hak edilmeden elde edilen ödül, bir kıymete haiz değildir. Bu sınavın başarılması için de eylemi bilinçli bir tercihle yapacak imkânların bulunması lazımdır. Bunların başında akıl, irade ve kudret gibi eylemi özgürce yapma imkânı tanıyan yetenekler gelmektedir. İyilik için verilen bu imkânların kötüye kullanımı da mümkündür. Kur'an-ı Kerim'de beyan edildiği gibi eğer Allah dilemiş olsaydı kötülüğü seçme imkânı olmaz, herkes iman ederdi. (Yunus, 10/99). Ancak bu durumda başarılı bir imtihandan, hak edilmiş bir ödüllendirmeden bahsetmek mümkün olmazdı. Bundan dolayı Allah insanı belirli sınırlar ve imkânlar dâhilinde özgür bırakmıştır. İnsan bu özgürlüğü iyilik için kullanabileceği gibi kötülük için de kullanabilir. Ahlaki kötülükler insana verilen bu imkânların kötüye kullanılmasından kaynaklanmaktadır.

Kur'an-ı Kerim'de insanın hem özgür irade sahibi olduğunu hem de yaptıklarından sorumlu olduğunu bildiren pek çok ayet bulunmaktadır. İnsan iradesi elbette Allah'ın mutlak iradesiyle sınırlıdır. Buna karşılık Kur'an-ı Kerim'de irade kavramı hem Allah'a hem de insana nispet edilmiştir.⁵⁰ Bunun dışında iman ve inkâr etme tercihinin insana ait olduğunu belirten açık beyanlar vardır: *“Ve de ki: «Hak Rabbinizdir. Artık kim dilerse imân etsin ve kim dilerse inkâr eylesin» (Kehf, 18/29) “Eğer Rabbin dileseydi yüzündeki kimselerin hepsi topyekûn elbette iman ederdi. Böyle iken sen hepsi mü'min olsunlar diye insanları zorlayıp duracak mısın?” (Yunus, 10/99) “Dinde zorlama yoktur” (Bakara, 2/256). Kur'an-ı Kerim'de insanın irade hürriyetine ve yapabilme gücüne “sa'y”, “kesb”, “amel” ve “fiil” kavramlarıyla işaret eden başka beyanlar da vardır: “İnsan, ancak çalışmasının karşılığını alabilir” (Necm, 53/39), “Yaptıkları onlara bir fayda vermemiştir.” (Mümin, 40/82), “Asra yemin ederim ki, insan gerçekten ziyan içindedir. Bundan ancak iman edip iyi ameller işleyenler, birbirlerine hakkı tavsiye edenler ve sabrı tavsiye edenler müstesnadır.” (Asr, 103/1-3) Yine insanın eylemlerini serbest bir şekilde yaptığına işaret eden beyanlar vardır: “Hayır yapınız, belki kurtulursunuz.” (Hac, 22/77), “Onlar bir ümmetti gelip geçti. Onların kazandıkları kendilerinin, sizin kazandıklarınız sizindir. Siz onların yaptıklarından sorguya çekilecek değilsiniz.” (Bakara, 2/141), “Kim zerre miktarı hayır yapmışsa onu (karşılığını) görür. Kim de zerre miktarı şer işlemişse onu (karşılığını) görür. (Zilzâl, 99/7-8)*

Görüldüğü gibi Kur'an-ı Kerim açık bir şekilde insana fiil izafe etmekte ve sorumluluk yüklemektedir. Allah insana bu sorumluluğu yerine getirebilecek imkânları vermiştir. İnsan Allah'ın önceden verdiği bu vasıtalarla eylemlerini bizzat kendisi yapmaktadır. Dolayısıyla İslam dininde insan özgür ve yaptıklarından sorumlu bir varlıktır. Bu sebeple insanın yapmış olduğu kötülükler insana aittir. Bunlardan dolayı zulüm, haksızlık, hırsızlık, gasp, dolandırıcılık, cinsel saldırı, tecavüz ve cinayet gibi kötülüklerden dolayı Allah'ı suçlamak doğru olabilir mi? Bütün bunların faili insandır. Küçük yaşta bir çocuğa tecavüz edilmesine Allah neden izin veriyor? şeklinde sorulan soruya verilecek cevap Allah kötülüklerle mâni olmuş olsaydı o zaman insanın önünde tek seçenek olarak iyilik kalırdı şeklinde olabilir. Tek seçeneğin bulunduğu bir yerde özgürlükten bahsedilemez. Kısaca tanrı elbette kötülüklerle engel olabilirdi, ama o zaman insan özgür olmazdı. İnsanın özgür olması ve sorumlu tutulması nihai anlamda

⁵⁰ Mustafa Çağrırcı - Hayati Hökelekli, “İrade”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2000), 22/381.

onun iyiliğine ise, insana verilen özgürlük ve bu özgürlüğe bağlı olarak yapılan kötülükler Allah açısından kötülük olarak değerlendirilemez.

Sonuç ve Öneriler

Düşünce tarihi boyunca kötülük problemine felsefi ve teolojik gelenekler tarafından bazı çözüm önerileri sunulmuştur. Bu dünyanın mümkün dünyaların en iyisi olduğu, kötülüğün maddenin mükemmel olmayışından kaynaklandığı, kötülüğün asli değil arızı olduğu, iyiliğin bilinmesi ve tamamlanması için var olduğu, insanı olgunlaştıran ve eğiten bir tarafının olduğu gibi argümanların kötülük problemine cevap olarak ileri sürüldüğü görülmektedir.

Teoloji ile doğa bilgisi arasında yakın bir irtibat vardır. O sebeple kötülük problemini bugünün doğa bilgisini de ilave ederek ele alıp değerlendirmek gerekir. Bu açıdan bakıldığında, yağmur, sel, deprem, yangın, hastalık gibi doğal hadiselerin belli coğrafyalarda ve belli şartlarda belli ölçüler içerisinde ortaya çıktığı görülmektedir. Bir başka ifadeyle Allah tabiattaki her şeyi bu tabiatın düzenine hizmet edecek şekilde ilahi bir nizama göre yaratmıştır. Ayrıca tabiat insanın tasarrufuna açık hale getirilmiştir. Bir kısmı tabiata ilişkin ilahi kanunların işleme, bir kısmı ise insanın bu yasaya uymamaktan kaynaklanan acı ve ıstırapları Allah açısından bir kötülük olarak değerlendirmek doğru değildir. Ancak insan bu tür acı ve ıstıraplarla karşılaştığı zaman bu hem onu olgunlaştıran bir süreç hem bir imtihan ve deneme hem de ders çıkarılması gereken bir olay olarak değerlendirilmelidir. Doğal kötülük diye adlandırılması alışkanlık haline gelmiş ise de doğadan kaynaklanan acı ve ıstırapları Allah açısından kötülük olarak değerlendirmek doğru değildir. Çünkü Allah bunları iyi amaçların tamamlanması için yaratmıştır. Aynı şekilde insana özgürlük vermesi de onu ebedi mutluluğa erişirme amacına yönelik olduğundan kötülük değildir. Ancak insana iyilik yapması için verilen imkânları kötülüğe de kullanabilmektedir. Bu anlamda hırsızlık, yolsuzluk, gasp, cinayet, cinsel saldırı gibi kötülüklerin faili bizatihi insanın kendisidir.

Kanaatimizce kötülük probleminin izahında her şeyden önce Tanrı tasavvurumuzun Kur'an'a göre yeniden gözden geçirilmesi gerekir. Elbette orada Allah, her şeyin sahibi ve maliki, her şeye güç yetiren, dilediğini yaptırmaya muktedir olan (cebbâr), her varlığı hükmüne boyun eğdiren (kahhâr) bir varlık olarak nitelenir. Bu da zaten ilah olmasının en ayrılmaz vasıflarıdır. Buna karşılık Allah Kur'an'da aynı zamanda insanın iyiliğini amaçlayan, her şeyi onun için yaratan, bütün nimet ve lütuflarını ona ikram eden bir tanrı tasavvuru yer almaktadır. Bu çerçevede yüce Allah'ın amacı insana dünyada ve asıl olarak da ahirette ebedi mutluluğa eriştirmektir. Allah'ın insanı bazı zor ve meşakkatli işleri yapmakla sorumlu tutması kötülük değil iyiliktir. Çünkü sürecin sonunda insanın saadeti bulunmaktadır. Dolayısıyla bütün yaratılış serüveninin merkezinde iyilik vardır.

Kanaatimizce kötülük problemine ilişkin itirazların bir kısmı dini yeterince bilmemekten kaynaklanmaktadır. Bunun çaresi doğru bir dini eğitim-öğretimin yapılmasıdır. Bir kısmı ise dini geleneklerin yorumlarının yeterince günümüz insanını ikna edici olmamasından kaynaklanmaktadır. Doğayı ve insan eylemlerini doğrudan belirleyen bir tanrı ve kader inancıyla kötülük problemini çözmek oldukça zordur. Bunun yerine çalışma boyunca dikkat çekildiği gibi daha çok tabii ve ahlaki yasalarla dolaylı olarak evren ve insana müdahale eden bir tanrı inancı olgusal gerçekliğe daha uygundur. Bu bağlamda dini geleneklerimizin kendi dönemlerine ait yorumları gerektiğinde dinin asıl kaynaklarına dönerek yeniden yorumlanması gerekir. Bilhassa kader, ecel, rızık gibi konularda yapılan geleneksel yorumlar, dinin genel maksatları, akıl, bilim ve hayatın gerçekleriyle (vâkıa) uyuşacak şekilde yeniden yorumlanmalıdır.

Kaynakça | References

- Arslan, Hulusi. "İktisâdî Faaliyetin Kelâmî Yorumu". *Ekev Akademi Dergisi* 8/21 (2004), 119-140.
- Arslan, Hulusi. *Mu'tezile'ye Göre İyilik ve Kötülük (Husn ve Kubh) Problemi*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2000.
- Aydın, Mehmet. *Din Felsefesi*. İzmir, 1999.

- Cevizci, Ahmet. , *Ortaçağ Felsefe Tarihi*. Bursa: Asa Kitabevi, 2001.
- Cevizci, Ahmet. *Aydınlanma Felsefesi*. Bursa: Ezgi Kitabevi, 2002.
- Çağrı, Mustafa - Hökelekli, Hayati. "İrade". *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*. C. 22. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2000.
- Eda Feyzioğlu. *Ekoloji, İnsan Ve Din*. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2011.
- Gökberk, Macit. *Felsefe Tarihi*. İstanbul: Remzi Kitabevi, 1990.
- Gündüz, Şinasi. "Kötülük Problemi ve Dinsel Gelenekler". <https://iktibasdergisi.com/2020/03/14/kotuluk-problemi-ve-dinsel-gelenekler/>, ts.
- Harrison, Paul. 3. *Dünya ve Ekoloji*. İstanbul, 1993.
- Hume, David. *Din Üstüne*. çev. Mete Tuncay. Ankara: İmge Kitabevi, 1995.
- İbn Fûrek. *Mücerredü Makâlâti's-Şeyh Ebi'l-Hasan el-Eş'arî*. Beyrut: Dâru'l-Meşrik, 1987.
- İsferâyinî, Ebu'l-Muzaffer el-. *et-Tabsır fi'd-Dîn ve Temyîzi'l-Fırkatın-Nâciyeti anî'l-Fırakî'l-Hâlikîn*. Beyrut, 1983.
- Janet, Paul - Seailles, Gabriel. *Felsefe Tarihi (Metâlib ve Mezâhib)*. çev. Elmalılı Hamdi Yazır. İstanbul: Eser Neşriyat ve Dağıtım, 1978.
- Kadı Abdulcebbar. *el-Muğnî*. Kahire: Dâru'l-Kütübi'l-Mısriyye, 1962.
- Kâdî Abdülcebbar, Ebü'l-Hasan b. Ahmed el-Hemedânî el-Esedâbâdî. *Şerhu'l-Usûli'l-Hamse*. Kahire: Mektebetü'l-Vehbe, 1988.
- Kaya, Mustafa. *Leibniz'in Théodicée'sinde Kötülük Problemi*. İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2014.
- Kazanç, Fethi Kerim. "Düşünce Tarihinde Ateizme Götüren Bir Neden Olarak Kötülük Sorunu: Kelâmî Açıdan Eleştirel Bir Değerlendirme". *İslâm Düşüncesinde Ateizm Eleştirisi*. Ankara: Elis Yayınları, 2019.
- Mâtürîdî, Ebû Mansûr Muhammed b. Muhammed b. Mahmud el-. *Te'vilâtü'l-Kur'ân*. İstanbul: Dâru'l-Mîzân, 1. Bsk., 2006.
- Mâtürîdî, Ebû Mansûr Muhammed b. Muhammed b. Mahmud el-. *Kitâbu't-Tevhîd*. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2003.
- Mâtürîdî, Ebû Mansûr Muhammed b. Muhammed b. Mahmud el-. *Kitâbü't-Tevhîd Tercümesi*. çev. Bekir Topaloğlu. Ankara: İSAM Yayınları, 2003.
- Mâtürîdî, Ebû Mansûr Muhammed b. Muhammed b. Mahmud el-. *Te'vilâtü Ehli's-Sünne*. Beyrut: 2004, ts.
- Nesefî, Ebü'l-Muîn Meymûn b. Muhammed en-. *Tabsıratü'l-edille fi usûli'd-dîn*. 1-2 Cilt. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2. Basım, 2004.
- Öğük, Emine. *Mâtürîdî'nin Düşünce Sisteminde Şer-Hikmet İlişkisi*. Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2. Basım, 2013.
- Öktem, Ülker. "Platon Felsefesinde Kötülük Problemi". *DTCF Dergisi* 58/1 (2018), 641-661.
- Sabûnî, Nureddin es-. *Mâtürîdiyye Akaidi*. çev. Bekir Topaloğlu. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 1979.
- Şehristânî, Ebu'l-Feth Muhammed b. Abdulkerim. *Nihâyetü'l-ikdâm fi ilmi'l-kelâm*. I-II Cilt. Kahire: Mektebetü's-Sekâfeti'd-Dîniyye, 1. Basım, 2009.
- Uslu, İbrahim. *Çevre Sorunları*. İstanbul: İnsan Yayınları, 1995.
- Weber, Alfred. *Felsefe Tarihi*. çev. Aziz Yardımlı. İstanbul: Sosyal Yayınları, 1993.
- Yavuz, Yusuf Şevki. "Kader". *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*. 24/58-63. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2001.
- Yüksel, Emrullah. "İlâhî Fiillerde Hikmet". *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 8 (1988), 43-76.



FIRAT ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ

FIRAT UNIVERSITY JOURNAL OF THE FACULTY OF THEOLOGY

Sayı: 28/2 (Aralık / December 2023), 33-47

Ahmed Kâsım el-'Arîkî'nin Yevme Mâte's-Şeytân Adlı Romanında Kadın Karakterler
Female Characters In Ahmed Kâsım al-'Arikî's Novel Yawma Mâta'sh-Shaytan

Rıfat AKBAŞ

Doç. Dr. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Temel İslam Bilimleri, Arap
Dili ve Belagatı Anabilim Dalı

Assoc. Prof. Dr. Van Yüzüncü Yıl University, Faculty of Theology, Basic Islamic
Sciences, Department of Arabic Language and Rhetoric, Van/Türkiye
rifatakbas@yyu.edu.tr **ORCID:** 0000-0002-8533-3335

Makale Bilgisi / Article Information

Makale Türü / Article Types: Araştırma Makalesi / Research Article

Makale İşlem Süreci / Article Processing

Geliş Tarihi / Date Received: 15 Eylül/September 2023 Kabul Tarihi / Date Accepted: 30 Kasım/November 2023

Yayın Tarihi / Date Published: 31 Aralık/December 2023 Yayın Sezonu / Pub Date Season: Aralık/December

Atıf / Cite as

Akbaş, Rıfat. "Ahmed Kâsım el-'Arîkî'nin Yevme Mâte's-Şeytân Adlı Romanında Kadın Karakterler". *Firat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 28/2 (Aralık 2023), 33-47.

DOI: 10.58568/firatilahiyat.1361075

İntihal / Plagiarism

Bu makale, iThenticate yazılımınca taranmıştır. İntihal tespit edilmemiştir. This article has been scanned by iThenticate. No plagiarism detected.

Etik Beyan/Ethical Statement

Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited (Rıfat Akbaş).

Yayıncı / Published by

Firat Üniversitesi/ Firat University

Lisans Bilgisi / License Information

Bu makale, Creative Commons Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası Lisansı (CC BY NC) ile lisanslanmıştır.
This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY NC).

Female Characters in Ahmed Qâsim al-'Ariqî's Novel *Yawma Māta'sh-Shaytan*

Abstract: Yemeni writer Ahmed Qâsim al-Ariqî, in addition to his profession as a pharmacist, is a writer who has made a name for himself in the country's literary field, especially in the last fifteen years. A prolific writer, al-Ariqî is the author of poetry collections as well as stories and novels that emphasise awareness of the traditional issues of the Yemeni people. He has published "Maqâmât al-'Ariqî" (2006), "Ġalṭṭetu Kalem" (2012), "Qurât al-Ş-Şej" (2017), "Ta'riyya" (2018), "Zurbet al-Yumnā" (2018), "Da'wat al-Ḥuḫūl" (2019), "Zuhr al-Ġarām" and "Sîret al-Kūbî" (2022). His novel "Yawma Māta al-Shaytan" (The Day Satan Died) was published electronically by Hindāwî Publishing House in 2022. The novel, which is approximately 120 pages, is written in six chapters. There are eleven passages in the first and fourth chapters, thirteen in the second and sixth chapters, twelve in the third chapter, and eight in the fifth chapter. The novel is about the adventures of a member of the army named Marwan Naji, who was wounded in the war between the Houthi militia and the Yemeni army, and after nine months in a coma, opens his eyes in a perfect world dominated by biological and technological advances. Symbolising the treatment of selfishness and various narcissisms with advanced vaccines through the death of Satan, the author describes Marwan's adventures in his world, which he sometimes describes as the realm of the jinn, in a very simple language, while not failing to criticise reality in its various political, social and religious dimensions. In fact, Marwan's world of imagination and fantasy is the main story of the novel, but not the only one. The author also includes the stories of family members in Marwan's world of turmoil, destruction, massacre, war and victory, giving the reader the opportunity to compare both worlds. While his mother Gusoun, his wife Hamide and his daughter Fatma, who later got engaged in time after being widowed, are the female characters of his real world, Professor Mari and Mariana, one of his seven wives, are the other important characters of his imaginary world. Gusûn is a devoted mother who does not leave the bedside of her comatose son, prays for him day and night and tries to do everything she can for his recovery. Gusûn, who is listened to at home to a certain extent, scolds her grandchildren to prevent the breakup of her son's home because of inheritance, defends that the existing wealth still belongs to her son and reminds them that she will not hesitate to spend money for his recovery. Gusûn's daughter-in-law Hamide also takes care of her husband, who shows no signs of recovery. Hamide, who is not as patient as her mother-in-law, is also a jealous woman. On the other hand, although both of them display false religious tendencies that have no relation with real life, Gusûn is more prone to the superstitious approaches put forward and adopted in the name of religion. Fatma is also a widow who, although she has the will to take care of her children and live her life alone, has been engaged for a long time to her uncle's son Mûnir, who, like her, took part in anti-regime demonstrations and whose love she believes in. Fatma, who is more conscious than her grandmother and mother, is not alien to the issues that society complains about and often participates in women's movements organised against the government. Professor Mari, one of the two important characters belonging to Marwan's imaginary world, is a psychologist and the chief physician of a large hospital who treats jealousy, anger, lying and selfishness, which are considered dangerous viruses, with vaccines developed by scientists. Professor Mari, who is personally involved in Marwan's treatment, also chairs the committee that records his memory and projects all his memories on a giant screen. Mariana, on the other hand, monitors Marwan's behaviour and thoughts through a biological chip to control the effect of the vaccines given to him, criticises him through the tragic images projected on the screen and provides information that will facilitate his adaptation to his new world. In the article, in which the author's main published works are briefly introduced along with a broad summary of the novel, the social messages that an author, who is not indifferent to the realities of the geography he lives in, tries to give directly and indirectly with a language far from locality, are tried to be determined through the mentioned female characters. It is seen that the desire to become a single nation by making; love, brotherhood, friendship

and peace dominant lies behind the author's novelisation of the dream of an ideal world symbolised by the death of Satan.

Keywords: Arabic Language, Modern Arabic Literature, Yemen Novel, Ahmad Qasim al-'Arîqî, Yawma Mâta'sh-Shaytan, Female Characters.

Ahmed Kâsım el-'Arîkî'nin Yevme Mâte's-Şeytân Adlı Romanında Kadın Karakterler

Öz: Yemenli yazar Ahmed Kâsım el-'Arîkî, eczacılık mesleğine ilaveten özellikle son on beş yıldır ülkenin edebiyat sahasında isminden söz ettiren bir yazardır. Üretken bir yazar olan Arîkî'nin, şiir derlemelerinin yanı sıra Yemen halkının geleneksel meselelerine ilişkin farkındalığı ön plana çıkaran hikâye ve roman türü eserleri bulunmaktadır. “Mağâmâtü'l-'Arîkî” (2006), “Ğalţetu Kalem” (2012), “Kurâtü's-Selc” (2017), Ta'riyye” (2018), “Zurbetu'l-Yumnâ” (2018), “Da'vetu'l-Huqûl” (2019), “Zuhru'l-Garâm” ve “Sîretu Kûbî” (2022) adlı eserleri yayımlanmıştır. “Yevme Mâte's-Şeytan” (Şeytanın Öldüğü Gün) adlı romanı da Hindâvî Yayınevi tarafından 2022 yılında elektronik olarak yayımlanmıştır. Yaklaşık 120 sayfa olan roman altı bölüm halinde kaleme alınmıştır. Birinci ve dördüncü bölümlerde on bir, ikinci ve altıncı bölümlerde on üç, üçüncü bölümde on iki ve beşinci bölümde sekiz pasaj bulunmaktadır. Roman, Hûsî milisleri ile Yemen ordusu arasındaki savaşta yaralanan ve dokuz ay komada kaldıktan sonra gözlerini biyolojik ve teknolojik gelişmelerin hâkim olduğu mükemmel bir dünyada açan Mervan Naci isimli bir ordu mensubunun maceralarını konu alıyor. Bencilliğin ve çeşitli narsisizmlerin gelişmiş aşılarda tedavisini Şeytan'ın ölümü üzerinden sembolize eden yazar, Mervan'ın kimi zaman cinler âlemi olarak nitelendirdiği dünyasındaki maceralarını oldukça yalın bir dille anlatırken, gerçekliği çeşitli siyasi, sosyal ve dinî boyutlarıyla eleştirmekten de geri kalmıyor. Aslında Mervan'ın hayal ve fantezi dünyası romanın ana hikâyesi ama tek hikâye değil. Yazar, Mervan'ın kargaşa, yıkım, katliam, savaş ve zafere dayalı dünyasındaki aile fertlerinin hikâyelerine de yer vererek okuyucuya her iki dünyayı karşılaştırma fırsatı tanıyor. Annesi Gusûn, eşi Hamide ve dul kaldıktan sonra zamanla nişanlanan kızı Fatma gerçek dünyasının kadın karakterleri iken, Profesör Mari ve yedi eşinden biri olan Mariana hayal dünyasının diğer önemli karakterleridir. Gusûn, komaya giren oğlunun başından ayrılmayan, gece gündüz ona dua eden ve iyileşmesi için elinden gelen her şeyi yapmaya gayret gösteren fedakâr bir annedir. Evde bir yere kadar sözü dinlenen Gusûn, miras yüzünden oğlunun yuvasının dağılması için torunlarını azarlamakta, mevcut servetin hâlâ oğluna ait olduğunu savunmakta ve şifa bulması için para harcamaktan çekinmeyeceğini hatırlatmaktadır. Gusûn'un gelini Hamide de bir türlü iyileşme belirtileri göstermeyen kocasının bakımı ile ilgilenmektedir. Kayınvalidesi kadar sabırlı olmayan Hamide aynı zamanda kıskanç bir kadındır. Öte yandan her ikisinde de gerçek hayatla ilişkisi bulunmayan yanlış dinî eğilimler görülse de din adına ileri sürülüp benimsenen batıl yaklaşımlara daha yatkın olan Gusûn'dur. Fatma da çocuklarına bakma ve hayatını tek başına sürdürme iradesine sahip olmasına rağmen kendisi gibi rejim karşıtı gösterilerde yer alan ve sevgisine inandığı amcasının oğlu Münir'le uzun süredir nişanlı kalan dul bir kadındır. Babaannesi ve annesine göre daha bilinçli olan Fatma, toplumun dert yakındığı konulara yabancı olmayan ve çoğu zaman hükümete karşı düzenlenen kadın hareketlerine de katılmaktadır. Mervan'ın hayal dünyasına ait iki önemli karakterden biri olan Profesör Mari, tehlikeli virüsler olarak kabul edilen kıskançlık, öfke, yalan ve bencilliği bilim insanları tarafından geliştirilen aşılarda tedavi eden bir psikolog ve büyük bir hastanenin başhekimidir. Mervan'ın tedavisiyle bizzat ilgilenen Profesör Mari, onun hafızasını kayda alıp tüm anılarını dev bir ekrana yansıtan komiteye de başkanlık etmektedir. Mariana ise Mervan'a verilen aşılardan etkisinin davranışlarına yansıyor yansımadağını biyolojik bir çip aracılığıyla kontrol etmekte, zaman zaman hafızasından ekrana yansıtılan trajik görüntüler üzerinden onu eleştirmekte ve yeni dünyasına adaptasyonunu kolaylaştıracak bilgiler vermektedir. Romanın geniş özeti ile birlikte yazarın yayımlanmış başlıca eserlerinin de kısaca tanıtıldığı makalede, yaşadığı coğrafyanın gerçeklerine kayıtsız kalmayan bir yazarın yerellikten uzak bir dille doğrudan ve dolaylı olarak vermeye çalıştığı toplumsal mesajlar, sözü edilen kadın karakterler üzerinden

tespit edilmeye çalışılmıştır. Yazarın, Şeytan'ın ölümüyle sembolize ettiği ideal bir dünya hayalini romanlaştırmasının ardında sevgiyi, kardeşliği, dostluğu ve barışı hâkim kılarak tek bir millet olma arzusunun yattığı görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Arap Dili, Modern Arap Edebiyatı, Yemen Romanı, Ahmed Kâsım el-'Arîkî, Yevme Mâte'-ş-Şeytân, Kadın Karakterler.

Giriş

Edebiyatın işlevine dair kesin kabul gören birtakım nesnel ölçütlerin saptanması zor olsa da özellikle birey ve toplum üzerindeki eğitici etkisine kimi düşünürler tarafından dikkat çekilmiştir.¹ Bu da, edebiyatın, sosyal konular hakkında bir farkındalığın oluşturularak anlayış veya değişime giden yolun kapısını açmak için başvurulan yöntemler arasında değerlendirilebileceğini ve bu yönüyle de belli bir güce sahip olduğunu göstermektedir. Birçok edebiyatçı bu gücü bir edebî tür olan roman aracılığıyla kullanmayı seçerek buldukları coğrafyanın siyasal, sosyal, ekonomik ve kültürel gelişmelerine kayıtsız kalmamıştır. Başka bir ifadeyle roman, kimi yazarlarca bireysel ve toplumsal eleştirinin gelişmesi ve sürdürülmesinde etkili bir sanat aracı olarak kullanılmıştır.² Bu sanat aracının etkisi tıpkı Batı edebiyatında olduğu gibi Arap Edebiyatında da oldukça belirgindir.

İçerik ve biçim açısından masal ve destan gibi diğer edebî türlerin devamı olan romanın Modern Arap Edebiyatındaki serüveni, ötekinin düşünce ve edebiyatını benimsemenin ya da izlemenin yolunu açan çevirilerle başlamıştır.³ Nitekim Mısırlı dil ve edebiyat âlimi Rifâa et-Tahtâvî (1801-1873), Medresetu's-Sûdân'ı kurma göreviyle Hartum'da kaldığı zaman diliminde Fransız yazar François Fénelon'un, Homeros'un *Odyssea* adlı eserinden esinlenerek ideal devletin ve devlet adamının nasıl olacağını anlattığı *Les aventures de Télémaque* adlı didaktik romanının çevirisiyle uğraşmış ve bu çeviri daha sonraları *Mevâkı'u'l-eflâk fi vekâ'i'i Tilîmâk* başlığıyla yayımlanmıştır.⁴ Lübnanlı aydın, edebiyatçı ve dil âlimi Butrus el-Bustânî (öl. 1883) de İngiliz yazar Daniel Defoe'nin dünyayı dolaşmak için uzun bir yolculuğa çıkan bir gencin maceralarını konu edindiği *Robinson Crusoe* adlı romanını, *et-Tuhfetü'l-büstâniyye fi'l-esfâri'l-Kurûziyye* adıyla 1861 yılında Arapçaya çevirmiştir.⁵ Bu çevirileri, ağırlıklı olarak kültürel ve siyasi anlamda bir toplum bilincini oluşturma amacı taşıyan "nahda" hareketi döneminde, William Shakespeare, Victor Hugo, Alexandre Dumas, Jean-Baptiste Poquelin (Molière), François-René de Chateaubriand, Jean de La Fontaine, Jean Racine, Ernest Renan, Jules Gabriel Verne ve François Villon gibi yazarlara ait eserlerin çevrilişi takip etmiştir.⁶

Çeviri faaliyetlerinin zemin hazırladığı roman sanatının taklidi sayılabilecek örneklerden sonra birçoğu toplumsal gerçeklere temas eden edebî çalışmalar hız kazanmıştır.⁷ İlk denemeleri Lübnan ve Mısır'da görülen bu çalışmalar, klasik edebiyattaki *makâme* türünü canlandırma girişimi olarak tezahür etmiştir.⁸ Fâris eş-Şidyâk'ın (öl. 1887) seci sanatını abartılı bir şekilde kullandığı *es-Sâk 'ale's-sâk fîmâ huve'l-fâyâk'* ve Muhammed el-Muveylihi'nin (öl. 1930), Mısır'daki olumsuz sosyal gelişmeleri eleştiren

¹ Berna Moran, *Edebiyat Kuramları ve Eleştiri* (İstanbul: İletişim Yayınları, 2002), 306.

² Emine Öztürk, "Romanın Toplumsal Bilgi ve Deneyim Kaynağı Olarak Niteliği Üzerine Bir Sorgulama", *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 38/2, (2021), 498.

³ Nevin Karabela – Feyzettin Ekşi, *Arap Edebiyatınsa Tarihi Romanın Ortaya Çıkışında Milliyetçilik Düşüncesinin Etkisi*, *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22, (2015), 195.

⁴ Cemâleddin eş-Şeyyâl, *Târîhu't-terceme ve'l-hareketi's-sekâfiyye fi 'aşri Muhammed 'Alî* (Mısır: Dâru'l-Fikri'l-Arabî, 1951), 145; Mehmet Yalar, *Hazırlayıcı Faktörleri Işığında Modern Arap Edebiyatına Giriş* (Bursa: Emin Yayınları, 2009), 80.

⁵ Abdullah İbrahim, *Mevsûati's-serdi'l-Arabî* (Dubai: Müessesetu Muhammed b. Râşid el-Mektûm, 1438/2016), 4/167; Yalar, *Modern Arap Edebiyatına Giriş*, 95.

⁶ Corcî Zeydân, *Târîhu âdâbi'l-luğati'l-Arabiyye*, haz. Şevkî Dayf (Kahire: Müessesetu Dâri'l-Hilâl, ts.), 4/208; Abdullah İbrahim, *Mevsûati's-serdi'l-Arabî*, 4/167; Mürüvvet Türken Çakır, *XIX. ve XX. Yüzyıl Arap Edebiyatında Tarihi Roman Mısır, Suriye, Lübnan Örneği* (Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2019), 84, 85.

⁷ Asiye Çelenlioğlu, *Modern Mısır Edebiyatı ve Mısır Romanı*, *International Social Sciences Studies Journal*, 6/56, (2020), 514.

⁸ Rahmi Er, "Roman", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, (Ankara: TDV Yayınları, 2008), 35/166, 167.

Hadîsu İsâ bin Hişâm'ı hem neoklasik edebiyatın önünü açma hem de batı tarzı romanın yaygınlık kazanmasına karşı bir hamle olarak değerlendirilmiştir.⁹

Mahmûd Hayrat'ın (öl. ?) daha çok geleneği koruyabilme amacıyla kaleme aldığı *el-Fetâtu'r-Rıffıyye* ve *el-Fete'r-Rıffî* adlı iki romanı¹⁰ ile Corcî Zeydân'ın (öl. 1914) Arap ve İslâm tarihinin çeşitli evrelerine yönelik onlarca romanı modern Arap romanının ortaya çıkması ve gelişmesinde etkili olmuştur.¹¹ Yazar ve gazeteci Selîm el-Bustânî'nin (öl. 1884) 1870'li yıllarda önce *el-Cinân* dergisi daha sonra el-Cenne ve el-Cuneyye gazetelerinde tefrika olarak yayımladığı sanatsal öğelerden uzak romanlar ise telif döneminin ilk ürünleri arasında gösterilmiştir.¹²

Mahmûd Hayrat, Selîm el-Bustânî ve Corcî Zeydân'ın öncülük ettiği bu çağır, Arap coğrafyasında sanatsal romanların ortaya çıkmasının zeminini oluşturmuştur. Mısırlı gazeteci ve düşünür Muhammed Hüseyin Heykel'in (öl. 1956) 1909-1911 yılları arasında yazdığı ve 1913 yılında "Mısrî Fellâh" takma adıyla yayımladığı pastoral, romantik, realist, sosyal ve psikolojik unsurlar içeren *Zeyneb* adlı romanı Mısır'da, Yemenli gazeteci ve yazar Muhammed Ali Lokman'ın (öl. 1966) Aden kentini merkeze aldığı ve 1939 yılında yayımladığı *Se'îd* adlı romanı ise Yemen'de sanatsal anlamda modern Arap romanının başlangıcı kabul edilmiştir.¹³

Aslında Yemen'de, ülkenin gerek Arap kültürü gerekse Batı dünyasından uzak kalmasına neden olan coğrafi konumu nedeniyle özellikle sanatsal ve estetik düzeyde modern edebiyata dair hareketlilik, Mısır, Lübnan, Suriye gibi diğer Arap ülkelerin biraz gerisinde kalmıştır.¹⁴ Buna rağmen Muhammed Ali Lokman'ın adı geçen romanından sonra 2009 yılına kadar onlarca kadın ve erkek yazar tarafından tarihsel, polisiye, hiciv ve film senaryosu türünde 135 roman kaleme alınmıştır.¹⁵

Son zamanlarda siyasi ve ekonomik buhranların yol açtığı zorlukların yanı sıra ülkenin 2014 yılı sonundan bu yana tanık olduğu çatışma ve savaşların, kültürel ve edebî yön ile yayıncılık ve yazarlık hareketi de dâhil olmak üzere her alanda son derece trajik koşullara neden olduğu inkâr edilemez; ancak bu durum Yemen romancılığında niteliksel veya niceliksel anlamda büyük bir gerilemeye neden olmamıştır. Çünkü insan onuruyla bağdaşmayan olaylara siyasi istikrarsızlık da eklenince, Yemen edebiyat sahası, gerek dini düzene gerekse hâkim siyasete karşı çıkan yeni yeni yazarlara tanık olmuştur. Bu yazarlar arasında, özelde Yemen'in, genelde Arap toplumunun trajik meselelerine atıfta bulunduğu birçok hikâye ve romanın yazarı Ahmed Kâsım el-'Arîkî de yer almaktadır.

Makalede, Arîkî'nin *Yevme mâte's-Şeytân* adlı romanındaki kadın karakterler, romanın dramatik aksiyonu ve entrik kurgusu bağlamında ele alınarak yazarın, Arap toplumunun hiyerarşik düşünce yapısına yönelik eleştirileri saptanmaya çalışılmıştır. Romanın geniş özetinin de yer aldığı makalede son on beş yılda Yemen edebiyat sahasında var olan Arîkî'nin edebî kişiliğine de yer verilerek yayımlanmış olan bazı eserleri kısaca tanıtılmıştır. Böylece, Yemen edebiyatına dair akademik çalışmaların sınırlı olduğu ülkemizde, yazarın söz konusu eseri özelinde modern Yemen romanına dikkat çekilmesi hedeflenmiştir.

⁹ Abdülmelik Murtad, *Fî nezariyyeti'r-rivâye* (Kuveyt: Âlemü'l-Marife, 1998), 25; Ahmet Kâzım Ürün, *Modern Arap Edebiyatı* (Ankara: Çizgi Kitabevi, 2018), 67; Roger Allen, "Edebiyat Tarihi ve Arap Romanı", çev. Faruk Çiftçi, *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 6 (2005), 133, 134.

¹⁰ Şevkî Beder Yusuf, *er-Rivâyetu ve'r-Rivâiyûn: Dirâsâtu fî'r-rivâyeti'l-Mısrıyye* (İskenderiye: Müessesetu Havres ed-Düveliyye, 2006), 57.

¹¹ Ahmed Şevkî Abdüsselâm Dayf, *el-Edebü'l-'Arabıyyü'l-mu'âşır fî Mısr* (Kahire: Mektebetu'd-Dirâsâti'l-Edebiyye, 1961), 188; Asiye Çelenlioğlu, Abdurrahmân eş-Şarkâvî'nin Romanlarında Toplumsal Eleştiri (İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2016), 44.

¹² Yalar, *Modern Arap Edebiyatına Giriş*, 93; Rümeyza Bakır Dayı, *Modern Lübnan Edebiyatında Nesir*, Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2018), 107.

¹³ Recep Çinkılıç, *İhsân Abdü'l-Kuddûs'un Romanlarında Kadın İmaji* (Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2014), 9; Roger Allen, "Edebiyat Tarihi ve Arap Romanı", 134; Yusuf Köşeli, *Çağdaş Yemen Romanında Başlıca Temalar*, *Tarih Okulu Dergisi (TOD)*, 9/25, (Mart 2016), 840.

¹⁴ Köşeli, "Çağdaş Yemen Romanında Başlıca Temalar", 840, 841.

¹⁵ İbrahim Ebû Tâlib, *Bibliyoğrafye's-serd fî'l-Yemen* (Yemen: Vizâretü's-Sekâfe, 2010), 208;), Ahmed Kâsım el-'Arîkî vd. *er-Rivâyetu fî'l-Yemen: tecdîdün ve tecrîbun* (Yemen: Dâru 'Anâvîni Books, 2022), 257.

1. Ahmed Kâsım el-'Arîkî ve Yayınlanmış Bazı Eserleri

Ahmed Kasım Ali el-'Arîkî 1958 yılında Yemen'in Taiz şehrine bağlı Hayfân ilçesinde doğdu. Taiz'deki eş-Şehîd Abdurrahman Mehyûb Enam Okulundaki temel eğitiminin ardından San'a'da bulunan Cemal Abdünnâsir Okulu'nda lise eğitimini tamamladı. 1987 yılında Pakistan'ın Multân kentindeki Behâüddîn Zekeriyâ Üniversitesinden eczacılık lisansını aldı. Sonrasında Yemen'e dönen Arîkî önce şehir hastanesinde tıbbî malzeme departmanı müdürü, sonra San'a'daki Anne ve Çocuk Sağlığı Merkezinde idarecilik yaptı. Daha sonrasında Ulusal Onkoloji Merkezine tayinini istedi. Hâlâ adı geçen merkezde görev yapmaktadır.¹⁶

Yemen Yazarlar ve Edebiyatçılar Birliği'nin üyesi olan Arîkî, roman yazmaya yönelmeden önce edebiyat kariyerine makâmeler, şiir ve hikâyelerle başlamıştır. Yakın zamanda henüz yayımlanmamış olan *Bâhûtun yefrisu* adlı romanıyla Yemen Muhammed Ahmed Abdülveli Edebiyat Ödülü'nü kazanmıştır. Arîkî'nin edebî gelişimine tesir eden faktörlerin başında ülkesinin siyasî olayları ve düşünce hareketleri gelir. Bu yüzden onun roman ve hikâyeleri birtakım meraklı olaylar dizisinin ötesine geçmektedir.

Arîkî, eserlerinde salt bir takım ilginç olaylar aktarmakla yetinmez; bunlar aracılığıyla tarihî, kültürel, felsefî, dinî, sosyal ve ideolojik yaklaşımlara doğrudan ve dolaylı olarak atıfta bulunarak bir yandan eserlerine anlamsal derinlik kazandırırken, diğer yandan aktardığı olay örgüsünün sebep-sonuç bağlantısıyla okuyucunun hayatın gerçekleriyle olan temasını canlı tutar. Son birkaç yıldır Yemen edebiyat sahasında ismi sıklıkla duyulan Arîkî, özellikle roman yazımı noktasında üretken bir yazar olarak tanımlanabilir. Çoğu romanında tasavvuf ve felsefeyi harmanlayarak savaş ve çatışmaların çirkin yüzünü oldukça insancıl bir düzeyde eleştirerek Yemen romanını, tasavvuf ilhamına ve onun anlatılarında kullanılmasına yönlendiren yazarların başında gelir. Aşağıda kısaca tanıtılan çalışmaları, yayımlanmış başlıca eserleridir.

1. Makâmâtü'l-Arîkî (مقامات العريفي): Yazarın yayımlanmış ilk çalışmasıdır. Hiciv eleştirisi içeren ilginç bir anlatım tarzıyla Yemen ve ötesinin sosyal hayatı ve siyasetinden bahseden elli makâmeden oluşur. Yöneticiler, seçim ve terör ile ilgili olan makâmelerinde alaylı bir üslubu tercih eden yazar, sağlık ahlak ve eğitim ile ilgili makâmelerde daha sade bir dili tercih etmiştir. 239 sayfa olan eser Sana'daki Merkezi İbâdî li'd-Dirâse ve'n-Neşr tarafından 2006 yılında yayımlanmıştır.¹⁷

2. Galţetu kalem (غلطة قلم): Kısa öykü koleksiyonu olan eserde otuz tane öykü üç ana başlık altında aktarılmıştır. 2012 yılında San'a'daki Merkezi İbâdî li'd-Dirâse ve'n-Neşr tarafından yayımlanmıştır. Çağdaş insanın kaygılarının ve onun sahip olduklarıyla olan meşguliyetinin irdelendiği eserde dolandırıcılık, yolsuzluk ve her türlü ikiyüzlülükten uzak, düzgün bir yaşam arzusu, birçok karakterler üzerinden tasvir edilmiştir.¹⁸

3. Kurâtü's-selc (كرات السج): 2017 yılında Sana'daki Merkezi Mektebeti Dâl Yayınevi tarafından İngilizce çevirisiyle birlikte yayımlanmıştır. Çeviriyle beraber 190 sayfa olan eser, Arap-İngiliz mirasının karışık kısa hikâyelerinden oluşur. Yemen halk masalının geleneksel anlatım ruhunun korunduğu eserde on altı kısa öykü yer alır. Yazar, tarihin çarpıcı deneyimlerinin ürünü ve hikmet dolu bir miras olarak halk hikâyelerinin yok sayılmasının tehlikelerine işaret eden mesajlar vermeye çalışmıştır.¹⁹

4. Ta'riye (تعريه): Yemen toplumunun derinliklerine inen bir romandır. 2018 yılında Sana'daki Nâdi'l-Kıssa Yayınevi tarafından yayımlanmıştır. Yazar, örf ve adetlerin eleştirisi aracılığıyla cehaletin, mitlerin ve efsanelerin egemen olduğu, aynı zamanda değerlerin yozlaştığı bir toplumda gerçekliği eleştirel bir dille ifade edebilmiştir. Romanın felsefî, mistik, varoluşçu ve reformist bir boyutu vardır. Romanda özellikle bilim kurgu, delilik, erotiklik, beden dili ve zihin okuma temaları ön plana çıkmaktadır.²⁰

¹⁶ Ahmed Kâsım el-'Arîkî, *Galţetu kalem* (Sana: Dâru'l-Kitâb: Merkezi İbâdî li'd-Dirâseti ve'n-Neşr, 2012), 101; a. mlf. *Kurâtü's-selc* (Sana: Merkezi Mektebeti Dâl, 2017), 194; Ayrıca Bk. <https://www.hindawi.org/contributors/72836424/> (Erişim 2 Eylül 2023).

¹⁷ Bk. Ahmed Kâsım el-'Arîkî, *Makâmâtü'l-'Arîkî* (Sana: Merkezi İbâdî li'd-Dirâse ve'n-Neşr, 2006), 9-227.

¹⁸ Bk. Arîkî, *Galţetu kalem*, 10-100.

¹⁹ Bk. Arîkî, *Kurâtü's-selc*, 14-190.

²⁰ Bk. Ahmed Kâsım el-'Arîkî, *Ta'riye* (Sana: Nâdi'l-Kıssa, 2018), 7-216.

5. **Zürbetü'l-Yemenî (زربة اليمنى)**: 130 sayfa olan roman 2018 yılında Müessesetu Hindâvî Yayınevi tarafından elektronik olarak yayımlanmıştır. Yemen lehçesine ait birçok terimin dipnotta açıklayan yazar, Yemen toplumunun yaşadığı olayları, savaşları, devrimleri ve karşılaştığı sorunları, mizah yeteneği, ezberlediği halk masalları, bilmeceler ve şakalar konusundaki bilgisinden dolayı sohbetleri sevilen Zürbe adıyla canlandırdığı karakterin ağzından anlatmıştır.²¹

6. **Da'vetü'l-ḥuḳûl (دعوة الحقول)**: 2019 yılında Sana'daki Merkezi Mektebeti Dâl Yayınevi tarafından yayımlanmıştır. 105 sayfadan oluşan divanda toplumsal ve siyasi konuların merkeze alındığı 42 lirik şiir yer alır. Yazarın popüler yaşam ve kültüre olan ilgisini ortaya koyduğu divandaki şiirleri amaç bakımından çeşitlilik arz etse de özellikle Yemen kırsalının pitoresk (resimsi) doğasına karşı duyduğu hayranlık eserdeki en belirgin tema olarak karşımıza çıkmaktadır.²²

7. **Zuhru'l-ğarâm (زهر الغرام)**: 2020 yılında Birleşik Arap Emirlikleri'nin Füceyre kentindeki Dâru Râşid tarafından yayımlanmıştır. İki bölüm şeklinde kaleme alınmıştır. İlk bölümde yazar, Yemen toplumunun geleneksel sınıfında ikinci sırada yer alan Habibüddin adındaki bir adamın ötekileştirilmeye maruz kalan Zührü'l-Ğarâm'a olan gerçek ve samimi aşkı ile Zührü'l-Ğarâm'ın çektiği acı ve sıkıntıları beş kısım halinde ele alıyor. Yedi kısma ayrılan ikinci bölümde de kocasının ailesiyle karşı karşıya gelişini alan yazar kocasının ölümünün bile ona ve çocuklarına acımaya aracılık edemediğine vurgu yaparak trajik gerçekleri ana ve ikincil karakterler aracılığıyla işlemiştir.²³

8. **Yevme mâte'-ş-Şeytân (يوم مات الشيطان)**: 2022 yılında Kahire'deki Hindâvî Yayınevi tarafından elektronik olarak yayımlanmıştır. Kötülük, barbarlık, bencillik, ikiyüzlülük, yalan, kin ve nefret duygularından arınmış cennet gibi bir dünya tasviri yapılan romanda, şeytan, insanların saldırgan, kötü ve şehvetli arzularından başka bir şey değildir. Romanın başkarakteri Mervan'ın hayal dünyasındaki maceraları, hastanedeki komadan uyanıp tüm yaşadıklarının bir rüyadan, bir kehanetten ya da gelecekle ilgili bir öngörüden başka bir şey olmadığını keşfedene kadar devam eder.²⁴ Makalede romanın geniş özeti de aktarıldığı için burada içeriği hakkında daha fazla detaya yer verilmemiştir.

9. **Sîretü'l-keleb Kûbî (سيرة الكلب كوبي)**: Romanın elimizdeki pdf formatında herhangi bir yayınevinin ismi ve yayım tarihi bulunmamaktadır. Yazar, Kubi adındaki bir köpeğin dilinden insanlardaki geri kalmışlık, kötülük ve suç dürtülerini yargılamıştır. Romanın olay örgüsü, Abdurrahim adında bir adamın Kubi tarafından ısırılması ve tedavisini ihmal etmesiyle başlar, Kubi'nin ruhunun, Abdurrahim'in ruhunu ele geçirerek onu hiçbir insanın daha önce bulunmadığı bir dünyaya götürmesiyle devam eder. Nihayetinde tarifsiz bir bunalıma giren Abdurrahim parasız, pulsuz kalır, psikolojik krizler geçirir ve şehrin ıssız sokaklarında kaybolur.

Kaleme aldığı eserlerine binaen Arîkî'nin, insanın bugününü ve yarınını, sorunlarıyla, mücadelesiyle ve zorlu kaderiyle cesur ve yalın bir dille okuyucuya aktararak onun huzurunu ve mutluluğunu merkeze koyup lehine olabilecek tüm uygulamaları savunan bir kişiliğe sahip olduğu anlaşılmaktadır. Başka bir ifadeyle eserlerinde, dünyada kardeşliğin, dostluğun ve barışın hâkim kılınarak, şiddetin ve her türlü aşırıcılığın reddedilmesi fikri ön plana çıkmaktadır. Nitekim *Yevme mâte'-ş-Şeytân* romanının son sayfasına gelen okuyucu sanki içindeki birçok bencillik dürtüsünün yok olduğunu, onların yerine yaşam, huzur, sevgi, iyimserlik ve parlak bir gelecek hayalinin filizlendiğini hisseder.

2. Romanın Geniş Özeti

Hûsî milisler ile Yemen ordusu arasındaki çatışmaların şiddetlendiği bir günde kendisi de bir ordu yanlısı olan Mervan Nacî, evinin yakınlarına düşen bir bombanın ardından bilincini kaybeder ve gözlerini, bazen perilerin gizemli dünyası, bazen gerçek cennet bazen de geleceğe dair bir düşün

²¹ Ahmed Kâsım el-'Arîkî, *Zürbetü'l-Yemenî* (Kahire: Müessesetu Hindâvî, 2018), 7-131.

²² Ahmed Kâsım el-'Arîkî, *Da'vetü'l-ḥuḳûl* (Sana: Merkezi Mektebeti Dâl, 2019), 5-98.

²³ Ahmed Kâsım el-'Arîkî, *Zührü'l-ğarâm* (Birleşik Arap Emirlikleri Füceyre: Dâru Râşid, 2020), 5-235.

²⁴ Ahmed Kâsım el-'Arîkî, *Yevme mâte'-ş-Şeytân* (Kahire: Müessesetu Hindâvî, 2022), 9-124.

yansımları şeklinde tanımladığı bir hayal âleminde açar. Şaşkınlıkla etrafına bakınırken, saçları omuzlarına sarkmış olan yedi güzel kadın görür ve onları cennet hurileri zanneder. Kadınların karşısına çıkarak kendisini tanıtır; ama kadınlar onu görmezler. O esnada başkaları tarafından bedeninin görülmediğini ve sesinin de işitilmediğini anlar ve çok üzülür.

Kadınların önüne türlü içeceklerle dolu kadehler ve ömründe hiç görmediği meyvelerin bırakıldığını gören Mervan onların büyüleyici güzelliklerini hayranlıkla seyretmeye başlar. Akşam olunca dairesel bir araç kadınların bulunduğu yere iniş yapar, onları aldıktan sonra gözden kaybolur.

Mervan, kış ve yaz meyvelerinin bir arada yetiştiği bahçede bir ağacın altında dinleniyorken gerçek dünyasındaki karısı Hamide, oldukça korkmuş bir halde “Çocuklar! Babanız öldü” diye bağırmağa başlar. Çocukları Ömer, Selim, Sâlim, Nebîl ve Fatma aceleyle babalarının yanı başında toplanırlar. Büyük bir acı içinde yaklaşık yarım saatin ardından evlerinin yakınından geçen bir nakliye aracının kasasında babalarını hastaneye götürürler. Büyük bir marketi işleten diğer çocukları Ali ve Muaviye ile kızının nişanlısı Münir de haberi alır almaz hastaneye giderler, ama beklemekten başka yapacakları bir şey yoktur.

Uzun bir süre hastanede kalan Mervan bir türlü iyileşmez. Yoğun bakım servisinde görev yapan bir hasta bakıcı tarafından farklı ilaçların alımı bahane edilerek dolandırılan aile bunun farkında değildir. Nihayetinde çocuklar, her geçen gün artan masrafları da düşünerek babalarını hastaneden çıkartıp eve götürürler.

Bedeni, morarmış ve beslenmesi için vücuduna gıda enjekte edilen Mervan, evinde adeta bir ölü gibi yatağındaiken ruhu hayal âlemindeki bahçede dinlenmektedir. Bahçede geçirdiği üçüncü günün sonunda bulunduğu yeri daha iyi tanımak için daha önce gördüğü yedi güzel kadınla gitmeyi aklına koyar. Gün batımından önce kadınların bulunduğu yere aniden inen aracı görünce onlarla birlikte araca biner. Araç, küçük sayılabilecek bir bahçenin hemen yanında bulunan oldukça yüksek bir kulenin 20. katının balkonuna iniş yapar. Kadınlarla birlikte Mervan da araçtan iner. Evdeki duvarların ve içindeki mobilyaların belli aralıklarla renk değiştirdiğini görünce bir hayli şaşırır. Evde Kerim Nurin (كریم نورین) adında kendisine benzeyen ama vücudu tüsüz bir adamın olduğunu da fark eder. Kerim’in yedi güzel kadınla birlikte yaşadığını gören Mervan kıskançlık hissine kapılır; bir bedene sahip olmadığı için hem çok üzgün hem de kızgındır.

Gece yarısına doğru odasında uyuyan Kerim’in nefesini dinleyip nabzını kontrol eder. Bir ruhtan ibaret olduğu için kendisine benzeyen bu adamın bedenine yerleşmeyi düşünür. Derin bir uyku halinde olan adamın göbek deliğinin üstüne atlayan Mervan onun vücuduna yerleştiğini hisseder ve ertesi günün öğle vaktine kadar derin bir uykuya dalar. Uykusundan uyandıktan sonra çok mutludur. Zira onun da artık bir bedeni vardır.

Sabahleyin, Kerim’in ortadan kaybolmasının verdiği mutlulukla Burovsi adındaki evin hizmetçisinden giyebileceği kıyafetler ister. Burovsi şaşkınlığını belli etmeden ona elbiselerini getirir. Mervan, Kerim’in elbiselerini giyer ve heyecanlı bir şekilde kadınların eve dönmesini bekler. Akşam eve dönen kadınlar, terden sırlıklam olan Mervan’ı gördüklerinde tuhaf bir şeyler olduğunu anlarlar ve ondan bir cevap beklerler. Bunun üzerine Mervan başına gelenleri teker teker anlatmaya başlar. Kıskançlık, öfke, kibir ve bencilliğin, bilim insanları tarafından geliştirilen aşılarda tedavi edildiği bu âlemde mükemmel bir toplum oluşturulduğu için bu durum kadınların çok da umurunda olmaz; ama insansı bir robot olan evin hizmetçisi Burovsi, Mervan’ın Kerim beyin yerine geçtiğini asla kabullenmez.

Kadınlar, Mervan’ın anlattıklarına binaen, insansı bir robot olan Doktor Ferner ve Başhekim Profesör Mari tarafından muayene edilmesinin iyi olacağını düşünerek onu hastaneye götürürler. Doktor Ferner muayene sonrası, “Bu adam Kerim Nurin değil. Zira genleri Kerim’in genlerinden tamamen farklı. Ayrıca bencilliğin ve kıskançlığın tedavisi için geliştirilen aşılarda da yaptırmamış” der. Doktor Ferner’in bu raporu sonrasında Başhekim Profesör Mari, Mervan’ın derhal bu çağın aşılarda yaptırmaması gerektiğini söyler.

Mervan, bencilliği yok eden aşının ilkinin yaptırdıktan sonra hayatında hiç uyumamış gibi derin bir uykuya dalar. Öğleden sonra, kaynağını bilmediği bir sevinç duygusuyla uyanır. Akşam onu kontrol etmek için gelen Profesör Mari'yi boynuna atarcasına karşılar ve şöyle söyler: “Bana verdiğiniz bu aşı neymiş böyle? Kendimi bambaşka biri hissediyorum.”

Ertesi sabah tekrardan aşılama odasına götürülür ve kendisine dürüstlük dozu enjekte edilir. Dördüncü günün sabahında Mervan'ın vücudundan doku örneği alan Profesör Mari kromozomları incelediğinde özgecil genin en yüksek seviyeye çıktığını, bencil genin ise en düşük seviyelere indiğini görür ve aşılardan gösterdiği etkiden memnun kalır. Mervan'ın artık taburcu edilmesi gerektiğini kadınlara bildiren Profesör Mari, içlerinden adı Mariana olan kadına Mervan'ın düşüncelerinin, beynine yerleştirilen biyolojik bir çip aracılığıyla gözetilmesi gerektiğini söyler; ayrıca ona Mervan'ın düşüncelerinden olumsuz etkilenme olasılığını da anlatır.

Kendisine yapılan aşılarda hayal âlemindeki topluma adaptasyonu sağlanan Mervan son derece mutludur. Her güne ayrı bir neşe ve enerjiyle başlayan Mervan'ın gerçek dünyasındaki aile fertleri ise ondan umudu kesmek üzereler. Bir tek annesi Gusûn oğlunun yanı başından ayrılmaz. Her gece seccadesinin üzerine kibleye dönük oturur ve oğlu Mervan'a şifa vermesi için Allah'a yalvarır. Ayrıca vücut yaralarından yayılan ve günden güne artan kokuya rağmen bütün gün yanında kalan tek kişi de odur. Torunları arasında yaşanan anlaşmazlıkların miras ile ilgili olduğuna emin olduğu için, “babamız artık iyileşmez, birkaç güne ölür” şeklindeki söylemlerine de çok sert karşılık verir.

Karısı Hamide, doktorun tavsiye ettiği yemekleri titizlikle hazırlayıp kocasını beslemek için elinden geleni yapmaktadır. Dul ve iki çocuğu bulunan kızı Fatma'nın nişanlısı Münir de Yemen'deki savaş ve çatışmalardan dolayı dert yanmakta ve aileye evlilik bahsini açmak için fırsat kollamaktadır. İki çocuğa sahip olmasına rağmen kurbanları gençler olan savaşın sürdüğü bir esnada babası aracılığıyla bulunabilecek yaşlı birisi hariç, ona bağlı kalacak ve yaşı da yaşına uyacak bir koca bulamayacağını farkında olan Fatma, Münir'in sevgisinden şüphe duymamakta; ama babası iyileşmeden de evliliği düşünmemektedir. Buna rağmen Münir'in ısrarlarına dayanamayıp ailesini ikna eder ve kısa bir süre sonra Münir'le evlenir.

Her şeye rağmen büyük bir azim ve kararlılıkla yuvasını kuran Fatma buruk bir sevinç yaşıyorken diğer âlemdeki babası Mervan'ın hafızası seyrek aralıklarla kadınlar tarafından kontrole tabi tutulur; fakat her seferinde erkek egemenliği altında narsisizmin kölesi olmuş birey ve toplulukların neden olduğu kaos, şiddet ve çatışma sahnelerine tanık olurlar. Bu dehşet verici hafıza sahneleri Mervan'ın Kerim Nurin'in yerine geçtiğini kanıtla da evin hizmetçisi Burovsi'yi ikna etmez. Bu yüzden Mervan'ı, evin huzurunu bozmakla suçlar ve aşılardan düzenli bir şekilde yapmayanlar ya da kendilerinde aşı etkisi azalanlarla birlikte İstisnai Ada'ya (جزيرة الشواد) sürgün edilebileceğini hatırlatır.

Mervan, evin içinde, belli bir odanın tavanında asılı bulunan ve uzaktan kumandayla çalıştırıldıktan sonra kendisini “rehber” olarak tanıtan siyahî ve Çinlilere benzeyen bir adamın spektrum şeklinde ortaya çıktığını ve sürekli olarak dinler arası benzerliklerden, büyük filozoflardan ve beşeri din kurucularından söz etmesine öfkelenirse de zamanla alışmaya başlar. Gerçek dünyasında olduğu gibi bu âlemde de benimsediği inanç doğrultusunda hareket etmek istediği için yedi kadınla birlikte aynı evde yaşamayı uygun bulmaz ve sadece dört kadınla nikâhlanabileceğini diğer üçünü de cariye olarak kabul edebileceğini kadınlara anlatır. Kıskançlık denen bir illetin bulunmadığı bu âlemdeki kadınlar Mervan'ın isteğini kabul edip bölgedeki aile kurma yetkisine sahip olan yargıcı çağırırlar. Yargıç, Mervan'a, “Seni dört kadınla yani Mariana, Ferdana, Serena ve Rihana ile evlendirdim, Farah, Sina ve Naris adındaki diğer üç kadını da sana cariye olarak hediye ettim” der ve böylece Mervan'ın isteği gerçekleşmiş olur.

Zaman geçtikçe Mervân, kadınların erkeklere bakma yükümlülüğünü, soyda anneyi temel alan bir düzenin varlığını ve insanların klonlandığını öğrenir. Bunlara eski dünyasına ait ataerkil geleneği ütöpik dünyasına dahil edememenin stresi de eklenince ara ara öfke belirtileri gösterir; ama Burovsi'nin daha önce söz ettiği İstisnai Ada'ya sürgün edilmemek için bu halini gizli tutar. Aslında Mariana, Mervan'ın

hissiyatlarından haberdardır; ancak ona olan sevgisi, yavaş yavaş öfke ve nefret virüsüne yakalanma olasılığı artan Mervan'ı korumaya sevk eder. Bu yüzden insanların davranışlardan sorumlu olan yetkililere haber vermez ve böylece mükemmel dünyasındaki ilk hatasını işlemiş olur.

Bir sabah kadınlar işe gittikten sonra kimseye görünmeden dolaşmanın nasıl bir şey olduğunu merak ettiği için evdeki görünmezlik kostümlerinden birini giyip sokağa çıkar. Dört yaşında bir çocuk olduğunu düşündüğü ve adı Tosi olan küçük bir robotla karşılaşır. Tosi, küçük zeki çocuklar gibi Mervan'dan bilgi edinmeye çalışır. Mervan, küçük Tosi ile tanıştığı için çok mutludur. Ne zaman ona bir şey dese hemen ezberler. Birlikte eve geldiklerinde kadınlar ona, insan gibi yavaş yavaş öğrenip gelişen hatta hissedip düşünebilen robotların üretildiğini, Tosi'nin de bu robotlardan biri olduğunu haber verirler.

Bir gün öğle vakti Mervan Tosi ile birlikte şehirde yürüyüş yapmak için evden ayrılır. Yürüyüş esnasında Tosi'ye şunları söyler "Sen insan tarafından yaratıldın ve biz insanların yaratıcımız Tanrı'ya itaat ettiğimiz gibi sen de yaratıcına itaat etmelisin." Sonra, kısa sayılabilecek bir zamana rağmen on beş yaşındaki bir çocukla aynı algıya sahip olan Tosi'ye bu devirde neyden gücendiğini, dinden ve hukuktan ayrılmanın cezasının ne olduğunu anlatır.

Mervan'ın en fazla karşı çıktığı şey insanların klonlanmasıydı. Bunu ölüleri diriltmek olarak addeden Mervan, Ferdana'ya bu âlemden nefret ettiğini açıkça belirtir. Bu itirafın ardından Burovsi, kadınlara dönerek, "Siz insanlar duygusalsınız ve duygularınızla aptallık yapıyorsunuz. Geliştirilen aşuların başka dünyadan gelmiş bir insanı düzeltereğine nasıl inanırsınız? Bu adam öfke virüsünü bana da bulaştırdı. Onu pencereden atmak istiyorum. Bence o, şu anda kayıp olan Tosi'nin de ahlakını bozdu" diyerek Mervan'ın üzerine yürür. Birdenbire davranış kontrolü bürosunda görevli polisler ve sağlık ekipleri birçok cinayete karışmış olan Tosi'yi tutuklamak için evin etrafını sararlar. Bu arada Burovsi'yi Mervan'ı pencereden aşağı atmaya çalışırken görürler ve onun hareket mekanizmasını anında çöktürler.

Kadınlar, Tosi'nin yatak odalarında bulunan üç kadını öldürdüğü ve dördünü de yüzme havuzunda yaraladığına yönelik suç görüntülerini yayınlayan uydu kanallarını izlediklerinde şok geçirirler. Mervan ise içinden "Bravo! Doğru olanı yaptın Tosi!" der demez onun düşüncelerine vakıf olan Mariana, "Mervan'ı tutuklayın. Bu olaylara o neden oldu ve ben de cezalandırılmayı hak ediyorum, görevimi ihmal ettim" diyerek suçunu itiraf eder.

Polis, Tosi ve Burovsi'yi tutuklayıp Mervan'ın yanında kaldıkları sürece edindikleri olumsuzlukların etkisini ortadan kaldırmak ve onları yeniden programlamak için insansı robot hastanesine gönderir. Aynı şekilde Mariana dışındaki kadınları da Mervan'ın davranışlarından ve eski dünyanın felaketleri sayılan bencillik ve öfke virüsünden etkilenip etkilenmedikleri konusunda tıbbi muayene için hastaneye sevk eder. Mervan ve Mariana ise özel bir araçla İstisnai Ada'ya sürgün edilirler.

Bir gün, tıpkı gerçek dünyasındakine benzer bir pazarda dolaşan Mervan ve Mariana, tesadüfen Kerim Nurin ile karşılaşır. Mariana'yı tanıyan Kerim "Yanıma mı geldin aşkım?" diyerek ona sarılır ve adada bulunma nedenini şöyle özetler: "En son bir buçuk yıl önce evdeydim, geceydi ve ben uykuya dalmıştım. Göbeğimin üzerine bir taş düşmüş gibi hissettim. Çıplak bir şekilde uyandım. Vücudumdan sıyrılmıştım sanki. Yanınızda uyuyakalmış bedenimi izledim ve kendimi iki tane görünce neredeyse aklımı kaybedecektim. Kötü bir ruh bedenimi ele geçirmiş gibi sokağa çıktım, önümde yürüyen bir adamın güldüğünü görünce ona tokat atıp dövdüğüm için davranış bürosunda görevli polisler tarafından tutuklanarak adaya sürgün edildim." Sonra Mervan'a bakar ve Mariana'ya, "Bana benzeyen bu adam da kim?" diye sorar. Mariana, Mervan'ın hikâyesini olduğu gibi anlatır. Buna sinirlenen Kerim Mervan'ı bıçaklamak için elini havaya kaldırdığı anda Mervan birdenbire ortadan kaybolur.

O sırada annesi Gusûn Mervan'ın odasında uyur vaziyettedir. Uyandığında Mervan'ın ten renginin koyu pembeden açık pembeye döndüğünü ve yaralarından akan irinin de durduğunu fark eder. Mutlu ve heyecanlı bir şekilde odadan çıkarak gelini Hamide'yi çağırır. Tekrardan odaya dönen Gusûn, oğlunu ağzından solunum cihazını çıkarmış ve sağ işaret parmağını hareket ettirmeye çalışırken görür ve yüksek sesle "Oğlum iyileşti" diyerek sevinç çığlıkları atar.

Ertesi gün Mervan, tüm ailesine rüyasını gördüğü şekliyle anlatır. Her biri bu rüyayı kendi düşündüğü ve inandığı tarzda yorumlar. Kimi, onun gördüklerini, acısını rahatlatmak ve erdem dünyasını aramak için aklın canlandırdığı romantik bir hayal olarak tanımlarken kimi de Danyal Peygamber'in başına geldiği gibi geleceğe dair bir rüya olduğunu söyler.

3. Romandaki Kadın Karakterler

Kadının toplumsal konumuna ilişkin bakış açısı, çoğunlukla yazarın bilgi birikimine, içinde büyüdüğü ve yaşadığı sosyal, politik, kültürel ve ekonomik çevreye bağlı olarak değişkenlik gösterse de modern Arap romanında gerek ana karakter gerekse yan karakter olarak her zaman yer alan kadınlar, genelde bireysel ve kolektif mesajların aracı yapılarak yazarın edebî ve insani vizyonunu yansıttığı ayna mesabesinde değerlendirilmişlerdir.²⁵ Bu vizyon Yemenli yazar Ahmed Kâsım el-'Arîkî'nin *Yevme mâte'-Şeytân* adlı romanında da gözlemlenmektedir. Başkarakter bir erkek olsa da her iki dünyasındaki kimi kadınlar romanın odak noktası konumunda olup yazarın amaçladığı düşünce ve duyguları ifade etmek için seçtiği karakterlerdir.

3.1. Gusûn (غصون)

Gusûn, romanın başkarakteri Mervan'ın annesidir. Ona hamileyken bir kız çocuğu dünyaya getirdiği takdirde dışlanmaktan korkan Gusûn çocuğu erkek doğunca, doğumu gerçekleştiren yaşlı kadına "Babası ona Mervan adını vermişti" diyerek bu halde bile kocası Naci Müdhiş'in isteklerini düşünen bir kadındır.²⁶ Naci Müdhiş, ilk karısı altı yıllık evliliklerinden sonra hamile kalmadığı için ikinci evliliğini Gusûn ile yapmış ve güzelliğine rağmen Mervan doğduktan dört yıl sonra ondan ayrılmıştır. Gerekçesi ise oğlunun beyaz tenli olması ve bir gece evlerinde misafir kalan Abdülfettah adındaki bir adama benzemesidir.²⁷

Husiler ve Yemen ordusu arasındaki çatışmaların şiddetlendiği bir günde evinin yakınına isabet eden bir bombadan sonra komaya giren oğlunun iyileşmesinden asla ümidini kesmeyen Gusûn, hem babalık hem de annelik yaptığı Mervan'ın sefil çocukluğunu hatırladığında sessizce ağlamaktadır. Oğlunu tek başına büyütebilecek irade ve azme sahip olan Gusûn, ona dini terbiye vermeyi de ihmal etmemiş, köyün imamı Said Ali'den Kur'ân okumayı öğrenebilmesi için camiye göndermiş ve on iki yaşına gelince müezzinlik yapacak düzeye gelmesini sağlamıştır.²⁸

Karşılaştığı tüm sıkıntılara tek başına göğüs germek zorunda kalmış ve dünyasını âdeta oğlu Mervan üzerine kurmuş olan Gusûn, ona her zaman ilk günkü gibi şefkat ve korumacı duygularla yaklaşan fedakâr, cefakâr, merhametli ve sabırlı bir kadındır. Doktorları karamsarlığa iten ve tanısı konulamayan koma durumunun geçici olduğunu düşünmesindeki yegâne sebep, oğlunun dudaklarındaki gülümsemedir. O nedenle uzun zaman hastanede kalan oğlunun eve götürülmesi yönündeki söylemlere ısrarla karşı çıkar. Dindarlık anlayışının oluşumunda ise geleneksel normlar ve kümülatif kültürün etkisi çok barizdir. Kısacası yanlış bir din algısına sahiptir. Oğlunun iyileşebilmesi için eve şeyh, büyücü ve ruh çağırıcı getirtmesi onun bu yanlış din algısının rutinleşmiş tezahürleridir.²⁹

Gusûn'un, aile içi düzeni sağlamada hatırı sayılır bir ağırlığı bulunmaktadır. Bu yüzden eline bastonunu alarak zaman zaman miras anlaşmazlığına düşen torunlarına, "Babanız ölüm döşeğindeyken siz evde kavga mı ediyorsunuz? Mirastan söz etmeye utanmıyor musunuz? Siz de erkek misiniz aptallar?" diyerek onların miras kavgasına müdahale eder. Kadınların annelik duygusunun kutsallığı ile doğru bilgi eksikliklerini fırsat bilerek onları dolandırmaya çalışan din tüccarlarına inanmaması gerektiğini ifade eden torunlarının uyarılarını görmezden gelen Gusûn, dul ve çocuklu olmasının yanı sıra iyi bir talibi olmasına rağmen oğlu iyileşmeden torunu Fatma'nın evlenmesini de istememektedir.³⁰

²⁵ Aysel Ergül Keskin, "Arap Romanında Kadın İmgesi", *Sosyal Bilimler Dergisi*, 3/ 9, (Aralık 2016), 558.

²⁶ Arîkî, *Yevme mâte'-Şeytân*, 37, 38.

²⁷ Arîkî, *Yevme mâte'-Şeytân*, 43, 74.

²⁸ Arîkî, *Yevme mâte'-Şeytân*, 43.

²⁹ Arîkî, *Yevme mâte'-Şeytân*, 74.

³⁰ Arîkî, *Yevme mâte'-Şeytân*, 61, 67, 75.

Gusûn'un evlenmiş, çoluk çocuğa karışmış oğlunun trajik bir şekilde komaya girmesiyle ağırlaşan hayat imtihanı mutlu sonla bitmiştir. Tüm benliğiyle iyileşmesini arzularak bakımını gönülden üstlenen ve muazzam bir sabır örneği gösteren Gusûn, oğlu komadan çıkınca hissettiği heyecan ve mutluluğa dayanamayıp baygınlık geçirmiştir.³¹ Her ne kadar romanın bütününde varlığı hissedilmese de genellikle anne sevgisinin içtenliği ve korumacılığı ile karşımıza çıkan Gusûn, özellikle duçar olunan hastalıklar bağlamında başvurulan ve dinle ilişkilendirilen kimi yanlış yöntemlerin dolaylı olarak onun üzerinden eleştirildiği önemli bir karakterdir.

3.2. Hamide (حميدة)

Hamide, Mervan'ın karısıdır. Patlamadan sonra çocuklarına korku ve panik içinde haber veren ve gerek hastanede gerekse evdeki bakım sürecinde hem çocuklarını teselli eden hem de kocasına karşı tüm sorumluluklarını yerine getiren sadık, aynı zamanda kıskanç bir eştir.³² Mervan'ın, hayal dünyasındaki kadınlarla girdiği sert diyalogların ardından bazen onu hatırlayıp kendi kendine dile getirdiği birtakım itiraflardan, belli aralıklarla kocasının şiddetine maruz kaldığı anlaşılmaktadır.³³

Kayınvalidesi Gusûn kadar sabırlı ve ümitli olmasa da³⁴ kocasının iyileşmesi için elinden geleni yapmaya gayret eden Hamide, onun paranormal ve mistik yöntemlerle şifa bulabileceğine inanmaktadır. O nedenle kayınvalidesinin eve çağırıldığı ve duyular ötesi âlemle ilişki kurduğunu ileri süren sözde büyücünün, semiz ve kara bir keçinin kesilerek Mervan'ın vücudunu onun kanıyla ovuşturulması gerektiği yönündeki tedavi önerisine olumlu yaklaşmıştır. Fatma'nın nişanlısı Münir'i arayarak kara bir keçiyi satın almasını tembihlemesi onun, rasyonel olmasa bile gelenekten gelen korumacı eş kimliğinin tezahürüdür.³⁵

Hamide, oğulları Ali ve Muaviye'nin süpermarketin idaresi konusundaki tartışmalarına da sık sık şahit olmakta ve aynı ana rahminden değillermiş gibi birbirleriyle zıtlaşan çocuklarının akıbeti hakkında sürekli endişe duymaktadır. Hatta kocası Mervan'ın iyileşmemesi durumunda hayat deneyimleri oldukça zayıf olan Ali ve Muaviye'nin babadan kalma miras yüzünden birbirlerini boğazlayacaklarını bile düşünmektedir.³⁶

Ailesinde meydana gelen bu sıkıntılara göğüs germeye çalışan ve hayat bir şekilde devam ediyor umuduyla şefkatli bir annenin duygusal tavırlarından geri kalmayan Hamide, dul kalmış kızı Fatma'nın daha fazla beklemesine gönüllü razı değildir. Bu yüzden babasının iyileşme sürecinin uzayabileceğini ve bu durumun kendisini olumsuz etkileyebileceğini belirtip kendi yuvasını tekrardan kurabilmeyi düşündüğünü söyleyen kızının bu kararını destekleyerek onu düğüne hazırlamıştır.³⁷

Toplumdaki hencins kıskançlığı da Hamide üzerinden irdelenmiştir. Kocasının evin günlük işlerine yardım etmesi için tuttuğu siyahi genç bir kızı, yaşı ilerlemiş bir hizmetçinin kendilerine daha uygun olacağını belirterek geri çevirmesi ilk kıskançlık belirtilerindedir.³⁸ Komşuları Hafsa Hanım'la konuşan Mervan'a gözlerini oyacak şekilde bakması ve başka bir kadınla evlenmesi halinde onu öldürüp hayvanlara yem edeceğine dair yemin etmesi,³⁹ ataerkil bir toplumda yaşayan her kadının kullanabileceği cümleler değildir. Bazen somut bir gerçeğe dayanmayan başka bir ifadeyle kapıldığı duygusal tepkinin tesiriyle kendisinin kurguladığı bir olayın parçası yaparak anlamsız kıskançlık belirtileri de göstermektedir. Nitekim yoğun bakım odasındaki kocasının kimi zaman tenasül uzvu hareketliliğini ve

³¹ Arîkî, *Yevme mâte's-Şeytân*, 122.

³² Arîkî, *Yevme mâte's-Şeytân*, 94.

³³ Arîkî, *Yevme mâte's-Şeytân*, 89.

³⁴ Arîkî, *Yevme mâte's-Şeytân*, 101, 115.

³⁵ Arîkî, *Yevme mâte's-Şeytân*, 84.

³⁶ Arîkî, *Yevme mâte's-Şeytân*, 71, 72.

³⁷ Arîkî, *Yevme mâte's-Şeytân*, 90.

³⁸ Arîkî, *Yevme mâte's-Şeytân*, 28.

³⁹ Arîkî, *Yevme mâte's-Şeytân*, 52.

yüzündeki tebessümü endişeyle karşılayarak doktorlara kocasının perilerle ilişkisi olabileceğini söylemesi kendi kendine kurguladığı senaryolara gerçekten de inandığını düşündürmektedir.⁴⁰

Romanda, aile bireylerini, toplumsal cinsiyet rollerinin gerektirdiği şekilde güvende ve bir arada tutmak için kayınvalidesi Gusûn gibi çabalayan Hamide, bir eş olmanın getirdiği zorunlu yükümlülükler ile bir anne olmanın duygusal dürtüleri arasında ruhsal sıkışıklık yaşayan bir kimlikle karşımıza çıkmaktadır. Bu yüzden yazar tarafından farkındalığın oluşturulmasına aracılık eden bazı toplumsal mesajların iletilmesinde başvurulan karakterlerin başında gelir.

3.3. Fatma (فاطمة)

Fatma, Mervan'ın dul kalmış kızıdır. Nadir ve Sami adında iki küçük çocuğu bulunan Fatma'nın kocası 2011 yılında Sana'daki Tağyîr Meydanı'nda gerçekleştirilen bir protesto yürüyüşünde katledilmiştir.⁴¹ Hiçbir zaman yalnızlıktan yakınmayan Fatma, şehirde düzenlenen tüm kadın gösterilerinde boy göstermekte ve aile içi konuşulan siyasi meselelerde kendi fikrini oldukça sert bir şekilde açıklamakta herhangi bir sakınca görmemektedir. Dul kalmış olması, amcasının oğlu Münir ile nişanlanmasındaki nedenlerden biri olsa da yegâne saik, ikisi arasındaki ideolojik fikir birliğinden kaynaklanan sevgidir.⁴²

Fatma'nın belirgin özelliklerinin başında hayata dair kendi kararlarını verememiş, istediklerini gerçekleştirememiş ve her zaman kalıbına sıkıştırılmaya mahkûm edilmiş kadınlardan ayrı bir görüntü çizmesi gelmektedir. Evde huzursuzluğa neden olup miras konusunda sürekli kardeşi Ali ile tartışan ve rejime yakınlığıyla bilinen erkek kardeşi Muaviye'yi eleştirme noktasında hiçbir tereddüt göstermemesinin ardında onun mücadeleci kişiliği yatmaktadır. Babasının durumunu diğer kardeşlerinden daha fazla dert edinen Fatma, bir yandan müsait zamanlarda doktorlarla konuşup onların tavsiyelerine kulak vermekte, diğer yandan üç yıl önce nişanlandığı Münir'in evlenme yönündeki ısrarlarını nazik bir dille cevaplamakta ve aynı zamanda bu konuyu aile fertleriyle istişare etmekten çekinmemektedir.⁴³

Romanda, Gusûn ve Hamide karakterlerinde kadının erkeğe göre biçim almakla varlığını koruyabileceği düşüncesi ile öteden beri miras olarak alınan yanlış gelenek ve görenekler tarafından kontrol edilebilirlikleri net iken Fatma karakteriyle entelektüel, sosyal ve politik hareketlerden tamamıyla kopuk olmayan bir kadın imajı çizilmiştir.

3.4. Profesör Mari (البروفيسور ماري)

Profesör Mari, Mervan'ın ruhen bulunduğu hayal dünyasındaki Kerim isimli adamın bedenine yerleştikten sonra evde sergilediği tuhaf hareketler sonucunda onun tedavisini üstlenen bir Psikolog ve şehir hastanesinin başhekimidir.⁴⁴ İnsansı bir robot olan Doktor Ferner'in Mervan'ı muayene ettikten sonra hazırladığı ön raporu dikkate alan Mari, Mervan'ın son derece kötü bireysel narsisizmini dizginlemek için derhal bu çağın aşısını yaptırtmasını kararlaştıran komiteye de başkanlık etmektedir.⁴⁵ İleri düzey teknolojik cihazlarla Mervan'ın hafızasındaki acı tatlı tüm anılarının dev bir ekrana yansıtılmasında da görev alan Mari, kimi görüntülerde onun cinayet ve hırsızlık gibi suçlara bulaştığını gören kadınların tepkileri sonrasında psikolog kimliğinin tecrübesiyle ortalığı sakinleştirmektedir.⁴⁶

Hastanedeki tedavi sürecinde duygusal zekâya sahip insansı robot olduğunu bilmediği bir hemşirenin, içindeki dürtüleri hissetmesine şaşırın ve şaşkınlığını “Şeytandan Allah'a sığınırım” demekle dışa vuran Mervan'ın bu ifadesi karşısında Şeytan'ın ne olduğunu soran Mari, hafızasındaki tüm çirkinliklerden haberdar olduğu için onun gerçek dünyasına ilişkin dinî yaşantısından söz etmesini

⁴⁰ Arîkî, *Yevme mâte's-Şeytân*, 60.

⁴¹ Arîkî, *Yevme mâte's-Şeytân*, 11, 12, 23.

⁴² Arîkî, *Yevme mâte's-Şeytân*, 27.

⁴³ Arîkî, *Yevme mâte's-Şeytân*, 53, 54, 61, 66.

⁴⁴ Arîkî, *Yevme mâte's-Şeytân*, 28.

⁴⁵ Arîkî, *Yevme mâte's-Şeytân*, 35.

⁴⁶ Arîkî, *Yevme mâte's-Şeytân*, 37.

ikiyüzlülük olarak değerlendirir.⁴⁷ Ardından, inançlı bir insanın vicdanlı ve ahlaklı olması gerektiğini, gelecek nesillere huzurlu, sağlıklı ve daha yaşanabilir bir dünya armağan etmenin dinin temel hedeflerin başında geldiğini hatırlatır⁴⁸ ve sahip olduğu din algısının, amacına ulaşmak için her yolu meşru saymakla aynı olduğu anlamına gelebilecek eleştiriler yöneltir.⁴⁹

Mervan'a, bilim insanlarının kültürel evrimin bir sonucu olarak kromozomlardaki genetik haritanın incelenmesine yüzyıllar harcadıklarını, DNA kromozomundaki genlerin pozitif yönde değiştirildiğini, bencilliğin başkası uğruna kendini feda eden özgecil gen lehine zayıflatıldığını ve doğumundan sonra çocuğa bencilliği, çirkin narsisizmi öğretecek kimsenin bulunamadığı bir toplumun inşa edildiğini uzun uzadıya anlatıp onu yeni dünyası hakkında bilgilendiren Profesör Mari bu yönüyle onun adaptasyon sürecini kolaylaştırmaya çalışan bir terapist pozisyonundadır.⁵⁰ Öte yandan Profesör Mari, Mervan'ın geçmişiyile bugünü arasında bir mücadele içinde olduğunu fark eden tek doktordur. Bazen onu eski fikirleriyle baş başa bıraksa da asıl amacı, gerçek dünyasında her türlü insanlık dışı muamelelerin hem şahidi hem de öznesi olmuş Mervan'ı âdeta bir yeryüzü cennetini andıran yeni dünyasına alıştırmaktır.⁵¹

Romanda, başkalarının varlığını kendi varlığına hizmet etmediği sürece gereksiz gören, devlet toplum ve ailedeki bütün güç ve otoritenin erkeğin elinde olduğuna inanan, ayrıca dini sadece öte dünyayla ilişkilendirip ferdi veya toplumsal olarak içinde bulunulan durumdan daha ideal olana doğru yükselme hedefi olmayanlara yönelik eleştiriler, saygın karakterli Profesör Mari'nin ağzından dile getirilmiştir.

3.5. Mariana (مريانا)

Mariana, Mervan'ın hayal dünyasındaki eşlerinden biridir. İş dünyasındaki varlığının yanı sıra bazen evin temel ihtiyaçlarının temini için çarşıya çıkılacaksa aileye ait mekik şeklindeki aracın şoförlüğünü de yapmaktadır.⁵² Ruhunun Kerim'in bedenine yerleştiğine ilişkin itirafından sonra hastaneye götürülen Mervan'ın bencillik ve dürüstlük aşlarına ne yönde tepki vereceğini biyolojik çip vasıtasıyla kontrol edip isteklerini yerine getirmekte, eski benliğiyle mücadele içindeki zihnini rahatlatmak adına Profesör Mari gibi özellikle onu yeni dünyasının iklim, yönetim ve eğitim düzeniyle alakalı bilgilendirmektedir.⁵³

Mariana, Mervan'ın, sadece yeni dünyasıyla olan bağının güçlendirilmesiyle değil, aynı zamanda eski dünyasının yanlışlarından uzaklaştırılmasıyla da ilgilenmektedir. Ona, önceki dünyasında ahlak, adalet, iyilik, merhamet ve sevgi gibi erdemlerden yoksun bile olsa inançlı olmaları halinde ölümden sonra cennetle mükâfatlandırılacakları kesinmiş gibi hareket eden birey ve toplulukların hayatı yaşanmaz hale getirdiğini söyler. İnsanların, tıpkı yeni dünyasında olduğu gibi bedeninin ve ruhunun arzularını uzlaştırıp eksiklik ve bıkkınlıktan arındırılmış bir sevgiyle cennetin lezzetlerine ulaşabilecekleri görüşündedir.⁵⁴ Bilim insanları tarafından geliştirilen aşlarla mükemmelliğe ulaşıldığına inanan Mariana, dünyada barış ve sevgi içinde yaşama duygusunun dinle değil bilimle sağlandığını Mervan'a ispatlamaya çalışmaktadır.

Diğer kadınlardan daha fazla Mervan'la zaman geçiren Mariana, Mervan'ın düşüncelerini gözlemlerken onun barbar dünyasından miras aldığı bencillikten etkilenebileceği endişesini de taşımaktadır. O nedenle Mervan'ı gözetlediği kadar aynı zamanda kendisini de kontrol eden ikili bir karakter sergilemektedir.⁵⁵

İçinde bulunduğu bu gizemli dünyası hakkında neredeyse her gün yeni yeni şeyler öğrenen Mervan'ın, insan benzeri robotların üretilmesine, canlıların DNA'sına müdahale edilmesine ve birçok biyolojik varlığın klonlanmasına karşı çıktığını bilen Mariana, ilk başlarda bunun geçici bir durum olduğunu düşünerek onu ifşa etmemeyi seçmiş ve mükemmel dünyasındaki ilk hatasını işlemiştir.

⁴⁷ Arîkî, *Yevme mâte's-Şeytân*, 40.

⁴⁸ Arîkî, *Yevme mâte's-Şeytân*, 38, 39.

⁴⁹ Arîkî, *Yevme mâte's-Şeytân*, 40, 41, 44.

⁵⁰ Arîkî, *Yevme mâte's-Şeytân*, 87, 88.

⁵¹ Arîkî, *Yevme mâte's-Şeytân*, 93.

⁵² Arîkî, *Yevme mâte's-Şeytân*, 46.

⁵³ Arîkî, *Yevme mâte's-Şeytân*, 50, 52, 65, 83, 97, 100.

⁵⁴ Arîkî, *Yevme mâte's-Şeytân*, 68, 75.

⁵⁵ Arîkî, *Yevme mâte's-Şeytân*, 83.

Mervan'ın yaptırdığı aşıların etkisini yitirdiği fikri gerek diğer kadınlar gerekse evin hizmetçisi Burovsi tarafından ortaya atıldığında ise üstlendiği gözetmenlik görevinin amacına ters düşen savunmalarla bu hatasını devam ettirmiştir.⁵⁶

Uzun süre ortalıktan kaybolan Tosi'nin Mervan ile arkadaşlık yaptığı süre içerisinde ondan olumsuz etkilenip masum insanları öldürdüğüne ilişkin haberlere sevinen Mervan'ın bu son hareketini görmezden gelmeyen Mariana, onunla birlikte kendisinin de tutuklanması gerektiğini yetkililere haber vererek hem etik hem de yasal yükümlülüğünü yerine getirmiştir.⁵⁷

Romanda, yeni dünyanın mükemmelliğine rağmen bulaşıcı narsisizmle baş edemeyerek gerçeklik ve duygusallık arasında bir ikilem yaşayan Mariana, daha çok yazarın yüzeysel dindarlık, kalitesiz ve liyakatsiz yönetim ile ilgili düşüncelerinin sözcülüğünü yapan karakter niteliğindedir.

Sonuç

Şüphesiz ki her düşünce sistemi kendisini daha iyi gösterebilecek birtakım yöntemleri beraberinde getirir. Belli kitlelere mesaj verme noktasında okuyucular için en çok tercih edilen edebiyat türlerinden olan romandan yararlanma da bu yöntemlerden biridir. Nitekim İslam ile Batı, medeniyet ile ilkelik, aşırılık ile ılımlılık arasında tasvir edilen dönemlere denk gelen Arap yazarların roman yazma amaçlarının başında çeşitli olayların tartışılmasının yanı sıra dini, siyasi ve sosyal tabuların hâkim olduğu çevreyle yüzleşmek ve okuyucunun mevcut önemli konulara dair farkındalığını teşvik etmek gelmektedir. Yemen'de kimlik bunalımını, geleneksel din anlayışını, iktidar mücadelelerini ve en önemlisi savaş ortamının yıkıcı etkilerini görmezden gelmeyen Ahmed Kâsım el-'Arîkî bu amaç için çabalayan yazarlardandır. Bireysel ve kolektif eleştirileri ile birlikte diğer insanların nasıl bir toplum için çabalamaları gerektiğine ilişkin samimi önerilerini, başka eserlerinde olduğu gibi imgeler, metaforlar, metonimler ve retorik gibi sanatsal dil araçlarını nadiren kullandığı *Yevme mâte'-ş-Şeytân* adlı romanında kurguladığı Gusûn, Hamide, Fatma, Profesör Mari ve Mariana adındaki kadın karakterler aracılığıyla iletmeye çalışmıştır.

Romanın başkarakteri Mervan'ın annesi olan Gusûn ile Gelini Hamide çocuklarıyla anne sevgisinin enginliği çerçevesinde ilişki kuran ideal bir anne profiline sahiptirler. Bununla birlikte her ikisinde de yazarın romanın farklı bölümlerinde vurgusunu yaptığı yanlış geleneksel eğilimler dikkat çekmektedir. Ancak aile ve kamusal yaşamın alışlagelmiş uygulamalara bağlı dinî yönelimleriyle İslâm'ın şifa kavramına yüklediği anlamın dışına çıkarak çareyi okuyup üflemede gördüğü için kandırılmaya müsait en belirgin karakter Gusûn'dur.

Toplum ve gerçeklik konusunda yazarın düşüncelerinin yansıtıldığı diğer bir kadın karakter Fatma'dır. Birtakım niteliklerin yokluğundan dolayı eve hapsolmayan, ayrıca ersiz ve yalnız kalma korkusu bulunmayan bu karakterle hangi coğrafyada bulunursa bulunsun kadının öz güven sahibi olmasına dönük mesajlar verilmiştir.

Mervan'ın hayal dünyasında öne çıkan kadınlardan Profesör Mari ve Mariana karakterleriyle de adil ve demokrat bir toplumun inşasında bilimin mutlak doğruluğu fikri ön plana çıkmaktadır. Öte yandan işledikleri suçları din perdesiyle gizlemeye çalışan göstermelik dindarlar ile toplumun meşrû haklarına kulak tıkayan yönetimlerin bencillik hırsı da bu iki karakter üzerinden eleştirilmiştir.

Kısacası, romanda, Mervan'ın gerçek dünyasındaki kadın karakterlerin en belirgin nitelikleri, fedakârlık, merhamet, geleneğe boyun eğme, saflık, cehalet, rejim karşıtlığı ve öz güven iken hayal dünyasındaki kadınların öne çıkan özellikleri yöneticilik, iyimserlik, yükümlülük ve pozitivist yapı şeklinde özetlenebilir.

⁵⁶ Arîkî, *Yevme mâte'-ş-Şeytân*, 111-113, 118.

⁵⁷ Arîkî, *Yevme mâte'-ş-Şeytân*, 120.

Bazı diyaloglarda rastlanan egemen sistemlerin eleştirisi siyasi bir roman olduğunu düşündürse de yazarın bir takım bilimsel, eğitimsel veya ahlaki konuları öne çıkararak topluma veya hedef kesime yön veren bir vizyon sunması hasebiyle eğitici roman türüne daha yakındır.

Kaynakça | References

- Arîkî, Ahmed Kâsım. *Maḳâmâtü'l-'Arîkî*. Sana: Merkezi İbâdî li'd-Dirâse ve'n-Neşr, 2006.
- Arîkî, Ahmed Kâsım. *Ġâltetu ḳalem*. Sana: Merkezi İbâdî li'd-Dirâse ve'n-Neşr, 2012.
- Arîkî, Ahmed Kâsım. *Kurâtü's-selc*. Sana: Merkezi Mektebeti Dâl, 2017.
- Ahmed Kâsım el-'Arîkî, *Ta'riye*. Sana: Nâdi'l-Kıssa, 2018.
- Arîkî, Ahmed Kâsım. *Zürbetü'l-Yemenî* Kahire: Müessesetu Hindâvî, 2018.
- Arîkî, Ahmed Kâsım. *Da'vetü'l-ḥuḳûl*. Sana: Merkezi Mektebeti Dâl, 2019.
- Arîkî, Ahmed Kâsım. *Zühri'l-ğarâm*. Birleşik Arap Emirlikleri Füceyre: Dâru Râşid, 2020.
- Arîkî, Ahmed Kâsım. *Yevme mâte's-Şeyṭân*. Kahire: Müessesetu Hindâvî, 2022.
- Arîkî, Ahmed Kâsım vd. *er-Rivâyetu fi'l-Yemen: tecdîdün ve tecrîbun*. Yemen: Dâru Anâvîni Books, 2022.
- Abdümelik Murtad. *Fî nezariyyeti'r-rivâye*. Kuveyt: Âlemü'l-Marife, 1998.
- Allen, Roger. "Edebiyat Tarihi ve Arap Romanı". çev. Faruk Çiftçi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 6, (2005), 129-150.
- Bakır Dayı, Rûmeysa. *Modern Lübnan Edebiyatında Nesir*, Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2018.
- Corcî Zeydân. *Târîhu âdâbi'l-luğati'l-'Arabiyye*. haz. Şevkî Dayf. 4 Cilt. Kahire: Müessesetu Dâri'l-Hilâl, ts.
- Çakır, Mürüvvet Türken. *XIX. ve XX. Yüzyıl Arap Edebiyatında Tarihi Roman Mısır, Suriye, Lübnan Örneği*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2019.
- Çelenlioğlu, Asiye. "Modern Mısır Edebiyatı ve Mısır Romanı". *International Social Sciences Studies Journal*. 6/56, (2020), 510-517.
- Çelenlioğlu, Asiye. *Abdurrahmân eş-Şarkâvî'nin Romanlarında Toplumsal Eleştiri*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2016.
- Çinkılıç, Recep. *İhsân Abdu'l-Kuddûs'un Romanlarında Kadın İmajı*. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2014.
- Ebû Tâlib, İbrahim. *Bibliyoğrafye's-serd fi'l-Yemen*. Yemen: Vizâretü's-Sekâfe, 2010.
- Er, Rahmi. "Roman", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*. 35/166-167. Ankara: TDV Yayınları, 2008.
- İbrahim, Abdullah. *Mevsûati's-serdi'l-'Arabî*. 9 Cilt. Dubai: Müessesetu Muhammed b. Râşid el-Mektûm, 1438/2016.
- Köşeli, Yusuf. "Çağdaş Yemen Romanında Başlıca Temalar". *Tarih Okulu Dergisi (TOD)*. 9/25, (Mart 2016), 837-868.
- Karabela, Nevin- Ekşi, Feyzettin. Arap Edebiyatında Tarihi Romanın Ortaya Çıkışında Milliyetçilik Düşüncesinin Etkisi, *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22, (2015), 185-202.
- Keskin, Aysel Ergül. "Arap Romanında Kadın İmgesi". *Sosyal Bilimler Dergisi*, 3/ 9, (Aralık 2016), 544-566.
- Moran, Berna. *Edebiyat Kuramları ve Eleştiri*. İstanbul: İletişim Yayınları, 2002.
- Öztürk, Emine. "Romanın Toplumsal Bilgi ve Deneyim Kaynağı Olarak Niteliği Üzerine Bir Sorgulama". *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*. 38/2, (2021), 491-507.
- Şeyyâl, Cemâleddin, *Târîhu't-terceme ve'l-ḥareketi's-seḳâfiyye fi 'aşri Muḥammed 'Alî*. Mısır: Dâru'l-Fikri'l-'Arabî, 1951.
- Şevkî Beder Yusuf. *er-Rivâyetu ve'r-Rivâiyûn: Dirâsâtun fi'r-rivâyeti'l-Mışriyye*. İskenderiye: Müessesetu Havres ed-Düveliyye, 2006.
- Şevkî Dayf. *el-Edebü'l-'Arabiyyü'l-mu'âşır fi Mısr*. Kahire: Mektebetü'd-Dirâsâti'l-Edebiyye, 1961.
- Ürün, Ahmet Kâsım. *Modern Arap Edebiyatı*. Ankara: Çizgi Kitabevi, 2. Basım, 2018.
- Yalar, Mehmet. *Hazırlayıcı Faktörleri Işığında Modern Arap Edebiyatına Giriş*. Bursa: Emin Yayınları, 2009.
- <https://www.hindawi.org/contributors/72836424/> (Erişim 2 Eylül 2023).



FIRAT ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ

FIRAT UNIVERSITY JOURNAL OF THE FACULTY OF THEOLOGY

Sayı: 28/2 (Aralık / December 2023), 49-65

Kaderin ve Engelliliğin Çeşitleri

Types of Fate and Disability

Abdullah NAMLI

Doç. Dr., Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Kalam ve İslam
Mezhepleri Tarihi Anabilim Dalı

Associate Professor Dr., Nevşehir Hacı Bektaş Veli University, Faculty of Theology,
Department of Kalām and History of Islamic Sects, Nevşehir/Türkiye

abdnamli@hotmail.com ORCID: 0000-0001-7099-3018

Makale Bilgisi / Article Information

Makale Türü / Article Types: Araştırma Makalesi / Research Article

Makale İşlem Süreci / Article Processing

Geliş Tarihi / Date Received: 21 Ağustos/August 2023 Kabul Tarihi / Date Accepted: 16 Kasım/November 2023

Yayın Tarihi / Date Published: 31 Aralık/December 2023 Yayın Sezonu / Pub Date Season: Aralık/December

Atıf / Cite as

Namli, Abdullah. "Kaderin ve Engelliliğin Çeşitleri". *Firat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 28/2 (Aralık 2023), 49-65.

DOI: 10.58568/firatilahiyat.1347160

İntihal / Plagiarism

Bu makale, iThenticate yazılımınca taranmıştır. İntihal tespit edilmemiştir. This article has been scanned by iThenticate. No plagiarism detected.

Etik Beyan/Ethical Statement

Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited (Abdullah Namli).

Yayıncı / Published by

Firat Üniversitesi/ Firat University

Lisans Bilgisi / License Information

Bu makale, Creative Commons Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası Lisansı (CC BY NC) ile lisanslanmıştır.

This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY NC).

Types of Fate and Disability

Abstract: Belief in Fate is one of the principles of faith. Although the belief in fate is not explicitly mentioned in the Qur'an, there are many verses that indicate this belief. There are many hadiths about fate that have reached us from the Prophet. Although there are schools that deny Fate, Ahl al-Sunnah schools Ash'aris and Maturidis accept the existence of belief in Fate. The definitions of Fate of these schools are expressed with words that can be used interchangeably. However, fate should not be evaluated in a single category. It also has varieties. If Fate is perceived as only one kind of Forced Fate, it is inevitable to cause misunderstandings. Forced fate; it is Fate that does not give freedom to beings; It happens with the knowledge, will, power and creation of Allah. Some destinies of inanimate substances, plants, animals and humans are of this type. Jabr and responsibility are incompatible. Although some actions take place in their own bodies, people are not responsible for their forced Fate. Man is a freely created being within certain limits. The ability of intellect, will, power, and carrying out actions has been granted to them. By using them, a person performs his acts of will, and as a result, he becomes responsible for his actions. Having free will and freedom distinguishes humans from other living things. Where there is no human freedom, there is no responsibility. Human life is not uniform, it is in a state of constant change and transformation. In addition to these two types of fate, there is also a type of fate that turns into willful fate, although it was forced in the beginning. In addition to this, there are some actions that start with the will of man and later turn into forced fate. There are also types of disability that we have examined in connection with the belief in Fate and its types. Allah has sent humans to the world to be tested. Illness and disability are also part of the test. Diseases; they may be due to genetic, environmental factors, and food-related. Congenital diseases and disabilities can sometimes cause the world test to be difficult. The biological rules set by Allah are also valid for humans. Genetic hereditary diseases and disabilities occur when the genes carried by the parents are passed on to the child. While some genes are recessive, some genes are dominant. Genes that cause hereditary diseases and disabilities show an uneven distribution depending on their geographical habitats, sharing the same environment in the historical process, and the extent of intermingling of their lineages through marriages. While recessive genes can be passed on from generation to generation, dominant genes that cause death generally do not have the opportunity to pass on to the next generation. In today's context, the diagnosis of genetic diseases and disabilities is attainable, enabling the implementation of necessary precautions accordingly; furthermore, partial or even complete treatment opportunities can be available depending on the circumstances. In this respect, all of the congenital diseases and disabilities due to genes are a forced fate that is not in the hands of man. As for those diseases and disabilities for which treatment opportunities exist, they fall under the category of fate that transitions from forced fate to willful Fate. Some genetic diseases and disabilities of people may appear in later ages. However, non-genetic diseases and disabilities are also facts of life. Every individual can become ill and experience disability during certain periods of their life. Diseases and disabilities can occur with a number of factors that do not depend on an individual's will, actions, or behaviors. Such diseases are also within the scope of forced fate. A person can also be disabled due to one's own mistakes and negligence. However, it is a behavior befitting a Muslim to be treated in cases of all kinds of diseases and disabilities. The treatment of diseases for which there is a cure is a willed Fate. Diseases and obstacles that cannot be cured are forced fate.

Keywords: Kalām (Islamic Theology), Fate (Destiny), Fate Types or Variants, Jabr (Compulsion), al-Irādah al-juz'iyyah (Partial Will), Disability.

Kaderin ve Engelliliğin Çeşitleri

Öz: Kader inancı iman esaslarından birisidir. Kur'an'da kader inancı açıkça zikredilmemekle beraber bu inanca delâlet eden çok sayıda âyet bulunmaktadır. Hz. Peygamber'den bizlere ulaşan kaderle ilgili çok sayıda hadis vardır. Kaderi inkâr eden ekoller varsa da Ehl-i Sünnet ekolleri Eş'arîler ve Mâtürîdîler, kader

inancının varlığını kabul etmektedirler. Bu ekollerin kader tanımları birbirinin yerine kullanılabilecek kelimelerle ifade edilmiştir. Bununla birlikte kader bir tek kategoride değerlendirilmemelidir. Onun da çeşitleri bulunmaktadır. Kader bir tek çeşit Cebri kader olarak algılanırsa, elbette yanlış anlaşılmalara sebebiyet verilmesi kaçınılmaz olur. Cebri kader; varlıklara hürriyet tanımayan kadedir; Allah'ın ilmi, irâdesi, kudreti ve yaratmasıyla gerçekleşir. Cansız maddeler, bitkiler, hayvanlar ve insanların bir kısım kaderi bu türdür. Cebr ile sorumluluk bağdaşmaz. Bazı fiiller kendi bedenlerinde gerçekleşmesine rağmen insanlar Cebri kaderlerinden sorumlu olmazlar. İnsan belirli sınırlar dâhilinde hür olarak yaratılmış bir varlıktır. Ona akıl, irâde, kudret ve fiillerini gerçekleştirme kabiliyeti verilmiştir. İnsan bunları kullanarak irâdeli fiillerini gerçekleştirir ve bunun sonucunda yaptığı işlerden sorumlu olur. Hür ve irâde sahibi olmak insanı diğer canlılardan ayırmaktadır. İnsan hürriyetinin bulunmadığı alanlarda sorumluluk da yoktur. İnsan hayatı tek düze değildir, sürekli değişim ve dönüşüm hâlidir. Kaderin bu iki çeşidinin yanı sıra başlangıçta cebri kader olduğu halde sonradan irâdeliye dönüşen kader çeşidi de vardır. Bunun yanı sıra insanın irâdesine bağlı olarak başlayan sonradan cebri kadere dönüşen bazı fiiller de bulunmaktadır. Kader inancı ve çeşitleriyle bağlantılı olarak incelediğimiz engelliliğin de çeşitleri bulunmaktadır. Allah Teâlâ, insanları, dünyaya imtihan için göndermiştir. Hastalık ve engellilik de imtihanın bir parçasıdır. Hastalıklar; genetik, çevresel faktörlere bağlı ve besinlere bağlı olabilirler. Doğuştan gelen hastalık ve engeller bazen dünya imtihanının çetin geçmesine sebep olabilir. Allah'ın koyduğu biyolojik kurallar insanlar için de geçerlidir. Genetik kalıtsal hastalık ve engeller anne ve babanın taşıdığı genlerin çocuğa geçmesiyle meydana gelmektedir. Bir kısım genler çekinik karakterli iken bazı genler baskın karakterlidir. Kalıtsal hastalık ve engellere sebep olan genler, coğrafi yaşayış alanlarına bağlı olarak, tarihsel süreçte insan topluluklarının aynı ortamı paylaşmaları ve soylarının evlilik yoluyla birbirlerine karışma derecelerine göre düzensiz bir dağılım göstermektedir. Çekinik genler nesilden nesile aktarılabilirken, ölüme sebep olan baskın genler genel olarak yeni nesle geçme imkânı bulamazlar. Günümüzde genetik hastalık ve engellerin teşhisi mümkün olup, bu sayede gerekli önlemler alınabilmekte; aynı zamanda kısmen veya duruma göre tamamen tedavi edilme imkânları da değerlendirilebilmektedir. Bu bakımdan genlere bağlı doğuştan getirilen hastalık ve engellerin tamamı insanın elinde olmayan cebri kadedir. Bu hastalık ve engellerin tedavi imkânı bulunanlar ise, cebri kader ile başlayıp, irâdeli kadere doğru evrilen kader türüne girmektedir. İnsanların bazı genetik hastalık ve engelleri ilerleyen yaşlarda ortaya çıkabilmektedir. Bununla birlikte genetik olmayan hastalık ve engeller de hayatın gerçekleridir. Her insan hastalanabilir, hayatının belirli bir döneminde engelli olabilir. Hastalık ve engeller insanın irâdesine, fiil ve davranışlarına bağlı olmayan türden bir takım faktörlerle gerçekleşebilir. Bu tür hastalıklar da cebri kader kapsamındadır. İnsan, kendi fiillerinde hata ve taksiri sebebiyle de engelli olabilir. Ancak her türlü hastalık ve engellilik hallerinde tedavi olmak Müslümana yakışan davranıştır. Tedavisi mevcut olan hastalıkların tedavisi irâdeli kadedir. Tedavi imkânı olmayan hastalık ve engeller ise cebri kader olmaktadır.

Anahtar kelimeler: Kelâm, Kader, Kader Çeşitleri, Cebr, Cüz'î Irâde, Engellilik.

Giriş

Kader inancı, Allah'a iman ile bağlantılı ve iman esaslarının bütünleyicisi kabul edilmiştir. Kur'an'da, kader inancı dışındaki imanın şartları çoğu âyette *emn* kelimesinin farklı versiyonları kullanılarak açıkça belirtilmiştir. Ama kadere iman, “inanıyorlar, iman ediyorlar”¹ veya kınama sadedinde “inanmıyorlar ve inkâr ediyorlar”² formundaki âyetlerde geçmemektedir. Neticede kadere iman, Kur'an'da imanın bir şartı olarak, bu tarzda zikredilmemiş ama içeriği farklı âyetlerde, mânâya delâletleri yönüyle, insanların bilmeleri ve öğrenmeleri gerektiği kadar açıklanmıştır.³ Lakin imanın şartlarının daima *emn*

¹ bk. Âl-i İmrân 3/114; el-En'âm 6/92, 154; et-Tevbe 9/44; en-Nûr 24/62; el-Ankebût 29/47 vb.

² bk. en-Nisâ 4/38, 150; el-Mâide 5/81; el-En'âm 6/113, 150; et-Tevbe 9/29; er-Ra'd 13/30; el-Mü'minûn 23/74.

³ bk. er-Ra'd 13/8; el-İsrâ 17/13; Tâhâ 20/40; el-Furkân 25/2; el-Ahzâb 33/38; es-Sâffât 37/171-173; el-Hadîd 57/22; el-Mücâdele 58/21; el-Mürselât 77/23; Abese 80/19; el-A'lâ 87/2-3; eş-Şems 91/7.

kelimesinden türeyen müştakları ile belirtilmesi gerekmektedir, diye bir kâide bulunmamaktadır. Bununla birlikte Kur'an'da kader inancını çeşitli yönleriyle işleyen çok sayıda âyetin mevcüdiyeti, konuyla ilgili sahîh hadislerin kadere imanı desteklemesi, sahâbe ve tâbiûn neslinin çoğunluğunun kader inancına mensûbiyetleri, sefein izinden giden kelimcilerin ve diğer İslam âlimlerinin kader inancını savunma konusundaki azim ve gayretleri, Müslümanların çoğunluğunun kadere imanını, iman esaslarından olduğu hakkında icmâ etmiş olmaları, kadere imanının temelidir. Dolayısıyla kadere iman, İslam'a dışarıdan dâhil edilmiş olmayıp, Kur'an ve sünnetten temelleri bulunan bir inançtır.

Kader, ilk insandan bu güne herkesi ilgilendiren hatta meşgul eden konulardan birisidir. Eski zamanlardan günümüze çok çeşitli dinler ve toplumlar içerisinde kader inancına sahip olanlar daima çoğunluktadır. İnsanlıkla birlikte ortaya çıkan kader meselesi çerçevesinde farklı dini-felsefî anlayışlar mevcuttur. Kalam ilminde insan ve fiilleri kader inancının en karmaşık konularını oluşturur. Kaderin de farklı çeşitleri vardır. Onu sadece cebrî kader olarak tek kategoriye indirgeyerek değerlendirmek, kaderin yanlış anlaşılmasına sebep olacaktır.⁴ Halbuki kader farklı kategoriler içerisinde algılanabilecek bir inançtır. Varlıkların cebrî kadere ile beraber özellikle irâde hürriyeti ve sorumluluk bağlamında insanın irâdesine bağlı olan bir kaderden de söz edilmesi gerekmektedir. Bu iki kader kategorisinin yanı sıra bu iki kader çeşidinin arasında onlarla bağlantılı iki tür kaderden de bahsetmemiz mümkün olmaktadır. Bunlara; cebrî kader olarak başlayan, insanın irâdesine bağlı kadere doğru devam eden kader ve insanın irâdesine bağlı kader olarak başlayan, cebrî kadere doğru devam eden kader diyebiliriz.

İnsan kaderinin farklı kategorileri olduğu gibi engelliliğin de pek çok çeşidi vardır. Bazı hastalık ve engeller soyaçekim yoluyla devralınmış olabilir. Bunlardan bazıları tamamen veya kısmen tedavi edilebilir. Bir kısım hastalık ve engellerin tedavisi mümkün olmayabilir.

Herhangi bir problem olmadan dünyaya gelmiş insanların sonradan hastalanmayacakları veya engelli olmayacakları varsayılmaz. Her insan ömründe bazı hastalıklar geçirmiştir veya geçirecektir. Bazı insanlar ise sonradan engelli duruma düşebileceklerdir. Bunlar hayatın gerçekleridir. İslamiyet, ölümden başka her hastalığın tedavisi olduğunu vurgulamış, tedavi olmak teşvik edilmiştir.

Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'nın Nisan 2023 yılı Engelli ve Yaşlı İstatistik Bültenine göre ülkemizde Ulusal Engelli Veri Sistemine kayıtlı 2.511.950 engelli vatandaşımız vardır. Bunlardan 1.414.643'ü erkektir, 1.097.307'si de kadındır. Ağır engeli olanlar 775.012'dir. Engellilerin genel nüfusa oranı %2,94'tür. Kronik hastalığı olanlar: %40,63, zihinsel engelliler: %17,07'dir. Ortopedik engelliler: %13,78'dir. Görme engelliler: %9,53'tür. İşitme engelliler: %7,97'dir. Ruhsal problemliler %7,57'dir. Konuşma engelliler: %1,49'dir. Diğer engelliler ise: %1,96'dır. 45-49 yaşlarına kadar engellilik oranı yükselmekte bu yaş grubundan sonra ise düşme eğilimi göstermektedir.⁵ 2022 yılında 1.000 canlı doğuma karşılık gelen bebek ölüm sayısı % 9,2'dir.⁶

Son dönemlerde engellilerle ilgili İslâmî ilimler ve sosyal alanlarda yapılan çalışma ve yayınlardaki fevkalade artış bizlere mutluluk vermektedir. Özellikle konuyu kalam ilmi açısından değerlendiren, engellilik ile yapılan çalışmalardan, İlhan Kutluer'in, "*Engelli Olmak Üzerine Etik Düşünceler*" ve İlyas Çelebi'nin, "*İslam İtikâdı Açısından Engelliliğin Dini Boyutu*" isimli sempozyum tebliğleri; Veysel Kasar'ın, "*Allah'ın Adalet ve Hikmeti Bağlamında Engellilik Problemi*", Harun Işık'ın, "*Engellilik Sorununa Kelâmî Bir Yaklaşım*" ve İsmail Bulut'un, "*Kader-Engellilik İlişkisine Kelâmî Bir Yaklaşım*" isimli makaleleri, İbrahim Coşkun'un "*İlâhî Adalet ve Engelli Bireyler*" ve Berat Sarıkaya'nın "*Genlere Müdahale-İlahi Kader İlişkisi*" kitapları konumuz açısından dikkate değerdir. Mustafa Naci Kula'nın engellilerle ilgili çok sayıda çalışmasını da zikretmeden geçemeyiz. Engellilikle ilgili burada ismini zikredemediğimiz pek çok çalışma bulunmaktadır.

⁴ bk. Edward Elbridge Salisbury, "Materials for the History of the Muhammadan Doctrine of Predestination and Free Will", *Journal of the American Oriental Society* 8 (1866), 105-182; Şaban Ali Düzgün, "Kaderi Farklı Kategoriler İçinde Okumanın İmkânı", *Kader: Kalam Araştırmaları Dergisi* 11/2 (2013), 1-10.

⁵ T.C. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, *Engelli ve Yaşlı İstatistik Bülteni* (Ankara: Nisan 2023), 16-18.

⁶ bk. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Olum-ve-Olum-Nedeni-Istatistikleri-2022-49679>

Biz bu çalışmamızda engelliliğin çeşitlerini de alışılmışın dışında başka bir bakış açısından kader çeşitlerine göre değerlendireceğiz. Diğer çalışmalardan farklı olarak önce kaderin tanımı, Kur'ânî temelleri ve kaderin çeşitlerini ortaya koymaya çalışacağız. Daha sonra da çeşitli engellilik durumlarının hangi kader kategorisine girdiğini tespit etmeye çalışacağız. Engelliliğin çeşitlerini kaderin çeşitleri ile birlikte değerlendireceğiz. Böylelikle engelliliğe kaderin çeşitleri bakımından bir katkıda bulunmak istiyoruz.

1. Kader ve Çeşitleri

Kader ve kazâ anlam zengini kelimelerdir.⁷ İslam mezhepler tarihinde Kaderiyye ve özellikle onların bazı görüşlerini benimseyen Mu'tezile kader inancını inkâr etmiştir. Onlara göre Kur'an'da geçen kader kelimesinin ıstılâhî bir mânâsı yoktur. Bu sebepten Mu'tezile mensupları, kader kelimesinin bazen sözlük mânâsını kullanmakta bazen de te'vîl etmektedirler. Meselâ Mu'tezile kelamcısı Kadı Abdülcebbâr (ö. 415/1025), "...Ancak onun (Lût'un) karısı müstesnâdır (bunun dışındadır). Şüphesiz ki elbette Biz, onun geride kalanlardan (toz, toprak içinde helâk olanlardan) olmasını takdîr ettik"⁸ âyetinde (قَدَّرْنَا) "*kaddernâ: takdîr ettik*" lafzının, "*beyân ettik*" mânâsına geldiğini söylemektedir.⁹ Mu'tezile kelamcısı Zemahşerî (ö. 538/1143) ise; helâk olayını "*beyân ettik*" değil, "*takdîr ettik*" şeklinde tefsîr etmektedir. Ona göre, (لَمِنَ الْعَابِرِينَ) ifadesinde sözü edilen yıkım, toz, toprak üzerine helâk etme fiili bu anlamda takdîrî olarak gerçekleşmiştir.¹⁰ Zemahşerî, bu âyete, Mu'tezile ekolünün genel kabulü olan, "*cemâdât (cansız maddeler) hakkında takdîrin gerçekleştiği*" bakış açısıyla yaklaşmaktadır.¹¹

Kadı Abdülcebbâr, Kaderiyye'nin, Mecûsîliğe nispeti ile ilgili hadis bağlamında kendilerinin kaderi inkâr ettiğini (cahd) açıkça söylemektedir. Bu haliyle Mu'tezile'nin bazı kader çeşitlerini kabul ettiğini veya kaderi sınırlandırdığını söylemek doğru olmaz.¹² Günümüzde var olmayan bir ekolün bazı sempatanları mevcut olsa bile bunlar, Mu'tezile'yi temsil edemezler. Onların görüşleri hakkında bizlere ulaşan mevcut bilgiler ışığında söylenilebilecekler dışında olumlu-olumsuz yanlış yorumlarda bulunmak uygun olmaz.

Ebû Mansûr el-Mâtürîdî'ye (ö. 333/944) göre kader; "bir şeyin mâhiyeti ve sınırı demektir." Kader, herhangi bir şeyin oluşumu bakımından taşıdığı konumu ve değeridir. Bu durumda kader: "Varlıkları, hikmet ve sefeh, hayır ve şer, hüsün ve kubuh bakımlarından sahip oldukları mâhiyete göre yaratmak demektir." Bu anlamda kader, "hikmet" kelimesinin tanımını da kapsamış olmaktadır. Hikmet ise; "*varlıkların var olmaları gerektiği gibi meydana getirilip, yaratılması ve bütün her şeyde en uygun niteliklerin var olmasıdır.*"¹³

Bu ifadelerden anlaşıldığına göre Mâtürîdî'ye göre kader; "Her şeyin var olması gereken zamanın ve mekânın, hak ve bâtil olma özelliğinin, o şeyin gerektireceği mükâfât veya cezânın belirlenerek açıklanmasıdır." Cebrâil'in, Hz. Peygamber'e, iman nedir?, sorusuna, onun verdiği yanıt da kaderin her

⁷ bk. Ahmed b. Fâris b. Zekeriyâ, İbn Fâris, "kdr", *Mu'cemü ma'âyisi'l-lüğa*, thk. Abdüsselam Muhammed Hârûn (Beyrut: Dâru'l-Fikr, 1979), 5/62; Muhammed Murtazâ Hüseyinî ez-Zebîdî, "kdr", *Tâcu'l-arâs min cevâhiri'l-kâmûs*, thk. Hüseyin Nassâr vd. (Kuveyt: Matbaatü Hükûmeti'l-Kuveyt, 1965-2001), 13/370; İsmâil b. Hammâd el-Cevherî, "kdr", *eş-Şihâh; Tâcü'l-lügati ve şihâhü'l-Arabîyye*, thk. Ahmed Abdulğafûr Attâr (Beyrut: Dâru'l-İlm li'l-Melâyîn, 1990), 2/786; Mecdüddin Muhammed b. Yakub Fîruzabâdî, "kdr", *el-Kâmûsü'l-muhtâ*, thk. Muhammed Naîm el-Arkasûsî (Beyrut: Müessesetü'r-Risâle, 2005), 460; Cemâleddin Muhammed b. Mükerrerem İbn Manzûr, "kdr", *Lisânü'l-Arab*, thk. Abdullah Ali el-Kebîr vd. (Kahire: Dâru'l-Meârif, ts.), 5/3548.

⁸ el-Hicr 15/60. bk. en-Neml 27/57.

⁹ Kadı Abdülcebbâr, Ahmed b. Halil Hemedânî, *el-Muğnî fi ebvâbi't-tevhîd ve'l-adl*, thk. Hıdır Muhammed Nebhâ (Beyrut: Dâru'l-Kütübü'l-İlmiyye, 2012), 8/286; Mustafa Saim Yeprem, *İrâde Hürriyeti ve İmam Mâtürîdî* (İstanbul: İfav Yayınları, 1997), 191.

¹⁰ Ebü'l-Kâsım Mahmud b. Ömer (Cârullah) ez-Zemahşerî, *el-Keşşâf hakâikiu javâmidi't-tenzil ve 'uyûni'l-ekâvil fi vücûhi't-te'vîl*, thk. Âdil Ahmed Abdulmevcûd-Ali Muhammed Muavvad (Riyad: Mektebetü'l-Abîkân, 1988), 4/463.

¹¹ bk. Abdullah Namlı, *Kader İnancının Dini Temelleri* (İstanbul: Rağbet Yayınları, 2019), 25-26; Abdullah Namlı, *Allah'ın İlmî ve Mutlak Bilimmezlik* (Ankara: İlahiyat Yayınları, 2022), 436-437.

¹² Kadı Abdülcebbâr, *el-Muğnî fi ebvâbi't-tevhîd ve'l-adl*, 8/297-299; Kadı Abdülcebbâr, Ahmed b. Halil Hemedânî, *Şerhu'l-uşûli'l-hamse*, ta'lik. Kıvâmüddîn Ahmed b. el-Hüseyin Mânkdîm Şeşdîv, thk. Abdülkerim Osman (Kahire: Mektebetü Vehbe, 2010), 760-767.

¹³ Ebû Mansûr el-Mâtürîdî, *Kitâbü't-Tevhîd*, thk. Bekir Topaloğlu-Muhammed Aruçi (Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2017), 409.

iki anlamından birisine uygun düşmektedir. Resûlullah, kader kavramının içerdiği mânâlara ek olarak “Hayrı da şerri de Allah’tandır...”¹⁴ buyurmuştur.¹⁵

Eş’arîler, Mâtürîdîlerin, kazâ adını verdiği kavrama, kader; kader adını verdiklerine de kazâ anlamlarını uygun görmüşlerdir. Ebü’l-Hasen el-Eş’arî’ye (ö. 324/936) göre kazâ; Allah’ın ezeli kararı ve hükmü demektir. Allah’ın kazâ hükmü, O’nun irâdesine uygun olarak tüm mevcûdâtı kuşatmaktadır. O, ilmiyle varlıkların bütün durumlarını ezelde önceden bilmektedir. Allah’ın bu ezeli hükmü, yine O’nun yarattığı zamanın akışı içerisinde varlık âleminde gerçekleşmektedir.¹⁶ Bu bakımdan “kazâ, tüm mümkünâtın Levh-i Mahfûz’da var oluşu; kader ise var oluş şartlarının oluşmasının ardından her şeyin sırasıyla varlık sahasına çıkmalarıdır.”¹⁷ Bu kuşatıcı tanımlamaya göre kader; Allah’ın irâdesinin belirlenmiş ve her şeyin kendisine özel olan/husûsî vakitlerinde eşyâya taalluk etmesinden ibâret olmaktadır. Bu durum, mümkünler âlemindekilerin, Allah’ın kazâsına mutâbık olarak, yokluktan, varlık sahasına peyderpey çıkmaları anlamına gelmektedir. Eş’arîlere göre, kazâ ezeldedir, kader ise sürekli varoluşta (lâ yezâlde) meydana gelmektedir.¹⁸

Mâtürîdî, Mu’tezilîlerin, kazâ-yaratma ilişkisiyle alakalı olarak ortaya attığı görüşlere önem vermektedir. Buna göre Mâtürîdî, *halku ef’âli’-ibâd* yani kulların irâdeli fiillerinin, Allah tarafından yaratıldığının isbâtı hâlinde kazânın isbâtının da buna bağlı olarak ortaya çıkacağını savunmaktadır. Ona göre kazâ, fiillerin kendilerine mahsus zamanlarda Allah tarafından yaratılması anlamına gelmektedir. Buna binaen bütün fiillerin zamanı geldiğinde, sahip oldukları hüsün-kubuh, hikmet-sefeh yani tüm iyi veya kötü vasıflarıyla Allah Teâlâ tarafından var edilerek yaratılması, kazâ kelimesiyle ifade edilen mânâ olmaktadır.¹⁹ Mâtürîdîler, kazâyı, Tekvîn-Yaratma sıfatıyla bağlantılı görerek; onu, Allah’ın, fiilleri yaratması olarak kabul etmektedirler.

Sonuçta kader ve kazâ kavramları, bir bütünün iki ana parçası gibidir. Bu ikisi, Eş’arîlerin anlayış ve kullanımına uygun formda, dil alışkanlığına bağlı olarak, “kazâ-kader/kazâ ve kader” şeklinde kullanılmaktadır. Mâtürîdîlerin kullandığı mânâda “kader-kazâ/kader ve kazâ” şeklinde kullanılması da uygundur. Bununla birlikte her iki kullanım da kelime mânâları cihetinden herhangi bir sakınca oluşturmamaktadır.

Kader inancından bahseden âyetleri üç grupta inceleyebiliriz. 1-İslam’da kader inancının varlığından bahseden âyetler.²⁰ 2-Önceden belirlenmiş cebrî kader ile ilgili âyetler.²¹ 3-İnsanın cüz’î irâdesi çerçevesinde özgür kılınmasıyla ilgili âyetler.²²

Allah Teâlâ şöyle buyuruyor: (إِنَّا كُلَّ شَيْءٍ خَلَقْنَاهُ بِقَدَرٍ) “Şüphesiz ki Biz, her şeyi kader (ölçü) ile yarattık.”²³ Ehl-i Sünnet ekolleri Eş’arîler-Mâtürîdîler ile Kaderiyye-Mu’tezile ekolleri bu âyetin delâletiyle alakalı olarak farklı yorumlar yapmaktadırlar. Bu ekollerin aralarında Arapça grameri bakımından tartışma bulunmaktadır. Eş’arîlerin görüşü şöyledir: “Allah, her şeyi kadere uygun olarak yaratmıştır. Bunun delili ise (كُلٌّ) “külle: her” kelimesinin nasb ile mansûb okunmasıdır. Zira buna benzer terkiplerin öncesinde isim cümlesi-mübtedâ olarak gelmiş olursa, terkip sadece onun haberi olarak izâh

¹⁴ bk. Müslim b. Haccâc el-Kuşeyrî, *Şahîhu Müslim*, thk. Muhammed Fuâd Abdülbâkî (Beyrut: Dâru İhyâi’t-Türâsi’l-Arabî, 1991), “İmân”, 1 (1/36-38); İbn Mâce, Muhammed b. Yezîd el-Kazvîni, *Sünen*, thk. Muhammed Fuâd Abdülbâkî (Beyrut: Dâru İhyâi’t-Türâsi’l-Arabî, 1975), “Mukaddime”, 9 (Bâbü’n fi’l-Kader, 1/24-25); Ahmed b. Şuayb el-Horasânî, en-Nesâî, *Sünenü’n-Nesâî bi şerhi’s-Suyûtî ve hâşiyeti’s-Sindî*, thk. Mektebü Tahkîki’t-Türâsi’l-İslâmî (Beyrut: Dâru’l-Ma’rife, 1992), “İmân”, 5-6 (8/472-476).

¹⁵ Mâtürîdî, *Kitâbü’t-Tevhîd*, 409.

¹⁶ bk. Ebü’l-Hasen el-Eş’arî, *el-Lüma’ fi’r-red’ alâ ehli’z-zeyğ ve’l-bida’*, thk. Hamûde Ğurâbe (Kahire: Matbaatü Mısır, 1955. Kahire: Matâbiu’l-Emîriyye, 1975), 81; Abdurrahim b. Ali Şeyhzâde, *Naẓmu’l-ferâid ve cem’u’l-fevâid* (Mısır: Matbaatü’l-Edebiyye, 1899), 21.

¹⁷ Seyyid Şerif Ali b. Muhammed el-Cürçânî, *et-Ta’rifât* (Beyrut: Dâru’l-Kütübi’l-İlmiyye, 1995), 174, 177.

¹⁸ Ali Arslan Aydın, *İslam İnançları ve Felsefesi* (İstanbul: Çağrı Yayınları, 1980), 361-362; Süleyman Hayri Bolay, *Ferit Kam* (Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları, 1988), 154.

¹⁹ Mâtürîdî, *Kitâbü’t-Tevhîd*, 408.

²⁰ bk. el-Furkân 25/2; el-Kamer 54/49; el-Mürselât 77/3; Abese 80/19.

²¹ bk. Âl-i İmrân 3/145; el-Ahzâb 33/38; Tâhâ 20/40.

²² bk. el-İsrâ 17/13, 107; el-Kehf 18/29; el-İnsân (ed-Dehr) 76/3; Fussilet 41/40.

²³ el-Kamer 54/49.

edilebilir.”²⁴ (كُلُّ شَيْءٍ) “her şey” kelimesi fetha ile mansuptur ve tek bir fiille sonrasını açıklamıştır. Bu âyet, mütevâtir kıraatlerde mansûb olarak okunmaktadır. Bu okunuşta (كُلُّ شَيْءٍ) “her şey” sözüyle, Allah’ın, her şeyi yarattığı vurgulanmaktadır. Mevcûd olan her şey O’nun yaratması kapsamındadır. Kelime (كُلُّ) “külle” şeklinde nasb ile okunduğu zaman âyetin takdîri şöyle olmaktadır: (حَلَفْنَا كُلَّ شَيْءٍ) “İnâ Hâlfînâ Küllü Şey’in”) “Şüphesiz ki Biz, her şeyi kader (ölçü) ile yarattık.” Bu durumda (حَلَفْنَا) “halaknâ: Biz yarattık” kelimesi (شَيْءٍ) “şey’in” kelimesinin sıfatı olması mümkün değildir. Çünkü biz kulların tüm fiillerimiz de “şey” kapsamındadır. Bu nedenden ötürü bizlerin fiillerimiz de “her şey” kapsamına girmektedir. Bundan dolayıdır ki, bizlerin fiilleri de Allah Teâlâ’nın mahlûku olmaktadır ve O’nun yaratmasıyla gerçekleşmektedir.²⁵ Daha açık ifadeyle, her şeyin kaderine uygun olarak yaratılmış olduğu şeklindeki meşhûr olan delâlete uygun olarak, (حَلَفْنَا) “halaknâhü” kelimesinin, sıfat olmayıp, haber olması gerekmektedir.²⁶

Âyette geçen “her şey” kelimesi mübtedâ formunda (كُلُّ) “küllü” şeklinde, mütevâtir kıraatlerin zıddına, şâz kıraat olarak ötre ile merfû da okunabilmektedir. Şâz olan bu şekildeki okuyuşta âyetin mânâsı farklılaşmakta ve şöyle olmaktadır; “Şüphesiz ki Biz, yarattığımız her şeyi takdîr ettik (ölçü ile yarattık).” Ref şeklinde olan, şâz okuyuşla ortaya çıkan bu mânâdan faydalanılıp, Allah’ın yaratmasının umûmîlik ifade etmediği, her şeyi kapsamadığı, Allah Teâlâ yaratıcı olmakla birlikte, bazı şeyleri O’nun yaratmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. İşte bu minval üzere Mu’tezile, âyete bu mânâyı vermeye gayret etmektedir. Elde edilen bu farklı mânâ ile de Mu’tezile, insanların fiillerinin, Allah tarafından yaratılmadığı delâletini elde etmeyi arzulamakta ve buna gayret etmektedir. Ancak mezhebî kaygılarla farklı bir mânâ elde etmek için şâz kıraate dayanarak âyeti (كُلُّ شَيْءٍ) “küllü şey’in” şeklinde merfû okumak; Allah’ın, her şeyi yarattığını belirten diğer âyetlere ve yaratmada tekliği demek olan “Tevhîd-i Hâlıkîyet”e mutâbık değildir.²⁷

Bütün bunlarla birlikte âyette zikredilen “kader” kelimesi “...geçmiş takdîr ile...” anlamına gelmektedir ve “her şeyi belirli bir oran, ölçü ve miktarla, muhkem/sapasağlam ve hikmetin gereği olarak, intizamlı bir şekilde yarattık”, anlamına gelmektedir.²⁸

Mâtürîdî, yukarıdaki görüşleri değerlendirdikten sonra bu âyetin tefsîri sadedinde: “Hiç kimse tam olarak kendi fiilinin ölçüsünü ve fiilinin nihât sınırının ne zaman ve nerede biteceğini bilemez. Hiç kimsenin fiili, Allah Teâlâ’nın takdîrinin ve yaratmasının dışında kalmaz”, diyerek son noktayı koymaktadır.²⁹ Bu nedenle Mâtürîdî, bu âyetin aynı zamanda Allah’ın, kulların fiillerini yarattığına da delil olduğunu belirtmektedir.³⁰ Mâtürîdî’nin açıklamalarından anlaşıldığına göre Mu’tezile bir ikilemden kurtulmak isterken ikinci bir ikilem daha meydana gelmektedir. Şöyle ki; onlar, zayıf görüşlere tâbî olarak, var olan tüm eşyanın Allah tarafından yaratılmadığını, insanların fiillerinin de O’nun yaratması dışında kaldığını, buna istinâden de insanların kendi fiillerinin yaratıcıları olduğunu savunsalar bile bu durumda da, Allah’ın yarattığı insanlar dâhil bütün varlıkların, O’nun belirlediği bir kader ile yaratılmış olduğu ortaya

²⁴ Ebû Hayyân, Muhammed b. Yûsuf el-Endelüsî, *el-Baḥru’l-muḥîṭ*, thk. Ahmed Abdülmecvûd-Ali Muhammed Muavvad (Beyrut: Dâru’l-Kütübü’l-İlmiyye, 1993), 8/182.

²⁵ Nâsıruddin Abdullah b. Ömer el-Beydâvî, *Envâru’t-tenzîl ve esrâru’t-te’vîl*, thk. Muhammed Abdurrahmân Maraşlı (Beyrut: İhyâu’t-Türâsî’l-Arabî, 1998), 5/168; Ebü’l-Berekât Abdullah b. Ahmed en-Neseî, *Medâriku’t-tenzîl ve ḥaḳâiku’t-te’vîl* (Tefsîru’n-Neseî) (İstanbul: Kahraman Yayınları, 1984), 4/206.

²⁶ Beydâvî, *Envâru’t-tenzîl ve esrâru’t-te’vîl*, 5/168.

²⁷ bk. Ebû İshâk İbrahim b. Serî ez-Zeccâc, *Me’âni’l-Kur’ân ve irrâbüh*, thk. Abdülcelîl Abduh Şelebi (Beyrut: Âlemü’l-Kütüb, 1988), 5/92; Ahmed b. Muhammed en-Nahhâs, *İrâbü’l-Kur’ân*, thk. Hâlid el-Ali (Beyrut: Dâru’l-Ma’rife, 2008), 1071; Ebü’l-Feth Osman Mevsilî, İbn Cinnî, *el-Muḥteşeb fi tebyîni vücûhi’ş-şevâzî’l-krâât ve’l-izâh’anhâ*, thk. Ali en-Necdî Nâsîf-Abdülfettâh İsmâil Şelebi, haz. Muhammed Beşîr el-İdlibî (İstanbul: Dâru Sezgin İt-Tibâati ve’n-Neşr, 1986), 2/300; Ebü’l-Bekâ Muhibbüddîn Abdullah el-Ukberî, *İrâbü’l-krââtî’ş-şevâz*, thk. Muhammed Seyyid Ahmed Azzûz (Beyrut: Âlemü’l-Kütüb, 1996), 2/534; Fahreddin er-Râzî, *Mefâtîhu’l-ğayb* (Beyrut: Dâru’l-Fikr, 1981), 29/73-74.

²⁸ Ebü’l-Muîn en-Neseî, *Teşrîṭü’l-edille fi uşûli’l-dîn*, thk. Hüseyin Atay-Şaban Ali Düzgün (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2003-2004), 2/311; Beydâvî, *Envâru’t-tenzîl ve esrâru’t-te’vîl*, 5/168; Şeyhülislâm Ebüssuûd el-İmâdî, *İrşâdü’l-aḳli’s-selîm ilâ mezâyâ’l-kitâbi’l-kerîm*, thk. Abdulkadir Ahmed Atâ (Riyad: Mektebetü’r-Riyad el-Hadîse, 1971), 5/240-241.

²⁹ Ebü Mansûr el-Mâtürîdî, *Te’vîlâtü’l-Kur’ân*, thk. Ahmet Vanlıoğlu-Murat Sülün vd. (İstanbul: Dâru’l-Mîzân, 2005-2007), 14/248-249.

³⁰ bk. Mâtürîdî, *Te’vîlâtü’l-Kur’ân*, 14/248-249.

çıkacaktır. Neticede Mu'tezile mensupları, kendi görüşlerine uygun olarak âyete hangi mânâyı verirlerse versinler, her durumda kendileri hakkında çetrefilli durumlar ve ikilemler bulunacaktır.³¹

Kadı Abdülcebbâr, mezhebî eğilimlerinin etkisiyle kendilerinden olmayan herkesi Cebriyye'den kabul etmektedir. Bu âyetlerle ilgili olarak o; Cebriyye'nin, "*Allah, kulların fiillerini yaratır*", iddiâlarına delâlet etmediğini söylemektedir. Bu âyet hakkında onun varmak istediği nokta, Mu'tezile'nin genel kanaatinde olduğu gibi, Allah Teâlâ'nın, var olan her şeyi yaratmadığı anlamına ulaşmaktır. Ona göre bu durumda insanların irâdelerine bırakılmış fiiller de Allah'ın yaratması dışında kalacaktır. Kadı Abdülcebbâr'ın yorumuna göre bu âyetler, cehennem azâbının adaletle uygun oluşu hakkında indirilmiştir. Kadı Abdülcebbâr, bu âyetlerin anlamını; "*...bu sebeple hiç kimseye hak ettiği kader (miktar) dışında azap edilmez*", şeklinde yorumlamaktadır. Elbette âhirette cehennemlikler cezâlandırılacaktır. Cehenneme girenlerin her biri hak ettiği şekilde cezâlandırılacaktır. Burada bahsedilen cezâ da sadece âhirete uygundur. Zira bu azâp, Allah Teâlâ'ya isyân edenler için dünyada gerçekleşmeyecektir.³²

Kadı Abdülcebbâr, Mâtürîdî'nin Mu'tezile hakkında ortaya koymuş olduğu ikilemi sezmiş olmalı ki, bu ikilemden kurtulmak ve bu zor durumdan sıyrılmak niyetiyle, âyeti; "*âhiret hayatında cehenneme gireceklerin ölçülü olarak cezâlandırılması*", olarak te'vîl etmektedir.³³ Âyetin bağlamı cezâlandırmanın ölçüsünden bahsetse de âyet umum ifade ettiğinden her şeyin bir ölçüye göre meydana geldiği şekilde de yorumlanabilmektedir. Şüphesiz Allah Teâlâ, mutlak âdildir, herhangi bir varlığa asla zulmetmez. Cehenneme gidenlere de adâletle azâp edilecektir. Lakin âyetin, Mu'tezile'nin görüşlerini destekler hâlde dönüştürülebilmesi amacıyla böyle dolambaçlı yollarla, te'vîl metodunun kullanılması doğru bir yol değildir.

Bu âyetlerdeki kader kelimesinin ıstılâhî anlamları reddedilip, sadece sözlük mânâlarından bir tanesi olan ölçü/ölçülülük anlamının alınıp, İslam'da kader inancının bulunmadığına delil getirilmeye kalkışılması, âyetin ifâde ettiği pek çok mânâlar ile uyuşmamaktadır.³⁴ Zira ölçü, belirli bir düzen, intizam, sistem ve belirli kurallar içerisinde ölçülü yaratmak da kader demektir.³⁵ Anlam bakımından çok zengin olan kader kelimesinin farklı anlamları yokmuşçasına sözlük anlamlarından birisinin öne çıkarılarak, kelimenin ıstılâhî mânâsının yok sayılması mümkün değildir.

Allah Teâlâ, akıl, cüz'î irâde, ihtiyâr, hâdis kudret vs. üstün özellikler verip yarattığı ve sorumlu tuttuğu insanı her bakımdan bilmektedir. Allah'ın, ezelde insanı her bakımdan bilmesi, onun hem cebrî hem de irâdeli kaderinin temelini oluşturmaktadır. İnsanın yapması gerekirken yaptığı veya yapmadığı; yapmaması gerekirken yaptığı veya yapmadığının Allah tarafından bilinmesi kader konularıyla ilgilidir. Daha doğrusu kader inancı, Allah'ın önceden bilmesi ve takdîr etmesi ile ilgilidir. Ancak kader sadece Allah'ın bilmesinden ibaret değildir. Varlıkların cebrî kaderi, Allah'ın ilmi, irâdesi, kudreti ile beraber bu kader çeşidini önceden belirlemesi yani takdîr etmesi ve zaman ve mekan şartları oluşunca da varlıklar üzerinde bu kaderi, kazâ edip yaratmasıyla meydana gelmektedir. Kader çeşitlerinin cebrî olan kısımları hep bu şekilde gerçekleşmektedir. İnsanın irâdesine bağlı kader çeşidindeki farklılık ise önceden belirlemeyi barındırmamasıdır.

Kader ve kazânın tanımları ve Kur'an'da kader inancı hakkında verdiğimiz bu bilgilerden sonra bize göre kader konusunda yapılan ilk büyük hata Allah'ın ilminin taalluklarının birbirinden ayırt edilmemesidir. Allah'ın ilminin takdîr ve tavsîfi yönlerini ayırt etmemek kader hakkında bazı yanlışlara sebep olmaktadır. Ebû Hanîfe'nin (ö. 150/767) açıkladığı üzere Allah Teâlâ'nın ilminin, takdîrî ve tavsîfi

³¹ bk. Mâtürîdî, *Te'vîlâtü'l-Şur'ân*, 14/249.

³² Kadı Abdülcebbâr, Ahmed b. Halil Hemedânî, *Mütesâbihü'l-Şur'ân*, thk. Adnan Muhammed Zerkûr (Kahire: Dâru't-Türâs, 1969), 2/635-636; Kadı Abdülcebbâr, Ahmed b. Halil Hemedânî, *Tenzihü'l-Şur'ân 'ani'l-me'tâ'in*, thk. Ahmed Abdurrahîm es-Sâyih (Mısır-Gize: Mektebetü'n-Nâfize, 2006), 416-417.

³³ bk. Kadı Abdülcebbâr, *Tenzihü'l-Şur'ân 'ani'l-me'tâ'in*, 416-417.

³⁴ bk. Hüseyin Atay, *Kur'an'da İman Esasları ve Kader Sorunu* (Ankara: Atay Yayınları, 2013), 123; Namlı, *Kader İnanıcının Dini Temelleri*, 19-25.

³⁵ bk. İlyas Çelebi, *İslam'ın İnanç Esasları* (İstanbul: İsam Yayınları, 2010), 167, 170; Çağfer Karadaş, *Zaman Mekan İçinde İnsan ve Kaderi* (Bursa: Emin Yayınları, 2009), 26-27; Namlı, *Kader İnanıcının Dini Temelleri*, 19-20.

taallukları benimsenmedikçe bu konuların içerisinde çıkılamayacağı ortadadır.³⁶ Allah'ın ilminin takdîrî yönü hem önceden bilmek, hem de yaratmakla ilgilidir. Ancak yaratılan varlığın kendisinde veya varlığın fiilinde irâdeli bir durum söz konusu değildir. Takdîrî alan cebrî alandır.

Allah'ın ilminin tavsîfî tarafı da hem önceden bilmek, hem de yaratmakla ilgilidir. Bununla beraber yaratılan varlık çoğu fiillerinde kısmen hürdür. İnsana ait Allah tarafından yaratılan fiilde kula ait irâdeli bir durum mevcuttur. Bu sebeple Allah'ın ilminin tavsîfî taalluk alanları, insanların cüz'î irâdelerine bırakılmıştır. Tavsîfî konular sırf ilimden ibarettir. Buna ilaveten Ehl-i Sünnet ekollerinin kabul ettiği; “*halku ef'âli'l-ibâd: kulların fiillerinin yaratılışı*”, insanın hem cebrî fiillerinin, hem de irâdeli fiillerinin Allah tarafından yaratılmasını ifade etmektedir. Onlara göre, kulların tüm fiillerinin Allah tarafından yaratılması cebrîdir. Kader inancını inkâr edenler ya Allah'ın ilminin, takdîrî ve tavsîfî taalluklarını bilmemektedir ya da bilseler bile kabul etmemektedirler.

Yine bize göre kaderle ilgili yapılan diğer büyük hata ise kaderin sadece tek çeşit olduğunu zannetmektir. Halbuki kader temelde cebrî ve insan irâdesine bağlı olmak üzere iki çeşittir. Bu ikisinin arasında birbirine dönüşebilen iki kader çeşidi daha vardır ki, böylelikle kaderin en azından dört çeşidi bulunmaktadır.³⁷ Kader çeşitlerini incelememiz konumuz açısından büyük önem arz etmektedir.

1.1. Cebrî Kader

Cansız varlıklar, bitkiler, hayvanlar ve insanların irâdelerine bırakılmayan kaderleridir. Cansız maddeler, bitkiler ve hayvanların bütün fiilleri cebrî kadere tâbîdir. Zira onların akıl ve irâdeleri yoktur. Akıl ve irâde bulunmadığında fiiller de cebrî olur, sorumluluk gerektirmez.

İnsanın cebrî kaderi, ona verilen irâdenin kapsamına girmeyen, insanın isteği dışında veya onun kendi bedeninde meydana gelen bazı fiiller ile bağlantılı olan kaderdir. Bu çeşitten fiiller, Allah'ın irâde, kudret ve yaratması ile insanın beden ve rûhu üzerinde gerçekleştirilir. İnsanın elinde olmayan cebrî kaderi de böylelikle oluşur. Cebrî fiillerde kulların sorumluluğu yoktur. İnsanların cebrî kaderlerine şu örnekler verilebilir: İnsanın anne-babasını, öz-üvey kardeş veya kardeşlerini, uzak-yakın akrabalarını kendisinin seçememesi, kişinin kendi doğum tarih ve yerini belirleyememesi, canlıların özellikle insanın kalbinin ve nabzının atması, iç organlarının çalışması,³⁸ canlıların önceden belirlenmiş bedensel özelliklerle doğması, insanın boyunun, saçının, tırnağının vs. uzaması, canlıların vücutlarının belirli bir oranda büyüdükten sonra büyümenin durması, canlıların özellikle insanın kendi ölüm vaktini belirleyememesi ve hiçbir canlının ölüm olgusundan kaçamamasıdır.³⁹

İslam mezhepleri tarihi içerisinde, insan irâdesi ve kudretinin bulunmadığını, insanın bütün fiillerinin Allah'ın çizdiği cebrî kader olarak zorunlu olduğu fikrini savunan ekol Cehmiyye/Cebriyye'dir. Bu ekolün kurucularından birisi olan Cehm b. Safvân'ın (ö. 128/745); “*kulun irâde, ihtiyâr ve kudreti yoktur*”, görüşünü savunduğu aktarılmaktadır.⁴⁰ Cebriyye'ye göre hangi çeşit olursa olsun, kulun herhangi bir irâde hürriyeti yoktur. Mevcudâtın hepsi, Allah Teâlâ tarafından ezelfî olarak takdîr edilmiş ve her şeyin kendi kaderine yazılmıştır. İnsanlar ve diğer bütün varlıklar kendileri için takdîr edilen bu fiilleri işlemeye mecburdurlar. Başka bir deyişle; “insanlar, Allah'ın sonsuz ve mutlak irâdesi kapsamında, rüzgâra boyun eğerek; şuraya, buraya uçuşup savrulan bir tüy gibidirler.”⁴¹ Cebriyye'ye göre insanlardan

³⁶ bk. İmam Azam Ebû Hanîfe, *el-Fıkhü'l-ekber* (Mustafa Öz, *İman-ı Azam'ın Beş Eseri* isimli kitabın içerisinde), (İstanbul: Kalem Yayınları, 1981), 67-68; Ebü'l-Müntehâ, Ahmed b. Mehmed Manisavî, *Şerhü'l-fıkhü'l-ekber* (İstanbul: Matbaa-i Âmire, 1885), 11-12.

³⁷ bk. Abdullah Namlı, “Kazâ ve Kadere İman”, *İslam İnanç Esasları*, ed. Vechi Sönmez-Hilmi Karaağaç (İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2021), 97-120; Namlı, *Allah'ın İlmî ve Mutlak Bilinmezlik*, 442.

³⁸ İnsan koşarsa kalbi ve buna bağlı olarak nabzı hızı atmaya başlar. Bu durum, insanın kendi kalp atış hızını kendi irâdesi ile yönettiği anlamında değildir. Burada rûh-beden bütünlüğü ilişkisinden dolayı biyolojik bir etkileme söz konusudur. İnsanın midesinin hazmedemeyeceği kil gibi maddeleri veya hazım zorluğu çekeceği besinleri bilerek, isteyerek yemesi veya organlarına zarar verecek olan maddeleri kullanması da aynı şekilde dolaylı yoldan etkilemedir.

³⁹ bk. Âl-i İmrân 3/185; el-Enbiyâ 21/35; el-Ankebût 29/57.

⁴⁰ Muhammed b. Abdülkerîm eş-Şehristânî, *el-Milel ve'n-nihâl*, thk. Emîr Ali Mehennâ-Ali Hasen Fâûr (Beyrut: Dâru'l-Ma'rife, 1997), 1/98.

⁴¹ Ebü'l-Hasen el-Eş'arî, *Maqâlatü'l-İslâmiyyîn ve ihtilâfî'l-muşallîn*, thk. Muhammed Muhyiddin Abdülhamîd (Sayda-Beyrut: Mektebetü'l-Asriyye, 1995), 1/338 vd.

her bir fert âdeta bir robottur. Varlıkların hepsi önceden programlanmış robotlar gibi hareket etmektedir.

Yukarıda verdiğimiz bazı örneklerde olduğu gibi gerçekten insanların kaderlerinin bir kısmı cebrî ve bu kaderleriyle bağlantılı fiilleri bulunmaktadır. Ancak kulların cebrî fiilleri, irâdeli fiillerine göre daha azdır. İnsanların irâdelerine bağlı kader ve buna bağlı fiilleri ise daha kapsamlıdır. Allah, insana, dünya hayatını sürdürdürebilmesi için çok geniş bir hürriyet alanı vermiştir.

1.2. İnsanın Irâdesine Bağlı Kader

Kur'an'da, Allah'ın benzersiz ilim, irâde ve kudreti vurgulanmakta, O'nun zât, sıfat ve fiillerinde tevhîdine mütemâdiyen dikkat çekilerek, yegane yaratıcı olduğu perçinlenmektedir. Bunun yanı sıra insana verilen akıl, ilim, cüz'î irâde ve kudretle birlikte, Allah'a karşı sorumlu bir varlık olduğunun da önemle üzerinde durulmaktadır. Bu şekilde Kur'an'da, Allah Teâlâ'nın, bütün varlıklar üzerindeki mutlak hâkimiyetinden kaynaklanan zorunluluk ile belirlenmiş, sınırları çizilmiş bir hürriyet alanı tanınmış olmakla gerçekleşen insanın sorumluluğu birbirinden ayrılmış olmaktadır. Âyetlerde vurgulanan ilâhî irâdenin mevcûdiyeti ile beraber Kur'an'da bir de insana izâfe edilen beşerî irâdeden bahsedilmektedir. Bu beşerî irâde sonradan kelimacılar tarafından cüz'î irâde olarak nitelendirilmiştir. İnsan, akıl, cüz'î irâde ve kudretini kullanarak kendisine ait fiillerini gerçekleştirmektedir. Irâde aynı zamanda insan nefsinin iyi veya kötü arzularıyla da alakalıdır. Bu arzular; iştîyak, eğilim, sevgi, nefret, kasıt vb. dir.⁴² Mükellef çağından sonra insanın cüz'î irâdesine bağlı fiillerinin tamamı sorumluluğu gerektirmektedir. İslam'da teklîfin ve sorumlu olmanın en önemli temel şartlarından birisi de irâde hürriyetidir. İnsanın isteği dışında, beden ve rûhunda gerçekleşen cebrî fiillere nispetle onun irâdesine bağlanmış olan fiilleri çok fazladır. İnsana, onu ahlâken sorumlu yapacak akıl, cüz'î irâde ve ihtiyâr verilmiş, bunları kullanarak iman veya inkârı tam anlamıyla özgürce seçebilmesine ve kendisine ait fiilleri serbestçe yapabilmesine geniş bir imkân ve fırsat verilmiştir. İşte bu durum irâde hürriyetinin doruk noktasını oluşturmaktadır.

İnsanın pek çok fiilinde özgür kılınmasıyla ilgili olarak şöyle denilebilir; “insan, ne her bakımdan mecbur, ne de her yönden tam bağımsız, ne de her dilediğini gerçekleştirebilen bir varlık değildir. İnsanın mutlak hürriyete ve her işinde tam bir özgürlüğe sahip olması imkânsızdır. Çünkü insan sınırları önceden belirlenmiş güç, kudret ve imkânlarla donatılmıştır. İnsan da diğer hâdis varlıklar gibi Allah'ın tasarruf ve kontrolü altındadır. İnsan kendisi de her konuda cebr altında olmadığı; sınırları belirlenmiş bir akıl, irâde ve kudretinin var olduğunun bilincindedir. İnsan, yapmak istediği bir şeyi gerçekleştirmek üzere çeşitli sebeplere başvurmaktadır. Ona verilen gücün, kuvvetin sınırları dâhilinde başarmayı hedeflediği işlerde önüne zor engeller de çıkabilir. Ama o, zor veya kolay olan engelleri aşmak için çabalmalıdır. Takip edilen yollarla hedeflenen sonuca ulaşamayacağı anlaşılırsa başka çarelere de başvurulur. İşte insanın hedefe ulaşmak için her türlü yolu denemesi inkâr edilemeyen bir hakikattir. Bu da insanın kendi fiil ve davranışlarında hür olduğuna inandığını ve ömür denilen hayat süresi içerisinde akıp giden pratik hayatını bu gerçeğe göre düzenleyip, sürdürdüğünü kanıtlamaktadır.”

1.3. Cebrî Kader Olarak Başlayan, İnsanın Irâdesine Bağlı Kadere Doğru Devam Eden Kader

Öncesinde insanın irâdesine bağlı olmayan, sonradan belirli sınırlar, imkânlar, bilim ve teknolojinin gelişimi dâhilinde kişinin de kısmen veya tamamen müdâhale edebildiği fiiller ve davranışlardır. Bu tür kaderin örneği; insanın, kendi doğum tarihini ve doğum yerini belirleyememesi ama daha sonraki zamanlarda yaşamak istediği yeri seçmesi; komşularının kim olacağını bilmeden arsa, ev, dükkan, tarla, bağ, bahçe vb. gayri menkul satın alması ve buralarda yeni komşularla tanışması; istediği zaman da bu gayri menkullerden birisini, birkaçını veya hepsini satıp komşularından ayrılması; doğuştan veya irsî olarak gelen hastalıklarla sonraki zamanlarda sebebi bilinen-bilinmeyen bazı hastalıkların tedavisi veya ameliyat edilmesi sonucunda tam olarak veya kısmen şifâya kavuşulmasıdır. Tedavi olmak, dinimizin emridir. Ama her zaman tedavi veya ameliyat ile şifâya kavuşulacak diye bir kural yoktur.

⁴² bk. Cürcânî, *et-Ta'rifât*, 16.

1.4. İnsanın İrâdesine Bağlı Kader Olarak Başlayan, Cebrî Kadere Doğru Devam Eden Kader

İnsan iyi veya kötü bir fiil gerçekleştirmek isterken, işin onun irâde etmediği, yapmak istemediği bir hâle dönüşmesidir. İnsanın bu şekildeki fiillerinde, irâde, ihtiyâr ve kastı başka, gerçekleşen sonuç başkadır. Mesela bir şoförün her türlü tedbiri almasına rağmen trafik kazâsı yapması; bir kişinin vahşî, saldırgan, tehlikeli veya zararlı bir hayvanı bertaraf etmek için attığı taşın kazâra bir insana isâbet ederek onu yaralaması veya öldürmesidir. Firavun, Hz. Mûsâ'yı ve beraberindeki inananları öldürmek için ordusuyla hareket etmiş ama Allah Teâlâ, Firavun ve avânesinin irâdeli fiillerine cebren müdâhale edip, engel olarak, Kızıldeniz'de, onu ve ordusunu helâk etmiştir.⁴³

Şimdi de diğer konumuz olan engelliliğin çeşitlerini, kaderin çeşitleri ile birlikte değerlendirmek istiyoruz. Böylelikle çeşitli engellilik durumlarının hangi kader kategorisine girdiğini tespit etmeye çalışalım.

2. Engellilik ve Kader

Allah Teâlâ, insanları, biraz korku, açlık, mallar, nefisler (canlar) ve meyvelerden, ürünlerden eksiltmekle,⁴⁴ hayır ve şerle imtihan edeceğini,⁴⁵ elden kaçırılan fırsatlara da çok üzülmemek gerektiğini ve musîbetlerin çok şımarmaya engel olduğunu⁴⁶ ifade etmektedir. Diğer taraftan “Allah'ın izni olmadan (hiç)bir musîbet başa gelmez, dokunmaz.”⁴⁷ “(Ey Muhammed) de ki; Allah'ın, bizler hakkında (kaderde) yazdığı şeylerden başka (bir şey) asla bizlere isâbet etmez”⁴⁸ buyrulur her musibetin de bir kader olduğu açıkça belirtilmiştir. İşte esas bizimde üzerinde duracağımız konulardan birisi de engellilik çeşitlerinin hangi tür kadere dâhil olduklarıdır.

Kur'an'da, insanların kendi hata ve kusurlarına da dikkat çekilmektedir. Allah Teâlâ, insanlara isâbet edip, dokunan musîbetlerin, insanların elleriyle kazanmış olduğu şey(ler, günâhlar, kötülükler) sebebiyle olduğunu⁴⁹ ve kötülük yapanların cezalandırılacağını⁵⁰ belirtmektedir. İnsanların başına gelen musîbetlerin Allah'ın takdîri, kader ve izni ile meydana gelmesine karşın O'nun asla hiçbir kuluna zulmetmeyeceği pek çok âyette ifade edilmektedir.⁵¹

Engellilik doğumdan önce kalıtsal genetik bazı hastalıklara bağlı olabileceği gibi, doğum esnasında ve daha sonra hayatın ilerleyen zamanlarında çevresel bazı etkenlerden kaynaklanabilir. Yaşanan bulaşıcı ve bulaşıcı olmayan hastalıklar, kazâlar, yangın, kasırga, deprem, sel felâketi gibi tabii âfetler, savaş ve terör olayları vb. de engelliliğin sebepleri arasındadır.

Engellilik insanın hem kaderi hem de imtihan vesilesidir. Hastalık ve engellere sabırlı olunup, tedavi olduğunda, bunlar günahlara keffâret olur ve mânevî derecenin artmasını sağlar.⁵²

Sağlığımızı korumak için alabileceğimiz tedbirler vardır: Temizlik, sağlıklı beslenme, sıcak ve soğuğa dikkat, dinlenmek, spor yapmak, temiz hava almak, içki, sigara, uyuşturucu vs. kaçınmak, trafik kurallarına uymak, tıbbî ve psikolojik tedavi olmak bunlardandır.⁵³

Doğuştan hastalık ve engelli olmanın temel sebebi, kalıttır. Bunlar genetik yollarla nesilden nesile geçmektedir. Bu tür hastalık ve engeller hakkında bilgi vermemiz faydalı olacaktır. Bazı hastalıklar hakkında bilgi vermemiz yerinde olacaktır.

⁴³ bk. Namlı, “Kazâ ve Kadere İman”, 97-120; Namlı, *Allah'ın İlmî ve Mutlak Bilinmezlik*, 445.

⁴⁴ bk. el-Bakara 2/155.

⁴⁵ bk. el-Enbiyâ 21/35.

⁴⁶ bk. el-Hadîd 57/22-23.

⁴⁷ bk. et-Teğâbün 64/11.

⁴⁸ bk. et-Tevbe 9/51.

⁴⁹ bk. eş-Şûrâ 42/30.

⁵⁰ bk. en-Nisâ 4/123.

⁵¹ bk. el-Bakara 2/54-57; Âl-i İmrân 3/117; et-Tevbe 9/70; Hûd 11/101; en-Nahl 16/33, 118; el-Ankebût 29/40; er-Rûm 30/9; Sebe 34/19.

⁵² bk. İsmail Karagöz, *Âyet ve Hadisler Işığında Engelliler* (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2005), 63-69; İsmail Karagöz, *Toplumsal Emanet: Engelliler* (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2008), 37-39.

⁵³ bk. Karagöz, *Âyet ve Hadisler Işığında Engelliler*, 37-46; Karagöz, *Toplumsal Emanet: Engelliler*, 27-32; İbrahim Coşkun, *İlâhî Adalet ve Engelli Bireyler* (İstanbul: Kitap Dünyası Yayınları, 2016), 20, 23-28.

2.1. Doğuştan Engellilik

Geleneksel olarak, insan hastalıkları genetik hastalıklar, neredeyse tamamen çevreye bağlı hastalıklar ve hem çevre hem de besinlerin etkisinin olduğu hastalıklar olmak üzere üç kategoride sınıflandırılmaktadır. İrsilik, kalıtım vb. kelimelerle ifade edilen soyaçekim eskiden beri bilinen hususlardandır. Bir adam Hz. Peygamber'e gelip; "Ey Allah'ın Resûlü, benim siyah (zenci) bir oğlum oldu (ne buyurursunuz), dedi. O da; "senin develerin var mı?", diye sordu. Adam; "evet", dedi. Hz. Peygamber; "renkleri nedir?", buyurdu. Adam; "kırmızı", dedi. Hz. Peygamber ona; "aralarında boz olanı da var mı?", buyurdu. Adam; "evet", dedi. Hz. Peygamber; "bunlar nereden geldi?" diye sordu. Adam; "belki o, soyuna çekmiştir", dedi. Hz. Peygamber; "belki senin oğlun da soyuna çekmiştir" buyurdular.⁵⁴

Gregor Johann Mendel (1822/ö. 1884), kalıtsal genetik deneylerinde bahçe bezelyeleri ile başladı.⁵⁵ İnsanlarda görülen çoğu özellik, Mendel kalıtım modeline uymakla beraber, kalıtım şekilleri, genellikle basit Mendel genetiğinin ortaya koyduğundan çok daha karmaşıktır. Kalıtımın "Down Sendromu" gibi kromozomal ve moleküler temelleri de vardır.⁵⁶ Çekinik ve baskın karakter olarak kalıtılan hastalıklar bulunmaktadır. Binleri bulan genetik hastalıkların, basit çekinik özellikler olarak, nesillerce kalıtıldığı bilinmektedir. Bu hastalıkların şiddeti, "Albinizm" denilen, deri kanserlerine yatkınlık ve görme problemleriyle neticelenen pigmentasyon eksikliği şeklinde daha az tehlikeli olabileceği gibi "Kistik Fibrozis" hastalığı gibi ciddi tehlike riski de taşıyabilmektedir.⁵⁷

Çevresel kaynaklı olduğu zannedilen pek çok hastalığın moleküler yönünün bulunduğu anlaşılması, hastalıkların sınıflandırılmasını sarsmıştır. Eskiden mikrobik enfeksiyonların çevresel faktörlerle oluştuğu düşünülürken, günümüzde bireyin genetik yapısının mikrobik enfeksiyonlara karşı duyarlılığını belirli bir dereceye kadar etkilediği anlaşılmıştır. Karşılıklı etkileşimin karmaşıklığına rağmen genetik yapının, birçok hastalığın oluşmasında ve şiddetinde belirleyici olmasa bile büyük bir rol oynadığında şüphe yoktur. Bu hastalıklara tahmin edildiğinden daha çok rastlanmaktadır. Araştırma hastanelerinde yatan pediatri hastalarının yaklaşık %20'si genetik kökenli hastalıklara sahiptir. Gebeliğin ilk üç ayında olan ânî düşüklerin yaklaşık %50'sinde kromozom hataları mevcuttur. Pek çok düşüğün sebebi de büyük ihtimalle gen mutasyonlarıdır. Toplumda görülen diğer genetik hastalıklar da kendi başına yaşayabilmeye imkân sağlayan mutasyonlardandır. Ancak genetik hastalıkların tamamının bebeklik ve çocukluk döneminde ortaya çıkmadığını, pek çok pediatrik hastalık ve engelin de genetik kökenli olmadığını belirtmeliyiz. Doğuştan gelen hastalıklar ile ilgili üç terimi açıklamak gerekmektedir. Bunlar: Hereditör (Kalıtsal), Familial (Ailesel) ve Konjenital hastalıklardır. Kalıtsal hastalıklar, anne-babadan geçer ve kuşaktan kuşağa iletilir, bu sebeple aileseldir. Konjenital ise "doğumda var olan" demektir. "Konjenital Sifilis" gibi hastalıklar genetik değildir. Diğer taraftan, genetik hastalıkların tümü konjenital değildir. Mesela; genetik Huntington hastalığı 30-40 yaşlarında ortaya çıkmaktadır.⁵⁸

Genetik hastalıklar, genelde, tüm insan toplulukları arasında tekdüze dağılım göstermemektedir. Mesela "Tay-Sachs" hastalığı, çok fazla oranda, ataları Orta Avrupa'dan gelen Eşkenaz Yahûdileri arasında görülmektedir. Bu oran, Yahûdî olmayanlarla Akdeniz (Safardik) Yahûdileri arasında görülenin neredeyse yüz katıdır. Bu hastalığın düzensiz dağılım ve farklılığı, insanların coğrafi olarak dolayısıyla genetik bakımdan izole oldukları, teknolojik gelişmelerin az olduğu dönemler boyunca meydana gelen

⁵⁴ Muhammed b. İsmâil el-Buhârî, *Şaḥîḥu'l-Buḥârî* (İstanbul: el-Mektebetü'l-İslâmiyye, ts.), "Talak", 26 (6/178); Müslim, "Liân", 18 (2/1137).

⁵⁵ William R. Wellnitz, "Mendel, Gregor", *Biology*, ed. Richard Robinson (New York: Macmillan Reference USA, Thomson Gale, 2002), 80-81; Jane B. Reece vd., *Campbell Biyoloji (Campbell Biology)*, trc. ed. Ertunç Gündüz-İsmail Türkan (Ankara: Palme Yayıncılık, 2013), 262-305.

⁵⁶ Reece vd., *Campbell Biyoloji*, 262, 286, 305; Kumar vd., *Temel Patoloji*, 193.

⁵⁷ Reece vd., *Campbell Biyoloji*, 276; Kumar vd., *Temel Patoloji*, 207-209.

⁵⁸ Vinay Kumar vd., *Temel Patoloji (Basic Pathology)*, trc. ed. Uğur Çevikbaş (İstanbul: Nobel Tıp Kitabevleri, 2000), 176, 741.

farklı genetik tarihlerinden kaynaklanmaktadır.⁵⁹ Zenciler arasında çok sık rastlanan kalıtsal hastalık ise yaklaşık dört yüz Afrika kökenli Amerikalının birinde görülen “Orak-Hücre” hastalığıdır.⁶⁰

Zararlı genlerin çoğu çekinik olmasına karşılık, insanlarda görülen hastalıkların pek çoğu onların baskın genlerine bağlıdır. Örneğin, her 25.000 kişiden birinde cüceliğe sebep olan gene “Akondroplazi” denir. Akondroplazi, ilave el ve ayak parmağı bulunması durumuna benzer şekilde, çekinik gen, başat gene göre çok daha yaygındır. Ölüme yol açan hastalıklardan sorumlu baskın genler, sperm ve yumurta üreten hücrelerde mutasyonlar yani DNA’daki değişiklik sonucunda ortaya çıkmaktadır. Bu mutasyonların çekinik ya da başat olma ihtimali birbirine eşittir. Çekinik bir gen, bazı taşıyıcılar tarafından bir kuşaktan gelecek kuşağa aktarılabilir. Ancak öldürücü başat bir gen genellikle hastalıklı bireylerin olgunluğa veya üreme çağına erişmeden önce ölümüne sebep olduğundan, bu genler gelecek kuşağa geçirilmezler.⁶¹

Günümüzde kalıtsal geçmişi olan ebeveynlerin basit hastalıklara karşı, çocuk yapmaya karar vermeden önce veya hâmileliğin erken dönemlerinde, bebeğin genetik bir hastalığa sahip olma riskini değerlendirmeleri mümkündür. Hastanelerin çoğunda müstakbel anne-babaya, genetik hastalıklar hakkında bilgi veren danışmanlar vardır. Tay-Sachs, Orak-Hücre ve Kistik Fibrozis’in en çok rastlanan formunun genlerini taşıyanları tespit edebilen testler vardır. İnsan genomu sekansının tespit işleminin tamamlandığı 2003 yılından beri, DNA temelinde genetik testlerin çeşitlerinde ve sayısında patlarcasına artış olmuştur. 2010 yılı itibarıyla, hastalığa sebep olan 2000’den fazla farklı gen için, testler mevcuttur.⁶² Çocuk bekleyen bir çiftin, her ikisinin de Tay-Sachs taşıyıcısı olduklarında hâmileliğin 14-16. haftalarında, gelişmekte olan fetüsün bu hastalığa maruz olup-olmadığını Amniyosentez yöntemiyle anlamak mümkündür. Koriyonik Villus Örnekleme (CVS), Ultrason ve Fetoskopi de diğer yöntemlerdir.⁶³ Genetik hastalıkların tanısı, kromozomlar ve genlerin incelenmesini de gerektirebilmektedir. Bu amaçla “Sitogenetik Analiz” ve “Moleküler Analiz” olmak üzere iki yöntem kullanılmaktadır. “Prenatal Kromozom Analizi” sitogenetik olarak anormal çocukları olma ihtimali taşıyan tüm hastalara yapılması gerekir.⁶⁴ Genetik hastalıkların teşhisi için ayrıca “Doğrudan Gen Tanısı” ve “Bağlantı Analizi (Linkage Analysis)” teknikleriyle de yapılabilmektedir. Doğrudan Gen Tanısı, DNA’daki önemli bir değişikliğin tespitine dayanmaktadır. Bu teknikte, bazı mutasyonların normal DNA’daki belli bölgeleri (restriction sites) değiştirdiğinin veya tahrip ettiğinin tespitine dayanmaktadır. Doğrudan Gen Tanısı’nın bir diğer şekli de “PCR Analizi”dir. Doğrudan Gen Tanısı’nın işe yaramadığı durumlarda ise “Bağlantı Analizi (Linkage Analysis)” metodu kullanılmaktadır.⁶⁵ Genetik açıdan canlıya müdahale yolları mevcuttur. Hücreye müdahale edilip, genlerin tedavisi, kök hücre tedavisi, gen kopyalama ve türler arası gen transferi ile tedavi olabileceği gibi ilaçla da tedavi mümkün olmaktadır.⁶⁶ Kader ve engellilik ilişkisi bağlamında ifade ettiklerimizin havada kalmaması için bilimsel verilere dayanmamız gerekmektedir. Bu sebeple bizim uzmanlık alanımız dışında olan bütün bu tıbbî bilgileri kalıtsal genetik hastalık ve engellerin günümüzde teşhis ve tedavisinin kısmen veya tamamen imkân dâhilinde olduğunu ortaya koymak için açıkladık.

Hastalık ve engellerin bir kısmı doğuştan gelmektedir. Yeni doğanlar pek çok özelliği anne, baba ve soylarından devralmaktadırlar. Bir insanın genetik bir hastalıkla veya engelli olarak doğması onun cebrî kaderidir. Zira insanın hangi genetik özelliklerle doğacağı kendi elinde değildir. Engelli olarak doğan kişinin sonradan bu engeliyle ilgili bir tedavinin bulunduğunu öğrenmesi ve tedavi olmak istemesi veya

⁵⁹ Reece vd., *Campbell Biyoloji*, 276; Kumar vd., *Temel Patoloji*, 186.

⁶⁰ Reece vd., *Campbell Biyoloji*, 277; Kumar vd., *Temel Patoloji*, 180.

⁶¹ Reece vd., *Campbell Biyoloji*, 278.

⁶² Reece vd., *Campbell Biyoloji*, 279-280; Kumar vd., *Temel Patoloji*, 208.

⁶³ Reece vd., *Campbell Biyoloji*, 280; Kumar vd., *Temel Patoloji*, 186.

⁶⁴ Kumar vd., *Temel Patoloji*, 214.

⁶⁵ Kumar vd., *Temel Patoloji*, 215-217; Reece vd., *Campbell Biyoloji*, 280.

⁶⁶ Berat Sarıkaya, *Genlere Müdahale-İlahi Kader İlişkisi* (İstanbul: Rağbet Yayınları, 2019), 39, 62-92.

tedaviyi reddetmesi onun irâdeli kaderidir.⁶⁷ Coğrafya cebrî kaderdir.⁶⁸ Salgın, bulaşıcı hastalık bulunan coğrafya da doğmak da cebrî kaderdir. Cebrî kaderin de tedavi ile irâdî kadere doğru değişebilir olduğu görülmektedir.

2.2. Sonradan Engelli Olmak

İnsanlar doğuştan hasta veya engelli olabilecekleri gibi kendi hata ve kusurları ile çevresel sebeplerle de hastalanabilirler. Bu şekildeki bazı hastalıklar hakkında bilgi vermemiz yerinde olacaktır.

Huntington hastalığı doğum esnasında fark edilmeyen baskın bir gene sahiptir. Birey yaklaşık 35-45 yaşlarına gelinceye kadar bu tehlikeli hastalık hiçbir belirti göstermemektedir. Bu hastalığa bağlı sinir sistemi bozulmaya başladığında, bundan geri dönülemez ve ölüm kaçınılmazdır. İlerleyen yaşlarda ortaya çıkan bir hastalık olduğundan sonraki kuşaklara aktarılabilmektedir. Ebeveynlerinde Huntington hastalığı geni bulunan her çocuğun bu hastalığı kalıtım yoluyla alma olasılığı, diğer başat özelliklerde olduğu gibi, %50'dir. Bununla birlikte bu hastalığın tanısı 1993 yılından beri mevcuttur.⁶⁹

Pek çok insan, çok faktörlü genetik bir içerik ile birlikte belirli çevresel sebeplerle ortaya çıkan hastalıklara da maruzdurlar. Kalp-damar, şeker, tansiyon, kanser hastalıkları, alkolizm, şizofreni, bipolar rahatsızlık, manik-depresiflik vb. diğer birçok rahatsızlık, çok faktörlü hastalıklardır. Çoğu durumda, genetik içerik poligeniktir. Örneğin kalp-damar sağlığıyla ilgili birçok gen, bazılarımızı kalp krizi ve inme vb. hastalıklara karşı diğerlerine göre daha zayıf kılar. Ancak genlerimiz ne olursa olsun, hayat tarzımız, kalp-damar sağlığı ve diğer çok faktörlü hastalıklar üzerinde büyük etkiye sahiptir. Sağlıklı beslenmek, stres, sigara, alkol vb. den kaçınmak, spor yapmak, kalp rahatsızlığı ve bazı kanser türleri vs. hastalıklara yakalanma riskimizi azaltmaktadır.⁷⁰ Günümüzde, çok faktörlü hastalıklarda genetiğin etkisi hakkındaki bilgilerimiz son derece sınırlıdır. Bundan dolayı en iyi halk sağlığı stratejisi; çevre faktörlerinin önemi hakkında insanları eğitmek ve sağlıklı davranışlara teşvik etmektir.

Bir insan bazı konularda kendi kendisini tedavi edebilir. Ama genel olarak hastalık ve ameliyatlar bir tabip veya cerrah tarafından yapılacaktır. Hasta veya engelli kişinin tedavi olması için maddi imkânlarla sahip olması gerekmektedir. Tedavi için maddi imkânlarla sahip olmak için çalışmak, gayret etmek irâdeli bir kaderdir. Maddi imkânları elde ettikten sonra tedavi veya ameliyat olmak yada herhangi bir tıbbi cihaz veya protez satın alıp kullanmak, irâdeli kaderdir. Maddi imkânı olan kişilerin tedavi veya ameliyat olması ve bunun sonucunda tam olarak şifâya kavuşmaları kendileri için irâdeli bir kaderdir. Ama tedavi sonucunun veya ameliyatın başarılı olup-olmaması kendileri açısından yine cebrî bir kader olmaktadır. İnsanın tedavi olma uğruna gayret sarf ettiği halde gerekli maddi imkânlarla erişememesi ve bu halde o engelden veya başka bir sebepten ölmesi onun cebrî kaderidir.

2.3. Tedavisi Bulunan ve Bulunmayan Hastalık ve Engeller

İlk insandan beri tedavisi olan ve olmayan hastalıklar vardır. Hastalık çeşitleri çoğalmakla birlikte tedavi imkânları da artmaktadır. Hz. Peygamber; “Tedavi olunuz. Allah, bir tek hastalık haricinde şifâsı olmayan bir hastalık yaratmamıştır. O da ihtiyârlıktır”⁷¹ buyurmuştur. İslam’da ihtiyârlık haricinde tedavinin kapsamı çok geniş tutulmuştur. Zira bizler, mümkünler ve mümtenîler dünyasında yaşamaktayız. Örnek olarak sara hastalığı bulunan bir kadın Hz. Peygamber’e gelip; “saram tutuyor, kıyafetim açılıyor, benim sağlığıma kavuşmam için duâ edin”, dedi. Hz. Peygamber; “sen istersen sabredip cennetlik olursun, yine istersen senin için Allah’a duâ edeyim, şifâ versin”, buyurdu. Kadın sabretmeyi seçmiş ama üstünün başının açılmaması için Hz. Peygamber’den duâ talep etmiştir.⁷² Sara hastalığı gibi eski zamanlarda tedavisi olmayan bazı hastalıklar vardır. Hz. Peygamber’in duâsı ile mucize olarak şifâ bulmak da bu kadın için imkân dahilinde olmakla beraber o, âhiret sevâbını tercih etmiştir.

⁶⁷ bk. İbn Mâce, “Tıp”, 1 (2/1137).

⁶⁸ bk. Rauf Belge, *Bir Beşeri Coğrafyacı Olarak İbn Haldun* (İstanbul: Marmara Üniversitesi, SBE, Yüksek Lisans Tezi, 2016), 205, 215-216.

⁶⁹ Reece vd., *Campbell Biyoloji*, 278; Kumar vd., *Temel Patoloji*, 741.

⁷⁰ Reece vd., *Campbell Biyoloji*, 278.

⁷¹ Buhârî, “Tıp”, 1 (7/12); İbn Mâce, “Tıp”, 1 (2/1137).

⁷² Buhârî, “Merdâ”, 6 (7/4); Müslim, “Birr”, 54 (4/1994).

Bu hadisten şifâsı henüz mevcut olmayan hastalıklara sabretmenin mü'min için âhirette karşılığının olacağı anlaşılmaktadır.

Geçmişte tedavi edilemeyen bazı hastalıklar günümüzde ya tamamen tedavi edilmekte veya ilaç kullanımıyla hastalığın etkileri azaltılmaktadır. Günümüzde tedavi edilemeyen bir hastalık veya engelin gelecekte şifâsı, tedavisi veya ameliyat imkânı bulunabilir. Böyle hastalıklar geçmişte yaşayanlar için cebrî kader olduğu halde tedavinin veya ameliyat imkânının bulunduğu zamanlarda cebrî kader olmaktan çıkmış, irâdeli kadere doğru devam eden kadere dönüşmüş olurlar.

Her insan kendi hayat süresi içerisinde var olan tedavi ve ameliyat imkânlarından maddi imkânlarına uygun olarak sorumludur. Böyle insanlar tedavi olma durumu bulunmayan bir hastalık veya engelden dolayı vefat etmiş olurlarsa bu kendileri açısından cebrî bir kader olur. Diğer taraftan tedavinin fayda mı, zarar mı getireceği tam kestirilemiyorsa hastanın tedavi olmak veya olmamak, ameliyat olmak veya olmamak konusunda yapabileceği herhangi bir şey kalmamıştır. Vereceği her karar kendisini bağlar ama sorumluluk gerektirmez. Tedavi veya ameliyatla şifâya kavuşulabileceği ortadaysa tedavi olmak gerekir. Tedavi olabileceği maddi imkânları el verdiği, her şey tedavisine uygun olduğu halde tedaviyi reddetmek ameliyattan kaçmakta insanın irâdesine bağlı bir kaderdir. Tedaviden kaçan Allah katında sorumlu olur.

Sonuç

Kader inancı, insanın yaratılması ile beraber var olan bir iman esasıdır. Sahâbe döneminde kaderle ilgili küçük bazı tartışmalar olmuş ise de bunlar ayrışmaya, kutuplaşmaya götürecek dereceye ulaşmamıştır.

Kaderle ilgili tartışmalar, Hz. Peygamber'in vefatını müteakip Müslümanlar arasında ortaya çıkan siyâsî anlaşmazlıklar ve bunun sonucu meydana gelen iç savaşlara dayanmaktadır. Bu savaşlardan sonra büyük günâh meselesi ortaya çıkmış; insanın sorumluluğu tartışılmaya başlanmıştır. Kader konusunda ilk ayrışmalar, cebr ve insan hürriyeti bağlamında olmuştur. İki aşırı uç ortaya çıkmış, bunlardan biri olan Kaderiyye, insana hürriyet tanıma adına kaderi inkâr etmiştir. Kaderiyye, kader inancının kabul edilmesi halinde hürriyetin ortadan kalkacağını, insanın cebr altında olacağını iddia etmiştir. Bunlara göre kader varsa, o da cebrî olabilir. O halde kader yoktur, demişlerdir. Daha sonra ortaya çıkan diğer aşırı uç ise Cebriyye'dir. Bunlar da Kaderiyye'nin kaçınmaya çalıştığı cebr anlayışını benimsemişler, insana herhangi bir hürriyet alanı tanımamışlardır. Aslında Kaderiyye ile Cebriyye, birisi ret diğeri kabul ederek, kaderin sadece bir tek cebrî çeşidinin bulunduğu konusunda birleşmişlerdir. Kaderiyye ve Cebriyye, cebrî kaderle beraber irâdeli kaderin de varlığını kabul edebilseydi, mesele kalmazdı. Ama maalesef ki, birisi cansız varlıklara hasrederek, insan için kaderi tümünden inkâr yolunu seçmiş ve kader kelimesini insan için kullanmaktan sakınmıştır. Bunlar bizzat kendileri kaderi inkâr ettiklerini ifade etmişlerdir. Diğeri de insanı, cansız varlıklar, bitkiler ve hayvanlar gibi irâdesiz, fiilleri kendisine ait olmayan robotik bir hâle getirmiştir.

Daha sonra ortaya çıkan Ehl-i Sünnet kelimeleri Eş'arîler ve Mâtürîdîler, ara yolu bulmaya çalışmışlardır. Onlar kader inancını benimseyip; insanın cebrî/ızdırârî fiillerinin varlığını kabul etmekle beraber irâdeli fiillerin varlığını, bunun sonucunda da insanın sorumluluğunu kabul etmişlerdir. Dolayısıyla orta yoldan giden Eş'arîler ve Mâtürîdîler, belirgin olarak -cebrî ve irâdî kader olmak üzere- kaderin iki çeşidini açıkça savunmuşlardır. Bu iki kader çeşidine ek olarak, yine bu ikisinin arasında orta yol olmak üzere; cebrî kader olarak başlayan, irâdeli kadere doğru devam eden kader ile irâdeli kader olarak başlayıp, cebrî kadere doğru devam eden kader çeşitlerinin varlığını da gözlemlemekteyiz. Böylelikle bir kısım cebrî ve irâdî kader çeşitlerinin de değişime açık olduğunu ifade etmekteyiz.

Diğer bir konu olan engelliliğin de farklı kader çeşitlerine uyarlaması gerektiğini düşünmekteyiz. Doğuştan gelen hastalık ve engellerin cebrî kader olduğunda şüphe yoktur. Ama bu tür hastalık ve engellerin ilerleyen süreçte teşhis ve tedavisinin bulunması; bunları cebrî kader olmaktan çıkarıp, tedavi olmak yönüyle irâdeli kadere doğru evrilmesini sağlamaktadır. Tedavi olmak Müslümanın şîârıdır ve irâdeye bağlı bir kaderdir. Öte yandan hastalanmak ve engelli olmak da hayatın acı gerçeklerindedir.

Sihhatli ve sağlam bireylerin kendi hata ve kusurlarına bağlı olsun-olmasın, ileride hastalanmayacakları veya engelli olmayacakları garanti edilemez. Bütün bunlar kader çeşitlerinden birisi veya daha fazlasının kapsamına dâhil olmaktadır.

Aynı konuda olsa bile insandan, insana veya zamana göre de kader farklılık arz etmektedir. Bazı hastalıkların tedavisi bulunmayan dönemlerde yaşayıp, hayatını kaybedenler için bu cebrî kader iken, tedavi imkânları ortaya çıktığı zaman durum değişmekte, cebrî kader olmaktan çıkmakta, irâdeli kadere dönüşmektedir. Sonuçta pek çok hastalık ve engel durumları için kaderi bahane etmek doğru olmaz.

Kaynakça | References

- Atay, Hüseyin. *Kur'an'da İman Esasları ve Kader Sorunu*. Ankara: Atay Yayınları, 4. Basım, 2013.
- Aydın, Ali Arslan. *İslam İnançları ve Felsefesi*. İstanbul: Çağrı Yayınları, 6. Basım, 1980.
- Belge, Rauf. *Bir Beşeri Coğrafyacı Olarak İbn Haldun*. İstanbul: Marmara Ü., SBE, Yüksek Lisans Tezi, 2016.
- Beydâvî, Nâsiruddin Abdullah b. Ömer. *Envâru't-tenzîl ve esrâru't-te'vîl*. thk. Muhammed Abdurrahman Maraşlı. 5 Cilt. Beyrut: İhyâu't-Türâsi'l-Arabî, 1998.
- Bolay, Süleyman Hayri. *Ferit Kam*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları, 1988.
- Buhârî, Muhammed b. İsmail. *Şahîhu'l-Buĥârî*. 8 Cilt. İstanbul: el-Mektebetü'l-İslâmiyye, ts.
- Cevherî, İsmâil b. Hammâd. *eş-Şihâh; Tâcü'l-lüĵati ve şihâhü'l-'Arabiyye*. thk. Ahmed Abdulġafûr Attâr. 7 Cilt. Beyrut: Dâru'l-İlm li'l-Melâyîn, 4. Basım, 1990.
- Coşkun, İbrahim. *İlâhî Adalet ve Engelli Bireyler*. İstanbul: Kitap Dünyası Yayınları, 2016.
- Cürcânî, Seyyid Şerif Ali b. Muhammed. *et-Ta'rîfât*. Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1995.
- Çelebi, İlyas. *İslam'ın İnanç Esasları*. İstanbul: İsam Yayınları, 2. Basım, 2010.
- Düzgün, Şaban Ali. "Kaderi Farklı Kategoriler İçinde Okumanın İmkânı". *Kader: Kelam Araştırmaları Dergisi* 11/2 (2013), 1-10.
- Ebû Hanîfe, İmâm Azam. *el-Âlim ve'l-müte'allim, el-Fıĥhu'l-ebşat, el-Fıĥhu'l-ekber, er-Risâle ve el-Vasiyye* (Mustafa Öz, *İmam-ı Azam'ın Beş Eseri* isimli kitabın içerisinde). İstanbul: Kalem Yayınları, 1981.
- Ebû Hayyân, Muhammed b. Yûsuf Ebî Hayyân el-Endelüsî. *el-Baĥru'l-muĥîr*. thk. Ahmed Abdülmevcûd-Ali Muhammed Muavvad. 8 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1993.
- Ebü'l-Müntehâ, Ahmed b. Mehmed Manisavî. *Şerĥü'l-fıĥhi'l-ekber*. İstanbul: Matbaa-i Âmire, 1885.
- Ebüssuûd el-İmâdî, Şeyhülislâm. *İrşâdü'l-aĥli's-selîm ilâ mezâya'l-kitâbi'l-kerîm*. thk. Abdulkadir Ahmed Atâ. Riyad: Mektebetü'r-Riyad el-Hadîse, 1971.
- Eş'arî, Ebü'l-Hasen. *el-Lüma' fi'r-red 'alâ ehli'z-zeyġ ve'l-bida'*. thk. Hamûde Ğurâbe. Kahire: Matbaatü Mısır, 1955. Kahire: Matâbiu'l-Emîriyye, 2. Basım, 1975.
- Eş'arî, Ebü'l-Hasen. *Maĥâlâtü'l-İslâmiyyîn ve ihtilâfû'l-muşallîn*. thk. Muhammed Muhyiddin Abdülhamîd. Beyrut: Mektebetü'l-Asriyye, 1995.
- Fîruzabâdî, Mecdüddin Muhammed b. Yakub. *el-Ķâmûsü'l-muĥîr*. thk. Muhammed Naîm el-Arkasûsî. Beyrut: Müessesetü'r-Risâle, 8. Basım, 2005.
- İbn Cinnî, Ebü'l-Feth Osman Mevsilî. *el-Muĥteşeb fi tebyîni vücûhi's-şevâzî'l-ĥirâat ve'l-izâĥ 'anhâ*. thk. Ali en-Necdî Nâsîf-Abdulfettâh İsmâîl Şelebi. haz. Muhammed Beşîr el-İdlîbî. 2 Cilt. İstanbul: Dâru Sezgin li't-Tıbâati ve'n-Neşr, 2. Basım, 1986.
- İbn Fâris, Ahmed b. Fâris b. Zekeriyâ. *Mu'cemü maĥâyisi'l-lüġa*. thk. Abdüsselam Muhammed Hârûn. 6 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Fikr, 1979.
- İbn Mâce, Muhammed b. Yezîd el-Kazvînî. *Sünen*. thk. Muhammed Fuâd Abdülbâkî. 2 Cilt. Beyrut: Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, 1975.
- İbn Manzûr, Cemâleddin Muhammed b. Mükerrrem. *Lisânü'l-'Arab*. thk. Abdullah Ali el-Kebîr-Muhammed Ahmed Hasebullah-Hâşim Muhammed Şâzelî. 6 Cilt. Kahire: Dâru'l-Meârif, ts.
- Kadı Abdülcebbâr, Ahmed b. Halil Hemedânî. *el-Muġnî fi ebvâbi't-tevhîd ve'l-'adl*. thk. Hıdır Muhammed Nebhâ. 20 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 2012.

- Kadı Abdülcebbâr, Ahmed b. Halil Hemedânî. *Mütesâbihü'l-Ḳur'an*. thk. Adnan Muhammed Zerzûr. 2 Cilt. Kahire: Dâru't-Türâs, 1969.
- Kadı Abdülcebbâr, Ahmed b. Halil Hemedânî. *Tenzîhü'l-Ḳur'ân 'ani'l-meṭâ'in*. thk. Ahmed Abdurrahîm es-Sâyih. Mısır-Gize: Mektebetü'n-Nâfize, 2006.
- Kadı Abdülcebbâr, Ahmed b. Halil Hemedânî. *Şerhu'l-uşûli'l-ḥamse*. ta'lik. Kıvâmüddîn Ahmed b. el-Hüseyn Mânkdîm Şeşdîv. thk. Abdülkerim Osman. Kahire: Mektebetü Vehbe, 2. Basım, 2010.
- Karadaş, Cağfer. *Zaman Mekan İçinde İnsan ve Kaderi*. Bursa: Emin Yayınları, 2009.
- Karagöz, İsmail. *Âyet ve Hadisler Işığında Engelliler*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2005.
- Karagöz, İsmail. *Toplumsal Emanet: Engelliler*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2008.
- Kumar, Vinay vd. *Temel Patoloji (Basic Pathology)*. trc. ed. Uğur Çevikbaş. İstanbul: Nobel Tıp Kitabevleri, 6. Basım, 2000.
- Mâtürîdî, Ebû Mansûr. *Kitâbü't-Tevhîd*. thk. Bekir Topaloğlu-Muhammed Aruçi. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 3. Basım, 2017.
- Mâtürîdî, Ebû Mansûr. *Te'vilâtü'l-Ḳur'ân*. thk. Ahmet Vanlıoğlu-Murat Sülün vd. 18 Cilt. İstanbul: Dâru'l-Mîzân, 2005-2007.
- Müslim, b. Haccâc el-Kuşeyrî. *Şahîhu Müslim*. thk. Muhammed Fuâd Abdülbâkî. 5 Cilt. Beyrut: Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, 4. Basım, 1991.
- Nahhâs, Ahmed b. Muhammed. *İ'râbü'l-Ḳur'ân*. thk. Hâlid el-Ali. Beyrut: Dâru'l-Ma'rife, 2. Basım, 2008.
- Namlı, Abdullah. *Allah'ın İlmi ve Mutlak Bilinmezlik*. Ankara: İlahiyat Yayınları, 2022.
- Namlı, Abdullah. *Kader İncancının Dini Temelleri*. İstanbul: Rağbet Yayınları, 2019.
- Namlı, Abdullah. "Kazâ ve Kadere İman". *İslam İnanç Esasları*. ed. Vechi Sönmez-Hilmi Karaağaç. 97-120. İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2021.
- Nesefî, Ebü'l-Berekât Abdullah b. Ahmed. *Medârîku't-tenzîl ve ḥaḳâiku't-te'vil* (Tefsîru'n-Nesefî). 4 Cilt. İstanbul: Kahraman Yayınları, 1984.
- Nesefî, Ebü'l-Muîn. *Tebşîratü'l-edille fi uşûli'd-dîn*. thk. Hüseyin Atay-Şaban Ali Düzgün. 2 Cilt. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2003-2004.
- Nesâî, Ahmed b. Şuayb el-Horasânî. *Sünenü'n-Nesâî bi şerhi's-Suyûtî ve ḥâşiyeti's-Sindî*. thk. Mektebü Tahkîki't-Türâsi'l-İslâmî. 9 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Ma'rife, 2. Basım, 1992.
- Ölüm Nedeni İstatistikleri. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Olum-ve-Olum-Nedeni-İstatistikleri-2022-49679> Erişim: 02.08.2023.
- Râzî, Fahreddin. *Mefâtîhu'l-ğayb*. 32 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Fikr, 1981.
- Reece, Jane B. vd. *Campbell Biyoloji (Campbell Biology)*. trc. ed. Ertunç Gündüz-İsmail Türkan. Ankara: Palme Yayıncılık, 2013.
- Salisbury, Edward Elbridge. "Materials for the History of the Muhammadan Doctrine of Predestination and Free Will". *Journal of the American Oriental Society* 8 (1866), 105-182.
- Sarıkaya, Berat. *Genlere Müdahale-İlahi Kader İlişkisi*. İstanbul: Rağbet Yayınları, 2. Basım, 2019.
- Şehristânî, Muhammed b. Abdülkerîm. *el-Milel ve'n-nihâl*. thk. Emîr Ali Mehennâ-Ali Hasen Fâûr. 2 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Ma'rife, 6. Basım, 1997.
- Şeyhzâde, Abdurrahim b. Ali. *Nazmu'l-ferâid ve cem'u'l-fevâid*. Mısır: Matbaatü'l-Edebiyye, 1899.
- T.C. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı. *Engelli ve Yaşlı İstatistik Bülteni*. Ankara: Nisan 2023.
- Ukberî, Ebü'l-Bekâ Muhibbüddîn Abdullah. *İ'râbü'l-ḳur'ânî-ş-şevâz*. thk. Muhammed Seyyid Ahmed Azzûz. 2 Cilt. Beyrut: Âlemü'l-Kütüb, 1996.
- Wellnitz, William R. "Mendel, Gregor", *Biology*, ed. Richard Robinson. 80-81. 4 Cilt. New York: Macmillan Reference USA, Thomson Gale, 2002.
- Yeprem, Mustafa Saim. *İrâde Hürriyeti ve İmam Mâtürîdî*. İstanbul: İfav Yayınları, 3. Basım, 1997.
- Zebîdî, Muhammed Murtazâ Hüseyinî. *Tâcu'l-arûs min cevâhiri'l-kâmûs*. thk. Hüseyin Nassâr vd. 40 Cilt. Kuveyt: Matbaatü Hükûmeti'l-Kuveyt, 1965-2002.

Zeccâc, Ebû İshâk İbrahim b. Serî. *Me'âni'l-Çur'ân ve i'râbüh*. thk. Abdülcelîl Abduh Şelebi. Beyrut: Âlemü'l-Kütüb, 1988.

Zemaşerî, Ebü'l-Kâsım Mahmud b. Ömer (Cârullah). *el-Keşşâf haķâiķu ĵavâmiđi't-tenzîl ve 'uyûni'l-eķâvîl fi vücûhi't-te'vîl*. thk. Âdil Ahmed Abdulmevcûd-Ali Muhammed Muavvad. 6 Cilt. Riyad: Mektebetü'l-Abîkân, 1988.



FIRAT ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ

FIRAT UNIVERSITY JOURNAL OF THE FACULTY OF THEOLOGY

Sayı: 28/2 (Aralık / December 2023), 67-82

Allah'ı ve Resulünü Minnet Altında Bırakmak (Hucurât 17. Âyet Özelinde Bir Analiz)

Putting God And His Prophet Under Obligation

Ahmet ÖZDEMİR

Doç. Dr., Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, İslami İlimler Fakültesi, Tefsir Anabilim Dalı.

Assoc. Prof., Tokat Gaziosmanpaşa University, Islamic Sciences Faculty, Department of Tafsir, Tokat/Türkiye

ahmet.aozdemir@gop.edu.tr ORCID: 0000-0002-2389-6693

Makale Bilgisi / Article Information

Makale Türü / Article Types: Araştırma Makalesi / Research Article

Makale İşlem Süreci / Article Processing

Geliş Tarihi / Date Received: 7 Eylül/September 2023 Kabul Tarihi / Date Accepted: 17 Kasım/November 2023

Yayın Tarihi / Date Published: 31 Aralık/December 2023 Yayın Sezonu / Pub Date Season: Aralık/December

Atıf / Cite as

Özdemir, Ahmet. "Allah'ı ve Resulünü Minnet Altında Bırakmak (Hucurât 17. Âyet Özelinde Bir Analiz)". *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 28/2 (Aralık 2023), 67-82.

DOI: 10.58568/firatilahiyat.1356628

İntihal / Plagiarism

Bu makale, iThenticate yazılımınca taranmıştır. İntihal tespit edilmemiştir. This article has been scanned by iThenticate. No plagiarism detected.

Etik Beyan/Ethical Statement

Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited (Ahmet Özdemir).

Yayıncı / Published by

Fırat Üniversitesi/ Firat University

Lisans Bilgisi / License Information

Bu makale, Creative Commons Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası Lisansı (CC BY NC) ile lisanslanmıştır.

This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY NC).

Putting God And His Prophet Under Obligation

Abstract: This work of ours is about the servant's display of behavior such as ruminating while fulfilling his responsibility to Allah. Our subject will be discussed within the framework of the 17th verse of the Surah Hucurat. During this evaluation, verses with similar characteristics that we think may be relevant are also included. In addition, it will not only touch on the historical dimension of the issue, but also draw attention to what kind of attitudes are exhibited today. Indeed, such behaviors have continued in later periods as it did in the period of the Prophet.

The person sent to the world for a test is responsible for fulfilling some obligations in this context. This is not a choice but a necessity. This is because man's being rewarded in the hereafter and living a more peaceful life in this world depend on this. Therefore, it is in his favor to fulfill his duty of servitude. Therefore, it is not morally right to try to make others feel grateful for their behavior in accordance with the divine command. Because Allah is never in need of a servant's worship. There will always be people who will serve Him. It is the human being that is in need. Since everything he has is at the discretion of Allah, he needs Allah's help and support in both this world and the afterlife.

The main goal of our study is to reveal opinions about how people should behave while fulfilling their servitude responsibility. In this context, the position of the creator and the issue of where the servant should stand in regards to it will be explained. While the creator is at the highest position, man is only one of the things that He created. Of course, being given responsibility, unlike other beings, has increased the value of man in the sight of Allah. But this value is valid as long as he fulfills his servitude responsibility. Otherwise, he will descend to a lower level than all creatures. No matter how valuable a person is, he has to be aware of how helpless he is in front of his creator and that he is always in need of Him. If he is not aware of this, the worship and good behavior he will perform will have no value in the sight of Allah because he could not behave in the way He wanted towards the being he was responsible for. If he does this on purpose, of course, the price will be higher.

The belief part of the issue is of greater importance. As a matter of fact, a person who appreciates Allah properly and knows His power well will need to determine his attitudes accordingly. In this context, knowing what the attributes of Allah mean and what the dimensions of these attributes are reflected in the servants will make the subject more understandable. Because the way to know Allah is to know His attributes. Another relevant issue is to show the necessary respect to the messengers sent by Allah, both in their lives and in the context of the knowledge they left behind. It is an undeniable fact that the respect to be shown to them is the respect shown to Allah. Therefore, the position of the prophets should be different from other people.. Because they are not people acting on their own, but chosen people who fulfill their duties according to Allah's orders. Therefore, disrespect to them will be considered as disrespect to God.

It is seen that the Bedouins acted unconsciously on this issue that we are focusing on. These were people who were new Muslims or claimed to be Muslims. They had an extreme attitude towards the Prophet. This event did not occur once, but several times in similar ways. As mentioned above, these behaviors will actually be considered a disrespect to God. It is known that they act with purely worldly motives. Because, instead of receiving good news, prayer and advice for the hereafter, they have revealed that they are after worldly interests in material terms. Verses on the subject have been revealed to set an example for people who will follow this attitude and show the same behavior in the future. In response to their behavior, it is admirable that the Prophet kept his calm and behaved tolerantly instead of responding to them in retaliation. Muslims living in later periods will also need to be more careful not to be exposed to the warning in the verse.

Keywords: Tafsir, God, Prophet, Gratitude, Bedouin.

Allah'ı ve Resulünü Minnet Altında Bırakmak (Hucurât 17. Âyet Özelinde Bir Analiz)

Öz: Bu çalışmamız kulun, Allah'a karşı sorumluluğunu yerine getirirken akabinde başa kakma gibi bir davranışı sergilemesiyle alakalıdır. Konumuz Hucurât sûresinde geçen 17. âyet çerçevesinde ele alınacaktır. Bu değerlendirme esnasında ilgili olabileceğini düşündüğümüz benzer özellikteki âyetlere de yer verilecektir. Bunun yanında meselenin sadece tarihi boyutuna değinmekle kalmayıp günümüzde buna benzer ne tür tavırların sergilendiğine de dikkat çekilecektir. Nitekim bu tür davranışlar, Hz. Peygamber döneminde olduğu gibi daha sonraki dönemlerde de devam etmektedir.

Dünyaya imtihan için gönderilen insan, bu kapsamda bazı yükümlülükleri yerine getirmekle sorumludur. Bu, bir tercih değil zorunluluktur. Çünkü insanın, ahirette mükafat elde edebilmesi, dünyada ise daha huzurlu bir hayat yaşayabilmesi buna bağlıdır. Dolayısıyla kulluk görevini yerine getirmesi kendi lehine olan bir durumdur. O nedenle ilahi buyruk gereği davranışlarından dolayı başkalarını minnet altında bırakmaya çalışması ahlaken doğru değildir. Çünkü Allah, kulun yapacağı ibadete hiçbir zaman muhtaç değildir. Her dönemde O'na kulluk edecek insanlar bulunacaktır. Muhtaç olan insandır. Sahip olduğu her şey Allah'ın takdirinde olduğundan hem dünya hem de ahiret hayatında Allah'ın yardımını ve desteğine muhtaçtır.

Çalışmamızın temel hedefi insanların, kulluk sorumluluğunu yerine getirirken nasıl bir tavır içerisinde olmaları gerektiğine dair görüşler ortaya koymaktır. Bu kapsamda yaratıcının konumu ve bunun karşısında kulun nerede durması gerektiği meselesi izah edilecektir. Yaratıcı en üst konumda iken insan, onun var ettiği şeylerden sadece bir tanesidir. Elbette ki kendisine diğer varlıklardan farklı olarak sorumluluk verilmesi insanın Allah katındaki değerini artırmıştır. Fakat bu değer onun, kulluk sorumluluğunu yerine getirdiği sürece geçerlidir. Aksi takdirde bütün yaratılmışlardan daha alt seviyeye inecektir. Ne kadar değerli olursa olsun insan, yaratıcısı karşısında aciz olduğunun, ona her daim muhtaç olduğunun bilincinde olmak durumundadır. Bunun farkında olmadığı takdirde yerine getireceği ibadetlerin, iyi davranışların Allah katında bir değeri olmayacaktır. Çünkü sorumlu olduğu varlığa karşı O'nun istediği şekilde bir davranış ortaya koyamamıştır. Bunu bilinçli bir şekilde yaptığı takdirde onun bedeli elbette ki daha ağır olacaktır.

Meselenin inanç boyutu daha büyük bir önem arz etmektedir. Nitekim Allah'ı gereği gibi takdir eden, O'nun gücünü iyi bilen bir insanın, tavırlarını buna göre belirlemesi gerekecektir. Bu bağlamda Allah'ın sıfatlarının ne anlama geldiği, bu sıfatların, kullara akseden boyutlarının neler olduğu hususlarının iyi bilinmesi konuyu daha anlaşılır kılacaktır. Çünkü Allah'ı tanımanın yolu O'nun sıfatlarını bilmekten geçmektedir. Konuyla alakalı bir diğer mesele Allah'ın gönderdiği elçilere gerek yaşantılarında gerekse bıraktıkları ilim mirası bağlamında gereken saygıyı göstermektir. Onlara gösterilecek saygının, Allah'a gösterilen saygı olduğu inkâr edilemez bir gerçektir. O nedenle peygamberlerin konumu diğer insanlardan farklı olmalıdır. Çünkü onlar, kendi başlarına hareket eden insanlar olmayıp Allah'ın emirlerine göre görevlerini yerine getiren seçilmiş insanlardır. Bu nedenle onlara yapılan saygısızlık Allah'a yapılmış bir saygısızlık olarak değerlendirilecektir.

Bedevilerin, üzerinde durduğumuz bu meselede bilinçsizce hareket ettikleri görülmektedir. Yeni Müslüman olan veya Müslüman olduğunu iddia eden bu kişiler, Hz. Peygamber'e karşı haddi aşan bir tavır içerisinde olmuşlardır. Bu olay bir defa değil birkaç defa benzer şekillerde meydana gelmiştir. Az önce de değinildiği gibi bu davranışları aslında Allah'a karşı bir saygısızlık olarak kabul edilecektir. Tamamen dünyevi saiklerle hareket ettikleri malumdur. Çünkü ahirete yönelik bir müjde, dua, öğüt almak yerine maddi anlamda dünyevi çıkar peşinde olduklarını ortaya koymuşlardır. Bu tavırları, sonraki dönemlerde gelecek ve aynı davranışı sergileyecek insanlara örnek olsun diye konu hakkında âyetler indirilmiştir. Onların bu tavırlarına karşılık Hz. Peygamber'in, sükunetini koruması, onlara misliyle mukabele etmek yerine hoşgörülü davranması takdire şayandır. Sonraki dönemlerde yaşayan Müslümanların da âyetteki uyarıya muhatap olmamak için daha dikkatli olmaları gerekecektir.

Anahtar Kelimeler: Tefsir, Allah, Hz. Muhammed, Minnet, Bedevi.

Giriş

Bir iyiliğin başa kakılması ahlâkî bir davranış olmadığı gibi bunun Allah ve resulüne karşı yapılması konunun vahametini daha da artırmaktadır. Böylesi bir tavır, iman konusunda bir eksiklik ve Allah'ı gereği gibi takdir edememekten kaynaklanmaktadır. Nitekim inanan bir insan, zaman zaman ameli noktalarda hata yaptığında bu davranışı onun inancıyla bağlantılı ise konu amel boyutundan iman boyutuna doğru evrilmektedir. Bu da daha tehlikeli bir sonuç ortaya çıkarmaktadır. O nedenle bazı davranışların temelinde nelerin yattığı, kişiyi bu davranışa sevk eden amillerin neler olduğunun ortaya çıkarılması elzem hale gelmektedir. Çünkü ameli boyuttaki bir hata affedilir olsa da inanç noktasındaki bir eksiklik telafisi imkânsız hale gelmektedir.

Bedeviler ekseninde insandaki inanç ve amel şeklinde tezahür eden davranış eğilimini ele aldığımız bu makalemizle alakalı müstakil bir çalışma göremedik. Konu, daha çok müfessirlerin ilgili âyetleri değerlendirdikleri kısımlarda ve akâid kitaplarının iman bahislerinde kısaca yer almaktadır. O nedenle önemine binaen her dönemde yaşayan Müslümanların, iman noktasında daha dikkatli olmaları, Allah ve Resulüne inanmanın ne demek olduğuyla ilgili bilinçlenmelerine yardımcı olmak adına böyle bir konuyu çalışmayı uygun bulduk.

Bizim ele alacağımız âyet, Hucurât sûresi 49/17. Âyetidir. Fakat müfessirlerin birçoğu konu bütünlüğü açısından önceki üç âyeti de katarak bir değerlendirme yapmayı tercih etmişlerdir. Çünkü meselenin doğru anlaşılması ancak bu şekilde mümkün olacaktır. O nedenle biz de âyeti çoğu zaman müstakil olmakla birlikte bazı durumlarda bağlamıyla birlikte değerlendirmeye çalıştık. Bu anlamda mümin ve Müslüman kavramlarının ne manaya geldiği, konunun arka planında nelerin bulunduğu, Allah ve Resulüne imanın ne şekilde olması gerektiğine dair değerlendirmeler yapılmıştır.

Konuyla ilgili ayetlerin meallerini burada zikretmekte fayda mülâhaza ediyoruz: “*Bedeviler «İnandık» dediler. De ki: Siz iman etmediniz, ama «Boyun eğdik» deyin. Henüz iman kalplerinize yerleşmedi. Eğer Allah'a ve elçisine itaat ederseniz, Allah işlerinizden hiçbir şeyi eksiltmez. Çünkü Allah çok başıslayan, çok esirgeyendir. Müminler ancak Allah'a ve Resulüne iman eden, ondan sonra asla şüpheye düşmeyen, Allah yolunda mallarıyla ve canlarıyla savaşırlardır. İşte doğrular ancak onlardır. De ki: Siz dininizi Allah'a mı öğretiyorsunuz? Oysa Allah göklerde olanları da bilir, yerde olanları da. Allah her şeyi hakkıyla bilendir. Onlar İslâm'a girdikleri için seni minnet altına sokuyorlar. De ki: Müslümanlığınızı benim başıma kakmayın. Eğer doğru kimselerseniz bilesiniz ki, sizi imana erdirdiği için asıl Allah size lütufta bulunmuştur.*”

1. Kavramsal Tahlil ve Konuya Genel Bir Bakış

1.1. Sözlük Anlamı

مَنَّ/menn kelimesi kök olarak ödül beklemeyen birine yapılan iyilik,¹ iyilikte bulunmak,² kesmek,³ kendisiyle tartı yapılan alet,⁴ Müslüman olmayan bir esiri salıvermek,⁵ değersizleştirmek, noksanlaştırmak⁶ anlamlarına gelmektedir. Ömürleri kısalttığı ve mazeretleri sona erdirdiği için ölüme de *menûn* denmiştir. Hoş görülme minnet de bu anlamdadır.⁷ Kesmek anlamı düşünüldüğünde birine

¹ Ebû Abdîrahmân b. Amr b. Temîm el-Ferâhîdî Halîl b. Ahmed, *Kitâbü'l-'Ayn*, thk. Abdülhamîd Hindâvî (Beyrut: Dâru'l-Kütübü'l-İlmiyye, 1424/2003), 4/169; Muhammed el-Murtazâ ez-Zebîdî, *Tâcü'l-'arûs min cevâhiri'l-Kâmûs*, thk. Abdülkerim İzbâvî (Kuveyt: Müessesetü'l-Kuveyt, 1422/2001), 36/194.

² Ebü'l-Hüseyn Ahmed b. Fâris b. Zekeriyâ, *Mu'cemü mekâyisi'l-luğa*, thk. Abdüsselam Muhammed Harun (Beyrut: Dâru'l-Fikr, 1399/1979), 5/267; İsmâil b. Hammâd el-Cevherî, *Tâcü'l-luğa. Sihâhu'l-luğa, es-Sihâhu'l-Arabiyye*, thk. Ahmed Abdülgafûr Attâr (Beyrut: Dâru'l-İlm li'l-Melâyîn, 4. Basım, 1990), 6/2207; Zebîdî, *Tâcü'l-'arûs*, 36/194.

³ İbn Fâris, *Mu'cem*, 5/267; Cevherî, *es-Sihâh*, 6/2207; Ebü'l-Fazl Cemâlüddîn İbn Manzûr, *Lisânu'l-'Arab* (Kahire: Dâru'l-Me'ârif, 1119), 6/4277.

⁴ Râğîb el-İsfahânî, *el-Müfredât* (Beyrut: Dâru'l-Marife, 4. Basım, 1426/2005), 477.

⁵ Seyyid eş-Şerîf Cürçânî, *Mu'cemu't-Ta'rifât*, thk. Muhammed Sıddîk el-Minşâvî (Kahire: Dâru'l-Fadîle, ts.), 198.

⁶ Fahrüddîn er-Râzî, *Mefâtihu'l-gayb/et-Tefsîrü'l-kebir* (Beyrut: Dâru İhyai't-Türâsi'l-Arabî, 3. Basım, 1420), 7/41.

⁷ Râzî, *Mefâtihu'l-gayb*, 7/41.

yapılan iyiliği kesmek, sona erdirmek manası çıkmaktadır.⁸ Kısaca başa kakılmadığı zaman ihtiyacı kesip yok etmekle birlikte yardımı ve şükürü de keser yok eder, anlamındadır.⁹ Dolayısıyla bir taraftan ihtiyacı karşılıyorken diğer taraftan yardımlaşma ruhunu ve Allah' şükretmeyi ortadan kaldıran bir hale dönüşür.

Aynı kökten türeyen *مِنَّة*/minnet kelimesi ise büyük iyilik,¹⁰ Mennân, Allah için sıfat olarak kullanıldığında kullarına iman bahşetmesi, lütufta bulunması,¹¹ övünme kastı olmaksızın nimet bahşetmesi¹² anlamlarında kullanılmaktadır.

Özetle kelimenin sözlük anlamının odak noktası var olan bir şeyi değiştirmek, sona erdirmek şeklindedir. İhtiyacı giderilen bir kişinin ihtiyaçlı hali nispeten veya tamamen sona ermiş ve o kişi muhtaç olmaktan çıkmıştır. Esir serbest bırakıldığında esaretten kurtulmuş ve özgür bir hale gelmiştir. Bu ve benzeri örneklerde görüldüğü gibi, yapılan iyilik neticesinde iyilik yapılan kişide bir değişim gerçekleşmiştir.

1.2. Terim Anlamı

Minnet, iki kısma değerlendirilmektedir: Birincisi, bizzat iyilik yapmak anlamındadır. İkincisi ise bu iyiliğin söz ile dile getirilmesidir. Bu ikincisi çirkin kabul edilmiştir.¹³ Hucurât süresindeki âyette¹⁴ geçen Allah'ın minneti birinci kısma, bedevilerin minneti ise ikinci kısma dahil olmaktadır.¹⁵ Benzer bir sınıflandırmada birincisi, bir kişinin başka birine ona karşı haddi aşan bir tutum sergilemeden iyilik yapması, ikincisi ise birine iyilik yapıp peşi sıra iyilik yaptığı kişiye karşı kibirlilik taslayarak onu küçümsemesi şeklindedir. Aynı şekilde bunlardan birincisi övülmüş, ikincisi yerilmiştir.¹⁶ Allah'ın iyilikte bulunması kullarına karşı herhangi bir övünme kastı olmadığı için birinci kısma dahil edilmiştir.¹⁷ Bu bağlamda şunu da söylemek gerekir ki yapılan iyiliği başa kakmak onun sevabını yok edecektir.¹⁸ Kur'ân'da buna işaret eden âyetler¹⁹ mevcuttur.

Esasen *مَنْ*/menn kelimesi yardım ettiği kişiden herhangi bir karşılık beklemeden onun ihtiyacını karşılamak için yapılan iyilik anlamına gelmektedir. Karşılık beklendiği zaman *مَنْ عَلِي* /*menne alâ* kalıbı kullanılmaktadır.²⁰ Bu ikinci kısımda minnet, yapılan iyiliği hatırlatmak suretiyle bulandırmak/boşa çıkarmak anlamına gelmektedir.²¹ Minnet aslında herhangi bir karşılık beklemezsizin kişinin ihtiyacını gidermek manasındadır. Yardım etmekle yetinip başa kakılmadığı zaman yardım edilen kişi ömür boyu yardım eden kişiye minnettar olur.²²

Görülen odur ki bu kelimenin kökünde iyilik yapmak anlamı mevcuttur. Bu iyiliği başa kakıp kakmama gibi tavırlar neticesinde iyi ya da kötü netice vermektedir. Minnet Allah'tan geldiğinde her halükârda iyi kabul edilirken kulların iyilik anlayışları her iki kısma da dahil olabilmektedir.

⁸ İbn Fâris, *Mu'cem*, 5/267; Nâsiruddîn el- Beydâvî, *Envâru't-tenzîl ve esrâru't-te'vil*, thk. Muhammed Subhi b. Hasan Hallâk - Mahmûd Ahmed el-Atraş (Dîmeşk/Beyrut: Dâru'r-Reşîd/Müessesetü'l-İman, 1421/2000), 3/311.

⁹ Elmalılı M. Hamdi Yazır, *Hak Dini Kur'ân Dili* (İstanbul: Eser Neşriyat, 1979), 6/4485.

¹⁰ İsfahânî, *el-Müfredât*, 477.

¹¹ Halîl b. Ahmed, *Kitâbü'l-'Ayn*, 4/169.

¹² İbn Manzûr, *Lisânu'l-'Arab*, 6/4279; Zebîdî, *Tâcü'l-'arûs*, 36/201.

¹³ İsfahânî, *el-Müfredât*, 477; Zebîdî, *Tâcü'l-'arûs*, 36/194-195.

¹⁴ Hucurât 49/17.

¹⁵ İsfahânî, *el-Müfredât*, 477.

¹⁶ İbn Manzûr, *Lisânu'l-'Arab*, 6/4279; Zebîdî, *Tâcü'l-'arûs*, 36/194.

¹⁷ İbn Manzûr, *Lisânu'l-'Arab*, 6/4279.

¹⁸ Zebîdî, *Tâcü'l-'arûs*, 36/195.

¹⁹ "Ey iman edenler! Allah'a ve ahiret gününe inanmadığı halde malını gösteriş için harcayan kimse gibi, başa kakmak ve incitmek suretiyle, yaptığımız hayırlarımızı boşa çıkarmayın..." (Bakara 2/264). Ayrıca bkz. Bakara 2/262; Suarâ 26/18.

²⁰ Ebu'l-Kasım Carullah Mahmûd b. Ömer b. Muhammed ez- Zemaşerî, *el-Keşşâf an hakaiki gavamizi't-tenzîl ve uyuni'l-ekâvil fi vucûhi't-te'vil*, thk. Adil Ahmed Abdülmevcud, Ali Muhammed Muavvaz (Riyad: Mektebetü'l-Ubeykan, 1998), 5/589.

²¹ İbn Atiyye Ebû Muhammed Abdülhak el-Endelüsî, *el-Muharreru'l-Vecîz fi Tefsîri'l-Kitâbi'l-'Azîz*, thk. er-Rahhale el-Fârûk v.dğr. (Beyrut: Dâru'l-Hayr, 1428/2007), 2/412.

²² Elmalılı, *Hak Dini Kur'ân Dili*, 6/4485.

1.3. Minnet Altında Bırakmanın Ahlâkîliği

İnsanlara yapılan iyiliği başa kakma, bir beklenti içerisinde olma şeklinde tezahür eden davranış, iyilik olmaktan ziyade insanların rencide olmasına, toplum fertleri arasında kardeşlik bağlarının zarar görmesine ve yardımlaşma duygularının yok olmasına sebep olmaktadır. Çünkü bu tür bir eylemde her ne kadar iyilik yapılıyor gibi durum oluşsa da aslında verdiği zarar bakımından olumsuz bir durum ortaya çıkmaktadır. Bu da yapılan iyiliği gölgede bırakmakta ve eylem, çıkar ilişkisine dönüşmektedir.

Kur'an'da, yapılan iyiliği başa kakmayanlara mükafat verileceğinden bahsedilmektedir: “*Mallarını Allah yolunda harcıyıp da arkasından başa kakmayan, fakirlerin gönlünü kırmayan kimseler var ya, onların Allah katında has mükâfatları vardır. Onlar için korku yoktur, üzüntü de çekmeyeceklerdir.*”²³ Âyetteki مَنْ/menn kelimesi bazı müfessirler tarafından ihtiyaç sahibi birine yardım ettikten sonra “*ben sana iyilik ettim, seni fakirlikten kurtardım*” şeklinde bir hitapta bulunulması olarak yorumlanmıştır.²⁴ Böylece iyilik yapan şahıs, verdiği şeyi hatırlatarak iyilik yaptığı kişinin üzülmüne sebep olmaktadır.²⁵ Bu genelde bir defa ile sınırlı kalmayıp iyilik yapılan kişi üzerinde hak sahibi olduğu sürekli dile getirilmektedir. O nedenle iyilik yapıp başa kakanla hiç iyilik yapmayan aynı seviyede görülmüştür.²⁶ Böylesi davranış sergileyenler, Allah rızası için hayır yapan samimi kişiler olarak görülmemiştir. Bu davranışları sebebiyle, yaptıkları iyilik geçersiz hale gelmektedir.²⁷ Kendisine iyilik yapılmaya muhtaç kişi zaten üzüntülüdür. Kişiye yapılan iyiliğin dillendirilmesi onun üzüntüsünü daha da artırmaktadır. Diğer taraftan nimetin başa kakılması o nimeti asıl verenin Allah olduğunun unutulması anlamına da gelmektedir.²⁸ Bu tür bir davranış sergileyen kişi, kendisini malının mutlak hâkimi olarak görmekte ve onun üzerindeki yetkisinin sınırsız olduğunu düşünmektedir. Bu bakış açısına sahip olan kişi tarafından, yapılan iyiliğin sürekli dillendirilmesi, iyilik yapılan kişiyi rencide edici sözler sarf etmek ve başa kakmak şeklinde gerçekleşmektedir. Bu ise yapılan iyiliğin karşılığında mükafat elde edilmesine engel bir durumdur. Dahası başa kakmak büyük günahlardan sayılmıştır.²⁹ Dolayısıyla faydası olmadığı gibi büyük bir zararı da beraberinde getirmektedir.

Başka bir âyette de benzer bir vurgu söz konusudur: “*Yaptığın iyiliği çok görerek başa kakma.*”³⁰ İnsanın yapısında yaptığı iyiliği çok görme, kendisine yapılan iyiliği az görerek nankörlük etme gibi bir özellik mevcuttur. Bu âyette ilk kısma işaret edilmiştir. Müfessirlerin değerlendirmelerinde âyet, “*verdiğini çok görmek veya verdiğiinden daha fazlasını istemek suretiyle başa kakmak*”³¹ şeklinde anlaşılmıştır. Daha fazlasını isteyerek bağışta bulunmanın yasaklanmasının sebebi, bu tür davranışta hırs ve cimrilik bulunması olarak görülmüştür.³² Daha fazlasını elde etmek gayesiyle bir başkasına mal verme tarzında değerlendirmenin yanı sıra yaptığı işin ağır olduğunu düşünerek Allah'ı minnet altında bırakmaya çalışma³³ tarzında bir yasaklama olarak da görülmüştür.

Bu son yorum bağlamında önceki âyetlerle bağ kurularak “*bu zor işlerden dolayı Allah'a karşı başa kakma şeklinde bir davranış sergileme, bu zor işleri yaparken gevşeklik gösterme, bu tür güzellikleri insanlara öğrettiğin için onları da minnet altında bırakacak davranış ortaya koyma*” anlamlarına gelebileceği de söylenmiştir.³⁴ “*Hem yaptığın ameli çok görerek Rabbini minnet altında bırakmaya*

²³ Bakara 2/262.

²⁴ Muhammed b. Habîb Ebü'l-Hasen el-Mâverîdî, *en-Nüket ve'l-uyûn*, thk. İbn Abdilmaksûd. İbn Abdirrahîm (Beyrut: Dâru'l-Kütübü'l-İlmiyye, ts.), 1/337.

²⁵ Ebû Muhammed el-Ferrâ' el-Begavî, *Me'âlimü't-tenzîl*, thk. Muhammed Abdullah en-Nemr v.d. (Riyad: Dâru Tayyibe, 1409), 1/326.

²⁶ Zemahşerî, *el-Keşşâf*, 1/495.

²⁷ İbn Atiyye, *el-Muharreru'l-Vecîz*, 2/59.

²⁸ Râzî, *Mefâtihu'l-gayb*, 7/41.

²⁹ Muhammed b. Ahmed el- Kurtubî, *el-Câmi' li-ahkâmi'l-Kur'an*, thk. Abdullah b. Abdülmuhsin et-Türkî (Beyrut: Müessesetü'r-Risale, 1427/2006), 4/325.

³⁰ Müddessir 74/6.

³¹ Zemahşerî, *el-Keşşâf*, 5/253.

³² Beydâvî, *Envâru't-tenzîl*, 3/465.

³³ Kurtubî, *el-Câmi' li-ahkâmi'l-Kur'an*, 21/368.

³⁴ Râzî, *Mefâtihu'l-gayb*, 30/700.

çalışma hem de daha çok iyilik yapayım diye kendini zayıf duruma düşürme”³⁵ şeklinde yorumlar da yapılmıştır. Konuya vurgu yapılmasının diğer bir nedeni yapılan iyiliği başa kakmanın müşriklerin adeti olmasıdır.³⁶ Öte yandan dolaylı bir yorum olarak bu âyette sadaka vermeye teşvik olduğu³⁷ da ifade edilmiştir.

Hadislerde de yapılan iyiliği başa kakmanın yanlışlığına işaret eden ifadeler mevcuttur. Örneğin konuyu kıyamet günüyle ilişkilendiren bir hadis şu şekildedir: “Yüce Allah üç (sınıf) insanla kıyamet gününde konuşmaz. Bu insanlar verdiği her şeyi başa kakan kişi, yalan yeminle malını satan kişi ve elbisesini (kibirle) sürükleyen kişi.”³⁸ Diğer bir hadis ise cennete giremeyecek bazı kişilerin olumsuz davranışlarından bahsetmektedir: “Yaptığı iyiliği başa kakan, ana babaya isyan eden ve içki bağımlısı cennete giremez.”³⁹ Her iki hadis de söz konusu davranışı sergilemenin ahirette ağır cezayı gerektiren bir durum olduğunu göstermektedir.

1.4. Allah’ın Kullarına Minnette Bulunması (Nimet Vermesi)

Allah’ın, kullarına nimet bahşetmesi, başa kakma, onları rencide edici bir sözle birlikte olmadığı için övgüye değer bir durumdur. Şu da var ki, bu kadar iyiliğin karşılığında kuldan Allah’a karşı sorumluluk görevini yerine getirmesi beklenir. Çünkü O, hem kulun bizzat dünyaya gelmesine vesile olmuş hem de dünyadaki yaşamını devam ettirebilmesi için ona nimet bahşetmiştir. Bu bağlamda Kur’ân’da Allah’ın, nimet vermesinden bahseden birçok âyet bulunmakla birlikte ele aldığımız kavramın yer aldığı âyetlere burada değinmek istiyoruz.

Kur’ân’da kitap ve peygamber göndermekle Allah’ın, kullarına lütufta bulunduğu bahsedilmektedir: “*Andolsun ki içlerinden, kendilerine Allah’ın âyetlerini okuyan, (kötülüklerden ve inkârdan) kendilerini temizleyen, kendilerine Kitap ve hikmeti öğreten bir Peygamber göndermekle Allah, müminlere büyük bir lütufta bulunmuştur. Halbuki daha önce onlar apaçık bir sapıklık içinde idiler.*”⁴⁰

Müfessirlerin bu âyete getirdikleri yorumlara bakıldığında bazılarının göre Müslüman olma yönünde herhangi bir eğilimlerinin olmadığı bir dönemde Müslüman olma ve doğru yola ulaştırma nimetini elde etmişlerdir.⁴¹ Bir melek ya da cinin değil de kendi türünden bir insanın peygamber gönderilmesi, aralarında ülfet meydana getirerek ümmetinin kalplerini birleştirmesi açısından büyük bir nimet olarak görülmüştür.⁴² İçlerinden birinin peygamber olarak gönderilmesi onlar için bir onurdur. Kendi dilleriyle geldiği için onun geliş hikmetini daha iyi kavrayacaklardır. Onun doğruluğu, güvenilirliği, dürüst, temiz bir insan oluşu onlar nezdinde malumdur.⁴³ Nesep yönünden değil de iman ve merhamet yönünden müminlerden biri olan peygamber gönderildiği de söylenmiştir.⁴⁴ Buradaki nimetin Hz. Peygamber’in gönderilip ondan istifade etmeleri olduğu da ifade edilmiştir.⁴⁵ Bütün alemlere gönderilmiş olması da ayrı bir nimettir. Bu nimet, ondan istifade edilmesi oranında artacaktır.⁴⁶ Hz. Peygamber’in, onların içinden gelmesi veya onlar gibi beşer olduğu da ifade edilmiştir.⁴⁷ Bütün bu değerlendirmelerde kendi içlerinden, güven veren, onların halinden anlayan ve ilahi mesajı kullara ulaştıran birinin gönderilmiş olmasının büyük bir nimet olarak değerlendirildiği anlaşılmaktadır.

³⁵ Ebü'l-Fidâ İbn Kesîr, *Tefsîrül-Kur’âni'l-Azîm*, thk. Mustafa es-Seyyid Muhammed vd. (Cezire: Müessesetü Kurtuba, 1421/2000), 4/178.

³⁶ Muhammed Tâhir İbn Âşûr, *et-Tahrîr ve't-tenvîr* (Tunus: Dâru't-Tunusiyye, 1984), 29/298.

³⁷ İbn Âşûr, *et-Tahrîr ve't-tenvîr*, 29/299.

³⁸ Müslim, “İman”, 46 (No.171).

³⁹ Nesâî, “Eşribe”, 47 (5162).

⁴⁰ Âl-i İmrân 3/164.

⁴¹ Muhammed b. Cerîr et-Taberî, *Câmi'u'l-beyân 'an te'vîli âyi'l-Kur'ân*, thk. Abdullah b. Abdülmuhsin et-Türkî (Kahire: Dâru Hicr, 1422/2001), 6/213.

⁴² Ebû Mansûr el- Mâturîdî, *Te'vilâtü'l-Kur'ân*, thk. Murtaza Bedir (İstanbul: Mizan Yayınevi, 2008), 2/463.

⁴³ Mâverdî, *en-Nüket ve'l-uyûn*, 1/434.

⁴⁴ Begavî, *Me'âlimü't-tenzîl*, 2/129.

⁴⁵ Zemahşerî, *el-Keşşâf*, 1/653.

⁴⁶ Râzî, *Mefâtihu'l-gayb*, 9/418.

⁴⁷ Kurtubî, *el-Câmi' li-ahkâmi'l-Kur'ân*, 5/400.

Kur'ân'da hidâyete erdirmekle Allah'ın müminlere nimet verdiğiinden de bahsedilmektedir: “Ey iman edenler! Allah yolunda savaşa çıktığınız zaman iyi anlayıp dinleyin. Size selam verene, dünya hayatının geçici menfaatine göz dikerek «Sen mümin değilsin» demeyin. Çünkü Allah'ın nezdinde sayısız ganimetler vardır. Önceden siz de böyle iken Allah size lütfetti; o halde iyi anlayıp dinleyin. Şüphesiz Allah bütün yaptıklarınızdan haberdardır.”⁴⁸

Âyet hakkında müfessirlerin değerlendirmeleri, dünya ve ahiret kazancı elde ettirecek bir inancın onlara bahşedilmesi merkezli olmuştur. Bazılarına göre daha önce inkârcı olup yalnız dünya nimetleri için mücadele ederken Allah, onlara hidâyet nasip etmiştir.⁴⁹ Bu âyet, İslam'la ve hidâyetle müşerref kılmak şeklinde anlaşıldığı gibi İslam'ı üstün kılmak anlamında da değerlendirilmiştir.⁵⁰ Allah, onlara istikamet üzere olma, iman etmek suretiyle şöret kazanma ve İslam'a girme yönünden önde gelenlerden olma noktasında nimet bahşetmiştir⁵¹ de denmiştir. İslam'ı üstün kılmak,⁵² kalplerdeki iman nurunu güçlendirmek, o imanın gereği üzere amel etmek ve imanı sevdirmek,⁵³ dini yüceltmek ve müşriklere galip getirmek suretiyle lütufta bulunmak⁵⁴ olarak da değerlendirilmiştir. Kısaca önce ahireti kazandıracak imanı elde etmek, sonrasında da o dinin etrafında kenetlenerek dünyada da büyük bir kazanç elde ederek üstün konuma gelmek şeklinde anlaşılmıştır.

Yine Kur'ân'da bir kişiyi peygamber olarak görevlendirmenin büyük bir nimet olduğu anlatılır: “Peygamberleri onlara dediler ki: «(Evet) biz sizin gibi bir insandan başkası değildir. Fakat Allah nimetini kullarından dilediğine lütfeder. Allah'ın izni olmadan bizim size bir delil getirmemize imkân yoktur. Müminler ancak Allah'a dayansınlar.»”⁵⁵ “Andolsun biz Musa'ya da Harun'a da nimetler verdik.”⁵⁶

Öncelikle şunu söylemek gerekir ki kullarından bir kısmına peygamberlik vermesi onlar, yaptıkları amellerle bunu hak ettikleri için değil Allah'ın bir lütfu olarak elde etmeleri sebebiyledir.⁵⁷ Burada bahsi geçen nimetten kastın peygamberlik olabileceği gibi hidâyet ve başarı elde etmek veya Kur'ân'ı okuyup anlamak olarak değerlendirilmesi de mümkün görülmüştür.⁵⁸ Allah'ın, nübüvvet ve hikmet vermek suretiyle lütufta bulunduğu da söylenmiştir.⁵⁹ Bununla birlikte peygamberler, alçakgönüllü davranarak kendilerinin üstün olduklarını söylememişler, sadece Allah, kullarından dilediğine lütufta bulunur demek suretiyle kendilerinin farklı olduklarını ifade etmişlerdir. Çünkü beşer olma açısından peygamberler diğer insanlar gibi olmakla birlikte diğer yönlerden onlardan üstündürler.⁶⁰ Allah'ın lütfu sayesinde öteki insanlardan farklı bir konumda yer almışlardır.⁶¹ Şu da var ki beşer olmaları yönünden diğer insanlarla eşit olmaları onlara peygamberlik verilmesine engel bir durum değildir.⁶² Dolayısıyla onların, insani yönü ile risalet görevlerini birbirinden ayırmak gerekir. Ümmetlerinin dikkat etmeleri gereken husus da onlar için ayrıcalıklı bir unsur olan peygamberlik görevleri esnasında nasıl bir örneklik sergiledikleri ve ne gibi mesajlar getirdikleridir.

Başka bir âyette de inananlar için ahirette sonsuz nimetler olduğundan bahsedilir: “İman edip sâlih amel işleyenler başkadır; onlar için arkası kesilmeyen bir mükâfat vardır.”⁶³ Bahsedilen durum müfessirler tarafından çoğunlukla cennet nimetleri olarak algılanmıştır. Örneğin kesintisiz, hiçbir eksilme

⁴⁸ Nisâ 4/94.

⁴⁹ Mâturîdî, *Te'vilâtü'l-Kur'ân*, 3/424.

⁵⁰ Begavî, *Me'âlimü't-tenzîl*, 2/269.

⁵¹ Zemahşerî, *el-Keşşâf*, 2/132.

⁵² İbn Atiyye, *el-Muharreru'l-Vecîz*, 2/436.

⁵³ Râzî, *Mefâtihu'l-gayb*, 11/191.

⁵⁴ Kurtubî, *el-Câmi' li-ahkâmi'l-Kur'ân*, 7/53.

⁵⁵ İbrâhim 14/11.

⁵⁶ Sâffât 37/114.

⁵⁷ Mâturîdî, *Te'vilâtü'l-Kur'ân*, 7/469.

⁵⁸ Mâverdî, *en-Nüket ve'l-uyûn*, 3/126.

⁵⁹ Begavî, *Me'âlimü't-tenzîl*, 4/339.

⁶⁰ Zemahşerî, *el-Keşşâf*, 3/367.

⁶¹ İbn Atiyye, *el-Muharreru'l-Vecîz*, 5/230.

⁶² Râzî, *Mefâtihu'l-gayb*, 19/74.

⁶³ İnşikâk 84/25.

olmaksızın, üzüntünün olmadığı,⁶⁴ kusursuz, noksansız, cimrilik gösterilmeden verilen ödül,⁶⁵ bitip tükenmez, hesapsız nimet anlamlarında değerlendirilmiştir. Çünkü ahirette Allah'ın, cennetliklere nimeti sürekli. Ne var ki oraya girişleri kendi amelleri neticesinde değil Allah'ın yardımıyla. O nedenle her kul, Allah'a minnettardır.⁶⁶ Cennet nimetlerini elde etme aracı olan büyük bir sevabın olacağı şeklinde de yorumlanmıştır.⁶⁷ Kesintisiz olması burada bahsedilen nimetin cennet ile alakalı olduğunu göstermektedir.

Yine Kur'ân'da İsrailoğullarına nimet verildiğinden de bahsedilmektedir: “*Ve sizi bulutla gölgeledik, size kudret helvası ve bildircin gönderdik ve «Verdiğimiz güzel nimetlerden yiyiniz» (dedik). Hakikatte onlar bize değil sadece kendilerine kötülük ediyorlardı.*”⁶⁸ Buradaki *menn* kelimesi birçok müfessir tarafından Allah'ın verdiği nimetlerin tamamı olarak anlaşılmış⁶⁹ olmakla birlikte genel kanı kudret helvası olduğu şeklindedir.⁷⁰ Her sabah namazı vakti adeta kar yağar gibi gökten güneşin doğuş vaktine kadar İsrailoğullarının üzerine kudret helvası yağdığı,⁷¹ her bir kişiye bir sa' (yaklaşık 3 kg) düştüğü ifade edilmiştir.⁷² İbn Kesîr (öl. 774/1373), Katâde'den (öl. 117/735) kudret helvasının süttten daha beyaz baldan daha tatlı olduğunu, herkesin, o gün kendisine yetecek kadarını aldığı fazlası ertesi güne kaldığı zaman ise bozulduğunu nakletmiştir. Rebî' bin Enes (öl. 139-40/757) kudret helvasının bir içecek olduğunu ve suyla karıştırılıp içildiğini söylemiştir. Ona göre önemli olan bunu hiçbir zahmet çekmeden elde etmiş olmalarıdır.⁷³ Bir başka yaklaşıma göre kudret helvası daha önce o bölgede bilinmeyen bir yiyecek türüydü. İsrailoğulları Allah'tan ekmek ve et istemişler, Allah da onlara kudret helvası ve bildircin eti vermişti.⁷⁴

İsrailoğullarına verilen nimetlerden bahseden başka bir âyet de şu şekildedir: “*Biz ise, o yerde güçsüz düşürülenlere lütufta bulunmak, onları önderler yapmak ve onları (mukaddes topraklara) vâris kılmak istiyorduk.*”⁷⁵

Şunu söyleyebiliriz ki Allah, diğer milletlere vermediği nimetleri İsrailoğullarına bahşetmiştir. Müslümanlara ahirette vaat edilen nimetlerden bir kısmı onlara bu dünyada verilmiştir. Uzatılmış olan gölge, kızarmış kuş eti, kirlenmeyen ve eskimeyen elbiseler gibi nimetler bunlardandır. Bütün bunlara rağmen akılları eksik, anlayışları bozuk ve hayvani bir ahlaka sahip oldukları için ilahi davete icabet etmemiş ve sözlerinde durmamışlardır.⁷⁶ Oysa hiçbir yorgunluk çekmeden Allah'ın nimetine mazhar olmuşlardır.⁷⁷ Firavun onları köleleştirmek istiyorken, Allah onlara iyilikte bulunmak istemiştir.⁷⁸ Şu da var ki mazlum olanlara Allah'ın yardımı sadece onlarla sınırlı değildir. O nedenle bu âyet, zayıf durumda olanlara Allah'ın, daha fazla nimet bahşetmesi anlamında⁷⁹ da değerlendirilmiştir.

Bu ve benzeri birçok âyette dile getirildiği üzere Allah'ın, İsrailoğullarına bu dünyada verdiği nimetler çok fazla olmasına rağmen onların iyi bir kul olma yönündeki çabaları bununla ters orantılı olmuştur. Bunun sonucunda da nankörlükleri sebebiyle Allah'ın gazabına uğramışlardır.

⁶⁴ Mâverdi, *en-Nüket ve'l-uyûn*, 6/239.

⁶⁵ Râzî, *Mefâtihu'l-gayb*, 31/105.

⁶⁶ İbn Kesîr, *Tefsîrû'l-Kur'âni'l-'Azîm*, 14/300.

⁶⁷ Ebüssuûd Efendi, *İrşâdü'l-'akli's-selîm ilâ mezâya'l-Kitâbi'l-Kerîm* (Beyrut: Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, ts.), 9/134; Şehâbeddîn Mahmûd Âlûsî, *Râhu'l-Me'ânî* (Beyrut: Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, ts.), 30/84.

⁶⁸ Bakara 2/57.

⁶⁹ İbn Atiyye, *el-Muharreru'l-Vecîz*, 1/220; Kurtubî, *el-Câmi' li-ahkâmi'l-Kur'ân*, 2/118; Âlûsî, *Râhu'l-Me'ânî*, 1/263-264.

⁷⁰ Râzî, *Mefâtihu'l-gayb*, 3/522.

⁷¹ Beydâvî, *Envâru't-tenzîl*, 1/1036; Ebüssuûd Efendi, *İrşâdü'l-'akli's-selîm*, 1/104.

⁷² Ebüssuûd Efendi, *İrşâdü'l-'akli's-selîm*, 1/104.

⁷³ İbn Kesîr, *Tefsîrû'l-Kur'âni'l-'Azîm*, 1/407-408.

⁷⁴ İbn Âşûr, *et-Tahrîr ve't-tenvîr*, 1/509.

⁷⁵ Kasas 28/5.

⁷⁶ Mâturîdî, *Te'vilâtü'l-Kur'ân*, 1/133-134.

⁷⁷ Begavî, *Me'âlimü't-tenzîl*, 1/97.

⁷⁸ Zemahşerî, *el-Keşşâf*, 4/482.

⁷⁹ İbn Atiyye, *el-Muharreru'l-Vecîz*, 6/570.

2. Hucurât 17. Âyetin Sebeb-i Nüzûlü

Burada bahsettiğimiz ve konumuzun da temelini oluşturan âyet Hucurât sûresinde yer almaktadır. Âyet şu şekildedir: “Onlar İslâm'a girdikleri için seni minnet altına sokuyorlar. De ki: Müslümanlığınızı benim başıma kakmayın. Eğer doğru kimselerseniz bilirsiniz ki, sizi imana erdirdiği için asıl Allah size lütufta bulunmuştur.”⁸⁰ Fakat hem içerik olarak hem de iniş sebebi bağlamında düşündüğümüz zaman sadece bu âyeti değil 14-17. âyetlerini birlikte ele almak gerekecektir.

Tefsirlerde iniş sebebi olarak yapılan değerlendirmelere baktığımız zaman birçok müfessire göre âyet, Hz. Peygamber'e gelen Beni Esed b. Huzeyme kabilesinden bedeviler hakkında inmiştir.⁸¹ Kalplerine tam anlamıyla imânın yerleşmediği bu bedeviler âyet vasıtasıyla terbiye edilmiştir.⁸²

Âyetin iniş sebebiyle ilgili bir rivâyet göre, Esedoğullarından on kişilik bir grup, hicretin dokuzuncu senesinde mescitte ashabıyla birlikte otururken Hz. Peygamber'in yanına gelerek ona selam vermişlerdir. Sözcüleri, “Bizler Allah'ın tek olup ortağı bulunmadığına, senin de O'nun kulu ve resulü olduğuna şahitlik ettik. Ey Allah'ın Elçisi! Bizler, sen bir ordu göndermeden/savaşmadan Müslüman olduk ve geride bıraktıklarımızın da seninle barış halinde olacaklarına kefiliz.” dediler. Bunun üzerine âyet indi.⁸³

Başka bir rivâyette bu âyetin kıtlık yılında Medine'ye Hz. Peygamber'in yanına gelen Esedoğulları hakkında indiğinden bahsedilmektedir. Bu kişilerin, gerçekten iman etmedikleri halde iman iddiasında buldukları, bazı bahanelerle şehirde huzursuzluk çıkardıkları, fiyatları yükselttikleri, Hz. Peygamber'in yanına gelerek bütün varlıklarıyla, aileleriyle onun yanına geldiklerini, başkaları gibi kendileriyle savaşmadan Müslüman olduklarını söyleyerek ondan sadaka istedikleri, bu durumlarını Hz. Peygamber'in başına kaktıkları, bunun üzerine ilgili âyetlerin indiği⁸⁴ nakledilmektedir.

Konuyla ilgili rivâyetlerden anlaşılan bu kişilerin, kendileri zor durumda oldukları bir dönemde, Hz. Peygamber'e destek olmak için değil de kendi ihtiyaçlarını karşılamak adına Medine'ye geldikleri, kibar olmayan bir üslupla Hz. Peygamber'den talepte buldukları, istekleri gerçekleşmeyince de orada huzursuzluk çıkardıklarıdır. Medine'ye gelişleri, Müslümanların güçlendikleri bir döneme tekabül etmektedir. O nedenle Müslüman olmalarının faydasını daha çok kendileri görecektir. Hz. Peygamber ve ashâbı zaten birçok savaş kazanmış, ganimetler elde etmiş ve devlet olarak da güçlenmişlerdir.

3. Bedevilerin Minnet Altında Bırakma Davranışlarının Gerekçeleri

Âyette *el-a'râb* şeklinde yer alan bedevî kavramı, çölde yaşamlarını sürdüren halka verilen isim olmuştur.⁸⁵ Bunların yerleşim yeri köy ya da ondan biraz daha büyük kasaba gibi yerlerdir.⁸⁶ Şehir yaşamından uzak olan bedeviler, şehre geldikleri zaman oradaki görgü kurallarına aykırı birtakım davranışlar ortaya koymuşlardır. Hz. Peygamber'in hayatında bunun örneklerini çokça görmek mümkündür. Mescidin içerisine idrarını yapan,⁸⁷ Hz. Peygamber'in müjdesini kabul etmeyip mal isteyen,⁸⁸ ganimet dağıtımını esnasında Hz. Peygamber'e Allah'tan kork diyen,⁸⁹ bedevice davranışlar mevcuttur. Onlar açısından çok normal olan bu tür davranış tarzları sonraki nesillere örnek olarak Hz. Peygamber tarafından eğitilen bir toplumun yapısına uymamakta ve sonraki dönemler için olumsuz bir örnek teşkil etmektedir. Âyetle konunun irdelenmesinin bir nedeninin bu olduğu söylenebilir.

⁸⁰ Hucurât 49/17.

⁸¹ Ebü'l-Hasen Mukâtil b. Süleymân, *Tefsîru Mukâtil b. Süleymân* (Beirut: Müessesetü't-Tarîhu'l-Arabî, 1423/2002), 99; Taberî, *Câmi'u'l-beyân*, 21/397; İbn Atiyye, *el-Muharreru'l-Vecîz*, 8/27.

⁸² İbn Kesîr, *Tefsîrü'l-Kur'âni'l-Azîm*, 13/175.

⁸³ Celaleddîn es-Suyûtî, *Lûbabu'n-nukûl fi esbâbi'n-nüzûl* (Beirut: Müessesetü'l-Kütübi's-Sekâfî, 1422/2002), 243.

⁸⁴ Ebü'l-Hasen el-Vâhidî, *Esbâbü'nüzûli'l-Kur'ân*, thk. İsmâ b. Abdülmuhsin el-Humeydân (Demmam: Dâru'l-İslâh, 2. Basım, 1412/1992), 396.

⁸⁵ İsfahânî, *el-Müfredât*, 331.

⁸⁶ Abdülkadir Erkut, “Kur'ân ve Sünnet Çerçevesinde Bedevilerin İslami Değerleri Benimseme Süreci”, *Uluslararası Sempozyum İnsani Değerlerin Yeniden İnşası*. Ed. Cengiz Gündoğdu (Erzurum: Atatürk Üniversitesi Yayınları, 2015), 3/294.

⁸⁷ Buhârî, “Vüdü”, 58 (No. 220).

⁸⁸ Buhârî, “Megâzi”, 56 (No. 4328).

⁸⁹ Buhârî, “Megâzi”, 61 (No. 4351).

Bedevilerin Hucurât sûresindeki davranışları da benzer şekilde cereyan etmiştir. Nazikçe taleplerini iletmek yerine Hz. Peygamber’i rencide edici tarzda onu minnet altında bırakmaya yönelik bir üslup kullanmışlardır. Muhtemelen kendi aralarında birbirlerine nasıl davranıyorlarsa Hz. Peygambere de aynı şekilde davranmayı tercih etmişlerdir. İlk defa bir peygamber görmeleri, peygambere nasıl davranacaklarını bilmemeleri, Hz. Peygamber’in eğitiminden geçmemiş olmaları bu noktada önemli bir etken olmuştur.

Görülen odur ki bedeviler, kendilerinin, diğer Arap kabileleri gibi Hz. Peygamberle savaşmadıklarını, bütün mallarını, zenginliklerini geride bırakarak aileleriyle birlikte gönülden itaat ederek geldiklerini ve Müslüman olduklarını söyleyerek Hz. Peygamber’den hak talebinde bulunmuşlardı.⁹⁰ Bu kişiler, Hz. Peygamber’e itaat ettikleri zaman savaşa gitmek zorunda kalmayacaklarını, Müslümanların kendilerine yardımcı olacaklarını düşünüyorlardı.⁹¹ Bu gerekçeleri dile getirmek suretiyle kendilerinin, her türlü fedakarlığı yaptıklarını, bunun karşılığında da dünyevi bir beklenti içerisinde olduklarını ortaya koymaktadırlar. Bu anlamda beklentilerinin maddi olduğu gayet açıktır.

Burada sözü edilen bedeviler, gerçekten Müslüman olmuşlarsa bu onlar için bir kurtuluş sebebidir. O nedenle başkalarını minnet altında bırakmaya hakları yoktur. Eğer ki bunu içlerinde bulunan nifak davranışları gereği yapıyorlarsa bu özelliklerinden kurtulmalıydılar.⁹² Kanaatimiz odur ki onların bu tavırları, kendilerinin münafık değil, iman henüz kalplerine tam yerleşmemiş olan Müslüman kimseler olduklarını göstermektedir. Eğer münafık olsalardı Tevbe sûresinde⁹³ olduğu gibi onlara daha sert davranılır ve rezil edilirdi.⁹⁴ Müslüman olmalarına rağmen cahilce davrandıkları için bir daha aynı davranışı sergilememeleri amacıyla uyarılmışlardır.

Bedevilerin tavırlarına Hz. Peygamber’in nasıl tepki verdiği dair rivâyetler de mevcuttur. Şöyle ki onların bu sözleri neticesinde Hz. Peygamber’in, bu kişilerin anlayışlarının kıt olduğunu ve şeytanın, bunların diliyle konuştuğunu söylediği, bunun üzerine de âyetin indiği⁹⁵ söylenmiştir. Hz. Peygamber’in, bu şekilde bir tepki ortaya koymasının bir nedeni, Hz. Peygamber’in yanında bulunan sahabilerin, durumdan oldukça rahatsız olmaları ve bu kişileri cezalandırmak istemeleri gibi bir durumu engellemek istemesi olabilir.

Bedevilerin bu davranışlarında birçok olumsuzluğu görmek mümkündür. Örneğin bu davranışları cahilcedir. Zira bir peygambere nasıl davranacaklarını bilemeyecek kadar cahildirler. Bir diğeri onu gönderen Allah’ı gereği gibi takdir edememeleri söz konusudur. Çünkü peygambere saygısızlık Allah’a saygısızlık anlamına gelmektedir. Bunun neticesinde Allah tarafından cezalandırılmaları da mümkündür. Hz. Peygamber’in davranışını beğenmeme ve ona karşı kibirlenme de vardır. Bunun da ötesinde onun otoritesini sarsacak şekilde bir davranış sergilemek suretiyle ona karşı bir başkaldırının olduğu da söylenebilir. Onlar, bu davranışlarıyla hadlerini aşmışlar, dahası pişkinlik göstererek bundan dolayı herhangi bir rahatsızlık duymamışlardır. O nedenle psikolojik bir baskı uygulanarak⁹⁶ âyette sert bir şekilde uyarılmışlardır.

4. Âyette Bedevilerin Bu Davranışlarına Verilen Cevap

4.1. Mü’min-Müslüman Kavramları

Mümin ve Müslüman terimleri her ne kadar inanan insanları nitelendirmek için kullanılan özel isimler olsa da aralarında birtakım farklılıkların olduğu da bir gerçektir. O nedenle konumuzla ilgili âyetin

⁹⁰ Mukâtil b. Süleymân, *Tefsîru Mukâtil*, 99-100; Ebû Bekir Abdürrezzak b. Hemmâm, *Tefsîru'l-Kur'ân*, thk. Mustafa Müslim Muhammed (Riyad: Mektebetü'r-Reşîd, ts.), 2/235; Taberî, *Câmi'u'l-beyân*, 21/397; İbn Atiyye, *el-Muharreru'l-Vecîz*, 8/27; İbn Âşûr, *et-Tahrîr ve't-tenvîr*, 26/269.

⁹¹ Mâturîdî, *Te'vîlâtü'l-Kur'ân*, 14/82.

⁹² Mâverdî, *en-Nüket ve'l-uyûn*, 5/338.

⁹³ Tevbe 9/55-69.

⁹⁴ İbn Kesîr, *Tefsîrü'l-Kur'âni'l-'Azîm*, 13/175.

⁹⁵ İbn Kesîr, *Tefsîrü'l-Kur'âni'l-'Azîm*, 13/176.

⁹⁶ Kur'an'da yer alan psikolojik cezalar için bkz. Enver Bayram, *Kur'an'da Psikolojik Ceza*, Ankara: İlahiyat Yayınları, 2. Basım, 2019.

daha iyi anlaşılması adına kısaca bu iki kavramın ne anlama geldiğine dair izahatta bulunmakta fayda mülahaza ediyoruz.

Korkunun zıddı,⁹⁷ gönül rahatlığı,⁹⁸ korkunun ortadan kaldırılarak güven ortamının oluşması anlamına gelen أمن / emn kökünden türeyen mümin kelimesi,⁹⁹ şeksiz şüphesiz tasdik eden, boyun eğen, peygamberlerin getirdiklerini kabul eden,¹⁰⁰ tasdik eden, doğrulayan,¹⁰¹ bu tasdikini hem dış görünüşüyle ortaya koyup hem de içten gerçekleştiren,¹⁰² Allah'ın sıfatlarını ve kullarına vadettiği şeyleri tasdik eden,¹⁰³ Allah'ın sıfatı olarak düşünüldüğünde veli kullarını azabından emin kılan,¹⁰⁴ onlara zulmetmeyeceğine dair güvence veren,¹⁰⁵ şeklinde tarif edilmiştir. Bu tanımlarda insanlar açısından düşünüldüğünde mümin kelimesine daha çok kalben inanma anlamlarının verildiği söylenebilir.

Diğer bir terim olan Müslüman kelimesine gelecek olursak sıhhat ve afiyette olmak,¹⁰⁶ afetlerden,¹⁰⁷ görünür ve görünmez sıkıntılardan,¹⁰⁸ belalardan, hastalıklardan uzak olmak¹⁰⁹ anlamlarına gelen سلم / slm kökünden türeyen Müslim kelimesinin¹¹⁰ imanın bir alt basamağı veya bir üst basamağı,¹¹¹ Allah'ın emirlerine teslim olan,¹¹² boyun eğen, peygamberin getirdiklerine bağlı olan,¹¹³ anlamlarına geldiği ifade edilmiştir. Bu kelimenin, Allah'ın emirlerine teslim olmak veya Allah'a kulluğu ihlaslı bir şekilde yapmak anlamlarının olduğu da dile getirilmiştir.¹¹⁴ Elbette ki Müslüman olma kimliğinin tam olarak oluşması için dıştan itaat etmek ve içten iman etmek gerekir. Bununla birlikte içten iman eksik olsa dahi kişi toplumda Müslüman olarak muamele görür.¹¹⁵ Görülen odur ki bazıları tarafından bu kavrama her ne kadar kalben iman etme anlamı yüklense de daha çok dış görünüş itibarıyla İslam'ın gereklerini yerine getirme ve İslam toplumuyla birlikte hareket etme anlamlarının verilmesi daha uygun görülmüştür.

Az önce tarifini verdiğimiz kavramların değerlendirmesine uygun şekilde İslam'ın dil ile, imanın kalp ile olduğu söylenmiştir.¹¹⁶ Buna mukabil Kur'an'ın geneline bakıldığında mümin kelimesinin gönülden iman eden, Müslüman kelimesinin ise kalben iman etmeksizin yalnızca dış görünüş olarak Müslüman görüntüsü veren anlamında olmadığı da bilinmektedir.¹¹⁷ Nitekim Müslüman kelimesinin geçtiği bazı âyetlere¹¹⁸ bakıldığında onların, gönülden inanan insanları ifade edecek tarzda bir anlam örgüsüne sahip olduğu; bazı âyetlerde¹¹⁹ de mümin kelimesinin Allah'ın hükümlerine teslim olmak anlamına geldiği görülmektedir.

Râzî (öl. 606/1210), içten gelen bir imana sahip olmadıklarına vurgu yapmak üzere bedevilerin, hem Allah'ı gereği gibi takdir ederek iman etmek hem de diğer kullar nezdinde ilahi vahiy vasıtasıyla bilgi sahibi olmak suretiyle elde ettikleri iki şerefi kaybettiklerini söylemiştir. Ona göre bedevilerin Müslüman

⁹⁷ Halîl b. Ahmed, *Kitâbü'l-Ayn*, 1/90; İbn Manzûr, *Lisânu'l-Arab*, 1/140.

⁹⁸ İbn Fâris, *Mu'cem*, 1/133; İsfahânî, *el-Müfredât*, 35.

⁹⁹ İsfahânî, *el-Müfredât*, 35.

¹⁰⁰ İbn Manzûr, *Lisânu'l-Arab*, 1/141.

¹⁰¹ Halîl b. Ahmed, *Kitâbü'l-Ayn*, 1/90; İbn Fâris, *Mu'cem*, 1/135; İsfahânî, *el-Müfredât*, 36; Ebu'l-Kasım Carullah Mahmûd b. Ömer b. Muhammed ez-Zemahşerî, *Esâsu'l-Belâğa*, thk. Muhammed Bâsil 'Uyûnu's-Sûd (Beyrut: Dâru'l-Kütübî'l-İlmiyye, 1998), 1/35.

¹⁰² Zebîdî, *Tâcü'l-arûs*, 32/385.

¹⁰³ İbn Fâris, *Mu'cem*, 1/135.

¹⁰⁴ İbn Fâris, *Mu'cem*, 1/135.

¹⁰⁵ İbn Fâris, *Mu'cem*, 1/135; Cevherî, *es-Sihâh*, 5/2071.

¹⁰⁶ İbn Fâris, *Mu'cem*, 3/90.

¹⁰⁷ Cevherî, *es-Sihâh*, 5/1952.

¹⁰⁸ İsfahânî, *el-Müfredât*, 245.

¹⁰⁹ Zemahşerî, *Esâsu'l-Belâğa*, 1/470.

¹¹⁰ İsfahânî, *el-Müfredât*, 245.

¹¹¹ İsfahânî, *el-Müfredât*, 246.

¹¹² Zemahşerî, *Esâsu'l-Belâğa*, 1/471.

¹¹³ İbn Manzûr, *Lisânu'l-Arab*, 23/2080; Zebîdî, *Tâcü'l-arûs*, 32/385.

¹¹⁴ İbn Manzûr, *Lisânu'l-Arab*, 23/2080.

¹¹⁵ Zebîdî, *Tâcü'l-arûs*, 32/385.

¹¹⁶ İbn Manzûr, *Lisânu'l-Arab*, 23/2080.

¹¹⁷ Ebü'l-A'la el-Mevdûdî, *Tefhîmü'l-Kur'an*, çev. Muhammed Han Kayanî (İstanbul: İnsan Yayınları, 2. Basım, 1995), 5/464-466.

¹¹⁸ Bakara 2/132; Âl-i İmrân 3/52, 67; Mâide 5/111.

¹¹⁹ Tevbe 9/112; Nûr 24/51.

oluşları da şüphelidir. Çünkü Müslüman olmak teslim olmayı ve boyun eğmeyi gerektirir.¹²⁰ Bu şekilde davranan bedevilerin aslında dikkate alınmayacak durumda oldukları, siyasi teslimiyet gösterdikleri¹²¹ ifade edilse dahi bu teslimiyetleri de şüphelidir. Çünkü bedeviler, Hz. Peygamber'in uygulamalarına teslim olmak yerine onu sorgulama ve isteklerini yerine getirmesi için zorlayıcı bir tutum takınma yolunu seçmişlerdir.

Diğer taraftan bu âyette bedevilerin, İslam kelimesinin sözlük anlamındaki boyun eğmek, teslim olmak ifadesine göre bir davranış sergiledikleri de ifade edilmiştir. Çünkü onlar, bir kimsenin gerçekten iman etmiş olması için gerekli olan, hiçbir şüpheye düşmeksizin ikna olmuş bir şekilde kalben iman etmiş olma ve bu inancın gereği olarak dinin yücelmesi için bütün çabasını ortaya koyma gibi bir aşamaya gelmemişler, cihatla sınanmamışlardı. Onların gerçekten iman etmediği bilgisi Allah katında olduğu için biz de müminiz demeleri nedeniyle onların gerçek mümin olmadıklarını peygamber dahil hiç kimsenin söylemesi mümkün olmadığından "Allah söylemiştir"¹²² şeklinde bir değerlendirme de mevcuttur. Çünkü insanların niyetlerini sorgulama gibi bir görev ne peygambere ne de diğer insanlara verilmiştir.

Konuyu her döneme hitap edecek tarzda değerlendirmeyi tercih eden Muhammed Esed'e (öl. 1992) göre âyet, Hz. Peygamber döneminde yaşayan bazı insanlara yönelik olarak algılansa da her dönemde inandıklarını söylemelerine rağmen inançlarının sadece şekli şartlarını yerine getirmekle mümin olacaklarını iddia eden her dönem insanına hitap etmektedir.¹²³ Âyetlerin umumiliği de zaten bunu gerektirmektedir. Âyetin her ne kadar bir iniş sebebi olsa da tüm Müslümanlara yönelik bir ikaz mahiyetinde olduğu inkâr edilemez bir gerçektir. Diğer taraftan âyetlerin, tarihsellik algısından uzaklaştırılması için her döneme hitap edecek ve meselelere çözüm üretecek tarzda yorumlanması gerekecektir.

Görülen odur ki mümin ve müslim kavramları Kur'ân'da inanan insanları ifade etmek üzere benzer anlamlara gelecek tarzda ve biri diğerinin içerdiği anlamı karşılayacak şekilde kullanılmıştır. Bahsi geçen âyetteki kullanımı ise sözlük anlamındaki durumu yansıtmaktadır. O da inanmış olmakla birlikte iman bakımından kemale ermemiş olan bedevilerin bu tavırlarının sadece dıştan teslim olmayı ifade edecek bir yapıda olmasıdır.

4.2. Allah'ın Bedevilere Yol Göstermesi/Hidâyet Etmesi

İnsanların, ilahi mesajla sorumlu tutulması için kendilerine davetin ulaşması ve onun içeriğinden haberdar olmaları gerekir. O nedenle Allah, birçok âyette¹²⁴ insanları doğru yola iletmek adına bazı çağrılarda bulunmuş, nelerden sorumlu olduklarını onlara hatırlatmıştır. Bu çağrının muhatapları her ne kadar bazen özel olarak bazı kesimlerin zikredilmesi şeklinde olsa da hitap aslında inanan ve inandıran tüm insanlardır. Kuşkusuz hidâyet yoluna davetin tüm insanlara yapılmış olması, kıyamet gününde onların inanmama inanmış ise sorumluluklarını yerine getirme noktasında mazeretlerinin olmaması adına oldukça önemlidir.

Konumuzla ilgili âyette de bedevilerin, gerçek manada iman etmelerini sağlamak adına onlara yol gösterici ve hidâyet yoluna ulaşmalarını sağlayıcı uyarıların bulunduğu bir hatırlatma söz konusudur. Bu âyetler vesilesiyle İslam'ı kabul ettiklerini iddia eden bedevilerin, yabancı oldukları bir konuda eğitilmeleri amaçlanmıştır. Bunu Allah, diğer insanlara da örnek oluşturacak şekilde âyet göndermek suretiyle yapmıştır. Uyarılmadıkları takdirde benzer davranışların tekrar edilmesi kaçınılmaz olacaktır.

Âyetle ilgili müfessirlerin değerlendirmelerine baktığımızda Mutezile'nin, Allah'ın, kulları için hidâyet yolu açmasını O'nun için bir zorunluluk olarak gören anlayışlarına bir reddiye olduğu ifade edilmiştir. Eğer onları hidâyete ulaştırmak Allah için bir zorunluluk olsaydı "bu bedevileri hidâyete

¹²⁰ Râzî, *Mefâtihu'l-gayb*, 28/118.

¹²¹ Zemaşerî, *el-Keşşâf*, 5/589-590; Ebüssuûd Efendi, *İrşâdü'l-akli's-selîm*, 9/55.

¹²² Hayreddin Karaman vd., *Kur'ân Yolu Türkçe Meâl ve Tefsir* (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2006), 5/100.

¹²³ Muhammed Esed, *Kur'ân Mesajı Meâl-Tefsir*, çev. Ahmet Ertürk - Cahit Koytak (İstanbul: İşaret Yayınları, 1420/1999), 3/1058.

¹²⁴ Bakara 2/21; Mâide 5/67; Şûrâ 42/15.

kavuşturması bir lütf olarak ifade edilmezdi”, denilmiştir.¹²⁵ Dolayısıyla Allah, sadece istikamet üzere olmanın neleri gerektirdiğini hatırlatmış, tercih konusunda kullarını serbest bırakmıştır. İmtihanın gereği de zaten zorla insanlara bir inancı benimsetmek değil, doğruyu ve yanlış göstererek tercihte bulunulacak ortamı hazırlamaktır.

Hidâyete ulaşım bunu yaşantı olarak da ortaya koyduktan sonra elbette ki bunun dünyada ve ahirette bir karşılığı olacaktır. O da Allah’ın yardımı ve mükafatıdır. O nedenle bu âyet, hidâyetin sadece beyandan ibaret olduğu iddiasına da reddiye olarak görülmüştür. Çünkü Allah, imanlarına sadakat gösterdikleri takdirde müminlere lütufta bulunacağını haber vermiştir. Dolayısıyla hidâyetten maksat İslam’a yöneltmek olarak anlaşılmıştır.¹²⁶ Râzî’nin de dile getirdiği gibi Allah’ın onları minnet altında bırakması Müslüman olmaları nedeniyle değil onlara iman etme noktasında hidâyet etmesi/yol göstermesi nedeniyleledir.¹²⁷ İnanmak için her türlü delili ortaya koyduktan sonra kişinin sadece ahirette değil dünyada da hayatını güzelleştirecek davranışlara yöneltmek adına hatırlatmalarda bulunmak bu kapsamda değerlendirilebilecektir.

4.3. Minnet Duyulması Gerekenin Allah Olması

İnsanların inanmaları ve iyi bir Müslüman olmaları için bu kadar gayret gösteren, nasıl bir yol izlemeleri gerektiği noktasında bunca hatırlatmaları yapan Allah’ın minnet altında bırakılmaya çalışılması, akla ziyan bir davranıştır. O nedenle konumuzla ilgili âyet bağlamında bu tür davranışlara tevessül edenlere yönelik genel bir uyarı mevcuttur.

Âyette işaret edilen birinci nokta kimin kime muhtaç olduğudur. Buna verilen cevapta Allah’ın onlara değil onların Allah’a muhtaç oldukları vurgusu yapılmıştır.¹²⁸ Çünkü Yaratanın, yaratılana muhtaç olması düşünülemez. Fakat bu âyette de görülüyor ki bedeviler, İslam’ın ve onun destekçilerinin kendilerine muhtaç olduğu şeklinde bir algı oluşturma gayreti içerisine girmişlerdir. Burada onların, Allah’ın gücünün ve âyetin indiği dönemde Müslümanların her anlamda üstün bir konumda olduklarının farkına varamadıkları görülmektedir. Bu anlamda iman noktasında çok zayıf bir aşamada olduklarının en bariz göstergesi böyle bir algıya sahip olmalarıdır. Şayet bilinçli bir şekilde algı oluşturma çabası içerisinde değillerse Müslümanların durumunu gereği gibi takdir edememeleri nedeniyle anlayış bakımından yetersiz oldukları sonucuna varılabilir.

Diğer husus kimin kimi minnet altında bırakmaya hak sahibi olduğudur. Bu bağlamda bahse konu olan kişiler, imanlarında samimi iseler kendilerine iman nasip ettiği için Allah’ın verdiği bu nimetin farkında olmalı¹²⁹ ve her daim hatırlamalıdır.¹³⁰ Minnet altında bırakacak biri varsa onun Allah olması gerektiğinin bilincinde olmalıdırlar.¹³¹ İman iddialarında doğru iseler bunun için Allah’ın, onları minnet altında bırakması gerektiğini anlamalıdırlar.¹³² Ayrıca söz konusu iddiaları doğru olsa dahi bunu başa kakma hakları yoktur. Onlara hidâyet nasip ettiği için Allah’a karşı minnet altındadırlar.¹³³ Ayrıca Müslümanların zor durumda olduğu bir dönemde Hz. Peygamber’in yanına gelip destek vermek yerine güçlenmelerini bekleyip fayda temin edecekleri zaman dilimini seçmeleri onların muhtaç durumda iken Hz. Peygamber’in yanına geldiklerini göstermektedir. O nedenle Allah zaten hiç kimseye muhtaç olmadığı gibi Hz. Peygamber ve diğer Müslümanlar da onlara muhtaç bir konumda değillerdir. Bu da yardım edilmeye muhtaç olduklarını dile getirmek suretiyle Hz. Peygamber’den yardım talebinde bulunmalarının daha doğru olacağı sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Çünkü onların Müslüman olmamasının Hz. Peygamber ve sahabeler için bir kaybı olmayacaktır.

¹²⁵ Mâturîdî, *Te’vilâtü’l-Kur’ân*, 14/82.

¹²⁶ Mâturîdî, *Te’vilâtü’l-Kur’ân*, 14/82-83.

¹²⁷ Râzî, *Mefâtihu’l-gayb*, 28/118.

¹²⁸ Mâturîdî, *Te’vilâtü’l-Kur’ân*, 14/82; Râzî, *Mefâtihu’l-gayb*, 28/118.

¹²⁹ Mukâtil b. Süleymân, *Tefsîru Mukâtil*, 100.

¹³⁰ İbn Atiyye, *el-Muharreru’l-Vecîz*, 8/27.

¹³¹ Râzî, *Mefâtihu’l-gayb*, 28/118.

¹³² Beydâvî, *Envâru’t-tenzil*, 3/311.

¹³³ Mâverdî, *en-Nüket ve’l-uyûn*, 5/338; Ebüssuûd Efendi, *İrşâdü’l-akli’s-selîm*, 8/124; İbn Âşûr, *et-Tahrîr ve’t-tenvîr*, 26/270.

Bir diğler husus onlara bahşedilen nimetin ne olduğıudur. Buna verilen cevapta az önce de ifade ettiğimiz gibi Allah, onları hidâyete ulaştırmakla büyük bir nimet verdiğini hatırlatmıştır. Âyette geçen minnet nimet manasına gelmektedir.¹³⁴ Kazanç elde edecek olanlar bu kişilerdir. O nedenle faydası kendilerine olacak bir şeyden dolayı Allah ve Resulünü minnet altında bırakmaya çalışmalarının doğru olmadığı açıktır.¹³⁵ Ayrıca Allah'ın, onlara verdiğıi nimetleri hatırlatması onlar için bir uyarı mahiyetindedir.¹³⁶

Burada dikkat çeken bir husus, onların taleplerinin dünyevi, Allah'ın nimetinin uhrevi olmasıdır. Onlar geçici olanı isterken Allah, onlara kalıcı bir nimeti hatırlatmaktadır. O nedenle inançlarını sorgulamaları noktasında kendilerine bir uyarı söz konusudur. Çünkü hakiki mümin, geçici olanı değil kalıcı olanı tercih eder. Böylesi bir davranış sergilemeleri onların, hakiki anlamda inanmadıkları, o dönemde Arap yarımadasında bulunan herkes peyderpey Müslüman olduğı için onların da bu kervana katılma yönünde bir adım attıklarını göstermektedir. Bu davranışlarında samimi olup olmadıklarını bilecek olan Allah'tır. Fakat bir üslup hatası yaptıkları, kötü bir izlenim bıraktıkları açıktır. Bu da onların, yaşam şartları gereğıi medeniyetten yoksun bir hayat sürmeleri ve görgü kuralları konusunda eğitimli olmamaları ile izah edilebilir. Her ne sebeple olursa olsun özellikle Hz. Peygamber'in huzurunda saygısızca davranan bu kişilerin ikaz edilmesi ve hatalarını düzeltmeleri noktasında çaba sarf edilmesi gereklidir. Bunu sağlamak adına en üst perdeden uyarılmış ve aynı hataları tekrar etmemeleri noktasında da ikaz edilmişlerdir.

Sonuç

Yerine getirilen bir ibadet veya herhangi bir iyilikten dolayı bir kişiyi borçlu duruma düşürme anlayışı iyi niyetle ve samimiyetle bağdaşmayan bir hareket tarzıdır. Böylesi bir düşünce, ortaya konan emeğin boşa gitmesine, sadece dünyevi çıkar elde etme gibi bir duruş ortaya konmasına dair bir intiba oluşturmuştur. Bedevilerin tavırlarında da bu açıkça görülmektedir. Hz. Peygamber'in onlara vadettiğıi ahiret nimetlerini önemsemeyip dünyevi menfaat elde etme ve Hz. Peygamber'i minnet altında bırakma şeklinde Müslümanlıkla bağdaşmayan bir durum kendini göstermektedir. Oysa imanın asıl meyvesi dünyada da birtakım faydaları temin ediyor olmakla birlikte ahirette kendisini gösterecektir. Dünyevi çıkarı ön plana almak suretiyle hemen karşılık beklemek ise inanç bakımından sorgulanması gereken bir durumdur. O nedenle âyette, bahsi geçen bedevilerin imanlarının ne şekilde olduğıuna dair kafalarında soru işareti bırakacak ifadeler kullanılmış ve bu durum kelamcılarla müfessirlerin zihinlerini oldukça fazla meşgul etmiştir.

Benzer davranışları günümüz Müslümanlarında da görmek mümkündür. Kulluk sorumluluğıyla alakalı herhangi bir görevi yerine getirdikten sonra davranışlarıyla kibirli bir tavır sergileme, karşılık bekleme ve bu görevini yerine getirmekle başkalarına büyük bir iyilik yaptığıı, o nedenle de baş tacı yapılması gerektiğıi gibi bir izlenim ortaya çıkmaktadır. O günün şartlarında bu davranış, Hz. Peygamber nezdinde kendisini gösteriyorken bugün için namaz kılan bir insanda oradaki cami görevlisine veya herhangi bir hayır kurumunda gönüllü olarak çalışan kişiye karşı ortaya çıkmaktadır. Her ne kadar bu davranışlarda muhatap adı geçen kişiler şeklinde gözükse de bu durum bedevilerin tavırlarında sadece Hz. Peygamber'e yapılan bir saygısızlık olarak algılanmayıp Allah'a karşı yapılan bir hadsizlik olarak görüldüğü gibi günümüzde cereyan eden benzer olumsuz davranışları da bu hadiseye uygun şekilde değerlendirmek mümkündür.

Neticede dünyevi karşılık beklenen bir iyilik veya ibadet, olması gereken konumundan uzaklaşmış ve faydasız bir eylem haline dönüşmüş olacaktır. Oysa âyet ve hadislerde görüldüğü üzere kişinin ortaya koyacağı her eylem onun için ahirete yönelik bir yatırım olarak algılanmalıdır. Zaten bu davranışlar, başkasını değil öncelikle kişinin kendisini ilgilendiren ve onun menfaatine olan bir yapı arz

¹³⁴ Mâverdî, *en-Nüket ve'l-uyûn*, 5/338.

¹³⁵ İbn Kesîr, *Tefsîrül-Kur'ânül-Azîm*, 13/176.

¹³⁶ Elmalılı, *Hak Dini Kur'an Dili*, 6/4486.

etmektedirler. Bunun bilincinde ve iman bakımından kemale ermiş olan bir kişinin, hemen karşılık beklemesi ve ahiret boyutunu ihmal etmesi aslında inandığı değerlerle bağdaşmayan bir durumdur. Bu tür davranışlar sergileyen kişinin neye iman ettiğini sorgulaması, ihlas ve ihsan kavramlarının ne anlama geldiğini düşünmesi ve en önemlisi yaratılış gayesinin ne olduğu ile ilgili bir muhakemeye yönelmesi kanaatimizce faydalı olacaktır.

Kaynakça | References

- Abdürrezzak b. Hemmâm, Ebû Bekir. *Tefsîru'l-Kur'ân*. Thk. Mustafa Müslim Muhammed. Riyad: Mektebetü'r-Reşîd, ts.
- Âlûsî, Şehâbeddîn Mahmûd. *Rûhu'l-Me'ânî*, Beyrut: Dâru İhyai't-Türâsi'l-Arabî, ts.
- Bayram, Enver. *Kur'an'da Psikolojik Ceza*. Ankara: İlahiyat Yayınları, 2. Basım, 2019.
- Begavî, Ebû Muhammed el-Ferrâ'. *Me'âlimü't-tenzîl*. Thk. Muhammed Abdullah en-Nemr v.d. Riyad: Dâru Tayyibe, 1409.
- Beydâvî, Nâsiruddîn. *Envâru't-tenzîl ve esrâru't-te'vîl*. Thk. Muhammed Subhi b. Hasan Hallâk - Mahmûd Ahmed el-Atraş. Dimeşk/Beyrut: Dâru'r-Reşîd/Müessesetü'l-İman, 1421/2000.
- Cevherî, İsmâil b. Hammâd. *Tâcü'l-luğa. Sihâhu'l-luğa, es-Sihâhu'l-Arabiyye*. Thk. Ahmed Abdülgafûr Attâr. Beyrut: Dâru'l-İlm li'l-Melâyîn, 4. Basım, 1990.
- Cürcânî, Seyyid eş-Şerif. *Mu'cemu't-Ta'rîfât*. Thk. Muhammed Sıddîk el-Minşâvî. Kahire: Dâru'l-Fadîle, ts.
- Ebüsüüd Efendi. *İrşâdü'l-'akli's-selîm ilâ mezâyâ'l-Kitâbi'l-Kerîm*. Beyrut: Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, ts.
- Elmalılı, M. Hamdi Yazır. *Hak Dini Kur'ân Dili*. İstanbul: Eser Neşriyat, 1979.
- Erkut, Abdülkadir. "Kur'ân ve Sünnet Çerçevesinde Bedevilerin İslami Değerleri Benimseme Süreci". *Uluslararası Sempozyum İnsani Değerlerin Yeniden İnşası*. Ed. Cengiz Gündoğdu. 3/293-311. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Yayınları, 2015.
- Esed, Muhammed. *Kur'ân Mesajı Meâl-Tefsir*. Çev. Ahmet Ertürk - Cahit Koytak. İstanbul: İşaret Yayınları, 1420/1999.
- Halîl b. Ahmed, Ebû Abdîrrahmân b. Amr b. Temîm el-Ferâhîdî. *Kitâbü'l-'Ayn*. Thk. Abdülhamîd Hindâvî. Beyrut: Dâru'l-Kütübü'l-İlmiyye, 1424/2003.
- İbn Âşûr, Muhammed Tâhir. *et-Tahrîr ve't-tenvîr*. Tunus: Dâru't-Tunusiyye, 1984.
- İbn Atiyye, Ebû Muhammed Abdülhak el-Endelüsî. *el-Muharreru'l-Vecîz fî Tefsîri'l-Kitâbi'l-'Azîz*. Thk. er-Rahhale el-Fârûk v.dğr. Beyrut: Dâru'l-Hayr, 1428/2007.
- İbn Fâris, Ebû'l-Hüseyn Ahmed b. Zekeriyâ. *Mu'cemü mekâyîsi'l-luğa*. Thk. Abdüsselam Muhammed Harun. Beyrut: Dâru'l-Fikr, 1399/1979.
- İbn Kesîr, Ebû'l-Fidâ. *Tefsîrü'l-Kur'âni'l-'Azîm*. Thk. Mustafa es-Seyyid Muhammed vd. Cezire: Müessesetü Kurtuba, 1421/2000.
- İbn Manzûr, Ebû'l-Fazl Cemâlüddîn. *Lisânu'l-'Arab*. Kahire: Dâru'l-Me'ârif, 1119.
- İsfahânî, Râgıb. *el-Müfredât*. Beyrut: Dâru'l-Marife, 4. Basım, 1426/2005.
- Karaman, Hayreddin vd. *Kur'ân Yolu Türkçe Meâl ve Tefsir*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2006.
- Kurtubî, Muhammed b. Ahmed. *el-Câmi' li-ahkâmi'l-Kur'ân*. Thk. Abdullah b. Abdülmuhsin et-Türkî. Beyrut: Müessesetü'r-Risale, 1427/2006.
- Mâturîdî, Ebû Mansûr. *Te'vîlâtü'l-Kur'ân*. Thk. Murtaza Bedir. İstanbul: Mizan Yayınevi, 2008.
- Mâverdî, Muhammed b. Habîb Ebû'l-Hasen. *en-Nüket ve'l-'uyûn*. Thk. İbn Abdilmaksûd. İbn Abdîrrahîm. Beyrut: Dâru'l-Kütübü'l-İlmiyye, ts.

- Mevdûdî, Ebü'l-A'la. *Tefhîmü'l-Kur'ân*. Çev. Muhammed Han Kayanî. İstanbul: İnsan Yayınları, 2. Basım, 1995.
- Mukâtil b. Süleymân, Ebü'l-Hasen. *Tefsîru Mukâtil b. Süleyman*. Beyrut: Müessesetü't-Tarihü'l-Arabî, 1423/2002.
- Râzî, Fahrüddîn. *Mefâtîhu'l-gayb/et-Tefsîrü'l-kebîr*. Beyrut: Dâru İhyai't-Türâsi'l-Arabî, 3. Basım, 1420.
- Suyûtî, Celaleddîn. *Lübabu'n-nukûl fi esbâbi'n-nüzûl*. Beyrut: Müessesetü'l-Kütübi's-Sekâfi, 1422/2002.
- Taberî, Muhammed b. Cerîr. *Câmi'u'l-beyân 'an te'vîli âyi'l-Kur'ân*. Thk. Abdullah b. Abdülmuhsin et-Türkî. Kahire: Dâru Hicr, 1422/2001.
- Türkiye Diyanet Vakfı Meali. Erişim 1 Temmuz 2023. <https://kuran.diyanet.gov.tr>.
- Vâhidî, Ebü'l Hasen. *Esbâbü nüzûli'l-Kur'ân*. Thk. Isâm b. Abdülmuhsin el-Humeydân. Demmam: Dâru'l-İslâh, 2. Basım, 1412/1992.
- Zebîdî, Muhammed el-Murtazâ. *Tâcü'l-arûs min cevâhiri'l-Kâmûs*. Thk. Abdülkerim İzbâvî. Kuveyt: Müessesetü'l-Kuveyt, 1422/2001.
- Zemahşerî, Ebu'l-Kasım Carullah Mahmûd b. Ömer b. Muhammed. *Esâsu'l-Belâga*. Thk. Muhammed Bâsil 'Uyûnu's-Sûd, Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1998.
- Zemahşerî, Ebu'l-Kasım Carullah Mahmûd b. Ömer b. Muhammed. *el-Keşşâf an hakaiki gavamizi't-tenzîl ve uyuni'l-ekâvil fi vucûhi't-te'vil*. thk. Adil Ahmed Abdülmevcud, Ali Muhammed Muavvaz. Riyad: Mektebetü'l-Ubeykan, 1998.



FIRAT ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ

FIRAT UNIVERSITY JOURNAL OF THE FACULTY OF THEOLOGY

Sayı: 28/2 (Aralık / December 2023), 83-104

Avrupa Ortak Referans Çerçevesi Işığında İlahiyat Fakülteleri Öğrencilerine Yönelik Temel Seviye Arapça Bir Ders Kitabı Önerisi

تَصَوُّرٌ مُقْتَرَحٌ لِكِتَابٍ تَمَهِيدِيٍّ لَطَلَبَةِ كَلِمَاتِ الْإِلَهِيَّاتِ فِي ضَوْءِ الْإِطَارِ الْمَرْجِعِيِّ الْأَوْرُوبِيِّ

A Proposed Outline for an Introductory Textbook for Theology faculties students in
Light of the Common European Framework of Reference

Amr MUKHTAR

Dr. Öğr Üyesi, Kastamonu Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Temel İslam Bilimleri
Bölümü, Arap Dili ve Belagatı Anabilim Dalı

Assist. Prof. Dr. Kastamonu University, Faculty of Islamic Sciences, Department of
Basics İslamic Science Arabic, Kastamonu/Türkiye
ammukhtar@kastamonu.edu.tr ORCID: 0000-0001-7637-7611

Makale Bilgisi / Article Information

Makale Türü / Article Types: Araştırma Makalesi / Research Article

Makale İşlem Süreci / Article Processing

Geliş Tarihi / Date Received: 14 Eylül/September 2023 Kabul Tarihi / Date Accepted: 30 Kasım/November 2023

Yayın Tarihi / Date Published: 31 Aralık/December 2023 Yayın Sezonu / Pub Date Season: Aralık/December

Atıf / Cite as

Mukhtar, Amr. "Avrupa Ortak Referans Çerçevesi Işığında İlahiyat Fakülteleri Öğrencilerine Yönelik Temel Seviye Arapça Bir Ders Kitabı Önerisi". *Firat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 28/2 (Aralık 2023), 83-104.

DOI: 10.58568/firatilahiyat.1360546

İntihal / Plagiarism

Bu makale, iThenticate yazılımınca taranmıştır. İntihal tespit edilmemiştir. This article has been scanned by iThenticate. No plagiarism detected.

Etik Beyan/Ethical Statement

Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited (Amr Mukhtar).

Yayıncı / Published by

Firat Üniversitesi/ Firat University

Lisans Bilgisi / License Information

Bu makale, Creative Commons Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası Lisansı (CC BY NC) ile lisanslanmıştır.
This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY NC).

A Proposed Outline for an Introductory Textbook for Theology faculties students in Light of the Common European Framework of Reference

Abstract: The purpose of the current research was to present a proposed outline for an introductory textbook for Theology faculties students. This outline is based on the Common European Framework of Reference for Language Learning, Teaching, and Assessment. The research problem was determined in the need of more academic contributions that can enrich the process of designing educational textbooks and programs which sometimes are not based on sound linguistic and educational foundations, in addition to, the lack of procedural steps for designing an introductory textbook for Arabic language learners in Theology faculty in order to enrich them with the desired linguistic inventory. This can be confirmed by research that indicated a deficiency in the attention given to designing learning textbooks for Arabic language learners in general and for preparatory year students in particular. To address this problem, the research determined the standards of the linguistic performance for the introductory textbooks, the appropriate performance indicators for each standard, the appropriate assessment methods for both linguistic performance and linguistic aspects, then presented the final proposed outline for the introductory textbook in light of the European reference framework."

The research utilized the descriptive analytical approach. The theoretical framework of the research consists of two chapters. The first chapter presented the status quo of teaching Arabic language in the preparatory year of theology faculty in Turkey. The second chapter presented the teaching of the Arabic language at the preparatory level in light of the Common European Framework of Reference for Language learning, teaching and assessment. It also presented the specification table of the introductory level mentioned in the Common European Framework of Reference.

The research provided a proposed outline and presented linguistic performance indicators and linguistic aspects. Then, it highlighted the importance of cultural content and the assessment methods that can be utilized in the introductory textbook. The research then presented suggestions on the production of the textbook. The conclusion of the research emphasized the importance of having an outline for designing an introductory Arabic language textbook for Turkish theology students in light of the Common European Framework of Reference especially that the available textbooks in the preparatory year is still few and the field is still in need for more attention to accomplish the desired targets; among them, is addressing the individual differences issue among learners and helping teachers to present the subject matter to the learners who are diverse in their cognitive levels as they have linguistic systems that have its phonic, grammatical, morphological, semantic and structural features.

The research demonstrated the importance of the paper textbook due to its unique role in the learning and teaching process regardless of its type, pattern, or content. The research emphasized that the adoption of a common framework-based introductory textbook by theology faculty will accomplish numerous benefits. These include reaching a consensus on the level of competence that students are expected to achieve by the end of the preparatory year.

In light of the research problem and its revealed findings, the research recommended the importance of designing textbooks and educational series in line with global reference frameworks and reconsidering the content of some preparatory level textbooks. Additionally, the research highlighted the importance of organizing workshops to train Arabic language teachers to use reference frameworks to develop students' linguistic skills. The research recommended that it is necessary to prepare proposed outlines for other levels, such as the novice, intermediate, and advanced, in light of the European reference framework.

Keywords: Proposed outline, An introductory level, Theology faculty, linguistic performance standards, the Common European Framework of Reference.

Avrupa Ortak Referans Çerçevesi Işığında İlahiyat Fakülteleri Öğrencilerine Yönelik Temel Seviye Arapça Bir Ders Kitabı Önerisi

Öz: Bu makalenin amacı; dil öğrenimi, öğretimi, ölçme ve değerlendirme süreçleri için hazırlanan Avrupa Ortak Referans Çerçevesinden hareketle İlahiyat fakülteleri öğrencilerine yönelik temel seviye Arapça bir ders kitabı önerisi sunmaktır. Bu bağlamda araştırmanın, Arapça hazırlık sınıfları başlangıç seviyesi ders kitaplarına yönelik çalışmalara Avrupa Ortak Referans Çerçevesi ışığında katkıda bulunmak; ders kitaplarının yapılandırılması ve öğretim programlarının oluşturulması çabalarına katkı sunmak; İlahiyat fakülteleri hazırlık sınıflarında okutulmak üzere başlangıç seviyesinde bir ders kitabı hazırlanmasına yönelik somut adımları desteklemek gibi hedefleri bulunmaktadır.

Ana dili Arapça olmayanlara Arapça öğretenlerin, bir yandan öğrencileri istenen dil seviyesine ulaştırma, diğer yandan Arapçayı yenilikçi ve yaratıcı yollarla öğretme konusundaki gayretlerine rağmen, söz konusu ihtiyacın varlığı açıktır. Bu ihtiyaç, özellikle hazırlık sınıfı öğrencilerine yönelik ders kitapları hazırlanması noktasındaki ilgi eksikliğini vurgulayan araştırmalarda da dile getirilmektedir.

Bu bağlamda araştırma, temel seviye Arapça bir ders kitabının içeriğine ilişkin dilsel performans standartları belirlemeye çalışmış, her bir standart için uygun performans göstergelerini tespit etmiş, hem dilsel performans hem de dilsel öğeler için uygun değerlendirme yöntemlerini belirleyerek Avrupa Ortak Referans Çerçevesi ışığında İlahiyat fakültesi öğrencilerine yönelik temel seviye bir ders kitabı önerisi ortaya koymaya çalışmıştır.

Araştırmada betimleyici ve çözümleyici bir yöntem kullanılmıştır. Bu bağlamda araştırmanın ele aldığı problemle ilişkili diğer çalışmalar gözden geçirilerek analiz edilmiş, temel seviye bir Arapça ders kitabının temel ilkeleri ortaya konulmuş, dilsel performans standartlarıyla her bir standarda ilişkin göstergeler ve dilsel unsurlar tanımlanmış ve araştırma konusunu oluşturan önerinin sunumu yapılmıştır.

Araştırmanın teorik kısmı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde İlahiyat fakültelerindeki - özellikle hazırlık yılında- Arapça öğretimi ele alınmıştır. Bu bölümde Arap dili alanında önemli öğretim programları bulunmakla birlikte söz konusu programların hazırlanmasına esas teşkil eden ilmî kuramlar ile uygulanan pratik gerçeklik arasında farklılık bulunduğu vurgulanmıştır.

İkinci bölümde Avrupa ortak referans çerçevesi ışığında temel seviyede Arap dili öğretiminin temel tanımlayıcılarına ilişkin bir tablo sunulmuştur. Bu bölüm, söz konusu öneriyle birlikte dilsel performans standartları ve göstergelerini sunduktan sonra ders kitabında yer alacak kültürel içeriğin önemini ve kullanılacak değerlendirme yöntemlerini açıklanmış, ardından tamamlayıcı açıklamalarla bölüme son verilmiştir. Sonuç bölümünde Avrupa ortak referans çerçevesi ışığında İlahiyat Fakültesi öğrencilerine yönelik Arapça öğretimi için temel seviye ders kitabı hazırlama fikrinin önemi vurgulanmış; mevcut kitaplardan bir kısmının hedefleri tam anlamıyla karşılamadığı belirtilmiş, bu kitapların anlaşılması bazen zor ve İlahiyat öğrencilerinin içinde yaşadığı pratik gerçeklikle tam anlamıyla uyuşmayan içeriğe sahip olduğu hususları ortaya konulmuştur.

Araştırma ayrıca matbu ders kitabının eğitim sürecindeki önemini vurgulamaktadır. Zira eğitim süreci; türü, modeli ve içeriği ne olursa olsun büyük ölçüde kitaba dayanmaktadır. Nitekim kitap, öğrenci için organize bir eğitim sürecinde kalıcı bir temel teşkil etmekte ve öğretim programına ait akademik içeriğin canlı bir ifadesini sunmaktadır. Bu nedenle kitap, anadili Arapça olmayan öğrenciler için başlangıç noktası olarak kabul edilmektedir.

Araştırma, İlahiyat fakültelerinde bir referans çerçevesine dayalı başlangıç seviyesinde bir ders kitabının benimsenmesinin, akademik müfredatın mezkûr çerçeveye göre oluşturulmasıyla öğrencilerin hazırlık yılı sonunda ulaşması gereken seviye üzerinde anlaşmaya varılması da dâhil olmak üzere birçok fayda sağlayacağını doğrulamaktadır. Bunun yanında İlahiyat fakültelerinde verilen hazırlık yılı eğitimlerini birbirine yaklaştıracak şekilde müfredattaki öğrenim seviyelerinin benzer şekilde taksim edilmesi, genel anlamda test ve değerlendirme kriterlerinin oluşturulması, fakülteler arasında sınav ve

öğretim teknikleri paylaşımlarının yapılması, öğrencileri sözü edilen seviyeye ulaştırma konusunda öne çıkan hususlar olarak ortaya çıkmaktadır.

Araştırma, ele aldığı problem ve ortaya koyduğu sonuçlar ışığında, Arapça ders kitaplarının uluslararası referans çerçevelerinden hareketle hazırlanması; başlangıç düzeyi ders kitaplarının içeriğinin gözden geçirilerek ilahiyat öğrencilerinin içinde yaşadıkları pratik gerçeklikle daha çok ilişkilendirilmesi; öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek üzere Arap dili öğreticilerini referans çerçevelerinin kullanımı konusunda bilgilendirme maksatlı atölye çalışmaları düzenlenmesi; başlangıç seviyesinden sonra temel, orta ve ileri seviyelerde de benzer önerilerin hazırlanması gibi hususların öneminde dikkat çekmektedir.

Anahtar Kelimeler: Temel Seviye, Arapça Ders Kitabı Önerisi, İlahiyat Fakültesi, Dilsel performans standartları, Avrupa Ortak Referans Çerçevesi.

تَصَوُّرٌ مُقْتَرَحٌ لِكِتَابٍ تَمْهِيدِيٍّ لِطَلَبَةِ كَلِمَاتِ الْإِلَهِيَّاتِ فِي ضَوْءِ الْإِطَارِ الْمَرْجِعِيِّ الْأُورُوبِيِّ

الملخص: هدفُ البحثِ الحالي تقديمُ تصوُّرٍ مقترحٍ لكتابٍ تمهيدِيٍّ لطلبةِ كَلِمَاتِ الْإِلَهِيَّاتِ فِي تَرْكِيَا؛ يستندُ إلى الإطارِ المرجعيِّ الأورُوبِيِّ المشترك لتعلم اللُّغات وتعليمها وتقييمها.

وقد تحدّدت مشكلة البحث في الحاجة إلى مزيد من الإسهامات العلميّة التي تُثري عملية تصميم المناهج والبرامج التعليميّة، وفي عدم الاستناد -أحياناً- إلى أسس تربويّة ولُغويّة سليمة في تصميم بعض الكتب والبرامج التعليميّة، وكذلك الافتقار إلى خطوات إجرائيّة لإعداد كتابٍ تمهيدِيٍّ لدارسي اللُّغة العربيّة بكَلِمَاتِ الْإِلَهِيَّاتِ، وذلك على الرّغم من اهتمام القائمين على تعليم اللُّغة العربيّة للناطقين بغيرها ببذل الجهود لإكساب الدارسين الحصيلّة اللُّغويّة المأمولة من جانب، وتعليمهم العربيّة بطرق مُبتكرة من جانب آخر.

ويؤكّد ذلك أنّ هناك مجتاً أكّدت وجودَ قصور في الاهتمام بإعداد الكتاب التّعليمي لدارسي اللُّغة العربيّة النّاطقين بغيرها -خاصّةً في السنوات التحضيريّة- وللتصديّ لهذه المشكلة حدّد البحث معايير الأداء اللُّغويّ لمحتوى الكتاب التمهيدِيّ، وحدّد مؤشرات الأداء المناسبة في كل معيار، وحدّد أساليب التّقويم المناسبة لكلّ من الأداء اللُّغويّ والعناصر اللُّغويّة، ثمّ قدّم الصّورة النهائيّة للتّصوُّر المقترح للكتاب التّمهيدِيّ لطلبةِ كَلِمَاتِ الْإِلَهِيَّاتِ فِي ضَوْءِ الْإِطَارِ الْمَرْجِعِيِّ الْأُورُوبِيِّ.

استخدم البحثُ المنهجَ الوصفيّ التحليليّ لوصف وتحليل ومراجعة الأدبيات والبحوث والدراسات ذات الصّلة بمشكلة البحث، وللتّعرف على أسس بناء تصوُّر لكتاب تمهيدِيٍّ للسنة التحضيريّة، ولتحديد معايير الأداء اللُّغويّ ومؤشرات كل معيار، ولتحديد العناصر اللُّغويّة، ثمّ لتقديم التّصوُّر المقترح موضوع البحث.

تكوّن الإطارُ النّظري للبحث من مبحثين: عرض المبحث الأول واقع تعليم اللُّغة العربيّة في كليات الإلهيات - السنة التحضيريّة-، وأكّد هذا المبحث أنّه بالرّغم من الاهتمام ببرامج تعليم اللُّغة العربيّة في تركيا -خاصةً في السنوات التحضيريّة-، إلا أنّ هناك فارقاً بين النظريات العلميّة التي تُخطّط لإعداد هذه البرامج، وبين الواقع العمليّ الذي يُطبّق في الميدان، وأنّ هناك حاجةً كبيرةً لمزيد من البحوث لتطوير عمليات تعليم اللُّغة العربيّة وتعلّمها، وعرض المبحث الثاني تعليم اللُّغة العربيّة في المستوى التمهيدِيّ في ضوء الإطار المرجعيِّ الأورُوبِيِّ المشترك لتعلّم اللُّغات وتعليمها وتقييمها، كما عرض جدول واصفات المستوى التمهيدِيّ.

قدّم البحث التصوّر المقترح وعرض للمعايير ومؤشرات الأداء اللغويّ والعناصر اللغويّة، ثمّ بيّن أهمية المحتوى الثقافيّ، ووضّح أساليب التقويم التي يمكن توظيفها في الكتاب التمهيدويّ، ثمّ قدّم نصائح بشأن إخراج الكتاب، ودوّّل المقترح بتوضيحاتٍ تكميلية، وجاءت خاتمة البحث لتؤكد أهمية وجود تصوّر لإعداد كتاب تمهيدويّ لتعليم اللّغة العربيّة لطلبة كلية الإلهيات؛ خاصّة أنّ الكتب المتاحة لتعليم اللّغة العربيّة في السنّة التحضيرية ما زالت قليلة، كما أنّ هناك حاجةً لمزيد من الاهتمام لتحقيق الأهداف المرجوة؛ ومنها علاج مشكلة الفروق الفردية بين الدارسين، ومساعدة المعلم في تقديم المادة الدراسية الواحدة لمعلمين يتفاوتون في مستوياتهم المعرفية؛ إذ يمتلكون نظامًا لغويًا له خصائصه الصوتية، والنحوية، والصرفية، والدلالية، والتركيبيّة التي يختص بها عن غيره.

بيّن البحث أهمية الكتاب الورقيّ، وأكّد مكانته المتفردة في العمليّة التعليميّة؛ فعمليّة التدريس أيّا كان نوعها أو نطها أو مادتها ومحتواها فإنّها تعتمد اعتمادًا كبيرًا على الكتاب التعليميّ؛ فالكتاب يمثّل للمتعلم أساسًا باقيًا لعملية تعليميّة منظمّة، بل إنّ ترجمة حيّة لما يُسمى بالمحتوى الأكاديميّ للمنهج، ولذلك يُعدّ الكتاب نقطة الانطلاق للدّارس النّاطق بغير العربيّة، وهو المعين له على استمرار عملية التعليم ليحقّق مُبتغاه.

وأكدّ البحث أنّ اعتماد كليّات الإلهيات لكتاب تمهيدويّ يستند إلى إطار مرجعيّ مشترك سيحقّق فوائد عديدة، ومنها: الاتفاق على المستوى المطلوب أن يحققه الدّارسون في نهاية السنّة التحضيرية، وذلك من خلال ضبط المقرّرات الدراسية مع سلّم الإطار، وتقسيم المستويات بشكل مُوحّد بين كليّات الإلهيات بما يحقق معادلة السنّة واقعيًا بين الكليّات، وكذلك بناء الاختبارات ومعايير التقييم بشكل عام وتبادل الاختبارات والوسائل التعليميّة بين الكليّات.

وفي ضوء مشكلة البحث، وما كشفت عنه من نتائج فقد أوصى البحث بضرورة الاهتمام بإعداد الكتب والسلاسل التعليميّة في ضوء الأطر المرجعيّة العالميّة، وإعادة النّظر في محتوى بعض كتب المستوى التمهيدويّ، والاهتمام بعقد ورشات عمل لتدريب مُعلمي اللّغة العربيّة على استخدام الأطر المرجعيّة في تنمية المهارات اللّغويّة لدى الدارسين، وأوصى البحث بضرورة إعداد تصوّرات مُفترحة للمستويات الأخرى: كالمستوى المبتدئ، والمستوى المتوسط، والمستوى المتقدّم في ضوء الإطار المرجعيّ الأوربيّ.

الكلمات المفتاحية: تصوّر مُقترح، المستوى التمهيدويّ، كليّة الإلهيات، معايير الأداء اللغويّ، الإطار المرجعيّ الأوربيّ.

1. المقدمة

1-1 تمهيد

إنّ تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها أخذ مُنعطفًا جديدًا واهتمامًا كبيرًا في الفترة الأخيرة، وعلى الرّغم من الإقبال على توظيف مُستحدثات التكنولوجيا والتّقنيات الرقميّة في إنتاج المحتوى الرقمي وتبني ممارسات التعليم الإلكترونيّ لتطوير قدرات الدارسين اللّغويّة حيث تجمع بين المتعة والترفيه والتعليم¹، إلا أنّ التّسليم بأهمية الكتاب التّعليميّ أمرٌ لا يحتاج إلى تقرير؛ فللكتاب التّعليميّ مكانته المتفردة في العمليّة التعليميّة.

¹ ع. م. مختار، توظيف الأنشطة الإلكترونيّة الترفيهيّة في تدريس الاستماع للنّاطقين بغير العربيّة. (تركيا، مجلة نسخة، العدد 54، 2022)، 227.

وعملية التدريس -أيًا كان نوعها أو نمطها أو مادتها ومحتواها- تعتمد اعتمادًا كبيرًا على الكتاب؛ فهو يمثل بالنسبة للمتعلم أساسًا باقياً لعملية تعليمية منظمّة، وهو ترجمة حيّة لما يُسمى بالمحتوى الأكاديمي للمنهج، ولذلك يُعدُّ الكتاب نقطة الانطلاق للدّارس النّاطق بغير العربية، وهو المعين للدّارس على استمرار عملية التعليم ليحقّق مُبتغاه.

وتُعدُّ الكتب من أهمّ الموادّ التعليميّة التي تُسهم بشكل كبير في العملية التعليميّة، ومنذُ بدأ تعليم اللّغة العربيّة في تركيا بدأ ظهور العديد من الكتب التعليميّة، والتي قد تختلف في شكلها وأدواتها وتتفق في غرضها وهو تعليم اللّغة العربيّة وفنونها. ولطبيعة اللّغة نفسها وطبيعة دراستها قُسمت كتب تعليم اللّغة العربيّة في المنهج القديم إلى دروس مختلفة تعتمد على حفظ القواعد الصّرفيّة والنّحويّة مع حفظ المفردات والتراكيب فقط، هذا المنهج القديم لا يهتم بمهارتي الاستماع والتحدث، ويدور غالبًا حول النّحو والصّرف وحفظ بعض الكلمات في دروس المتون العربيّة فقط، وبالتالي يظهر ضعف هذه الكتب.² أما المنهج الحديث فإنّه يسعى إلى تمكين الدّارس من المهارات اللّغويّة الأساسيّة الأربعة: وهي الاستماع، والكلام، والقراءة، والتّحدّث، من دون تمييز.³

إنّ تعليم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها عمليّة مُركّبة وشائكة ومُتداخلة؛ حيث إنّها تتصل بعملية الاكتساب اللّغوي وتحميد المهارات المرتبطة بذلك -استماعًا وتحدّثًا وقراءة وكتابة-، كما أنّها تتصل ببناء منهج ثقافي لدى المتعلم ليصنع جسرًا بين المعلم والمتعلم بهدف التّواصل المعرفي الدّائم، وبالرّغم من ذلك فإنّ بعض الكتب التعليميّة لا تراعي الفروق الفردية بين الدارسين، ولا تُراعي أسس إعداد الكتاب التعليمي أثناء التّأليف؛ فأحيانًا يغيب عنها البناء التّراكمي للمكتسبات المعرفيّة، ممّا يؤدّي إلى وجود خلل معرفي واضح فلا تُراعي تلك الكتب التعليميّة تبني المبدأ الكلّي في عرض المهارات اللّغويّة، ولا تتبيّن المدخل التّكاملي بين الوحدات في تدريس موضوعات الكتاب، كما أنّها لا تتدرج في عرض المادة التعليميّة؛ فأحيانًا تبدأ بالمهارات المُركّبة قبل البسيطة، والمهارات الصّعبة تُمّ المهارات السّهلة.

ويؤكّد ذلك أنّ بعض كتب تعلّم اللّغة العربيّة للناطقين بغيرها لا تُراعي التّدرج في إكساب المتعلم المفردات، بل تقدّم أحيانًا بعض المفردات غير المناسبة لمستوى الدارسين، وتكرّر بعض الكتب التعليميّة المفردات والتراكيب بصورة غير مُنهِجة مما يسبب عدم التناسق في المعجم اللفظي المستعمل خاصّة في الكتب التي تفصل بين المهارات، وتجعل لكل مهارة كتابًا منفصلاً؛ ممّا يؤدّي إلى زيادة العبء المعرفي على الدارسين، وكذلك فإنّ بعض الكتب تُكثّر من التّراكيب التي تحويها الدروس الأولى دون مُراعاة للفروق الفردية بين الدارسين.

وعلى الرّغم من اهتمام القائمين على تعليم اللّغة العربيّة للناطقين بغيرها ببذل الجهود لإكساب الدارسين الحصيلة اللّغويّة المأمولة من جانب، وتعليمهم العربيّة بطرق مُبتكرة من جانب آخر؛ إلا أنّ هناك بحوثًا أكّدت ضرورة الاهتمام بإعداد الكتاب التعليمي لدارسي اللّغة العربيّة النّاطقين بغيرها لمواجهة القصور الذي تُعاني منها بعض الكتب التعليميّة، ومن هذه

² عماد عبد الباقي علي، تقنيات الإعلام المعاصرة، في تطوير مناهج تدريس الكلمات العربية، (المؤتمر الدولي العاشر حول مناهج اللغة العربية، 2002)، ص 224.

³ رمضان دمير، تاريخ كليات الإلهيات بتركيا وتطور مناهج تعليم اللغة العربية بها، (حولية كلية الآداب، مجلد 3، 2014)، ص 217.

الدراسات التي أكدت ضرورة هذا الاهتمام دراسة صبير⁴، ودراسة محمد⁵، ودراسة دمير⁶، ودراسة حامد وحسن⁷، ودراسة خندقي⁸، ودراسة الوزان⁹ فقد أشارت هذه الدراسات إلى مظاهر هذا القصور ومنها:

1- منهجية التأليف: حيث تتبني بعض الكتب المنهج المعياري، ويمثل ذلك المنهج الكتب الدراسية المقررة في المدارس والجامعات لتعليم اللغة العربية لأبنائها، وهذه الكتب نفسها، أو ربما مع اختلافات يسيرة، تُوضع لتعليم العربية للطلبة الناطقين بغيرها، ويُلاحظ ذلك في وجود الجمل والتراكيب غير الملائمة لروح العصر، والتي لا تركز على الجوانب الدلالية في التعلم، مما يخلق حاجزاً نفسياً بين الطلبة وبين اللغة العربية وخاصة مع الإيغال في ذكر تفصيلات تبعد الدارس عن الهدف؛ وهو تعلم اللغة وليس التعلم عن اللغة.

2- المهارات اللغوية: حيث تبدأ بعض الكتب التعليمية بتعليم القراءة والكتابة علمًا بأن الترتيب المنطقي لتعليم اللغة هو: الاستماع، فالحديث، فالقراءة، فالكتابة، وذلك طبقاً للمذهب السمعي الشفهي: "فاللغة سمعية شفوية"؛ أي أن تعليم الاستماع يسبق تعليم التحدث "وهي رموز تحمل معاني"؛ أي أن تعليم القراءة يسبق تعليم الكتابة.

3- المفردات: حيث تقدم بعض السلاسل التعليمية المفردات دون مقياس مُتدرج لإكساب الدارس الثروة اللغوية المستهدفة، ودون مراعاة أسس اختيار المفردات كالشيوخ واللزوم، وكذلك دون معالجة المفردات بطريقة مبتكرة تُسهّل على الدارس استخدامها في مواقف الاتصال اللغوي.

4- القواعد: فلا تتبني بعض هذه المؤلفات نظرة تربوية واضحة في تقديم قواعد اللغة من حيث التدرج، تلك النظرة التي تتضمن الإجابة عن ماذا نَقِّم؟ ومتى نَقِّم؟ وكيف سنَقِّم؟ بالشكل الذي لا يجعل من القواعد المقدمة في الكتاب عبئاً على الدارسين، ممّا يجعل فهمها صعباً عليهم.

5- الأسس العلمية: حيث إنّ بعض هذه الكتب التعليمية لم تقم على الأسس العلمية لإعداد المواد التعليمية، وهي: الأسس النفسية، والاجتماعية، واللغوية، والتربوية، والثقافية، تلك الأسس التي تدور في فلك النظر دون التطبيق، وفي ضوء مجموعة من التوصيات العامة دون ترجمتها إلى وسائل إجرائية.

6- دليل المعلم: حيث إنّ بعض هذه الكتب التعليمية افتقر إلى دليل إجرائي بين يدي المعلم يمكّنه من القيام بعملية تدريس فعّالة.

7- التّدرّيات: حيث إنّ بعض أساليب التقويم تقتصر على التدرّيات الآلية دون تدرّيات الاتصال التي تتعدى حدود الحفظ إلى الممارسة والتطبيق.

ونظراً لمظاهر القصور السّابقة فإنّ ميدان تعليم اللغة العربيّة للناطقين بغيرها - وبخاصة إعداد الكتاب التعليمي في السنة التحضيرية - بحاجة إلى تضافر جهود الباحثين وذلك من أجل إعداد برامج حديثة وكتب مُتطورة لتعليم اللغة العربية لطلبة

4 عبد الناصر عثمان صبير، معايير اختيار المحتوى في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لأغراض أكاديمية (مجلة العربية للناطقين بغيرها، العدد 18، 2014) 295.

5 محمد عرفان فير محمد، مدى تطبيق أسس اختيار المحتوى اللغوي لبرنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: على سلسلة جامعة إفريقيا العالمية: دراسة تحليلية، (مجلة العربية للناطقين بغيرها العدد 18، 2014)، 335.

6 رمضان دمير، تاريخ كليات الإلهيات بتركيا وتطور مناهج تعليم اللغة العربية بها، 201.

7 أسماء حامد فضل حامد، وحيدر خوجلي محمد حسن، التحديات التي تواجه دارس اللغة العربية للناطقين بغيرها: دراسة وصفية تحليلية بالتطبيق على جامعة إفريقيا العالمية، (جامعة أم درمان رسالة دكتوراه غير منشورة، 2017) 178.

8 حنين فارس خندقي، المحتوى الثقافي والأنماط اللغوية المعجمية والصرفية والنحوية في: كتاب "الكتاب في تعلم العربية"، وكتاب "تعليم العربية للناطقين بغيرها - الكتاب الأساسي دراسة حالة مقارنة، (جامعة بيرزيت، رسالة ماجستير غير منشورة، 2018)، 156.

9 ختام محمد الوزان، تحليل كتب المستويات الثلاثة المتداخلة في مركز اللغات بالجامعة الأردنية في ضوء أسس إعداد الكتب التعليمية للناطقين بغير العربية، (مجلة دراسات، العدد 73، 2018)، 12.

كليات الإلهيات في ضوء الإطار المرجعي الأوربي خاصة أن اعتماد كليات الإلهيات لكتاب تمهيدي يستند إلى إطار مرجعي سيحقق العديد من الفوائد ومنها الاتفاق على المستوى المطلوب أن يحققه الدارسون في نهاية السنة التحضيرية، وذلك من خلال ضبط المقررات الدراسية مع سُلّم الإطار، وتقسيم المستويات بشكل مُوحّد بين كليات الإلهيات بما يحقق معادلة السنة واقعياً بين الكليات، وكذلك بناء الاختبارات ومعايير التقييم بشكل عام وتبادل الاختبارات والوسائل التعليمية بين الكليات.¹⁰

2-1 مشكلة البحث:

تحدّدت مشكلة البحث في الحاجة إلى مزيد من الإسهامات العلميّة التي تُثري عملية تصميم المناهج والبرامج التعليمية، وفي عدم الاستناد -أحياناً- إلى أسس تربويّة ولغويّة سليمة في تصميم بعض الكتب والبرامج التعليمية، وكذلك الافتقار إلى خطوات إجرائيّة لإعداد كتاب تمهيدي لدارسي اللّغة العربيّة بكليات الإلهيات، وذلك على الرّغم من اهتمام القائمين على تعليم اللّغة العربيّة للناطقين بغيرها ببذل الجهود لإكساب الدارسين الحصيلّة اللّغوية المأمولة من جانب، وتعليمهم العربيّة بطرق مُبتكرة من جانب آخر، وللتصديّ هذه المشكلة حاول البحثُ الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما معايير الأداء اللّغويّ لمحتوى الكتاب التمهيديّ؟
2. ما مؤشرات الأداء المناسبة في كل معيار؟
3. ما أساليب التّقييم المناسبة لكلّ من الأداء اللّغويّ والعناصر اللّغويّة؟
4. ما الصّورة النهائيّة للتّصوّر المقترح للكتاب التمهيديّ لطلبة كليات الإلهيات في ضوء الإطار المرجعيّ الأوربيّ المشترك لتعليم اللّغات؟

3-1 أهداف البحث:

استهدف البحث تقديم تصوّر مُقترح لكتاب تمهيديّ لتعليم اللّغة العربيّة لطلبة كليات الإلهيات في ضوء الإطار المرجعيّ الأوربيّ، وذلك من خلال تقديم مخطط إجرائيّ للكتاب يوضح معايير الأداء اللّغويّ، ومؤشرات الأداء لكلّ معيار، وتحديد العناصر اللغوية من خلال مؤشرات الأصوات، والمفردات، والتراكيب.

4-1 أهمية البحث:

تأتي أهمية هذا البحث فيما يُتمثل أن يُسهم به في تقديم تصوّر مُقترح يستند إلى الإطار المرجعيّ الأوربيّ لإعداد كتاب تمهيديّ لتعليم اللّغة العربيّة لطلبة كليات الإلهيات.

5-1 منهج البحث:

10 إسلام يسري على، التحديّات المؤسسية في برامج تعليم العربية في السنوات التحضيرية بكلّيات العلوم الإسلامية بتركيا، (تركيا، مؤتمر إسطنبول الدولي الثاني لتعليم اللّغة العربيّة للناطقين بغيرها، 2016)، 152

استخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي لوصف وتحليل ومراجعة الأدبيات ذات الصلة بمشكلة البحث، والتعرف على أسس بناء تصوّر لكتاب تمهيدّي للسنة التحضيرية، ولتحديد معايير الأداء اللغوي ومؤشرات كل معيار، وتحديد العناصر اللغوية، ثمّ تقديم التّصوّر المقترح موضوع البحث.

1-6 حدود البحث: اقتصر البحث على:

أ - طلبة السّنوات التّحضيرية بكلّيات الإلهيات الذين يدرسون اللّغة العربيّة من دون لغة وسيطة لمدة تتراوح ما بين (600-900) ساعة.

ب - مهارات الأداء اللّغوي والعناصر اللّغوية المناسبة لطلبة السّنوات التّحضيرية في المستوى ما قبل المبتدئ في ضوء الإطار المرجعيّ الأوربيّ المشترك لتعليم اللّغات.

1-7 مصطلحات البحث:

أ - تصوّر مقترح: دليل إجرائيّ يُحدّد معايير ومؤشرات المهارات اللّغوية، والمحتوى اللّغوي، والمحتوى الثّقافي، وأساليب التّفويّم المناسبة، ويتّم من خلاله إعداد الكتاب التّمهيدّي.

ب - طلبة كلّيّات الإلهيات: دارسو اللّغة العربيّة في كلّيّات الإلهيات الذين يدرسون اللّغة العربيّة من دون لغة وسيطة لمدة تتراوح ما بين (600-900) ساعة في السنة التحضيرية، وذلك بهدف بدء الدراسة في كلّيّات الإلهيات؛ للتمكّن من مهارات الأداء اللّغويّ والعناصر اللّغوية من دون تمييز بينها.

ج - الإطار المرجعيّ الأوربيّ المشترك لتعليم اللّغات: وثيقة أعدها مجلس أوروبا ضمن مشروع "تعلم اللّغات من أجل المواطنة الأوروبيّة" وقد صدر الإطار رسميّاً في عام 2001م بالإنجليزية، وقد صدرت له ترجمتان باللّغة العربيّة عام 2008م، و عام 2016م، ثمّ صدر تحديث بعنوان الإطار المرجعيّ الأوربيّ المشترك للّغات المجلد المصاحب مع واصفات جديدة 2020م، وهو تحديث للمجلد المصاحب الصادر 2018 م، ويُرّمز له -اختصاراً- (CEFR) وهي الحروف الأولى من الاسم الإنجليزيّ: Common European Framework of Reference.

2. الإطار النظريّ

من خلال العرض السابق تتحدّد أبعادُ الإطار النظريّ في بُعدين هما؛ واقع تعليم اللّغة العربيّة في كلّيّات الإلهيات - السنة التحضيرية-، وتعليم اللّغة العربيّة في المستوى التّمهيدّي في ضوء الإطار المرجعيّ الأوربيّ المشترك لتعليم اللّغات وتعليمها وتقييمها.

1-2 واقع تعليم اللّغة العربيّة في كلّيّات الإلهيات: السّنوات التحضيرية

على الرّغم من انتشار برامج تعليم اللّغة العربيّة في تركيا، إلا أنّها ما زال يواجهها بعض التحديات، من هذه التّحديات ما يتعلّق بالأهداف، ومنها ما يتعلّق بالموادّ التّعليميّة، ومنها ما يتعلّق بالمعلمين والمتعلمين وغير ذلك...¹¹ ويظهر ذلك في

11 أورهان داود، وسعد الرفيدي، ياسين حجلان، تاريخ تعليم اللغة العربية في تركيا وأهمّ تحدياته: كلّيّات الإلهيات والعلوم الإسلامية نموذجاً، (مجلة أبحاث المجلد 9 العدد 2، 2021)، 690.

ضعف المخرجات التعليمية عند بعض الدارسين، بعد تخرُّجهم في هذه البرامج، ذلك الضعف الذي يؤكِّد وجود أوجه قصور إمَّا في إعداد هذه البرامج أو في طرائق تطبيقها.

وتهتم أديبات تعليم اللغات بتنمية المهارات اللغوية لدى الدارسين الأتراك بحيث تركز على تنمية مهارات الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة، إلا أنَّ معالجة هذه المهارات قد تغيب عن بعض كتب تعليم العربية في المستوى التمهيدي؛ حيث إنَّ هناك تصنيفًا لهذه المهارات منذ اللحظات الأولى لدخول الدارس فصول تعليم اللُّغة؛ بحيث يتمكن الدارس في المستوى التمهيدي من التعرف على النظام الصوتي واكتساب المهارات الأساسية، ومن ثمَّ ينبغي أن تبدأ حُطة الكتاب وفقًا للإطار المرجعي الأوربيِّ بمرحلة التَّعرف على الصوت، ثمَّ التجريد والتمييز.¹²

وبالرَّغم من هذا الاهتمام ببرامج تعليم اللُّغة العربيَّة في تركيا - خاصة في السنوات التحضيرية -، إلا أنَّ هناك فارقًا بين النظريات العلميَّة التي تُحطِّط لإعداد هذه البرامج وبين الواقع العملي الذي يُطبَّق في الميدان؛ فقد أشارت دراسة الرفيدي¹³ إلى كثير من المعوِّقات التي تعترض تعليم اللُّغة العربيَّة في تركيا، ومنها معوِّقات تتعلَّق بالأهداف التعليميَّة؛ كعدم الاستناد إلى إطار مرجعيٍّ محدَّد ومكتوب لبرامج تعليم اللُّغة العربيَّة على غرار الإطار المرجعي الأوربي.

وقد أشارت دراسة أيدن¹⁴ إلى أنَّ كتب تعليم اللُّغة العربيَّة في تركيا تحتاج إلى كثير من إعادة التَّنظُر؛ حيث أغفلت أمورًا كثيرة في تأليفها؛ كإجراء مُقارنات بين الخصائص المتشابهة وغير المتشابهة للغة الأم واللُّغة المستهدفة؛ إذ يُسهِّل ذلك تعلمها لا سيما في الموضوعات المتشابهة بين العربيَّة والتركيَّة، وهو ما خلَّت منه كتب تدريس اللُّغة العربيَّة في تركيا".

وهذا ما أكَّدته دراسة علي¹⁵ من وجود مُشكلات متعددة حول كتب تعليم العربية بالمؤسَّسات التركية، ولذلك فقد اقترحت إعداد كتب تعليميَّة على أسسٍ ومعاييرٍ علميَّةٍ عالميَّة، تراعي خصائص الطلبة الأتراك، وتعتمد على التَّقابل اللُّغوي بين اللُّغتين العربيَّة والتركيَّة.

وللتغلُّب على هذه المشكلات فقد أوصت دراسة الرفيدي¹⁶ بضرورة إعداد الكتب التعليميَّة في ضوء إطار مرجعيٍّ مُترجم باللُّغتين العربيَّة والتركيَّة - وهو ما يتحقَّق في الإطار المرجعي الأوربي - يعود إليه المعلمون والمتعلمون، ويتضمَّن التصنيف المناسب والوصفات العامة للمهارات الأربع في كل مستوى من مستويات اللُّغة العربيَّة للناطقين بغيرها في البرنامج.

وأكَّدت دراسة بوخنوفة¹⁷ إمكانية اعتماد الإطار المرجعي الأوربي في تعليم اللُّغة العربيَّة للناطقين بلغات أخرى؛ لأنَّه أثبت فاعليته في تحقيق أهداف تعليم اللُّغات الأوربية المتعددة رغم اختلافها في بنيتها اللُّغوية، وكذلك تحقيقه للبعد المهاري في العملية التعليميَّة التعلُّمية، وهو ما سيؤكِّده البحث في بعده الثاني.

12 محمد الخلف، رؤية مقترحة في تصميم النظام الصوتي في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، (مجلة دار الفنون المجلد 9 العدد 2، 2021)، 152

13 سعد الرفيدي، برامج تعليم اللغة العربية في السنة التحضيرية واقع وحلول، (جامعة أكسراي معهد العلوم الاجتماعية، رسالة ماجستير، 2021)، 98

14 طاهر خان أيدن، المشكلات التي تواجه تعليم اللغة العربية في تركيا، (دبي، المؤتمر الدولي الرابع للغة العربية، المجلس الدولي للغة العربية، 2015)، 47

15 أحمد حسن محمد علي، تعليم اللغة العربية تحدياته وآفاقه، (بورصة، مجلة جامعة أوداغ كلية الإلهيات، المجلد 26، العدد 1، 2017)، 83.

16 سعد الرفيدي، برامج تعليم اللغة العربية في السنة التحضيرية واقع وحلول، 101.

17 نور الدين بوخنوفة، أهداف تعليمية مهارة القراءة في اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في ظل المستوى المتبدي للإطار المرجعي الموحد للغات، (مجلة اللسانيات التطبيقية، المجلد 5 العدد 9، 2021)، 28

2-2 تعليم اللغة العربية - المستوى التمهيدي- في ضوء الإطار المرجعي الأوربي المشترك لتعلم اللغات وتعليمها

وتقييمها. 18

يتبنى البحث الإطار المرجعي الأوربي لتعلم اللغات وتعليمها وتقييمها إطاراً للسنة التحضيرية وذلك لأسباب منها: 19

- مُتدرج: يُقسم المستويات اللغوية إلى مستويات مُتدرجة؛ بما يتناسب مع حاجات المتعلمين.
- مُتعدد الوظائف: يُقدم الأسس المشتركة لإعداد البرامج التعليمية والاختبارات.
- شامل: يهدف إلى بلوغ المتعلمين الكفاءة اللغوية والاتصالية والثقافية.
- مرن: يُمكن تعديله وفقاً لمستويات الدارسين، والخبرات الناتجة من تطبيقه.
- عالمي: لا يرتبط بلغة بعينها وتتوافر له ترجمات بالعربية والتركية.
- مُوجّه: يُطور وعي الدارسين بالمعارف التي يجب أن يحققوها.
- قياسي: يُحسّن الكفاءات اللغوية لدى دارسي اللغة.
- سهل: يسهل فهمه، واستخدامه لدى الفئات الموجه لها.
- واضح: يُحدّد معايير ومؤشرات الأداء اللغوي بدقة.

وفيما يلي جدول واصفات المستوى التمهيدي كما وردت في الإطار المرجعي الأوربي 20

أولاً: واصفات أنشطة التلقي	
الاستيعاب الشفوي الشامل	يستطيع أن يفهم الأسئلة والعبارات القصيرة السهلة جداً، على أن تُقدم ببطء ووضوح، وتُصحب بمَثَلات وإيماءات يدوية لدعم الفهم، والتكرار عند الضرورة، ويستطيع أن يتعرف على الكلمات والإشارات اليومية المألوفة، على أن تُقدم بوضوح وبطء في سياق يومي مألوف ومحدد. يستطيع أن يتعرف على الأرقام، والأسعار، والتواريخ، وأيام الأسبوع، على أن تُقدم ببطء ووضوح في سياق يومي مألوف ومحدد.
مشاهدة التلفاز والفيديو	يستطيع أن يحدد موضوع وثيقة الفيديو على أساس المعلومات المرئية والمعرفة السابقة
الاستيعاب الشامل للنص المقروء	يستطيع التعرف على الكلمات والإشارات المألوفة المصحوبة بالصور مثل: قائمة الوجبات الموضحة بالصور، أو كتاب مصور يستخدم مفردات مألوفة.
ثانياً: أنشطة الإنتاج	
الإنتاج الشفوي العام	يستطيع أن ينتج عبارات قصيرة عن نفسه، ويعطي معلومات شخصية أساسية مثل: (الاسم، والعنوان، والأسرة، والجنسية)
الإنتاج الكتابي الشامل	يستطيع أن يقدم المعلومات الشخصية الأساسية مثل: (الاسم، والعنوان، والجنسية) ربما باستخدام القاموس.
ثالثاً: أنشطة التفاعل	
التفاعل الشفوي العام	يستطيع أن يكون أسئلة عن نفسه ويحجب عنها، وعن الأعمال اليومية ويستخدم العبارات النمطية القصيرة، ويعتمد على الإيماءات لتعزيز المعلومات.
التفاعل الكتابي العام	يستطيع أن يكتب عبارات قصيرة ليقدم معلومات أساسية مثل (الاسم، والعنوان، والأسرة، والجنسية) في استمارة أو في مذكرة باستخدام القاموس.

18 مجلس أوروبا، الإطار المرجعي الأوربي المشترك لتعلم اللغات وتعليمها وتقييمها، ترجمة عبد الناصر عثمان صبير (مكة المكرمة، جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية، ط1، 2001)

19 عمرو مختار، برنامج قائم على مدخل القراءة الاستراتيجية لتنمية مهارات فهم المقروء لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، (القاهرة، جامعة عين شمس، كلية التربية، رسالة دكتوراة، 2018) 29.

20 مجلس أوروبا، الإطار المرجعي الأوربي المشترك لتعلم اللغات وتعليمها وتقييمها المجلد المصاحب، ترجمة عبد الناصر عثمان صبير، (مكة المكرمة، جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية، ط1، 2020) 46-51

المحادثات عبر الإنترنت	يستطيع أن ينشر تحية محدودة على الإنترنت، ويستخدم التعابير التقليدية الأساسية، والرموز الانفعالية، يستطيع أن يشارك بعبارات محدودة وقصيرة على الإنترنت عن نفسه مثل الحالة الاجتماعية والمهنة والجنسية، على أن يختارها من بين الخيارات المتاحة، أو يرجع إلى أداة الترجمة على الإنترنت، أو كلاهما.
رابعاً: أنشطة الوساطة:	
الوساطة العامة	لا تتوفر أية واصفات
خامساً: الكفاءة اللغوية	
النطاق اللغوي العام	يستطيع أن يستخدم الكلمات/ الإشارات المنعزلة والعبارات الأساسية من أجل أن يقدم معلومات محدودة عن نفسه.
نطاق المفردات	لا تتوفر أية واصفات
الملاءمة الاجتماعية اللغوية	لا تتوفر أية واصفات
الطلاقة	يستطيع أن يتحكم في الألفاظ القصيرة والمنعزلة التي دُرِّب عليها، مستخدماً الإيماءات وطلبات الحصول على المساعدة عند الضرورة.

وقد استفاد البحث من واصفات المستوى التمهيدى في صياغة معايير ومؤشرات المستوى التمهيدى للتصوّر المقترح، كما استفاد أيضاً من دراسة عبد الواحد²¹ التي قدّمت قائمة المفردات الشائعة والمستهدفة في المستوى التمهيدى استناداً إلى الإطار المرجعيّ الأوربيّ المشترك للغات.

3. التصور المقترح للكتاب التمهيدى لطلبة كليات الإلهيات

في ضوء الإطار المرجعيّ الأوربيّ

1-3 يسعى هذا التصوّر المقترح للإجابة عن الأسئلة التالية:

1-3-1 ما معايير الأداء اللغويّ لمحتوى الكتاب التمهيدى؟

1-3-2 ما مؤشرات الأداء المناسبة في كل معيار؟

1-3-3 ما أساليب التقويم المناسبة لكلّ من الأداء اللغويّ والعناصر اللغوية؟

1-3-4 ما الصورة النهائيّة للتصور المقترح للكتاب التمهيدى في ضوء الإطار المرجعيّ الأوربيّ المشترك لتعليم اللغات؟

التصوّر المقترح لكتاب تمهيدى لطلبة كليات الإلهيات في ضوء الإطار المرجعيّ الأوربيّ بعد مراجعة الأدبيات ذات

الصلة بمشكلة البحث²²

21 علي عبد الواحد محمد، بناء معجم تعليمي محوسب أحادي اللغة للناطقين بغير العربية في المستوى المبتدئ وفق مستويات الإطار المرجعيّ الأوربيّ المشترك للغات، (جامعة جُشخان رسالة دكتوراة، 2023)

22 يُنظر البحوث والدراسات التالية:

- علي عبد المحسن الحديدي، تصور مقترح لإعداد إطار مرجعي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، (الشارقة، المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج العربية، المؤتمر العلمي الرابع: تطوير تعليم اللغة العربية وتعلمها: المتطلبات، والأبعاد، والآفاق، المجلد 3، 2020) 1047
- محمد رفعت حسنين والسيد العربي يوسف، وإبراهيم أحمد الشافعي. وثيقة المستويات المعيارية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، (الشارقة: المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج ط1، 2018)
- محمد بن إبراهيم الفوزان، ومختار عبد الخالق، مستويات معيارية مقترحة لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها وتقويم أداء الطلاب في ضوءها بالملكة العربية السعودية، (معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية، مجلة العربية لغير الناطقين بها، العدد 20، 2016).
- محمد عبد الله المحجري، معايير المهارات اللغوية للناطقين بغيرها وفقاً للإطار المرجعيّ الأوربيّ للغات، (جامعة العلوم والتكنولوجيا، معهد ابن سينا للعلوم الإسلامية، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر السنوي التاسع، 2015)
- علي أحمد مذكور، الإطار المعياري العربي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها تعليم - تعلم - تقويم، (القاهرة، دار الفكر العربي، ط1، 2016).

• Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment - Companion volume. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2020.

• Council of Europe. Manual for Language Test Development and Examining For use with the CEFR. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2011.

الوحدة الأولى (التَّحِيَّةُ والتَّعَارُفُ) الأداء اللُّغوي	
الاستماع	<p>المعيار الأوَّل: تعرّف بعض الألفاظ والتعبيرات الشائعة في مجالات (التحية، الاستقبال، التوديع، المجاملة). مؤشرات الأداء: أن يتعرف كلمات التحية مثل: السَّلَام عليكم، وعليكم السَّلَام، صباح الخير، مساء النور. المعيار الثَّاني: الاستجابة لأسئلة بسيطة في مجال التعارف. مؤشرات الأداء: أن يفهم سؤال "ما اسمك؟"، ويحجب عنه "اسمي...".، أن يجيب عن سؤال "كيف حالك؟"، أن يجيب عن سؤال "من أين أنت؟". المعيار الثَّالث: فهم بعض التعبيرات شائعة الاستعمال في الصف. مؤشرات الأداء: أن يستجيب للمعلم إذا قال له: " انظر، استمع، كرر"، وأن يفهم مفردات التعزيز مثل: "أحسنت، ممتاز، بارك الله فيك" المعيار الرَّابع: الاستجابة للأسئلة المألوفة في محيطه. مؤشرات الأداء: أن يميز الكلمات والجمل الدالة على معاني الاستفهام ضمن مفردات الوحدة، أن يجيب عن "ما هذا؟" و"ما هذه؟"، أن يجيب عن "من هذا؟"، و"من هذه؟"، أن يجيب باستخدام "نعم أو لا" عند السؤال ب "هل؟".</p>
القراءة	<p>المعيار الأوَّل: قراءة كلمات قصيرة مضبوطة بالشكل. مؤشرات الأداء: أن يقرأ كلمات مكونة من مقطع، وأن يميز بين الحروف المتشابهة. المعيار الثَّاني: قراءة كلمات تحوي ظواهر صوتية (مد، تنوين، تضعيف). مؤشرات الأداء: أن يميز المدود (المد في "صباح")، أن يتعرف التنوين "أهلاً". المعيار الثَّالث: القراءة الجهرية للنصوص المشكولة جزئياً قراءة صحيحة. مؤشرات الأداء: أن يقرأ الجمل البسيطة قراءة صحيحة دون (إبدال/إضافة/حذف) المعيار الرَّابع: فهم عبارات وجمل مألوفة لديه. مؤشرات الأداء: أن يُثْمَل ما يقرأ، أن ينفذ تعليمات من خطوة واحدة.</p>
التحدث	<p>المعيار الأوَّل: استخدام عبارات التعاملات (التحية، الاستقبال) مؤشرات الأداء: أن يستخدم عبارات التحية الرد عليها. (السلام عليكم، وعليكم السلام، صباح الخير، مساء النور)، وأن يستخدم عبارات الاستقبال والتوديع بطريقة مناسبة (أهلاً وسهلاً، مرحباً، مع السلامة، إلى اللقاء، في أمان الله). المعيار الثَّاني: التعريف بنفسه في جمل بسيطة. مؤشرات الأداء: أن يستخدم الجمل البسيطة للتعريف بنفسه (اسمي...، أنا طالب، أنا من تركيا). المعيار الثَّالث: الإجابة عن أسئلة بسيطة. مؤشرات الأداء: أن يستخدم "نعم" أو "لا" في الإجابة عن الأسئلة التي تبدأ ب "هل" مثل: (هل أنت طالب؟)، (هل أنت طالبة؟) المعيار الرَّابع: التعبير عن الأشياء في محيطه بجمل بسيطة. مؤشرات الأداء: أن يذكر أسماء الأشياء المحيطة في قاعة الدرس من المفردات التي تعلّمها (هذا كتاب)، (هذه سُبُورَةٌ)، (هذا قلم)، (هذه طاولة).</p>
الكتابة	<p>المعيار الأوَّل: نسخ كلمات منظورة نسخاً صحيحاً. مؤشرات الأداء: أن يُقَلِّد كتابة الكلمات الأساسية في المستوى بشكل صحيح، وأن يكتب مراعيًا الرسم الصحيح للحروف، وأن يكمل حوارًا بكلمة منظورة. المعيار الثَّاني: التفرقة في الكتابة بين الحركات القصيرة والطويلة. مؤشرات الأداء: أن يميز الفتحة عن الممدود بألف (كتاب)، وأن يميز الكسرة عن الممدود بالياء (حقيقية). المعيار الثَّالث: تركيب جملة من ثلاث كلمات. مؤشرات الأداء: أن يرتب الكلمات في جملة مفيدة. (طالب - نعم - أنا).</p>
الوحدة الأولى (التَّحِيَّةُ والتَّعَارُفُ) العناصر اللُّغوية	
الأصوات	الحروف الهجائية، وأشكال كتابة الحروف.
المفردات	التحية والتعارف، السلام عليكم، وعليكم السلام، كيف حالك؟ أنا بخير الحمد لله، شكراً، وأنت، وأنت، أهلاً وسهلاً، ما اسمك؟، اسمي، مع السلامة، إلى اللقاء، صباح الخير، صباح النور، مساء الخير، مساء النور، مرحباً، إلى اللقاء، في أمان الله.

- Harsch, Claudia, and Margaret E. Malone. "Language Proficiency Frameworks and Scales. The Routledge Handbook of Second Language Acquisition and Language Testing. 33-44. Routledge, 2020.
- North, Brian. "Trolls, unicorns and the CEFR: Precision and professionalism in criticism of the CEFR. *CEFR Journal Research and Practice* 2 June (2020): 8-24.
- Piccardo, Enrica, Marie Berchoud, Tiziana Cignatta, Olivier Mentz and Malgorzata Pamula. *Pathways through assessing, learning and teaching in the CEFR*. Strasbourg: Council of Europe, 2011. accessed 23 March, 2023, bit.ly/CEFR22-03-2023

<p>من؟ هذا، هذه، ما اسمك؟ ما اسمه؟ هو، مُدرِّس، مُدرِّسة، هذه، ما اسمك؟ ما اسمها؟ هل؟ نعم، لا، مهندس، مهندسة، طبيب، طبيبة، طالب، طالبة، الصف، صباح، قلم (ج: أقلام)، كتاب (ج: كتب)، دفتر (ج: دفاتر)، باب (ج: أبواب)، نافذة (ج: نوافذ)، حقيبة (ج: حقائب)، سيورة، محاة.</p>	
<p>التراكيب</p> <p>المعيار الأول: تركيب الجمل البسيطة من الكلمات التي تعلمها.</p> <p>مؤشرات الأداء: ينشئ جملاً بسيطة باستخدام ضمير ومفردة مثل. (أنا طالب...)</p> <p>المعيار الثاني: استخدام أسماء الإشارة الدالة على الاسم المفرد.</p> <p>مؤشرات الأداء: ينشئ جملاً اسمية بسيطة تتضمن أسماء الإشارة مثل (هذا كتاب)</p> <p>المعيار الثالث: استخدام بعض حروف الجواب.</p> <p>مؤشرات الأداء: يستخدم المتعلم "نعم" و"لا"</p> <p>المعيار الرابع: استخدام بعض الضمائر المفردة.</p> <p>مؤشرات الأداء: يستخدم ضمير المتكلم والمخاطب (أنا، وأنت، وأنت)</p> <p>المعيار الخامس: التمييز بين التذكير والتأنيث.</p> <p>مؤشر الأداء: يميز بين المذكر والمؤنث في الكلمات (طالب، طالبة).</p>	
<p>الوحدة الثانية (الأشخاص والوظائف) الأداء اللغوي</p>	
<p>المعيار الأول: الاستجابة لأسئلة تتعلق بالمواقف العامة المألوفة.</p> <p>مؤشرات الأداء: أن يجيب بشكل صحيح عندما توجه له أسئلة عن شخصه (مستخدمًا مفردات عن مهنته، جنسيته، سنه، دولته)، وأن يميز بين الكلمات الدالة على الاستفهام (ما؟، أين؟).</p> <p>المعيار الثاني: فهم محتوى حوار قصير.</p> <p>مؤشرات الأداء: أن يستنتج معاني الكلمات من خلال السياق، وأن يتنبأ بمضمون النص المسموع من خلال المقدمة.</p> <p>المعيار الثالث: تركيز الانتباه في مادة مسموعة لمدة دقيقة.</p> <p>مؤشرات الأداء: أن يذكر كلمتين على الأقل من النص المسموع.</p> <p>المعيار الرابع: فهم أحداث النص.</p> <p>مؤشرات الأداء: أن يذكر حدثاً واحداً على الأقل في النص المسموع.</p>	<p>الاستماع</p>
<p>المعيار الأول: التمييز بين بداية الجملة ونهايتها.</p> <p>مؤشرات الأداء: أن يتوقف عند النقطة أو علامة الاستفهام.</p> <p>المعيار الثاني: القراءة الجهرية للنصوص المشكولة جزئياً قراءة صحيحة.</p> <p>مؤشرات الأداء: أن يقرأ الجمل قراءة صحيحة دون (إبدال/إضافة/حذف).</p> <p>المعيار الثالث: مراعاة يراعي قواعد التنغيم (الفاصلة، الاستفهام).</p> <p>مؤشرات الأداء: أن يقرأ الجمل الدالة على الاستفهام بتنغيم مناسب.</p>	<p>القراءة</p>
<p>المعيار الأول: وصف بعض الصور والمشاهد بكلمة أو عبارة قصيرة.</p> <p>مؤشرات الأداء: أن يستخدم مفردة للتعبير عن موقف في صورة (صباح).</p> <p>المعيار الثاني: التحدث عن نفسه في جمل قصيرة مترابطة.</p> <p>مؤشرات الأداء: أن يعبر بجمليتين قصيرتين عن نفسه: (اسمي... أنا من تركيا)</p> <p>المعيار الثالث: استخدام اللغة العربية في مُتطلباته الصفية.</p> <p>مؤشرات الأداء: أن يستخدم مفردات المستوى في السؤال والرد.</p> <p>المعيار الرابع: تأدية بعض الحوارات القصيرة.</p> <p>مؤشرات الأداء: أن يستخدم أدوات الاستفهام وينشئ أسئلة بسيطة.</p>	<p>التحدث</p>
<p>المعيار الأول: وصف صورة بكلمة أو جملة قصيرة</p> <p>مؤشرات الأداء: أن يكتب كلمة أو جملة تعبر عن الصورة، وأن يراعي الرسم الصحيح للحروف عند كتابة الكلمات.</p> <p>المعيار الثاني: المزاجية بين شطري جملة قصيرة.</p> <p>مؤشرات الأداء: أن يصل بين ضمير المتكلم والخبر، أو اسم الإشارة والخبر.</p> <p>المعيار الثالث: كتابة جملة قصيرة إملاءً منظوفاً.</p> <p>مؤشرات الأداء: أن يكتب مراعيًا الرسم الصحيح للحروف</p>	<p>الكتابة</p>
<p>الوحدة الثانية (الأشخاص والوظائف) العناصر اللغوية</p>	
<p>الحركات القصيرة، والسكون.</p>	<p>الأسوات</p>

<p>المفردات</p> <p>مدير، العمل، شركة، جنسية تركي / تركية، مصر مصري، غم، مهنة، أين؟ مكتب (ج: مكاتب)، أوراق (م: ورقة)، صورة، قميص، بنطال، حجاب، حذاء، المكتبة، مطعم (ج: مطاعم)، بيت، طالب (م: طالب)، صغير، كبير، مُسْتَشْفَى، فُنْدُق (ج: فنادق)، مسجد، سيّارة، مصباح، مفتاح، طاولة، مقعد، كرسي، جامعة، كلية.</p>	
<p>التراكيب</p> <p>المعيار الأوّل: استخدام بعض أدوات الاستفهام. مؤشرات الأداء: أن يستخدم الجملة الاستفهامية محاكياً نمطاً باستخدام (أين؟، إلى أين؟ من أين؟)، وأن يوظف أدوات الاستفهام في حوار مع زميله. المعيار الثّاني: استخدام بعض حروف الجر مؤشرات الأداء: أن يجيب عن أسئلة تسأل عن المكان باستخدام حروف الجر، وأن يوظف حروف الجر في وصف صورة. المعيار الثّالث: استخدام حروف العطف. مؤشرات الأداء: أن ينشئ جملة اسمية بسيطة تتضمن "و" العطف. المعيار الرّابع: استخدام نمط النسب مؤشرات الأداء: أن يستخدم النسب بالياء "ي" استخداماً صحيحاً.</p>	
<p>الوحدة الثالثة (السوق) الأداء اللّغوي</p>	
<p>الاستماع</p> <p>المعيار الأوّل: الإجابة أسئلة قبلية تتعلق بما استمع إليه. مؤشرات الأداء: أن يجيب عن أسئلة قصيرة مرتبطة بمفردات المستوى. المعيار الثّاني: تحديد المعنى العام لنص قصير. مؤشرات الأداء: أن يحدد المعنى العام مُستخدمًا لغة لفظية وغير لفظية. المعيار الثّالث: الإجابة عن أسئلة تذكيرية فيما استمع إليه. مؤشرات الأداء: أن يميز الجمل التي تحمل أسئلة، وأن يجيب عن أسئلة باستخدام مفردات الأعداد، وأن يجيب عن أسئلة باستخدام أيام الأسبوع.</p>	
<p>القراءة</p> <p>المعيار الأوّل: قراءة الأعداد من واحد إلى عشرة. مؤشرات الأداء: أن يميز الأرقام، ويقرأها قراءة صحيحة. المعيار الثّاني: تعرّف أهم الأحداث الواردة في النص. مؤشرات الأداء: يميز بين علامة الاستفهام والفاصلة فيما يقرأ. المعيار الثّالث: فهم المعنى العام للنص مؤشرات الأداء: أن يحدد معاني المفردات، أن يحدد الوصف المناسب.</p>	
<p>التحدث</p> <p>المعيار الأوّل: طلب المساعدة مؤشرات الأداء: أن يعبر عن رغبته في الحصول على شيء ما (أريد...) المعيار الثّاني: استخدام بعض عبارات الاستئذان. مؤشرات الأداء: أن يستخدم "من فضلك/ هل من الممكن" قبل طلب شيء. المعيار الثّالث: طرح أسئلة متنوعة مؤشرات الأداء: أن يستخدم الاستفهام للسؤال عن السعر أو الكمية.</p>	
<p>الكتابة</p> <p>المعيار الأوّل: وصف صورة بجملة قصيرة. مؤشرات الأداء: أن يوظف كلمات المستوى لكتابة وصف صورة، وأن يكتب الموصوف قبل الصفة، وأن يستخدم الأعداد من واحد إلى عشرة. المعيار الثّاني: الإجابة كتابة عن أسئلة قصيرة. مؤشرات الأداء: أن يجيب مستخدمًا مفردات المستوى، وأن يستخدم العدد وتمييزه في الإجابة عن سؤال بكم؟، كم سعر؟ (بخمسة ليرات) المعيار الثّالث: كتابة الأعداد من واحد إلى عشرة. مؤشرات الأداء: أن يكتب الأرقام كتابة صحيحة.</p>	
<p>الوحدة الثالثة (السوق) العناصر اللّغوية</p>	
<p>الأصوات</p> <p>- الحركات الطويلة، الحروف أ، ب، ت، ث، ن، ي/ج، ح، خ، الشدة.</p>	
<p>المفردات</p> <p>البائع، المشتري، من فضلك، جريدة (ج: جرائد)، أراد/ يريد، ورق رسائل، المجموع، الباقي، رسائل (م: رسالة)، ربع، مكاتب (م: مكتب) مطاعم (م: مطعم، كتب (م: كتاب)، حقائق (م: حقيقة)، خزائن (م: خزانة) مدرّسة (ج: مدارس)، رسالة (ج: رسائل)، مدارس (م: مدرسة) أحد عشر، إحدى عشرة، اثنا عشر، اثنا عشر، حدائق (م: حديقة) عندك، مجلة، كراسية، قرأ / يقرأ / اقرأ، فَعَلَ / يَفْعَلُ / افْعَلْ، شَرِبَ / يَشْرَبُ / اشْرَبْ، لَعِبَ / يَلْعَبُ / لعب، جَلَسَ /</p>	

<p>يَجْلِسُ / اجلس، كَتَبَ / يَكْتُبُ / اكتب، نحن، أَيَّام (م: يوم)، نقود، هنا، مشغول يوم (ج: أيام) آسف، السبت، الأحد، الاثنين، الثلاثاء، الأربعاء، الخميس، الجمعة، اشترى / يشتري، ذهب / يَذْهَبُ / اذهب علم / يُعَلِّمُ / عَلِّمَ، العربية "اللغة"، تقرير، أسبوع، يُسافر، مع، أسرة، قرية، الآن، جدا، هناك، شهر، سنة.</p>	
<p>المعيار الأول: استخدام الجملة الاسمية التي خبرها فعل مضارع مؤشرات الأداء: أن ينشئ جملاً اسمية بسيطة مكوّنة من ضمير + فعل المعيار الثاني: استخدام بعض أدوات الاستفهام. مؤشرات الأداء: أن يستخدم الجملة الاستفهامية (كم، بكم، ماذا) المعيار الثالث: استخدام الضمائر مؤشرات الأداء: أن يستخدم الضمائر المنفصلة مثل (أنا ونحن) والضمائر المتصلة في مفردات مثل "كتابنا" المعيار الرابع: استخدام حروف الجر. مؤشر الأداء: أن يميز حروف الجر مثل (ب، ل) المعيار الخامس: استخدام تمييز العدد الجمع المحرور مؤشرات الأداء: أن يستخدم الأعداد من ثلاثة إلى عشرة في جمل صحيحة.</p>	<p>التركييب</p>
<p>الوحدة الرابعة (الطعام) الأداء اللغوي</p>	
<p>المعيار الأول: فهم محتوى حوار قصير. مؤشرات الأداء: أن يستنتج معاني الكلمات من خلال السياق، وأن يتنبأ بمضمون النص المسموع من خلال المقدمة. المعيار الثاني: الإجابة يجب عن أسئلة قبلية تتعلق بالنص المسموع. مؤشرات الأداء: أن يجيب عن أسئلة قصيرة مستخدماً مفردات المستوى. المعيار الثالث: تحديد مكان وقوع الحدث (في المطار). مؤشرات الأداء: أن يذكر بعض مفردات النص المسموع، وأن يميز أماكن محددة وردت في النص.</p>	<p>الاستماع</p>
<p>المعيار الأول: تحديد العنوان المناسب للنص المقروء. مؤشرات الأداء: أن يتعرف المعنى العام من خلال المفردات (طعام، خبز...) المعيار الثاني: قراءة قوائم الطعام. مؤشرات الأداء: أن يوظف مفردات المستوى في موقف قائمة الطعام، وأن يربط الكلمات بالصور ويستنتج المعنى ويقرأ الكلمة (سلطة، حلوى). المعيار الثالث: القراءة الجهرية للنصوص المشكولة جزئياً قراءة صحيحة. مؤشرات الأداء: أن يقرأ الجمل قراءة صحيحة دون (إبدال/إضافة/حذف)</p>	<p>القراءة</p>
<p>المعيار الأول: التعبير عن المشاعر تجاه شيء ما في جمل قصيرة. مؤشرات الأداء: أن يستخدم كلمات مثل (يعجبني، جميل، رائع...) المعيار الثاني: تأدية بعض الحوارات القصيرة. مؤشرات الأداء: أن يستخدم أدوات الاستفهام (ماذا؟ أ المهمزة؟ ما؟)، وأن يستخدم مفردات الوحدة لاستخدامها في الحوار "جميل"، "رائع". المعيار الثالث: التعبير عن الرأي. مؤشرات الأداء: أن يستخدم كلمات "أحب" و"أفضل" أو كلمات "لا أحب" "لا أفضل" للتعبير عن رأيه.</p>	<p>التحدث</p>
<p>المعيار الأول: الإجابة كتابة عن أسئلة قصيرة ترتبط بالنص. مؤشرات الأداء: أن يستخدم مفردات تدل على الطعام مع مفردات المستوى، وأن يستخدم "نعم"، و"لا" للإجابة عن السؤال ب (أ، المهمزة) المعيار الثاني: التعبير كتابة عن صورة معطاة بجمل قصيرة. مؤشرات الأداء: أن يستخدم مفردات المستوى في تكوين الجمل، وأن يوظف حروف العطف وحروف الجر في الجمل.</p>	<p>الكتابة</p>
<p>الوحدة الرابعة (الطعام) العناصر اللغوية</p>	
<p>التنوين، الحروف د، ذ، ر، ز، و / الحروف س، ش، ص، ض، ط، ظ</p>	<p>الأصوات</p>
<p>طعام، رَائِي، لذيذ، وجبة، تناول، عادة، الفطور/العشاء/ الحبز، مُرَقِي، عَسَل، شاي / قهوة، حليب، مِم؟ تَكُون / يَتَكُون من، ساخن/ بارد، لحم / دجاج/ سمك، خضار، حساء، فاكهة، سلطة (ج: سلطات)، أرز، خلوى، أكلة، قهوة، بارد، بَيْض، جُبْن/ زيتون، اليوم / جميل، التي، خيار، طماطم، فلفل، خس، عصير، موز، تفاح، سكر، بطاطس، مُرَطَّبَات، ماء، قمر، عَسَب، يُرْتَقَال، رُثْمَان، بَطِيخ، تين.</p>	<p>المفردات</p>
<p>المعيار الأول: استخدام بعض أدوات الاستفهام. مؤشرات الأداء: أن يستخدم الجملة الاستفهامية مثل ("أ" المهمزة).</p>	<p>التركييب</p>

	<p>المعيار الثَّاني: استخدام بعض الأسماء الموصولة.</p> <p>مؤشرات الأداء: أن يربط بين جملتين باستخدام الاسم الموصول، أن ينشئ جملة باستخدام اسم الموصول المفرد (الذي، التي).</p> <p>المعيار الثَّالث: استخدام جمع التكسير.</p> <p>مؤشرات الأداء: أن يستخرج جمع التكسير من نص قصير، وأن يحول أسماء مفردة إلى جمع تكسير.</p>
الوحدة الخامسة (السفر) الأداء اللغوي	
الاستماع	<p>المعيار الأوَّل: فهم محتوى حوار قصير.</p> <p>مؤشرات الأداء: أن يميز الأحداث في النص المسموع، أن يحدد معاني بعض المفردات في النص، أن يستنتج من النص المسموع تفاصيل أشياء مألوفة.</p> <p>المعيار الثَّاني: الإجابة عن أسئلة تذكيرية فيما استمع إليه.</p> <p>مؤشرات الأداء: أن يجيب عن سؤال قصير وجه إليه بشأن نص استمع إليه، وأن يستخدم مفردات المستوى للرد على الأسئلة (عدد: أربعة، خمسة...).</p> <p>المعيار الثَّالث: تحديد مكان وقوع الحدث (في المطار).</p> <p>مؤشرات الأداء: أن يذكر بعض مفردات النص المسموع، وأن يميز أماكن محددة وردت في النص.</p> <p>المعيار الرَّابع: الاستجابة للأسئلة المألوفة في محيطه.</p> <p>مؤشرات الأداء: أن يجيب عن الأسئلة (أي؟ / كم الساعة؟ / متى؟)</p>
القراءة	<p>المعيار الأوَّل: توظيف السياق لفهم معاني الكلمات التي يقرأها.</p> <p>مؤشرات الأداء: أن يتعرف معنى الكلمات من خلال السياق، أن يوظف التضاد بين الكلمات لمعرفة معانيها.</p> <p>المعيار الثَّاني: الإجابة عن أسئلة تتعلق بمحتوى النص.</p> <p>مؤشرات الأداء: أن يجيب عن أسئلة (كم؟، متى؟، ما، إلى متى؟ لماذا؟)، وأن يستخدم ظروف الزمان في الإجابة التي تسأل عن التوقيت (قبل، بعد).</p> <p>المعيار الثَّالث: تحديد الفِكر الرئيسي في النص المقروء.</p> <p>مؤشرات الأداء: أن يحدد الفكرة العامة للنص من خلال جملة أو صورة.</p>
التحدث	<p>المعيار الأوَّل: الاستعلام عن الأماكن والأوقات والسبب</p> <p>مؤشرات الأداء: أن يستخدم الجملة الاستفهامية مع أدوات الاستفهام (كم؟، متى؟، ما؟، إلى متى؟)، وأن يستعلم عن السبب باستخدام "لماذا".</p> <p>المعيار الثَّاني: التحدث عن البرنامج اليومي في جمل قصيرة</p> <p>مؤشرات الأداء: أن يستخدم الألفاظ والأعداد الدالة على التوقيت، وأن يستخدم "بعد"، "قبل" لتحديد التوقيت، أن يستخدم أدوات العطف.</p>
الكتابة	<p>المعيار الأوَّل: التعبير كتابة عن صورة مُعطاة بجمل قصيرة.</p> <p>مؤشرات الأداء: أن ينشئ جملاً من كلمتين، وأن يوظف حروف الجر</p> <p>المعيار الثَّاني: الربط بين مجموعة من الجمل لتكوين فقرة.</p> <p>مؤشرات الأداء: أن يستخدم الضمائر (هو، هي) لتكوين جمل، أن يستخدم مفردات الوقت من الوحدة، أن يستخدم "و" العطف لربط الأسماء والأفعال.</p> <p>المعيار الثَّالث: كتابة البيانات الشخصية.</p> <p>مؤشرات الأداء: أن يكتب اسمه ويكتب كلمات مفردة سبق وتعلمها ضمن المستوى، أن يستخدم الأرقام في كتابة عمره، أن يكتب جنسيته موظفاً "ي" النسب"، مراعيًا التذكير والتأنيث (تركبي، تركبتي).</p> <p>المعيار الرَّابع: الإجابة كتابةً عن أسئلة قصيرة تخص النص.</p> <p>مؤشرات الأداء: أن يستخدم مفردات التوقيت من الوحدة للإجابة، وأن يستخدم الأعداد في الإجابة.</p>
الوحدة الخامسة (السفر) العناصر اللغوية	
الأصوات	الحروف ع، غ، ف، ق، ك، ل، م، هـ، ة والحروف المشابهة في النطق
المفردات	الطيران، غادر / يُغادر / غادر، مواعيد (م: موعد)، طائرة (ج: طائرات)، الأولى، الثاني، الثانية، ثلث، أي...؟، ساعة، دقيقة (ج: دقائق)، إذن، انتظر / ينتظر / انتظر، طويلاً، أخذ / يأخذ / أخذ / تذكيرة (ج: تذاكر)، ذهاب، عودة، التدريبات، الأول، الأولى، قطار، امتحان ركب / يركب / اركب، درس، صفحة، ظهر، بعد، بعد الظهر، قبل، موعد، سفر، استقبال، وصل / يصِل، أستاذ، لماذا؟، تأخر / يتأخر، كثير، أخير / يُخبر / أخير، حسن، وصول، حضر / يحضُر / احضر، مكان (ج: أماكن)، مسجد (ج: مساجد) دقائق (م: دقيقة)، أجرة، حافلة، سأل / يسأل / أسأل، عرف / يعرف.

<p>المعيار الأول: استخدام بعض أدوات الاستفهام.</p> <p>مؤشرات الأداء: أن يستخدم المتعلم الجملة الاستفهامية محاكيًا نطًا باستخدام (كم؟، متى؟، ما؟ لماذا؟)، أن يستخدم الأرقام في الإجابة عن أسئلة الساعة.</p> <p>المعيار الثاني: استخدام الجملة المنفية.</p> <p>مؤشرات الأداء: أن يستخدم أدوات النفي مثل: (لا، لن)</p>	<p>التركييب</p>
<p>المحتوى الثقافي</p> <p>- تُدرّس الثقافة بشكل ضمني داخل الدروس فلا يمكن تعليم اللغة بدون إدراك ثقافتها، وإلا فالطالب يتعلم لغة صماء لا روح فيها ولا معنى، وتتضح علاقة اللغة بالثقافة بشكل أكبر إذا تتبعنا علاقتها بجوانب؛ من نحو: البيئة، والطبقات الاجتماعية، والقرابة، والقيم الثقافية، والتغيير الثقافي. وكل درس يتضمن محتوى ثقافيًا بجانب المحتوى اللغوي، وهذه العناصر الثقافية تدرس ضمنا من خلال المحتوى اللغوي، والصور المصاحبة، وأحياناً يجب التركيز عليها من خلال الأسئلة والعصف الذهني.</p> <p>- الثقافة العربية كمادة تعلم يصعب تقويمها، إذا أخذناها بمعناها الواسع لا معناها الضيق، والتدريس الحالي للغة العربية في كليات الإلهيات يركز على الجانب اللغوي أكثر من الجانب الثقافي، وهو ما يُؤثر على الوزن المخصص للثقافة سواء في التعليم أو التقويم.</p> <p>- تقويم تعلم الثقافة العربية يمكن أن يكون من خلال أسئلة اختيار من متعدد؛ حيث تُقدّم للطالب أسئلة حول معلومات ثقافية عربية مُتعلقة بالتاريخ، الجغرافيا، الفن... كما نقدم له أسئلة تمثل مواقف ثقافية قد يتعرّض لها، وعليه أن يختار التصرف الأمثل من بين مجموعة تصرفات.</p>	
<p>أساليب التقويم</p> <p>أساليب التقويم تبدأ من تدريبات الأصوات، والتركيز على إعادة بعض الكلمات، وتدرّبات الثنائيات الصغرى، وتتخذ التدريبات الصوتية ثلاث صور وهي الاستماع، التمييز، النطق، ولا تتضمن تدريبات التحدث مادة لغوية جديدة، وإنما يتم التدريب على المادة التي وردت في الاستماع، وينبغي أن يكون التقويم مرتبطاً بالمؤشرات، ومميزاً بين مستويات الدارسين.</p> <p>وتشمل التدريبات نوعين هما:</p> <p>أ- تدريبات تعليمية: تستهدف تنمية الأداء اللغوي وتُسهم في اكتسابه.</p> <p>ب- تدريبات تقييمية: تستهدف تحديد مستوى الدارسين وتشخيص نقاط الضعف.</p> <p>ويجب أن تتعدّد أشكال التدريبات وأنماطها وتصميماتها؛ بحيث تستوفي مهارات الأداء اللغوي والعناصر اللغوية، وتتّنع ما بين تدريبات نغمية وتدرّبات اتصالية، ويجب أن تهتم بمعالجة وتثبيت الظواهر اللغوية كالحركات والمد، والسكون، والشدة، والتنوين.</p> <p>ومن التدرّبات التي يمكن أن تُقدّم تعليمياً وتقييمياً:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- استمع وضع علامة (✓) أو (*). 2- استمع وارف يدك مع صوت الحرف (...). 3- تعرّف وانطق. 4- تعرّف الكلمة من خلال الصّور. 5- ميز بين الأصوات. 6- رتب الحروف لتكوّن كلمة. 7- تحيّر الكلمة الصحيحة. 8- صلّ بين الكلمة والصّورة. 9- أكمل الحرف الناقص في الكلمة. 10- استخراج كلمة بما حرف مشدد أو تنوين. 	
<p>إخراج الكتاب</p> <p>إنّ إخراج الكتاب من العناصر التي يجب الاهتمام بها في إعداد كتاب اللغة العربية للناطقين بغيرها، وينبغي العناية بهذا العنصر بحيث يخرج الكتاب في صورة تربوية وفنية مناسبة بحيث:</p> <ul style="list-style-type: none"> • يتضمن إرشادات سهلة بما رموز تيسر للدارس طريقة استعماله. • يشتمل الكتاب على صور ورسوم توضيحية ذات جودة عالية. • تحقيق مبدأ التوازن بين الصفحات والوضوح والجاذبية. • تنسيق الصفحات بصورة تُسهّل عملية تعليم اللغة. 	

3-02 توضيحات تكميلية للتصوّر المقترح: ²³

- لما كان هدف الكتاب التمهيدي تمكين الدارس من المهارات الأساسية لدراسة مقرر اللغة العربية في السنة التحضيرية؛ فإنّه من الضروري التركيز على فهم المفردات والتراكيب السهلة جداً، والتي ستُقدّم أثناء التدرّيس، مع مراعاة تقديم المفردات والعبارات ببطء ووضوح، وتصحب بمبرّيات وإيماءات يدوية لدعم الفهم، والتكرار عند الضرورة.

²³ يُنظر ملحق (1) أسماء السادة المحكمين للتصوّر المقترح للكتاب التمهيدي في ضوء الإطار المرجعي الأوربي.

- ضرورة تقديم المفردات الجديدة خاصة التي تتعلق بالأرقام، والأسعار، والتواريخ، وأيام الأسبوع ببطء ووضوح في سياق يومي مألوف ومحدّد.
- ضرورة الاهتمام بالجانب الوظيفي عند عرض تراكيب اللّغة مع مراعاة الوضوح والتكرار.
- ضرورة الاستفادة من قائمة المفردات، ويمكن للمعلم أن يضيف إليها أو يحذف منها وفقاً للبرنامج التّدرسي وطبيعة الدّارسين.
- الاهتمام بتدريس الثقافة بشكل ضمنيّ داخل الدروس وبما يزوّد الدارسين بجوانب مُتنوعة من ثقافة اللّغة العربيّة مع مُراعاة تقديم المفاهيم التّقافية بأساليب عرض شائقة من خلال مثيرات وصور مُعيّرة.
- الاهتمام بالتدريبات المتنوعة والمتعددة مع مراعاة الفروق الفردية بين الدارسين، ويمكن للمعلم تكليف الدارسين بتكليفات أخرى غير الواردة في التصور المقترح، مع مراعاة التنوع والتدرج وبحيث تشمل تدريبات على مستوى الأصوات، ثمّ مستوى الكلمة، ثمّ مستوى الجملة.
- الاهتمام بمهارات الاتصال الأساسية؛ بحيث يتمكّن الدارس من التفاعل مع المعلم تحدّثاً، واستماعاً، وذلك بالتحكم في المفردات والعبارات الأساسية، التي دُرّب عليها؛ ممّا يساعده في فهم الأساسيات المستخدمة في الكتاب المقرر، ومن ثمّ فهم المفردات والتراكيب الجديدة، وطلب المساعدة عند الضرورة.

4. خاتمة البحث والتوصيات.

1-4 خاتمة البحث

عرض البحث تصوّراً لكتاب تمهيدّي لطلبة كليات الإلهيات في ضوء الإطار المرجعيّ الأوربيّ، موضحاً معايير الأداء اللّغويّ لمحتوى الكتاب التمهيدّي، ومؤشرات الأداء المناسبة في كل معيار، وكيفية تقويم الكتاب في ضوء مُخرجاته، وعرض البحث واقع تعليم اللّغة العربيّة في كليات الإلهيات -السنوات التحضيرية -، ثمّ عرض واصفات المستوى التمهيدّي كما وردت في الإطار المرجعيّ الأوربيّ، ومعايير الأداء ومؤشرات كل معيار، وأكّد البحث أهمية وجود تصوّر لإعداد كتاب تمهيدّي لتعليم اللّغة العربيّة لطلبة كلية الإلهيات في ضوء الإطار المرجعيّ الأوربيّ، خاصّة أنّ السنة التحضيرية تحتاج إلى مزيد من الاهتمام لتحقيق الأهداف المرجوة؛ ومنها علاج مشكلة الفروق الفردية بين الدارسين، ومساعدة المعلم في تقديم المادة الدراسية الواحدة لمتعلمين يتفاوتون في مستوياتهم المعرفية؛ إذ يمتلكون نظاماً لغويّاً له خصائصه الصوتية، والنحوية، والصرفية، والدلالية، والتركيبية التي يختص بها، ولتغلب على الفروق التي قد يجدها المعلم بين الدارسين؛ فبعضهم لديه خلفية معرفية جيدة؛ لأنّه من خريجي ثانوية الأئمة والخطباء ولديه دافعية كبيرة للدراسة، والبعض الآخر خريج ثانويات الأناضول، ولديه معرفة ضعيفة جدّاً عن اللغة العربية، ودافعيته قليلة نحو دراسة اللغة العربية.

2-4 توصيات البحث

في ضوء مشكلة البحث، وما كشفت عنه من نتائج، يُوصى بما يلي:

1. ضرورة الاهتمام بإعداد الكتب التّعليميّة في ضوء الأطر المرجعيّة العالميّة وبخاصّة في السنوات التّحضيرية.
2. إعادة النّظر في محتوى بعض كتب المستوى التمهيدّي، ومحاولة تطويرها؛ لتناسب التوجهات الحديثة في تعليم اللغة العربية وتعلّمها.
3. الاهتمام بعقد ورشات عمل لتدريب مُعلمي اللّغة العربيّة على استخدام الأطر المرجعيّة في تنمية المهارات اللّغويّة لدى الدارسين.

4. إعداد تصوّر مُقترح لكتاب في المستويات الأعلى كالمستوى المبتدئ، والمستوى المتوسط، والمستوى المتقدّم في ضوء الإطار المرجعيّ الأوربيّ.

5. المصادر والمراجع

أيدن، طاهر خان. المشكلات التي تواجه تعليم اللّغة العربيّة في تركيا. المؤتمر الدولي الرابع للغة العربية، دبي، المجلس الدولي للغة العربيّة، 2015.

بوخنوفة، نور الدين. أهداف تعليمية مهارة القراءة في اللّغة العربيّة للناطقين بلغات أخرى في ظل المستوى المبتدئ للإطار المرجعي الموحد للغات. مجلة اللسانيات التطبيقية، المجلد:5، العدد:9، 2021.

حامد، أسماء حامد فضل، وحيدر خوجلي محمد، حسن. التحديات التي تواجه دراسي اللّغة العربيّة للناطقين بغيرها: دراسة وصفية تحليلية بالتطبيق على جامعة أفريقيا العالمية. أم درمان: جامعة أم درمان، رسالة دكتوراة، 2017.

الحديقي، إسلام يسري. التحديات المؤسسية في برامج تعليم العربيّة في السنوات التحضيرية بكلّيات العلوم الإسلامية بتركيا. كتاب مؤتمر إسطنبول الدولي الثاني لتعليم اللّغة العربيّة للناطقين بغيرها، 2016.

الحديبي، علي عبد المحسن. تصوّر مقترح لإعداد إطار مرجعي لتعليم اللّغة العربيّة للناطقين بلغات أخرى. في المؤتمر العلمي الرابع: تطوير تعليم اللّغة العربيّة وتعلمها: المتطلبات، والأبعاد والآفاق، 2020.

حسنين، محمد رفعت والسيد العربي يوسف، إبراهيم أحمد الشافعي. وثيقة المستويات المعيارية لتعليم اللّغة العربيّة للناطقين بغيرها. المشاركة: المركز التربوي للغة العربيّة لدول الخليج، ط1، 2018.

الخلف، محمد. رؤية مقترحة في تصميم النظام الصوتي في مناهج تعليم اللّغة العربيّة للناطقين بغيرها. مجلة دار الفنون، المجلد:9، العدد:2، 2021.

خندقجي، حنين فارس. المحتوى الثقافي والأنماط اللّغوية المعجمية والصرفية والنحوية في: كتاب "الكتاب في تعلم العربية"، وكتاب "تعليم العربيّة للناطقين بغيرها - الكتاب الأساسي" دراسة حالة مقارنة. بيرزيت: جامعة بيرزيت، رسالة ماجستير، 2018.

داود، أورهان، وسعد الرفيدي، ياسين حجلان. تاريخ تعليم اللّغة العربيّة في تركيا وأهم تحدياته: كليات الإلهيات والعلوم الإسلامية نموذجًا. مجلة أبحاث المجلد:9، العدد:2، 2021.

دمير، رمضان. تاريخ كليات الإلهيات بتركيا وتطور مناهج تعليم اللّغة العربيّة بها. حولية كلية الآداب، المجلد:3، 2014.

الرفيدي، سعد. برامج تعليم اللّغة العربيّة في السنة التحضيرية واقع وحلول، تركيا: جامعة أكسراي معهد العلوم الاجتماعية، رسالة ماجستير، 2021.

صبير، عبد الناصر عثمان. معايير اختيار المحتوى في برامج تعليم اللّغة العربيّة للناطقين بغيرها لأغراض أكاديمية، العربيّة للناطقين بغيرها، العدد:18، 2014.

علي، عماد عبد الباقي. تقنيات الإعلام المعاصرة ودورها التكنولوجي في تطوير مناهج تدريس الكلمات العربية. المؤتمر الدولي العاشر حول مناهج تدريس اللّغة العربية، تحرير تاج الدين المناني، 2022.

- الفوزان، محمد بن إبراهيم وعبد الخالق، مختار. مستويات معيارية مقترحة لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها وتقييم أداء الطلاب في ضوءها بالمملكة العربية السعودية. مجلة العربية لغير الناطقين بها (معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية) العدد:2، 2016.
- مجلس أوروبا، الإطار المرجعي الأوروبي المشترك لتعلم اللغات وتعليمها وتقييمها. ترجمة عبد الناصر عثمان صبير. مكة المكرمة: معهد اللغة العربية جامعة أم القرى، ط1، 2001.
- مجلس أوروبا، الإطار المرجعي الأوروبي المشترك لتعلم اللغات وتعليمها وتقييمها المجلد المصاحب. ترجمة عبد الناصر عثمان صبير. مكة المكرمة: معهد اللغة العربية جامعة أم القرى، ط1، 2020.
- المحجري، محمد عبد الله. معايير المهارات اللغوية للناطقين بغيرها وفقاً للإطار المرجعي الأوروبي للغات. جامعة العلوم والتكنولوجيا، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر السنوي التاسع، مدينة ليل: معهد ابن سينا للعلوم الإسلامية، 2015.
- محمد، علي عبد الواحد. بناء معجم تعليمي محوسب أحادي اللغة للناطقين بغير العربية في المستوى المبتدئ وفق مستويات الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات. تركيا: جامعة جمشخانه، رسالة دكتوراة، 2023.
- محمد، محمد عرفان فير. مدى تطبيق أسس اختيار المحتوى اللغوي لبرنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: على سلسلة جامعة إفريقيا العالمية: دراسة تحليلية. العربية للناطقين بغيرها العدد:18، 2014.
- مختار، عمرو. برنامج قائم على مدخل القراءة الاستراتيجية لتنمية مهارات فهم المقروء لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، القاهرة: جامعة عين شمس، رسالة دكتوراة، 2018.
- مختار، عمرو. توظيف الأنشطة الإلكترونية الترفيهية في تدريس الاستماع للناطقين بغير العربية. مجلة نسخة، العدد:54، 2022.
- مدكور، علي أحمد. الإطار المعياري العربي لتعليم العربية للناطقين بغيرها تعليم - تعلم - تقويم. القاهرة: دار الفكر العربي، ط1، 2016.
- الوزان، ختام محمد. تحليل كتب المستويات الثلاثة المبتدئة في مركز اللغات بالجامعة الأردنية في ضوء أسس إعداد الكتب التعليمية للناطقين بغير العربية. مجلة دراسات، العدد: 73، 2018.

Kaynakça | References | المصادر والمراجع

- Ali, İmâd Abd'ül-Bâki. Tekniyyetü'l-İlâmi'l-Muâsıra ve Devruha et-Teknoloji fi Tadvîri Menâhici Tadrîsî'l-Kelimâti'l-Arabiyye. el-Mu'yemerü'd-Devliyyi'l-Âşır Havle Menâhici Tadrîsî'l-Arabiyye. Editör: Tacü'd-din el-Menâhî, 2022.
- Aydin, Tahirhan. *el-Müşkilâtu İleti Tüvâcihu Ta lîm'ül-Luğa l-Arabiyye fi Türkiyâ*, el-Mu'temerü'd-devliyyü'r-râbi'u'l-Lüğati'l-Arabiyye, Dubâi, el-Meclisü'd-devliyyü'l- Lüğati'l-Arabiyye, 2015.
- Buhnufe, Nurettin. *Ahdâfu Ta'lîmiyyeti Maharât'il-Kirâati fi'l-Lüğati'l-Arabiyyeti li'n-Nâtîkîn bi-Luğatin Uhrâ fi Zlîl-Muste ve l-Mûbtedi Li l-İtâri l-Merciyyi 'Muevhadi l- Lüğât*. Mecelletu'l-Lisâniyyeti't-Tatbîkiyye. C.1 s.9, 2021.
- Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment - Companion volume. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2020.
- Council of Europe. *Manual for Language Test Development and Examining For use with the CEFR*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2011.
- Dâvud, Orhan ve Sa'd er-Rufeydî, Yâsin Haclân. "Târihu Ta'lîmi'l-Luğati'l-Arabiyye fi Türkiyâ ve Ehemmu Tehaddiyâtihi: Küliyyâtü'l-İlâhiyyâti ve'l-Ulûmü'l-İslâmiyyeti Nemûzecen. Mecelletü Abant 2/9,2021
- Demir, Ramazan. Târihü Killiyyâti'l-İlâhiyyâti bi Türkiyâ ve Tatavvuru Menâhici Ta'lîmi'l-Luğa'l-Arabiyyeti bihâ. Havliyyetü Külliyyeti'l-âdâb, c.3, 2014.

- el-Fevzân, Muhammed b. İbrâhîm ve 'Abdulhâlik Muhtâr. "Mustevyât Mi'yâriyye Mukteraha li-Ta'lîmi'l-Lugati'l-'Arabiyye li-Gayri'n-Nâtîkîne bihâ ve Takvîmu Edâ'i't-Tullâb fi Dav'ihâ bi'l-Memleketi'l-'Arabiyyeti's-Su'ûdiyye. Mecelletu'l-'Arabiyyeli-Gayri'n-Nâtîkînbihâ Ma'hedu'l-Lugati'l-'Arabiyye bi-Câmi'ati İfrîkiyâ el-'Âlemiyye), 20, 2016.
- el-Fevzân, Muhammed İbn İbrahim- Abdü'l-Hâlik, Muhtâr "Musteviyâtu Miyâriyyetü Mukterihatun li Ta'lîmi Lüğati'l-Arabiyyeti Li-ğayri Nâtîkîne bihâ ve Takvîmi Edâ'i't-Tullâbi Fi Davihâ bi'l-Memleketi'l-Arabiyyeti's-Su'ûdiyye. Mecelletu'l-Arabiyyeti Li-ayri'n-Nâtîkîne bihâ. (Ma'hedü'l-Luğati'l-Arabiyyeti Bi-Câmiati Afrîkya'l-Alemiyye, 2016.
- Elhadky, İslam Youssry. "et-Tehaddiyyâtü'l-muessesiyye fi berâmic ta'lîmi'l-Arabiyye fi's-senevâti't-tahdîriyye bi-kulliyâtü'l-'ulûmi'l-islâmiyye bi-Turkiyâ. Mutemeru İstanbûl ed-Duvelî es-Sânî li-ta'lîmu'l-lugati'l-'Arabiyye li'n-nâtîkîn bi-gayrihâ, 2016.
- el-Hudeybî, 'Alî 'Abdulmuhsin. "Tasavvur Mukterah li-i'dâdi itârin Merce'î li-Ta'lîmi'l-Lugati'l-'Arabiyye li'n-Nâtîkîn bi-Lugât Uhrâ. *El-Mu'temeru'l-'İlmî'er-Râbi: Tatvîru Ta'lîmi'l-Lugati'l-'Arabiyye ve Ta'allumihâ el-Mutetallibât ve l-Eb'âd ve l-Âfâk*, 3. Cilt. Şarika: el-Merkezu't-Terbevî li-Lugati'l-'Arabiyye li-Duvelî'l-Halîc, 2020.
- el-khalaf, Muhammed. "Ana Dili Arapça Olmayanlara Yönelik Arapça Öğretim Materyallerinde Ses Sistemi Tasarlama Önerisi". *darulfunun ilahiyat* 32 / 1 , 2021.
- el-Mahcerî, Muhammed Abdullah. "Maâyîru Mahârâti'l-Luğaviyye li'n-Nâtîkîne bi-ğayrihâ Vifkan li'l-itâri'l-Merciiyyi'l-Uvrubiyyi li'l-Luğât. Câmîatu'l-Ulûmi ve't-Teknoloji, Veragatu Amelin Mukkaddemetün li'l-Mu'temeri's-Sânevi't-Tâsia. – Mahedu İbn Sîna Li Ulûmu'l-İslâmi, Medînetu Lili'l-Firansiyye San'a. (2015
- el-Vezen, Hitam Muhammed. "Tehlîlü kütübü'l- Mustevyâti's-seleti'l- Mubtedeti fi-merkezi'lluğati bil-Câmiati'l-ürdüniyye fi-dav'i ususi i'dedi'l-kutubi't-Ta'lîmiyye Li- Nâtîkîne bi-ğayri'l-Arabiyye. Mecelletu Dirâsât, 73, 2018.
- er-Rufeydî, S'ad. Berâmicu Ta'lîmi'l-Luğati'l-Arabiyye fi's-Seneti't-Tahdiriyye Vâkiun ve Hulûl, Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi, Yüksek Lisans Tezi, 2021.
- Hamit, Esmâ Hamit Fadl, Haydar Hûceli Muhammed, Hasan. et-Tehaddiyyâtü'lleti Tuvâcihu Dârisi'l-Luğati'l-Arabiyye li'n-Nâtîkîn bi-gayrihâ: Dirasetün Vasfiyyetün Tahliyyetün bi't-Tatbîki alâ Câmîati Afrîkiyye 'l-Arabiyye. (Yayımlanmamış doktora tezi), Câmîatü Ümmü Dermân el-İslâmiyye, Ümmü Dermân, Sûdân, 2017.
- Harsch, Claudia, and Margaret E. Malone. "Language Proficiency Frameworks and Scales. The Routledge Handbook of Second Language Acquisition and Language Testing. 33-44. Routledge, 2020.
- Hendekci, Henin Fâris. el-Mühteve es-sekaveyyu ve el-enmatu'l-luğaveyyeti'l-mu'cemiyeti ve es-sarviyyeti ve en-nehveyyeti fi: el-kitap fi-Ta'lîmi'l-Arabiyye, ve kitap "Ta'lîmu'l-Arabiyyeti Li- Nâtîkîne bi-ğayri – el-kitapu'l-esesi Dirasetü haletin mukarane. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Câmîatu Birzeit, Birzeit, 2018.
- <https://doi.org/10.33931/dergiabant.978817>
- https://www.ecml.at/Portals/1/documents/ECML-resources/2011_08_29_ECEP_EN_web.pdf
- Hûsenîn, Muhammed Rifat, Yusuf, es-Seyyide'l-Arabi, eş-Şâfiî, İbrahim Ahmed. Vesîkatü'l-Mustevyâti'l-Mi'yâriyyeti Li-Ta'lîmi'l-Luğati'l-Arabiyye li'n-nâtîkîn bi-gayrihâ. bs 1, Şârîka, el-Merkezü't-Terbevîyyü li'l-Luğati'l-Arabiyye li-düveli'l-Halic, 2018.
- Husenyn, Muhammed Ruf'at, es-Seyyid el-'Arabî Yûsuf ve İbrâhîm Ahmed es-Şâfi'î. *Vesîkatü'l-Mustevyâti'l-Mi'yâriyye li-Ta'lîmi'l-Lugati'l-'Arabiyye li'n-Nâtîkîn bi-Gayrihâ*. Şarika: elMerkezu't-Terbevî li-Lugati'l-'Arabiyye li-Duvelî'l-Halîc, 2018.
- Medkûr, 'Alî Ahmed. *El-İtâru l-Mi'yâriyyi l-'Arabî li-Ta'lîmi'l-'Arabiyye li'n-Nâtîkîn bi-Gayrihâ Ta'lîm-Ta'allum-Takyîm*. Kahire: Dâru'l-Fikri'l-'Arabî, 2016.
- Muhammed, Ali Abdulvâhid. Binâ Mu'cemin Ta'lîmi Muhavseb Uhâdiyyu'l-Luğati'n-Nâtîkîne bi-ğayri'l-Arabiyye Fi'l-Musteva'l-Mubtedi vifka Mustevyâti'l-itâri'l-Mercii el-Avrubbî'l-Müşterak li'l-Luğât. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi.
- Muhammed, Muhammed İrfan fir. mede tatbiki ususi ihtiyar'il-mühteve'l-luğaveyye li-bernemec Ta'lîmi'l-Lüğati'l-Arabiyyeti Li- Nâtîkîne bi-ğayri: ele silsileti Câmîati Afrîkya'l-Alemiyye: Dirasetün Tahliyyetün. Arabiyyetu Li- Nâtîkîne bi-ğayri. 18, 2014.
- Mukhtar, Amr. *barnemecün kâ'imun 'ale madheli-l kiraâti-l istiraticiyeti li-tenmiyeti mahârâti fehmi-l mekru' leda mutaalemi el-luğati-l arabiyeti en- Nâtîkîne biğayrihe*, camiatü ayni şems, küliyyetü t-terbiye, Yayımlanmamış doktora tezi, 2018.

- Mukhtar, Amr. *Tezîfu-l an-nşitati-l elektroniyyeti at-tarfihyyeti fi tedrisi-l istimaai lin-Nâtikîne biğayri-l arabiyye* . Meceletü nüsha, 54, 2022.
- North, Brian. "Trolls, unicorns and the CEFR: Precision and professionalism in criticism of the CEFR. *CEFR Journal Research and Practice* 2) June 2020
- Orhan, Davut, Alrofaidy, Saad, Haglan, Yaseen. *Türkiye'de Araçça Öğretiminin Tarihçesi ve Başlıca Sorunlar: İlahiyat ve İslami İlimler Örneği*. Dergiabant 9 / 2 (Kasım 2021): 690-703.
- Piccardo, Enrica, Marie Berchoud, Tiziana Cignatta, Olivier Mentz and Malgorzata Pamula. *Pathways through assessing, learning and teaching in the CEFR*. Strasbourg: Council of Europe, 2011.
- Sabîr, Abdu'n-Nâsir Osman. *Meâyîru ihtiyârî'l-Muhtevâ fi Berâmici Ta'limi'l-Luğati'l-Arabiyye li'n-Nâtikîne bi-ğayrihâ li A'râzi'l-Akademiyye*.18, 2014.
- Şaban, İbrahim. *Ta'limü'l-Luğati'l-Arabiyye fi'l-Medârisi't-Türkiyye, el-Mu'temeru'd-Devliyyu's-Sâni li'l-Luğati'l-Arabiyye*, Dubâi, el-Meclisü'd-Devliyyu li'l-Luğati'l-Arabiyye, 2013.

ملحق أسماء السادة المحكمين للتصوير المقترح للكتاب التمهيدي في ضوء الإطار المرجعي الأوربي

الدرجة	الاسم	جهة العمل
الأستاذ الدكتور	مصطفى رسلان رسلان	جامعة عين شمس - مصر
الأستاذ الدكتور	محمود علي شرابي	الجامعة الإسلامية العالمية - ماليزيا
الأستاذ المشارك	أحمد حسن محمد علي	جامعة أوداغ - تركيا
الأستاذ المشارك	بدر عبد الفتاح عبد الكافي	جامعة عين شمس - مصر
الأستاذ المشارك	نشأت عبد العزيز بيومي	جامعة السلطان زين العابدين - ماليزيا
الأستاذ المساعد	إسلام يسري الحدقي	جامعة السلطان محمد الفاتح الوفقية - تركيا
الأستاذ المساعد	عادل منير أبو الروس	جامعة قطر - قطر



FIRAT ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ

FIRAT UNIVERSITY JOURNAL OF THE FACULTY OF THEOLOGY

Sayı: 28/2 (Aralık / December 2023), 105-118

Müçtehitlerin Çoğunluğunun İttifakına Karşılık Azınlığın Muhalefetinin İcmâm Oluşumuna Etkisi

The Effect of the Opposition of the Minority Against the Majority of the Mujtahids on the Formation of Ijma

Abdullah ERDEM

Dr., Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, İslami İlimler Fakültesi, İslam Hukuku
Anabilim Dalı

Dr., Tokat Gaziosmanpaşa University, Faculty of Islamic Sciences, Department
of Islamic Law, Tokat/Türkiye

erdem_abd42@hotmail.com ORCID: 0000-0002-7112-9720

Makale Bilgisi / Article Information

Makale Türü / Article Types: Araştırma Makalesi / Research Article

Makale İşlem Süreci / Article Processing

Geliş Tarihi / Date Received: 15 Temmuz/July 2023 Kabul Tarihi / Date Accepted: 17 Kasım/November 2023

Yayın Tarihi / Date Published: 31 Aralık/December 2023 Yayın Sezonu / Pub Date Season: Aralık/December

Atıf / Cite as

Erdem, Abdullah. "Müçtehitlerin Çoğunluğunun İttifakına Karşılık Azınlığın Muhalefetinin İcmâm Oluşumuna Etkisi". *Firat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 28/2 (Aralık 2023), 105-118.

DOI: 10.58568/firatilahiyat.1328079

İntihal / Plagiarism

Bu makale, iThenticate yazılımınca taranmıştır. İntihal tespit edilmemiştir. This article has been scanned by iThenticate. No plagiarism detected.

Etik Beyan/Ethical Statement

Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited (Abdullah Erdem).

Yayıncı / Published by

Firat Üniversitesi/ Firat University

Lisans Bilgisi / License Information

Bu makale, Creative Commons Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası Lisansı (CC BY NC) ile lisanslanmıştır.

This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY NC).

The Effect of the Opposition of the Minority Against the Majority of the Mujtahids on the Formation of Ijma

Abstract: One of the proofs expressing certain knowledge in the fiqh method is ijma. There are hardly any scholars who do not accept that ijma is evidence. It is reported that the first person who objected to this was Mu'tazilî İbrahim en-Nazam. The group that does not accept it as a sect are the scholars who belong to the Imamiyya. It is possible to say that mujtahid scholars have been unanimous since the first period mujtahids on the fact that ijma is evidence, with a few exceptions. Although there is no significant disagreement about the fact that ijma is evidence, the scholars differed on the details of ijma's types, conditions, proofs, and the number of people who would agree on ijma. One of the issues discussed by the scholars of the methodology is the effect of ijma when one or more people oppose the majority of the mujtahids. While some of the methodists think that the opposition of the minority against the alliance of the majority will not harm the ijma, the majority of them argue that all mujtahids must be of the same opinion in order for the ijma to be formed. Basically, it can be said that these two approaches argue with each other, but there are also proceduralists who deal with the issue differently. Some scholars take into account the attitude of the majority towards them in an issue opposed by one or a few people. According to these scholars, if the majority does not oppose the opinion of the minority, then ijma cannot be mentioned. Because this shows that the majority also respect the opposing view. If the majority does not respect or even oppose the opinion of the minority, then the consensus of the majority becomes ijma.

The arguments generally used in these discussions are the same. Methodists defend their theses based on the opposing views of some of the Companions, especially Ibn Abbas. Those who do not see the opposition of the minority as an obstacle to ijma, argue that although one or more of the Companions had dissenting views, as in the example of Ibn Abbas on riba and mut'a, the consensus of the other Companions is the ijma of the scholars. Likewise, those who argue that this is an obstacle to ijma, as well as Ibn 'Abbas's opposition to the opinion of the populace on awl, was an obstacle to the formation of ijma on an issue agreed by the other Companions.

This study deals with the discussions and the arguments used by the parties. However, firstly, the information value and conditions of ijma, which is thought to be closely related to these discussions, are briefly presented. In this study, the explanations of the scholars of different sects, who were not content with the works of a certain school, were examined and tried to be evaluated. As a result, it should be noted that it is the prevailing view that the opposition of the minority against the majority prevents the formation of ijma, based on the conditions put forward in order for ijma to be conclusive evidence. However, study comes to the conclusion that whether the opposing view of the minority is taken into account by other scholars or not, is an effective criteria in the formation of ijma.

Keywords: Islamic Law, Method of Fiqh, Ijma, Majority Alliance, Minority Opposition

Müçtehitlerin Çoğunluğunun İttifakına Karşılık Azınlığın Muhalefetinin İcmâm Oluşumuna Etkisi

Öz: Fıkıh usulünde kesin bilgi ifade eden delillerden biri de icmâdır. İcmâm hücciyetini kabul etmeyen âlim yok denecek kadar azdır. Buna itiraz eden ilk kişinin Mu'tezilî İbrahim en-Nazzam olduğu aktarılır. Mezhep olarak kabul etmeyen grup ise İmâmiyye'ye mensup âlimlerdir. Belli başlı birkaç şaz görüş dışında icmân hücciyeti konusunda ilk dönem müçtehitlerinden itibaren müçtehit âlimlerin ittifak ettiklerini söylemek mümkündür. İcmân hücciyeti konusunda kayda değer bir ihtilaf olmamakla beraber icmân çeşitleri, şartları, delilleri, icmâ edeceklerin sayısı gibi detaylarında usulcüler ihtilaf etmişlerdir. Usulcülerin tartıştığı konulardan biri de müçtehitlerin büyük çoğunluğunun ittifak ettiği durumda bir veya birkaç kişinin muhalefet etmesinin icmâa etkisidir. Usulcülerin bir kısmı çoğunluğun ittifakına karşı azınlığın muhalefetinin icmâa zarar vermeyeceği kanaatinde iken büyük bir kısmı ise icmâm oluşabilmesi için bütün müçtehitlerin aynı görüşte olması gerektiğini savunur. Temel olarak bu iki yaklaşım sahiplerinin

birbirleriyle çatıştıkları söylenebilirse de konuyu daha farklı ele alan usulcüler de vardır. Bazı usulcüler bir veya birkaç kişinin muhalefet ettiği bir meselede çoğunluğun bunlara karşı takındıkları tavrı dikkate almaktadırlar. Bu âlimlere göre eğer çoğunluk azınlığın görüşüne karşı çıkmazsa bu durumda icmâdan bahsedilemez. Zira bu, çoğunluğun kendilerine muhalif görüşe de itibar ettiklerini gösterir. Şayet çoğunluk azınlığın görüşüne itibar etmez ve hatta karşı çıkarlarsa bu durumda çoğunluğun ittifakı icmâ olur.

Bu tartışmalarda genel olarak kullanılan argümanlar aynıdır. Usulcüler özellikle İbn Abbas (r.a.) başta olmak üzere bazı sahabenin çoğunluğa muhalif görüşleri üzerinden tezlerini savunmaktadır. Azınlığın muhalefetini icmâa engel görmeyen kişiler, İbn Abbas'ın ribâ ve müt'a konusundaki örnekte olduğu gibi bir veya birkaç sahabenin muhalif görüşleri bulunmasına rağmen diğer sahabenin ittifakının icmâ olduğu konusunda usulcülerin ittifak ettiğini savunurlar. Aynı şekilde bunun icmâa engel olduğunu savunanlar da yine İbn Abbas'ın avl konusundaki cumhura muhalif görüşünde olduğu gibi diğer sahabenin ittifak ettiği bir meselede İbn Abbas'ın muhalif tavrı icmân oluşuma engel teşkil etmiştir.

İşte bu çalışma, bahsedilen tartışmaları ve tarafların kullandıkları argümanları ele almaktadır. Ancak önce bu tartışmalarla yakından ilgisi olduğu düşünülen icmân bilgi değeri ve şartları özetle sunulmuştur. Çalışmada belli bir ekolün eserleri ile yetinilmemiş farklı mezheplere mensup usulcülerin konuyla ilgili açıklamaları incelenmiş ve değerlendirilmeye çalışılmıştır. Sonuç olarak icmân kesin delil olabilmesi için ileri sürülen şartlardan da hareket ederek çoğunluğa karşılık azınlığın muhalefetinin icmân oluşumuna engel olacağına hâkim görüş olduğunu belirtmek gerekir. Bununla birlikte azınlığın muhalif görüşünün diğer usulcüler tarafından dikkate alınıp alınmamasının icmân oluşumunda etkili olduğu kanaati hâsıl olmuştur.

Anahtar Kelimeler: İslam Hukuku, Fıkıh Usulü, İcmâ, Çoğunluğun İttifakı, Azınlığın Muhalefeti

Giriş

İcmâ lügatte; “ittifak etmek, dağınık olan şeyleri bir araya getirmek, develeri bir arada sevk etmek, bir şeyi kurutmak,¹ bir şeyi yapmaya azmetmek,² bir şeye kesin bir şekilde karar vermek”³ gibi anlamlara gelen جمع (c-m-a) sözcüğünün if'âl babına nakledilmesi suretiyle elde edilen أجمع (e-c-m-a) fiilinin mastarıdır. İstilahî olarak icmâ Hanefî usulünün önemli temsilcilerinden Ebu Zeyd ed-Debûsî, “إِجْمَاعُ عُلَمَاءِ الْعَصْرِ مِنْ” *Bir asırdaki adalet ve içtihat ehliyetine sahip âlimlerin şer'î bir hüküm üzerine ittifak etmeleridir*⁴ şeklinde; Şâfiî usulcülerden Ebü'l-Muzaffer es-Sem'ânî (öl. 489/1096) de, “إِتِّفَاقُ أَهْلِ الْعَصْرِ عَلَى حُكْمِ النَّارِئَةِ” *Sonradan gündeme gelen şer'î bir meselenin hükmünde dönemin ehil insanların (müçtehiilerin) ittifak etmesidir*⁵ diye tarif eder.⁶ Daha sonra gelen usulcüler de genel anlamda bu tanımlara yakın ifadeler kullanmış olmakla birlikte son dönem Hanefî usulcülerden Hâdimî'nin (öl.1176/1762) yaptığı tanımın efrâdını câmi, ayyârını mâni bir şekilde kemale erdiğini söylemek mümkündür. O icmâ, “إِتِّفَاقُ مُجْتَهِدِي الْأُمَّةِ بَعْدَ وَفَاةِ مُحَمَّدٍ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فِي عَصْرِ عَلَى أَيِّ أَمْرٍ كَانَ” Hz.

¹ Ebü'l-Feyz Muhammed el-Murtazâ b. Muhammed b. Muhammed b. Abdirezzâk el-Bilgrâmî el-Hüseynî ez-Zebîdî, *Tâcü'l-'arûs min cevâhiri'l-Kâmûs* (b.y.: Dâru'l-Hidâye, ts), 20/463.

² Ali b. Muhammed b. Ali Zeyyin Şerîf Cürcânî, *et-Ta'rîfât* (Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1983), 10.

³ Ebü'l-Fazl Cemâlüddîn Muhammed b. Mükerrrem b. Ali b. Ahmed el-Ensârî er-Rüveyfî İbn Manzûr, *Lisânu'l-'Arab* (Beyrut: Dâru Sâdır, 1414), 8/57.

⁴ Ebü Zeyd Abdullah (Ubeydullah) b. Muhammed b. Ömer b. İsâ Debûsî, *Takvîmü'l-Edille fi Usûli'l-Fıkıh*, thk. Halil Muhyiddin el-Mîs (Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 2016), 28.

⁵ Ebü'l-Muzaffer Mansûr b. Muhammed b. Abdilcebbar es-Sem'ânî, *Kavâtü'u'l-edille fi'l-usûl*, thk. Muhammed Hasan İsmail eş-Şâfiî (Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1997), 1/461.

⁶ Örneğin Süyûtî (öl. 911/1505) icmâ, “*Ümmet-i Muhammed'den yetkili kişilerin ittifak etmesidir*” şeklinde bir tanım ortaya koyar. bk. Celâluddîn Abdîrrahman b. Ebî Bekr Süyûtî, bk. *Mû'cemü Mekâlidü'l-Ulûm fi'l-Hudûdi ve'r-Rusûm* (Kahire: Mektebetü'l-Âdab, 2004), 67; Cürcânî de, “*Bir asırdaki ümmeti Muhammed'in müçtehiilerinin dini bir konuda ittifak etmeleridir*” şeklinde tanımlar. bk. Cürcânî, *et-Tarîfât*, 10..

Peygamber'in (s.a.v.) vefatından sonraki herhangi bir asırda ümmetin müçtehitlerinin (şer'i-ameli) bir meselenin hükmünde ittifak etmeleridir" şeklinde tanımlar.⁷

Bu tanımlardan yola çıkarak icmân meydana gelebilmesi için icmâ edecek olanların ehil (müçtehit) kişiler olması, Hz. Peygamber zamanında gündeme gelmeyen bir konu olması ve meselenin dini bir konu olması gerektiğini söylemek mümkündür. Buna göre "ümmet-i Muhammed'in müçtehitleri" ifadesiyle içtihat yetkisi bulunmayanlar ve gayr-i müslimlerin ittifakları icmân kapsamı dışında kalmıştır. "Hz. Peygamber zamanında gündeme gelmeyen" kaydı ile icmân Hz. Peygamberin vefatından sonra olması, "icmâ edilecek meselenin dini bir konu olması" kaydı ile de icmâa konu olan meselenin dinî bir mesele olmasının gerekliliğine vurgu yapılmıştır ki, bunlar ana hatları ile icmân oluşabilmesi için aranan şartlardandır.⁸

Şer'i deliller hiyerarşisinde Kur'an ve sünnetten sonra üçüncü sırada gelen icmân hücciyetinde esasen ilk dönem müçtehitlerinin bir ihtilâfından bahsetmek oldukça zordur. Bunun hücciyetini reddeden ilk kişinin Mu'tezilî Ebû İshâk en-Nazzâm (öl. 231/845) olduğu aktarılır.⁹ Bununla birlikte aşağıda belirtileceği üzere İmâmiyye mezhebi gibi kendi mezhep imamlarının görüşlerine paralel olmayan ittifakları delil olarak kabul etmeyen bazı gruplar da vardır. İcmâ delil olarak kabul eden usulcülerin onunla ilgili temel meselelerde ihtilafa düşmediklerini söylemek mümkündür. Bunda ilk dönemlerden itibaren müçtehitlerin icmâ delil olarak kabul etmelerinin etkisinin olduğu söylenebilir. Yani Hz. Ebu Bekir'in (r.a.) halifeliği konusunda oluşan icmâdan itibaren ümmetin bir konudaki ittifakı hep delil olarak kabul edilmiştir. İcmân aslî konularında ihtilaf olmamasına rağmen icmân gerçekleşebilmesi için ileri sürülen şartlar, icmân çeşitleri, sükûtî icmân hüccet değeri gibi tâlî meselelerde ihtilaflar meydana gelmiştir. İcmâ ile alakalı ihtilaf konusu olan meselelerden birisi de icmâ edecek olanların sayısı ve çoğunluğun ittifakına karşılık azınlığın ihtilafının icmân oluşumuna etkisidir.

İcmâ konusunun farklı meselelerinde kayda değer çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalarda genelde belli ekollerin veya belli dönemlerdeki usulcülerin icmâ anlayışı veya üzerinde durulmuş, azınlığın ihtilafına karşılık çoğunluğun ittifakının icmâ olup olmadığı meselesine dair bir çalışmaya rastlanmamıştır. Hem bu çalışmalara katkı sunmak hem de usulcülerin bolca tartıştığı bu meselenin vuzuha kavuşturulması amacıyla bu çalışmayı yapmaya çalıştık. Genelde usul eserlerinde icmâ konusu işlenirken bu tür bir muhalefetin icmâa engel olduğu anlatılmaya çalışılmaktadır.

1. İcmân Bilgi Değeri

Usulcülerin çoğunluğuna göre icmâ kesin delil olmakla birlikte icmâ kabul etmeyen bireysel görüşlerin yanında ehl-i sünnet dışı bazı fırkalar da vardır. İcmân hücciyetini kabul etmeyenlerin başında Ebû İshâk İbrahim en-Nazzâm ve İmâmiyye mezhebi gelmektedir. Şu kadar var ki İmamiyye mezhebi, icmâ edenler içinde kendi mezhep imamlarının bulunması durumunda bunu delil olarak kabul etmektedirler.¹⁰ Bunların imamlarının da aralarında bulunduğu icmâ delil olarak kabul etmeleri mutlak olarak icmân hüccet olabildiğinden değil, imamın görüşünün icmâ sahiplerinin görüşlerini kat'î delil haline getirmesinden dolayıdır. Yani İmamiyye mezhebi böyle bir durumda icmâ değil kendi mezhep imamlarının görüşünü delil olarak kabul etmektedir. İmamlarının görüşü icmâ edenlerin görüşlerini desteklemektedir.¹¹

⁷ Muhammed b. Mustafa b. Osman el-Hüseynî Hâdimî, *Mecâmiu'l-Hakâik fi Usûli'l-Fıkh* (Beyrut: Dâru'l-Kütübî'l-İlmiyye, 2016), 28.

⁸ Mehmet Ali AYTEKİN, "Sükûtî İcmân Kaynak Değeri", *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 11/24 (Haziran 2020), 288.

⁹ İmâmü'l-Harameyn Abdülmelik b. Abdullah b. Yusuf b. Muhammed el-Cüveynî, *et-Telhis fi Usûli'l-Fıkh*, thk. 'Abdullâh Cevlem en-Nebâlî ve Beşîr Ahmed el-'Umrî - Beşîr Ahmed el-'Amrî (Beyrut: Daru'l-Beşâ'iri'l-İslamiyye, byy), 3/7.

¹⁰ Ebû İshâk İbrahim b. Ali b. Yusuf Şirâzî, *et-Tefsira fi Usûli'l-Fıkh* (Dimaşk: Dâru'l-Fikr, 1403), 349.

¹¹ İcmâyı delil olarak kabul etmeyenlerin en önemli gerekçelerinden birisi Muaz hadisidir. Muâz (r.a.) Hz. Peygamber (s.a.v.) zamanında Yemen'e vali olarak görevlendirilmiştir. Muâz (r.a.), Efendimizin "Ne ile hüküm vereceksin" sualine, önce Allah'ın kitabıyla, Allah'ın kitabından bir hüküm çıkaramadığı durumda ise Rasûlullah'ın sünnetine başvuracağını söylemektedir. Kur'an ve sünnette bir hükme varamadığında ise re'yi ile hüküm vereceğini bildirmektedir. Neticede Muaz hadisinde icmâdan bahsedilmemektedir. Ancak bu görüşü savunanların delil olarak sunduğu Muaz (r.a.) hadisi konuyla ilgili olarak pek tutarlı görülmemektedir. Zira icmân oluşabilmesi için Peygamber'den (s.a.v.) sonra gelen müçtehitlerin ittifak etmeleri gerekmektedir. Yani Peygamber (s.a.v.) hayatta iken bir icmâdan bahsetmek mümkün değildir. Şâyet bu zamanda icmâ mümkün olsaydı elbette Muaz (r.a.)

Âlimlerin büyük çoğunluğuna göre ümmetin müçtehitlerinin Hz. Peygamber'in (s.a.v.) irtihalinden sonra dini bir konuda ittifak etmeleri, ümmetin Allah (c.c.) katındaki kıymetinin bir göstergesi ve şer'an amel edilmesi gereken bir hüccettir.¹² Usulcülerin kâhir ekseriyetine göre icmâ, deliller hiyerarşisinde Kitap ve sünnetten sonra üçüncü sırada olup kesin bilgi ifade eder. Onun bilgi değeri Kitap ve sünnetle sabittir. Allah (c.c.) Kur'an-ı Kerim'de, "Böylece, sizler insanlara birer şahit (ve örnek) olunuz ve Peygamber de size bir şahit (ve örnek) olsun diye sizi orta bir ümmet yaptık"¹³ buyurmuştur. Âyette geçen *vasat* kelimesi her şeyin en hayırlısını ifade eder. Bu kelimenin, sözü kabul edilen ve âdil olan kişiler için kullanıldığı da söylenmektedir. Şahit ifadesi, sözü hüccet olmaya en layık olan kimseleri ifade eder. Allah Teâlâ, ümmet-i Muhammed'i adalet ve şahadet vasfıyla vasıflandırmıştır. Bu âyet ile *Muhammed Mustafa'nın (s.a.v.) ümmetinin ahirette şahitlik edeceği, dolayısıyla ahirette âdil olacağı ve dünya işlerinde âdil olacağı anlamına gelmeyeceği* iddia edilemez. Zira âyette Allah Teâlâ "نَجْعَلْكُمْ أُمَّةً وَسَطًا" /Sizi orta ümmet kılarız" dememiş de mazi sığasıyla "جَعَلْنَاكُمْ أُمَّةً وَسَطًا" /sizi orta ümmet yaptık" buyurmuştur. Bu ifadenin mazi sığasıyla gelmesi ümmet-i Muhammed'in dünyada da ahirette de adil kişiler olduğunu göstermektedir.¹⁴

Konuyla ilişkilendirilebilecek bir başka âyette "Siz, insanlar için çıkarılmış en hayırlı ümmetsiniz. İyiliği emreder, kötülükten men eder ve Allah'a iman edersiniz"¹⁵ buyurulmuştur. Bu âyet ümmet-i Muhammed'in kötülükten kaçındığını göstermektedir. Eğer onların yanlış bir görüşte birleşmeleri mümkün olsaydı onlar kötülüğü nehyeden değil, kötülüğü emreden kişiler olurlardı ki bu durum Allah'ın (c.c.) âyetine ters düşmüş olurdu.¹⁶

Hz. Peygamber'den (s.a.v.) "Benim ümmetim dalalet üzere birleşmez"¹⁷, "Müslümanların güzel gördüğü şey Allah katında da güzeldir. Müslümanların çirkin gördüğü şey Allah katında da çirkindir"¹⁸, "Cemaatten ayrılan cahiliye ölümü üzere ölmüştür"¹⁹, "Cemaatle birlikte olun"²⁰ gibi ve bu meyanda birçok hadis rivâyet edilmiştir. Bu hadislerle Peygamber (s.a.v.), çoğunlukla beraber olmayı emretmekte ve şaz durumunda kalmayı yasaklamaktadır. Ümmetten hata ve dalaleti nefyetmesi onların icmânının doğru ve hüccet olduğunu gösterir. Bu da ümmetin icmâna uymayı ve icmâa muhalefetin câiz olmadığını göstergesidir.²¹ Bu haberlerin âhâd haberler olduğu ve zan ifade eden âhâd haberlerle icmân hücciyetini ispat etmenin mümkün olmadığı iddiasına şu şekilde cevap verilebilir: Her bir haber münferit olarak âhâd haber olsalar da manen mütevâtir haberlerdir. Lafızları farklı olsa da manaları icmâyâ sıkı sıkıya bağlanma, muhalefetin haram olması ve ümmetin hata ve sapıklıktan korunmuş olduğu konusunda müttefikdir.

Hanefî usulcülerden Debûsî, İslâm dininin mükerrerem ve mükemmel bir din olduğundan hareketle ümmet-i Muhammed'in âlimlerinin icmânının ilmi gerektiren bir hüccet olduğunu söylemektedir. Çünkü Allah Teâlâ "Allah iman edenlerin velisidir; onları karanlıklardan aydınlığa çıkarır"²² buyurmakta ve müminleri karanlıklardan ve batıl şeylerden uzaklaştırıp, hakka ve iman nuruna çıkardığını haber

kıyastan önce icmâyı zikrederdi. Nitekim icmân kaynakları Kur'an-ı Kerim ve Peygamber'in (s.a.v.) sünnetidir. Hz. Peygamber hayatta iken icmâyâ değil Hz. Peygamber'e müracaat etmek daha makûldür.

¹² Nizameddîn Ebû Ali Ahmed b. Muhammed b. İshak Şâşî, *Usûlü'ş-Şâşî* (Beyrut: Dâru'l-Kitâbi'l-Arabî, byy), 287-288.

¹³ el-Bakara 2/143.

¹⁴ Debûsî, *Takvîm*, 23-27; Sem'ânî, *Kavâtu* ' , 1/463-464.

¹⁵ el-Âl-i İmrân 3/110.

¹⁶ Sem'ânî, *Kavâtu* ' , 1/464.

¹⁷ Ebû Muhammed (Ebû's-Senâ) Bedrüddîn Mahmûd b. Ahmed b. Mûsâ b. Ahmed el-Aynî, *'Umdetü'l-kârî fi şerhi Şahîhi'l-Buhârî* (Beyrut: Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, ts), 2/52.

¹⁸ İbn Mâlik b. Âmir el-Esbahî el-Medenî Mâlik b. Enes, Muhammed b. Hasan eş-Şeybani, *Muvatta'u'l-İmam Malik bi-Rivayeti Muhammed b. el-Hasan eş-Şeybani*, thk. Abdulvehhab Abdullatif (Beyrut: el-Mektebetü'l-İlmiyye, byy), Ebvâbü's-Salât, 241.

¹⁹ Ebû Abdillâh Ahmed b. Muhammed b. Hanbel b. Hilâl b. Esed eş-Şeybânî Ahmed b. Hanbel, *Müsnedü'l-İmam Ahmed b. Hanbel*, nşr. Ebû Hâcîr Muhammed Saîd Besyûnî, thk. Şuayb Arnavut - Adil Mürşid (Beyrut: Müessesetü'r-Risâle, 1405/1985), 5/33; Ebû Abdillâh Muhammed b. İsmail b. İbrahim b. Muğîra b. Berdizbeh Buhârî, *Sahîhu'l-Buhârî* (Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 2002), Fiten, 2.

²⁰ Ebû 'Urve el-Basrî Ma'mer b. Râşid, *el-Câmi' (Abdurrazzâk'ın Musannef'i ile birlikte)*, thk. Habîbürrahman el A'zamî (Beyrut: Tevzî'u'l-Mektebi'l-İslâmî, 1403), 11/446.

²¹ Sem'ânî, *Kavâtu* ' , 1/466-467.

²² el-Bakara 2/257.

vermektedir. Ümmetin batıl şeylerde icmâ etmeleri câiz olsaydı bu durumda müminler, Allah'ın verdiği haberle zıt durumda ve dolayısıyla zulmette olacaktı. Hâlbuki Allah'ın verdiği haberin batıl olması câiz değildir. Allah'ın (c.c.) verdiği haberin bâtil olma ihtimali bulunmadığına göre ümmetin bâtil şeyler üzerinde icmâ etmeleri düşünülemez. Yine Allah Teâlâ, “Sizi karanlıklardan aydınlığa çıkarmak için O size rahmetiyle lütufta bulunuyor, melekleri de dua ediyor”²³ ve “Siz, insanlar için ortaya çıkarılmış en hayırlı ümmetsiniz. İyiliği emredersiniz, kötülükten alıkoyarsınız”²⁴ buyurmaktadır. *Hayrun* kelimesi ism-i tafdil olup hayırlılığın zirvesi manasına gelmektedir. Bu hayırlılık özelliği onların Allah katında, hakkın tespiti konusunda musîb olduklarını gösterir.²⁵

İcmânın kesin delil olduğunu savunan görüşlerin daha tutarlı ve ümmet için daha uygulanabilir olduğu anlaşılmaktadır. Zira getirilen deliller ümmetin hata üzerine icmâ etmeyeceğini göstermektedir. Ayrıca icmâi kesin delil olarak kabul etmediğimiz durumda birçok problem de beraberinde gelecektir. Bir mesele hakkında icmâ edilmiş olduğunda daha sonra gelenler bunun kesin delil olmadığından hareketle daha farklı görüşler ileri sürecek ve ümmetin birliği sağlanamamış olacaktır. Sonuç olarak icmân birçok önemli meselede ümmetin birlik ve beraberliğini sağladığını, bunun da müminler için bir rahmet olduğunu söylemek yerinde olacaktır.

2. İcmân Şartları

İcmân oluşabilmesi için usulcüler bir takım kriterler belirlemişlerdir. Bu kriterlerden bazılarında ittifak edilmişken bazılarında ihtilaf edilmiştir. İcmânın oluşması için belirlenen şartlar genel itibariyle şunlardır:

a) İcmânın Kitap, sünnet ve daha önceki icmâyâ muhalif olmaması gerekir. Çünkü nass, deliller hiyerarşisinde icmâdan önce gelmektedir. İcmâ nastan sonra gelir. Yine geçmiş dönemlerde meydana gelen icmâ kat'î delildir ve sonradan gelen müçtehitlerin geçmişte oluşan icmâyâ muhalefet etmesi caiz değildir.²⁶

b) İcmânın mutlaka şer'î bir delile dayanması gerekir. Bununla birlikte icmânın dayandığı delil bize kadar ulaşmamış olabilir. Fakat müçtehidin içtihadında şer'î sınırlara riayet etmesinin gerekliliği bilindiğinde o delilin bize kadar ulaşmaması, icmânın mutlaka bir delile dayanarak meydana gelmiş olmasına engel değildir.²⁷

c) Bütün müçtehitlerin ittifak etmesi gereklidir. Âlimlerin büyük çoğunluğuna göre her bir asırdaki müçtehitlerin icmâi kat'î delildir. Zahirîlere göre ise sadece sahâbenin icmâi hüccettir. Sahâbe dönemi dışındakilerin icmâi hüccet değildir.²⁸

Zahirîlere göre, icmânın hücciyeti sem'î delillerle sabit olmuştur. Sem'î deliller ise icmânın sahâbeye has olduğunu göstermektedir. “Siz insanlar içerisinde çıkarılmış en hayırlı ümmetsiniz”²⁹ ve “Biz sizi orta ümmet kıldık”³⁰ âyetleri, bizzat bu âyetlerin indiği esnada hazır olan muhataplara yöneliktir. Bu âyetlerin nazil olduğu dönemin dışında kalanlara hitap etmemektedir. “Kim, kendisine hidâyet (doğru yol) besbelli olduktan sonra Peygambere karşı çıkar, müminlerin yolundan başkasına uyarırsa, onu yöneldiği yolda bırakırız ve cehenneme sokarız”³¹ âyet-i kerimesi, Allah Teâlâ'nın (c.c.) sahâbeyi muhatap almasına engel değildir. Bu âyeti kerime ile Allah (c.c.) sahâbeyi diğer müminlerden ayırmıştır. Hz. Peygamber'in (s.a.v.) “Ümmetim dalalet üzere birleşmez” hadis-i şerifi ile de sahâbe kastedilmektedir. Çünkü bu hadisin îrâd edildiği zaman var olan kişiler sahâbeydi. Tabiîn veya daha sonrakiler Hz. Peygamber'in (s.a.v.) hitabına muhatap olmadıklarından bu hadisin kapsamına girmezler. Yine Hz. Peygamber (s.a.v.) “Benim ashabım

²³ el-Ahzâb 33/43.

²⁴ el-Âl-i İmrân 3/110.

²⁵ Debûsî, *Takvîm*, 23.

²⁶ Muhammed Mustafa Zühaylî, *el-Vecîz fî usûli'l-fıkhi'l-İslâmî* (Dimeşk: Dâru'l-Hayr, 2006), 1/234.

²⁷ Zühaylî, *el-Vecîz*, 1/234.

²⁸ Sem'ânî, *Kavâtu* ' , 1/484.

²⁹ el-Âl-i İmrân 3/110.

³⁰ el-Bakara 2143.

³¹ en-Nisâ' 4/115.

yıldızlar gibidir, hangisine tabi olursanız hidâyete erersiniz”³² buyurmuştur. Hidâyete ulaşmayı sahâbeye tabi olmaya bağlamış, sahâbenin dışındakileri hidâyete ulaştırabilecek olanların kapsamı dışında tutmuştur³³

Zâhirîler dışında ehl-i sünnet usulcülere göre icmâm hüccet olmasına delâlet eden deliller aynı zamanda onun belirli bir döneme ait olmadığının da delilleridir. “Kim, kendisine hidâyete (doğru yol) besbelli olduktan sonra peygambere karşı çıkar, müminlerin yolundan başkasına uyarırsa, onu yöneldiği yolda bırakırız ve cehenneme sokarız”³⁴ âyet-i kerimesi sadece sahâbeye delalet etmemektedir. Zira tabînden olanlar da mümindir, sonraki gelen kuşaklar da mümindir. “Siz insanlar içerisinde çıkarılmış en hayırlı ümmetsiniz”³⁵, “Biz sizi orta ümmet kıldık”³⁶ âyetleri ve “ümmetim dalalet üzere birleşmez”³⁷ hadis-i şerifi sadece sahâbe asrına hitap eden deliller değildir. Çünkü her bir asrın müminleri kendilerine gelen haberleri bir sonraki kuşağa aktarmıştır. Nitekim yukarıdaki âyetlerin bütün ümmete hitap ettiği hususunda icmâ vardır.³⁸

d) Müçtehitlerin icmâlarında devam etmeleri, görüşlerinden dönmemeleri icmâ için şart koşulmuş olmakla birlikte icmâ meydana geldikten sonra müçtehitlerin görüşlerinden dönmelerinin caizliği konusunda farklı görüşler vardır. Kimi âlimlere göre tamamının görüş değiştirilmesi câiz olmamakla beraber içlerinden bazısının görüşünden dönmesi câizdir. Kimilerine göre de icmâ meydana geldikten sonra görüşlerinden dönmeleri hiçbirisi için câiz değildir. Çünkü icmâ meydana geldikten sonra o icmâ ile belirlenen hüküm kesin delil ile sabit olmuş ve doğru ortaya çıkmıştır. Doğru ortaya çıktıktan sonra ondan dönmek müçtehit için câiz olmaz. İcmâm oluşabilmesi için o dönemin sona ermesi şartını ileri sürenlere göre³⁹ ise müçtehitlerin tamamı veya bazısı için görüşlerinden dönmesi câizdir.⁴⁰

e) Kaynaklarda Hanefî, Şâfiî, Eş‘arî ve Mu‘tezilî usulcülerin büyük bir kısmına göre icmâm oluşabilmesi için inkırâzu’l-asrın (icmâ eden müçtehitlerin döneminin sona ermesinin) şart olmadığı aktarılmaktadır.⁴¹ Hem Hanefî hem de Şâfiî mezhebinde, a) Mutlak olarak müçtehitlerin döneminin sona ermesi şarttır; b) Bütün müçtehitlerin görüş bildirerek oluşturduğu icmâda dönemin sona ermesi şart değildir, ancak kimisinin görüş bildirerek, kimisinin de sükût ederek oluşturdukları icmâda inkırâzu’l-asr şarttır şeklinde görüşler vardır.⁴² Ahmed b. Hanbel ve İbn Fûrek icmâ eden müçtehitlerin döneminin sona ermesini şart koşmaktadırlar.⁴³ Şâfiî-Eş‘arî usulcülerden Seyfeddin el-Âmidî (öl. 631/1233), müçtehitlerden birisinin bir hükme ulaştıktan sonra diğer müçtehitler sükût ederek bu icmâa karşı çıkmazlarsa, müçtehitlerin döneminin geçmiş olması gerektiğini savunan görüşlerin bulunduğunu ve kendisinin de bu görüşü tercih ettiğini belirtir.⁴⁴

f) Bir asırdaki âlimlerin sayısı, yalan üzerine birleşmeleri mümkün olmayacak kadar çok olduğu zaman bu âlimlerin ittifak etmeleriyle icmâm sabit olacağına herhangi bir şüphe yoktur. Şâfiîlerden Cüveynî’ye göre icmâm oluşabilmesi için icmâ edeceklerin sayısının mütevâtir haber sayısından az olması câiz değildir.⁴⁵ Çünkü mütevâtir sayısına ulaşmış olan müçtehitler, ümmetin varisleri ve şeriatın muhafızlarıdır.

³² Ebû Bekr Muhammed b. el-Hüseyn b. Abdullah Âcürri - Abdullah b. Ömer b. Süleyman ed-Dümeycî, *eş-Şerî‘a* (Riyad: Dâru’l-Vatan, 1999), 4/1690.

³³ Sem‘ânî, *Kavâtu* ‘, 1/484.

³⁴ en-Nisâ 4/115.

³⁵ el-Âl-i İmrân 3/110.

³⁶ el-Bakara 2/143.

³⁷ Ebû ‘Abdillâh b. Yezid el-Kazvîni İbn Mâce, *es-Sünen*, thk. Thk. Muhammed Fu‘âd ‘Abdilbâkî (b.y.: Dâru İhyâi’l-Kütübî’l-‘Arabiyye; Faysal ‘İsa el-Bâbî el-Halebî), Fiten, 8.

³⁸ Sem‘ânî, *Kavâtu* ‘, 1/485.

³⁹ Aşağıda geleceği üzere kaynaklarda bu görüş Ahmed b. Hanbel ve İbn Fûrek’e nispet edilmektedir.

⁴⁰ Sem‘ânî, *Kavâtu* ‘, 2/16.

⁴¹ Seyfüddin Ebi’l-Hasan Ali b. Ebi Ali b. Muhammed Âmidî, *el-İhkâm fî usûli’l-ahkâm*, thk. Abdurrazzak Affî (Beyrut: el-Mektebetü’l-İslâmî, ts.), 1/256.

⁴² Sem‘ânî, *Kavâtu* ‘, 2/16.

⁴³ Âmidî, *el-İhkâm*, 1/256.

⁴⁴ Âmidî, *el-İhkâm*, 1/256.

⁴⁵ İmâmü’l-Harameyn Abdülmelik b. Abdullah b. Yusuf b. Muhammed Cüveynî, *el-Burhân fî usûli’l-fikh* (Beyrut: Dâru’l-Kütübî’l-‘İlmiyye, 1418), 1/267; Âmidî, *el-İhkâm*, 1/250.

Allah (c.c.) şeriatı kıyamete kadar devam edecek şekilde düzenlemiştir. Eğer icmâ edeceklerin sayısı yalan üzerine birleşmeleri mümkün olmayacak sayının altına düşerse gelecekte şeriatın muhafazası tam manasıyla yok olmuş olacaktır.⁴⁶

Cüveynî'nin bu görüşüne şu şekilde bir itiraz yapılabilir. Herhangi bir asırda âlimlerin sayısının mütevâtir sayısının altına düşmesi uzak bir ihtimal değildir. Nitekim özellikle ahir zamanda ilmin yok olup gideceğine dair haberler mevcuttur.⁴⁷ Yani dünyada müçtehitlerin sayısının mütevâtir sayısının altında olduğu bir dönemin bulunması mümkündür. O halde sayıları az bile olsa dönemin müçtehitleri bir konuda icmâ ettiklerinde ümmetin o icmâ ile amel etmekten başka bir alternatifi yoktur.

Diğer bir grup âlime göre ise, icmân meydana gelebilmesi için mütevâtir sayısına ulaşmak şart değildir. Eğer mütevâtir derecesine ulaşmamış olan âlimler bir konuda icmâ etmişlerse o icmâ hüccet olur. Hatta Şâfiî-Eş'arî usulcülerden Ebû İshak İsferyîni'ye (öl. 418/1027) göre bir dönemde sadece bir müftü olsa, o müftünün görüşünün hüccet olduğunda ittifak edilse, o müftünün görüşü icmâ mesabesindedir.⁴⁸

İcmân meydana gelebilmesi için mütevâtir adedinin şart olmadığı görüşünde olanların iddialarında da şöyle müşkil bir durum söz konusu olmaktadır. Bu durumda zorunlu bilgi haber-i vahidle mi yoksa sayıları mütevâtir derecesine ulaşmamış olan topluluğun haberi ile mi meydana gelir? Çünkü mütevâtir sayısına ulaşmamış kişilerin verdiği haber (ki bu tür haberler haber-i vâhit olarak isimlendirilmiştir ve) kesin bilgi ifade etmez. Hâlbuki icmâ kesin bilgi ifade eder. Bazı âlimlere göre, Allah (c.c.) bu durumda âlimlerin sıdkını destekleyecek bir takım emareler meydana getirir ki, bu emareler sayesinde mütevâtir sayısında mevcut olan ilm-i zarûrî meydana gelmiş olur. Sem'ânî'ye göre mütevâtir sayısına ulaşmamış olanların sıdkının bilinmesi kendilerinin verdiği haberle değil, Hz. Peygamber'in (s.a.v.) "*Ümmetimden Allah'ın (c.c.) emrini yerine getiren bir topluluk devamlı var olacaktır. Onları küçümseyen veya onlara muhalefet edenler, onlara asla zarar veremeyecektir. Allah'ın (c.c.) kıyamet emri gelene kadar bu topluluk insanlara karşı muzaffer olarak kalacaklardır*"⁴⁹ hadisi şerifi sebebiyledir.⁵⁰

İcmâ bazen, o asırdaki âlimlerin tamamının görüş bildirmek suretiyle olabileceği gibi; bazen de bazı âlimlerin görüş bildirerek, bazılarının da sükût etmeleri suretiyle olabilir. Hüccet olarak kabul edilen sükût, fetvanın kendilerine yöneltildiği anda veya fetvanın insanlar arasında meşhur olduğunda aksi bir görüşün bilinmediği zamanda yapılan sükûttur. Çünkü içtihat ehliyetine sahip bir kişinin kendi içtihadında aksi bir fetva bulunduğu halde o görüşünde fikir beyan etmemesi veya sükût etmesi câiz değildir.⁵¹

Görüldüğü gibi icmân oluşabilmesi için ileri sürülen şartların bir kısmında farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Özellikle sahâbe sonrası dönemlerdeki müçtehitlerin icmânını hüccet olarak kabul etmeyen Zahirîler ve Cüveynî başta olmak üzere bazı usulcülerin, icmâ edeceklerin sayısı için mütevâtir sayısını şart koşmaları icmân imkânını oldukça sınırlamaktadır. Hâlbuki (zamanın değişmesiyle değişebilecek hükümler dışında kalan) şer'î-amelî hükümleri nasıl belirli bir dönemle sınırlamak doğru olmazsa o hükümlerin istinbat edildiği delillerin hücciyetini de belirli bir zamanla sınırlamak doğru bir yaklaşım olmayacaktır. Çünkü sahâbe vahye şahit olmuş, eğitimini bizzat Hz. Peygamber'den (s.a.v.) almış ve dolayısıyla meselelerin çözümünde ilk kaynaktan istifade etme olasılıkları daha fazladır. Daha sonra gelen ümmetin birlikteliğini sağlamak için de icmâ delilinin işlevselliğine her zaman ihtiyaç vardır. Bu ihtiyaç göz önünde bulundurulduğunda Zahirîlerin görüşünün gerçeklerle çok fazla örtüşmediğini söylemek mümkündür. Ümmetin icmâa olan ihtiyacı dikkate alındığında Cüveynî'nin görüşü için de aynı şeyleri söylemek mümkündür. Zira icmâ, ümmetin birliğini sembolize eden aslî hükümlerin korunmasını sağlayan,

⁴⁶ Sem'ânî, *Kavât* ' , 1/483.

⁴⁷ Sem'ânî, *Kavât* ' , 1/483.

⁴⁸ Cüveynî, *el-Burhân*, 1/267; Sem'ânî, *Kavât* ' , 1/483.

⁴⁹ Buhârî, *Sahih*, İtisâm, 10.

⁵⁰ Sem'ânî, *Kavât* ' , I, 483-484.

⁵¹ Debûsî, *Takvîm*, 28.

bütün müslümanları ortak dinî değerler etrafında toplayan ve onların bir takım problemlerine evrensel çözümler getiren bir kaynaktır.⁵²

İcmân oluşumu için öne sürülen bu şartlar ve bu şartlarda meydana gelen bazı görüş ayrılıkları beraberinde çoğunluğa karşılık azınlığın muhalefetine icmâa etkisi konusundaki ihtilafları da beraberinde getirmiştir.

3. Çoğunluğun İttifakına Karşılık Azınlığın Muhalefetine İcmân Oluşumuna Etkisi

Fıkıh usulünün aslî delillerinden olan icmân oluşmasında, müçtehitlerden büyük bir kısmının görüşüne muhalif görüşler de oluştuğunda çoğunluğun görüşünün icmâ olup olmayacağı veya bu görüşlerin hüccet değeri, usulcüler tarafından tartışılan konulardandır. Kaynaklarda çoğunluğa karşılık azınlığın muhalefet etmesi durumunda icmân oluşup oluşmayacağı hususunda usulcülerin farklı yaklaşımlarından bahsedilir. Konunun daha iyi anlaşılması için bu yaklaşımları maddeler halinde belirtmek daha yararlı olacaktır.

1- Usulcülerin büyük çoğunluğuna (cumhura) göre icmân oluşması için bir mesele hakkında dönemin bütün müçtehitlerinin ittifak etmesi gerekir. Buna göre çoğunluğa karşılık azınlık durumunda olan müçtehitlerin muhalefeti icmân oluşumuna engeldir.⁵³

Cumhura göre bir veya iki kişinin muhalefeti icmâa icmâ olmaktan çıkarır. İcmân hücciyetine delil olarak getirilen âyet ve hadislerin tamamı ümmetin tamamına şamil olduğunu göstermektedir. Nasıl ki çok kimsenin muhalefeti icmân oluşmasına engelse, içtihat ehli olan az kişilerin muhalefeti de icmân oluşmasına engeldir. Çünkü azınlığın isabet etmesi de mümkündür. Nitekim Kur'an-ı Kerim'de "Kullarımdan şükredenler pek azdır"⁵⁴ ve "Allah'ın izniyle büyük bir topluluğa galip gelen nice küçük topluluklar vardır"⁵⁵ buyurulmakta ve sayısı az olanların da isabet edebileceği, buna karşılık sayısı çok olanların ise hata yapabileceği ifade edilmektedir. Eğer çoğunluğa muhalif olanların zemmedilmesi gerekseydi ribâ ve ferâiz konularında olduğu gibi görüşlerinde tek kalan İbn-i Abbas'ı (r.a.) veya ferâizle ilgili bazı meselelerde teferrüt eden İbn Mes'ûd'u (r.a.) sahâbenin kınaması gerekirdi. Yine Hz. Ebû Bekir (r.a.) zekât vermeyenlerle savaşmak konusunda diğer sahâbeye muhalefet etmiş, istişareler sonucunda onun haklı olduğu ortaya çıkmış ve zekât vermeyenlerle savaşma konusunda ittifak meydana gelmiştir.⁵⁶

Cumhur, ümmetin yalandan korunmuşluğuna delalet eden nasların ümmetin tamamına şamil olduğu gerekçesiyle bir veya birkaç kişinin muhalif olduğu meseleleri ittifak edilmiş değil, muhtelifün fih (ihtilaf edilmiş) meseleler olarak değerlendirir. Ümmet kelimesini mutlak manasıyla değerlendirdiğimizde çoğunluğu kapsadığını iddia edenlere katılmayan Gazâlî'ye (öl. 505/1111) göre, bu kelimenin umum sigasını dikkate alanlar ümmet ifadesini 'herkes' olarak algılar. Tahsis, tahakküm ile değil, aksine tahsisine delalet eden bir delil veya zorunluluk gibi bir karinenin bulunması halinde caiz olur. Ümmet kelimesini tahsis edecek ne delil, ne de bir zaruret yoktur. Bu kelimenin umum sigasını dikkate almayanlara göre ise bununla en azın kastedilmesi bile caizdir. Şu halde kastedilen kısımla kastedilmeyen kısmı bir birinden ayırt etmek mümkün değildir. Kastedilen kısmın bu kelimenin kapsamına girdiğini tespit edebilmek için herkesin icmâ etmesi gereklidir. Kur'an'da azınlığın hak ehli olabileceğine dair birçok delil varken çoğunluğun ittifakını hak olarak değerlendirmek mümkün değildir.⁵⁷

Cumhura göre sahâbe, içlerinden bazılarının münferit olarak ihtilaf etmelerinin caiz olduğu hususunda icmâ etmiştir. İbn Abbas'ın (r.a.) avl konusundaki muhalefeti bunun en bariz örneklerindedir. Bununla birlikte İbn Abbas'ın müt'anın caizliği ve ribanın sadece nesiede olduğu şeklindeki görüşü, Hz. Aişe'nin bey'u'l-ine konusunda Zeyd b. Erkam'a karşı çıkması, Ebû Musa el-Eş'arî'nin uykunun abdesti

⁵² Aydın Taş, "Ebû'l-Usr Fahrû'l-İslâm Alî el-Pezdevî'nin İcmâ Anlayışı", *Şarkiyat İlmî Araştırmalar Dergisi Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi Tam Metin Bildiriler Kitabı* (Diyarbakır, 2017), 375; Recep Çetintaş, "Fıkıh Usûlünde Nâsîh ve Mensuh Olma Yönünden İcmâ", *Diyanet İlmî Dergi* 56/1 (2020), 42.

⁵³ Âmidî, *el-İhkâm*, 1/235.

⁵⁴ es-Sebe' 34/13.

⁵⁵ el-Bakara 2/249.

⁵⁶ Sem'ânî, *Kavâtu'*, 2/16.

⁵⁷ Ebû Hâmid Muhammed b. Muhammed Gazâlî, *el-Mustasfâ* (Dâru'l-Kütübü'l-İlmiyye, 1993), 146.

bozmayacağı ve Ebû Talha'nın dolu yemenin orucu bozmayacağı şeklindeki münferit görüşlerine sahâbenin karşı çıkmasını Gazâlî bunların görüşlerinde infırat ettiğinden değil, o meselede varid olan meşhur sünnete muhalefetleri veya kendilerince açık delillere muhalefet etmeleri sebebiyle olduğunu söyler. Sahâbenin bunlara sırf görüşlerinden dolayı karşı çıkmış olmalarını varsaysak bile bu durumda görüşünde tek kalmış olan kişi de diğerlerinin kendi görüşüne muhalefet etmesine karşı çıkmış olmaktadır. O halde icmâ oluşmamış ve kesin delil sabit olmamış olur.⁵⁸

Cumhurun görüşü icmân tanımı ve bundan elde edilmesi arzulanan sonuç dikkate alındığında oldukça isabetli görülmektedir. Çünkü icmâdan bahsedebilmek için bütün müçtehitlerin aynı görüşte olması gereklidir. Ayrıca bir veya birkaç kişinin muhalefet etmesi halinde çoğunluğun görüşü icmâ olarak kabul edildiğinde muhalif kişiyi kesin delile muhalefet etmekle itham edilmiş olur. Hâlbuki müçtehidin kat'î delile muhalefet etmesi düşünülemediği gibi kat'î delile muhalefet eden kişi de müçtehit olamaz. Bu halde çoğunluğun ittifakına muhalefet eden kişi içtihat ehliyetine sahip olduğunda çoğunluğun görüşü kesin bilgi ifade eden icmâ olarak kabul edilmemelidir.

2- Bir başka yaklaşıma göre müçtehitlerin büyük bir kısmının ittifak ettiği bir meselede bir veya iki kişinin muhalefet etmesi icmâyâ zarar vermez. Bu görüş Muhammed b. Cerîr et-Taberî (öl. 310/923), Ebûbekir er-Râzî, Mu'tezilî Ebû'l-Hüseyn el-Hayyât (öl. 300/913) ve bir rivâyete göre Ahmed b. Hanbel'e nisbet edilmektedir.⁵⁹ Bu görüş sahiplerine göre âyette bildirilen "*vasat ümmet*" ve "*bu ümmet dalalet üzerine birleşmez*" hadisindeki *ümmet* kavramları ümmetin çoğunluğunu ifade eder. Bunlara muhalif davranarak şaz pozisyonuna düşen âlimlerin görüşleri, çoğunluğun görüşlerinin icmâ olmasına zarar vermez. Hz. Peygamber'in (s.a.v.) "*büyük çoğunlukla birlikte olun*"⁶⁰ hadisi de bunu gösterir. Dönemin müçtehitlerine muhalefet etmek şaz olarak kabul edilir. Şaz olmak ise hoş karşılanmayan bir durumdur. Eğer o görüşe itibar edilecek olsaydı zemmedilen *şaz* ifadesi ile vasıflanamazdı. Nitekim sahâbe, İbn Abbas'ı (r.a.) ribâ konusundaki görüşünden dolayı kınamışlardır. Yine Hz. Ebû Bekir'in (r.a.) hilafeti konusunda aralarında Sa'd b. Ubâde'nin (r.a.) de bulunduğu bir grubun muhalefetine rağmen icmâ etmişlerdir.⁶¹

Gazalî bu görüşte olanlar adına iki şüpheden bahseder. Bu şüphelerden birisi: Bir kişinin kendiliğinden haber verdiği hususlardaki sözü bilgi doğurmaz. Nasıl olur da tevatür sayısına ulaşmış olan ve sayıları nedeniyle kesin bilgi ifade eden çoğunluğun verdiği haberler bilgi ifade etmeyen kişinin görüşüyle boşa çıkarılabilir? Gazalî bu şüpheyi birkaç açıdan fasit kabul eder. Çünkü çoğunluğun doğru söylemesi ümmetin tamamının doğru söylemesi ve ittifak etmiş olması anlamına gelmez. Hüccet olan icmâ tüm ümmetin ittifakındadır. Çoğunluk ümmetin tamamı olmadığına göre onların ittifakı da icmâ olmaz. Ayrıca görüşünde tek kalan kişinin yalan söylediği bilinen bir şey değildir. O kişinin doğru söylemiş olması da ihtimal dâhilindedir. Bunun ihtimal dâhilinde olması nedeniyle çoğunluğun görüşünün kesin bilgi ifade etmesinden bahsedilemez.⁶²

İkinci şüpheleri ise: Tek kişinin muhalif görüş bildirmesi cemaatten ayrılmak demektir. Cemaatten ayrılma yasaklanmış ve ayrılan kişi şaz olarak nitelenmiştir. Şaz olarak nitelenmek de kınanmıştır. O halde şaz olan kişinin görüşüne karşı çoğunluğun icmâ hüccet olmalıdır. Gazalî şaz olmayı cemaate girdikten sonra ayrılmak olarak kabul edip cemaate hiç girmeden (ibtidâen) gerçekleşen muhalefeti bu kategoride değerlendirmez. Nitekim başlangıçta icmâ dâhil olan kişinin sonradan muhalefetine itibar edilmez. Ona göre icmâa hiç katılmamış kişi asla şaz olarak nitelenemez.⁶³

⁵⁸ Gazâlî, *el-Mustasfâ*, 147.

⁵⁹ Âmidî, *el-İhkâm*, 1/235.

⁶⁰ İbn Mâce, *Sünen*, el-Fiten, 8.

⁶¹ Sem'ânî, *Kavâtu*, II, 12.

⁶² Gazâlî, *el-Mustasfâ*, 147.

⁶³ Gazâlî, *el-Mustasfâ*, 147.

3- Bir diğer yaklaşıma göre çoğunluğa muhalif görüş bildiren azınlık müçtehitlerin sayısı tevatür sayısına ulaşmışsa çoğunluğun ittifakı icmâ olmaz.⁶⁴ Eğer azınlığın sayısı tevatür sayısından az ise o zaman çoğunluğun ittifakı icmâ olur. Bu görüşte olanların isimlerine kaynaklarda yer verilmemekle birlikte bir önceki maddede isimleri sayılan usulcülerin görüşleri ile karşılaştırdığımızda onların görüşü ile bu maddede belirtilen görüşleri aynı kategoride değerlendirmek mümkün görünmektedir.

İkinci ve üçüncü maddelerde ele alınan yaklaşımlar dikkatle incelendiğinde cumhurun gerekçeleri kadar tatmin edici olmadığı anlaşılmaktadır. Zira çoğunluğun bir konuda ittifak etmesi halinde icmâ oluştuğunu kabul ettiğimizde yine bu kişilerin cumhurun görüşlerine uymaktan başka çareleri kalmayacaktır. Çünkü cumhur, icmân oluşabilmesi için dönemin bütün müçtehitlerinin ittifak etmesi ve muhalif görüşün bulunmaması gerektiği konusunda ittifak etmişlerdir. Bu halde bu maddelerde anlatılan görüşlerin sahipleri çoğunluk karşısında azınlık pozisyonuna düşmüş olmakta kendi tabirleri ile şaz konumunda bulunmaktadırlar. Her ne kadar bunlar bir veya birkaç kişi olmasalar da cumhur mütevâtir şartını barındıracak kadar fazla kişiden oluşmaktadır. Son tahlilde, azınlığın muhalefeti icmâa engel görmemeleri yani çoğunluğun ittifakını icmâ kabul etmeleri görüşlerine istinaden kendilerinin azınlık olduklarını kabul etmeleri ve cumhurun görüşüne tâbi olmaları gerekir.

4- Usulcülerden bazılarının göre eğer azınlığın içtihadına çoğunluk karşı çıkmaz ve o görüşü de dikkate alırlarsa azınlığın içtihadına da itibar edildiği için icmâ oluşmaz. Ancak azınlığın içtihadına çoğunluk karşı çıkarsa o zaman azınlığın içtihadına itibar edilmediği için çoğunluğun görüşü ile icmâ oluşur. Bu görüş Ebu Abdillah el-Cürcânî'ye nispet edilmektedir. Cürcânî görüşünü İbn Abbas'ın (r.a.) sahâbenin çoğunluğuna muhalif görüşleri ile delillendirmeye çalışır. İbn Abbas (r.a.) avl konusunda diğer sahâbeye muhalefet etmiş ve onlar bu konuda onu kınamamıştır. Böylelikle İbn Abbas'ın bu muhalefeti karşıt görüşler için icmân oluşumuna engel olmuştur. Bununla birlikte İbn Abbas'ın (r.a.) müt'a ve fazlalık ribâsı hakkındaki sahâbenin çoğunluğuna muhalif görüşleri diğer sahâbe tarafından yadırganmış ve İbn Abbas bu konuda kınanmıştır. Bu nedenle müt'a ve fazlalık ribâsı konusunda İbn Abbas'ın (r.a.) muhalefeti sahâbenin icmâna zarar vermemiştir.⁶⁵

Hanefî usulünün önemli temsilcilerinden Ebû Bekr el-Cessâs ve Şemsüleimme es-Serahsî de bu görüşe meyillidirler. Onlara göre cemaatin ittifakına içtihat ehlerinden bir veya birkaç kişinin muhalefeti söz konusu ise çoğunluğun bu muhalif görüşe karşı tavrı önemlidir. Eğer çoğunluk azınlığın muhalefeti dikkate almış veya en azından tepki ortaya koymamışlarsa icmâ oluşmamış olur. Ancak azınlığın görüşüne çoğunluk itibar etmemiş, tepki göstermiş veya azınlığın muhalif görüşünü tasvip etmemiş ise bu durumda çoğunluğun ittifakı ile icmâ meydana gelmiş olur. İbn Abbas'ın (r.a.) iki dirhem karşılığında bir dirhem satımını câiz görmesine sahâbe karşı çıkmış ve bunu tasvip etmemişlerdir. Daha sonra İbn Abbas (r.a.) bu görüşünden dönmüştür. Yine o müt'aya cevaz vermiş ancak sahâbe onun bu görüşünden dolayı tenkit etmişler ve bu türlü bir içtihadı onay vermemişlerdir.⁶⁶ Bu durumda çoğunluğun ittifak ettiği bir meselede azınlığın içtihadına itibar edilmediğinde icmân oluştuğunu söylemek mümkündür.

Cessâs'ın aktardığına göre İmam Muhammed eş-Şeybânî iki dirhem karşılığında bir dirhem satımına hükmeden hâkimin hükmünün geçersiz olacağı görüşündedir. Çünkü iki dirhem karşılığında bir dirhem satımının câiz olmadığı konusunda İbn Abbas (r.a.) dışındaki sahâbenin icmâi vardır.⁶⁷ Yine İmam Muhammed'e göre mirasçılık konusunda zevî'l-erhâm'ın mevlâ'l-itakadan öncelikli olduğuna hükmeden kişinin hükmüne itibar edilmez. Çünkü mevlâ'l-itakanın zevî'l-erhâm'dan öncelikli olduğu konusunda İbn Mesûd (r.a.) dışındaki sahâbenin icmâi vardır.⁶⁸

⁶⁴ Gazâlî, *el-Mustasfâ*, 146.

⁶⁵ Âmidî, *el-İhkâm*, 1/235.

⁶⁶ Ebû Bekr Ahmed b. Ali er-Râzi Cessâs, *Usûlü'l-Cessâs el-Müsemmâ el-Fuşûl fi'l-uşûl* (Beyrut: Dâru'l-Kütübî'l-İlmiyye, 1431), 2/138;

⁶⁷ Cessâs, *Usûl*, 2/138-139; Ebû Bekr Şemsü'l-eimme Muhammed b. Ebî Sehl Ahmed es-Serahsî, *el-Usûlü* (Beyrut: Dâru'l-Kütübî'l-İlmiyye, 1436), 1/316-317.

⁶⁸ Cessâs, *Usûl*, 2/139.

Cessâs çoğunluğun ittifakına rağmen azınlığın muhalefetine bir veya birkaç kişinin içtihat ehliyetinden olduğu ve bu muhalif görüş çoğunluk tarafından yadırganmadığı duruma ve böyle bir durumda icmân oluşmayacağına yine sahâbeden verdiği örnekle izah etmeye çalışır. İbn Abbas'ın (r.a.) ölen kişinin geride anası, babası ve eşlerden birisi bulunması durumunda avli kabul etmemesini sahâbe yadırganmamıştır. Yine İbn Mesûd (r.a.) mirasçılardan tek bir kız kalması durumunda 2/3'ü tamamlamak için oğlun kızlarını mirasçı etmemiş, ayrıca anneyi dedeye tercih etmemiştir. Sahâbenin geri kalanları bu bireysel içtihatlarla karşı çıkmamıştır. Bu durum çoğunluğa karşılık azınlığın muhalefet etmesinin mümkün olduğu konusunda icmân oluştuğunu gösterir. Bu nedenle azınlığın muhalefetine çoğunluğun tepkisel yaklaşımının olmaması durumunda çoğunluğun ittifakı icmâ olmaz.⁶⁹

Bu maddede belirtilen yaklaşımın cumhurun görüşüyle paralel olduğunu söylemek mümkündür. En azından ikinci ve üçüncü maddede belirtilen yaklaşımlardan daha tutarlıdır. Azınlığın muhalefetine çoğunluğun karşı çıkmaması ve onları yadırganmaması durumunda cumhur ile bu âlimlerin aynı görüşte oldukları anlaşılmaktadır. Bununla birlikte cumhur mutlak olarak azınlığın muhalefetine icmân oluşumuna engel görmüşken Cessâs, Serahsî ve Cürçânî gibi bazı usulcüler bunu biraz daha detaylı ele almış azınlık olan kişilerin muhalefetine çoğunluğun yaklaşımını dikkate almışlardır. Azınlığın muhalif görüşünü çoğunluk reddetmesi halinde icmân oluşabileceğini söylemişlerdir. Bu aslında cumhurun görüşü ile örtüşürülebilir. Çünkü azınlığın görüşünü çoğunluk inkâr ettiği durumda şaz görüşle amel edilemeyeceği anlaşılmaktadır. Nitekim birçok usulcü verdikleri örneklerle birlikte özellikle İbn Abbas'ın (r.a.) çoğunluğun yadırgadığı görüşlerinden döndüğünü ve böylece icmâ oluştuğunu îmâ etmektedirler.

5- Çoğunluğun ittifakına karşı azınlığın muhalefeti konusunda bir takım özel durumları göz önünde bulundurarak farklı görüşler ortaya atanlar da olmuştur. Bazı görüşlere göre Mekke ve Medine ehlinin icmâ etmesi durumunda diğer bölgelerdeki müçtehitlerin ihtilafı icmâyâ zarar vermez. Yine bazılarının göre Basra ve Küfe müçtehitlerinin icmâ etmesi durumunda diğer müçtehitlerin ihtilafına itibar edilmez. Hanefilerden Kâdî Ebû Hâzîm'a (öl. 292/905) göre, Hülefâ-i Râşidîn'in icmâ ettiği konularda başkasının ihtilafı icmâyâ zarar vermez. Zira Peygamber (s.a.v.) "*Benden sonra benim sünnetime ve râşit halifelerimin sünnetine sınıksız sarılın*"⁷⁰ buyurmuştur.⁷¹ Bazı Râfizilere göre Hz. Ali'nin (r.a.) görüşü olduğu durumda diğer görüşlere itibar edilmezken bazı Rafizilere göre ise ehl-i beytin ittifakı kat'î hüccettir. Bunlar Hz. Ali ve ehl-i beyt hakkındaki rivâyetlerden hareketle bu görüşü savunmaktadırlar.⁷²

Mekke, Medine, Küfe, Basra ve diğer bazı bölgelerin müçtehitlerinin veya ehl-i beytten olanlar gibi belirli kişilerin ittifakının bulunduğu yerde onlara muhalefetin icmâa zarar vermeyeceği görüşünü savunanların iddiaları pek tutarlı görülmektedir. Zira icmân hücciyetinde aktarılan naslardan yola çıkarak belli kişiler veya gruplar hatadan korunmuş değil; toplu olarak ümmetin tamamı hatadan korunmuştur. Nitekim Rafizilerin iddia ettiği şekilde diğer sahâbe hakkında da Hz. Peygamber'den (s.a.v.) övgü ifade eden sözler varid olmuştur.⁷³

İmam Malik'e göre Medine ehlinin icmâ ettiği durumlarda diğerlerinin muhalefetine itibar edilmez.⁷⁴ Ebherî (öl. 375/986), İmam Malik'in bununla, rivâyet tariki olarak Medinelilerin sözüne itibar ettiğini söylemiştir. Bunu İmam Malik'in Medinelilerin görüşlerini tercih ettiği manasına yoranlar da vardır.⁷⁵ Sem'ânî, İmam Şâfiî'nin mezheb-i kadiminde de bu şekilde düşündüğünü ve Medinelilerin rivâyetlerini tercih ettiğini aktarmaktadır.⁷⁶

⁶⁹ Cessâs, *Usûl*, 2/139.

⁷⁰ Süleyman b. el-Eş'as b. İshak el-Ezdi Ebû Dâvûd, *es-Sünen* (Beyrut: Müessesetü'r-Risâle Nâşirûn, 2015), *Sünen*, 6; Tirmizî, *Sünen*, İlim, 16.

⁷¹ Cessâs, *Usûl*, 2/139; Serahsî, *Usûl*, 1/117.

⁷² Sem'ânî, *Kavâtu*, 2/22-23.

⁷³ Sem'ânî, *Kavâtu*, II, 23.

⁷⁴ el-İmâm Alâüddîn Abdülaziz b. Ahmed el-Buhârî, *Keşfü'l-esrâr an Usûli Fahri'l-İslâm el-Pezdevî*, thk. Abdullah Mahmud Muhammed Ömer (Beyrut: Dâru'l-Kütübî'l-İlmiyye, 2009), 3/241.

⁷⁵ Şirâzî, *el-Lüma*, 2003, 91; Sem'ânî, *Kavâtu*, 2/24.

⁷⁶ Sem'ânî, *Kavâtu*, 2/24.

İmam Malik'in bu görüşünü tevil eden tabileri Hz. Peygamber'den (s.a.v.) gelen Medine hakkındaki övgü dolu rivâyetleri delil olarak getirirler. Ancak aynı şekilde diğer bazı yerler ve o yerlerin ehli hakkında da rivâyetler mevcut olduğunu ve icmân oluşabilmesi için yerlerin ve o yerlerde yaşayan insanların değil, bütün müçtehitlerin ittifak etmesi gerektiği gerekçesiyle Mâlikilerin imamlarının görüşlerini bu şekilde yorumlayanlara itiraz edilmiştir.⁷⁷

Sonuç

Fıkıh usulünde şer'î hükümlerin çıkarıldığı aslı delillerden kabul edilen icmân hücciyeti konusunda özellikle ehl-i sünnet âlimlerinin ittifak ettiklerini söylemek mümkündür. İcmân oluşabilmesi için Hz. Peygamber'den (s.a.v.) sonraki dönemlerde dinî bir konuda asrın müçtehitlerinin hepsinin ittifak etmesi şarttır. Bununla birlikte icmân oluşabilmesi için görüş birliğine varan müçtehitlerin sayılarının tartışma konusu olduğu gibi çoğunluğun görüş birliğine vardığı meselelerde az sayıdaki müçtehidin muhalefet etmesi durumunda oluşacak çoğunluğun görüşlerinin hüccet değeri de usulcüler tarafından tartışılmıştır.

Usulcülerin geneli sayısı kaç olursa olsun dönemin bütün müçtehitlerinin ittifak etmesini icmân oluşmasında yeterli görmekte-dirler. Bununla birlikte görüş birliğine varan müçtehitlerin sayısının mütevâtir sayısına ulaşmış olmasını şart koşanlar da vardır.

Yine çoğunluğun görüş birliği yaptığı bir meselede bir veya birkaç kişinin muhalefet etmesinin icmân oluşmasına engel olmadığını söyleyen usulcülere karşılık hiçbir muhalif görüşün bulunmaması gerektiği, usulcüler arasında hâkim görüş olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü icmân tanımını yapan bütün usulcüler icmân oluşması için asrın müçtehitlerinin dinî bir konuda görüş birliği etmesine vurgu yapmakta, dolayısıyla muhalif görüş bulunduğu zaman bunun icmâ olmayacağı konusunda da genel bir kanaatin oluştuğu sonucuna ulaşılabilir.

Usulcülerin büyük çoğunluğu, dönemin bütün müçtehitlerinin görüş birliği yapmış olması gerektiğini söylese de çoğunluğun ittifakına karşı çıkan azınlığın içtihadına çoğunluk tarafından itibar edilip edilmediğini göz önünde bulunduran âlimler de vardır. Özellikle çalışmada gerekçelerini aktardığımız Cürcânî, Cessâs ve Serahsî gibi önemli usulcüler bu görüşü savunmaktadır. Bu âlimlerin gerekçelerini de dikkate alarak görüşlerini göz ardı etmemek gerektiği kanaatindeyiz. Zira cumhurun görüşü her ne kadar genel kabul görse de birbirine uzak memleketlerde bulunan âlimlerin çevresel faktörler ve usul anlayışlarının farklı olduğu bir ortamda hepsinin aynı görüşte olduklarını tespit etmek çok da kolay değildir. Nitekim aynı ortamda bulunan sahâbenin bile çoğunluğun ittifak ettiği bazı meselelerde bireysel muhalefetlerin bulunduğu göz önünde bulundurulduğunda dünyanın farklı memleketlerinde bulunan müçtehitlerin aynı görüşte olduklarını iddia etmek veya bunu tespit etmek oldukça güçtür. Bu durumda icmân işlevselliği de zorlaşmış olacaktır. Ayrıca çoğunluğa muhalif görüş sahibine diğer müçtehitler itibar etmemişse o muhalif âlimin vefatıyla birlikte çoğunluğun görüşünde icmâ oluşmuştur denilebilir. Çoğunluğun dikkate aldığı muhalif görüşte ise icmâdan bahsetmek mümkün olmadığı gibi bilakis o muhalif görüşle amel edilebileceği hususunda bir icmâdan bahsedilebilir.

⁷⁷ Sem'ânî, *Kavâtu* , 2/25.

Kaynakça | References

- Âcurrî, Ebû Bekr Muhammed b. el-Hüseyn b. Abdullah - Abdullah b. Ömer b. Süleyman ed-Dümeycî. *Eş-Şerî'a*. 5 Cilt. Riyad: Dâru'l-Vatan, 2. Baskı., 1999.
- Ahmed b. Hanbel, Ebû Abdillâh Ahmed b. Muhammed b. Hanbel b. Hilâl b. Esed eş-Şeybânî. *Müsnedü'l-İmam Ahmed b. Hanbel*. nşr. Ebû Hâcir Muhammed Saîd Besyûnî. thk. Şuayb Arnavut - Adil Mürşid. Beyrut: Müessesetü'r-Risâle, 1405/1985.
- Alî el-Kârî, Ebû'l-Hasan Nürettin 'Alî b. Muhammed. *Şerhu Müsnedi Ebî Hanîfe*. thk. Halîl Muhyiddîn el-Meys. Lübnan: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1985.
- Âmidî, Seyfüddin Ebi'l-Hasan Ali b. Ebi Ali b. Muhammed. *el-İhkam fî usûli'l-ahkâm*. thk. Abdurrazzak Afîfî. 4 Cilt. Beyrut: el-Mektebetü'l-İslâmî, ts.
- Aynî, Ebû Muhammed (Ebû's-Senâ) Bedrüddîn Mahmûd b. Ahmed b. Mûsâ b. Ahmed el-. *Nahbü'l-Efkâr fî Tenkîhi Mebânî'l-Ahbâr fî Şerhi Meânî'l-Âsâr*. thk. Ebû Temîm Yâsir b. İbrahim. 19 Cilt. Katar: Vizaratü'l-Evkaf ve's-Şüûni'l-İslamiyye, 1429.
- Aynî, Ebû Muhammed (Ebû's-Senâ) Bedrüddîn Mahmûd b. Ahmed b. Mûsâ b. Ahmed el-. *Umdetü'l-kârî fî şerhi Şahîhi'l-Buhârî*. Beyrut: Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, ts.
- Aytekin, Mehmet Ali. "Sükûti İcmâm Kaynak Değeri". *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 11/24 (Haziran 2020), 281-310.
- Buhârî A., el-İmâm Alâüddîn Abdülaziz b. Ahmed el-. *Keşfü'l-Esrâr an Usûli Fahri'l-İslâm el-Pezdevî*. thk. Abdullah Mahmud Muhammed Ömer. 4 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 2. Baskı., 2009.
- Buhârî, Ebû Abdillâh Muhammed b. İsmail b. İbrahim b. Muğîra b. Berdizbeh. *Sahîhu'l-Buhârî*. Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 2. Baskı., 2002.
- Cessâs, Ebû Bekr Ahmed b. Alî er-Râzî. *Uşûlü'l-Cessâs el-Müsemmâ el-Fuşûl fî'l-uşûl*. 2 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 2. Baskı., 1431.
- Cürcânî, Ali b. Muhammed b. Ali Zeyyin Şerîf. *et-Ta'rîfât*. Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1983.
- Cüveynî, İmâmü'l-Hameyn Abdülmelik b. Abdullah b. Yusuf b. Muhammed. *el-Burhân fî usûli'l-fikh*. 2 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1418.
- Cüveynî, İmâmü'l-Hameyn Abdülmelik b. Abdullah b. Yusuf b. Muhammed. *et-Telhis fî Usûli'l-Fikh*. thk. 'Abdullâh Cevlem en-Nebâli ve Beşîr Ahmed el-'Umrî - Beşîr Ahmed el-'Amrî. 3 Cilt. Beyrut: Daru'l-Beşa'iri'l-İslamiyye, ts.
- Çetintaş, Recep. "Fıkıh Usûlünde Nâsîh ve Mensuh Olma Yönünden İcmâ". *Diyanet İlmi Dergi* 56/1 (2020), 39-66.
- Debûsî, Ebû Zeyd Abdullah (Ubeydullah) b. Muhammed b. Ömer b. İsa. *Takvîmü'l-Edille fî Usûli'l-Fikh*. thk. Halîl Muhyiddin el-Mîs. Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 3. Baskı., 2016.
- Ebû Dâvûd, Süleyman b. el-Eş'as b. İshak el-Ezdi. *Sünen-ü Ebî Dâvûd*. Beyrut: Müessesetü'r-Risâle Nâşîrûn, 2015.
- Ebû Ya'lâ, el-Kâdî Muhammed b. el-Hüseyn el-Ferrâ. *el-Udde fî Usûli'l-Fikh*. thk. Ahmed b. Ali el-Mübârekî. 5 Cilt. Riyad, 2. Baskı., 1990.
- Gazâlî, Ebû Hâmid Muhammed b. Muhammed. *el-Mustasfâ*. Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1993.
- Hacvî, Muhammed b. El-Hasen b. El-Arabî b. Muhammed el-Fâsî. *el-Fikru's-sâmî' fî târihi'l-fikhi'l-İslâmî*. Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1995.
- Hâdimî, Muhammed b. Mustafa b. Osman el-Hüseynî. *Mecâmiu'l-Hakâik fî Usûli'l-Fikh*. Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 2016.
- İbn Abdilberr, Ebû Ömer Yusuf b. Abdillâh b. Muhammed Asım el-Kurtubî. *Câmi'u beyâni'l-ilmî ve fazlihî*. thk. Ebî'l-Eşbâl ez-Züheyri. 2 Cilt. Memleketü'l-Arabiyyeti's-Süûdiyye: Dâru İbn-i'l-Cevzî, 1415.
- İbn Batta, Ebû Abdillâh Ubeydullah b. Muhammed b. Muhammed b. Hamdân el-Ukberî. *el-İbânetü'l-kübrâ li-İbn Batta*. thk. Rıza Mu'tî. 9 Cilt. Riyad: Dâru'r-Râye, 2. Baskı., 1994.
- İbn Ebî Şeybe, Ebu Bekr Abdullah b. Muhammed b. İbrahim b. Osman b. Havâstî el-Absî. *el-Musannef fî'l-Ehâdîsi ve'l-Âsâr*. 7 Cilt. Riyad: Mektebetü'r-Rüşd, 1409.
- İbn Mâce, Ebû 'Abdillâh b. Yezîd el-Kazvîni. *Sünen-i İbn Mâce*. thk. Thk. Muhammed Fu'âd 'Abdilbâkî. b.y.: Dâru İhyâi'l-Kütübi'l-Arabiyye; Faysal 'İsa el-Bâbî el-Halebî, ts.

- İbn Manzûr, Ebû'l-Fazl Cemâlüddîn Muhammed b. Mükerrerem b. Alî b. Ahmed el-Ensârî er-Rüveyfî. *Lisânü'l-'Arab*. 15 Cilt. Beyrut: Dâru Sâdır, 3. Baskı., 1414.
- Kârî, Ali b. (Sultan) Muhammed Ebû'l-Hasen Nureddin el-Herevî el-. *Mirkâtü'l-Mefâtih Şerhu Mişkâti'l-Mesâbih*. 9 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Fikr, 2002.
- Kemâhî, Osman b. Saîd. *el-Müheyye' fî Keşfi Esrâri'l-Muvatta'*. thk. Ahmed Ali. 4 Cilt. Kahire: Dâru'l-Hadîs, 2005.
- Kirmânî, Şemseddîn Muhammed b. Yûsûf b. Ali b. Saîd. *el-Kevâkibu'd-Derârî fî Şerhi Sahîhi'l-Buhârî*. 25 Cilt. Beyrut: Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, 2. Baskı., 1981.
- Mâlik b. Enes, İbn Mâlik b. Âmir el-Esbahî el-Medenî, Muhammed b. Hasan eş-Şeybani. *Muvatta'u'l-İmam Malik bi-Rivayeti Muhammed b. el-Hasan eş-Şeybani*. thk. Abdulvehhab Abdullatîf. Beyrut: el-Mektebetü'l-İlmiyye, 2. Baskı., ts.
- Ma'mer b. Râşid, Ebû 'Urve el-Basrî. *el-Câmi' (Abdurrazzâk'ın Musannef'i ile birlikte)*. thk. Habîbürrahman el A'zamî. 2 Cilt. Beyrut: Tevzî'u'l-Mektebi'l-İslâmî, 2. Baskı., 1403.
- Müslim, İbnü'l-Haccâc Ebu'l-Hasen el-Kuşeyrî en-Nisâburî. *el-Müsnedü's-Sahih el-Muhtasar bi-nakli'l-Adl ani'l-Adl İla Rasûlillahî Sallallahü Aleyhi ve Sellem*. thk. Muhammed Fuad Abdalbâkî. 5 Cilt. Riyad: Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, ts.
- Sem'ânî, Ebû'l-Muzaffer Mansûr b. Muhammed b. Abdi'l-Cebbar. *Kavâtu'u'l-edille fi'l-usûl*. thk. Muhammed Hasan İsmail eş-Şâfî. 2 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1997.
- Serahsî, Ebû Bekr Şemsü'l-eimme Muhammed b. Ebî Sehl Ahmed es-. *Usûlü's-Serahsî*. 2 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 3. Baskı., 1436.
- Suyûtî, Celâluddin Abdirrahman b. Ebî Bekr. *Mû'cemü Mekâliidi'l-Ulûm fi'l-Hudûdi ve'r-Rusûm*. Kahire: Mektebetü'l-Âdab, 2004.
- Şâşî, Nizameddîn Ebû Ali Ahmed b. Muhammed b. İshak. *Usûlü'ş-Şâşî*. Beyrut: Dâru'l-Kitâbi'l-Arabî, ts.
- Şevkânî, Muhammed b. Ali b. Muhammed b. Abdullah el-Yemenî. *İrşâdü'l-Fühûl ilâ Tahkiki'l-Hakki min İlmî'l-Usûl*. thk. eş-Şeyh Ahmed 'Azve 'Înâye. 2 Cilt. b.y.: Dâru'l-Kitâbi'l-Arabî, 1999.
- Şeybânî, Ebû Bekr b. Ebî Âsım Ahmed b. 'Amr b. ed-Dahhâk b. Mahled eş-. *es-Sünne*. thk. Muhammed Nâsiruddîn el-Elbânî. 2 Cilt. Beyrut: Mektebetü'l-İslâmî, 1400.
- Şîrâzî, Ebû İshak İbrahim b. Ali b. Yusuf. *et-Tebşıra fî Usûli'l-Fikh*. Dimaşk: Dâru'l-Fikr, 1403.
- Şîrâzî, Ebû İshak İbrahim b. Ali b. Yusuf. *el-Lüma' fî Usûli'l-Fikh*. Daru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 2. Baskı., 2003.
- Taş, Aydın. "Ebû'l-Usr Fahrü'l-İslâm Alî el-Pezdevî'nin İcmâ Anlayışı". *Şarkiyat İlmî Araştırmalar Dergisi Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi Tam Metin Bildiriler Kitabı*. 373-426. Diyarbakır, 2017.
- Tirmizî, Muhammed b. 'Îsâ b. Sevre et-. *Sünenü't-Tirmizî*. Riyad: Mektebetü'l-Meârif li'n-Neşri ve't-Tevzî', ts.
- Zebîdî, Ebû'l-Feyz Muhammed el-Murtazâ b. Muhammed b. Muhammed b. Abdirezzâk el-Bilgrâmî el-Hüseynî ez-. *Tâcü'l-'arûs min cevâhiri'l-Kâmûs*. b.y.: Dâru'l-Hidâye, ts.
- Zerkeşî, Ebû 'Abdullah Bedreddîn Muhammed. *el-Bahru'l-muhît fî usûli'l-Fikh*. 8 Cilt. Dâru'l-Kütübî, 1415.
- Zerkeşî, Ebû 'Abdullah Bedreddîn Muhammed. *Teşnîfu'l-Mesami' bi Cem'i'l-Cevâmi' li Tâcuddîn es-Subkî*. thk. 'Abdullah Rebi' Seyyid 'Abdulazîz. 4 Cilt. Mekke: Mektebetü Kurtuba li'l-Bahsi'l-İlmî ve İhyâi't-Turâs, 1998.
- Zühaylî, Muhammed Mustafa. *el-Vecîz fî Usûli'l-Fikhi'l-İslâmî*. Dimeşk: Dâru'l-Hayr, 2. Baskı., 2006.



FIRAT ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ

FIRAT UNIVERSITY JOURNAL OF THE FACULTY OF THEOLOGY

Sayı: 28/2 (Aralık / December 2023), 119-135

Belâ ve Musibetlerde İnsanın Rolü ve Tavrı (Âyet ve Hadisler Çerçevesinde)

The Role of Man in Troubles and Disasters (From the Verses of the Qur'an and Hadiths)

Mesut ŞEN

Dr. Arş. Gör., Fırat Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Kur'ân-ı Kerim Okuma ve Kırâat
Anabilim Dalı

Ph. D. Research Assistant, Fırat University, Faculty of Theology, Department of Quran
Reading and Recitation Science, Elazığ/Türkiye
m.sen@firat.edu.tr ORCID: 0000-0003-0398-5311

Nizamettin ÇELİK

Dr. Öğretim Üyesi, Fırat Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Kur'ân-ı Kerim Okuma ve
Kırâat Anabilim Dalı

Asst. Prof. Dr., Fırat University, Faculty of Theology, Department of Quran Reading
and Recitation Science, Elazığ/Türkiye
nizamettin.celik@firat.edu.tr ORCID: 0000-0003-3804-2604

Makale Bilgisi / Article Information

Makale Türü / Article Types: Araştırma Makalesi / Research Article

Makale İşlem Süreci / Article Processing

Geliş Tarihi / Date Received: 2023 Kabul Tarihi / Date Accepted: 2023

Geliş Tarihi / Date Received: 3 Ağustos/August 2023 Kabul Tarihi / Date Accepted: 6 Aralık/December 2023

Atıf / Cite as

Şen, Mesut - Çelik, Nizamettin. "Belâ ve Musibetlerde İnsanın Rolü ve Tavrı (Âyet ve Hadisler Çerçevesinde)". *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 28/2 (Aralık 2023), 119-135.

DOI: 10.58568/firatilahiyat.1337176

İntihal / Plagiarism

Bu makale, iThenticate yazılımınca taranmıştır. İntihal tespit edilmemiştir. This article has been scanned by iThenticate. No plagiarism detected.

Etik Beyan/Ethical Statement

Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited (Mesut Şen - Nizamettin Çelik).

Yayıncı / Published by

Fırat Üniversitesi/ Fırat University

Lisans Bilgisi / License Information

Bu makale, Creative Commons Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası Lisansı (CC BY NC) ile lisanslanmıştır.
This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY NC).

The Role of Man in Troubles and Disasters (From The Verses of The Qur'an and Hadiths)

Abstract: Declaring that the universe was created in a certain order, Almighty Allah said, "Do not make mischief on earth after it has been brought into order." With this statement He made, He warned humanity not to disturb the established order. Natural disasters such as epidemics, earthquakes, floods and landslides that we face in the 21st century make it necessary to draw attention to the actions of people once again. Human beings, who interfere with nature irresponsibly, disrupt the balances in the universe, and these disturbed balances return to humanity as a calamity over time. Almighty Allah declares in many verses that these calamities are the result of people's own deeds. In this context; He emphasizes the expressions "bimâ kesebû, "bimâ kesebet eydinnâs", "febimâ kesebet eydikûm", "bimâ kaddemet eydîhim", "bimâ zalemû". It is understood from these expressions that a significant part of the calamities is caused by human error, negligence and unjust interventions.

While troubles and calamities mean punishment/retribution for some people, the same event can be a test or a lesson for other people. In this context, it is stated in the Qur'an that many troubles and calamities that have been experienced in the past, such as Noah's Flood, have been made a lesson for all humanity as follows: "As for the people of Noah, We drowned them because they denied their prophet, and made them a sign for the people." As can be seen, while it is stated in the verse that the cause of the torment is people's denial of the prophets, on the other hand, it is emphasized that this event is a lesson for all humanity. However, it is stated in the next verse that those who do not take lessons from these events and warnings and insist on doing what whatever they desire, deserve punishment.

However, the words of the Prophet also guide us regarding the epidemic that befell us and our attitude towards troubles. He (saw) prayed to Allah so that his ummah would not be destroyed altogether. He said that "taun" is a kind of punishment that Allah punishes some people, but it is a mercy for believers.

In line with the verses we have mentioned, although most of the calamities are the result of human actions, it is out of the question to call every calamity a divine punishment. Because the prophets suffered the greatest of troubles. This topic is too broad to be tackled from a single point of view. The individual, social, human, divine and test dimensions of the subject should be evaluated as a whole. Therefore, such a sensitive issue that needs to be evaluated from multiple perspectives; and bringing only a part of it to the fore as "trouble equals divine punishment" would be to deviate the subject from its target. In this study, within the framework of the scriptures, the individual, social and divine dimensions of troubles and calamities, these calamities may have spiritual causes as well as material reasons; it will be examined that every calamity is not caused by the mistakes of people, but some of them are caused by what people do. In addition, it will be pointed out that troubles and calamities should be evaluated in a multi-dimensional way within the framework of main elements such as faith, test, hope, precaution, trust, patience, prayer and divine providence.

Keywords: Quran, Faith, Trouble, Disasters, Destiny, Repentance, Prayer.

Belâ ve Musibetlerde İnsanın Rolü ve Tavrı (Âyet ve Hadisler Çerçevesinde)

Öz: Yüce Allah, kâinatın belli bir düzen içerisinde yaratıldığını beyan ederek, "Düzene sokulduktan sonra yeryüzünde bozgunculuk yapmayın." ifadesiyle bu nizamı bozmamaları hususunda insanlığa uyarıda bulunmuştur. 21. yüzyılda karşılaştığımız salgın hastalık, deprem, sel ve heyelan gibi doğal afetler, bir defa daha insanların icraatlarına dikkat çekmeyi gerekli kılmaktadır. Tabiat ve fitrata sorumsuzca müdahale eden insanoğlu kâinattaki dengeleri bozmakta, bozulan bu dengeler ise zaman içerisinde felaket olarak insanlığa geri dönebilmektedir. Yüce Allah birçok âyette bu musibetlerin, insanların kendi yaptıklarının sonucunda olduğuna; "bimâ kesebû, "bimâ kesebet eydinnâs", "febimâ kesebet eydikûm", "bimâ kaddemet eydîhim", "bimâ zalemû" ifadeleriyle vurgu yapmaktadır. Bu ifadelerden anlaşılan musibetlerin önemli bir kısmının insanoğlunun hata, ihmal ve haksız müdahaleleri sebebiyle olduğudur.

Belâ ve musibetler insanlardan bir kısmı için ceza/karşılık anlamına gelirken aynı olay diğer insanlar için bir imtihan ya da bir ders niteliği taşıyabilmektedir. Bu bağlamda Kur'ân-ı Kerîm'de, Nuh'un (as) kavminin peygamberlerini yalanlamaları sebebiyle suda boğulduğu, başlarına gelen bu azabın da tüm insanlığa bir ders ve ibret kılındığı, zulmedenler için acıklı bir azap hazırlandığı ifade edilir. Görüldüğü üzere âyette bir yandan azabın sebebinin insanların peygamberlerini yalanlamaları olduğu ifade edilirken diğer yandan bu olayın tüm insanlık için ders alınması gereken bir ibret tablosu olduğu vurgulanmıştır. Ancak bu hâdiselerden ve uyarılardan ibret almayı kendi nefislerinin istekleri doğrultusunda küfür ve zulümde ısrar edenlerin, azabı hak ettikleri de bir sonraki âyette Hûd'un kavmi olan Âd, Sâlih'in kavmi Semûd ve Şuayb'ın (as) kavmi Ress ashâbı örneğinde haber verilmiştir.

Bununla beraber, başımıza gelen salgın hastalık, belâ ve sıkıntılara karşı tavrımızla ilgili Hz. Peygamber'in (sav) sözleri de bizlere yol göstermektedir. O (sav), toptan helâk yerine kendi ümmetinin tâun/veba ile ve ta'n ile yani Allah yolunda savaşarak yaralanma ile ölümünü dilemiş, tâun'u Yüce Yaraticının kimilerine ceza ve azap olarak verdiğini ancak müminlere (günahlarının affına ya da derecelerinin yükselmesine vesile olmak üzere) bir rahmet olarak verdiğini söylemiştir. Yine, müminin durumunun çok hoş olup Allâh'ın takdir ettiği şeyin mutlaka onun hayrına olduğunu bir diken batsa bile bunun günahlara kefarete olacağını ifade etmiştir. Hz. Peygamber, bu hadisleriyle başa gelen musibetlerin müminler için her zaman olumsuz olmadığına dikkat çekmiştir.

Zikrettiğimiz âyetler doğrultusunda belâların birçoğu insanoğlunun yaptıklarının bir sonucu olsa da meydana gelen her musibet için ilahi ceza denmesi de söz konusu değildir. Zira sıkıntıların en büyüğünü peygamberler çekmiştir. Bu konu tek bir bakış açısıyla ele alınamayacak kadar geniştir. Konunun bireysel, toplumsal, beşerî, ilahi ve imtihan boyutları bir bütün olarak değerlendirilmelidir. Dolayısıyla çok yönlü değerlendirilmesi gereken böylesine hassas bir konunun “belâ eşittir ilahi ceza” şeklinde sadece bir bölümünün ön plana çıkarılması konuyu hedefinden saptırmak olacaktır. Bu çalışmada naslar çerçevesinde, belâ ve musibetlerin bireysel, toplumsal ve ilahi boyutları, bu musibetlerin maddi sebepleri yanında manevi sebeplerinin de olabileceği; her bir musibetin insanların hataları sebebiyle olmadığı ancak bazılarında insanların yaptıklarının da etkili olduğu hususları incelenecektir. Ayrıca belâ ve musibetlerin iman, imtihan, ümit, tedbir, tevekkül, sabır, dua ve takdir-i ilahi gibi ana unsurlar çerçevesinde çok yönlü değerlendirilmesi gerektiğine dikkat çekilecektir. Bununla beraber istiğfar, zikir ve namaz gibi vesilelerle kurulan ilâhî iletişimin, mutluluğa doğrudan etki ettiği de ortaya koyulacaktır. Çalışmanın içerisinde bir kısmına işaret edileceği üzere belâ/musibetler, sebepleri ve sonuçlarına dair konunun farklı boyutlarının ele alındığı çalışmalar yapılmıştır. Ancak bu çalışmada teferruatı girmeden konunun tüm yönlerinin âyet ve hadisler çerçevesinde bir bütün olarak ana hatlarıyla ele alınması hedeflenmiştir. Bu bağlamda konu iki bölüm olarak planlanmış olup birinci bölümde sebepleri açısından belâ ve musibetlerde insanın rolü irdelenecek, ikinci bölümde de meydana gelen bu olaylardan sonra insanın/müminin tavrının nasıl olması gerektiği ortaya koyulmaya çalışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Kur'an, İman, Belâ, Musibet, Kader, İstiğfar, Dua.

Giriş

Hz. Âdem (as) ve eşi cennette her türlü nimet içerisinde yaşıyorlarken, şeytanın vesvesesine uydular ve cennetten çıkarıldılar. İnsanlık tarihinin bu ilk örneği içerisinde birçok hikmeti barındırmaktadır. Bu bağlamda konunun ilerleyen bölümlerinde bazı mesajlara değinilecektir. Kur'ân-ı Kerîm, geçmişte yaşanmış birçok belâ ve musibete, “onların yaptıkları sebebiyle” diye dikkat çekmiş ve bu musibetleri tüm insanlık için ibret vesikası kıldığını beyan etmiştir. Mesela Furkan sûresi 37. âyette tarihte yaşanan en büyük musibetlerden olan Nuh tufanının, peygamberi yalancılıkla suçladıklarından dolayı meydana geldiği ve bu olayın bir âyet, ders ve ibret kılındığı ifade edilmiştir.

Kur'ân-ı Kerîm A'râf 56'da olduğu gibi bazı âyetlerle belli bir düzen içerisinde yaratılan kâinatta bozgunculuk yapmamamız gerektiği konusunda bizleri uyarmıştır. Ancak insan, bazen ahlaksızlığı

yayarak bazen de tabiata sorumsuzca müdahale ederek yeryüzünde dengeleri bozmaktadır. Bu ise zaman zaman insanlığa salgın hastalık, belâ ve musibet olarak geri dönmektedir. Dolayısıyla bu musibetlerin önemli bir kısmı insanoğlunun hata, ihmal ve haksız müdahaleleri sebebiyle olmaktadır. Ancak, meydana gelen her musibet için ilahi ceza denmesi söz konusu değildir. Zira sıkıntıların en büyüğünü peygamberler çekmiştir. Bu konu tek bir bakış açısıyla ele alınamayacak kadar geniştir. Konu; bireysel, toplumsal, beşeri, ilahi ve imtihan yönleriyle çok boyutlu bir gerçekliği barındırmaktadır. Bu konuda kelâmî, fikhî ve benzeri alanlarda kısmi olarak bazı bilimsel çalışmalar yapılmıştır.¹ Ancak bu çalışmada âyet ve hadisler ışığında konuya farklı boyutlarıyla yaklaşılmış, insan faktörü ve tavrı ön plana çıkarılmıştır. Dolayısıyla çok yönlü değerlendirilmesi gereken böylesine hassas bir konunun “belâ eştir ilahi ceza” vurgusunun ön plana çıkarılması konuyu hedefinden saptırmak olacaktır. Bu bağlamda çalışmanın örgüsü âyet ve hadisler çerçevesinde şekillenecektir. Şimdi konunun boyutlarını farklı başlıklar altında ele alacağız.

1. Naslarda Belâ-Musibetler Ve İnsanın Rolü

Belâ, Arapça bir kelime olup “imtihan etmek-denemek” anlamındadır. Türkçede daha çok sıkıntı ve musibet anlamında kullanılmıştır. Hâlbuki Kur’ân-ı Kerim’de “belâ” kelimesiyle insanın hayır ile de şer ile de yani nimet ile de külfet ile de imtihana tâbi tutulabileceği ifade edilmiştir. İmtihanların genellikle sıkıntıları içermesi ve bu sıkıntılara verilen tepkilerin imtihanın sonucunu belirlemesi sebebiyle sıkıntılar belâ kavramıyla anılmıştır.² Musîbet de Arapça bir kelime olup “insanın kendi iradesi dışında karşılaştığı beklenmedik kötü durumlar ve felâketler” anlamına gelmektedir. Genel olarak ağır sıkıntı veren; ölüm, hastalık, kıtlık, kuraklık, deprem gibi âfet ve durumlar için kullanılır.³

1.1. Musibetlerin Meydana Gelmesinde İnsan Faktörü

İlk insan Hz. Âdem (as), eşiyle birlikte cennette her türlü nimet içerisinde yaşıyordu. İşaret edilen ağaca yaklaşmamaları gerektiği, şeytanın apaçık düşman olduğu kendilerine söylenmesine rağmen, şeytan ebediyet vurgusuyla onlara vesvese verdi ve o ağacın meyvesinden yediler. Bunun üzerine üzerlerindeki elbise açılıverdi ve edep yerleri kendilerine görünürdü. Şeytan bu şekilde onların ayaklarını kaydırıldı ve cennetten çıkarılmalarına sebep oldu. Onlar birbirlerinden çok uzaklaştırılarak dünyaya indirildi. Yüce Allah kendilerine tevbe edecekleri duaları öğretti ve o dua ile her ikisi de dua etti. Yüce Allah da tevbelerini kabul edip onları tekrar buluşturdu. Hayatlarına beraberce devam ettiler. İnsanlık tarihinin bu ilk örneği aslında ilahi hikmetin yansıması olarak bizlere birçok ders vermektedir. Bu olay, şeytanın bize düşman olduğu, onun bize farklı yollardan vesveseler verebileceği, onun vesveselerinden uzak kalmaya çalışmamız gerektiği, mutlu olma vaadiyle ona uyduğumuz takdirde mutsuz olacağımız ve ilahi cezayla karşılaşacağımız gibi birçok anlamı içermektedir. (Bk. el-Bakara, 2/35-37, el-A’râf, 7/19-25). Bu kıssa Kur’an’da farklı boyutlarıyla defalarca tekrar edilmektedir. Kur’an’daki her bir tekrar, bulunduğu bağlamda farklı mesajları içerebilmektedir. Öyleyse bu konu üzerinde, derin incelemeler yapıp gerekli mesajların çıkarılmasının bir ödev olarak insana bırakıldığını söylemek mümkündür.

Hz. Âdem kıssasını anlatan âyetlere sadece konumuz açısından baktığımızda, şu hususlar dikkat çekmektedir:

“فَلَمَّا دَاقَا الشَّجَرَةَ بَدَتْ لَهُمَا سَوْآتُهُمَا” âyetinde (el-A’râf, 7/22); yasak ağacın meyvesinden yedikleri gibi edep yerleri kendilerine görünürdü buyrulmak suretiyle yasaklanan/haram bir şeyi yemenin etkisinin hemen açığa çıkacağı anlaşılmaktadır. Bundan ötürü Hz. Peygamber’in keliminde kişilik inşasına dair

¹ Bu konuda son yapılan çalışmanın, on sekiz ilim adamının katkılarıyla hazırlanmış olan “Dini İlimler Bağlamında Deprem” kitabının olduğu görülmektedir. Teceli KARASU, Mahsum AYTEPE (ed.), Dini İlimler Bağlamında Deprem (Ankara: Fecr Yayınları, 2023).

² Bk. Ebû'l-Kâsım el-Hüseyn b. Muhammed er-Râğıb el-İşfehâni, el-Mufredât fi Ğaribi'l-Kur’ân, thk. Şafvân ‘Adnân ed-Dâvûdî (Dimaşk; Beyrut: ed-Dâru’s-Şâmiyye, 1412), 1/ 145-146.

³ Râğıb el-İşfehâni, el-Mufredât fi Ğaribi'l-Kur’ân, 1/494-495; Mustafa Çağrırcı, “Musibet”, Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi (İstanbul: TDV Yayınları, 2006), 31/255; Hayreddin Karaman vd., Kur’an Yolu Türkçe Meâl ve Tefsir (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı, 2006), 4/752.

atılan ilk adımlar arasında bütün tezahürleriyle haramlardan uzak durmanın yer aldığı görülmektedir. Nitekim hadislerde bir toplumda zina ve riba/faiz alenen işlendiği zaman boyutunu bilmediğimiz ilahi azabın gelip çatacağı haber verilmektedir.⁴ Diğer taraftan Hz. Peygamber hırtıcı hayvanların ve pençesiyle avlanan kuşların etinin yenmesini yasaklamıştır.⁵ Hz. Peygamber'in eti yenmeyen hayvanlarla ilgili yasaklama emri, sağlam bir kişiliğin oluşumunda önemli bir etkiye sahiptir. Elmalılı üzerinde durduğumuz A'râf 22. âyetin tefsirinde şu hususa dikkat çeker: "İnsan Ahsen-i takvim üzere yaratılmış ve ilahi emre uyduğu müddetçe bu halini muhafaza etmektedir. Ancak irade-i cüz'iyyesini ilahi emre muhalefete doğru kullanırsa o nisbette esfel-i sâfilîne doğru yol almış olur. İşte din ve ilahi emirler, insanı ahsen-i takvim üzere tutmaya müteveccih olduğu gibi şeytan da insanı esfel-i sâfilîne doğru indirmeye müteveccihdir. İşte bundan dolayı üstün fitratın gereğince cennette olan Âdem ile Havvâ'ya örtülü yerlerini açmak ve bu şekilde onları cennetten çıkarmak için vesvese vermiştir."⁶

- Yüce Allah, "فَعَلْنَا يَا آدَمُ إِنَّ هَذَا عَدُوُّكَ وَزَوْجُكَ فَلَا تُخْرِجَنَّكَمَا مِنَ الْجَنَّةِ فَتَشْفَى" (Tâhâ 20/117) ifadesiyle, şeytanın düşman olduğu, insanı cennetten çıkarabileceği (cennetten çıkaracak işler yaptırmak üzere vesvese verebileceği), şeytana uyulduğunda insanın mahrumiyette kalacağı ve mutsuzluğa düşeceği konusunda Hz. Âdemi uvarmıştır.

"فَأَزَلَّهُمَا الشَّيْطَانُ عَنْهَا فَأَخْرَجَهُمَا مِمَّا كَانَا فِيهِ وَقُلْنَا اهْبِطُوا بَعْضُكُمْ لِبَعْضٍ عَدُوٌّ" (el-Bakara 2/36) âyetinde ise Yüce Allah'ın bu uyarısına uyamayan Hz. Âdem ve eşinin ayaklarını şeytanın kaydıracağı, bunun neticesinde buldukları yerden (cennetten) onları çıkardığı, Yüce Allah'ın da onlara oradan yeryüzüne inmeleri emrini verdiği ifade edilmiştir. Yani Hz. Âdem, yasak ağacın meyvesinden yiyor bunun neticesinde hemen, mutluluk yurdu olan cennetten çıkarılarak sıkıntılı bir süreç başlamış oluyor. Hatta Zemaşerî, cennetten çıkarılmanın aynı zamanda içinde buldukları nimet ve saygınlıktan mahrum kalma anlamını da içerdiğini ifade ediyor.⁷

Şeytan ile insanın mücadelesi Hz. Âdemden itibaren hız kesmeden devam etmektedir. O, hala ebediyet vurgusuyla, mutluluk vaadiyle ve çeşitli yollarla insana farklı yollardan vesveseler vermeye devam etmektedir. Bireyleri ve toplumları ifsat etmek için telkinlerine devam etmektedir. Yüce Allah bizleri şeytanın apaçık düşman olduğu ve ona uymamamız gerektiği konusunda birçok âyetiyle uyarmaktadır. (Bk. el-A'râf 7/22; Yasin 36/60). Bizler de Âdem (as) örneğinde olduğu gibi Yüce Allah'ın emir ve yasaklarını unuttur şeytana uyarsak, nimetlerimiz ve mutluluğumuz azalabilir ve ilahi ceza ile karşılaşabiliriz. Bu örnek, bizim hatalarımız sebebiyle musibetlerle karşılaşacağımıza ve mutsuzluğa düşeceğimize dair itibara almamız gereken ilk örnek olarak karşımızda durmaktadır.

Şimdi, insanın karşılaştığı birçok şeyin kendi yaptıklarının sonucunda olduğuna dair; "bimâ kesebû", "bimâ kesebet eydinnâs", "febimâ kesebet eydîküm", "bimâ kaddemet eydîhim", "bimâ zalemû" ifadelerini içeren âyetlerden birkaçına işaret edelim.

Fâtır 45. âyette Cenâb-ı Hak, insanları yapmış oldukları hata ve günahlar sebebiyle hemen cezalandırmış olsaydı yeryüzünde hiçbir canlının kalmayacağını (rahmetinin eseri olarak) cezayı gerektiren durumlarda onu ertelediğini ve kendilerine hatalarını düzeltme imkânı verdiğini beyan eder. Yüce Allah insanların yapıp ettiklerinin karşılığını dünyada tam olarak vermez. Onlara mühlet verir. Gerçekten insan kendi hata ve günahlarından başlayarak, Dünya'da olan isyan ve zulümlere baktığında, Yüce Allah'ın ne kadar da çok merhametli olduğunu anlamaktadır. İnsan kendine yapılan bir yanlışta nasıl da hemen bir tavır alıyor. Bu yanlış devam ettiğinde ise tavrını daha üst seviyelere taşıyor ve imkânı varsa cezalandırma yoluna gidiyor. Yüce Allah (cc) ise, merhametinin eseri olarak hemen

⁴ Ebû Abdillâh Muhammed b. Abdillâh el-Hakim en-Nisâburî, el-Müstedrek ala's-Sahkayn, (Beyrut: 1990), 2/37. (إذا ظهر الزنى والربا) (في قرية فقد أحلوا بأنفسهم عذاب الله)

⁵ Ebû İsa Tirmizî, , Sünenü't-Tirmizî. thk. Ahmed Muhammed Şakir, Muhammed Fuad Abdulkabî, (Beyrut: Daru İhyai't-Türasi'l-Ârabiyye, 1977), "Eti'me", 3

⁶ Elmalılı Hamdi Yazır, Hak Dini Kuran Dili (İstanbul: Eser, 1979), 3/2140.

⁷ Ebû'l-Kâsım Mahmûd b. Ömer b. Muhammed el-Hârizmî ez-Zemaşerî, El-Keşşaf 'an Hakâ'iki Ğavamidi't-Tenzil ve 'Uyuni'l-Ekâvil fi Vucuhi't-Te'vil, çev. Abdulaziz Hatip ve diğerleri (İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yayınları, 2017), 1/352.

cezalandırmayıp, pişman olup dönebilecek bir vakit veriyor. Bu âyette dikkatimizi çeken “bimâ kesebû” ifadesiyle gerek insanların gerek toplumların, yaptıkları yanlışlar sebebiyle kendilerine hemen ceza verilmeyeceği, hatalarını fark edip dönebilecekleri kadar sürenin verileceği ancak yaptıkları hatalardan dönmemeleri ve hatada ısrar etmeleri halinde yaptıklarının karşılığının kendilerine verileceğidir.

Yüce Allah Kur’ân-ı Kerîm’de, en azılı düşmana dikkat çekerek onların dünya hayatına dair hoş giden sözler söylediklerinden, ancak yönetimi ele geçirdiklerinde ürünleri ve nesilleri helak ederek yeryüzünü ifsat etmek üzere bir çaba içerisine girdiklerinden bahseder. (Bk. el-Bakara 2/204, 205). Bugün, ürünlerin genetikleriyle oynanmasına, doğum kontrol yöntemleri adı altında yapılanlara ve nesilleri bozmak için yapılan çeşitli tahribatlara baktığımızda bu âyetin anlamını çok daha net anlamaktayız. Rum 41. âyette de aynı bağlamda şöyle buyruluyor: “İnsanların kendi elleriyle yaptıkları şeyler sebebiyle karada ve denizde düzen bozuldu. Allah, onların dönüş yapabilmelerine fırsat vermek üzere işlediklerinin yalnızca bir kısmını onlara tattırıyor.”

A’raf 56. âyette yeryüzünün bir düzen içerisinde yaratıldığı ve bu düzeni bozmamamız gerektiği ifade edilmiş, bu âyette de kâinata düzenin bozulması “bimâ kesebet eydinnâs” ifadesiyle insanların kendi elleriyle yapıp ettiklerine bağlanmıştır. Âyetin devamında, insanların işledikleri hatalardan dönebilmeleri için, yaptıklarının yalnızca bir kısmının cezasının verildiği ifade edilmiştir. Toprak, hava ve suyun kirletilmesi; bitki örtüsü ve ormanların yok edilmesi, insanın ilaç adı altında birçok zararlı maddeye bağımlı hale getirilmesi, canlıların genetikleriyle oynama, nükleer ve biyolojik savaşlar gibi insanlar tarafından bencilce yapılan sınırsız ve umursamaz faaliyetler, kâinata var olan düzeni günden güne bozmaktadır.⁸ Mesela, dünya gündeminde ürkütücü bir sorun olan ozon tabakasının delinmesi; âyette ifade edilen insanların kendi elleriyle yaptıkları yüzünden meydana gelen bozulmaya canlı bir örnek olarak karşımızda durmaktadır.⁹ Ekolojik dengeyi korumak üzere görünürde uluslararası birçok anlaşma ve sözleşmelere imzalar atılsa da, güçlü olanlar her zaman kendi istedikleri gibi davranmaya devam etmektedir. Ancak unutulmuş husus, kâinata yapılan her bir müdahalenin, günü geldiğinde o müdahaleyi yapanları da kuşatacağı gerçeğidir.

Sûrâ 30. âyette. basa gelen her musibetin insanın kendi yaptıkları sebeble olduğu ancak Allah’ın çoğunu affettiği vurgulanır. Âyette yine “فَبِمَا كَسَبَتْ أَيْدِيكُمْ” ifadesiyle başımıza gelen her bir musibetin, bireysel va da toplumsal varını ettiklerimizin sonucunda olduğuna dikkat çekilmiştir. Ayrıca âyette. “وَيَعْتَفُوا عَنْ كَثِيرٍ” ifadesiyle insanların yaptıkları hataların birçoğunun da affedildiğine vurgu yapılmıştır. Bu âyeti, Fâtır 45 ve Rûm 41. âyetle beraber değerlendirdiğimizde şu sonuca varmamız mümkündür; Yüce Allah, yapılan hataların, işlenen günahların birçoğunu affetmektedir. İnsanları yaptığı hatalar sebebiyle hemen cezalandırsaydı yeryüzünde hiçbir canlı kalmazdı. İnsanların yaptıkları hataların yalnızca bir kısmı, kendi başlarına musibet olarak geri dönmektedir. Bu da bir uyarı ve yapılan hatalardan geri dönüş için bir fırsat olarak verilmektedir. Bu fırsat değerlendirilmeyip hatalara devam edilirse, nihaî sonucun âhirette görüleceği ifade edilmiştir.

Rûm 36. âyette, insanlar bir rahmetle karşılaştıklarında onunla sevindikleri, ancak bizzat yapmış oldukları hatalar sebebiyle kendilerine bir kötülük geldiğinde hemen ümitsizliğe düştükleri bevan edilir. Âyetteki “بِمَا قَدَّمْتُمْ أَيْدِيَهُمْ” ifadesiyle başa gelen musibetlerde yine insanın kendi yapıp ettiklerinin etkisine vurgu yapılır.

Sonuç olarak, yukarıdan itibaren sıraladığımız âyetlerde görüleceği üzere Yüce Allah, insanın başına gelen musibetlerin kendi yaptıklarının sonucunda olduğuna “bimâ kesebû” gibi birçok farklı ifade ile vurgu yapmaktadır. İlahi cezalandırmalar, günahlar bireyi aşır toplumsal hüviyet taşıyınca olmuştur. Çalışmamızın ileriki bölümlerinde buna da ayrıca değineceğiz. Bu bölümde musibetlerin beşeri boyutta sebeplerine işaret etmeye çalıştık. Şimdi de kâinata olayların ilahi boyutuna değinmeye çalışacağız.

⁸ Farklı örnekler için Muhammed Esed, Kur’an Mesajı, çev. Cahit Koytak - Ahmet Ertürk (İstanbul: İşaret, 2002), 829.

⁹ Karaman vd., Kur’an Yolu, 4/322-325. Ayrıca bk. Şûrâ 42/31-35.

1.2.Takdiri İlahi Boyut

Kâinatta ve insanların nefislerinde meydana gelen her şey, âlemleri yaratan Allah'ın bilgisi ve izni dâhilindedir. Mümin, takdiri ilahiye inanır. Allah'ın izni olmadan, insanın başına hiçbir musibetin isabet etmeyeceği şuuru sahiptir. Hadîd 22. âyette, yeryüzünde ve nefislerde meydana gelen her bir şeyin yaratılmadan önce mutlaka bir kitapta (Allah'ın ilminde) yazılmış olduğuna dikkat çekilir.¹⁰

Burada, Allah bizim geçmişimizi de geleceğimizi de biliyor ve her şey önceden belli ve yazıya geçirilmiş ise kul olarak bizim çalışmamızın bir anlamı yok mudur? sorusu akla gelebilir. Elbette insana verilmiş bir irade söz konusudur. İnsan bu iradesini kullanarak hayatını şekillendirir. Bu hür iradesiyle hayatında cenneti kazanacağı ya da cehennemi hak edeceği işleri yapacaktır. Yüce Allah, Kur'ân'ın bütününe beşeri irade ile ilahi iradenin rolünü öyle bir dağıtmıştır ki, insanın iradesini kullanıp adım atmadıkça olumlu olumsuz sonuçları alamayacağını ancak sadece insanın iradesini kullanmakla da istenilen her şeyin gerçekleşmeyeceğini, ilahi iradenin de buna karşılık vermesi durumunda sonuca ulaşabileceğini bildirmiştir. Zira incelemekte olduğumuz Hadîd 22. âyetten hemen sonraki âyette, yeryüzünde vuku bulan her şeyin mutlaka bir kitapta (Allah indinde) yazılı olduğu bunun ise, kaybettiklerimize üzülmememiz ve nail olduğumuz nimetler sebebiyle de şımarmamız için böyle olduğu ifade edilmiştir.

Dolayısıyla takdiri ilahiye bu şekilde inanan bir mümin, yaşamış olduğu sıkıntı ya da ferahlığa takılıp kalmak yerine, bunun Allah'ın ilmi ve izni dâhilinde olduğunu ve kendisi için başına gelen şeyden ziyade başına gelene verdiği olumlu-olumsuz tepkinin daha önemli olduğunu bilir. Bunu dikkate alarak daima içinde bulunduğu âna ve geleceğe dair planlar yapar. Asıl yurt olan ahirette kalıcı nimetlere kavuşabilmeyi sağlayacak olan şey, insanın çektiği sıkıntılar ya da nail olduğu nimetler değil, bunlara nasıl tepki verdiğiidir.

Özdemir, Allah'ın ilim sıfatı ve insanın davranışlarının bağlantısı ile ilgili şu güzel benzetmeyi yapmaktadır: “Allah'ın sonsuz bilgisiyle insan davranışlarının ilişkisi, okyanusla içerisindeki sayısız canlıların ilişkisine benzetilebilir. Her şey okyanusun içinde gerçekleşmektedir, fakat okyanusun içinde olanlar onun zorlaması ve dahli olmadan özgürce hareket etmektedir. Allah'ın bu kuşatıcı bilgisi, içerisinde sayısız canlıları bulduran uçsuz bucaksız bir okyanus gibi düşünülebilir.”¹¹

Diğer bir örnekle konuyu şöyle izah edebiliriz; bindiği dalı kesen birisine, “Sen bindiğin dalı kesiyorsun dal kesilince sen de dalla beraber düşeceksin” denildiğinde ve o insan dalla beraber yere düştüğünde, o insanı bizim bilgimiz mi yere düşürmüş yoksa kendi yaptığıının sonucu olarak mı yere düşmüştür. Bu şekilde ilahi yasalar da bellidir. Yüce Allah Kur'ân'ın genelinde kula tercih hakkı verdiğini ve bu tercihinin neticesinin bir kısmını dünyada, asıl karşılığını ise ahirette alacağını beyan etmiştir. (Bk. eş-Şûrâ 20/20; el-İsrâ 17/18, 19).

Yine Te'âbün 11. âvette. Allah'ın izni olmadıkça hiçbir musibetle karşı karşıya gelinmeyeceği vurgulanır. Ömer Nasuhi Bilmen âyetin “مَا أَصَابَ مِنْ مُصِيبَةٍ” kısmına “musibetten hiçbir şey isabet etmez” diye mana vererek bir inceliğe dikkat çekmiştir. Yani umumi bir musibet olsa bile Allah izin vermediği için kişi, o musibetten hiçbir zarar görmeyebilir.

Şûrâ 29. âyette de kâinatın ve kâinattaki en büyüğünden en küçüğüne her bir canlının, Allah tarafından yaratıldığı ve bir âyet ve ibret olarak yaratıldığı ifade edilir. Âyette zerreden kürrreye her şeyin Allah'ın emrinde olduğu, onları toplamaya da dağıtmaya da gücünün yettiği vurgulanır. Dolayısıyla bir insanın veya bir canlının fayda ya da zararı ancak Allah'ın izin verdiği ölçüde olabilir. Allah izin vermedikçe faydaya ve zarara bir yol yoktur. Belirli dönemlerde gözle görülemeyen mikrop ve virüsler belli toplumları ya da tüm insanlığı etkisi altına alarak salgın hastalıklara sebep olmaktadır. İşte bu âyetteki “مِنْ ذَّابَّةٍ” kelimesi, virüs ve mikrop gibi en küçük canlıyı bile kapsamaktadır.

2021 yılında, tüm insanlığın Koronavirüs salgınıyla karşı karşıya olduğu günlerde, Tegabun 11 ve Şûrâ

¹⁰ Kur'ân-ı Kerîm ve İzahlı Meal-i Alisi, çev. Ali Fikri Yavuz (İstanbul: Sahhaflar, 2008).

¹¹ Metin Özdemir, İlahi Adalet Ve Rahmet Penceresinden Kötülük Ve Musibetler (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı, 2017), 109.

29. âyeti, yakinen görülmüş ve yaşanmıştır. Son derece tehlikeli, bulaşıcı ve yaygın olan bu hastalık, bazen aynı ortamda kalabalık halde, beraber yaşayan ve yemeklerini beraber yiyen bir ev halkında birkaç kişide görülüp birkaç kişide görülmeyebilmiştir. Hatta aynı odayı paylaşan eşlerden birinde görülüp diğerinde görülmeyebilmiştir. Bu da her âyeti kerime gibi bu âyetin de bugün inmiş gibi canlılığını koruduğunu bize göstermektedir. Allah izin vermedikçe hiçbir zarar ve fayda söz konusu değildir.

Burada, tedbir-tevekkül bağlamında bulaşıcı hastalıklarla ilgili Hz. Peygamberimiz'den gelen rivâyetlere dikkat çekmek yerinde olacaktır. Bir yanda, Kütüb-i Sitte kaynaklarında 29 farklı tarikle, 6 farklı sahabe aracılığıyla aktarılan, "Hastalıkta bulaşıcılık yoktur." rivâyeti vardır.¹² Diğer yanda, "Aslandan kaçır gibi cüzzamlıdan kaçınız."¹³ "Hasta deveyi sakın sağlam devenin yanına uğratmayın."¹⁴ "Bu hastalığın (taun/veba) bir yerde ortaya çıktığını duyarsanız o yere girmeyiniz. Bulduğunuz yerde bulaşıcı bir hastalık ortaya çıkarsa da oradan sakın çıkmayınız."¹⁵ rivâyetleri bulunmaktadır.

Bu hadislerle ilgili yapılan ilmi çalışmalar vardır.¹⁶ Ancak bizim burada işaret etmek istediğimiz husus, her zaman ve durum için gerekli tedbirleri alarak işi Allah'a havale etmemiz yani tevekkülde bulunmamız gerektiğidir. Allah'ın izni olmadan hiçbir musibetin başa gelemeyeceği, başa gelecek olduğunda da sebeplerin ve sonuçların önüne hiçbir gücün geçemeyeceğidir. (Bk. el-En'âm 17, Yûnus 107).

1.3.Hayır ve Şerrin Allah'tan Olması

Kâinata cereyan eden her şey Yüce Allah'ın bilgisi, izni ve yaratmasıyla meydana gelir. Hadislerde kadere, hayra ve şerre inanma, Allah'a meleklerine ve peygamberlerine inanma üzerine atfedilmiştir.¹⁷ Âmentü'deki; "Hayrihi ve şerrihi minellâhi teâlâ" da bunu ifade etmektedir.

Allah, insanları imtihan ettiği için, yaptıkları iyi de olsa kötü de olsa onları engellemez. Ancak insana kötülük yapabilme ve ondan kaçabilme imkânı vermiştir. (Bk. eş-Şems 91/8). İlâhî vahyin gayesi insanları kötülüklerden sakındırmak, iyi insan olmaları yönünde onları yönlendirmektir. Bütün uyarılara rağmen kötülük yapanların, yaptıklarından bizzat sorumlu oldukları da bildirilmiştir.(el-En'âm 6/164) İyi ya da kötü başa gelen her şey Allah tarafından yaratılmaktadır. Ancak kötü olanlara sebep olan insanlardır. Bu hakikat Nisa, 78-79. âyetlerde açıkça ifade edilmektedir. Konunun daha iyi anlaşılması için âyeti orijinaliyle beraber vermemiz daha uygun olacaktır.

“وَإِنْ تُصِيبْهُمْ حَسَنَةٌ يَقُولُوا هَذِهِ مِنْ عِنْدِ اللَّهِ وَإِنْ تُصِيبْهُمْ سَيِّئَةٌ يَقُولُوا هَذِهِ مِنْ عِنْدِكَ قُلْ كُلٌّ مِنْ عِنْدِ اللَّهِ”
“مَا أَصَابَكَ مِنْ حَسَنَةٍ فَمِنَ اللَّهِ وَمَا أَصَابَكَ مِنْ سَيِّئَةٍ فَمِنَ نَفْسِكَ”

Meali: "... Onlara bir iyilik geldiğinde; "Bu Allah'tandır" derler, bir kötülüğe uğrarlarsa "Bu, senin indindedir" derler. De ki: "Hepsi Allah'tandır. Nâil olduğun her bir iyilik Allah'ın lütfundan karşı karşıya kaldığın fenalıklar ise kendindedir."

Bu âyeti kerimelerde, "min indillâh" ifadesiyle, kişinin başına gelen iyi-kötü her şeyin Allah (cc) tarafından yaratıldığı beyan edilmektedir. Âyetin devamında, "minellâh" ifadesinden başa gelen iyiliklerin, Yüce Allah'ın lütfu sayesinde olduğu anlaşılmaktadır. Zira yaratan ve her nefesle yeniden hayat veren odur. İstemese vermez ve hiçbir güç O'na hesap soramaz. Demek ki, insana verdiği iyilik Yüce Allah'ın merhametinin ve lütfunun neticesidir. Âyetin "femin nefsike" kısmında ise, başa gelen kötülüklerin, yaratıcısı Allah (cc) olmakla beraber, müsebbibinin insan ve insanın yaptıkları olduğu ifade edilmektedir.

Burada yine bireysel irade konusu öne çıkmaktadır. İnsan bireysel iradesiyle birçok şeyi

¹² Ebû 'Abdullâh Muhammed b. İsmâ'îl b. İbrâhîm el-Buḥârî el-Buḥârî, el-Câmi'u's-Şaḥîḥ, thk. Muhammed Zuheyr en-Nâsır (Beyrut: Dâru Tavḥî'n-Necât, 1422) "Tıb",19.

¹³ Buḥârî, "Tıb", 19.

¹⁴ Buḥârî, "Tıb", 53.

¹⁵ Buḥârî, "Tıb", 43-45; Ebû'l-Ḥasen Muslim b. el-Ḥaccâc el-Kuşeyrî en-Nisâbü'rî Muslim, Şaḥîhu Muslim, thk. Muhammed Fuâd 'Abdulbâkî (Beyrut: Dâru İhyâi't-Turâsî'l-'Arabî, 1374/1955) "Selam", 92-100.

¹⁶ Bk. Salih Kesgin, "(Hastalıkta) Bulaşıcılık Yoktur" Hadisinin İsnad ve Metin Açısından Tahlili, Hitit Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi Dergisi 13/26 (2014), 83-120.

¹⁷ Süleyman b. Ahmet et-Taberânî, Mu'cemu'l-Kebîr, thk. Abdülmecid es-Selefi (Kahire: Mektebetü İbn Teymiye, 1983), 17/29. "تؤمن بالله و ملائكته و كتبه و رسله و تؤمن بالقدر خيره و شره و حلوه و مره"

gerçekleştirebilir ve onun sorumluluğunu yüklenir. Bireysel irade elbette önemlidir ancak her şeyi kendi başına meydana getirmesi mümkün değildir. Mutlak güç ve hâkimiyet daima Allah'ındır. Yani bireysel irade ancak ilahi irade ile birleştiğinde bir anlam bulur. Mesela, ağacın dalından elma almak isteyen bir kişiyi düşündüğümüzde, İnsanı yaratan, elini-kolunu ona veren, ağacı gökten su indirmek suretiyle yaratan, ona meyvesini veren kimdir. İnsan bireysel iradesiyle eliyle uzanır ve ağacın dalından bir meyveyi koparıp alabilir ancak bunu tümel olarak düşündüğümüzde, O insan varlık âlemine çıkmayabilir, eli ya da kolu doğuştan ya da sonradan sakat olabilir, ağaç olsa bile meyvesi olmayabilir. Bütün bunları birlikte düşündüğümüzde bireysel iradenin sınırlı olup ancak ilahi irade ile bir anlam bulduğunu anlamaktayız.

Menâr tefsirinde bu âyet açıklanırken iyiliğin ve kötülüğün kaynağı konusu çok geniş bir şekilde ele alınmıştır. Âyeti daha iyi anlamak için ilgili yerden kısaltarak tasarrufla şu alıntıyı yapmamız faydalı olacaktır: “Senin başına gelen her iyilik, sırf Yüce Allah'ın ihsanı sayesinde, yoksa sen Allah katında daha önceden yaptığın bir amelle bunu hak etmiş değilsin. Kanını temizleyen ve hayatta kalmanı sağlayan şu temiz havanın emrine verilmesini hangi amelikle hak ettin? Ya hayatını ve kendilerinden yararlandığın bütün canlıların hayatlarını devam ettiren şu tatlı suyu? ... Başına her ne kötülük gelirse bu da senin kendi nefsendendir. Çünkü sana amel etme kudreti ve fitri sâiki, zararlı olanları savuşturma ve yararlı olanları celbetme yönünde takdir etme serbestisi bahşedildi. Sen de kendi iradeni bunların güzel olanlarını tercih etme yönünde kullanmayı heva ve hevesine uyarak zararlıyı tercih edince kötülükle karşılaşılıyor ve sıkıntılı bir duruma düşüyorsun.”¹⁸

Beşerin hür iradesine bağlı olan bütün olayların birincil ve gerçek sebebi, ilahi irade değil beşeri iradedir. Beşeri irade onları başlattığı içindir ki, Yüce Allah onları ve sonuçlarını yaratmıştır. Bu meseleye insanın sorumluluğu açısından bakıldığında Özdemir, bir fotoğraf makinesi örneğiyle şu şekilde meseleyi anlaşılır kılmıştır: “Beşeri iradeye bağlı olarak gerçekleşen bütün olaylar, Allah'ın her şeyi kuşatan bilgisinde, gerçekleştiği şekliyle bir fotoğraf olarak yer almaktadır. Fotoğraf makinesinin, fotoğrafını çektiği manzara üzerinde etkisi ne ise ilahi bilginin de, beşerin kendi tercihlerine bağlı gerçekleşen olaylar üzerinde etkisi odur.”¹⁹ Yalnız burada mutlak olarak ilahi iradenin kayıtsızlığı değil, beşeri-cüz'î iradenin yaptıklarından mesul olduğu vurgulanmaktadır.

1.4.Dua ve Hikmet Boyutu

Yüce Allah (cc), En'âm 42-43. âyetlerde sıkıntı ve belâlara rağmen kendisine yönelmeyenlere dikkat çeker. 42. âyette; “فَأَحْذَرْنَاهُمْ بِالْبَأْسَاءِ وَالضَّرَّاءِ لَعَلَّهُمْ يَتَضَرَّعُونَ” ifadesiyle, şiddetli sıkıntı, yoksulluk, darlık ve hastalıkların bir sebebinin de insanların günahlarından dönerek Allah'a yalvarıp niyazda bulunmaları için olduğu ifade edilmektedir. 43. âyette ise “فَلَوْلَا إِذْ جَاءَهُمْ بَأْسُنَا تَضَرَّعُوا” ifadesiyle asıl güç ve kudretin Yüce Allah'a ait olmasına rağmen, insanın kendi iradesini kullanarak tevbe ve niyazla Rabbine yönelmesi halinde başına gelen sıkıntı ve belâları hayra dönüştürebileceğine işaret edilmiştir. Ancak aynı âyette, kalbin katılaşması ve şeytanın da yapılanları güzel göstermesi sebebiyle insanın bu hususta çok da muvaffak olamadığına dikkat çekilmiştir.

İmam Mâtürîdî âyetin iki anlama gelebileceğini belirtmiştir. Birincisi, onların Allah'ın cezasına rağmen yalvarıp yakarmadıkları ve inatla aynı tutumlarını korudukları; ikincisi ise, ceza ve azap gelince Allah'a yöneldikleri ancak azap kalkınca tekrar eski hatalarına döndükleridir.²⁰

Sonuç olarak, bu âyeti kerimelerden Yüce Allah'ın, zaman zaman insanları belâ, sıkıntı ve hastalıklarla uyardığını, kendisine yönelmesi için ona fırsat tanıdığını, ancak şeytanın peşinden gidip günahların süsüne aldananların bu ikaz ışıklarına aldırış etmediğini ve bu fırsatı değerlendiremediğini anlamaktayız.

1.5.Toplumsal Değişim Boyutu

İyiye ya da kötüye değişim, insanların attıkları adımlar ile olur. Önce bireysel değişim başlar, sonra

¹⁸ Muhammed Abduh - Reşid Rıza, Tefsîrül-Menâr, çev. İbrahim Tüfekçi (İstanbul: Ekin, 2011), 5/351.

¹⁹ Özdemir, Kötülük Ve Musibetler, 114.

²⁰ Ebû Mansûr el-Mâtürîdî, Te'vîlâtü'l-Kur'ân, çev. Bekir Topaloğlu (İstanbul: Ensar, 2016), 5/80.

topluma yayılır ve Yüce Allah toplumlari bu şekilde değiştirir. Dolayısıyla iyiye doğru bireysel bir değişim olması ve bu değişimin her bir bireyde oluşup topluma yayılarak iyi değişime doğru gidişatın sağlanabilmesi halinde, Yüce Allah O toplumu, nimetini vererek iyiye ve güzele doğru değiştirecektir. Bireylerin bozulması toplumların bozulmasına, bireylerin düzelmesi toplumların düzelmesine götürür. Zira toplumu oluşturan bireylerdir. Bu hakikat Ra'd 11. âyette, “Bir millet kendi kendini değiştirmedikçe Allah onların durumunu değiştirmmez.” şeklinde ifade edilmektedir. Ancak bu değişimin kötüye doğru olması ve haddin aşılması halinde Yüce Allah'ın azabının geleceği de âyetin devamında şu şekilde ifade edilmektedir. “Allah (hak eden) bir milleti cezalandırmayı murâd edince artık onu reddedebilecek yoktur. Onların, Allah'tan başka bir koruyucuları da yoktur.”

Yüce Allah, Enfal 52, 53. âyetlerde Firavun ve ailesini örnek vererek günahları sebebiyle bir toplumun azaba uğradığını ve kendilerini bozmaları sebebiyle sahip oldukları nimetlerden mahrum kaldıklarını hatırlatır. Âyette, “günahları sebebiyle ceza gördükleri” ifadesi ve “toplumlar kendilerinde bulunan güzellikleri değiştirmedikçe Allah'ın, üzerlerindeki nimeti değiştirmeyeceği” vurgusu dikkat çekmektedir.

Sonuç olarak, iyi bir birey ya da toplum, iradelerini kötüye çevirmedikçe Yüce Allah onları kötüye çevirmez. Aynı şekilde kötü bir birey ya da toplum iradelerini iyiye çevirmedikçe, Yüce Allah onları iyiye çevirmez. Ancak insanların, ibret alıp kötülüklerden dönmeleri ve Allah'a yönelmeleri için zaman zaman, Yüce Allah'ın bir rahmeti olarak başlarına felaket ve musibetler gelebilir. İnsana düşen, bu musibetleri fırsata dönüştürüp rabbine yönelmesidir.

1.6.Ahlaki Yozlaşma ve Umumi Azap Boyutu

Yüce Allah (cc), Müslümanların kötülöklere karşı tavır koymalarını emretmekte, aksi halde gelecek olan azabın toplumun tamamını kapsayacağı uyarısında bulunmaktadır. Konuyla ilgili Enfal 24. âyette, “Allah ve Resulünün davetine uyunuz çünkü O'nun davetine uymak size hayat verir” emrinden sonra 25. âyette, onun davetine uyulmadığı zaman bir fitnenin ortaya çıkacağı, bunun sadece zalim olanları değil toplumun tamamını etkisi altına alacağı ve bu fitnenin şiddetli bir azapla sonuçlanacağı ifade edilmiştir.

Fitne, zulüm ve hukuksuzluk ya el birliği ile engellenecek ya da hak edenlerin yanında suçsuzlar da bunun cezasını çekecektir.²¹ Hz. Peygamber de bu hakikate, “Toplum içinde kötölükler çoğalırsa aralarında iyiler bulunsa bile helâkten kurtulamazlar.” ifadesiyle dikkat çekmiştir.²² Konuya “Emr-i bi'l-Ma'ruf” başlığında tekrar değinilecektir.

1.7.Bireysel İmtihan Boyutu

Yüce Allah (cc) farklı âyeti kerimlerle bu dünyanın asıl ve amaç olmadığını, asıl hayatın ahiret hayatı olduğunu, bu dünyanın ahireti kazanmak için bir meydan olduğunu, farklı şekillerde imtihana tabi tutulacağımızı ve herkesin bu dünyadaki tavrının, ahiretteki mekânını belirleyeceğini ifade etmiştir. Bu bağlamda Mülk 2. âyette ölümü ve hayatı, bizi imtihan etmek için, hangimizin daha kaliteli ve güzel işler yapacağımızı sınamak/belirlemek için yarattığını ifade etmiştir. Bu âyeti kerimeden gerek bireysel açıdan insanın doğum ve ölümü, gerekse toplumda doğum ve ölümlerin belli bir program çerçevesinde sürekli devam edeceğini, önemli olanın ise güzel ameller, iyi işler yapmak olduğunu ve yaptığı işi en güzel şekilde yapmak gerektiğini anlamaktayız. Yani bu âyet özelinde baktığımızda imtihanında başarılı olmanın sırrı yaptığı işi iyi ve kaliteli yapmaktır. Elbette bu işin meşru bir iş olması gerektiğini söylemeye hacet yoktur.

Bakara 155. âyette ise, içerisinde yaşadığımız toplumda günlük olarak karşılaştığımız ya da bizzat yaşadığımız, imtihanın farklı birkaç boyutuna dikkat çekilmiştir. Önceki âyetlerde müminlere hitap edilmiş olup bu âyette de birkaç defa te'kit/vurgulama tonu kullanılarak, elbette ve elbette korku, açlık, mal, can ve ürünlerden eksiltme ile imtihana tabi tutulacağımız beyan edilmiştir. Burada da imtihanı kazananların ve müjdeye erişenlerin sabredenler olduğu belirtilmiştir. Eğer sabredilecek bir şey varsa

²¹ Bk. Karaman vd., Kur'an Yolu, 2/680.

²² Buḥârî, “Fiten”, 4, 28.

orada bir zorluk söz konusudur. Yine âyeti kerimeden, hayatımızda mutlaka zaman zaman sabretmemiz gereken durumlarla karşılaşacağımızı ve bunun bizler için bir imtihan olduğunun bilincinde olmamız gerektiğini anlamaktayız. Bir sonraki âyette de bir musibet geldiğinde “Biz Allah’ın kuluyuz ve yine ona döneceğiz.” diyerek teslimiyetle davranılması övülür.

Kur’an’da imtihana bu kadar yapılan vurguyla yetinilmemiş, Bakara 214. âyette imtihan vurgusu bir üst seviyeye taşınmıştır. “Yoksa siz, önceki toplumların yaşadıkları sıkıntılarla karşılaşmadan onların başlarına gelenler sizin başınıza da gelmeden, onların tabi olduğu gibi, imtihana tabi tutulmadan cennete gireceğinizi mi sandınız?” ifadesiyle sadece bazı kimselerin değil her bir bireyin ve toplumun mutlaka imtihana tabi tutulacağına dikkat çekilmiştir. Hemen devamında ise, şu şekilde imtihanın muhtemel çeşitlerine ve üst limitine işaret edilmiştir: “Yoksulluk, zorluk, hastalık ve sıkıntılar onları öylesine kaplamış ve öyle sarsılmışlardı ki, Peygamberle yanındaki iman edenler bile Allah’ın va’d etmiş olduğu yardım ne zaman yetişecek? diyecek duruma geldiler.” Ancak âyetin sonunda imtihana tabi tutulan birey ve toplumlara adeta bir teselli olmak ve her bir imtihanın son bulacağını hatırlatmak üzere “Biliniz ki Allah’ın yardımı yakındır.” buyrulmuştur. Bu ifadeyle Yüce yaratıcıya güvenen müminlere O’nun yardımının geleceği va’dedilmiştir. Bu âyeti kerimeden aynı zamanda, cennetin ucuz olmadığını imtihan dünyasında birçok ciddi sıkıntıyla karşılaşabileceğimizi ve bu sıkıntılara karşı tavrımızın, ebedi hayattaki konumumuzu belirleyeceğini anlamaktayız.

Şimdi de imtihan olgusunun insanlık için kaçınılmaz bir şey olduğuna en üst düzeyde nasıl vurgu yapıldığını görelim. Ankebut süresi 2 ve 3. âyetlerde dünyanın imtihansız olamayacağı, böyle bir şeyi ummanın bile ne kadar da tuhaf bir şey olduğu, dünyaya gelen bütün toplumların mutlaka bir şekilde imtihana tabi tutuldukları beyan edilmiştir. Bilindiği üzere Kur’an’da bazı süreler hurûf-u mukattaa ile başlar. Bunun hikmet ve gayelerinden biri olarak, hemen devamında önemli bir konuya dikkat çekilecek olması zikredilir. Ankebut süresi de Elif-Lâm-Mîm ile başlamakta ve devamında çok etkili bir üslup ile imtihan gerçeğine şu şekilde vurgu yapılmaktadır: “İnsanlar, imtihana tabi tutulmadan, sadece “İnandık” demekle bırakılacaklarını mı zannediyorlar.” Cenâb-ı Hak âyetin devamında yemin ederek, doğruları ve yalancıları ortaya çıkarmak için daha öncekileri imtihan ettiği gibi mutlaka bizi de imtihana tâbi tutacağını vurgulamıştır.

Sonuç olarak dünyanın asıl amacının imtihan olduğunu, imtihansız bir hayatın mümkün olmadığını, herkesin ve her toplumun farklı şekillerde imtihana tabi tutulduğunu/tutulacağını, bazen genişlik ve zenginlik ile bazen darlık ve fakirlik ile bazen aile bazen komşu ve bazen hiç tanımadığımız biriyle imtihana tabi tutulacağımızı görmekteyiz. Bu imtihanın neticesinde aldığımız nota göre de ahiretteki yerimizi bizim belirleyeceğimizi anlamaktayız. (Bk. el-Bakara 2/155-157)

Genel hatlarıyla, âyeti kerimeler çerçevesinde belâ ve musibetlere nasıl bakmamız gerektiğini ifade etmeye çalıştık. Şimdi, yine naslar ışığında belâ ve musibetler karşısında tavrımızın nasıl olması gerektiğini anlamaya çalışacağız.

2. Belâ ve Musibetler Karşısında İnsanın Tavrı

Kâinatta meydana gelen olumlu-olumsuz olayları değerlendirirken hangi hususları göz önüne alabileceğimizi yukarıda maddeler halinde sıralamaya çalıştık. Kaza, belâ, deprem, salgın hastalık, fakirlik ve başa gelen her türlü musibet, insana aciziyetini ve haddini bildirirken aynı zamanda Yüce Allâh’ın mutlak güç ve tek otorite sahibi olduğunu da iliklerine kadar hissettirmektedir. Yüce Allah insanlara, gerek kendi yaratılışları ve nefislerinde, gerekse kendisini kuşatan dış dünyada varlığını ve sonsuz gücünü ispatlayan sayısız delilleri göstermekte ve her şeye şahit olduğunu ifade etmektedir. (Bk. Fussilet 41/53). Dolayısıyla, meydana gelen her bir olayın ilahi programda bir yeri ve sebebi vardır. Ancak bu sebebi bizim her zaman bilmemiz mümkün değildir. Bilmekle de yükümlü değiliz. Bilmemiz gereken temel mesele ise, imtihan gerçeğidir. Olumlu-olumsuz her olay bir imtihan vesilesidir ve bu olaylara verdiğimiz fikrî, kavli ve fiili tepkiler imtihanın sonucunu belirlemektedir.

Şimdi, bu imtihanda başarılı olup asıl olan ebedi hayatın mutluluğuna erişmek için hangi hususları

göz önünde bulundurabileceğimizi ve meydana gelen hadiseler karşısında tavrımızın nasıl olması gerektiğini belli başlıklar halinde ana hatlarıyla görmeye çalışalım.

2.1. İstikamet ve İstikrar

Âyet ve hadisler müslümanın maddi-manevi hayatında hiçbir boşluk bırakmayacak kadar yeterli ve açıktır. İnsanın yaşadığı şey ya iyi ve güzeldir onu mutlu eder ya da kötü, çirkin ve zararlıdır ve onu sıkıntıya sokar. Normal olan, iyiye sevinip sıkıntıya üzülme iken aşağıda zikredeceğimiz âyet ve hadisler durumu farklı bir boyuta taşıyarak her durumu fırsata dönüştürebileceğimizi bizlere göstermektedir.

Hz. Peygamber, bir diken batsa bile günahlara kefarete olması açısından bunun inananların hayrına olduğu gibi,²³ müminin durumunun çok hoş olduğunu, Allah'ın takdir ettiği şeyin mutlaka onun hayrına olduğunu, nimete şükredince de sıkıntıya sabredince de her bir durumdan istifade edebileceğini ifade etmiştir.²⁴

Mümin kendisi hakkında iyi ve kötü olanı tam olarak bilemeyebilir. Onu ancak Allah bilir. Bu hakikat Bakara 216. âyette, kerih görülen bir şeyin iyi olabileceği, hoşlanılan bir şeyin de insan için şer olabileceği şeklinde hatırlatılır. Devamında da Allâh'ın her şeyi tümüyle bildiği ancak insanın bilemeyeceği vurgulanır. Nisa 19. âyette de hoş görünmeyen bir şeyde Allah'ın birçok hayır takdir etmiş olabileceği ifade edilir. Meseleye sadece dünya hayatı açısından baktığımızda çok ağır görünen nice şeyler aslında sonucu açısından müjdelere içerebilmektedir. Örnek olarak salgın hastalık, depresyon, maden kazaları, heyelan gibi afetlerde ölümler, geride kalanlar açısından gerçekten çok zor bir durumdur. Ancak Hz. Peygamber; Bulaşıcı hastalık, ishal, suda boğulmak, göçük altında kalmak ve Allah yolunda savaşırken ölmekle alakalı bu kişilerin şehit olduğu müjdesini verir.²⁵ Bu hadis-i şerif ölenler için bir müjdeyken diğer yandan geride kalanlar için de büyük bir teselli olmaktadır.

Bu bakımdan mümin, Allah'ın kendisi için hayır takdir ettiğinden emin olduğu için daima işinin hayırla neticeleneceği ümidini taşır. Ancak takdîri ilâhî bilinci, müminin Allah'a dua etmesine engel değildir. Kişi dua sayesinde Rabbi ile iletişimini sağlam tutacaktır.²⁶

Sonuç olarak mümine düşen, olaylar karşısında nasıl davranması gerektiğinin bilincinde olmasıdır. Zira bizim iyi ya da kötü tanımlarımız, kendi çerçevemizden bilebildiğimiz ve görebildiğimiz kadarıdır. Öyleyse kendisi ve ilmi ezeli ve ebedi olan mutlak güç sahibi Yüce Allah'ın, bizim iyi ya da kötü diye değerlendirdiğimiz şeyde neler yaratmış ve neler murâd etmiş olabileceğini dikkate alarak ona göre tavrımızı belirlememiz gerekmektedir.

2.2. Tedbir

Nisa 71. âyette Yüce Allah iman edenlere seslenerek, “خُذُوا حِذْرَكُمْ” “tedbirinizi alın” emrini vermektedir. Bu kadar açık ve net bir emir varken, toplumda yaygın olan “sen ne yaparsan yap kaderde ne varsa başa o gelir” ifadesi Kur'ân'ın ruhuna uygun düşmemektedir. Eğer başa gelecek olan değişmeyecekse neden tedbir emredilsin. Yukarıda üzerinde durduğumuz için tekrar ayrıntıya girmeden şunu ifade edelim ki, insanın yaptıklarının büyük çoğunluğu kendi attığı adımlarının neticesidir. Elbette Yüce Allah'ın imtihan sırrının bir neticesi olarak, insanın bir dahli olmadığı halde ona verdiği bazı nimet ya da külfetleri bundan istisna edebiliriz.

Öyleyse mümin, gerekli bütün tedbirleri almakla yükümlüdür ancak maddi-manevi alınabilecek bütün tedbirlerden sonra sonucu Allah'a havale eder. Buna da tevekkül denir. Yani müminin şiarı önce tedbir sonra tevekküldür. Nitekim Allah Rasûlü, deveyi bağlayıp mı yoksa bağlamadan mı Allah'a tevekkül edilmesi gerektiğini soran birisine, önce onu bağlamasını daha sonra tevekkül etmesini öğütledi.²⁷

²³ Buḥârî, “Merdâ”, 1.

²⁴ Muslim, “Zühd”, 64.

²⁵ Buḥârî, “Cihâd”, 30.

²⁶ Hadislerle İslam (İstanbul: Diyanet İşleri Başkanlığı, 2020), 3/176.

²⁷ Ebü 'İsâ Muḥammed b. 'İsâ et-Tirmizî, es-Sünen, thk. Beşşâr 'Avvâd Ma'rûf (Beyrut: Dâru'l-Ğarbi'l-İslâmî, 1998) “Sıfatü'l-kıyâme”, 60.

Tedbir ve tevekkül birbirinin tamamlayıcısıdır. Biri olmadan diğersinin bir değeri yoktur. Zira mümin her ikisiyle de emrolunmuştur. Bunun en güzel örneğini Hz. Peygamberimizin hayatında ve öğretilerinde görmekteyiz. O, her konuda maddi ve manevi tedbirini alır ve bunu talimat buyururdu. Örnek olarak zikredecek olursak günümüzde “Karantina” dediğimiz uygulamanın, müslümanlar açısından temeli Hz. Peygamber’in emrine dayanmaktadır. O, 14 asır önce kendi dönemi için salgın hastalıklara karşı en iyi ve en etkili yöntem olan karantina ilkelerini belirlemiş, “Hasta olan bir insanı sağlıklı insanların yanına sokmayın.” buyurmuştur.²⁸ Şu emir de Hz. Peygamber’e aittir: “Taun/Veba gibi bulaşıcı hastalığın bir yerde ortaya çıktığını duyarsanız o yere girmeyiniz. Bulduğunuz yerde bulaşıcı bir hastalık ortaya çıkarsa da oradan sakın çıkmayınız.”²⁹

Suriye bölgesinin ordu kumandanı Ebû Ubeyde b. Cerrâh, Hz. Ömer’e Şam’da ortaya çıkan bulaşıcı hastalığı haber verince O, Şam’a girmekten vazgeçmiş, Ebû Ubeyde “Yâ Ömer! Allah’ın takdirinden kaçılır mı?” diye sorunca O, “Allah’ın takdirinden yine O’nun kaderine kaçıyorum.” diye cevap vererek insanın mümkün olan tedbirini alması gerektiğine yapmıştır.³⁰

Bu örneklerden gayet açık ve net olarak, akıllı kişinin önce maddi-manevi gerekli tedbirleri alması gerektiğini sonra Allah’a tevekkül etmesi gerektiğini anlamaktayız. Yani İslam’da “sen işine devam et, hastalık, kaza, belâ, felaket seni bulacaksa zaten bulur” diyerek işi hafife almak, aldırış etmemek yoktur. Bilakis tehlikeyi görmek ve ona göre tedbiri almak vardır. Tedbirden sonrası ise tevekküldür.

2.3. Tevekkül

Tevekkül, bir kimsenin Allah’a teslim olması ve bütün işlerinde onu kefil bilip sadece Allah’a güvenmesi anlamına gelmektedir.³¹ Tevekkül, maddî-mânevî sebepleri yerine getirip bütün tedbirleri aldıktan sonra Allah’a güvenip dayanarak gerisini O’na havale etmektir.³² Tevekkül, ebedî ve ezeli, her şeyin yaratıcısı, daima diri ve ölümsüz olan Allaha imanın bir gereği ve tezahürüdür.

Yüce Rabbimiz Yunus 107. âyette şöyle buyurur; “Allah senin başına herhangi bir zarar getirecek olursa bil ki onu, O’ndan başka giderebilecek yoktur. Eğer senin için bir hayır dilerse O’nun lütfunu engelleyebilecek de yoktur.” İbn Abbâs da Hz. Peygamber’in, kendisine “Kâinatın tamamı senin yararına bir şey için uğraşsa ancak Allah yazmışsa bu mümkün olabilir. Yine bütün kâinat senin zararın için toplansa ancak Allah yazmışsa bu mümkün olabilir.” dediğini aktarmıştır.³³

Âli İmran 160. âyeti bu manayı biraz daha desteklemektedir. “Allah size yardım ederse, artık size üstün gelecek hiçbir kimse yoktur. Eğer sizi yardımsız bırakırsa de, ondan sonra size kim yardım edebilir? Müminler, ancak Allah’a tevekkül etsinler.” Bir önceki maddede müminin maddi-manevi bütün tedbirlerini alması gerektiğini, burada ise bu tedbirin her zaman sonucu belirlemeyeceğini, ilahi iradenin de sonuçlar üzerinde etkisinin olduğunu görmekteyiz. Mümine düşen de tedbir ve tevekkül ikilisini beraberce dikkate alıp işlerini ona göre düzenlemektir. Tedbirini almak, ancak garantici davranmaktan kaçınarak sonrasında başa gelene razı olmaktır.

2.4. Ruh Sağlığı

Yüce Allah, İsra 85. âyette, ruhun kendi emrinde olduğunu, insanlara ruhla ilgili az bir bilgi verildiğini ifade etmektedir.

İnsanın hastalıklarında ve bağımsızlık sisteminde psikolojik sıkıntıların çok büyük rol oynadığı bilinmektedir. Ruh sağlığı, beden sağlığından daha önemlidir. Ruh sağlığı yani psikolojisi yerinde olan kişilerin, kanser gibi zor hastalıkların dahi üstesinden gelebildiği bilinen bir gerçektir. Bu âyeti kerimede

²⁸ Muslim, “Selam”, 4235.

²⁹ Buḥârî, “Tıb”, 19.

³⁰ Buḥârî, “Tıb”, 30; Muslim, “Selâm”, 98-100.

³¹ Râğîb el-İşfehânî, el-Mufredât fî Ğarîbi’l-Ķur’ân, 1/882; Ebû’l-Faḍl Muḥammed b. Mukerrem b. ‘Alî Cemâluddîn b. Manzûr er-Ruveyfî’î İbn Manzûr, Lisân’l-‘Arab (Beyrut: Dâru Şâdir, 1414/1993), 11/736; bk. Mustafa Çağrıncı, “Tevekkül”, Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi (İstanbul: TDV Yayınları, 2012), 41/1-2.

³² Bk. Hadislerle İslam, 3/309-310.

³³ Tirmizî, “Sıfatü’l-kıyâme”, 59.

de Yüce Allah'ımız Ruhun sahibine ve ona yönelmemize dikkatlerimizi çekmektedir. Bedenin gıdası olduğu gibi ruhun da gıdası vardır. Ra'd 28'de "Gönüllerin ancak ve ancak Allah'ı zikirle mutlu olabileceği" âyeti insanın kalbinin, ruhunun ve gönlünün ancak Allah'ı zikretmekle huzura kavuşabileceğini ve sükûnete erebileceğini ifade etmektedir.

Öyleyse mümin; her bir canlının, kâinatın ve ruh'un sahibine, âlemlerin rabbine yönelmeli ve onunla daima iletişim içinde olmalıdır. Ruhi durumu iyi olan bir kişi karşılaştığı zorluklarla, elbette daha güçlü bir şekilde mücadele edebilecektir.

2.5.Tevbe ve İstiğfar

Mümin, abdest ve gusül abdesti ile bedenini temiz tuttuğu gibi, tevbe ve istiğfar ile de kalbini ve ruhunu temizlemeyi ihmal etmez. Yukarıdan beri vurguladığımız üzere insanın işlemekte olduğu günahları çoğaldıkça bu durum çoğu kez kendisine sıkıntı olarak geri dönmektedir. Bireylerin hataları yayılıp o toplumda günahlar artık normal görülmeye başladığında da toplumsal belâlar gelebilmektedir. Ancak bunun tam tersi de söz konusudur. Yani günahların sonrasında pişmanlık ve istiğfar gelirse bu istiğfar bireysel olarak günahların affına ve temizlenmesine, toplumsalda da dağılmamasına vesile olur ki, dağılmaması daha da önemlidir. Bu durum bir kaide olarak "Kötü bir şeyin şuyu'u vuku'undan beterdir." şeklinde ifade edilmiştir.

Yüce Allah, Enfal 33. âyette, istiğfarın etkisine şöyle dikkat çekmiştir; "... eğer onlar istiğfar ederlerse, onlar istiğfar ettiği müddetçe Allah onlara azâb etmez." Bu âyeti kerimeden, azap ile istiğfar arsında zıt bir ilişki olduğunu, azap varsa bunun istiğfarın yokluğu ya da yetersizliği sebebiyle olduğunu, istiğfar varsa da azabın olmayacağını anlamaktayız. Yani Yüce Rabbimiz, istiğfar ettiğimiz müddetçe bize azap etmeyeceğini bildiriyor. Hûd 52 ve Nûh 10-12. âyetlerde de istiğfar eden müminlerin azap görmeyeceği gibi aynı zamanda hayatlarının akışının güzelliğine, işlerinin yolunda gideceğine, rızık kapılarının açılacağına ve istiğfarın maddi-manevi mutluluğa vesile olacağına işaret edilmiştir. Örnek olarak birini zikrederim. (Nuh as) "Dedim ki: "Rabbimize istiğfar ediniz ki, Rabbiniz de bol hayır ile üzerinize semayı salsın, sizi mallarla, oğullarla desteklesin (size servet ve evlatlar lütfeyesin) ve size nice bahçeler, nice nehirler ihsan buyursun." (Nûh 71/10-12).

Görüldüğü üzere Yüce Allah bu âyetlerde mutluluğun formülünü ana hatlarıyla bizlere sunmuştur. Bu ilahi mesajlardan, hataların içerisinde boğulmak değil de hatayı anlayıp istiğfar ile Allah'a yönelmenin insanı mutluluğa götüreceğini anlamaktayız.

2.6.Toplumsal Sorumluluk

Mümin kendisinin, ailesinin ve toplumunun temiz kalabilmesi, af ve ihsan üzere olabilmesi ve fitnenin topluma yayılıp da bütün toplumu helake sürüklememesi için iyiliği emredip kötülükten nehyetmesi gerektiğini bilir. Yüce Allah, Âli İmran 104. âyette hayra çağırma, iyiliği emretme ve kötülüğü yasaklama faaliyetini kurtuluşa ermenin şartı olarak ifade eder. Bu hususta Mâide 78-79. âyette, İsrâiloğulları'nın bir kötülükten birbirlerini vazgeçirmeye çalışmadıkları hatasına ve bu duyarsızlığın ne kötü bir şey olduğuna dikkat çeker.

Bireysel hata ve günahlar toplum içinde açıktan yapılmaya başladığında, ona karşı gerekli tepki verilmezse, bu günahlar toplum içinde yaygınlaşmaya ve yaygınlaştıkça da normal görülmeye başlar. Böyle bir durumda artık, günahı işleyenler değil de onları uyaranlar suçlu ve anormal karşılanır olur. Bireylerin günahı yaygınlaşıp durum toplumsal bir hal aldığına, artık o topluma azabın gelmesi kaçınılmaz olur. Bu aşamada ise gelen azap sadece günahı işleyenleri değil o toplumun tamamını kapsar. (Bk. Enfal 8/25). Dolayısıyla her bir müminin üzerinde, gücü nispetinde günah ve isyanın yayılmasını önlemek için iyiliği emretme ve kötülükten sakındırma vazifesi bulunmaktadır.

İyilik, toplumda genel kabul gören bir ahlak, kötülük de yasak ve ayıp haline gelmedikçe, Allah'ın yasakları toplum içinde alenen işlendiğinde, kötülüklerin bedelinin topyekün ödeneceğini bildiren birçok hadis vardır.³⁴ Bunlardan birinde Hz. Peygamber, Allah'a yemin ederek "Ya iyiliği emreder

³⁴ Bk. Karaman vd., Kur'an Yolu, 2/680. Ayrıca bk. Müslim, "Zühd", 51; Ebû Dâvûd, "Fiten", 1-5.

kötülüğe engel olmaya çalışırsınız, zalime karşı durur, gayret ederek onu hakka yönlendirirsiniz ya da sizin akıbetiniz de onlar gibi olur” buyurur.³⁵

Bu âyet ve hadislere baktığımızda mümin bir kişinin herhangi bir kötülüğe karşı duyarsız kalması söz konusu değildir. O’na düşen kendi imkânı ölçüsünde kötülüğe karşı mücadele ve müdahale etmesidir.

2.7.İlâhî Bağ

Şuarâ 80. âvette Hz. İbrahim’in (as) âlemlerin Rabbini tanıttığı su ifadelerine verilir: “إِذَا مَرَضْتُ ۖ فَأَشْفِينِ” “Hastalandığım zaman, O’dur bana şifa veren.” Bu âyeti kerimeden, hastalandığımız zaman tedavi için gereken maddi adımları atmamız gerektiği gibi şifayı verenin Yüce Allah olduğunu ve ondan şifayı istememiz gerektiğini anlamaktayız. Hz. Peygamber de tedaviyi emretmiş Allah’ın, ihtiyarlık dışında yarattığı her hastalığın ilâcını da yarattığını beyan etmiştir.³⁶ Yine her hastalığın bir ilâcı olduğunu bu ilâç bulunduğunda hastalığın da Allah’ın izniyle iyileşeceğini zikrederek³⁷ tedavi olmak üzere şifayı aramak gerektiğine dikkatlerimizi çekmiştir. Dualarında da sık sık, hastalıklardan Allah’a sığınmış ve o’ndan sağlık ve afiyet dilemiştir.³⁸ Farklı hadisleriyle tedavinin tevekküle aykırı olmadığını söyleyerek bu konuda ihmalkâr davrananları da uyarmıştır.³⁹

Hastalık denince akla hemen Eyüp (as) gelmektedir. Eyüp (as)’ın bu hastalığının on sekiz yıl, yedi yıl veya üç yıl sürdüğüne dair rivâyetler vardır.⁴⁰ O, hiçbir ümitsizliğe düşmeden daima rabbine yalvarmış, Yüce Rabbimiz de O’nun duasını sevmiş ve bize aktararak şöylece ölümsüzleştirmiştir: “Eyyûb’u da hatırla. Hani o Rabbine, “Şüphesiz ki benim başıma zarar/sıkıntı/hastalık geldi, sen ise merhametlilerin en merhametlisin (sana sığındım)” diye niyaz etmişti.” (Enbiya, 21/83). Eyüp (as) bu dua ile Yüce Allah’a yalvarmış ve şifa bulmuştu. Rabbimiz, bu âyetle bize de aynı şekilde dua etme imkânı vermiştir. Aynı zamanda O’ndan hiçbir zaman ümidimizi kesmememiz gerektiğini farklı birçok âyette canlı örnekleriyle ortaya koymuştur.

2.8.Kur’ân ile Ünsiyet

Yüce Allah İsrâ 82. âyette Kur’ân’ın bir şifa olduğuna şöylece dikkatlerimizi çekmektedir: “Biz, Kur’an’dan öyle bir şey indiriyoruz ki o, müminler için şifa ve rahmettir.” Burada ve daha başka âyetlerde (bk. Yunus 10/57; Fussilet 41/44) Kur’ân’ın bizâtihi şifa olduğu açıkça ifade edilirken bazı insanların; “Kur’ân’ın lafzî önemli değil Arapçası önemli değil O, hastaya veya ölüye okunmak için inmemiştir önemli olan manasıdır” gibi sözlerinin dini bağlamda hiç bir karşılığı yoktur. Zira O Kur’ân’ı tutmanın O’na bakmanın, O’nu okumanın ve dinlemenin ne kadar büyük bir huzur verdiği O’nu sevenlerce her an hissedilir. Ayrıca, Kur’an sevgisi gönüllerinde olanlar zaten onu anlamak için gayret ederler. Biri diğerine engel değildir. Asıl maksat sadece anlamını bilmek ise; onun anlamını bilmeye çalışan birçok müsteşrik bulunmaktadır. Ancak imansız bir anlamının bir faydası olmayacaktır.

Kur’an okurken ve dinlerken, müminlerin kalpleri huzura kavuşur. (Bk. el-Enfal 8/2; er-Ra’d 13/28). Bu kalp huzuru ise ruhi ve bedenî hastalıkların en etkili ilacıdır.

2.9.Dua ve İlticâ

Dua, Allah’ın yüceliği karşısında kulun aczini itiraf etmesi, sevgi ve tâzim duyguları içinde lutuf ve yardımını dilemesidir. Kur’ân-ı Kerîm’de doğrudan dua ile ilgili 200 kadar âyet bulunmaktadır.⁴¹

Dua, mümin için hayatın ve kulluğun merkezinde yer alır. Furkan 77. âyetinde Rabbimiz, kendisine olan duamız sebebiyle bize değer verdiğini söyleyerek duanın kendi katındaki yerine şöyle vurgu yapmıştır. Hz. Peygamber’in ifadesinde de dua ibadetin özü sayılmış⁴² ve Allah indinde duadan daha

³⁵ Suleymân b. el-Eş’as es-Sicistânî Ebû Dâvûd, Sunenu Ebî Dâvûd, thk. Şu’ayb el-’Arna’ût (b.y.: Dâru’r-Risâleti’l-’Âlemiyye, 2009) “Melâhim”,17.

³⁶ Ebû Dâvûd, “Tıb”, 1.

³⁷ Muslim, “Selâm”, 69.

³⁸ Ebû Dâvûd, “Edeb”, 101.

³⁹ Bk. Abdullah Kahraman, “Tedavi”, Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi (İstanbul: TDV Yayınları, 2011), 40/254-256.

⁴⁰ Bk. Ömer Faruk Harman, “Eyyûb”, Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi (İstanbul: TDV Yayınları, 1995), 12/16-17.

⁴¹ Bk. Mustafa Çağrı, “Dua (Literatür)”, Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi (İstanbul: TDV Yayınları, 1994), 9/536-539.

⁴² Tirmizî, “Daavât”, 1.

şerefli hiç bir şeyin olmadığına dikkat çekilmiştir.”⁴³

Yüce Yaratıcı kendisine yönelmemizi istemekte ve dua edenlerin duasına karşılık vereceğini şöyle bildirmektedir: “Bana dua edin ki duanızı kabul edeyim.” (el-Mü’min 40/60). “Sıkıntıya düşenler kendisine yalvardıkları zaman dualarını kabul edip sıkıntılarını gideren kim?” (en-Neml 27/62). Görüldüğü üzere dua insanın yalnız, aciz ve çaresiz kaldığında sığınacağı en güvenli limanıdır.

2.10. Teslimiyet

Mümin, maddi ve manevi bütün yapabileceklerini yerine getirdikten sonra, kalben ve bedenen bütün varlığıyla Yüce yaratana teslim olur. En’am 162. âyeti, müminde olması gereken teslimiyet halini çok net bir şekilde şöyle ifade ediyor: “Muhakkak benim namazım, tüm ibadetlerim, hayatım ve ölümüm âlemlerin Rabbi olan Allah’a aittir.” Hayatın ve ölümün her an Allah’ın kudretinde ve izninde olduğu şuurunda olan bir mümin, her şeyiyle Allah’a teslim olur ve her türlü olay karşısında Yunus Emre’nin de gibi “kahrında hoş, lütfunda hoş” diyerek kalp huzuruna kavuşur.

Sonuç

Yüce Allah kâinatı yaratmış ve kurduğu sistemde insanı yeryüzünün halifesi olarak tayin ederek ona bazı sorumluluklar vermiştir. İnsanın sorumluluğu, Allâh’ın yeryüzüne koyduğu düzene sahip çıkmak ve Yüce yaratıcıya kulluk etmekten o, zaman zaman kulluğunu unutmuş, ihmal etmiş bununla da kalmamış yeryüzünü ifsat eder hale gelmiştir. Allâh-ü Teâlâ, insanların dünya ve ahiretlerinin imarı için rahmetinin eseri olarak, Peygamberler göndermiştir. Ancak insanlar Peygamberlerin bu hayat verici uyarılarını da dikkate almayıp isyan ve zulümde çok ileri gittiklerinde Allah (cc) onları farklı şekillerde cezalandırmış hatta bazen de toplu halde helak etmiştir.

Eski toplumların kendi yaptıkları azgınlıklarının neticesi olarak başlarına gelen felaketleri, onlardan ibret alarak o hale düşmememiz için Yüce Rabbimiz bizlere “âyet ve ibret” olarak aktarmıştır. Biz de bu çalışmamızda, geçmişten gerekli ders ve ibretleri almak ve günümüze ışık tutmak üzere, ilgili âyet ve hadisler doğrultusunda, toplumlara ve nihâyetinde bize kadar gelen sıkıntı, belâ ve musibetler karşısında meseleye nasıl bakmamız, nasıl hareket etmemiz ve neler yapmamız gerektiğini anlamaya çalıştık. Bu çerçevede özellikle, Günah-Musibet ilişkisi, İstiğfar-Mutluluk ilişkisine ve olan hadiselerle tedbir, tevekkül, dua ve takdir-i ilahi bağlamında bakmak gerektiğine dikkat çekmeye çalıştık.

İntihal Taraması Plagiarism Detection	Bu makale intihal taramasından geçirildi/ <i>This paper was checked for plagiarism</i>
Etik Beyan Ethical Statement	Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. <i>It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited.</i>
Etik Komite Onayı Ethical Approval	Fırat Üniversitesi Etik Kurulu Başkanlığının ... tarihli ... sayılı kararıyla gerekli etik izinler alınmıştır. Ayrıca, çalışmada Helsinki Bildirgesi’ndeki araştırma ilkelere bağlı kalınmıştır. <i>An application for ethical approval was made to Fırat University Ethics Committee and the necessary ethical permissions were obtained with the decision numbered ... dated ...2022. In addition, the study adhered to the research principles of the Declaration of Helsinki.</i>
Yazar Katkıları Author Contributions	Çalışmanın Tasarlanması Design of Study: MŞ (%50), NÇ (%50) Veri Toplanması Data Acquisition: MŞ (%50), NÇ (%50) Veri Analizi Data Analysis: MŞ (%50), NÇ (%50) Makalenin Yazımı Writing up: MŞ (%50), NÇ (%50) Makale Gönderimi ve Revizyonu Submission and Revision: MŞ (%50), NÇ (%50)

⁴³ Tirmizî, “Daavat”, 1; Ebû ‘Abdullâh Muḥammed b. Yezîd el-Ḳazvîni İbn Mâce, Sunenu İbn Mâce, thk. Muḥammed Fuâd ‘Abdulbâkî (b.y.: Dâru ‘İhyâ’i’l-Kutubi’l-‘Arabiyye, ts.) “Dua”, 1.

Finansman Grant Support	Yazarlar bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir. <i>The authors declared that this study has received no financial support.</i>
Çıkar Çatışması Conflict of Interest	Yazarlar çıkar çatışması bildirmemiştir. <i>The authors have no conflict of interest to declare</i>
Açık Erişim Lisansı Open Access License	Bu makale, Creative Commons Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası Lisansı (CC BY NC) ile lisanslanmıştır. <i>This work is licensed under Creative Commons Attribution- NonCommercial 4.0 International License</i>
Telif Hakkı Copyright	Yazar(lar) Author (s): Mesut Şen – Nizamettin Çelik

Kaynakça | References

- Abduh, Muhammed - Rıza, Reşid. Tefsîru'l-Menâr. çev. İbrahim Tüfekçi. İstanbul: Ekin, 2011.
- Buḥârî, Ebû 'Abdullâh Muḥammed b. İsmâ'îl b. İbrâhîm el-Buḥârî. el-Câmi'u's-Şaḥîḥ. thk. Muḥammed Zuheyr en-Nâşir. 9 Cilt. Beyrut: Dâru Tavḫî'n-Necât, 1422.
- Çağrıçı, Mustafa. "Dua (Literatür)". Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi. 9/536-539. İstanbul: TDV Yayınları, 1994.
- Çağrıçı, Mustafa. "Musibet". Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi. 31/255-256. İstanbul: TDV Yayınları, 2006.
- Çağrıçı, Mustafa. "Tevekkül". Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi. 41/1-2. İstanbul: TDV Yayınları, 2012.
- Ebû Dâvûd, Suleymân b. el-Eş'as es-Sicistânî. Sunenu Ebû Dâvûd. thk. Şu'ayb el-'Arna'ût. 7 Cilt. b.y.: Dâru'r-Risâleti'l-Âlemiyye, 2009.
- Esed, Muhammed. Kur'an Mesajı. çev. Cahit Koytak - Ahmet Ertürk. İstanbul: İşaret, 2002.
- Harman, Ömer Faruk. "Eyyûb". Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi. 12/16-17. İstanbul: TDV Yayınları, 1995.
- İbn Mâce, Ebû 'Abdullâh Muḥammed b. Yezîd el-Ḳazvînî. Sunenu İbn Mâce. thk. Muḥammed Fuâd 'Abdulbâkî. 2 Cilt. b.y.: Dâru 'İhyâ'i'l-Kutubi'l-'Arabiyye, ts.
- İbn Manzûr, Ebû'l-Faḍl Muḥammed b. Mukerrem b. 'Alî Cemâluddîn b. Manzûr er-Ruveyfi'î. Lisânü'l-'Arab. 15 Cilt. Beyrut: Dâru Şâdir, 1414/1993.
- Kahraman, Abdullah. "Tedavi". Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi. 40/254-256. İstanbul: TDV Yayınları, 2011.
- Karaman, Hayreddin vd. Kur'an Yolu Türkçe Meâl ve Tefsir. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı, 2006.
- Kesgin, Salih. "'(Hastalıkta) Bulaşıcılık Yoktur' Hadisinin İsnad Ve Metin Açısından Tahlili". Hitit Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi Dergisi 13/26 (2014).
- Mâtürîdî, Ebû Mansûr. Te'vîlâtü'l-Kur'ân. çev. Bekir Topaloğlu. İstanbul: Ensar, 2016.
- Muslim, Ebû'l-Ḥasen Muslim b. el-Ḥaccâc el-Ḳuşeyrî en-Nîsâbü'rî. Şaḥîhu Muslim. thk. Muḥammed Fuâd 'Abdulbâkî. 5 Cilt. Beyrut: Dâru İhyâ'i't-Turâsi'l-'Arabî, 1374/1955.
- Özdemir, Metin. İlahi Adalet Ve Rahmet Penceresinden Kötülük Ve Musibetler. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı, 2017.
- Râğîb el-İşfehânî, Ebû'l-Ḳâsım el-Ḥuseyn b. Muḥammed. el-Mufredât fî Ğarîbi'l-Ḳur'ân. thk. Şafvân 'Adnân ed-Dâvûdî. Dimaşk; Beyrut: ed-Dâru's-Şâmiyye, 1412.
- Teceli KARASU, Mahsum AYTEPE (ed.). Dini İlimler Bağlamında Deprem. Ankara: Fecr Yayınları, 2023.
- Tirmizî, Ebû 'İsâ Muḥammed b. 'İsâ. es-Sunen. thk. Beşşâr 'Avvâd Ma'rûf. 6 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Ğarbi'l-İslâmî, 1998.
- Kur'an-ı Kerim ve İzahlı Meal-i Alisi. çev. Ali Fikri Yavuz, İstanbul: Sahhaflar, 2008.
- Yazır, Elmalılı Hamdi. Hak Dini Kuran Dili. İstanbul: Eser, 3. Basım, 1979.

Zemaşeri, Ebü'l-Kâsım Mahmûd b. Ömer b. Muhammed el-Hârizmî. el-Keşşaf 'an Hakâ'iki Ğavamıdı't-Tenzîl ve 'Uyuni'l-Ekâvîl fî Vucuhi't-Te'vîl. çev. Abdulaziz Hatip ve diğerleri. İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yayınları, 1. Basım, 2017.

Hadislerle İslam. İstanbul: Diyanet İşleri Başkanlığı, 4. Basım, 2020.



FIRAT ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ

FIRAT UNIVERSITY JOURNAL OF THE FACULTY OF THEOLOGY

Sayı: 28/2 (Aralık / December 2023), 137-152

Avrupa Müslüman Kültürünün Oluşumunda İslam Okullarının Rolü ve Euro İslam'ın İmkânı Üzerine Bir Değerlendirme (Hollanda-Arnhem Örneği)

The Role of Islamic Schools in the Formation of European Muslim Culture and an Evaluation on the Possibility of Euro Islam (The Case of Netherlands-Arnhem)

Hasan GÖKMEN

Dr., Milli Eğitim Bakanlığı

Dr., Ministry of National Education, Elazığ, /Türkiye

hasangokmen23@gmail.com ORCID: 0000-0002-6267-6968

Makale Bilgisi / Article Information

Makale Türü / Article Types: Araştırma Makalesi / Research Article

Makale İşlem Süreci / Article Processing

Geliş Tarihi / Date Received: 24 Ağustos/August 2023 Kabul Tarihi / Date Accepted: 1 Kasım/November 2023

Yayın Tarihi / Date Published: 31 Aralık/December 2023 Yayın Sezonu / Pub Date Season: Aralık/December

Atıf / Cite as

Gökmen, Hasan."Avrupa Müslüman Kültürünün Oluşumunda İslam Okullarının Rolü ve Euro İslam'ın İmkânı Üzerine Bir Değerlendirme (Hollanda-Arnhem Örneği)". *Firat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 28/2 (Aralık 2023), 137-152.

DOI: 10.58568/firatilahiyat.1349428

İntihal / Plagiarism

Bu makale, iThenticate yazılımınca taranmıştır. İntihal tespit edilmemiştir. This article has been scanned by iThenticate. No plagiarism detected.

Etik Beyan/Ethical Statement

Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited (Hasan Gökmen).

Yayıncı / Published by

Firat Üniversitesi/ Firat University

Lisans Bilgisi / License Information

Bu makale, Creative Commons Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası Lisansı (CC BY NC) ile lisanslanmıştır.

This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY NC).

The Role of Islamic Schools in the Formation of European Muslim Culture and an Evaluation on the Possibility of Euro Islam (The Case of Netherlands-Arnhem)

Abstract: The presence of Muslim appeared by post- colonial migration in Europe has begun to rise gradually and instinctively since 1960. Especially after the World War II, the Muslim population in Europe increased even more with the supply of labor force in Europe from countries with a predominantly Muslim community. Today, the population of immigrant muslims exceeding is 15 million has faced many problems such as political, socio-cultural and economic and this situation still remains up to date. Behind all these problems, it is alleged that the significant integration problems occur and that there are also significant ethnic and religious identity in front of the integration problems. The debates of Euro-Islam started in the 1900's at this point are seen as a solution to the adaptation and integration problems of Muslim immigrants around the concept of "Euro-Islam". In this sense, the works of Bassam Tibi, a German citizen of Syrian origin, and Tarik Ramazan, a Swiss citizen of Egyptian origin, can be given as examples of these discussions. Although Tibi and Ramazan approached the concept of Euro-Islam from different perspectives, they both claimed that the religious understanding brought by Muslims in Europe from their countries of origin constitutes a problem in terms of adaptation to European socio-cultural life. These discussions are not only within the framework of the definition of the religious understanding of Muslims living in Europe, but also in the field of theology in terms of religious principles. In our country, these debates have been discussed both from the perspective of sociology and in the field of theology. Religion is an important factor in the integration processes of individuals and societies. It is a fact that individuals are affected by integration processes to the extent that they affect their integration into society. However, revealing the size and interaction points of these mutual interactions is an important element in the explanation of the phenomenon. The study attempts to describe the interaction of different socio-cultural conditions in Europe in the religious understanding and lives of Muslims. In this sense, it aimed to add a different meaning to the concept of Euro-Islam by evaluating it within the framework of these discussions. In this context, it reveals the role of Islamic schools in the religious understanding and life of the Muslim community living in Europe. On the other hand, the study discussed whether the concept of Euro-Islam has a social counterpart, different from evaluating the product of a political project. In this context, the study takes as a problem whether the religious understandings of European Muslims differ. In addition, we tried to reveal whether the differing areas were due to the differentiation of the principles existing in the basic sources of religion, as Tibi revealed, or to the difference of approach brought by socio-cultural life within the framework of the concept of "Anatolian Islam". Religious education processes, which are an important element in the integration of the European Muslim community and in the construction of its religious understanding, constitute the other focus of the study. The European Muslim community has been conducting religious education and training with traditional methods for a long time. Mosque associations occupied an important place in the conduct of this education. In particular, the fact that mosque officials come from the country of origin has been seen as a relatively disadvantageous situation in the European socio-cultural environment where both social and religious living conditions differ. At the same time, the diversity of mosque associations in terms of religious interpretations makes it difficult to put forward a homogeneous religious approach. Islamic schools appear to be an important factor in the formation and integration of European Muslims' religious identities. It is evaluated that this education, which is given by educators trained in the dominant socio-cultural life, using modern education and training tools, has an important role in the formation of European Muslim culture. The study collected data on the administrators, teachers and parents of the Ibn-i Sina Islamic School operating in Arnhem, the Netherlands, through in-depth interviews within the framework of a qualitative research design. In the analysis of qualitative

data, the descriptive technique was used and the themes were revealed in the light of the inductive method. Education is considered as an important factor in the formation of European Muslim culture. It is more appropriate to use the concept of European Muslim culture instead of using expressions such as or Euro-Islam. It has been concluded that in parallel with the interaction of European socio-cultural life and the requirements of social priorities, Muslim immigrants create differences in the religious life culture. It has been evaluated that these differentiations manifest themselves not as a homogeneous Muslim culture, but also as a defensive, reactive understanding in which religion is instrumentalized.

Keywords; Sociology of Religion, Euro-Islam, European Islam Culture , Integration, The school of Islam.

Avrupa Müslüman Kültürünün Oluşumunda İslam Okullarının Rolü ve Euro İslam'ın İmkânı Üzerine Bir Değerlendirme (Hollanda-Arnhem Örneği)

Öz: Avrupa'da sömürgecilik sonrası göçlerle kendini gösteren Müslüman varlığı, 1960 yılından itibaren işgücü ihtiyacıyla giderek yükselmeye başlamıştır. Özellikle II. Dünya Savaşı sonrası Avrupa'daki iş gücü ihtiyacının Müslüman toplumun ağırlıklı olduğu ülkelerden temin edilmesiyle Avrupa'daki Müslüman nüfus daha da artmıştır. Günümüzde 15 milyonu aştığı görülen Müslüman göçmen nüfus, Avrupa sosyokültürel, ekonomik ve politik birçok problemle karşı karşıyadır. Tüm bu problemlerin arkasında önemli ölçüde entegrasyon sorununun yattığı ve entegrasyon sorununun önünde de önemli ölçüde etnik-kültürel ve dini kimliklerin olduğu ileri sürülmektedir. Bu noktada 1990'lı yıllarda başlayan "Euro-İslam" tartışmaları, Müslüman göçmenlerin uyum, bütünlüşme sorunlarının bir çözüm yolu olarak tartışılmaya başlanmıştır. Bu anlamda Suriye kökenli Alman vatandaşı Bassam Tibi ve Mısır kökenli İsviçre vatandaşı Tarık Ramazan'ın çalışmaları bu tartışmalara örnek olarak gösterilebilir. Tibi ve Ramazan Euro-İslam kavramını ele alırken farklı perspektiflerden yaklaşmış olsalar da her ikisi de genel anlamda Avrupa'daki Müslümanların köken ülkelerinden getirdikleri dini anlayışlarının Avrupa sosyokültürel yaşamına uyum açısından bir sorun teşkil ettiğini ileri sürmüşlerdir. Bu tartışmalar yalnız Avrupa'da yaşamakta olan Müslümanların dini anlayışlarının tanımlanması çerçevesinde kalmamış, dini ilkeler açısından ilahiyat alanı üzerinden de tartışılmıştır. Ülkemizde de bu tartışmalar hem sosyoloji perspektifinden hem de ilahiyat sahasında ele alınmıştır. Din, bireylerin ve toplumların entegrasyon süreçlerinde önemli bir faktördür. Bireylerin topluma entegre olmalarını etkilediği ölçüde, entegrasyon süreçlerinden de etkilenmekte olduğu bir gerçektir. Ancak karşılıklı bu etkileşim süreçlerinin boyutu ve etkileşim noktalarının ortaya konulması olgunun açıklanmasında önemli bir unsurdur. Çalışma, Avrupa'daki farklı sosyokültürel şartların Müslümanların dini anlayış ve yaşamlarındaki etkileşimi betimlemek çabasıdır. Bu anlamda Euro-İslam kavramını bu tartışmalar çerçevesinde değerlendirerek kavrama farklı bir anlam katma amacını gütmüştür. Bu çerçevede Avrupa'da yaşayan Müslüman toplumun dini anlayış ve yaşantılarında İslam okullarının rolünü ortaya koymaktadır. Diğer taraftan çalışma Euro-İslam kavramını siyasi, politik bir proje mahsulü değerlendirmeden farklı olarak toplumsal bir karşılığının olup olmadığını tartışmıştır. Bu bağlamda çalışma, Avrupa Müslümanların dini anlayışlarının farklılaşp farklılaşmadığını problem olarak ele almaktadır. Ayrıca farklılaşan alanların Tibi'nin ortaya koyduğu gibi dinin temel kaynaklarında var olan ilkelerin farklılaşması şeklinde mi yoksa "Anadolu İslam'ı" kavramı çerçevesinde sosyokültürel yaşamın getirdiği yaklaşım farklılığından mı ileri geldiğini ortaya koymaya çalışmıştır. Avrupa Müslüman toplumun gerek entegrasyonunda gerek dini anlayışının inşasında önemli bir unsur olan dini eğitim süreçleri çalışmanın diğer odağını oluşturmaktadır. Avrupalı Müslüman topluluk uzun süredir dini eğitim ve öğretimini geleneksel yöntemler ile yürütmektedir. Cami dernekleri bu eğitimin yürütülmesinde önemli bir yer işgal etmiştir. Özellikle cami görevlilerinin köken ülkeden geliyor olması hem toplumsal hem de dini yaşam şartların farklılaştığı Avrupa sosyokültürel ortamında nispeten dezavantaj bir durum olarak görülmüştür. Aynı

zamanda cami derneklerinin de kendi içerisinde dini yorumlar açısından çeşitlenmesi, homojen dini bir yaklaşımın ortaya konulmasını güçleştirmektedir. Bu anlamda İslam okulları Avrupalı Müslümanların dini kimliklerinin oluşumunda ve de entegrasyonunda önemli bir faktör olarak belirmektedir. Modern eğitim ve öğretim araçlarının kullanıldığı, hâkim sosyokültürel yaşamın içerisinde yetişmiş eğitimciler tarafından verilen bu eğitimin Avrupa Müslüman kültürünün oluşumunda önemli bir payı olduğu değerlendirilmektedir. Çalışma, Hollanda'nın Arnhem şehrinde faaliyet yürüten İbn-i Sina İslam Okulu yönetici, öğretmen ve velileri üzerinde, nitel araştırma deseni çerçevesinde derinlemesine görüşmeler suretiyle veriler toplamıştır. Nitel verilerin analizinde betimleme tekniği kullanılmış olup tümevarım yöntem ışığında temalar ortaya konulmuştur. Çalışma Avrupa Müslüman kültürünün oluşumunda eğitimi önemli bir faktör olarak değerlendirmektedir. Euro-İslam kavramı veya Avrupa-İslam'ı gibi ifadelerin kullanılması yerine Avrupa Müslüman kültürü kavramının kullanılmasının daha doğru olduğu; Avrupa sosyokültürel yaşamının etkileşimi ve toplumsal önceliklerinin gerektirdiklerine paralel olarak, Müslüman göçmenlerin dini yaşam kültüründe farklılıklar yarattığı sonucuna varılmıştır. Bu farklılaşmaların homojen bir Müslüman kültürü olarak değil, kimi zaman savunmacı, tepkisel ve araçsallaştırılmış bir anlayış biçiminde de kendini gösterdiği değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Din Sosyolojisi, Euro-İslam, Avrupa Müslüman kültürü, Entegrasyon, İslam Okulları

Giriş

Müslüman göçmenler, Avrupa'ya sömürgecilik sonrası göçler dışında, önemli oranda 1960 sonrası iş gücü bağlamında gerçekleşen göçler neticesinde varlık göstermeye başlamışlardır (Kirman, 2010: 21). 50 yılı aşmış bu süre zarfında Müslüman göçmenler birçok sosyopolitik ve ekonomik problemlerle mücadele etmiş ve hala bu problemlerin birçoğu da güncelliğini korumaktadır. Özellikle son yıllarda dini inanç boyutunda olmak üzere göçmen Müslümanların Avrupa'daki varlıkları birçok sorunun kaynağı olarak görülmektedir. Bu bağlamda Müslüman göçmenlerin Avrupa sosyokültürel hayatında, Avrupa İslam'ı veya Euro İslam tartışmaları önem kazanmaktadır. Kavram ilk olarak 1990 yıllarında Suriye kökenli Alman vatandaşı Bassam Tibi tarafından gündeme getirilmiş, Tarık Ramazan gibi düşünürler de başta olmak üzere birçok düşünür tarafından Avrupa'da yaşayan Müslüman göçmenlerin "İslam anlayışlarının" tanımlanması anlamında tartışılmıştır. Yapılan çalışmalar iki boyutta incelenebilir: Birincisi, temelde bir beklenti şeklinde, Avrupa'da yaşamakta olan Müslümanların İslam anlayışlarının Avrupalı kimliğine, değer ve normlarına uyum sağlaması gerektiği bağlamında yapılan tartışmalar (Tibi, 2004: 47-79). İkinci tür tartışmalar ise, kavramın politik bir yaklaşım ile bir "proje" olarak değerlendirilmesidir. Bu iki yaklaşımın da Avrupa'da yaşayan Müslümanların İslam kültürünü tanımlamak noktasında bilimsel bir bakış açısı içermediklerini söyleyebiliriz. Bu bağlamda çalışma bu tartışmalardan farklı olarak "Avrupa Müslüman kültürü" kavramını ortaya atmakta, yapılan saha çalışmaları ve gözlemleri neticesinde Avrupalı Müslümanları dini anlayışlarının farklılaşmasının toplumsal yaşamın bir yansıması olarak değerlendirmektedir. Aynı zamanda Euro-İslam kavramı etrafında yapılan tartışmalarda ortaya konulan "ılımlı İslam" algısı da "Avrupa Müslüman kültürünü" yansıtmakta yeterli görülmemiştir. Nitekim göçmen Müslümanların İslam anlayışlarının Avrupa sosyopolitik ve ekonomik tazyikleri neticesinde özellikle üçüncü nesil göçmen gruplar arasında daha savunmacı, tepkisel ve araçsallaştırılmış bir yapı arz ettiği değerlendirilmiştir. 2005 yılında Fransa banliyölerinde baş gösteren isyanlar ve bazı terör örgütlerine Avrupa'dan gelen yüksek katılım bu duruma örnek gösterilebilir. Diğer taraftan bu çalışma Avrupa İslam'ı veya Euro İslam kavramını inanç ve ibadetler noktasında İslam'a farklı sıfatlar ekleyerek İslam'ın çeşitlendirilmesi anlamına gelecek bir yaklaşımla hareket etmemekte, göçmenlerin yaşadıkları sosyo-kültürel ortamdan kaynaklı dinsel deneyim ve tutumları bağlamında Avrupa Müslüman kültürü anlamında bir tanımlama yapmaktadır.

Avrupa'daki Müslüman göçmenlerin İslam anlayışlarının farklılık arz edip etmedikleri probleminden hareketle Hollanda'da eğitim veren İslam okullarının eğitim ve öğretim faaliyetleri dikkate alınarak, göçmen gruplarla nitel araştırma yöntemi ışığında derinlemesine görüşmeler suretiyle çalışma ortaya konulmuştur. Hollanda Arnhem şehri ve ağırlıklı olarak Müslüman Türk gruplarının yaşadığı yerleşimler dikkate alınmış olması çalışmamızın sınırlılıklarındandır. Çalışma neticesinde Avrupa Müslüman Göçmen grupların farklı coğrafyadaki Müslüman gruplardan dini anlayışları noktasında kısmen farklılaştığı sonucuna varılmıştır. Bu farklılaşmanın Avrupa sosyokültürel ve ekonomik farklılıklarından kaynaklandığı, Avrupa'nın toplumsal hayatındaki gündem ve önceliklerden etkilendiği değerlendirilmiştir.

1. Kavram Olarak Euro İslam veya Avrupa Müslüman Kültürü

Bir olay veya olgu üzerinde tartışmak ve değerlendirmeler yapabilmek için öncelikle olgunun tanımlanması ve sınırlarının belirlenmesi gerekmektedir. Bu bağlamda Avrupa İslam anlayışının farklılaşması anlamında kullanılan Euro-İslam veya Avrupa İslam'ı kavramı etrafında yapılan tanımlamalara baktığımızda: İslam inanç sisteminin Batı normları, kültürel kodları doğrultusunda yorumlanması, "Avrupa özelindeki İslam temelli oluşumların, Batı merkezli ve Batılı tarzda, şekillendirilmesi (Subaşı, 2008: 121), "kültürel bakımdan, modernitenin vatandaşlık kültürüne uyarlanmış hali" (Tibi, 2004: 59), "temel inançlar dışında Avrupa kültür yaşamına getirilen içtihatlar" (Ramazan, 2005: 220) şeklinde farklı yaklaşımların otaya konulduğu görülmektedir. Avrupa İslam'ı veya Euro-İslam kavramı tanımlanırken daha çok siyasi bir algı çerçevesinde, ideolojik bakış açıları doğrultusunda değerlendirmeler yapılmakta; Euro İslam kavramına yapılan eleştirilerin de daha ziyade siyasi saiklerden hareketle oraya konulduğu görülmüştür. Bu durum konunun sağlıklı değerlendirilmesinin önünde önemli bir engeldir. Bu çalışma Euro-İslam kavramını ele alırken yapılan bu değerlendirmelerden uzak, tartışmalara olumlu ya da olumsuz bir anlam yüklemeyen, bilimsel kabuller çerçevesinde Avrupa'da yaşayan Müslüman göçmenlerin dini yaşam anlayışlarında bir farklılık gözlenip gözlenmediğini ortaya koymaya çabalamıştır. Çalışmada Euro İslam kavramı toplumsal bir olgu ve Müslüman göçmenlerin dini yaşamlarındaki farklılaşma olarak kabul edilmiştir. Bu noktada şu sorulara cevap üretilmiştir, Euro- İslam'ın Toplumsal bir karşılığı var mıdır? Böyle bir anlayıştan söz edilebilir mi? Yoksa "Euro-İslam" olması arzulanan, talep edilen bir anlayış mıdır? Genelde yapılan tartışmalara bakıldığında (Tibi, 2004: 47-79, Ramazan, 2005: 238) Müslüman göçmen gruplara yapılan eleştiriler doğrultusunda, Avrupa'da yaşayan Müslümanların böyle bir İslam anlayışına sahip olması arzulanan bir durum gibi görünmektedir. Bu bilimsel bir yaklaşım değil toplumsal bir tasarım, siyasi ve politik bir tutumdur. Ayrıca Avrupa İslam'ı tartışmalarına dini-sosyolojik bir perspektiften değil daha çok Avrupa hükümetlerinin siyasi-politik bir stratejisi ve asimilasyon projesi olarak değerlendirmeler de yapılmaktadır (Subaşı, 2012: 4). Avrupa İslam'ı kavramını kimlik eksenli okumaları sorunlu bulduğumuzu söylemeliyiz. Bu bağlamda Avrupa İslam'ı anlayışında Avrupalı Müslümanların İslam toplumlarından, aidiyet ve kültürel benlik konularında ayrıştığı, ayrışacağı düşüncesi (Subaşı, 2008: 122) diğer muhtelif Müslüman coğrafyalardaki İslam anlayışları içinde de söylenmelidir. Hâlbuki farklı İslam yorumlarının geliştiği coğrafyalarda (Anadolu İslam yorumu, Arap İslam yorumu, Hint Müslümanları vb.) bu yönlü aidiyet ve referans bağlamında bir ayrışmadan söz etmek pek olanaklı değildir. Bu anlayış farklılıklarının coğrafi ve sosyolojik problemlere karşı geliştirilen içtihadı bir bakış açısı olarak okunması konuyu daha sağlıklı değerlendirmemize olanak taniyacaktır. Avrupa İslam yorumuna getirdiğimiz tanım da bu coğrafyanın kendine has sosyokültürel meselelerine Müslümanların kaynakları ekseninde içtihadı bir çözüm üretmeleri, "Avrupalı Müslüman kültürünün" oluşumu süreci olarak değerlendirmekteyiz. Bu problemlere Avrupa'da yaşamakta olan Müslüman toplumun yaşadıkları coğrafyaya has sorunlardan ve

sosyokültürel ortamına duyarlı bir İslam anlayışının imkânından söz edilebileceği kanaatindeyiz. Avrupa İslam anlayışını Avrupa'daki Müslüman toplumun Batı toplumsal yaşamına yabancı kalmadan kimliğini yeniden inşa ederek, hayal ile gerçek arasındaki kopuşlardan sakınarak özel ve kamusal alan içinde yeni bir mekân oluşturma çabası olarak görmek gereklidir. Dinin uyumlaşmanın önünde en önemli engel olarak görülmesi yaptığımız bu değerlendirmeleri tartışmalı kılmaktadır. Çünkü dinin kutsal nitelikli algısı aynı zamanda dokunulmaz ve değiştirilemez bir algı da yaratmaktadır. Diğer taraftan din, göçmen grupların kendilerini ifade etmekte ve konumlandırmakta önemli bir kimlik unsuru olarak görülmesi bu itirazları güçlendirmektedir. Fakat bu okumaların tersine farklı bir bakış açısı da geliştirilebilir; din entegrasyonun önünde engel olmanın aksine uyumu ve katılımı kolaylaştırıcı bir unsurdur. Nitekim din genel ahlak ilkelerini benimseyen, adaleti emreden, insan hak ve özgürlüklerini koruma altına alan, iyilik ve hayır konusunda yarışmayı tavsiye eden toplumsal birlik ve beraberliği toplumun önemli ilkesi olarak kabul eden değerler bütünüdür. Bu değerler bütünü kabul eden ve hayatına yansıtan bireylerin toplum ile uyum ve birlikteliği daha sağlıklı olacaktır (Ramazan, 2005: 216). Ancak bu uyumun tek taraflı olarak gerçekleştirilebileceğini beklemek pek doğru olmayacağı gibi pek mümkün de görülmemekte. Günümüzde Avrupa toplumlarının İslam ve Müslümanlara karşı tutumları ve politikaları düşünüldüğünde bütünleşme isteklerinin ve imkânlarının giderek azaldığını söyleyebiliriz. Müslümanların Avrupa sosyokültürel yaşamında var olma isteği, Avrupa toplumları tarafından da kabul görmesi ve İslam'a bir alan açılması Avrupa'da Müslüman bir kültürün belirginleşeceğini söyleyebiliriz. Aksi takdirde -ki şuan hemen hemen yaşanan da budur- Müslüman toplumlarda İslam dini Avrupa sosyokültürel yaşamına karşı araçsallaştırılmış, çatışma ve gerilimlerin bir aracı olacaktır. Burada hemen şuna açıklık getirmek gerekir; Euro İslam denilince "ılımlı" bir İslam algısı ortaya konulmakta veya böyle olması arzulanan bir anlayış olarak görülmektedir (Tibi, 2004: 59). Bu yaklaşımın Avrupa Müslüman kültürünü tanımlamada yeterli olmadığını söylemeliyiz. Nitekim böyle bir İslam anlayışının imkânından bahsederken çıkış noktamız Avrupa'nın sosyokültürel ve ekonomik yaşamının ortaya koyduğu problemler karşısında Müslümanların yeni bir anlayış geliştirmekte olduğudur. Bu da konjonktürel olarak kimi yönleriyle daha sert ve tepkisel bir İslam anlayışının, kimi zaman da İslam coğrafyalarına nispetle daha hoşgörülü ve daha pragmatist bir anlayışın oluşmakta olduğudur. Bu durumun yine yaşadıkları toplum ve coğrafyanın şartlarından kaynaklandığını yaptığımız Avrupa gezilerinde gözlemlemekteyiz. Bu farklılaşmanın oldukça yeni olduğunu söyleyebiliriz. Müslümanların bu coğrafyada bir topluluk olarak özgül varlıklarının hissedilişi daha birkaç on yıl kadar iken, bir geleneğin, yeni bir yaklaşımın oluşması açısından önemli bir süreye ihtiyaç olduğu inkâr edilemez.

Avrupa İslam anlayışı, Euro-İslam veya Avrupa Müslüman kültürü şeklinde ifade edilen çalışmalar dikkate alındığında genel yaklaşım entegrasyon problemiyle birlikte düşünülen ve genelde göçmen grupların Avrupa sosyokültürel hayatına entegre olmasıyla İslam anlayışının da farklılaşacağı kanaati hakimdir (Kaya, 2016: 191). Bunun yanında Avrupalı Müslümanlar kavramıyla en etkili söylem geliştiren Tarık Ramazan: Müslümanların Kur'an'da ifade edilen (8/72) Müslümanların antlaşmalarına uymaları emrini, göçmen Müslümanların Avrupa vatandaşlık sözleşmeleri çerçevesinde değerlendirmeleri suretiyle Avrupa sosyo-kültürel yaşamına "vicdani ret" dışında uymalarını bir dini zorunluluk olarak değerlendirmektedir (Ramazan, 2005: 209). Bu görüşünü Kur'an'daki peygamber kıssalarıyla ve İslam "Âlimlerinin" içtihadleriyle desteklemektedir. Örneğin İbraniler daha önce Mısır'da azınlık iken, Firavun döneminde Kur'an ifadesiyle "ehl" (oranın halkı) olduysalar göçmenlerin de Daru'l Harp tanımlamasından bir müddet sonra şartların oluşmasıyla Avrupa'nın birer unsuru, parçası olacakları görüşünü ortaya koymaktadır. Ramazan, Müslümanların Avrupa'da anayasal ve yasal görev ve sorumluluklarını bir Müslümanın ahdine sadık kalması hükmünden yola çıkarak yerine getirmesi, ancak inanç ve ahlaki değerlerine ters olarak değerlendirdiği konularda "vicdan hükmü" ilkesi gereği kabul

etmedikleri olayları ret edebilmesi değerlendirmesiyle Avrupa toplumları ile Müslümanlar arasındaki uyumsuzluğu gidermeye çalışmıştır (Ramazan, 2005: 220-227). Bu değerlendirmelerin bir kısmına katılmakla birlikte, örneğin Avrupa Müslümanların kendine ait birer “fıkıhlarının” oluşması gerektiği fikri bizim de dile getirdiğimiz bir yaklaşımdır. Ancak Ramazan’ın tarihi olayların ve Kur’an ayetlerinin bağlamını çok dikkate almadan tarihi süreçlerdeki farklılıkları eşitleyerek bir çıkarıma gitmiş olması yanlış çıkarımların meydana gelmesine neden olabilmektedir. Euro-İslam kavramının 1990’lı yıllarda ilk kullanan olarak Suriye asıllı Alman vatandaşı Bassam Tibi ise İslam’ın dünya çapında farklı tezahürlere ve farklı bakış açılarına sahip olduğunu ortaya koyarak: “Avro-İslam kavramıyla hedeflenen şey, hem Müslüman göçmenler hem de Avrupa toplumları tarafından kabul edilebilir, Avrupalı sekülerlik ve bireysel vatandaşlık fikirlerini modern seküler demokrasi çerçevesine oturtabilecek liberal bir İslam çeşidi sağlamaktır” şeklinde tanımlamaya gitmiştir (Tibi, 2004: 59). Görüldüğü gibi Tibi burada toplumsal bir olgudan bahsetmemekte, neredeyse olmasını gerekli gördüğü bir anlayışın talebini dile getirmektedir. Bu durum toplumsal bir tasarım olarak, bilimsel bir yaklaşım değildir. Çalışmada ise Avrupa Müslüman göçmenlerin toplumsal dinamiklerden kaynaklı İslam kültüründe (yaşantısında) bir farklılaşmanın var olup olmadığı noktasına yoğunlaşmış ve bu farklılaşma da İslam eğitiminin etkisi dikkate alınmıştır. Diğer taraftan bu farklılaşmalar Tibi ve Ramazan’ın ifadelerinde de ortaya koydukları gibi Avrupa toplumlarının her zaman hoşuna gidecek bir farklılaşma olmadığı, kimi zaman tepkisel, araçsallaşmış “sert” bir yorum olarak da karşımıza çıkabilmektedir. Tibi’nin Senegal’i ziyareti esnasında orada gördüğü İslam’ın alışagelen Ortadoğu İslam anlayışından farklı olduğunu, Senegallilerin de “*Mais c'est africain, c'est din değil, c'est islami İslam*” (Ama bu Afrika, bizim dinimiz, bizim İslamımız) dediklerini aktararak, her sosyo-kültürel yapının kendi İslam anlayışını ürettiğini ortaya koymaktadır. (URL-1) Böylece Tibi Avrupalı Müslümanların inançlarından ödün vermeden Avrupa toplumuna tam olarak entegre olabileceklerini dile getirmektedir. Ancak Tibi’nin Euro-İslam kavramını biraz daha irdelediğimizde görülen dinin itikâdi olarak nitelendirilen ilkeleri ve ritüelleri dışında bulunan tüm Kur’an nasları bir kültür ürünü olduğudur; İslam’ın özüyle ilgileri yoktur. Örneğin cihat kavramını ve tebliğ sorumluluğunu tüm anlamlarıyla reddetmektedir. Spiegel’e verdiği bir mülakatta: “Müslümanlar Avrupalı olmak istiyorlarsa üç şeyden vazgeçmelidirler: Başkalarını dönüştürmek ve Cihat fikrine veda etmek zorundadırlar. Cihat sadece kendinizi test etmenin bir yolu değildir, aynı zamanda İslam’ı yaymak için şiddet kullanmak anlamına da gelir. Vazgeçmek için ihtiyaç duydukları üçüncü şey, İslami hukuk sistemi olan Şeriattir. Şeriat Alman anayasası ile uyumsuzdur.” (URL-2) Kısacası bizim ortaya koymaya çalıştığımız kavram Tibi de anlam bulan Euro- İslam kavramıyla hiçbir şekilde benzeşmemektedir. Tibi din ile kültür arasındaki ayrımı modern çağın ve Avrupa toplumsal hayatın ilkeleri ışığında kendinin koyduğu ölçüler ışığında yapmaktadır. Bu bakış açısı sınır konulamayacak ölçüde geniş ve izafidir. Hâlbuki din sınırlar koyan, emirler veren yeni bir toplum inşa çabasında olan değerler bütünüdür. Kur’an ifadesiyle “Allah’ın hududlarını ("Allah’ın koyduğu hükümler, yasaklar, ölçüler, sınırlar") aşmayın (Bakara 2/229; Tevbe 9/112, Bakara 2/229; Nisâ 4/14; Talâk 65/1) şeklinde tam olarak 14 yerde geçmektedir. Din nihayetinde yalnız ritüeller ile sınırlı, ibadethanelere hapsedilebilecek kutsallar manzumesi olmadığı görülmelidir. Avrupa Müslüman kültürü veya Avrupa İslam yorumu şeklinde ifade ettiğimiz kavram Müslümanların Avrupa sosyokültürel yaşamında karşılaştıkları meselelere kendi kaynakları ekseninde çözümler geliştirmesi olarak değerlendirilmelidir (Mohamad, 2014: 42). Bu durum toplumsal bir zorunluluk olarak değerlendirilebilir. Zaruretlardan ve toplumsal farklılıklardan kaynaklı içtihatlar İslam tarihinde sıklıkla karşılaştığımız bir gerçektir. Tabi burada “kaynaklar ekseninde” diye ifade ettiğimiz, gelenek içinde zamana ve kişilere bağlı yorumlar manzumesini kastetmemekteyiz. Kur’an ve Peygamberin yaşamında ortaya koyduğu ilkeleri zamanımızın problemleri çerçevesinden yeniden okunmasıdır.

Avrupa İslam'ının imkânından bahsederken, "ılımlı" veya "bir proje" olarak değerlendirilmesine karşın "Avrupa Müslüman kültürünün" göçmenlerin buldukları toplumların sosyo-kültürel yaşamlarının zorunlu sosyolojik sonucu olarak kendi anlayışlarını geliştirecek olmalarıdır. Bu İslam anlayışının öngörülen yahut "ümit edildiği" gibi tek biçimli bir "ılımlı İslam" algısı olamayacağı kimi zaman Avrupa toplumlarının İslam ve Müslümanlara karşı takındıkları toplumsal ve politik tutumlardan sebeple daha savunmacı, sert ve tepkisel bir İslam anlayışı olarak da ortaya çıkabileceğidir. Nitekim üçüncü nesil olarak isimlendirilen Müslüman göçmenlerde gözlemlenen dini kimlik algısında bu yönlü bir İslam anlayışının yaygınlık kazandığı gözlemlenmektedir (Gökmen, 2018). Müslüman grupların Entegrasyonu dile getirildiğinde sıralanan birinci, ikinci ve üçüncü nesillerde giderek yükselen bir uyumun ve bütünleşmenin olacağı görüşü, üçüncü jenerasyonda beklenenin aksine daha marjinal, sembolik ve tepkisel bir dini kimliğin oluşmakta olduğudur. Buna Işid terör örgütüne Avrupa ülkelerindeki katılımlardaki Müslüman profilini örnek gösterebiliriz. Aynı zamanda 2005 yılında Fransa'da Sarkozy'nin göçmenler hakkında sarf ettiği sözler üzerine banliyölerde sergilenen protestolarda üçüncü nesil göçmenler nezdinde dinin birer sembol ve araç olarak isyanın bir parçası olarak görüldüğü de söylenebilir. Üçüncü neslin, Almanya gibi kimi ülkelerde dördüncü neslin artık varlığını gösterdiği göçmen grupların bu sembolik ve tepkisel tutumlarına karşı, Avrupa sosyo-kültürel yaşamıyla bir etkileşim içinde olduğu gerçeği de gözden uzak tutulamaz. Giyim-kuşam, boş zamanların değerlendirilmesi, cinsel hayat vb. durumlarda kaçınılmaz sorunlar ile karşılaşmakta ve bu problemlere dair inançları ekseninde çözümler üretilmektedir. Bu durum da Avrupalı bir İslam kültürünün ilk hecelemesini meydana getirmektedir (Ramazan, 2005: 272).

2. Avrupa Müslüman Kültürünün İmkânı ve Entegrasyon

Entegrasyon kavramı tanımı ve uygulamaları ile oldukça tartışmalı bir olgudur. Bu manda göçmenlerin en önemli toplumsal problemlerinin başında gelmektedir (Tüzen, 2015: 13). Entegrasyon kavramı sosyal bütünleşme, bir toplumu meydana getiren bireylerin, grupların ve farklı sosyal yapıların ahenk içinde bir birleriyle uyum sağlama şeklinde tanımlanır (Altuntaş, 2008: 38). Aynı zamanda sosyal sistemi oluşturan parçaların bir bütün oluşturması anlamında da kullanılmaktadır. Unutmamak gerekir ki entegrasyon çoğunlukla, bünyesinde farklı etnik ve dini grupların, farklı kültürel yapıların bulunduğu toplumların birbirleriyle uyum sağlama anlamında kullanılmaktadır (Özmen, 2012: 63). Bu farklı grupların toplum yapısına, işleyişine uyum sağlama, işlevsel bir katkı sunmasıdır (Perşembe, 2005: 46). Birey ve grupların merkezi, çoğunluk toplumuna toplumsal yaşam unsurlarında birlik, bütünlük sağlama. Entegrasyon kavramı kimi zaman tanımlamalarda ki çeşitliliğe göre asimilasyon kavramıyla da ilişkilendirilmekte, kavramın doğru ve sınırlarının ortaya konulmadığı noktada birbirilerinin yerine de kullanıldığı görülmektedir. Bu iki kavram arasından çoğu zaman ince keskin bir çizgi olagelmiştir. Entegrasyonla asimilasyon arasında en temel fark entegrasyonda bir ağırlık noktası etrafında benzeşmek, bağımsız olarak bütünleşmek; asimilasyonda ise aynileşmek, bir toplum tarafından emilerek öz niteliğini bağımsızlığını kaybetmesidir (Kirman, 2016). Görüldüğü gibi iki kavramın da aynı toplumsal problemler üzerinde dile getirilmesi kimi zaman anlamlarının birbirlerine yaklaştırılması veya anlam farklılıklarını ayırmakta güçlük çekilmesine yol açmaktadır. Bu durum kavramların sınırlarının netleştirilememesinden, kimi zaman da farklı siyasi politik saiklerden kaynaklı bakış açılarından kaynaklanmaktadır. Çok kültürlü toplumlarda bir grubun veya topluluğun kendi toplumsal özelliklerini koruyarak, çoğunluk toplumuna katılması olarak ifade ettiğimiz entegrasyonda unutmamak gerekir ki uyum, bütünleşme tek yönlü bir süreç olarak gerçekleşmesi beklenemez. Göçmen grupların sağlıklı bir şekilde toplumsal yapıya uyum sağlama için çoğunluk toplumunun da diğer gurupları bünyesine kabul etmesi, hükümetlerin hukuki ve siyasi olarak bu bütünleşmeyi kolaylaştıran, teşvik eden, entegrasyonun

önündeki engelleri kaldıran çabayı göstermesi gerekmektedir. Aksi takdirde bütünleşme dediğimiz durum bir “yama” olmaktan öteye gitmeyecek ve toplumsal gerilimler devam edecektir. Entegrasyon bireysel, kültürel ve kurumsal olarak üç boyutu olan bir uyum süreci ifade eder (Perşembe, 2005: 47). Bireyin veya grubun duygusal olarak katılmadığı bu süreç sonuçsuz kalacaktır. Entegrasyon konusunda ortaya konulan çalışmalarda ifade edilen, bütünleşme sürecinde grubun kendi toplumsal dinamiklerini muhafaza ederek bu uyumu sağlayabileceği teorik düzlemde kabul görse de sahada bunun pek başarılamadığı gözlemlenmektedir. Bir grubun merkez olarak kabul edilen bir yapıya entegrasyonu aynı zamanda kısmi kayıplara da yol açmaktadır. Örneğin entegrasyonda en önemli unsur olarak görülen hâkim toplumun dilinin öğrenilmesi, göçmen grupların anadillerini doğru kullanamama, kendilerini rahat ve yeterince ifade edememeleri sonucunu doğurmaktadır. Aynı şekilde bu durum hâkim toplumun da kendi toplumsal işleyişinde bazı bozulmaları beraberinde getirmektedir.

Entegrasyon ile din olgusu arasında önemli bir ilişkinin olduğu ve “Avrupa İslamı” olgusunun anlaşılmasında din olgusunun göz önünde tutulması gerektiği bir gerçektir. Dini hayat, dini kimlik, dini aidiyet entegrasyon önünde önemli mukavemet unsurlarındandır. Din yanında dil, etnik kimlik de bütünleşmeyi güçleştiren yahut “yamalı bohça” biçimine dönüştüren etkenlerdendir. Bireyin kimlik oluşumunda, bir toplumun meydana gelmesinde dil, milli kimlik ve dini inançlar temel taşlardır (Özmen, 2012: 53,54). Din, özellikle de İslam dini yalnız belli ritüellerin yerine getirilmesi yahut sadece birey ve kutsal arasında mahrem, itikadi bir olgu değildir. Din tüm zamanlarda ve her toplumsal düzende belirleyici, kural koyucu ve toplumsal inşacı bir karakter taşımıştır (Arslantürk & Amman, 2013: 150). Din bireylerin ve toplumların dünya algısında, insan ilişkilerinde önemli ölçüde belirleyici bir rol üstlenmiştir (Kirman, 2005: 114). Buna mukabil günümüzde Batı toplumsal hayatında din, eski etkisini yitirmiş ve kamu düzeninden önemli ölçüde çekilmiştir (Esed, 2016: 243). Din bu toplumlarda daha çok vicdani bir olgu, bireysel özel bir alan gerçeği olarak varlığını sürdürmektedir (Perşembe, 2005: 51). Bu bağlamda Batı toplumları ile göçmen Müslümanlar arasında gerilimlerin en çok yaşandığı alan olarak dini aidiyet ve dini referans noktaları gösterilebilir. Nitekim Hollanda, Fransa, Avusturya ve Almanya başta olmak üzere Avrupa toplumlarında aşırı sağ partilerin politik söylemlerinde İslam ve Müslüman karşıtı, yabancı düşmanlığı günden güne yükselmektedir (Köse, 2015: 26). Müslüman göçmenlerin kurumsallaşmalarının genel olarak dini örgütlenmeler etrafında gerçekleşmesi Batı toplumlarının göçmen Müslümanları dini topluluklar biçiminde tanımlamasını da kaçınılmaz kılmaktadır. Göçmen Müslümanları etnik çeşitliliklerine, heterojen yapılarına rağmen “Müslüman toplum” olarak tanımlanması problemlerin de din eksenli değerlendirilmesi sonucunu doğurmaktadır. Bu bağlamda Müslüman göçmenlerin Avrupa toplumsal yapısına olan uyum problemlerinin önünde engel olarak din görülmektedir. Yapılan birçok eleştiri din üzerinden yürütülmektedir (Gökmen, 2018). Bu bağlamda Batı toplumlarında özellikle son yirmi otuz yılda İslam ve Müslüman imajının pek pozitif olduğu söylenemez. Bu durum Müslümanların Batı toplumları ile olan uyum ve bütünleşmesinde temel problem alanıdır. Diğer taraftan, din (İslam) Müslüman göçmenlerin Avrupa’da var olabilmelerinin dayanağı olarak önemli bir kimlik unsurudur. Görüldüğü gibi Müslüman göçmenler açısından önem arz eden din olgusu aynı ölçüde Batı toplumları açısından da problemin kaynağı olarak görülmektedir.

Çalışmanın girişinde temas edildiği üzere Avrupa İslam’ından bahsedilirken, ağırlıklı olarak bu kavramın ılımlı bir İslam algısını akla getirdiği ve Avrupa hükümetleri tarafından da destekleneceği ve onaylanacağıdır. Ancak yukarıda temas edilen din merkezli gerilimlerin toplumsal yansımaları göstermektedir ki dini anlayışların tek biçimli bir kültür olmadığı heterojen, çeşitli etnik Müslüman toplum yapısı tek bir kavramla ifade edilmesinin güç olacağını göstermektedir. Bu bağlamda Avrupa toplumsal çeşitliği Avrupa Müslüman kültürü olgusunun, farklı anlayışların gelişmesi zeminini ifade edecektir. Avrupa Müslüman kültürü kimi toplumsal gruplarda daha sert, tepkisel ve dinin

araçsallaştırıldığı bir şekilde kendini gösterirken kimi toplumsal gruplarda da Avrupa sosyal yaşamı içinde karşılaşılan sorunlara inançları çerçevesinde çözüm üreten bir anlayış olarak belirmektedir. Bu manada Avrupa Müslüman kültürü Avrupa sosyokültürel yaşamın neden olduğu güçlükleri aşmak ve Avrupa sosyopolitik söylemlerine karşı bir çıkış olarak açığa çıkmaktadır. Nitekim dini kimlik, Batıda politik bir tavır olarak gündemden güne yükselmekte olan İslam karşıtlığına özellikle üçüncü Nesil olarak isimlendirilen jenerasyonun verdiği tepkinin bir aracı olarak kullanılmaktadır. Bu neslin din anlayışında din bir yaşam formu olmaktan çok araçsal bir kimlik dayanağı görüntüsünü vermekte; müzik, grafiti, dans ve 2005 yılında Fransa banliyölerinde yaşanan şiddet, geleneksel İslam anlayışına uymamasına rağmen, genç Müslümanların Avrupa'nın sosyopolitik tutumuna kimliksel bir başkaldırı olarak tanımlanabilir. Bu bağlamda Herbert Gans'ın "sembolik etnisite ve dindarlık" olarak ortaya koyduğu anlayış "birey, etnik ve dinsel bir tözcülüğten uzak olmasına karşın kimi zaman bu sembollerini duygulanımlarında kullanmakta araçsallaştırmaktadır" ifadesi bu durumu anlamada yardımcı olmaktadır (Kaya, 2016: 61). İşid terör örgütüne Batı Avrupa ülkelerinden yüksek katılımın "sembolik etnisite ve dindarlık" tanımlamasına önemli bir örneklik teşkil ettiği söylenebilir. Avrupa'dan katılan örgüt mensuplarına bakıldığında uyuşturucu, alkol, suç kayıtları gibi dindar bir profil içermeyen bir geçmişe sahip oldukları görülmekte, bu açıdan bakıldığında dinin bu toplumsal gruplar açısından araçsallaştırıldığı söylenebilir. Batıda yükselen İslamofobi olgusu, İslam karşıtı politikalar, aşırı sağ partilerin göçmen karşıtı tutumları ve yüksek işsizlik oranları Avrupa'da yaşayan genç Müslüman gruplar arasında kimlik bunalımının İslam'ı bir savunma ve saldırı unsuru olarak kullanılması Avrupa sosyokültürel yaşamının bir sonucu olarak değerlendirilebilir. Din ve milli kimlikler, bu tür yapısal problemlerin yaşandığı sosyokültürel ortamlarda önemli bir dayanak noktası olarak görülmektedir. Geleceğinden endişe eden, Avrupa sosyoekonomik imkânlarından istifade edemeyen yeni nesil Müslüman gruplar kendilerini görmeyen yahut yok sayan, değer vermeyen Batı toplumlarına kendilerini tanımlayacak olan dini kimliklere, sembolik düzeyde sarılmakta ve dini araçsallaştırmaktadır (Danış & İrtiş, 2008: 54).

Avrupa'daki Müslüman toplumun dini anlayışının tek boyutlu, din algısının yalnız tepkisel ve araçsal bir anlayıştan oluştuğu da söylenemez. Çeşitli mezhepler ve farklı sosyoekonomik tabakalar dışında, Avrupa siyasi-politik tartışmaları da göçmen Müslümanların din anlayışlarının farklılaşmasında önemli bir rol oynamaktadır. Sistematik bir şekilde Avrupa basınında İslam ve Müslümanlar eleştirileri konusu olmakta, Müslüman göçmenler bu eleştirilere cevaben "kültürel İslam" ve "gerçek İslam" ayırımına giderek eleştirilere cevap vermeye çalışmaktadırlar. Tarık Ramazan'ın yaptığı "Avrupalı Müslüman olmak" adlı çalışması da bu açıdan önemlidir. Bu bağlamda genç Müslüman göçmenler ailelerinin ataerkil kültürel dini yaşayış biçimlerine karşı dini kaynaklar ekseninde bir anlayış ortaya koymaya ve böylece eleştirileri bertaraf etmeye çalışmaktadır. Bu yaklaşım Müslüman göçmenlerin giyim-kuşam, kadın erkek ilişkileri gibi alanlarda farklı yaklaşımlara sahip oldukları söylenebilir.

Daha önceden vurgulandığı gibi entegrasyonun istenilen düzeyde gerçekleşmesi toplumun tüm taraflarının karşılıklı tutumlarına bağlıdır. Avrupa toplumu İslam'a alan açmadığı müddetçe, Müslüman göçmenler problemlerin kaynağı olarak görüldüğü sürece sağlıklı bir Avrupa Müslüman toplum yapısı oluşmayacaktır. Diğer taraftan geleceğini Avrupa'nın toplumsal yaşamında gören Müslüman göçmen guruplar açısından ise asgari düzeyde sosyo-ekonomik uyum ve işbirliği zorunlu sosyolojik bir durum arz etmektedir. Avrupa'ya Afganistan'dan, Irak'tan, Suriye'den, Fas'tan ve Cezayir gibi ülkelerden gelen Müslümanların sosyokültürel hayat formalarını ve dini bakış açılarını aynen koruması oldukça güçtür. Farklı coğrafya, farklı dini-kültürel bir dünyada asgari uyum ve değişimin yaşanmaması düşünülemez. Nitekim karşılaşılan toplumsal-kültürel sorunlara karşı İslam hukuku (fikhî) açısından çözüm yolları aranması bu değişimin zorunluluğunu göstermektedir. 2018 yılında Hollanda da yaptığımız saha

görüşmelerinde karşılaştığımız bir örnek, ifade edilen toplumsal önceliklerin İslam anlayışlarında yarattığı etki açısından önemlidir. Görüşmede tartışılan konu gıdalarda kullanılan jelatinlerin İslam açısından helal olup olmaması üzerinedir. Konuşmacılardan biri bölgelerinde bulunan bir “âlimin” domuz jelatini dahi kullanılmış olsa, ürüne ekleninceye kadar geçtiği işlemler ve kullanılan kimyasallar neticesinde niteliğini yitirdiğini ve böylece helal olacağı fetvasını verdiğini dile getirmiştir. Bu fetvanın doğruluğu veya yanlışlığının ötesinde ifade ettiğimiz gibi Avrupalı Müslümanlarının dini meselelerdeki farklılaşmaları ve bunları aşmak için ortaya koydukları çabalar, nihayetinde kendine has dini bir yaşayış ve anlayışın gelişmesine doğru evrildiğini göstermektedir. Bu tartışmanın Müslümanların hâkim toplumsal unsur olarak yaşadığı ülkelerde gündeme gelmesi beklenmez. Domuz jelatininin kullanılması gerek idareciler gerekse üreticiler tarafından zaten kontrol edilmelidir. Kendi inisiyatiflerinin hâkim olmadığı toplumlarda Müslümanlar, o zaman bu duruma bir çıkış yolu bulmalılardır. İşte ifade edilen örnekte de bu çıkış yolu ortaya konulmuş olduğunu söyleyebiliriz. Avrupa’da yaşamakta olan Müslüman toplumunun İslam anlayışının tek boyutlu olmadığı, problemlere bağlı olarak kimi zaman sert, tepkisel ve sembolik kimi zaman toplumsal problemlere bağlı temel kaynaklar ekseninde farklılaşan “Avrupa Müslüman kültürü” şeklinde ifade edebileceğimiz bir yaklaşıma sahiptir.

3. Hollanda’da İslam Eğitimi ve Avrupa Müslüman Kültürü

Eğitim önceden belirlenmiş kurallar vasıtasıyla bireyin davranış kazanmasına, geliştirmesine ve değiştirmesine önemli katkılar sunar (Arslantürk & Amman, 2013: 152). Toplumsal olay ve olgularda, sosyalleşme ve kültürel aktarımda önemli bir rol üstlenir. Bu bağlamda Avrupa Müslüman kültürünün oluşumunda en önemli unsurlardan biri olarak din eğitiminin olduğunu söyleyebiliriz. Özellikle üçüncün nesil göçmen Müslümanlar arasında yükselmekte olan eğitim seviyesi, entegrasyonun da önemli bir unsurudur. Bu açıdan İslam eğitiminin Hollanda’da izlediği seyir ve geldiği nokta konumuz açısından oldukça önem arz etmektedir. Günümüzde Hollanda ve birçok Avrupa ülkesindeki Müslümanların din eğitimlerinin yerel düzeyde cami eksenli ve orijin ülkeden gelen din görevlileri eliyle yürütüldüğünü söyleyebiliriz. İmamların ve dini bilgiye sahip bireylerin eğitimlerini orijin ülkede almış olması ve göçmen Müslümanların yaşadığı ülkedeki sosyokültürel yaşamdan uzak oluşları, göçmen Müslümanların karşılaştıkları meselelere teorik düzeyde bakışları Avrupa Müslümanların problemlerine çözüm sunamamaktadır. Son birkaç on yıl içinde yaygınlaşmakta olan İslam okulları ve ilahiyat eğitimi veren yüksekokulların varlığı bu anlayışın değişimine ve Avrupa Müslümanların problemlerine daha gerçekçi çözümler üretmek adına önemli bir yol kat etmektedir. Hollanda İslam okullarının kuruluş ve faaliyetlerinde yer alan Raşit Bal bir konuşmasında İslam okulların Müslüman göçmenler için önemi şu cümleler ile ifade etmiştir: “Camiler yeni bir dönemin başladığının işaretleri idiler. Bu camiler adeta bir korunak gibiydiler. Dışarıya kapalıydı. Dışardakileri bir tehlike olarak algılıyordu. Kimsenin uyum sağlamak veyahut kaynaşmak gibi ne bir çabası ne de bir ihtiyacı vardı. Daha sonraları açılan İslam okulları yeni bir dönemin işaret taşları oldular. Yeni bir köprü oldular. Bu yolla sosyal hayata kimliğini koruyarak katkıda bulunma yolu açılmıştı”(URL-3). Bal konuşmasında İslam’ın Hollanda’da kurumsallaşma adına yaptığı ilk çalışmaların da İslam okulları olduğunu dile getirmektedir. Bal’ın bu ifadesi çalışmada, Avrupa İslam yorumu noktasında İslam okullarının önemli rolünün olduğuna yaptığımız tespiti ortaya koymaktadır.

Hollanda 16. yüzyılın sonlarında bağımsızlığını elde ettiği yıllarda yayınladığı bağımsızlık bildirgesinde Hollanda’da yaşayan her inancın her mezhep ve ideolojinin fikirleri doğrultusunda faaliyet gösterebileceğini duyurmuştu (Genç, 2012: 362). Bu bildiriden sonra Hollanda’da yaşayan her inanç grubu kendi okullarını ve ibadethanelerini açmaya başlamış, zamanla Hollanda’da faaliyet gösteren inanç

grupları, Katolikler, Protestanlar, Hümanistler olarak üç temel “sütun” olarak kendi okullarını, hastanelerini, siyasi partilerini ve sendikalarını kısaca farklı sütunlar şeklinde komple bir yapı meydana getirmişlerdir. Hollanda’da genel ve özel olmak üzere iki türlü din eğitimi verilmektedir. Genel eğitim daha çok muhtelif din ve inançlar ile ilgili olarak sadece tanıtıcı olmak üzere her talep edilene verilmesi zorunlu olan eğitim biçimidir. Özel din eğitimi ise tahmin edileceği üzere belirli bir inanç ve dinin teorik eğitimi dışında uygulama yönünü de içeren bir eğitim biçimidir (Karagül, 2014: 3). Hollanda’da eğitim kurumları devlete bağlı okullar ve idaresi velilere bağlı vakıflarca kurulan ama devlet desteği altında faaliyet yürüten okullar olmak üzere iki tip okulların sistemi mevcuttur. Bahsedilen bu vakıflarca idare edilen okullar Hollanda eğitim sisteminin %75’ini oluşturmaktadır (Genç, 2012: 362). Hollanda halkı bu hakkı elde edebilmek için 111 yıl süren “okul savaşları” adı verilen mücadeleler vermiştir (Karagül, 2014: 4). Bu mücadele yılları 1806-1917 yılları arasında verilmiş ve 1917’de varılan anlaşma neticesinde 1920 yılında çıkarılan kanunla Hollanda devleti her iki okul sistemine de (devlet okulları ve dini felsefi temelli okullar) yüzde yüz devlet finans desteği vermeyi kabul etmiştir.

Hollanda’da devlet okullarında 1985 yılından itibaren haftada üç, yılda 120 saat olmak üzere zorunlu mezhepler üstü bir anlayışta ilgili kilise veya cemaatin belirlediği öğretmen tarafından din öğretimi verilmektedir. Devlet okullarında olsun özel dini okullarda olsun devlet din derslerinin içeriğine, programlarına ve okutulan kitaplara müdahale etmemektedir (Genç, 2012: 363). Buda özellikle Avrupa İslam anlayışının “bir proje” olduğu görüşünün aksine bir serbestlik kazandırdığı söylenebilir.

1975 yılında Hollanda’da 50.000 olan Müslüman nüfus, 1995’te 628.000, 2004’te 946.000 günümüzde ise 1 milyona ulaşmıştır (URL-4). Müslüman nüfusundaki artış yalnız Hollanda için geçerli bir durum olmayıp birçok Kuzey Avrupa ülkesinde görülen bir artış oranıdır. Hızlı bir Müslüman nüfusun artışına rağmen bu ülkelerdeki İslam okullarında eğitim gören Müslüman öğrenci sayısı halen oldukça düşük seviyededir. Hollanda’da Müslümanların 1980’lerde bu okullara gitme oranı %1 iken 1995’te %13’ çıkmış 2004’te %15 seviyesine yükselmiştir (Genç, 2012: 364). Hollanda’daki Müslümanların büyük bir çoğunluğu halen din eğitimini cami veya kuran kurslarında almaya devam etmektedirler. Bu kurumlarda verilen eğitimler ise bilindiği üzere metot ve programların içerikleri düşünüldüğünde Hollanda sosyal hayatı açısından yeterli bir eğitim sağlamamaktadır. Cami ve Kuran kurslarında verilen din eğitimi geleneksel ve temel dini ritüeller düzeyini aşamamakta, hâlbuki Hollanda sosyo-kültürel ortamı Müslümanlar açısından daha sistemli bir din eğitiminin ihtiyacını ortaya koymaktadır. Özellikle cami derneklerinde din görevlileri diyanet işleri başkanlığının kontrolünde Sünni-Hanifi anlayış eksenli din eğitimi vermekte, bu eğitim içeriği ise Türkiye’deki resmi din eğitiminin perspektifini korumaktadır. Diğer Müslüman gruplar ise çoğunlukla ülkelerinden getirdikleri resmi görevleri olmayan din “âlimleri” vasıtasıyla bu eğitimleri vermektedir. Bu durum Hollanda toplumu ile Müslümanlar arasında sık sık gerilimler yaratan yorum ve görüşlerle basında yer almaktadır (Gökmen, 2018).

Yukarıda belirttiğimiz geleneksel din eğitiminin aksine Hollanda’daki İslam okullarının din derslerinin içeriğine ve amaçlarına baktığımızda şunları görmekteyiz:

- Temel İslam Bilgileri,
- Önemli gün ve geceler ile ilgili bilgiler,
- Kendi kendilerine düşünen insanlar olabilme,
- Kendi kimliklerini koruyarak verilen bilgileri yaşadıkları toplumda uygulayabilmek,
- Teori ve pratik arasındaki bağlantıyı kurmak,
- Başka din ve inanç grubundakilere saygı göstermek (Genç, 2012: 369).

Sistemik ve pedagojik temelli eğitim-öğretim yapan okullarda verilen dini eğitim Avrupa sosyo-kültürel yaşantısında karşılaşılan problemlerin çözümü açısından daha yeterli bir imkânı sunacağı düşüncesindeyiz. Gerek Hollanda toplumu gerekse basın ve politikacılar tarafından tazyik altında olan

İslam ve Müslümanların bu tartışmalara, dini kimliklerinin gereği tutarlı ve dinlerinin kaynaklarını en doğru şekilde özümsemiş tutumlar sergilemeleri ancak nitelikli bir eğitimin sonucunda mümkündür. Maalesef Hollanda'da İslam okulları genelde ilk ve orta eğitim seviyesinde eğitim veren kurumlardır. Yüksekokul düzeyinde İslam ilahiyatı eğitimi veren kurumlar oldukça yetersizdir. Hollanda'da Din Eğitimi iki farklı sistem çerçevesinde işlemektedir: ikili (Dublex-ordo) eğitim veren ilahiyat eğitimleri, 1876'dan beri Hollanda'da devlet üniversiteleri bünyesinde tarafsız (nötr) eğitim veren ilahiyat fakülteleridir. Diğer bir ilahiyat eğitim sistemi ise tekli eğitim (simpleks-ordo) şeklinde Türkiye'deki ilahiyat fakülteleri biçiminde normatif bir biçimde eğitim veren fakültelerdir (Arslantürk, 2014: 8). İkili eğitim sisteminden eğitim yapan çok eski bir geçmişe sahip olan Leiden Üniversitesi, bir diğer üniversite ise Amsterdam Vu üniversitesidir. Bunlar dışında yüksekokul düzeyinde İslam ilahiyat eğitimi yapan iki kurum daha vardır ki bunlar: Amsterdam'da Protestan ilahiyat yüksekokulu "in Holland" içindeki İslam eğitimi ve bir diğeri 2013 yılından itibaren yüksekokul seviyesinde eğitimi kabul edilen Rotterdam İslam Üniversitesi'dir. Görüldüğü gibi İslam ilahiyatı alanında Hollanda'da yeterli sayıda üniversite ve yüksekokul bulunmamakta ve yeterli ölçüde uzman insan kaynağı yetiştirilememektedir. Nitekim birçok İslam okulları pedagojik eğitim almış Hollandacayı bilen İslam dini öğretmeni bulmakta zorlanmaktadır.

4. Yöntem

Çalışma nitel araştırma deseni çerçevesinde yürütülmüş olup bu çerçevede yarı yapılandırılmış sorular ışığında derinlemesine mülakat yapılmıştır. Toplanan veriler betimleme tekniği kullanarak analiz edilmiştir ve tümevarımsal yöntem ışığında temalar ortaya konulmuştur. Ayrıca araştırma süresince İslam Okulunda ve din eğitiminin gerçekleştirildiği cami derneklerinde dolaylı gözlemler yapılmıştır. Bu çalışmanın belli bir sosyal çevrede ve zamanda yürütülmüş olması araştırmanın sınırlılıklarından biridir. Bu anlamda yapılacak diğer çalışmaların sonuçları yapılacak genellemelere ışık tutacaktır. Diğer taraftan Avrupa Müslüman Kültürünün oluşumunda din eğitiminin rolünün ele alınmış olması çalışmasının diğer bir sınırlılığı olarak görülebilir.

5. Çalışma Gurubu

Çalışma yedisi erkek dördü kadın olmak üzere toplam 11 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların üçü bekar sekizi evli bireylerden oluşmaktadır. Katılımcıların eğitim düzeylerine baktığımızda, üçü lise mezunu, biri meslek okulu mezunu, dördü yüksekokul mezunu ve üç katılımcı da lisans mezunudur. Katılımcıların kimlikleri rumuzlar kullanarak gizlenmiştir.

6. Veri Toplama Aracı

Veriler 2018 yılı temmuz ayında Hollanda'nın Arnhem şehrindeki İbn-i Sina İslam Okulunda yapılan görüşmeler neticesinde toplanmıştır. On bir katılımcı ile yarı yapılandırılmış sorular eşliğinde, derinlemesine mülakat tekniği çerçevesinde veriler elde edilmiştir. Görüşmeler okul yöneticisi, öğretmen grubu ve veliler olmak üzere üç kategoride gerçekleştirilmiştir. Görüşme formu ise dört kategoride alt sorularla birlikte toplam 10 sorudan oluşmaktadır. Yirmi dakika süren görüşmeler kayıt cihazı vasıtasıyla kaydedilmiş ve sonrasında yapılan çözümlemeler kodlara, kodların da kategorilere dönüştürülmesi ile temalar ortaya konulmuştur.

7. Bulgular ve Değerlendirme

Hollanda genelinde bulunan 53 İslam okulundan Simon (Orta ve Doğu Hollanda Temel İslam Eğitim-öğretim Vakfı) Eğitim Vakfı bünyesinde bulunan 10 okuldan biri olan İbn-i Sina İslam Okulu Arnhem şehrinde eğitim-öğretim vermektedir. İbn-i Sina İslam okulunun bir vakfın bünyesindeki on okuldan biri

olması elde edilen verilerin geçerliliğini artıran bir durumdur. Selim Öztürk (Görüşme, Temmuz 2018) Okul kuruluş ve faaliyet ilkelerini şöyle ifade etmektedir: “İslami temele dayanan, İslami normlarını, değerlerini ve kültürünü korurken, entegrasyona odaklanan Hollandalı bir okul. Bu okulda Çocuklar başarılı bir şekilde eğitimi takip etmekle beraber, Hollanda toplumunda iyi işlev görmek için eğitilir. İbn-i Sina İlkokulu eğitim-öğretimi Hollanda eğitim sistemi çerçevesinde İslami bir temelde sunmaktadır. Dil, özellikle tarih, dünya oryantasyonu ve din gibi diğer konular tartışılır. Hollanda toplumuna açık bir zihinle bakma ve değerlendirmeler yapılır. Okul kendi İslami normlarını, değerlerini ve kültürünü korurken bütünlüğe odaklanır.”

Eğitim İlkeleri:

1. Öğrencilerimizin iman ibadet ilişkisi içinde Temel İslami bir eğitim almasını hedefliyoruz.
2. Her çocuk, toplumdaki yerini alabilecek ve kendi sorumluluğunu (normları ve değerleri) bilecek şekilde şekillendirilebilmelidir.
3. Çocukla bireysel olanaklarının gelişimini en üst düzeye çıkarmak için zaman, mekân ve kaynak bulunmalıdır.
4. Öğrenme ve formlar için en uygun koşulları oluşturmak için okulumuzun eğitiminde düzen ve disiplin için çaba gösteririz.
5. Biz onların Hollandalı topluma katılma tam vatandaşlar olarak kendilerine uygun ders izleyebileceği şekilde ortaöğretime öğrencilerimizi hazırlamak istiyoruz” şeklinde sıralanmıştır.

Yaptığımız görüşmelerde elde ettiğimiz en temel bakış açısı, ailelerin geleneksel İslami bakışlarına karşın İslam okulunun eğitiminin İslam’ın temel kaynakları çerçevesinde eğitim vermeyi hedeflemesidir. Okulda namaz vakitlerinde ve diğer dini törenlerde çocukların faaliyetleri, dini kimliğin oluşmasında önemli rol oynamaktadır. Okulda din eğitimi dersleri dışındaki derslerde eğitim-öğretim faaliyetini yürüten kadronun yarısına yakınının Hollandalı veya Gayrimüslim olması hem öğrenciler açısından hem de öğretmenler açısından hoşgörü ve birlikte yaşama kültürünün gelişmesi açısından bir kazanım olarak değerlendirilmiştir. İslam okulları son dönemde elde ettikleri başarılarla göçmen Müslümanların eğitime olan ilgisizlikleri noktasında ki eleştirileri bir nebze hafifletmektedir. Nitekim göçmen ve İslam karşıtı çerçevesinde yapılan eleştirilere baktığımızda ilk göze çarpan konunun göçmenlerin, özelden Müslümanların eğitimsiz oldukları veya eğitime yeterince önem vermedikleri olmuştur. İslam okulları temel ilkökul dersleri dışında müfredatlarını kendileri belirlemekte, bu durum Hollanda’da Müslüman kültürünün oluşumuna katkı sağlamaktadır. Müfredat oluşturulurken Avrupa’da yaşayan Müslümanların ihtiyaçları ve temel meselelerinin dikkate alındığını okul yöneticisi Selim Bey şöyle ifade etmiştir. “Burada kitaplarımızı bizler kendimiz seçiyor veya telif ediyoruz. Tabi genel bir kontrolden de geçiyor. Bu kontrol yalnız şiddet ve hoşgörü kavramlarının ihlal edilip edilmemesi veya devletin güvenliği konularını içermektedir.” Bu okulların veliler tarafından bilinçli bir şekilde tercih edilmiş olması, çocuklarının okul dışı zamanlarda da dini eğitimlerinin sürdürüldüğü, dini eğitime önem verildiği çıkarımını güçlendirmektedir. Aileler çocuklarının bu okullar sayesinde Hollanda sosyokültürü içinde kaybolmalarının engelleneceğine inandıklarını dile getirmişlerdir. Velilerden Şeyma isimli biri bu noktada şunları ifade etmiştir: “Çocuklarımız bu okullarda sadece İslam dini eğitimi almamakta aynı zamanda İslam ahlakı ve kültürü ile de yetişmektedir. Hollanda da her şey özgürlük adına yapılmaktadır. Bizde çocuklarımızın iyi bir çevre içinde okumasını arzu etmekteyiz.” (Şeyma, Görüşme, Temmuz 2018) Veliler Hollanda’da İslam kültürü ile yaşamının zorluklarından bahsederken Avrupa’da yükselmekte olan İslam ve Müslüman karşıtlığının kendilerini kaygılandırdıklarından bahsetmiş ve bu anlamda Müslümanların kendilerini her platformda doğru ifade etmelerinin yollarını aramaları gerektiğini vurgulamışlardır. İslam okullarının bu anlamda, çocuklarına hem iyi bir Hollanda dil eğitimi vereceğini

hem de İslam dinini doğru kaynaklardan öğretme suretiyle önemli bir fonksiyon icra edeceğini dile getirmişlerdir. Yöneticiler ve öğretmenler İslam okullarının Avrupa toplumlarında yaşanan İslam karşıtlığına karşı hoşgörü, birlikte yaşama kültürünü aşılama ve başarılı bireyler yetiştirme noktasında önemli bir çaba harcadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden Musa isimli kişi “bizler birçok Hollandalı düşünürü kamuoyu yapıcısını okullarımıza çağırarak suretiyle Müslümanlar ve İslam hakkındaki ön yargılarını kırmak için seminerler, tanıtımlar yapmaktayız.” (Musa, Görüşme, Temmuz, 2018) Bu iki yönlü eğitim hedefi üçüncü nesil Müslüman göçmen toplumunda Avrupa Müslüman kültürünün gelişmesine imkân tanyacak, yaşadıkları toplumsal sorunlara karşı içeriden birer çözüm yolu üretecektir. Görüşme yaptığımız velilerden Ahmet isimli bir kişi İslam okullarının faaliyetlerine dair şunları ifade etmiştir: “ Yerli toplum bizi hep eğitimsizlik ve cahillikle suçluyor. Bizler çocuklarımızı okullara gönderiyoruz hâlbuki. Çocuklar gerek dili iyi bilmekten gerekse ailelerin çocuklarının çabucak iş güç sahibi olması isteklerinden çocuklar başarılı olamıyor. Ancak İslam okullarında hem yöneticiler öğrenci başarısını yükseltmek istekleri hem de veliler ile etkin diyalogları neticesinde çocukların başarısını sağlıyorlar.” (Ahmet, Görüşme, Temmuz 2018) Katılımcımızın da ifade ettiği gibi bu okullar devlet destekli okullar oldukları için öğrenci sayısı ve başarısı okulun eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürmesi açısından önemli faktörlerdir. Diğer taraftan yöneticilerle yaptığımız görüşmelerde okul yöneticilerinin İslam okullarını kar amaçlı birer ticari faaliyet olarak görmediklerini ifade etmişlerdir. Yöneticilerden Selim Bey bu anlamda şunları ifade etmiştir. “Bizim buradaki Müslüman topluma karşı bir sorumluluğumuz var. Bizler hem toplumumuzu hem de dinimizi temsil ediyoruz. Burada muhatap olduğumuz eleştirileri ancak eğitim yolu ile giderebiliriz.” (Selim, Görüşme, Temmuz 2018) Sözleri ile İslam okullarının vizyonunu ortaya koymaktadır. Okulda yaptığımız gözlemlerden Kur’an mealleri ve diğer dini eğitim materyallerin Hollandaca olduklarını gördük. Bu aynı zamanda bu okullarda mezun olan öğrencilerin ileride dini kimliklerini temsil noktasında yerel halk karşısında daha donanımlı olacaklarını göstermektedir. Avrupa Müslüman Kültürü olgusu kendisini dini mimaride de göstermektedir. Klasik dini mimari genel özelliklerini korusa da bu coğrafyanın sosyokültürel ve sosyopolitik şartları Müslümanların dini mimaride de kısmi değişikliklere gitmesine yol açmıştır. Örneğin kubbesiz veya minaresiz camiler, geniş pencere sistemleri daha sade iç mekân bunlardan bazılarıdır. Avrupa’daki çalışma hayatı ibadetlerin vakitleri üzerinde de bazı düzenleme ihtiyacı doğurmuştur. Bunlardan biri, Cuma namazı vaktinin bölgede mevcut bir fabrikada yoğun Müslüman işçilerin çalışıyor olmasından namaz vaktinin vardiya değişimine göre düzenlenmesi ki bu süre bir saatten fazla bir zamandır çalışma şartlarına göre bir düzenleme olarak önemli bir durumdur. Bu durumların zorunluluklardan kaynaklanıyor olması Avrupa Müslüman kültürünün oluşumuna bir helallik getirmemektedir.

Sonuç

Bu çalışmayla, Avrupa’daki Müslüman göçmenlerin Avrupa sosyokültürel ortamı etkileşimiyle ve karşılaştıkları problemlerden hareketle bir İslam yorum biçimi geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. “Avrupa İslam’ı” kavramı yerine “Avrupalı Müslüman kültürü” ifadesinin kullanılmasının konuyu ifade etmekte daha sağlıklı olacağı kanaatine varılmıştır. Avrupalı Müslüman kültürü bir yönüyle daha savunmacı, tepkisel, bir kimlik bileşeni ve sembolik, araçsallaşmış bir yaklaşım diğer yönüyle Avrupa’nın sosyal hayatının bir parçası olan Müslümanların aşmak zorunda oldukları meselelere İslam kaynakları doğrultusunda çözüm üretme dinamikleri ışığında gelişen, bir ihtiyaç doğrultusunda ilerleyen bir kültürdür. Avrupa’da yaşayan Müslümanlar gerek etnik gerekse de kültürel manada homojen bir yapı arz etmediği gibi Avrupa Müslüman kültürü de tek bir bakış açısına sahip değildir. Avrupa’da yaşamakta olan Müslüman gruplar, toplumsal değerler ve eylemleri açısından her an değişim içerisindedirler; düşüncelerin, inançların da değişim ve dönüşümden paylarını alacakları kaçınılmaz bir gerçektir.

Hollanda özelinde İslam anlayışları da değişim ve dönüşümden etkilenmekte ve çeşitlenmektedir. Avrupa'daki Müslüman göçmenlerin toplumsal öncelikleri, Müslümanların ağırlıkta olduğu İslam yaşam kültürünün hâkim olduğu toplumlar ile karşılaştırıldığında sosyokültürel öncelikleri farklılaşmaktadır. Farklılaşan öncelikler yeni dini kültür formları geliştirmeyi de zorunlu kılmaktadır. Avrupa Müslüman kültürü bu farklılaşmalar neticesinde gelişmektedir.

Hollanda'da ki "İslam okulları" Müslüman toplumun dini anlayışının zenginleşmesine önemli bir katkı sunmakta ve de sunmaya devam edecektir. Bu okullar Müslüman göçmenlerin asimilasyonuna karşı bir kültür oluşturmakta hem de entegrasyonlarına katkı vermektedir. İslam okulları etrafında dini toplumsal faaliyetler gerçekleşmekte bu da yeni bir Müslüman kültürünün ilk izlerini taşımaktadır.

Kaynakça | References

- Alsayyad N.- Castells M. *Müslüman Avrupa Ya Da Avro-İslam*. çev. Z. Savan İstanbul: Everest Yayınları, 2004.
- Altuntaş İ. *Dış-Göç ve Din*. İstanbul: Dem Yayınları, 2008.
- Arslan K. "Göç'ün 50. Yılında Hollanda'da Din ve İlahiyat Eğitimi". *Halk Kültürü Araştırmaları Kurumu Yayınları Cilt 53*, (2014), 55-64
- Arslantürk Z. – Amman T. *Sosyoloji: Kavramlar, Kurumlar, Süreçler*. İstanbul: Çamlıca Yayınları, 20220
- Asad. T. *Sekülerliğin Biçimleri Hıristiyanlık, İslamiyet ve Modernlik*. çev. F. B. Aydar İstanbul: Metis Yayınları, 2016.
- Bal R. "İslam'ın Hollanda'da Kurumsallaşması ve Yeni Müslüman Kimliği". Erişim, Kasım 2018
<http://euturkhaber.com/islamin-hollandada-kurumsallasmasi-ve-yeni-musulman-kimligi>
- Canatan K. *Göçmenlerin Kimlik Arayışları*. İstanbul: Endülüs Yayınları, 1990.
- Canatan K *Avrupa'da İslam*. İstanbul: Beyan Yayınları, 2005.
- Canatan K. "Avrupa Toplumlarında Çokkültürlülük Sosyolojik Bir Yaklaşım". *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Cilt 2/6, (2009), 81-97
- Danış D. - İrtiş V. *Entegrasyonun Ötesinde Türkiye'den Fransa'ya Göç ve Göçmenlik Halleri*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2008.
- Genç M. F. "Hollanda Okullarında Müslüman Çocukların Din Eğitimi ve İslam Okulları", *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Cilt 38, (2012), 361-377
- Kaya A. "Euro-Türkler, Kuşaklararası Farklılıklar, İslam ve Entegrasyon Tartışmaları", *Göç Araştırmaları Dergisi*, Cilt 1, (2015), 44-79
- Kaya, A. *İslâm, Göç ve Entegrasyon Güvenlikleştirme Çağı*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2016.
- Kirman, M. A. *Din ve Sekülerleşme Üniversite Gençliği üzerine Sosyolojik Bir Araştırma*. Adana: Karahan Kitabevi, 2005
- Kirman, M. A. "İslamofobinin Kökenleri: Batılı mı Doğulu mu?", *Jurnal of Islamic Research* Cilt 21/1, (2010), 21-39
- Kirman, M. A. *Din Sosyolojisi Sözlüğü* Asimilasyon maddesi, Adana: Karahan Kitabevi, 2016.
- Kirman, M. A. & Erkan, E. "İslamofobi Üzerine Söyleşi". *İlahiyat Akademi Dergisi* Cilt 6, (2018), 197-202
- Mohammad, M. A. *European İslam And Reform: A Comparative Study Of The Theologies Of Yusuf Al-Qaradawi And Tariq Ramadan*. 2014, <https://etheses.bham.ac.uk/id/eprint/5082/1/HajiMohamad15PhD>.
- Özmen N. *Çokkültürlü Toplumda Sosyal Entegrasyon ve Din*. İstanbul: Çamlıca Yayınları, 2012.
- Perşembe, E. *Almanya'da Türk Kimliği Din ve Entegrasyon*. Ankara: Araştırma Yayınları, 2005.
- Ramazan, T. *Avrupalı Müslüman Olmak*. çev. A. Meral İstanbul: Anka Yayınları, 2005.
- Subaşı N. (?), "Geçmiş Bir Kimlik Tartışması: Euro İslam". (Kasım 2018).
<http://www.necdetsubasi.com/calismalar/makale/52-gecmis-bir-kimlik-tartismasi-euro-islam>

Tibi, B. Spiegel. (Kasım 2018). <http://www.spiegel.de/international/spiegel/interview-with-german-islam-expert-bassam-tibi-europeans-have-stopped-defending-their-values-a-440340.html>.

Tibi, B. Spiegel. (Kasım 2018). <http://www.spiegel.de/international/spiegel/interview-with-german-islam-expert-bassam-tibi-europeans-have-stopped-defending-their-values-a-440340.html>.

Tüzen, Z. (2015). *Integration of Muslim in Europe: The Failure of Multiculturalism in Great Britain and Germany and The Quest for a New Paradigma*. Marmara Üniversitesi, Doktora Tezi, 2015.

Web Siteleri

URL- 1 <https://www.thecairoreview.com/midan/the-islam-of-bassam-tibi/>, Erişim, Kasım

URL-2 <https://www.thecairoreview.com/midan/the-islam-of-bassam-tibi/> Erişim, Kasım 2018

URL-3 <http://euturkhaber.com/islamin-hollandada-kurumsallasmasi-ve-yeni-musulman-kimligi/>
Erişim, Kasım 2018

URL-4 (www.nos.nl) Erişim, Kasım 2018



FIRAT ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ

FIRAT UNIVERSITY JOURNAL OF THE FACULTY OF THEOLOGY

Sayı: 28/2 (Aralık / December 2023), 153-166

Yaygın Din Eğitimi Bağlamında Kilise Gençlik Çalışmaları: Katolik Kilisesi Örneği
Church Youth Work in the Context of Non-Formal Religious Education: The Case of
the Catholic Church

Mehmet SU

Dr. Öğretim Üyesi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din
Bilimleri Bölümü, Din Eğitimi Anabilim Dalı

Asst. Prof. Dr., Kilis 7 Aralık University, Faculty of Theology, Department of
Philosophy and Religious Sciences, Department of Religious Education, Kilis/Türkiye
mhmtsu@gmail.com ORCID: 0000-0001-9037-8901

Makale Bilgisi / Article Information

Makale Türü / Article Types: Araştırma Makalesi / Research Article

Makale İşlem Süreci / Article Processing

Geliş Tarihi / Date Received: 28 Ağustos/August 2023 Kabul Tarihi / Date Accepted: 18 Ekim/October 2023

Yayın Tarihi / Date Published: 31 Aralık/December 2023 Yayın Sezonu / Pub Date Season: Aralık/December

Atıf / Cite as

Su, Mehmet. "Yaygın Din Eğitimi Bağlamında Kilise Gençlik Çalışmaları: Katolik Kilisesi Örneği". *Firat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 28/2 (Aralık 2023), 153-166.

DOI: 10.58568/firatilahiyat.1351451

İntihal / Plagiarism

Bu makale, iThenticate yazılımınca taranmıştır. İntihal tespit edilmemiştir. This article has been scanned by iThenticate. No plagiarism detected.

Etik Beyan/Ethical Statement

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

Yayıncı / Published by

Firat Üniversitesi/ Firat University

Lisans Bilgisi / License Information

Bu makale, Creative Commons Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası Lisansı (CC BY NC) ile lisanslanmıştır.
This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY NC)

Church Youth Work in the Context of Non-Formal Religious Education: The Case of the Catholic Church

Abstract: This research, which deals with the youth work of the Catholic Church, specifically examines the activities and programs organized by the Catholic Churches in the United States for young people. Although the general systematic of church youth work is similar, there are also regional or institutional differences. These activities aim to contribute to the religious, spiritual and social development of young people. Youth work brings young people together to support them in areas such as religious education, spiritual development, community service, leadership development and active participation in the religious community. It is seen that youth work, which was previously a part of family work, has been organized as a different field of work over time. Churches carry out activities in this field through an organizational structure called youth ministry. Catholic Churches generally have a certain systematic and work program in their youth work. Most churches organize their youth programs according to the relevant educational levels. Churches tend to create smaller sub-groups within the youth program and separate young people by grade level. While these distinctions are usually at the secondary and high school level, youth groups extend to university students and are often referred to as "university and career". Higher education is given special importance in youth work. In many theological faculties, different postgraduate programs are opened based on various needs. The quality of youth ministry is largely determined by the academic work done in this field. Practical theology, which is established as an academic discipline in faculties of theology, both provides the theoretical background that shapes the practice of these studies and provides training to train qualified personnel in the field. On the other hand, the approach to youth ministry can differ, taking into account the different views on this issue and the places and human characteristics where this ministry is provided. There are different paradigms in church youth work, especially for young people living in cities. These are called traditional, liberal, activist and prophet-centered youth paradigms. Another pillar of the Catholic Church's youth work is spiritual counseling services. Recently, churches have started to employ professional spiritual counselors. Spiritual counseling, a concept that emphasizes the Christian cultural origins of counseling, is now included in youth work. Spiritual counseling is seen as a professional guidance based on religious and spiritual sources. Church spiritual counselors listen to, support and try to understand the problems that young people face. Spiritual counselors provide guidance based on religious teachings and values to support the personal development of young people. Spiritual counseling conducted by churches can take various forms. Individual counseling, group counseling, family counseling, online counseling, retreats and workshops are some of them. This research aims to reveal the main approaches in this field, with a particular focus on non-formal religious education in Catholic Churches. Although it varies from region to region or from church to church, the main problem of this study is to examine the youth work of the Catholic Churches in America in the context of non-formal religious education in general. The research data were obtained through document analysis method. On this occasion, it is thought that this study will also be useful in the context of a comparative evaluation of non-formal religious education in our country.

Keywords: Christianity, Catholic Church, Non-formal Religious Education, Youth Works, Pastoral Counseling.

Yaygın Din Eğitimi Bağlamında Kilise Gençlik Çalışmaları: Katolik Kilisesi Örneği

Öz: Katolik Kilisesi gençlik çalışmalarının ele alındığı bu araştırma, özeld Amerika'daki Katolik Kiliselerinin gençlere yönelik düzenlediği faaliyetleri ve programları incelemektedir. Kilise gençlik çalışmalarının genel sistematiği birbirine benzemekle birlikte bölgesel ya da kurumsal farklılıklara da rastlanmaktadır. Bu çalışmalar, gençlerin dinî, manevî ve sosyal gelişimlerine katkıda bulunmayı hedeflemektedir. Gençlik çalışmaları, gençlerin bir araya gelerek dinî eğitim, manevi gelişim, toplum hizmeti, liderlik geliştirme ve

dinî cemaat içinde aktif katılım gibi alanlarda desteklenmelerini sağlamaktadır. Önceleri aile çalışmalarının bir parçası olan gençliğe yönelik çalışmaların zamanla farklı bir çalışma alanı olarak örgütlendiği görülmektedir. Kiliseler, gençlik hizmeti (youth ministry) diye adlandırılan örgütlenme yapısıyla bu alandaki faaliyetleri yürütmektedir. Katolik Kiliseleri'nin gençlik çalışmalarında genellikle belli bir sistematik ve çalışma programı vardır. Çoğu kilise, gençlik programlarını ilgili eğitim seviyelerine göre düzenlemektedir. Kiliseler, gençlik programı içinde daha küçük alt gruplar oluşturarak gençleri sınıf düzeyine göre ayırma eğilimindedir. Bu ayrımlar genellikle ortaokul ve lise düzeyinde olmakla birlikte gençlik grupları, üniversite öğrencilerine kadar uzanmakta ve genellikle "üniversite ve kariyer" olarak adlandırılmaktadır. Gençlik çalışmalarında yükseköğrenime ayrı bir önem verildiği görülmektedir. Birçok teoloji fakültesinde çeşitli ihtiyaçlara binaen farklı lisansüstü program açılmaktadır. Gençlik hizmetinin niteliğini önemli ölçüde bu alanda yapılan akademik çalışmalar belirlemektedir. Teoloji fakültelerinde akademik bir disiplin olarak kurulan pratik teoloji hem bu çalışmaların pratiğini şekillendiren teorik arka planı sağlamakta hem de alana kalifiye eleman yetiştirecek eğitimleri vermektedir. Diğer taraftan gençlik hizmetine yaklaşım tarzı, bu konudaki farklı görüşler ve bu hizmetin verildiği yerler ile insan özellikleri de göz önüne alındığında farklılaşabilmektedir. Kilise gençlik çalışmalarında özellikle de şehirlerde yaşayan gençlere yönelik farklı paradigmalardan söz edilmektedir. Bunlar geleneksel, liberal, aktivist ve peygamber merkezli gençlik paradigması olarak isimlendirilmektedir. Katolik Kilisesi gençlik çalışmalarının bir diğer ayağı manevi danışmanlık hizmetleridir. Son zamanlarda kiliseler profesyonel manevi danışmanlar istihdam etmeye başlamıştır. Danışmanlığın Hristiyan kültürüne dayalı kökenine vurgu yapan bir kavram olan manevi danışmanlık, günümüzde gençlik çalışmalarına da dâhil olmuştur. Manevi danışmanlık dinî, manevî kaynaklardan beslenen profesyonel bir rehberlik olarak görülür. Kilise manevi danışmanları, gençlerin yaşadığı sorunları dinler, onlara destek olur ve onları anlamaya çalışır. Manevi danışmanlar gençlerin kişisel gelişimlerini desteklemek için dinî öğretileri ve değerleri temel alarak rehberlik hizmeti vermektedir. Kiliselerin yürüttüğü manevi danışmanlık çeşitli şekillerde olabilmektedir. Bireysel danışmanlık, grup danışmanlığı, aile danışmanlığı, çevrimiçi danışmanlık, inzivalar ve atölye çalışmaları bunlardan bazılarıdır. Bu araştırma özellikle Katolik Kiliseleri'nde yaygın din eğitimi bağlamındaki çalışmalara odaklanarak, bu alandaki temel yaklaşımları ortaya koymayı amaçlamaktadır. Her ne kadar bölgeden bölgeye ya da kiliselere göre farklılık arzetsede de bu çalışmanın temel problemi Amerika'daki Katolik Kiliseleri'nin gençlik çalışmalarını yaygın din eğitimi bağlamında genel olarak incelemektir. Araştırma verileri doküman incelemesi yöntemiyle elde edilmiştir. Bu vesileyle yapacağımız çalışmanın ülkemizdeki yaygın din eğitiminin karşılaştırmalı bir değerlendirmesi bağlamında da faydalı olacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Hristiyanlık, Katolik Kilisesi, Yaygın Din Eğitimi, Gençlik Çalışmaları, Manevi Danışmanlık.

Giriş

Dinî geleneklerin gençlerin bireysel, sosyal, ahlâkî ve bilişsel olarak yetişmesi, dini değerleri benimsemesi, ibadet şekillerine alışması ve katılımı için bazı retorikler geliştirdikleri ve bunları çeşitli çalışmalarla uyguladıkları görülür. Hristiyan dinî gelenekte (özellikle de Katolik gelenekte) dinî kurumlar öteden beri önemli bir yer edinmiştir. Modern zamanlara kadar gençlere yönelik çalışmalar ayrı bir çalışma alanı olarak görülüyordu. Ancak özellikle sanayi devriminden sonra çocukların yaklaşık 12 yaşından itibaren ailelerine yardımcı olmak amacıyla şehre taşınması, fabrikalarda ve tarımda çalışmaya başlaması kiliselerin¹ onların din eğitimine ilgi duymasına neden olmuştur.² Kiliseler, öğrencilere işe

¹ Bu çalışmada "kilise" kavramından kasıt Katolik Kilisesi'dir.

² Christopher Ryan, "A Brief History of Australian Catholic Youth Ministry-Part I", *The Australasian Catholic Record* 96/4 (2019), 434.

gitmedikleri günlerde din eğitimi vermeye başladı. Çok geçmeden bu öğrencilerin eğitimsiz olmasının yanı sıra temel dini bilgilerinden ve maneviyattan da yoksun oldukları farkedildi. Çünkü aileler artık çocuklarına Hristiyanlığı öğretmiyorlardı, bu nedenle Pazar Okulu, İncil sınıfları açarak onlara temel Hristiyanlık eğitimi vermeye başladı.³ Pek çok ülkede Pazar Okulu, dönemin modern kiliselerindeki gençlere yönelik ilk programdır.

Pek çok yayınevinin çeşitli içerikteki İncil sınıfları ders müfredatlarını hazırlamaya başlaması zikredilen gelişmeleri takip etmiştir. İncil sınıfları müfredatının ilk örneklerine bakıldığında, odak noktasının ahlâkî konular veya dinî öğretinin telkini şeklinde olduğu görülür. Bu bağlamda sonraki dönemde gençler arasında giderek yaygınlaşmaya başlayan erken gebelik, isyan, ateizm, eşcinsellik ve intihar oranlarının artması kiliselerin müfredatlarına daha fazla ahlaki unsurun eklenmesine neden olmuştur.⁴ Zamanın ihtiyaçlarına göre müfredatlarda yapılan değişikliklere rağmen bu konuda önemli bir mesafe alınamadığı anlaşılmaktadır. İlk dönem eğitim modelleri için yapılan en önemli eleştiri, bu eğitim yaklaşımlarının Tanrı'nın bireyin günlük yaşamı için önemini kavramasına ve pratik hayatta karşılık bulmasına yardımcı olamadığı yönündedir.⁵ Zaman içerisinde eğitim programlarına getirilen eleştiriler ve çağın getirdiği gereksinimler, gençlerin din eğitimine teoride ve pratikte yeni yaklaşımları beraberinde getirmiştir. Günümüzde kiliselerin gençlere yönelik çalışmaları pratik teoloji ve gençlik hizmeti kavramları etrafında ele alınmaktadır. Pratik teoloji akademik bir disiplin olarak teoloji fakültelerinde yerini almış ve bu alandaki uygulamaları analiz etmektedir. Bu konuda tarama yapıldığında birçok akademik çalışmaya rastlamak mümkündür.⁶ Gençlik hizmeti ise kiliselerin gençlik yapılanmasıdır. Gençlik çalışmaları önemli ölçüde pratik teolojinin verilerinden yararlanmaktadır.⁷

Kilise programları hem formal din eğitimi hem de gençlik programlarını içermektedir. Kilise üyelerinin çocuklarının çoğu birkaç yıl boyunca Pazar okuluna veya bağlı olduğu mezhebe göre Katolik, Protestan ya da Evanjelik okullarına devam etmektedir.⁸ Ayrıca Avrupa ülkelerinde zorunlu veya seçmeli din eğitiminin devlet okullarında verildiği durumlarda bazı kiliseler, müfredat desteği sağlayarak din eğitiminin yürütülmesine dâhil olmaktadır.⁹ Bu çalışmanın temel problemi yaygın din eğitimi bağlamında Amerika'daki Katolik Kiliseleri'nin gençlik çalışmalarındaki temel yaklaşım ve uygulamaları genel olarak incelemek olduğundan formal din eğitimi çalışmaları kapsam dışında tutulmuştur. Buna bağlı olarak kilise gençlik çalışmaları aşağıda *gençlik hizmeti* ve *manevi danışmanlık* başlıkları altında ele alınmıştır. Yapılan incelemeler sonucunda gençlik çalışmalarının bu iki ana başlık altında değerlendirildiği görülmüştür. Araştırma verileri, İngilizce literatürde özellikle "youth ministry" ve "pastoral care" kavramlarının taranması ve Katolik Kilisesi'nin gençlik çalışmalarının incelenmesi ile elde edilmiştir. Bu çalışmada artık hemen her Katolik Kilisesi tarafından sistematik olarak uygulama haline gelmiş gençlik çalışmalarının çerçevesi ortaya konularak bu alandaki yeni yaklaşımlara yer verilmiştir. Çalışmanın ülkemizde Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından yürütülen gençlere yönelik yaygın din eğitimi faaliyetlerine de dolaylı bir katkı sağlaması umulmaktadır.

1. Kilise Gençlik Çalışmaları

Kilise gençlik çalışmalarının tarihi, köklü bir geçmişe sahiptir. İlk kiliselerden itibaren gençlik çalışmaları, gençleri dini öğretilerle buluşturma ve onlara toplumsal katılım fırsatları sağlama amacıyla

³ Mark H. Senter, "A History of Youth Ministry Education in the USA", *Journal of Adult Theological Education* 11/1 (2014), 47.

⁴ Jeremy Smith, "Adolescent Spiritual Formation: Practical Theology as a Filter for Youth Ministry", (2020), 5.

⁵ Chap Clark, McEntyre Michael, "A New Practical Theology for Youth Ministry", *Fuller Theological Seminary*, (2011), 1.

⁶ Jeremy Smith, "Adolescent Spiritual Formation: Practical Theology as a Filter for Youth Ministry", (2020); Bonnie J. Miller-McLemore, "Introduction: The Contributions of Practical Theology", *The Wiley-Blackwell Companion to Practical Theology* (John Wiley & Sons, Ltd, 2011), 1-20; Chap Clark, McEntyre Michael, "A New Practical Theology for Youth Ministry", *Fuller Theological Seminary*, (2011).

⁷ Chang-Ho C. Ji - Tevita Tameifuna, "Youth Pastor, Youth Ministry, and Youth Attitude Toward the Church", *Review of Religious Research* 52/3 (2011), 310.

⁸ R. Hoge - Gregory H. Petrillo, "Determinants of Church Participation and Attitudes among High School Youth", *Journal for the Scientific Study of Religion* 17/4 (1978), 361.

⁹ Mustafa Köylü, "Batı Ülkelerinde Din Eğitimi: Genel Bakış", *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi* 6/4 (2017), 240.

ortaya çıkmıştır. Erken Hristiyanlık Dönemi ve Orta Çağ'da Katolik Kiliseleri gençleri dini öğretmenlerle donatmak için manastırlar ve katedrallerde eğitim merkezleri kurmuştur. Bu merkezlerde gençlere teoloji, dini ritüeller, dini metinler ve kilise müziği gibi konular öğretilmiştir.¹⁰ Kilise gençlik çalışmalarının, 20. yüzyılda daha organize bir şekilde geliştiği görülmektedir. Bu dönemde, gençlik liderleri ve misyonerler gençlerin manevi gelişimini desteklemek için çeşitli programlar geliştirmiştir. Bugün, kiliseler hala gençlik çalışmalarına büyük önem vermektedir. Gençlik grupları, gençlik kampları, liderlik eğitimleri, sosyal hizmet projeleri ve misyon gezileri gibi faaliyetler gençlerin dini eğitimlerini desteklemek ve topluma katkıda bulunmalarını teşvik etmek amacıyla düzenlenmektedir. Örneğin gençlik grupları, kiliselerin gençleri bir araya getirdiği ve dini eğitim, sosyal etkinlikler ve hizmet projeleri sunduğu platformlar haline gelmiştir. Kilise gençlik çalışmaları, gençlerin manevi gelişim, liderlik becerileri kazanma ve dini inançlarını yaşama geçirme süreçlerinde önemli bir rol oynamaktadır.¹¹

Amerika'daki Katolik gençlik çalışmaları yukarıda değinilen Kilise gençlik çalışmalarına paralel bir gelişim göstermiştir. Gençlik çalışmalarının gelişim sürecini şöyle özetleyebiliriz:¹²

Erken Dönemler (17. ve 18. Yüzyıl): Amerika'da Katolik Kilisesi'nin kuruluşu, özellikle İspanyol ve Fransız kökenli yerleşimciler aracılığıyla gerçekleşmiştir. Bu dönemde gençlere, Katolik inançlarını öğretmek için yerel kiliselerde eğitimler verildi. Gençlerin dini eğitimi büyük oranda aileler ve kilise liderleri tarafından sağlanıyordu.

Kurumsallama Yolunda İlk Çabalar (19. Yüzyılın Sonları - 20. Yüzyılın Başları): 19. yüzyılın sonları ve 20. yüzyılın başlarında organize Katolik gençlik grupları ve dernekleri ortaya çıkmıştır. Bu gruplar genç Katoliklere kentleşme, sanayileşme ve göçün getirdiği zorluklar karşısında bir cemaat duygusu, manevi gelişim ve rehberlik sağlamayı amaçlamıştır. Bu dönemdeki en önemli kuruluş 1930 yılında kurulan Katolik Gençlik Örgütü (CYO) olmuştur.

İkinci Dünya Savaşı Sonrası (1940'lar - 1950'ler): İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra Katolik gençlik hizmeti önemli bir büyüme göstermiştir. Bu kuşağın çalışmaları genç Katoliklerin sayısını artırmış ve çok sayıda kilise temelli gençlik grubu, kulüpleri ve organizasyonlarının kurulmasına yol açmıştır. Bu gruplar genellikle manevi gelişim, hizmet ve gençler arasında güçlü bir Katolik kimliğini teşvik etmeye odaklanmıştır.

İkinci Vatikan Konsili (1960'lar - 1970'ler): İkinci Vatikan Konsili'nin (1962-1965) Katolik Kilisesi üzerinde, gençlik çalışmalarına yaklaşımı da dahil olmak üzere derin bir etkisi olmuştur. Konsil, meslektan olmayanların daha fazla katılımını teşvik etmiş ve gençlerin ihtiyaç ve endişelerini ele almanın önemli olduğunu vurgulamıştır. Bu dönemde daha kapsayıcı ve katılımcı bir gençlik bakanlığı modeline doğru bir geçiş yaşanmıştır.

Profesyonelleşme (1980'ler - 1990'lar): 1980'lerde Katolik gençlik hizmetlerinde yenilenme ve çeşitlenmeye giderek daha fazla vurgu yapılmaya başlandı. Kilise temelli gençlik grupları faaliyetlerini sosyal adalet girişimleri, toplum hizmeti ve sosyal yardım programlarını içerecek şekilde genişletmiştir. Bu dönemde ayrıca inzivalar ve konferans programları da dahil olmak üzere uzmanlaşmış gençlik hizmeti programları ortaya çıkmıştır. 20. yüzyılın sonları Katolik gençlik hizmetlerinin profesyonelleşmesine tanıklık etmiştir. Eğitimli gençlik uzmanları kilise ve piskoposluklarda daha yaygın hale gelmiş, bu da daha yapılandırılmış ve bilinçli gençlik programlarına yol açmıştır. Katolik Gençlik Hizmeti Ulusal Federasyonu (NFCYM) 1982 yılında Amerika Birleşik Devletleri genelinde gençlik bakanlığı çabalarını desteklemek ve teşvik etmek amacıyla kurulmuştur.

¹⁰ "Christianity - Faith Seeking Understanding, Queen of the Sciences, Confessional Controversies | Britannica" (Erişim 14 Haziran 2023).

¹¹ Morwenna Ludlow vd., *Churches and Education. Studies in Church History*, Cambridge University Press (Cambridge University Press, 2019), 186.

¹² Senter, "A History of Youth Ministry Education in the USA"; Tony Jones, *Postmodern Youth Ministry: Exploring Cultural Shift, Cultivating Authentic Community, Creating Holistic Connections* (Zondervan, 2001).

Dijital Çağ (21. Yüzyıl): 21. yüzyılda Katolik gençlik çalışmaları dijital çağa uyum sağlamıştır. Web siteleri, sosyal medya ve çevrimiçi kaynaklar genç Katoliklere ulaşmak ve onların ilgisini çekmek için temel araçlar haline gelmiştir. Gençlik uzmanları ve dini kuruluşları da din eğitimi materyalleri sunmak ve dijital platformlarda gençlerle bağlantı kurmak için teknolojiyi kullanmaya başlamıştır.

Amerika Katolik Kiliseleri'nde gençlik çalışmalarının kurumsal olarak yapılandırılması gençlik hizmeti (bakanlığı) ile gerçekleşmiştir. Aşağıda bu alanda yapılan çalışmaları detaylı olarak ele aldıktan sonra son zamanlarda kiliselerin bu alanda yaygınlaştırmaya başladığı manevi danışmanlık hizmetlerine değinilecektir.

1.1. Gençlik Hizmeti (Youth Ministry)

Katolik Kiliseleri'nin kendine özgü yapısı gençlerin din eğitimini de zamanla kurumsal olarak yapılandırmıştır. Bu çerçevede *Gençlik bakanlığı* ya da *Gençlik hizmeti* (youth ministry) olarak adlandırabileceğimiz teşkilat yapısı ile 1960'lardan itibaren gençliğe yönelik faaliyetlerin yürütülmeye başlandığı görülmektedir.¹³ Kilisenin tam teşekküllü bir çalışma alanı olarak gençlik hizmetinin ortaya çıkması, Batı dünyasını saran ergenliğin uzaması sorununa paralel olarak ortaya çıkmıştır. Psikoloji literatüründe artık yerini alan *beliren yetişkinlik* (emerging adulthood) kavramı, ne tam ergen ne de tam yetişkin olarak görülen bu yeni durumu anlatmak için kullanılmaktadır.¹⁴ Psikoloji, bu yeni "ergenlerin" neden çocukluk ve yetişkinlik arasında bocaladığını açıklamaya çalışırken, ergenliğin uzaması, ergen psikologlarını değişimin nedeni üzerinde düşünmeye sevk etmiştir. Bu gelişmeler ışığında birçok kilise değişimi ve nesiller arasında giderek büyüyen uçurumu gidermek için programlar geliştirmiştir.¹⁵

Bu süreçte üniversitelerde özellikle de Hristiyan teologların, çocukların ve gençlerin dini duygu, düşünce ve davranışlarını şekillendiren konular üzerinde daha fazla durdukları görülmektedir. Birçok teoloji fakültesinde akademik bir disiplin olarak pratik teoloji, kendine has bir alanı ve metodolojisi olacak şekilde kurumsallaşmıştır. Bu alanda oldukça zengin bir literatürün oluştuğunu söyleyebiliriz. Pratik teoloji, insani veya toplumsal uygulamaları incelerken nihai olarak, insanların veya toplumların bir takım teolojik düşünceleri nasıl somutlaştırdığını anlamaya çalışan bir disiplindir. Ayrıca pratik teoloji, özellikle dini geleneklerin, Tanrı'nın dünyadaki eylemine bir yanıt olarak teolojik fikirleri nasıl somutlaştırdığıyla da ilgilenir.¹⁶

Kilise gençlik çalışmalarının büyük ölçüde bilimsel bir zeminde şekillenmesinde pratik teoloji alanında yapılan çalışmaların rolü büyüktür. Uygulamalı bir bilim ve akademik bir disiplin olan pratik teoloji kilise temelli uygulamalar olan manevi danışmanlık, aile ve gençlik çalışmaları gibi alanlara teorik bir temel oluşturur.¹⁷ Smith¹⁸ gençlik çalışmalarını pratik teolojinin altına koymanın faydalı olacağını belirtmiştir. Çünkü pratik teoloji, örneğin manevi gelişim ve ergen psikolojisi gibi diğer disiplinlerin verilerinden de yararlanır. Çok disiplinli bir yaklaşımın, sadece dini kaygılarla yapılan dini eğitim çalışmalarına bilimsel bir kimlik kazandırmak, gençlik çalışmalarının hesap verebilirliğine katkı sağlayacağı düşünülmüştür. Smith'e göre disiplinler arası bir yaklaşım olmadan gençlik çalışmaları zararlı olabilir. Örneğin, dini danışman uygun danışmanlık tekniklerinden habersizse, gençlik hizmetinin yürütülmesinde olumsuz sonuçlar ortaya çıkarabilir. Bu yeni yaklaşım tarzı alanda çalışan din görevlilerinin eğitimlerine de yansıyan iki tartışmayı beraberinde getirmiştir: Birincisi, teologlar önceliğin sosyal bilime mi yoksa teolojiye mi verilmesi gerektiği konusunda bölünmüştür. Bazı gençlik hizmeti eğitim programları, psikoloji, sosyoloji, antropoloji, danışmanlık veya sosyal hizmet alanlarında geliştirilen yöntemleri kullanmaya çok az ihtiyaç duyulduğunu temele alarak gençlik hizmetini yalnızca

¹³ Senter, "A History of Youth Ministry Education in the USA", 46.

¹⁴ Jeffrey Arnett, "Emerging Adulthood. A Theory of Development from the Late Teens through the Twenties", *The American Psychologist* 55/5 (Mayıs 2000), 469.

¹⁵ Smith, "Adolescent Spiritual Formation: Practical Theology as a Filter for Youth Ministry", 28.

¹⁶ Clark, McEntyre, "A New Practical Theology for Youth Ministry", 11.

¹⁷ Aysun Bahadır, *Klinik manevi danışmanlık eğitimi: Almanya KSA modeli ve Türkiye'de uygulanması* (Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2022), 18.

¹⁸ Smith, "Adolescent Spiritual Formation: Practical Theology as a Filter for Youth Ministry", 31.

İncil merkezli yâda teolojik bir çerçeveye yerleştirmeye çalışmıştır. Diğer bazı seminerler, teolojik söylemi şekillendirmek için sosyal bilimsel yöntemleri kullanmayı tercih etmiştir.¹⁹ Pratik teoloji çalışmalarındaki ikinci tartışma, bir tür "tavuk ve yumurta" sorusudur: Uygulamalar mı kişinin teolojisini geliştirir, yoksa kişinin teolojisi mi uygulamaları şekillendirir? Burada önceliğin nereye verildiği önem arz etmektedir. Teolojik anlayışın insanların hayatlarını değiştirdiğine inanılıyorsa, o zaman bir eğitim modelini incelemek gerekir. Öte yandan, uygulamaların düşünceleri dönüştürdüğüne inanılıyorsa bu durumda program odaklı ve etkinliklerle donatılmış bir gençlik hizmeti yaklaşımı daha uygun olabilir.²⁰

Bu alanda çalışanların eğitimi ve yetiştirilmesinin de tarihsel olarak farklılaştığı, içerik ve yöntem olarak daha sistematik hale geldiği görülmektedir. Önceleri gençlik çalışmalarında görev alanlara verilen eğitimler konferans, toplantı, seminer tarzında ve informal şekilde iken, zamanla üniversitelerde, ana bilim dallarında formal eğitim şekilleri üzerinden devam ettirilmiştir. Günümüzde başta kilise üniversiteleri olmak üzere birçok üniversitede lisansüstü programlar açılarak yüksek lisans ve doktora düzeyinde araştırmalar yapılmakta, bu alanda çalışanlara lisansüstü eğitim fırsatları sunulmaktadır.²¹ Hıristiyan üniversitelerindeki gençlik hizmetleri eğitimcileri giderek teoloji ve sosyal bilimleri bir araya getiren yaklaşımlara odaklanmakta bu iki alanı birbirine entegre etmeye çalışmaktadır.

Gençlik çalışmalarında yükseköğrenime önem verildiği görülmektedir. Birçok teoloji fakültesinde çeşitli ihtiyaçlara binaen farklı lisansüstü program açılmaktadır. Bu alanda Amerika'daki üniversitelere bakıldığında Katolik teoloji fakülteleri de dâhil diğer mezhep gruplarının da lisansüstü programlar açtığı görülmektedir.²² Bu okulların lisansüstü programlarına bakıldığında Teoloji eğitimi tamamlandıktan sonra en yaygın olarak devam edilen lisans derecelerinden biri "Teoloji Yüksek Lisansı (Master of Divinity) " bir diğeri ise "Hizmet Yüksek Lisansı (Master of Ministry)" dir. Teoloji Yüksek Lisansı ve Hizmet Yüksek Lisansı, en popüler teoloji fakültesi derecelerinden ikisidir. Teoloji Yüksek Lisans derecesi, teoloji, İncil, kilise tarihi ve uygulamalı teoloji gibi çok çeşitli alanlarda derinlemesine eğitim sağlamaktadır. Bu program genellikle belirli bir mezhep içinde din adamı olarak görev yapacaklar için önerilir. Bu derecenin odak noktası, din adamı olarak çalışacaklara kapsamlı hazırlık sunmaktır. Hizmet Yüksek Lisansı Hıristiyan din görevlileri için kişisel ve profesyonel gelişime odaklanan başka bir derecedir. Teoloji Yüksek Lisansına kıyasla daha kısa, daha temel bir derecedir, ancak yine de Hıristiyan teolojisi ve uygulamalı din eğitimi konusunda önemli bir eğitim sağlar. Bu derece, Teoloji Yüksek Lisans derecesi gerektirmeyen bir mezhep kilisesinde koordinasyon için hazırlananlar ve kilise dışında din eğitimi vermeyi düşünenler için uygun bir seçenektir.²³

Gençlik hizmetine yaklaşım tarzı, yukarıda belirtilen farklı görüşler ve bu hizmetin verildiği yerler ile insan özellikleri de göz önüne alındığında farklılaşabilmektedir. Kilise gençlik çalışmalarında özellikle de şehirlerde yaşayan gençlere yönelik farklı paradigmalardan söz edilmektedir. Bu paradigmalardan birbirini dışlamadığını ve birçok gençlik çalışmasının kendi özel hedeflerine ve hizmet ettikleri gençlerin ihtiyaçlarına göre birden fazla paradigmadan unsurlar içerdiğini belirtmek önemlidir. Gençlik hizmeti paradigmaları, gençlik hizmetinin felsefesine ve uygulamalarına rehberlik eden farklı yaklaşımları, modelleri veya çerçeveleri ifade eder. Bu paradigmlar farklı kiliseler, mezhepler ve kültürel bağlamlar arasında değişiklik gösterebilir. Arzola²⁴ bunları; geleneksel, liberal, aktivist ve peygamber merkezli gençlik paradigması olarak isimlendirmektedir. Aşağıda kısaca bu gençlik yaklaşımlarına değinilecektir.

1.1.1. Geleneksel Gençlik Hizmeti Paradigması

Geleneksel gençlik hizmeti, gençlerin dini değerlerini güçlendirmeye, manevi gelişimlerini

¹⁹ Senter, "A History of Youth Ministry Education in the USA", 48.

²⁰ Smith, "Adolescent Spiritual Formation: Practical Theology as a Filter for Youth Ministry", 47.

²¹ Senter, "A History of Youth Ministry Education in the USA", 47.

²² <https://united.edu/master-of-ministry-vs-master-of-divinity/>; <https://www.gcu.edu/degree-programs/master-arts-youth-family-ministry/>; <https://www.csbsju.edu/sot/sem/academics/graduate-degrees/mam/youth-and-family-evangelization> (Erişim 15 Haziran 2023).

²³ <https://united.edu/master-of-ministry-vs-master-of-divinity/> (Erişim 15 Haziran 2023).

²⁴ Fernando Arzola, "Four Paradigms of Youth Min in The Urban Context", *Scribd*, (2019).

desteklemeye ve toplumsal olarak aktif olmalarını sağlamaya odaklanır. Bu modelde gençler, bir araya gelerek dini eğitim alır, sosyal etkinliklere katılır ve topluma hizmet eder. Kilise liderleri ve gönüllüler, gençlerin gelişimlerine rehberlik eder ve onların dini liderlik potansiyellerini geliştirir. Birincil amacı şehirli gençler için kilise merkezli bir program geliştirmektir. Genellikle kiliselerde haftalık olarak düzenlenen toplantılar, gençlere dini eğitim, dua, ibadet ve paylaşım fırsatları sunar. Bu modelin odak noktasında, kilise gençlik programları vardır ve bu programların gençlere nasıl sunulacağı önem arz eder.²⁵ Geleneksel gençlik hizmeti, “gençler için hangi programların/müfredatın en iyi veya en etkili” olduğu sorusuna odaklanır. Bu paradigma için birincil endişe, her şeyden önce şehirli gençliğin manevi ihtiyaçlarıdır. Geleneksel gençlik hizmeti için temel ilke, İsa Mesih'in öğrencisi olmaktır. Bu nedenle, geleneksel paradigma, bir kurum olarak gençlik hizmeti organının ve geleneklerinin korunması gerektiğine inanmaktadır. Geleneğe ve düzene olan bağlılığı nedeniyle, geleneksel gençlik hizmeti, çatışmaları önleme veya susturma eğilimindedir.²⁶ Geleneksel paradigma bu açıdan gençlik çalışmalarının ortodoks, muhafazakar yönünü temsil etmektedir. Dini gelenekte tartışmalı konular ve kurum içi sorunlar genellikle gözardı edilir.

1.1.2. Liberal Gençlik Hizmeti Paradigması

Liberal gençlik hizmeti gençleri dini inançlarını sorgulamaya teşvik eden ve çoğulculuk, hoşgörü ve açıklık gibi değerlere odaklanan bir gençlik çalışması modelidir. Bu model, gençlere dini deneyimlerini ve inançlarını özgürce ifade etme imkânı tanırken, aynı zamanda diğer inanç ve düşünce sistemlerine de saygı göstermeyi hedefler. Liberal gençlik hizmeti, özellikle orta sınıf ve üst orta sınıf mahallelerdeki Katolik mezhep kiliseleri arasında çok popülerdir. Aynı zamanda bu yaklaşım, teolojik fikirleri liberal olan papazlar tarafından yönetilen kiliselerin bulunduğu şehir içi mahallelerde de görülür. Bu paradigmanın vurgusu, şehirli gençlere merhamet ve şefkatle hizmet üzerinedir. Bu paradigma, gençlerin ihtiyaçları ile başlar ve daha sonra gençlik hizmeti tarafından hazırlanan programlar aracılığıyla sürdürülür. Psikolojik ve gelişimsel niteliktedir. Gençlerin ihtiyaçlarına odaklanır.²⁷ Bu nedenle, programlı olarak liberal gençlik hizmeti, ilişkisel ve terapötik programlar sunma eğiliminde olacaktır. Bu programlar arasında destek grupları, mentorluk, aile temelli çalışmalar, ebeveyn-çocuk etkinlikleri, geziler, el sanatları da dâhil çeşitli sanatsal faaliyetler ve korolar bulunur. Liberal gençlik hizmeti çalışmaları, şehirli gençlerin kendilerini daha iyi tanımalarına ve daha sağlıklı bir öz farkındalık geliştirmelerine yardımcı olmak için geliştirilmiştir. Liberal gençlik hizmetinin yol gösterici ilkesi gelişim ve ilerlemedir. Şehirli gençlik sağlıklı bir şekilde gelişiyor mu? sorusu çalışmaları yönlendirir.²⁸

1.1.3. Aktivist Gençlik Hizmeti Paradigması

Aktivist gençlik hizmeti, gençleri toplumsal adalet konularında duyarlı ve aktif bireyler olarak yetiştirmeyi amaçlar. Bu modelde gençler, dini değerlerini toplumsal sorunlara karşı mücadelede kullanır ve toplumsal değişim için çaba sarf ederler. Kilise liderleri ve gençlik liderleri, gençleri bu süreçte destekler ve rehberlik eder. Aktivist paradigma, gençleri etkileyen sorunları belirleyerek başlar ve ardından bu sorunları veya ihtiyaçları ele alan uygun gençlik hizmeti programları geliştirir.²⁹ Bu yüzden aktivist gençlik hizmeti, bu ihtiyaçları karşılamak için okul sonrası programlar, ekonomik destek programları, iş eğitimi ve sosyal adalet seminerleri sunma eğilimindedir. Şehirli gençlerin birbirlerine güvenlerini sağlamak, sosyal etkileşim yeteneklerini geliştirmek ve risk altındaki davranışları kademeli olarak azaltmak için grup olarak birlikte daha iyi çalışmalarına yardımcı olmaktadır. Aktivist gençlik hizmeti için yol gösterici ilke *adalettir*. Şehirli gençlerin uğradığı haksızlıklar nelerdir? Şehirli gençler için adalet nasıl sağlanabilir? Aktivist gençlik hizmeti bir devrim ideolojisine dayanır. Bu nedenle aktivist

²⁵ Malan Nel, *Youth Ministry*, AOSIS Scholarly Books, 2022, 324.

²⁶ Arzola, “Four Paradigms of Youth Ministry in The Urban Context” (2019), 15.

²⁷ Philippa Strong, “Effective Youth Ministry: Theology-driven in a Cultural Context: Effektiewe Jeugbediening: Teologies-gedrewe in 'n Kulturele Konteks.”, *In die Skriflig* 49/3 (Temmuz 2015), 5.

²⁸ Arzola, “Four Paradigms of Youth Ministry in The Urban Context” (2019), 16.

²⁹ Arzola, “Four Paradigms of Youth Ministry in The Urban Context” (2019), 17.

paradigma, bir kurum olarak gençlik hizmetinin yeniden yapılandırılması gerektiğine inanmaktadır. Aktivist gençlik hizmeti devrimci bir İsa figürü üzerinden kendini temellendirir ve az ya da çok toplumsal değişimle uğraşan devrimci gençleri tatmin edecek argümanlara sahiptir.³⁰

1.1.4. Peygamber Merkezli Gençlik Hizmeti Paradigması

Peygamber merkezli gençlik hizmeti, gençleri peygamberlerin hayatları (özellikle de İsa Mesih), öğretileri ve örneklikleri üzerinden dini değerlere odaklanan bir gençlik çalışması modelini ifade eder. Bu modelde, peygamberlerin liderlik, ahlak, ibadet, toplumsal sorumluluk gibi konulardaki örneklikleri gençlere aktarılır ve onların dini anlayışlarını derinleştirmeleri ve peygamberlerin öğretilerini hayatlarına uygulamaları teşvik edilir. Birincil amacı şehirli gençlik için Mesih merkezli bir hizmet geliştirmektir.³¹ Geleneksel gençlik hizmeti programları gençliği etkileyen toplumsal faktörlere odaklanır. Tüm bu konular önemli olsa da, peygamber merkezli gençlik hizmeti bunlarla başlamaz, çalışmaların kalbi Mesih'tir ve ona odaklanır. Mesih, şehirli gençlerin yaşamlarında nasıl bir yer tutuyor, derinleşiyor ve kendini gösteriyor? temel sorusuna cevap arar. Bu paradigma, şehirli gençliğin manevi, kişisel ve sosyal ihtiyaçlarını ele almayı amaçlamaktadır.³² Buna göre bir gençlik hizmetinin İsa'nın mesajını kesinlikle gençlerle paylaşması ve Mesih'te kendilerini bulmalarına yardımcı olması (manevi ihtiyaçları karşılaması) gerekir. Ancak, okulların eşit olmadığı, çete üyeliğinin arttığı, sınırsız cinsel davranışların norm olduğu ve bölünmüş ailelerden dolayı sorunlu bireylerin çokça olduğu şehirli yaşamda, gençlik hizmetlerinin akademik yardım, kişisel ve duygusal destek sağlaması (kişisel ihtiyaçları karşılaması) gerekir. Gençlik hizmetlerinin ayrıca yoksulluk, ayrımcılık, polis şiddeti vb. gerekçelerle zarar gören gruplarla etkileşime girmesi ve bunlara yanıt vermesi de (sosyal ihtiyaçları karşılaması) gerekir.³³

Kiliselerin gençlik çalışmalarında belli bir sistematik ve çalışma programı genellikle vardır. Çoğu kilise, gençlik programlarını ilgili eğitim seviyelerine göre düzenlemektedir. Amerikan kiliseleri, gençlik programı içinde daha küçük alt gruplar oluşturarak gençleri sınıf düzeyine göre ayırma eğilimindedir. Bu ayrımlar genellikle ortaokul ve lise düzeyindedir. Geleneksel olarak, ilkökul çağındaki çocuklar ve altı tamamen ayrı programlara sahiptir, ancak bunlar da aynı genç papaz tarafından yönetilebilir. Gençlik grupları, üniversite öğrencilerine kadar uzanır ve genellikle "üniversite ve kariyer" olarak adlandırılır.³⁴ Gençlik çalışmalarında yukarıda bahsedilen eğitim faaliyetlerinin yanında çeşitli sosyal faaliyetler de düzenlenmektedir. Gençlik gruplarının her yıl Hıristiyan yaz kamplarına katılması yaygın bir uygulamadır. Kiliseler ayrıca, gençlerin toplum hizmetine katkıda bulunmalarını teşvik eder. Gençlik çalışmaları, gençlerin ihtiyaç sahiplerine yardım etmek, hayır projelerine katılmak veya sosyal adalet konularında farkındalık yaratmak gibi toplum hizmeti projeleri düzenleyebilmektedir. Bunlar, gençlerin empati, sorumluluk ve liderlik becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmalarına katkı sağlamak için yapılmaktadır. Birçok gençlik çalışması artık gençlere geleneksel olmayan yollarla ulaşmaktadır. Örneğin Hip-hop konserleri ya da spor turnuvaları düzenleyerek mahallede çalışmalar yapmaktadırlar.³⁵ Gençlik çalışmalarında giderek görünürlüğü artan bir başka olgu dijitalleşmenin getirmiş olduğu yeni durumlardır. Yeni nesil gençler geleneksel sosyalleşme kalıplarının dışında sanal ortamlarda fazlaca zaman geçirmekte, burada bazı ilişkiler geliştirmektedir. Kiliseler web siteleri kurarak çevrimiçi hizmetler sunmakta, dua seansları, manevi danışmanlık, sanal geziler, sesli kitaplar ile birlikte eğitim akademileri açmaktadır.³⁶

³⁰ Betty J. Hutchinson-Long, *Paradigm shift: Ministering to youth in a postmodern age using a family-based model for ministry in an African-American church in Hampton, Virginia* (Ann Arbor, United States, D.Min.) (Erişim 23 Ağustos 2023), 163; Arzola, "Four Paradigms of Youth Ministry in The Urban Context" (2019), 17.

³¹ Fernando Arzola, *Toward a Prophetic Youth Ministry: Theory and Praxis in Urban Context* (InterVarsity Press, 2008), 46.

³² Arzola, "Four Paradigms of Youth Ministry in The Urban Context" (2019), 18.

³³ Dowdy S. Calentia, "Voices from the Fringes: a Case for Prophetic Youth Ministry", *The Journal of Youth Ministry* 3/2 (2005).

³⁴ Mark Devries, "Sustainable Ministry", *Ivp Books, InterVarsity Press*, (2008), 68.

³⁵ Arzola, "Four Paradigms of Youth Ministry in The Urban Context" (2019), 18.

³⁶ Detaylı bir çalışma için bk. Semra Çinemre, "Yaygın Din Eğitiminde Dijitalleşme: Almanya Protestan Kilisesi'nin Sunduğu Dijital

Güncel bir araştırmada Kinnaman Amerika'daki Katolik gençlik çalışmaları hakkında bazı veriler sunmaktadır. Kinnaman³⁷ çalışmasında genç papazların %46'sının hem hazır müfredatları hem de kendi oluşturdukları müfredatın bazı kombinasyonlarını gençlik çalışmalarına entegre ettiklerini belirtmektedir. Gençlik hizmetinde çalışan genç papazların %50'den biraz fazlası, son üç yıl içinde gençlik gruplarına katılımda bir artış olduğunu söylerken, yaklaşık %25'i değişiklik olmadığını ve yüzde %25'i ise düşüş olduğunu söylemektedir. Kiliselerin ortalama bütçesinin %8'ini gençlik çalışmalarına harcadığı anlaşılmaktadır. Ancak genç papazların %46'sı son üç yılda gençlik bütçelerinde bir artış olduğunu bildirmiştir. Kiliselerin yarısından fazlası tam zamanlı ücretli bir gençlik papazı istihdam etmekte ve %17'sinde iki veya daha fazla tam zamanlı gençlik personeli bulunmaktadır. Sadece %28'inde ücretli bir gençlik personeli olmadığı görülmüştür. Beş papazdan yalnızca biri kadın olduğu için, genç papazlar hâlâ ağırlıklı olarak erkektir.³⁸ Kiliseye giden gençlerin ebeveynlerinin çoğu, gençlik çalışmalarının "çocuklarının manevi yaşamları için yararlı ve destekleyici bir parçası" olduğuna inanmaktadır.³⁹ Bu çalışma gençlik hizmetinin sağlıklı ve istikrarlı olduğunu gösterirken, Kinnaman bunun değişen kültürel ortamda yeterli olmayacağını ileri sürmektedir. "Gençlik hizmeti tamamen yeni bir bağlamda faaliyet göstermeye kendini hazırlamalıdır. Gençliğin dünyası daha karmaşık, hızla değişen ve çeşitlilik arz eden bir yapıya doğru evrilmiştir. Ergenlerin sosyal ve psikolojik yaşantıları gözlerimizin önünde yeniden yaratılmaktadır."⁴⁰ Buna göre gençlerin kişisel ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamaya yardım etmekle meşgul olmayan herhangi bir gençlik hizmetinin, gençler tarafından ciddiye alınmayacağı ileri sürülmektedir.

1.2. Manevi Danışmanlık Hizmeti

Hristiyan dini metinleri olan Eski Ahit ve Yeni Ahit'te manevi danışmanlık uygulamasının dini referansları oldukça fazladır. Manevi danışmanlığın İncil'den ödünç aldığı imge, 'sürüye', özellikle muhtaçlara şefkat ve sevgi gösteren bir baba veya anne figürüdür. Tanrı, Eski Ahit'te büyük peygamberler tarafından İsrail'in koyunlarına bakan bir çoban olarak tasvir edilmiştir. O sadece olup bitenlerin pasif bir gözlemcisi değildir. Musa aracılığıyla halka söylediği gibi, İsrailoğulları Tanrının önemseydiği bir topluluktur; "Tanrınızın gözleri, yılın başından yılın sonuna kadar her zaman onların üzerindedir"⁴¹ Hezekiel kitabı bölüm 34'te Tanrı, sürülerine bakamayan sorumsuz çobanlardan bahseder. Tanrı'nın peygamberlerinden biri, dinleyicilerine, "Orduların Efendisi sürüsünü önemser" dedi⁴², ve İsrail Kralı Davut, "Rab benim çobanımdır"⁴³ diyerek buna işaret eder. Yeni Ahit'te ise İsa koyunları için canını veren iyi bir çobandır. "Ben iyi bir çobanımdır" der.⁴⁴ Burada İsa, sürünün iyiliği için kendi hayatını ortaya koyan, Eski Ahit'te vaat edilen çoban motifinin kendisi olduğunu ilan eder. Dolayısıyla Hristiyanlık bağlamında manevi danışmanlık, sürüye çobanlık etmeyi içermektedir. Çobanlık, korumayı, ihtiyaçlarla ilgilenmeyi, zayıfları güçlendirmeyi, cesaret vermeyi, sürüyü beslemeyi, erzak sağlamayı, korumayı, eski haline getirmeyi ifade eder ve yol göstererek, insanları kutsallık arayışlarında desteklemek için örnek olmayı ima eder.⁴⁵

Danışmanlığın Hristiyan kültürüne dayalı kökenine vurgu yapan bir kavram olan manevi danışmanlık, (pastoral counseling) günümüzde gençlik çalışmalarına da dâhil olmuştur. Manevi danışmanlık dinî ve manevî kaynaklardan beslenen profesyonel bir rehberliktir.⁴⁶ İkinci dünya

Hizmetler Üzerinden Bir İnceleme", *Atebe* 6 (2021), 79-102.

³⁷ David Kinnaman, *The State of Youth Ministry: How Churches Reach Today's Teens - and What Parents Think About It* (Barna Group, 2016), 78-84.

³⁸ Kinnaman, *The State of Youth Ministry*, 80.

³⁹ Kinnaman, *The State of Youth Ministry*, 83.

⁴⁰ Kinnaman, *The State of Youth Ministry*, 84.

⁴¹ *Kutsal Kitap (Tevrat-Zebur-İncil)*, (Kitabı Mukaddes, 2016), Tesniye 11: 12.

⁴² Zekeriya. 10: 3.

⁴³ Mezmur, 23: 1.

⁴⁴ Yuhanna 10:11; 10:14.

⁴⁵ Abraham Abera Orgino, *Youth Counseling as Pastoral Care* (Catholic Faculty of Theology Leopold-FranzensUniversity, Innsbruck, 2021), 1165-1166.

⁴⁶ Merve Reyhan Baygeldi, "Türkiye'de Modern Sorunlara Dini Bir Çözüm Olarak Manevi Danışmanlık Uygulaması", *Sata*, Nisan

savaşından sonra, savaşın getirmiş olduğu yıkım ve tahrifat hayata tutunabilme ve psikolojik sorunlarla baş etmede dinin manevi desteğine başvurmaya götürmüştür. Sonraki süreçte hastanelerden, orduya, hapishanelerden yaşlı bakım evlerine ve okullara kadar birçok alanda manevi danışmanlık hizmeti verilmeye başlanmıştır. 1980'lerin başlarında, manevi danışmanlık, dürüstlük ve açıklık vurgusuyla kiliseyi de etkiledi. Kiliselerde profesyonel manevi danışmanlar istihdam edilmeye başlandı.⁴⁷

Gençlere yönelik kilise manevi danışmanlığı, gençlerin manevi gelişimlerini desteklemek, içsel sorunlarla başa çıkmalarına yardımcı olmak ve dini inançlarını derinleştirmek için verilen bir hizmettir. Bu tür danışmanlık genellikle gençlerin yaşadıkları zorluklarla başa çıkmalarına, inançlarını güçlendirmelerine ve değerlerine bağlı kalmalarına yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Kilise manevi danışmanlık hizmeti genellikle yetkin ve eğitilmiş din görevlileri, rahipler, din adamları veya manevi danışmanlar tarafından sağlanır.

Gençler için yapılan manevi danışmanlığın ele aldığı bazı sorunlar şunlardır:⁴⁸

✓ Manevi gelişim, dini inanç ve Tanrı ile daha yakın bir ilişki geliştirme,
✓ Anksiyete, depresyon, travma ve beslenme bozuklukları dahil olmak üzere gençleri etkileyebilecek ruh sağlığı sorunları,

✓ Uyuşturucu, alkol veya diğer maddelere bağımlılık,

✓ Aile, arkadaşlar ve toplumla ilişki sorunları,

✓ Cinsiyet, cinsellik ve kültürel kimlikle ilgili konuları içeren kimlik sorunları,

✓ Benlik saygısı, güven ve benlik imajı,

✓ Sevilen birinin kaybı veya başka türden kayıplar yaşama,

✓ Ergenlerde öfke yönetimi ve saldırganlık,

✓ Akademik stres ve baskı,

✓ Yeni bir okula taşınmak veya üniversiteye başlamak gibi yaşam geçişleri.

Gençler için manevi danışmanlık tipik olarak aşağıdaki şekillerde verilir:⁴⁹

Bireysel Danışmanlık: Kilise manevi danışmanları, gençlere bireysel seanslar aracılığıyla destek sağlar. Bu seanslar, gençlerin içsel sorunları, inanç krizleri, manevi yönelimler ve diğer konular üzerine odaklanmaktadır. Danışman, gençlerle birlikte çalışarak onlarla empati kurar, destek ve rehberlik sunar. Bu seanslar sırasında danışman konuşma terapisi, bilişsel-davranışçı terapi ve dua gibi çeşitli teknikler kullanabilmektedir. Danışman ayrıca gence ev ödevleri veya sorunları üzerinde çalışmasına yardımcı olacak başkaca faaliyetler de sağlayabilmektedir.

Grup Danışmanlığı: Kilise manevi danışmanları, gençlere yönelik grup danışmanlığı seansları düzenleyebilmektedir. Bu seanslar, gençlerin bir araya gelerek deneyimlerini paylaşmalarını, birbirleriyle etkileşimde bulunmalarını ve ortak sorunlara birlikte çözümler üretmelerini sağlar. Bu gruplar anksiyete, depresyon veya yas gibi belirli konulara odaklanır. Grup danışmanlığı seansları, gençlere benzer deneyimlerden geçen diğer kişilerle bağlantı kurma, duygularını ve endişelerini paylaşma ve yeni başa çıkma becerileri öğrenme fırsatı sağlamak amacıyla yapılır.

Aile Danışmanlığı: Gençler için aile danışmanlığı, tüm aileyi etkileyen sorunları ele almak için genç ve aile üyeleriyle birlikte çalışmaya dayalıdır. Bu seanslar sırasında danışman, aile üyelerinin daha etkili iletişim kurmasına, çatışmaları çözmesine ve zorlu durumlarla başa çıkmak için stratejiler geliştirmesine yardımcı olmaya çalışır. Aile danışmanlığı, bir gencin bağımlılık, kendine zarar verme veya akıl sağlığı gibi sorunlarla mücadele ettiği durumlarda özellikle yararlı görülmektedir.

Çevrimiçi Danışmanlık: Çevrimiçi danışmanlık seansları, gençlere kendi evlerinin rahatlığında danışmanlık almalarına olanak tanır. Bu, özellikle uzak bölgelerde yaşayan veya ulaşım sorunları olan

2018/234 (2018), 10.

⁴⁷ Orgino, *Youth Counseling as Pastoral Care*, 162.

⁴⁸ Howard Clinebell, *Basic Types of Pastoral Care and Counseling: Resources for the Ministry of Healing and Growth* (Abingdon Press, 2011).

⁴⁹ Clinebell, *Basic Types of Pastoral Care & Counseling*, 245.

gençler için yararlıdır. Çevrimiçi danışmanlık seansları video konferans, telefon veya mesajlaşma yoluyla gerçekleştirilebilir. Danışman ayrıca gence çeşitli basılı yayınlar veya çevrimiçi kaynaklar da sağlayabilmektedir. Pandemi döneminde çevrimiçi danışmanlık uygulamalarına daha fazla başvurulduğu görülmüştür.⁵⁰

İnzivalar ve Atölye Çalışmaları: Manevi danışmanlar ayrıca gençlerin inançlarını geliştirmelerine ve belirli sorunları ele almalarına yardımcı olmak için tasarlanmış inzivalar ve atölye çalışmaları da sunabilmektedir. İnzivalar ve atölye çalışmaları kaygı, depresyon, öz saygı veya insan ilişkileri gibi konulara odaklanır. Bu etkinlikler gençlere diğer Hristiyanlarla ilişki kurma, yeni beceriler kazanma ve inançlarını derinleştirme fırsatı sunmayı hedeflemektedir.

Kilise manevi danışmanları, gençlerin yaşadığı sorunları dinler, onlara destek olur ve onları anlamaya çalışır. Gençlerin kişisel gelişimlerini desteklemek için dinî öğretileri ve değerleri temel alarak rehberlik sağlarlar. Bu danışmanlar, gençlerin inançlarına uygun şekilde yaşamalarını teşvik ederken, aynı zamanda gençlerin kendilerini ifade etmelerine, sorunlarıyla yüzleşmelerine ve sağlıklı ilişkiler kurmalarına yardımcı olurlar. Kilise manevi danışmanlığı, gençlerin aile sorunları, arkadaş ilişkileri, akademik beklentiler, gelecek planları, kimlik arayışı gibi konularda destek sağlar. Ayrıca bağımlılık, depresyon, kaygı gibi ruh sağlığı sorunlarıyla da başa çıkmalarına yardımcı olurlar. Kiliseler, gençlerin katıldığı gençlik grupları, etkinlikler, kamplar ve öğretim programları aracılığıyla gençlerle etkileşime geçerek manevi danışmanlık hizmetlerini sunabilmektedir.

Ülkemizde de çeşitli mecralarda manevi danışmanlık hizmetleri yürütülmektedir. Maneviyat kavramının kullanımı yeni olmamakla birlikte bunun bir danışmanlık hizmeti olarak sunulmasının ülkemizdeki tarihi çok eski değildir. Genel olarak bu alanda yapılan çalışmalarda maneviyat ile dindarlık arasında bir ayrım olduğu kabul edilse de, bu iki kavram arasında doğal bir bağ olduğu düşünülmektedir.⁵¹ Buna dayalı olarak ülkemizdeki manevi danışmanlık hizmetleri İslam'ın öğretilerini temel dayanak olarak alır. Dünyadaki gelişmelere bağlı olarak ülkemizde birçok alanda Diyanet eliyle manevi danışmanlık hizmetleri verilmektedir. Bu danışmanlık hizmeti, bireylerin İslam'a ve dini değerlere uygun bir şekilde yaşamlarını sürdürmelerine yardımcı olmayı hedefler. Manevi danışmanlar, gençlerle birebir görüşmeler, grup çalışmaları, seminerler ve etkinlikler aracılığıyla bu hizmetleri sunmaktadır.⁵² Günümüzde hastane, hapisane, sosyal hizmet kurumları, öğrenci yurtları gibi yerlerde bu hizmet verilmektedir.

Bütün bunlar göz önüne alındığında ülkemizdeki manevi danışmanlık çalışmalarının giderek gelişen bir alan olduğu anlaşılmaktadır. Yetişkinlere ve gençlere yönelik manevi danışmanlık çalışmaları giderek kurumsallaşmaya ve yaygınlaşmaya başlamıştır. Üniversite yurtlarında verilen manevi danışmanlık hizmeti bu alanda ön plana çıkan çalışmaların başında gelmektedir. Üniversite yurtlarında istihdam edilen manevi danışmanlar aracılığıyla gençlerin çeşitli dini ve manevi ihtiyaçlarına yönelik çalışmalar yürütülmektedir. Üniversite yurtlarındaki manevi danışmanlık çalışmalarının tarihi çok eskilere dayanmaz. 2015 yılında yapılan protokolle KYK yurtlarında kalan gençlere manevi destek ve rehberlik sunmak amacıyla Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından manevi danışmanlar atanmıştır. 2013 yılından itibaren bu yurtlarda faaliyet göstermeye başlayan Başkanlık, ilk zamanlar temel din eğitimi ve Kur'an eğitimi odaklanmıştır.⁵³ Manevi danışmanların buralara atanmasıyla çalışmalar farklı bir boyut almış, kurumsallaşma yolunda önemli adımlar atılmıştır. Artık sadece Kur'an eğitim verilmemekte, örneğin gençlerin karşılaştığı manevi sorunlar, sıkıntılar veya zorluklarla ilgili danışmanlık hizmeti

⁵⁰ Barbara A Spears - Deborah M Green, "The challenges facing pastoral care in schools and universities due to the COVID-19 pandemic", *Pastoral Care in Education* 40/3 (03 Temmuz 2022), 287-296.

⁵¹ Üzeyir Ok, "Dini Danışmanlık: Tanım ve Tarihi", *Dini Danışmanlık ve Din Hizmetleri* (Ankara: Gündüz Yayınları, 2012), 53.

⁵² Mustafa Koç, "Diyanet İşleri Başkanlığı'nın Öğrenci Yurtları ve Gençlik Merkezlerindeki Manevi Danışmanlık ve Rehberlik Hizmetleri (2013-2021): Sınırlılıklar ve Bir Eğitim Programı Önerisi", *Türk Manevi Danışmanlık ve Rehberlik Dergisi*, (2021), 153.

⁵³ Koç, "Diyanet İşleri Başkanlığı'nın Öğrenci Yurtları ve Gençlik Merkezlerindeki Manevi Danışmanlık ve Rehberlik Hizmetleri (2013-2021): Sınırlılıklar ve Bir Eğitim Programı Önerisi", 150-152.

sunulmaktadır. Ancak henüz yeni yeni şekillenen bu çalışmaların istenen hedefleri gerçekleştirme düzeyleri ve bu alandaki çalışma pratiğinin ortaya çıkardığı sonuçlar hakkında yeterli bilgiye sahip değiliz. Bununla birlikte alanda çalışan personelin ilahiyat eğitimi dışında herhangi bir eğitim almaması, örneğin gençlerin dini duygu ve düşüncelerinin oluşumundaki temel gelişim özelliklerine göre bir yaklaşım sergilemeleri, yada manevi danışmanlık yöntemlerini uygulama gibi konularda yetersiz kalmaları muhtemeldir. Batı'daki örneklerine göre ülkemizdeki gençlik ve manevi danışmanlık çalışmalarının kurumsallaşma ve yeterli ekonomik destek sağlama konularında da alması gereken uzun bir yol olduğu ortadadır.

Sonuç

Katolik Kilisesi tarafından yürütülen gençliğe yönelik çalışmaların temelde gençleri kiliseye alıştırmak, dini eğitim vermek, ibadet etme becerilerini ve liderlik becerilerini geliştirmek, toplumsal hizmet projelerine katılmak gibi hedefleri gerçekleştirmeyi amaçladığı görülmektedir. Bu hedeflerin gerçekleştirilmesinde yetişmiş insan gücüne büyük önem verildiği anlaşılmaktadır. Gençlik çalışmalarında yer alan personelin lisans eğitimine ilaveten bu alanın teorik ve pratik eğitimlerinin verildiği lisansüstü programlardan da mezun olduklarını söylemek mümkündür. Akademik bir disiplin olan pratik teoloji alanında açılan lisansüstü programlar ve buradaki akademik çalışmalar gençlik çalışmalarının şekillenmesinde önemli ölçüde belirleyici olmaktadır. Bu çalışmalarda son zamanlarda özellikle disiplinler arası bir yaklaşımın temel alındığı, bu çerçevede eğitim ve psikoloji gibi alanlardan gelen verilere yer verilerek sahadaki çalışmaların buna göre şekillendiği görülmektedir. Kiliselerin gençlik çalışmalarına ayırdıkları bütçe, eğitim çalışmaları, personel sayısı göz önüne alındığında bu alana özel bir önem verdikleri anlaşılmaktadır.

Gençlik çalışmalarında zamanla farklı paradigmlar ortaya çıkmıştır. Geleneksel ilmihal ve kurtuluş öğretisine dayalı yaklaşımlarla birlikte liberal, aktivist ve peygamber merkezli gençlik çalışmaları zaman içerisinde yaygınlaşmıştır. Gençlere yönelik bu farklı yaklaşımların ülkemizdeki yaygın din eğitimi uygulamalarına ilham verebilecek boyutları vardır. Bu örnekleri gözden geçirmek, İslami gelenekle bağdaşan yönlerini öne çıkarabilmek mümkündür. Kiliselerde manevi danışmanların istihdam edilmeye başlanmasıyla birlikte Hristiyan geleneğinde öteden beri var olan günah çıkarma, dua gibi ritüellere farklı bir boyut kazandırılmıştır. Kilise manevi danışmanlığı, gençlerin dini ve manevi ihtiyaçlarını karşılamak için önemli bir hizmet sunmaktadır. Bu hizmeti sunan kiliseler genellikle nitelikli ve deneyimli manevi danışmanlara sahiptir. Temel teoloji eğitimine ilaveten psikoloji ve rehberlik, pratik teoloji alanlarında alınan lisansüstü eğitimler aracılığıyla bu alanda nitelikli bir hizmet verilmek istenmektedir. Ülkemizde de son yıllarda yaygınlaşmaya başlayan manevi danışmanlık çalışmalarının niteliğini buna benzer bir yaklaşımla geliştirmek mümkün olabilir. Özellikle KYK yurtlarında istihdam edilen personelin eğitimini gözden geçirmek gerekir. Manevi danışmanlığın özellikle gelişimsel-psikolojik yönü gözardı edilmemelidir. Çünkü ergenliğin başlamasıyla birlikte kimlik arayışında meydana gelen dönüşümler ve çeşitli kişisel, sosyal ve manevi gereksinimlere odaklanan manevi danışmanlık hizmeti bu alandaki ihtiyaçlara da cevap aramaktadır. Kilise gençlik çalışmalarında dijital içerikler ve çevrimiçi uygulamaların da giderek yaygınlaştığını söyleyebiliriz. Görece daha özgür ve esnek bir yapıya sahip olan sanal ortamlarda gençler kendilerini daha rahat ifade ettiğinden bu platformlardan gençlere ulaşmak kolaylaşmaktadır.

Kaynakça | References

- Arnett, J. J. "Emerging Adulthood. A Theory of Development from the Late Teens through the Twenties". *The American Psychologist* 55/5 (Mayıs 2000), 469-480.
- Arzola, Fernando. "Four Paradigms of Youth Ministry in The Urban Context". *Scribd*. 2019. Erişim 18 Mayıs 2023. <https://www.scribd.com/document/40609100/Four-Paradigms-of-Youth-Min-in-the-Urban-Context>
- Arzola, Fernando. *Toward a Prophetic Youth Ministry: Theory and Praxis in Urban Context*. InterVarsity Press, 2008.
- Bahadır, Aysun. *Klinik manevi danışmanlık eğitimi: Almanya KSA modeli ve Türkiye'de uygulanması*. Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, doctoralThesis, 2022. <https://acikerisim.erbakan.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12452/8933>
- Baygeldi, Merve Reyhan. "Türkiye'de Modern Sorunlara Dini Bir Çözüm Olarak Manevi Danışmanlık Uygulaması". *Sata Nisan* 2018/234 (2018), 1-36.
- Calentia, Dowdy S. "Voices from the Fringes: a Case for prophetic Youth Ministry". *The Jurnal of Youth Ministry* 3/2 (2005).
- Clark, McEntyre, Chap, Michael. "A New Practical Theology for Youth Ministry". *Fuller Theological Seminary*.
- Clinebell, Howard. *Basic Types of Pastoral Care and Counseling: Resources for the Ministry of Healing and Growth*. Abingdon Press, 2011.
- Çinemre, Semra. "Yaygın Din Eğitiminde Dijitalleşme: Almanya Protestan Kilisesi'nin Sunduğu Dijital Hizmetler Üzerinden Bir İnceleme". *Atebe* 6 (2021), 79-102. <https://doi.org/10.51575/atebe.1016452>
- Devries, Mark. "Sustainable Ministry". *Ivp Books, InterVarsity Press*.
- Hoge, R. - Petrillo, Gregory H. "Determinants of Church Participation and Attitudes among High School Youth". *Journal for the Scientific Study of Religion* 17/4 (1978), 359-379. <https://doi.org/10.2307/1385400>
- Hutchinson-Long, Betty J. *Paradigm shift: Ministering to youth in a postmodern age using a family-based model for ministry in an African-American church in Hampton, Virginia*. Ann Arbor, United States, D.Min. Erişim 23 Ağustos 2023. <https://www.proquest.com/docview/305057636/abstract/3C034583CF784B4BPQ/1>
- Ji, Chang-Ho C. - Tameifuna, Tevita. "Youth Pastor, Youth Ministry, and Youth Attitude Toward the Church". *Review of Religious Research* 52/3 (2011), 306-322.
- Jones, Tony. *Postmodern Youth Ministry: Exploring Cultural Shift, Cultivating Authentic Community, Creating Holistic Connections*. Zondervan, 2001.
- Kinnaman, David. *The State of Youth Ministry: How Churches Reach Today's Teens - and What Parents Thinks About It*. Barna Group, First Edition., 2016.
- Koç, Mustafa. "Diyanet İşleri Başkanlığı'nın Öğrenci Yurtları ve Gençlik Merkezlerindeki Manevi Danışmanlık ve Rehberlik Hizmetleri (2013-2021): Sınırlılıklar ve Bir Eğitim Programı Önerisi". *Türk Manevi Danışmanlık ve Rehberlik Dergisi*, 135-201.
- Köylü, Mustafa. "Batı Ülkelerinde Din Eğitimi: Genel Bakış". *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi* 6/4 (2017), 223-245.
- Ludlow, Morwenna vd. *Churches and Education. Studies in Church History*. Cambridge University Press. Cambridge University Press, 2019.
- Miller-McLemore, Bonnie J. "Introduction: The Contributions of Practical Theology". *Practical Theology*. 1-20. John Wiley & Sons, Ltd, 2011. <https://doi.org/10.1002/9781444345742.ch>
- Nel, Malan. *Youth Ministry. AOSIS Scholarly Books*, 2022. <https://doi.org/10.4102/aosis.2018.BK83>
- Ok, Üzeyir. "Dini Danışmanlık: Tanım ve Tarihi". *Dini Danışmanlık ve Din Hizmetleri*. 37-58. Ankara: Gündüz Yayınları, 2012.

- Orgino, Abraham Abera. *Youth Counseling as Pastoral Care*. Catholic Faculty of Theology Leopold-Franzens University, Innsbruck, 2021.
- Ryan, Christopher. "A Brief History of Australian Catholic Youth Ministry-Part I". *The Australasian Catholic Record* 96/4 (2019), 431.
- Senter, Mark H. "A History of Youth Ministry Education in the USA". *Journal of Adult Theological Education* 11/1 (Mayıs 2014), 46-60. <https://doi.org/10.1179/1740714114Z.00000000011>
- Smith, Jeremy. "Adolescent Spiritual Formation: Practical Theology as a Filter for Youth Ministry".
- Spears, Barbara A - Green, Deborah M. "The challenges facing pastoral care in schools and universities due to the COVID-19 pandemic". *Pastoral Care in Education* 40/3 (03 Temmuz 2022), 287-296. <https://doi.org/10.1080/02643944.2022.2093961>
- Strong, Philippa. "Effective Youth Ministry: Theology-driven in a Cultural Context: Effektiewe Jeugbediening: Teologies-gedrewe in 'n Kulturele Konteks." *In die Skriflig* 49/3 (Temmuz 2015), 1-9. <https://doi.org/10.4102/ids.v49i3.1889>
- "Christianity - Faith Seeking Understanding, Queen of the Sciences, Confessional Controversies | Britannica". Erişim 14 Haziran 2023. <https://www.britannica.com/topic/Christianity/Church-and-education>
- Kutsal Kitap (Tevrat-Zebur-İncil)*. Kitabı Mukaddes, 2016.
- <https://united.edu/master-of-ministry-vs-master-of-divinity/> (Erişim 15 Haziran 2023).
- <https://www.gcu.edu/degree-programs/master-arts-youth-family-ministry> (Erişim 15 Haziran 2023).
- <https://www.csbsju.edu/sot/sem/academics/graduate-degrees/mam/youth-and-family-evangelization> (Erişim 15 Haziran 2023).



FIRAT ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ

FIRAT UNIVERSITY JOURNAL OF THE FACULTY OF THEOLOGY

Sayı: 28/2 (Aralık / December 2023), 167-181

Uzaktan Eğitime Farklı Bir Yaklaşım Olarak Tasavvufi Eğitim ve Mektûbât Geleneği
Sufi Education and Mektûbât Tradition as a Different Approach to Distance Education

Edibe BOYRAZ

Dr. Öğr. Üyesi Edibe Boyraz - Yozgat Bozok Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Temel
İslam Bilimleri Bölümü

Assist. Prof. Dr. Edibe Boyraz - Yozgat Bozok University, Faculty of Theology,
Department of Basic Islamic Sciences, Yozgat/Türkiye
edibe.boyraz@bozok.edu.tr ORCID: 0000-0002-2388-5855

Ekrem Zahid BOYRAZ

Dr. Öğr. Üyesi Ekrem Zahid Boyraz - Çankırı Karatekin Üniversitesi, Kurşunlu Adalet
MYO Hukuk Bölümü

Assist. Prof. Dr. Ekrem Zahid Boyraz - Çankırı Karatekin University, Kurşunlu
Vocational School of Justice, Department of Law, Çankırı/Türkiye
ekremzboyraz@gmail.com ORCID: 0000-0003-4878-7706

Makale Bilgisi / Article Information

Makale Türü / Article Types: Araştırma Makalesi / Research Article

Makale İşlem Süreci / Article Processing

Geliş Tarihi / Date Received: 18 Eylül/September 2023 Kabul Tarihi / Date Accepted: 27 Kasım/November 2023

Yayın Tarihi / Date Published: 31 Aralık/December 2023 Yayın Sezonu / Pub Date Season: Aralık/December

Atıf / Cite as

Boyraz, Edibe - Boyraz, Ekrem Zahid. "Uzaktan Eğitime Farklı Bir Yaklaşım Olarak Tasavvufi Eğitim ve Mektûbât Geleneği". *Firat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 28/2 (Aralık 2023), 167-181.

DOI: 10.58568/firatilahiyat.1362295

İntihal / Plagiarism

Bu makale, iThenticate yazılımınca taranmıştır. İntihal tespit edilmemiştir. This article has been scanned by iThenticate. No plagiarism detected.

Etik Beyan/Ethical Statement

Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited (Edibe Boyraz – Ekrem Zahid Boyraz).

Yayıncı / Published by

Firat Üniversitesi/ Firat University

Lisans Bilgisi / License Information

Bu makale, Creative Commons Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası Lisansı (CC BY NC) ile lisanslanmıştır.
This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY NC).

Sufi Education and Mektûbât Tradition as a Different Approach to Distance Education

Abstract: As education means evolving or transforming, every individual is the subject of education between the first breath and the last. The individual's relationship with the objects of existence, combined with his uniqueness, constitutes the subject of education on the time-space plane. The individual's relationship with himself and his environment can be associated with education. Since Sufi education adopts a disciplinary structure that aims to enable the individual to know himself first, the individual acquires knowledge from his Lord in his essence and from the elements that teach him in his environment. Depending on the principle of obtaining knowledge from the closest, the individual obtains the educational activity starting from family members based on the principle of trust. Public institutions implementing curricula have also been other structures that nurture the individual. Due to the nature of education, different applications have emerged over time. As a matter of fact, the learner-teacher relationship has been an obstacle to spatial and temporal unity in the course of life, and as a result of this situation, the concept of distance education has emerged. While the letter tradition used in Sufi education, which is a method of distance education, has been practiced for centuries, the modern world met this concept as an educational method only in the 18th century through correspondence. The concept of distance education, which has taken on much newer forms with today's information technologies, will ultimately continue to support the human relationship with knowledge. In this study, it has been tried to understand the common points, characteristics and contributions to education of distance education, which is one of the educational practices in the historical process, and the letter tradition, which is a method of Sufi education.

Individualization of education by taking into account the individual characteristics of each of the students, who constitute the focal point of education, is one of the indispensable elements of Sufi education. The murshid, who gets to know his disciple closely during the training process, sees his disciple's strengths and weaknesses, his character structure and his potential that he can maximize with training. The application of education on an individual basis offers an opportunity to maximize the gains in distance education as in Sufi education. The adoption of the principle of gradualism in educational programs and processes is another of the foundations on which Sufi education is based. According to this principle, education has a gradual structure, and this structure can be envisioned as multiple layers that constitute the basis of each other. In the journey of blending the education system and reaching the ideal form over the centuries, distance education systems have also been able to find a field of action in line with this principle. On the other hand, when we look at another characteristic of Sufi education, we encounter a structured and predetermined framework in education. The processes in education in which objectives, boundaries, expectations and achievements are structured and activities are expected to be carried out within a certain program are also predictable for distance education. It is seen that the teacher-student relationship in Sufi education is far from a formal structure and contains the warmth of the education that takes place in the family in the first years of education. Considering how important the first years of education are in terms of leaving a mark and permanence, it is quite remarkable that this principle comes to life in Sufi education platforms, which can also be considered as a prophetic method, by returning to this subjective structure in education.

Today, it has become easier for individuals to structure themselves in the areas they need through distance education, and the educational processes that were carried out through correspondence in the past as a necessity for the health and survival of Sufi education have turned into a preference or alternative rather than an obligation. In this study, the aspects and common denominators of Sufi education, which is a Prophetic method, and the tradition of correspondence, which can contribute to distance education and set an example, are evaluated together with the characteristics of Sufi education. In the study, firstly, the tradition of letter correspondence as a method of Sufi education is examined historically and educationally, and then distance education, which is seen as an outcome of the modern

education system, is evaluated conceptually and historically. In the last part of the study, the common denominators of the letter tradition and distance education practice in Sufi education are tried to be unearthed on the basis of Sufi education methods.

Keywords: Sufi Education, Distance Education, Mektûbât, Sufi Education Methods, History of Education.

Uzaktan Eğitime Farklı Bir Yaklaşım Olarak Tasavvufi Eğitim ve Mektûbât Geleneği

Öz: Eğitim evrilmek ya da dönüşmek anlamlarına gelmekle birlikte, her birey ilk nefes ile son nefes arasında eğitimin öznesi durumundadır. Bireyin varlığın nesnelere ile olan ilişkisi onun biricikliğiyle birleşerek zaman-mekân düzleminde eğitimin konusunu teşkil etmektedir. Bireyin özünde kendisiyle olan ve çevresiyle olan ilişkisi eğitimle ilişkilendirilebilir. Tasavvufi eğitim önce bireyin kendisini tanımasını amaçlayan bir disipliner yapıyı benimsediği için birey kendini tanımada özünde Rabbi ile, çevresinde ise öğreten unsurlardan bilgiyi edinmektedir. Bilgiyi en yakından elde etme prensibine bağlı olarak birey güven esasına dayalı olarak aile üyelerinden başlayarak eğitim faaliyetini elde eder. Öğretim programları uygulayan kamusal kurumlar da bireyi besleyen diğer yapılar olmuştur. Eğitimin doğası gereği farklı uygulamalar da zamanla ortaya çıkmıştır. Nitekim öğrenen öğreten ilişkisi yaşamın seyri içerisinde mekânsal ve zamansal birlikteliklere engel teşkil etmiş, bu durumun bir sonucu olarak uzaktan eğitim kavramı ortaya çıkmıştır. Uzaktan eğitimin bir yöntemi olan tasavvufi eğitimde kullanılan mektûbât geleneği yüzyıllar içerisinde uygulanır bir yöntem iken modern dünya bir eğitim yöntemi olarak bu kavramla yine mektuplaşma yoluyla ancak 18.yy.'da tanışmıştır. Günümüz bilgi teknolojileriyle çok daha yeni görünümlere kavuşan uzaktan eğitim kavramı nihayetinde insanın bilgi ile olan ilişkisini desteklemeye devam edecektir. Bu çalışmada tarihsel süreçte eğitim uygulamalarından uzaktan eğitim ile tasavvufi eğitimin bir yöntemi olan mektûbât geleneğinin ortak noktaları, karakteristikleri, eğitime katkıları anlaşılmasına çalışılmıştır.

Eğitimde odak noktasını teşkil eden öğrencilerin her birinin bireysel özelliklerinin göz önünde bulundurularak eğitimin bireyselleştirilmesi, tasavvufi eğitimin vazgeçilmez unsurlarının başında gelmektedir. Eğitim sürecinde öğrencisini yakından tanıyan mürid, müridinin güçlü ve zayıf yönlerini, karakter yapısını ve eğitimle maksimum düzeye getirebileceği potansiyelini görmüş olmaktadır. Eğitimin bireyler bazında uygulanması, tasavvufi eğitimde olduğu gibi, uzaktan eğitimde de kazanımları üst boyutlara taşıyabilecek bir olanak sunmaktadır. Eğitim programlarında ve süreçlerinde tedricilik prensibinin benimsenmesi, tasavvufi eğitimin dayandığı temellerden bir diğeridir. Bu esasa göre eğitim kademeli bir yapı arz etmekte olup, bu yapı birbirine temel teşkil eden çoklu katmanlar şeklinde tasavvur edilebilir. Eğitim sisteminin harmanlanarak yüzyıllar içerisinde ideal forma ulaşma yolculuğunda uzaktan eğitim sistemleri de bu prensibin gerektirdiği doğrultuda kendilerine hareket alanı bulabilmiştir. Öte yandan tasavvufi eğitimin karakteristiklerinden bir diğerine bakıldığında zaman, eğitimde yapılandırılmış, sınırları önceden belirlenmiş bir çerçeve ile karşılaşmaktadır. Eğitimde hedeflerin, sınırların, beklentilerin ve kazanımların yapılandırılarak faaliyetlerin belli bir program dahilinde yürütülmesinin beklendiği süreçler, uzaktan eğitim için de öngörülebilir niteliktedir. Tasavvufi eğitimde öğretmen-öğrenci ilişkisinin formel bir yapıdan uzakta olup, eğitimin ilk yıllarında ailede gerçekleşen eğitimin sıcaklığını barındırmakta olduğu görülür. İz bırakma ve kalıcılık bakımından eğitimin ilk yıllarının ne denli ehemmiyet arz ettiği düşünülecek olursa, eğitimde yeniden bu öznel yapıya dönülerek, aynı zamanda nebevî bir metot olarak addedilebilecek tasavvufi eğitim platformlarında bu prensibin hayatîyet bulması oldukça dikkat çekicidir.

Günümüzde bireylerin ihtiyaç duydukları alanlarda kendini yapılandırması uzaktan eğitim yoluyla kolaylaşmış, geçmişte tasavvufi eğitimin sıhhati ve bekası için zorunlu olarak mektuplaşma yoluyla sürdürülen eğitim süreçleri, artık bir zorunluluk olmaktan çıkarak tercih ya da alternatife dönüşmüştür. Bu çalışmada nebevî bir metot olma özelliğini taşıyan tasavvufi eğitimin ve mektuplaşma geleneğinin uzaktan eğitime katkı sağlayabilecek, örnek teşkil edebilecek yönleri ve ortak paydaları, tasavvufi

eğitimin karakteristikleri ile birlikte değerlendirilerek ele alınmaya gayret edilmiştir. Çalışmada ilk olarak tasavvufi eğitim metodu olarak mektûbât geleneği tarihsel ve eğitsel bakımdan mercek altına alınmış, daha sonra modern eğitim sisteminin bir getirisi olarak görülen uzaktan eğitim, kavramsal ve tarihsel açıdan değerlendirilmiştir. Çalışmanın son kısmında ise tasavvufi eğitimde mektûbât geleneği ile uzaktan eğitim uygulamasının ortak paydaları, tasavvufi eğitim metotları temel alınarak gün yüzüne çıkarılmaya gayret edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Tasavvufi Eğitim, Uzaktan Eğitim, Mektûbât, Tasavvufi Eğitim Metotları, Eğitim Tarihi.

Giriş

Bilgi, bilme ve bilinme deneyimi bireyde doğum ile birlikte ortaya çıkan bir olgudur. Bilginin sonsuz ve sınırsız açığa çıkışını birey, akıl yolu ile mantık silsilesi dahilinde anlamlandırmaya çalışır. Bilgi anlamlandırılmaya başlandığında ise bilme eylemi bireyi içine doğduğu ortamda güvende kılar. Oluşan güven ortamı ise bireyin huzurlu olmasını sağlayabilir. İnsanlığın ilk döneminden itibaren bilginin sahibi olan varlığın insana bilgiyi aktarma süreci “...ve Âdem’e bütün isimleri öğretti”¹ ayeti mucibince süregelmektedir. Bu süreçte bilen bireyler (bilge) ile bilmeye meftun bireyler arasında öğrenen-öğreten, öğrenci-öğretmen, mürid-mürşid ilişkisi belirli öğretim metotları çerçevesinde şekillenmiştir. Bireyin biricikliği ve yaratımın sonsuzluğu göz önünde bulundurulduğunda öğretim metotları da birey sayısı kadar çeşitlilik arz etmektedir. Zaman ve mekânın bireyler açısından aynı düzlemde olduğu kabul edildiğinde öğrenen-öğreten ilişkisi eğitimin doğası gereği ders perspektifinde söylem ve davranışların aktarımı şeklinde gerçekleşmiştir. Ancak özel durumların yaşandığı süreçlerde öğrenen ile öğretmen arasında mekânsal uzaklığın ortaya çıktığı durumlarda ise karşılıklı istekliliğe bağlı olarak öğretim farklı usullerle sürdürülmek istenmiştir. Bu usullerden bir tanesi de mektuplaşma geleneği olmuştur. Tarihsel süreçte farklı amaçlara yönelik olarak uzaktan eğitim ve mektuplaşma geleneği belirse de bu gelenek spesifik anlamda tasavvufi eğitimin uygulanma sahasından birisi olmuştur. Mürşid ile mürid arasında mekânsal birlikteliğin oluşturulmadığı durumlarda eğitim mektuplaşma yoluyla sürdürülmüştür. Mürid manevi yönden bilme deneyimini mürşidinin kılavuzluğunda bazı dönemlerde mektuplaşma sayesinde elde etmiştir.

Bu araştırmada günümüzde bilgiyi edinme yöntemlerinden biri olan uzaktan eğitim uygulamalarına tasavvufi eğitimde mektûbât geleneği çerçevesinde farklı bir yaklaşım geliştirilmiştir. Bu hedef doğrultusunda araştırmada uzaktan eğitim ve tarihçesine dair kaynaklara ulaşılmış, bununla birlikte tasavvufta mektûbat geleneği ve tarihçesi ile ilgili literatür çalışması da yapılmıştır. Bu ilişki örüntüsü içerisinde mektûbat geleneği düzleminde konumlanmış eserlere ulaşılmış ve mezkûr bağlamda uygun örneklerle yoluyla konuya derinlik ve bütünlük kazandırılmıştır. Araştırma modern eğitimin türevlerinden uzaktan eğitim uygulaması ile tasavvufi eğitim metotlarından mektûbât geleneğinin karşılaştırma, irdeleme ve tahlil yöntemine dayalı olarak ele alındığı bir düzenekten müteşekkil olup, bu bağlamda tasavvufi eğitimin belli başlı prensipleri çerçevesinde yoğunluk oluşturmak suretiyle bir senteze ulaşılmıştır.

1. Tasavvufi Eğitim Metodu Olarak Mektûbât Geleneği

İslam öncesi Arap Edebiyatı daha çok sözlü aktarıma dayanmakta iken, İslamiyetle birlikte yazılı bir kültüre evrilmeye başlanmıştır. Kur’an ayetlerinin ve hadislerin yazıya aktarılma çabaları, yazılı kültürün taşınmasında ve yazının bu yönüyle kullanılabilir hale gelmesinde katkı sağlamıştır. Bilindiği üzere, Hz. Peygamber (s.a.v.) civardaki devlet başkanlarına tebliğ amacı ile mektuplar göndermiştir. Mektubun, Hz. Peygamber tarafından tebliğ ve haberleşme vasıtası olarak kullanılması, daha sonraki müslümanlar için de yol gösterici olmuş, bilhassa sufiler arasında “Mektûbât” ismi ile bir edebi türün husule gelmesi

¹ Bakara, 2/31

söz konusu olmuştur. Tasavvufun kendisine has kavram, konu ve literatürü arasında, günümüze taşınan tasavvufi kaynaklardan biri de sufilerin gerek birbirlerine yazdıkları gerekse de öğrencilerine yazdıkları mektuplar yer almaktadır.²

Tasavvuf literatüründe mektupların özel bir yere sahip olmasının nedeni, diğer eserlerin büyük oranda genele şamil iken, mektupların yalnızca kendilerine has ve mahrem bilgiler içeriyor oluşudur (Konur, s.546). Nitekim Serrâc: “Kim şeyhlerimizin remizlerine vâkif olmak istiyorsa onların yazışmalarına ve mektuplarına baksın. Onların remizleri buralardadır. Yoksa tasnif ettikleri eserlerde değil” demiştir.³

Sufiler, kendilerine has birtakım manaları/sırları yabancılardan gizli tutmak istemişlerdir. Bu durum sufilerin ehil olmayanların arasında yayılmasını istemedikleri sırları yabancılardan saklı tutmak için, kendilerinden olmayanlara manası müphem ve anlaşılmasız görünen ıstılahlar kullanmayı özellikle tercih etmelerine sebep olmuştur. Sufilerin sırlarının özel bir perde içinde korunduğu ve o perdeyi hiç kimsenin hayal ederek açamayacağı ve içinde ne olduğu bilgisine vakıf olunamayacağı belirtilir.⁴

Mektuplar, kişiye özeldir ve sırların müellifler tarafından gizlenmesi için bir çaba söz konusu değildir. Dolayısıyla mektuplar, bu yönüyle hem tasavvufi eğitimin birebir, ferde mahsus bir keyfiyete haiz olduğunu göstermekte hem de tasavvufi hayata dair üstü kapalı olmayan bilgiler içermektedir.⁵

Mektûbat türü eserlerde, daha çok şeyhin müntesiplerinden ya da halifelerinden birine yazdığı mektuplar yer almaktadır. Ayrıca müridlerin ya da sufilerin birbirlerine, müridlerin müşidlerine, müşidlerin devlet başkanlarına mektuplar yazdıkları görülmektedir.

İslam tarihine bakıldığı vakit mektupları günümüze intikal eden en eski alim ve zahid olarak Hasan-ı Basrî (ö. 110/728) göze çarpmaktadır. Kendisinin Emevî halifesi Ömer b. Abdülaziz’e muhtelif zamanlarda mektup yazmak suretiyle tavsiyelerde bulunduğu rivayet edilmiştir.⁶ Emevî halifelerinden Abdümelik b. Mervân’ın kader hususunda Hasan-ı Basrî’ye görüşlerine açıklık getirmesini isteyen bir mektup yazdığı, buna mukabil Hasan-ı Basrî’nin kadere dair görüşlerini ihtiva eden bir risale kaleme alıp gönderdiği belirtilmektedir.⁷

Serrâc, el-Lümâ’ adlı eserinin bir bölümünü “Sufilerin Mektup, Şiir, Duâ ve Risâleleri” olarak adlandırmış ve bu bölümde Cüneyd-i Bağdadî (ö.291/903), Ebû Saîd Harrâz (ö.227/830), Amr b. Osman el-Mekkî (ö.291/903), Şiblî (ö.334/945), Ebû Abdullah Ruzbârî (ö.322/933), Zünnûn (ö.245/858), Seriyî es-Sakatî (ö.250/867) gibi sufilerin mektuplarına yer verilmiştir.⁸ Ayrıca Cüneyd-i Bağdadî’nin Ebû Bekir Kisâî (ö.?)’ye yazdığı mektuba detaylı olarak yer verilmiş ve sufi mektuplarından bölümler olarak yine hususiyetle Cüneyd-i Bağdadî’nin olmak üzere, Ebû Ali Ruzbârî’nin, Ebû Saîd b. A’râbî (ö.341/952)’nin, Ebû Saîd Harrâz’ın ve Dukkî (ö.350/961)’nin mektuplarından bölümlere yer verilmiş ve son olarak da hal ve işarete dair sufi şiirlerine, sufi dualarına, sufi öğüt ve nasihatlerine aynı minval üzere, aynı başlık altında yer ayrılmış ve çeşitli örnekler sunulmuştur.⁹

Sufi mektuplarının “irşad” işlevi gördüğü, müşidin müridine, müridin de müşidine yazdığı mektupların yanı sıra, bir sufinin bir başka sufiye gönderdiği mektuplarda fikir alışverişinde bulunulduğu görülecektir. Bunların yanı sıra, müşidi ile ayrı beldede ikamet etmeyen sufilerin, gördükleri rüyaları mektuplar kanalı ile ilettikleri de kaydedilmektedir.¹⁰

² Himmet Konur, “Tasavvufta Mektûbât Geleneği ve Hasan Sezâî’nin Mektupları”, *Edirne ve Balkanlarda Tasavvufî Hayat - Müesseseler-Şahsiyetler ve Eserleri- (Hasan Sezâî’yi Gülşenî ve Gülşenîlik)*, (Edirne: İslami İlimler Araştırma Vakfı, 2022), 545.

³ Ebû Nasr Serrâc et-Tûsî, *el-Lüma’*, çev. H. Kâmil Yılmaz (İstanbul: Erkam, 2016), 331.

⁴ Abdülkerim Kuşeyrî, *er-Risâletü'l-Kuşeyriyye*, ed. Abdülhalim Mahmûd (Kahire: Matabe Müesseset dâre'l-şab, 1989), 176.

⁵ Konur, “Tasavvufta Mektûbât Geleneği ve Hasan Sezâî’nin Mektupları”, 546.

⁶ Süleyman Uludağ, “Hasan-ı Basrî”, *DİA*, XVI, 291-293.

⁷ Tahsin Görgün, “Hasan-ı Basrî”, *DİA*, XVI, 305-307.

⁸ Serrâc, *el-Lüma’*, 271-278.

⁹ Serrâc, *el-Lüma’*, 279-306.

¹⁰ Yusuf Turan Günaydın, “Tasavvuf Edebiyatında Mektûbât”, *Hece Aylık Edebiyat Dergisi*, 10/114-115-116 (2006), 151.

Literatürde ilk sufi mektuplarından Hasan-ı Basrî ve Cüneyd-i Bağdadî'den sonra Abdülkadir Geylânî'nin (ö. 561/1166) de mektuplarından söz edilebilir. Abdülkadir Geylânî'nin *Mektûbât*'ı günümüze ulaşmış, Selçuklular döneminde İran hükümdarlarından birine gönderilmiş mektuplardan oluşan bir eser hüviyetindedir. Günümüze ulaşan sufi mektuplarından bir diğeri de Gazâlî'ye (ö. 505/1111) aittir. Gazâlî'nin bu eseri başta Nizamülmülk olmak üzere bazı devlet erkânına gönderdiği mektuplardan müteşekkil olup, özgün ismi *et-Tıbrü'l-Mesbûk fî Nasîhati'l-Mülûk* olan eser, Âşık Çelebi tarafından Türkçeye tercüme edilmiştir.¹¹

Mevlânâ'nın (ö. 672/1273) *Mektûbât*'ı, Sadreddin Konevî'nin (ö. 673/1274) Nasıruddin Tûsî (ö. 672/1274) ile yazışmaları¹², Hacı Bayram-ı Veli'ye (ö. 833/1430) nispet edilen¹³ ve talebesi Akşemseddin (ö. 863/1459) ile olan yazışmaları bu geleneğin ürünlerindedir. Müridin müürşidine rüyalarını anlattığı ve Halvetiye geleneğini yansıtan önemli bir eser olarak Asiye Hatun'un (ö.?) Rüya Mektupları, mektûbât geleneği içerisinde ilgi çekici bir örnek olarak yerini almıştır.¹⁴ Bunların ötesinde Osmanlı mektubât geleneğinde zikredilmesi gereken isimlerin başında Şeyh Mehmet Nasûhî (ö.1130/1718), Mehmet Emin Tokâdî (ö. 1158/1745), Hasan Sezayî-i Gülşenî (ö. 1151/1738), İbrahim Hâs (ö.1175/1762), Ahmed Kuddûsî (1769-1849), Kuşadalı İbrahim Halvetî (ö. 1262/1846), Bosnalı Muhammed Tefvik el-Halvetî (ö. 1866) gelmektedir. Aziz Mahmud Hüdayî'nin (ö. 1038/1628) zamanın padişahı III. Murad'a yazdığı mektuplar da tasavvufî eğitimin bir parçası olarak mektûbât türüne örnek olarak gösterilebilir.¹⁵

Bu mektuplarda bilgi, varlık, hayat ve insan anlayışına dair tasavvufî görüşlerin yanı sıra beşerî hayatın farklı boyutlarına da temas edilmiş olup, bu eserler tasavvufun mahiyeti ve incelikleri ile birlikte kaleme alındığı dönemle ilişkili bilgileri de gün yüzüne çıkarmaktadır.¹⁶ Bu eserlerin tasavvufî eğitimin ilerleyişi, çerçevesi, boyutları, tasavvufî eğitime dair hem teorik hem de pratik tabanda ipuçları içermesi bakımından ayrıca öneme haiz olduğu ifade edilebilir. Nitekim bu makalede tasavvufta mektuplaşma geleneği, günümüz "uzaktan eğitim" nosyonuna kaynaklık etmesi bakımından ele alınmaya gayret edilmiştir. Tasavvufî eğitimde mektuplaşma geleneğinden yola çıkarak tasavvufî eğitim ve uzaktan eğitimin birleştiği noktalara temas edilecektir.

2. Modern Eğitim Metodu Olarak Kavramsal ve Tarihsel Açından Uzaktan Eğitim

Eğitim bireyin beden zihin duygu durumlarının çevreyle olan ilişkilerini belirli bir amaca yönelik istemli davranışlar geliştirmeye dayalı bilgi kazandırma faaliyetidir.¹⁷ Bir diğere ifadeyle eğitim terbiye, talim ve maarif gibi kavramları da kapsayacak şekilde bireyi yetiştirme olgunlaştırma işidir denilebilir.¹⁸ Uzaktan eğitim ise en temel anlamıyla bireyin zaman-mekândan bağımsız olarak, daha sorumlu davranmasını sağlayıcı biçimde ve tamamen de bireysel olmadan eğitim almasını amaçlayan disiplinler aynı zamanda planlı öğretim sürecini içeren bir kavramdır.¹⁹ Uzaktan eğitimde öğreten ve öğrenen bireyler farklı mekânlarda olmalarına rağmen öğrenimlerini kendi hız ve kapasitelerine göre ayarlayarak gerçekleştirebilirler.²⁰

¹¹ Günaydın, "Tasavvuf Edebiyatında Mektûbât", 151-152. Ayrıca bkz. Gazâlî, *Tercüme-i Tıbrü'l-mesbûk fî nasâyihi'l-vüzerâ ve'l-mülûk: inceleme - metin*, ed. Filiz Kılıç - Tuncay Bülbül, çev. Âşık Çelebi (Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi, 2017).

¹² Bkz. Sadreddin Konevî ve Nasıreddin Tusi arasındaki Yazışmalar-/El-Mürâselât, çev. Ekrem Demirli, (İstanbul: İz Yay., 2002).

¹³ Bkz. Ethem Cebecioğlu, *Hacı Bayram Veli*, (Ankara: Kültür Bakanlığı Yay., 1991), 106.

¹⁴ Bkz. Asiye Hatun, *Rüya Mektupları*, haz. N. Ahmet Özalp, (İstanbul: Büyüyenay Yay., 2018).

¹⁵ Konur, "Tasavvufta Mektûbât Geleneği ve Hasan Sezâî'nin Mektupları", 547; Hasan Kâmil Yılmaz, *Aziz Mahmûd Hüdayî Hayatı-Eserleri-Tarikatı*, (İstanbul: Erkam Yay., 1990), 118.

¹⁶ Konur, "Tasavvufta Mektûbât Geleneği ve Hasan Sezâî'nin Mektupları", 547-548.

¹⁷ Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, (Ankara: Pegem Akademi, 2015), 2.

¹⁸ İlhan Ayverdi, *Misalli Büyük Türkçe Sözlük*, (Ankara: Yazar yay.,2011) 1/825.

¹⁹ Rüştü Yeşil, 21. *Yüzyıl Eğitiminde Yeni Yönelimler ve Uygulamalar, Eğitim Bilimine Giriş*, Ed. Remzi Y. Kıncal (Ankara: Grafiker Yay., 2017), 263.

²⁰ Sadi Yılmaz, Ruhi Sarpkaya, *Eğitimin Temel Kavramları. Eğitim Bilimine Giriş*. Ed. Abdurrahman Tanrıoğen, Ruhi Sarpkaya (Ankara: Anı Yay., 2017), 26.

Geleneksel eğitim uygulamalarında yer alan bireylerin öğrenme süreçlerindeki aynılıklar üzerinden benzer öğretim uygulamalarıyla bireye yaklaşım gelinen noktada geçerliliğini yitirmiştir denilebilir. Bireylerin yaratılıştan yüklenerek edindikleri fitri farklılıklar eğitimi ve öğrenim süreçlerini bireye özgü, biricikliğin farkındalığıyla davranılması gerekliliğini önceleyen bir aşamaya taşımıştır. Bu yönüyle uzaktan eğitim geleneksel öğretim yöntemlerine bir seçenek olarak ortaya çıkmıştır. Uygulayıcı ve öğrenen bireyler arasındaki iletişim ve etkileşimin özel olarak hazırlanan içerikler yoluyla öğretimin belli bir merkezden sağlandığı bir öğretim yöntemini içermektedir.²¹

Uzaktan eğitim bilginin öğrenen ile öğretene arasında oluşabilecek fiziksel sınırlılıkları aşmak ve bu sınırlılıkları izole etmek adına dönemin her türlü iletişim unsurunu aktive etme becerisini içerisinde barındıran disiplinler arası bir alandır. Bu bağlamda uzaktan eğitim her dönemde yaygın olarak kullanılmakta olan bilgi ve iletişim teknolojilerinin öğrenme-öğretme süreçlerini kapsamaktadır.²² Bilgi toplumunun inşası sürecinde nitelikli bireylerin yetiştirilmesi, yeni beceriler kazandırılması amacıyla uzaktan eğitim uygulamaları zamanla eşdeğer olarak yaygınlaşma eğilimini artırarak sürdürmektedir.²³

Yüz yüze eğitimle eşdeğer kabul edilebilir bir yöntem olarak uzaktan eğitim; öğrenen özelinde bir grubun geleneksel yöntemlerle öğrenmesi, diğer bir grubun ise uzaktan öğrenmesi ile her iki grubun başarı düzeylerinin istatistiksel analizlerle ortaya koyulduğu birtakım araştırmalar üzerinden bu iki eğitim modeli birbirlerinin adeta rakibi gibi telakki edilebilir. Ancak kuramdan yoksun ve göreceli analizler uzaktan eğitimin hem bireysel hem de kitlesel düzeyde potansiyelini ihmal eden yaklaşımlardır denilebilir. Örneğin çalışan bireylerin sınıf düzeyinde bir araya gelememeleri veya öğretene öğrenen ilişkisinin yetersiz kaldığı durumlarda belirtilen potansiyelin önemi ortaya çıkmaktadır.²⁴ Geleneksel eğitim uygulamalarında bireye bilgi aktarımının uzun zaman alması, verinin sunumunda uygun teknik ve yöntemlerin geliştirilememesi, öğretimde bireysel farklılıkların yeterince dikkate alınmaması gibi nedenler bilgi teknolojilerinin de gelişimine bağlı olarak uzaktan eğitim uygulamalarını zorunlu kılmıştır.²⁵ Uzaktan eğitimi geleneksel eğitime göre farklı kılan başlıca özellikler arasında; bireyin diğer bireylerden farklı olarak doğrudan bilgi düzeyine hitap edebilecek imkânlar sunabilmesi, sunulan yöntem ve uygulamalarla çalışan ve çalışmayan bireylere farklı öğrenme alternatifleri sunabilmesi, ekonomik açıdan uygunluk arz etmesi, zamana ve mekâna bağlı zorlayıcı öğrenme kısıtlaması bulunmaması belirtilebilir. Bu yönüyle uzaktan eğitimde birey daha bağımsız ve öğrenme yeteneklerini opsiyonlu olarak aktive edebilmektedir. Eğitimde fırsat eşitliği ilkesini bireye sunabilmektedir.²⁶ Başlangıç evresinde tek yönlü olarak veri kaynağından öğrenen bireye veri ulaşmakta ve veri, çıktıya dönüşerek değerlendirme süreci gerçekleşmekteydi. Ancak zamanla geliştirilen uygulamalarla çoklu etkileşim, uzaktan eğitim uygulamasını daha etkili kılmıştır. Bilgi teknolojilerinin desteklediği bu modelde veri kaynağından öğrenen bireye ulaşan veri, anında interaktif olarak öğrenen birey ile veri kaynağı arasında iletişim kurma olanağı sunmaktadır. Ayrıca verinin öğrenen birey tarafından ne düzeyde işlendiği hem öğrenci tarafından hem de veri kaynağı tarafından değerlendirilebilmektedir. Bu sayede uzaktan eğitim sayesinde öğrenme düzeyi daha etkili hale gelebilmektedir.²⁷

Uzaktan eğitimin tarihsel süreci incelendiğinde alan yazınlarında bu uygulamanın XVIII. yy. başlarına indirildiği ve batıdaki uygulamaların esas kabul edildiği anlaşılmaktadır. Kırık'a göre uzaktan eğitim uygulamalarının ilk başlangıç noktası 20 Mart 1728 tarihi kabul edilmektedir. Belirtilen tarihte Boston Gazetesinde «Steno Dersleri» başlıklı bir haber yer almış, haberde derslerin uzaktan verileceği

²¹ Özkan Özbay, "Dünyada ve Türkiye'de Uzaktan Eğitimin Güncel Durumu", *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi* (2015), 5/377.

²² Aras Bozkurt, "Türkiye'de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını", *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi AUAd* (2017), 2/87. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/403827>

²³ Ali Rıza Terzi, *Eğitim Bilimine Giriş*, (Ankara: Detay Yay., 2008), 6.

²⁴ Zeki Kaya, *Uzaktan Eğitim*, (Ankara: Pegem Yay., 2002), 16.

²⁵ M. Taşpınar ve M. Tuncer, "Sanal Ortamda Eğitim ve Öğretimin Geleceği ve Olası Sorunlar" *Sosyal Bilimler Dergisi*, 10/1 (2008), 126-127.

²⁶ Muhammet İ. Akyürek, "Uzaktan Eğitim: Bir Alanyazın Taraması", *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4/1 (2020), 3.

²⁷ Taşpınar ve Tuncer, "Sanal Ortamda Eğitim ve Öğretimin Geleceği ve Olası Sorunlar", 131.

belirtilmiştir. 1833 yılında verilen başka bir ilanda ise öğrenimin mektuplar yoluyla gerçekleştirileceği açık bir şekilde belirtilmiştir.²⁸ 1840'ta İngiltere'de öğrencilerin öğrenme düzeylerinin not uygulamasına tabi tutulduğu bir başka mektuplu steno dersi uygulanmıştır. 1856 yılında Almanya'da dil öğretimi veren uzaktan öğretim okulu açılmıştır. Bu tarihten sonra kronolojik olarak dünyanın farklı bölgelerinde uzaktan eğitim uygulamaları görülmektedir. 1873'te Güney Afrika Ümit Burnu Üniversitesi uzaktan eğitim programı, 1883'te ABD'de mektupla etkileşim sağlayan eğitim üniversitesi, 1891'de Wisconsin Üniversitesi ve 1892'de Chicago Üniversitesi uzaktan eğitim uygulamaları, 1898'de İsveç Hans Hermod Lisesi uzaktan eğitim uygulaması, 1910'da Avustralya Queensland Üniversitesi uzaktan eğitim uygulaması bazı örnek uygulamalar olarak gösterilebilir. Ayrıca 1894'te İngiltere Oxford Üniversitesinde bitirme sınavları ilk defa uzaktan eğitim modeliyle gerçekleştirilmiştir. 1948'de Japonya ordusu askerlerine uzaktan eğitim uygulaması çerçevesinde çeşitli dersler verilmiştir. 1950'lerden itibaren İngiltere ve Almanya'da bilgi teknolojilerinin çeşitlenmesine bağlı olarak radyo yayınlarının yanında uzaktan eğitimi destekleyici mahiyette tv. yayınları da benimsenmiştir.²⁹

Türkiye'deki uzaktan eğitim uygulamalarının ilki Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi tarafından 1956 yılında gerçekleştirilmiştir. Fakültenin faaliyetleri ile eş güdümlü hareket eden Banka ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsü tarafından açılan programda bankada çalışan öğrenciler düşünülmüştür. Bu öğrenciler için mektupla uzaktan eğitim uygulanmıştır. 1960 yılında Milli Eğitim Bakanlığı, "mektupla eğitim" adı altında ilk uzaktan eğitim uygulamasını başlatmıştır. 1966'da Bakanlık bünyesinde Mektupla Öğretim ve Teknik Yayınlar Genel Müdürlüğü kurulmuş, genel müdürlük gözetiminde 7. Akşam Sanat Okulu mektupla öğretim faaliyetlerini yürütmüştür. 1974'te etkinliklerin içeriği yasal düzenlemelerle de genişletilerek Mektupla Öğretim Merkezi kurulmuştur. Aynı yıl mesleki ve teknik eğitimi de kapsayacak şekilde Mektupla Öğretim Okulu açılmıştır. Bu okulun çatısı altında eğitim enstitüleri, yüksek öğretmen okulları ve turizm, ticaret yüksek öğretmen okullarının programları uzaktan eğitim uygulaması ile öğrencilerle buluşmuştur. 1975'te Mektupla Öğretim Merkezi'nin faaliyetleri, yasal bir düzenlemeyle Yaygın Yükseköğretim Kurumu (YAYKUR) çatısı altında birleştirilmiştir.³⁰ Bu tarihten sonra YAYKUR uzaktan eğitim faaliyetlerine televizyon yayınlarını dâhil etmiştir. 1980'den sonra 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile uzaktan eğitim uygulamaları Anadolu Üniversitesi bünyesinde oluşturulan Açıköğretim Fakültesinde sürdürülmüştür. 1992 yılında Mili Eğitim Bakanlığı bünyesinde liseli öğrenciler için Açıköğretim Lisesi kurulmuştur. 1990'lardan itibaren Bilkent Üniversitesi bazı derslerinde video konferans yöntemini kullanmaya başlamış, Orta Doğu Teknik Üniversitesi internet tabanlı uzaktan eğitim uygulamalarını başlatmıştır.³¹ Böylece süreç günümüze kadar gelişme göstererek ilerlemiştir.

Uzaktan eğitim uygulamaları; bilginin paylaşılması, sistematik olarak aktarılması olarak düşünüldüğünde eğitimin doğası gereği farklılıklar arz ederek tarih boyunca olagelmiş ve bundan sonra da şekil değiştirerek varlığını sürdürmeye devam edecektir. Nitekim uzaktan eğitim, öğrenen ve öğreten ekseninde zaman-mekân yetersizliğine bağlı olarak yüzyıllar öncesinden başlayarak tasavvufi eğitimde de mektuplaşma geleneğiyle kendine yer bulmuştur. Mürşid-mürid/öğrenen-öğreten ilişkisine dayalı bu eğitim/öğretim metodu uzaktan eğitimin belki de hiç gündeme gelmediği dönemlerde bile aktif olarak kullanılmıştır.

3. Tasavvufi Eğitimde Mektûbât Geleneği ile Uzaktan Eğitimin Ortak Paydaları

²⁸ S. Çoban, "Uzaktan ve Teknoloji Destekli Eğitimin Gelişimi", *XVII. Türkiye'de İnternet Konferansı*, (Eskişehir, 2012), 2.; Ali Murat Kırık, "Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye'deki durumu", *Marmara İletişim Dergisi / Marmara University Journal of Communication* (2014) 21/80. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/206441>

²⁹ Günseli Gümüşel ve Hüseyin Dölen, "Dünyada ve Türkiye'de Uzaktan Eğitime Tarihsel Bir Bakış ile Gelecek Eğilimler", *Socrates Journal of Interdisciplinary Social Studies*, 8/15, (2022), 156-158.

³⁰ Kaya, *Uzaktan Eğitim*, 30-31.

³¹ Gümüşel ve Dölen, "Dünyada ve Türkiye'de Uzaktan Eğitime Tarihsel Bir Bakış ile Gelecek Eğilimler", 158-160.

Tasavvufi eğitim, her ne kadar tekkelerde yüz yüze ve sohbet gibi metotlar yolu ile müntesipleri ikmal etmeye yönelik eğitim faaliyetini bünyesinde barındırıyor olsa da esasen ferdi bir eğitim olma hususiyetini daima muhafaza etmiştir. Özellikle müridin müşidi ile aynı beldede yaşamıyor oluşu neticesinde haberleşmek, eğitimin, eğitimin gerektirdiği birtakım usul, esas ve terkinin sağlıklı ve doğru bir biçimde sağlanabilmesi için uzaktan eğitim metodu olarak mektuplaşma ile, sıklıkla başvuru olan bir yöntem olarak karşılaşılmaktadır. Tasavvufi eğitim usul ve gelenek itibarıyla formel olup, eğitim sürecinde yapılandırılmış eğitimin göze çarpan nüvelerini, tedricilik prensibini takip ettiğini ve dolayısıyla tasavvufi eğitimin çok katmanlı yapısını gözlemlemek mümkün olabilecektir. Tasavvufi eğitimde müşid manevi bir rehber konumunda olup, müridin/talebenin bireysel hususiyetleri ve kabiliyetleri ölçüsünde bir bakıma kendi belirlediği eğitim sürecine eşlik etmekte, gereken biçimde gereken dokunuşlarla talebesine yön vermektedir. Benzer bir biçimde uzaktan eğitim sisteminde öğrenci kendi donanımları ve yetenekleri doğrultusunda eğitiminin rehberliği ve öncülüğünde kendi eğitim/öğrenim hızını belirleyip, süreçte maksimal düzeyde verim ve kazanımlar elde edebilmektedir.

3.1. Bireyselleştirilmiş Eğitim

Toplu bir biçimde ifa edilen ayinler, bazı merasimler ve zikirlerle beraber, müşidin müridlerine gruplar halinde yaptığı sohbetleri, grup eğitimi olarak telakki etmek mümkündür. Tasavvufi eğitimde grup eğitiminin varlığı, işlevi ve mürid açısından kazanımlara tesiri yadsınmamakla beraber, ağırlıklı olarak ferdi eğitimin varlık gösterdiği ve eğitimde esas alındığı müşahede edilmiştir.³²

Tasavvufi eğitimde müşidin müridi ile bizzat ve birebir görüşmesi, ilgilenmesi esastır. Bu yakın ilgi sürecinde müşid müridini yakından tanıyabilmektedir. Öyle ki, müşid ile mürid arasındaki bu birebir ilişkinin mahrem bir yönü de mevcuttur. Bu mahremiyetin ifadesi olarak Asiye Hatun'un *Rüya Mektuplarında* müşidine ahvalini mektupla bildirmek üzere müsaade almak istediğinde cevaben şöyle denilmiştir: "Ahvalinizi ve rüyalarınızı mektupla arz etmeniz son derece makuldür. Hemen maksadınız üzere mektup yazın ve mühürleyin. Fakir de inşallah güvenilir bir kimseyle göndereyim, kendisine de bu kâğıtta yazılanlar son derece gizlidir, sizden başka kimse öğrenmesin diye ısmarlayayım."³³

Öğrenciyi yakından tanıyabilmek ve sağlıklı bir eğitim sürecinin gerçekleşmesi açısından oldukça mühimdir. Günümüzde modern eğitimde, yalnızca bilgi aktarmak değil, öğrenciyi yakından tanıyarak doğru adımlar atmanın önemine işaret edilmektedir. Eğitim ve öğretimin verimliliği, öğrencinin bireysel olarak tanınması ile mümkün olabilmektedir. Öğrencilerin bireysel bakımdan tanınması ve değerlendirilmesi, birey olarak sahip olunan yetenekleri ya da güçlükleri eğitsel olarak teşhis etmeye yarar ve bu durum, başarı ve verimi sağlayan en mühim unsurlardan birini oluşturur.³⁴

Öğrencilerin tanınması, eğitimde bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmaya sağlamaktadır. Modern eğitim de bireylerin gereksinim, kabiliyet, tecrübe ve ilgileri bakımından birbirlerinden farklılık arz ettiklerini öngörür ve bu noktadan hareketle eğitim sürecinde esnek bir yaklaşım sergilemeyi tercih eder. Hiçbir öğrencide hayal kırıklığı oluşturmayıp, her öğrencinin intibak edebileceği metotların uygulanmasına imkân sağlar.³⁵

İnsanoğlunda kalıtımla aktarılan ve kişiden kişiye farklılıklar gösteren öğrenme yetenekleri mevcuttur. Tasavvufi eğitimde bu bireysel farklılıkların tespiti ve her bireyin temayülüne uygun eğitim programı ve metotlarının uygulanması, müşid için öngörülen işlerdendir:

Bir din âlimi, gençlere din öğreteceği zeman, bunlara önce, dinsizler, islâm düşmanları [ve câhil din adamları] tarafından şırına edilen, yanlış propagandaları, iftirâları anlayıp, anlatıp, onların temiz ve körpe kafalarını bu zehrlere temizler. Zehrlenen rûhlarını tedâvî eder. Sonra, yaşlarına,

³² Şakir Gözütok, *Sûfi Pedagojisi*, (İstanbul: Nesil Yay., 2002), 105.

³³ Asiye Hatun, *Rüya Mektupları*, 23.

³⁴ Gözütok, *Sûfi Pedagojisi*, 106.

³⁵ Aynı yer.

anlayışlarına göre, islâmiyeti ve meziyyetlerini, fâidelerini, emrlerindeki ve men'lerindeki hikmetleri, incelikleri ve insanlığı se'âdete ulaştırdığını, onlara yerleşdirir. Böylece gençlerin rûh bağçelerinde derdlere devâ, rûhlara gıdâ olan nefis çiçekler yetişir.³⁶

Tasavvufî eğitimde bireysel farklılıklar gün yüzüne çıkarıldıktan sonra öğrencinin istidadına uygun olarak adeta onu sarmalamak hedeflenmektedir. Dolayısıyla tasavvufî eğitimde bireylerin aklî eğitimi ile ruhî ve tüm varlığının eğitimi birbirinden ayrı tutulmamıştır. Bireyin birtakım ahlaki meziyyetleri de bireysel farklılıkların yanında göz önünde bulundurulur ve böylelikle tasavvufî eğitim uygun ahlaki ve ruhi karakteristiklerin varlığında meşruiyet kazanır.³⁷

3.2. Tedricî Eğitim

Tasavvufî eğitim aşama aşama gerçekleştirilen bir ruh ve nefis eğitimidir. Bu eğitimde daimî bir kademeleşme söz konusu olup, eğitimde belli bir terkip doğrultusunda belli hedeflere ulaşmaya çalışılmaktadır. Tasavvufî eğitimde seyr u sülûk adı verilen bu yolculuktaki konaklama yerlerine "menzil" ya da "makam" adı verilmektedir. Her menzil ya da makamın kendine özgü ibadet ve zikir terkihi ve yoğunluğu mevcuttur. Bu yolculuğun görünen yönünde mücadele ve riyazet, görünmeyen yönünde ise makam ve menzillerden geçmek söz konusudur.³⁸

Makam, kulun çalışıp çabalayarak, birçok sıkıntı çekerek ve uğraşarak edindiği ahlak ve edeplerdir. Makam ikamet etmek manasına gelmekte olup, makamın şartı, salikin içinde bulunduğu makamın hakkını tam manasıyla yerine getirmeden bir diğer makama geçmemek olup, makamlar tedricîdir. Bunun yanında hal ise kulun bir çaba, kasıt ve ameli olmaksızın kalbe gelen manalar anlamındadır. Dolayısıyla makamlar kulun kendi çabasıyla elde ettiği kazanımlar olup, haller ise Allah tarafından kula verilenlerdir. Makam sahibi içinde bulunduğu makamda yerleşmiş olup, hal sahibi ise içinde bulunduğu halden bir diğerine yükselme durumundadır.³⁹

Tasavvufî eğitim manasına gelen seyr u sülûk, Hakka ermek üzere bir rehberin denetiminde ve öncülüğünde çıkılan ruhî ve manevî yolculuktur. Sâlik denilen yolcu, nefsindeki kötü huylardan arındığı ve iyi huylar kazandığı ölçüde bu yolculukta mesafe kat eder. Seyr u sülûkun amacı, salikin bireysel istek ve arzularından vazgeçerek kendisini tam manası ile ilahi iradenin hâkimiyetine sokması, bu suretle kâmil insan mertebesine ulaşmasıdır. Bir mürid seyr ve sülûkunu tamamlaması ile bu ehliyeti kazanmış olmaktadır.⁴⁰

Seyr, Arapça gitmek, gezmek, yürümek manasına gelmektedir. Allah'a vasil olmak üzere yapılan manevi yolculuktur. Seyr u sülûk ise, Arapça gitmek ve girmek demektir. Bir şeyhin rehberliğinde Allah'a ulaşmak üzere çıkılan manevi yolculuktur. Seyr u sülûkun dört mertebesi mevcuttur. Seyr ila'llâh, seyr fi'llâh, seyr ma'allâh ve seyr ani'llâh.⁴¹ Ayrıca tasavvufî manevi ilerleyişte hal ve makamların yakından ilişkisinin olduğu nefsin yedi tavrı mevcuttur. Bunlar tab', nefis, kalb, ruh, sır, hafi ve ahfâ olarak sıralanmakta olup, belli bir terkip üzere ve tedricî olarak ele alınmaktadır.⁴²

Tasavvufî eğitimde müridin kat ettiği makamlar, Serrâc tarafından tevbe, vera', zühhd, fakr, sabır, tevekkül ve rızâ olmak üzere tasnif edilirken⁴³, on makam olarak da ele alınmıştır.⁴⁴ Diğer taraftan Sühreverdî ise makamları izah ettiği eserinde tevbe, sabır ve rıza olmak üzere üç makamdan söz

³⁶ İmam-ı Rabbânî, *Mektûbât Tercemesi*, çev. Hüseyin Hilmi Işık (İstanbul: Hakikat Kitabevi, 2017), 1/40.

³⁷ Gözütok, *Sûfî Pedagojisi*, 107.

³⁸ Mustafa Kara, *Tasavvuf ve Tarikatlar Tarihi* (İstanbul: Dergâh Yay., 1985), 126-127; Cavit Sunar, *Tasavvuf Tarihi*, (Ankara: AÜ İlahiyat Fak. Yay., 1975), 185; Gözütok, *Sûfî Pedagojisi*, 107-108.

³⁹ Kuşeyrî, *er-Risâletü'l-Kuşeyriyye*, 132-135.

⁴⁰ Süleyman Uludağ, *Tasavvuf Terimleri Sözlüğü* (İstanbul: Kabalcı Yayınevi, 2012), 316.

⁴¹ Ethem Cebecioğlu, *Tasavvuf Terimleri ve Deyimleri Sözlüğü* (İstanbul: Ağaç Kitabevi Yayınları, 2009), 564-565.

⁴² Cebecioğlu, *Tasavvuf Terimleri ve Deyimleri Sözlüğü*, 198.

⁴³ Serrâc, *el-Lümâ*, 41-50.

⁴⁴ Ahmed Ziyaüddin Gümüshanevî, *Camîu'l-Usûl, (Veliler ve Tarikatlarda Usul)*, çev. Rahmi Serin (İstanbul: Pamuk Yay., 1987), 111 vd.

etmiştir.⁴⁵ Bunun yanı sıra, makamlara dair geniş bir yelpaze sunan, yakaza ile başlayıp tevhid makamı ile son bulan yüzlü tasnif de mevcuttur.⁴⁶

3.3. Yapılandırılmış Eğitim

Tasavvufi eğitimde mürid, planlı ve düzenli bir eğitim sürecine tabi olur. Bu plan ve program, müridlerin kabiliyet ve istidatlarına göre bazı farklılıklar arz etse de genel çerçevesi ve sınırları önceden belirlenmiştir. Tasavvufi eğitimin başarı ve verimliliğinin, programlanmış bir yapı teşkil etmesinden ötürü olduğu söylenebilir.⁴⁷

Tasavvufi eğitim programında öğrenme sürecinde transfere yer verilmiştir ki, eğitimin vuku bulunduğu yerde transfer ameliyesinin mutlaka yer bulacağı ifade edilmiştir. Hakiki bir eğitim ve öğretimin başlayabilmesi için eğitimin hedeflerine ilişkin birtakım ön şartlar oluşması gerekmektedir. Bu ön şartlar yeni bir öğrenmenin başlamasına imkân veren “giriş davranışları” olarak adlandırılmış olup, bu kavramla kastedilenin eğitim sürecindeki “transfer” olduğu belirtilmiştir. Gerek belli bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için elzem olan ve ön şart niteliğindeki daha evvelki öğrenmelerle edinilmiş beceri, bilgi ve kabiliyetleri kapsayan “bilişsel giriş davranışları” ve gerekse de öğrencinin kendisi ile ilişkili olan, öğrenme sürecinin başlangıcındaki alaka, tutum ve özbiinçlerinin kompleks bir yapı içerisinde teşkil ettiği “duyuşsal giriş davranışları”nın her ikisinin de tasavvufi eğitim sürecinde öngörülen giriş davranışları olduğunu ifade etmek mümkündür.⁴⁸

Tasavvufi eğitim kapsamında bilişsel giriş davranışlarına, tarikata girilmeden önce zahiri ilimlerin bilinmesi örnek olarak verilebilir. Sufilere göre amellerin sağlıklı olabilmesi için onlara ilişkin bilgilerin öğrenilmesi gerekmekte olup, bunların şeriat hükümlerinin bilgisi olduğu söylenebilir. Dolayısıyla müridin ideal tertipte esasen önce medreseye, daha sonra tekkeye gelmesi arzu edilmektedir. Mutasavvıfların zahiri hükümlerin bilinmesini giriş davranışı olarak telakki ettikleri ve bu bilgilerin tasavvufi hayata transfer edilmesini umut ettikleri söylenebilir.⁴⁹

Tasavvufi eğitim kapsamında duyuşsal giriş davranışlarına ise müridin kendisini özdenetime tabi tutarak, tutum ve duygu bakımından bu eğitime kendisini hazır görmesi örnek olarak gösterilebilir. Sufiler, kendisini henüz bu eğitime hazır hissetmeyen bireyi “mürid” olarak değil, “talip” olarak değerlendirirler. Talip, ancak kendi manevi dünyasını gözden geçirdikten sonra kendisini bu eğitime hazır görmekte ve tarikat yoluna intisap edebilmektedir.⁵⁰

Tasavvufi eğitimde olduğu gibi, modern eğitim metotlarından biri olan uzaktan eğitim de günümüzde hususiyetle dil eğitimi ya da akademik sınavlara yönelik kurslar vs. gibi yapılandırılmış, belli sınırlar çerçevesinde konumlanmış ve tedricilik prensibini benimsemiş eğitim platformlarında neredeyse her kademede başarıyı ve verimi artırıcı, kolaylaştırıcı bir işlev üstlenmiştir.

3.4. Mürşidin Rolü

Tasavvufi eğitimde mürşid ya da irşad edici muallim, öncelikle ilim ve irfan sofralarında iyiliği ve güzelliği yayarak doğruyu ve hakikati talebelerine göstermeli ve bu suretle onlara yararlı olmaya gayret göstermelidir. Bu durum, Muhammed Es’ad Erbilî’nin *Mektûbât*’ında şu şekilde ifade edilmiştir:

Bu duruma göre Allah tarafından, sorumluluk çenberleri içine “emr-i bilma’rûf, nehy-i anil münker” vazifesi verilmiş bulunan değerli ilim adamları ve büyük sufilerden beklenen ve umulan işlerin birincisi, mescid ve medreselerde, tekke ve zaviyelerde muayyen zamanlarda talebeleri ve

⁴⁵ Şehâbeddin Sühreverdî, *Gerçek Tasavvuf (Avarifü'l-Mearif)*, çev. Dilaver Selvi (İstanbul: Semerkand, 2005), 613-626.

⁴⁶ Bkz. Abdullah el-Ensârî el-Herevî, *Tasavvufta Yüz Basamak (Menazilü's-Sairin)*, çev. Abdurrezzak Tek (İstanbul: Nizamiye Akademi Yayınları, 2019).

⁴⁷ Gözütok, *Sûfi Pedagojisi*, 111.

⁴⁸ Aynı yer.

⁴⁹ Gözütok, *Sûfi Pedagojisi*, 111-112.

⁵⁰ Gözütok, *Sûfi Pedagojisi*, 112.

dervişleri ile yaptıkları toplantılarda İslâmî maârifin ve ruhânî güzelliklerin üstün faydalarını neşretmek ve irfan sofralarını yaymaktır.⁵¹

Hakikatte tüm ilimler insanı Allah'a götürmesi, ya da bu yolda ona yardımcı olması nedeniyle müşrid ya da irşad edici muallimin, talebelerine ilk olarak ilim öğrenmekten maksadın Allah'a yaklaşmak olduğunu öğretmesi beklenmektedir. Bunun için önce kendi nefsinde bu ilimlerin gereğini yaşayarak yerine getirip fiilen de öğretmeli ve bu minval üzere ilmi ile amel, ameli ile sözü birbirine muvafık olmalıdır.⁵² Bu noktada uzaktan ya da örgün olmak üzere modern eğitim sisteminde de öğretmenin, öğrencilerinin gözünde rol model teşkil ettiğini göz önünde bulundurması gerektiği söylenebilir. Sözü ve fiili birbirine uymayan bir öğretmene karşı talebelerin saygısı azalabilecek ve öğretmenin öğrettiği ilmin tesiri kaybolabilecektir.

Müşrid gerek dili ile söz söylemede ve gerekse de kalbî bakımdan anlayışta müridlerinin çözümüne ihtiyaç duydukları sorunları halletmeye ilişkin ilham ve sezîş kuvveti ile doludur. Ayrıca müşrid hangi sözlerinin hangi müridince anlaşılabilirliğini, sözlerinden hâsıl olan manayı müridinin anlamaya hazır olup olmadığını bilir. Dolayısıyla müşridin müridlerinin bireysel farklılıklarına, ihtiyaçlarına ve kabiliyetlerine karşı duyarlı olduğu ve eğitimi bu duyarlılıkla sürdürdüğü söylenebilir. Benzer surette tasavvufî eğitimde irşad edici muallimin de talebesinin kabiliyetini doğru tespit etmesi ve ona, kabiliyetinin üzerinde bilgiler vermemesi beklenmektedir. Nitekim Hz. Peygamber'in (s.a.v.) de herkesle farklı dilde konuştuğu ve insanlara seviyesine göre hitap ettiği bilinmektedir. Müşrid her işinde olduğu gibi, bu hususta da Hz. Peygamber'i (s.a.v.) kendisine örnek edinmelidir. Benzer şekilde irşad edici muallim de talebenin hazır bulunuşluğunu fırsat bilip, öğretilmesi gereken ilimleri o vakitte öğretmesi gerekmektedir.⁵³ Bu noktada tasavvufî eğitimin mühim sacayaklarından birinin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmak olduğu ifade edilebilir.

Tasavvufî eğitimde ilmin bazı şubelerinde ihtisas sahibi olan bir muallimin, vâkif olmadığı bir ilimle ilgili talebelerin zihninde olumsuz etkiler bırakmaması beklenmektedir. Eğer kendisi birden fazla ilme vâkif ise, talebesinin kabiliyetine göre ilimleri tedricî bir biçimde öğretmelidir.⁵⁴ Tasavvufî eğitim tedricîlik esasına göre programlanmıştır. Bu noktada benzer surette modern eğitim ve onun bir türevi niteliğindeki uzaktan eğitimde de öğrencinin kapasitesini önceleyerek hem eğitimin bireyselleştirilmesi hem de ilimlerin belli bir tertibe göre aktarılması hedeflenmektedir.

Tasavvufî eğitimin ince düsturlarından birinin de, talebeyi açıkça ve doğrudan doğruya tahkir ile değil, ima ve şefkat yolu ile uyarmak suretiyle kötü huylardan alıkoymaya gayret etmek olduğu belirtilmiştir. Azarlamak yerine şefkat ve merhamet göstererek onu kötülüklerden vazgeçirmeye çalışmak gerekmektedir. Talebeyi açık bir biçimde azarlamak, müşride ya da irşad edici muallime karşı beslenen hürmet duygusunu zedeleyebilecektir. Ayrıca müşrid, tıpkı bir babanın evladına şefkatle muamele ederek esirgemesi gibi talebelerine bu prensip ve yaklaşım ile yol göstermeyi kendisine vazife edinmiştir. Nitekim Hz. Peygamber (s.a.v.) "Ben sizin için, çocuğuna karşı bir baba gibiyim" buyurmuştur.⁵⁵ Nebevi bir eğitim metodu olarak tasavvufî eğitim bir ailede çocukların karşılıklı sevgi, saygı ve güven çerçevesinde yol alması gibi samimi ve korunaklı bir atmosferi temin etmektedir.

Günümüzde uzaktan eğitim yoluyla yaşam koçluğu, eğitim mentörlüğü gibi eğitimde ivme kazandırıcı birtakım roller, öğrenci merkezli eğitimde rehberlik ve danışmanlık hizmetleri sunması açısından oldukça önem kazanmıştır. Eğitimde bir rehber, yardımcı, hızlandırıcı ve kolaylaştırıcı işleve sahip bu roller gün geçtikçe artan bir ihtiyaç olarak değerlendirilmektedir. Böylesi rehberlere ulaşılabilirliğin

⁵¹ Muhammed Es'ad Erbilî, *Mektûbât*, (İstanbul: Erkam yay., 2015), 35.

⁵² Mahmut Çamdibi, *Şahsiyet Terbiyesi ve Gazali*, (İstanbul: Çamlıca yay., 2014), 233-235; Gazâlî, *İhyau Ulumi'ddin Tercümesi*, çev. Ahmet Serdaroğlu (İstanbul: Bedir Yayınevi, 1974), 1/147.

⁵³ Sühreverdî, *Gerçek Tasavvuf (Avarifü'l-Mearif)*, 537; Çamdibi, *Şahsiyet terbiyesi ve Gazali*, 234; Gazâlî, *İhyau Ulumi'ddin Tercümesi*, 1/144.

⁵⁴ Çamdibi, *Şahsiyet terbiyesi ve Gazali*, 234; Gazâlî, *İhyau Ulumi'ddin Tercümesi*, 1/144.

⁵⁵ Çamdibi, *Şahsiyet Terbiyesi ve Gazali*, 234; Gazâlî, *İhyau Ulumi'ddin Tercümesi*, 1/140-144; Ebû Dâvud, *Taharet*, 4.

sürekliliği ve kolaylığı açısından uzaktan eğitim platformları paha biçilmez bir imkân olarak gözükmektedir. Bu bağlamda modern eğitim platformlarında tasavvufi eğitimin nüvelerinden olan, öğrenci ile sevgi, saygı, güven ve samimiyet üzerine kurulu bir eğitim anlayışını benimsemek, hayata geçirmek ve bu sayede eğitim amaçlı hedeflere ulaşımı kolaylaştırmanın mümkün olabileceği söylenebilir.

Sonuç

Uzaktan eğitimde birey özgür ve özerk olarak yapılandırılmıştır. Bu sistem zaman ve mekândan bağımsız olarak bireye daha fazla sorumluluk yükleyen aynı zamanda daha fazla da sorumluluk aldıratan bir yapıdadır. Bireye özgüğe bağlı olarak ders ve yöntem çeşitliliği doğal bir sonuç olarak ortaya çıkmıştır. Uzaktan eğitim bilgi iletişimde öğreten öğrenen diyalogu temeli üzerine inşa edilmiş bir sistemdir. Gerek bireysel gerek kitlesel düzeyde eğitimin gerçekleşmesi için birtakım özgün düzenlemeler içermektedir. Bu nitelikler tasavvufi eğitimde de benimsenen özellikler olarak kabul edilebilir. Özellikle seyr u sülûk sürecinde mektûbât geleneğinin benimsenmesi modern anlamda kabul gören uzaktan eğitim uygulamalarıyla birebir örtüşmektedir. Seyr u sülûkun bireyin fitratında gerçekleşen bir eğitim süreci olduğu kabulünden yola çıkılarak mektûbât geleneğiyle birey hem sorumluk alan hem de sorumluluklar yüklenen bir süreçte eğitilmiştir.

Gerek geçmişe özgü bir uzaktan eğitim uygulaması olarak, gerekse de tasavvufi eğitimin niteliklerini bünyesinde barındırıyor oluşu ile mektuplaşma geleneğinin tarihsel süreçte günümüz uzaktan eğitim uygulamalarına adeta bir alt yapı oluşturduğu ve bunun da ötesinde eğitimsel hedeflerin kazanıma dönüştüğü verimli bir eğitim sürecine örneklik teşkil ettiği düşünülebilir. Tasavvufi eğitimle birlikte geçmişten bugüne harmanlanıp gelen eğitim metotları, modern eğitim süreçlerinde hem uzaktan hem de örgün eğitim uygulamaları için anlamlı bir yol haritası ve aynı zamanda bir pusula niteliğinde değerlendirilebilir.

Tasavvufta mektuplaşma geleneğinde tasavvufi eğitimin niteliklerine ilişkin tüm incelikler, detayları ile müşahede edilebilir. Tasavvufi eğitimde bireylerin kabiliyetlerini, farklılıklarını, güçlü ya da zayıf yönlerini önceleyerek, her bir bireye ayrı ayrı değer ve önem vererek eğitime bireysel boyutta yaklaşıldığı hakikati, günümüz modern eğitim sisteminde de bireysel farkların gözetildiği, her bir bireyin kendine özgü eğitim/öğrenim potansiyelinin hesaba katıldığı çok katmanlı bir yapıya doğru evrildiği şeklinde gözlemlenebilir.

Tasavvufi eğitim tedricîdir, bu yönüyle basitten mürekkebe doğru bir düzen ve örüntü oluşturmaktadır. Bu üst üste inşa edilen yapıyla gerek nefsin tavırlarında gerekse de hâl ve makamlarda karşılaşmak mümkündür. Nitekim mürşidin müridine telkin ettiği evrâd ve ezkârda da tedricîlik esası takip edilmektedir. Aşama aşama kat edilen bu yolun aynı zamanda çerçevesi önceden belirlenmiş belli başlı usuller doğrultusunda yapılandırılmış bir hususiyet ihtiva ettiği ifade edilebilir. Tasavvufi eğitimin tedricîlik yönünün, onun aynı zamanda yapılandırılmış bir eğitim metodu oluşunun bir sonucu olduğu söylenebilir. Diğer yandan uzaktan eğitim bazında modern eğitim uygulamalarında da tedricîlik prensibine göre hareket edildiğine tanıklık edilecektir. Bu durum, hem eğitimin ve eğitim metotlarının tarihsel süreçte olgunlaşıp meyve vermesi ile, hem de eğitimin bizzat kendi doğasının bu esası gerektirmesi ile açıklanabilir.

Tasavvufi eğitimde öğretmen yalnızca bilgiyi aktaran, öğrencisi ile ilişkisi bilgiye dayalı olan bir lider değil, aynı zamanda öğrencinin ruh dünyasına sokulup onu anlayan, onu sevgisiyle sarmalayan manevî bir rehber konumundadır. Eğitim, öznelere münasebetinin yer aldığı aile içinde başlayıp kurumsal platformlara doğru uzanan bir yapı teşkil etmektedir. Eğitimin en önemli sacayağını ailede verilen eğitimin oluşturduğu yadsınamaz bir hakikattir. Kurumsal platformlarda nesnel bir düzlemde ilerleyen eğitim uygulamaları, kimi zaman istendik kazanımların elde edilemediği, teorik ideallerin hayata aktarılamadığı faaliyetlere dönüşebilmektedir. Tasavvufi eğitim ise eğitimin ilk başladığı yer olan aile,

anne/baba ve çocuk ilişkisindeki özneliği ve sıcaklığı bünyesinde barındırır ve eğitim faaliyeti adeta tekrar özneler arası platforma taşınarak eğitim bilinç düzeyinden bilinçaltına doğru nüfuz eder. Bu içten, her bir bireyin değer bulduğu münasebetlerin en kâmil örneklerini Hz. Peygamber'in (s.a.v.) hayatından kesitlerde bulmak mümkün olabilecektir. Dolayısıyla tasavvufi eğitim gerek yüz yüze gerekse de uzaktan eğitim yoluyla, nebevi bir metot olma özelliğini muhafaza etmektedir. Bu özel nebevi metodun günümüzde uzaktan eğitime aktarımı, her bir bireye ulaşılması, her bir bireyin değer görmesi, tanınması, zaman-mekân sınırlılığının ortadan kalkarak eğitimin kolaylaştırılması bakımından oldukça öneme haizdir.

Tasavvufi eğitime özgü mektûbat geleneğinde bireyin biricikliği esas alınarak her bir mektubun ya da mektuplar silsilesinin bireye mahsus bir eğitim programı içerdiği görülmektedir. Bu özel eğitim-öğretim programında öğrencinin ihtiyaçları öncelenmekte olup, mürid-mürşid/öğrenen-öğreten arasındaki bilgi ve duygu aktarımına ek olarak iletişimin sürekliliği esas alınmaktadır. Mektûbat geleneği ile bireye özel eğitim süreçlerinde, mürid mektuplar yoluyla aydınlanmakta, irşad ve inşa olmaktadır. Bu yönüyle her bir öğrencinin inşasında her bir mektup bir yol haritası gibidir. Bu mektuplar eğitim açısından incelendiğinde tasavvufi eğitimde tek başına bir insanın kaybedilmemek ve kazanılmak üzere nasıl kıymet bulduğu, mürşid tarafından nasıl özenle inşa edilerek daha olgun bir insan formatına evrildiği görülebilecektir. Bu noktadan hareketle tasavvufi eğitimde mektûbat geleneğinin modern eğitim ve hususiyetle onun bir türevi olarak uzaktan eğitim uygulamalarına mütenasip örneklem teşkil ettiği ifade edilebilir. Mektûbat geleneğinde mektuplar silsilesinin mürid-mürşid/öğrenen-öğreten münasebetini bire bir yansıması sayesinde uzaktan eğitim uygulamalarında bu örneklem özelinde etkin bir eğitim sürecine dair pek çok ipuçları elde edilerek günümüzde uygulanabilirliği gözden geçirilebilir.

İntihal Taraması Plagiarism Detection	Bu makale intihal taramasından geçirildi/ <i>This paper was checked for plagiarism</i>
Etik Beyan Ethical Statement	Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. <i>It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited.</i>
Etik Komite Onayı Ethical Approval	Fırat Üniversitesi Etik Kurulu Başkanlığının ... tarihli ... sayılı kararıyla gerekli etik izinler alınmıştır. Ayrıca, çalışmada Helsinki Bildirgesi'ndeki araştırma ilkelere bağlı kalınmıştır. <i>An application for ethical approval was made to Fırat University Ethics Committee and the necessary ethical permissions were obtained with the decision numbered ... dated ...2022. In addition, the study adhered to the research principles of the Declaration of Helsinki.</i>
Yazar Katkıları Author Contributions	Çalışmanın Tasarlanması Design of Study: EB (%50), EZB (%50) Veri Toplanması Data Acquisition: EB (%50), EZB (%50) Veri Analizi Data Analysis: EB (%50), EZB (%50) Makalenin Yazımı Writing up: EB (%50), EZB (%50) Makale Gönderimi ve Revizyonu Submission and Revision: EB (%50), EZB (%50)
Finansman Grant Support	Yazarlar bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir. <i>The authors declared that this study has received no financial support.</i>
Çıkar Çatışması Conflict of Interest	Yazarlar çıkar çatışması bildirmemiştir. <i>The authors have no conflict of interest to declare</i>
Açık Erişim Lisansı Open Access License	Bu makale, Creative Commons Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası Lisansı (CC BY NC) ile lisanslanmıştır. <i>This work is licensed under Creative Commons Attribution- NonCommercial 4.0 International License</i>
Telif Hakkı Copyright	Yazar(lar) Author (s): Edibe Boyraz – Ekrem Zahid Boyraz

Kaynakça | References

- Abdullah el-Ensârî el-Herevî. *Tasavvufta Yüz Basamak (Menazilü's-Sairin)*. çev. Abdurrezzak Tek. İstanbul: Nizamiye Akademi Yayınları, 2019.
- Ahmed Ziyâüddin Gümüshanevî, *Camîü'l-Usûl, (Veliler ve Tarikatlarda Usul)*. çev. Rahmi Serin. İstanbul: Pamuk Yay., 1987.
- Akyürek, Muhammet İ. "Uzaktan Eğitim: Bir Alanyazın Taraması", *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4/1 (2020).
- Akyüz, Yahya. *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegem Akademi, 2015.
- Asiye Hatun. *Rüya Mektupları*. haz. N. Ahmet Özalp. İstanbul: Büyüyenay Yay., 2018.
- Ayverdi, İlhan. *Misallî Büyük Türkçe Sözlük*. Ankara: Yazar yay., 2011.
- Bozkurt, Aras. "Türkiye'de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını". *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi AUAd 2* (2017). <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/403827>
- Cebecioğlu, Ethem. *Hacı Bayram Velî*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yay., 1991.
- Cebecioğlu, Ethem. *Tasavvuf Terimleri ve Deyimleri Sözlüğü*. İstanbul: Ağaç Kitabevi Yayınları, 2009.
- Çamdibi, Mahmut. *Şahsiyet Terbiyesi ve Gazali*. İstanbul: Çamlıca yay., 2014.
- Çoban, S. "Uzaktan ve Teknoloji Destekli Eğitimin Gelişimi". *XVII. Türkiye'de İnternet Konferansı*, Eskişehir, 2012.
- Ebû Nasr Serrâc et-Tûsî. *el-Lüma'*. çev. H. Kâmil Yılmaz. İstanbul: Erkam, 2016.
- Gazâlî. *İhyau Ulumi'ddin Tercümesi*. çev. Ahmet Serdaroğlu. İstanbul: Bedir Yayınevi, 1974.
- Gazâlî. *Tercüme-i Tıbrü'l-mesbûk fî nasâyihî'l-vüzerâ ve'l-mülûk: inceleme - metin*. ed. Filiz Kılıç - Tuncay Bülbül. çev. Âşık Çelebi. Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi, 2017.
- Görgün, Tahsin. "Hasan-ı Basri". *DîA*, XVI, 305-307.
- Gözütok, Şakir. *Sûfî Pedagojisi*. İstanbul: Nesil Yay., 2002.
- Gümüşel, Günseli & Dölen, Hüseyin. "Dünyada ve Türkiye'de Uzaktan Eğitime Tarihsel Bir Bakış ile Gelecek Eğilimler", *Socrates Journal of Interdisciplinary Social Studies*, 8/15, (2022).
- Günaydın, Yusuf Turan. "Tasavvuf Edebiyatında Mektûbât". *Hece Aylık Edebiyat Dergisi*, 10/114-115-116 (2006).
- İmam-ı Rabbânî. *Mektûbât Tercemesi*. çev. Hüseyin Hilmi Işık. İstanbul: Hakikat Kitabevi, 2017.
- Kara, Mustafa. *Tasavvuf ve Tarikatlar Tarihi*. İstanbul: Dergâh Yay., 1985.
- Kaya, Zeki. *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem Yay., 2002.
- Kırık, Ali Murat. "Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye'deki durumu". *Marmara İletişim Dergisi / Marmara University Journal of Communication* 21 (2014). <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/206441>
- Konur, Himmet. "Tasavvufta Mektûbât Geleneği ve Hasan Sezâî'nin Mektupları". *Edirne ve Balkanlarda Tasavvufî Hayat -Müesseseler-Şahsiyetler ve Eserleri- (Hasan Sezâî'yi Gülşenî ve Gülşenîlik)*. Edirne: İslami İlimler Araştırma Vakfı, 2022, 545-561.
- Kuşeyrî, Abdülkerim. *er-Risâletü'l-Kuşeyriyye*. ed. Abdülhalim Mahmûd. Kahire: Matabe Müesseset dâre'l-şab, 1989.
- Muhammed Es'ad Erbilî. *Mektûbât*. İstanbul: Erkam yay., 2015.
- Özbay, Özkan. "Dünyada ve Türkiye'de Uzaktan Eğitimin Güncel Durumu". *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi* 5 (2015).
- Sadreddin Konevi ve Nasireddin Tusi arasındaki Yazışmalar-/El-Mürâselât*. çev. Ekrem Demirli. İstanbul: İz Yay., 2002.
- Sunar, Cavit. *Tasavvuf Tarihi*. Ankara: AÜ İlahiyat Fak. Yay., 1975.

- Sühreverdi, Ömer ibn Muhammed. *Gerçek tasavvuf (Avarifü'l-Mearif)*. çev. Dilaver Selvi. İstanbul: Semerkand, 2005.
- Taşpınar, M. & Tuncer, M. "Sanal Ortamda Eğitim ve Öğretimin Geleceği ve Olası Sorunlar" *Sosyal Bilimler Dergisi*, 10/1 (2008).
- Terzi, Ali Rıza. *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Detay Yay., 2008.
- Uludağ, Süleyman. "Hasan-ı Basri". *DİA*, XVI, 291-293.
- Uludağ, Süleyman. *Tasavvuf Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Kabalcı Yayınevi, 2012.
- Yeşil, Rüştü. 21. *Yüzyıl Eğitiminde Yeni Yönelimler ve Uygulamalar, Eğitim Bilimine Giriş*. Ed. Remzi Y. Kıncal. Ankara: Grafiker Yay., 2017.
- Yılmaz, Hasan Kâmil. *Aziz Mahmûd Hüdâyî Hayatı-Eserleri-Tarikatı*. İstanbul: Erkam Yay., 1990.
- Yılmaz, Sadi & Sarpkaya, Ruhi. *Eğitimin Temel Kavramları. Eğitim Bilimine Giriş*. Ed. Abdurrahman Tanrıöğen & Ruhi Sarpkaya. Ankara: Anı Yay., 2017.



FIRAT ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ

FIRAT UNIVERSITY JOURNAL OF THE FACULTY OF THEOLOGY

Sayı: 28/2 (Aralık / December 2023), 183-203

İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin 21. Yüzyıl Becerileri Üzerine Bir İnceleme A Study on the 21st Century Skills of Undergraduate Students of Theology Faculty

Saadet İDER

Öğr.Gör.Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu İlahiyat Fakültesi, Din
Eğitimi Anabilim Dalı

Lect. PhD., Necmettin Erbakan University, Ahmet Kelesoglu Theology Faculty,
Department of Religious Education, Konya /Türkiye
saadetciftkat@hotmail.com ORCID: 0000-0002-8826-4849

Fatih İPEK

Dr. Öğr. Üyesi, Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi
Anabilim Dalı

Asst. Prof., Social Science University of Ankara, Faculty of Theology, Department of
Religious Education, Ankara/Türkiye
fatihipek01@gmail.com ORCID: 0000-0001-8995-1846

Makale Bilgisi / Article Information

Makale Türü / Article Types: Araştırma Makalesi / Research Article

Makale İşlem Süreci / Article Processing

Geliş Tarihi / Date Received: 15 Ağustos/August 2023 Kabul Tarihi / Date Accepted: 18 Ekim/October 2023

Yayın Tarihi / Date Published: 31 Aralık/December 2023 Yayın Sezonu / Pub Date Season: Aralık/December

Atıf / Cite as

İder, Saadet - İpek, Fatih. "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin 21. Yüzyıl Becerileri Üzerine Bir İnceleme". *Firat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 28/2 (Aralık 2023), 183-203.

DOI: 10.58568/firatilahiyat.1343560

İntihal / Plagiarism

Bu makale, iThenticate yazılımınca taranmıştır. İntihal tespit edilmemiştir. This article has been scanned by iThenticate. No plagiarism detected.

Etik Beyan/Ethical Statement

Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited (Saadet İder – Fatih İpek).

Yayıncı / Published by

Firat Üniversitesi/ Firat University

Lisans Bilgisi / License Information

Bu makale, Creative Commons Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası Lisansı (CC BY NC) ile lisanslanmıştır.
This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY NC).

A Study on the 21st Century Skills of Undergraduate Students of Theology Faculty

Abstract: Human beings have encountered several innovations in all areas of life and have needed to adapt to them because of the changing and transforming world in the 21st century. The new lifestyle of the 21st century has forced people to acquire more than basic life skills, and the education of the 21st century person has emerged as a critical issue. For this purpose, various educational policies have emerged around the world in order to train people who can keep up with the demands and problems of this age. Institutions have revised the curricula to ensure that 21st century people have sufficient knowledge and skills in media, health, communication, technology, finance, etc. Higher education institutions, in particular, are expected to produce graduates who have acquired 21st century skills and are prepared for professional and social life. The same expectation arises in higher religious education, and the students in higher religious education need to graduate with the 21st century skills both for their professional development and for the generations they will raise in later life. This study aims to identify the level of 21st century skills of students in higher religious education. The research reveals the competence of students in the faculty of theology in the dimensions of knowledge, skills, character and meta-learning. Mixed methods research uses sequential explanatory design. Firstly, quantitative data are collected and the general findings were detailed with qualitative data. The quantitative dimension of the study analyses the level of the 21st century skills of students at a descriptive level. The survey method is preferred in this analysis. The qualitative data are collected with the interview method, using a semi-structured interview form developed by the researchers. The population of the study consists of the undergraduate students of the Faculty of Theology and Islamic Sciences in Turkey. The sample population of the study consists of undergraduate students at the Faculty of Theology of Necmettin Erbakan University between the 2022-2023 academic years. Sequential and simultaneous mixed method sampling is used in sample selection. Quantitative data are obtained from 216 students who were randomly sampled from the population. Qualitative data are obtained from a total of 10 students (4 male and 6 female students) graduating from different high schools, representing different age groups and education types by maximum diversity sampling. The research reveals that students of higher religious education are at a good level in terms of knowledge, character and meta-learning dimensions, and at a very good level in the dimension of 21st century skills. Participants are moderately competent in the health sub-dimension, and are not moderately or poorly competent in any other dimension and sub-dimensions. The participants who graduated from Imam Hatip High School have higher finance management skills than the others. There is a differentiation in favour of males in the sub-dimension of entrepreneurship, and female students are more skillful than male students in terms of adaptation skills to the social system. Therefore, qualitative data are obtained from the participants regarding the differentiation in the sub-dimensions of personal finance, health, social cohesion and entrepreneurship, and the quantitative findings of this differentiation were explained through qualitative data. The interviews conducted to clarify the reasons for the differentiation in the sub-dimensions reveal that family, upbringing environment, society, individual interest and indifference, past experiences and some theological assumptions are the reasons for these differentiations. As a result, it is recommended that higher religious education programmes need to be revised in order to develop the 21st century skills, lecturers should include activities that will develop these skills in all courses, and the content of the programmes at all levels should be arranged in a way to gain these skills. The research will contribute to the steps towards meeting the expectations of higher religious education in Turkey in terms of product and process.

Keywords: Religious Education, Higher Religious Education, Theology, 21st Century Skills, Mixed Methods Research.

İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin 21. Yüzyıl Becerileri Üzerine Bir İnceleme

Öz: 21. yüzyılda yaşanan değişim ve dönüşümle insanoğlu yaşamın her alanında birtakım yeniliklerle karşılaşmış ve onlara uyum sağlama ihtiyacı duymuştur. Yeni yüzyılla kendini gösteren yeni yaşam biçimi insanı temel yaşam becerilerinden fazlasını edinmeye mecbur bırakmış, bunun sonucunda 21. yüzyıl insanını yetiştirme sorunu ortaya çıkmıştır. Bu amaçla, dünya üzerinde çağın gereklerine ayak uydurabilme ve sorunlarıyla baş edebilme becerisine sahip bireyler yetiştirmek üzere çeşitli eğitim politikaları geliştirilmiştir. Eğitim programları 21. yüzyıl insanının medya, sağlık, iletişim, teknoloji, finans vb. alanlarda yeterli bilgi ve beceriyi kazanmasına yönelik olarak güncellenmiştir. Bu anlamda, yüksek öğretim kurumlarının 21. yüzyıl becerilerini edinmiş, profesyonel ve toplumsal yaşama hazır hale gelmiş mezunlar vermesi beklenmektedir. Yüksek din öğretiminde de aynı yeterliliğe sahip öğrencilerin mezun olması, gerek onların kişisel ve mesleki gelişimi için gerek sonraki yaşamlarında yetiştirecekleri nesillerin ilgili becerileri kazanması adına büyük önem taşımaktadır. Bu çalışma, yüksek din öğretiminde mezun adayları olan öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerine ne düzeyde sahip olduğunu ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmada, İlahiyat fakültesi öğrencilerinin *bilgi, beceri, karakter ve metaöğrenme* boyutlarındaki yeterlilik durumu tespit edilmeye çalışılmıştır. Karma yöntemle gerçekleştirilen araştırmada “sıralı açıklayıcı desen” kullanılmıştır. İlk olarak nicel veriler toplanmış, nicel verilerde açıklanmaya ihtiyaç olduğu düşünülen bulgular nitel verilerle derinleştirilmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda yüksek din öğrenimi gören öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerine sahip olma düzeyi betimsel düzeyde incelenmiştir. Bu incelemeyi yaparken tarama (survey) yöntemi tercih edilmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda ise görüşme yöntemi ile veri toplanmış, araştırmacılar tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu ile yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunun evrenini Türkiye’de yüksek din öğrenimi gören İlahiyat Fakültesi ve İslâmi İlimler Fakültesi öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu İlahiyat Fakültesinde 2022-2023 eğitim/öğretim yılları arasında öğrenim gören 4. sınıf lisans öğrencilerinden oluşmaktadır. Örneklem seçiminde, nicel-nitel sıralı karma yöntem araştırmalarına uygun olduğu vurgulanan sıralı ve eşzamanlı karma yöntem örneklem seçimi tercih edilmiştir. Nicel veriler, ulaşılabilir evren içerisinde rastlantısal örneklem yoluyla ulaşılan 216 öğrenciden elde edilmiştir. Nitel veriler ise maksimum çeşitlilik örnekleme yoluyla farklı liselerden mezun olan, farklı yaş gruplarını ve öğrenim türlerini temsil eden 4 erkek 6 kız öğrenci olmak üzere toplam 10 öğrenciden elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, yüksek din öğrenimi gören öğrencilerin 21. yüzyıl becerileri açısından bilgi, karakter ve metaöğrenme boyutunda iyi düzeyde, beceri boyutunda ise çok iyi düzeyde olduğu görülmüştür. Katılımcılar kendilerini sağlık alt boyutunda orta düzeyde yeterli görmekte, bunun dışındaki hiçbir boyut ve alt boyutlarda orta ya da zayıf düzeyde görmemektedir. İmam Hatip Lisesi mezunu olan öğrencilerin diğerlerine göre finans yönetimi becerisinin daha yüksek olduğu, girişimcilik alt boyutunda erkekler lehine farklılaşma olduğu, sosyal sisteme uyum becerileri açısından kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sebeple araştırmanın nicel boyutunda diğer alt boyutlarda görülmeyen ancak kişisel finans, sağlık, sosyal uyum ve girişimcilik alt boyutlarında görülen farklılaşmalarla ilgili olarak katılımcılardan nitel veri elde edilmiş ve bu farklılaşmaya ait nicel bulgular açıklanmıştır. Alt boyutlardaki farklılaşmanın nedenlerini netleştirmek için yapılan görüşmelerin sonucunda söz konusu farklılaşmaların nedeni olarak aile, çevre, toplum, bireysel ilgi ve ilgisizlik, geçmiş deneyimler ve bazı teolojik kabuller ön plana çıkartılmıştır. Sonuç olarak, İlahiyat öğrencilerinin 21. yüzyıl yeterlilik düzeyini geliştirmek için yüksek din öğretimi programlarının bu becerileri geliştirme hedefi doğrultusunda düzenlenmesi, öğretim elemanlarının ders işlenişi, kaynak, ödev, uygulama, değerlendirme vb. bütün faaliyet ve süreçlerde bu becerileri geliştirecek etkinliklere yer vermesi ve her kademedeki program içeriklerinin de bu becerileri

kazandıracak şekilde düzenlenmesi önerilmektedir. Araştırmanın, Türkiye'deki yüksek din öğretiminin mezun kalitesini artırmaya ve program geliştirme sürecine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, Yüksek Din Öğretimi, İlahiyat, 21. Yüzyıl Becerileri, Karma Yöntem.

Giriş

21. yüzyılda eğitimin niteliksel ve niceliksel boyutlarında önemli değişikliklerin olacağı, köklü dönüşümlerin yaşanacağı daha 21. yüzyıla girilmeden önce öngörülen bir durumdu. Birçok yazar tarafından bahsi geçen dönüşüm ve değişimler etraflıca ele alınmış, eğitim açısından 21. yüzyılda insanlığı nasıl bir geleceğin beklediği konusunda öngörüler dile getirilmiştir. Bahsi geçen öngörüler çok büyük bir oranda gerçekleşmiş, 21. yüzyılın eğitilmiş insandan beklentileri geçmişe göre büyük oranda değişmiştir. Bilgiyi nerede ve nasıl bulacağını bilen insanın çok bilen insana, itaatkâr öğrencinin sorumluluk alan ve kendi kararlarının hesabını verebilen öğrenciye tercih edilmesi gibi değişimler 21. yüzyıla girilmeden gerçekleşmişti. 21 yüzyılda ise bahsi geçen bu değişimler derinleşmiş; küreselleşme, çok dilli-çok kültürlülük, yaşam boyu eğitim, çok kanallı eğitim gibi konularda daha köklü dönüşümler yaşanmıştır.¹ Söz konusu değişimler mevcut yapıdaki yetersizlikleri iyice belirginleştirerek ve yeni yeterliliklere duyulan ihtiyacı vurgulayarak eğitilmiş insandan beklenen birtakım yeni yeterliliklerin tartışılmasına neden olmuştur.²

21. yüzyıl becerilerinin neler olduğu konusunda birçok yazar ve kurumun standartlar belirlemeye çalıştığı görülmektedir ki bunlardan bazıları şunlardır: (1) Eğitimde 21. yüzyıl becerilerini geliştirmek için ABD 21 eyalette paydaş kuruluşlarla ortak araştırma programları yürüten P21 organizasyonu, (2) Cisco, Intel, ve Microsoft gibi büyük şirketlerin girişimiyle oluşturulan ATCS projesi ve ISTE gibi girişimlerdir. Ayrıca başta OECD ve AB olmak üzere birçok kuruluşun da, 21 yüzyıl becerileri olarak zikredilmese dahi toplumsal ve teknolojik şartların değişimine dayalı olarak eğitim alanında standartlar oluşturmaya çalıştığı görülmektedir.³ Türkiye'de ise 21. yüzyıl yeterlilikleri “düşünme yolları, çalışma yolları, çalışma araçları ile dünyaya entegrasyon” başlıkları altında sınıflandırılmıştır.⁴ Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB), 2018 yılında uygulanmaya başlanan öğretim programlarını “Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi” ve “Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi” etrafında güncellemiş, beceri temelli eğitim anlayışıyla 21. yüzyıl becerilerini öğretim programlarına yerleştirmiştir.⁵

21. yüzyılın gerektirdiği beceriler değişik yazarlar ve organizasyonlar tarafından farklı sayılarda ve biçimlerde ifade edilmişse de bu standart becerilerin genelde birbirine yakın olduğu söylenebilir. Genel olarak bu standartların öğrenme, karar verme, sorumluluk alma gibi süreçlerde aktif olmayı; teknolojiyi ve bilimi kullanma açısından yetkin olmayı; demokrasiyi, hukukun üstünlüğünü ve insan haklarının vazgeçilmezliğini sadece tutum olarak benimsemenin ötesinde bizzat eyleme dökmeyi ifade ettiği söylenebilir. “Keşfedici düşünme, eleştirel düşünme, öğrenmeyi öğrenme, heterojen gruplarla etkileşim, problem çözme, uyumlu olma, kriz yönetimi ve öz yönetim, ürün geliştirme ve teknoloji kullanma, bilgi üretme, meraklılık, risk alma, iş birliği ve takımla çalışma, üst düzey düşünme, liderlik-liderliği öğrenme, çatışma çözme ve yönetme, dijital medya ve ortamlarını kullanma, bilgi okuryazarlığı, takım ruhu, kültürel farkındalık, medya okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, interaktif iletişim inisiyatif alma, girişimcilik, bağımsız-özerk davranma, esneklik ve uyum, büyük resim içinde davranma, öz yönetim, görsel okuryazarlık,

¹ Ayla Oktay, “21. Yüzyılda Yeni Eğilimler ve Eğitim”, *21 Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi* (İstanbul: Sedar Yayınları, 2001), 15-19.

² Bk. A. Çağlar, “21. Yüzyılda Okulun Değişen Rolü ve Yeni Eğilimlere İlişkin İyimsen Bazı Öngörüler”, *21 Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi* (İstanbul: Sedar Yayınları, 2001), 81-94; Oktay, “21. Yüzyılda yeni eğilimler ve eğitim”.

³ Nihat Kotluk - Kocakaya Serhat, “Digital Storytelling For Developing 21st Century Skills: From High School Students' Point Of View”, *Journal of Research in Education and Teaching* 4/2 (2015), 355.

⁴ MEB, “MEB 21. Yüzyıl Öğrenci Profili” (MEB Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, 2011), 291.

⁵ TTKB, “Müfredatta Yenileme ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine”, 2017.

çok kültürlülük yerel ve küresel vatandaşlık”⁶ gibi birçok beceri 21. yüzyıl becerileri olarak öne çıkmaktadır. Söz konusu bu beceriler bireysel ve toplumsal düzlemde yaşanan çağa uyum sağlamayı ifade ettiği gibi, aynı zamanda 21. yüzyılın dönemselliklerini de tanıtmaktadır.

Araştırmada kullanılan ölçeği geliştiren yazarlar 21. yüzyıl yeterliliklerini belirlerken Fadel ve diğerlerinin listelediği becerileri temel aldıklarını ifade etmiştir.⁷ Fadel ve diğerleri bilgi, beceri, karakter ve metaöğrenme olmak üzere dört ana boyut etrafında 17 alt beceri belirlemiştir.⁸ Bilgi boyutu bireyin fiziksel, zihinsel, duygusal olmak üzere bütün alanlarda öğrenmeyi, anlamayı, açıklamayı sağlayan bir araç konumundadır. Beceriler ise bilgi donanımını aktifleştirebilme, bilgiyi uygulayarak problem çözebilme yeteneği olarak tanımlanabilir. Karakter boyutundaki yeterlilikler bireyin bilgi ve becerisini birleştirebilmesi, bilginin ve becerilerin birlikte işlevsel kılınması olarak anlaşılabilir. Metaöğrenme boyutundaki yeterlilikleri de bireyin kendi öğrenmesi ve öğrenme sürecindeki bütün unsurları kontrol edebilmesine dair yeterlilikler olarak tanımlamak mümkündür.

1. Problem Durumu

Araştırmanın temel problemi, “yüksek din öğrenimi gören lisans öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerine hangi düzeyde sahip olduğu”dur. Alt problemleri ise şu şekildedir:

1. Yüksek din öğretimi öğrencilerinin 21. yüzyıl becerileri hangi düzeydedir?
2. Yüksek din öğretimi öğrencilerinin 21. yüzyıl beceri düzeyleri arasında nasıl bir ilişki vardır?
3. Yüksek din öğretimi öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerine sahip olma düzeyi, demografik değişkenler ve eğitimsel özelliklere göre nasıl bir farklılaşma göstermektedir?
4. Yüksek din öğretimi öğrencileri, demografik değişkenlere ve eğitimsel özelliklerine göre ortaya çıkan farklılaşmaları nasıl açıklamaktadırlar?

2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırma, yüksek din öğretimindeki lisans öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerine hangi düzeyde sahip olduğunu ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmada, ilahiyat öğrencilerinin kendilerini *bilgi, beceri, karakter ve metaöğrenme* boyutlarında ne kadar yeterli gördükleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Ayrıca ilahiyat öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerinin demografik değişkenlere ve eğitimsel özelliklere göre nasıl farklılaştığını tespit etmek ve yorumlamak da bu çalışmanın amaçları arasındadır.

21. yüzyıl becerileri ile ilgili literatürde oldukça fazla çalışma bulunmasına rağmen yüksek din öğretimi süreçlerini veya paydaşlarını doğrudan ele alan müstakil bir çalışmaya rastlanılmamaktadır. Yüksek din öğrenimi gören öğrencilerin eleştirel düşünme,⁹ yansıtıcı düşünme,¹⁰ bilgi okuryazarlığı,¹¹ dijital okuryazarlık,¹² teknolojiyi ve medyayı kullanma becerilerini¹³ ele alan çalışmalar yapılmıştır. Tosun’un ilahiyat öğrencileri üzerine 21. yüzyıl öğrenen ve öğreten becerilerinin kullanım düzeylerini araştırdığı

⁶ Kotluk - Serhat, “Digital Storytelling For Developing 21st Century Skills: From High School Students’ Point Of View”.

⁷ Ercan Yılmaz - Meryem Alkış, “21. Yüzyıl Yeterlilikleri Ölçeği’nin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, *The Journal of International Lingual, Social and Educational Sciences* 5/1 (2019), 125-154.

⁸ Charles Fadel vd., *Four Dimensional Education* (Boston: Center for Curriculum Redesign, 2015).

⁹ İrfan Erdoğan, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeylerinin İncelenmesi”, *Marife* 15/2 (2015), 321-342.

¹⁰ İrfan Erdoğan, *Etkili Din Dersi Öğretmenliği İçin Yansıtıcı Düşünme* (Konya: Palet Yayınları, 2019).

¹¹ Fatih İpek, *Yüksek Din Öğretiminde Bilgi Anlayışı ve Bilgi Becerileri* (İstanbul: Kitap Dünyası, 2021).

¹² Abdullah Şahin, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin ve E-Öğrenmeye Yönelik Tutumlarının İncelenmesi”, *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi* 10/4 (2021), 3496-3525.

¹³ Adem Güneş - Muharrem Atabay, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Medya Okuryazarlık Yeterlilikleri”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 12/68 (2019), 1341-1357.

çalışmasından¹⁴ farklı olarak bu araştırmanın İlahiyat öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerinin tümünde hangi düzeyde olduğunu ölçme amacı çalışmayı önemli kılmaktadır.

3. Yöntem

Araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve veri analizine ilişkin bilgilere aşağıda yer verilmektedir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın metodolojik açıdan dayandığı yaklaşım karma yöntem yaklaşımıdır. Araştırma, Creswell tarafından *sıralı açıklayıcı tasarım* olarak adlandırılan desene göre yürütülmüştür.¹⁵ Önce nicel veriler toplanmış, nicel verilerde açıklanmaya ihtiyaç olduğu düşünülen bulguların daha fazla aydınlatılması için nitel veriler toplanmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda yüksek din öğrenimi gören öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerine sahip olma düzeyi “betimsel” olarak incelenmiştir. Bu incelemeyi yaparken tarama (survey) yöntemi tercih edilmiştir. Zira literatürde de vurgulandığı gibi öz bildirime dayalı standartlaştırılmış bir ölçek kullanılarak büyük örneklem için tercih edilmesi gereken yöntem, tarama yöntemi olmalıdır.¹⁶ Çalışmanın nitel boyutu ise durum çalışması olarak desenlenmiştir. Durum çalışmasında bir durumla ilgili etkenler bütüncül şekilde araştırılarak bunların o durumu nasıl etkilediği ve ondan nasıl etkilendiği üzerine odaklanılmaktadır.¹⁷ Araştırmada İlahiyat fakültesi öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerine sahip olma durumu ve bu durum üzerinde etkili olan unsurlar ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırmanın desenine uygun olarak nicel bulgular daha baskın olmuş, nitel verilerin kullanımı daha fazla açıklama gerektiren noktalarla sınırlandırılmıştır. Nicel ve nitel bulgular birlikte yorumlanmıştır.

3.2. Çalışma grubu

Araştırmanın örneklem seçiminde, nicel-nitel sıralı karma yöntem araştırmalarına uygun olduğu vurgulanan “sıralı ve eşzamanlı karma yöntem örneklem seçimi” tercih edilmiştir.¹⁸ Araştırmanın nicel boyutunun ideal evrenini Türkiye’deki İlahiyat Fakültesi ve İslâmi İlimler Fakültesi öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemi ise Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu İlahiyat Fakültesinde 2022-2023 eğitim/öğretim yılında 4. sınıfta öğrenim gören 216 lisans öğrencisi oluşturmaktadır. İlahiyat eğitiminin öğrencilerin 21. yüzyıl becerisine olan etkisini anlamak üzere çalışma grubu 4. Sınıf öğrencileriyle sınırlandırılmıştır. Evren içerisinden rastlantısal örneklem yoluyla ulaşılan 216 öğrenci sayısının, %95 kesinlik düzeyi ile oldukça tatmin edici bir rakam olduğu söylenebilir.¹⁹ Nitel veriler ise farklı liselerden mezun olma, farklı yaş gruplarını ve öğrenim türlerini temsil edebilme özellikleri gözetilerek dördü erkek altısı kız olmak üzere toplam on öğrenciden elde edilmiştir. Katılımcılar, cinsiyetine göre “E1, E2..” ve “K1, K2...” şeklinde kodlanmıştır.

Tablo 1: Örneklem Ait Demografik ve Eğitimsel Özellikler

Cinsiyet	Öğretim Türü	Mezun Olunan Lise
----------	--------------	-------------------

¹⁴ Aybiçe Tosun, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin XXI. Yüzyıl Öğrenen ve Öğreten Becerilerini Kullanım Düzeyleri”, *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 24/42 (2019), 287-309.

¹⁵ John W. Creswell vd., “Advanced Mixed Methods Research Designs”, *Handbook of mixed methods in social & behavioral research*, ed. Abbas Tashakkori - Charles Teddlie (Thousand Oaks, CA: Sage, 2003), 209-240.

¹⁶ Şener Büyüköztürk vd., *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2008), 226.

¹⁷ Ali Yıldırım - Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2018), 73.

¹⁸ Bk. Creswell vd., “Advanced Mixed Methods Research Designs”; John W. Creswell, *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (Thousand Oaks, CA: Sage, 2003).

¹⁹ Ali Balcı, *Sosyal Bilimlerde Araştırma* (Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2009), 102.

		N	%			N	%			N	%
Nicel boyut	Kız	163	75.5	Normal	140	64.8	İHL/AİHL	166	76.9		
	Erkek	53	24.5	2. Öğrt	76	35.2	Diğer	50	23.1		
Nitel boyut	Kız	6	60	Normal	5	50	İHL/AİHL	6	60		
	Erkek	4	40	2.Öğrt	5	50	Diğer	4	40		
Toplam		216	100		216	100		216	100		

Araştırmanın örneklemini içerisinde de kız öğrencilerin ve normal öğretime devam eden öğrencilerin sayısal olarak çoğunluğu oluşturduğu görülmektedir. Araştırmaya 163 kız (%75,5) ve 53 erkek (24,5) öğrenci; 140 normal öğretime (%64,8), 76 ikinci öğretime devam eden öğrenci (%35,2) katılmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada nicel veriler “21. Yüzyıl Yeterlilik Ölçeği” kullanılarak; nitel veriler ise yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Katılımcıların yazılı öz bildirimle veri sağladığı bu araştırma için etik ve idari kurullarla birlikte ölçek geliştiren yazarlardan da gerekli izinler alınmıştır. Araştırma, Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimsel Araştırmalar Bilimler Etik Kurul Başkanlığından alınan 11.11.2022 tarihli ve 2022/403 nolu etik kurul onayı ile gerçekleştirilmiştir. Anketin kişisel bilgi formunda demografik özellik olarak “cinsiyet ve yaş”, eğitimsel özellikler olarak ise “mezun olunan lise türü, sınıf düzeyi ve güncel akademik not ortalaması” gibi bilgiler kullanılmıştır.

21.Yüzyıl Yeterlilik Ölçeği: Bu çalışmada Yılmaz ve Alkış tarafından geliştirilen ve 80 maddeden oluşan 21.Yüzyıl Yeterlilik Ölçeği kullanılmıştır.²⁰ Ölçek; bilgi, beceri, karakter ve metaöğrenme olmak üzere 4 alt ölçekten oluşmakta ve her biri diğerlerinden bağımsız bir şekilde kullanılabilir. Bilgi alt ölçeği (boyutu) 27 maddeden oluşmakta ve 7 alt boyutu bulunmaktadır: *Girişimcilik, sosyal sistem, kişisel finans, biyoenerji, teknoloji-mühendislik, medya ve sağlık*. Bilgi boyutunun Cronbach alfa iç tutarlılık değeri .866’dır ve bu boyutta açıklanan varyans toplamı %62,117’tir. 18 maddeden oluşan Beceri alt ölçeği (boyutu) 4 alt boyuttan oluşmaktadır: *İletişim, eleştirel düşünme, yaratıcılık ve işbirlikli öğrenme*. Beceri boyutunun Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .884’tür. Beceri boyutunun açıkladığı varyansın toplam varyansa oranı %58,536’tir. Karakter alt ölçeğinde 19 madde vardır. Karakter boyutunda *liderlik, ahlak, merak ve farkındalık* adıyla dört alt boyut bulunmaktadır. Karakter boyutunun açıkladığı toplam varyans oranı % 58.275’tir ve bu boyutun Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .891’dir. 16 maddeden oluşan Metaöğrenme ölçeği ise *düşünce yapısı ve üstbilgi* alt boyutlarından oluşmuştur. Metaöğrenme alt ölçeğinin Cronbach alfa iç tutarlılık değeri. 0913’tür. Bu boyutun açıkladığı varyans oranı %51.368”tir. Ölçekte her boyutla ilgili maddeler, verilen cevaplara göre toplanmakta ve ölçeğin ilgili boyutunun puanı hesaplanmaktadır. Açıkladığı varyans oranı ve güvenilirlik katsayıları bakımından ölçeğin oldukça başarılı olduğu görülmektedir.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu: Araştırmada nicel verilerin zenginleştirilmesi amacıyla diğer alt boyutlarda görülmeyen farklılaşmalarla ilgili “kişisel finans, sağlık, sosyal uyum ve girişimcilik” alt boyutlarında katılımcılarla görüşme yapılmış ve yarı yapılandırılmış sorular yöneltilmiştir. Bu görüşme soruları hazırlanırken üç alan uzmanı ve bir dil uzmanının görüşüne başvurulmuştur.

²⁰ Yılmaz - Alkış, “21. Yüzyıl Yeterlilikleri Ölçeği’nin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel boyutunda elde edilen verilerin analizi SPSS 12.0 programı aracılığıyla yapılmıştır. Araştırmada parametrik testlerin örneklemin yeterli büyüklüğü (>30) ve “rastlantısal olarak seçimi” şartı sağlanmıştır. Verilerin normal dağılımın test edildiğinde de çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerinin literatüre uygun olarak +1 ile -1 arasında olduğu görülmektedir.²¹ Çarpıklık ve basıklık değerleri sırasıyla bilgi boyutunda “-.513” ve “.801”; beceri boyutunda “-.677” ve “.646”; karakter boyutunda “-.282” ve “-.170”; meta öğrenme boyutunda “-.371” ve “.245”tir. Bunun yanı sıra “Levene” testi değerleri varyansların homejenliğinin de sağlandığı göstermiştir ($p>.05$). Bulgular üzerinde betimleme, karşılaştırma ve ilişki analizleri yapılmıştır. Yaş ve akademik ortalama değişkenleri ile ölçeğin boyutları arasındaki ilişki analizlerinde “Pearson Korelasyonel Testi”; cinsiyet, öğrenim türü ve mezun olunan lise değişkenleri arasındaki farklılığın anlamlı olup olmadığını tespit için “Bağımsız örneklem t-Testi” kullanılmıştır. Verilerin tablollaştırılmasında ölçeğin boyutları (bilgi, beceri, karakter ve metaöğrenme) esas alınmıştır. Bu dört ana boyuta ait alt boyutların sayısının çok fazla olmasından ve tablollaştırma imkânının çalışmanın fiziksel boyutlarını aşmasından dolayı sadece anlamlı farklılaşma tespit edilen alt boyutlarla ilgili bilgi verilmiştir. Bu araştırmada kullanılan ölçeği geliştiren yazarlar 21. yüzyıl becerilerini ölçeğin boyutlarına göre bağımsız ölçekler olarak ele alınabilecek bir yapı olarak tanıttığı için bulguların analizinde boyutlardaki değerlendirmeler ölçeğin genelinden daha geçerli değerlendirmeler olarak kabul edilmiştir. Bulguların değerlendirilmesinde ölçeği geliştiren yazarların da belirttiği Tablo 2’deki aralıklar referans alınmıştır:

Tablo 2: 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğinin Değerlendirme Düzeyi Aralığı

	Madde sayısı	Çok Düşük	Düşük	Orta	İyi	Çok İyi
Bilgi	27	27-48.6	48.61-70.2	70.21-91.8	91.81-113.4	113.41-135
Beceri	18	18-32.4	32.41-46.8	46.81-61.2	61.21-75.6	75.61-90
Karakter	19	19-34.2	34.21-49.4	49.41-64.6	64.61-79.8	79.81-95
Metaöğrenme	16	16-28.8	28.81-41.6	41.61-54.4	54.41-67.2	67.21-80
Toplam	80	80-144	144.04-208	208.04-270	270.04-336	336.04-400

Nitel bulguların analizinde ise katılımcılarla yüz yüze gerçekleşen görüşmelerde elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Betimsel analizlerle tespit edilen veriler, içerik analizi ile ayrıntılı olarak ele alınmış, temalara/kavramlarla gruplandırılmıştır. Nvivo 10 programı aracılığıyla katılımcıların görüşme esnasındaki görüşleri için bir kod listesi hazırlanmış, birbiri ile ilişkili bu kodlardan temalar oluşturulmuştur. Ancak araştırmanın karma yöntem deseninde nicel boyut baskın olduğu için kodlarla ve temalarla ilgili ayrıntılı açıklamalara gidilmemiştir.

4. Bulgular ve Yorumlar

Katılımcıların 21 yüzyıl becerileri ölçeğinden ve alt boyutlarından aldıkları puan ortalamaları ve standart sapma değerlerini içeren betimsel istatistiklere Tablo 3’te yer verilmiştir.

Tablo 1: Katılımcıların 21. Yüzyıl Beceri Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

	N	\bar{X}	S	En düşük	En yüksek
Bilgi	216	106.69	10.28	68.00	130.00
Girişimcilik	216	30.56	4.78	16.00	40.00

²¹ Darren George - Paul Mallery, *IBM SPSS Statistics 23 Step by Step: A Simple Guide and Reference* (New York: Routledge, 2016), 114.

Kişisel finans	216	21.73	3.57	5.00	30.00
Sosyal sistem	216	12.97	2.07	3.00	15.00
Teknoloji	216	14.82	3.14	4.00	20.00
Biyoenerji	216	9.04	1.18	3.00	10.00
Medya	216	11.12	2.46	3.00	15.00
Sağlık	216	6.42	1.86	2.00	10.00
Beceri	216	76.58	7.80	51.00	90.00
İletişim	216	27.34	2.96	16.00	30.00
Eleştirel Düşünme	216	20.56	3.32	9.00	25.00
Yaratıcılık	216	15.77	2.77	4.00	20.00
İşbirlikçi öğrenme	216	12.90	1.85	8.00	15.00
Karakter	216	76.11	8.915	49.00	95.00
Liderlik	216	26.22	5.294	7.00	35.00
Merak	216	20.00	2.949	5.00	25.00
Ahlak	216	18.03	2.192	5.00	20.00
Farkındalık	216	11.85	1.994	5.00	15.00
Metaöğrenme	216	66.64	7.794	37.00	80.00
Düşünce	216	17.00	2.519	4.00	20.00
Üstbilmiş	216	49.63	6.122	25.00	60.00
Toplam	216	326.02		205	395

Tablo 3 incelendiğinde katılımcıların 21. Yüzyıl Yeterlilikleri Ölçeği'nden ortalama 326,02 puan aldıkları görülmektedir. Bu bulguya göre İlahiyat öğrencileri 21.yüzyıl becerilerine sahip olma durumu açısından kendilerini “iyi” bir düzeyde görmektedir. Katılımcıların 21. yüzyıl beceri düzeyi ile bulgulara göre: “Yüksek din öğrenimi gören lisans öğrencileri bilgi ($\bar{X}=106,69$), karakter ($\bar{X}=76,11$), metaöğrenme ($\bar{X}=66,64$) boyutlarında “iyi düzeye”; beceri ($\bar{X}=76,58$) boyutunda “çok iyi düzeye” denk gelecek puanlar almıştır.

Tablo 3'teki bulgulara göre İlahiyat öğrencilerinin 21. yüzyıl becerileri ile ilgili kendilerini herhangi bir alt boyutta yetersiz görmedikleri söylenebilir. Bunun yanında beceri boyutundaki puan ortalamasının ($\bar{X}=76,58$) çok iyi düzeye (75.61-90) karşılık geldiği görülmektedir.

Katılımcılar sadece bilgi boyutunun “sağlık” alt boyutunda orta düzeye karşılık gelen puan almıştır. Bunun dışındaki alt boyutların tümünde iyi ya da çok iyi düzeye denk gelen puanlar almıştır. Katılımcılar bilgi boyutunun “girişimcilik, teknoloji ve medya” alt boyutlarında, beceri boyutunun “eleştirel düşünme ve yaratıcılık” alt boyutunda, karakter boyutunun “liderlik, merak ve farkındalık” alt boyutunda, metaöğrenme boyutunun ise “üst bilmiş” alt boyutunda kendilerini iyi düzeyde görmektedir. Katılımcıların kendilerini çok iyi düzeyde yeterli gördüğü alt boyutlar ise bilgi boyutunda “kişisel finans, sosyal sistem, biyoenerji”, beceri boyutunda “iletişim, iş birliği öğrenme”; karakter boyutunda “ahlak”, metaöğrenme boyutunda “düşünce yapısı” alt boyutudur.

Araştırmanın nitel boyutunda katılımcılara, diğer boyutlardan farklı olarak bilgi boyutunun sağlık alt boyutunda orta düzey bir beceride kalmalarının sebebi sorulmuştur. İlgili katılımcı ifadelerinden bazıları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4: Katılımcıların sağlık alt boyutundaki yetersizliklerinin sebeplerine ilişkin görüşleri

Kodlar	Örnek katılımcı ifadesi
Bilgi eksikliği	<i>E2: Normalde yeme içmelerimize dikkat ediyoruz; fakat spor ya da sağlık hakkında bilgimiz zayıf. O alana pek yönelemedik.</i>

Alişkanlıklar ve kişisel ilgiler	K1: Çocukluktan getirdiğimiz alışkanlıklar var. Bunlar hem zihnimize hem bedenimize yani kas hafızamıza hem yaşam tarzımıza o kadar oturmuş oluyor ki. Belki 20-30 yıllık bir alışkanlıktan bahsediyorum. 25 yıllık alışkanlığı değiştirebilme süreci zor oluyor. Sağlıklı yaşama dair olan davranış biçimleri biraz daha zorlayıcı olabiliyor. Konfor alanından çıkmak insanı zorlayabiliyor.
Yaşam biçimi ve temposu	K4: Bence bu kişisel ilgiye bakıyor. Çünkü her insanın kendi vücudu, kendi bedeni olduğu için kendisinin dikkat etmesi gerekir. Ben hiç dikkat etmem. Hatta fast food gibi en zararlı şeyleri seviyorum. Helal olduğu sürece herşeyi yerim. Spor yapmam, yürüyüş sevmem. Yüzmeyi severim ama. Sanırım benim yaratılışım bu şekilde.
Medyatik ve toplumsal etkiler	E1: İnsanlara şeker zararlı, bu zararlı, şu zararlı diyoruz ama “şeker zararlı” diyen -sosyal medya olsun, normal medya olsun insanlar arasındaki iletişimimiz olsun-, ve televizyonda şekerli ya da diğer zararlı gıdaları öven reklamlar gördüğümüz zaman burada bir tezatlık, çelişki oluşuyor. İnsan bu hususta tam sınırlarını çizemiyor. 21. yüzyılın sağlık noktasında en büyük sıkıntısı bu.

Ayrıca katılımcıların sağlık konusundaki ilgi/ilgisizlik tercihlerini yaratılış özelliği olarak açıkladıkları, sağlık olmanın ölçüsünü “helal” kavramıyla ilişkilendirdikleri de görülmektedir (K5).

21. yüzyıl beceri boyutları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak üzere yapılan Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayılarına ilişkin bulgular Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 52: Katılımcıların 21. Yüzyıl Beceri Boyutları Arasındaki Pearson Korelasyon Testi Sonuçları

		Bilgi	Beceri	Karakter	Metaöğrenme
Bilgi	r	1	.609(**)	.564(**)	.551(**)
	p		.000	.000	.000
	N	216	216	216	216
Beceri	r	.609(**)	1	.718(**)	.670(**)
	p	.000		.000	.000
	N	216	216	216	216
Karakter	r	.564(**)	.718(**)	1	.692(**)
	p	.000	.000		.000
	N	216	216	216	216
Metaöğrenme	r	.551(**)	.670(**)	.692(**)	1
	p	.000	.000	.000	
	N	216	216	216	216

** p<.01

Tablo 5’e göre karakter ve bilgi boyutu arasında pozitif yönde güçlü düzeyde ilişki (>.70) bulunduğu görülmektedir. Diğer boyutlar ise birbirleriyle pozitif yönde orta düzeyde ilişki göstermektedir. Metaöğrenme boyutunun beceri ve karakter boyutu ile gösterdiği ilişki orta düzey olarak sınıflansa da güçlü ilişki değeri olan .70’e oldukça yakındır (sırasıyla .670 ve .692). Boyutlar arasındaki en zayıf ilişki ise metaöğrenme boyutu ve bilgi boyutu arasındadır ($r(216) = .551, p < .01$)

Katılımcıların 21. yüzyıl beceri düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumunu incelemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6: Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Bilgi	Kız	163	106.128	10.385	-1.421	214	.671
	Erkek	53	108.434	9.840			
<i>Girişimcilik</i>	Kız	163	29.840	4.685	-4.041	214	.000
	Erkek	53	32.792	4.408			
<i>Sosyal sistem</i>	Kız	163	13.214	4.685	2.287	61,842	.026
	Erkek	53	12.226	4.408			
Beceri	Kız	163	76.717	7.820	.428	214	.734
	Erkek	53	76.188	7.800			
Karakter	Kız	163	75.736	9.104	-1.098	214	.243
	Erkek	53	77.283	8.279			
Metaöğrenme	Kız	163	66.723	7.726	.226	214	.916
	Erkek	53	66.396	8.070			

*p<.05

Tablo 6 incelendiğinde, *bilgi* ve *karakter* boyutunda kız öğrencilerin (sırasıyla \bar{X} =106.128 ve \bar{X} =75.736) erkek öğrencilerden (sırasıyla \bar{X} =108.434 ve \bar{X} =77.283) daha düşük puan aldığı görülmektedir. *Beceri* ve *metaöğrenme* boyutunda ise erkek öğrencilerin (sırasıyla \bar{X} =76.188 ve \bar{X} =66.396) kız öğrencilerden (sırasıyla \bar{X} =76.188 ve \bar{X} =66.396) daha düşük ortalama puan aldığı görülmektedir. 21. yüzyıl beceri ölçeğinin boyutlarında cinsiyet açısından ortalama puanlar arasında bir farklılık görülse de istatistiksel açıdan bu farklılık anlamlı değildir ($p > .05$). Ancak bilgi boyutunun alt boyutlarından olan “girişimcilik” ($t(214)=-4.041, p<.001$) ve “sosyal sistem” ($t(214)=2.287, p<.001$) alt boyutunda ise cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır.

Tablo 6’daki bulgulara göre, İlahiyat öğrencilerinin 21. yüzyıl becerileri düzeyi cinsiyet açısından hiçbir boyutta farklılaşma göstermemiştir. Alt boyutlar açısından ise bilgi boyutunun “girişimcilik” alt boyutunda erkekler lehine, “sosyal sistem” alt boyutunda ise kızlar lehine bir farklılaşma göstermiştir.

Katılımcılar arasında girişimcilik alt boyutunda erkekler lehine görülen farklılaşmanın nedenini daha net bir biçimde ortaya çıkarabilmek için katılımcılara ilahiyat öğrencilerinden girişimcilik becerilerine sahip olma bakımından erkeklerin neden kızlardan daha fazla beceriye sahip olduğu sorulmuştur. Katılımcı ifadelerinden bazılarını Tablo 7’de yer verilmiştir.

Tablo 7: Katılımcıların girişimcilik alt boyutundaki cinsiyete göre farklılaşmaya ilişkin görüşleri

Kodlar	Örnek Katılımcı İfadeleri
Toplumsal cinsiyet rolleri	<i>E1: Erkekler sosyal hayatın içerisinde daha fazla oldukları için daha girişimcidir. Mesela pazara erkek gitmese de pazarın parasını erkek kazanır, faturayı erkek yatırır. Ev sahibi ile erkek muhatap olur bizim toplumumuzda. Bence bunun başka bir sebebi yoktur. Evde ekmek almaya bile erkek çocuk varsa kız çocuk gönderilmez.</i>

Yaratılış özellikleri/Yapısal farklılıklar	K4: Erkekler daha mantıksal düşündüğü için daha girişimci. Biz (kadınlar) kendimizi koruyamadığımız için ya da ileride sorunla karşılaşınca baş edemeyeceğimi düşündüğümüz için konfor alanımızdan çıkmaya korkuyoruz. Ben derim ki “acaba maddi açıdan iyi olacak mıyım”.
---	---

Araştırmada “sosyal sistem” alt boyutu beceri düzeyinde erkekler aleyhine görülen farklılaşmanın nedeni ile ilgili “Erkek ilahiyat öğrencilerinin sosyal yaşama uyum becerileri açısından kız öğrencilerden geride kalmasının sebepleri nelerdir?” sorusuna katılımcıların verdiği cevaplar: “Kültürel kodlar” ve “yaratılış özellikleri/yapısal farklılıklar” olarak kodlanmış olup, örnek katılımcı ifadelerine Tablo 8’de yer verilmiştir.

Tablo 8: Katılımcıların sosyal sisteme uyum alt boyutundaki cinsiyete göre farklılaşmaya ilişkin görüşleri

Kodlar	Örnek Katılımcı İfadeleri
Kültürel kodlar	E1: (Sosyal yaşama uyumda) kızlar daha başarılı. Çocukluktan geliyor. Erkek çocuklara “hadi oğlum amcana bir küfür ediver” diyorlar. Baştan sıkıntı var. Ama bir kız çocuğunun yanlış bir davranışı olsa tüm aile bakışlarıyla onu döver, laf söylemeye bile gerek yok. Kız çocuğu hemen orada rencide edilir. Maalesef toplumumuzun hegemonyası var. Erkek daha serbest. Bu psikolojik olarak devam edegelen bir şey oluyor, ahlaka dönüşüyor.
Yaratılış özelliği/Yapısal farklılıklar	K5: Kızlar yapısı gereği daha fazla uyum sağlarlar, sessizlerdir. Erkekler her yaşta hareketlidir. İlahiyatta da böyle. Kızlar da bir ağırlık var. Farklı görüşe sahip isek belirtmeliyiz ama uyum önemli.

Katılımcılar kültürel kodların kızları erkeklerden daha uyumlu davranmaya ittiğini vurgulamaktadır (bk. E4, E1). Bu durum kızların sosyal uyum açısından erkeklerden daha güçlü bir dışsal motivasyona sahip olduğunu göstermektedir. Yapısal farklılık kategorisiyle ilgili olarak ise katılımcılar cinsiyetler arası farklılaşmayı; beğenilme ve takdir edilme kaygısı (K6), düşünsel ve fiziksel açıdan hareketli olma (K3, K5), düşünme biçimi ve bilişsel esneklik düzeyi (K1, K4), durumları-olayları fazla ciddiye alma (E2, K1), kendini açıkça ifade edebilme (K3, E3) gibi özellikler açısından kızların erkeklerden daha dezavantajlı durumda olmalarına bağlamaktadır.

Katılımcıların 21. yüzyıl becerilerinin öğrenim türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9: Öğrenim Türü Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları

	Öğretim türü	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Bilgi	Normal öğretim	140	106.28	9.700	-.792	214	.429
	İkinci öğretim	76	107.44	11.298			
Beceri	Normal öğretim	140	76.614	7.373	.067	214	.947
	İkinci öğretim	76	76.539	8.582			
Karakter	Normal öğretim	140	75.621	8.850	-1.107	214	.270

	İkinci öğretim	76	77.026	9.021			
Farkındalık	Normal öğretim	140	11,621	9,700	-2.510	214	.021
	İkinci öğretim	76	12,276	11,298			
Metaöğrenme	Normal öğretim	140	66.028	7.923	-1.579	214	.116
	İkinci öğretim	76	67.776	7.470			

*p<.05

Tablo 9 incelendiğinde, öğrenim türü açısından anlamlı farklılaşmanın sadece karakter boyutunun “farkındalık” alt boyutunda olduğu görülmektedir ($t(214)=-2,510$, $p<.05$). Öğretim türüne yani fakülteye giriş puanlarına göre 21. yüzyıl yeterliliklerine sahip olma açısından 16 alt boyutta anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Farkındalık alt boyutunda ise ikinci öğretim lehine bir farklılaşma bulunmaktadır. Ancak bu farkındalık lisans programlarına giriş puanları açısından, diğer bir ifade ile mezun olunan ortaöğretim kurumlarının niteliği ile açıklanamaz. Zira farklılaşma giriş puanı daha düşük olan ikinci öğretim öğrencileri lehinedir ve mezun olunan lise türü açısından “farkındalık” alt boyutu açısından herhangi bir farklılaşma tespit edilememiştir. Bu durumdan dolayı normal öğretim ile ikinci öğretim arasında görülen bu anlamlı farklılaşmanın kaynağını daha net tespit edebilmek için katılımcılara “İlahiyat öğrencileri arasında farkındalık becerilerinin güçlü ya da zayıf olmasını belirleyen etkenler nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcı ifadelerine ilişkin örnekler Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10: Katılımcıların farkındalık becerilerinde etkili olan unsurlara ilişkin görüşleri

Kodlar	Örnek katılımcı ifadesi
Aile	K2: Bu da bence aile ile ilgili bir şey. Annem, babam olsun; özellikle babam. Mahallede bir şey olduğunda herkesin yardımına koşan bir insandır. Birinin başına bir şey geldiğinde çok üzülürüz, bizi bir anda etkiler... Sürekli birbirini düşünme hali var. Aileden gelen bir şey olduğunu düşünüyorum.
Bireysel çaba	E4: Bu beceriyi kısmen taşıdığımı ama geliştirmeye çalıştığımı düşünüyorum. Şu anda okuduğum kitaplardan bir tanesi “manipulasyon ve algı yönetimi”. Algı yönetimi kitabı bize olayların iç yüzünün böyle olmadığını söylüyor. Mesela bugün gündemde olan kadın haklarının bu kadar gündemde tutulmasının asıl sebebi, kadından ziyade bu kadının kullanılmak istenmesinden kaynaklanıyor. Ya da LGBT olayının bu kadar gündemde tutulması da böyle.
Deneyim-Yaş	K5: Sosyal olayları düşündüğümüzde yaşımız gereği bunları anlayabiliyoruz. Eskiden olaylar garip geliyordu, anlayamıyorduk. Bu okula geldiğimde her çevreden arkadaşım vardı. ... Bunları gördüğümde farkındalığım artıyor. Bence farkındalık yaş düzeyine göre de artıyor.

Katılımcı cevaplarına göre farkındalık becerilerinin gelişmesinde ya da gelişmemesinde etkili olan unsurlar; “aile, bireysel çaba ve deneyim” şeklinde kodlanabilir. Katılımcılar heterojen yapıdaki çevrelerle

temas (K4, E3, K2), toplumsal sorunlara ilgi (E1, E3) ve teorik bilgileri pratiğe aktarma gayreti (K6, E4) arttıkça farkındalığın da arttığını düşünmektedir.

Yaş değişkeni ile 21. yüzyıl becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek üzere yapılan korelasyon testi sonuçlarına Tablo 11’de yer verilmiştir.

Tablo 11: Yaş ile 21. Yüzyıl Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Dair Pearson Korelasyon Testi Sonuçları

		Bilgi	Beceri	Karakter	Metatöğrenme	Teknoloji	Medya	Farkındalık
Yaş	r	-,001	,113	,124	,096	-,178	-,149	,157
	p	,987	,097	,069	,161	,009	,028	,021
	N	216	216	216	216	216	216	216

*p<.05

Ortalama puanlar açısından 21. yüzyıl becerilerine sahip olma algı düzeyinin yaş düzeyine göre değişimi incelendiğinde yaş düzeyinin artmasıyla ölçeğin boyutlarından alınan puanların artışı arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı görülmektedir ($p<.05$). Alt boyutlarda ise yaş ile bilgi boyutuna ait teknoloji ($r(216)= -.178$, $p<.01$) ve beceri boyutuna ait medya ($r(216)= -.149$, $p<.05$) alt boyutundaki puanlar arasında ters yönde zayıf ilişki, karakter boyutundaki farkındalık alt boyutunda ise ($r(216)=.157$, $p<.05$) aynı yönde zayıf bir ilişki bulunmaktadır.

Mezun olunan lise türünün 21. yüzyıl beceri düzeylerinde farklılaşmaya yol açıp açmadığını incelemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12: Okul Türü Değişkenine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Mezun Olunan Lise	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Bilgi	AİHL/İHL	166	107.168	10.21	1.237	214	.217
	Diğer	50	105.120	10.44			
<i>Kişisel Finans</i>	AİHL/İHL	166	22.123	3.558	3.022	214	.003
	Diğer	50	20.420	3.356			
Beceri	AİHL/İHL	166	76.945	7.717	1.230	214	.220
	Diğer	50	75.400	8.036			
Karakter	AİHL/İHL	166	76.204	8.525	267	214	.790
	Diğer	50	75.820	10.190			
<i>Metaöğrenme</i>	AİHL/İHL	166	66.957	7.573	1.080	214	.217
	Diğer	50	65.600	8.482			

*p<.05

Tablo 12 incelendiğinde, İmam Hatip Lisesinden mezun olan katılımcıların, bütün boyutlarda diğer liselerden mezun olan öğrencilerden daha yüksek puanlar aldığı görülmektedir. Ancak tüm boyutlar açısından mezun olunan lise türüne göre “21. Yüzyıl Yeterlilikleri Ölçeği”nden alınan puanlar arasında herhangi bir anlamlı farklılaşma görülmemektedir ($p>.05$). Alt boyutlar açısından ise 17 alt boyutun sadece bir tanesinde anlamlı farklılaşma görülmüştür. Kişisel finans alt boyutunda AİHL/İHL mezunu olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılaşma görülmüştür ($t(214) = -3.022$, $p<.01$).

Tablodaki bulgulara göre kişisel bütçe yapma ve yönetme becerileri açısından orta öğretimde din eğitimi almış öğrenciler kendilerinin daha yeterli olduğunu düşünmektedir. Katılımcılar arasında “bilgi” boyutunun

“kişisel finans” becerisi alt boyutunda mezun olunan lise türü bakımından görülen farklılaşmanın sebebini anlamak üzere katılımcılara İmam Hatip mezunlarının kişisel finans yönetimi becerisinin kaynağı sorulmuştur. Katılımcıların verdiği cevaplar ailenin yetiştirme biçimi ve din eğitimi şeklinde kodlanmış olup, örnek katılımcı ifadelerine Tablo 13’te yer verilmiştir.

Tablo 13: Katılımcıların İmam Hatip Lisesi Mezunlarının Finans Yönetimi Becerisinin Kaynağına İlişkin Görüşleri

Kodlar	Örnek Katılımcı İfadesi
Yetiştigi Ortam	<i>E2: İlahiyatçıların çoğu imam hatipli. Bu konuda bence çok başarılı. Parayı tutmayı seviyorlar, harcamayı değil. Çünkü çoğu yoksul ailenin çocuğu. Ben de orta halli bir ailenin çocuğuyum. Çoğumuz böyleyiz. Çok az zengin aile çocuğu var. Hal böyle olunca para içinde yüzmemiş kimse, hala da yüzmüyor. Onun için 5 kuruşsa da hesap yaparak harcıyor. Yani zorunluluk sebebiyle oluşmuş bir beceri, tercih değil.</i>
Din Eğitimi	<i>K4: Bence dini açıdan baktıkları için. Çünkü israf olarak görüyorlar. Bu doğru da.... Çünkü normal Anadolu lisesinde israf bize öğretilmiyor. Böyle bir ders yok. Ama ben ilahiyata geldiğimde “şu israf, bu israf, ışıkları kapatın israf olmasın” diyorlardı. Bunu dine dayandırıyorlar, devlet malı diyorlar. Ama diğerleri der ki “nasılsa devlet malı, devlet bana hizmet edecek.” Biz ne yapıyoruz. “hakka giriyoruz” deyip suları kapatıyoruz, ışıkları söndürüyoruz. Bu farkındalık imam hatipde ve ilahiyatta veriliyor.</i>

Kişinin yetiştiği ortam aile, arkadaş ve kişiler arası güven şeklinde öne çıkmıştır. Bazı katılımcılar, İmam Hatip okullarını tercih eden ailelerin genelde maddi imkânlarının sınırlı olduğunu ve bu ailelerin muhafazakâr bir yaşam biçimini tercih ettiklerini, bu durumların da söz konusu ailelerin çocuklarının kişisel finansal yönetimi becerilerini doğal olarak geliştirdiğini ileri sürmektedir (E4, K6, K2). Ayrıca bazı katılımcılar daha muhafazakâr bir ortamı/kültürü temsil ettiği için İHL kültüründe kişisel finans yönetimini başarısız kılacak çevre ve akran etkisinin zayıf olduğunu düşünmektedir (K2, E2). İHL ve diğer lise türü mezunları arasında kişisel finans yönetimi becerilerini alınan din eğitimi yoğunluğuna ve niteliğine bağlayan katılımcılar ise alınan din eğitiminin israf bilincinin güçlü olmasına (E2, K3, K4), tüketim önceliklerinin iyi belirlenebilmesine (K5), faiz ve haram sayılan tüketimden kaçınarak finansal harcama alanının daraltılmasına (K5, E3) olan etkisini vurgulamaktadır.

21. yüzyıl becerileri ile öğrenci başarısının bir göstergesi olan genel ağırlıklı not ortalaması arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen korelasyon testi sonuçları Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14: 21. Yüzyıl Beceri Ölçeği Puanları ile Genel Ağırlıklı Not Ortalaması İlişkinine Dair Korelasyon Testi Sonuçları

		Bilgi	Beceri	Karakter	Metaöğrenme	Kişisel finans	Eleştirel düşünme	Merak	Farkındalık
A. Ort.	r	.150*	.104	.085	.094	.136	.157	.141	.150
	p	.027	.128	.214	.169	.046	.021	.039	.028
	N	216	216	216	216	216	216	216	216

* p<.05

Tablo 14 incelendiğinde, akademik not ortalaması ile 21. yüzyıl becerileri ölçeği puanları arasında sadece “bilgi” boyutunda anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Ancak bu ilişkinin gücü oldukça zayıftır. Akademik

not ortalaması ile ölçeğin *bilgi* boyutu puanları arasında aynı yönde ancak oldukça zayıf ($r(216)=-.150, p<.05$) anlamlı bir ilişki söz konusudur. Akademik not ortalaması yüksek öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerinin bilgi boyutunda kendilerini daha yeterli gördüğü anlaşılmaktadır (bk. Tablo 6). Alt boyutlar açısından ise bilgi boyutunda kişisel finans alt boyutu puanlarıyla ($r(216)=-.136, p<.05$); beceri boyutunda *eleştirel düşünme* alt boyutu puanlarıyla ($r(216)=-.157, p<.05$); karakter boyutunda ise *merak* ($r(216)=-.141, p<.05$) ve *farkındalık* ($r(216)=-.150, p<.05$) alt boyutu puanlarıyla zayıf bir korelasyon göstermiştir. Akademik ortalama arttıkça bahsi geçen bu alt boyutlardaki yeterliliklerde zayıfta olsa bir artış görülmektedir

Bu araştırmanın bulgularına göre akademik başarının bilgi boyutu dışındaki boyutlarda 21. yüzyıl becerilerine sahip olma algısı ile bir ilişkisi bulunmamaktadır. Katılımcılar güncel akademik not ortalaması arttıkça çok az da olsa kendilerini 21. yüzyıl becerilerinin bilgi boyutunda daha yeterli görmektedir. Öğrencilerin beceri, karakter ve metaöğrenme boyutlarında kendilerini yeterli kabul etmeleri ile akademik başarıları arasında herhangi bir anlamlı farklılaşma bulunmamaktadır.

5. Tartışma

5.1. Katılımcıların 21. Yüzyıl Beceri Düzeyleri ile İlgili Bulgular Açısından

Yüksek din öğrenimi gören öğrenciler 21. yüzyıl becerilerine sahip olma bakımından bilgi, karakter ve metaöğrenme boyutunda kendilerini “iyi düzeyde”, beceri boyutunda “çok iyi düzeyde” görmektedir. Katılımcılar kendilerini “orta” düzeyde yeterli gördükleri sağlık alt boyutu dışında hiçbir boyut ve alt boyutların “orta düzeyde” ya da “zayıf düzeyde” görmemektedir. Bu durum alanyazında diğer öğretmen adayları ile yapılan çalışmalarla uyum göstermektedir.²² Nitekim, Tosun İlahiyat öğrencileri ile yürüttüğü araştırmada da 21. yüzyıl becerileri olarak öğretme ve öğrenme becerilerini yüksek bulmuştur.²³

Öğrencilerin liderlik, girişimcilik ve sosyal sistem gibi alt boyutlarda kendilerine güvenmeleri İlahiyat fakültesi mezunlarının toplumsal ve bireysel beklentileri karşılayabileceklerine ve temsil yeteneği açısından mesleki işlevlerini etkili bir biçimde yerine getirebileceklerine işaret etmektedir. *Yaratıcılık, teknoloji-mühendislik, biyoenerji* gibi alanlarda da kendilerini oldukça yeterli görmeleri İlahiyat öğrencilerinin değişen zaman ve şartlara uyum sağlamada herhangi bir problem yaşamadıklarını göstermektedir. *Kişisel finans ve biyoenerji* alt boyutunda ilahiyat öğrencilerinin oldukça yüksek puanlar alması, kendilerini bu konularda oldukça yeterli görmeleri dikkat çekici ve olumlu bir bulgudur. Zira her iki alandaki yeterlilikler gerek sosyo-ekonomik gerek çevresel açıdan küresel sorunların aşılması sürecinde oldukça önemli yeterliliklerdir. Ayrıca önceki araştırmaların bazılarında ilahiyat öğrencilerinin kendilerini eleştirel düşünme becerileri yönünde yetersiz gördüğüne dair bazı bulgular edinilmiştir.²⁴ İlahiyat dışı bir araştırmada ise katılımcıların yarısının eleştirel düşünme becerisini yeterli bulduğu görülmektedir.²⁵ Bu bağlamda ilahiyat öğrencilerinin eleştirel düşünme açısından kendilerini yeterli görmeleri ilahiyat eğitiminin niteliksel gelişimi açısından oldukça önemli bir bulgudur.

²² Yağmur Güler, *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin 21. Yüzyıl Becerileri Öz-Yeterlik Algıları* (Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2019); İdris Aktaş, “Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Disiplinler Arası Eğitim Araştırmaları Dergisi* 6/12 (2022), 187-203; Ahmet Uyar - Barış Çiçek, “Farklı branşlardaki öğretmenlerin 21. yüzyıl becerileri”, *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi* 9 (2021), 1-11; Döndü Özdemir Özden vd., “Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerilerine Yönelik Yeterlik Algıları: Kütahya Örneği”, *Turkish Studies Education Sciences* 13/27 (2018), 1163-1184.

²³ Tosun, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin XXI. Yüzyıl Öğrenen ve Öğreten Becerilerini Kullanım Düzeyleri”.

²⁴ Erdoğan, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeylerinin İncelenmesi”.

²⁵ Nida Nur Işık - Eda Ercan Demirel, “An Investigation of Prospective Teachers’ and Teacher Trainers’ 21st Century Skills Awareness”, *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi (AKEF) Dergisi* 5/3 (2023), 1199-1215.

5.2. Katılımcıların Demografik ve Eğitimsel Özellikleri ile 21. Yüzyıl Beceri Düzeyleri İlişkisine Ait Bulgular Açısından

Araştırmada 21. yüzyıl becerilerinin hiçbir ana boyutunda cinsiyete dayalı anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Girişimcilik alt boyutunda erkekler, sosyal sistem alt boyutunda ise kızlar lehine anlamlı farklılaşma görülmüştür. Bu çalışmadaki cinsiyet değişkeni açısından bir farklılaşma görülmemesi, kız ve erkelerin toplumsal doku içindeki rollerinden kaynaklanan farklılaşmanın eğitime yansımadağı şeklinde yorumlanabilir. Benzer çalışmalarda, bu araştırmanın bulgularıyla uyumlu olarak cinsiyet farklılığına dayalı bir farklılaşma bulunmamıştır.²⁶ Ancak beceri boyutundaki iletişim ve yaratıcılık yeterlilikleri açısından erkek öğrenciler ile kadın öğrenciler arasında anlamlı farklılık tespit eden araştırmalar bu araştırmanın bulgularıyla uyum göstermemektedir.²⁷

Bu çalışma ile uyumlu olarak girişimcilik becerileri konusunda erkekler lehine anlamlı bir farklılaşma tespit eden araştırmalar bulunmaktadır.²⁸ Katılımcılar girişimcilik açısından cinsiyet farklılaşmasını toplumsal doku içerisindeki rol paylaşımı açısından gayet anlaşılır görmektedir. Nitekim katılımcılar da kadının biyolojik ve duygusal yapısının girişimcilik açısından onları erkeklerin gerisinde bıraktığını, bu farklılaşmanın toplumsal yapı tarafından da desteklendiğini düşünmektedir. Kuşkusuz bu durum kadınlar açısından dezavantajlı bir durumu ifade etmekte ve geçmişten beri var olagelen bu kabullerin hala geçerliliğini devam ettirmesi, eğitim sistemimiz için olduğu kadar toplumumuz açısından da önemli bir sorundur.

Sosyal sisteme uyum becerileri açısından kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu tespit edilmiştir. Katılımcılar bu durumun nedenini kültürel kodlar ve yaratılıştan gelen yapısal özelliklerin farklılığına bağlamaktadır. Bu açıdan katılımcıların işaret ettiği gibi toplumun kadınlar üzerinde oluşturduğu koşulsuz itaat ve katı ahlakçılık bir sorun olarak görülmelidir. Karakter boyutunda merak ve liderlik yetenekleri açısından cinsiyete ait herhangi bir farklılaşma tespit etmeyen çalışmaların bulguları bu çalışmanın bulgularıyla tutarlıdır.²⁹

21. yüzyıl becerilerinin bir kısmının bilgisayar ve internet teknolojilerini kullanmaya dayandığı göz önüne alındığında bu araştırmada kız öğrenciler aleyhine bir farklılaşma görülmemiştir. Teknoloji liderliği üzerine yapılan bir araştırmada da cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür.³⁰ Eğitimde cinsiyet farklılığının etkilerini inceleyen ilk çalışmalar bilgisayar, internet ve teknolojik ürünleri kullanma açısından kız öğrenciler aleyhine farklılaşma olduğunu bildirmiştir.³¹ Nitekim İpek ve Tavukçuoğlu'nun yüksek din

²⁶ Özdemir Özden vd., "Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerilerine Yönelik Yeterlik Algıları: Kütahya Örneği"; Kozikoğlu - Altunova, "Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerilerine İlişkin Öz-yeterlik Algılarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerini Yordama Gücü"; Merhmet Nuri Gömleksiz vd., "Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı ile Çağdaş Türk Lehçeleri Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerileri Yeterlik Algıları", *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi* 7/19 (2019), 163-185; 2020 Alkış, *Üniversite Öğrencilerinin 21. Yüzyıl Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2020).

²⁷ Aysel Murat, *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının 21.Yüzyıl Becerileri Yeterlik Algıları ile Stem'e Yönelik Tutumlarının İncelenmesi* (Elazığ: Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, 2018); Alkış, *Üniversite Öğrencilerinin 21. Yüzyıl Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*.

²⁸ Aktaş, "Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi"; Mustafa Türkmen - Uğur İşbilir, "Üniversite Öğrencilerinin Girişimcilik Eğilimlerinin Sosyo- Demografik Özellikler Açısından İncelenmesi", *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 9/2 (2015), 18-28; Harun Şeşen - H. Nejat Basım, "Demografik Faktörler ve Kişiliğin Girişimcilik Niyetine Etkisi: Spor Bilimleri Alanında Öğrenim Gören Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma", *Ege Akademik Bakış* 12 (2012), 21-28.

²⁹ Alkış, *Üniversite Öğrencilerinin 21. Yüzyıl Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*.

³⁰ Döndü Durak - Gül Özüdoğru, "School Principals' Technological Leadership Self-Efficacies and 21st Century Teacher Skills", *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi (AKEF) Dergisi* 5/2 (2023), 330-342.

³¹ Berrin Eylen Özyurt, "Cinsiyet", *Eğitimde Bireysel Farklılıklar*, ed. Yıldız Kuzgun - Deniz Deryakulu (Ankara: Nobel Yayınları, 2017), 324-325.

öğretimi öğrencilerinin internet kullanma süre ve amaçlarıyla, 21. yüzyıl becerileri arasında olan bilgi okuryazarlığı beceri düzeyiyle ilgili tespitleri de bu bulguyu desteklemektedir.³²

Araştırmadaki bulgularla uyumlu olarak üniversite öğrencilerinin metaöğrenme boyutunda da cinsiyet değişkenine göre düşünce yapısı ve üstbilis yeterliliklerinde bir farklılık olmadığını tespit eden çalışmalar bulunmaktadır. Üniversite öğrencileri arasında üst bilis/ metaöğrenme boyutundaki yeterliliklere sahip olma algısı bakımından bir farklılaşma olmadığını,³³ diğer taraftan üstbilis becerileri açısından cinsiyet farklılaşmasını tespit eden çalışmalar bulunmaktadır.³⁴

Yaş değişimi ile 21. yüzyıl beceri düzeyi arasında önemli kabul edilecek bir ilişki gücünün olmaması olumlu yorumlanabilecek bir durumdur. Bu durumun muhtemel sebeplerinden birisi ileri yaştaki öğrencilerin ikinci üniversite ya da kendini geliştirmek adına ilahiyat lisans programına devam etmeleri olabilir. Bu durum onların ileri yaş grubundaki akranlarının aksine teknolojik vb. açılardan daha donanımlı olduğuna işaret etmektedir.

Lisans öğrencilerinin kişisel finans yönetimi beceri düzeyleri ile ilgili yapılan araştırmaların bir kısmında, kişisel finans yönetimi becerisinde cinsiyet açısından farklılaşmaların olduğu ortaya konulmaktadır.³⁵ Ancak bu çalışmadaki gibi mezun olunan lise türünün kişisel finans becerisine etkisini tespit eden herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Bu çalışmada ise ortaöğretimde alınan din eğitiminin kişisel finans yönetimi becerilerine etkisi görülmektedir. İlgili katılımcı ifadeleri, İHL/ÂİHL öğrencilerinin yetiştiği çevrenin ekonomik düzeyinin onları kişisel finans yönetimini etkili bir biçimde yürütmeye sevk ettiği ve dinsel öğretileri takip etmelerinin onları kişisel finans konusunda krizler yaşamasına engel olduğu şeklindedir. Bu bağlamda din eğitiminin bu becerinin gelişimine olumlu etkisinin olduğu söylenebilir.

Araştırmada akademik not ortalamaları ile 21. yüzyıl becerileri arasında sadece *bilgi* boyutunda pozitif yönde çok zayıf bir ilişki görülmüş. Bilgi boyutunun *kişisel finans, eleştirel düşünme, merak ve farkındalık* alt boyutlarında çok zayıf bir düzeyde ($r < .200$) ilişki görülmüştür. Diğer boyutların hiçbirinde 21.yüzyıl becerilerinin akademik başarı üzerine etkisi görülmemiştir. Alanyazında akademik not ortalaması ile 21. yüzyıl becerilerine sahip olma düzeyi ile ilgili zayıf bir ilişkinin olduğunu³⁶ ya da herhangi bir ilişkinin olmadığını bildiren farklı çalışmalar bulunsun da³⁷ normal bir gelişim öngörüsü 21. yüzyıl becerileri düzeyinin akademik not ortalamasına olumlu yansiyabilmesi şeklinde olmalıdır. Katılımcıların 21. yüzyıl becerileri açısından kendini yeterli görmelerinin, akademik not ortalaması üzerinde ciddi bir etkisinin olmaması ilahiyat eğitimi açısından olumsuzluk olarak değerlendirilebilir. Akademik başarı ile durumlar doğrudan değerlendirme sistemi ile ilgili durumlardan etkilenmektedir.

Bilgi boyutunun *farkındalık* alt boyutunda ikinci öğretim lehine görülen farklılaşma lisans programına giriş puanıyla açıklanamayacak bir durum olarak değerlendirilmelidir. Nitekim araştırmanın nitel boyutundaki

³² Fatih İpek - Mustafa Tavukçuoğlu, "Yüksek Din Öğrenimi Gören Öğrencilerin Bilgi Okuryazarlığı ve Epistemolojik İnanç Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma", *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 49/49 (2020), 259-302.

³³ Sevilay Alkan - Gökay Açıkıldız, "Öğretmen Adaylarının Üstbilis Farkındalıkları", *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi* 15/29 (2020), 43-63.

³⁴ Murat Tuncer - Ferdi Bahadır, "Öğretmen Adaylarının Üstbilis Düşünme Becerileri Algıları ve Başarı Yönelimlerine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi", *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi* 6/2 (2017), 1326-1350.

³⁵ Famil Şamiloğlu vd., "Finansal Okuryazarlık Araştırması: Erciyes Üniversitesi Öğrencileri Üzerinde Bir Uygulama", *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi* ICAFR 16 Özel Sayısı (2016), 308-318; Selçuk E. Akben, "Factors Influencing College Students' Financial Behaviors in Turkey: Evidence from a National Survey", *International Journal of Economics and Finance* 7/6 (2015), 87-94; Alkış, *Üniversite öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*.

³⁶ Aktaş, "Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi".

³⁷ Güler, *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin 21. Yüzyıl Becerileri Öz-Yeterlik Algıları; Öznur Arslan, Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Beceri Öz Yeterlikleri İle Öğrenme Kavramı Ve Küçük Çocukları Yaşama Hazırlamak Hakkındaki Görüşleri* (Edirne: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2022).

katılımcı ifadeleri farkındalık becerilerinin aile, bireysel çaba ve deneyim gibi unsurlardan etkilendiğini göstermektedir.

Sonuç ve Öneriler

21. yüzyıl becerilerine oldukça iyi derecelerde sahip olma durumu, “yaşam boyu eğitim”, “eleştirel düşünme”, “kariyer planlama”, “sosyal uyum” vb. kavramlarla ilişkili olarak örgün eğitim süreçlerinin dışına taşan; onların eğitim, meslek ve sosyal hayatına olumlu etkileri olacak bir durumu ifade etmektedir. Bu açıdan İlahiyat öğrencilerinin kendilerini “iyi” ya da “çok iyi” düzeyde 21. yüzyıl becerilerine sahip olarak görmeleri hem onların bütün öğrenme süreçlerini kapsayacak şekilde eğitim hayatlarındaki başarılarına hem de özel yaşamlarına sosyal ve psikolojik açıdan olumlu etki gösterecek bir duruma işaret etmektedir.

Cinsiyet, mezun olunan lise türü ve öğretim şekli değişkenlerine göre 21. yüzyıl becerilerinin hiçbir ana boyutunda anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Bu durum ilahiyat eğitiminin niteliği açısından olumlu bir gösterge olarak kabul edilmelidir. Alanyazındaki diğer çalışmalarla karşılaştırıldığında cinsiyete bağlı olarak 21. yüzyıl becerilerine sahip olma durumunda genel olarak bir farklılaşma yaşanmaması ilahiyat alanına özgü eğitim biçiminin cinsiyet farklılaşması açısından olumsuz bir etkisinin söz konusu olmadığını göstermektedir. 21. yüzyıl becerileri düzeyi algısında mezun olunan lise türü açısından hiçbir boyutta anlamlı farklılaşma tespit edilmemesi ortaöğretim sürecinde bahsi geçen becerilere sahip olmada önemli bir problemin olmadığını düşündürmektedir. 21. yüzyıl becerileri düzeyi ile güncel akademik not ortalaması arasındaki korelasyonlarda sadece kişisel finans, eleştirel düşünme, merak ve farkındalık alt boyutlarında zayıf bir ilişkinin bulunması, ana boyutlarda herhangi bir farklılaşmaya sebep olmaması ilahiyat fakültelerindeki değerlendirme sisteminin 21. yüzyıl becerilerinin gelişimiyle paralel ilerlemediğini göstermektedir.

Alt boyutları açısından ise sadece bilgi boyutunun alt boyutlarında, cinsiyet (girişimcilik ve sosyal sistem alt boyutunda), okul türü (kişisel finans) ve öğretim şekline (farkındalık alt boyutunda) göre farklılaşma görülmüştür. Alt boyutlardaki farklılaşmanın nedenlerini netleştirmek için yapılan görüşmelerin sonucunda söz konusu farklılaşmaların nedeni olarak aile, içinde yetişilen çevre, toplum, bireysel ilgi ve ilgisizlikler, geçmiş deneyimler ve bazı teolojik kabuller ön plana çıkartılmıştır. Bilhassa girişimcilik ve sosyal sistem alt boyutlarında cinsiyet farklılaşmasının yaratılış özelliği olarak kabullenilmesi ayrıca tartışılması gereken bir bulgu olarak dikkat çekmektedir.

Araştırmanın sonuçlarına göre şu önerileri getirmek mümkündür: İlahiyat öğrencilerinin 21. yüzyıl yeterlilikler düzeyini geliştirmek için yüksek din öğretimi programlarının bu becerileri geliştirme hedefi doğrultusunda düzenlenmesi gerekmektedir. Öğretim elemanları ders işlenişi, kaynak, ödev, uygulama, değerlendirme vb. bütün faaliyet ve süreçlerde bu becerileri geliştirecek etkinliklere yer vermeyi önemsemelidir. Her kademede program içeriklerinin de bu becerileri kazandıracak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Ayrıca cinsiyet vb. değişkenlerle ilgili literatürdeki farklı bulguları netleştirecek meta analiz çalışmalarına ihtiyaç duyulmaktadır.

İntihal Taraması Plagiarism Detection	Bu makale intihal taramasından geçirildi/ <i>This paper was checked for plagiarism</i>
Etik Beyan Ethical Statement	Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. <i>It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited.</i>

Etik Komite Onayı Ethical Approval	Fırat Üniversitesi Etik Kurulu Başkanlığının ... tarihli ... sayılı kararıyla gerekli etik izinler alınmıştır. Ayrıca, çalışmada Helsinki Bildirgesi'ndeki araştırma ilkele- rine bağlı kalınmıştır. An application for ethical approval was made to Fırat University Ethics Committee and the necessary ethical permissions were obtained with the decision numbered dated ...2022. In addition, the study adhered to the research principles of the Declaration of Helsinki.
Yazar Katkıları Author Contributions	Çalışmanın Tasarlanması Design of Study: Sİ (%50), Fİ (%50) Veri Toplanması Data Acquisition: Sİ (%50), Fİ (%50) Veri Analizi Data Analysis: Sİ (%50), Fİ (%50) Makalenin Yazımı Writing up: Sİ (%50), Fİ (%50) Makale Gönderimi ve Revizyonu Submission and Revision: Sİ (%50), Fİ (%50)
Finansman Grant Support	Yazarlar bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir. The authors declared that this study has received no financial support.
Çıkar Çatışması Conflict of Interest	Yazarlar çıkar çatışması bildirmemiştir. The authors have no conflict of interest to declare
Açık Erişim Lisansı Open Access License	Bu makale, Creative Commons Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası Lisansı (CC BY NC) ile lisanslanmıştır. This work is licensed under Creative Commons Attribution- NonCommercial 4.0 International License
Telif Hakkı Copyright	Yazar(lar) Author (s): Saadet İder – Fatih İpek

Kaynakça | References

- Akben, Selçuk E. “Factors Influencing College Students’ Financial Behaviors in Turkey: Evidence from a National Survey”. *International Journal of Economics and Finance* 7/6 (2015), 87-94.
- Aktaş, İdris. “Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”. *Disiplinler Arası Eğitim Araştırmaları Dergisi* 6/12 (2022), 187-203.
- Alkan, Sevilay - Açıkyıldız, Gökay. “Öğretmen Adaylarının Üstbiliş Farkındalıkları”. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi* 15/29 (2020), 43-63. <https://doi.org/DOI: 10.35675/befdergi.478133>
- Alkış, Meryem. *Üniversite öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2020.
- Arslan, Öznur. *Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21. Yy Beceri Öz Yeterlikleri ile Öğrenme Kavramı Ve Küçük Çocukları Yaşama Hazırlamak Hakkındaki Görüşleri*. Edirne: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2022.
- Balcı, Ali. *Sosyal Bilimlerde Araştırma*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2009.
- Büyüköztürk, Şener vd. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2. Baskı., 2008.
- Creswell, John W. vd. “Advanced mixed methods research designs”. *Handbook of mixed methods in social & behavioral research*. ed. Abbas Tashakkori - Charles Teddlie. 209-240. Thousand Oaks, CA: Sage, 2003.
- Creswell, John W. *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage, 2. Baskı., 2003.
- Çağlar, A. “21. yüzyılda okulun değişen rolü ve yeni eğilimlere ilişkin iyimser bazı öngörüler”. *21 yüzyılda eğitim ve Türk eğitim sistemi*. 81-94. İstanbul: Sedar Yayınları, 2001.
- Durak, Döndü - Özüdoğru, Gül. “School Principals’ Technological Leadership Self-Efficacies and 21st Century Teacher Skills”. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi (AKEF) Dergisi* 5/2 (2023), 330-342.

- Erdoğan, İrfan. "Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin incelenmesi". *Marife* 15/2 (2015), 321-342. <https://doi.org/10.33420/marife.437034>
- Erdoğan, İrfan. *Etkili din dersi öğretmenliği için yansıtıcı düşünme*. Konya: Palet Yayınları, 2019.
- Fadel, Charles vd. *Four Dimensional Education*. Boston: Center for Curriculum Redesign, 2015.
- George, Darren - Mallery, Paul. *IBM SPSS Statistics 23 Step by Step: A Simple Guide and Reference*. New York: Routledge, 14. Baskı., 2016.
- Gömlüksüz, Mehmet Nuri vd. "Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı ile Çağdaş Türk Lehçeleri Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerileri Yeterlik Algıları". *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi* 7/19 (2019), 163-185.
- Güler, Yağmur. *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin 21. Yüzyıl Becerileri Öz-Yeterlik Algıları*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- Güneş, Adem - Atabay, Muharrem. "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Medya Okuryazarlık Yeterlilikleri". *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 12/68 (2019), 1341-1357.
- Işık, Nida Nur - Ercan Demirel, Eda. "An Investigation of Prospective Teachers' and Teacher Trainers' 21st Century Skills Awareness". *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi (AKEF) Dergisi* 5/3 (2023), 1199-1215.
- İpek, Fatih. *Yüksek Din Öğretiminde Bilgi Anlayışı ve Bilgi Becerileri*. İstanbul: Kitap Dünyası, 2021.
- İpek, Fatih - Tavukçuoğlu, Mustafa. "Yüksek Din Öğrenimi Gören Öğrencilerin Bilgi Okuryazarlığı ve Epistemolojik İnanç Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma". *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 49/49 (2020), 259-302.
- Kotluk, Nihat - Serhat, Kocakaya. "Digital storytelling for developing 21st century skills: from high school students' point of view". *Journal of Research in Education and Teaching* 4/2 (2015), 354-363.
- Kozikoğlu, İshak - Altunova, Nebi. "Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerilerine İlişkin Öz-yeterlik Algılarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerini Yordama Gücü". *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi* 8/3 (2018), 522-531.
- MEB. "MEB 21. Yüzyıl Öğrenci Profili". MEB Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, 2011. https://www.meb.gov.tr/earged/earged/21.%20yy_og_pro.pdf
- Murat, Aysel. *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının 21.Yüzyıl Becerileri Yeterlik Algıları ile Stem'e Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*. Elazığ: Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, 2018.
- Oktay, Ayla. "21. Yüzyılda yeni eğilimler ve eğitim". *21 yüzyılda eğitim ve Türk eğitim sistemi*. 15-37. İstanbul: Sedar Yayınları, 2. Baskı., 2001.
- Özdemir Özden, Döndü vd. "Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerilerine Yönelik Yeterlik Algıları: Kütahya Örneği". *Turkish Studies Education Sciences* 13/27 (2018), 1163-1184.
- Özyurt, Berrin Eylen. "Cinsiyet". *Eğitimde bireysel farklılıklar*. ed. Yıldız Kuzgun - Deniz Deryakulu. Ankara: Nobel Yayınları, 2017.
- Şahin, Abdullah. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin ve E-Öğrenmeye Yönelik Tutumlarının İncelenmesi". *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi* 10/4 (2021), 3496-3525.
- Şamiloğlu, Famil vd. "Finansal Okuryazarlık Araştırması: Erciyes Üniversitesi Öğrencileri Üzerinde Bir Uygulama". *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi ICAFR* 16 Özel Sayısı (2016), 308-318.
- Şeşen, Harun - Basım, H. Nejat. "Demografik Faktörler ve Kişiliğin Girişimcilik Niyetine Etkisi: Spor Bilimleri Alanında Öğrenim Gören Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma". *Ege Akademik Bakış* 12 (2012), 21-28.

- Tosun, Aybiçe. “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin XXI. Yüzyıl Öğrenen ve Öğreten Becerilerini Kullanım Düzeyleri”. *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 24/42 (2019), 287-309.
- TTKB. “Müfredatta Yenileme ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine”, 2017. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi-program.pdf
- Tuncer, Murat - Bahadır, Ferdi. “Öğretmen Adaylarının Üstbilis Düşünme Becerileri Algıları ve Başarı Yönelimlerine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi”. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi* 6/2 (2017), 1326-1350.
- Türkmen, Mustafa - İşbilir, Uğur. “Üniversite Öğrencilerinin Girişimcilik Eğilimlerinin Sosyo- Demografik Özellikler Açısından İncelenmesi”. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 9/2 (2015), 18-28.
- Uyar, Ahmet - Çiçek, Barış. “Farklı branşlardaki öğretmenlerin 21. yüzyıl becerileri”. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi* 9 (2021), 1-11.
- Yıldırım, Ali - Şimşek, Hasan. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 11. Baskı., 2018.
- Yılmaz, Ercan - Alkış, Meryem. “21. Yüzyıl Yeterlilikleri Ölçeği'nin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”. *The Journal of International Lingual, Social and Educational Sciences* 5/1 (2019), 125-154.



FIRAT ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ

FIRAT UNIVERSITY JOURNAL OF THE FACULTY OF THEOLOGY

Sayı: 28/2 (Aralık / December 2023), 205-218

Hafız Bekir Sıdkı Sezgin'in Kur'an Tilâvetinin Makamsal Analizi

Analysis of Hafız Bekir Sıdkı Sezgin's Qur'an Recitation According to Maqam Styles

Esra YILMAZ

Dr. Öğr. Gör. İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Kur'an-I Kerîm Okuma ve Kırâat
İlmi Anabilim Dalı

Dr. Lecturer, Istanbul University Faculty of Theology, Department of Qur'anic
Recitation and Qiraah Science, İstanbul/Türkiye
esrayilmaz79@istanbul.edu.tr ORCID: 0000-0001-6824-4317

Makale Bilgisi / Article Information

Makale Türü / Article Types: Araştırma Makalesi / Research Article

Makale İşlem Süreci / Article Processing

Geliş Tarihi / Date Received: 2 Eylül/September 2023 Kabul Tarihi / Date Accepted: 14 Aralık/December 2023

Yayın Tarihi / Date Published: 31 Aralık/December 2023 Yayın Sezonu / Pub Date Season: Aralık/December

Atıf / Cite as

Yılmaz, Esra. "Hafız Bekir Sıdkı Sezgin'in Kur'an Tilâvetinin Makamsal Analizi". *Firat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 28/2
(Aralık 2023), 205-218.

DOI: 10.58568/firatilahiyat.1354374

İntihal / Plagiarism

Bu makale, iThenticate yazılımınca taranmıştır. İntihal tespit edilmemiştir. This article has been scanned by iThenticate. No
plagiarism detected.

Etik Beyan/Ethical Statement

Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği
beyan olunur. It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and
that all the sources used have been properly cited (Esra Yılmaz).

Yayıncı / Published by

Firat Üniversitesi/ Firat University

Lisans Bilgisi / License Information

Bu makale, Creative Commons Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası Lisansı (CC BY NC) ile lisanslanmıştır.
This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY NC).

Analysis of Hafız Bekir Sıdkı Sezgin's Qur'an Recitation According to Maqam Styles

Abstract: As one of the tools used to express feelings and thoughts, music has been utilised by people in many fields throughout history. Music is seen as a means of expressing religious feelings, being used as an educational tool, as a way for military bands to invoke heroic feelings in soldiers, and as way of expressing emotions in joyful and melancholic days. Music was especially born and shaped by rituals of religious origin.

With the spread of the religion of Islam, music became an issue that paved the way for many religious discussions. It should be clearly noted that while many verses in the Qur'an are cited as a source for these discussions, it is very difficult to deduce from these verses whether music is *halal* (permissible) or *haram* (prohibited). Additionally, many permissible matters in Islam become prohibited when used maliciously or out of their intended purpose, however, if everything that has a possibility of being used maliciously or outside of its intended purpose is considered *haram*, this will lead to a path of denying many blessings that Allah has bestowed upon people in this world. Restricting issues out of the possibility of their wrongful misuse and depriving others of this blessings cannot be just. Nevertheless, although the discussion of music as permissible or prohibited has largely existed within the religion of Islam, those involved with *Tasawwuf* (Islamic Mysticism), also known as *Sufis*, have generally perceived music as nutrient for the soul. Consequently, Sufis have incorporated music into their worship in order to invoke religious feelings over the centuries.

Religious music is divided into two; first is mosque music, and the second is *Tekke* music (also known as *Tasawwuf* Music). Mosque Recitation is that which is performed without instrumentals using only vocals and an improvised approach. On the other hand, *Tekke* music is performed with an instrument and a composed written piece. Within the Mosque Recitation is the Qur'an recitation, which when read in accordance with its rules has a natural phonetic style, meaning that when the Qur'an is recited according to the Maqam (Melodic modes of recitation) requirements, it evokes spiritual feelings to the listeners. Accordingly, there is a connection between the recitation of the Qur'an and the scientific understanding of music. When a connection between the Qur'an and disciplined recitation is established, this causes an artistic sensation to the listener, which experts in the field named "*Fem-i Muhsin*".

Hafız (a title used for a person who has memorised the whole Qur'an) Bekir Sıdkı Sezgin is one of the important musicians to have left his mark on Turkish music, where a discipline was formed after him. He has a very high status due to the value he gave to Turkish music as he became one of the leading names in Turkish music, especially considering the large yet unknown number of students that he personally trained. Hafız Bekir states in interviews that he especially owed his success in the science of music to the Qur'an education he received at a young age, and he emphasises that those who are on the way to becoming good musicians must receive a Qur'an education; additionally, because classical Turkish music lyrics are Arabic and Persian, he argues that the way to correctly pronounce these lyrics is also to know Ottoman Turkish to a high degree. Hafız Bekir was also able to recite the Qur'an to a degree of perfection and was proud of being a Hafız, where he believed that the Qur'an harmonised between his memory and excellent musical knowledge. Hafız Bekir recited the Qur'an according to the suitable Istanbul Maqam of reading, and by using the Maqam befitting the Qur'an recitation, Hafız Bekir was able to take the listeners on a spiritual journey.

A survey of the works produced about Hafız Bekir shows that although there have been many theses, articles, and interviews published about him, there is no specific study on his Qur'an recitation according to the Istanbul Maqam style. In this study, Hafız Bekir's dual identity as both a musician and Qur'an Hafız is underlined as a way to contribute to the field by revealing this side of Hafız Bekir, and also examining the Qur'an education that he recommends to his students. The recitation of verses 189-194 of the chapter *Âl-i İmrân*, which Hafız Bekir recited in the Istanbul Maqam style, is notated with the *Mus* notation system, and analysed according to the Maqam reading style. The notation is formed based on a sensory

evaluation with assistance from experts in the field. This study, as a musical analysis, was produced to reveal the importance of this subject to interested parties.

Keywords: Qur'an Recitation, Music, Hafız, Maqam, Bekir Sıdkı Sezgin.

Hafız Bekir Sıdkı Sezgin'in Kur'ân Tilâvetinin Makamsal Analizi

Öz: Tarih boyunca mûsikî birçok alanda insanlar tarafından kullanılmıştır. Mûsikî insanoğlunun duygu ve düşüncelerini ifade ettiği araçlardan biridir. Müzik dini duyguları ifade etme, eğitim aracı olarak faydalanma, askeri bandolarda kahramanlık duygularını coşturma, neşeli ve hüzünlü günlerde duyguları ifade etme vasıtası olarak görülmektedir. İnsanlık tarihi boyunca müzik özellikle din kökenli ritüelle doğmuş ve şekillenmiştir.

İslam dininin yayılışıyla beraber tartışmalara zemin hazırlayan bir mesele olmuştur. Açıkça ifade etmek gerekir ki Kur'ân'da bu konuya kaynak gösterilen birçok ayet vardır. Ancak bu konuyu inceleyen âlimlerin belirttiğine göre bu ayetlerden helal ya da haram olduğu hükmünü çıkarmak çok zordur. Aslında, İslam dininde helal olan birçok hususun dahi, kötü amaçla ve maksadının dışında kullanıldığı zaman haram olacağı açıktır. Eğer helal olan bir şeyin kötüye kullanılacağı ihtimalini düşünerek haram olduğu kanaatine varacak olursak, o zaman Allah'ın bize dünyada verdiği birçok nimeti inkâr yoluna gitmiş oluruz. Mesela bir bıçağı kötüye kullanılabilir düşüncesiyle yemek yaparken bile kullanmamak doğru olmaz.¹ Ya da güzel ses ile ilahi vecde getirecek nağmeler de okuyabiliriz, isyana sürükleyecek nağmeler de... Bu bağlamda müzik İslam dini açısından zaman zaman helal haram tartışmaları içinde konu edilmişse de tasavvuf ile uğraşanlar tarafından ruha gıda olarak görülmüştür. Asırlarca süre gelen zaman içinde mutasavvıflar, müziği ritüellerinin içine sokarak dini duyguları coşturma amaçlı kullanmışlardır.

Dini mûsikî ikiye ayrılmaktadır. Birincisi cami mûsikîsi, ikincisi de tekke mûsikîsidir. Cami mûsikîsi formları enstrüman olmadan sadece sesle ve irticâî bir şekilde icra edilmektedir. Tekke mûsikîsi formları ise enstrüman ile yapılır ve okunan parça bestelenir. Cami mûsikîsi formu olan Kur'ân tilâveti de kurallarına uygun olarak icra edildiğinde kendi içinde doğal bir fonetiğe sahiptir. Dolayısıyla Kur'ân tilâveti makamsal olarak okunduğu zaman dinleyenlere manevi duygular yaşatmaktadır. Bu bağlamda Kur'ân tilâveti ve mûsikî ilmi arasında bağlantı vardır. Bu bağlantı fem-i muhsin dediğimiz alanda uzman kişilerce kurulduğu zaman tilâvet sanatsal bir doyum sağlamaktadır.

Hafız Bekir Sıdkı Sezgin Türk mûsikîsine damga vurmuş ve ekol olmuş önemli bestekâr ve icracılardan biridir. Türk mûsikîsine verdiği değer neticesinde ciddi bir duruşa sahiptir. Bekir Sıdkı yetiştirdiği sayısız öğrenci ile Türk mûsikîsinde önder isimlerden olmuştur. Bekir Sıdkı Sezgin, mûsikî ilminde bu denli başarılı olmasını küçük yaşlarda aldığı Kur'ân eğitimine borçlu olduğunu bizzat röportajlarında ifade etmektedir. Özellikle iyi bir mûsikîşinâs olma yolunda gidenlerin Kur'ân eğitimini mutlaka almaları gerektiğini örneklerle açıklamaktadır. Çünkü klasik Türk mûsikîsi güfteleri Arapça ve Farsçadır. Bu güfteleri doğru telaffuz etmenin yolunun Osmanlıca'yı iyi bir şekilde bilmekten geçtiğini savunmaktadır. Hafız olmasıyla övünen Bekir Sıdkı Kur'ân'ı Kerîm'i de kâmil derecede tilâvet etmektedir. Kur'ân hafızlığını ve mükemmel derecede olan mûsikî bilgisini harmanlamıştır. Sezgin İstanbul tavrı Kur'ân-ı Kerîm tilâvetini usulüne uygun şekilde gerçekleştirmektedir. Kur'ân tilâvetine yakışan makamları kullanan Sezgin, dinleyenleri manevi bir yolculuğa çıkarmaktadır. Alanda yapılan çalışmalara baktığımızda Sezgin hakkında birçok tez, makale ve röportaj olduğunu görmekteyiz. Fakat İstanbul tavrı okuduğu Kur'ân tilâveti hakkında hususi bir çalışmaya rastlanmamaktadır. Bu çalışmamızda Hafız Bekir Sıdkı Sezgin'in mûsikîşinâs olmasının yanı sıra "Kur'ân hafızı" kimliği öne çıkarılmaktadır. Sezgin'in bu yönünü ortaya çıkarılarak yetiştirdiği öğrencilerine tavsiye ettiği Kur'ân eğitimi kendi röportajları ele alınarak incelenerek alana katkı sağlamaya çalışılmaktadır. Bekir Sıdkı Sezgin'in İstanbul tavrı tilâvet

¹ Bayram Akdoğan, "İslâm'da Mûsikînin Hükmü Konusunda İleri Sürülen Âyet ve Hadislerin Tahlili", *Harran Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi* 14/22 (Temmuz-Aralık 2009), 111.

ettiği Âl-i İmrân Sûresi 189-194 ayetleri arası kırâati Mus nota yazım sistemiyle notaya alınarak makamsal analizi yapılmaktadır. Notasyon alanın uzman kişilerin desteği ile duyuma dayalı olarak şekillenmektedir. Bu çalışma müzikal bir analiz olup meselenin önemini ilgililere arz etme amaçlı olarak çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kur'ân Tilâveti, mûsikî, hafız, makam, Bekir Sıdkı Sezgin.

Introduction

The foundation of Islam is a general concept of beauty in line with the hadith "Indeed, Allah is beautiful, and loves beauty"². As the Islamic civilization grew and developed, it formed its own unique style with its own mosques, adhan, architecture and crafts. Especially during the Ottoman period, there were many great advancements in Islamic arts and within these arts, music also oversaw many developments.

As music affects human psychology, Sufis believe that there is a relationship between souls and harmonious tunes; they believe that this relationship is a gift that Allah has created in human nature. Some sounds give joy, other gives sadness, so much so that it is possible to get intense emotions from sounds that are heard without knowing the meaning of the lyrics. The famous Islamic thinker Al Ghazali (d. 1111) expresses this feeling of influence naturally found in human nature as follows:

"If, when one sees spring and the flowers of the spring and listens to the oud and the sound of the strings of the oud, if it does not move him, then his temperament is corrupt and sick, and there is no cure for him." Thus, according to Ghazali, a person who is not affected by music is sick and cannot be cured.³

When the famous Sufi Jüneyd-i Bağdadî (d. 909) was asked, "Why does a person immediately sway when he hears a beautiful sound?" he replied by quoting the Qur'an with the chapter of A'raf, verse 172, "Am I not your Lord? They said, "Yes! We have testified,"⁴ Meaning that Allah has engraved this hidden treasure of enjoying pleasant sounds within people's souls with His divine Cry.⁵ He claims that people move when they hear beautiful sounds and tunes, as when souls were created, they heard the address of their Creator and due to the effect of this call, they enjoy the tunes they hear while in the world.⁶

Applying this impactful feature of music to the perfect and miraculous recitation of the Qur'an (in accordance with its rules) carries the recitation to the dimension of an art form and also creates deep spiritual feelings in people who hear the recitation.

When looking at verses of the Qur'an regarding reciting the Qur'an according to Maqam styles, there is no set phrase that clearly considers it *halal* or *haram*, although music can be decreed permissible or prohibited through inferences from other verses.⁷ However, in response to the question of "how should we recite the Qur'an?", the 4th verse of the chapter of Muzammil presents an answer with the concept of "*Tartil*". The verse "Recite the Qur'an by giving it its due"⁸ means that the Qur'an must be read carefully using *Tajwid* and *Tartil* in order to understand the meaning and act according to it, to ponder the message, and to read it in the best possible way. Additionally, there are many prophetic hadiths related to this subject which provide clarity, therefore are important to take into account:

- The most famous hadith related to the subject is narrated by al-Bera b. Azib (ra). The Messenger of Allah (PBUH) said: "*Beautify the Qur'an with your voices, because a beautiful voice increases the beauty of the*

² Ebû'l-Hüseyn Müslim b. Haccac el-Kuşeyrî en-Nîsâburî Müslim, *Sahîhu Müslim* (Beyrut: Dâru'l-kitabu'l-arabî, 1435/2004), "îmân", 41. Mehmet Görmez vd., "Güzellik ve Sanat Allah Güzelliği Sever", *Hadislerle İslâm* (Ankara: TDV Yayınları, 2011), 7/533.

³ İmam Gazzâlî, *İhyâ*, çev. Mustafa Çağrı (İzmir: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2020), 391.

⁴ *Kur'ân Yolu Tefsiri* (Erişim 21.08.2023), A'râf 7/172.

⁵ Abdülkerîm Kuşeyrî, *Tasavvuf İlmîne Dâir Kuşeyrî Risâlesi*, çev. Muhammed Coşkun (İstanbul: İlk Harf Yayınevi, 2013), 541.

⁶ Esra Yılmaz, *Kur'ân-ı Kerîm Kırâatinde Müzikal Tavrılar* (İstanbul: İlahiyât Yayınları, 2022), 90.

⁷ For a study on whether artistic activities, including the use of music in the recitation of the Qur'an, are directly rejected in the Qur'an, see. İshak Kızılaslan, "İslami Anlayış ve Oryantalist Yaklaşımında Kur'an'ın Bazı Sanat Dalları ile İrtibatı", *Amasya İlahiyat Dergisi* 17 (Aralık 2021), 387-392.

⁸ *Kur'ân Yolu Tefsiri* (Erişim 21.08.2023), Müzemmil, 73/4.

Qur'an. The beauty of the voice is the adornment of the Qur'an. Everything has an adornment; the adornment of the Qur'an is the beautiful voice."⁹

- Abu Hurayra (ra.) reported in one of his narrations that the Messenger of Allah (PBUH) said:

*"He who does not recite the Qur'an with a tune (Taghanni) is not one of us."*¹⁰

- It was narrated from the daughter of Abu Bakr and wife of the Prophet PBUH, Aisha (ra) that:

*"The Messenger of Allah (PBUH) praised Abu Musa al- Ash'arî who recited the Qur'an with his beautiful voice, and said, "If you would have seen me, as I was listening to your recitation last night. You have been given a Mizmar (sweet melodious voice) from the Mazamir of Prophet Dawud (Âl-i Dâwud)."*¹¹

- According to what is reported from Abu Hurayra, the Messenger of Allah (PBUH) said:

*"Allah does not listen so attentively to anything as He listens to the recitation of the Qur'an by a Prophet who recites well with a melodious and audible voice,"*¹²

- Narrated by the famous companion Barae (ra):

*"I listened to the Prophet (PBUH) while I was reading the chapter of ve't-tîn in a night prayer. I've never heard anyone more beautiful than him in my life."*¹³

In the light of this scholarly foundation, it is evident that the Prophet recited the Qur'an with a beautiful voice and Maqam, and that he praised such recitations. The Muslim generations after the Prophet also gave importance to recitation in order to be worthy of this praise.

The famous hadith scholar and Hafiz, Ibn Hajar al-Asqalani (d. 1448), summarized the recitation of the Qur'an with a beautiful voice and rank as follows:

*"Make Taghanni (melodious voice) with the Qur'an, and beautify your voice while reading it, Harmonise it sorrowfully and clearly, And be free of the books of the ancients but ask, For the enriching of the hand and soul, then commit to it. For there is no doubt that souls are more inclined to listen to the melodious recitation, than to those with no melody, Because joy has an effect on the tenderness of the heart, And on the flowing of tears"*¹⁴

تغن بالقرآن حسن به الصوت
حزينا جاهرا رنم
واستغن عن كتب الألى طالب
غنى يد والنفس ثم الزم ولا شك أن النفوس تميل إلى سماع القراءة بالترنم أكثر من ميلها لمن لا
يترنم؛
لأن للتطرب تأثيرا في رقة القلب،
وإجراء الدمع

The most important purpose of reading the Qur'an with Maqam is to leave deep feelings in the hearts of those who hear it. Additionally, when listening to Qur'an recitation, the recitation should be representative of the meaning of the verses through the Maqam style.¹⁵ A representative recitation reaches a point of making the listeners live and feel the meanings of the verses. Whilst reciting the Qur'an, it is appropriate to recite the verses that herald the Heavens in an enthusiastic style, and verses

⁹ Ebû Abdillâh Muhammed İbn İsmâîl el-Buhârî, *Sahih-i Buhârî ve Tercemesi*, çev. Mehmed Sofuoğlu (İstanbul: Ötüken Yayınları, 1989), 16/7417.

¹⁰ El-Buhârî, *Sahih-i Buhârî ve Tercemesi*, çev. Mehmed Sofuoğlu, 16/7398.

¹¹ El-Buhârî, *Sahih-i Buhârî ve Tercemesi*, çev. Mehmed Sofuoğlu, 11/5143.

¹² Ahmed Dâvudoğlu, *Sahih-i Müslim Tercüme ve Şerhi* (İstanbul: Sönmez Neşriyat, İstanbul, 1973), 4/344.

¹³ El-Buhârî, *Sahih-i Buhârî ve Tercemesi*, çev. Mehmed Sofuoğlu, 16/7418.

¹⁴ Ahmet Mazdazlı, *Kur'an Okuma Âdâbı* (Kayseri: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2001) 34. Yılmaz, *Kur'an-ı Kerîm Kıratinde Müzikal Tavırlar*, 103.

¹⁵ İsmail Karaçam, *Kur'an-ı Kerîm'in Faziletleri ve Okunma Kâideleri* (İstanbul: MÜİFV Yayınları, 2015), 61-62.

that discuss things such as the torment of Hell in a depressive style. This is possible by using appropriate Maqam styles, where Maqams such as *Rast* and *'Ushak* are used in enthusiastic verses and Maqams such as *Sabâ*, *Huzam*, and *Seeka* are preferred in sorrowful verses. Thus, the listener listens to the perfect words of Allah in the dimension of art, and enters into a deep awe, reverence, and contemplation towards the Supreme Creator.¹⁶

In the 1876 Paris edition "Mahomet et l'Islam", the French lawyer and academic Victor Imberdis's expresses the admiration of Western science to the Qur'an as follows:

"...this is not poetry, nor is it prose, nor is it magic, it is something that penetrates only the soul."¹⁷

The unique phonetics of the Qur'an, the divine book of the religion of Islam, has influenced many scholars, and it has even had an unshakeable effect on non-Muslims. Many Hafiz musicians who grew up in this region have brought this effective recitation to artistic dimension for centuries. One of them is the Hafiz Bekir Sıdkı Segin, who is at the forefront with his melodiousness. In the continuation of this study, the life of Hafiz Bekir, the connection he established between the Qur'an and the science of music, and his recitation of the Qur'an will be analysed.

1. Life of Bekir Sıdkı Sezgin

Before examine the life of Bekir Sıdkı Sezgin (1936-1996), it is necessary to acknowledge his parents as the musicians who raised him. His father, Hafiz Hüseyin Sezgin (1899-1969) was born in 1899 in the Kemah district of Erzincan. Hafiz Hüseyin, who spent his childhood and youth in Kemah, served in the military for a long time due to the difficult conditions in the country, and when he returned to his village where he had completed his Qur'an memorisation, he learned of his mother's death. Having been deeply saddened by this event, Hafiz Hüseyin realized that his memorisation of the Qur'an had weakened, and thus, he went to Istanbul in order to repeat his memorisation and to recite the Qur'an according to the Istanbul Maqam style. The main aim of Hafiz Hüseyin, who worked as a patient caregiver at *Vakıf Gureba* Hospital, was to improve his Qur'an education to the best possible standard. Because of this conviction, he took lessons from the very best teachers; the teachers whom he received training from are as follows: *Fatih* Mosque Imam Orator Ahmed Rasim (an Arab Hafiz from *Plovdiv*), *Aksaray Valide* Mosque Imam Hafiz İdris, *Bezmialem Vakıf Gureba* Mosque Imam Hafiz Ahmed from Kavala, Hafiz Sadeddin, and he received *Tajwid*, *Ashere-i taqrib*,¹⁸ and *Wujuh* sciences from Nuruosmaniye Mosque Imam Hatibi Hacı Hafiz Hasan Akkuş.¹⁹

Hafiz Hüseyin received his musical education from Hafiz Sadettin Kaynak²⁰ and was also educated in the field of Maqam styles and religious music by his teacher.²¹

After completing his education in Qur'an sciences, Hafiz Hüseyin passed the exam within the Presidency of Religious Affairs and started to work as a Muezzin at the *Keyci Hatun* Mosque. He went on to discover the path of Sufism with Bekir Sıdkı Necmeddin who worked as an Imam in the same mosque. In the following years, Hafiz Hüseyin named his son Bekir Sıdkı because of his love for Imam Necmeddin.²²

Hafiz Hüseyin devoted his life to the Qur'an. He read the *Qiraat-i Âsim*²³ (the recitation of Asim) and gave great importance to teaching the Qur'an with the Istanbul Maqam style; he had a very disciplined

¹⁶ Erdoğan Ateş, *Câmi Mûsikîsi* (İstanbul: Rağbet Yayınları, 2018), 40-41.

¹⁷ İsmail Hâmi Danişmend, *Garp İliminin Kur'ân-ı Kerîm Hayranlığı* (İstanbul: Dergâh Yayınları, 1978), 52.

¹⁸ For information about Ashere and taqrib, see this source: Ahmet Gökdemir, "Osmanlı Kıraat Eğitiminde Tarikler, Meslekler ve Mesleklerin Temel Eserleri", *FSM İlmî Araştırmalar İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi* 13 (Bahar 2019), 95-96.

¹⁹ Hüseyin Kudsi Sezgin, "Dedem Hâfiz Hüseyin Efendi'ye Dair", *Bekir Sıdkı Sezgin Mûsikîye Vakfedilmiş Bir Ömür* (İstanbul: Ketebe Yayınları, 2020), 25-26.

²⁰ Günaydın Kaynak, Nuri Özcan, "Kaynak, Sadettin", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (Erişim 27.10.2023)

²¹ Cengiz Önder, *Hâfiz-Mûsikîşinâs Hüseyin Sezgin Efendi* (Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2014), 18.

²² Sezgin, "Dedem Hâfiz Hüseyin Efendi'ye Dair", 27.

²³ For information about Imam Asim, see this source: Murat Akkuş, "The Reason for The Implementation of The Saktah (According To Hafs' Report Of Asim Recitation)", *The Journal of International Civilization Studies* 2/2 (Winter 2017), 105-106.

Qur'an education and trained many students; included within these students was his son Bekir Sıdkı Sezgin.²⁴

Hafız Bekir made the following statement about his father:

*"Here is my first teacher in music, my reason for my life, the mature, full, and capable personality of my father. He conveyed to me exactly what he learned. He raised me to be everything that I am."*²⁵

Hafız Bekir's mother, Lady Feride (1915-1981) was born in Vakfikebir district of Trabzon. Lady Feride's mother, Lady Ulviye, was a music teacher at Bartın Secondary School. Lady Ulviye played the oud and violin extremely well and she even gave violin lessons after her retirement. Lady Ulviye taught her daughter Lady Feride to play music and the oud instrument, and Lady Feride, with this education she received, passed the famous works of her time to her son Bekir, and filled his ears with melodious tunes.²⁶

Growing up with such equipped parents, Hafız Bekir grew into musical science with a natural predisposition. Having begun his Qur'an education at the age of three and a half, he was able to read the entire Qur'an at five years old.²⁷ When describing his education from his first teacher, his father, Hafız Bekir says: *"He would say, come on, my son your lesson today will be Subhâneke. I used to memorize it until the evening and then read it to him... He would say, well done to you my son, here, take this candy. Then I would read the second part. After saying it for the third and fourth time, I had memorized it."*²⁸

On one hand, Hafız Bekir was studying the Qur'an with his father, and on the other hand, he was introduced to music at a very young age due to the dedication of his mother. He expresses those years as follows:

*"At the beginning of the primary school, I could perform at least six religious and non-religious Maqams, as well as many other works, and I could practically recognize these positions with their characteristic qualities and when I heard them."*²⁹

After receiving his music and Qur'an recitation education for the first time from his parents, Hafız Bekir began practicing the *Mawlid Bahirs* with the most famous *Mawlidhans* of his time, such as Hafız Fahri, Hafız Mecit, Hafız Numan, Hafız Rıza, and Hafız Mahmud. He also learned the call to prayer from Hafız Numan.³⁰ In 1946, when he was only ten years old, he took the podium in front of the society and recited the *Tawhid Mevlid Bahri*.³¹ When he visited Izmir in 1946-1948, he crossed paths with Turkish musical vocal artist and composer Rakım Elkutlu (1869-1948). This short period benefited him greatly and he also wrote about the life of Rakım Elkutlu.³²

Having completed his primary and secondary education in Isparta and Muğla, Hafız Bekir completed his Qur'an memorization in 1952 and his high school at Pertevniyal High School in Istanbul. With a letter from his father, who was in Izmir, he entered the Istanbul Municipality Conservatory School and obtained the highest grade from amongst 238 people. He received training on *Lâdinî* (non-religious) music in the relevant conservatory, and from that school, he received lessons from Şefik Gürmeriç, Dr. Nevzat Altıç, Şive Ölmez and Mesut Cemil. During this same time, he also benefitted from Münir Nurettin Selçuk and Ferdi Stadzer, and met with Sadettin Kaynak.³³

²⁴ Sezgin, "Dedem Hâfız Hüseyin Efendi'ye Dair", 28.

²⁵ Sezgin, "Dedem Hâfız Hüseyin Efendi'ye Dair", 29.

²⁶ Sezgin, "Dedem Hâfız Hüseyin Efendi'ye Dair", 31.

²⁷ Gönül Paçacı, *Türk Müzik Geleneğini Yaşatanlar Bekir Sıdkı Sezgin* (İstanbul: Boyut Yayın Grubu, 1995), 14.

²⁸ Sezgin, "Dedem Hâfız Hüseyin Efendi'ye Dair", 31.

²⁹ Saadet Gültaş, "Bekir Sıdkı Sezgin'le Dînî- Tasavvufî ve Klasik Mûsikîmiz Hakkında Mülakat", *Sanat ve Kültürde Kök* 17 (1982), 38.

³⁰ Hüseyin Kudsi Sezgin, "Babam Bekir Sıdkı Sezgin'e Dair", *Bekir Sıdkı Sezgin Mûsikîye Vakfedilmiş Bir Ömür* (İstanbul: Ketebe Yayınları, 2020), 31.

³¹ Mehmet Güntekin, *İstanbul'un 100 Mûsikîşinâsı* (İstanbul: İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültür A.Ş. Yayınları, 2010), 98.

³² Paçacı, *Türk Müzik Geleneğini Yaşatanlar Bekir Sıdkı Sezgin*, 16.

³³ Bekir Sıdkı Sezgin, "Mehmet Râkım Elkutlu", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 1995), 11/55-56.

³⁴ Şemsettin Çoban, *Bekir Sıdkı Sezgin'in Hayatı, Sanatı ve Besteleri* (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2012), 13.

1.1. Duties that Hafız Bekir Sıdkı Sezgin Had Acquired

After completing his military service in Denizli, Hafız Bekir settled in Izmir in 1958. In 1967, he taught artist trainees at Izmir Radio. In 1973, he became a classical choir conductor. Whilst practicing the classical and religious mystical works in Izmir, he also took lessons from the best masters there. In 1976, he started to work as a lecturer at the Istanbul State Turkish Music Conservatory. He became a member of the TRT Central Supervisory Board and retired from TRT in 1980. In 1981, he published *Kök* magazine, where the 22-issue magazine made positive contributions to the musical world of the period.³⁴

As of 1971, he is confirmed to have given 45 concerts in various countries. In these countries, he performed various activities such as solo concerts, Mevlevi Mass, Cassette Record, *Ayin-i Cem* (gathering assemblies), and Ghazal Solo Concert. Works available from his lifetime include 45 recorded works, various CD albums which he directed and consulted, and video broadcasts.³⁵

Hafız Bekir, with his exemplary morality, left many records in the forms of Qur'an Recitation, Classical Turkish Music Performances, and Mosque Recitation. Hafız Bekir, whose value is not known enough, passed away on September 10, 1996.³⁶ He has a total of 91 works. 44 of them are non-religious, 36 of them are religious works in various forms, 5 of them are children's songs and 6 of them are instrumental works.³⁷

2. The Importance that Hafız Bekir Sıdkı Sezgin Gives to the Recitation of the Qur'an

Like most things, music can be a means of reaching Allah. Consider the following words of Hafız Bekir: “*Music is a blessing. It requires goodwill.*” This means that music is a blessing that Allah bestowed upon people, and it is necessary to use this blessing in beautiful and beneficial ways.³⁸

According to Yalçın Çetinkaya, Hafız Bekir is a member of the resistance, because he had lived through the Republican revolutions and although it was banned during this period, Hafız Bekir memorized the Qur'an and received a proper Turkish music education. He is a resister because due to his respect for his art, he did not sing in any casino or entertainment programs. He is a resister because he stubbornly preserved Turkish music against its enemies, thus, abiding by his heritage. Despite those who find Turkish music inadequate, Hafız Bekir received praise for giving concerts all over the world. With his meticulousness, mastery, and unique proficiency of this art, he lived as he believed and did not choose the easy path.³⁹

Hafız Bekir paid careful attention to the pronunciation of the words in the lyrics in order to give a good musical performance. He states that the most important way not to make mistakes in dictation in a musical performance is through Qur'an education. As the lyrics of classical Turkish music consist of Arabic and Persian words and compositions, he claims Ottoman Turkish is also a requirement. Therefore, Hafız Bekir states that in order to be able to pronounce it correctly, the rules of *Makhârij-i hurûf* (Pronunciation of letters) and *Tajwid* (Intonation), which are necessary for the recitation of the Qur'an, must be learned and utilised. In an interview with *Kök* magazine, Hafız Bekir explains this dilemma as follows:

“The word '*sühan*' in the line of Hacı Arif Bey's song: '*Tasdi edeyim yâri biraz da sühanimle* (Let me disturb you with my words)' is one of the frequently misread words. It is always read as '*suhan*' or '*suhen*'. However, it is (*hu*) here, not (*he*). For this reason, the bold reading and the vowel should be vocalized as (*ü*) not (*u*). In the (*k*) sound in words like '*zevki* (pleasure), *şevki* (enthusiasm), *mûsikî* (musical)' we can't

³⁴ Mustafa Tahralı, “Bekir Sıdkı Sezgin Bey'in Ardından”, *Bekir Sıdkı Sezgin Müsikîye Vakfedilmiş Bir Ömür* (İstanbul: Ketebe Yayınları, 2020), 94.

³⁵ Hüseyin Kudsi Sezgin vd., *Bekir Sıdkı Sezgin Müsikîye Vakfedilmiş Bir Ömür* (İstanbul: Ketebe Yayınları, 2020), 573-577.

³⁶ Mehmet Ali Sarı, *Kur'ân Tilâvetinde Türk Tavrı ve Merhum Temsilcileri* (İstanbul: Mihrabad Yayınları, 2021), 210-212.

³⁷ Yılmaz, *Kur'ân-ı Kerîm Kırâatinde Müzikal Tavrılar*, 145.

³⁸ Sezgin vd., *Bekir Sıdkı Sezgin Müsikîye Vakfedilmiş Bir Ömür*, 11.

³⁹ Yalçın Çetinkaya, *Müzik Yazıları* (İstanbul: Kaknüs Yayınları, 1999), 65-66.

hear always hear the deep pronunciation of (*kaf*). A vocalist must be able to distinguish between the soft reading and the deeper reading of the (*kaf*). There is an obligation to pronounce words according to the correct vocal exit and through following the correct *Tajwid* rules.”⁴⁰

Hafız Bekir states that it is essential to read the Qur'an recitation in the mosque with *Tajwid*, however, he says that this method should not be the same for classical music. Additionally, he also states that it is necessary to connect these different styles of recitation occasionally. In his interview with Saadet Gültaş, he outlines the rules of *Tajwid* one by one and explains their connection with his musical performance with examples:

“**Al-waqf** means stopping. There are **Sajawends** in the Qur'an; in some Sajawends, one cannot stop while reading the Qur'an. For example, in the letters 'lam-elif and ze'... In these Sajawends, the following word is **connected** and read without stopping. For example, **Ishbaa'** means lengthening. The prosody is read for one and a half syllables. We sometimes have notes that take from two and a half up to four syllables. If you extend with a very soulless, straight voice, the melody in between, that is, the sound that even a note gives, does not evoke any feeling. That's why it is necessary to use the art of **Tarji'** (repetition) there. I will give you an example from the Hadith to explain the art of Tarji': 'Our Prophet (PBUH) said to his Companions: 'Read with Tarji''” while making his companions recite the Surah Inna Fetehnâ. In other words, he told them to read by stretching the long *med* sounds emphasizes like a...a...i...i...”⁴¹ This explanation reiterates the importance he attached to the recitation of the Qur'an as he shows the practical application of Qur'an recitation and includes a hadith from the Prophet (PBUH).

He exemplifies the subjects of '**Ghunnah** and **idgham-ı Misleyn Maal Ghunnah**', one of the concepts of the science of *Tajwid*, with a piece of music (Dede's *Rast Maqam* style) as follows: “If you pay attention in the lyrics, '*Sen benim misin söyle aman aman* (Tell me are you mine?)' two 'm's come together in the word "*benim misin*". There is a *Ghunnah* between these two 'm's. This is the *Ghunnah Misleyn*.” Presenting this example during an interview, Hafız Bekir explains the *Ghunnah* rule as 'sound from your nasal passage'.⁴²

Another subject applied during the recitation of the Qur'an is **Ikhfâ**. Emphasizing that the rule of *Ikhfâ* is also important in musical performance, he shares the necessity of reading the letter 'n' with a voice coming from the nasal passage and not being over-enunciated. Immediately after *Ikhfâ*, he explains the concept of '**Izhâr**', where he states *Izhâr* is a method applied if only one of six specific letters comes after the 'n' sound. He outlines this application of 'n' sound should not be over-emphasised in the expression “from here to Izmir”. He said that the concepts of '**Tahfif** and **Teşdid**', which are among the concepts of *Tajwid*, should also be applied in music. According to the meaning in the performance, the sound and style from time to time should be softened through 'tahfif', where it should be strengthened according to the appropriateness of context through 'tashdid', which is the opposite.⁴³

In an interview with Hafız Bekir, Saadet Gültaş stated that the reason behind Hafız Bekir becoming a discipline was the combination of his Turkish music performances whilst having the sound discipline from the Qur'an education given to him by his father at a young age. Growing up he learned both the rules of *Mahârij-i Hurûf* and *Tajwid* as well as receiving a practical education in classical Turkish music with his mother at a young age, and because of these circumstances, Bekir Sıdkı Sezgin was able to become an exceptional artist.⁴⁴

⁴⁰ Bekir Sıdkı Sezgin, “Mûsikî sohbeti” (Görüşmecisi: Saadet Gültaş, Görüşme Transkripsiyonu), *San'at ve Kültürde Kök Dergisi* 14, (Nisan 1982), 24-25.

⁴¹ Bekir Sıdkı Sezgin, “Mûsikî sohbeti” (Görüşmecisi: Saadet Gültaş, Görüşme Transkripsiyonu), *San'at ve Kültürde Kök Dergisi* 15, (Mayıs 1982), 24-25.

⁴² Gültaş, “Mûsikî sohbeti”, 24.

⁴³ Gültaş, “Mûsikî sohbeti”, 24.

⁴⁴ Bekir Sıdkı Sezgin, “Mûsikî sohbeti” (Görüşmecisi: Saadet Gültaş, Görüşme Transkripsiyonu), *San'at ve Kültürde Kök Dergisi* 17, (Mayıs 1982), 38. For the meanings of the tajweed concepts given, see this source: Abdurrahman Çetin, *Kur'an Okuma Esasları* (Bursa: Emin Yayınları, 2020), 161-281.

3. The Qur'an Recitation Notation of Surah Âli Imran 189-196⁴⁵, as recited by Hafiz Bekir Sıdkı Sezgin

أَعُوذُ بِاللَّهِ مِنَ الشَّيْطَانِ الرَّجِيمِ بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ
وَاللَّهُ مُلْكُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاللَّهُ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ (١٨٩)
إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لَآيَاتٍ لِّأُولِي الْأَلْبَابِ (١٩٠)



I seek refuge in Allah from the evil of the expelled devil. In the name of Allah, the Most Gracious and Merciful, To Allah belongs the sovereignty of the heavens and the earth. And Allah is All-Powerful (189). Indeed, in the creation of the heavens and the earth and the alternation of the day and night, there are signs for people of reason(190).

Âl-i İmrân Suresi

Serbest Uşşak Çeşnisi Okuyan: Bekir Sıdkı Sezgin

0:01 0:07 0:14 0:22

E ü zü bil lâ hi mi nes sey da nir râ cim bis mil lâ hir rah mân ir râ him

189. Ayet 0:36 Yerinde Uşşak 4'lüsü Çeşnisi 0:44

ve lil lâ hi mül küs se mâ vâ ti ve'l ard

0:51 1:04

vel lâ hü a lâ kül li şey in ka dir

190. Ayet 1:14 Yerinde Uşşak 4'lüsü Çeşnisi

in ne fi hal kis se mâ vâ ti vel ar dı veh ti lâ fil

1:35

ley li ven ne hâr

1:44

vel ar dı veh ti lâ fil ley li ven ne hâ ri

2:05

le â yâ til li u lil el bâb la

الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَامًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلًا
سُبْحَانَكَ قِنَا عَذَابَ النَّارِ (١٩١)

⁴⁵ Klasik Türk Müsikişi, "Bekir Sıdkı Sezgin-Âl-i İmrân Sûresi 189-194. Ayetler", YouTube (02.08.2023), 16:29-18:00.

رَبَّنَا إِنَّكَ مَنْ تُدْخِلِ النَّارَ فَقَدْ أَخْرَيْتَهُ وَمَا لِلظَّالِمِينَ مِنْ أَنْصَارٍ ﴿١٩٢﴾

They are those who remember Allah while standing, sitting, and lying on their sides, and reflect on the creation of the heavens and the earth and pray: "Our Lord! You have not created all of this without purpose. Glory be to You! Protect us from the torment of the Fire (191). Our Lord! Indeed, those You commit to the Fire will be disgraced! And the wrongdoers will have no helpers (192).

Nevâ' da Büselik Çeşnisi

191. Ayet 2:18

el le zî ne vez ku rû nel lâ he kî vâ mev

ve ku û dev ve a lâ cu nû bi him

Muhayyer' de Uşşak Çeşnisi

2:50
3
ve ye te fek ke rû ne fi hal kîs se mâ vâ ti vel ard
3:01
3
rab be nâ mâ ha lek te hâ zâ bâ ti lâ sub hâ ne ke
3:25
fe kî nâ a zâ ben nâr

Nevâ' da Büselik Çeşnisi

192. Ayet 3:37

rab be nâ in ne ke men tûd hi lin nâ ra

fe kad eh zey teh ve mâ liz zâ li mi ne

4:09
min en sâr

رَبَّنَا إِنَّا سَمِعْنَا مُنَادِيًا يُنَادِي لِلْإِيمَانِ أَنْ آمِنُوا بِرَبِّكُمْ فَآمَنَّا رَبَّنَا فَاغْفِرْ لَنَا ذُنُوبَنَا وَكَفِّرْ عَنَّا سَيِّئَاتِنَا
وَتَوَقَّنَا مَعَ الْأَبْرَارِ ﴿١٩٣﴾

Our Lord! We have heard the caller to 'true' belief, proclaiming: 'Believe in your Lord 'alone'', so we believed. Our Lord! Forgive our sins, absolve us of our misdeeds, and allow us to die as one of the virtuous (193).

Muhayyer'de Uşşak Çeşnisi

193. Ayet 4:24

rab be nâ in ne nâ se mi nâ

Muhayyer'de Kürdi Çeşnisi

mü nâ di yey

Muhayyer'de Uşşak Çeşnisi

yü nâ dî lil i mâ ni

Muhayyer'de Kürdi Çeşnisi

en â mi nû

Muhayyer'de Uşşak Çeşnisi

mü nâ di vey vü nâ dî

Muhayyer'de Kürdi Çeşnisi

lil i mâ ni en â mi nû

Muhayyer'de Uşşak Çeşnisi

bi rab bi küm

Segâh Çeşnisi

fe â men nâ

Segâh Çeşnisi

rab be nâ feğ fir le nâ zü nû be nâ ve kef fir an

nâ sey yi â ti nâ ve te vef fe nâ me al

eb râr

رَبَّنَا وَآتِنَا مَا وَعَدْتَنَا عَلَىٰ رُسُلِكَ وَلَا تُخْزِنَا يَوْمَ الْقِيَامَةِ إِنَّكَ لَا تُخْلِفُ الْمِيعَادَ ﴿١٩٤﴾

Our Lord! Grant us what You have promised us through Your messengers and do not put us to shame on Judgment Day—for certainly You never fail in Your promise (194).

Muhayyer'de Uşşak Çeşnisi

194. Ayet 6:00

rab be nâ ve â ti na

Muhayyer'de Kürdî Çeşnisi

ma ve at te nâ a lâ

Eksik Ferâhnâk Çeşnisi

ru su li ke ve la tuh zi nâ yev mel ki yâ meh

Muhayyer'de Kürdî Çeşnisi

in ne ke lâ tuh li ful

Eksik Ferâhnâk Çeşnisi

mî âd sa da kal lâ hül a zim

3.1. Maqam Analysis of Ashr-i Sharif, Recited by Hafız Bekir Sıdkı Sezgin

Between 0:01-0:22 seconds, Hafız Bekir presented an example of the Maqam style of 'Uşhak. Starting with the *Eviç* (peak) and *Rast* sounds of the Pest notes of the Maqam, he expressed an exciting vocal tone with the quartet of 'Uşhak before descending back to the sound of *Dügâh* (la) and ending with a decisive tone.

In the 189th verse of the surah, he exhibited the characteristics of the 'Uşhak Maqam between 0:36-0:44 by starting with the sound of *Nevâ* (re) and continuing to the 'Uşhak quartet with a descending course. Between 0:51 and 1:04 seconds of Hafız Bekir's recitation, while using the sounds of the 'Uşhak quartet, he ended the verse in the sound of *Dügâh* (la) as the conclusive sound.

Hafız Bekir used the 'Uşhak Maqam between 1:14-1:35 seconds in the 190th verse. After showing the *Nevâda Bûselik* quartet Maqam in the section that started from the syllable of "ley" and ended with the syllable "ne", he ended with the sound of the *Dügâh*. Between 1:44-2:05, he made the transition from *Nevâda Bûselik* and *Hüseynî* 'Uşhak and ended at the sound of *Dügâh*.

Between the 2:18-2:50 seconds of the 191st verse, he used the *Nevâda Bûselik* Maqam with the sound of *Nevâ* between the syllables of "el" and "nel". Beginning from the "we" syllable he exhibited an exciting tone and using this structure, he showed the 'Uşhak quartet from the *Muhayyer* symmetric, and then

ended with the *Muhayyer* sound. He used the same symmetrical structure between 3:01-3:25 seconds of the verse.

Hafiz Bekir started to perform the 192nd verse of the surah by showing the *Nevâda Bûselik* quartet between 3:37-4:00 and using the 'Ushak quartet symmetrically he ended the verse with the *Muhayyer* as the voice of conclusion with a declining structure.

Hafiz Bekir Sıdkı began with 'Ushak *Muhayyer*, starting from the syllables of "Rab (Lord)" in the 4:24 second mark of verse 193. Then, in the part that started with the syllable "mu", he took the sound of the *Kurdi* in the treble and showed it in the *Muhayyer* Maqam. Hafiz Bekir used the *Segâh* sound in the verse that continues with the "yü" syllable, with the 'Ushak *Muhayyer*. Finally, in the part that starts with the syllable "en", he ends with a decisive way using an *Acem* tone.

Hafiz Bekir, between 4:57 -5:17 seconds of the verse, used respectively, 'Ushak *Muhayyer* Maqam, *Kurdi Muhayyer* Maqam, 'Ushak *Muhayyer* Maqam, and finally, in the section that starts with the "fe" syllable, he made the *Segâh* style by taking the *Nim Hisar* (mi flat) sound in the "â" syllable and concluded using *Eviç* (fa sharp). Starting from the 5:22nd second of this verse, between 5:51 seconds, he continued with the *Segâh* style structure and concluded in the sound of *Nevâ* (re). Hafiz Bekir, starting from the syllable of "Rab (Lord)" in the 6:00th minute of the chapter of Âl-i İmrân, showed the 'Ushak *Muhayyer* Maqam and the *Kurdi Muhayyer* Maqam, respectively. In the 194th verse, where Hafiz Bekir continued with the sound of *Acem* in the syllable "tuh", he uses the *Nim Hisar* sound in the "yew" syllable and shows the examples of deficient *Ferahnâk* styles one after the other and concludes the verse with the *Nevâ* sound.

Conclusion

The famous musician Hafiz Bekir Sıdkı Sezgin received a Qur'an education from a very young age and developed himself in this field under the leadership of his father; the training he received allowed him to discipline and nurture his innate skills. Hafiz Bekir is one of the names that left its mark on classical Turkish music and his style became a discipline due to his performances. He has set an example for new generations not only with his scientific technique but also with his character and status.

Hafiz Bekir argues that the education of the Qur'an is necessary for the performance of Turkish music. According to him, the subjects of *Tajwid* (*Mahârij-i hurûf*), which are in the education of the Qur'an, are also necessary for the science of music. Additionally, because many lyrics contain Arabic and Persian words and expressions, a Qur'an education is necessary as an infrastructure in order to pronounce these lyrics correctly. Therefore, as was the previous tradition, in order to receive an exemplary Turkish music education, it is essential to also receive a Hafiz or Qur'an education. Otherwise, it is inevitable that there will be mistakes in the pronunciation of the performer when reading the lyrics.

Having analysed the field of Hafiz Bekir, it is evident that he had a very great contribution to the field of music and that he also gave great importance to receiving a Qur'an education. Additionally, although Hafiz Bekir attributes his success to the identity of "Hafiz", records of his Qur'an recitation are low whereas his musical performance records are quite high. This study showed that Hafiz Bekir was successful in both his performance of Turkish music as well as Qur'an recitation, through the *Mus* notation of his writing, which was transcribed with the aid of experts in this field. This notation showed that Hafiz Bekir executed Maqams with a mastery and that he made transitions between the Maqams skilfully and did not compromise the rules of Qur'an recitation. In the recitation of *âşr-i şerif*, Hafiz Bekir applies the traditional composition of classical Turkish music, with a coherent recitation, and he recited the Qur'an with the Istanbul Maqam (by following the rules of *tecvid* and using many makams of Turkish music). During the six-minute recitation, he presented a professional sample according to both the *Tajwid* rules and the rules of classical Turkish music. He also presented a representative reading example by making the Maqam usage suitable for the meaning of the verses.

References

- Akdoğan, Bayram. "İslâm'da Mûsikînin Hükümü Konusunda İleri Sürülen Âyet ve Hadislerin Tahlili". *Harran Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi* 14/22 (2009).
- Akkuş, Murat. "The Reason for The Implementation of the Saktah (According To Hafs' Report Of Asım Recitation)". *The Journal of International Civilization Studies* 2/2 Winter 2017.
- Ateş, Erdoğan. *Câmi Mûsikîsi*. İstanbul: Rağbet Yayınları, 2018.
- Çetin, Abdurrahman. *Kur'ân Okuma Esasları*. Bursa: Emin Yayınları, 2020.
- Çetinkaya, Yalçın. *Mûzik Yazıları*. İstanbul: Kaknüs Yayınları, 1999.
- Çoban, Şemsettin. *Bekir Sıdkı Sezgin'in Hayatı, Sanatı ve Besteleri*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2012.
- Danişmend, İsmail Hâmi. *Garp İlminin Kur'ân-ı Kerîm Hayranlığı*. İstanbul: Dergâh Yayınları, 1978.
- Davudoğlu, Ahmed. *Sahih-i Müslim Tercüme ve Şerhi*. İstanbul: Sönmez Neşriyat, 1973.
- el-Buhârî, Ebû Abdillâh Muhammed İbn İsmail. *Sahih-i Buhârî ve Tercemesi*. çev. Mehmed Sofuoğlu. İstanbul: Ötüken Yayınları, 1989.
- Gazzâfî, İmam. *İhyâ*. çev. Mustafa Çağrırcı. cilt 2. İzmir: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2020.
- Gökdemir, Ahmet. "Osmanlı Kıraat Eğitiminde Tarikler, Meslekler ve Mesleklerin Temel Eserleri", *FSM İlmî Araştırmalar İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi* 13. Bahar 2019.
- Gültaş, Saadet. "Bekir Sıdkı Sezgin'le Mülâkat". *San'at ve Kültürde Kök Dergisi* 17 (1982).
- Güntekin, Mehmet. *İstanbul'un 100 Mûsikîşinâsi*. İstanbul: İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültür A.Ş. Yayınları, 2010.
- Hüseyin Kudsi Sezgin, Ahmet Sadık Hıdır, Yasin Eker. *Bekir Sıdkı Sezgin Mûsikîye Vakfedilmiş Bir Ömür*. İstanbul: Ketebe Yayınları, 2020.
- Karaçam, İsmail. *Kur'an-ı Kerim'in Faziletleri ve Okunma Kâideleri*. İstanbul: MÜİFV Yayınları, 2015.
- Kaynak, Günaydın. Özcan, Nuri. "KAYNAK, Sadettin". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. Erişim 27.10.2023. <https://islamansiklopedisi.org.tr/kaynak-sadettin>
- Kızılaslan, İshak. "İslami Anlayış ve Oryantalist Yaklaşımında Kur'an'ın Bazı Sanat Dalları ile İrtibatı". *Amasya İlahiyat Dergisi* 17 (Aralık 2021), 375-398.
- Klasik Türk Mûsikîsi. "Bekir Sıdkı Sezgin-Âl-i İmran Sûresi 189-194. Ayetler". *YouTube Yayın Tarihi* 02.08.2023. <https://youtu.be/RgguPNEk-Ik>
- Madazlı, Ahmet. *Kur'an Okuma Âdâbı*. Kayseri: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2001.
- Müslim, Ebû'l-Hüseyin Müslim b. Haccac el-Kuşeyrî en-Nîsâburî. *Sahîhu Müslim*. Beyrut: Dâru'l-kitabu'l-arabî, 1435/2004.
- Önder, Cengiz. *Hâfız-Mûsikîşinâs Hüseyin Sezgin Efendi*. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2014.
- Paçacı, Gönül. *Türk Müzik Geleneğini Yaşatanlar Bekir Sıdkı Sezgin*. İstanbul: Boyut Yayın Grubu, 1995.
- Sarı, Mehmet Ali. *Kur'ân Tilâvetinde Türk Tavrı ve Merhum Temsilcileri*. İstanbul: Mihrabad Yayınları, 2021.
- Sezgin, Bekir Sıdkı. "Mehmet Râkım Elkutlu". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 11/55-56. İstanbul: TDV Yayınları, 1995.
- Sezgin, Hüseyin Kudsi. "Babam Bekir Sıdkı Sezgin'e Dair". *Bekir Sıdkı Sezgin Mûsikîye Vakfedilmiş Bir Ömür*. İstanbul: Ketebe Yayınları, 2020.
- Sezgin, Hüseyin Kudsi. "Dedem Hâfız Hüseyin Efendi'ye Dair". *Bekir Sıdkı Sezgin Mûsikîye Vakfedilmiş Bir Ömür*. 25-26. İstanbul: Ketebe Yayınları, 2020.
- Tahrallı, Mustafa. "Bekir Sıdkı Sezgin Bey'in Ardından". *Bekir Sıdkı Sezgin Mûsikîye Vakfedilmiş Bir Ömür*. 93-96. İstanbul: Ketebe Yayınları, 2020.
- Görmez, Mehmet vd. "Güzellik ve Sanat Allah Güzelliği Sever". *Hadislerle İslâm*. 533. Ankara: TDV Yayınları, 2011.
- Yılmaz, Esra. *Kur'ân-ı Kerîm Kırâatinde Müzikal Tavrılar*. Ankara: İlâhiyat Yayınları, 2022.



FIRAT ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ

FIRAT UNIVERSITY JOURNAL OF THE FACULTY OF THEOLOGY

Sayı: 28/2 (Aralık / December 2023), 219-231

Nicolas Malebranche'ın Okasyonizmde İnsan Özgürlüğü Human Freedom in Nicolas Malebranche's Occasionalism

Emine GÖREN BAYAM

Dr. Öğr. Üyesi, Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Din Felsefesi Anabilim Dalı
Asist. Prof., Dicle University, Faculty of Theology, Department of Philosophy of
Religion, Diyarbakır /Türkiye
eminegoren@gmail.com ORCID: 0000-0003-2464-1008

Makale Bilgisi / Article Information

Makale Türü / Article Types: Araştırma Makalesi / Research Article

Makale İşlem Süreci / Article Processing

Geliş Tarihi / Date Received: 18 Eylül/September 2023 Kabul Tarihi / Date Accepted: 15 Kasım/November 2023

Yayın Tarihi / Date Published: 31 Aralık/December 2023 Yayın Sezonu / Pub Date Season: Aralık/December

Atıf / Cite as

Gören Bayam, Emine. "Nicolas Malebranche'ın Okasyonizmde İnsan Özgürlüğü". *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 28/2 (Aralık 2023), 219-231.

DOI: 10.58568/firatilahiyat.1362670

İntihal / Plagiarism

Bu makale, iThenticate yazılımınca taranmıştır. İntihal tespit edilmemiştir. This article has been scanned by iThenticate. No plagiarism detected.

Etik Beyan/Ethical Statement

Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited (Emine Gören Bayam).

Yayıncı / Published by

Fırat Üniversitesi/ Firat University

Lisans Bilgisi / License Information

Bu makale, Creative Commons Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası Lisansı (CC BY NC) ile lisanslanmıştır.
This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY NC).

Human Freedom in Nicolas Malebranche's Occasionalism

Abstract: This article is about how human freedom is understood in the philosophy of Nicolas Malebranche. According to Malebranche, the most important proponent of occasionalism in the modern period, God is the sole and real cause of the universe and all its functioning. In addition, according to him, people are free and responsible for their own actions. In this case, what it means for man to be free in this vision where God is the only reason for everything needs to be explained. While Malebranche's basic views on occasionalism and human freedom are included in many of his works, these views are especially found in his famous six-volume book titled *The Search after Truth* and in the book of explanations he wrote for this book, *Elucidations of the Search after Truth*. In the article, the subject is discussed through Malebranche's basic texts. Firstly, the relationship between the human soul and God has been tried to be explained in order to explain Malebranche's understanding of freedom. At this point Malebranche; unlike the Aristotelian thinkers of the Middle Ages, seems to follow an Augustinian line. In this line, the human soul is towards God and in need of His light. Secondly, what freedom means according to him is examined. In Malebranche, it is seen that freedom is the power of man, who is naturally inclined towards the general good, that is, God, to stop his tendency towards this general good in worldly special goods, or to not consent to this and to move towards the better with attention and research. This view emerges on the basis of Malebranche's view of vision in God and the distinction between soul and body. In other words, since human beings are incomplete and limited in their knowledge, they may sometimes not go towards what they really need to reach and may accept any worldly good as true good for themselves. Or since this good is not the general good and will never satisfy him, he may not consent to it and seek out the general good. Freedom is precisely the power either to stop at the particular good or to pay attention and search beyond it. Then, how this power was reconciled with Malebranche's occasionalism was discussed and three prominent issues were examined. Firstly, Malebranche claimed that man has no causal contribution to the tendency towards general or particular goods, and that this occurs only with the influence of God. Secondly, although it seems that a power is attributed to humans in freedom, it can be said that this power is not a positive action that brings about any change. Third, there is the claim that since God is the only true cause, attention and investigation are not a cause of human knowledge but only an occasional, intermediary cause. With these claims, it has been seen that Malebranche associates freedom with sin because he treats it as a stop, that man cannot make any changes, and therefore he evaluates freedom as only the power to want, not the power to act. As a result, it can be said that it is debatable whether a power that does not cause any action or change, but only the desire to consent or not, can be called freedom. In this regard, Malebranche has moved freedom to a negative or incomplete place. Although this study specifically discusses the nature of freedom and its relationship with God through Malebranche's philosophy, it is aimed to contribute to studies on the nature of freedom. It has been seen that further studies on freedom of action and desire can be carried out, especially in the fields of religion and moral philosophy.

Keywords: Philosophy of Religion, Malebranche, Human Freedom, Occasionalism, Consent, Attention.

Nicolas Malebranche'in Okasyonelizmde İnsan Özgürlüğü

Öz: Bu makale, Nicolas Malebranche'in felsefesinde insan özgürlüğünün nasıl anlaşıldığıyla ilgilidir. Modern dönemde okasyonelizmin en önemli savunucusu olan Malebranche'a göre Tanrı evrenin ve evrendeki bütün işleyişin tek ve gerçek sebebidir. Bunun yanında ona göre insan kendi eylemlerinden sorumlu olarak da özgürdür. Bu durumda her şeyin tek sebebinin Tanrı olduğu bu tasavvurda insanın özgür olmasının ne demek olduğu izaha muhtaçtır. Malebranche'in okasyonelizm ve insan özgürlüğü ile ilgili temel görüşleri onun birçok eserinde yer alırken bu görüşler özellikle meşhur *Hakikatin Araştırılması* adlı altı ciltlik kitabı ile bu kitaba yazdığı açıklama kitabı olan *Elucidations of the Search after*

Truth kitabında bulunur. Makalede konu, Malebranche'in temel metinleri üzerinden ele alınmıştır. İlk olarak Malebranche'in özgürlük anlayışını açıklayabilmek için insan ruhunun Tanrı ile ilişkisi irdelenmiştir. Bu noktada Malebranche'in, Aristotelesçi Orta Çağ düşünürlerinden farklı olarak Augustinusçu bir çizgiyi takip ettiği görülür. Bu çizgide insan ruhu Tanrı'ya yönelmiştir ve onun ışığına muhtaçtır. İkinci olarak ona göre özgürlüğün ne olduğu incelenmiştir. Malebranche'da insan doğal olarak genel iyiye yani Tanrı'ya doğru bir eğilim içindedir. İnsanın bu genel iyiye doğru olan eğilimini dünyevi özel iyilerde durdurma gücü ya da buna rıza göstermeyip dikkat ve araştırmayla daha iyiye doğru gitme gücü vardır. Bu güce özgürlük denilmektedir. Bu özgürlük görüşü Malebranche'in Tanrı'da görme görüşü ve ruh beden ayrımı ile ilgili bir zeminde ortaya çıkmaktadır. Yani insan, bilgisi konusunda eksik ve sınırlı bir varlık olduğu için asıl varması gereken şeye doğru bazen gitmeyip herhangi bir dünyevi iyiyi kendisi için asıl iyi olarak kabul edebilir. Ya da bu iyi, genel iyi olmadığı için onu asla tatmin etmeyeceğinden ona rıza göstermeyip genel iyiyi araştırabilir. Özgürlük tam olarak ya özel iyide durma ya da daha ötesine dikkat edip araştırma gücüdür. Daha sonra bu gücün, Malebranche'in okasyonalizmiyle nasıl bağdaştırıldığı ele alınmış bu konuda öne çıkan üç husus irdelenmiştir: Birinci husus Malebranche'in genel ya da özel iyilere doğru olan eğiliminde insanın nedensel bir katkısı olmadığını bunun sadece Tanrı'nın etkisiyle oluştuğunu iddia etmesidir. İkinci husus her ne kadar özgürlükte insana bir güç atfediliyor gibi görünse de bu gücün herhangi bir değişiklik meydana getiren pozitif bir eylem olmamasıdır. Üçüncü olarak da tek gerçek sebep Tanrı olduğu için dikkat ve araştırmanın insan bilgisinin bir sebebi değil sadece aracı bir sebebi olduğu iddiasıdır. Bu bağlamda Malebranche'in özgürlüğü bir durma olarak ele aldığı için günahla ilişkilendirdiği, insanın herhangi bir değişiklik yapmadığı ve bu nedenle özgürlüğün eyleme gücü değil sadece isteme gücü şeklinde değerlendirdiği görülmektedir. Sonuç olarak herhangi bir eyleme ya da değişikliğe sebep olmayan sadece rıza gösterme ya da göstermeme isteği şeklindeki bir güce, özgürlük denilip denilemeyeceğinin tartışılması olduğu söylenebilir. Malebranche bu konuda özgürlüğü olumsuz ya da eksik bir yere taşımıştır. Bu çalışmada spesifik olarak Malebranche'in felsefesi üzerinden özgürlüğün doğası ve onun Tanrı ile ilişkisi ele alınmış olmakla birlikte özgürlüğün doğası ile ilgili çalışmalara bir katkı sunmak amaçlanmıştır. Özellikle bu konuda din ve ahlak felsefesi alanlarında eyleme ve isteme özgürlüğü ile ilgili daha ileri düzeyde çalışmaların yapılabileceği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Din Felsefesi, Malebranche, İnsan Özgürlüğü, Okasyonalizm, Rıza, Dikkat.

Giriş

Bu makale, Batı düşüncesinde okasyonalizm denildiğinde akla ilk gelen isim olan Nicolas Malebranche'in (1638-1715) felsefesinde insan özgürlüğünün nasıl anlaşıldığıyla ilgilidir. Türkçede "vesilecilik" de denilen okasyonalizm, evrendeki bütün işleyişin tek gerçek sebebi olarak Tanrı'yı kabul eden bir ilahi nedensellik teorisi. Malebranche, *Hakikatin Araştırılması* kitabının VI. cildinde "hakiki yalnız bir tek Tanrı var olduğu için hakiki bir tek nedenin var olduğunu her şeyin mahiyet ve kuvvetinin Tanrı'nın iradesinden başka bir şey olmadığını bütün tabii nedenlerin hiç de hakiki nedenler olmayıp sadece vesile [occasional] nedenler olduklarını"¹ söyleyerek okasyonalizmin bir tür tanımını yapar. İnsanın, kendi eylemlerinin gerçek sebebi değil, ancak aracı sebebi olabildiği böyle bir evren tasavvurunda, ortaya çıkan her sonucun tek sebebi Tanrı'dır. Evrende meydana gelen her şeyin tek sebebi Tanrı ise insanın gerçek anlamda özgür olup olmayacağı, Malebranche'in savunduğu katı okasyonalizm ile insanın özgür iradeye sahip oluşunun bağdaşır bağdaşmayacağı gibi soru(n)lar ortaya çıkmaktadır. Bu sorular çerçevesinde probleme nasıl bir çözüm sunulduğunun incelendiği bu çalışmada temel amaç, okasyonalist bir tasavvurda insanın ne kadar özgür olabildiğinin bir örneğini Malebranche üzerinden göstermek ve bu özgürlüğün gerçek bir özgürlük olarak değerlendirilip değerlendirilmeyeceğini ortaya koymaktır.

¹ Nicolas Malebranche, *Hakikatin Araştırılması VI*, çev. Miraç Katırcıoğlu (İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1990), 95.

Malebranche, Kartezyen felsefenin önemli isimlerinden biridir. Felsefesi, temelde R. Descartes'a dayanır. Hatta A. Pyle'in söylediği üzere onun altı ciltlik *Hakikatin Araştırılması* adlı eseri, Descartes'ın *Metafizik Üzerine Düşünceler* kitabındaki "4. Düşünce"nin genişletilmiş bir yorumu gibidir.² Anılan eserinde Malebranche'in, Kartezyen felsefe ile Augustinusçuluğu birleştirdiği ve Aristotelesçi skolastiklere karşı sert eleştiriler yönelttiği görülür. Bu konuda skolastik filozofları kastederek "Aristoteles'e Musa'yı, Puta tapan bir filozofun herhangi zavallı bir yorumcusuna Augustinus'u üstün tutmaları gereken Hristiyan filozoflara" şaşırdığını ifade eder.³ Kartezyen felsefenin ruh-beden anlayışı ile Augustinus'un Hristiyanlığı ve tanrı tasavvuru, Malebranche'in felsefesinin iki önemli kaynağıdır.

Malebranche'in insan özgürlüğü anlayışı onun temel metinlerinde ele aldığı önemli konulardan biridir. Özellikle bu konuda *Hakikatin Araştırılması*'nın I. ve III. cildi ile *Hakikatin Araştırılması*'na açıklama olarak yazdığı *Elucidations of the Search after Truth* kitabının "Elucidation One (Birinci Açıklama)"⁴ bölümü, insan özgürlüğüyle ilgili temel metinlerdir. Ayrıca *Treatise on Nature and Grace*⁵ ile *Metafizik ve Din Üzerine Konuşmalar* kitapları da bu konuda önemli kaynaklardır. Bu çalışmada Malebranche'in insan özgürlüğüne dair görüşleri özellikle bu eserler çerçevesinde ele alınıp incelenecektir. Bu eserlerde ortaya çıkan en önemli şey Malebranche felsefesinin; okasyonizm, Tanrı'da görme (*vision in God*) ve Kartezyen ruh beden ayrımı şeklinde üç temel dayanağının olduğudur. İnsan özgürlüğü de bu üç görüşle doğrudan ilişkilidir. Çalışmamızın birinci bölümünde Malebranche'in insan özgürlüğünü nasıl anladığını ortaya koyabilmek için filozofun insanın doğasına ve insanla ilişkisi bağlamında Tanrı'ya dair söylemleri ele alınacaktır. Daha sonra ikinci bölümde insan ruhunun ne olduğu; irade, özgürlük, güç gibi kavramlar çerçevesinde incelenecek ve son bölümde de okasyonist bir dünya tasavvurunda insanın seçimlerinin sebebi olarak özgür olmasının ne anlama geldiği açıklanmaya çalışılacaktır.

1. İnsan Ruhunu ve Tanrı

Skolastik felsefe, ruh ve beden hakkında Aristotelesçi bir çizgiyi takip ederek ruhu, bedeninin sureti olarak görmüştür. Bu da madde ve suretin ilişkisi düşünüldüğünde ruh ile beden arasında karşılıklı bir ilişki olduğu anlamına gelir. Malebranche, ruhun bedenle olan bu Aristotelesçi ilişkisi yerine Augustinus'un ruh anlayışını koyar. Bu anlayışta ruh, "Tanrı misalinde ve onun misali için yapılmış... Tanrı'yla çok daha beriden ve çok daha temelli olarak birleşmiştir."⁶ Ruhun bedenle olan ilişkisi doğal ancak zorunlu değilken ruhun Tanrı'yla olan ilişkisi ise doğal ve zorunludur. Fakat 'ilk günah' ve 'düşüş' ile ruhun Tanrı ile olan ilişkisi zayıflamış, bedenle olan ilişkisi ise güçlenmiştir. Öyle ki insan, kendisini oluşturan bu iki bölümün yani ruh ve bedeninin bir ve aynı şey olduğunu zannederek hale gelmiştir.⁷ İnsan, Tanrı'nın benzeri olarak yaratılmışken ilk günah yüzünden bu benzerlik silinmiştir.⁸ Oysaki insanın gerçek doğası Tanrı ile birleşmeye meyillidir. Çünkü Tanrı her şeyi kendisi için yaratmıştır.

İnsan ruhunun yaratılışının Tanrı ile olan bu ilişkisi göz önüne alındığında "Tanrı her şeyi kendisi için yaratır" ifadesi, Malebranche'in metafiziğinde bir ilke olarak görülebilir. Bu ilke, onun varlık ve insan özgürlüğü anlayışında hatta Tanrı'da görme öğretisi düşünüldüğünde bilgi felsefesinde de temel bir rol oynar. Tanrı'nın her şeyi kendisi için yaratması, insan kalbinin ona doğru hareket etmesi ve onu sevmesi için var edildiği anlamına gelir.⁹ Bu durum insanın gerçek varlık amacını da belirler.

² Andrew Pyle, *Malebranche* (London and New York: Routledge, 2003), 215.

³ Nicolas Malebranche, *Hakikatin Araştırılması I*, çev. Miraç Katircioğlu (Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1947), 24, Önsöz. E. Gilson, "puta tapan bir filozofun herhangi zavallı bir yorumcusu" ile İbn Rüşd'ü kastettiğini söyler. Etienne Gilson, *Orta Çağ Felsefesinin Ruhunu*, çev. Şamil Öçal (İstanbul: Açılım Kitap, 2003), 40. Aristotelesçilik eleştirisi için ayrıca bkz. Nicolas Malebranche, *Hakikatin Araştırılması III*, çev. Miraç Katircioğlu (Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1950), 33.

⁴ Nicolas Malebranche, *Elucidations of the Search after Truth*, çev. Thomas M. Lennon (Cambridge: Cambridge University Press, 1997), 547-558.

⁵ Nicolas Malebranche, *Treatise on Nature and Grace*, çev. Patrick Riley (Oxford: Clarendon Press, 1992).

⁶ Malebranche, *Hakikatin Araştırılması I*, 24-25, önsöz.

⁷ Malebranche, *Hakikatin Araştırılması I*, 25, önsöz.

⁸ Malebranche, *Hakikatin Araştırılması III*, 106-107.

⁹ Malebranche, *Elucidations*, 547; Malebranche, *Hakikatin Araştırılması I*, 25; Susan Peppers-Bates, *Nicolas Malebranche: Freedom in an Occasionalist World* (New York: Continuum, 2009), 20.

Malebranche'a göre insanın bu dünyadaki şeylerle ilgilenmesinin, yapıp etmelerinin tek bir sebebi vardır. O da "hakikati ve iyiliği anlamak ve bulmak"tır.¹⁰ Bu düşünce bizi Malebranche'da "genel iyi" kavramına götürür.

Malebranche, *genel iyi* ile ruhun, Tanrı ile birleşmesine işaret eder. Tanrı, insanı kendisi için ve kendisine doğru bir meyille yarattığı için insanın bütün istekleri, hazları, arzuları temelde bu genel iyiye doğrudur. İlk günden önce Âdem peygamber bu genel iyiye doğru tam ve dolu bir haz ve istek içerisindeydi. Bir nevi "Tanrı ona kendisini tattırıyordu".¹¹ Ancak düşünce birlikte insanlar artık bu tür şeyleri duymaz olmuştur. Malebranche'a göre bu, ancak İsa Mesih ile tekrar mümkün olabilir.

Malebranche'ın sevgi, ilk günah, düşünüş ve İsa Mesih ile ruhun tekrar Tanrı'ya kavuşabilmesi şeklindeki ifadeleri, onun bu konuda Hristiyan inançlarına nasıl dayandığını da gösterir. Onun genel iyiye varabilme görüşü, Hristiyan inançlarına dayalı Augustinus'un felsefesinde Tanrı'ya varma yöntemiyle oldukça benzerdir. Augustinus, *İtiraflar*'da Tanrı'nın ışığı olmasaydı Tanrı'ya varılamayacağını ve huzurun bulunamayacağını ifade eder.¹² Yeni Ahit'te¹³ de ifade edilen bu ışık kavramını, Malebranche da aynı bu şekilde genel iyiye, Tanrı'ya varma ve bilgiye erişebilme konularında önemli bir yere oturtur ve "yalnız Tanrı bizim ışığımızdır ve saadetimizin nedenidir" der.¹⁴ O, bu ışık olmazsa hiçbir şeyin bilinemeyeceğini şu şekilde belirtir: "Tanrı'nın özünden başka öz olarak anlaşılır hiçbir öz bulunmadığına ve O'nun ışığı olmadan hiçbir şeyin apaçık olarak sezilip anlaşılmadığına... inanıyorum".¹⁵ Yani insan, Malebranche'a göre Tanrı'nın ona göstereceği ışık ile gerçek amacı olan Tanrı'ya varabilecektir.

İnsan ruhunun Tanrı ile ilişkisi, görüldüğü üzere onun Tanrı'ya yakınlığıyla ilgilidir. İnsanın hakikate olan bu meyli onun mutluluğu ile de ilişkilidir. Malebranche'a göre insan genel iyiye, mutlu olmak için varmak ister. Bu, bütün insanlarda en doğal eğilimdir. Doğal eğilim sevgiyedir ve mutlu olmayadır.¹⁶ Maddedeki bütün hareketlerin sebebi olan Tanrı, aynı zamanda ruhun bütün eğilimlerinin de sebebidir. Tıpkı maddenin doğal hareketinin düz çizgide ilerleme olması gibi ruh da doğal eğilimi içerisinde genel iyiye, Tanrı'ya, mutlu olmaya doğru gider.¹⁷ Bu eğilim insanda doğal veya fitrî olduğu için kişi istese de onu yok edemeyecektir. İnanmayanlar, günahkâr insanlar bile aslında Tanrı'ya doğru bir eğilim içindedir. İnsanların hepsi, bütün ruhlar Tanrı'ya yönelik bu şekilde tabii bir sevgi duyarlar. Bunun sebebi, evrensel, sonsuz ve yüce iyiliğin yalnız Tanrı olmasıdır. Bu nedenle bütün ruhlar mutlu olmayı ve yüce iyiliği elde etmeyi gönülden isterler ve bunu herhangi bir zorlanma olmadan doğal bir şekilde yaparlar.¹⁸ Bu konuda Malebranche, "Tanrı'dan uzaklaşsalar bile bütün günahkârlar O'ndan aldıkları izlenimle ona yönelirler. Onlar iyi severler, çünkü sevmek hiçbir vakit kötü olarak yapılamaz, çünkü sevdiren Tanrı'dır" der.¹⁹ Bizim bunu bilmemiz de Tanrı'ya bağlıdır. Malebranche, hiç görmemiş olmasına rağmen Çinlilerin ya da Tatarların da böyle bir doğal eğilime sahip olduğunu bildiğini ve bunun iç duyumla bilinmesinin mümkün olmadığını çünkü iç duyumunun sadece kendisine ait bir mutluluğu ona bildireceğini söyler. Bütün bu bilgiler ancak Tanrı'nın bizdeki etkisiyle mümkün olabilir.²⁰

¹⁰ Malebranche, *Hakikatin Araştırılması III*, 148.

¹¹ Malebranche, *Hakikatin Araştırılması I*, 44.

¹² Augustinus, *İtiraflar*, çev. Çiğdem Dürüşken (İstanbul: Kabalcı Yayıncılık, 2010), 450.

¹³ "Kutsal Kitap" (Erişim 22 Haziran 2023), Ef. 5:8-10. "Bir zamanlar karanlıktınız, ama şimdi Rab'de ışıksınız. Işık çocukları olarak yaşayın. Çünkü ışığın meyvesi her iyilikte, doğrulukta ve gerçekte görülür."

¹⁴ Nicolas Malebranche, *Metafizik ve Din Üzerine Görüşmeler*, çev. Bedia Akarsu (İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1990), 155.

¹⁵ Malebranche, *Hakikatin Araştırılması III*, 60. Tanrı'dan gelen ışık için ayrıca bkz. Malebranche, *Treatise on Nature and Grace*, 152-155.

¹⁶ Malebranche, *Hakikatin Araştırılması I*, 13.

¹⁷ Malebranche, *Hakikatin Araştırılması I*, 11.

¹⁸ Malebranche, *Hakikatin Araştırılması III*, 42-43.

¹⁹ Nicolas Malebranche, *Hakikatin Araştırılması IV-V*, çev. Miraç Katırcıoğlu (Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1950), 9.

²⁰ Malebranche, *Hakikatin Araştırılması IV-V*, 288-289.

Malebranche'ın çizdiği bu çerçevede insan ruhunun Tanrı ile ontolojik bir bağı olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu konuda Tanrı'nın her şeyi kendisi için yaratması, genel iyi, insan ruhunun doğal eğilimi gibi kavramların öne çıktığı görülür. Özetle şöyle ifade edilebilir: Tanrı'nın her şeyi kendisi için yaratması ve kendisinin de gerçek iyi olması nedeniyle, bütün insanlar ona yönelik doğal bir eğilim içerisindeyler. İnsan bu eğilimden kendini alamaz. Bu, insan için bir nevi ontolojik zorunluluktur. Bu ontolojik zorunluluğun sebebi insanın eksik doğasıdır. Malebranche'a göre insan zihni sonlu ve sınırlı olduğu için sonsuzu ve mutlağı kavrayamaz. O, varlığı olduğu gibi değil, kendisine görüldüğü gibi yani zihnindeki kavramlarla kavrayabilir.²¹ Bu nokta Malebranche'ın ontolojisinin epistemolojisiyle çakıştığı yerdur. Bu nedenle Malebranche'ın insan özgürlüğü anlayışı, onun insanın nasıl bildiğiyle ilgili epistemolojik teorisi olan 'Tanrı'da görme' görüşü ile de ilişkilidir. Bunun yanında Kartezyen ruh-beden anlayışı ve okasyonalist tanrı tasavvuru da onun insan özgürlüğü anlayışıyla doğrudan bağlantılıdır. Bütün bu bağlantıları daha net bir şekilde görebilmek için Malebranche'da insan ruhunun niteliklerini ve insan ruhunun özgürlüğünün ne olduğunu tam olarak ortaya koymak gerekmektedir.

2. İnsan Ruhu ve Özgürlük

Malebranche'a göre bütün ruhlar Tanrı'ya yani genel iyiye doğru bir eğilim içindedir. Yukarıda da ifade edildiği gibi maddeyi dışarıdan etkileyen bir güç yoksa nasıl düz olarak hareket ediyorsa insanı etkileyen bir şey yoksa da insan Tanrı'ya, genel iyiye doğru hareket eder. Ancak harici bir gücün maddenin hareket istikametini etkilemesi gibi insan ruhunu etkileyen bazı faktörler ya da ruhun bedenle birleşmesinden kaynaklı bazı hususlar da onun, Tanrı'ya ve genel iyiye olan doğal eğilimini etkilemektedir. Bu durumda insan ruhunun ne gibi özellikleri ya da eksiklikleri vardır ki bu doğal eğilimine rağmen Tanrı'ya varamamaktadır? Bu konuyu anlayabilmek için öncelikle Malebranche'a göre insan bilgisinin eksikliği meselesini izah etmek gerekecektir. Onun bilgi teorisi kendi başına başka bir çalışmanın konusu olabilecek genişliktedir ancak burada insan ruhunun eksikliği bağlamında ele alınacaktır.

Malebranche'a göre insan zihninin sınırlı olduğu ve sonsuzluğu kavrayamadığı herkes tarafından tecrübe edilen apaçık bir gerçekliktir.²² Ona göre nasıl maddenin bir sınırı varsa zihnin de bir sınırı vardır, bir balmumu parçası bir anda yüzlerce şekle giremeyeceği gibi insan da aynı anda bir sürü şeyi düşünemez.²³ Bunun yanında madde uzamlı ruh da uzamsız olduğu için insan ruhu maddi olan şeyleri de tam algılayamaz.²⁴ Söz konusu sınırlılıklar dolayısıyla her şeyin bilgisine erişemeyen ruhun bilme faaliyetine bakılacak olursa Malebranche'a göre şeyler doğrudan ve kendiliğinden kavranamazlar. Onlar sadece zihindeki fikirler (ideler ya da kavramlar) aracılığıyla kavranırlar. Bu ise şeylerin olduğu gibi değil, onlara dair sahip olduğumuz zihinsel tasarımlar aracılığıyla bilinmesi anlamına gelir. Ne var ki nesnelere kendisi de bize bu tasarımları vermez.²⁵ Aynı zamanda bizimle nesnelere arasında herhangi bir nedensel ilişki de yoktur. Çünkü Kartezyen felsefedeki ruh ve beden ayrımı Malebranche'ın bu konudaki düşüncelerini ciddi anlamda etkilemektedir. Kartezyen felsefede zihin ve beden, aralarında ontolojik bir ilişki olmayan iki farklı gerçeklik alanı olduğuna göre burada şöyle bir sorun ortaya çıkmaktadır: Zihin kendisinden tamamen bağımsız olan şeylerin bilgisine nasıl ulaşır? İşte burası Malebranche'ın felsefesinin özgünlüğünün açığa çıktığı noktadır. Çünkü ona göre şeylere dair zihnimizdeki tasarımlar/kavramlar bize Tanrı tarafından verilmiştir. Yani biz şeyleri aslında, Tanrı sayesinde Tanrı'da görmekte ve bilmekteyiz.²⁶ Bu da zihinlerin Tanrı ile bağıını tam olarak ortaya koyar.

²¹ Malebranche, *Hakikatin Araştırılması III*, 18-91.

²² Malebranche, *Hakikatin Araştırılması III*, 18-19.

²³ Malebranche, *Hakikatin Araştırılması III*, 31.

²⁴ Malebranche, *Hakikatin Araştırılması III*, 61-62.

²⁵ Bu konuda ayrıca bkz. Peppers-Bates, *Malebranche*, 11-14.

²⁶ Malebranche, *Hakikatin Araştırılması III*, 60-87.

Onun meşhur ifadesine göre “cisimlerin yeri uzaylar olduğu gibi zihinlerin yerinin de Tanrı olduğu söylenebilir.”²⁷

Buraya kadar anlaşıldığı üzere Malebranche’a göre insan kendi bilgisinin bile sebebi değildir. Ona göre bir şeyin sebebi olabilmek için onu bütünüyle bilmek gerekir.²⁸ Bu durumda Tanrı’ya doğal eğilimi olan, zihnindeki kavramları sadece Tanrı’da gören ve bilen, eksikliği ve sınırlılığı ile sonsuzluğu ve madde ile yakın ilişkisinden dolayı soyut hakikatleri kavrayamayan²⁹ bir insan tasavvuru ortaya çıkmaktadır.³⁰ Bu tasavvurun içinde insan özgürlüğünün ve iradesinin nerede durduğunun açıklanması zor gibi görünür. Ancak Malebranche yine de bir açıklama çabası içine girer ve geliştirmiş olduğu okasyonalizmle insan özgürlüğünü olumlama çalışır.

Malebranche’a göre insanın özgür olduğunu anlayabilmenin üç yolu vardır: Akıl, din ve iç duyum. O, aklın, özgürlüğün inkâr edilmesi hatasının korkunç sonuçlar içerdiğini kavrayabileceğini düşünür. Eğer özgürlük inkâr edilirse böyle bir hata dini ve ahlaki olan her şeyi bozar, “insan adaletini bozduğu gibi ilahi olanı da bozar”.³¹ Çünkü bu durumda Tanrı, günahın faili olur ve bundan hem din hem de ahlak zarar görür. Dolayısıyla hem dini hem de ahlaki gerekçelerle insanın özgür olduğu kabul edilmelidir. Bunun yanında insan, özgür olduğunu iç duyumla bilir ve bütün insanlar bunu hisseder. Kişi kendisini özgür olduğuna ikna etmek için öncelikle bu iç duyuma başvurmalıdır. Bilişsel bir şey olarak kabul edilen bu iç duyum, herkesin kendi zihninin varlığına ve icralarına özel olarak ulaştığı bir yoldur.³² Herkes bu yola başvurduğunda içinde özgür olduğuna dair olan o duyumu hissedecektir. Bu açıklamalarla beraber özgürlüğün akıl, din ve iç duyum yoluyla bilinebileceği ortaya konulduktan sonra söz konusu söylemin Malebranche’daki açılımlarına değinmekte fayda olacağı kanaatindeyiz.

2.1. İrade ve Özgürlük

Malebranche, insan iradesinin ve özgürlüğünün ne olduğunu *Hakikatin Araştırılması* eserinin birinci cildinde şöyle tanımlar:

“İRRADE sözüyle, ya da ruhun farklı iyilikleri sevme kapasitesi ile, *belirlenmiş ve genel iyiye doğru bizi alıp götürülen doğal bir dürtü ya da etki ve izlenimi anlatmak iddiasındayım; ÖZGÜRLÜK ile de ruhumuzun bu etkiyi hoşumuza giden şeylere çevirmek için sahip olduğu güçten başka bir şeyi kastetmiyorum, [bu güçle]doğal yönelimlerimiz özel bir nesnede son bulur, bu yönelimler o zamana kadar belirsiz ve belirlenmemiş bir şekilde evrensel ya da genel iyiye, yani kendinde bütün iyileri tek başına içerdiği için genel iyi olan Tanrı’ya doğruydur.*”³³

Malebranche’ın bu tanımına yakından bakıldığında ilk olarak iradenin genel iyiye doğru doğal bir dürtü olduğu ikinci olarak da özgürlüğün bu dürtüyü özel bir nesneye –bu nesneye genel iyilik kavramının karşıtı olarak *özel iyilik* de denilir– yani özel bir iyiye çevirme gücü olduğu ortaya çıkar. Burada iradenin özgür olmayan hareketi ile iradenin kendisinin iyi olarak belirlediği nesneye doğru özgür olan hareketi arasında bir ayırım yapılır.³⁴ Özgür olmayan doğal harekete, dürtüye irade diyen Malebranche’a göre bu dürtü önüne geçilemez ve engellenemez bir şeydir. Bu dürtünün engellenemeyeceği onun bir şekilde galip geleceği anlamına gelir. Buna rağmen insan, bu dürtüyü

²⁷ Malebranche, *Hakikatin Araştırılması III*, 92-93.

²⁸ Tam olarak bilemediğimiz şeyin sebebi de olamayız şeklinde ifade edilebilecek bu ilke, Malebranche’ın okasyonalizminin epistemik bir argümanı olarak ele alınır. Her şeyi tam olarak bilen yalnız Tanrı olduğu için her şeyin tek sebebi de Tanrı’dır. Bkz. Nazif Muhtaroglu, “Nicolas Malebranche”, *Doğu’dan Batı’ya Düşüncenin Serüveni: Yeniçağ Düşüncesi*, ed. Ahmet Erhan Şekerci - Bayram Ali Çetinkaya (İstanbul: İnsan Yayınları, 2015), 3/118-119.

²⁹ Malebranche, *Hakikatin Araştırılması III*, 46-47.

³⁰Bu konuda ayrıca bkz. Muharrem Şahiner, *Malebranche’da Aranedencilik* (İstanbul Üniversitesi, Yüksek Lisans, 2006), 8-17.

³¹ Malebranche, *Elucidations*, 554.

³² Malebranche, *Elucidations*, 554-555; Elmar J. Kremer, “Malebranche on Human Freedom”, *The Cambridge Companion to Malebranche*, ed. Steven Nadler (Cambridge: Cambridge University Press, 2000), 194-195.

³³ Nicolas Malebranche, *The Search after Truth*, ed. Thomas M. Lennon - Paul J. Olscamp (Cambridge New York, 1997), 5. (İtalik ve büyük harfler metne aittir.) Bu tanım için ayrıca bkz. Malebranche, *Hakikatin Araştırılması I*, 12-13. Bu tanımın benzerleri Malebranche’in başka metinlerinde de yer alır. Bkz. Malebranche, *Hakikatin Araştırılması IV-V*, 8; Malebranche, *Treatise on Nature and Grace*, 170.

³⁴ Kremer, “Malebranche on Human Freedom”, 198.

başka yöne çevirebilecek bir güç olarak özgürlüğe sahiptir. Ancak engellenemez bir güce karşı özgür olmak ne demektir diye düşünüldüğünde Malebranche, bu meselenin insanların genel iyiyi arama konusunda başarısız olmalarından değil, daha ziyade kendilerini aldatmalarından kaynaklandığını ifade eder.³⁵ Buna göre bütün insanlar genel iyiyeye doğru doğal bir eğilim olarak iradeye sahip olsalar bile onlar, genel iyiyeye doğru giderken sonuna kadar bunun peşinden gitmek yerine bu dünyada gördükleri ve kendilerince iyi addettikleri bazı özel iyilerde yani bazı nesnelere dururlar. İnsanların haz ve arzuları bu nesnelere yani özel iyilerde durarak bunları kendileri için iyi olarak kabul eder. Malebranche'ın insan özgürlüğü olarak kabul ettiği şey de tam olarak budur: Genel iyiyeye doğru olan eğilimi özel iyide durdurma gücü.³⁶

Ancak bu güç, iradede olduğu gibi engellenemez, karşı konulamaz bir güç değildir.³⁷ Malebranche bütün insanlarda bu gücün eşit olarak mevcut olduğunu düşünür. Fakat statik bir yeti olmayan bu özgürlük, uygulanma şekli ve ilişkili olduğu nesnelere çeşitlenir. Bedenler farklı yapılarla sahip olduğu gibi zihinler de çeşitli hareketlere sahiptir. Bu nedenle özgürlük artabilen hatta mükemmelleşebilen bir yeti olarak kabul edilir.³⁸

Buraya kadar anlatılanlardan anlaşıldığı üzere Malebranche'a göre özgürlük, Tanrı'ya doğru olan iradenin doğal eğilimini dünyevi özel bir iyiyeye doğru yöneltmek ve hatta orada durmaktır. Ancak ona göre genel iyiyeye olan eğilim doğal ve engellenemez olduğu için insan ruhu, haz ve arzularının kabul ettiği özel iyinin gerçek iyi olmadığını anlayabilecek bir potansiyele sahiptir. Bu nedenle bu dünyadaki hiçbir özel iyi, insanı tam olarak tatmin etmeyecektir.³⁹ İnsan her zaman *daha iyisine dikkat etmeye ve araştırmaya* ya da iyi olarak belirlediği *özel bir iyiyeye rıza göstermeye ya da göstermemeye* yetkindir. Dikkat, araştırma ve rıza, Malebranche'ın insan özgürlüğünü belirleyen anahtar kavramlardan bazılarıdır. Şimdi bu kavramların özgürlük meselesiyle olan ilişkilerini detaylandırabiliriz.

2.2. Özgürlük: Rıza ve Dikkat

Malebranche, insan özgürlüğünü genel iyiyeye doğru olan doğal eğilimin özel bir iyide durması şeklinde ifade ederken bu durma eyleminin zaman zaman yanlış bir yargıya ulaşmak şeklinde sonuçlanabileceğini de ifade eder. Şöyle ki gerçek mutluluğa erişmek için insanın Tanrı'ya erişmesi gerekirken insan bazen özel iyinin kendisi için yeterli olduğunu düşünebilir. Bu anlamda özgürlük bir tür yanılgı hatta günahkârlık içerebilir. Burada irade, yanlış bir şekilde iyinin ne olduğu hakkında karışık bir algılamaya düşer. En büyük iyilik olan Tanrı'ya doğru devam etmek yerine özel bir iyilikle birleşme sevgisinde durur. Bu durum Malebranche'a göre özgürce ve günahkârca olur. Başka bir şeyi özgürce sevmek ona göre günahın kendisidir.⁴⁰ O, özgürlüğün “yanılmalara düşmemiz ve bunların hepsinden çıkan acılara ve kötülöklere uğrayıp katlanmamız için” Tanrı'nın bize verdiği bir şey olduğunu ifade eder.⁴¹ Bu durumda özgürlük ya da Tanrı yerine özel iyide durma hatası insanın yanlış yargılarından kaynaklanır. Bu anlamda özgürlüğün sebebi bir yönüyle de insanın sınırlı bilgisidir. Bu sınırlı bilgi onun yanlış yargılarının da kaynağıdır ve bütün bunlar algılarının eksikliğindedir. Malebranche, bu görüşü bir cümlede şöyle ifade eder: “Yanılmalarımızın genel kaynağı, yargılarımızın algılarımızdan daha geniş olmasıdır.”⁴² Ancak yukarıda da ifade edildiği gibi asıl eğilim genel iyiyeye doğru olduğu için insanın genel iyiyeye doğru giderken özel iyide durması şeklindeki yanılgısı engellenemez, vazgeçilemez bir şey değildir. İnsan her zaman bunun ötesine geçebilecek güce sahiptir.

Malebranche'ın verdiği bir örnekle konuyu somutlaştırırsak bir kişi bir rütbenin kendisine iyilik verebileceğini düşünür ve iradesi bunu ister. Aslında zihnine sürekli olarak gelen genel iyiyeye yönelik

³⁵ Bkz. Malebranche, *Treatise on Nature and Grace*, 169-170.

³⁶ Bu konuda bkz. Malebranche, *Elucidations*, 547-548.

³⁷ Malebranche, *Treatise on Nature and Grace*, 170-171.

³⁸ Peppers-Bates, *Malebranche*, 102.

³⁹ Malebranche, *Hakikatin Araştırılması I*, 28; Pyle, *Malebranche*, 219; Peppers-Bates, *Malebranche*, 104.

⁴⁰ Peppers-Bates, *Malebranche*, 93; Kremer, “Malebranche on Human Freedom”, 203.

⁴¹ Malebranche, *Hakikatin Araştırılması I*, 22-23.

⁴² Malebranche, *Hakikatin Araştırılması III*, 137.

izlenimler onu bu rütbeye doğru götürür. Çünkü iyilik istemenin temeli bu izlenimlerdir. Ancak bu rütbe, genel iyi olmadığı için ve zihin onu apaçık bir şekilde genel iyi olarak görmediği için genel iyiye doğru bizde olan bu izlenim, hiçbir zaman bir özel iyilikle tamamen durdurulamaz. Yani insan aslında hep genel iyiye doğru gider, genel iyi olmayan bazı özel iyilikler istenilen iyilik zannedilse de bunlar insanı asıl hedefe gitmede asla durduramaz. Zihin her zaman daha iyiye doğru gitme eğilimindedir. Bu özel iyiliği sevme ya da sevmeme yani ona rıza gösterme ya da göstermeme konusunda özgürdür. Bu rıza gösterme ya da göstermeme durumu da kişinin bu özel iyilik karşısında onun genel iyiliği kapsayıp kapsamadığı konusundaki yargısına bağlıdır. Kişinin iyilikleri karşılaştırıp bu konuda bir yargıya varabilme yetisi söz konusudur.⁴³ Bu yönüyle insan, özgürlüğüyle günahta kalmak zorunda değildir. O, her zaman Tanrı'ya varacak bir potansiyele sahiptir. Bu durumda özgürlük konusunda Malebranche felsefesinin rıza gösterme ya da rıza göstermeyip genel ve gerçek olan iyiyi araştırma ve dikkat etme hususları ortaya çıkmış olur. O, bu kavramları şöyle ifade eder:

“Özgürlüğümüzün prensibi şudur: Biz Tanrı için yaptığımız ve ona katıldığımız gibi her zaman bilfiil olarak düşündüğümüz şeylerdense gerçek iyi ve iyilikleri düşünebiliriz –biz her zaman rızamızı engelleyebilir ve ciddi bir şekilde sevdiğimiz iyinin gerçek iyi olup olmadığını araştırabiliriz.”⁴⁴

'*Elucidation One*'dan alıntılanan bu metin, Malebranche'da özgür olmanın tam olarak ne olduğunu daha belirgin bir şekilde ortaya çıkarmış olur. İnsan ya özel bir iyiyi kendisi için gerçek iyi zannedip ona rıza gösterir ya da içinde bulunan bir güçle daha ötesinin araştırılabileceğini bilerek ona rıza göstermez. Gerçek özgürlük işte tam olarak budur. Özgürlüğün ve seçimin temel sebebi de insanın bilgisindeki eksiklidir. Çünkü kişi her ne kadar gerçek iyi konusunda doğal eğilime sahip olsa bile eksikliğinden dolayı gerçek iyinin ne olduğunu bilemeyebilir. Malebranche, insanın düşündüğü şeyi apaçık bilmesi durumunda özgür olamayacağını söyler ve şöyle devam eder:

“Ancak üzerinde düşündüğümüz konuda karanlık bir durum buldukça yahut meseleyi çözmeye zorunlu olan her şeyi arayıp ortaya çıkarmış olmaktan yana bize iyice güven gelmedikçe zor olan ve birçok münasebetleri kapsayan meselelerde sık sık olduğu gibi razı olmamak elimizdedir. Dolayısıyla anlıgın herhangi bir şeyle yeniden uğraşması için irade ona buyruk da verir.”⁴⁵

Bu metinde Malebranche, kişiye apaçık olmayan durumlarda kişinin buna razı olmayabileceğini böylelikle ifade etmiş olur. İnsan her zaman daha iyisini araştırıp ortaya çıkarmak ve bu konuda tam olarak tatmin olmak ister. Bu durumda ona göre insan anlığı pasiftir. O yargıya varamaz. Yargıya varan, rıza gösteren ya da rıza göstermeyip anlıktan bunu araştırmasını tekrar isteyen ise iradedir.⁴⁶ Bu iradenin özgür olduğu anlamına gelir. Kişi bu konuda isterse “akıl ışığını takip etmekte ya da modelitelerinin sahte ve aldatıcı parıltısıyla karanlıkta yürümekte özgürdür.”⁴⁷

İnsanın özel bir iyiyi rıza gösterip göstermemesi olarak özgürlük düşüncesi, işin içinde “başka bir şey yapabilme özgürlüğü (*indifference*)” olduğu anlamına gelir.⁴⁸ Başka bir şey yapabilmek, özgürlükte alternatif ihtimallerin olması demektir. Malebranche'ın düşüncesinde rıza kavramı doğrudan alternatif ihtimallerle ilişkilidir. Ona göre örneğin doğamızın bozulması gibi sebepler bizi gerçek sevgi olan Tanrı sevgisine karşı bile bilgisiz kılabilir. Böyle durumlarda insan, açık bir şekilde başka bir şey yapabilme özgürlüğünü duyar ve Tanrı'yı severken özgürlüğünü kullandığını içinde hisseder.⁴⁹ Aynı zamanda

⁴³ Malebranche, *Hakikatin Araştırılması I*, 14-15.

⁴⁴ Malebranche, *Elucidations*, 548-549.

⁴⁵ Malebranche, *Hakikatin Araştırılması I*, 18-19.

⁴⁶ Anlık ve iradenin ayrımı ve bunun madde üzerinden bir anlatımı için bkz. Malebranche, *Hakikatin Araştırılması I*, 5-7.

⁴⁷ Nicolas Malebranche, *Dialogues on Metaphysics and on Religion*, ed. Nicholas Jolley, çev. David Scott (Cambridge: Cambridge University Press, 1997), 82.

⁴⁸ *Indifference* kavramı modern felsefe metinlerde başka bir şey yapabilme yani eylemde bulunurken alternatif ihtimallerin olması anlamına gelmektedir. Bkz. Matthew Wurst, *Free Will in Malebranche and Leibniz* (United States: University of Toronto, Doktora, 2019). *Hakikatin Araştırılması'nın* Türkçe çevirisinde “ilgisizlik” şeklinde çevrildiği görülmüştür. Bu çeviriden kaynaklı metinde bazı anlama zorlukları oluşmuştur. Örneğin Malebranche, *Hakikatin Araştırılması I*, 22.

⁴⁹ Malebranche, *Hakikatin Araştırılması I*, 19-20.

insanın iki şey karşısında hangisinin daha cazip olduğunu belirleme gücü vardır. İnsanın zihnine sunulmuş bir nesneyi daha çok istemenin bunun ona daha cazip gelmesinin sebebi de iradenin bir eylemi olan *dikkattir*. Dikkat, Malebranche’da rıza göstermeyi tamamlayan bir kavramdır. Zihne sunulmuş iki cezbedici şeyden birine ya da diğerine dikkat ederiz ve dikkatimizin sonuçlandığı şeye razı oluruz. “Gözlerimizin değişmeyen bakışı bu gözlerin gördüğü nesnelere için neyse zihnin dikkati de kendi konuları için odur” diyen Malebranche, dikkat ile zihnimizin anlamak istediğini ancak nasıl ki gözler her şeyi açık seçik olarak göremiyorsa zihinlerin dikkatinin her şeyi açık seçik olarak anlayamadığını ifade eder.⁵⁰ Bu durumda dikkat ve araştırma için neye rıza gösterileceği hakkında bir ilke var olabilir mi diye düşündüğümüzde Malebranche, bu konuda hatadan kaçınabilmek için iki kuralı şu şekilde ifade eder:

“Bilimi ilgilendiren birincisi şudur: ancak iyiden iyiye apaçık olarak doğru görünen ve bir iç sızısı duyulmadan ve usun gizli çıkışmalarıyla karşılaşılardan hayır denilemeyecek olan önermelere tüm olarak razı olmalıdır. ... ahlaki ilgilendiren ikincisi de şudur: hiç pişman olmadan sevelemeyen bir iyilik hiçbir vakit salt olarak sevilmemelidir. Bundan şu çıkar ki: salt olarak ve hiçbir münasebete dayanılmadan sevelebilen yalnız Tanrı’dır.”⁵¹

Bu pasajdan anlaşıldığı üzere Malebranche’a göre bilimsel yargılarda bir doğruya hükmetmekte nasıl içsel ve akli olarak bir tatmin gerekliyse ahlaki olan şeylerde de böyle bir tatmin gerekir. Ancak sadece Tanrı hiç pişman olmadan sevebilecek olandır. Bu nedenle dikkat ve araştırmanın son bulacağı yer de burasıdır. Bununla birlikte ona göre dikkatin aslında insanın bütün bilgisinin aracı sebebi olduğu görünür. Malebranche’a göre dikkat; Tanrı’dan ışığı elde etmemizi sağlayan doğal bir duadır, çünkü kendisini gerçeğe adayan herkes, yaptıklarıyla orantılı bir şekilde onu keşfeder. Duamız kesintiye uğramasaydı, dikkatimiz dağılmıyaydı, ne istediğimizi bilebilseydik, alma konusunda asla başarısız olamazdık. Ancak dikkatimiz kesintiye uğramaktadır.⁵² Özgürlük her ne kadar herkeste aynı olsa da bedenlerin, zihinlerin ve ilişkilerin farklı olması dikkatin de kişilerde farklı olduğu anlamına gelir.⁵³ Bütün bunların sonucunda rızamızı askıya almanın, dikkatimizi odaklamayla bilgi edinmenin ve böylece içimizdeki ilahi olarak etkilenmiş genel sevgi kavramını takip etmenin ya da ondan sapmanın bize bağlı olduğu söylenebilir.⁵⁴

Buraya kadar açıklanmış olan insan özgürlüğü, rıza ve dikkat meseleleri Malebranche felsefesi için oldukça temel başka problemleri ortaya çıkarır. Örneğin Malebranche’ın okazyonalizmi düşünüldüğünde Tanrı her şeyin tek gerçek sebebidir. Ancak özgür olmak, rıza göstermek, dikkat etmek ve araştırmak insana bu durumlarda sebeplilik atfeder gibidir. Yukarıda verilen örnek üzerinden daha açık bir şekilde ifade edilirse kişi bir rütbeyi kendisi için iyi olarak seçip isteyebilir. Daha sonra o rütbenin mi ya da o rütbeden başka bir şeyin mi kendisi için daha iyi olduğunu araştırıp dikkatini odaklayabilir. Bunun sonucunda bunlardan birine rıza gösterebilir. Bu durumda ikisinden birini seçmek, rıza gösterip göstermemek, hangisinin daha iyi olduğunu araştırmak gibi eylemler insana atfedilmiş olur. Bütün bunlar da insanın kendi seçiminin sebebi olduğu anlamına gelebilir. Ancak bu durum Malebranche’ın, Tanrı’nın tek sebep olduğu okazyonalizmi ile bağdaşmaz gibidir. Aşağıda onun bu probleme nasıl bir çözüm sunduğu gösterilecektir.

3. Seçimlerinin Sebebi Olarak İnsan ve Okazyonalizm

Malebranche’ın özgürlük görüşünde; insan, Tanrı’ya doğru bir eğilim içindedir, bu eğilimi özel iyide durdurma gücüne sahiptir ve vardığı özel iyinin gerçek iyi olup olmadığını araştırabilir ve dikkat

⁵⁰ Malebranche, *Hakikatin Araştırılması III*, 45.

⁵¹ Malebranche, *Hakikatin Araştırılması I*, 23-24.

⁵² Malebranche, *Treatise on Nature and Grace*, 155.

⁵³ Malebranche, *Treatise on Nature and Grace*, 176.

⁵⁴ Bu konuda ayrıca bkz. Malebranche, *Treatise on Nature and Grace*, 172-173. Peppers-Bates, *Malebranche*, 98-99. Kremer, “Malebranche on Human Freedom”, 204-205; Hasan Katipoğlu, “Malebranche’in Okazyonalizm’inde Ahlak Meselesi”, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1988), 32-33.

edebilir. Bu dikkat ve araştırma sonucunda ona rıza gösterebilir ya da göstermeyebilir. İnsana atfedilen bu güç eğer bir şeyleri etkileyip değiştirme gücü olarak anlaşılıyorsa bu durumun, onun okasyonizmi ile nasıl bağdaştırılabileceği önemli bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü Malebranche; bir taraftan her şeyin tek sebebinin Tanrı olduğunu ve insanın kendi idelerinin bile sebebi olmadığını⁵⁵ iddia ederken diğer taraftan yönelim, rıza ve dikkatin insana atfedilebileceğini kabul etmektedir. Bu problemin Malebranche felsefesindeki çözümü için şu üç hususa dikkat edilebilir. Malebranche felsefesinde;

(i) İster genel iyiye ister özel iyilere doğru olsun bizi yönlendiren etki, Tanrı'dandır.

(ii) İnsanın bir özel iyiye rıza gösterme ya da göstermeme gücü pozitif bir güç değildir.

(iii) Dikkat ve araştırma, elde edilen bilginin gerçek değer aracı (okasyonel) sebepleridir.

Bunlar sırasıyla şöyle ele alınabilir:

Malebranche'da (i) ister genel iyiye ister özel iyilere doğru olsun bizi yönlendiren etkinin Tanrı'dan olması onun felsefesinin en temel kabullerinden biridir. Hazzın tanımını yaptığı bir metinde şöyle ifade eder: "Bizi herhangi bir iyiliğe doğru eğinlendiren Tanrı'nın ta kendisinin yaptığı bir etki bıraktığı bir izlenimdir."⁵⁶ Etkinin, Tanrı'dan olmasının arkasında iki temel şey vardır: Bunlardan biri Tanrı ile ilgiliyken diğeri de insan ruhu ile ilgilidir. Onun görüşünde Tanrı, her şeyi kendisi için yaratandır ve her şeyin etkin ve fail sebebidir. Dolayısıyla insanların varlığının amacını, mutluluğunu ve hakikatin kendisini oluşturan genel iyiye doğru yönelmek de doğal olarak Tanrı'nın etkisiyle oluşur. Özel iyiler olan dünyevi şeylere doğru yönelmenin arkasında da genel iyiye doğru olan eğilim bulunduğu için hem genel iyiye hem de özel iyiye doğru yönelmenin, Tanrı'nın etkisiyle olduğu söylenebilir. Bu konuda insan ruhunun bizzat kendisinin bilfiil etkin olduğunu söylemek ise mümkün değildir. Nihayetinde Malebranche'a göre Kartezyen ruh-beden ayrımı bize ruhun hiçbir şekilde madde üzerinde etkin olmadığını öğretir. Ruh uzamlı olmadığı için "bedenden çıkıp gökleri dolaşmadığı için"⁵⁷ madde ile ilgili tam bir algısı olamayacağı gibi madde üzerinde bir etkisi de olamayacaktır. Ruhun tek başına özel iyi olarak düşünülen bir nesneye doğru gitmesi mümkün değildir. Bu nedenle Tanrı, insanın bu eğilimlerinin de doğrudan tek sebebidir. İnsan, kendi hareketlerinin gerçek sebebi olduğunu düşünse de aslında ilahi iradenin etkinliği altındadır. Ruhtaki bütün değişimler, ideler ya da kavramlar hepsi Tanrı'dan gelir. Bütün bunlar da Malebranche'ın okasyonizmiyle uygun görünür.

Bu durumda iradenin yaptığı şey, Tanrı'dan gelen bu etki ya da izlenimi durdurmak değil onu ancak hoşuna gidecek bir yöne çevirmek olabilir.⁵⁸ Özgürlüğün de tam olarak bu olduğu yukarıda ifade edilmişti. Bu etkiyi çevirme ameliyesi bizi ikinci hususa getirir. Yani insan bu etki altında olsa da bu etkiyle vardığı iyiliğe rıza gösterip göstermeme gücüne sahiptir. Ancak Malebranche'da (ii) insanın bir özel iyiye rıza gösterme ya da göstermeme gücü pozitif bir güç değildir. Pozitif bir güç olmaması, rızanın eylemli bir şey olmadığı, herhangi bir değişimin sebebi olmadığı ve bir istekten öteye gitmediği anlamına gelir. Bunu 'Elucidation One'da şöyle belirtir: "Rıza göstermemiz ya da özel bir iyiyi algılamadaki inaktivitemiz gerçek ya da bizim açımızdan pozitif bir şey değildir. ... Tanrı bizde ruhumuzun dürtülerinin idelerinin ve duyularının belirlenmesinde gerçek ve pozitif olan her ne varsa onu üretir ve devam ettirir."⁵⁹ Bu bağlamda bir özel iyiye rıza gösterme ya da göstermeme, bir eylem ya da pozitif bir güç değilse insan bu durumda ne yapıyordur? Malebranche'a göre hiçbir şey yapmaz. O, şöyle ifade eder:

"Günah işlediğimizde ne yaparız? Hiçbir şey. Yanlış iyiyi severiz. Tanrı'nın bizde kaçınılmaz bir etkiyle yapmadığı sevgiyi. Gerçek iyiyi araştırmaktan vazgeçeriz ve Tanrı'nın bizde etkilediği dürtüyü hüsrana

⁵⁵ Malebranche, *Hakikatin Araştırılması III*, 73-75; Peppers-Bates, *Malebranche*, 13-14.

⁵⁶ Malebranche, *Hakikatin Araştırılması I*, 44; Malebranche, *Hakikatin Araştırılması VI*, 98.

⁵⁷ Malebranche, *Hakikatin Araştırılması III*, 56. Peppers-Bates buna "yürüyen zihin" argümanı denildiğinden bahseder. Bkz. Peppers-Bates, *Malebranche*, 12.

⁵⁸ Malebranche, *Hakikatin Araştırılması I*, 12.

⁵⁹ Malebranche, *Elucidations*, 548-550.

uğratarız. Yaptığımız tek şey durmak ve ara vermektir. Bu kesin olarak bir eylemle yapılan ancak tözlerimizdeki maddi hiçbir şeyi üretmeyen doğrudan bir eylemdir.”⁶⁰

Bu metinde anlaşıldığı üzere bir özel iyiye rıza göstermek bir eylem gibi görünse de tözlerde maddi hiçbir şey üretmeyen bir eylemdir. Yani “ruhun hareketsizliğinin, bedeninki gibi hiçbir kuvveti ve maddi etkisi yoktur.”⁶¹ Tek yapılan özel bir iyiye rıza göstermek ya da rıza göstermekten şüphe etmek olan bu durum, herhangi fiziksel bir gerçeklik ya da gerçek bir varlık üretmez.⁶² Böylece değişim ve eylemlerin tek sebebinin Tanrı olduğu okazyonalizm ile de çelişmez.

Rıza göstermek ya da göstermemek değişim içermeyen bir eylem olarak kabul edilince kişiyi rızaya götüren ya da rızadan şüphe ettiren dikkat ve araştırma için ne söylenebilir? Öyle görünüyor ki bunun rızadan daha etkin veya pozitif bir eylem olduğu düşünülebilir. Ancak Malebranche’ın felsefesinde böyle bir şey söylemek de mümkün değildir. Ona göre (iii) dikkat ve araştırma, elde edilen bilginin gerçek değil aracı (okasyonel) sebepleridir. Aracı sebep etkin değildir ve arkasında tek etkin varlık Tanrı’dır. Malebranche, “ruhun farklı isteklerinin bizim yaptığımız araştırmaların doğal ve aracı sebebi olduğunu” söyler.⁶³ Dikkat, aracı sebep olduğu için kendi dışında hiçbir şeye sebep olmaz. Ne gördüğü idelere ne de hissettiği duyumlara sebep olur. Sadece ruh, dikkatin kendi içsel durumunu meydana getirir. Dikkatin kendisi bir değişim meydana getirmez.⁶⁴

Buraya kadar ifade edilen bu üç husus, Malebranche’ın, *Hakikatin Araştırılması VI*’da birlikte ifade edilmiş gibidir. Söz konusu metinde o, şöyle der:

“Tanrı kendilerine ışık vermezse onlar hiçbir şeyi bilemezler. Tanrı kendilerini değişikliğe uğratmazsa onlar hiçbir şeyi duymazlar. Tanrı onları genel iyiliğe yahut kendisine doğru hareket ettirmezse onlar hiçbir şeyi isteyemezler. İtiraf edeyim ki onlar, Tanrı’nın kendilerine kendisi için vermekte olduğu intibai kendisinden başka nesnelere doğru yöneltip çevirebilirler. Fakat acaba buna güç denebilir mi, bunu bilmiyorum. Günah işleyebilmek bir güçse Augustinus’un bir yerde söylemiş olduğu üzere; Kadirîmutlakın günah işleyememesi bir güç olurdu.”⁶⁵

Bütün etkinin Tanrı’dan geldiği, insanın herhangi pozitif bir eylemi olmadan sadece bir tür istek şeklinde rıza gösterip göstermemesine gerçekten özgürlük denebilir mi? Burada Malebranche’ın yukarıdaki alıntıda söylediği gibi “buna güç denebilir mi bilmiyorum” demek hakkaniyetli gibi görünüyor. Özgürlüğü eylemden koparıp sadece içsel bir isteğe indirgemenin, her ne kadar Malebranche’ın okazyonalizmi, Tanrı’da görme görüşü ve ruh-beden ayrımı ile tutarlı gibi görünse de, özgürlüğün kendi doğasından çok şey götürdüğünü söylemek gerekir.

Sonuç

Bu makalede, Malebranche’ın felsefesinde insan özgürlüğünün mahiyeti ve dayandığı temeller incelenmiştir. Augustinus ve Descartes etkisinde şekillenen ruh ve beden ilişkisinin Malebranche’ın özgürlük anlayışının temelini oluşturduğu görülmüştür. Bunun yanında Malebranche’ın özgürlük anlayışı ile ilgili bazı hususların öne çıktığı söylenebilir.

İlk olarak Malebranche’da insan özgürlüğü, iradenin asıl yapması gereken doğal hareketini bozan bir şey olarak, günahla ilişkilendirilir. Bu durumda özgürlüğe doğal olanı, yapılması gereken şeyi yapmamak gibi olumsuz bir anlam yüklenir: “Genel iyiliğe olan eğilimi özel iyide durdurma gücü”. Bu yönüyle özgürlük aslında olmaması gereken bir şey olarak anlaşılabilir. Özgürlüğün bu şekilde

⁶⁰ Malebranche, *Elucidations*, 551. Burada insanın doğal olarak Tanrı’ya doğru bir eğilimi olduğunu ve aslında özgürlüğün Tanrı’ya doğru olan bu eğilimi dünyevi bir nesneye yöneltmek olduğunu düşünürsek özgürlüğün günahla ilişkisini ve burada neden günah olarak ifade edildiğini anlayabiliriz.

⁶¹ Malebranche, *Elucidations*, 551.

⁶² Nazif Muhtaroglu, “An Occasionalist Defence of Free Will”, *Classic Issues in Islamic Philosophy and Theology Today*, ed. A-T. Tymieniecka - Nazif Muhtaroglu (Dordrecht: Springer, 2010), 54. Muhtaroglu söz konusu bu çalışmasında Malebranche’ın eylemsiz özgürlüğünü kelimcilerin özgür irade görüşüyle karşılaştırır.

⁶³ Malebranche, *Treatise on Nature and Grace*, 153.

⁶⁴ Kremer, “Malebranche on Human Freedom”, 100.

⁶⁵ Malebranche, *Hakikatin Araştırılması VI*, 98.

yorumlanmasının arka planında Hristiyanlıktaki düşüş ve Âdem peygamberin seçim yapması olduğu açıktır. Özgürlüğün bu olumsuz anlamının bir diğer sebebi ise insanın bilgisindeki eksiklik olduğu söylenebilir. Yani insan aslında bilemediği için tercih yapmaktadır. Her şeyi tam olarak bilebilseydik belki de tercih yapmaya gerek kalmayacaktı. İnsanın bu konudaki yetkinsizliği dikkat ve araştırmanın da sebebidir. Şöyle düşünebiliriz: Her şeyi bilen bir varlık hangisinin daha iyi olduğunu bilmek için bir araştırmaya ihtiyaç duymayacaktır. Ancak Malebranche'a göre insan; ne maddi tözleri ne de manevi hakikatleri tam olarak algılayabilen, her şeyin bilgisi kendisine Tanrı tarafından bahşedilen pasif bir varlıktır. Böyle bir varlığın genel iyiye doğru olan eğilimini bozması, günaha düşmesi ya da özgür olması mümkündür.

İkinci olarak Malebranche, Tanrı'ya doğru gitmeyi doğal bir eğilim olarak anladığı için tercih yapma ya da rıza göstermeyip araştırma sonucunda ortaya çıkan özgürlük, daha çok özel iyilerle ilgilidir. Bu yönüyle özgürlük her ne kadar özel iyide durma şeklinde tanımlanmışsa da aynı zamanda o, dikkat ve araştırmayla özel iyiye rıza göstermemektir. Yani dikkat ve araştırma ile günaha durmadan doğal eğilim olan genel iyiye doğru bir yönelim de mümkün olabilir. Bu nedenle özgürlüğü sadece olumsuzlamak tutarlı görünmemektedir.

Üçüncü olarak Malebranche'da özgürlük her ne kadar bir güç olarak isimlendirilse de bu gücün onun okasyonalizmine uygun bir şekilde yorumlandığı görülmüştür. Bu yorumda okasyonalizmde her şeyin gerçek sebebi sadece Tanrı olduğu için insanları genel ya da özel iyiye yönlendiren etkinin tamamen Tanrı'dan geldiği, insanların özel iyide durma gücünün herhangi bir değişim içeren pozitif bir eylem olmadığı ve son olarak da araştırma ve dikkatin ancak aracı bir sebep olduğu görülmüştür. Özgürlüğün bu şekilde yorumlanması Malebranche'ın kendi felsefesiyle tutarlı görünür. Fakat böyle bir özgürlüğün insan için yeterli olup olmadığı tartışılabilir. Öyle görünüyor ki Malebranche için özgürlük bir eylem özgürlüğünden öte insanda herhangi bir değişiklik içermeyen bir isteme özgürlüğüdür. Özgürlüğü felsefi olarak savunurken eylem ve isteme özgürlüğünden hangisini kabul etmek gerektiği, tartışmalı bir meseledir ancak Malebranche'ın kendisinin itiraf ettiği gibi buna bir güç de denilemeyebilir. Fakat onun felsefesinde Tanrı'nın konumu ve işlevi düşünüldüğünde anlaşılan odur ki bunun bir önemi yoktur. Bu makalede Malebranche'ın kendi felsefesine uygun bir şekilde, içinde eylem olmayan sadece isteme özgürlüğü olan bir özgürlük anlayışı geliştirdiği görülürken bunun; bütün nedensel gücün sadece Tanrı'ya ait olduğunu söyleyen felsefelerin kaçınılmaz olarak vardığı bir yer olduğu söylenebilir.

Son olarak bu çalışmada her ne kadar spesifik bir şekilde Malebranche'da özgürlüğün doğasına odaklanılsa da aslında özgürlüğün doğası hakkındaki genel çalışmalara bir katkı da amaçlanmıştır. Bu sayede, eylem özgürlüğü, isteme özgürlüğü gibi farklı özgürlük tasarımlarının, özgürlüğü kendisine araştırma konusu edinen ahlak felsefesi ve din felsefesi için önemli olduğu bu konuda farklı çalışmaların da yapılabileceği fark edilmiştir.

Kaynakça | References

- Augustinus. *İtiraflar*. çev. Çiğdem Dürüşken. İstanbul: Kabalıcı Yayıncılık, 2010.
- Gilson, Etienne. *Ortaçağ Felsefesinin Ruhü*. çev. Şamil Öçal. İstanbul: Açılım Kitap, 2003.
- Katipoğlu, Hasan. "Malebranche'in Okkazyonalizm'inde Ahlâk Meselesi". *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15-50.
- Kremer, Elmar J. "Malebranche on Human Freedom". *The Cambridge Companion to Malebranche*. ed. Steven Nadler. 190-219. Cambridge: Cambridge University Press, 2000. <https://doi.org/10.1017/CCOL0521622123.009>
- Malebranche, Nicolas. *Dialogues on Metaphysics and on Religion*. ed. Nicholas Jolley. çev. David Scott. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.
- Malebranche, Nicolas. *Elucidations of the Search after Truth*. çev. Thomas M. Lennon. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.
- Malebranche, Nicolas. *Hakikatin Araştırılması I*. çev. Miraç Katırcıoğlu. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1947.
- Malebranche, Nicolas. *Hakikatin Araştırılması III*. çev. Miraç Katırcıoğlu. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1950.
- Malebranche, Nicolas. *Hakikatin Araştırılması IV-V*. çev. Miraç Katırcıoğlu. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1950.
- Malebranche, Nicolas. *Hakikatin Araştırılması VI*. çev. Miraç Katırcıoğlu. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1990.
- Malebranche, Nicolas. *Metafizik ve Din Üzerine Görüşmeler*. çev. Bedia Akarsu. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1990.
- Malebranche, Nicolas. *The Search after Truth*. ed. Thomas M. Lennon - Paul J. Olscamp. Cambridge New York, 1997.
- Malebranche, Nicolas. *Treatise on Nature and Grace*. çev. Patrick Riley. Oxford: Clarendon Press, 1992.
- Muhtaroğlu, Nazif. "An Occasionalist Defence of Free Will". *Classic Issues in Islamic Philosophy and Theology Today*. ed. A-T. Tymieniecka - Nazif Muhtaroglu. 45-62. Dordrecht: Springer, 2010. https://doi.org/10.1007/978-90-481-3573-8_3
- Muhtaroğlu, Nazif. "Nicolas Malebranche". *Doğu'dan Batı'ya Düşüncenin Serüveni: Yeniçağ Düşüncesi*. ed. Ahmet Erhan Şekerci - Bayram Ali Çetinkaya. 3/115-124. İstanbul: İnsan Yayınları, 2015.
- Peppers-Bates, Susan. *Nicolas Malebranche: Freedom in an Occasionalist World*. New York: Continuum, 2009.
- Pyle, Andrew. *Malebranche*. London and New York: Routledge, 2003.
- Şahiner, Muharrem. *Malebranche'da Aranedencilik*. İstanbul Üniversitesi, Yüksek Lisans, 2006.
- Wurst, Matthew. *Free Will in Malebranche and Leibniz*. United States: University of Toronto, Doktora, 2019. <https://www.proquest.com/pqdtglobal/docview/2323127870/abstract/A94A81875DB14BCAPQ/1>
- "Kutsal Kitap". Erişim 22 Haziran 2023. <https://kutsalkitap.info.tr/>



FIRAT ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ

FIRAT UNIVERSITY JOURNAL OF THE FACULTY OF THEOLOGY

Sayı: 28/2 (Aralık / December 2023), 233-252.

Anakronizm ve Bilimsel Tefsir¹

Anachronism and Scientific Tafsir

Hasan YILDIRIM

Doktora Öğrencisi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Temel İslam Bilimleri, Tefsir Anabilim Dalı

Doctoral student, Recep Tayyip Erdoğan University, Faculty of Theology, Basic Islamic Sciences, Department of Tafsir, Rize /Türkiye

hasan_yildirim19@erdogan.edu.tr ORCID: 0000-0002- 4052-8008

Abdullah AYGÜN

Doç. Dr., Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Temel İslam Bilimleri/Tefsir Anabilim Dalı

Associate Professor, Recep Tayyip Erdoğan University, Faculty of Theology, Basic Islamic Sciences, Department of Tafsir, Rize/Türkiye

abdullah.aygun@erdogan.edu.tr ORCID: 0000-0002-9952-0414

Makale Bilgisi / Article Information

Makale Türü / Article Types: Araştırma Makalesi / Research Article

Makale İşlem Süreci / Article Processing

Geliş Tarihi / Date Received: 20 Ağustos/August 2023 Kabul Tarihi / Date Accepted: 6 Aralık/December 2023

Yayın Tarihi / Date Published: 31 Aralık/December 2023 Yayın Sezonu / Pub Date Season: Aralık/December

Atıf / Cite as

Yıldırım, Hasan - Aygün, Abdullah. "Anakronizm ve Bilimsel Tefsir". *Firat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 28/2 (Aralık 2023), 233-252.

DOI: 10.58568/firatilahiyat.1346705

İntihal / Plagiarism

Bu makale, iThenticate yazılımınca taranmıştır. İntihal tespit edilmemiştir. This article has been scanned by iThenticate. No plagiarism detected.

Etik Beyan/Ethical Statement

Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited (Hasan Yıldırım – Abdullah Aygün).

Yayıncı / Published by

Firat Üniversitesi/ Firat University

Lisans Bilgisi / License Information

Bu makale, Creative Commons Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası Lisansı (CC BY NC) ile lisanslanmıştır.

This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY NC).

¹ Bu makale Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel İslam Bilimleri, Tefsir Anabilim Dalında, Doç. Dr. Abdullah AYGÜN danışmanlığında devam eden "Tefsirde Anakronizm ve Sebepleri" adlı doktora tezinden üretilmiştir.

Anachronism and Scientific Tafsir

Abstract: In this study, the concept of anachronism and its relationship with scientific interpretation are discussed. In this context, the definition of anachronism, its historical process, types and ways of use are explained, the factual, linguistic and approach anachronisms seen in the understanding of scientific exegesis are evaluated with examples, and its causes and consequences are tried to be shown.

Any event, phenomenon, person, object, etc. Anachronism, defined as the conscious or unconscious distortion of the chronological relationship between people, is used in many fields, especially literature, history and art. The chronological error aspect of anachronism, which has both positive and negative consequences depending on the way it is used and its purpose, has been brought to the fore and this negative perception has generally dominated. Unconscious uses of anachronism often involve differences in language, culture, ideology, time, etc. between the periods under study. It occurs due to reasons such as not taking into account that there are differences, explaining the examined facts with materials and approaches that did not exist at that time, ignorance, carelessness or misunderstanding. Although these anachronisms do not carry any malicious intent, they negatively affect the phenomenon used and the reliability of the result reached. However, today, developments in many fields, especially technology, have increased the possibilities of accessing information and testing its accuracy, so such mistakes, even if unconscious, are no longer tolerated. Conscious anachronisms are to attract attention, give a message, criticism, humor, etc. It is the use of events, people, objects or facts in different contexts for different purposes. Such anachronisms can be found in literary works, cinema, theater, painting, etc. By creating awareness in these areas, it makes many unknown things easy and understandable. Therefore, accepting or rejecting anachronism requires knowing what it is and for what purposes it is done. Because anachronism, which should be rejected as a chronological or methodological error, can produce positive results that make life easier and more meaningful in many areas when used consciously.

Anachronism is used in different fields such as history, literature and cinema, as well as in understanding and interpreting verses. In this field, factual, linguistic and approach anachronisms generally come to the fore. Interpretations made with these approaches, dominated by chronological errors and presentism, produce unacceptable negative results. So that, the use of today's concepts, terms and approaches in the interpretation of the verses facilitates their understanding, but causes them to be removed from their context and placed in a conceptual framework that has no meaning in terms of the period in which they were revealed. This means the language, culture, intention, belief, ideology, etc. in the actual context of the text. It means creating facts that are foreign to the text and context instead of facts. Therefore, elevating the needs of the present to the position of deciding what and how to look for in the past, and ultimately what to choose, inevitably leads to anachronistic interpretations.

One of the areas where anachronism is frequently seen is scientific exegesis. This method, which is expressed as "tefsîru'l-ilmî" and "tefsîru'l-fennî" in Arabic, tries to prove the miraculous aspect of the Quran by explaining the harmony between scientific data and verses. In the Quran, which is a guide to guidance, the creation of man and the universe, stars, planets, plants, earth, sky, etc. It is known that there are many verses that provide information about the subjects. However, in the understanding and interpretation of the verses, attributing meanings to the words that they did not express during the period of revelation, using scientific data that is in a constant change and development as a context for the verses, and presenting the meaning reached as if it were the absolute meaning of the verse, caused scientific interpretation to fall into anachronism at many points.

Increasing awareness about anachronism is extremely important in interpreting the verses correctly in the light of scientific data and determining which of the interpretations are anachronistic. Therefore, increasing the awareness of the interlocutors who try to establish a connection between the verses and scientific data in order to reach the objective meaning requires knowing the concept of anachronism and the examples of anachronistic interpretations seen in scientific commentaries. In this context, the article

explains anachronism and its role in interpreting verses with scientific data, and offers suggestions on what to pay attention to in order to make interpretations free from anachronism.

Keywords: Tafsir, Anachronism, Chronology, Scientific Tafsir, Râzî, Abduh, Elmalılı.

Anakronizm ve Bilimsel Tefsir

Öz: Bu çalışmada anakronizm kavramı ve bilimsel tefsir ilişkisi ele alınmıştır. Bu bağlamda anakronizmin tanımı, tarihi süreci, çeşitleri ve kullanım şekilleri açıklanarak, bilimsel tefsir anlayışında görülen olgusal, dilsel ve yaklaşımsal anakronizmler örnekleriyle değerlendirilmiş, nedenleri ve sonuçları gösterilmeye çalışılmıştır.

Herhangi bir olay, olgu, kişi, nesne vb. arasındaki kronolojik ilişkinin bilinçli veya bilinçsiz olarak tahrif edilmesi şeklinde tarif edilen anakronizm, edebiyat, tarih ve sanat başta olmak üzere birçok alanda kullanılmaktadır. Kullanım şekli ve amacına göre hem olumlu hem de olumsuz sonuçları olan anakronizmin daha çok kronolojik hata yönü ön plana çıkartılmış ve genel itibarıyla hakkında bu olumsuz algı hâkim olmuştur. Anakronizmin bilinçsiz kullanımları, genellikle incelenen dönemler arasında dil, kültür, ideoloji, zaman vb. farklılıklar olduğunun dikkate alınmaması, incelenen olguların, o dönemde mevcut olmayan materyal ve yaklaşımlarla açıklanması, bilgisizlik, dikkatsizlik veya yanlış anlama gibi sebeplerle ortaya çıkmaktadır. Bu anakronizmler herhangi bir art niyet taşımamakla birlikte, kullanılan olguyu ve ulaşılan sonucun güvenilirliğini, olumsuz yönde etkilemektedir. Ancak günümüzde teknoloji başta olmak üzere birçok alanda ortaya çıkan gelişmeler, bilgiye ulaşma ve doğruluğunu test etme imkanlarını artırdığından, bilinçsiz olsa da bu tür hatalar artık müsamaha ile karşılanmamaktadır. Bilinçli anakronizmler ise dikkat çekme, mesaj verme, eleştiri, mizah vb. amaçlarla, olay, kişi, nesne veya olguların farklı bağlamlarda kullanılmasıdır. Bu tür anakronizmler, edebi eserler, sinema, tiyatro, resim vb. alanlarda farkındalıklar oluşturarak, bilinmeyen birçok şeyi, kolay ve anlaşılır hale getirmektedir. Dolayısıyla anakronizmin kabul edilmesi veya reddedilmesi, ne olduğu ve hangi amaçlarla yapıldığının bilinmesini gerekli kılmaktadır. Zira kronolojik veya metodolojik bir hata olarak reddedilmesi gereken anakronizm, bilinçli olarak kullanıldığında birçok alanda hayatı kolaylaştıran ve anlamlandıran olumlu sonuçlar ortaya koyabilmektedir.

Anakronizm, tarih, edebiyat, sinema gibi farklı alanlar yanında ayetlerin anlaşılması ve yorumlanmasında da kullanılmaktadır. Bu alanda genel itibarıyla olgusal, dilsel ve yaklaşımsal anakronizmler ön plana çıkmaktadır. Kronolojik hatalar ve şimdilik anlayışının hakim olduğu yaklaşımlarla yapılan tefsirler, kabul edilemez olumsuz sonuçlar ortaya koymaktadır. Öyle ki ayetlerin tefsirinde şimdinin kavram, terim ve yaklaşımlarının kullanılması anlaşılmasını kolaylaştırmakla birlikte bağlamlarından kopartılıp, nazil oldukları dönem açısından anlamı olmayan kavramsal bir çerçeveye oturtulmalarına neden olmaktadır. Bu da metnin asıl bağlamındaki dil, kültür, niyet, inanç, ideoloji vb. olguların yerine metne ve bağlama yabancı olguların ihdas edilmesi demektir. Dolayısıyla şimdinin ihtiyaçlarının, geçmişte neyin, nasıl aranacağına, sonuçta, nelerin tercih edileceğine karar verecek konuma yükseltilmesi, kaçınılmaz olarak anakronik yorumlara yol açmaktadır.

Anakronizmin sıkça görüldüğü alanlardan birisi de bilimsel tefsirdir. Arapçada, “tefsîru’l-ilmî” ve “tefsîru’l-fenni” olarak ifade edilen bu yöntem, bilimsel verilerle ayetler arasındaki uyumu açıklayarak, Kur’an’ın i’caz yönünü ispatlamaya çalışmaktadır. Bir hidayet rehberi olan Kur’an’da, insanın ve kainatın yaratılışı, yıldızlar, gezegenler, bitkiler, yer, gökyüzü vb. konular hakkında bilgiler veren birçok ayetin bulunduğu sabittir. Ancak ayetlerin anlaşılması ve yorumlanmasında, kelimelere nüzül döneminde ifade etmedikleri anlamlar yüklenmesi, sürekli bir değişim ve gelişim içerisinde olan bilimsel verilerin ayetlere bağlam yapılarak, ulaşılan mananın ayetin mutlak manasıymış gibi sunulması bilimsel tefsirin birçok noktada anakronizme düşmesine sebep olmuştur.

Anakronizm hakkındaki farkındalığın artması, ayetlerin bilimsel veriler ışığında doğru bir şekilde yorumlanması ve yapılan yorumlardan hangilerinin anakronik olduğunun belirlenmesinde son derece

önemlidir. Dolayısıyla nesnel anlama ulaşabilmek için ayetlerle bilimsel veriler arasında bir bağ kurmaya çalışan muhatapların farkındalığının artırılabilmesi, anakronizm kavramı ve bilimsel tefsirlerde görülen anakronik yorum örneklerinin bilinmesini gerekli kılmaktadır. Bu bağlamda makalede anakronizm ve ayetlerin bilimsel verilerle yorumlanmasındaki rolü açıklanmakta, anakronizmden uzak yorumlar yapabilmek için nelere dikkat edilmesi gerektiğine dair öneriler sunulmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Tefsir, Anakronizm, Kronoloji, Bilimsel Tefsir, Râzî, Abduh, Elmalılı.

Giriş

Kur'an, bir ilimler kitabı olmamakla birlikte muhataplarının dikkatini çekmek, tefekkür etmelerini sağlamak ve onları bu ilmi ortamda tutmak amacıyla bazı bilimsel gerçeklere yer vermiştir.² Dolayısıyla her dönemin kendine ait bilimsel verilerinin ayetlerin anlaşılması ve yorumlanmasında kullanılması, nesnel anlama ulaşabilmek için olağan hatta gerekli bir eylemdir. Ancak bu eylemin yanlış yöntemlerle gerçekleştirilmesi anakronizme düşülmesine neden olmaktadır.

Müfessirlerin farklı saiklerle âyetlerin mesajlarını, nazil oldukları dönemin sosyokültürel bağlamı ve dilbilimsel özelliklerini göz ardı ederek, çağdaş düşüncelerle uyumlu hale getirme çabaları anakronizme yol açan temel sebeplerin başında gelmektedir. Bu bağlamda anlaşılmaya çalışılan dönemler arasındaki uygunsuzluğun, kelimelerin ifade ettikleri anlamlar ve zaman içerisinde uğradıkları anlam değişimlerinin dikkate alınmaması, araştırılan konu hakkında yeterli bilgi sahibi olunmaması ve yorumcunun subjektif değerleri anakronik yaklaşımların önünü açmaktadır.

Ayetleri yaşanan döneme uygun olarak yorumlama gayreti içerisinde olan yaklaşımlardan birisi de ayetlerden bilimsel veriler çıkarmaya veya ayetleri yaşanan dönemde geçerli olan verilerle anlamaya çalışan bilimsel tefsirdir. Bu anlayışta ayetlerin şimdinin bilimsel veriler doğrultusunda yorumlanıyor olması yapılan yorumların anakronik olup olmadığı tartışmasını gündeme getirmiştir. Ancak bilimle yolu kesişen ayetlerin, bilimsel veriler kullanılarak kronolojiye, ibarenin veya işaretin delaletine ve Kur'an bütünlüğüne uygun bir biçimde, ulaşılan sonucun mutlak anlam olduğu iddia edilmeden yorumlanmasında tefsir ilmi açısından bir sakınca yoktur. Yapılan yorumlar da anakronik değildir. Anakronizmle muallel olan, kronolojik hatalar içeren, kelimelere ifade etmedikleri anlamlar yükleyen, bir dönemi o dönemde geçerli olmayan yaklaşımlarla değerlendiren ve mutlak anlam olarak görülen bilimsel yorumlardır.

Ayetlerin doğru usullerle yorumlanabilmesi, yapılan yorumlardan hangilerinin anakronik olup olmadığının tespiti anakronizm kavramı ve kapsamının bilinmesiyle doğrudan ilişkilidir. Ülkemizde anakronizm kavramı ve tefsir ilmiyle olan ilişkisini ayrıntılı olarak ele alan çalışmalar henüz olması gereken düzeyde değildir.³ Yapılan çalışmalarda ise genellikle anakronizm tanımlanarak işlenen konuyla ilgili yönüne temas edilmiş ve daha çok kronolojik bir hata olma özelliği öncelenmiştir. Tefsirde anakronizm sorununa dikkat çeken bu çalışmayla anakronizm kavramı, kapsamı, bilimsel tefsir yorumlarında düşülen olgusal, dilsel ve yaklaşımsal örnekleri açıklanarak, yapılacak çalışmalarda, âyetlerin iç ve dış bağlamını bir bütün olarak değerlendiren daha tutarlı yaklaşımlar benimsenmesine katkıda bulunmak amaçlanmaktadır.

1. Anakronizm

Anakronizm (anachronisme), geriye, karşı, anlamına gelen "ana" ve zaman anlamına gelen "chronos" sözcüklerinin birleşmesiyle oluşan, Yunanca bir kelimedir. Sözlükte; kronolojinin bilinçli veya bilinçsiz ihmali, kronolojik bir yanlış, olayların meydana gelme düzeniyle, anlatılma ve aktarılma düzenleri

² Muhammed Gazali, *Kur'an'ı Anlamada Yöntem*, çev. Emrullah İşler (İstanbul: Şule Yayınları, 1998), 180-181.

³ Ülkemizde tefsir anakronizm ilişkisini ismen taşıyan çalışmalara örnek olarak, Mustafa Öztürk'ün "Kur'an'ı Kendi Tarihinde Okumak - Tefsirde Anakronizme Red Yazıları" adlı kitabı, Nihat Uzun'un "İslam ve Yorum II" sempozyumunda sunduğu "Kur'an'ın Ayetlerini Suistimal Etmek: Tefsirde Anakronizm" başlıklı tebliği ve Bayram Ayhan'ın "Anakronizmin İfradı: Kummi'nin İlk İnen Sürelere Dair Aşırı Yorumu" adlı makalesi verilebilir.

arasındaki uyumsuzluk, bir olgunun, gerçekleştiği tarihsel bağlamdan kopartılması gibi anlamlara gelmektedir. Batı dillerine Yunancadan, Türkçeye ise Fransızcadan geçmiştir.⁴

Değişik tarifleri yapılmakla birlikte anakronizm, bir şahıs, olay veya olguyu tarih ve dönemi üzerindeki yanlışla nedeniyle, meydana geldiği zamandan başka bir zamanda göstermek, demektir.⁵ Diğer bir ifadeyle, farklı zaman dilimlerine ait kişi, olay, nesne, terim, gelenek vb. unsurların yan yana gelmesidir.⁶ Ancak bir şeyin belli bir zamanda var olup olmadığı sadece olgusal değil aynı zamanda düşünce sorunuyla da ilgilidir. Bu açıdan anakronizm, fikir, kavram, kişi, olay veya nesnelere, doğru olandan farklı bir tarih atanması gibi kronolojik hatalar yanında, herhangi bir olgunun meydana geldiği tarihi dönemle ilgili hatalar için de geçerlidir. Dolayısıyla anakronizm, geçmiş dönemin, sahip olduğu temel özellikleri itibarıyla yaşadığımız dönemden farklı olduğunun göz ardı edilmesi sebebiyle ortaya çıkan bir yaklaşım tarzıdır.⁷

Anakronizm, araştırılan dönemler arasındaki uygunsuzluktan kaynaklanmaktadır. İnsanların, duygusal, düşünsel, davranışsal ve inançsal yapılarını, geçmiş dönemlerdeki standartlara uygun olmayan şekillerde yansıtabilmesi, buldukları zamanın izin vermediği şeyleri hissedebilmesi, düşünebilmesi, söyleyebilmesi ve yapabilmesi, anakronizmin uygunsuzluk anlamını pekiştiren farklı hususlardır.⁸

Anakronizm kelimesinin tarihi sürecini anlamak için, Antik Yunancadaki köklerine ve bu köklerin yerel dillere nasıl aktarıldığına bakmak gerekir. Kelimenin, kökü olan Yunanca “anachronizein” fiilinin geçişsiz kullanımına göre anlamı, zamana karşı veya gecikmedir. Ayrıca bu kelimenin, zaman imgesini, aşağı doğru akan bir nehir olarak kullanan önceki Yunan literatürünün bilimsel yorumunda da geri getirme ve geri gönderme anlamlarında kullanıldığı bilinmektedir.⁹

Orta Çağ'da, kutsal metinlerin sembolik/alegorik, ahlaki ve anagojik/manevi-batını yorumlarında, olayların, meydana geldikleri bağlamda ele alınmaları gerektiği anlayışının dikkate alınmaması, insanların, tarihi geçmişleri hakkında net bir fikre sahip olamamalarına ve hayatlarında hiç dikkat etmedikleri anakronizmlerle yüzleşmelerine neden olmuştur. Zira Avrupalılar, geçmiş bugünden ayırt ederek incelemeyi, başka bir ifadeyle, geçmişle bugünün uyumsuzluğunu ancak 15. yüzyıldan itibaren, Rönesans'la birlikte fark etmeye başlamışlardır.¹⁰ Ancak Rönesans dönemine hâkim olan geçmişten kurtulma ve geçmişin şimdikiyle olan uyumsuzluğu düşüncesi, anakronik yaklaşımları teşvik edici bir unsur olmuştur.¹¹ 15. yüzyılda diğer alanlarda olduğu gibi resim, heykel ve filoloji alanlarında da anakronizm bilinci gelişmeye başlamıştır.¹²

Anakronizm, Batı Avrupa'da, Bizans'ın çöküşüyle birlikte ortaya çıkmıştır. 15. yüzyılda, Bizans el yazmalarının gelişinden sonra İtalya'da bilinir olmuş, 16. yüzyılın ikinci yarısında, kronolojik bir yanlış yerleştirme anlamında, İtalyanca yazılan edebi eleştirilerde de kullanılmıştır. Farklı tarihlendirmeler olmakla birlikte 17. yüzyılda Latince, İngilizce, İtalyanca ve Fransızca da kullanıldığı tespit edilmiştir.¹³

Anakronizm kelimesiyle ilgili farklı yaklaşımlar ortaya konulmuştur. Tarihi süreci, anakronizmin ilk olarak edebiyat araştırmalarında ortaya çıkan bir olgu olduğunu ve kronolojinin daha sonra kapsamına

⁴ Ana Britannica (İstanbul: Ana Yayıncılık, 1993), 2/241; Sir James Augustus Henry Murray vd., *The Oxford English Dictionary* (London: Oxford University Press, 1970), “anachronism” 800; Ahmet Cevizci, *Felsefe Sözlüğü* (İstanbul: Paradigma Yayınları, 2005), “anakronizm” 91-92; Hasan Eren vd., *Türkçe Sözlük* (Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 1988), “anakronizm” 1/67.

⁵ İlhan Ayverdi- Ahmet Topaloğlu, *Türkçe Sözlük Kubbealtı Lugatı* (İstanbul: Kubbealtı, 2007), “Anakronizm”, 50.

⁶ Herman L. Ebeling, “The Word Anachronism”, *Modern Language Notes* 52/2 (1937), 120.

⁷ Harry Ritter, *Dictionary of Concepts in History* (Westport: Greenwood Press, 1986), “Anachronism”, 9; Cüneyt Kanat, *Tarihin Medya ile İmtihanı* (İstanbul: Yeditepe Yayınları, 2012), 69.

⁸ Jacques Ranciere, “Anachronism and the Conflict of Times”, *Diacritics* 48/20 (2020), 117; J. J. A Mooij, “Anachronistische waarden”, *Algemeen Nederlands Tijdschrift Voor Wijsbegeerte* 106/3 (2014), 209.

⁹ Tim Rood vd., *Anachronism and Antiquity* (Londra: Bloomsbury Academic, 2020), 11-12.

¹⁰ Andrey Andreevich Oleynikov, “Anachronism and the limits of history”, *Shagi / Steps* 4/3-4 (2018), 11.

¹¹ Mooij, “Anachronistische waarden”, 210.

¹² Rood vd., *Anachronism and Antiquity*, 36.

¹³ Rood vd., *Anachronism and Antiquity*, 9, 16-17; Srinivas Aravamudan, “The Return of Anachronism”, *Modern Language Quarterly* 62/4 (2001), 331.

dahil edildiğini göstermektedir. Bu bağlamda, kelimeyi oluşturan “ana” ön ekinin, arkadan öne ve şimdiden eskiye doğru bir hareketi ifade etmesinden hareketle, anakronizmin, bir gerçeği öne almak veya sonraya koymaktan kaynaklanan kronolojik bir hata olduğu savunulmuştur. Anakronizmin bu yönünü ifade edebilmek için parakronizm,¹⁴ prokronizm¹⁵ ve bunların özel bir türü olan metakronizm¹⁶ kavramları kullanılmıştır. Ancak bu rasyonalizasyonların ömrü kısa olunca, yapılan kronolojik hatalar için sadece anakronizm kavramı kullanılmaya başlanmıştır.

Yunan yorum geleneğinde daha çok edebi bir teknik olarak kullanılan anakronizmin, kronolojik anlamda kullanılmaya başlanması, genellikle 1583'te yayınlanan “*De Emendatione Temporum*” adlı çalışmanın yazarı olan Fransız Joseph Scaliger’le (1540-1609) ilişkilendirilmektedir. Scaliger, anakronizmi, ilk olarak, 1598’de yayınlanan “*Prolegomena*”da hem eserlerde aktarılan hatalı tarihlenmeler hem de kaynakların yetersiz muhakemesinden kaynaklanan hatalar anlamında kullanmıştır. Ancak yaygınlaşmasında önemli bir rol oynamış olsa da kelimenin kronolojik anlamda kullanımının Scaliger’den önce de var olduğu bilinmektedir.¹⁷ Bu gelişmeler ışığında anakronizm kavramının, modern geçerliliğini 16. yüzyılda kazandığı da iddia edilmektedir.¹⁸

Anakronizm kelimesi, 17. ve 18. yüzyıllarda daha çok kronolojik hata anlamında kullanılırken,¹⁹ 19. yüzyılın başlarından itibaren modası geçmiş olan veya geçmiş olduğu düşünülen fikir, davranış, yöntem vb. uygulamalar ve bunları uygulayan insanları ifade etmek için de kullanılmaya başlanmıştır. Bunu müteakiben, modası geçmiş anlamında, uygulandığı her alanda tarihin açıklanmasıyla ilgili bir yargıyı ifade eder duruma gelmiştir.²⁰ Bu minvalde dil, gelenek, giysi, bazı ahlaki değerler ve zamanla kullanılmayan veya hâkimiyetini kaybeden şeylerin, modası geçmiş durumuna düşmesi söz konusudur. Örneğin, kırklı yıllarda moda olan ve daha sonra bu özelliğini kaybeden bir elbisenin, doksanlı yıllarda giyilmesi, modası geçmiş olarak görülür ve anakronizmdir. Ancak bu elbise tekrar moda olur ve giyilmeye başlanırsa, anakronik olmaktan kurtulur ve çağdaş kabul edilir. Bu varsayıma göre, bir çağın kültürüne dahil olmayan veya çağın kendi kültürüne dahil etmediği nesnelere, anakronizm olarak görülmektedir.²¹ Mevcut şartların değişimiyle anakronik olan bir değer, bir süre sonra bu durumdan kurtulabilmesi, onun çağdışı olup olmadığına karar verebilmenin zor bir durum olduğunu göstermektedir.²² Yalnız burada dikkat edilmesi gereken husus, bir şeyin modası geçmiş kabul edildiği halde halen kullanılmaya devam edilmesinin, anakronik olmakla birlikte yanlış olarak değerlendirilmemesidir. Örneğin günümüzde tüy kalemle yazı yazılması veya Latince konuşulması, modası geçmiş olması yönüyle anakronik olsa da yanlış kabul edilebilecek bir durum değildir.

Zaman içerisinde anlam genişlemesine uğradığı görülen anakronizm kavramı, halen, şimdici ve daha çok teleolojik bir bakış açısına sahip, geçmişin genel anlamda şimdiden farklı olduğunu ve insanın yaşam deneyiminin çok zamanlılığını ifade etmek için çeşitli şekillerde kullanılmaya devam edilmektedir.²³

Netice itibarıyla anakronizm kelimesi, Bizans’ın yıkılışının ardından Latinceye, 16. yüzyıl sonu ve 17. yüzyılın başı itibarıyla İngilizce, Fransızca ve İtalyancaya girmiştir. İlk zamanlarda, Yunancadaki

¹⁴ Geçmişte var olan olgu, fikir, nesne, kişi vb. daha sonraki bir döneme yerleştirilmesi. bk. Oxford English Dictionary (OED), "Parachronism" (Erişim 23 Temmuz 2023).

¹⁵ Sonraki bir döneme ait olan olgu, fikir, nesne, kişi vb. daha önceki bir döneme yerleştirilmesi. bk. OED, "Prochronism".

¹⁶ Kronolojide bir hata, özellikle bir olayın gerçek tarihinden sonraya yerleştirilmesi. Bu kavramın, 17. yüzyıldan sonra kullanımını nadirdir. bk. OED, "Metachronism".

¹⁷ Rood vd., *Anachronism and Antiquity*, 20.

¹⁸ Ebeling, "The Word Anachronism", 120-121.

¹⁹ Daniel R. Huebner, "Anachronism: The Queer Pragmatics of Understanding the Past in the Present", *The American Sociologist* 52/4 (2021), 744.

²⁰ Rood vd., *Anachronism and Antiquity*, 9, 24-26.

²¹ Miriam Lay Brander, "Der Anachronismus als literatur- und kulturwissenschaftliche kategorie.", *Anachronismen- Anachronismen- Anachronismen- Anachronismen*, ed. Cristina Albizu (Pisa: ETS, 2011), 17-18.

²² Mooij, "Anachronistische waarden", 211.

²³ Rood vd., *Anachronism and Antiquity*, 30.

anlamına uygun olarak edebi bağlamlarda kullanılırken daha sonra tarihlendirmedeki hatalara uygulanmış, 19. yüzyılda da modası geçmiş olduğu düşünülen her şey için kullanılmaya başlanmıştır.

1.1. Anakronizm Çeşitleri

Farklı sınıflandırmalar yapılmakla birlikte²⁴ anakronizm, olgusal, dilsel ve yaklaşımsal olmak üzere üç kısımda ele alınabilir.²⁵

1.1.1. Olgusal anakronizm

Tarihsel olguların meydana geldiği zamanla ilgili bir yanlışlığı ifade etmektedir. Herhangi bir tarihi olay veya olgunun, olduğundan başka bir tarihsel döneme aitmiş gibi algılanması, düşünülmesi ve yanlış bir şekilde aktarılması demektir.²⁶ Genellikle bilgi hatası veya dikkatsizlik sebebiyle ortaya çıkmaktadır. Örneğin, Osmanlı devletinin, Kanuni Sultan Süleyman dönemini (1520-1566 yılları arası) anlatan bir dizide, Kristof Kolomb'un Amerika'yı keşfiyle Avrupa'ya getirilen ve Osmanlı'nın 19. yüzyılda tanıdığı domatese saray mutfağında yer verilmesi, olgusal anakronizmdir. Aynı şekilde, savaşçıların birbirlerine kılıçlarla saldırdığı tarihi bir film sahnesi çekilirken, arka planda bir uçağın geçmesi de olgusal anakronizmdir.

İdeolojik saiklerle olgular ve kişiler hakkında yapılan kasıtlı analizler de olgusal anakronizm kategorisinde mütalaa edilmektedir. Zira bu tavır, tarihsel olayları ve kişileri, bugünkü ideolojik, politik görüşler veya beklentiler doğrultusunda değerlendirmektir. Hz. Peygamberin vefatından sonra ortaya çıkan mezhepler arası çekişmelerin bir sonucu olarak, müntesipleri tarafından, mezheplerinin meşrûiyetlerini ispatlamak için uydurulan hadisler, bu durumun somut bir örneğidir. Kaderiyye'nin ümmetin Mecusileri olduğu, hastalandıklarında ziyaret edilmemeleri ve hatta öldüklerinde cenazelerine gidilmemesi gerektiğini,²⁷ gönderilen her peygamberin ümmeti içerisinde Kaderiyye ve Mürcie'nin bulunduğunu, bunların ise yetmiş peygamber tarafından lanetlendiğini²⁸ bildiren rivayetler bunlardan sadece birkaçıdır. Görüldüğü gibi, Hz. Peygambere, vefatından yaklaşık altmış yıl sonra ortaya çıkan mezhepleri ismen belirttiği ve haklarında hüküm verdiği sözlerin isnad edilmesi, ideolojik saiklerle, bilinçli olarak yapılan ve kabul edilmesi mümkün olmayan bir olgusal anakronizm örneğidir.

1.1.2. Dilsel anakronizm

Bir dönemle ilgili olgu, olay ya da kişilerin, var oldukları dönemde geçerli olmayan kavramlarla ifade edilmesi, başka bir ifadeyle, geçmişteki olay veya olguların, anlaşılabilirliği ve özellikle okuyucuda somutlaşabilmesi için şimdinin kavramlarıyla sunulması, kelimeye içermediği anlamlar yüklenmesidir.²⁹ Başka bir ifadeyle, dilin tarihi süreç içerisinde uğradığı değişimler dikkate alınmadan, bir döneme ait olmayan kelime ve anlamların kullanılması veya aktarılması demektir. Örneğin, orta çağa ait bir metinde "bilgisayar" kelimesinin kullanılması, dilsel anakronizmdir. Zira bilgisayar kelimesi veya kavramının, orta çağda var olması mümkün değildir. Konunun bir başka örneği de "...*(Evlilik yükümlülüklerini reddederek) başkaldırdıklarını gördüğünüz kadınlara öğüt verin, onları yataklarında yalnız bırakın. (Bunlar fayda vermez de mecbur kalırsanız) onları dövün...*"³⁰ âyetidir. Âyette geçen darabe (ضرب) fiili, sözlükte, vurmak, engellemek, tutmak, (akrep vb.) sokmak, acı vermek, yerine getirmek, sefere çıkmak, çabuk hareket etmek, misal vermek, anlaşmak, nikahlamak, kazanmak, bölüştürmek gibi anlamlara gelmektedir.³¹

²⁴ Yargısal, Tanımlayıcı, Geleneksel, Sıralı, Söylemsel, Yapısal ve Model Oluşturma anakronizmi. bk. Sami Syrjamaki, *Sins of a Historian. Perspectives to the Problem of Anachronism*. (Finland: Tampere University, Doktora Tezi, 2011), 41-42.

²⁵ Chris Lorenz, *De constructie van het verleden*. (Meppel: Boom, 1998), 248-249.

²⁶ Georgi Verbeeck, "Anachronism and rewriting of history: the South Africa case", *The Journal for Transdisciplinary Research in South Africa* 2/1 (2006), 184.

²⁷ Ebu Davud, "Sünnet", 17; Hâkim en-Nisâburi, *el-Müstedrek ale's-sahihayn*, thk. Mustafa Abdülkadir Ata (Beyrut: Darü'l-Kütübî'l-İlmiyye, 1990), 1/159.

²⁸ Ebü'l-Kasım Taberânî, *el-Mu'cemü'l-kebir*, thk. Hamdî Abdülmecîd es-Selefi (Beyrut: Daru İhyai't-Türasi'l-Arabi, ts), 20/117.

²⁹ Verbeeck, "Anachronism and rewriting of history: the South Africa case", 184-185.

³⁰ Nisâ 4/34. والي تخافون نشوزهن فاعظوهن واحجروهن في المضاجع واضربوهن.

³¹ Ebu'l-Fazl Cemâlüddîn İbn Manzûr, *Lisânu'l-Arab* (Beyrut: Daru Sadir, 1993), "darabe" 1/543-545.

Kur'an'da ise elli sekiz âyette,³² değişik kalıplarda, seyr (yürümek/seyahat etmek),³³ elle vurmak³⁴ vasfetmek/benzetme yapmak,³⁵ vasfetmek/örnek olarak zikretmek³⁶ ve beyan anlamıyla vasfetmek³⁷ olmak üzere beş farklı anlamda kullanılmıştır.³⁸ Müfessirler, günümüze kadar, darabe (ضرب) kelimesine, vurmak, manası vermiş ancak vurmanın şekli ve ölçüsü konusunda farklı görüşler belirtmiştir. Genel itibarıyla da âyette geçen dövmenin şiddetli, incitici, yaralayıcı tarzda bir dövme değil, terbiye etme ve ıslah amaçlı olduğu,³⁹ misvak⁴⁰ vb. hafif şeylerle yapılması gerektiği üzerinde durulmuştur. Ancak son zamanlarda, kelimeye, içinde bulunan sosyal, kültürel, dini, siyasi vb. şartların da etkisiyle, cinsel ilişkiye girmek,⁴¹ kadını yatağa çekecek cilveli hareketler yapmak,⁴² boşanma tavsiyesi⁴³ gibi farklı anlamlar yüklenmeye başlanmıştır.

Farklı sâiklerle, kelimeye ifade etmediği manaların yüklenmesi, dilsel anakronizmdir. Dolayısıyla anakronizme düşmemek için kelimelerin ilk kullanımları ve tarihi süreç içerisinde uğradıkları anlam değişimlerinin dikkate alınması son derece önem arz etmektedir. Bunun öğrenilebilmesi ise senkronik ve diyakronik okumalar yapılmasına bağlıdır. Dilbilim incelemelerinde anlamı yorumlama anlayışlarından birisi olan senkronik okuma, kelimenin belli bir dönemdeki kullanım alanlarını ve anlamlarını belirlemeye çalışır ve olgu merkezlidir. Diyakronik okuma ise kelimenin şimdiye gelinceye kadar tarihi süreç içerisinde yüklendiği anlamlarla ilgilenir, olay ve kişi merkezlidir.⁴⁴ Diyakronik okumada anlam tarihsel bağlamlarındaki kullanımlarıyla bugüne taşınır. Senkronik okumada tarihsel süreç olmakla birlikte anlamın, bulunduğu dönem veya bir andaki durumu değerlendirilir. Dini metinleri dil, kültür ve tarihsel bağlamları içerisinde inceleyerek daha iyi ve doğru bir şekilde anlaşılmasını sağlayan bu iki okumanın birbirini tamamlayıcı oldukları unutulmamalıdır.⁴⁵ Zira metnin veya kelimenin anlamını bu okumalardan birisiyle elde etmeye çalışmak, anlamın sınırlandırılmasına ve keyfi yorumların yapılmasına neden olabilir. Kur'an açısından düşünüldüğünde anlamının sınırlandırılması, mesajlarının sadece nüzul dönemi ve o dönemdeki muhatapları için geçerli olduğu anlamına gelir ki bu da evrenselliğine aykırıdır. Dolayısıyla diyakronik okumalarla elde edilen anlamın senkronik okumalarla birleştirilmesi anakronik anlama ve yorumlamaların önüne geçebilecek bir uygulama olacaktır.

1.1.3. Yaklaşımsal Anakronizm

Tarihi bir döneme ait olay ve olgularının, bu dönemde geçerli olmayan yaklaşımlarla açıklanmasıdır. Tarihsel olguların, günümüzün modern teorileri ve yaklaşımlarıyla açıklanmaya çalışılması buna örnek gösterilebilir.⁴⁶ Kişilerin, yaşadıkları ve değerlendirdikleri dönemin, farklı özelliklere sahip olduğu gerçeğini göz ardı ederek, bugünün bakış açılarını, kendi ideoloji ve düşünce dünyalarını az veya çok

³² Muhammed Fuâd Abdülbâkî, *Mu'cemu'l-müfehres li elfâzi'l-Kur'âni'l-Kerîm* (İstanbul: Çağrı Yayınları, 1990), 418-419.

³³ Nisâ 4/101; Müzzemmil 73/20.

³⁴ Nisâ 4/34; Enfâl 8/12.

³⁵ Nahl 16/74, 76, 112.

³⁶ Bakara 2/26; İbrâhîm 14/24; Zuhruf 43/57; Haşr 59/21.

³⁷ İbrâhîm 14/45; Furkan 25/39; Ankebût 29/43.

³⁸ Mukatil b. Süleymân, *el-Vücûh ve'n-nezâ'ir fi'l-Kur'âni'l-Azîm*, thk. Hatim Salih ed-Damin (Riyad: Mektebetu'r-Rüşd, 2011), 273-275.

³⁹ Ebû Cafer Muhammed b. Cerîr et-Taberî, *Câmiu'l-beyân an te'vîli âyi'l-Kur'ân* (Kahire: Daru Hicr, 2001), 6/710-713; Ebü'l-Kasım Mahmûd b. Ömer b. Muhammed el-Hârizmî ez-Zemahşerî, *el-Keşşâf an hakâiki ğavâmizi't-tenzil ve uyûni'l-ekâvil fi vücûhi't-te'vîl* (Kudüs: Neşru'l-Belağa, 1993), 1/507; Muhammed b. Ahmed el-Kurtubî, *el-Câmi' li-ahkâmi'l-Kur'ân* (Kahire: Daru'l-Kütübi'l-Misriyye, 1964), 5/172.

⁴⁰ Taberî, *Câmiu'l-beyân*, 6/712; Kurtubî, *el-Câmi' li-ahkâmi'l-Kur'ân*, 5/173.

⁴¹ Hüseyin Atay, *Kur'ân Türkçe Çeviri* (Ankara: Atay Yayınları, 2013), 83.

⁴² Muhammed Âbid el-Câbirî, *Fehmü'l-Kur'âni'l-Hakîm* (Beyrut: Daru'n-Neşri'l-Mağribiyye, 2009), 3/252.

⁴³ Mustafa İslamoğlu, *Hayat Kitabı Kur'ân* (İstanbul: Düşün Yayınları, 2012), 157-158.

⁴⁴ Ferdinand de Saussure, *Genel Dilbilim Dersleri* (Ankara: Birey ve Toplum Yayınları, 1985), 108-109, 153; Cevizci, "eşzamanlılık" 645, "artzamanlılık" 154; Dursun Ali Tökel, "Metin ve Yorum: Eşzamanlı okumak mı artsüremli okumak mı?", ed. Yunus Araz vd. (I. Uluslararası Din ve İnsan Sempozyumu "Din, Dil ve İletişim", Eskişehir: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Yayınları, 2019), 82-83.

⁴⁵ Saussure, *Genel Dilbilim Dersleri*, 103; Cevizci, "eşzamanlılık" 645, "artzamanlılık" 154; Tökel, "Metin ve Yorum", 80.

⁴⁶ Verbeeck, "Anachronism and rewriting of history: the South Africa case", 185.

geçmişin işleyişine yansıtmaları, bir nevi kendi anlayışlarını geçmişe dayatmaları, yaklaşım anakronizminin ortaya çıkmasına neden olan en önemli faktördür.⁴⁷ Yaklaşımsal anakronizmde görülen, şimdiyi geçmişe hâkim kılma, olgusal ve dilsel anakronizm için de aynen geçerli olan bir anlayıştır. Kuşkusuz, Osmanlı döneminin şer’i esaslara dayanan hukuk anlayışını, günümüzde Kıta Avrupası Hukuk Sistemi veya Anglo Sakson Hukuk Sistemlerine dayanan çağdaş hukuki yaklaşımlarla anlamaya çalışmak, yaklaşım anakronizmdir. Aynı şekilde, Antik Yunan filozoflarının demokrasiyi savunduklarını söylemek de yaklaşım anakronizm olur. Çünkü antik Yunan’da demokrasi, sadece erkek vatandaşların katıldığı bir yönetim biçimiydi ve günümüzdeki gibi evrensel oy hakkı veya insan hakları anlamına gelmiyordu.⁴⁸

Verilen bilgilerden anlaşılacağı üzere, bir olgunun zamanıyla ilgili yanlışlar olgusal, tanımlanmasıyla ilgili yanlışlar dilsel ve yorumlanmasıyla ilgili yanlışlar ise yaklaşım anakronizmle ilgilidir.⁴⁹

1.2. Anakronizmin Kullanım Şekilleri

Geçmiş, şimdi ve gelecek arasındaki ilişkilerin düzenlenmesinde bilinçli olarak seçilmiş bir ifade aracı⁵⁰ olan anakronizm, tarih, edebiyat, sinema, resim gibi birçok alanda kullanılmaktadır. Anakronizmin, bu alanlarda, kasıtsız/bilinçsiz ve kasıtlı/bilinçli olmak üzere, iki farklı kullanımı söz konusudur. Bilinçsiz anakronizmler, tarihçi, araştırmacı, edebiyatçı, sanatçı vb. kişilerin, ürünlerini, incelediği dönemde mevcut olmayan materyaller ve yaklaşımlarla açıklamaya çalışması veya kullanılan dil, bağlam ve tarihsel dönemler arasında farklılıklar olduğunu dikkate almaması gibi nedenlerle meydana gelmektedir. Bu kişiler, ürünlerinde, tarihsel dönemler, olaylar ve olgular hakkında yetersiz bilgiye sahip olma, dikkatsizlik veya yanlış anlamalar nedeniyle, zaman sırasına uymayan öğeleri, farkında olmadan kullanabilmektedir. Her ne kadar bilinçsiz olarak yapılsa da bu kullanımla ortaya çıkan anakronizmler, eserin tarihsel doğruluğunu, güvenilirliğini etkilemekte ve eseri eleştiri konusu haline getirmektedir. Günümüzde modern realizm, arkeolojik araştırmaların ilerlemesi ve tarihe bilimsel yaklaşımlar neticesinde, bilinçsiz anakronizm, bir suç olarak görülmeye başlanmıştır. Anakronizm, ayrıca, farklı bir şekilde anlamlandırma, mesaj verme, dikkat çekme, ironi, komedi, didaktik ve eleştiri gibi amaçları gerçekleştirebilmek için bilinçli olarak da kullanılmaktadır.⁵¹ Bu tür anakronizmlerde, bir olay, nesne veya kişi, bilinçli olarak, tarihsel bağlamından kopartılarak başka bir zaman dilimine yerleştirilmektedir. Bunun sebebi, muhataplara yanlış bilgi vermek değil, istenilen amacı gerçekleştirebilmektir. Bilinçli anakronizmler bu özellikleriyle hem kullanıldıkları alanlarda önemli faydalar sağlamış hem de popüler kültürün bir parçası haline gelmişlerdir.⁵²

Özellikle kurgusal eserlerde, filmlerde ve tiyatro yapımlarında daha yaygın olan bilinçli anakronizm, sanatsal özgürlük olarak kabul edilmekte ve çoğu durumda, eserin tarihsel doğruluğunu değil, estetik veya tematik değerlerini vurgulamayı amaçlamaktadır. Sanatkarlar, eserlerini var ederken kullandıkları her öğeye istedikleri gibi hükmederek, buldukları dönemde geçerli olmayan vasıflar yüklemekte ve amaçları doğrultusunda istedikleri şeyleri yaptırabilmektedir. Böylece zaman, mekân, kişiler, dil vb. öğeler arasında oluşturdukları bilinçli anakronizmler sayesinde muhataplarında istedikleri etki ve değişimi oluşturarak, hedeflerini gerçekleştirebilmektedirler. Son zamanlarda ülkemizde çekilen ve izleyicileri etkilemeyi başaran yapımlardan birisi olan “Diriliş Ertuğrul” adlı dizide yukarıda belirtilen sebeplerle tarihi gerçeklerle örtüşmeyen birçok hususa yer verilmiştir. Gündüz Alp’in oğlu olan Ertuğrul Gazi’nin (ö. 680/1281-82)⁵³ Süleyman Şah’ın oğlu olarak gösterilmesi ve daha önce vefat etmiş olan Muhyiddin İbnü'l-Arabî’ye (ö. 638/1240) anakronik bir şekilde yer verilmesi bunlardan bir kaçıdır.

⁴⁷ John Tosh, *Tarihin Peşinde*, çev. Özden Arıkan (İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları, 1997), 135;

⁴⁸ Britannica.com/topic/democracy” (Erişim 12 Mart 2023).

⁴⁹ Verbeek, “Anachronism and rewriting of history: the South Africa case”, 184-185.

⁵⁰ Seppo Knuuttila, “Memory, Anachronism and Articulation”, *Trames* 12/3 (2008), 271.

⁵¹ *Ana Britannica*, “anakronizm” 2/241.

⁵² Knuuttila, “Memory, Anachronism and Articulation”, 269.

⁵³ Fahmeddin Başar, “Ertuğrul Gazi”, *TDV İslam Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 1995), 11/314-315.

Aynı durum, resim ve fotoğraf sanatları için de geçerlidir. Zira bir ressam, istediği mesajı verebilmek için nesnelere seçerken ve kullanırken gerekli müdahaleleri yaparak, farklı zamanları bir araya getirmektedir. Bu minvalde, ressamın, modanın etkisine ve değişime dikkat çekmek için, 16. yüzyılda, ahalisini selamlamaya çıkan bir Osmanlı padişahını, smokin giymiş bir şekilde tasvir etmesi veya teknolojinin kullanımına dikkat çekmek için elinde cep telefonu olan bir Hz. İsa figürü çizmesi, resimde anakronizmin bilinçli kullanımına birer örnektir. Günümüzde teknolojik imkanların artması, aynı imkanları fotoğraf sanatçılarına da sunmuştur. Bu imkanlar sayesinde, fotoğraflara, kişilerin eklenmesi veya çıkartılması, arka planının değiştirilmesi, renkler, giysiler vb. üzerinde istenilen değişikliklerin yapılabilmesi mümkündür. Dolayısıyla bu değişikliklerde, kişi veya olguların buldukları konumla, yerleştirildikleri konum arasındaki uyumsuzluklar, anakronizmi gündeme getirmektedir.

Bu bağlamda anakronizm, incelediği zamanın akışını ve yapılarını manipüle ederek, bir kültür veya topluma ait olan değerleri, bu değerlere yabancı olan kültürlerin değerlerine uygulayabilmektedir.⁵⁴ Anakronizmler bu süreçte, geçmişle şimdi arasındaki zamansal farklılıklara işaret edip, aralarındaki mesafeyi kaldırmak suretiyle geçmişin sahip olduğu fenomenleri, bilinir, anlaşılır hale getirmekte ve aralarında süreklilikler oluşturmaktadır.⁵⁵ Bu sayede, yaşanan dönemin, değişik formlarda kavranabilmesi mümkün olmaktadır.⁵⁶ Anakronizmin bu rasyonelleştirici süreci hem geçmişin hem de bulunduğu bireysel ve sosyolojik şartların farkında olan bireyler yetiştirilmesine de önemli katkılar sunmaktadır.⁵⁷

Verilen bilgilerden anlaşıldığı üzere, anakronizm, olumsuzlukları yanında, farklı zaman dilimleri, kültürler veya disiplinler arasında bağlantılar kurmak, mevcut normları sorgulamak ve farklı perspektiflerden bakmak suretiyle yeni şeyler düşünmeyi ve üretmeyi teşvik etmek gibi faydalar da sağlamaktadır. Dolayısıyla anakronizm, farklı dönemleri bir araya getirme, ilgi çekme, anlaşılabilir kılma, farkındalık oluşturma, eleştirme, mesaj verme, mizah vb. gibi amaçları gerçekleştirebilmek için bilinçli bir şekilde kullanıldığında meşru ve yararlı kabul edilmektedir. Anakronizmler sayesinde içinde barındırdığı olgular şimdinin kriterlerine göre anlaşılmaya ve yorumlanmaya çalışılan geçmiş aktüelleşmekte ve her dönemin şimdisi haline gelerek karşılaşılan sorunlara çözüm üretilmesine önemli katkılar sunmaktadır. Bununla birlikte, meşru anakronizmin sınırlarını belirleyen genel bir açıklama yapabilmeyen önünde ciddi zorluklar olduğu da kabul edilmesi gereken bir hakikattir.⁵⁸

Anakronizmin ne olduğunun bilinmesi kadar, farklı amaçlarla ve farklı konularda yapılan anlama ve yorumlardan hangilerinin anakronik olup olmadığının tespit edilebilmesi de son derece önem arz eden bir konudur. Bu bağlamda anakronizmlerin, fikirler, kavramlar, yöntemler, teoriler, inanç sistemleri vb. ilgili olması, tanımlanmalarında ciddi sorunlar ortaya çıkartırken, somut nesnelere ilgili olmaları tespit edilmelerini kolaylaştırmaktadır.⁵⁹ Örneğin, Osmanlı döneminde, bilgisayar henüz icat edilmemiş olduğundan, bu dönemde ilgili bir filmde masanın üstünde bilgisayar olması kolaylıkla tespit edilebilecek bir anakronizmdir. Ancak tarihi süreç içerisinde yaşanan dönemlerin, olguların ve kullanılan kavramların buldukları bağlamların bilinmemesi veya farklı sebeplerle ihmal edilmesi, bu tespiti zorlaştırmaktadır.

Anakronizmlerin ne olduğunu anlamada en önemli faktör, yapılan yorumun hangi gerekçeyle yapıldığını, doğru bir şekilde tespit edebilmektir. Gerekçenin tespiti, yapılan yorumu veya işi anakronik olmaktan kurtarmamakta ancak kabul edilip edilmeyeceği hususunda belirleyici bir rol oynamaktadır.

⁵⁴ Knuuttila, "Memory, Anachronism and Articulation", 270.

⁵⁵ Lay Brander, "Der Anachronismus als literatur", 26.

⁵⁶ Giorgio Agamben, "Çağdaş Nedir?", çev. Utku Özmakas, *Kampflatz Dergisi* 1/2 (2013), 101.

⁵⁷ Joseph Luzzi, "The Rhetoric of Anachronism", *Comparative Literature* 61/1 (2008), 72.

⁵⁸ Nick Jardine, "Uses and Abuses of Anachronism in the History of the Sciences", *History of Science* 38/3 (2000), 253.

⁵⁹ Carlos Spoerhase, "Presentism and Precursorship in Intellectual History", *Culture, Theory & Critique* 49/1 (2008), 62.

İnsan karşılaştığı olguları, şimdilik anlayışının etkisiyle bulunduğu bağlam ve sahip olduğu paradigmalara ona kazandırdığı bakış açılarıyla, farklı metotlar kullanarak anlamaya çalışmaktadır. Bu nedenle değer yargıları şimdikiye göre şekillenen insanın anlamaya çalıştığı metne, onda olmayan bazı şeyler yüklememesi ve anakronizmden tamamen kurtulabilmesi çok zor bir durumdur. Ancak bu zorunluluk bahane edilerek, anlaşılmaya çalışılan konularla ilgili basit akıl sürçmelerinin her biri, anakronizm olarak değerlendirilmemelidir. Zira anlaşılmaya çalışılan döneme yabancı önerme ve yargılarla savunulmadıkça, yapılan bir hatanın, anakronizme dönüşmesi söz konusu değildir.⁶⁰ Buna rağmen aceleci, ideolojik ve mahdut değerlendirmelerle, her türlü yoruma karşı olumsuz, reddedici bir tavır takınmak, hem ilmi hoşgörüsüzlük ve mutaassıp bir tavrın tetikleyicisi olmakta hem de nesnel anlama ulaşmaya yönelik çalışmaların önünde bir engel teşkil etmektedir. O halde antianakronik bir tavır yerine, hangi yorumların anakronik olduğunu doğru bir şekilde tespit etmeye çalışmak daha tutarlı bir yaklaşım olacaktır.

Öte yandan farklı gerekçelerle anakronizmin önemini ve etkisini küçümseyenler de vardır. Öyle ki, âlemde var olan her şey öznel ve göreceli olduğu için nesnel bir ölçütün olamayacağını savunan rölativist/göreci öğretiyeye göre gerçeklik, zamana ve mekâna göre değişebilmektedir. Bu nedenle algılanan gerçeklikle var olan gerçeklik, her zaman birbiriyle örtüşmemektedir. Bu tespit, insan tarafından ve öznel yargılarına dayanarak yapılması, mutlak bir gerçeklikten bahsedilemeyeceğini göstermektedir.⁶¹

Rölativizm üzerine bina edilen postmodern düşünce de gerçeklik ve tarihsel anlam kavramlarının, göreceli ve çok yönlü olduğunu savunur. Dolayısıyla bir hakikat ve onun bilgisi/ona ulaştırılan metot değil, hakikatler ve onlara ulaştırılan yollar söz konusudur. Bu anlayışta, tarihsel olaylar ve dönemler arasındaki sınırlar belirsiz olduğundan, geçmişini her zaman yeniden yorumlama hakkına sahip bulunduğu düşünülür.⁶² Bu bağlamda, sebep-sonuç, başlangıç-bitiş, zaman-mekân bütünlüğünü önemsemeyen rölativist ve postmodern düşünürlerin, anakronizm kavramını önemsiz ve sınırlayıcı olarak gördükleri söylenebilir.

2. Bilimsel Tefsir

İnsan ve kainat ilişkisine dair âyetler, her dönemin ilmi anlayışları çerçevesinde farklı yöntemlerle yorumlanmıştır. Bu yöntemlerden birisi olan bilimsel tefsir, âyetlerde geçen ilmi ibareleri bilimsel terimlerle izah etmeye ve bu ibarelerden muhtelif ilimler veya felsefi görüşler istidlâl etmeye çalışan bir tefsir anlayışıdır.⁶³

Kur'ân, insanın ve evrenin yaratılışı, yıldızlar, gezegenler, bitkiler, yeryüzü, gökyüzü vb. birçok konu hakkında bilgiler vermiştir.⁶⁴ Kur'ân bu bilgileri, ilgili bilimlere veriler sunmak için değil, evrensel ve nüzûl gayesine hizmet edecek şekilde, kendi üslûbuyla açıklamıştır. Bu itibarla, sürekli bir değişim ve gelişim içerisinde olan tabiat ilimlerini doğrudan kendisine konu edinmemiş, hidâyet nokta-i nazarından, gerekli oldukça belirli konuları kullanmıştır.⁶⁵ Ancak bütün zamanları ve insanları dikkate alan, birçok ilim ve fenni içeren, kainattaki her şeye tercüman olan Kur'an'da bilimsel bilgiler de mevcuttur.⁶⁶

Bilimsel tefsir, Abbasiler döneminde antik Yunan eserlerinin tercüme faaliyetleriyle başlamış ve ilk numuneler olarak kabul edilebilecek olan bu çalışmalar, Gazzâlî (ö. 505/1111) ile daha sistemli bir hale

⁶⁰ Syrjamaki, *Sins of a Historian*, 23.

⁶¹ Cevizci, "bilimsel görecelik" 284.

⁶² Cevizci, "postmodernizm" 1362.

⁶³ Muhammed Hüseyin ez-Zehabî, *et-Tefsîr ve'l-müfessirîn* (Kahire: Mektebetü'l-Vehbe, 2000), 2/349; Emîn el-Hûlî, *Kur'an Tefsirinde Yeni Bir Metod*, çev. Mevlüt Güngör (İstanbul: Kur'an Kitaplığı Yayınları, 1995), 41.

⁶⁴ Örnek âyetler için bk. Bakara 2/164; Âl-i İmrân 3/190; En'âm 6/199; Ra'd 13/4; Nahl 16/11-18; Enbiyâ 21/31-32; Rûm 30/20-24, 46; Yâsin 36/36-41; Lokman 31/31; Fussilet 41/39; Şûrâ 42/32.

⁶⁵ İsmail Cerrahoğlu, *Tefsîr Tarihi* (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 1988), 2/424.

⁶⁶ Tantavi Cevheri, *el-Cevahir fi tefsiri'l-Kur'ani'l-Azim* (Mısır: Matbaatu Mustafa el-Babi el-Halebi, 1931), 1/7; Said Nursi, *İşaratu'l-i'caz* (İstanbul: Envar Neşriyat, ts.), 7, 42; Muhammed Ali es-Sâbûnî, *et-Tibyân fi ulûmi'l-Kur'ân* (Tahran: Daru İhsan, 1970), 128.

gelmiştir.⁶⁷ Bu bağlamda, bilimsel verileri âyetlerin tefsirinde ilk olarak kullananın Gazzâlî olduğu kabul edilmektedir.⁶⁸ Daha sonra Râzî (ö. 606/1210), “*Taneyi ve çekirdeği yaratan Allah’tır.*”⁶⁹ âyetinin tefsirinde, bitkiler ve ağaçların yaratılışına,⁷⁰ “*Allah bal arısına ilham etti*”⁷¹ âyetinin tefsirinde, bal ve balın oluşumuna,⁷² “*...Nitekim size hayvanın karınlarındaki, yem artıklarıyla kan arasından içenlere lezzet verici tertemiz süt içiriyoruz.*”⁷³ âyetinin tefsirinde süt ve sütün oluşumuna,⁷⁴ “*...Ayrıca, içinde müthiş bir güç ve insanlar için bir çok faydalar barındıran demiri yarattık...*”⁷⁵ âyetinin tefsirinde demirin faydalarına dair bazı bilimsel verileri kullanmıştır.⁷⁶ Ebu’l-Fazl el-Mursî (ö. 655/1257) ise bütün ilimlerin Kur’ân’da var olduğunu iddia ederek bu yaklaşımı daha da ileri bir seviyeye götürmüştür. Öyle ki Kur’ân’a müracaat edenlerin ihtiyaç duydukları ferâiz, edebiyat, tıp, astronomi, matematik, astroloji gibi ilimleri ondan öğrenmeleri bir yana, birçok sanat dalının dahi Kur’ân’da zikredildiğini savunmuştur. Örneğin: Boyacılık “*Allah’ın (verdiği) rengiyle boyandık...*”⁷⁷ terzilik “*...üzzerlerini cennet yapraklarıyla örtmeye başladılar...*”⁷⁸ aşçılık “*...O, “Size de selam” dedi ve kızartılmış bir buzağı getirmekte gecikmedi.*”⁷⁹ marangozluk “*Bizim gözetimimizde, sana vahyettiğimiz doğrultuda gemiyi yap...*”⁸⁰ fırıncılık “*...Ben de başımın üstünde, kuşların ondan yediği bir ekmek taşıdığımı gördüm...*”⁸¹ demircilik “*Bana, demir kütleleri getirin...*”⁸² camcılık “*...Kandil, camdan bir fanus içindedir...*”⁸³ çömlekçilik “*...O halde ey Haman! Benim için balçığı pişir...*”⁸⁴ dokumacılık “*Allah’tan başka veliler edinenlerin durumu, kendine bir ev yapan örümceğin durumuna benzer...*”⁸⁵ çiftçilik “*Ektiğiniz tohumu ne dersiniz?*”⁸⁶ yıkamacılık “*Elbiseni temizle.*”⁸⁷ vb. birçok meslek ve kainatta var olan her şey, Kur’ân’da mevcuttur.⁸⁸ Görüldüğü gibi Mursî, ifadeleri bağlamlarından kopartarak, başka bir ifadeyle, bağlamı içerisinde değerlendirildiğinde anlaşılması mümkün olmayan anlamlar yükleyerek, dilsel anakronizme; nüzûl zamanında bilinmeyen veya var olmayan birçok mesleğin, o dönemde var olduğunu söylemekle, olgusal anakronizme ve yaşadığı dönemde geçerli olan bilimsel bakış açılarıyla âyetleri yorumlayarak yaklaşımsal anakronizme düşmüştür.

Sanayileşmeyle birlikte ortaya çıkan ve 20. yüzyılda daha da artan bilimsel gelişmelerden Kur’ân yorumu da etkilenmiştir. İnsanın hakikate ulaşma arzusu, dini, sosyolojik ve belli oranda psikolojik ihtiyaçları, âyetlerin bilimsel veriler ışığında yorumlanması eğilimine ivme kazandırmış ve geniş bir uygulama alanı sunmuştur.⁸⁹ Bu yaklaşım çerçevesinde âyetler ya Kur’ân’da her türlü ilmin bulunduğunu ispatlayabilmek için kullanılmış ya da mevcut bilimsel veriler ışığında yorumlanmıştır.⁹⁰ Yorumlama yapılırken, âyetlere, nüzûl bağlamları yerine, bilimsel verilerden oluşan yeni bir dış bağlam inşa

⁶⁷ Cerrahoğlu, *Tefsir Tarihi*, 2/427.

⁶⁸ Zehebî, *et-Tefsîr ve'l-müfessirîn*, 2/349.

⁶⁹ En’âm 6/95.

⁷⁰ Fahreddin er-Râzî, *Mefâtîhu'l-gayb* (Beyrut: Daru'l- Fikr, 1981), 13/94-97.

⁷¹ Nahl 16/68.

⁷² Râzî, *Mefâtîhu'l-gayb*, 20/70-75.

⁷³ Nahl 16/66.

⁷⁴ Râzî, *Mefâtîhu'l-gayb*, 20/66-69.

⁷⁵ Hadîd 57/25.

⁷⁶ Râzî, *Mefâtîhu'l-gayb*, 29/241-243.

⁷⁷ Bakara 2/138; ayrıca bk. Fâtır 35/27.

⁷⁸ A'râf 7/22.

⁷⁹ Hûd 11/69.

⁸⁰ Hûd 11/37.

⁸¹ Yûsuf 12/36.

⁸² Kehf 18/96; ayrıca bk. Sebe 34/10.

⁸³ Nûr 24/35; ayrıca bk. Neml 27/44.

⁸⁴ Kasas 28/38

⁸⁵ Ankebût 29/41.

⁸⁶ Vâkıa 56/63.

⁸⁷ Müddessir 74/4.

⁸⁸ Ebü'l-Fazl Celâlüddîn Abdurrahmân b. Ebî Bekr es-Süyûtî, *el-İtkân fi ulûmi'l-Kur'ân* (Beyrut: Müessesetü'r- Risale, 2008), 662-665; Zehebî, *et-Tefsîr ve'l-müfessirîn*, 2/354-355.

⁸⁹ Celal Kırcı, *Kur'ân ve Bilim* (İstanbul: Marifet Yayınları, 1996), 48.

⁹⁰ Veysel Güllüce, *Bilimsel Tefsirde Usul* (Erzurum: Aktif Yayınları, 2007), 90.

edilmiştir. Âyetlerin daha iyi anlaşılmasına matuf bu çabadan hareketle, bilimsel tefsirin, âyetlerdeki ibarelerin delâlet ettiği manalarla, farklı alanlarda ortaya konulan bilimsel veriler arasındaki uygunluğu anlamaya ve delillendirmeye çalışan bir yaklaşım olduğu söylenebilir.⁹¹

Bilimsel tefsir anlayışını savunanlar, Kur'ân'ın geçmiş ve gelecek bütün ilimleri kapsadığını iddia etmiş⁹² ve iddialarına delil olarak da “...Biz sana her şeyi açıklayan kitabı indirdik...”⁹³, “...Biz Kitapta hiçbir şeyi eksik bırakmadık...”⁹⁴ âyetlerini göstermişlerdir. Buna istinaden ele aldıkları âyetleri, pozitif bilimlerin verileriyle kendi düşünceleri ve gayeleri doğrultusunda yorumlamışlardır. Bu bağlamda, her şeyin Kur'ân'da var olduğu ancak yorumcuların şartlarına ve görüşlerine uymayan şeylerin onda olamayacağı ön kabulü her dönemde âyetlerin tefsirinde anakronizmin varlığını pekiştiren bir durum olmuştur.⁹⁵

Bilimsel tefsir, kullandığı farklı yaklaşımlar nedeniyle birtakım eleştirilere maruz kalmıştır.⁹⁶ Bu eleştirilerden bazıları şunlardır: Kur'ân'da geçen kelime ve kavramların nüzûl dönemi itibarıyla sahip oldukları belirli anlamları vardır. Bilimsel tefsirle bu kelimelere nüzûl döneminden sonra ortaya çıkan anlamlar yüklenmesi, filolojik açıdan uygun değildir. Ayrıca bilimsel ve teknolojik gelişmeleri önceden haber vermek gibi bir amaç taşımayan Kur'ân'da, sonraki dönemlerde yapılan bilimsel keşiflerin olduğunu söylemek, bunların ilk muhatapları tarafından bilinmediğini, dolayısıyla, Kur'ân'ın muktezâyı hali göz önünde bulundurmayan bir kelimeler olduğu iddia etmektir. Kur'ân'ın ilk muhatapları tarafından anlaşılmadığını ima eden bu durum ise Kur'ân'ın yapısı ve evrenselliği açısından doğru değildir. Ayrıca metni itibarıyla sabit olan Kur'ân'ın, sürekli değişen bilimsel bilgileri ihtiva etmediği de açıktır.⁹⁷ Bir yönüyle bilimsel tefsirin anakronizme düştüğü noktalara dikkat çeken bu eleştirilerin bazı konularda haklılık payı olsa da tamamen tutarlı olduklarını söylemek mümkün değildir.

Şüphesiz, âyetler hakkında Hz. Peygamberin tebyîni hariç, beşeri yönü bulunan, sübjektif, geçici ve değişebilir vasfına hâiz her yorumun doğru veya yanlış olma ihtimali vardır.⁹⁸ Yorumun yanlışlığı, Kur'ân'ın ve netice itibarıyla Allah'ın yanlış söylediği sonucuna götüreceği için, âyetlerin, bilimsel veriler hâkim kılınarak, anakronik bir yaklaşımla yorumlanması, yanlış bir anlayış olarak değerlendirilebilir.

Kur'ân'ın kullandığı kavramlar, nüzûl dönemi ve daha öncesine ait olduğundan, nüzûl döneminden sonra ortaya çıkan bir kavram veya anlamın, elbette, Kur'ân'da bulunma ihtimali yoktur. Zira bulunduğunu iddia etmek anakronik bir tavrıdır. Ancak sonradan ortaya çıkmış olan anlamlar, nüzûl dönemindeki kelimelere yüklenmemek ve kavramların da nüzûl döneminde var oldukları iddia edilmemek şartıyla, âyetlerin açıklanmasında kullanılabilir. Örneğin, seyyâra (سَيَّارَة) kelimesi, Kur'ân'da üç âyette geçmekte, yolcu⁹⁹ ve kabile¹⁰⁰ anlamına gelmektedir.¹⁰¹ Günümüzde ise araba anlamında da kullanılmaktadır.¹⁰² Bu durumda âyetlerde geçen seyyâra (سَيَّارَة) kelimesine, nüzûl döneminde ifade etmediği halde, araba, anlamının yüklenmesi, dilsel anakronizmdir. Aynı zamanda, bu anlamlandırma, araba kavramının, henüz icat edilmemiş olduğu bir zamanda var olduğunun söylenmiş olması da kronolojik bir hata, dolayısıyla, olgusal anakronizmdir.

Burada şu hususun açıklanmasında fayda vardır: Bilimsel tefsiri anakronik kılan, âyetlerin açıklanmasında bilimsel verilerin kullanılması değil, bu verilerin âyetlere bağlam yapılması ve kullanılan kelimelere hâkim kılınmaya çalışılmasıdır. Dolayısıyla, nüzûl bağlamını dikkate alan, elde ettiği mananın

⁹¹ Celal Kırca, “Kur'ân ve Modern Bilim”, *Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 2/15 (2012), 22-23.

⁹² Zehebî, *et-Tefsîr ve'l-müfessîrîn*, 2/349.

⁹³ Nahl 16/89; ...ونزلنا عليك الكتاب تبياناً لكل شيء...

⁹⁴ En'âm 6/38; ...ما فرطنا في الكتاب من شيء...; ayrıca bk. En'âm 6/59.

⁹⁵ Ömer Özsoy, “Kur'ân Hitabının Tarihselliği ve Tarihsel Hitabın Nesnel Anlamı Üzerine”, *İslami Araştırmalar* 9/2 (1996), 140.

⁹⁶ Bilimsel tefsiri eleştirenlerin başında; Şâtîbî, Zehebî ve Emîn el-Hûlî gelmektedir.

⁹⁷ Ebu İshak İbrahim b. Musa eş-Şâtîbî, *el-Muvafakat*, çev. Mehmed Erdoğan (İstanbul: İz Yayınları, 2020), 2/77-78; Zehebî, *et-Tefsîr ve'l-müfessîrîn*, 2/359-362; Kırca, *Kur'ân ve Bilim*, 52-53.

⁹⁸ Kırca, *Kur'ân ve Bilim*, 25.

⁹⁹ Mâide 5/96.

¹⁰⁰ Yûsuf 12/10, 19.

¹⁰¹ İbn Manzûr, *Lisânu'l-Arab*, “seyera” 4/389; Fîrûzâbâdî, *el-Kâmûsü'l-muhît* (Beyrut: Müessesetü'r-Risale, 2005), “seyera” 412.

¹⁰² İbrâhîm Mustafa vd., *el-Mu'cemu'l-vasîf* (Tahran: Mektebetu'l-İlmiyye, ts.), “seyera” 1/470.

âyetin mutlak manası olduğunu iddia etmeyen yorumlar, dil ve bağlamla bir yönden alakalı ise daha çok, doğru, yanlış, kuvvetli veya zayıf görüşler olarak değerlendirilebilir. Ancak âyetin, zahiri anlamı ve bağlamına aykırı yorumlar, harici unsurları, kelimelere hâkim kıldıkları için anakroniktirler.

2.1. Bilimsel Tefsirlerde Anakronizm Örnekleri

Bilimsel tefsirde anakronizmin varlığına Elmalılı'nın bazı âyetler hakkındaki yorumları örnek olarak zikredilebilir. Elmalılı, "Nihâyet emrimiz gelip çattı, sular coşup kaynamaya başlayınca, (Nûh'a) "Her cinsten birer çift al ve haklarında hüküm verilmiş olanlar hariç, aileni ve iman edenleri gemiye bindir!" dedik. Zaten onunla iman edenlerin sayısı pek azdı."¹⁰³ âyetinin yorumunda, tennûr (التنور) kelimesinin, kapalı ocak veya fırın anlamında olduğunu, Türkçede buna tandır denildiğini ve başka dillerden Arapçaya geçmiş olabileceğini belirtmiş; fâra (فار) kelimesini ise şiddetli bir şekilde kaynamak, fişkırmak şeklinde açıklamıştır. Kelimelerin anlamlarıyla ilgili farklı görüşleri de zikrettikten sonra, harf-i tarifli kullanımı ve gemide suyun toplandığı yer olduğuna dair rivâyeti esas alarak, tennûr'un (التنور), gemiye ait bir tandır olduğu kanaatine varmıştır. Tennûr'un feverânının (وفار التنور) ise gemiyi harekete geçiren kuvvetin kendisini ifade ettiğini, bundan da geminin kazanla çalışan bir vapur olduğunun kesin olarak anlaşıldığını ifade etmiştir.¹⁰⁴

Âyette geçen fâra (فار) kelimesi, sözlükte; kabarmak, yükselmek, kaynamak, galeyana gelmek, yanıp tutuşmak ve yayılmak anlamlarında kullanılmıştır. Araplar savaşın kızıştığını fâra't-tennûr (فار التنور) şeklinde ifade etmiş, tencerenin kaynamasına benzediği için, suyun kaynağına da fâra'l ma (فار الماء) demişlerdir.¹⁰⁵ Tennûr (التنور) kelimesi ise yeryüzü, ekmek fırını, yeryüzünün en yüksek ve en şerefli mekânları, su fişkıran yer, sabah aydınlığı ve şafağın sökmesi anlamlarını ifade etmektedir.¹⁰⁶

Müfessirler, fâra (فار) kelimesinin, kaynama ve fişkırmak anlamları üzerinde hem fikirdir. Tennûr (التنور) kelimesiyle ilgili olarak da yukarıda verilen altı anlam çerçevesinde görüş belirtmişlerdir. Bu görüşlere göre, tennûr (التنور) kelimesinin esas anlamı, ekmek pişirilen taştan yapılmış fırındır ve Hz. Havva'dan Hz. Nûh'a miras kalmıştır. Yalnız, fırının nerede olduğu hususunda ihtilaf edilmiştir. Kûfe mescidinde, Hindistan'da ve Hz. Nûh'un yurdunun uzak bir yerinde olduğu söylenmiştir. Müfessirlerin naklettikleri, İbn Abbas'tan rivayet edildiğine göre, fırından su fişkırması, Hz. Nûh'un kavminin helâk vaktinin geldiğini ve inananların gemiye binmesi gerektiğini bildiren bir alamettir. Müfessirlerin çoğunluğuna göre fırının/tandırın kaynaması, yeryüzünden suların fişkırmaya başlaması ve yükselmesinden kinayedir.¹⁰⁷

Elmalılı ise müfessirlerin genel kabullerini bir kenara iterek, tennûr'un (التنور), suyun gemide toplandığı bir yer olduğuna dair rivâyetten¹⁰⁸ hareketle, Hz. Nûh'un gemisinin, yelkenli değil, su toplanan kazanlı ocağı olan bir vapur olduğunu iddia etmiştir.¹⁰⁹

Kur'ân bütünlüğü içerisinde değerlendirildiğinde, gemilerin, Allah'ın koyduğu kanunlara göre,¹¹⁰ rüzgarla hareket ettikleri ve rüzgar durursa gemilerin de denizde hareketsiz kalacağı açıkça bildirilmektedir.¹¹¹ Buna göre Nûh'un gemisinin buharla hareket ettiği kabul edilirse, Hûd sûresinde

¹⁰³ Hûd 11/40; حتى اذا جاء امرنا وفار التنور قلنا احمل فيها من كل زوجين اثنين...

¹⁰⁴ Elmalılı Muhammed Hamdi Yazır, *Hak Dini Kur'an Dili* (İstanbul: Azim Yayınları, 1992), 4/538.

¹⁰⁵ Halîl b. Ahmed, *Kitâbu'l-ayn*, thk. Abdulhamîd Hendavî (Beyrut: Daru'l-Kütübî'l-İlmiyye, 2003), "fevera" 3/345; Râgıp el-İsfahânî, *Müfredâtü'l-Elfâzi'l-Kur'ân*, thk. Safvan Ahmed Davudî (Dimaşk: Daru'l-Kalem, 2009), 647; İbn Manzûr, *Lisânu'l-Arab*, "fevera" 5/67-68; İbrâhîm Mustafa vd., *el-Mu'cemu'l-vasît*, "fara" 2/712.

¹⁰⁶ Halîl b. Ahmed, *Kitâbu'l-ayn*, "tenera" 1/191; İbn Manzûr, *Lisânu'l-Arab*, "tenera" 4/95; İbrâhîm Mustafa vd., *el-Mu'cemu'l-vasît*, "tennûr" 1/89.

¹⁰⁷ Taberî, *Câmiu'l-beyân*, 12/401-407; Ebû Mansûr el-Mâtürîdî, *Te'vilâtü'l-Kur'ân*, thk. Mecdi Basellum (Beyrut: Daru'l-Kütübî'l-İlmiyye, 2005), 6/131-132; Ebu'l-Ferec İbnü'l-Cevzî, *Zâdü'l-mesîr fi'lmi't-tefsîr*, thk. Abdurrezzak el-Mehdi (Beyrut: Daru'l-Kitabî'l-Arabi, 2012), 2/372-374; Râzî, *Mefâtihu'l-gayb*, 17/233-235; Kurtubî, *el-Câmi' li-ahkâmi'l-Kur'ân*, 9/33-34; Nâsirüddîn el-Beyzâvî, *Envârü't-tenzîl ve esrârü't-te'vîl* (Beyrut: Daru'l-İhyâ'it-Türâsi'l-Arabi, 1996), 3/135; Ebû Hayyân el-Endelüsî, *el-Bahrü'l-muhîd*, thk. Sıdkî Muhammed Cemil (Beyrut: Daru'l-Fikr, 1999), 6/151.

¹⁰⁸ Endelüsî, *el-Bahrü'l-muhîd*, 6/151.

¹⁰⁹ Yazır, *Hak Dini Kur'an Dili*, 4/539; Kurtubî de tefsirinde bu görüşü nakletmiştir. bk. Kurtubî, *el-Câmi' li-ahkâmi'l-Kur'ân*, 9/33-34.

¹¹⁰ bk. İbrâhîm 14/32; Rûm 30/46; Câsiye 45/12.

¹¹¹ Yûnus 10/22; Rahmân 55/33.

bunu bildiren Allah'ın Yunus ve Rahman sûrelerinde rüzgarlar durunca gemilerin de duracağından bahsetmesi ya bir tezattır ya da gemilerin buharla çalıştıklarından habersiz olduğu anlamına gelmektedir. Ancak Allah'ın her şeyi bilmesi ve sözünde tezat olmaması, geminin buharla çalıştığı yorumunu, kendiliğinden geçersiz hale getirmektedir.

Müfessirler, tennûr (التنور) kelimesinin esas anlamının, taştan yapılan ve ekmek pişirilen bir fırın/tandır olduğunu kabul etmiş ancak Elmalılı hariç, hiçbirisi, bu fırının/tandırın gemiyi hareket ettirdiğinden bahsetmemiştir. Zaten sahip olduğumuz bilimsel veriler de buharlı gemilerin 19. yüzyılın başından itibaren kullanılmaya başlandığını göstermektedir.¹¹² Dolayısıyla, bu ve benzeri deliller, Elmalılı'nın bilimsel yorumunun anakronizmler içerdiğini göstermektedir.

Görüldüğü gibi, fırının kaynaması veya fırından su fişkırması fâra't-tennûr (فار التنور) ibaresi, asıl anlamında, helâk zamanının geldiğini gösteren bir alamet; mecazi anlamda ise helâk zamanı geldiği için yeryüzünde suların fişkırması ve yükselmeye başlaması şeklinde anlaşılmıştır. Elmalılı'dan önce bu ibareyi, gemi motorunun ateşlenmesi anlamında yorumlayan olmamıştır. Ayrıca kaynaklarda tennûr'un (التنور) gemiyi hareket ettirecek bir mekanizmaya sahip olduğuna ve geminin böyle bir sistemle çalıştığına dair herhangi bir bilgiye de rastlanmamıştır. Şüphesiz, hiç kimse tarafından geminin bu özelliğine dair bir haber verilmemiş olması, yapılan yorumun sıhhati açısından oldukça düşündürücüdür.

Elmalılı burada, tennûr'un (التنور), ateş yakılan ve kaynamanın gerçekleştiği bir yer, anlamına istinaden, dolaylı yoldan da olsa, zahiri anlamla iltisakı bulunan bir yorum yapmıştır. Yaptığı yorum bu açıdan, dilsel anakronizm olarak değerlendirilmeyebilir. Ancak Hz. Nûh'un gemisinin buharla çalıştığı ve dolayısıyla o dönemde bu teknolojinin var olduğu iddiası hakkında aynı şeyi söylemek mümkün değildir. Zira âyette kullanılan kelimelerin etimolojisi, diğer âyetlerde yer alan bilgiler ve mevcut tarihi gerçekler, Hz. Nûh döneminde böyle bir icadın yapılmamış olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla Elmalılı'nın, olayın geçtiği dönemle yaşadığı dönem arasındaki bilimsel farklılıkları dikkate almadan, Hz. Nûh'un gemisinin buhar gücüyle hareket ettiğini iddia etmesi, olgusal anakronizmdir ve kabul edilebilir bir yorum olarak görülmemelidir.

Bilimsel tefsire karşı olmakla birlikte bazı ayetlerin yorumlanmasında farklı bilimlerin ortaya koyduğu verilerden yararlanan müfessirlerden birisi de Muhammed Abduh'dur. Bu bağlamda “*Üzerlerine balçıktan pişirilmiş taşlar atan sürü sürü kuşlar gönderdi.*”¹¹³ âyetlerinde geçen tayr (طير) kelimesini, sinek veya sivrisinek gibi mikrop taşıyıcı canlılar, hicâra (حجارة) kelimesini de kuşların ayaklarına takılan, mikroplu kurumuş çamurlar şeklinde yorumlamıştır. Abduh'a göre, tayr (طير) kelimesi, görünen, görünmeyen her türlü uçan varlığı ifade etmektedir. Bu itibarla, âyette bahsedilen kuşların, bazı hastalıkların mikroplarını taşıyan sinek veya sivrisinek gibi canlılar olduğu kabul edilebilir. Hicâra (حجارة) kelimesi ise rüzgarın sevk etmesiyle sivrisineklerin ayaklarına takılan mikroplu kuru çamurlar, tozlardır. Bunlar, günümüzde mikrop diye isimlendirilen küçük canlılardır. Cesetlere bulaştıklarında bozulmalarına, derilerinin dökülmesine ve iltihaplanmalarına sebep olmaktadır.¹¹⁴

Âyetlerde bahsi geçen kelimelerin sözlük anlamları incelendiğinde, tâirun (طائر) kelimesinin çoğulu olan tayr (طير), havada uçan kanatlı varlıklar, kuşlar, uğurlu veya uğursuz sayılan her şey anlamındadır.¹¹⁵ Sözlük anlamı itibarıyla, uçan her kanatlının, kelimenin kapsamına dahil olduğu düşünülebilir. Ancak âyette, tayr (طير) kelimesinin, bir çeşit kuş olan ebâbîl (ابابيل) sıfatıyla gelmesi, diğer âyetlerde sivrisinek veya sineğe beûzatün (بعوضة),¹¹⁶ zübâbun (ذباب) denilmesi,¹¹⁷ kelimenin sivrisinek ve mikrop olarak anlaşılacağına işaret etmektedir.

¹¹² R. A. Fletcher, *Steamships The Story Of Their Development To The Present Day* (London: J.B. Lippincott Company, 1910), 62.

¹¹³ Fîl 105/3-4; وارسل عليهم طيرا ابابيل ترميهم بحجارة من سجيل

¹¹⁴ Muhammed Abduh, *Tefsîru cüz-i amme* (Mısır: Matbaatü Mısır, 2010), 157-158.

¹¹⁵ Halîl b. Ahmed, *Kitâbu'l-ayn*, “dayrun” 3/70; İsfahânî, *Müfredât*, 528-529; İbn Manzûr, *Lisânu'l- Arab*, “dayrun” 4/508-512.

¹¹⁶ Bakara 2/26.

¹¹⁷ Hac 22/73.

Abduh'un yorumu açısından asıl önemli olan hicâra (حجارة) kelimesi ise sözlükte, taş, çok katı, sert madde, engellemek gibi anlamlarda kullanılmıştır.¹¹⁸ Ancak kelimenin temel ve yan anlamları arasında, zehir veya mikrop olarak yorumlanmasına imkan verebilecek bir karine tespit edilememiştir. Aynı durum, âyette geçen siccîl (سجیل) kelimesi için de söz konusudur. Sözlükte, ateşte pişirilen çamurdan taşlar, birbirine karışmış taş çamur, üzerinde yazı yazılan her şey ve siccîn gibi anlamları olan siccîl'in, Farsça taş anlamına gelen "senk" ve çamur anlamına gelen "kil" kelimelerinin birleşmesiyle, taşlaşmış çamur, manasına geldiği de nakledilmiştir.¹¹⁹ Sözlüklerde, bu kelimenin de mikropla ilgili bir kullanımına rastlanılmamıştır.

Zikredilen âyette geçen hicâra (حجارة) kelimesini, mikroplu kuru çamur anlamında yorumlayan Abduh, Hz. Lut'un kavminin yaşadığı Sodom şehrinin altının üstüne getirilmesi ve halkının üzerine, ateşte pişirilip sertleşmiş taşların sağanak halinde yağdırıldığını bildiren "...üzzerlerine sağanak halinde, sertleşmiş taşlar yağdırdık"¹²⁰ âyetinin yorumunda, "Ki, üzerlerine balçuktan taşlar yağdıralım!"¹²¹ âyetine de atıfta bulunarak, kelimenin, sertleşmiş çamurdan taşlar, anlamında olduğunu belirtmiş, mikroplu olmasına dair farklı bir yorum yapmamıştır.¹²²

Elmalılı, Abduh'un yorumuna şiddetle itiraz etmiş, âyeti zahiri manasından uzaklaştırdığını, değiştirdiğini ve bunu yapmakla fevkalade olan bir olayı sıradanlaştırdığını belirtmiştir. Ayrıntılı bir şekilde sıraladığı eleştirilerinin sonunda sineklerin, uçabilen varlıklardan olması itibarıyla âyetin kapsamı dahilinde düşünülebileceğini ancak mikrop anlamının verilemeyeceğini, taş atan kuş ibaresinden, sineğin anlaşılamayacağını ve rüzgarla sineklerin ayaklarına bulaşan tozlara da taş denilemeyeceğini kesin bir dille vurgulamıştır.¹²³

Bu bağlamda, âyette geçen tayr (طير) kelimesi, müfessirlerin geneli tarafından; peş peşe ve guruplar halinde uçan, kendilerinden önce ve sonra benzeri görülmemiş, farklı renklerde, başları bazalarına göre yırtıcı hayvanlara, bazalarına göre ise Hint erkeklerine benzeyen kuşlar; hicâra (حجارة) kelimesi, genel itibarıyla sertleşmiş çamurdan oluşan taşlar; siccîl (سجیل) kelimesi ise dünya seması, inkarcıların azabının yazılı olduğu defter, azabı şiddetli ve sulu çamur gibi anlamlar çerçevesinde yorumlanmıştır.¹²⁴

Görüldüğü gibi Abduh, kendi düşüncesini âyete onaylatabilmek için tayr (طير) ve hicâra (حجارة) kelimelerine, ifade etmedikleri anlamlar yüklemek suretiyle dilsel anakronizme düşmüştür. Zira kelimelerin sözlük anlamlarıyla mukayese edildiğinde, Abduh'un yorumunun tağyir ve tahrif içerdiği anlaşılmaktadır.

Bilimsel verileri âyetlerin yorumlanmasında kullanan ilk müfessirlerden birisi olan Râzî de "O, yeri sizin için bir döşek yaptı..."¹²⁵ âyetinin tefsirinde, firâşen (فراشا) kelimesinin anlamından yola çıkarak, yeryüzünün hareketsiz olduğunu savunmuştur. Râzî'ye göre, şâyet yeryüzü hareketli olsaydı, bu hareket düz ya da dairevi olurdu. Yeryüzünün hareketi düz olsaydı, döşek olamazdı çünkü bu durumda yüksekten atlayan birisinin, yeryüzü kayıp gittiği için boşlukta kalması ve yere düşmemesi gerekirdi. Yeryüzünün hareketi dairevi olsaydı, ondan tam olarak istifade edilemezdi. Zira yeryüzünün hareketinin aksi istikametinde hareket etmek isteyen birisinin, yeryüzü ondan daha hızlı olduğu için ya olduğu yerde kalması ya da hedefine ulaşamaması gerekirdi. Öyleyse yüksekten atlayan birisinin yere düşmesi, bir yerden başka bir yere ulaşabilmesi, yeryüzünün düz veya dairevi yönde hareket etmediğini göstermektedir. Râzî ayrıca yeryüzünün döşek olabilmesi için, sakin ve seviyesinin sudan yüksek olması,

¹¹⁸ Halîl b. Ahmed, *Kitâbu'l-ayn*, "hacera" 1/287-288; İsfahânî, *Müfredât*, 398; İbn Manzûr, *Lisânu'l-Arab*, "hacera" 4/165-166.

¹¹⁹ İsfahânî, *Müfredât*, 398; İbn Manzûr, *Lisânu'l-Arab*, "secele" 11/327; Fîrûzâbâdî, *Kamûsü'l-muhîd*, "secele" 1013.

¹²⁰ Hûd 11/82; فلما جاء امرنا جعلنا عاليها سافلها وامطرنا عليها حجارة من سجيل منضود

¹²¹ Zâriyât 51/33; لنرسل عليهم حجارة من طين

¹²² Muhammed Abduh, *Tefsîru'l-menâr* (Kahire: Daru'l-Menar, 1947), 12/137.

¹²³ Yazır, *Hak Dini Kur'an Dili*, 9/460-477.

¹²⁴ Taberî, *Câmiu'l-beyân*, 24/627-635; Mâtürîdî, *Te'vilât*, 10/618-619; Zemahşerî, *el-Keşşâf*, 4/799-800; Râzî, *Mefâtihu'l-gayb*, 32/100-101.

¹²⁵ Bakara 2/22; الذي جعل لكم الارض فراشا ...

taş gibi sert, çok şeffaf ve saydam olmaması gerektiğini ileri sürmüş, Allah'ın, yeryüzünü karargah¹²⁶ ve beşik kıldığını¹²⁷ bildirdiği âyetleri de görüşünün doğruluğuna delil olarak kullanmıştır. Daha sonra Allah'ın gökleri ve yerleri ayrılmamaları için tuttuğunu, buna da O'ndan başka kimsenin gücü yetmeyeceğini¹²⁸ belirterek, yeryüzünün sükununu, Allah'a izafe etmiştir.¹²⁹

Râzî'nin, yeryüzünün sükununa delil olarak kullandığı firâşen (فراشا) kelimesi sözlükte, yaymak, döşemek, döşek, geniş arsa, meydan, bir nesneyi yayıp dağıtmak, elbiseyi veya toprağı altına yaymak, anlamlarına gelmektedir.¹³⁰ Bu bağlamda müfessirler, yeryüzünün döşek kılınması ifadesini, insanların yaşamasına müsait hale getirilmesi,¹³¹ orada, Allah'ın yarattığı çeşitli nimetlerden yararlanarak, uyumak, mekân tutmak ve mesken edinmek gibi ihtiyaçlarını gidermeleri,¹³² üzerinde oturmaları, yatmaları, değişik şekillerde hareket edebilmeleri¹³³ ve yerleşmeleri¹³⁴ gibi birbirine benzer şekillerde yorumlamışlardır. Bu yorumlar arasında yeryüzünün hareketsiz olmasını çağrıştıran herhangi bir yoruma rastlanamamıştır.

Görüldüğü gibi firâşen (فراشا) kelimesi ne sözlük anlamı ne de Kur'ân bütünlüğü içerisindeki kullanımı itibarıyla yeryüzünün hareketsiz olmasını çağrıştıracak bir anlama sahiptir. Buna rağmen Râzî, yaşadığı dönemde geçerli olan ve kendisinin de kabul ettiği bilimsel bir iddiaya göre âyeti yorumlayarak yeryüzünün hareketsiz olduğu sonucuna varmıştır. Elbette bu sonuç, kendi dönemi içerisinde değerlendirildiğinde, dönemleri birbirine karıştırmadığı, kavrama yeni anlamlar yüklediği ve ulaştığı sonucun mutlak anlam olduğunu iddia etmediği için olumsuz anakronik bir yorum olarak görülmeyebilir. Ancak âyeti, yaşadığı dönemde hâkim olan bilimsel yaklaşım doğrultusunda anlamaya ve bu yaklaşımın ulaştığı sonucu Kur'ân'a söyletmeye çalışması, yaklaşımsal anakronizmdir.

Aynı yaklaşıma Elmalılı'nın tefsirinde de rastlamak mümkündür. Zira Elmalılı, “Sonra da onu kapkara bir sel artığına çevirdi.”¹³⁵ âyetinin tefsirinde, Allah'ın kudretiyle yemyeşil olarak yarattığı otları daha sonra kurutarak çerçöp haline getirmesini, “Onları, yanıp tutuşarak ateşe hizmet eden gübre ve kömür haline getirdi” şeklinde açıklamıştır. Bunun, Allah'a karşı tuzak kurma peşinde koşan kâfirlerin cehennemdeki durumlarına işaret ettiğini, zira onların da sonunda cehennem ateşine odun ve çıra olacağını belirtmiştir. Daha sonra da ayrı bir başlık altında, taş kömürünün oluşumuyla ilgili bilimsel açıklamalara yer vermiştir.¹³⁶

Elmalılı, sözlükte, köpük, selin üzerinde toplanıp dağılan çerçöp anlamına gelen ve değer verilmediği için zayi olan, kaybolup giden şeyler için bir deyim olarak kullanılan¹³⁷ ğusaen (غشاء) kelimesine, gübre; kapkara, kupkuru çerçöp anlamındaki¹³⁸ ehvâ (احوى) kelimesine de kömür manası vermiştir. Ancak âyet bağlamı itibarıyla ele alındığında, önceki âyetlerde, her şeyin yaratıcısı ve maliki olan, her şeyi istediği gibi yaratma ve değiştirmeye gücü yeten Allah'ın tesbih edilmesi emredilmektedir. Sonrasında da hakka tuzak kurma peşindeki kafirlerle, bedensel zevkler dışında dünyanın değerini bilmeyen bahtsızların sonunun cehenneme odun ve çıra olmaktan ibaret olduğuna dair örnek verilmektedir. Dolayısıyla irtibatlandırılabilir herhangi bir karinenin bulunmadığı âyetlerde, taş kömürünün oluşumuna delil aramak ne kelimelerin sözlük anlamları ne de buldukları sûrenin bağlamı açısından uygundur.

¹²⁶ Neml 27/61; امن جعل الارض قرارا...

¹²⁷ Zuhruf 43/10.

¹²⁸ Fatır 35/41.

¹²⁹ Râzî, *Mefâtihü'l-gayb*, 2/112-113.

¹³⁰ Halîl b. Ahmed, *Kitâbu'l-ayn*, “ferâşe” 3/311-312; İsfahani, *Müfredat*, 629-630; İbn Manzûr, *Lisânu'l-Arab*, “ferâşe” 6/326-327.

¹³¹ Taberî, *Câmiu'l-beyân*, 1/387-388.

¹³² Mâtürîdî, *Te'vîlât*, 1/399; Kurtubî, *el-Câmi' li-ahkâmi'l-Kur'ân*, 1/228.

¹³³ Zemahşerî, *el-Keşşâf*, 1/93-94.

¹³⁴ İbn Atiyye el-Endelüsî, *el-Muħarreru'l-vecîz fi tefsiri'l-kitâbi'l-azîz* (Beyrut: Daru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 2001), 1/105.

¹³⁵ A'lâ 87/5; فجعله غشاء احوى

¹³⁶ Yazır, *Hak Dini Kur'ân Dili*, 9/146-154.

¹³⁷ İsfahânî, *Müfredât*, 601; İbn Manzûr, *Lisânu'l-Arab*, “ğasa” 1/115-116.

¹³⁸ İsfahânî, *Müfredât*, 271; İbn Manzûr, *Lisânu'l-Arab*, “hava” 14/206-207.

Elmalılı'nın, kelimelere, zahiri anlamları içerisinde yer almayan manaları yüklemesi dilsel, yaşadığı dönem itibarıyla taş kömürünün oluşumu hakkında bilinen veriler doğrultusunda âyeti yorumlamaya çalışması, yaklaşımsal anakronizmdir. Elmalılı, bu yorumuyla, belirtildiği üzere hem kelimelerin anlamlarını sınırlamakta hem de yaptığı bilimsel açıklamaların yanlış olması durumunda Kur'ân hakkında birtakım şüphelerin ortaya çıkmasına kapı aralamaktadır.

Sonuç

İnsanın yaşadığı dönemi anlamlandırabilmesi ve karşılaştığı sorunları çözebilmesi, Kur'ân'la karşılıklı bir iletişim içerisinde olmasını gerektirmektedir. Bu iletişimde ideal beklenti, kesin olarak tespiti mümkün olmasa da âyetlerdeki murâd-ı ilâhînin, en azından, çoğunluk tarafından kabul görebilecek usul ve yöntemlerle anlaşılmasına çalışılmasıdır.

Sürekli bir değişim içerisinde olan insan, dil ve bağlamın ortaya çıkardığı yaklaşımlardan birisi de hem tarihsel metin ve söylemler hem de Kur'ân âyetlerinin tefsirinde söz konusu olan anakronizmdir.

Anakronik yaklaşımlarda şimdinin, kavram, terim ve yöntemlerinin kullanılması, bir yönüyle, âyetlerin, muhatapları tarafından daha kolay anlaşılmasını sağlarken, bir yönüyle de bağlamlarından kopartılıp, nazil oldukları dönem açısından anlamı olmayan kavramsal bir çerçeveye oturtulmaları sonucunu doğurmaktadır. Zira bir metnin, bağlamı dışında, farklı muhataplar tarafından okunması yeni bir bağlamda okunmasıdır. Bu da metnin asıl bağlamındaki dil, kültür, niyet, inanç, uygulama, ideoloji vb. olguların yerine metne ve bağlama yabancı olguların ihdas edilmesi demektir. Bağlamını değiştiren farklı zamanları bir araya getirmek, sonraki dönemin dilini ve yaklaşımını evrensel veya mutlakmış gibi kabul ederek önceki döneme hâkim kılmaya çalışmak da kronolojinin, anlama ve yorumlamaların değişmesine dolayısıyla olumsuz anakronik sonuçlara yol açmaktadır.

Bilimsel tefsirlerde de tespit edilen anakronik olumsuzlukların başında kronolojik hatalar, kelimelere nüzûl ortamında ifade etmedikleri anlamların yüklenmesi, her zaman değişme ihtimali olan verilerin âyetlerin ifade ettiği mutlak doğrularmış gibi sunulması ve âyetlerin şimdinin hâkim bilimsel anlayışlarına göre yorumlanması gelmektedir. Yorumcunun öznelliği doğrultusunda farklılıklar gösteren bu olumsuzluklar, anakronik yorumlamalara neden olduğu gibi bilimsel veriler değişikçe Kur'ân'ın değişebileceği düşüncesine ve âyetlerin anlamlarının sınırlandırılmasına da uygun zemin hazırlamaktadır. Dolayısıyla sürekli bir gelişim ve değişim gösteren bilimsel verilerin, âyetlerin anlaşılması ve yorumlanmasında, anakronizme götüren olumsuzluklara düşmeyecek şekilde kullanılmasına son derece dikkat edilmelidir. Bunun için, dönemler arasındaki farklılıklar ve kronoloji ihmal edilmemeli; senkronik ve diyakronik okumalarla esas anlamları tespit edilen kelimelere ifade etmedikleri anlamlar yüklenmemeli; kelimelerin işâri delaletlerinden hareketle zahiri anlamlarına ve Kur'an bütünlüğüne aykırı yorumlamalar yapılmamalı; ayetler bilimsel verileri doğrulama aracı olarak kullanılmamalı ve her bilimsel bilgi mutlak doğru olarak kabul edilmeden, ayetlerin daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayabilecek bir malzeme olarak görülmelidir.

İntihal Taraması Plagiarism Detection	Bu makale intihal taramasından geçirildi/ <i>This paper was checked for plagiarism</i>
Etik Beyan Ethical Statement	Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. <i>It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited.</i>
Etik Komite Onayı Ethical Approval	Fırat Üniversitesi Etik Kurulu Başkanlığının ... tarihli ... sayılı kararıyla gerekli etik izinler alınmıştır. Ayrıca, çalışmada Helsinki Bildirgesi'ndeki araştırma ilkelere bağlı kalmıştır. <i>An application for ethical approval was made to Fırat University Ethics Committee and the necessary ethical</i>

	<i>permissions were obtained with the decision numbered dated ...2022. In addition, the study adhered to the research principles of the Declaration of Helsinki.</i>
Yazar Katkıları Author Contributions	Çalışmanın Tasarlanması Design of Study: HY (%50), AA (%50) Veri Toplanması Data Acquisition: HY (%50), AA (%50) Veri Analizi Data Analysis: HY (%50), AA (%50) Makalenin Yazımı Writing up: HY (%50), AA (%50) Makale Gönderimi ve Revizyonu Submission and Revision: HY (%50), AA (%50)
Finansman Grant Support	Yazarlar bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir. <i>The authors declared that this study has received no financial support.</i>
Çıkar Çatışması Conflict of Interest	Yazarlar çıkar çatışması bildirmemiştir. <i>The authors have no conflict of interest to declare</i>
Açık Erişim Lisansı Open Access License	Bu makale, Creative Commons Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası Lisansı (CC BY NC) ile lisanslanmıştır. <i>This work is licensed under Creative Commons Attribution- NonCommercial 4.0 International License</i>
Telif Hakkı Copyright	Yazar(lar) Author (s): Hasan Yıldırım – Abdullah Aygün

Kaynakça | References

- Abduh, Muhammed. *Tefsîru cüz-i amme*. Mısır: Matbaatü Mısır, 2010.
- Abduh, Muhammed. *Tefsîru'l-menar*. Kahire: Daru'l-Menar, 1947.
- Abdulkaki, Muhammed Fuad. *Mu'cemu'l-müfehres li elfazi'l-Kur'ani'l-Kerim*. İstanbul: Çağrı Yayınları, 1990.
- Agamben, Giorgio. “Çağdaş Nedir?” çev. Utku Özmakas. *Kampplatz Dergisi* 1/2 (2013).
- Ayverdi, İlhan- Topaloğlu, Ahmet. *Türkçe Sözlük Kubbealtı Lugatı*. İstanbul: Kubbealtı, 2007.
- Başar, Fahameddin. “Ertuğrul Gazi”. *TDV İslam Ansiklopedisi*. 11/314-315. İstanbul: TDV Yayınları, 1995.
- Bezzâvî, Nâsirüddîn Ebû Saïd Abdullâh b. Ömer. *Envârü't-tenzil ve esrârü't-te'vîl*. Beyrut: Daru İhyai't-Türasi'l-Arabi, 1996.
- Cerrahoğlu, İsmail. *Tefsir Tarihi*. 2 Cilt. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 1988.
- Cevheri, Tantavi. *el-Cevahir fi tefsiri'l-Kur'ani'l-Azim*. Mısır: Matbaatu Mustafa el-Babi el- Halebi, 1931.
- Cevizci, Ahmet. *Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Paradigma Yayınları, 2005.
- Ebeling, Herman L. “The Word Anachronism”. *Modern Language Notes* 52/2 (1937).
- Endelüsî, Ebu Hayyan. *el-Bahrü'l-muhît*. thk. Sıdkî Muhammed Cemîl. Beyrut: Daru'l- Fikr, 1999.
- Eren, Hasan vd. *Türkçe Sözlük*. 2 Cilt. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 1988.
- Fîrûzâbâdî, Ebü't-Tâhir Mecdüddîn Muhammed b. Ya'küb. *el-Kâmûsü'l-muhît*. Beyrut: Müessesetü'r-Risale, 2005.
- Fletcher, R. A. *Steamships The Story Of Their Development To The Present Day*. London: J.B. Lippincott Company, 1910.
- Gazali, Muhammed. *Kur'an'ı Anlamada Yöntem*. çev. Emrullah İşler. İstanbul: Şule Yayınları, 1998.
- Güllüce, Veysel. *Bilimsel Tefsirde Usûl*. Erzurum: Aktif Yayınları, 2007.
- Halil b. Ahmed. *Kitâbu'l-ayn*. thk. Abdulhamîd Hendâvî. Beyrut: Daru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 2003.
- Harry Ritter. *Dictionary of Concepts in History*. Westport: Greenwood Press, 1986.
- Huebner, Daniel R. “Anachronism: The Queer Pragmatics of Understanding the Past in the Present”. *The American Sociologist* 52/4 (2021), 740-761.
- Hûlî, Emîn. *Kur'an Tefsirinde Yeni Bir Metod*. çev. Mevlüt Güngör. İstanbul: Kur'an Kitaplığı Yayınları, 1995.
- İbn Atıyye, Endelüsü. *el-Muharreru'l-veciz fi tefsiri'l-kitabi'l-aziz*. Beyrut: Daru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 2001.
- İbn Manzur, Ebu'l-Fazl Cemalüddin. *Lisanu'l- arab*. Kahire: Daru'l- Mearif, ts.
- İbn Manzur, Ebu'l-Fazl Cemalüddin. *Lisanu'l-Arab*. 15 Cilt. Beyrut: Daru Sadir, 1993.

- İbnü'l-Cevzî, Ebu'l-Ferec. *Zâdü'l-mesîr fî ilmi't-tefsîr*. thk. Abdurrezzâk el-Mehdî. Beyrut: Daru'l-Kitabi'l-Arabi, 2012.
- İbrahim Mustafa vd. *el-Mu'cemu'l-vasit*. 2 Cilt. Tahran: Mektebetu'l-İlmiyye, ts.
- İsfahânî, Râgıp. *Müfredâtü elfâzi'l-Kur'an*. thk. Safvân Ahmed Dâvûdî. Dimaşk: Daru'l-Kalem, 2009.
- Jardine, Nick. "Uses and Abuses of Anachronism in the History of the Sciences". *History of Science* 38/3 (2000), 251-270.
- Kanat, Cüneyt. *Tarihin Medya ile İmtihanı*. İstanbul: Yeditepe Yayınları, 2012.
- Kırca, Celal. *Kur'an ve Bilim*. İstanbul: Marifet Yayınları, 1996.
- Kırca, Celal. "Kur'an ve Modern Bilim". *Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 2/15 (2012).
- Knuuttila, Seppo. "Memory, Anachronism and Articulation". *Trames* 12/3 (2008), 264-275.
- Kurtubi, Muhammed b. Ahmed el-. *el-Cami' li-ahkami'l-Kur'an*. Kahire: Daru'l-Kütübi'l-Misriyye, 1964.
- Lay Brander, Miriam. "Der Anachronismus als literatur- und kulturwissenschaftliche kategorie." *Anachronismen - Anachronismes - Anacronismi - Anacronismos*. ed. Cristina Albizu. Pisa: ETS, 2011.
- Lorenz, Chris. *De constructie van het verleden*. Meppel: Boom, 1998.
- Luzzi, Joseph. "The Rhetoric of Anachronism". *Comparative Literature* 61/1 (2008), 69-84.
- Maturidi, Ebu Mansur. *Te'vîlatü Ehli's-sünne*. thk. Mecdi Basellum. Beyrut: Daru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 2005.
- Merâğî, Ahmed Mustafa. *Tefsiru'l-Merâğî*. Mısır: Şeriketü Mektebetü ve Matba'atü Mustafa el-Bâbî el-Halebî, 1946.
- Mooij, J. J. A. "Anachronistische waarden". *Algemeen Nederlands Tijdschrift Voor Wijsbegeerte* 106/3 (2014), 207-231.
- Mukâtil b. Süleyman. *el-Vücuḥ ve'n-neza'ir fi'l-Kur'ani'l-Azim*. thk. Hatim Salih ed-Damin. Riyad: Mektebetu'r-Rüşd, 2011.
- Murray vd., Sir James Augustus Henry. *The Oxford English Dictionary*. London: Oxford University Press, 1970.
- Nîsâbü'rî, Hâkim. *el-Müstedrek ale's-sahîhayn*. thk. Mustafa Abdülkâdir Atâ. Beyrut: Dârü'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1990.
- Nursi, Said. *İşaratu'l-i'caz*. İstanbul: Envar Neşriyat, ts.
- Oleynikov, Andrey Andreevich. "Anachronism and the limits of history". *Shagi / Steps* 4/3-4 (2018), 9-25.
- Özsoy, Ömer. "Kur'an Hitabının Tarihselliği ve Tarihsel Hitabın Nesnel Anlamı Üzerine". *İslami Araştırmalar* 9/2 (1996).
- Ranciere, Jacques. "Anachronism and the Conflict of Times". *Diacritics* 48/20 (2020), 110-124.
- Razi, Fahreddin. *Mefatihü'l-gayb*. Beyrut: Daru'l-Fikr, 1981.
- Rood, Tim vd. *Anachronism and Antiquity*. Londra: Bloomsbury Academic, 2020.
- Sâbü'nî, Muhammed Ali. *et-Tibyân fi ulumi'l-Kur'an*. Tahran: Daru İhsan, 1970.
- Spoerhase, Carlos. "Presentism and Precursorship in Intellectual History". *Culture, Theory & Critique* 49/1 (2008), 49-72.
- Süyûtî, Ebü'l-Fazl Celâlüddîn. *el-İtkan fi ulumi'l-Kur'an*. Beyrut: Müessesetü'r- Risale, 2008.
- Syrjamaki, Sami. *Sins of a Historian. Perspectives to the Problem of Anachronism*. Finland: Tampere University, Doktora Tezi, 2011.
- Şatibi, Ebu İshak İbrahim b. Musa. *el-Muvafakat*. çev. Mehmed Erdoğan. 4 Cilt. İstanbul: İz Yayınları, 6. Baskı., 2020.
- Taberi, Ebu Cafer Muhammed b. Cerir. *Camî'u'l-beyan an te'vili ayi'l-Kur'an*. Kahire: Daru Hicr, 2001.
- Tosh, John. *Tarihin Peşinde*. çev. Özden Arıkan. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları, 1997.
- Verbeeck, Georgi. "Anachronism and rewriting of history: the South Africa case". *The Journal for Transdisciplinary Research in South Africa* 2/1 (2006), 184-185.
- Yazır, Elmalılı Muhammed Hamdi. *Hak Dini Kur'an Dili*. İstanbul: Azim yayınları, 1992.
- Zehebi, Muhammed Hüseyin. *et-Tefsir ve'l-mufessirun*. Kahire: Mektebetü'l-Vehbe, 2000.

Zemaşeri, Ebü'l-Kasım Mahmud b. Ömer b. Muhammed el-Harizmi. *el- Keşşaf an hakaiki ğavamizi't-tenzil ve uyuni'l-ekavil fi vucuhi't-te'vil*. Kudüs: Neşru'l-Belaĝa, 1993.
Ana Britannica. İstanbul: Ana Yayıncılık, 1993.