



T.C.

**KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM
ÜNİVERSİTESİ
İLÂHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ**

**THE UNIVERSITY OF KAHRAMANMARAŞ
SÜTÇÜ İMAM
REVIEW OF THE FACULTY OF THEOLOGY**

**YIL / YEAR: 14 SAYI / NUMBER: 28
TEMMUZ-ARALIK / JULY-DECEMBER /2016**

ISSN-1304-4524

T.C.
KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ
İLÂHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ

KSÜ İlahiyat Fakültesi Adına Sahibi / Publisher

Prof. Dr. Durmuş DEVECİ (Rektör)

Baş Editör

Prof. Dr. Zekeriya PAK

Editörler Kurulu / Editorial Board

Prof. Dr. M. Akif ÖZDOĞAN / Prof. Dr. Nuri KAHVECİ
Prof. Dr. H. Ezber BODUR / Prof. Dr. Mehmet ÖZKARCI
Doç. Dr. Şaban ÖZ / Doç. Dr. İbrahim ÇETİNTAŞ

Sayfa Düzeni

Arş. Gör. İrfan KARA

Baskı ve Cilt:

KSÜ Matbaası, Kahramanmaraş

KSÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi yılda iki defa olmak üzere Haziran ve Aralık aylarında yayımlanan ulusal hakemli bir dergidir.

Yazışma adresi: KSÜ İlahiyat Fakültesi Kahramanmaraş

Tel: 0 344 300 27 01 **Faks:** 0344 300 27 02

e-mail: ilahiyat@ksu.edu.tr

Kahramanmaraş – 2016

KSÜ İLAHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ 28. SAYI

**Bu Sayıdaki Makalelere Onay Veren Hakemler / The Referees Who
Approved Articles of This Issue**

- Prof. Dr. Zekeriya PAK
Sütçü İmam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
- Prof. Dr. Hüsnü Ezber BODUR
Sütçü İmam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
- Prof. Dr. M. Akif ÖZDOĞAN
Sütçü İmam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
- Prof. Dr. İsmail ÇALIŞKAN
Yıldırım Beyazıt Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi
- Prof. Dr. Ahmet Faruk SİNANOĞLU
İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
- Prof. Dr. Kemaleddin TAŞ
Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
- Prof. Dr. Fatih Yahya AYZ
Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
- Prof. Dr. Ömer Faruk YAVUZ
Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
- Prof. Dr. Ramazan UÇAR
Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
- Doç Dr. Faruk ÇİFTÇİ
Sütçü İmam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
- Doç Dr. Şaban ÖZ
Sütçü İmam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
- Doç. Dr. Kadir KINAR
Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
- Yrd. Doç. Dr. İrfan SEVİNÇ
Sütçü İmam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
- Yrd. Doç. Dr. Mustafa ÇOBAN
Sütçü İmam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
- Yrd. Doç. Dr. Ahmet DOĞAN
Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
- Yrd. Doç. Dr. Tuğrul YÜRÜK
Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
- Yrd. Doç. Dr. Mustafa İsmail DÖNMEZ
Kilis 7 Aralık Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

Danışma Kurulu / Advisory Board

◆ Prof. Dr. Ahmet Yaşar OCAK (*Hacettepe Ü*) ◆ Prof. Dr. Ali AKTAN (*Erciyes Ü*) ◆ Prof. Dr. Ali Osman ATEŞ (*Çukurova Ü*) ◆ Prof. Dr. Ali Osman GÜNDOĞAN (*Muğla Ü*) ◆ Prof. Dr. Bekir KARLIĞA (*Fatih Sultan Mehmet Ü*) ◆ Prof. Dr. Cemal TOSUN (*Ankara Ü*) ◆ Prof. Dr. Saffet KÖSE (*Katip Çelebi Ü*) ◆ Prof. Dr. H. Ezber BODUR (*KSÜ*) ◆ Prof. Dr. Hakkı ACUN (*Gazi Ü*) ◆ Prof. Dr. Halis ALBAYRAK (*Ankara Ü*) ◆ Prof. Dr. Harun GÜNGÖR (*Erciyes Ü*) ◆ Prof. Dr. Haşim KARPUZ (*Selçuk Ü*) ◆ Prof. Dr. Hüsameddin ERDEM (*Selçuk Ü*) ◆ Prof. Dr. Hüseyin PEKER (*Ondokuz Mayıs Ü*) ◆ Prof. Dr. İlhami GÜLER (*Ankara Ü.*) ◆ Prof. Dr. Kenan DEMİRAYAK (*Atatürk Ü*) ◆ Prof. Dr. M. Faruk TOPRAK (*Ankara Ü.*) ◆ Prof. Dr. M. Hayri KIRBAŞOĞLU (*Ankara Ü*) ◆ Prof. Dr. Mehmet AYDIN (*Sakarya Ü.*) ◆ Prof. Dr. Mehmet BAYRAKTAR (*Ankara Ü*) ◆ Prof. Dr. Mehmet ERDOĞAN (*Marmara Ü*) ◆ Prof. Dr. Mehmet ÖZDEMİR (*Ankara Ü*) ◆ Prof. Dr. Mehmet ÖZKARCI (*KSÜ*) ◆ Prof. Dr. Mehmet PAÇACI (*Ankara Ü*) ◆ Prof. Dr. Metin YURDAGÜR (*Marmara Ü*) ◆ Prof. Dr. Murtaza KORLAELÇİ (*Ankara Ü*) ◆ Prof. Dr. Mustafa ERDEM (*Ankara Ü*) ◆ Prof. Dr. Mustafa KESKİN (*Erciyes Ü*) ◆ Prof. Dr. Mustafa UZUN (*Marmara Ü*) ◆ Prof. Dr. Nevzat H. YANIK (*Atatürk Ü*) ◆ Prof. Dr. Niyazi USTA (*Ondokuz Mayıs Ü*) ◆ Prof. Dr. Osman KARADENİZ (*Dokuz Eylül Ü*) ◆ Prof. Dr. Ömer ÖZSOY (*Ankara Ü*) ◆ Prof. Dr. Recep KILIÇ (*Ankara Ü*) ◆ Prof. Dr. S. Kemal SANDIKÇI (Emekli Öğretim Üyesi) ◆ Prof. Dr. Sadık KILIÇ (*Atatürk Ü*) ◆ Prof. Dr. Selahattin POLAT (*Erciyes Ü*) ◆ Prof. Dr. Talat SAKALLI (*Süleyman Demirel Ü*) ◆ Prof. Dr. Turan KOÇ (*Erciyes Ü*) ◆ Prof. Dr. Musa YILDIZ (*Gazi Ü*) ◆ Prof. Dr. Mustafa Sıtkı BİLGİN (*Y. Beyazıt Ü*) ◆ Prof. Dr. M. Ali KİRMAN (*Çukurova Ü*) ◆ Prof. Dr. Zekeriya PAK (*KSÜ*) ◆ Prof. Dr. A. Kadir EVGİN (*KSÜ*) ◆ Prof. Dr. A. Hamit SİNANOĞLU (*KSÜ*) ◆ Prof. Dr. İsrail BALCI (*19 Mayıs Ü*) ◆ Prof. Dr. Nuri KAHVECİ (*KSÜ*) ◆ Doç. Dr. Halil APAYDIN (*Amasya Ü*) ◆

YAZIM VE YAYIM ESASLARI

1. KSÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi yılda iki defa olmak üzere Haziran ve Aralık aylarında yayımlanan ulusal hakemli bir dergidir.
2. Derginin yayın dili Türkçe, Arapça ve İngilizcedir.
3. Dergide yayımlanan yazıların sorumluluğu yazarlarına ait olup, yayımlanan yazılar yayıncının izni olmadan kısmen veya tamamen basılamaz, çoğaltılamaz ve elektronik ortama taşınamaz.
4. Gönderilecek yazıların daha önce başka bir dergide yayımlanmamış ya da yayımlanmak üzere gönderilmemiş olması gerekir.
5. Yayımlanması istenen yazılar, fakültemizin e-mail adresine "ilahiyat@ksu.edu.tr" yazarın özgeçmişi ve iletişim bilgileri ile birlikte gönderilmelidir.
6. Yazının ortalama 50 kelimelik Türkçe ve İngilizce özeti metinden önce verilip, makalenin sonuna "Kaynakça" eklenmelidir.
7. Gönderilen yazılarda uyulması gereken format:
 - a. A4 boyutunun kenar boşlukları üst ve alt 4,75 cm, sağ ve sol 4 cm olmalıdır
 - b. Gövde metni 11 punto ve 1,3 aralıklı, dipnot metni ise 9 punto ve 1 aralıklı, *Bookman Old Style* yazı tipinde biçimlendirilmelidir.
 - c. Dipnotlarda CHICAGO veya APA sistemlerinden biri tercih edilebilir. Ayrıca dipnotlarda makale içinde bütünlük gözetilmelidir.
8. Makaleler alanında uzman üç hakeme gönderilmektedir. Makalenin yayımlanması için en az iki hakemin olumlu raporu gerekir.
9. Makalelerin yayımlanmasındaki nihai karar Dergi Yayın Kurulu tarafından verilir.

KSÜ İLAHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ

Dizinlenme Bilgileri / Abstracting and Indexing Services

- 1) İsam İlahiyat Makaleleri Veri Tabanı
The Center for Islamic Studies (ISAM-Turkey) Articles on
Theology Database
<http://www.isam.org.tr/>
- 2) Sosyal Bilimler Atıf Dizini (SOBİAD)
<http://atif.sobiad.com>

İÇİNDEKİLER

Dini Tipoloji Bağlamında Anadolu Aleviliği	
<i>Prof. Dr. Hüsnü Ezber BODUR.</i>	1-33
Hak Dini Kur'an Dili Özelinde Tefsir Siyer İlişkisi	
<i>Yrd. Doç. Dr. Feyza Betül KÖSE.</i>	35-60
Eşanlamlılık ve Kur'an Lafızlarında Eşanlamlılık Olgusu	
<i>Arş. Gör. İrfan KARA.</i>	61-96
Anadili Arapça Olmayanlara Arapça Öğretiminde Başarılı Yöntem ve Stratejiler	
<i>Okt. Ahmet Derviş MÜEZZİN.</i>	97-123
Sosyal Medya Dindarlığı	
<i>Nihat OYMAN</i>	125-167
Ebü Ca'fer en-Nehhâs ve "Kitâbu't-Tuffâhe fi'n-Nahv" Adlı Eserinde Nahve Dair Farklı Yaklaşımlar	
<i>Arş. Gör. Hüseyin ERSÖNMEZ</i>	169-191
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde (7. Sınıf) Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisi Aracılığıyla "Cennet" Kavramının Öğretimi	
<i>Arş. Gör. Abdullah ŞAHİN.</i>	193-222
Din Eğitiminin Hukuki Temelleri	
<i>Turan Bilge KUŞCU</i>	223-254
Siyer Tez Değerlendirme Toplantıları -I-	
<i>Arş. Gör. Asım SARIKAYA.</i>	255-260

Dini Tipoloji Bağlamında Anadolu Aleviliği

Prof. Dr. Hüsnü Ezber BODUR*

Özet

Sosyal bilimsel araştırmalarda terminoloji ve tipoloji birer anahtar araçlar olarak kullanılır. Bu araştırmada bir yandan ortodoks ve heterodoks/heretik kavramsallaştırması diğer yandan da kilise-sekt tipolojisi çerçevesinde Anadolu Aleviliğinin sistemsel analizi yapılmıştır. Araştırmanın temel varsayımını farklı dini-kültürel bağlamlarda üretilen kavramsal tanımlamaların başka tarihi-toplumsal bağlamlardaki dini hayatı doğru açıklayıp açıklayamayacağı sorusu oluşturmaktadır. Araştırma, Alevilik konusu ile ilgili yapılan çalışmalardan, bilhassa Batılı yazılı kaynaklardan yani ikincil literatürden ve Alevilik Çalıştayları Nihai Raporu'ndan elde edilen verilere dayanarak yürütülmüştür.

Araştırmada sosyolojik teori ve din kapsamında, dini çatışma perspektifinden yararlanılmıştır. Buna göre, sosyo-kültürel ve siyasal temelli çatışmaların nasıl da dini-ideolojik söylemlerle ifade edilmeye çalışıldığı noktası üzerine odaklanılmıştır. şüphesiz burada, ölkemizde İslam mezhepleri Tarihi alanında saygın akademisyenlerin tahlilleri göz ardı edilmemiş, ancak konuya dini boyuttan ziyade sosyolojik perspektiften bakılmaya çalışılmıştır. Anadolu Aleviliğinin modern Türkiye'nin dini hayatındaki görünümü, din ve sekülerlik ilişkilerine referansla, tarihsel toplumsal bağlamındaki gelişim seyrine göre biçimlenmiştir. Batı'da Hıristiyan kültürü çerçevesinde oluşturulan kilise ya da kilise benzeri dini organizasyon tipinin temel karakteristiklerine atıfta bulunarak yapılacak Alevi çözümlemesinin doğru sonuçlara ulaşamama ihtimali vardır. Bu bakımdan 80'li yılların sonuna doğru, bilhassa Almanya'da faaliyet gösteren Alevi dernekleri tarafından dini vurgulu bir Alevi anlayışı-

* KSÜ İlahiyat Fakültesi Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı.

nın, İslam dışı yeni bir din formu ya da yapılanmasına yol açma potansiyelinin gözden uzak tutulmaması gereğine dikkat çekilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Alevilik, ortodokstuk, heterodoksluk, heretiklik, kilise-sekt tipolojisi.

The Anatolian Alawism İn The Context Of Religious Typology

Abstract

The typology and terminology are used in social scientific studies as a key analytical tools. This article firstly examines the Anatolian Alevism in terms of conceptualization of orthodoxy and heterodoxy. In addition to this, it is analysed in the context of church-sect typology. The basic assumption of this study is to illustrate whether the terms which are produced in a socio-cultural, religious and historical context has the same results such as used in the other social milieu. The article was conducted with the results of obtained from written resource about Alevism, secondary literature and based on Alevi Opening Workshops and Final Report.

Religious conflict perspective formed theoretical framework of the article and this is verified how conflicts based on social and political realms try to express with religious-ideological discourses. Alevism has developed in the context of historical and social areas with reference to the religious and secularist discussions of Turkey. This study illustrates that it isn't possible to attain true results referring to main characteristics of church organization, because church formation created in limits of Christian culture in West. In this regards Alevi understanding with religious emphasis by Alevi associations, especially established in Germany, late in 1980s likely to develop an idea that Alevism is separate religion other than Islam, in fact, this is against the historical heritage about Alevism, because it is not a religion formation in its own and it is in Islamic tradition.

Key Words: Alevism, orthodoxy, heterodoxy, heretics, church-sect typology.

Giriş

Bu yazıda, Türk sosyal, siyasi, kültürel ve dini tarihinde hayli tartışmalara neden olmuş oldukça önemli bir hareket ya da oluşum olan Anadolu Aleviliğinin günümüz Türkiye'sindeki tezahürlerini dini tipolojik ve kavramsal çerçevede analiz etmek amaçlanmıştır. Bu bakımdan bilhassa Batı'da Hıristiyan kültürü çerçevesinde geliştirilmiş yaklaşım, dini tipoloji ve kavramlara referansla bu dini-kültürel olgunun açıklanmasında kimi yanlış sonuçlara ulaşılabileceği tehlikesine işaret etmek gerekir. Daha doğrusu, çok girdili bir oluşum olarak tarihi süreçte farklı görünümüleriyle günümüze kadar gelen Aleviliğin birçok sosyal bilimsel perspektiften analizinin yapılması gereği vurgulamak isterim.

Tarihi süreçte Türk toplum tarihinin siyasi ve dini hayatında önemli gelişmelerin kaynağı olan ve günümüzde hala duyarlılığı yüksek Alevilik hakkında çeşitli sosyal bilimsel analizler yapılmaktadır. Ülkemizde bilhassa 1980'li yıllardan itibaren sosyal, siyasi, ekonomik ve teknolojik gelişmeleri tasvir etmek üzere kavramsallaştırılan küreselleşme sürecinin etkisiyle Alevilik yazınında bir artış olmuştur. Bu literatür patlamasında, bilimsel akademik çalışmaların yanında, çeşitli polemik, müdafaa ve karşı çıkmalar gibi spekülasyon ve ideolojik yazılar da kendine yer bulmuştur. Böylesine duyarlı ve her tarafa çekilip sündürülebilme tehlikesi taşıyan, insanları çabucak mobilize ve manüple edebilme potansiyeli taşıyan bu konunun burada tüm veçheleriyle ele alınabilmesi mümkün değildir.

Yazının başlığından da anlaşılacağı üzere, Aleviliğin oluşum sürecinde dini unsurların önemini tabii ki ihmal etmeden, bu olgunun İslam ve Müslümanlık üst kimliği altında nasıl bir dini formasyon biçimi olarak konumlandırılıp sınıflandırılabileceği ve bu çerçevede analiz edilebileceği konusuna odaklanılmıştır. Konunun ülkemizde, İslam Mezhepleri Tarihi literatüründe, alanında uzman ehliyetli bilim adamları tarafından enine boyuna incelendiği hususunu veri olarak belirttikten sonra, ortodoks, heterodoks, heretik gibi Batı

Hıristiyan kültürü içerisinde geliştirilen kavramlara dayanarak geliştirilen dini tipoloji çerçevesinde bir Alevilik analizinin doğru sonuçlara yol açmama ihtimali vardır. Bu bakımdan bazı Batılı araştırmacıların kendi analitik kavram, teori, yaklaşım ve tipolojileri çerçevesinde yaptıkları bir Alevilik çözümlemesinin ülkemizdeki dini-kültürel bir olguyu ne kadar nesnel açıklayabileceği konusu üzerinde durulmalıdır. Buna göre, formal (kitabi) din, informal ya da popüler din, alternatif dini grup, sekt, kült, kilise hatta manipülatif din ya da kilise gibi sınıflandırmalara dayalı çözümleme araçları çerçevesinde, kültürel boyutlu, tasavvuf etkili(Karaman, 2015: 21) daha çok informal dini oluşum hüviyetindeki Anadolu Aleviliğinin İslam ortak paydası altında mı yoksa İslam dışı yeni bir dini oluşum mu olduğu tartışmaları Batılı kaynaklara referansla açıklığa kavuşturulmalıdır.

Sosyal bilimsel araştırmalarda kavramların ve bunlarla ilgili tanımlamaların birer analitik araçlar olarak oldukça önemli ölçüm aletleri olduğunu belirtmiştim. Kavramlar, tanımlar ve tipleştirmeler farklı sosyo-kültürel bağlamlarda yetişen analistler tarafından geliştirildiğinden hem biyografi hem de çevre bu süreçte önemli rol oynar. Araştırmalar, terminoloji ve tipoloji üretiminde hem kültürel hem tarihi eğilimleri dikkate almak durumundadır. Ortodoks, heterodoks ve heretik kavram ve terimleri ile bunlarla ilişkili olarak yapılmış kilise-sekt tipolojisi Hıristiyan Avrupa kültüründe doğmuştur. Kilise-sekt tipolojisini geliştiren Alman din sosyoloğu Troeltsch, araştırmacıların içinde yaşadığı ve araştırma yaptığı toplumdan ve dönemden oldukça etkilendiğini ileri sürerek tipleştirmelere dayalı genelleştirmelerin başka toplumlara tatbik edilmesinde dikkatli olunması gerektiğini vurgulamaktadır (Roberts, 1990: 182). Hıristiyan teolojide, ortodoksluk ve heterodoksluk kategorileştirmelerinde kilisenin temsil ettiği ana akım din, hatta özelde doğru inancı temsil ettiğine inanılan Ortodoks Kilisesine referansla, geçek ve doğru inanç olarak ortodoksluk biçiminde ifadelendirilirken bunun dışın-

da yer alan gruplar, gerçek dinden sapmış, heretik ve pagan olarak dinsizlikle eş anlamda yani heterodoksluk kategorisi içinde değerlendirilmiştir. Şüphesiz İslami gelenekte de Sünni-Şia ayrımı çerçevesinde bazı dini gruplar batılı kullanıma benzer bir şekilde heretik ya da sapkın oluşumlar olarak görülmüştür.

Alevilik hakkında bilhassa bazı batılı araştırmacılar tarafından yapılan çalışmalarda Alevi zümreler heretik olarak görülmüş hatta bu kavram, ülkemizde kimi yerli araştırmacılar tarafından da benimsenerek kullanılmıştır. Ancak heterodoksi terimini kullanan bazı araştırmacılar, bu tür grupların bir çırpıda İslam dışı olduğunu da iddia etmemişlerdir. Hatta bu kavram çerçevesinde yapılan Alevilik çözümlemesinde bir İslam dışılık vurgusunun olabileceği tehlikesine de dikkat çekmişlerdir. O halde batılı Hıristiyan kültürüne uygun formattaki kategorileştirmelere dayalı araştırmalar, Alevi zümrelerin edilgenleştirilerek bir anlamda onların sözcülüğüne soyunma refleksinin tezahürü olarak okunabilir.

Anadolu Aleviliğinin tarihsel gelişim çizgisine bakıldığında 13. Yüzyıldan itibaren Orta Asya'dan ve Horasan'dan Anadolu'ya göç eden dervişlerin etkisinin önemli olduğu görülür. Tabii ki tarihsel süreçte Kızılbaşlık ve Bektaşilikten evrilerek bugünkü görünümünü ve anlamını kazanan Aleviliğin biçimlenişinde, sosyo-kültürel, siyasi ve ekonomik kaynaklar üzerinde meydana gelen çatışmanın da kısmen etkili olabileceği hususu göz ardı edilmemelidir. Anadolu'nun ve Balkanların 12. ve 14. asırlarda Türkler tarafından fethe dilmesinde Babai dervişleri oldukça önemli rol oynamışlardır. Genelde Anadolu Türkmen boylarının Safeviye tarikatına intisapları, Safevi devleti ve onun lideri Şah İsmail ile ilişkileri bağlamında gelişen Kızılbaşlık hareketi (Dressler, 2008:282-286) üzerinde, Osmanlı-Safevi çatışmasıyla biçimlenen dini söylemler de etkili olmuştur. Öte yandan 16. Yüzyıl sonlarına doğru Safevilerle bağların gevşemesiyle beraber Kızılbaş hareketi, Babai dervişlerin etkisine girmiş ve

Anadolu Aleviliği bu dervişlerden en meşhuru olan Hacı Bektaş Veli'nin kurduğu Bektaşilik çerçevesinde şekillenmiştir.

Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasını müteakiben başlayan reformlar çerçevesinde sekülerleşme sürecini takiben Alevilik teriminin yeni bir biçim ve içerik kazandığı görülmüştür. Şüphesiz bunda, modernleşme süreci çerçevesinde, 1950'li ve 1960'lı yıllarda görülmeye başlanan kırsaldan bilhassa büyük şehirlere doğru göç olgusunun ve sekülerleşmenin dedelik kurumu üzerindeki etkilerinin rolü vardır. Şehirlerde dedelik kurumunun zayıflaması, sözlü kültüre dayalı Aleviliğin dini ve sosyal dokusunu etkilemiştir. Bu süreçte bilhassa 1960'lı ve 1970'li yıllarda bazı Alevi gençlerin sol ideolojileri benimsemeleri nedeniyle Alevi kültürüne karşı mesafeli duruş içerisine girdikleri görülmüştür. Alevilik 1980'li yılların sonuna doğru kültürel ve dini vurgusuyla yeni bir safhaya girmiştir. Bu yeni dönemde Alevilik, ekonomik ve siyasal liberalleşme politikaları ile din, laiklik ve ulus-devlet tartışmaları çerçevesinde toplumsal duyarlılığı hassas olan bir konuma gelmiştir. Bir yandan içeride meydana gelen gelişmeler, bir yandan da başta Almanya olmak üzere Avrupa'da yaşayan Alevi vatandaşların çeşitli dernek bünyesinde faaliyette bulunmaları Aleviliğin ne olduğu, kimlerin temsil edeceği, dini bir oluşum olup olmadığı eğer dini organizasyon ise İslam içerisinde mi, yoksa kendi başına ayrı bir din mi olduğu şeklinde özetlenebilecek yeni tartışmaları başlatmıştır.

Anadolu Aleviliğinin Kısa Tarihi

Anadolu Aleviliğinin dini tipoloji bağlamında analizine geçmeden önce kısa bir tarihi geçmişi hakkında bilgi vermenin faydalı olacağını belirtmek isterim. Büyük Selçuklu hükümdarı Alp Arslan'ın 1071'de Malazgirt zaferinden sonra Anadolu'yu Türk yurdu haline getirmesiyle beraber Orta Asya'dan Anadolu'ya çeşitli Türkmen boyları göç etmiştir. Anadolu bozkırlarına yerleşen yarı göçebe Türkmen aşiretleri merkezden uzak büyük ölçüde inançlarını ve

geleneklerini koruyarak hayatlarını sürdürmüşlerdir(İpek, 2014 : 30-32). İslamiyet Türkler arasında IX. yüzyıl sonlarına doğru yayılmağa başladı. Genellikle Oğuz boyları arasında bu yeni dinin benimsenmesi kitabi bir İslam anlayışından ziyade, İslam öncesi dini inanış biçimleriyle birlikte daha çok İslam'ın popüler versiyonu diyebileceğimiz bir sathilik içerisinde olmuştur. Yani yerleşim tarzlarına ve yaşama biçimlerine bağlı olarak göçebe veya yarı göçebe hatıta kır hayatı sürdüren topluluklar arasında medreselerdeki kitabi İslam öğretilerinden ziyade geçmişin Şamanizm, Budizm ve Maniheizm gibi mistik inanışlar etkili olmuştur. Anadolu Aleviliğinin gelişmesinde, 13. Asırdan itibaren Orta Asya'dan, Maverü'nnehir ve Horasan'dan göç eden dervişlerin etkileri olmuştur(Karaman, 2015:21). Şüphesiz Alevi zümreleri arasında Babai dervişlerinin yanı sıra Yesevi kökenli Hacı Bektaş Veli(1270)'nin ayrıcalıklı konumda olduğunu belirtmek isterim. Bu gelişmeler ışığında, Anadolu'da 1240 yılında Babai İsyanı ve bir yönüyle göçebe kültür ve din anlayışını benimseyen topluluklarda önemli bir yere sahip olan dervişbaba tipi ile medrese uleması arasındaki çatışmacı ilişkiler de su yüzüne çıkmıştır. Bu süreçte Osmanlı yönetimi, gelişim evresinin ilk yıllarında mesela Bektaşiliğin doğuşuna zemin hazırlayan Kalenderilik gibi Babailik çerçevesinde mütala edebileceğimiz popüler dini oluşumlara ve tasavvufi organizasyonlara karşı kendi siyasi otoritelerine açıkça tehdit oluşturmadıkça ve isyana kalkışmadıkça oldukça müsamahakar olmuştur (Dressler, 2005: 154).

İran'da 1501 yılında Safevilik tarikatının liderliğini ele geçiren aynı zamanda Safevi devletini kuran ve kendisini İran Şahı olarak ilan eden Şah İsmail (1487-1524) Şiiliği resmi devlet mezhebi olarak kabul etti. Hakimiyeti altına aldıkları topraklarda yaşayan Sünni nüfustan Şiiliğe dönmemekte direnenlere karşı şiddet uygulamadan geri durmayan Şah İsmail, bir yandan da doğu ve güneydoğu Anadolu'da yarı göçebe hayat sürdüren Türkmen kabileleri arasında güç elde etme yollarını aramıştır. Osmanlı devleti ile Safevi devleti

arasındaki çatışmacı ilişki, bu Türkmen boyları üzerinde takip edilen siyaset çerçevesinde şekillenmiştir. İlk başta Sünni olduğu belirtilen ancak daha sonra Şiiliğe kayan Safeviyye tarikatı, XV. yüzyıl ortalarında maddi ve siyasi güç elde etme yollarını araştıran bazı şeyhler kanalıyla birçok Türkmen kabile mensuplarının ilgi odağı haline gelmişti (Zıa-ud-din, 2009: 77-89).

Derviş çevrelerle bağlantıları olan ve bilhassa dağlık bölgelerde göçebe hayatını sürdüren çeşitli Türkmen boylarına mensup savaşçılar 1511'de Şahkulu ve 1527 yılında Bektaşî dedesi Kalender Çelebi önderliğinde Osmanlı devletine karşı ayaklanmışlardır. Osmanlı devleti, Safevi propagandasının Türkmenleri ayaklanmaya sevk eden motivasyonunu kırmak için bir dizi tedbirlere başvurmuştur. Daha çok mehdilik anlayışı etrafında mobilize edilen halkın isyanlarını bastırmak adına sert tedbirlere başvurulduğu da olmuştur. Safevi şahlarına sempati duyan çevrelerce yönlendirilen bu isyanların altında, Osmanlı yönetiminin bunlara karşı takip ettiği sosyal, siyasi ve ekonomik politikaların yattığı belirtilmiştir (Bayram, 2008: 14-15). Yani bir bakıma, Osmanlı devletinde ortaya çıkan muhalefet hareketleri, yönetimin merkezileşmesi sonucuna götürecektir bir dizi politikalarla karşı çıkışla ilişkilidir, denebilir (Berber, 2013: 451). Osmanlı hanedanı içerisinde süren taht kavgaları ve doğal afetlerin neden olduğu ekonomik olumsuzlukların sonucu artan vergi yükü gibi sebepler de bu insanların Şah İsmail'e yönelmelerinde etkili olmuştur. Öte yandan tasavvufun, çeşitli tarikat tipi yapılanmalara yol açması ve bu tür oluşumlarda şeyh-mürîd esasına dayalı ilişkilerin karizmatik liderlik etrafında cereyan etmesi şeklindeki bir geleneğin göçebe Türk grupları arasında hayli yaygın olduğu da bilinmektedir. Bu bakımdan tarikat liderleri çeşitli davalar uğruna taraftarlarını kolayca mobilize edebilmişlerdir. Osmanlı-Safevi çatışmasının zahiri sebebi mezhepsel olarak görülse de aslında bölgede siyasi, askeri, ticari hayat üzerinde hakimiyet tesisinin daha önemli olduğu belirtilmiştir (İpek, 2014 : 109).

Osmanlı ve Safevi Devletlerinin aralarında inişli çıkışlı seyir takip eden çekişme ve çatışmalar 1514 yılında cereyan eden Çaldıran savaşıyla doruk noktasına çıkmış, bu savaştan Osmanlı ordusu galip ayrılmıştır. Ancak Osmanlı otoritesine karşı Kızılbaş ayaklanmaları olarak bilinen bir dizi isyanın açık Safevi destek ve teşviki ile devam ettiği görülmüştür. Bu süreçte Osmanlının hakimiyeti altındaki bölgelerde yaşayan ve Kızılbaş denen kitlelerin sıkı takibata uğratıldıkları ve ayaklanmaları önleme adına değişen derecelerde sert muamelelere maruz bırakıldıkları da bilinmektedir. Yüzeydeki dini mezhepsel farklılıktan çok siyasi-ekonomik temelli olduğu anlaşılan Osmanlı-Safevi çatışması, dini ideolojik söylemlere başvuru olarak haklılandırılmaya çalışılmıştır. Çatışmacı sosyolojik din teorisi sosyal, siyasi ve ekonomik kıt kaynaklar üzerinde hâkimiyet kurma mücadelesinin dini ya da ideolojik söylemlere sığınarak sürdürüldüğünü belirtmektedir (Roberts, 1990: 61-62). Bu teorik bakış açısına göre, bu süreçte Osmanlı ve Safevi Devletlerinin sırası ile Müslümanlığın Sünni ve Şii varyantlarını geliştirme ve pekiştirme yönünde bir din politikası benimsedikleri anlaşılmaktadır. Böylece Osmanlı-Safevi çatışmasında ilk bakışta göze batan dini farklılık ve düşmanlık gibi sebepler aslında siyasi ve ekonomik çatışmaların neden olduğu sonuçlar olarak da görülebilmelidir. Yani bu iki devlet arasında temel olarak siyasi ve ekonomik temelli çatışmalarda dini farklılığın vurgulanması ve bunun XVI. yüzyılın ortalarından itibaren görülmeye başlaması da dikkat çekici olmuştur.

Osmanlı Devleti, Anadolu'nun siyasi ve sosyal düzenine karşı faaliyetlerin içerisine girdikleri gerekçesiyle bazı dönemlerde Kızılbaşlara karşı sert tedbirlere başvurmuştur. Bu cümleden olmak üzere Sünni geleneği yeniden keşfederek bunun karşısındaki her türlü dini inanış ve pratikleri doğru din anlayışının dışında saymış ve bunlara mensup olanları da "mülhid" ilan etmiştir (Ocak, 1998: 100-102). Böylece mülhid ilan edilenlere karşı cihadın zarureti meşru sınırlar içerisine çekilerek uygulanmıştır. Safevilerin ve bunları

destekleyen Kızılbaşların Rafizi oldukları ya da Ortodoksluk-Heterodoksluk ikiliği içerisinde son kategori içerisinde yer almaları nedeniyle din dışı sayılmalarına karşılık Safeviler de Sünnilik karşıtı olarak On İki İmamiye Şiasını canlandırmıştır. Buna göre Şah İsmail, kendi taraftarlarına “gazi”, “ahi”, “Kızılbaş”, “ehl-i din” derken, düşmanlarını da “münafık”, “Yezit”, “Mervan”, “Muaviye” ve “Müşrik” olarak isimlendirmiştir (Dressler, 2005: 157).

Osmanlı Devletinde Hanbeli gelenekten gelen İbn Teymiyyeci çizginin XV. yüzyıldan itibaren ulema arasında belli bir etkinlik ve yaygınlık kazandığı bilinmektedir. Aslında Hıristiyan kültüründe geliştirilen bir kavram olarak Ortodoksluk anlayışının bir analogi ile İslam’a uygulanması çerçevesinde İslami Ortodoksluğun Hanbelilikle özdeş hale getirildiği ve bu geleneğin dışındaki dini oluşumların Heterodoks ya da Heretik (din dışılık, sapıklık) olarak görülüp ana dini dairenin dışında tutulması gereği vurgulanmıştır. Ana dini temsil ettiği iddiasıyla Hanbeliliğin dışındaki her türlü oluşuma mensup olanların mal ve kanlarının kendilerine helal olması şeklindeki bir anlayışın XVIII. yüzyılda Orta Arabistan’da Vahhabilik hareketinde yeniden doğduğunu söyleyebiliriz. Osmanlı Devletinde ulema arasında Hanbeli etkilerinin görülmesinde Şii Safevilerle rekabetin yanı sıra ipek yolu gibi karasal ticaretin denizlere kayması da önemli bir etken olmuştur. Nitekim Orta Asya’da ipek yolları üzerinde gelişen çeşitli ilim merkezlerinde kendine özgü yapısıyla nispeten liberal eğilimi Hanefi-Maturidi geleneğin yerini, yavaş yavaş Orta Doğu merkezli Hanbeli-İbn Teymiyyeci dini yorumlara bıraktığı söylenebilir.

Dinin sosyolojik karakteristikleri çerçevesinde dini pratiklerin müminlerin hayatında çok önemli bir yere sahip olduğunu belirtmekte yarar vardır. Bu bakımdan Hanefiliği resmi öğreti haline getiren Osmanlı toplumunda iman ve amel birlikteliğine önem verilmiştir. Ancak Hanbeli-İbn Teymiyyeci anlayışta İslam’a bağlılık dini pratikleri yerine getirmekle eş anlamlı hale getirilmiş, dini pratikler

üzerindeki vurgu, öncelik kazanmıştır. İşte bu noktada dinin kurumsallaşması ya da Weber'in ifadesi ile karizmanın rutinleşmesi (Roberts, 1990: 147) çerçevesinde katı bir İslam yorumuna dayalı ulemanın şekillendirdiği resmi bir din anlayışının, davranışsal bağlılığa yapılan vurguyla inşa edildiği anlaşılmaktadır.

Ortodoksluk-Heterodoksluk Kavramsallaştırması Çerçevesinde Alevilik

Aleviliği Ortodoks-Heterodoks ayrımı tezi çerçevesinde analiz etme girişimi, bu konuda araştırma yapanlar arasında belli bir popülerlik kazanmışa benzemektedir. Şüphesiz sosyal bilimsel araştırmalarda kavramlar önemli analitik araçlardır. Ancak bu kavramların statik olmayıp dinamik karakterde olmaları ve kültürler arası etkileşim sonucu yeni boyut kazanmaları da mümkündür. Bu çerçevede Hıristiyan teolojisinde ortaya çıkmış bir kavram olarak Ortodoksluk, kilise örgütlenmesi çerçevesinde konsillerin ürettikleri dini doktrin ve pratiklere, kilise mensuplarının bağlanmaları gereğini vurgulamaktadır. Gerçek ve doğru inancı belirtmek üzere kullanılan ortodoksluk kavramı, Hıristiyanlığın Grek bölgesine yayılmasıyla Yunanca'dan Hıristiyanlığa geçmiş ve belli bir popülerlik kazanmıştır. Buna göre, ortodoksiden yani kilisenin temel öğretilerinden veya standartlarından ayrılanlar için heterodoks sıfatı kullanılmıştır. Hıristiyanlıkta heterodoks olarak nitelenenler, dine aykırı düşünceye sahip olmalarından dolayı din dairesinin dışında mütalaa edilmişlerdir. Bu düşüncenin İslami gelenekteki yansıması daha çok İbn Teymiyyeci vurguyla, her türlü bidatı bir sapma olarak görüp bununla mücadele etme biçiminde bir perspektif kazanmıştır.

İslami kültürde ne konsil ne de kilise tipi bir organizasyon yapısı olmamasından dolayı ortodoksluğun kriterlerinin neler olduğunun belirlenmesinin zorluğu ifade edilmiştir. Aslında bütün evrensel dinlerde doğru dini anlayışla neyin kastedildiğini belirlemek üzere bu türden kavramlara rastlandığı da belirtilmiştir (Sheila, 2005: 6912). İslami gelenek içerisinde belki de bu kavramın karşılığı

olarak “müstakim” kelimesi kullanılabilir. Kur’an-ı Kerim’in ilk suresi olan Fatiha’da Müslümanların Allah’tan kendilerini doğru yola (sırat-ı müstakim) iletmeleri şeklinde dua etmeleri ve bu istikamette çalışmaları istenmektedir. Ancak bu kavramın gerek kullanım biçimi, gerek içerdiği anlam bakımından Hıristiyan Batı’nın dini kültüründe ortaya çıkmış ortodokslukla eş anlamlı olduğunu, dolayısıyla bir İslami ortodoksluktan söz edilebilmesinin zorluğu da belirtilmiştir. Ancak her büyük dinin kendi ortodoksluğunu belirleyebilecek bazı kriterlere sahip olduğu da her fırsatta dile getirilmektedir (Sheila, 2005: 6909-69-13). Buna göre ortodoks Müslüman kimdir? sorusunu Sünnilik kapsamında cevaplamak beraberinde bazı sorunları da getirmektedir. İslami gelenek içerisinde heretik grupları ve bunlarla ilgili kriterleri belirlemek üzere bir “heresiyografi” literatürünün oluşturulduğu bilinmektedir. Buna göre Mutezili düşünce ekolü gibi daha İslamiyetin erken dönemlerinden itibaren ortaya çıkan dini doktrin ve düşünce sistemleri, Sünni İslamı temsil eden birçok düşünür ve ilim erbabı heretiklikle suçlanmışlardır. Memun, Mutasım gibi Abbasi halifeleri Kur’an’ın mahluk olduğunu vurgulayan Mutezili görüşü devletin resmi dini doktrini haline getirmişlerdir. Bu görüşü benimsemeyenler heretiklikle suçlanarak takibata uğratılmışlar hatta eza ve cefaya maruz bırakılmışlardır. Birçok İslam mezhep ya da oluşumu, bazı düşünür ve gruplarca heterodokslukla suçlanıp kendi doktrinlerinin doğru ve meşru otoriteye dayandırıldığını iddia etmeleri, ortodoksluk ve heterodoksluk anlayış ve ölçütlerinin problemliliğini ortaya koymaktadır.

Hristiyan teologlar ve Müsteşrikler arasında yaygın olan bir başka kavramsallaştırma çifti de doktriner bağlılık anlamına gelen ortodoksi ile pratiksel bağlılık anlamındaki ortopraksi anlayışıdır. Bu tez çerçevesinde dini gelenekler analiz edilmiş ve karşılaştırmalar yapılmıştır. Buna göre Hıristiyan Batı’da dinin merkezi unsuru olarak inancın ya da doktrinin ritüel ve pratiklere göre daha önemli olduğu belirtilmiştir. Schneider’in, İslam’ın ana ögesi olarak pratik-

lerin yani ortopraksinin, ortodokside daha önemli olduğunu ifade etmesi(aktaran Roberts,1990:79) bu anlayışın bir yansıması olarak görülür. İslam'ın beş şartından yalnızca birisinin iman meselesiyle ilgili olmasına işaret eden ünlü şarkiyatçı Schacht da bu dinin inançtan çok pratiklerle, teolojiden çok hukukla, ortodokside çok ortopraksi ile ilgili olduğunu ve Müslümanların doktrin ya da akide konularından çok hukuki meseleler hakkında derin görüş ayrılıklarına girdiklerini iddia etmiştir (aktaran Saleh, 2001: 47). Aslında İslam alimleri arasındaki görüş ayrılıklarının inanç esaslarından çok hukuki meseleler üzerinde olması, bu dinin ortopraksiyi ortodoksiye incelemesinden değil, İslam'ın inanç ve akidesinin ana dini otoritelere referansla erken dönemde kurumsallaşması ve görüş ayrılıklarına imkan vermemesinden dolayıdır. İslami gelenekte neredeyse bütün İslam alimleri imanla amelin birbirini tamamladığını birbirlerini öncelemedikleri noktasında bir konsensüs sağlamışlardır. Buna karşılık kilise çevrelerinde inanç ve doktrin meselelerinde, çatışmalara varan ihtilaflar ve görüş ayrılıkları hep var olmuştur. Bu nedenden dolayı ortodoksluk ana kilise doktrinini teşkil ederken heteredoksi, teolojik ve doktriner bakımdan kilisenin inanç esaslarının dışında kalan gruplar için kullanılmış ve inançsızlıkla bir tutulmuştur.

İslami gelenekte ortodoksluğun kriterleri hakkında yazı yazan Henderson, İslam dininin doktriner sadeliğini sürdürme yolunda İslam alimleri arasında büyük bir gayretin varlığına dikkat çekmektedir. Bu doktriner sadelikten sapmanın heretiklik ya da bidat olarak algılandığı ve bu yüzden daha İslam'ın ilk yıllarından itibaren teologlar ve heresiyografi yazarları tarafından konunun titiz bir şekilde incelendiği ileri sürülmektedir. Bunun için Eşari (ö.935), Bağdadi (ö.1037), Gazali (ö.1111) ve Şehristani (ö.1125) Sünni İslam'ın parametrelerinin neler olduğunu belirleyen öncüler olarak belirtilmektedir (Henderson, 1998: 12).

Bu teorik çerçevede Alevilik, bilhassa Bektaşî geleneğinden beslenmiş olarak sufi bir renkle birlikte İslamiyet'ten önce Türkler arasında yaygın olan Şamanlığın ve yine Zerdüştlüğün bazı unsurlarını Anadolu'da İslami bir kimlik altında eklektik ve senkretik bir yapıyla ortaya koymuş, resmi-kitabi olmayan bir İslam anlayışını temsil ettiği belirtilmiştir (Alevi Çalıştayları, 2010: 46). Aynı zamanda Alevilik kendine özgü gelişim süreci içerisinde dedelik, zakirlik ve on iki hizmet gibi kurumsal yapısı ile kendisini modern zamanlarda yeniden üreten bir gelenek olarak dikkat çekmektedir. Aleviliğin kendine özgü dini tekstleri ya da sistematik teolojisinin olmaması, İslam'dan ayrı dini inanış biçimi olduğu anlamına gelmez. Bu yüzden Aleviliğin, içsel tecrübeye önem veren Sufilik anlayışına yakın bir İslam yorumu ve kültürel oluşum olduğu anlaşılmaktadır.

Aleviliği ortodoksluk ve heterodoksluk terminolojisine dayalı bir retorik çerçevesinde tahlil etme girişimi ilk bakışta akademik çevrelerce en uygun yol olarak değerlendirilebilir. Ancak heterodoks bir oluşum olduğu iddia edilen Alevilik olgusu yakından incelendiğinde, batılı araştırmacılar tarafından benimsenen ve geliştirilen Hıristiyan kültüründen ödünç alınan bu analitik araçların yeterli açıklayıcılığa sahip olmadığı tartışmalıdır. Her şeyden evvel günümüzde Alevilikle ilgili araştırmalarda, XIX. yüzyılın ikinci yarısından itibaren Osmanlı devletinin çeşitli bölgelerinde faaliyette bulunan misyonerlerin, araştırmacıların ve seyyahların aktardığı bilgilere de kısmen yer verilmektedir. Nitekim Alevilikle ilgili bilgi veren misyonerler Alevilerin namaz kılmamalarına ve kadınların başlarını örtüş biçimlerine bakarak bu insanların İslam'dan ayrı bir inanış biçimini sergilediklerini belirtmişlerdir. Aslında Alevilerin namaz, oruç, zekat gibi ibadetlerle ilgili farklı yorumlamaları VIII. ve IX. Yüzyıllarda Türk bölgelerinde faaliyet gösteren batini temelli fırkaların faaliyetleriyle yakından ilgilidir (İpek, 2014:34). Misyonerlerin bu tür uygulamalara bakarak Aleviliği ayrı bir inanç sistemi olarak görmeleri ne kadar doğrudur, üzerinde daha çok durulması ve araştırılması ge-

reken bir konudur. Böyle bir kanaatin oluşmasında Hıristiyan Ortodoks-heterodoksi kullanımına kıyasla bir Alevilik okumasının yapıldığı anlaşılmaktadır (Karolewski, 2008: 435).

Osmanlı Şeyhül-İslam'ı Ebu's-Suud Efendi (ö. 1574), rakibi ve bilhassa para vakıfları hakkında aralarında çok ciddi görüş ayrılıkları olan İmam Birgivi (ö.1573) ile birlikte bazı Sufi pratiklerine karşı çıkmaları,1620'lerden 1730'lara kadar Osmanlı'nın din politikası üzerinde kısmen etkili olan Kadızadeliler hareketinin doğmasında katkıda bulunmuştur. Ebu's Suud Eendi Sufi grupların "deveran" pratiklerinin İslam dışı sayılması yönünde fetva yayınlamış ve Şii Savefileleri savaşılmaları gereken asiler ve inançsızlar olarak tasvir etmiştir. Bu fetvalar, Şia'nın alt grubu olarak kategorileştirilmeye çalışılan Alevi-Bektaşî Sufileri zor durumda bırakmıştır. Şüphesiz bu siyasi gelişmeleri Ebu's-Suud Efendi'nin ölümünden sonra 1590'larda yeniçerilerin Alevi-Bektaşî Sufilerin himayesine girmeleriyle ilişkili olabilir (Currie, 2015: 266).

Osmanlı Devleti'nin son zamanlarında 1830 yılında Amerika Birleşik Devletleri ile imzalanan bir antlaşma çerçevesinde Protestanlığa millet statüsü kazandırılmış ve Evanjelik Protestan misyonerlerin Balkanlardan Yakın Doğu'ya kadar geniş Osmanlı topraklarında faaliyet yapmalarına imkan sağlanmıştır. Bu cümleden olarak Batılı ve Amerikalı misyonerler ve antropologlar geniş bir dini bağlamın parçası olarak Anadolu Aleviliğini ve Bektaşiliği incelemiştir. Aslında bu faaliyetler, Yakın Doğu'yu İncil bölgesi ilan ederek, dünyayı İncilleştirmek, İslam'ı zayıflatmak ve Tanrı krallığını tesis etmek gibi bir dizi amacın tahakkuku için atılan adımlar çerçevesinde değerlendirilmelidir. Batılı misyonerlerden bir kısmı, heterodoksi kavramı çerçevesinde Alevi-Bektaşî grupları, Hıristiyanlığın etkisi altında oluşmuş, gizli Hıristiyan olduklarını iddia etmişlerdir. Bu misyonerler kendilerini, seslerini çıkaramadıkları gerekçesiyle Alevi toplulukların sözcülüğünü yaptıklarını iddia etmişlerdir. Daha

doğrusu, Alevilikle ilgili dini-teolojik söylem oluşturmada sanki onların vekaletini almış gibi davranmışlardır (Taş, 2015: 225-338).

Hıristiyan gelenekte heterodoksluk kavramının fazla esnek olmaması nedeniyle kilisenin öğretilerine uymayanların heretiklikle suçlanıp aforoz edilmeleri de oldukça kolay olmuştur. Oysa İslam dininde ana akım dini yapılanma, geniş bir kuşatıcılığa sahiptir. Nitekim bilhassa Hanefi-Maturidi anlayışta büyük günah işleyenlerin Allah'ın affediliciliğine dayanılarak yaptıklarının cezasının karşılığını ahirette görececek olmaları nedeniyle ana dini topluluğun dışına atılmamışlardır. Ulema farklı görüşlerinden dolayı birbirlerini kıyasıya eleştirmiş olsalar bile birbirlerini kafirlikle suçlayıp İslam dışına atma yetkisini kendilerinde görmemişlerdir.

Genel olarak Alevi-Bektaşî Sufi gruplarla birlikte anılan inanç ve pratiklerin meydana getirdiği heterodoks İslam anlayışı geleneği, Sünnî İslam olarak ifade edilen oluşumla ilişkisine ve ondan sapmasına göre akademik çevrelerce kullanılmıştır. Alevilik hakkında araştırma yapan Irene Melikoff ve öğrencisi Ahmet Yaşar Ocak, “heterodoks İslam”la “senkretistik geleneği” birbirinin yerine kullanarak çeşitli dini geleneklerden unsurları bünyesinde toplayan Aleviliğin senkretik nitelikte olduğunu yani heterodoks İslami anlayışı temsil ettiğini ileri sürmektedirler. Şüphesiz Alevilikle ilgili değerli analizler yapan Ocak'ın heterodoksi kavramına yüklediği anlamın batılı analistlerden farklı olduğunu belirtmemiz yerinde olacaktır. Yine Alevilerin Sünnî Müslüman topluluk ve kurumlardan ayrı olarak kendi sosyal ve dini normlarını geliştirdikleri ve bu suretle hayatta kalabildikleri şeklinde bir yoruma da burada hatırlatmak isterim (Karolewski, 2008: 445-446).

Batılı araştırmacıların senkretizm ve heterodoksluğun eş anlamlı olarak birbirinin yerine kullandıkları da anlaşılmaktadır. Berlin'de 1995 yılında yapılan “Yakın Doğu'da Senkretistik Dini Topluluklar” isimli sempozyumda sunulan bildirilerde heterodoks kelimesi yerine senkretik sözcüğü kullanılmıştır. Bu sempozyumda sunu-

lan bildiriler “Yakın Doğu’da Senkretistik Dini Topluluklar: Türkiye’de Alevilik Geçmişte ve Günümüzde Senkretistik Dini Toplulukların Karşılaştırılması”, Berlin, 14-17 Nisan 1995 isimli kitapta toplanmıştır (aktaran Karolewski, 2008: 436).¹

Batılı oryantalistler arasında Eşariliği İslami ortodokslukla eş gören bir anlayışın hakimiyeti dikkatlerden kaçmamaktadır. Bu çerçevede Şehristani’nin el-Milel ve’n-Nihal isimli eserinin Almanca’ya tercüme edilmesini ve buna benzer eserlerin yine muhtelif Batı dillerine aktarılmasını Selefîyeci akım ve düşüncelerin gerçek İslam’ı temsil ettiği ve bunların dışındakilerin heterodoks olduğu şeklindeki anlayışın tezahürü olarak görülebilir. Böylece oldukça katı ve dar İslam yorumunu ortodokslukla sınırlama gayretleri oryantalist yazınında sık rastlanan bir durumdur. Nitekim Henderson, Hanbelileri ve Eşarileri Sünniliğin merkezine yerleştirerek bu tür bir anlayışın ipuçlarını vermektedir (Saleh, 2001, 53-61).

Alevilik, senkretik ya da heterodoks anlayış yerine bir başka bakımdan resmi(formal) ve resmi olmayan(informal) ya da Weber’in üst (elit çevre) ve taban ikiliğine göre de analiz edilebilmektedir.. Tavanın veya elitin dini prensipleri anlama kabiliyeti ile tabanın din algısı birbirinden oldukça farklıdır. Dolayısıyla kitabi esaslara uygun olarak sistematik bir teolojinin oluşturulmasını amaçlayanlar yani dini bakımdan iyi eğitilmişlerle mitolojik esaslara ve duygusalığa dayalı bir dini anlayışı benimseme eğiliminde olanlar arasındaki çatışmacı ilişkiler bir dini geleneğin resmi-kitabi yönüyle halk versiyonunun gelecekteki seyrini belirleyecektir (Roberts, 1990: 95).

Resmi-Kitabi ve Popüler Din Perspektifinden Alevilik

Din, çeşitli dinsel tecrübeler, mitler, ritüeller ve sembol sistemlerinden meydana gelmekte, bu unsurlar arasındaki dengenin bozulmasıyla ve vurgunun bunlardan biri veya birkaçı üzerinde yo-

¹ Bkz. Karolewski, “What is Heterodoks About Alevism?”, s.436’daki 4 ve 5 nolu dipnot.

ğunlaştırılmasıyla da bu ana dini gelenek içerisinde zamanla farklılaşmalar ve çeşitlenmeler meydana gelebilmektedir. Bu çerçevede dinin sosyal bir fenomen olan yönüne vurguyla ve sosyolojik perspektifi dini gruplar ve kurumlar ya da bunların içerisinde bireylerin davranışı ve bu gruplar arasındaki etkileşimi incelemektedir. Buradan hareketle dinin önemli bir karakteristiği olan dini inançların sosyoloğun temel ilgisini oluşturmadığını da belirtmekte yarar vardır. Dolayısıyla bu yazıda dinin tabiat üstüne inanç gibi esasına vurgu yapan substantif din tanımından ziyade hayata anlam duygusu dinin ne yaptığı üzerinde odaklaşan fonksiyonel din tanımından hareketle dini oluşumların sosyal temelleri üzerinden konunun ele alınması uygun olacaktır.

Dini sembollerin farklı yorumları ile birlikte kültürel farklılık, inancın folk ve elit versiyonlarının gelişimi fenomeni bağlamında Aleviliğin incelenmesi, Türk toplumunda dini gerçekliğin bir yüzü üzerinde derinlik ve bakış açısı sağlayacaktır. Bu bağlamda, Anadolu Türk İslam kültürü etrafında şekillenen ve belli bir gelişim süreci içerisinde kendine özgü bir kültür ve bir yaşama biçimi sunan Aleviliğin, çeşitli dini ve kültürel geleneklerden beslenen İslam'ın popüler anlayışını temsil ettiği hep söylenegelmiştir (Alevi Çalıştayları, 2010: 40). Her ne kadar İslami mistisizmin, çeşitli mahalli dini kültürel geleneklerin, İslam öncesi veya İslam dışı dini inanış ve pratiklerin etkisiyle senkretik ve eklektik yapıları Alevilik anlayışı akademik çevrelerde belli bir popülerlik elde etmişse de Aleviliğin, formel ya da resmi-kitabi din ile inancın folk versiyonu şeklindeki dikatomik tipoloji çerçevesinde de ele alınabileceği ifade edilmiştir.

Tarihi toplumsal süreçte çeşitli kaynaklardan beslenerek ortaya çıkan farklı Alevi grup ve oluşumlar, partikülaristik eğilimleriyle, içinde buldukları ana sosyal çevre ile çatışmacı ilişkileriyle, dışlayıcı üyelik politikalarıyla, küçük inanç grubu oluşlarıyla, informal ve spontane dini pratikleriyle, herkesin eşitliği gibi sıkı sosyal ahlak anlayışıyla din sosyolojisindeki “sekt” tipi dini organizasyona

benzemektedir. Bunun yanı sıra, formel (resmi-kitabi) inancın popüler versiyonları çerçevesinde Alevilik, kitabi olmadan çok sözlü geleneklere dayanarak geliştirdiği ritüelleri, felsefesi, inancı, sosyal pratikleri ve yaşam tarzıyla, gayri şahsilik temelinde oluşan kendine özgü teoloji ve teologlarıyla hayli bürokratikleşmiş formel (resmi-kitabi) dinle bir gerilim yaşamıştır ve zaman zaman bu gerilim değişik dozda olsa da devam etmektedir (Roberts, 1990: 185). Bu çerçevede bazı Alevi toplulukları içerisinde yaşayan insanların, aralarındaki informal ilişkileri güçlendiren ve bir aidiyet duygusu meydana getiren, dini pratiklerde ve aktivitelerde spontanlığa ve duygusallığa vurgu yapan inanç tiplerinin oluşmasına katkı sağladıkları dikkate alındığında Aleviliği Türk-İslam kültürü dairesi içerisinde mütalaa edebiliriz.

Formel kitabi dinle halk dindarlığı arasındaki çatışmacı ilişkiler, iki katmanlı olarak dini sosyolojik ilginin kaynağını oluşturmaktadır. Resmi dinin sistematik bir teoloji geliştirme eğilimi içerisinde olması nedeniyle inanç esaslarını tüm kültürlerle ve inançlara hitap edecek tarzda evrensel boyutlara taşıma isteğine karşın, inancın halk versiyonu olan popüler din, bir bakıma lokal adetlerle, değerlerle, inançlarla ve kültürlerle birlikte bu tarihi geleneğin bir sentezini içermektedir. O halde resmi olmayan din, içinde yaşadığı kültür veya kültürlerin etkisiyle, dini mitleri ve sembolleri kendi yaşam şartlarını meşrulaştırma yönünde yorumlayarak duygu yoğunluğuyla yeni bir yaşama stili ve tarzının oluşumuna katkı sağlamaktadır.

Çeşitli Alevi grupları arasında dinin lokalleşmiş versiyonu, yerine göre inancın tek doğru anlayışı olarak görülmüş ve ana dini gelenekle etkileşim ilişkisi içerisindeki bu anlayış, grupların gelişim evreleri üzerinde etkili olmuştur. Anadolu'nun Türkleşmesinde ve Müslümanlaşmasında önemli rol oynayan Babai dervişlerinin etkisiyle şekillenen ve daha sonra Safevi sufi tarikatları çerçevesinde Kızılbaşlar olarak anılan geleneksel Aleviliğin gelişim evresinde Hacı Bektaş-ı Veli'nin önemli bir yeri vardır. Nitekim dini-mistik hüviye-

tiyle geleneksel Alevilik, Anadolu'da Alevi-Bektaşî ismiyle anılmaya başlamıştır. Bu yönüyle de Anadolu Aleviliğinin Hz. Ali ve Ehlibeyt sevgisi dışında Şia anlayışıyla hiçbir organik bağının olmadığı sui generis bir olgu olduğunu belirtmek isterim. Aslında geniş ve kapsayıcı bir terim ve kavram olarak Alevilik, dedelerin ritüelleri yönetmeleri, mistik yolun kurallarını öğretmeleri, çeşitli problemleri çözümede aracılık rolü üstlenmeleri gibi dini sosyal ve hukuki otoriteleri bağlamında küçük gruplar halinde yaşamış çeşitli Alevi oluşumları kapsayan ve XIX. yüzyılda rastlanan ortak yeni bir isimlendirmedir (Alevi Çalıştayları, 2010: 50).

Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasıyla birlikte Türk toplumunun modernleşmesi ve sekülerleşmesine yönelik girişilen reformlar bağlamında 1925 yılında Tekke ve Zaviyelerin kapatılması ve her türlü tarikat faaliyetlerinin yasaklanması, Alevilikte merkezi konumdaki dedelik kurumunu da zayıflatmıştır. Belki de bundan daha önemlisi, Türk toplumunun modernleşmesine paralel olarak şehirleşme süreci kapsamında bilhassa 1950'li yıllarda başlayan şehir merkezlerine doğru yaşanan göç olgusu dedelerle, sosyal, ekonomik ve siyasal etkilerle şehirlere göç eden Alevilerin yani taliplerin arasındaki bağı koparmaya başlamış geleneksel Aleviliğin sosyal dokusunda bir deformasyonun sinyallerini vermiştir. Bu durum 1960'lı yıllarda, bilhassa gençler arasında görülen hızlı sosyal değişim sürecinin etkisiyle ortaya çıkan gençlik alt kültürü bağlamında, aile ve iş sorumluluğu olmayan gençleri daha çok özgürlük talebiyle ortaya çıkmada açıkça görülmeye başlamıştır. Bu süreçte Alevi gençler, 1960'lı yıllarda büyüyen ve egemen sosyal norm ve değerlere alternatif olarak görülen radikal siyasi hareketlere de kısmen çekilmişlerdir (Dressler, 2008: 284-285). Alevi kültüründe izleri bulunan toplumsal rahatsızlıklara karşı eşitlikçi ahlak vurgusuyla bozuk düzeni düzeltme arzusuna dayalı sosyal değerler, Alevi gençlerin sol ideolojilere meyletmelerini kolaylaştırmıştır. Hızlı sosyal değişimin neden olduğu anomik durumda geleneğin yeniden keşfi anlamında

Aleviliğin dini ideolojik bağlamda yeniden canlandırıldığını ve bunun aktörleri olarak da fonksiyonları iyice daralan dedelerin yerine yeni şehirli seküler Alevi elit zümrenin çıktığına şahit olunmuştur. Bununla ilişkili olarak erken şehirleşme süreci bağlamında, bilhassa büyük şehirlerin “kenar”ında topluluklar halinde yaşamaya başlayan Alevi kesimler, modern hukuki düzenlemeler çerçevesinde insan hakları ve temel özgürlüklere vurgu yapan yeni söylemleriyle sesini daha çok duyurmaya ve etkili olmaya başlamışlardır.

Bu süreçte Alevi meselesi, birçok Batı Avrupa ülkesinde kurulan, sosyal sektör kuruluşları çerçevesinde ifade edebileceğimiz çeşitli vakıf ve dernek gibi organizasyonlar yoluyla uluslararası bir boyut kazanmış ve Türkiye'nin Alevi politikası üzerinde oldukça etkili olmaya başlamıştır. Batı'ya 1960'lı yıllardan itibaren başlayan dış iş gücü göçü, başta Almanya olmak üzere birçok ülkede Türk göçmenlerin çeşitli vakıf ve dernek çatısı altında organize olmalarına yol açmıştır. Avrupa Birliği'ne entegrasyon sürecinin ortaya çıkardığı siyasal fırsat yapıları 1980'li yılların sonlarına kadar hem Avrupa'da hem de Türkiye'de Alevi hareketine ivme kazandırmıştır (Ulusoy, 2013: 294-310).

Kilise-Sekt Tipolojisi Çerçevesinde Anadolu Aleviliğine Bakış

Modern Alevilik ya da Aleviliğin yeniden ihyası olarak isimlendirebileceğimiz bu yeni evrede şehirleşme, sekülerleşme ve küreselleşme süreçlerinin oldukça önemli rol oynadığını söyleyebiliriz. Başta Almanya olmak üzere diğer Batılı sanayileşmiş ülkelere iş gücü göçü bağlamında yerleşen Alevi vatandaşlar, dinin anlam ve aidiyet duygusu sağlama yönündeki fonksiyonları çerçevesinde Alevi inanç, değer, kültür ve yaşam biçimine yaptıkları vurguyu içeren çeşitli faaliyetlere girişmişlerdir. Bu organizasyonel gelişmeler Türkiye'deki Alevi kuruluşların canlanmasına neden olmuş, ancak Aleviliğin ne olduğu, talep ve faaliyet alanlarına ilişkin beklenti ve çözüm önerilerinde bir çatallaşmaya da yol açmıştır. Aleviliğin kendi bünyesindeki içsel dinamiklerin yanı sıra dışsal faktörler, Aleviliğe

yeni bir form ve içerik kazandırmış ve değişik görünümde ortaya çıkmasına da yardımcı olmuştur. Hem Türkiye'nin iç dinamikleri hem de Almanya ve diğer Batı Avrupa ülkelerinin etkisi gibi dışsal faktörler, Aleviliği yeni biçim ve taleplerle yapılandırmış, kısmen küreselleşmeyle bağlantılı olarak 80'li yıllardaki dini canlanmanın da etkisiyle sosyal ve siyasi yönlerine ilaveten dini vurgulu yönüyle temayüz etmiştir.

Türkiye'de 1980 sonrası Özal Döneminde takip edilen neo-liberal sosyal, ekonomik ve siyasal politikalar yeni fırsat yapılarının doğmasına yol açmıştır. Aslında 80'li yıllar tüm sanayileşmiş ülkelerde liberalleşme yönünde atılan hızlı adımlara şahit olmuştur. Bu yeni dönemde klasik sekülerleşme teorileri sorgulanmış, toplumsal hayattan uzaklaşacağı beklenen din, hem de modern toplumlarda kamusal hayatta güçlü bir şekilde görünür olmuştur. İşte 80'li yılların sonu ve 90'lı yıllarda, daha önce belli dönemsel siyasal hareketlilikle ilişkili olarak inişli çıkışlı seyir izleyen Aleviliğin, sosyal ve siyasal vurgulu yönlerine ilaveten dini boyutu da yeni taleplerle gelişmeye başlamıştır. Alevilik hakkında doktora çalışması yapan Şehriban Şahin, Aleviliğin dini bir inanç sistemi olarak Hamburg Alevi Kültür Merkezi'nin Alevi Bildirgesi ile 1989'da Alevi yazar Cemal Şener'in "Alevilik Olayı: Toplumsal Bir Başkaldırının Kısa Tarihçesi" isimli kitabını yayınlamasıyla yeni bir sürece girdiğine dikkat çekmektedir (Şahin, 2005: 465-485).

Biraz evvel belirttiğimiz gibi 1980'li yılların sonu ile 1990'lı yıllar hem Türkiye'de hem de Batı Avrupa'da kurulan dernek ve vakıflar gibi sosyal sektör organizasyonları, dergi, kitap, rapor gibi yayınlarla, radyo, televizyon ve sosyal medya yoluyla Aleviliğin kamusal alandaki görünürlüğü artmıştır. Böylece, bir yandan manevi inanç önderleri olan dedelerin diğer yandan da seküler Alevi elitin düşüncelerini içeren kitaplar, söyleşiler, paneller ve konferanslar yoluyla Aleviliğin çeşitli yüzleriyle ilgili bir literatür de doğmaya başlamıştır. Ayrıca Alevilikle ilgili olarak ampirik 'örnek olay' ve 'saha'

araştırmaları, daha küçük ölçekli Alevi gruplar hakkında da yeni anlayış ve tipolojilerin geliştirilmesine katkıda bulunmuştur. Ancak bu literatüre baktığımızda dini otorite olarak kabul edilen dedelerin ortak bir Alevilik inanç sistemi inşa edecek bilgi donanımına sahip olmadıkları gizli ve deruni bilgiye sahip geleneksel daha ziyade manevi önderler olarak kabul edildikleri dikkatlerden kaçmamaktadır (Alevi Çalıştayları: 2010: 166-167).

Alevi-Bektaşî yazınında en çok tartışılan konular arasında Aleviliğin ne olduğu, Alevilerin Diyanet İşleri Başkanlığında temsili, cem evlerinin ibadet yeri statüsüne kavuşturulması, cem evlerinin hukuki ve idari yapılanması, cem evlerinin giderlerinin karşılanmasında mali kaynak sağlanması, D.İ.B.'nin lağvedilmesi, zorunlu din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin kaldırılması, din dersinin içeriği ve uygulaması, eğitim sisteminde Aleviliğin yeri, Alevilik eğitimi ve Aleviliğin seçmeli ders haline getirilmesi, dede ocakları, dedeliğin hukuki statüsü ve dedelik kurumu, Aleviliğin İslam'ın dışında yeni bir dini oluşum mu, yoksa İslami gelenek içerisinde mi değerlendirilmesi gerektiği, Alevilik adına kimlerin, hangi oluşum ve organizasyonların sözcülük edeceği gibi hususlar öne çıkmaktadır.² Alevi meselesiyle ilgili gerek devletin Alevi Açılımı kapsamında düzenlediği çalıştaylardan, gerekse sivil toplum kuruluşlarının yaptığı çalışmalarından Alevi toplumunun temel sorun ve taleplerini iki başlık altında toplayabiliriz. Bunlardan birincisi, cem evlerinin ibadethane statüsüne kavuşturulması, diğeri de Alevilik inanç, erkan ve geleneğinin kurumsallaştırılması ve Alevilik eğitimi çerçevesinde verilmesidir. Sırası gelmişken bu iki hususun kilise ya da kilise benzeri formasyonların ana karakteristiği olduğunu belirtmekte yarar vardır. Türkiye'de Alevilik meseleleriyle ilgili gelişme ve tartışmaların seyri üzerinde Avrupa'nın çeşitli ülkelerinde bilhassa Almanya'da aktif Alevi kuruluşlarının, Alman din sosyoloğu Troeltsch tarafından ge-

² Geniş bilgi için bkz. Nihai Rapor, ayrıca *Alevi Açılımında Çözüm Odaklanmak Raporu* (2016), Liberal Düşünce Topluluğu, Ankara.

liştirilen Kilise (church)-sekt (sect) tipolojisi modelinden esinlenmiş gözükten söylemlerinin etkili olduğunu ifade etmemiz gerekir.

Batı'nın ve bilhassa Almanya'nın kendi yapısından kaynaklanan kilise-devlet ilişkisi modeli çerçevesinde din politikaları ve dini organizasyon tipleri, Aleviliğe farklı bir çehre ve görünürlük kazandırmıştır. Şüphesiz Almanya merkezli Alevi kuruluşlar, İslami çerçevede şekillenen Aleviliği, kültürel yönü ağır basan bir İslam yorumu ya da onun mistik-popüler formu oluşu yerine İslam'dan ayrı bir din olarak göstermektedir. Bunun temelinde, Osmanlı'nın son yıllarında Batılı misyonerler ve antropologların Anadolu Aleviliği ya da başka türden İslami çerçevedeki dini oluşumların Hıristiyanlık etkisiyle meydana getirildiği iddiaları, dolayısıyla İslam dışı görülmeleleri şeklindeki geleneğin de etkisi göz ardı edilmemelidir.³ O halde, din sosyolojisi yazınında çokça yer alan dini organizasyon tipleri yani kilise-sekt tipolojisi çerçevesinde yürütülen bu tartışmaları Alevilikle ilişkilendirerek analiz edilebiliriz.

Batılı sosyal bilimcilerin, bilhassa Weber ve Troeltsch gibi din sosyologlarının, kendi toplumları ile ilgili gözlemlerine dayanarak geliştirdikleri bu dini grup tipolojilerinin büyük ölçüde Hristiyan kültürüyle kayıtlı olduğu hatta belli tarihsel-toplumsal şartlar çerçevesinde oluşturulduğu gözden uzak tutulmamalıdır. Bu bakımdan dünyanın çeşitli toplumlarında tecrübe edilen dini inanç ve pratiklerin, dinin sosyal bir fenomen oluşu vakıasına dayanarak çok sayıda dinsel grup içerisinde yaşandığı ve bu nedenle de sayısız dini grup formasyonuna yol açtığı ve açabileceği söylenebilir. Ancak çok sayıda olan bu dini grup fenomeninden yola çıkarak soyut ideal tiplerin üretilebilmesi ve bunların da çeşitli dini oluşumlarla ilgili açıklamalarda birer tahlil aracı olabilecekleri de ihtimal dâhilindedir. Buna göre, sosyolog kimliğinden ziyade teolog kimliği ile öne çıkan Amerikalı teolog-sosyolog Neibuhr'un çeşitli dini organizasyon tiplerinin oluşmasında dini faktörlerin yanı sıra sosyal faktörlerin etkili oldu-

³ Bkz. Taş, H. (2015), *Can the Alevi Speak?*, s.325-338

ğunu belirtmesi ve bu çerçevede sekt, denomination (mezhep) ve kilise tiplendirmesinin din sosyolojisi alanında araştırma yapan birçok sosyolog tarafından önemli bir analiz aracı olarak da kullanılageldiğini belirtmek isterim.⁴

Din sosyologları, ana dini gelenekten kendine özgü teolojisi, inanış ve pratikleriyle ayrılıp yeni ve bağımsız bir din hüviyeti kazandığı söylenen kilise tipi oluşumların, sekt (sect) denen ve bunun tipik karakteristiklerinin çoğuna uyan İslami gelenekteki fırka tipinden yani daha çok karizmatik bir liderin etrafında oluşup içinde yer aldığı büyük toplumla çatışma ilişkisi içinde olan küçük gruplardan evrildiğini ileri sürerler. Ayrıca bu iki tip arasında bir ara form olarak “denomination” ya da “mezhep” olarak dilimize çevirebileceğimiz bir dini oluşumun varlığından da söz edilmektedir. Şüphesiz birbirleriyle çok belirgin çizgilerle ayrılmayan ancak bu tipleri oluşturan temel karakteristiklerin bir bölümünü veya çoğunu bünyesinde barındıran dini oluşumlar ya da hareketler çerçevesinde mistik formlar ve son yıllarda bilhassa sanayileşmiş ülkelerde görülen ve küçük kült tipi inançlardan gelişen yeni dini hareketler biçimindeki yeni bir dini form da dikkatlerden kaçmamaktadır.

Bu sekt veya cemaat tipi oluşumların evrilerek kilise formu kazandığını ve kendine özgü hususiyetleriyle müstakil bir din olduğunu dini sosyolojik çalışmalardan görmekteyiz. Buna göre kilise teşkilatlanmasının temel karakteristikleri arasında kendi dini-teolojik öğretilerini oluşturmaları ve bunları “kilise” yapılanmasıyla formel yollardan bağlılarına aktarmaları sayılabilir. Sekteryan tipli küçük dini gruplarda, duygu yoğunluğu yüksek ve biraz da spontane olan dini pratikler ve bunların icrasının kalıcı ibadet yerlerinde yapılmamasına karşılık bunlar kiliselerde daha formel ve düzenli hale getirilerek icra edilirler. Buna ilaveten her kilisenin kendine ait ritüellerinin icra edileceği mekanlarının ya da ibadet yerlerinin ol-

⁴ Kilise-Sekt ve kült tipi oluşumların genel karakteristikleri hakkında bkz. Roberts, Religion in Sociological Perspective, s. 181-202.

ması “kilise” yapılanmasının bir diğer karakteristiği olarak din sosyologlarının nadiren üzerinde ittifak ettiği bir tanımlama ve konu olarak karşımıza çıkar.

Alevilikte dedeler önderliğinde yapılan “ayin-i cem” toplantıları merkezi önemi haizdir. Ancak bu toplantıların şehirlerde yapılamaz olması, Hz. Muhammed’in soyundan geldiği kabul edilen, kendi nüfuz bölgelerinde anlaşmazlıkları, suç işleyenleri cezalandıran ve ayin-i cemleri yöneten dedelerin manevi otoritelerini hayli sarsmıştır. Bu bakımdan şehirleşme süreciyle beraber dağılma emareleri görülen Alevi toplulukları arasında dayanışmayı sağlama ve kimlik oluşturma yolunda ciddi adımların atılması zarureti doğmuştur. Modernleşmenin etkisiyle rolleri zayıflayan dedelerin ve dede ocaklarının işlevsel hale getirilmesi talepleri çerçevesinde cemevlerinin ve dedelik kurumunun hukuki statüye kavuşturulması, Alevilerin olmazsa olmazı haline getirilmiştir (Alevi Çalıştayları, 2010: 166). İslami gelenekte kilise ya da kilise benzeri bir organizasyon yapılanması olmadığından cemevleri camilerin alternatifi olarak görülmemiştir. Hıristiyanlığa özgü bir dini oluşum olarak Batılı toplumlarda “din ve devlet” ilişkileri daha çok “kilise ve devlet” arasındaki düzenlemeler çerçevesinde ifadelendirilmektedir.⁵

Kilisenin iki ana karakteristiğine referansla Aleviliğin ayrı bir din olarak Almanya’da resmen tanınmasının bazı kriterlerin sağlanması koşuluyla mümkün olabileceği yetkililer tarafından Alevi derneklere bildirilmiştir. Aslında bu durumun, yani Alman yetkililerin herhangi bir dini grubu tanıma kriterlerinin hususiyle Hıristiyanlık anlayışları ile ilgili olduğu tezi, Berlin İslam Federasyonu tarafından dile getirilmiştir. Bazı dini meselelerin ulusal sınırları aşarak uluslararası bir boyut kazanması bağlamında Alevi inanç ve pratiklerinin standardize edilmesi yönündeki taleplerin Alman ma-

⁵ Kilise-devlet ilişkileri sistemlerinin geleneksel sınıflandırması için bkz. Ferrari, S. (2003), *The Legal Dimension, Muslims in the Enlarged Europe, Religion anSociety*, (ed. Marechal, Brigitte), Leiden: Brill Academic Publishers.

kamlarınca uygun görülmesi ve bu çerçevede yasal düzenlemelerin yapılması Aleviliğe kilise modelinde yeni bir statü kazandırma çabaları olarak görülebilir. Mesela, 1990'lı yılların sonlarından itibaren Alevi-Sünni İslami eğitim müfredatı hazırlama çerçevesinde Alevi Birlikleri Federasyonunun Sünni çevrelerle işbirliği halinde bir din eğitimi müfredatı yönündeki ortak çabalarının başarısızlıkla sonuçlandığını belirtmek isterim. Yine Almanya'daki faaliyetçi (aktivist) Alevilerin çabalarıyla "dede konseyi"nin (Öztürk, 2009: 240-243) kurulması, "kilise"de önemli dini otorite kaynağı olan konsil tipi yapılanmaları hatırlatmaktadır. O halde bunların faaliyetlerinde Sünni İslam'dan farklılaşan hatta bizatihi İslam'dan ayrı yeni bir din olma eğilimi çerçevesinde sözlü geleneği yazılı ve standart hale getirme girişimiyle, gizli ve derin bilgiye vukufiyetle temayüz ettiği ifade edilen dedeliğe dayalı ezoterik (Alevi Çalıştayları, 2010: 167) bir doktriner anlayıştan daha formel dini oluşuma doğru gelişim çizgisinin takip edildiği anlaşılmaktadır.

Almanya merkezli olarak din eğitimi müfredatı hazırlama yönündeki bu gelişmelere daha yakından bakıldığında gerek çeşitli Alevi gruplar arasındaki görüş ayrılıkları, gerekse de Diyanet'le ilişkilerindeki çatışmacı yön açıkça görülür. Sosyolojik çatışma perspektifi sosyo-kültürel, ekonomik ve siyasal kıt kaynaklar üzerinden yürütülen çatışmanın yüzeyde dini veya ideolojik söylemle ifadelendirileceğini ileri sürmektedir (Roberts, 1990: 61-62). Bu bakış açısından Almanya Alevi Birlikleri Federasyonunun Alevilikle Sünnilik arasında keskin çizgiler ortaya koymaya çalışması, aslında Müslümanlığın özünde olan kadın-erkek eşitliği ve yine İslam'ın poligamiye karşı oluşu gibi temel doktrinlerini görmezden gelerek, yalnızca kendilerinin bunları savundukları iddiasıyla farklılaştıklarını belirtmektedir (Dressler, 2008: 298-299). Aleviliğin temel inanç esasları olarak bunların vurgulanması, bir yandan İslam hakkında bilgi eksikliğini bir yandan da ona kontrast oluşturarak Aleviliği İslam'ın dışında bir inanç sistemi olarak gösterme amacının güdüldüğü an-

laşılmaktadır. Diğer taraftan cemlerde dedeler taliplerine eline, beline, diline sahip olmaları, gönül kırmamaları, kin tutmamaları, doğruluktan ayrılmamaları şeklinde telkin ve tavsiyelerde bulunmaktadır (Alevi Çalıştayları, 2010: 162). Dini-mistik yapılanma ve kültürle irtibatlandırabileceğimiz bu değerlerin İslam'la örtüşmeyen yanları bulunmamaktadır.

Türkiye'de Alevilik tartışmalarının 1990'lı yıllarda ivme kazanmasında küreselleşme sürecinin payına daha evvel işaret etmiştik. Bu cümleden olarak küreselleşme bir yandan Batılı değerlerin ve kültürel kalıpların evrenselleşmesine, diğer taraftan da yerel değerler ve geleneklerin yeniden canlanmasına yol açmaktadır. Bu bağlamda küreselleşme ekonomik alanda liberalleşmeye yol açıp Batılı modernitenin değerleriyle uyumlu prensiplerin benimsenmesini sağlarken, diğer yandan da farklı kültürel unsurların canlanmasına ve değişik biçimler alan tanınma ve kimlik politikalarının doğmasına neden olmaktadır. Yani sosyal değişimin önemli dinamikleri olarak küreselleşmenin, dini algıyı ve onun sosyal hayattaki tezahürleri üzerinde etkili olabileceği söylenmiştir (Berber, 2013: 451). Hak ve özgürlük talepleri çerçevesinde Alevi inanç ve kültürünün canlanması ile yeni liberal ortamın şartları arasında bir ilişkinin varlığından söz edilebilir. Bu bakımdan ayrı bir din dersi müfredatının ve bir ders kitabının hazırlanmasına ilaveten Alevilerin cem evlerini camilerin alternatifi olarak formel ibadet mekanları haline getirme çabaları, yani Hıristiyanlıktaki kilise tipini bilerek ya da bilmeyerek model alma girişimi Aleviliği İslam dışına çekme riski taşımaktadır.

Batı Avrupa ülkelerinde kilise-devlet ilişkileri geleneksel olarak üçlü bir tasnife dayandırılır. Bunlar, devlet veya ulusal kilise sistemi, anlaşmalı sistemler ve kilise-devlet ayırımına dayalı sistemlerdir. Bu ülkelerde hangi sistem altında sınıflandırılırsa sınıflandırılınsın, şu veya bu şekilde kilise ile devlet arasında belli bir düzenliliğe dayalı ilişkinin varlığı göze çarpmaktadır. Hukuk devleti, toplum-

sal düzenin temin ve tesisinde kamusal duyarlılığı yüksek dini meselelerde hukuki düzenlemeler yapmak zorundadır (Ferrari, 2003: 219-220). Buna göre Tekke ve Zaviyeler Kanunu, kamu düzenini bozma tehlikesi taşıyan tabiri caizse kayıt dışı dini oluşumlara müdahale yollarından biri olarak görülmelidir. Bu bakımdan toplum sağlığını tehdit edebilecek olan ve toplumda dezenteğrasyona yol açma potansiyeli taşıyan her türlü mezhebi ve dini grupsal farklılaşmalar ilkin özgürlük talebi olarak retorik düzeyde hoş karşılanırsa da uzun gelecekte dramatik çatışmalar potansiyeli taşımaktadır.

Alevilikte en önemli ritüelistik çerçevedeki pratiğin, dedeler rehberliğinde yapılan “ayin-i cem” toplantıları olduğunu belirtmiştik. Bu toplantıların, şehirleşme sürecinin etkisiyle dedelerin yeniden manevi otoritelerini Alevi topluluk üzerinde tesis edebilmelerinde bir araç olarak kurumsallaştırılması istenmektedir. Daha evvel, Peygamberin’in soyundan geldiği kabul edilen dedelerin, kendi nüfuz bölgelerinde anlaşmazlıkları çözmeleri, suç işleyenleri cezalandırmaları ve ayin-i cemleri yönetmeleri gibi geleneksel olarak manevi otoriteleri altında değerlendirilen rolleri modernleşme süreci ile ciddi bir sarsıntıya uğramıştır. Bu yüzden merkezi ritüellerin formel mekan ve zamanlarda icra edilmesinin bir zaruret halini almasıyla beraber cemevlerinin hukuki statüye kavuşturulması talepleri Alevi zümreler arasında ilk sıraya gelmiştir. Alevilerin olmazsa olmazı olan cemevlerinin ibadethane statüsüne kavuşturulması taleplerinin yeni bir din inşası ve geleneğin yeniden keşfi süreci olarak kilise ya da kilise benzeri bir organizasyona yol açacağını belirtmek isterim. İslami gelenekte kilise tipi bir organizasyon yapılanması olmadığından, cemevleri camilerin alternatifi olarak görülmemiştir. Farklı bir dini yapılanma olarak kilise tipi teşkilatlanmanın ikinci karakteristiği kendine özgü inanç sistemi, ritüelleri, geleneği ve din adamları topluluğunun olması bu öğretiyi ve pratikleri din eğitimi yoluyla bağlılarına aktarılmasını teşkil eder. Alevilikte cemevlerinin ibadet yeri statüsüne kavuşturulması taleplerinden sonra Alevi din eğitimi

bir diğer önemli mesele olarak ortaya çıkmaktadır. Aleviliği İslam dairesi içinde şekillenen bir kültür ve yorum olduğu görüşünü benimsediğimizde Alevilikle ilgili inanç ve erkanın daha çok dinimistik kültürel özellikler olduğunu söyleyebiliriz. Nitekim cemlerde dedeler taliplerine eline, beline, diline sahip olmak, gönül kırılmamak, kin tutmamak, doğruluktan ayrılmamak, Hz. Ali'yi ve evladını sevene dost, sevmeyene düşman olmak biçiminde özetlenebilecek tavsiyelerinin İslam'la örtüşmeyen yanları bulunmamaktadır (Alevi Çalıştayları, 2010: 162). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin kaldırılmasından çok içeriğinin değiştirilmesi yönünde Alevilerin talebi çeşitli platformlarda dile getirilmektedir. Ancak Aleviliğin kurumsal inanç yapısının ne olduğunu yeniden keşfetmek, buna göre müfredat oluşturmak zor gözükmektedir. Bu konuda Liberal Düşünce Topluluğu'nun Alevi meselesinde çözüm odaklı raporunda zorunlu ders, seçmeli müfredat şeklinde Aleviliğin inanç esaslarının okutulabileceği önerilmektedir (Rapor, 2016: 14). Böyle bir teklifin fiiliyatta uygulanması zor gözükmektedir. Her şeyden evvel iki müfredat dayalı bir Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi toplumsal bütünleşmeden ziyade dezenteğrasyona yol açabileceği tehlikesiyle, bu dersin ruhuyla da çelişecektir. Toplumsal varlığın sürdürülmesinde ön gereklilik olan "değer konsensüsü"nü farklı din dersleriyle sağlanması çok zordur. Özet olarak, yeni bir din formundan ziyade kültürel yönü ağır basan Aleviliğin, Tekke ve Zaviyeler kanunda yapılacak yeni düzenlemeler yoluyla faaliyet serbestisine kavuşturulması, kültürel zenginliğimize önemli katkı olarak değerlendirilebilir.

Kaynakça

- Alevi Çalıştayları (2010), Nihai Rapor, T.C. Kültür Bakanlığı, Ankara.
- Alevi Açılımında Çözüm Odaklanmak Raporu* (2016), Liberal Düşünce Topluluğu, Ankara.
- Bayram, F. (2008), "A Sufi Saint as City Founder: An Analysis of Makalat-ı Seyyid Harun", *TURCICA*, 40.

- Berber, Ş. (2013), "Transformation of Oral Culture: Modernization and Alevism", *International Journal of Academic*, Vol. 5, No. 5, 451-455, DOI: 10.7813/2075-4124,2013/5-5/B.70.
- Dressler, M. (2005), "Inventing Orthodoxy: Competing Claims for Authority and Legitimacy in the Ottoman-Safavid Conflict", *Legitimizing the Order: The Ottoman Rhetoric of State Power*, Editörler: Hakan Karateke ve Marius REinkovski, Brill Academic Publishers, Leiden/Boston.
- Dressler, M. (2008), "Religio-Secular Metaphorphoses: The Re-Making of Turkish Alevism", *Journal of the American Academy of Religion*, Vol. 76, No. 2, s. 280-311.
- Ferrari, S. (2003), The Legal Dimension, Muslims in the Enlarged Europe, *Religion and Society*, (ed. Marechal, Brigitte), Leiden: Brill Academic Publishers.
- Henderson, J.B. (1998), *The Construction of Orthodoxy and Heresy: Neo-Confucian, Islamic, Jewish, and Early Christian Patterns*, State Univ. Of New York, Albany, USA.
- İpek, Y.(2014). Şia'dan Kızılbaşlığa Türklerde Alevilik, İstanbul:Ekim.
- James, M. D. (2015), "Kadizadeli Ottoman Scholarship, Muhammad İbn Abdal-Wahhab, And the Rise of the Samdi State", *Journal of Islamic Studies*, 26 (3), s. 265-288.
- Karaman, F. (2015). "Alevi(lik), Dini Kavramlar Sözlüğü, Yay. Haz. İ. Karagöz, Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı.
- Karolewski, J. (2008), "What is Heterodox About Alevism? The Development of Anti-Alevi Discrimination and Resentment", *Die Welt des Islam*, 48.
- Kaya, A. (2015), "The Alevi-Bektashi Order in Turkey: Syncretism Transcending National Borders", *Southeast European and Black Sea Studies*, <http://dx.doi.org/10.1080/14683857>, Erişim: 28.03.2016.

- Mardin, Ş. (2011), "Turkey: Islam and Westernization", *Religion and Societies: Asia and the Middle East*, Ed: Carla Caldarola, Munchen, DEU: Walter de Gruyter, s. 173-198.
- Ocak, A.Y. (1998), *Osmanlı Toplumunda Zındıklar ve Mülhidler (15.-16.yüzyıllar)*, Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul.
- Özyürek, E. (2009), "The Light of the Alevi Fire was Lit in Germany and then Spread to Turkey: A Transnational Debate on the Boundaries of Islam", *Turkish Studies*, Vol. 10, No.2, 233-253.
- Pınar, C. (2013), "Religion-State Relations in Turkey since the AKP: A Changing Landscape? Evidence from Parliamentary Debates on the Alevi Matter", *Journal of Muslim Minority Affairs*, Vol. 33, No. 4, ss. 507-520.
- Roberts, K. A. (1990), *Religion in Sossyological Perpective*, Wandsworth Publishing, California.
- Saleh, F. (2001), *Modern Trends in Islamic Theological Discourse in 20th entury Indonesia: A Critical Survey*, Brill Academic Publishers.
- Sheila Mc Donough (2005), "Orthodoxy and Heterodoxy", *Encyclopedia of Religion*, Cilt 10, Mc Millan, Detroit USA.
- Soner, B. A. – Toktaş, Ş. (2011), "Alevi and Alevism in the Changing Context of Turkish Politics: The Justice and Development Party's Alevi Opening", *Turkish Studies*, Vol. 12, No. 3, 419-434.
- Şahin, Ş. (2005), "The Rise of Alevism as a Public Religion", *Current Sociology*, Vol. 53, No. 3, 465-485.
- Taş, H. (2015), "Can the Alevi Speak? The Politics of Representation in Early Writings on Alevism", *Islam and Christian-Muslim Relations*, Vol.26, No3, 325-338, <http://dx.doi.org/10.1080/09596410.2015.1045177>.

Ulusoy, K. (2013), “The ‘Europeanization’ of the Religious Cleavage in Turkey: The Case of the Alevis”, *Mediterranean Politics*, Vol. 18, No. 2, 294-310, <http://dx.doi.org/10.1080/13629395.2013.799346>

Zıa-ud-din, M. (2009), “Genesis of the Safawid Empire of Persia”, *Journal of Pakistan Historical Society*, Vol. 57, No. 1.

Hak Dini Kur'an Dili Özelinde Tefsir Siyer İlişkisi

Yrd. Doç. Dr. Feyza Betül KÖSE*

Özet

Hz. Peygamber'in hayatına dair rivâyetler sadece siyer eserlerine hapsedilmemiş İslâm ilim geleneği içerisinde farklı alanlarda telif edilen eserlerde de yerini bulmuştur. Kuşkusuz bunlar arasında en çok dikkat çeken Peygamber'in tebliğine aracılık ettiği Kur'an'ı anlamaya yönelik olan tefsir ilmidir. Gerek sebab-i nüzul bağlamında gerekse ayetleri açıklayıcı malumat olarak siyer rivayetlerinden yararlanılmıştır. Son dönem Osmanlı müderrislerinden Elmalılı Hamdi Yazır da eserinde bu gelenekten müstağni kalmamış ve bir araya getirilmesi durumunda bir siyer eseri oluşturabilecek kadar bu alana dair rivayetleri aktarmıştır. İşte bu çalışmamızda biz müellifin siyer rivayetleri karşısındaki tutumunu, Hz. Peygamber ve siyer algısı, rivayetleri seçme ölçütleri, kullandığı kaynaklar gibi türlü yönlerden inceleyeceğiz.

Anahtar kelimeler: Hz. Peygamber, Elmalılı Muhammed Hamdi Yazır, Siyer, Tefsir, Rivâyet.

Relation Between Sirah And Tafsir Specific To Hak Dini Kuran Dili

Abstract

The narrations related to Muhammad's life not only locked in Sirah works but also took place in works compiled in different areas of Islamic science tradition. Definitely, the most notable among them is tafsir that aim at understanding of Qur'an that Prophet was mediating their advice. It has been utilised from Sirah narrations both in the context of causes of apoplexy and as descriptive infor-

* KSÜ İlahiyat Fakültesi İslam Tarihi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi, feyzabetulkose@ksu.edu.tr.

mation of verses. One of the late period Ottoman mudarris Elmalılı Hamdi Yazır reflected this tradition in his work and related narrations in this field adequate to create Sirah work if they bring together. Here, in our study we will examine the author's attitude in Sirah narrations such as the Prophet and Sirah perception, narrations selection criterias and sourcing from various aspects.

Key Words: Prophet Muhammad, Elmalılı Muhammed Hamdi Yazır, Sirah, Tafsir, Narration.

Giriş

Son dönem Osmanlı ulemasından Elmalılı Muhammed Hamdi Yazır (1878-1942),¹ Türkiye Büyük Millet Meclisi tarafından Diyanet İşleri Başkanlığı'ndan istenilen ve bu kurumun da kendisine tevdi ettiği tefsir yazma işini üstlenerek Cumhuriyet döneminin ilk ve hali hazırdaki en önemli tefsir çalışmasına imzasını atmıştır.² Eserinde kelâma, fıkha, felsefeye ve tasavvufa dair pek çok konuya yer veren müellif Siyer konusunda da bir hayli malumat aktarmıştır.³ O kadar ki bu malumat müstakil olarak bir araya getirildiği takdirde kronolojik olmasa dahi Hz. Peygamber'in hayatının belli başlı olaylarını içine alan bir Siyer telifi ortaya çıkabilecek kapsamdadır.

Eserin yazılışına dair müellif ile Diyanet İşleri Başkanlığı arasında varılan anlaşmada İslam tarihi şu satırlarla zikredilmiştir:

¹ Hayatı ve eserleri hakkında geniş malumat için bkz., Yavuz, Yusuf Şevki, "Elmalılı Muhammed Hamdi", *DİA*, İstanbul 1995, XI, 57-62.

² Hak Dini Kur'an Dili Tefsiri'ne dair ayrıntılı bilgi için bkz, Ersöz, İsmet, *Elmalılı Mehmed Hamdi Yazır ve Hak Dini Kur'an Dili*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Selçuk Üniv. SBE, Konya 1986. Müellifin tefsir usûlü, tefsirin sıradan okuyucu düzeyini aşması, kendi koyduğu kurala uymaması, ikinci el kaynaklara birinci el izlenimini vermesi, rivâyet-dirâyet dengesini koruyamaması, yapılan tefsirler arasında orantısızlık bulunması ve zorlama yorumlar açısından eleştirilmiştir. Bkz, Özel, Mustafa, "Elmalılı'nın Tefsir Metodolojisi", *Diyanet İlmî Dergi*, 51 (3), 2015, 52-54.

³ Eserdeki İslâm tarihi rivâyetlerinin değerlendirilmesi için bkz, Algül, Hüseyin, "Hak Dini Kur'an Dili Tefsirinde İslâm Tarihi Dökümanlarının Değerlendirilişi", *Elmalılı M. Hamdi Yazır Sempozyumu*, TDV Yay., Ankara 1993, 221-230; Palabıyık, M. Hanefi-Gökhan, Nur-Olçar, Rabia, "Elmalılı Muhammed Hamdi Yazır'ın Hz. Peygamber Algısı", *Medrese ve İlahiyat Kavşağında İslâmî İlimler Sempozyumu*, I-II, Bingöl 2013, II, 319-356.

“...Özellikle tevhîd, ahireti hatırlatma ve öğütlerle ilgili ayetlerin mümkün olduğu kadar uzunca açıklanması, aralarında ilişki bulunan İslâm Tarihi olaylarına işaret edilmesi.”⁴ Bu maddede geçen İslâm Tarihi ifadesinin aslında Siyere tekabül ettiği eserin verdiği tarihî malumatın tamamı dikkate alındığında ortaya çıkmaktadır. Ele aldığımız tefsirde ayet-sebebe-i nüzûl ilişkisinin yanı sıra ayette sözü edilen hususun Hz. Peygamber’in hayatındaki karşılığı bağlamında da Siyer rivâyetleri yer almaktadır. Ancak Kur’an’ın anlaşılması için nüzûl ortamının tüm yönleri ile bilinmesi ve ayetin buna göre değerlendirilmesi görüşüne Elmalılı’dan referans göstermeye elverişli bir usûlün bu eserde takip edilmediğini de belirtmek gerekir.⁵

Eser, yer verdiği siyer rivayetleri ve konuları bakımından incelendiğinde öncelikle müellifin genelde nübüvvet, özelde Hz. Muhammed’in (sav) peygamberliği algısının vahiy, mucize ve masumiyet kavramları çerçevesinde ele alınması ve bu temel üzerine Siyere dair mevzuların tetkik edilmesi gerektiği kanaatini taşımaktayız.

I. Elmalı Tefsirinde Nübüvvet

1. Vahiy ve Nübüvvet

Yazır genellikle vahiy ve nübüvveti aynı cümleler içerisinde ve birbirleriyle bağlantılı olarak ele almakta ve peygamberlik tanımlamasını da vahiy alma üzerinden yapmaktadır:

“Allah’ın kanunu her şeyden önce insanın ruhuna bütün varlığıyla uyan, görünür ve besbelli bir zaruri ilim ile ortaya çıkmalıdır ki, bu görünme bizzat Allah’ın nizamı ve hitabı olduğu kendi kendine anlaşılın ve apaçık olsun da sonra akıllar tecrübe ve delile dayanarak netice çıkarma yolu ile, kalpler zevk ve ferahlık ile bundan

⁴ Yazır, Elmalılı Muhammed Hamdi, *Hak Dini Kur’an Dili*, I-X, sad: İsmail Karaçam, Emin Işık, Nusrettin Bolelli vd., Azim Yay., İstanbul tz., I, 12.

⁵ Aksine müellif, özellikle ahkâm ayetlerinin tefsirinde nüzul ortamını dikkate almamakla eleştirilmiştir. Bkz, Albayrak Halis, “Elmalı M. Hamdi Yazır’ın Tefsir Anlayışı”, *Elmalı M. Hamdi Yazır Sempozyumu*, TDV Yay., Ankara 1993, 160. 152-168

feyz (ilim-irfan) alsınlar. İşte bu zaruri ilme şeriat dilinde “vahiy” ve bu nimeti elde etmeye “nübüvvet=peygamberlik” denir.”⁶

Elmalılı, peygamberliğin aslının Allah vergisi olan özel bir vahiy olduğunu ve bütün peygamberlerin böyle ilahi vahiy ile peygamber olduklarını belirtir.⁷ Vahyin açık ve gizli duyulardan kalbe gizli bir yol ile süratli bir anlayış telkin eden ruhânî bir iniş olduğunu, bu inişin emin bir ruh ile olduğunun tecrübeyle bilinmesi durumunda ise tam manasıyla vahyin tahakkuk ettiğini ve o zatın peygamberlik makamını kazanmış olacağını aktarır.⁸ Bununla birlikte 4/Nisa 163. ayetin tefsirinde, Allah'ın peygamberlerine ve velilerine öğretilen ilahî kelime olarak tanımladığı⁹ vahyin türleri olduğunu, gayet hızlı ve gizli bir işaret halinde ve birdenbire kalbe bırakılan ilham suretindeki ruhânî sözün vasıtasız olarak içe doğması ve alınması şeklindeki vahyin hem peygamberlere hem de Hz. Musa'nın annesine olduğu gibi, diğer insanlara da uykuda veya yakaza durumunda; gaybten veya ru'yet halinde gerçekleşebileceğini ifade eder. Müellifin aktardığına göre vahyin diğer bir türü de Hz. Musa'nın Allah ile konuşmasında olduğu gibi perde arkasından söylemektir ki, söz yaratılıp işittirilir ancak işiten kimin söylediğini görememektedir. Vahyin üçüncü türü ise Allah'ın bir melek göndererek vahyetmesidir. Bu durumda doğrudan kalbe veya sesle ya da sessiz söz ile vahyi iletir. Burada meleğin kuvvet ve mertebesinin de önemi vardır zira Cebrail'in ilettiği vahyin ifade ettiği zorunlu bilgi diğer hepsinden daha yüksek olmaktadır.¹⁰

Müfessir, vahyin gelişi anında peygamberlerin durumunu ise şu ifadelerle tasvir eder:

⁶ Elmalılı, I, 95.

⁷ Elmalılı, III, 125. Müellifin tefsirinde peygamberleri ifadede kullandığı kavramlar hakkında bkz, Aydın, Abdurrahman, “Fahredden Râzi ile Elmalılı Tefsirleri Bağlamında Nebî, Resûl ve Peygamber Kavramlarına Genel Bir Bakış”, *Gaziosmanpaşa Üniv. İFD*, 2015, III (1), 78-82.

⁸ Elmalılı, III, 127.

⁹ Elmalılı, III, 125.

¹⁰ Elmalılı, VII, 35; III, 125-126.

“Vahyin gelişi bütün hisleri istila ettiğinden dolayı o anda ruh bütün varlığıyla gördüğü şeye dalmış olarak sadece kabul edici kesilir ve irade ile ilgili faaliyeti ve kuvvetlerinin özellikleri geçici olarak durur da aklın yetişemediği varlığın bilgi ve sırlarını görür ve daha sonra arzu ve iradesini ona uydurur. İşte hak din başlangıçta peygamberlik denilen böyle ilahi bir nizam ile gerçekleşir ve bu tecelli insanda görünür fakat kaynağı bakımından insana ait bir nizam olmaz.”¹¹

Tüm peygamberlerin ilahî vahiy ile peygamber olduklarını belirten Elmalılı, diğer peygamberlerin vahiy alış şekillerinin tamamının Resulullah'ta tecelli ettiğini,¹² “mana” veya “nazım ve mana” olarak vahiy yoluyla kalbe inen Kitab'ın bu aşamadan sonra kullar tarafından yazıldığını belirtir.¹³ Kur'an vahyini Hz. Peygamber'e kimin öğrettiği konusuna da değinen müellife göre konuya ilişkin ayetler birlikte değerlendirildiğinde öğretenin hem Allah,¹⁴ hem de Cebrail¹⁵ olduğunu düşünmek mümkündür.¹⁶

Esasen müellif sadece vahiy alma şekillerinde değil peygamberliğin tüm hususiyetlerinde Resulullah'ın diğer peygamberlerden üstün bir mevkiye bulunduğu ve peygamberliğin giderek mükemmelleşen ve en mükemmel halini Son Peygamber'de bulan bir zincir olduğu kanaatini taşımaktadır. Ona göre “Peygamberlik, insan türünde en mükemmel bir ıstıfa olup bunu art arda sürüp giden ve derece derece durmadan mükemmele doğru yönelen bir ıstıfa zinciri takip etmiştir.”¹⁷ Bakara Suresi 253. ayet¹⁸ bağlamında yaptığı ızahında peygamberlik ve hakkı söylemiş olmakta bir ve aynı olan peygamberlerin bazısının özel bir üstünlük taşıdıklarını ve bu üstünlü-

¹¹ Elmalılı, I, 95-96.

¹² Elmalılı, III, 125.

¹³ Elmalılı, III, 116.

¹⁴ 55/Rahman, 1-2.

¹⁵ 2/Bakara, 97; 16/Nahl, 102; 26/Şuara, 193; 42/Şûrâ, 51.

¹⁶ Elmalılı, VII, 290.

¹⁷ Elmalılı, II, 353.

¹⁸ “O, işaret olunan resüller yok mu, biz onların bazısını, bazısından üstün kıldık. İçlerinden kimi var ki Allah, kendisiyle konuştu, bazısını da derecelerle daha yükseklere çıkardı...”

ğün çeşitli olmasının onların gönderildikleri ümmete uygun olduğunu belirten müellif, ayette isimleri geçen Hz. İsa, Hz. Musa ve ismi açıkça zikredilmese de kendisine işaret edildiğini belirttiği Hz. Muhammed'in üstünlüklerinin özellikle dikkat çekici olduğunu belirterek şunları kaydeder:

“Bu arada üçü özellikle dikkat çekicidir; ikisi yan, birisi orta ve merkezdir. Bir yanda Kelimetullah (Hz. Musa), bir yanda da İsa, Ruhullah vardır. Ortada kendisi tam olarak belli olduğundan dolayı ismini açıklamaya gerek olmayan belli birisi konulmuştur ki, diğerlerinin birçok derece üstünde yüksek bir Makam-ı Mahmud'u elde etmiştir.”¹⁹

Elmalılı türlü vesilelerle Resulullah'ın bu üstünlüğünü vurgulamaktan geri durmamıştır. Örneğin Kehf Suresi 83. ayetin tefsirinde Hızır-Musa kıssasını naklettikten sonra “... Ancak Musa'nın her şeyi bilen bir peygamber olmadığını ve Allah'ın ilminden Musa'ya verilmeyen şeyler bulunduğunu anlatmış olur. Bu da hem Hızır'ın hem Musa'nın Allah'ın lütfuna nail olduklarını toplayan bir zülcenaheyni göz önüne getirmeyi telkin ile Hz. Muhammed'in makamının en mükemmel bir makam olduğunu anlatmak için bir giriş yapılmış demektir”²⁰ şeklindeki yorumu ile uygun bulduğu her fırsatta Resulullah'ın üstünlüğünü dile getirmektedir. Peygamberlerin hiçbirinin hakiki şekliyle görmediği Cebrael'i Resulullah'ın biri yerde diğeri gökte olmak üzere iki kez gördüğünü²¹ dile getiren müfessir, “o makama layık olan tecelliyi kabul edecek yeteneği yoktu” dediği Hz. Musa'nın kelâm-ı kadîmi işitmeye güç yetirememesine mukâbil Hz. Peygamber'in bunda sebat ettiğini belirtir.²²

Elmalılı, peygamberler zincirinin en mükemmel halkası olarak tanımladığı Hz. Peygamber'e yönelik algıları iki grupta toplamıştır. Buna göre, günümüz ifadesiyle dile getirecek olursak, ilk grubu “indirgemeci” peygamber algısı oluştururken ikinci grup peygamber-

¹⁹ Elmalılı, II, 150.

²⁰ Elmalılı, V, 380-381.

²¹ Elmalılı, VII, 292.

²² Elmalılı, VII, 38.

liği bütün insanlığın üzerine çıkmak gibi bir iddia zannedenlerin peygamber algısıdır. Bu ikinci tür algı sahipleri arasında bazı Avrupalı yazarların da bulunduğu ifade ederek Hz. Peygamber'in "Ben de sizin gibi bir beşerim" şeklindeki ifadesinden dolayı bu kimseler tarafından sıradanlıkla suçlanarak, peygamberliğinin kabul edilmediğini belirtir ve ikisi arası bir tutum tavsiye eder.²³

Âl-i İmrân Suresi 31-32. ayetlerinin²⁴ nüzûl sebebi olarak belirttiği, Abdullah b. Übey'in "Bakınız Muhammed kendisine itaat ve ibadeti Allah'a itaat gibi tutuyor ve bize, Hıristiyanların İsa'yı sevdikleri gibi kendisini sevmemizi emrediyor" şeklindeki sözlerini aktararak bu suçlamaya cevap sadedinde Hıristiyan ve Müslümanların peygamber algılarını karşılaştırır ve her iki dinin peygamber konumlandırmasını, vardıkları sonuç itibariyle irdeler. Burada Yazır'ın önemle üzerinde durduğu nokta Hıristiyanların algısına göre Allah'ın birliğinin Hz. İsa'da yok olmuş olmasına mukabil İslâm inancına göre Hz. Muhammed'in hakikat ve şahsiyetinin Allah'ın birliğinde yok olmasıdır.²⁵

Ayrıca Resulullah'a uymanın, Hıristiyanların Hz. İsa hakkındaki onu tanrılığa ortak koşmak suretiyle Allah sevgisini bölüp üç ayrı ortağa paylaşmak şeklindeki tasavvurları gibi olmadığını, Hz. Muhammed'e, Allah'ın resûlü ve O'nun görevlendirdiği peygamberi olduğundan dolayı yine sırf Allah için uymak ve izinden gitmek olduğunu ve Resulullah'ın şahsî, bedenî bakımından değil peygamberlik görevi bakımından gerekli olan itaatin Allah adına vekâlet yoluyla gerçekleşen bir itaat olduğunu ifade eder.²⁶

Elmalılı'nın Yahudilere yönelik eleştirileri ise peygamber algıları değil, Hz. Muhammed'in peygamberliğine bakışları üzerindedir. Giderek Avrupalılar ve Arap olmayan Müslümanlar arasında

²³ Elmalılı, V, 524.

²⁴ "De ki, siz gerçekten Allah'ı seviyorsanız bana uyun ki, Allah da sizi sevsin ve suçlarınızı bağışlasın. Çünkü Allah çok esirgeyici ve bağışlayıcıdır. De ki, Allah'a ve Peygamber'e itaat edin! Eğer aksine giderlerse, şüphe yok ki Allah kafirleri sevmez."

²⁵ Bkz, Elmalılı, II, 343-346.

²⁶ Bkz, Elmalılı, II, 343-344.

yayılmaya çalışan Yahudiliğin İseviyye Mezhebi'nin, Enâm Suresi 92. ayette yer alan "Ümmü'l-kurâ ve çevresini uyarman için" mealindeki ifadeden yola çıkarak, Resulullah'ın nübüvvetinin sadece Arapları muhatap aldığı şeklindeki iddialarını tenkit etmekte ve bunun, Allah'ı gereği gibi takdir edememekten doğan bir cüret, bir nankörlük ve çelişki olduğunu vurgulamaktadır. Zira müellife göre herhangi bir peygamber ve kitabın inmesini kabul eden bir düşünce yapısının, tüm peygamber ve kitapları tasdik ve teyit eden ve onlardan daha açık ve daha feyizli olarak indirilmiş olan Kur'an ve Hz. Muhammed'in peygamberliğini inkârları açık bir çelişkidir ve ayet bu hususu ifade etmektedir.²⁷

Bununla birlikte Elmalılı'ya göre Yahudilerin sadece bu mezhebi değil geneli, Hz. Muhammed'in hükmüne iman ve ittiba etmemekle yalnız Kur'an ve Hz. Peygamber'i değil kendi kitapları Tevrat ve kendi peygamberlerinin şeriatını da tanımamış olmaktadır. Ve bu durum müellif tarafından cahiliye hükümleri peşinden koşmak ve iman iddialarına rağmen küfürde kalmak olarak değerlendirilmektedir.²⁸

Müellifin bizatihi Hz. Peygamber'e yönelik nübüvvet algısında klasik hususiyetler dikkat çekmektedir.²⁹ Örneğin o, Allah'ın nurundan yaratıldığını ifade ettiği³⁰ Resulullah'ı bereket sembolü ve rahmet olarak algılamaktadır. Nisa Suresi 78. ayetin³¹ tefsirinde Hz. Peygamber'in Medine'ye geldiği zaman şehirde bolluk ve ucuzluk olduğuna dair bir rivâyeti aktardıktan sonra şu izahta bulunur: "Hz. Muhammed'in insanları İslâm'a davet etmesi üzerine Yahudilerin inadı ve münafıkların münafıklığı ortaya çıktığı sıralarda kıtlık ve pahalılık görülmeye başladı. Bunda belki Medine'nin kalabalık olmaya başlamasının da bir rolü düşünülse bile, yağmurların alışılmışın dışında az yağması, meyve ve ürünlerin olmaması gibi tabii

²⁷ Elmalılı, III, 464.

²⁸ Elmalılı, III, 258.

²⁹ Ayrıca bkz., Palabıyık-Gökhan-Olçar, 328-329.

³⁰ Elmalılı, V, 281.

³¹ "...Onlara bir iyilik erişirse "Bu, Allah'tandır" derler, bir kötülüğü uğrarlarsa "Bu senin yüzündendir" derler. Ey Muhammed! De ki: "Hepsi Allah'tandır..."

durumlar da vardır.”³² Ona göre Hz. Peygamber’in bulunduğu yerde sadece maddî değil manevî yönden de bereket görülmekte, ahlakının bereketinin yansması da “ümmetine ruh ve cisim yönlerinden verilen hayati düzen ve neşede” ifadesini bulmaktadır.³³

Elmalılı, Resulullah’ı sadece maddî-manevî bereket sebebi olarak görmemekte aynı zamanda ona karşı yapılan saldırıların bu dünyada dahi karşılıksız kalmadığını da düşünmektedir. Râd Suresi 13. ayetin³⁴ işaret ettiği olayı aktaran müellif, Resulullah’a suikast düzenleyen Âmir b. Tufeyl ve Lebîd b. Rebîa’nın, hedeflerine ulaşamadıkları gibi Allah’ın, birini “tepesine indirdiği bir yıldırımla” yaktığını, olaydan kaçıp bir kadının evine sığınan Âmir’in ise Allah’ın gönderdiği bir meleğin, dizinde açtığı yara sebebiyle, kadının evinde ölümü beklemeyi kendisine yediremeyip atına binerek sürekli atı üzerinde yolculuk yaptığını ve at üzerinde öldüğünü nakleder.³⁵

Resulullah’ın her ne kadar beşer olsa dahi normal vahiy almasının dışında sıradan insanlardan farklı yönlerinin de bulunduğu düşüncesindeki Yazır, onun önünü gördüğü gibi arkasını da gördüğü³⁶ şeklindeki rivayeti değerlendirirken “Demek ki onun görmesi yöne ve karşılaşmaya bağlı olmayan nitelikte bir görme idi”³⁷ yorumunu yapmaktadır. Yine, İslâm filozoflarının, peygamberlerin gerek bedenî gerekse ruhanî kuvvetlerde normal insanlardan farklı oldukları, hem beş duyarlarında hem de hafıza, zekâ gibi zihinsel güçleri ile akıl ve ruhanî melekeleri bakımından mükemmelliğe ve ulaşılabilir en üst seviyeye sahip oldukları, mesela uzakları görebildikleri gibi arkadan ve perde gerisinden de görebildikleri; başkalarının işitemediği sesleri işitip, duyamadıkları kokuları duyabildikleri şeklindeki kanaatlerini tasdik ederek nakletmektedir.³⁸

³² Elmalılı, III, 31.

³³ Elmalılı, VII, 182.

³⁴ “Gök gürültüsü O’na hamdinden, melekler de O’nun korkusundan dolayı O’nu tesbih ederler. O, yıldırımlar gönderir, onunla dilediğini çarpar...”

³⁵ Elmalılı, V, 132.

³⁶ Ahmed b. Hanbel, III, 286; Buhârî, Ezân: 71, 72; Müslim, Salât: 111, 112, 125.

³⁷ Elmalılı, VII, 306.

³⁸ Elmalılı, II, 354.

2. Mucize

Hak Dini Kur'an Dili tefsirindeki mucize anlatımları Kur'an'ın mucizeliği³⁹, tabiattaki mucizevî hâdiseler, Resulullah'ın gösterdiği mucizeler, Hz. Peygamber'in nübüvvetine delil olan mucizeler ve diğer peygamberlerin mucizeleri şeklinde tasnif edilebilir. Meseleye konumuz ekseninde yaklaştığımızda Hz. Peygamber'e dair bu eserde yer alan mucize anlatılarının bir kısmının bizzat Resulullah tarafından gösterilmeyen fakat onun peygamber olduğuna bir kanıt sayılabilen mucizeler, diğer kısmının ise ondan neş'et eden maddî mucizeler olduğunu görebiliriz. Örneğin müellif, 30/Rum, 2-4⁴⁰ ayetlerini Hz. Peygamber'in nübüvvetinin bir delili saymaktadır. Aynı şekilde Resulullah'ın ümmîlik vasfının ortaya konulduğu 7/Araf, 157 ayetini tefsir ederken de bu vasfa rağmen Hz. Peygamber'in başardıklarının onun nübüvvetine dair bir mucize olduğunu belirtmektedir.

Resulullah'ın maddî mucizelerinin çok sayıda olduğunu belirten Yazır,⁴¹ tıpkı Kamer Suresi'ndeki ilgili ayetin şakk-ı kamer hâdisesiyle ilişkisini ifade etmesi gibi bu mucizelere dair rivâyetleri, doğrudan bağlantılı olduğunu düşündüğü ayetlere dair izahlarının mihenk noktası olarak almıştır. Bunun yanında bazen bir ayetin bağlantılı olduğu olayı aktarırken o esnada meydana geldiği rivâyet edilen mucizeye de yer verir. Örneğin Ahzab Suresi 9. ayeti bağlamında hendek kazımına dair rivâyeti aktarırken bu sırada vuku bulduğu nakledilen bir mucizeye de yer verir. Buna göre birçok kişinin kıramadığı bir kayayı Resulullah bir vuruşta çatlatmış ve bu sırada ka-

³⁹ Elmalılı'ya göre en büyük mucize Kur'an'dır. Zira ebedî, akli ve ilmi kıymet içermektedir. İlahî taahhüt altında olan onun benzerini meydana getirememesi nedeniyle en büyük edîb, filozof ve şairler bundan aciz kalmış ve kalacaklardır. Kur'an'ın değiştirilmeden korunmasının Allah'ın garantisi altında olması da yine Kur'an'ın bir mucizesi olarak değerlendirilmektedir. Bkz, Elmalılı, I, 235; V, 193-195.

⁴⁰ "Rumlar yenildi. Arapların bulunduğu bölgeye en yakın bir yerde onlar, bu yenilgilerinin ardından birkaç yıl içinde mutlaka galip geleceklerdir. Onların bu yenilgilerinden önce de sonra da emir Allah'ındır ve o gün müminler, Allah'ın yardımıyla sevineceklerdir."

⁴¹ Müellifin mucize algısına dair ayrıca bkz, Bayram, İbrahim, "Elmalılı Muhammed Hamdi Yazır'ın Mucizelere Bakışı", Gaziosmanpaşa Üniv. İFD, 2015, III (2), 77-102.

yadan çıkan şimşek Medine'yi aydınlatmıştır. Resulullah'ın çatlattığı ikinci ve üçüncü kayalardan da şimşekler çıkmış ve Selman'ın sorusu üzerine Hz. Peygamber birincisinin Hire'yi ve Kisra'nın köşklerini; ikincisinin Şam ve Rumların kırmızı köşklerini; üçüncüsünün Yemen'deki Sanâ köşklerini gösterdiğini ifade etmiştir.⁴²

Hz. Peygamber'in çok sayıda maddî mucize gösterdiğini belirten ve yeri geldikçe bunlara eserinde yer veren müellifin bu tür mucizelere dair tutumu ise insanların bu mucizeler yerine Allah'ın sünnetine, akla uygun kanunlara yani ilimlere sarılmasının doğru olacağı yönündedir.⁴³ Zira kendisinin ifadesine göre maddî ve zamanla kayıtlı olmayan mucizelerin kuvveti ve faydası genel olmayıp onların kuvveti bulunduğu zaman ve muhitin dışına çıkamaz. Sonradan işitenler ise olayı, akla uymadığı gerekçesiyle inkâr edebilirler ve nitekim durum da bu yöndedir.⁴⁴ Ayetlerde sık sık yer alan "Düşünen aklını kullanan bir kavim için ayetler vardır" şeklindeki ibareleri de bu bağlamda değerlendirmiş ve bu ayetlerde insanların, anlayıp delil bulmaları için mucizelerden çok tamamen akılla anlaşılacak hususlara sevk edildiklerini belirtmiştir. Ancak ona göre ayet maddî mucizelerin imkânsızlığına da işaret etmemekte aksine onların olabilirliğinin imkânını ifade etmektedir:

"... Bunun için Cenâb-ı Hak, bu ayette şunu da anlatmış oluyor ki, göklerin ve yerin yaratılıp var edilmesi ve bunlar üzerinde, anlatılan eşsiz idarenin icrası gibi en büyük mucizeler, devam eden bu mucizelerin anlaşılmasından elde edilecek faydaların yanında Safa Tepesi'nin altına dönüştürülmesi gibi geçici ve tek bir harika olay isteği pek küçük bir şeydir. Bu büyük ve devamlı mucizeleri anlayıp, üzerinde iyice düşünenler ve bu düşünme ile Yüce Yaratıcı'nın kanunlarını kavrayıp ona uyanlar, Safa Tepesi'ni altın yapmak gibi bir isteği sonradan kendileri bile yapabilirler. Çünkü bu sayede yalnız Safa'nın değil bütün Mekke dağlarının altın ile dö-

⁴² Elmalılı, VI, 300.

⁴³ Bkz, Elmalılı, I, 235.

⁴⁴ Elmalılı, I, 235.

şenmesi bile mümkün olur. Yalnız maden kanunlarını anlamak, bu istek için yeterli olur.”⁴⁵

3. Masumiyet

Eserde Hz. Peygamber'in ismet sıfatına dair yer alan yorumlar bir bütün olarak göz önünde bulundurulduğunda müellifin bu konuda Resulullah'ın nübüvvet süreci ile birlikte öncesinde de günahlardan uzak tutulduğu şeklinde bir kanaate sahip olduğu görülmektedir.⁴⁶ Duhâ Suresi 7. ayetin tefsirinde Hz. Peygamber'in Allah'ın birliğine inanarak yetiştğini, hiçbir puta secde etmediğini, Allah'tan başka ilah tanımadığını, peygamber olmadan önce de kavminin Arap müşriklerinin dinlerindeki bozukluğu gördüğünü, Yahudilik ve Hıristiyanlık gibi iki dinin çığırından çıktığını sezdiğini ifade etmektedir.⁴⁷ Ayrıca Resulullah'ın peygamber olmadan önce de ahlakının temiz olduğunu, hiçbir kötü fiil işlemediğini, her hususta güvenilir kişi olarak tanındığını belirterek şu görüşlerine yer verir: “Dolayısıyla şirk sapıklığı heva ve hevese göre amel etme sapıklığı onun yüce zatından uzak idi. Yüce Allah onu ta başından itibaren o gibi sapıklıklardan uzak kılmış, ona sağlam bir bakış ve görüş bahşetmişti.”⁴⁸

Yazır, Hz. Peygamber'in peygamber olduktan sonra da hata, yanılma ve içtihatlarında isabet edememe durumlarında o halde bırakılmayıp vahiyle düzeltildiğini dile getirmektedir.⁴⁹

⁴⁵ Elmalılı, I, 469. Müellifin tefsirinde vahiy-bilimsel veri arasında takip ettiği çizgi, evrensel kabul ettiği vahyi, değişebilir gördüğü bilimsel veriler ile değil ispatlanmış teoriler ile izah etme şeklindedir. Özellikle tabiatın düzen ve işleyişi, Allah'ın sıfatlar gibi konularda bu yolu tercih eden Elmalılı, görüldüğü üzere mucize rivayetlerini akla uygunluk bakımından değerlendirmemekle birlikte, zaman zaman bu alandan da bilime giden bir yolun olduğu şeklindeki düşüncelerini ortaya koymaktadır. Ayrıntılı bilgi için bkz, Özel, Recep Orhan, “Elmalılı Hamdi Yazır'ın Bilimsel Tefsir Anlayışı”, *Osmanlı Toplumunda Kur'an Kültürü ve Tefsir Çalışmaları -II-*, 2013, 549-571; Okumuş, Mesut, “Elmalılı M. Hamdi Yazır'ın İlmî Tefsir Anlayışı”, *Diyanet İlmî Dergi*, 2015, LI (3), 79-103.

⁴⁶ Hz. Peygamber'in ismet sıfatının Hak Dini Kur'an Dili tefsirinde ele alınışına dair ayrıca bkz, Palabıyık-Gökhan-Olçar, 333-334.

⁴⁷ Elmalılı, IX, 280.

⁴⁸ Elmalılı, IX, 280.

⁴⁹ Elmalılı, VII, 290.

II. Elmalı Tefsirinde Siyer Anlatıları

Elmalılı Hamdi Yazır ele aldığımız eserinde çeşitli vesileler ile siyer rivâyet ve konularına yer vermiştir. Müellifin bu konulara yer verme şekillerini, sebab-i nüzûl bağlamında ayetin doğrudan alakalı olduğu olayı aktarmak, bu türden olmayan bazı ayetlerin anlaşılabilmesi için siyer rivâyetlerine değinmek, herhangi bir mucizeye işaret ettiğini düşündüğü ayetin tefsirinde bu olağanüstü olayı nakletmek olarak kaydetmemiz mümkündür.

Müellif, bazı durumlarda aktardığı siyere dair hâdiseler çerçevesinde eserin bir tarih telifi olduğu izlenimini verebilecek şekilde ayrıntıya girmekte ve bazen bu anlatımlarda sayfalar boyu süren izahatta bulunabilmektedir. Örneğin Âl-i İmrân Suresi'nin sebab-i nüzûlü olarak naklettiği Hz. Peygamber'in Necran Heyeti ile görüşmesini ayrıntılı olarak aktarmış,⁵⁰ yine aynı surenin 121-122. ayetlerinin tefsirinde Uhud Savaşı'nı hazırlık sürecinden başlayarak neticelenmesine kadar ele almıştır.⁵¹ Enfâl Suresi 4-7. ayetlere dair yaptığı izahlar arasında Bedir Savaşı öncesinde yaşananları, Müslümanların Medine'den çıkmalarından itibaren detaylı olarak nakletmiştir.⁵² Ancak kendisinin bu hâdiselere dair herhangi bir kaynak zikretmediği görülmektedir.

Elmalılı'nın eserinde yer verdiği siyere dair rivâyetlerin her biri hakkında burada değerlendirme yapmak çalışmamızın sınırlarını zorlayacağından dolayı eserdeki siyer, rivâyet ve tenkîde dair hususları ortaya koyabileceğimiz konu başlıklarına değinmenin daha uygun olacağı kanaatindeyiz.

1. Fil Vakası

Tarihlerde bilindiği için kıssayı delillendirmeye gerek görmediğini belirten müellif, sûredeki anlatının çiçek, kızamık, kızıl gibi hastalıklara işaret ettiğini kabul eden yorumları ise Muhammed

⁵⁰ Elmalılı, II, 287-291.

⁵¹ Elmalılı, II, 415-417.

⁵² Elmalılı, IV, 203-204.

Abduh'un görüşlerini muhatap alarak eleştirmiştir.⁵³ Ancak öncesinde genelde kaynak olarak göstermediği İbn İshâk, İbn Hişâm ve bu arada Taberî'de yer alan metinleri nakletmiş, kızamık ve çiçek hastalığının Fil yılında ilk kez görüldüğüne dair tek haber olduğunu belirttiği rivâyeti de İbn İshâk'tan aktarmıştır. Abduh'un görüşlerini detaylı olarak irdelediği satırlarda yer yer onu yalancılık ve uydurma ile suçlamıştır.⁵⁴

Bu tür görüş sahiplerine eleştiri ve tavsiyelerini şu satırlarda bulmak mümkündür: "Kur'an'ın Fil vakası hakkındaki bu kesin ve olumlu açıklamasını teoriler ile alışkanlığımız olan tabiat kanunlarına dönüştüreceğiz diye uğraşmamalı, dinsizliğe sapmamalı da tabiat üzerinde hâkim ve yönetici olan Hak Teâlâ'nın olağanüstü olan bir ilahî fiili, bir ilâhî iradesi olduğunu tespit ederek ondan, ona göre ibret ve neticeler çıkarılmasına çalışılmalıdır."⁵⁵

2. Şerh-i Sadr

Müellif, İnşirâh Suresi'nin ilk ayetinde geçen "şerh-i sadr" ifadesinin tefsirine, kavramın sözlük anlamları, Arap dilindeki kullanımını ve Alûsî'nin konuya ilişkin açıklamalarını naklederek başlamış ve bu nakillerden çıkan ortak sonuca göre, şerh-i sadrın gönül rahatlaması olduğunu belirtmiştir.⁵⁶ Şerh-i sadra ilişkin olarak, Hz. Peygamber'in çocukluğunda, peygamberliği sırasında veya İsrâ gecesinde cismânî bir ameliyat şeklinde göğsü yarılarak kalbi çıkarılıp yıkanmış, yine yerine konulduktan sonra iman ve hikmetle doldurulmuş olduğuna dair rivâyetlerin tartışmalı olduğunu ifade etmiştir.⁵⁷

Şerh-i sadrı maddî yarılma ve manevî rahatlama şeklinde yorumlayanların görüşlerine yer veren Elmalılı şunları kaydeder: "Pey-

⁵³ Ayrıntılı bilgi için bkz, Güven, Mustafa, "Elmalılı Muhammed Hamdi Yazır'ın Tefsir Anlayışındaki Modernlik Unsurları ve Bu Bağlamda Muhammed Abduh'a Yöneltilen Eleştiriler -Fil Süresi Örneği-", *EKEV Akademi Dergisi - Sosyal Bilimler*, 2015, XIX (61), 141-170.

⁵⁴ Elmalılı, IX, 460-485.

⁵⁵ Elmalılı, IX, 458.

⁵⁶ Elmalılı, IX, 292.

⁵⁷ Elmalılı, IX, 292.

gamberlikten önce meydana gelen ve onun habercisi olan olağanüstü olaylar ve kerametler de inkâr olunamazsa da surelerin tertibine göre burada göğüs yarmanın ne peygamberlikten evvel ne de peygamberlik sırasında değil Ve'd-Duhâ'nın inmesiyle yahut daha sonra olması açıktır... Bunda ise cismânî yarma ihtilaflı olduğu, ruhânî yarmada ise ittifak edildiği için hangisi olursa olsun “göğüs yarmak”tan asıl murat, gaye olan son mana olmalıdır. O da iman ve hikmet ile hakikatin açılmasıdır.”⁵⁸ Bu ifadeleriyle müellif aynı zamanda Siyere dair bir konudaki tutumunu belirlerken esas aldığı prensiplerden birinin o konuda ittifak edilip edilmemesi olduğunu da göstermiş olmaktadır.

3. Ğarânik Hâdisesi

Elmalılı Hamdi Yazır, Necm Suresi 23. ayetin⁵⁹ tefsirinde, Siyer alanına bir uydurma rivâyet olarak dâhil edilen Ğarânik hâdisesi üzerinde de durmuştur. Meseleyi çeşitli yönleriyle inceleyen müellif hâdisenin vukûunu kabul etmemekle birlikte konuya dair çeşitli izahlar getirmiştir. Öncelikle böyle bir olayın yaşandığını kabul eden Taberî ve Zemâhşerî gibi müfessirleri kendilerine yakışmayacak şekilde (قيل) lafzıyla bu hikâyeyi anlatmakla tenkid eden müellif iddia edilen olayı onlardan aktararak⁶⁰ çeşitli eleştirilerde bulunmuştur.⁶¹ Ebû Hayyan, Beyhakî gibi âlimlerin naklin sahih olmayışına dair görüşlerine yer veren müellif kendi fikrini ise şu şekilde ifade eder:

“Müşrikler Kâbe'yi tavaf ederlerken اللات والعزى و مناة الثالثة الأخرى ان فانهن الغرائق العلى و شفاعتهن لترتجى demek âdetleri idi. Bunu Yâkut el-Hamevî Mu'cemu'l-Buldân adlı eserinde ifade etmektedir. Demek ki Ğarânik benzetmesi Peygamber (sav)'den önce de söylenegelmiş bir

⁵⁸ Elmalılı, IX, 292-293.

⁵⁹ “Onlar hiçbir şey değil, sırf sizin ve babalarınızın taktığınız (boş) isimlerdir. Allah onlar hakkında hiçbir delil indirmedir.. Onlar yalnız zanna ve nefislerin sevdasına uyuyorlar...”

⁶⁰ “...Güya Necm Suresi nazil olduğunda Resulullah, Harem-i Şerif'te onu okumuş ve sonunda müminlerle beraber müşrikler de secdeye kapanmışlardır. İşte bu esnada تلك الغرائق العلى و ان شفاعتهن لترتجى و مناة الثالثة الأخرى ayetinden sonra “Onlar ulu, ak kuğulardır. Herhalde şefaatleri umulur” sözü de yanlışlıkla işitilmiş, ancak şeytan tarafından atılan bu sözü, Allah Teala neshedip ayetlerini onun tasallutundan korumuştur.” Elmalılı, VII, 312.

⁶¹ Bkz, Elmalılı, VII, 312-313.

sözdür. O halde bu söz esas itibariyle müşriklere şeytan tarafından atılan bir sözdür.”⁶²

Esas üzerinde durulması gereken meselenin, bu sözü Hz. Peygamber'in söyleyip söylemediği olduğu düşüncesindeki müellife göre Necm Suresi'nin, onun kendi hevasından konuşmayacağını⁶³ ve o Kur'an'ın ancak kendisine vahyedilen bir vahiy olduğunu ifade eden 1-3. ayetleri Hz. Peygamber'in tebliği sırasında şeytanın herhangi bir müdahalede bulunamayacağını hiçbir şüpheye mahal bırakmayacak şekilde ortaya koymaktadır.⁶⁴ Kendisinin bu çıkarımda takip ettiği usul aynı zamanda Siyer rivayetlerini değerlendirmede metni Kur'an'a arz etme yolunu seçtiğini de ortaya koymaktadır.

4. Şakk-ı Kamer

Siyer nakillerindeki genel tutumunun aksine Ahmed b. Hanbel, Buhârî, Müslim ve Tirmizî'de konuya dair yer alan rivayetleri farklı varyantları ile birlikte nakleden müellif ayrıca Taberî, İbn Ebî Hâtim ve Ebû Nuaym'ın *Delâil*'inde naklettiği rivayetleri de aktarmış⁶⁵ ve hâdisenin vukûuna dair görüşünü, olayın meşhur olup sahabeden bir hayli kimsenin rivâyet etmiş olmasına dayandırarak bu isimleri, olaya bizzat şahit olan ve olmayanları isim isim saymıştır. Ayrıca sahabe, tabiün ve müteahhirinden bilinen tefsircilerin hepsinin ayetin bu mucizeyi haber verdiğinde ittifak etmiş olmalarını, Kamer Suresi 1. ayetin bu olaya işaret etmekte olduğuna dayanarak kabul eder.⁶⁶

Olayın vukûunu tartışmayan Elmalılı, Ay'ın kaç kere yarıldığı ile ilgili farklı rivayetleri verdikten sonra kendi görüşünün, yarılmanın bir kez olduğu, ancak bu inşikâk esnasında Ay'ın şimşek çakar gibi süratle iki defa ayrılıp kapandığı ve iki ayrılış sırasında da dağ

⁶² Elmalılı, VII, 313.

⁶³ Ayrıca bkz., Palabıyık-Gökhan-Olçar, 336.

⁶⁴ Elmalılı, VII, 313.

⁶⁵ Elmalılı, VII, 334.

⁶⁶ Elmalılı, VII, 333.

yani Hira veya Ebû Kubeys Dağı'nın ikiye ayrılan Ay'ın arasından görüldüğü şeklinde olduğunu ifade etmektedir.⁶⁷

Müellif, ilgili ayete mecâzî bir anlam veren müfessirlerin de bulunduğunu ancak önündeki (وان يروا) ayetinin bu tür bir mana verilmesine imkân tanımadığını belirterek Râzî'nin, haberin sahih olduğu ve hâdisenin meydana gelmiş olmasında ittifak bulunduğu şeklindeki ifadelerine yer verir.⁶⁸

“Ay yarıldı” ifadesinin gelecekteki yarılmaya işaret olduğu şeklindeki yorumları, zikretmeye değmeyecek kadar önemsiz bulan müellif, bunları bozuk görüşler olarak değerlendirir ve “Eğer müfessirler bunları zikretmemiş olsalardı o zaman ben bunlara hiç itibar etmezdim. Hakikaten imandan ziyade inkâra arzulu olanları memnun edecek gibi görünen bu son tevîl büsbütün bozuk bir safsatadır” şeklindeki sözleriyle konuya yaklaşımını göstermektedir. Şakk-ı kamerin felsefe açısından değerlendirilmesini İbn Sina'nın *İşârât*'ından, tasavvufî yorumunu da Muhyiddin Arabî'nin *Fütûhât*'ından nakleden Elmalılı, bizzat meydana gelmiş olduğu hususunda şüphenin olmadığını belirttiği mucizenin “niteliğini Allah ve Resûlüne havale ederiz” demektedir.⁶⁹

5. İsrâ ve Miraç

Diğer pek çoğunda olduğu gibi Siyer sahasına ait bu konuda da geleneksel algıya sahip olan müellif, “...Miraç mucizesi üzerinde düşünmek aklın anlayış ölçüsünden çok yüksektir. O, her şeye gücü yeten ve sevendir. Hiçbir şey aciz bırakamaz, nurundan yarattığı dostunu ziyaretine davet etmiş, meleklerin ileri gelenlerinden gönderdiklerini göndermiş, Cibril binitinin üzengisini, Mikâil de yularını tutmuş. Nihayet bir sınıra kadar varmışlar, sonra da noksan sıfatlardan münezzeh olan Yüce Allah, dilediği şekilde o işi kendisi üstlenmiş. Şimdi o Allah'ın dostuna uzun gelecek hangi mesafe ve nurlu cesedine engel olacak hangi cisim düşünülebilir?”⁷⁰ ifadeleriyle

⁶⁷ Bkz, Elmalılı, VII, 335-336.

⁶⁸ Elmalılı, VII, 336.

⁶⁹ Bkz, Elmalılı, VII, 337-345.

⁷⁰ Elmalılı, V, 281.

rivâyet ve metin tenkidine başvurmadan hâdiseyi Allah'ın kudreti çerçevesinde değerlendirdiğini göstermektedir.

İsrâ ve Miraç'ın bedenlen yaşandığını kabul eden Yazır, zayıf gördüğü ve katılmadığı “miracın yalnız ruhen gerçekleşmiş olması” şeklindeki görüşü de “Mescid-i Aksa'ya İsrâ'dan sonrasının ruh ile yapıldığını söyleyenler de vardır” kaydı ile nakleder. “Ruhun bedenden tamamen ayrılmasının ümmetin fertlerinden nice adamlarda bile defalarca olduğu nakledile gelmiştir. Ve elbette Hz. Peygamber'in miracının ruhun bedenden sıyrılmasından çok yüksek ilahî bir mucize olduğunda şüphe edilmemesi gerekir” ifadeleri ile konuyu Hz. Peygamber ile diğer insanların kıyaslanmasından hareketle ve Resulullah'ı yüceltmeci bir tutum takınarak değerlendirmektedir.⁷¹

Hâdisenin bedenlen gerçekleştiğinde en ufak şüphesi olmayan Elmalılı, bu sırada meydana geldiği rivâyet edilen çeşitli hususlarla ilgili fikirlerini aktarmaktadır. Örneğin, Resulullah'ın miraçta kimden vahiy aldığı ile ilgili iki görüş bulunduğunu, bunlardan birine göre Cebrâil'in Allah'ın, elçisine gönderdiği her vahyi getirdiğini, diğerine göre ise Allah'ın miraçta vahyettiği her şeyi Cebrâil'in dahi aracılığı olmadan doğrudan iletmediğini belirterek bu ikinci görüşü tercih etmiştir.⁷²

Bu şekilde vahyedilen hususlardan birinin namaz olduğunun bilindiğini belirten müellif “Diğeri de Peygamber'e söylenen şu sözdür: “Peygamberlerden hiçbirisi senden evvel cennete girmeyecek, ümmetlerden hiçbirisi de senin ümmetinden önce cennete girmeyecektir.” şeklindeki ifadeyi aktararak, Bakara Suresi'nin son iki ayetinin miraçta indiğine dair de rivâyet olduğunu belirtir,⁷³ Resulullah'ın namaz meselesi ile ilgili olarak Allah'ın huzuruna birkaç kez çıkıp indiği şeklindeki rivâyeti de kabul eder.⁷⁴

⁷¹ Elmalılı, V, 282.

⁷² Elmalılı, VII, 295.

⁷³ Elmalılı, VII, 295.

⁷⁴ Elmalılı, VII, 296.

6. Hz. Peygamber'e İlahî Yardım

Günümüzde niteliği bakımından çeşitli tartışmalar bulunan⁷⁵ Allah'ın Bedir'de Müslümanlara üç bin melek ile yardım ettiğine dair ayetin tefsirinde müellif, meleklerin inmiş ve kâfirlerle savaşmış oldukları konusunda bütün tefsir ve siyer âlimlerinin ittifakının olduğunu belirtmekte, bu şekilde aynı zamanda kendi görüşünün sağlamlığını da vurgulamış olmaktadır. Elmalılı meseleyi, Bedir gününe dair rivâyet eşliğinde açıklamış, o gün üç bin meleğin bizatihi savaşarak Müslümanlara yardım ettiğini, müşrik tarafa yardım gelmesi durumunda savaşmak üzere nişanlı beş bin meleğin savaş meydanında hazır beklediğini ifade etmiştir. Bu da kendisinin geleneksel siyer algısına sahip olduğunu göstermektedir.⁷⁶

Yazır konuyu aktarırken, bir meleğin yerin altını üstüne getirmeye muktedir olduğu halde neden üç bin melek ile Müslümanlara yardım edildiğini de, bu gibi durumlarda insanların gözünde kemiyetin de özel bir öneminin olması, meleklerin kemiyetlerinin artması ile birlikte mücahit zümrenin keyfiyetlerinin artması şeklinde izah etmektedir.⁷⁷

Ayrıca müellif sadece Bedir Savaşı sırasında değil diğer savaşlarda da meleklerin çok sayı ile yardımda bulduklarına, İbn Abbas'tan gelen bir rivâyeti naklederek yer vermiştir.⁷⁸ Enfal Suresi 9-10. ayetlerin⁷⁹ tefsirinde ise Hz. Ömer'den nakledilen Resulullah'ın müşrik ordusunun bin kişiden müteşekkil olduğunu görüp Allah'tan yardım talebini⁸⁰ aktaran Elmalılı, olaya ayetin sebeb-i nüzûlü bağlamında değinir ve herhangi bir yorum yapmaksızın Müslüman ordusuna bin melek ile yardım edildiğini belirtir.⁸¹

⁷⁵ Bu tartışmalara bir örnek için bkz, Öz, Şaban, *Farklı Siyeri Okumak –Bir Siyer Eleştirisinin Eleştirisi–*, Araştırma Yay., Ankara 2014, 225.

⁷⁶ Elmalılı, II, 420.

⁷⁷ Elmalılı, II, 420.

⁷⁸ Elmalılı, II, 420.

⁷⁹ “O vakit siz Rabbinizden yardım diliyordunuz da “ ben de işte ardı ardına bin melek size yardım ediyorum” diye duanızı kabul buyurmuştu. Bunu da Allah size sırf bir müjde olsun ve bununla kalpleriniz yatışsın diye yapmıştı....”

⁸⁰ Ahmed b. Hanbel, I, 30, 32; Müslim, Cihâd: 58.

⁸¹ Elmalılı, IV, 207.

7. Hz. Peygamber'in Zeyneb bt. Cahş ile Evlenmesi

Siyerin, özellikle oryantalist çevrelerce eleştirilen⁸² ve bu eleştirilere karşı Müslüman müelliflerin savunmacı bir yaklaşım sergiledikleri konularından biri de Resulullah'ın Zeyneb bt. Cahş ile olan evliliği ve evlilikle neticelenen süreçte yaşanan hâdiselerdir. Mesele- nin Ahzab Suresi 37. ayette⁸³ de yer bulmuş olması, Elmalılı'nın bu konuda izah ve yorum yapmasına imkân sağlamıştır.

Müellif, ilgili ayetlerin tefsirine geçmeden önce Zeyd'in geniş biyografisine yer vererek bunu da ayette geçen "Allah'ın nimet verdiği ve Resulullah'ın ikramda bulunduğu" ifadesinin anlaşılması için tercih ettiğini belirtmiştir. Bu malumattan sonra Zeyneb'in Zeyd'den ayrılarak Resulullah ile evlenmesi ile neticelenen süreçle ilgili görüşlerini aktaran Elmalılı, kendisinden önce kaleme alınan tefsirleri, kendisine göre doğru olamayan bir rivâyete ilişkin paragraf eklemekle eleştirmektedir. Müfessirin konuya dair ifadeleri şu şekildedir: "...Burada tefsirler bu konudaki rivâyetlerin arasına şöyle bir paragraf eklemişlerdir. Güya Resulullah, Zeyneb'i Zeyd'e nikâhladıktan bir zaman sonra tesadüfen gözü ona ilişmiş, birdenbire güzelliği gönlünde yer etmiş de "سبحان الله مقلب القلوب", "Gönülleri çeviren Allah'ı tesbih ederim" demiş..."⁸⁴

Bu rivâyette anlatılan hususun gerçek olması durumunda bunun, Hz. Peygamber'in ismet sıfatına halel getirmeyeceğini ve bu nedenle bu hikâyenin gerçekten yaşandığını varsaymakta hiçbir sakınca olmadığını belirten müellif, bununla birlikte rivâyetin hadis ilmi açısından sorunlu olduğunu, hiçbir sahih hadis eserinde ve hiçbir sahih senedle rivâyet edilmediğini ifade eder. Ayrıca dirâyet yani hadisin manası açısından da rivâyeti sorunlu bulur. Zira ona

⁸² Muir, Nöldeke, Koelle ve Margoliouth gibi müsteşriklerin bu konudaki eleştirileri için bkz, Sarıçam, İbrahim-Özdemir, Mehmet-Erşahin, Seyfettin, *İngiliz ve Alman Oryantalistlerin Hz. Muhammed Tasavvuru*, Nobel Yay., Ankara 2011, 315, 317, 322.

⁸³ "Hem hatırla o vakit ki, o kendisine Allah'ın nimet verdiği ve senin de ikramda bulunduğun kimseye: "Hanımını kendine sıkı tut ve Allah'tan kork" diyordun da nefsinde Allah'ın açacağı şeyi gizliyordun. İnsanlardan çekiniyordun..."

⁸⁴ Elmalılı, VI, 317.

göre Resulullah'ın yakın akrabası olan Zeyneb'i yeni görüp güzelliğini fark etmesi aklen kabul edilemez.⁸⁵

Meseleye savunmacı bir üslupla yaklaşan müellif, bunu da Hz. Peygamber'i böyle bir şeyi düşünmekten berî kılmak arzusuyla Allah'ın, Resûlüne bildirmesine bağlayarak şunu ekler: “Taberî’de Süfyân b. Uyeyne kanalıyla Ali b. Huseyn’den rivâyet edildiğine göre Allah, peygamberine bildirmişti, Zeyneb ileride Resulullah'ın hanımlarından biri olacaktı. Böyle iken Zeyneb’ten şikâyet geldiği zaman, “Hanımını kendinde tut” demişti...”⁸⁶

III. Elmalı'nın Siyer'de Usûlü ve Kaynak Kullanımı

1. Rivâyet/Metin Tenkidi

Buraya kadar değindiğimiz konuların bazılarında müfessir, rivâyeti olduğu gibi ve herhangi bir gerekçe göstermeden ya da âlimlerin çoğunun aynı fikirde olmasını yeterli sebep sayarak kabul etmiş iken bir kısmında da rivâyetleri çeşitli açılardan tenkide tâbi tutmuştu. Örneğin Ğarânik hâdisesinde müellifin temel hareket noktası olayın, Necm Suresi 1-3. ayetlerde belirtilen, Hz. Peygamber'in tebliğine dair meselelerde sadece vahiy konuşması hususuna aykırı oluşuydu. Bu da Kur'an'a arzın müellif tarafından Siyer rivâyetini kabul edip etmemede kullanılan bir usûl olduğunu göstermektedir.

Senedinin Resulullah'a ulaşip ulaşmamış olması da Elmalı'nın rivâyeti değerlendirme ölçütleri arasında yer almaktadır. Örneğin müellif, 33/Ahzab, 37. ayetinin tefsirinde, Resulullah'ın Zeynep bt. Cahş'ı görüp gönlünün ona meyletmiş olması şeklindeki rivâyeti kabul etmemiş olmasının nedenlerinden biri sahîh senede sahîp olmamasıdır.⁸⁷ Duhâ Suresi'nin 3. ayetin sebep-i nüzûlü olarak gösterilen vahyin bir süre gecikmesi ile ilgili rivâyetleri aktarmış,

⁸⁵ Elmalı, VI, 318.

⁸⁶ Elmalı, VI, 318.

⁸⁷ Elmalı, VI, 318.

ancak hiçbirinin Resulullah'a ulaşmamasını gerekçe göstererek aralarında herhangi bir tercihte bulunmamıştır.⁸⁸

Bir rivâyeti ihtiva ettiği kelimeler ve ifade kalıpları yönünden tahlil ve tenkide tâbi tutmak da Yazır'ın bu konudaki usûllerinden birini oluşturmaktadır. Örneğin Tahrir Suresi ile ilgili iki rivâyeti eserine alan müfessir, Buhârî ve Müslim'e ait olan bu rivâyetleri, metinlerindeki kelime ve ifade kalıpları yönünden incelemiş ve tercihini buna göre belirlemiştir.⁸⁹ Tevbe Suresi 7. ayete⁹⁰ dair getirdiği izahlarda ise "Mescid-i Haram'ın yanında anlaşma yapan bu insanlar kimlerdi?" sorusuna "Kureyş ve Huzâa" şeklinde verilen cevabı, metinde mutlak ifade kullanılmış olmasından dolayı doğru olarak kabul etmemiştir.⁹¹

Sadece Kur'an'a arz, hadis ilmi kriterlerine göre ele alma ve dil yönünden inceleme değil akıl ölçütleri ile değerlendirme de Elmalılı'nın rivâyet tenkidinde kullandığı bir usûldür. Örneğin Tahrir Suresi'nin nüzulüne sebep olarak gösterilen, Hz. Peygamber'in eşi Hafsa'yı memnun etmek için Mâriye'yi kendisine yaklaştırmamaya yemin ettiğine dair rivâyeti metin yönünden değerlendiren müellif, Hz. Peygamber'in bir hanımını hoşnut etmek için böyle bir şeye karar vermesinin aklen kabul edilemeyeceğini belirtir. Zira ona göre bütün hanımlarının gönlünü hoşnut edebilmek Mariye'yi açıkça azat etmek gibi kolay ve basit bir çare varken böyle yapmayıp onu kendine haram kılması veya Hafsa'yı boşaması rivâyet edilmiş olsa dahi bunun sırrını ilâ olayı gibi başka bir sebepte aramak gerekmektedir.⁹²

⁸⁸ Elmalılı, IX, 266-267.

⁸⁹ Bkz, Elmalılı, VIII, 141.

⁹⁰ "O müşriklerin Allah katında ve Resûlü katında herhangi bir ahdi nasıl olabilir? Ancak Mescid-i Haram'ın yanında anlaşma yaptıklarınız var ki, bunlar size karşı doğru durdukça siz de onlara doğru olun. Allah hainlikten sakınanları elbette sever."

⁹¹ Elmalılı, IV, 278.

⁹² Elmalılı, VIII, 142.

2. Kaynak Kullanımı

Müellif, eserinin mukaddimesinde, kullandığı kaynakları zikrederken yanından ayırmadığını belirttiği kaynakları Ebussuûd, Kâdı Beydavî, Zemahşerî, Fahrüddîn er-Râzî, Cessas, Ebû Hayyan, Taberî, Nisâburî, Âlûsî gibi müfessirlerin tefsirleri, hadis eserlerinden Kütüb-i Sitte ve İbnü'l-Esir'in *en-Nihâye*'sidir.⁹³ Eserin bütününde ismine yer verilen kaynaklar göz önüne alındığında bu isimlerin kaynakların ağırlığını teşkil ettiği görülmektedir. Elmalılı yer verdiği Siyer rivâyetlerinde genellikle eserlerin isimlerini zikretmemekte, rivâyetlere çoğunlukla "rivâyet olunur ki" ifadesi ile yer vermektedir. Bununla birlikte bazı nakillerinde, sened zincirinin saha-be tabakasındaki ismi belirtmektedir. Özellikle sebab-i nüzûl rivâyetlerinde zikrettiği isimlerin başında İbn Abbas gelmektedir. Bu durum, İbn Abbas'ın tefsirdeki konumu⁹⁴ ile yakından ilgili olmakla birlikte genellikle kaynak zikretmeyen müellifin bu kaynağın İbn Abbas olması durumunda onun ismini ifade etmiş olması dikkat çekicidir.⁹⁵

Yazır'ın başta sebab-i nüzûl rivâyetleri olmak üzere Siyer rivâyetlerinde tarihî kaynaklardan çok tefsirleri kullandığını görmekteyiz. Hatta çoğunlukla olaya dair hiçbir Siyer veya tarih kaynağı vermeden sadece tefsirlerden alıntı yapmaktadır. Örneğin, Enfal Suresi 30. ayetinin tefsirinde hicret öncesi Daru'n-Nedve'de toplanıp Resulullah'a suikast kararı alan müşriklerin bu toplantısına dair rivâyeti "genellikle müfessirler olayın meydana gelişini şöyle nakletmişlerdir" diyerek aktarmıştır.⁹⁶ Aynı surenin 56. ayetinin sebab-i nüzûlüne dair, Hendek Savaşı sürecinde Benî Kurayza'nın Mekkeli-lerle antlaşma yaptığına ilişkin rivâyette müfessirin kaynağı, Tebrizî'nin tefsiridir.⁹⁷ Şu hususu da belirtmeliyiz ki Siyer rivâyetlerinde

⁹³ Elmalılı, I, 12.

⁹⁴ Ayrıntılı bilgi için bkz, Cerrahoğlu, İsmail, "Abdullah İbn Abbas ve Tefsir İlmindeki Yeri", *Diyanet İlmî Dergi*, 1972, XI (2), 74-83.

⁹⁵ Örnek için bkz, Elmalılı, II, 40, 227; III, 21

⁹⁶ Elmalılı, IV, 224.

⁹⁷ Elmalılı, IV, 246.

müellifin en fazla gösterdiği kaynaklar Taberî ve Âlûsî'nin tefsirleridir.⁹⁸

Tefsirlerden sonra Elmalılı'nın bu alanda kullandığı kaynaklar hadis külliyyatı, özellikle Kütüb-i Sitte'dir. Ancak bazı rivâyetleri doğrudan hadis kaynağından alırken⁹⁹ bazılarında ise onları dolaylı olarak kullanmış ve bu kaynakları, kendilerinden nakilde bulunan tefsirler aracılığıyla vermiştir.¹⁰⁰

Müfessirin, bu tür kaynakların haricinde doğrudan tarihi kaynaklardan çok az sayıda nakilde bulunduğu görülmektedir. Benî Kaynuka Yahudilerinin Medine'den sürülmesi olayında *el-Kâmil fi't-Târîh*,¹⁰¹ Zeyd b. Hârîse'nin biyografisinde *el-İsâbe*,¹⁰² haram aylarda savaşma ile ilgili olarak Abdullah b. Cahş komutasındaki seferle alakalı malumat için *el-Bidâye*'yi¹⁰³ referans olarak göstermiştir.

Dikkat çeken bir husus da zaman zaman görüşlerini sert bir şekilde eleştirdiği Muhammed Abduh'un Mutaffifin Suresi 29. ayetinin sebep-i nüzûlüne dair görüşlerini referans olarak kullanmaktan çekinmemiş olmasıdır.¹⁰⁴

Sonuç

Son dönem Osmanlı ulemasından Elmalılı M. Hamdi Yazır'ın klasik siyer algısına sahip olduğu görülmektedir. Diğer peygamberlerin fevkinde bir noktada konumlandığı Hz. Peygamber'in hayatına dair rivâyetlerin genelinde, özellikle de mucize haberlerinde tenkidî bir tutum izlemek yerine geleneksel bir yaklaşım sergileyen müellifin bu hususta istisna sayılabilecek tenkitleri Resulullah'ın peygamberlik sıfatı ile bağdaşmayacağını ve Kur'an'a açık tezat oluşturduğunu düşündüğü nakillere yöneliktir. Bu şekilde değer-

⁹⁸ Örnekler için bkz, Elmalılı, II, 23-24, 228; IV, 279-280; VIII, 188-189; IX, 510-511.

⁹⁹ Örnekler için bkz, Elmalılı, II, 22; IV, 296-297, 405, 420; V, 276; VII, 168-169, 190, 539; VIII, 70; IX, 510-511.

¹⁰⁰ Örnek için bkz, Elmalılı, VI, 151-152.

¹⁰¹ Elmalılı, VII, 516.

¹⁰² Elmalılı, VI, 315.

¹⁰³ Elmalılı, 83-84.

¹⁰⁴ Bkz, Elmalılı, IX, 75-76.

lendirilemeyecek rivâyetlerde ise kendi bakışını kâhir ekseriyetle “kabul”den yana şekillendirmiştir. Müellifin bazı konularda, Osmanlı toplumu tarafından yeni tanınmaya başlanan oryantalist eleştirilere karşı cevaplar geliştirmek gibi bir kaygı taşıdığını da söylemek mümkündür. Nitekim Ğarânîk veya Hz. Peygamber’in Zeyneb bnt. Cahş ile evliliği gibi konular üzerinde durmuş ve oryantalistlerin bu konulardaki eleştirilerine cevaplar vermiştir. Bununla birlikte genel tefsir anlayışının aksine söz konusu Siyer olduğunda rivâyetlerin çoğunda bu kaygıdan uzak olduğu da müşâhade edilmektedir.

Siyer anlatılarına dair kaynak kullanımında Siyer ve tarih eserlerinden çok tefsirlere yönelen müellif, tarihî rivâyetleri dahi genellikle bu eserlerden nakletmektedir. Kullandığı kaynakların bir konuda ittifak halinde olması çoğu zaman Elmalılı’nın meseleye bakış açısını şekillendirmiş ve bu tür ittifakları, hem fikrine bir dayanak noktası almış hem de görüşünün sağlamlığına delil getirmiştir. Siyer haberlerini Kur’an’a arz etmek de bir rivâyeti kabul edip etmemek bağlamında eserde kullanılan bir diğer usûldür.

Kaynakça

- Albayrak Halis, “Elmalılı M. Hamdi Yazır’ın Tefsir Anlayışı”, *Elmalılı M. Hamdi Yazır Sempozyumu*, TDV Yay., Ankara 1993, 152-168.
- Algül, Hüseyin, “Hak Dini Kur’an Dili Tefsirinde İslâm Tarihi Dökümanlarının Değerlendirilişi”, *Elmalılı M. Hamdi Yazır Sempozyumu*, TDV Yay., Ankara 1993, 221-230.
- Aydın, Abdurrahman, “Fahredden Râzi ile Elmalılı Tefsirleri Bağlamında Nebî, Resûl ve Peygamber Kavramlarına Genel Bir Bakış”, *Gaziosmanpaşa Üniv. İFD*, 2015, III (1), 67-84.
- Bayram, İbrahim, “Elmalılı Muhammed Hamdi Yazır’ın Mûcizelere Bakışı”, *Gaziosmanpaşa Üniv. İFD*, 2015, III (2), 77-102.
- Cerrahoğlu, İsmail, “Abdullah İbn Abbas ve Tefsir İlmindeki Yeri”, *Diyanet İlmi Dergi*, 1972, XI (2), 74-83.

- Ersöz, İsmet, *Elmalılı Mehmed Hamdi Yazır ve Hak Dini Kur'an Dili*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Selçuk Üniv. SBE, Konya 1986.
- Güven, Mustafa, "Elmalılı Muhammed Hamdi Yazır'ın Tefsir Anlayışındaki Modernlik Unsurları ve Bu Bağlamda Muhammed Abduh'a Yönelttiği Eleştiriler -Fîl Sûresi Örneği-", *EKEV Akademi Dergisi -Sosyal Bilimler-*, 2015, XIX (61), 141-170.
- Okumuş, Mesut, "Elmalılı M. Hamdi Yazır'ın İlmî Tefsir Anlayışı", *Diyanet İlmî Dergi*, 2015, LI (3), 79-103.
- Öz, Şaban, *Farklı Siyeri Okumak -Bir Siyer Eleştirisininin Eleştirisi-*, Araştırma Yay., Ankara 2014.
- Özel, Mustafa, "Elmalılı'nın Tefsir Metodolojisi", *Diyanet İlmî Dergi*, 51 (3), 2015, 29-56.
- Özel, Recep Orhan, "Elmalılı Hamdi Yazır'ın Bilimsel Tefsir Anlayışı", *Osmanlı Toplumunda Kur'an Kültürü ve Tefsir Çalışmaları -II-*, 2013, 549-571.
- Palabıyık, M. Hanefi-Gökhan, Nur-Olçar, Rabia, "Elmalılı Muhammed Hamdi Yazır'ın Hz. Peygamber Algısı", *Medrese ve İlahiyat Kavşağında İslâmî İlimler Sempozyumu*, I-II, Bingöl 2013, II, 319-356.
- Sarıçam, İbrahim-Özdemir, Mehmet-Erşahin, Seyfettin, *İngiliz ve Alman Oryantalistlerin Hz. Muhammed Tasavvuru*, Nobel Yay., Ankara 2011.
- Yavuz, Yusuf Şevki, "Elmalılı Muhammed Hamdi ", *DİA*, İstanbul 1995, XI, 57-62.
- Yazır, Elmalılı Muhammed Hamdi, *Hak Dini Kur'an Dili*, I-X, sad: İsmail Karaçam, Emin Işık, Nusrettin Bolelli vd., Azim Yay., İstanbul tz.

Eşanlamlılık ve Kur'an Lafızlarında Eşanlamlılık Olgusu

Arş. Gör. İrfan KARA*

Özet

Arap dilinde ve Kur'an'da eşanlamlılık olgusunun varlığı ilk dönemlerden itibaren tartışılmaktadır. Bu makalede eşanlamlılık olgusunun tarihsel süreci, modern dönemdeki şartları ve kabulü ya da reddinde aşırıya kaçmanın doğuracağı sorunlara değinilmiştir. Ayrıca Kur'an'da eşanlamlı olma ihtimali en kuvvetli kelimelerden örnekler verilip, bu olgunun tercüme üzerindeki yansımaları gösterilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Anlam, Eşanlamlılık olgusu, Kur'an'da eşanlamlılık, Tercüme.

Synonymy and Synonymy Phenomenon in the Holy Quran Words

Abstract

The existence of synonymy phenomenon is one of the topics discussed from the earliest periods in Arabic language and the Qur'an. This article deals with historical process of the synonymy phenomenon, conditions of in the modern times and problems caused by acceptance or denial of it in excess. In addition, the most accurate synonymy examples are given in the Quran and reflections of them on translations are revealed.

Keywords: *Meaning, Synonymy phenomenon, Synonymy in the Holy Qur'an, Translation.*

Giriş

Dilde aslolan bir ismin sadece bir anlamı ifade etmesidir. Bu nedenle hiçbir dilde başlangıçta eşanlamlı sözcükler yoktur.¹ Herhangi bir zorunluluk ya da illet bulunmadıkça da, bir ismin birden

* KSÜ İlahiyat Fakültesi Temel İslam Bilimleri Anabilim Dalı.

¹ Doğan Aksan, "Eşanlamlılık Sorunu ve Türk Yazı Dilinin Eskiliğinin Saptanmasında Eşanlamlılardan Yararlanma", *Türkoloji Dergisi*, VI/1, Ankara 1974, s.1.

fazla anlama gelmesi ya da birden fazla ismin tek anlamı ifade etmesi hikmete uygun değildir.² Ancak teoride ileri sürülen görüşlerin her zaman birebir pratiğe yansıdığını söylemek zordur. Çünkü dil kullanıcısı, kavramak istediği olguya uygun bir kelime bulamazsa o olguya yeni bir kelime üretebilir, diğer dillerden o olguyu karşılayacak kelime alabilir ya da mevcut bir kelimenin anlam alanını değiştirerek o olguya irtibatlandırabilir.³

Dilde kaçınılmaz olan eşanlamlılık olgusu, Kur'an'ın anlaşılması noktasında da önemlidir. Çünkü bu olgunun kabul edilip edilmemesi anlamaya etki etmektedir. Kur'an'da eşanlamlılığı kabul eden azınlık bir dilci grubu vardır. Kabul etmeyenler ise şu gerekçelere dayanır: Kur'an dili Arapça, beşeri kullanım tarzından farklı ve üst düzeydedir. Kur'an'ın nazmındaki i'câzı gereği her lafız müstakil manalar taşır ve eşanlamlılığın kabulü Kur'an'ın tahrifine yol açar. Diğer birçok dil olayları Kur'an'da kabul edilirken eşanlamlılığın kabul edilmemesi ve kabul edilmeme gerekçelerine dair yaptığımız araştırmalar bizi bu makaleyi yazmaya sevk etmiştir.

Eşanlamlılık olgusunun reddinin veya kabulünün günlük dilde önemli yansımaları olmayabilir. Ancak bu olguyu Kur'an diline uyguladığımızda, ilahi mesajın doğru anlaşılıp anlaşılmaması noktasında önemli sonuçlar doğurduğu görülmektedir.⁴ Eşanlamlılığın kabul edilmeyerek kelimeler arasındaki furûk olgusunu abartmak da, aynı anlamdaki kelimelere zorlama fark arama çabalarına başvurulmasına neden olmuş ve kelimelere taşıdıklarından daha fazla manalar yüklenmesine yol açmıştır.⁵ Ayrıca birkaç bağlamdan yola çıkarak kelimelerin kullanımlarına dair genellemeler de yapılmıştır.

Dilsel bir olgu olduğundan meselenin teorik düzlemde altyapı-

² Ebû Hilâl el-Askerî, *Arap Dilinde ve Kur'an'da Farklar Sözlüğü/el-Furuq fi'l-luğa*, çev. Veysel Akdoğan, İşaret Yayınları, İstanbul 2009, s.7.

³ Nesrin Günay, "Türk Dilinde Eş Anlamlılık Ve "Gönül, Yürek, Kalp" Kelimeleri", *Türkbilig/Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, sayı 29, 2015, s.122.

⁴ Galip Yavuz, "Eşanlamlılık ve Kur'an Bağlamı", *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, sayı 1, 2002, s.130.

⁵ Muhammed b. Abdurrahman eş-Şâyi, *el-Furûku'l-Luğaviyye ve Eseruha fi Tefsiri'l-Kur'ân*, Mektebetu'l-A'bidân, Riyad 1993, s.306.

sını oluşturmak için önce eşanlamlılığın Arap dilindeki tanımı, tarihsel süreci, oluşturan etkenleri, şartları ve hakkında yapılan tartışmalar çerçevesinde ele alacağız. Ardından Kur'an lafızlarında eşanlamlılığı kabul edenlerin ve reddedenlerin görüşlerine kısaca değinip, uygulamasını göstermek amacıyla bazı örneklerle yer vereceğiz. Daha sonra eşanlamlılık olgusunun tercümelerdeki yansımalarına değineceğiz.

1. Arap Dilinde Eşanlamlılık

Hemen hemen her dilde eşanlamlı sözcüklerin var olduğu ve bu olguyu ifade etmek için bazı kavramların kullanıldığını söyleyebiliriz. Arapçada eşanlamlılık olgusu için *terâdüf*, eşanlamlı kelimeler için *müterâdif* kavramı kullanılmaktadır. Müterâdif kelimesi “ر-د-ف” kök harflerinden türeyen tefâul babında mastardır. Sözlükte “art arda gelmek, birbirini izlemek, tâbi olmak, peşi sıra gelmek, takip etmek” gibi anlamlara gelmektedir.⁶ Ayrıca gece ve gündüze birbirlerini takip ettiği için “ردفان” denilmiştir.⁷ Kur'an'da da “ر-د-ف” lügat anlamıyla üç ayette geçmektedir.⁸

Istılahi anlamda terâdüf için farklı tanımlar yapılmıştır. Bunlardan bazıları şunlardır:

-Çok anlamlılığın zıttı olan terâdüf, anlamı tek isimleri çok olan kelimelerdir. Aslan anlamına gelen “الأسد، الليث” kelimeleri gibi.⁹

-Müterâdiflerin lafızları farklıdır ancak benzer ya da yakın anlamları paylaşırlar.¹⁰

⁶ Halil b. Ahmed el-Ferâhidî, *Kitâbü'l-Ayn Muratteben alâ Hurûfi'l-Mu'cem*, thk. Abdülhamîd Hindâvî, Dâru'l-Kütübü'l-İlmiyye, Beyrut 2003, c.II, s.112-113; Ebu'l-Hüseyn Ahmed b. Fâris, *Mu'cemu Mekâyisi'l-luğa*, nşr. Abdusselâm Muhammed Harûn, Dar'ul-Fikr, Beyrut 1979, c.III, s.503-504; Ebû Kâsım Râgıp el-İsfehânî, *Müfredâtu Elfâzi'l-Kur'an*, trc. Yusuf Türker, Pınar Yayınları, İstanbul 2007, s.611-612; Muhammed b. Mükerrrem İbn Manzûr, *Lisânu'l-Arab*, Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, Beyrut 1999, c.V, s.189.

⁷ Muhammed Murtaza el-Hüseynî ez-Zebidî, *Tâcu'l-Arûs min Cevâhiri'l-Kâmûs*, Matbaatü Hukûmeti'l-Kuveyt, Kuveyt 1986, c.XXIII, s.328.

⁸ Bkz. en-Neml 27/72, el-Enfâl 8/9, en-Nâzi'yât 79/7.

⁹ Bkz. Ali b. Muhammed Seyyid Şerif Cürçânî, *Mucemu't-Ta'rifât*, thk. Muhammed Siddik el-Minşevi, Dâru'l-Fazile, Kahire, ts, s.167.

¹⁰ Adel el-Sayed Hassan. “Readdressing The Translation Of Near Synonymy In The Glorious Qur'an.”, *European Scientific Journal*, vol. 10, No.8, 2014, s.167.

-Müterâdif, anlam birlikteliği olan lafızlardır ve herhangi bir bağlamda yer değiştirmeleri mümkündür.¹¹

-“Eşanlamlılar (müterâdifât) iki çeşittir: Bunlardan biri kelimeler arasında en ufak bir fark görmediğimiz eşanlamlılar grubudur. Bunun için genel tanımlamaya da ad olan müterâdif kelimesi kullanılır. Diğeri ise özde değilse de, ayrıntıda bir farkın bulunduğu eşanlamlılar grubudur. Bunlar ise mütecânisu'l-ma'nâ olarak anılır.”¹²

-Anlambilim ve dilbilimde eşanlamlılık olarak adlandırılan bu dilsel özellik, çok anlamlılığın aksine birden fazla göstergenin aynı anlamı ifade etmesidir.¹³

Görüldüğü gibi ıstılahi anlamda eşanlamlılığın tanımında tam bir ittifaktan söz etmek mümkün değildir. Çünkü hem ilk dönem hem de modern dönem dilbilimciler arasındaki tanımlar farklıdır.¹⁴ Hatta eşanlamlılığı müfred kelimelerde ve cümlelerde eşanlamlılık şeklinde ikiye ayırıp, ayrı ayrı tanımlar yapanlar olmuştur.¹⁵ Ancak eşanlamlılığın sadece müfred kelimelerde olabileceği, cümle ve ibarelerdeki eşanlamlılığı savunmanın hata olduğu görüşünde olanlar vardır.¹⁶

Yapılan tanımlardan sonra eşanlamlılık için, farklı lafızların aynı anlamı ifade etmesi şeklinde genel bir tanım yapılabilir. Benzer

¹¹ Ramazan Abdütttevâb, *Fusûl fî Fıkhî'l-Arabiyye*, Üçüncü Baskı, Mektebetu'l-Hancı, Kahire 1994, s.309.

¹² Soner Gündüzöz, *Arapçanın Söz Varlığı*, Grafiker Yayınları, Ankara 2015, s.244-245.

¹³ Ömer Faruk Yavuz, *Kur'an'da Sembolik Dil*, Ankara Okulu Yayınları, Ankara 2006, s.60.

¹⁴ Muhammed Nureddin el-Müneccid, *et-Terâdüf fî'l-Kur'âni'l-Kerim Beyne'n-Nazariyye ve't-Tatbîk*, Dâru'l-Fikr, Dımaşk 1997, s.30; Osman Muhammed Gharib, “et-Terâdüf fî'l-Kur'âni'l-Kerim”, *AL-NUR Academic Studies on Thought and Civilization*, vol. 12, 2015, s.15; Muhammet Mücahit Asutay, “Arap Anlambilimi ve Arap Anlambiliminin el-Hasâis'teki Temelleri”, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel İslam Bilimleri Anabilim Dalı, Doktora Tezi, Erzurum 2013, s.138; Hâmid Sıdkî, Tibe Seyfi, “Kadiyyetu't-Terâdüf beyne'l-İsbâti ve'l-İnkâr”, *Mecelletü'l-Lüğati'l-Arabiyyeti ve Âdâbuhe*, Sayı, 3, 2006, s.48.

¹⁵ Bkz. Kadir Kınar, *Anlambilimi ve Arap Anlambilimi*, Ravza Yayınları, İstanbul 2008, s.29-30.

¹⁶ Bkz. Hâkim Malik ez-Ziyâdi, *et-Terâdüf fî'l-Luğa*, Dâru'l-Hürriye, Bağdat 1980, s.50-53; el-Müneccid, a.g.e., s.88.

anlam ve cümledeki eşanlamlılığı, konuyu sınırlandırmak için bu kapsamda değerlendirmeyeceğiz.

Tanımlarda sıkça zikredilen farklı lafızların “aynı anlamı ifade etmesi/aynı anlama delalet etmesi” iki şekilde gerçekleşebilir. İlkinde kelimeler hem zat hem de sıfat olarak aynı anlama delalet ederken, ikincisinde kelimeler zat olarak aynı müsemmaya delalet etmekle birlikte, sıfat olarak onun farklı özelliklerine işaret etmektedirler. Bunlardan ilk grupta yer alan kelimelere müterâdif, ikinci grupta yer alan kelimelere ise *mütesâvi/mütekâfi* denilmiştir. Mütesâvi/mütekâfi kelimeleri, sözlükte birbirine denk, eşit, uygun manalarına gelmekte olup terim olarak; zatı tek olup, her bir sıfatı kendisine anlam katan kelimeler olarak tanımlanmıştır. Cehenemin isimleri, Kur’an’ın isimleri, Allah’ın isimleri, Kıyamet gününün isimleri bu bağlamda değerlendirilmektedir.¹⁷ Eşanlamlılık konusunda aşırıya gidenler bu iki grubu birbirine karıştırarak eşanlamlılık kapsamına dâhil etmişlerdir.¹⁸ Ancak görüldüğü üzere bunlar birbirinden farklıdır ve karıştırılmaması gerekmektedir.

Arap dili açısından eşanlamlılığa dair yapılan çalışmaların tarihsel sürecine baktığımızda, Sıbeveyh’in (ö.180) lafız-anlam ilişkisi tasnifinde *إختلاف اللفظين والمعنى واحد* şeklinde ifadesiyle ilk kez terâdüf olgusuna işaret ettiğini söyleyebiliriz.¹⁹ Daha sonra gelen Kutrub (ö. 210), Müberred (ö. 285), Enbârî (ö. 328) ve İbn Fâris (ö. 395) de bu bağlamda eşanlamlılığa işaret eden tasnifler yapmışlardır.²⁰ İlk ola-

¹⁷ Bkz. Celâluddin Abdurrahmân es-Suyûtî, *el-Müzhir fî Ulûmi’l-Luğa ve Envâihâ*, thk. Muhammed Cadu’l-Mevlâ ve dğr, Üçüncü Baskı, Mektebetu Dâru’t-Türâs, Kahire 2008, c.I, s.405; Ahmet Muhtar Ömer, *İlmu’d-Delâle*, Beşinci Baskı, Alemu’l-Kütüb, Kahire 1998, s.229; Ahmet Muhtar Ömer, “et-Terâdüf ve Eşbâhu’t-Terâdüf fi’l-Kur’ani’l-Kerîm”, *Journal of Qur’anic Studies*, Volume 2, Issue 1, 2000, s.190; eş-Şâyi, a.g.e., s.306.

¹⁸ Gharib, a.g.m., s.40-41.

¹⁹ Ebu Bişr Amr Sıbeveyh, *el-Kitâb*, thk. Abdüsselâm Muhammed Harun, Kahire 1988, c.I, s.24.

²⁰ Bkz. Muhammed b. Müstenir Kutrub, *Kitâbü’l-Ezdâd*, thk. Hanne Hadded, Birinci Baskı, Dâru’l-Ülum, Riyad 1984, s.69-70; Muhammed b. Yezid el-Müberred, *Ma’ttefaka Lafzuhu ve’htelege Ma’nâhu min Kur’an’il-Mecîd*, thk. Abdülaziz el-Meymenî, Matbatu’s-Selefiyye, Kahire 1931, s.2-3; Muhammed b. Kasım el-Enbârî, *Kitâbü’l-Ezdâd*, thk. Muhammed Ebu’l-Fazl İbrahim, el-Mektebetü’l-Asriyye, Beyrut 1987, s.6-7; Ebu’l-Hüseyin Ahmed b. Fâris, *es-*

rak Sibeveyh'in (ö. 180) yaptığı bu ayrımın da etkisiyle eşanlamlılığa dair eserler ve tek isme özel risaleler yazılmıştır. Asmaî'nin (ö. 216) *Ma'htelefet Elfâzuhu ve İttefakat Me'ânî* adlı eseri bu alanda ilk olarak kabul edilmektedir. Müterâdif ismi kullanılarak yazılan ilk eser ise *el-Elfâzu'l-Müterâdifetü'l-Mütekâribetü'l-Ma'nâ* adıyla Rummânî'ye (ö. 384) aittir.²¹

Eşanlamlılık ilk dönemlerde tartışmasız kabul edilen bir olguyken, hicri III. asırla birlikte sorgulanmaya başlamıştır. İlk itirazı İbn Arabî'nin (ö. 231) yaptığı, Yahya b. Sa'leb (ö. 291), İbn Durustuveyh (ö. 347) ve Askerî (ö. 395) gibi dilcilerin ise bu itirazı geliştirerek devam ettirdiği görülmektedir. Onların ortak görüşü lafız farklı ise mana da farklıdır.²²

İtirazlarla birlikte terâdüf kanadı ve kelimeler arasında farkların olduğunu savunan furûk kanadı olmak üzere iki farklı grup ortaya çıkmıştır. Ancak ilk dönemlerde bu iki gruptaki dilciler, eserlerinde sadece kendi alanlarıyla sınırlı kalmayıp diğer grubun örneklerini de zikrettiklerinden, yazılan eserler tamamıyla kendi alanlarına özgün olmamıştır.²³

İlk dönem dilbilimcilerin aksine modern dönem dilbilimcilerinde konu hakkında daha geniş bilgiler bulmak mümkündür.²⁴ Onlar çok geniş olan bu eşanlamlılık dairesini daraltmak için bazı şartlar

Sâhibi fi Fıkhı'l-Lügati'l-Arabîyyeti ve Mesailuhe ve Süneni'l-Arab fi Kelâmihâ, Birinci Baskı, Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut 1997, s.152-153.

²¹ Bkz. el-Müneccid, a.g.e., s.30-32; eş-Şâyi, a.g.e., s.27-30; ez-Ziyâdî, a.g.e., s.37-39; Ömer Kara "Arap Dilbilimindeki Terâdüf Literatürünün 'Furûk' Paralelinde Tesbit ve Tahlili -el-Furûku'l-Luğaviyye'ye Giriş (II)-", *A.Ü.İ.F. Dergisi*, cilt 45, sayı 2, 2004, s.221-244.

²² Bkz. el-Müneccid, a.g.e., s.30-35; ez-Ziyâdî, a.g.e., s.33-47; eş-Şâyi, a.g.e., s.26-30; Abdülal Salim Mekrem, *et-Terâdüf fi'l-Hakli'l-Kur'anî*, Müessesetü'r-Risâle, Beyrut 2001, s.6-14.

²³ Bkz. Ömer Kara, "Arap Dilbilimindeki Terâdüf Olgusunun 'Furûk' Paralelinde Tarihsel Süreci ve Arkaplanı -el-Furûku'l-Luğaviyye'ye Giriş (I)-", *EKEV Akademi Dergisi*, sayı 7(14), 2003, s.204-214; Ömer Kara, *Kur'an'ın Anlaşılmasında Yakınanlamlılık ve Nüans- Râğib el-İsfahânî Örneği*, Bilge Adamlar Yayınevi, Van 2009, s.85-90.

²⁴ Hassan, a.g.m., s.167.

ileri sürmüşlerdir. Bazı dilciler de eşanlamlılığın oluşma sebeplerinden sayılan bazı maddeleri geçersiz sayarak bu olgunun daraltılmasına katkıda bulunmuştur. İlk dönem dilbilimcilerin eşanlamlılığa genel bakışı, modern dönem dilbilimcilerin ise dar bakış açısı bu olgunun varlığı ya da yokluğu konusunda oldukça fazla ihtilafın ortaya çıkmasına neden olmuştur.²⁵ Detaylı şartlar ileri sürülmesinin sebebi ise modern dönemdeki dilbilim ve anlambilim alanındaki konularda yaşanan büyük gelişmelerdir.²⁶ Bu gelişmeler eşanlamlılığın daha kapsamlı bir şekilde incelenmesine zemin hazırlamış ve eşanlamlılığın kabulü için daha önce gündeme gelmeyen bazı şartların ileri sürülmesine neden olmuş ve eşanlamlılık mutlak ve kısmi şeklinde ikiye ayrılmıştır.

Dilde eşanlamlılığın ortaya çıkmasında lehçe farklılıkları, diğer dillerden kelime ödünç alınması, kalb ve ibdâl gibi fonetik gelişimler, sıfatların isimleşmesi, anlam değişimleri, mecaz ve kinaye gibi delalet gelişimleri ve yakınanlamlı kelimeler arasındaki farkların unutulması gibi sebepler etkili olmuştur.²⁷ Modern dönemde ise eşanlamlılığı oluşturan bu etkenleri sınırlandırmak için aşağıda ayrıntısına temas edeceğimiz çeşitli şartlar ileri sürülmüştür.

1.1. Eşanlamlılığın Şartları

a) Lafızların Müfred Olması

Bazı dilbilimciler eşanlamlılığın “الليث” ve “الأسد” kelimeleri gibi müfred lafızlarda “جلوس الليث” ve “فعود الأسد” gibi mürekkebe lafızlarda “مَزَّ” ve “الحلو الحامض” gibi biri müfred, diğeri mürekkebe lafızlarda olabileceğini kabul etseler de,²⁸ modern dönem dilbilimcileri eşanlamlılığın

²⁵ Sıdkî, Seyfi, a.g.m., s.69-70.

²⁶ ez-Ziyâdî, a.g.e., s.65.

²⁷ Bkz. Ebu Hasan Ali b. İsa er-Rummânî, *el-Elfâzu'l-Müterâdifetü'l-Mütekâribetü'l-Ma'nâ*, thk. Fethullah Salih Ali el-Misrî, Dâru'l-Vefâ, Mansura 1987, (Muhakkikin girişi), s.26-30; İbrahim Enîs, *fi'l-Lehecâti'l-Arabiyye*, Mektebetu'l-Angolo el-Mısıryye, Kahire 2003, s.158-159; el-Müneccid, a.g.e., s.78-88; Abdüttevâb, a.g.e., s.316-322.

²⁸ Ebu'l-Bekâ Eyyub b. Musa el-Kefevî, *el-Külliyât: Mu'cem fi'l-Mustalahât ve'l-Furûki'l-Lugaviyye*, thk. Adnan Derviş, Muhammed el-Misrî, Müessesetü'r-Risâle, Beyrut 1993, s.316.

sadece müfred lafızlarda olacağını ifade etmişlerdir.²⁹

b) Tam Anlam Birliği

Eşanlamlı kabul edilecek kelimelerin, aynı dil ortamında yaşayan insanların çoğunun zihninde tamamen aynı anlamda olması gerekmektedir. Şayet kelimeler arasında küçük de olsa anlam farklılığı varsa bu kelimeler eşanlamlı kabul edilmez.³⁰

c) Aynı Dil Ortamı ve Aynı Dönem Kullanımı

Aynı dil ortamından kastedilen, eşanlamlı kabul edilecek iki kelimenin, aynı lehçeden ve aynı dil ortamından neşet etmesidir.³¹ Böylece farklı lehçelerden ve farklı dillerden giren kelimelerle oluşan eşanlamlılık dışarıda bırakılmıştır. Ayrıca kelimelerden birinin cahiliye döneminden, diğerinin ise İslamiyet sonrası dönemden olmaması gerekir.³² Farklı dönemlerde lafızlara yüklenen farklı anlamların olabileceği göz ardı edilmemelidir.

d) Lüğavi Değişim Olmaması

Kalb ve ibdâl yoluyla aynı kökten türeyen kelimeler eşanlamlı kabul edilmez. Örneğin; Karınca manasındaki الجئال ve الجفل kelimelerine baktığımızda muhtemelen kelimelerin lafızları bir olduğu halde, ortadaki harfin ses değişimi sonucu diğeri ortaya çıkmıştır.³³ Kısaca eşanlamlı olacak iki kelimedenden birinin diğerdenden türememiş olması gerekmektedir.

e) Yer Değiştirebilirlik

Eşanlamlılığın şartları arasında ilk dönem Arap dilbilimcileri yer değiştirebilirliği zikretmemişlerdir. Ancak modern dönemdeki batılı dilbilimcilerin, eşanlamlılık için ileri sürdükleri en önemli şart, eşanlamlı kabul edilecek kelimelerin birbirleriyle yer değiştirebi-

²⁹ ez-Ziyâdî, a.g.e., s.50; el-Müneccid, a.g.e., s.35,88.

³⁰ Enis, a.g.e., s.154.

³¹ Enis, a.g.e., s.154-155.

³² el-Müneccid, a.g.e., s.35.

³³ Enis, a.g.e., s.154-155; Yogia Prihartini, "et-Terâdüf inde'l-Lüğaviyyin ve'l-Usuliyin", *Al-Baro'ah*, sayı 3, Tahun 2012, s.93-94; Abdüttevâb, a.g.e., s.322-323; eş-Şâyi, a.g.e., s.30-31; Hassan, a.g.m., s.167; Sahar Faiq Ali, "Synonymy in English and Arabic -A contrastive Study-", *Journal Of Education And Science*, Vol, (14), No.(3), 2007, s.7; Gharib, a.g.m., s.17; Sıdkî, Seyfî, a.g.m., s.58.

lir/*interchangeability*/ *interreplacability* özelliğe sahip olmasıdır. Onlara göre iki kelime hakkında birbirinin eşanlamlısı diyebilmemiz için tüm bağlamlarda birbirinin yerine anlam değişmeden kullanılması gerekmektedir.³⁴ Modern dönemde bazı Arap dilbilimcileri de yer değiştirebilirliğe tanımlarında yer vermeye başlamışlardır.³⁵ Zikredilen bu şartlardan “tam anlam birliği” hariç diğerlerinin eşanlamlılık için şart olmadığı da söylenmiştir.³⁶

Sayılan bu şartlar mutlak eşanlamlılık “الترادف الكامل , الترادف المطلق , الترادف الكلي” için gerekli görülmüş ve bu şartlardan birini ya da daha fazlasını taşımayanlar ise kısmi eşanlamlı “الترادف الجزئي, شبهه” veya yakınanlamlı olarak kabul edilmiştir. Bu şartları sağlayan kelimeler sınırlı olduğundan mutlak eşanlamlılık birikimi oldukça azdır. Buna karşın kısmi eşanlamlı veya yakınanlamlı kelime birikimi ise oldukça fazladır.³⁷

Sıralanan bu şartlar çerçevesinde eşanlamlılığa şu şekilde bir tanım yapılmıştır: “Eşanlamlılık müfred olan iki veya daha fazla lafzın, delaleti hakiki olarak, asli ve müstakil bir biçimde, aynı dilsel çevrede tek itibarla aynı anlama gelmesidir.” Bu tanımla birlikte eşanlamlılığı oluşturan etkenlerden sayılan lehçe farklılıkları, diğer dillerden kelime ödünç alımı, delalet ve fonetik gelişimleri sonucu oluşan kelimeler ve mürekkeb lafızlar eşanlamlılık kapsamından çıkarılmıştır. Ayrıca te’kit ve tabi konularının eşanlamlılıkla kurulan bağlantıları da dışarıda bırakılmıştır.³⁸

1.2. Eşanlamlılığın Dildeki Varlığı Sorunu

Üzerinde ittifak edilen bir tanımlı olmaksızın, gerek dildeki gerekse Kur’an’daki eşanlamlılık meselesi, mevcut olup olmadığı hakkındaki tartışmalar üzerinden ele alınmıştır.³⁹ Eşanlamlılığın varlığı hakkındaki tartışmalar daha çok mutlak eşanlamlılık hakkındadır. Zira dilde eşanlamlılığın olmadığını savunanların çoğu aslında mut-

³⁴ Günay, a.g.m., s.124.

³⁵ Abdüttevâb, a.g.e., s.309; Ömer, *İlmu’d-Delâle*, s.229.

³⁶ Gharib, a.g.m., s.17.

³⁷ Bkz. Kara, *Yakınanlamlılık ve Nüans*, s.78-79.

³⁸ el-Müneccid, a.g.e., s.35.

³⁹ el-Müneccid, a.g.e., s.253.

lak/tam eşanlamlılığa karşı çıkmaktadır.⁴⁰

Eşanlamlılığın tanımı ve şartları hakkında yapılan tartışmalar genel olarak şöyledir: Kelimeler arasında tam anlam birliğini savunanlar olduğu gibi, benzer anlamı da eşanlamlılık kapsamına dahil edenlerin olması,⁴¹ eşanlamlılığın müfred lafızlarda olması gerektiğini iddia edenler olduğu gibi,⁴² mürekkebe lafızlarda ve cümlelerde de olabileceğini savunanların olması,⁴³ eşanlamlılığın kelimenin sadece hakikat anlamında olacağı savunularak, mecazi kullanımdan kaynaklanan örnekleri eşanlamlılığa dahil etmeyenlerin olması⁴⁴ ve son olarak eşanlamlılığın tek lehçede ya da farklı lehçelerde olabileceği hakkındadır.⁴⁵

İlk dönem dilbilimcilerinin genel bakış açısına göre eşanlamlılık mümkündür. Ancak modern dönemde eşanlamlılık için sıralanan şartlar eşanlamlılığı reddedenleri destekler mahiyettedir. Bu şartlar uygulandığında dilde eşanlamlı kelimelerin olmayacağı ya da çok nadir bulunacağı aşikârdır.⁴⁶ Ayrıca ilk dönem dilbilimcilerinin eşanlamlı kelimeleri bilmeleriyle övünmeleri ve dildeki eşanlamlıları çoğaltmaları iki grup arasındaki tartışmanın fitilini ateşleyen iki faktör olarak görülmektedir.⁴⁷

Eşanlamlılığı dilsel bir olgu olarak görenler onun birçok faydası olduğu görüşündedir. Eşanlamlı kelimeler sayesinde kişiler kendilerini daha rahat ifade edebilmekte, unuttukları bir kelimenin yerine başka bir kelime kullanabilmektedirler. Kelimeler eş ve zıt anlamlılılarıyla daha kolay ezberlendiği için yabancı dil öğretimine de

⁴⁰ Sıdkî, Seyfî, a.g.m., s.56; Nurullah Şentürk, "Arap Dilinde Eş Anlamlılık", Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel İslam Bilimleri Anabilim Dalı, İzmir 2014, s.23.

⁴¹ Hassan, a.g.m., s.167.

⁴² el-Müneccid, a.g.e., s.35.

⁴³ Kınar, a.g.e., s.29-30.

⁴⁴ Muhammed Ali et-Tehânevî, *Mevsûatü Keşşâfî Istilâhâti'l-Funûn ve'l-Ulûm*, thk. Ali Dahrûc, Mektebetü Lübnân Nâşirûn, Lübnan 1996, c.I, s.406; el-Müneccid, a.g.e., s.35.

⁴⁵ er-Rummânî, a.g.e.(Muhakkikin girişi), s.18; es-Suyûtî, el-Müzhir, c.I, s.384-385.

⁴⁶ Mekrem, a.g.e., s.38.

⁴⁷ Sıdkî, Seyfî, a.g.m., s.55.

ayrıca katkısı olmaktadır.⁴⁸ Sözün bağlamına göre, şiir ve düzyazıda vezin ve kafiye oluşturulmasına kolaylık sağladığı için, şairlerin dilde sanat yapıp hünerlerini göstermelerine yardımcı olmaktadır.⁴⁹ Eşanlamlılığı reddedenlerin ise eşanlamlılığı, fesahata muhalif gereksiz sözcük artırımına neden olan tercümede zorluğa yol açan bir olgu olarak gördükleri ifade edilmiştir.⁵⁰

Dilde eşanlamlılığı kabul edenler ve reddedenler görüşlerini destekleyecek birtakım rivayetler sunmaktadır.⁵¹ Bu rivayetlere değinmeden iki tarafın dilsel argümanlarına kısaca değinip meseleyi Kur'an bağlamına taşıyacağız.

Eşanlamlılık ilk dönemlerde hakkında herhangi bir tartışma yapılmadan kabul edilen bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Hatta zaruri bir dilsel olgu olduğundan inkârı mümkün görülmemiştir.⁵² Eşanlamlılığın varlığına en büyük delil, eşanlamlı kelimelerden oluşan yaşayan Arapçadır. Yazılan sözlükler, edebi metinler, tefsirler ve müstakil eserler bu olgunun varlığına delil olarak zikredilmiştir.⁵³ Ayrıca şiirde tekit ve mübalağa için eşanlamlı kelimelerin atıfla kullanılması da eşanlamlılığın varlığının delillerinden biridir.⁵⁴ Eğer her lafızda diğerinde olmayan bir anlam olsaydı, bir şeyin başka bir ibareyle ifade edilmesi mümkün olmayacaktı.⁵⁵

Eşanlamlılığı reddedenlerden kimileri eşanlamlılığı dilin afeti olarak görürken,⁵⁶ kimileri de çözülmesi gereken bir problem olarak

⁴⁸ Mustafa Büker, Dilber Zeytinkaya, "Eş ve Zıt Anlamlı Kelime Öğretiminin Dil Edinimindeki Yeri ve Önemi", *Turkish Studies-International Periodical For The Languages Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume, 8/10, Ankara 2013, s.189.

⁴⁹ Bkz. el-Müneccid, a.g.e., s.91; Sıdkî, Seyfî, a.g.m., s.64-65.

⁵⁰ Bkz. el-Müneccid, a.g.e., s.89-91; eş-Şâyi, a.g.e., s.148-149; Abdüttevâb, a.g.e., s.323-324; Sıdkî, Seyfî, a.g.m., s.64-67.

⁵¹ Bkz. Enis, a.g.e., s.153-154; Ömer Kara, "Arap Dilbilimindeki 'Terâdüf' ve 'Furûk' Argümanlarının Mukayeseli Tahlili -el-Furûku'l-Luğaviyye'ye Giriş (III)", *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, cilt: IV, sayı: 4, 2004, s.124-128.

⁵² Asutay, a.g.t., s.140.

⁵³ Sabri Türkmen, *Arap Dilinde Terâdüf ve Furûk-Kur'an'dan Örnekler-*, Mengüceli Yayınları, Malatya 2013, s.53; Şentürk, a.g.t., s.19.

⁵⁴ Mekrem, a.g.e., s.13.

⁵⁵ Bkz. es-Suyûtî, el-Müzhir, c.I, s.404; Ömer, *İlmu'd-Delâle*, s.216.

⁵⁶ Muhammed el-Mubârek, *Fıkhul-luga ve Hasâisu'l-Arabiyye*, Dâru'l-Fikr, Dimaşk 1990, s.318.

görmektedir.⁵⁷ Dilde kelimeler arasında farkların olması dilin özelliğinden kabul edilmiş ve kelimeler arasındaki ince anlam farklarına dikkat çektiği için asıl gurur kaynağının furûk olduğu kabul edilmiştir.⁵⁸

Furûkçulara göre eşanlamlılık asl'a muhalif bir durumdur.⁵⁹ Çünkü dilin vaz edilişinde bir kavrama bir kelime ilkesi mevcuttur.⁶⁰ "Bir kavrama bir kelime" ilkesi benimsendikten sonra, birden fazla kelimenin aynı kavramı yansıtmaması düşünülemez.⁶¹ Farklı kelimelerin aynı anlamı ifade etmesi de zaten gereksizdir.⁶² Dili vaz eden Allah olduğundan, Allah'ın aynı nesneye birden çok isim vermesinin hiçbir anlamı yoktur.⁶³ Ayrıca eşanlamlılık dilde kelime kalabalığına yol açacağından bir anlam için birçok kelime vaz edilmesi mantığa da aykırıdır.⁶⁴

İştikâk ve illetlendirme de eşanlamlılığı reddedenlerin kullandığı delillerdendir. İştikâk ilmi gereği farklı köklerden gelen kelimeler farklı mana taşımaktadır. Bu isimler çeşitli illetleri nedeniyle buldukları ismi almışlardır. Örneğin: İbn Arabî (ö.231) ve el-Enbârî (ö. 328) ye göre; "المكة" insanları oraya çektiği için, "الكوفة" insanların oradaki izdihamından dolayı, "الإنسان" unutan bir varlık olduğu için, "البيهيمه" akıl ve temyizden yoksun olduğu gibi illetlerle isimlendirilmiştir.⁶⁵ Aynı şeye delalet eden isimler onun farklı yönlerine delalet etmektedir. Örneğin; Arapçada ev için "الدار, المنزل, المسكن, البيت" kelimeleri kullanılmaktadır. Ancak bunlar aynı nesnenin farklı özelliklerine göre isimlendirilmesinden ibarettir. "الدار" insanı çevrelediği

⁵⁷ Aişe Abdurrahman, *el-İcâzül-Beyâni li'l-Kur'an ve Mesâilu İbni'l-Ezrak*, Darul-Maarif, Üçüncü Baskı, Kahire, ts., s.210.

⁵⁸ eş-Şâyi, a.g.e., s.301.

⁵⁹ Galip Yavuz, a.g.m., s.125.

⁶⁰ Yavuz, *Kur'an'da Sembolik Dil*, s.59; Asutay, a.g.t., s.138.

⁶¹ Doğan Aksan, *Anlambilimi ve Türk Anlambilimi (Ana Çizgileriyle)*, A.Ü. Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Yayınları, Ankara 1987, s.72.

⁶² eş-Şâyi, a.g.e., s.84.

⁶³ Gündüzöz, a.g.e., s.240-241.

⁶⁴ Zaki Abouelnasr, "Eşanlamlılık Olgusu ve Eşanlamlı Kelimelerin Arapça Öğretimindeki Yeri", Yüksek Lisans Tezi, *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Arap Dili Eğitimi Bilim Dalı*, Ankara 2004, s.28.

⁶⁵ el-Enbârî, a.g.e., s.7; es-Suyûtî, el-Müzhir, c.I, s.404

için, “المنزل” kişinin indiği bir mekân olduğu için, “المسكن” sükûnet bulunan yer olduğu için, “البيت” geceleme ve barınma yeri olduğu için farklı isimlendirilmiştir.⁶⁶

Furûkçuların delil olarak ileri sürdüğü dilin kaynağının tevkîfi olduğuna dair vurguların, dilin kaynağı hakkında farklı görüşler⁶⁷ olmasından ve mevcut diller açısından bakıldığında insan faktörünü dışarıda bıraktığı için eleştiriye açık olduğunu söyleyebiliriz. Ayrıca her kelimenin isimlendirilmesinde illetinin esas alındığı söylemek mümkün olmamakla birlikte, illetleri esas alınsa bile tüm isimlerin hangi illetinden dolayı buldukları ismi aldıklarının tespiti tam olarak mümkün değildir.

Dilde eşanlamlılık için her iki tarafın kendini destekleyecek argümanlar sundukları görülmektedir. Kanaatimizce dilde terâdüf ve furûk olgularının kabulü veya reddi yönündeki görüşlerin abartılması dile zarar veren hatalı birer tutumdur. Terâdüfün abartılmasıyla kelimeler arasındaki anlam farkları kaybolurken, furûkun abartılmasıyla kelimelere taşıdıklarından daha fazla anlam yüklenmekte ve kelimeler arasında fark arama ve bunu ispat etmek için çok fazla emeğin harcanmasına neden olup, zaman kaybına yol açmaktadır.⁶⁸

2. Kuranda Eşanlamlılık

Tefsircilerin ve dilcilerin Kur'an lafızlarında eşanlamlılık konusuna değinip, Kur'an'da olup olmadığına dair iki farklı görüş ileri sürdüklerini söyleyebiliriz. Kur'an'da eşanlamlılığı tefsircilerden Râzî ve Ebu's-Suûd, dilcilerden ise İbni Sikkît, Fîrûzâbâdî, el-Müberred, Kutrub, İbn Haleveyh ve İbnü'l-Esîr'in kabul ettiği; Zemahşeri, İbn Kesîr, Taberî, Râgıb el-İsfâhanî, Kurtubî, Zerkeşî ve Suyûtî gibi tefsircilerin ve Ebu Hilal el-Askerî ve Ahmet b. Fâris gibi dilbilimcilerin de reddettiği ifade edilmektedir.⁶⁹

⁶⁶ Türkmen, a.g.e., s.67.

⁶⁷ Bkz. es-Suyûtî, el-Müzhir, c.I, s.16-20.

⁶⁸ eş-Şâyi, a.g.e., s.306.

⁶⁹ Bkz. Gharib, a.g.m., s.24; Muhammed Ali Muhammed eş-Şürmân, “et-Terâdüf inde'l-Usuliyin ve Âsâruhu'l-Fikhiyyeti”, Yüksek Lisans Tezi, Câmiâtü Âli'l-

Dilcilerin konu hakkındaki görüşlerini, eserlerinde müstakil bir başlık altında bulabildiğimiz halde, özellikle erken dönem müfessirlerinin eşanlamlılık hakkındaki görüşlerini ifade ettikleri herhangi bir metin yoktur. Bu nedenle onların konuya ilişkin görüşlerinin ancak eşanlamlı kabul edilen kelimelere dair yaptıkları açıklamalardan yola çıkarak tespiti mümkün gözükmemektedir.⁷⁰ Bunda eşanlamlılık kavramının geç terimleşmesinin etkili olduğunu söyleyebiliriz.

Eşanlamlılık hakkında bizzat görüş belirten İbni Teymiyye'ye (ö. 728) göre dilde eşanlamlı kelimelerin sayısı azdır. Kur'an'da ise oldukça nadir ya da yoktur.⁷¹ Zemahşeri'nin (ö.538) tefsirine eşanlamlılık hakkındaki görüşlerini anlamak için baktığımızda, Örneğin "لَا تَرَى فِيهَا عِوَجًا وَلَا أَمْتًا"⁷², "سِرَّهُمْ وَنَجْوَاهُمْ"⁷³, "أَشْكُو بَيْنِي وَخَيْرِي إِلَى اللَّهِ"⁷⁴ ayetlerinde geçen ve atıfla kullanıldığı için eşanlamlı olarak değerlendirilebilecek bazı kelimeler arasında fark tespitlerine değindiği görülmektedir.⁷⁵ Zira hem atıflı hem atıfsız tekitin eşanlamlılığa delil olarak ileri sürüldüğüne değinenler olmuştur.⁷⁶

Müfessirlerin tefsirlerine bakılarak eşanlamlılık hakkındaki görüşlerine ulaşma meselesinde şöyle bir sorun ortaya çıkmaktadır: Bazı müfessirler bir takım kelimeler arasındaki farklara değinirken, bazılarını da aynı anlamda kabul etmiş, bazen de kelimeler hakkında herhangi bir açıklama yapmamıştır. Bu nedenle biz, müfessirlerin bizzat dilde ve Kur'an'da eşanlamlılık vardır ya da yoktur şeklin-

Beyt Külliyyeti'd-Dirâsâti'l-Fıkhıyyeti ve'l-Kanuniyyeti, Ürdün 2006, s.26-27.

⁷⁰ eş-Şâyi, a.g.e., s.181.

⁷¹ Ebu Kâsım b. Muhammed İbn Teymiyye, *Mukaddimetü fi Usûli't-Tefsir*, Dâru Mektebetü'l-Hayat, Lübnan, 1980, s.17.

⁷² Yûsuf 12/86.

⁷³ ez-Zuhrûf 43/80.

⁷⁴ Tâhâ 20/107

⁷⁵ Bkz. Cârullah Mahmud b. Ömer Zemahşeri, *el-Keşşâf an Hâkâiki Ğavâmizi't-Tenzil*, Üçüncü Baskı, Daru'l-Küttâbi'l Arabi, Beyrut 1986, c.II, s.499; c.III, s.88; c.IV, s.265.

⁷⁶ Bkz. el-Müneccid, a.g.e., s.116-118; Kara, *Furûku'l-Luğaviyye'ye Giriş (III)*, s.120-122.

de açıklamaları dışında, sadece birkaç kelimeye bakarak eşanlamlılığı kabul edenler veya reddedenler şeklinde tasnif edilmemesi gerektiğini düşünüyoruz. Çünkü müfessirler bazı kelimeleri eşanlamlı bazılarını yakınanlamlı kabul edebilirler.

Örneğin Âlûsî'nin tefsirine baktığımızda hem eşanlamlılığı destekleyen “أن الإتيان والمجيء بمعنى”⁷⁷ hem de farklara değinen “وبعض فرق بين الريب والشك”⁷⁸ bazı ifadelerinin olduğunu görmekteyiz. Yine Tâhir b. Âşûr da tefsirinde hem eşanlamlılığı destekleyen “والإتيانُ” و “وَابْعَثُ وَأَرْسِلْ هُمَا مُتْرَادِفَانِ”، “وَالْقَدْفُ وَالْإِلْقَاءُ مُتْرَادِفَانِ”، “وَالْمَيْثَاقُ وَالْعَهْدُ مُتْرَادِفَانِ”، “وَالْمَجِيءُ مُتْرَادِفَانِ” açıklamalar yapmış,⁷⁹ hem de bazı lafızlar arasındaki “الْفَرْقُ بَيْنَ الرَّأْفَةِ” “وَالْكَيْدُ وَالْمَكْرُ مُتَقَارِبَانِ”، “الْحَمْدُ وَالشُّكْرُ مُتَقَارِبَانِ”، “الْفَرْقُ بَيْنَ الشَّحِّ وَالْبُخْلِ”، “وَالرَّحْمَةُ فَإِنَّ الْإِعْرَاضَ”، “وَالْكَيْدُ وَالْمَكْرُ مُتَقَارِبَانِ”، “وَالْفَرْقُ بَيْنَ الشَّحِّ وَالْبُخْلِ”، “وَالرَّحْمَةُ فَإِنَّ الْإِعْرَاضَ” fark tespitlerine değinmiştir.⁸⁰

2.1 Kur'an'da Eşanlamlı Kelimelerin Varlığı Sorunu

Eşanlamlılık olgusunun reddinin veya kabulünün günlük dilde önemli yansımaları olmayabilir. Fakat biz bu olguyu belâğat ve fesâhatin zirvesinde bulunan Kur'an diline taşıdığımızda, ilahi mesajın doğru anlaşılıp anlaşılmaması gibi önemli sonuçlar doğurduğunu görmekteyiz.⁸¹ Bu önemine binaen hem reddinin hem kabulünün getireceği sonuçlar iyi tahlil edilerek oluşacak muhtemel sorunlara çözümler aranmalıdır.

Kur'an'da eşanlamlılık olgusunun varlığını kabul edenlerin görüşleri ve bu görüşlere Kur'an'da eşanlamlılığı reddedenlerin verdiği cevaplar ise genel olarak şöyledir:

a) Kur'an'da eşanlamlılık vardır ve bu lafızlar arasında zorlama fark arama çabalarına başvurulmamalıdır. Çünkü Kur'an-ı Kerim indiği dönemin Arapçasının terkiplerini, üsluplarını ve sanatlarını

⁷⁷ Bkz. Şihâbuddin es-Seyyid Mahmud Âlûsî, *Rûhu'l-Maânî fi'l-Kur'ani'l-Azim ve Seb'î'l-Mesanî*, thk. Ali Abdü'l-Bari Atiyye, Dâru'l-Kutubi'l-İlmiyye, Beyrut 1994, c.V, s.30; c.X, s.17.

⁷⁸ Bkz. Âlûsî, *Rûhu'l-Maânî*, c.I, s.109.

⁷⁹ Bkz. Tâhir b. Âşûr, *et-Tahrîr ve't-Tenvîr*, Dâru't-Tunusiyye, Tunus 1984, c.IX, s.61; c.XIII, s.126; c.XVI, s.286; c.XIX, s.124.

⁸⁰ Bkz. İbn Âşûr, *et-Tahrîr ve't-Tenvîr*, c.II, s.25; c.XXVIII, s.94; c.XXI, s.153; c.XXVII, s.77; c.XXVII, s.117.

⁸¹ Galip Yavuz, a.g.m., s.130.

yansıtan ilahi bir kitaptır. Bu nedenle nasıl ki Arap dilinde eşanlamlılık mevcutsa Kur'an'da da mevcuttur.⁸² Bu görüşe, eşanlamlılığı reddedenler şu şekilde cevap vermektedir: Kur'an Arapçadır ama birçok yönden Arap kelimelerinden farklıdır. Onun sözleri beşer kelamı değildir. Muciz bir kelam olarak kelimelerinin müstakil manaları vardır ve dolayısıyla yerlerinin değiştirilmesi mümkün değildir.⁸³ Dahası Kur'an'da eşanlamlılığı kabul edenler bile, tam terâdüf olsa dahi, lafızların birbirleriyle yer değiştirilmesinin caiz olmadığı görüşündedirler.⁸⁴

b) Kur'an'da eşanlamlılığı kabul edenler yedi harf, lafzi müteşabih ve tekit konularından deliller sunmuşlardır.⁸⁵ Bu delilleri eşanlamlılığı kabul etmeyenler de şu gerekçelerle eleştirmektedirler: Yedi harfteki anlamı değiştirmedeği sürece farklı kabilelere ait lehçelerin kelimelerine verilen ruhsatın sadece eşanlamlı kelimelerle sınırlı kalması düşünülemez. Bu nedenle yakın anlamlı kelimeler de aynı anlamı ifade etmek için kullanılabilir.⁸⁶ Lafzi müteşabih konusu da aynı olayın eşanlamlı kelimelerle anlatılması gibi gözükse de, ayetlerin söylenildiği makam ve kullanıldığı bağlam itibariyle vurguladıkları nüanslar olduğundan eşanlamlılığa delil getirilemez.⁸⁷ Gerek atıflı gerekse atıfsız tekit konusunda da iki kelime aynı anlamda olmayıp birinde diğerinde olmayan bir anlam olduğu için eşanlamlılığa delil olamaz.⁸⁸ Ayrıca Türkçe yazılan tefsir usûlü kitaplarında "nezâir" konusu eşanlamlılıkla ilişkilendirilmiştir. Ancak son dönemlerde nezâir'in Kur'an'daki eşanlamlı kelimeler olmadığına dair çalışmalar yapılmıştır.⁸⁹

⁸² Mekrem, a.g.e., s.31.

⁸³ eş-Şâyi, a.g.e., s.177; Gharib, a.g.m., s.23.

⁸⁴ Ali Galip Gezgîn, "Eşanlamlılık Bağlamında Kur'an'da "Korku" İfade Eden Kelimeler Üzerine Analitik Bir Değerlendirme", *İslâmî Araştırmalar Dergisi*, c.XVI, Sayı:1, Ankara 2003, s.39; Prihartini, a.g.m., s.85.

⁸⁵ Bkz. el-Müneccid, a.g.e., s.109-120.

⁸⁶ Kara, Furûku'l-Luğaviyye'ye Giriş (III), s.130.

⁸⁷ Celalettin Divlekci, "Kur'an'da Eşanlamlılık (Terâdüf) Olgusu (I)", *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, sayı: 7, 2000, s.163.

⁸⁸ Bkz. Kara, Furûku'l-Luğaviyye'ye Giriş (III), s.120-122.

⁸⁹ Bkz. Divlekci, a.g.m., s.166-169; Mustafa Karagöz, "Vücûh ve Nezâirin Terimleşme Süreci -Nezâir'in 'Eşanlamlılık' Olarak Tanımlanması Sorunu-",

c) Eşanlamlılığı kabul edenler ve reddedenler Kur'an'daki bazı kelimelerden kendilerini destekleyecek örnekler sunmaktadır. Modern dönem Arap dilbilimcilerinden İbrahim Enîs, Kur'an'da eşanlamlılığın mümkün olduğunu söylemekte ve aşağıdaki ayetlerde geçen altı çizili kelimeleri örnek olarak vermektedir.⁹⁰

- 92”وَأَيُّ فَصْلًاكُمْ عَلَى الْعَالَمِينَ“ – 91”قَالُوا تَاللَّهِ لَقَدْ أَتَرَكِ اللَّهُ عَلَيْنَا“ –
94”حَتَّىٰ إِذَا جَاءَ أَحَدَكُمْ الْمَوْتُ“ – 93”حَتَّىٰ إِذَا حَضَرَ أَحَدَهُمُ الْمَوْتُ“ –
96”فَارْسَلْنَا فِيهِمْ رَسُولًا“ – 95”بَعَثْنَا فِيهِمْ رَسُولًا“ –
98”فَإِنَّ الْجَحِيمَ هِيَ الْمَأْوَىٰ“ – 97”وَمَا لَهُمُ النَّارُ وَيُنْسِئُ مَثْوَىٰ الظَّالِمِينَ“ –
100”وَلَا تَحْزَنْ عَلَيْهِمْ“ – 99”فَلَا تَأْسَ عَلَى الْقَوْمِ الْكَافِرِينَ“ –
102”ثُمَّ جَاءَكَ يَخْلُفُونَ بِاللهِ“ – 101”وَأَقْسَمُوا بِاللهِ جَهْدَ أَيْمَانِهِمْ“ –
104”قُلِ اللهُ خَالِقُ كُلِّ شَيْءٍ“ – 103”فَتَوَلَّوْا إِلَىٰ بَارِكُمْ“ –
106”الْقُرْيَةَ“ – 105”الْبَلَدَ“ –

Kur'an ayetlerinden yola çıkarak eşanlamlılığın olmadığına dikkat çekenler de olmuştur. Örneğin “ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَقُولُوا رَاعِنًا وَقُولُوا ۗ”¹⁰⁷ ve “ قَالَتِ الْأَعْرَابُ آمِنًا قُلْ لَمْ تُؤْمِنُوا وَلَكِنْ قُولُوا أَسْلَمْنَا ”¹⁰⁸ ayetlerinde geçen “ رَاعِنًا ”

Tarihten Günümüze Kur'an İlimleri ve Tefsir Usûlü, İlim Yayma Vakfı Kur'an ve Tefsir Akademisi, İstanbul 2009, s.441-475.

⁹⁰ Enîs, a.g.e., s.156; Benzer ayetler için Bkz. Muhtar, a.g.m., s.195-198; Mekrem, a.g.e., s.31-35.

⁹¹ Yûsuf 12/91.

⁹² el-Bakara 2/47, 122.

⁹³ en-Nisâ 4/18.

⁹⁴ el-Enâm 6/61.

⁹⁵ Âl-i İmrân 3/164.

⁹⁶ el-Mu'minûn 23/32.

⁹⁷ Âl-i İmrân 3/151.

⁹⁸ en-Nâzi'ât 79/39.

⁹⁹ el-Mâide 5/68.

¹⁰⁰ el-Hicr 15/88; en-Nahl 16/127; en-Neml 27/70.

¹⁰¹ el-Enâm 6/109.

¹⁰² en-Nisâ 4/62.

¹⁰³ el-Bakara 2/54.

¹⁰⁴ er-Ra'd 13/16.

¹⁰⁵ el-A'râf 7/57; İbrahim 14/35; en-Neml 27/91; el-Beled 90/1-2; et-Tin 95/3.

¹⁰⁶ el-Ankebût 29/31, 34; Yâsîn 36/13; el-A'râf 7/161,163.

¹⁰⁷ el-Bakara 2/104.

¹⁰⁸ el-Hucurât 49/14.

ve “انظُرْنَا”, “اسْلَمْنَا” ve “أَمْنَا” lafızlarının kullanımında farklar mevcuttur. Bu nedenle Kur'an'ın, bu lafızlar arasında farklar olduğuna, gelişmiş güzel kullanılmaması gerektiğine ve bizlere sözün söylenileceği makama uygun dikkatli kelimeler seçilmesi hususunda yol gösterdiğine dikkat çekilmiştir.¹⁰⁹

Eşanlamlılığı kabul edenler Bakara 2/104 ayetinde geçen “رَاعِنَا” kelimesinin “انظُرْنَا” manasında olduğu ve Araplar da aynı anlamda kullanmaktayken, Yahudilerin kendi aralarında Hz. Muhammed'e sövmeye “رَاعِنَا” kelimesini kullanması nedeniyle ayetin indiği ifade etmektedirler. Bu nedenle Kur'an bu kelimelerin eşanlamlı oluşunu kabul etmiştir. Ancak Yahudilerin dilinde sövme anlamı taşıdığı için terkedilmesini istemiştir.¹¹⁰ Burada aynı ayetin hem kabul edenlerce hem de reddedenlerce delil olarak kullandığı görülmektedir. Gerek ayetlerden, gerekse tefsirlerden iki tarafın da kendi görüşlerini destekleyecek argümanlar rahatlıkla bulabildiklerini söyleyebiliriz.

d) Kur'an'da eşanlamlılığın kabul edilmeme sebeplerinden biri de, Kur'an'ın edebi i'cazına hanel gelir düşüncesidir.¹¹¹ Eğer Kur'an'da eşanlamlılık kabul edilirse, Kur'an'ın tahrif edilmesine yol açılacağı düşünülmektedir.¹¹² Ayrıca Kur'an'ın kelime düzeyindeki nazmı/söz dizimi gereği eşanlamlılık şu görüşlerle reddedilmiştir: “Kur'an-ı Kerim'de anlatım, -yaratılmış bir varlığa nispetle- muhataplarının durumlarına göre en iyi şekilde tasarlanmış ve mükemmel bir şekilde ifade edilmiştir. Öyle ki bir kelimenin seçimi bir başka kelimenin yerine konulmasını imkânsız kılacak şekilde isabetli yapılmıştır. Bu yüzden Kur'an'da kullanılan kelimeler için eşanlamlılık söz konusu değildir.”¹¹³

Gerek dilde gerek Kur'an'da eşanlamlılık hakkında verdiğimiz bu teorik bilgilerden sonra Kur'an'daki kelimeler üzerinden konunun uygulamada nasıl ele alındığını göstermeye çalışacağız. Önce-

¹⁰⁹ eş-Şâyi, a.g.e., s.177-178.

¹¹⁰ Mekrem, a.g.e., s.36-37.

¹¹¹ Divlekci, a.g.m., s.164-165.

¹¹² Bkz. eş-Şürmân, a.g.t., s.28.

¹¹³ Divlekci, a.g.m., s.165; Türkmen, a.g.e., s.90.

likli amacımız kelimeler arasındaki farkları tespit olmadığından dilcilerin zikrettiği fark tespit metodlarının¹¹⁴ hepsini kullanmayı, sadece kelimelerin kullanıldıkları ortak bağlamları tespit etmeye çalışacağız. Furûkcular da çoğunlukla fark tespiti yaparken kelimelerin kullanımlarına başvurmaktadır. Onların kullanımları dikkate alarak yaptıkları fark tespitlerine biz yine kullanımları dikkate alarak cevap vermeye çalışacağız. Örnek olarak İbrahim Enîs, Abdülal Salim Mekrem ve Ahmet Muhtar Ömer gibi dilcilerin eşanlamlı kabul ettiği kelimelerden olan “ جاء , أتى ” ve “ أرسل , بعث ” fiillerini işlemeyi tercih ettik. Kur’an’da eşanlamlı olma ihtimali en kuvvetli kelimeler de bunlardır.

Örnekler

a) “ جاء ” ve “ أتى ”

Sözlükte “ جاء ” ve “ أتى ” fiilleri gelmek anlamında olmakla beraber “ جاء ” nin “ أتى ” den daha genel olduğu ve “ أتى ” fiilinde gelmede kolaylık, “ جاء ” fiilinde ise gelmede meşakkat ve zorluk olduğu ifade edilmiştir.¹¹⁵ İbn Manzûr bu iki kelimeyi “ الإتيان : المجيء ” “ الإتيان : المجيء ” şeklinde birbiriyle açıklamıştır.¹¹⁶ Kur’an’da tekrar ve türevleriyle birlikte “ أتى ” fiili 552 defa, “ جاء ” fiili ise 278 defa kullanılmıştır.¹¹⁷

Bu iki fiilin eşanlamlı olmadığı hakkında şunlar söylenmiştir: “ أتى ” ve “ جاء ” kelimeleri Kur’an’da eşanlamlı gibi görünen kelimeler arasındadır. Ancak semantik alanlarına dikkat ettiğimizde farklı kullanım alanları olduğunu görülmektedir. Örneğin: “ أتى ” fiili geçtiği hemen hemen her yerde belirsizlik, şüphe, bilgisizlik, yalan... vb kelimelerle birlikte kullanılmışken, “ جاء ” fiili berraklık, inanç, farkındalık, kuşkusuzluk... vb. kelimelerle beraber kullanılmıştır. İki kelime arasındaki bir diğer farklılık ise “ جاء ” kelimesinde genellikle planlı ve beklenen bir sonucun gelmesi kastedilirken, “ أتى ” kelimesinde plansız, ansızın gelen bir sonucun gelmesi kastedilir. İşte bu

¹¹⁴ Bkz. el-Askerî, a.g.e., s.10-13; Kara, Yakınanlamlılık ve Nüans, s.147-225.

¹¹⁵ Râgıp el-İsfehâni, *Müfredâtu Elfâzi'l-Kur'ân*, s.356-357.

¹¹⁶ İbn Manzûr, *Lisânu'l-Arab*, c.I, s.64; c.II, s.431.

¹¹⁷ Muhammed Fu'ad Abdülbakî, *el-Mu'cemü'l-Müfehres li-Elfâzi'l-Kur'âni'l-Kerim*, Dârü'l-Kütübi'l-Mısriyye, Kahire 1945, s.4-11; 187-191.

nedenlerden ötürü bu kelimeler tam eşanlamlı değildirler ve birbirlerinin yerine kullanılamazlar.¹¹⁸

Bu iki fiilin tamamen birbirine zıt kullanım alanlarının olduğu fikrine katılmamakla beraber, ortak kullanıldıkları bağlamları tabloda gösterip daha sonra bu ortak kullanım bağlamları için zikredilen fark tespitlerine kısaca değinerek kendi görüşlerimizi belirteceğiz. Çünkü ortak kullanılan bağlamlar zikredilen farkların ne kadar tutarlı olduğunu gösterir niteliktedir.

Tablo: I

Kullanılan Bağlam	“أتى”	“جاء”
Hz. Musa	Kasas 28/30 “ فَلَمَّا أَتَاهَا نُودِي مِنْ شَاطِئِ الْوَادِي الْأَيْمَنِ ”	Neml 27/8 “ فَلَمَّا جَاءَهَا نُودِيَ ” “ أَنْ بُورِكَ مَنْ فِي النَّارِ وَمَنْ حَوْلَهَا ”
Peygamberlere yardım.	Enâm 6/34 “ فَصَبِّرُوا عَلَى مَا ” “ كَذَّبُوا وَأَوْدُوا حَتَّى أَتَاهُمْ نَصْرُنَا ”	Yûsuf 12/110 “ وَظَنُّوا أَنَّهُمْ ” “ قَدْ كَذَّبُوا جَاءَهُمْ نَصْرُنَا ”
Uyarıcı	Kasas 28/46 “ مَا أَتَاهُمْ مِنْ ” “ نَذِيرٍ ”	Fâtır 35/42 “ فَلَمَّا ” “ جَاءَهُمْ نَذِيرٌ ”
Emr	Nahl 16/1 “ أَتَى أَمْرُ اللَّهِ ”	Mü'min 40/ 78 “ فَإِذَا جَاءَ ” “ أَمْرُ اللَّهِ ” Hûd 11/76 “ قَدْ جَاءَ أَمْرٌ ” “ رَبِّكَ ”
Kıyamet	Hac 22/55 “ حَتَّى تَأْتِيَهُمْ ” “ السَّاعَةُ بَغْتَةً ”	Enâm 6/31 “ حَتَّى إِذَا جَاءَهُمْ ” “ السَّاعَةُ بَغْتَةً ”
Selîm bir kalple gelmek	Şuarâ 26/89 “ إِلَّا مَنْ أَتَى اللَّهَ ” “ بِقَلْبٍ سَلِيمٍ ”	Sâffat 37/84 “ إِذْ جَاءَ رَبُّهُ ” “ بِقَلْبٍ سَلِيمٍ ”
Ayet, mucize	Enâm 6/4 “ وَمَا تَأْتِيهِمْ مِنْ آيَةٍ ” “ مِنْ آيَاتِ رَبِّهِمْ ”	Rûm 30/58 “ وَلَئِنْ جِئْتَهُمْ ” “ بِآيَةٍ ”

¹¹⁸ el-Müneccid, a.g.e., s.151.

	Bakara 2/118 “أَوْ تَأْتِينَا ”آيَةٌ	Enâm 6/124 “وَإِذَا جَاءَتْهُمْ ”آيَةٌ
Rasüller	Mü'min 40/22 “كَانَتْ ”تَأْتِيهِمْ رُسُلُهُمْ بِالْبَيِّنَاتِ	Rûm 30/9 “وَجَاءَتْهُمْ رُسُلُهُمْ ”بِالْبَيِّنَاتِ
Apaçık delil	Beyyine 98/1 “حَتَّى تَأْتِيَهُمْ ”الْبَيِّنَةُ	Beyyine 98/4 “مَا جَاءَتْهُمْ ”الْبَيِّنَةُ
Azap	Zümer 39/25 “فَأْتَاهُمْ ”الْعَذَابُ A'râf 7/97 “أَقَامَنَ أَهْلُ الْقُرَى ”أَنْ يَأْتِيَهُمْ بَأْسُنَا بَيِّنَاتًا وَهُمْ نَائِمُونَ	Ankebût 29/53 “لَجَاءَهُمْ ”الْعَذَابُ A'râf 7/4 “وَكَمْ مِنْ قَرْيَةٍ ”أَهْلَكْنَاهَا فَجَاءَهَا بَأْسُنَا بَيِّنَاتًا أَوْ هُمْ ”قَائِلُونَ

Hz. Musa kıssası bağlamında, Kasas 28/30 “فَلَمَّا أَتَاهَا” Neml 27/8 “فَلَمَّا جَاءَهَا” kullanılmasına Kirmânî şöyle bir yorum getirmiştir: “جاء” ve “أتى” aynı anlamdadır. Tâhâ ve Kasas surelerinde “أتى” fiili çokça kullanıldığı için “فَلَمَّا أَتَاهَا” kullanılmış, Neml suresinde de “جاء” fiili çokça kullanıldığı için “فَلَمَّا جَاءَهَا” şeklinde kullanılmıştır.¹¹⁹

“Selim bir kalple gelme” bağlamındaki ayetlerde neden iki farklı fiilin kullanıldığına dair şöyle bir açıklama yapılmıştır: “أتى” fiilinde gelmede kolaylık “جاء” de ise zorluk ve meşakkat vardır. Sâffat 37/84 ‘إِذْ جَاءَ رَبَّهُ بِقَلْبٍ سَلِيمٍ’ ayetinde zikredilen kişi Hz. İbrahim’dir. Sâffat 37/97 ayetinde putları kırdıktan sonra onun ateşe atılmak istenmesinden bahsetmekte olup zorluk ve meşakkat durumundan dolayı “جاء” kullanılmıştır. Şuarâ 26/89 ‘إِلَّا مَنْ أَتَى اللَّهَ بِقَلْبٍ سَلِيمٍ’ ayeti ise yine Hz. İbrahim’in duasının hemen ardından gelip, bir sonraki ayette muttakilere cennetin yaklaştırılacağından bahsettiği için bir kolaylık vardır. Bu nedenle de bu ayette “أتى” kullanılmıştır.¹²⁰

¹¹⁹ Mahmûd b. Hamza el-Kirmânî, *Esrâru't-Tekrar fi'l-Kur'an*, thk. Abdülkadir Ahmet Atâ, Dâru'l-Fazile, Riyad, ts., s.174.

¹²⁰ Tûmân Gâzî Hüseyin, “Nefyu't-Terâdüf Elfâzi'l-Kur'ani'l-Kerim Redden Ala Doktor Ahmed Muhtar Ömer el-Kâilu bi Terâdüfi Ba'duhe”, *Mecelletu'l-Lügatil-Arabiyyeti ve Âdabuhe*, Sayı: 1/14, 2012, s.396.

İki fiilin birinde gelmede zorluk ve meşakkat diğerinde kolaylık olduğu kabulünden hareketle, Sâffat suresi bağlamında “جاء” fiilinin zorluk ve meşakkat anlamında kullanıldığını göstermek için on üç ayet sonraki ateşe atılmanın delil getirildiği görülmektedir. Ya da Kirmâni'nin söylemine göre hangi surede hangi fiil daha çok kullanılmışsa ona uygun fiil kullanıldığı da farklı bir görüştür. Sırf kelimelerin kullanıldığı bağlamda farklarını tespit için on üç ayet sonrasında delil getirilmesi, kanaatimizce kelimelerin eşanlamlılığını reddetmek için yapılan zorlama bir çabadır. Çünkü bu metotla hareket edildiğinde her kelimeye istenilen bağlamı eklemek zor olmayacaktır.

Tablo: İ'in sonunda zikrettiğimiz A'râf suresindeki azap örneğinde iki fiilin kullanımıyla ilgili şöyle bir farkın olduğu ifade edilmiştir: “أتى” fiili Kur'an'da mazi, muzâri ve emir sıygalarıyla kullanılmışken, “جاء” fiilinin muzâri ve emir sıygaları dile ağır geldiğinden sadece mazi sıygasında kullanılmıştır. Fiilin muzâri ve emir sıygalardaki yapı muciz olan Kur'an lafızlarıyla örtüşmemektedir. Bu nedenle benzer iki ayette mazi anlamı ifade etmek için A'râf 7/4 “فَجَاءَهَا بِأَسْنَانٍ” kullanılmışken, şimdiki zaman ve gelecek zaman anlamı için A'râf 7/97 “أَنْ يَأْتِيَهُمْ بِأَسْنَانٍ” ayetinde “أتى” fiilinin muzârisi kullanılmıştır. “جاء” fiilinin muzâri ve emir sıygalardaki zorluk ve meşakkat nedeniyle Araplar kullanmaktan kaçınmışlardır. Kur'an da bunu dikkate alarak nazil olmuştur.¹²¹

Zikrettiğimiz son birkaç örnekten yola çıkarak, bu iki fiilin eşanlamlı olmadığı söylenilebilse de, tablodaki ilk örnekler bağlamında iki fiilin mazi kullanımlarında nasıl bir fark olduğuna dair açıklama yapılmamıştır. Ayrıca fonetik açıdan bakıldığında, bazı lafızların telaffuzu daha kolay ya da kulağa daha hoş geldiği söylenebilir. Ancak biz bu lafızların sesleri arasında olması muhtemel farklılıkların manalarının aynı oluşunu etkilemeyeceğini düşünüyoruz. Ayrıca bu ifadelerden eşanlamlı lafızların tüm sıygalarda eş kullanımlı olmasının da beklendiği görülmektedir.

¹²¹ Bkz. Türkmen, a.g.e., s.169-170.

Tabloda zikretmediğimiz iki fiilin aynı ayette kullanıldığı yerler de vardır.¹²² Bunlardan biri A'râf 7/129 “فَالُوا أُوذِينَا مِنْ قَبْلِ أَنْ تَأْتِيَنَا وَمِنْ بَعْدِ مَا جِئْتَنَا” ayetidir. Bu ayetin tefsirinde eşanlamlılık meselesine daha farklı yaklaşılarak şunlar söylenmiştir: “الإتيان” ve “المجيء” eşanlamlı olup aralarında fark olmamakla birlikte, ikisi de aynı şeye delalet etmektedir. Ayette birinin önce diğerinin sonra gelmesi, mana farklılığından değil, lafzın tekrarıyla oluşacak hoş olmayan durumun engellenmesi için tefennün¹²³ üslûbu gereğidir.¹²⁴

Burada aynı ayette aynı anlamın ifade edilmesi gerektiğinde tekrar yerine farklı lafızların kullanılmasının tefennün üslûbu ile açıklandığı görülmektedir. Aynı ayet içindeki eşanlamlı kelimeler için böyle bir açıklama yapılabilir. Ancak bu fikrin diğer eşanlamlı kelimeler üzerinde de uygulanması, aralarında nüanslar bulunan lafızların “anlamları aynı olup, tefennün üslûbu gereği lafızları farklı” gibi bir algının oluşmasına neden olabilir. Ayrıca bir ayette aynı fiilin tekrar kullanıldığı yerler de vardır.¹²⁵ Her ne kadar bu üslûp görüşümüzü destekler mahiyette olsa da, yakınanlamlı kelimelerinde bu kapsama dahil edilme ihtimalinin olduğu unutulmamalıdır.

Örnek olarak ele aldığımız bu iki fiilin, eşanlamlı olmadığına dair yapılan bazı tespitlerin kelimelere farklı manalar yüklememekle beraber, anlam açısından eşanlamlı olduklarını destekler mahiyette olduğunu söyleyebiliriz.

b) “أُرْسِلَ” ve “بَعَثَ”

Sözlükte “بعث” bir şeyi kaldırmak, harekete geçirmek, göndermek anlamlarındadır. “بعثت البعير” deveyi yürüttüm, kaldırdım örneği

¹²² Bkz. el-A'râf 7/70, 129; el-Kehf 18/55; el-Mu'minûn 23/68; en-Nûr 24/13; el-Furkân 25/33; Muhammed 47/18; el-Mümtehine 60/12.

¹²³ Tefennün: Bir defa söylenmiş olan bir sözü ikinci defa söylemek gerektiğinde tekrara düşmemek için farklı bir şekilde ifade etmektir. Örneğin: Bir sözde Fuzûlî lafzı bir kez zikredilmişse ikinci defa “Leylâ Mecnûn Şâiri” şeklinde zikredilmesi gibi. Bkz. Tâhir Olgun, *Edebiyat Lüğati*, Âsâr-ı İlmiye Kütüphanesi Neşriyatı, İstanbul 1936, s.136.

¹²⁴ Âlûsi, *Rûhu'l-Maâni*, c.V, s.30; İbn Aşur, *et-Tahrir ve't-Tenvir*, c.IX, s.61-62.

¹²⁵ Bkz. “أتى” el-Enâm 6/40; el-A'râf 7/163; Yûsuf 12/107; el-İsrâ 17/88; el-Hac 22/55; “جاء” el-İsrâ 17/104; ez-Zuhrûf 43/63; Yûnus 10/22.

“أرسلته” onu gönderdim şeklinde izah edilmiştir.¹²⁶

Râgıp el-İsfehâni'ye göre “إرسال” göndermek anlamındadır. İnsanla ilgili ve sevilen, hoşlanılan ya da tasvip edilmeyen nesnelere ilgili kullanılır. Bazen Rüzgârın gönderilmesinde olduğu gibi teshîrle, bazen de rasûller gibi akıl sahiplerinin gönderilmesinde kullanılmıştır.¹²⁷ Kur'an'da tekrar ve türevleriyle birlikte “بعث” 67 defa, “أرسل” ise 513 defa kullanılmıştır.¹²⁸

Askerî'nin (ö. 395) bu iki fiil hakkındaki görüşü şöyledir: “بعث” gönderene ve gönderilene has olmayan bir ihtiyaçtan ötürü birini bir başkasına göndermektir. Çocuğu okula gönderdim derken “بعث” kullanılır “أرسل” kullanılmaz. “أرسل” ise birini mektup ya da benzer bir şeyle göndermektir.¹²⁹ Ayrıca peltek olan Vasıl b. Ata'nın “ر” harfini söyleyemediği için bu harfi telaffuzdan kaçındığını ve içinde “ر” harfi geçen “أرسل” yerine “بعث” fiilini kullandığı da rivayet edilmektedir.¹³⁰

Ahmet Muhtar Ömer “بعث” ve “أرسل” fiillerini mutlak eşanlamlı olarak kabul etmekte ve Askerî'nin (ö. 395) bu iki fiil arasında farkın olduğuna dair çabalarının zorlama olduğunu ve kesinlik arz etmediğini söylemektedir. Ayrıca Askerî'nin yaptığı ayrımı, Furkan 25/48 ayetinde “أرسل الرياح” rüzgârlar için “أرسل” fiili kullanıldığından tutarsız kabul etmektedir. Belki de rüzgârlar siyakı hariç bu iki fiilin rasûl ve nebiler ile ilgili olduğundan birbirleriyle tam olarak yer değiştirebileceğini savunmaktadır.¹³¹

Ahmet Muhtar Ömer'in eleştirilerine katılmakla beraber, fiillerin rüzgâr bağlamı hariç yer değiştirilebileceği fikrine katılmıyoruz. İki fiilin de kullanıldığı bazı özel bağlamların olduğu açıktır. Özellikle “بعث” fiilinin ölümden sonra dirilmeyle alakalı kullanıldığı ayet-

¹²⁶ Halil b. Ahmed, *Kitâbü'l-Ayn*, c.I, s.147; İbn Fâris, *Mu'cemu Mekâyisi'l-luğa*, c.I, s.266; Râgıp el-İsfehâni, *Müfredâtu Elfâzi'l-Kur'an*, s.213-215; İbn Manzûr, *Lisânu'l-Arab*, c.I, s.64; c.I, s.438.

¹²⁷ Râgıp el-İsfehâni, *Müfredâtu Elfâzi'l-Kur'an*, s.617.

¹²⁸ Abdülbâkî, *el-Mu'cemü'l-Müfehres*, s.124-125; 312-320.

¹²⁹ el-Askerî, *a.g.e.*, s.431.

¹³⁰ eş-Şâyi, *a.g.e.*, s.71; Sıdkî, Seyfî, *a.g.m.*, s.65-66.

¹³¹ Ömer, “et-Terâdüf ve Eşbâhu't-Terâdüf fi'l-Kur'ani'l-Kerim”, s.195.

ler¹³² çoğunlukta iken “ارسل” fiili bu bağlamda hiç kullanılmamıştır. Yine “ارسل” fiilinin rüzgârla birlikte kullanıldığı ayetler¹³³ varken “بعث” fiilinin yoktur. Bize göre “بعث” ve “ارسل” fiilleri tamamen eşanlamlı olmamakla birlikte ortak kullanıldığı birçok bağlamda eşanlamlı kabul edilebilir. Tespit edebildiğimiz kadarıyla kullanıldıkları ortak bağlamlar şunlardır:

Tablo: II

Kullanılan Bağlam	“بَعَثَ”	“أَرْسَلَ”
Rasül	Âli-İmrân 3/164 “إِذْ بَعَثَ فِيهِمْ رَسُولًا مِنْ أَنْفُسِهِمْ”	Mü’minûn 23/32 “فَأَرْسَلْنَا فِيهِمْ رَسُولًا مِنْهُمْ”
Nebi	Bakara 2/213 “فَبَعَثَ اللَّهُ النَّبِيِّينَ”	Zuhrûf 43/6 “وَكَمْ أَرْسَلْنَا مِنْ نَبِيِّ فِي الْأَوَّلِينَ”
Toplayıcılar	Şuarâ 26/36 “قَالُوا أَرْجِهْ وَأَخَاهُ وَأَبْعَثْ فِي الْمَدَائِنِ خَاشِعِينَ”	A’râf 7/111 “قَالُوا أَرْجِهْ وَأَخَاهُ وَأَرْسَلْ فِي الْمَدَائِنِ خَاشِعِينَ”
Kuş, karga	Mâide 5/31 “فَبَعَثَ اللَّهُ غُرَابًا”	Fil 105/3 “وَأَرْسَلَ عَلَيْهِمْ طَيْرًا أَبَابِيلَ”
Uyarıcı	Furkan 25/51 “وَلَوْ شِئْنَا لَبَعَثْنَا فِي كُلِّ قَرْيَةٍ نَذِيرًا”	Sebe 34/34 “وَمَا أَرْسَلْنَا فِي قَرْيَةٍ مِنْ نَذِيرٍ”
Hz. Musa	A’râf 7/103 “ثُمَّ بَعَثْنَا مِنْ بَعْدِهِمْ مُوسَى بِآيَاتِنَا”	Mü’min 40/23 “وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا مُوسَى بِآيَاتِنَا”
Hz. Harun	Yûnus 10/75 “ثُمَّ بَعَثْنَا مِنْ بَعْدِهِمْ مُوسَى وَهَارُونَ”	Mü’minûn 23/45 “ثُمَّ أَرْسَلْنَا مُوسَى وَأَخَاهُ هَارُونَ”

Tablo: II de “toplayıcılar” bağlamında kullanılan Şuarâ 26/36 ve A’râf 7/111 ayetlerindeki “بعث” ve “ارسل” arasında fiilleri arasında, devam eden ayetlere göre fark bulma çabalarına başvurulmuştur.

¹³² Yasin 36/52; Hac 22/7.

¹³³ Furkan 25/48; Fâtır 35/9; Hicr 15/22.

İlgili ayetlerden sonra birinde “وَجَاءَ السَّحْرَةُ”¹³⁴ diğ erinde “فَجَمَعَ السَّحْرَةَ”¹³⁵ ifadeleri vardır. Bu ifadelerden yola çıkarak, toplayıcıların gönderiliş iyle sihirbazların gelişi arasındaki sürenin birinde belirsiz, diğ erinde kısa oldu ğ u, “جَمَعَ” fiilinin hem sihirbazların geliş ini hem de toplanış ını ifade ettiğ i gibi gerekçeler ileri sürülerek “بَعَثَ” ve “أَرْسَلَ” fiillerinin bu ayetler bağ lamında aynı anlamda olmadığ ı ifade edilmiştir.¹³⁶

Tâhir b. Âşûr ise Ş uara suresi 36. ayetin tefsirinde ş u açıklamaları yapmaktadır: Bu ayetin benzeri A'râf 111. ayetinde de geçmektedir. Ancak bu ayette “بَعَثَ” diğ erinde “أَرْسَلَ” kullanılmış tır. Bunlar müterâdif olan iki kelimedir. Yine ayetlerin devamında birinde “سَخَّرَ” diğ erinde “سَاحَرَ” geçmektedir. “فَعَّالٌ” vezni bir iş i iyi yapan, çok yapan anlamlarına gelse de “سَخَّرَ” ve “سَاحَرَ” kelimeleri kullanımda aynıdır.¹³⁷

Özetle “بَعَثَ” ve “أَرْسَلَ”, “جَاءَ” ve “أَتَى” fiillerinin ortak kullanıldığ ı bazı bağ lamlar oldu ğ u gibi farklı kullanıldıkları bazı bağ lamlar da vardır.¹³⁸ Her ne kadar ele aldığımız fiiller müfred olup, lügavi değ iş ime maruz kalmamış olsalar da, mutlak eş anlamlılık için tam anlam birliğ i ve kelimelerin tüm bağ lamlarda anlamlarında herhangi bir değ iş im olmaksızın kullanılabilmesi ş artı dikkate alındığında, zikrettiğimiz kelimelere modern dönemdeki dilbilimcilerin ifade ettiğ i gibi, mutlak olarak eş anlamlı diyemeyiz. Fakat modern dönemde zikredilen bu ş artlar üzerinde de tam bir ittifaktan da söz edemeyiz.

Bu fiiller arasında umum-husurluk, lehçe farkı gibi bazı aç ılardan ayırım yapılabilir. Ancak biz zikrettiğimiz fiillerin, özdeşleştikleri kullanımlar hariç, ortak kullanıldıkları bağ lamlarda mutlak olmasa da eş anlamlı olduklarını düşünüyörüz.

2.2. Eş anlamlılığ ın Tercümelere Yansıması

Kur'an dilinin Arapça oluş u, hedef kitle olarak kabul edilen bütün insanlığ a hitap edebilmesi hususunda önemli bir sorun teş kil

¹³⁴ eş-Ş uarâ 26/38.

¹³⁵ el-A'râf 7/113.

¹³⁶ Hüseyin, a.g.m., s.392-393.

¹³⁷ Tâhir b. Âşûr, *et-Tahrîr ve't-Tenvîr*, c.XIX, s.124-125.

¹³⁸ Bkz. Mekrem, a.g.e., s.101-107.

etmektedir. Arap olmayanların Kur'an'la iletişimi ise, ancak kendi dillerine tercüme edildiğinde mümkün olabilmektedir. Bu nedenle Arapça konuşmayan kitlelere karşı Kur'an'ın orijinal dil yapısıyla hitap etmediği ortadadır.¹³⁹

Kur'an'ın mânâ ve maksadını farklı bir dile kusursuz olarak aktarmak, hem teorik hem de pratik açısından mümkün olmayabilir. Ancak Allah'la iletişim kurmak, Arapça konuşmayan milletlerin de hakkı olduğu için Kur'an'ın diğer dillere çevirisinin yapılması zorunludur. Bu nedenle Kur'an'ın mânâ ve maksadını aktarırken azamî dikkat ve gayretin gösterilmesi gerekir.¹⁴⁰

Günümüzde Kur'an'ı anlamak isteyen çok sayıda insan, tefsir kitaplarının hacimli ve teknik malumatlarla dolu olması sebebiyle meallere başvurmak zorunda kalmaktadır. Ancak bu mealleri okuyanlar çeşitli anlam ve anlatım yetersizlikleri sebebiyle önemli sorunlarla karşılaşmaktadır.¹⁴¹ Bu anlatım yetersizliklerine neden olan konulardan biri de eşanlamlı kelimelerin çevirisi meselesidir.

Eşanlamlı olmayan kelimeler, çeviren tarafından aynı kabul edilebilir ya da çeviri dilinin kaynak dildeki ifade zenginliğine sahip olmamasından ötürü farklı ifadeler aynı şekilde çevrilebilir. Konu Kur'an olduğunda gerek çevirenden gerekse çeviri dilinin eksikliklerinden kaynaklanan bu sorunları mümkün olduğunca en aza indirmek gerekmektedir.

Eşanlamlılık olgusunun kabulünün veya reddinin tercümeler açısından doğurduğu bazı olumlu ve olumsuz sonuçlar vardır. Onun kabul edilmesi çevirilerde büyük bir kolaylık sağlayacaktır. Böylece eşanlamlı olup olmadığı tartışılan kelimeler aynı anlamda çevrilerek farklı kelime arama zahmetine girilmemiş olacaktır. Bu açıdan bakıldığında olumlu bir uygulama olarak görülebilir. Ancak aralarında nüans bulunan kelimelere aynı anlamı vermek Kur'an

¹³⁹ Zekeriya Pak, "Meâllerdeki Çeviri Sorunları Üzerine Bir Örnek: 'Kur'an'da Aynı Anlamı İçeren Mükerrer İfade Kalıplarının Farklı Tercümesi'", *İslâmî Araştırmalar Dergisi*, 2004, c.XVII, sayı: 1, s.27.

¹⁴⁰ Pak, a.g.m., s.39.

¹⁴¹ Hasan Elik, Muhammed Çoşkun, *Tevhit Mesajı Özlü Kur'an Tefsiri*, İkinci Baskı, M.Ü.İ.F. Vakfı Yayınları, İstanbul 2015, s.15.

mesajının aktarılmasında bazı sorunlara neden olmaktadır. Bu sorunlardan belki de en önemlisi ayetlerdeki anlam inceliklerinin genel manalar arasında kaybolarak, iletmek istenen mesajın eksik anlaşılmasına neden olmasıdır.

Diğer taraftan eşanlamlılığın kabul edilmemesi de bazı sorunları beraberinde getirmektedir. Bu durumda eşanlamlı olup olmadıkları tartışılan kelimelerin tümüne farklı manalar vermek gerekecektir. Bu da kelimeler arasında zorlama fark bulma çabalarına sevk edecektir. Bütün farklı lafızlara farklı manalar vermek çeşitli açılardan mümkün olmasa da, çözüm olarak tek kelimeyle çeviri yerine birkaç kelime kullanılarak çeviri yoluna gidilmelidir.

Tercümelere baktığımızda Kur'an'da eşanlamlı olup olmadığı tartışılan kelimelerin çoğunun, hatta yakınanlamlı kelimelerin de aynı anlamda çevrildiğini görmekteyiz.¹⁴² Bu kelimeler hakkında sözlüklerin ve tefsirlerin açıklamalarını, kelimelerin eşanlamlılılarıyla değil, yakınanlamlılılarıyla ifade edilmesi olarak kabul etmek gerekmektedir. Ayrıca bu kelimelerin etimolojik kökenlerine inerek geçirdikleri anlam serüvenleri dikkatlice incelenmeli ve Kur'an bütünlüğü göz önünde bulundurularak uygun anlamlar verilmelidir.¹⁴³

Yakınanlamlı kelimelerin dahi eşanlamlı olarak çevrildiği görülürken, en azından çeviriler açısından "Kur'an'da eşanlamlılık yoktur" demek pek mümkün görünmemektedir. Biz eşanlamlı olup olmadığı bile tartışılmayan aynı kıssanın farklı lafızlarla anlatıldığı bir örnekle eşanlamlılığın kabul edilsin ya da edilmesin çevirilerde kaçınılmaz olduğunu göstermek istiyoruz.

¹⁴² Bkz. Gezgin, a.g.m., s.38-62.

¹⁴³ Gezgin, a.g.m., s.62.

Tablo: III

Mealler	Tâhâ 20/22 “وَاضْمُمْ يَدَكَ إِلَى جَنَاحِكَ تَخْرُجُ بَيْضَاءَ مِنْ غَيْرِ سُوءٍ”	Neml 27/12 “وَأَدْخُلْ يَدَكَ فِي جَيْبِكَ تَخْرُجْ بَيْضَاءَ مِنْ غَيْرِ سُوءٍ”	Kasas 28/ 32 “اسْلُكْ يَدَكَ فِي جَيْبِكَ تَخْرُجُ بَيْضَاءَ مِنْ غَيْرِ سُوءٍ”
Diyanet İşleri	Elini koynuna sok	Elini koynuna sok	Elini koynuna sok.
Diyanet Vakfı	Elini koltuğunun altına sok	Elini koynuna sok	Elini koynuna sok
H. Basri Çantay	Bir de elini koynuna sok da.	Elini koynuna sok da.	Elini yakanın içine sok.
Hüseyin Elmalı Ömer Dumlu	Elini de koltuğunun altına koy.	Elini cebine sok.	Elini cebine sok.
Süleyman Ateş	Elini böğrüne sok	Elini böğrüne sok.	Elini koynuna sok.

Tabloya bakıldığında “أَدْخُلْ”, “اسْلُكْ”, “وَاضْمُمْ” kelimelerinin meallerin çoğunda aynı anlamda çevrildiği görülmektedir. Biz bu kelimelerin eş anlamlı olduğunu iddia etmemekle birlikte, bu örneklerden yola çıkarak meal yazarlarının Kur’an’da eş anlamlılığı kabul ettiğini de iddia etmiyoruz. Ancak yapılan çevirilere baktığımızda, sanki meal yazarlarının Kur’an’da eş anlamlılığı kabul ettikleri gibi bir izlenim ortaya çıkmaktadır.

Sonuç

Eş anlamlılık, kelimelerin vaz ediliş ilkesine her ne kadar aykırı gibi görünse de, dilin oluşumundaki insan faktörü nedeniyle inkâr edilemez bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Teoride, dilde eşan-

lamlığın olmadığını, olamayacağını söylemek mümkün gözükse de pratikte bu pek mümkün değildir. Zira bu olgunun varlığı, dolayısıyla ona ait terimleri hemen hemen bütün dillerde mevcuttur. Yapılan tanımların farklı olmasından dolayı konunun sınırlarını net bir şekilde çizmek mümkün değildir.

Eşanlamlılığı kabul edenler onu dilsel bir olgu olarak görüp, dilin zenginliği kabul etmiş ve birçok faydasını zikretmişlerdir. Reddedenler ise eşanlamlılığı dilin kusuru olarak görüp, olumsuz yönlerinden bahsetmiştir. İki tarafın da görüşlerini destekleyecek rivayetler ve dilsel argümanlar bulunmaktadır. Eşanlamlılığın abartılması kelimeler arasındaki nüansların kaybolmasına, reddedilmesi ise fark arama çabaları nedeniyle kelimelere taşımadıkları anlamlar yüklenmesine yol açabilmektedir.

Eşanlamlılığın Kur'an'daki varlığı da dildeki varlığı gibi tartışmalıdır. İki taraf da görüşlerini çeşitli ayetlerden, bazı kelimelerden ve ulûmu'l-Kur'an'ın bazı konularından desteklemektedirler. Kabul edenler, Kur'an'ın, indiği dönemin Arapçasının özelliklerini taşıdığı için eşanlamlılığın mevcut olduğunu, reddedenler ise Kur'an Arapçasının beşer kelimelerden farklı, kelimelerinin müstakil anlamları olan muciz bir ilahi kelimeler olduğunu savunmaktadır. Ayrıca kabulünün kelimelerin yer değiştirebilir özelliğe sahip olması nedeniyle, Kur'an'ın tahrifine yol açabileceğine vurgu yapmaktadırlar. Ancak nasıl ki çokanlamlılık gibi diğer birçok dil olayları Kur'an'ın icazına herhangi bir hâlel getirmiyorsa, metnin sabit olması nedeniyle eşanlamlılığın da Kur'an'ın icazına hâlel getirmeyeceğini düşünüyoruz.

Bu düşüncelerimizle biz, dilde ve Kur'an'da aralarında farklar bulunan yakın anlamlı kelimelerin eşanlamlı olarak kabul edilmesini değil, tanımı ve şartları hakkında bile tam bir ittifak olmadığı için "Dilde ya da Kur'an'da eşanlamlılık yoktur" gibi bir genellemenin yapılmaması gerektiğini ifade etmeye çalıştık. Hem terâdüf hem de furûk olgusunu abartmak dile zarar verecektir. Dilde ve Kur'an'da aslolanın furûk olgusu olduğu konusunda çoğunlukla hem fikiriz. Eşanlamlılığı da dilin kusurlarından değil, özelliklerinden biri olarak

gördüğümüz için, Kur'an'da mutlak anlamda olmasa da, cüzi miktarda eşanlamlı kelimenin mümkün olabileceğini düşünüyoruz.

Kaynakça

- Abdülbâkî, Muhammed Fu'ad, *el-Mu'cemü'l-Müfehres li-Elfâzi'l-Kur'âni'l-Kerim*, Dârü'l-Kütübi'l-Mısriyye, Kahire 1945.
- Abdüttevâb, Ramazan, *Fusûl fi Fıkhı'l-Arabiyye*, Üçüncü Baskı, Mektebetü'l-Hancı, Kahire 1994.
- Abouelnasr, Zaki, "Eşanlamlılık Olgusu ve Eşanlamlı Kelimelerin Arapça Öğretimindeki Yeri", Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Arap Dili Eğitimi Bilim Dalı, Ankara 2004.
- Abdurrahman, Aişe, *el-İcâzü'l-Beyâni li'l-Kur'an ve Mesâilu İbni'l-Ezrak*, Daru'l-Maarif, Üçüncü Baskı, Kahire, ts.
- Aksan, Doğan, "Eşanlamlılık Sorunu ve Türk Yazı Dilinin Eskiliğinin Saptanmasında Eşanlamlılardan Yararlanma", *Türkoloji Dergisi*, VI/1, Ankara 1974, ss.1-14.
- *Anlambilimi ve Türk Anlambilimi (Ana Çizgileriyle)*, A.Ü. Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Yayınları, Ankara 1987.
- Ali, Sahar Faiq, "Synonymy in English and Arabic -A contrastive Study-", *Journal Of Education And Science*, Vol: 14, No: 3, 2007, ss.1-14.
- Altuntaş, Halil, Şahin, Muzaffer, *Kur'an-ı Kerim Meali*, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara 2005.
- Âlûsî, Şihâbuddin es-Seyyid Mahmud, *Rûhu'l-Maânî fi'l-Kur'ani'l-Azim ve Seb'i'l-Mesanî (thk. Ali Abdü'l-Bari Atiyye)*, Dârü'l-Kutubi'l-İlmiyye, Beyrut 1994, XVIc.
- Asutay, Muhammet Mücahit, "Arap Anlambilimi ve Arap Anlambiliminin el-Hasâis'teki Temelleri", Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel İslam Bilimleri Anabilim Dalı, Doktora Tezi, Erzurum 2013.
- Ateş, Süleyman, *Kur'ân-ı Kerim ve Yüce Meâlî*, Yeni Ufuklar Neşri-

yat, İstanbul, ts.

Büker, Mustafa, Zeytinkaya, Dilber, "Eş ve Zıt Anlamlı Kelime Öğretiminin Dil Edinimindeki Yeri ve Önemi", *Turkish Studies-International Periodical For The Languages Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 8/10, Ankara 2013, ss.185-191.

Cürcânî, Ali b. Muhammed Seyyid Şerif, *Mucemu't-Ta'rifât*, thk. Muhammed Sıddık el-Minşevi, Dâru'l-Fazîle, Kahire, ts.

Çantay, Hasan Basri, *Kur'ân-ı Hakîm ve Meâl-i Kerim*, Risale Yayınları, İstanbul 1993.

Divlekci, Celalettin, "Kur'an'da Eşanlamlılık (Terâdüf) Olgusu (I)", *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, sayı: 7, 2000, ss.149-169.

el-Askerî, Ebû Hilâl, *Arap Dilinde ve Kur'an'da Farklar Sözlüğü/el-Furuq fi'l-luğa*, çev. Veysel Akdoğan, İşaret Yayınları, İstanbul 2009.

el-Enbârî, Muhammed b. Kasım, *Kitâbü'l-Ezdâd*, thk. Muhammed Ebu'l-Fazl İbrahîm, el-Mektebetü'l-Asriyye, Beyrut 1987.

el-Ferâhidî, el-Halîl b. Ahmed, *Kitâbü'l-Ayn Muratteben alâ Hurûfi'l-Mu'cem*, thk. Abdülhamîd Hindâvî, Dâru'l-Kütübü'l-İlmiyye, Beyrut 2003, IVc.

Elik, Hasan, Çoşkun, Muhammed, *Tevhit Mesajı Özlü Kur'an Tefsiri*, İkinci Baskı, M.Ü.İ.F. Vakfı Yayınları, İstanbul 2015.

el-İsfehânî, Ebû Kâsım Râgıp, *Müfredâtu Elfâzi'l-Kur'ân*, trc. Yusuf Türker, Pınar Yayınları, İstanbul 2007.

el-Kefevî, Ebu'l-Bekâ Eyyub b. Musa, *el-Külliyât: Mu'cem fi'l-Mustalahât ve'l-Furûki'l-Lugaviyye*, thk. Adnan Derviş, Muhammed el-Mısri, Müessesetü'r-Risâle, Beyrut 1993.

el-Kirmânî, Mahmûd b. Hamza, *Esrâru't-Tekrar fi'l-Kur'an*, thk. Abdülkadir Ahmet Atâ, Dâru'l-Fazile, Riyad, ts.

Elmalı, Hüseyin, Dumlu, Ömer, *Ayet Ayet Kur'an-ı Kerim ve Türkçe*

- Anlamı (Meal)*, Ensar Neşriyat, İstanbul 2006.
- el-Mubârek, Muhammed, *Fıkhü'l-luga ve Hasâisu'l-Arabiyye*, Dâru'l-Fikr, Dimaşk 1990.
- el-Müberred, Muhammed b. Yezid, *Ma'ttefaka Lafzuhu ve'htelefe Ma'nâhu min Kur'an'il-Mecîd*, thk. Abdülaziz el-Meymenî, Matbatu's-Selefiyye, Kahire 1931.
- el-Müneccid, Muhammed Nureddin, *et-Terâdüf fi'l-Kur'âni'l-Kerim Beyne'n-Nazariyye ve't-Tatbîk*, Dâru'l-Fikr, Dimaşk 1997.
- Enis, İbrahim, *fi'l-Lehecâti'l-Arabiyye*, Mektebetu'l-Angolo el-Mısıriyye, Kahire 2003.
- er-Rummânî, Ebu Hasan Ali b. İsa, *el-Elfâzu'l-Müterâdifetü'l-Mütekâribetü'l-Ma'nâ*, thk. Fethullah Salih Ali el-Mısri, Dâru'l-Vefâ, Mansura 1987.
- es-Suyûtî, Celâluddîn Abdurrahmân, *el-Müzhir fi Ulûmi'l-Luğa ve Envâihâ*, thk. Muhammed Cadu'l-Mevlâ ve dğr, Üçüncü Baskı, Mektebetu Dâru't-Türâs, Kahire 2008.
- eş-Şâyi, Muhammed b. Abdurrahman, *el-Furûku'l-Luğaviyye ve Eseruha fi Tefsîri'l-Kur'ân*, Mektebetu'l-A'bikân, Riyad 1993.
- eş-Şürmân, Muhammed Ali Muhammed, "et-Terâdüf inde'l-Usulıyyin ve Âsâruhu'l-Fıkhıyyeti", Yüksek Lisans Tezi, Câmîâtü Âli'l-Beyt Külliyyeti'd-Dirâsâti'l-Fıkhıyyeti ve'l-Kanuniyyeti, Ürdün 2006.
- et-Tehânevî, Muhammed Ali, *Mevsûatü Keşşâfi Istilâhâti'l-Funûn ve'l-Ulûm*, thk. Ali Dahrûc, Mektebetü Lübnân Nâşirûn, Lübnan 1996, IIc.
- ez-Zebîdî, Muhammed Murtaza el-Hüseynî, *Tâcu'l-Arûs min Cevâhiri'l-Kâmûs*, Matbaatü Hukûmeti'l-Kuveyt, Kuveyt 1986, XLc.
- ez-Zemahşerî, Cârullah Mahmud b. Ömer, *el-Keşşâf an Hâkâiki Ğavâmizi't-Tenzil*, Üçüncü Baskı, Daru'l-Küttâbi'l Arabî, Beyrut 1986, IVc.
- ez-Ziyâdî, Hâkim Mâlik, *et-Terâdüf fi'l-Luğa*, Dâru'l-Hürriye, Bağdat

1980.

- Gezgin, Ali Galip, "Eşanlamlılık Bağlamında Kur'an'da "Korku" İfade Eden Kelimeler Üzerine Analitik Bir Değerlendirme", *İslâmî Araştırmalar Dergisi*, c.XVI, S.1, Ankara 2003, ss.38-62.
- Gharib, Osman Muhammed, "et-Terâdüf fi'l-Kur'ani'l-Kerim", *Al-Nur Academic Studies on Thought and Civilization*, vol: 12, 2015, ss.7-46.
- Günay, Nesrin, "Türk Dilinde Eş Anlamlılık Ve "Gönül, Yürek, Kalp" Kelimeleri", *Türkbilig/Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, S.29, 2015, ss.121-146.
- Gündüzoz, Soner, *Arapçanın Söz Varlığı*, Grafiker Yayınları, Ankara 2015.
- Hassan, Adel el-Sayed. "Readdressing The Translation Of Near Synonymy in The Glorious Qur'an", *European Scientific Journal*, vol:10, No.8, 2014, ss.165-191.
- Hüseyin, Tûmân Gâzî, "Nefyu't-Terâdüf Elfazi'l-Kur'ani'l-Kerim Redden Ala Doktor Ahmed Muhtar Ömer el-Kâilu bi Terâdüfi Ba'duhe", *Mecelletu'l-Lügatil-Arabiyyeti ve Âdabuhe*, Sayı: 1/14, 2012, ss.375-412.
- İbn Âşûr, Tâhir, *et-Tahrîr ve't-Tenvîr*, Dâru't-Tunusiyye, Tunus 1984, XXXc.
- İbn Fâris, Ebu'l-Hüseyin Ahmed, *es-Sâhibî fi Fıkhı'l-Lügati'l-Arabiyyeti ve Mesailuhe ve Süneni'l-Arab fi Kelâmihâ*, Birinci Baskı, Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut 1997.
- İbn Fâris, Ebu'l-Hüseyin Ahmed, *Mu'cemu Mekâyisi'l-luğa*, nşr. Abdusselâm Muhammed Harûn, Dar'ul-Fikr, Beyrut 1979, VIc.
- İbn Manzûr, Muhammed b. Mûkerrem, *Lisânu'l-Arab*, Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî, Beyrut 1999, XVIIIc.
- İbn Teymiyye, Ebu Kâsım b. Muhammed, *Mukaddimetü fi Usûli't-Tefsir*, Dâru Mektebetü'l-Hayat, Lübnan 1980.
- İbnu'l-Esîr, Ebu'l-Feth Ziyauddîn, *el-Meselü's-Sâir fi Edebi'l-Kâtip*

ve's-Şâir, thk: Muhammed Muhyiddin Abdu'l-Hamîd, Matbatu Mustafa Bâbi'l-Halebî, 1939, IIc.

Kara, Ömer, "Arap Dilbilimindeki 'Terâdüf' Olgusunun 'Furûk' Paralelinde Tarihsel Süreci ve Arkaplanı -el-Furûku'l-Luğaviyye'ye Giriş (I)-" , *EKEV Akademi Dergisi*, sayı 7(14), 2003, ss.197-220.

-“Arap Dilbilimindeki 'Terâdüf' Literatürünün 'Furûk' Paralelinde Tesbit ve Tahlili -el-Furûku'l-Luğaviyye'ye Giriş (II)-”, *A.Ü.İ.F. Dergisi*, c. XLV, S.2, 2004, ss.219-253.

-“Arap Dilbilimindeki 'Terâdüf' ve 'Furûk' Argümanlarının Mukayeseli Tahlili -el-Furûku'l-Luğaviyye'ye Giriş (III)”, *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, c.IV, S.4, 2004, ss.117-146.

-*Kur'an'ın Anlaşılmasında Yakınanlamlılık ve Nüans- Râğıb el-İsfahânî Örneği*, Bilge Adamlar Yayınevi, Van 2009.

Karagöz, Mustafa, "Vücûh ve Nezâirin Terimleşme Süreci -Nezâir'in 'Eşanlamlılık' Olarak Tanımlanması Sorunu-", *Tarihten Günümüze Kur'an İlimleri ve Tefsir Usûlü, İlim Yayma Vakfı Kur'an ve Tefsir Akademisi*, İstanbul 2009, s.441-475.

Kınar, Kadir, *Anlambilimi ve Arap Anlambilimi*, Ravza Yayınları, İstanbul 2008.

Komisyon, *Kur'ân-ı Kerîm ve Açıklamalı Meâli*, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara 2001.

Kutrub, Muhammed b. Müstenîr, *Kitâbü'l-Ezdâd*, thk. Hanne Haddad, Birinci Baskı, Daru'l-Ûlum, 1984.

Mekrem, Abdülâl Sâlim, *et-Terâdüf fi'l-Hakli'l-Kur'anî*, Müessesetü'r-Risâle, Beyrut 2001.

Olgun, Tâhir, *Edebiyat Lügati*, Âsâr-ı İlmiye Kütüphanesi Neşriyatı, İstanbul 1936.

Ömer, Ahmet Muhtar, "et-Terâdüf ve Eşbâhu't-Terâdüf fi'l-Kur'anî'l-Kerîm", *Journal of Qur'anic Studies*, Volume 2, Issue 1, 2000, ss.182-198.

- İlmu'd-Delâle*, Beşinci Baskı, Alemu'l-Kütüb, Kahire 1998.
- Pak, Zekeriya, "Meâllerdeki Çeviri Sorunları Üzerine Bir Örnek: 'Kur'an'da Aynı Anlamı İçeren Mükerrer İfade Kalıplarının Farklı Tercümesi'", *İslâmî Araştırmalar Dergisi*, 2004, c.XVII, S.1, ss.27-39.
- Prihartini, Yogya, "et-Terâdüf inde'l-Lüğaviyyin ve'l-Usuliyin", *Al-Baro'ah*, S.3, Tahun 2012, ss.85-100.
- Sıdkî, Hâmid, Seyfî, Tîbe, "Kadiyyetu't-Terâdüf beyne'l-İsbâti ve'l-İnkâr", *Mecelletü'l-Lüğati'l-Arabîyyeti ve Âdâbuhe*, S.3, 2006, ss.47-84.
- Sîbeveyh, Ebu Bişr Amr, *el-Kitâb*, thk. Abdüsselam Muhammed Harun, Kahire 1988.
- Şentürk, Nurullah, "Arap Dilinde Eş Anlamlılık", Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel İslam Bilimleri Anabilim Dalı, İzmir 2014.
- Türkmen, Sabri, *Arap Dilinde Terâdüf ve Furûk-Kur'an'dan Örnekler*, Mengüceli Yayınları, Malatya 2013.
- Yavuz, Galip, "Eşanlamlılık ve Kur'an Bağlamı", *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S.1, 2002, ss.123-132.
- Yavuz, Ömer Faruk, *Kur'an'da Sembolik Dil*, Ankara Okulu Yayınları, Ankara 2006.

Anadili Arapça Olmayanlara Arapça Öğretiminde Başarılı Yöntem ve Stratejiler

Okt. Ahmet Derviş MÜEZZİN*

Özet

Bu çalışmamızda biz, ilahiyat fakülteleri hazırlık programlarındaki derslerde dilsel öğelerin ve dil becerilerinin etkili bir şekilde öğretim yöntem ve tekniklerinin nasıl başarıya ulaşacağına dair uygulamalı bir yöntem sunacağız. Bu bağlamda öncelikle öğrenci ve öğretici açısından karşılaşılan zorluklar tespit edilip, bunların çözümüne yönelik kolaylaştırıcı bazı tavsiyelerde bulunacağız.

Günümüzde Arapça klasik ve medya Arapçası olmak üzere ikiye ayrılır. Öğrenilecek Arapça türüne göre izlenecek yöntemler farklıdır. Klasik Arapça öğretiminde nahiv ve tercüme yoluyla başarılı olunabileceği, medya Arapçasında ise başarılı olabilmek için dinleme ve konuşmanın gerekli olduğu söylenmektedir. Biz bu iki Arapça türünün öğretiminde bu yöntemlerin birleştirilmesini savunuyoruz.

Yeni neslin bilgisayar ve internetle olan sıkı münasebeti dolayısıyla, bizde bu münasebetten faydalanmak için bir internet sitesi ve akıllı cep telefonu uygulaması tasarladık. Bu site ve uygulamada bulunan videolar sayesinde derse katılamamış ya da anlamamış öğrenciler için bir tekrar imkânı sunduk.

Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İlahiyat Fakültesindeki şahsi tecrübelerimize dayanarak bizim sunacağımız yeni yöntem, öğrencilere klasik Arapça ve edebi metinleri okuyabilme anlayabilme imkânı sunmaktadır. Bu yöntemle öğrencilerin zihni melekeleri gelişerek, dini metinlerin okunması ve tercüme edilmesi kolaylaşacak ve öğrenci yaygın kullanılan kelimeleri kolay

* KSÜ İlahiyat Fakültesi

bir şekilde kullanabilme imkânına sahip olacaktır. Ayrıca modern medya Arapçasının anlaşılmasına ve Arap toplumunda problemsiz bir şekilde yaşayabilme imkânına katkı sağlayacaktır.

Anahtar Kelimeler: Arapça Öğretimi, Klasik Arapça, Medya Arapçası, Yeni yöntemler, Teknoloji.

Methods and successful strategies in teaching Arabic to non-native speakers

Abstract:

This study aims to identify successful strategies and methods in teaching Arabic to non-native speakers in accordance with the applied study in one of the Turkish universities, and to identify the challenges facing the teacher and the learner, and then propose some of the recommendations that contribute to facilitate the teaching of Arabic to non-native speakers and work on connect the means with modern techniques Education means available.

If you want to be successful in teaching the Arab ancient texts you should to use the ways of grammar and translator ‘But if you want to learn the Arab press and the media you should to use the ways of listen and speaking. At the same time, you can teach simultaneously with Way of merger As will come.

The goal of this strategy is to enable students to read texts written in that language, and the development of mental queens, and taste of literature and reading religious texts easily.

I want to introduce in this study some of the ideas that have a relationship with technology and connecting education with a news methods.

Key words: Teaching the Arabic, Classical of Arabic, Media of Arabic, New methods, Technology.

الطرق والإستراتيجيات الناجحة في تعليم العربية للناطقين بغيرها

المحاضر: أحمد درويش مؤذن

أولاً: مدخل إلى البحث:

تُعد اللغة من "أقدم تجليات الهوية لدى الجماعات البشرية"⁽¹⁾، فاللغة في بنائها ظاهرة اجتماعية يتألف حولها الأفراد، وهي تميز الجنس البشري عن غيره من الكائنات الحية الأخرى وتجعله كائناً يصنع تاريخه وينقل تجاربه وخبراته من جيل إلى جيل؛ ثم إنها "تحتفظ على تتابع العصور وتنوع الحضارات بقيمتها ومكانتها، فهي المظهر المادي للوجود الحقيقي للإنسان، فحين يفنى الأفراد وتندثر الجماعات لا يبقى منها ذو قيمة إلا ما حفظته اللغة، وهي القوة الخفية التي تحرك الأفراد وتوجه المجتمعات، وتعي الحضارات"⁽²⁾.

"فاللغة صورة وجود الأمة بأفكارها ومعانيها وحقائقها، وجوداً متميزاً قائماً بخصائصه، تتحد بها الأمة في صور التفكير وأساليب أخذ المعنى من المادة"⁽³⁾. وإلى هذا أشار فخته (ت 1814) بقوله: "إن الذين يتكلمون بلغة واحدة يشكلون كياناً واحداً متكاملًا ربطته الطبيعة بوشائج متينة، وإن تكن غير مرئية"⁽⁴⁾.

1 - اللغة الهوية: إشكاليات المفاهيم وجدلية العلاقة: د. فيصل الحفيان، مقال بمجلة التسامح العمانية، شتاء 2004، ع5، ص51.

2 - موسوعة المفاهيم الإسلامية العامة، المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، مادة لغة، الموقع الإلكتروني للموسوعة: <http://elazhar.com/mafaheemux/24/4.asp>

3 - وحي القلم: مقال : اللغة والدين والعادات باعتبارها من مقومات الاستقلال، مصطفى صادق الرافعي، المكتبة العصرية، بيروت، طبعة 2002، ج3 ص28.

4 - اللغة الهوية: إشكاليات المفاهيم وجدلية العلاقة: د. فيصل الحفيان، مقال بمجلة التسامح العمانية، شتاء 2004، ع5، ص53.

من هنا تأتي اللغة العربية على أنها من أغزر اللغات مادةً وأطوعها في التأليف، فهي لغة مليئة بالألفاظ والمترادفات، وهذا ما جعلها لغة متميزة عن غيرها من اللغات، فهي لغة حية، تكبر معنا كل يوم.

ولما كانت لهذه اللغة تلك الأهمية البالغة -على مستوى الدين والعلم والثقافة والفكر- أصبح لزاماً علينا العمل على تيسير تعلمها، وكسر جدار الصعوبة التي ترسخت في نفوس الناشئة، وهي في ذاتها ليست لغة صعبة كما يعتقدونها بعضهم، "لكن صعوبتها تكمن في الطرائق والأساليب المتبعة في تدريسها".⁽⁵⁾

إن الهدف من هذه الدراسة التعرف إلى الإستراتيجيات والأساليب الناجحة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وفق دراسة تطبيقية في إحدى الجامعات التركية، والتعرف إلى التحديات التي تواجه المعلم والمتعلم، ثم اقتراح بعض التوصيات التي تساهم في تسهيل تعليمها والعمل على ربط الوسائل والتقنيات الحديثة بوسائل التعليم المتاحة.

ثانياً: الطرق والأساليب الحديثة لتعليم اللغات الأجنبية:

إن لكل لغة أسلوباً خاصاً في تعليمها، وقد يختلف من لغة إلى أخرى، لكن تبقى تلك الأسس والمنهجيات والطرق المشتركة فيما بينها. ولعل الدكتور عبد الرحمن الفوزان فصل في ذلك في إضاءاته حيث يشير إلى أن "هناك الكثير من الطرق، التي تُعلّم بها اللغات الأجنبية، وليس من بين تلك الطرق، طريقة مثلى، تلائم كل الطلاب والبيئات والأهداف والظروف، إذ لكل طريقة من طرق تعليم اللغات مزايا، وأوجه قصور، وعلى المدرس أن يقوم بدراسة تلك الطرق، والتمعن فيها، واختيار ما يناسب الموقف التعليمي، الذي يجد نفسه

⁵ - مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب، علي الحديد، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر، القاهرة ١٩٦٧، ص ١٣.

فيه".⁽⁶⁾ ومن أهم طرق تعليم اللغات الأجنبية على حسب ما جاء في كتاب إضاءات لمعلمي العربية لغير الناطقين بها ما يلي:

أ - طريقة القواعد والترجمة.

ب - الطريقة المباشرة.

ج - الطريقة السمعية الشفهية.

د - الطريقة التواصلية.

هـ - الطريقة الانتقائية.

أ- طريقة القواعد والترجمة:

لا يخفى علينا ما لهذه الطريقة من دور في تعزيز تعلم اللغة العربية "فهني من أقدم الطرق التي استخدمت في تعليم اللغات الأجنبية، وما زالت تستخدم في عدد من بلاد العالم . تجعل هذه الطريقة هدفها الأول تدريس قواعد اللغة الأجنبية، ودفع الطالب إلى حفظها واستظهارها، ويتم تعليم اللغة عن طريق الترجمة بين اللغتين : الأم والأجنبية، وتتم هذه الطريقة بتنمية مهارتي القراءة والكتابة في اللغة الأجنبية. ومما يؤخذ على هذه الطريقة : إهمالها لمهارتي الاستماع والكلام وهما أساس اللغة، كما أن كثرة اللجوء إلى الترجمة، يقلل من فرص عرض اللغة الأجنبية للطلاب. ملاحظها: تستخدم لغة وسيطة (لغة الطالب في الغالب) وسيلة في التعليم وتقدم المفردات على شكل قوائم للحفظ والاستظهار و تدرس النحو بشكل تحليلي"⁽⁷⁾، قد تكون هذه الطريقة مناسبة عند تعليم النحو والصرف وقراءة

⁶ - إضاءات لمعلمي العربية لغير الناطقين بها، للدكتور عبد الرحمن الفوزان، سلسلة العربية للجميع، 1431هـ، ص85.

7 - المصدر السابق نفسه، ص86.

النصوص للطلاب فقط بعيداً عن الأقسام الأخرى، ثم إنها تلائم العدد الكبير للطلاب حسب رأيي.

ب- الطريقة المباشرة:

لعلها من الطرق الأقرب للفطرة التي ينشأ عليه الطفل فهي "تتم بمهارة الكلام، بدلاً من مهارتي القراءة والكتابة، وعدم اللجوء إلى الترجمة عند تعليم اللغة الأجنبية، مهما كانت الأسباب، وعدم تزويد الطالب بقواعد اللغة النظرية، والاكتفاء بتدريبه على قوالب اللغة وتراكيبها، والربط المباشر بين الكلمة والشيء الذي تدل عليه، واستخدام أسلوب المحاكاة والحفظ، حتى يستظهر الطلاب جملاً كثيرة باللغة الأجنبية. من ملاحظتها: يتعلم الطالب اللغة الثانية بالطريقة التي يكتسب بها الطفل اللغة الأم لكنها تحرم الطالب من إدراك الأحكام والقواعد النحوية و تحتاج لبذل جهد ووقت طويلين ولا تصلح للفصول الدراسية الكثيرة العدد، ثم إنها أخفقت في تعليم الجانب المكتوب من اللغة"⁽⁸⁾. لكنها تبقى رائدة في تعليم اللغة بالفطرة، وتنمي العقل اللاواعي للمتعلمين.

ج- الطريقة السمعية الشفهية:

إن استعمال الوسائل البصرية و السمعية بصورة مكثفة دور بارز في تنمية المهارات، ومن هنا تأتي الطريقة السمعية التي "تستخدم أساليب متنوعة لتعليم اللغة، مثل المحاكاة والترديد والاستظهار، والتركيز على أسلوب القياس، مع التقليل من الشرح، والتحليل النحوي، وبدلاً من ذلك يتم تدريب الطلاب تدريباً مركزاً على أنماط اللغة وتراكيبها النحوية، من ملاحظتها تتم بالكلام وثقافة اللغة لكن الفصل بين المهارات اللغوية لا يلبي حاجات الدارسين كافة"⁽⁹⁾. وهي أيضاً تبقى تستخدم النمط التلقيني الممل أحياناً.

8 - المصدر السابق نفسه، ص 88

9 - المصدر السابق نفسه، ص 90.

د- الطريقة التواصلية الاتصالية:

لم تكن تلك الطريقة ملبية لحاجات الخطة التعليمية فهي تكتفي ببعض الأغراض ثم إنها "تهدف إلى اكتساب الدارس القدرة على استخدام اللغة الأجنبية وسيلة اتصال، لتحقيق أغراضه المختلفة، ولا تنظر هذه الطريقة إلى اللغة على أنها مجموعة من التراكيب والقوالب، مقصودة لذاتها، وإنما تعدها وسيلة للتعبير عن الوظائف اللغوية المختلفة، كالطلب والترجي والأمر والنهي والوصف والتقرير... إلخ. تستخدم المهارات لحل المشكلات والمناقشة والمشاركة ثم إنها تعلم اللغة عن طريق المواقف في المطعم في المطار.. إلخ، لكن تعدد التطبيقات وكثرة الأنشطة قد تؤدي إلى التشتت"⁽¹⁰⁾، لعلها تكون مناسبة في التعليم الخاص لرجال الأعمال و التُّجَّار الذين لا يهتمهم من اللغة إلا قشورها.

ه- الطريقة الانتقائية:

الطريقة الحرة أو ما يسمى بالطريقة الانتقائية التي يرى أصحابها "أن المدرس حرٌّ في اتباع الطريقة التي تلائم طلابه؛ فله الحق في استخدام هذه الطريقة، أو تلك، كما أنَّ من حقه أن يتخير من الأساليب ما يراه مناسباً للموقف التعليمي، فهو قد يتبع أسلوباً من أساليب طريقة القواعد والترجمة، عند تعليم مهارة من مهارات اللغة، ثم يختار أسلوباً من أساليب الطريقة السمعية الشفهية في موقف آخر. وليس هناك طريقة تناسب جميع الأهداف والطلاب والمدرسين والبرامج، وتأتي الطريقة الانتقائية لتستفيد من إيجابيات الطرق السابقة"⁽¹¹⁾ التي تعطي المدرس الراحة الكاملة في اختيار الطريقة التي تناسبه وتناسب السياق التعليمي الذي هو في صدده.

10 - المصدر السابق نفسه، ص92.

11 - المصدر السابق نفسه، ص94.

ثالثاً: تعليم اللغة العربية لأبنائها ليس كتعليمها لغير أبنائها:

إن منهجية تعليم اللغة العربية قد تختلف بشكل كبير عند تعليمها لغير أبنائها، وقليل من المدرسين من يدرك هذه الحقيقة، "حتى بين المتخصصين في الدراسات العربية ولذا ينبغي أن يختلف الكتاب التعليمي لتعليم العربية لغير الناطقين بها عن الكتاب التعليمي لتعليم العربية لأبنائها، من حيث الغرض والبناء والوسيلة والطريقة، وأن يختلف مُعلم اللغة لغير أهلها عن مُعلمها لأهلها، ولكن تم إغفال هذه الفروق الأساسية زمننا طويلاً، وما زالت بعض المؤسسات - مع الأسف - تبعث بالكتب التي تستعملها في مدارسها العربية إلى البلدان الشقيقة غير العربية، التي تطلب مساعدتها في تعليم اللغة العربية".⁽¹²⁾ فلذلك كان لا بد من تطوير المناهج الخاصة لكل طبقة بناءً على المستوى التعليمي المقدم.

أ- متعلمو العربية :

لابد من معرفة الدوافع التي ينطوي عليها المتعلم قبل البدء في عملية التعليم، فالنجاح في أي شيء - حتى في تعلم اللغات - لابد فيه من دافع محفز يرفع من همة المتعلم، ثم إن الدافع "يساعد على توضيح العديد من الإشكاليات، أمّا أولى تلك الأفكار فهي، ما الدوافع التي جعلت هؤلاء الدارسين يقبلون على تعلّم العربية، أهي: سياسية، اقتصادية، ثقافية، اجتماعية، مهنية؟".⁽¹³⁾

"ومن الضروري الانتباه إلى مسألة مهمّة تساهم في حلّ بعض من مشكلات تعليم العربية، و هي معرفة هل هؤلاء الطلبة راغبون في تعلّم العربية من تلقاء أنفسهم، أم أنّها مفروضة عليهم؟ ولا عَرَوْ أنّ أبرز قضية يجب معرفتها، هي: ما المهارات التي يرغب متعلّمو

12 - إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، د . عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، 1428هـ، ص 5.

13 - تعليم العربية للناطقين بغيرها مُشكلات وحلول الجامعة الأردنية نموذجاً، إعداد: د. خالد أبو عمشة، د. عوني الفاعوري الجامعة الأردنية. مجمع اللغة العربية:

<http://www.m-a-arabia.com/vb/showthread.php?t=13955>

العربية في إتقانها: القراءة، المحادثة، الاستماع، الكتابة؟ أم عناصر العربية: الأصوات، النحو، الصرف، الدلالة، التراكيب؟⁽¹⁴⁾ عند ذلك ندرك تلك المشكلات جميعها، ونقف عند أدق التفاصيل لنجد الحل ويكون التعليم أكثر دقة وإتقاناً بعيداً عن التشرذم والعبثية في التعليم.

ب- معلمو العربية:

هناك معياران الأول: معيار لغوي ثقافي، والثاني: معيار مهني تقني.

"أما فيما يتعلّق بالمعيار اللغوي والثقافي، فليس مشروطاً أن يكون مدرس العربية للناطقين بغيرها خريج أحد أقسام اللغة العربية، بل المطلوب منه إتقان الجوانب اللغوية المهمة التي يحتاجها في عملية التعليم من معرفة بالنظم الصوتية، والتركيبية (النحوية والصرفية)، والدلالية، فضلاً عن إتقان مهارات العربية: الاستماع والمحادثة، والقراءة والكتابة، إتقاناً جيداً فضلاً عن إجادة مهارات التعرّف والتحليل والتفسير والتقويم إجادة جيدة"⁽¹⁵⁾، و الفهم الراسخ والدقيق للحضارة العربية الإسلامية باعتبارها جزءاً من عناصر تعليم اللغة العربية، وبالإضافة إلى عادات العرب وتقاليدهم، ويدخل في هذا الباب تقديم بعض من الروائع الأدبية والشعرية، ثم تغطية بعض الجوانب الاجتماعية والسياسية والاقتصادية للمجتمع العربي والإسلامي.

أما المعيار المهني، "فإنه من الضروري أن يدرك مُدرّس العربية للناطقين بغيرها طبيعة العمل الذي انخرط فيه فضلاً عن قدرته على إتقان مهارات التخطيط والمشاركة والتنفيذ والتقويم والتطوير، عدا ضرورة الملحة لمعرفة طرائق وأساليب التعلّم والتعليم الفعالة نظرياً

14 - المصدر السابق نفسه.

15 - تعليم العربية للناطقين بغيرها مُشكلات وحلول الجامعة الأردنية نموذجاً، إعداد: د. خالد أبو عمشة، د. عوني الفاعوري الجامعة الأردنية. مجمع اللغة العربية:

<http://www.m-a-arabia.com/vb/showthread.php?t=13955>

وعملياً، وبعبارة أخرى تساعد الثقافة المهنية المدرّس على إدراك نوعين من العلاقات الإنسانية⁽¹⁶⁾، "هي (17):

- علاقة المدرس بزملائه من مدرسين ومشرفين وفنيين.

- علاقة المدرس بطلابه من حيث فهمهم، وفهم عملية التعلّم، ليتمكن من مساعدة طلابه على الوجه الأمثل".

وبذلك عندما ندرك المسؤولية الملقاة على عاتق الدّارس والمدرّس ونفهم طبيعة الحال لكليهما عندها نستطيع تطوير تقنيات تعليم تلك اللغة الأجنبية بناء على المعطيات الموجودة لدينا.

رابعاً: إستراتيجيات ناجحة في تعليم العربية للناطقين بغيرها:

أرى أن العربية اليوم عربيتان: عربية النصوص القديمة والنصوص الفكرية والعلمية والدينية، وعربية أجهزة الإعلام المتطورة، من وسائل التلفزة ووسائل التواصل الاجتماعي وغيرها بعيداً عن اللهجات العامية المهجينة.

"أما العربية الأولى، فلا سبيل إلى إتقانها دون معرفة علومها وخصائصها الأسلوبية، وهي مفصلة في المصادر والمراجع المختصة، وأما العربية الثانية فهي تختلف عن الأولى في كثير من الصيغ والتراكيب والأساليب، لتأثرها باللهجات الدارجة واللغات الأعجمية، لكن دون أن تضبط قواعدها. إن التمييز بين هذين المستويين داخل اللغة العربية الفصحى ضروري لاختيار الطريقة التعليمية المناسبة، فعربية النصوص التراثية، لا ينجح في تعليمها للأجانب إلا باستخدام طريقة النحو والترجمة"⁽¹⁸⁾، وأما العربية الثانية فلا ينجح معها إلا طريقة الاستماع

¹⁶ - المصدر السابق نفسه.

¹⁷ - اتجاهات حديثة في تعليم العربية للناطقين بغيرها، د. علي القاسمي، عمادة شؤون المكتبات، الرياض، السعودية 1979م، ص 91.

¹⁸ - نتائج بحث بعنوان أثر استخدام طريقة النحو والترجمة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

والمشاهدة، وقد يتعلم الطالب العربية التراثية والعربية الشائعة (عربية الصحافة والإعلام وليس المقصود هنا العامية المهجينة) بالمزج ما بين الطريقتين كما سيأتي في التفصيل.

أ- الهدف من الدراسة:

إن الهدف من هذه التقنية تمكين الدارسين لتلك اللغة من قراءة النصوص المكتوبة، وتنمية الملكات الذهنية وتنشيط الذاكرة والتدريب العقلي والعمل على خلق ابتكارات جديدة تخدم اللغة العربية وتكون أقرب للجيل الجديد، وتساعد أيضاً على تذوق الأدب المكتوب وقراءة النصوص الدينية وترجمتها بعناية وسهولة، والحصول على القدر الكافي من الكلمات المخزونة عند حل التمارين ومعرفة أن القواعد شرط مهم لإتقان تلك اللغة بعيداً عن الشواذ، ومقارنة المتعلم لتلك اللغة باللغة الأم ليسهل عليه معرفة خصائصها وأدق تفاصيلها البنيوية والفنية بعيداً عن الشرح والتفصيل غير المجدي الذي يأخذ وقتاً كبيراً في كثير من الأحيان.

ثم إنها تمكن المتعلم من التفاعل مع المفردات الشائعة (المقصود بالدارجة المستخدمة كثيراً في جميع وسائل الإعلام البصرية والسمعية والمكتوبة وليس العامية المهجينة) بشكل أسرع وأسهل وتمكنه من فهم وسائل الإعلام الحديثة والانخراط في المجتمع العربي بدون عوائق أو صعوبات وفق تجربتي الشخصية في كلية الإلهيات بجامعة قهرمان مرعش .

ب- طريقة النحو والترجمة وأهميتها:

تستخدم هذه الطريقة القواعد النحوية وترجمة النصوص من اللغة المتعلمة إلى اللغة الأم وهي طريقة من إحدى الطرق في تعليم اللغات. اشتهرت هذه الطريقة بقدمها وأسلوبها المتدرج، وكان لها دور بارز في السياق التعليمي عبر حركة طرائق التدريس.

للباحث: شادي مجلي سكر. مجمع اللغة العربية:

<http://www.m-a-arabia.com/vb/showthread.php?p=26585>

كما "يلحظ المتتبع لسير حركة تطوّر طرائق تدريس اللغات الأجنبيّة، سيُطرّة طريقة القواعد والترجمة، أو ما تُسمّى بالطريقة التّقليديّة أو الكلاسيكيّة، فترات طويلة من الزمن - لدرجة جعلت بعض المشتغلين يعتقدون بصعوبة الانعتاق عنها - تلك الطريقة التي تقوم على ترجمة النّصوص ودراستها لغايات حفظ الكلمات، والقوالب اللغويّة والنّحويّة، ومن المنصف القول إنّ ظهورها في ذلك الوقت كان له مسوّغاته، خاصة إذا علمنا ارتباط نشأتها بدراسة اللغة اللاتينية، وفهم الكتب الموضوعية بها، تلك اللغة الحية بثقافتها وحضارتها ورموزها، الميتمّة في التواصل بها. كما تعد هذه الطريقة من أقدم طرائق تعليم اللغات المعروفة، بيد أنه لا يُعرف تاريخ محدد لنشأتها ومراحل ظهورها، وكل ما يُعرف عنها أنّها طريقة تقليدية قديمة نشأت منذ ظهرت الحاجة إلى تعلم اللغات الأجنبية وتعليمها، ويرى فريق من الباحثين أنّها كانت تستعمل قديماً في تدريس لغات ذات حضارات قديمة كالصين والهند واليونان، وقد عرفت هذه الطريقة في الولايات المتحدة الأمريكية في نهاية القرن التاسع عشر الميلادي تحت أسماء مختلفة؛ كالطريقة البروسية *The Prussian Method*، والطريقة الشيشرونية *The Ciceronian Method*، بيد أنّها شاعت باسم (طريقة القواعد والترجمة) في الثلاثينيات من القرن العشرين، وكانت هذه الطريقة هي الطريقة السائدة في برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها حتى وقت قريب، ولا تزال متبعة في كثير من برامج تعليم اللغة العربية لغة أجنبية؛ أي: خارج الوطن العربي، وبخاصة لدى معلمي العربية الناطقين بلغات الطلاب المتعلمين" (19).

لعل استخدام هذه الطريقة لتقنية الفهم والاستيعاب والحفظ بناءً على المنطق والقواعد المعطاة مكّنها من أن تأخذ الصدارة في تقنيات التعليم، بل إن الدّارس اليوم قد يتعلم من

19 - اللسانيات التطبيقية و تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وليد العناتي، 2003م. تعليم العربية للناطقين بغيرها مُشكلات وحلول الجامعة الأردنية نموذجاً، مجمع اللغة العربية: <http://www.m-a-arabia.com/vb/showthread.php?p=23534>

خلالها تلك اللغة بدون مُدرّس عند وجود الأدوات اللازمة مثل: الإنترنت والقواميس الجديدة والبرامج المحوسّبة وغيرها من الأدوات اليوم، فهي لا تحتاج إلا للفهم والحفظ.

لاستخدام طريقة النحو والترجمة في التعليم فوائد كثيرة؛ "منها:

1- أن اللغة العربية الفصحى ليست لغة الحياة اليومية، بل لغة الثقافة، ولذلك فالنماذج الراقية من تراكيبها وأساليبها مكتوبة لا منطوقة، ومظانها في النصوص العربية القديمة الدينية منها والشعرية والنثرية، تلك التي لا سبيل إلى فهمها وإدراك أبعادها دون الإمام الكافي بفقهِ اللغة وعلومها.

2- أن مفتاح الحضارة العربية الإسلامية هو الدين الإسلامي والأدب العربي، ومصادر هذين الميدانين باللغة العربية الفصحى القديمة التي اعتمدها النحاة والبلاغيون في وضع قواعد الإعراب والاشتقاق، والتصريف وضبط خصائص الأسلوب، وهو ما يوجب معرفة تلك القواعد والخصائص لإتقان اللغة.

3- أن اللغات السامية عموماً والعربية خصوصاً تتميز عن اللغات الهندوأوروبية الحديثة بكونها لغة إعرابية، ومن ثم فلا يكفي أن ينصب اهتمام الطالب الذي يدرسها على التراكيب والأساليب، بل ينبغي أن يتعلم الحالات الموجبة للرفع والنصب والجر والجزم، تلك التي تخضع لقواعد مضبوطة يتعين حفظها والتدرب عليها.

4- أن طريقة الترجمة والنحو قد أثبتت نجاحها بتخريج مستشرقين كبار فاقوا العرب أحياناً في معرفة لغتها وآدابها وحضارتها".⁽²⁰⁾

ج- أهمية الاستماع وأهداف تعليمه:

مهما تباينت نظريات اكتساب اللغة في تفسير كيفية اكتسابها فإنها تبقى مجمعة على أنه لا يمكن اكتسابها بدون حاسة السمع "وهذا هو السبب في أن الطفل الذي يولد وهو

20 - موقع الألوكة للبحث العلمي:

http://www.alukah.net/literature_language/0/98024

مصاب بالصمم يصبح بعد ذلك أبكم لا يتكلم في مستقبل حياته⁽²¹⁾, ولا يمكنه أن يتعلم أي لغة أبداً "فحاسة السمع هي التي تجعل الإنسان قادراً على تعلم اللغة"⁽²²⁾, وقد أشار القرآن الكريم إلى هذه الحقيقة في قوله تعالى: ﴿وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ﴾⁽²³⁾.

فالسمع عند الإنسان يبدأ في مرحلة مبكرة حسب إحدى الدراسات وقد يكون قبل الولادة, إذ "يبدأ الجنين بسماع الأصوات وهو في رحم أمه وفي الشهر الخامس من حياته الجنينية"⁽²⁴⁾, وباستطاعة الجنين في بطن أمه أن يتعرف إلى أصوات والديه, وأن يحتفظ في ذاكرته ببعض الكلمات التي اعتاد على سماعها, "ففي إحدى التجارب تبين أن الأب الذي يقول للجنين بعض الكلمات إذا ردها له بعد الولادة فإنها تؤدي إلى حالة من الهدوء إذا كان المولود مضطرباً أو باكياً"⁽²⁵⁾.

إن هذه التجربة تؤكد مدى العلاقة الوطيدة بين السمع واكتساب اللغة, كما تشير في الوقت ذاته إلى أن عملية اكتساب اللغة تبدأ من قبل الولادة, مما يلفت الانتباه إلى أولوية السماع في اكتساب اللغة وتنميتها, وقد أكدت نتائج إحدى الدراسات إلى أن الاستماع مركز عملية التعلم, "وأن أكثر من 45% من الوقت الذي نقضيه في التواصل يكون

21 - القوى العقلية الحواس الخمسة، مايكل هاينز، ترجمة عبد الرحمن الطيب، الأهلية للنشر والتوزيع، 2009م، ط1، ص317.

22 - المدخل إلى التربية الخاصة، جمال محمد الخطيب ومنى صبحي الحديدي، دار الفكر، عمان، الأردن، 2009م، الطبعة الأولى، ص130.

23 - النحل: 78.

24 - السمع في القرآن دراسة موضوعية، عبد الله بن عبد الرحمن الخطيب، مقال بالمجلة العالمية لبحوث القرآن، سنة 2012م، مج2، ع2.

25 - علم نفس النمو، مريم سليم، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 2002م، الطبعة الأولى، ص112.

للاستماع، في حين أنَّ المحادثة 30% والقراءة 16% والكتابة 9%⁽²⁶⁾، وتتفق هذه النسب بشكل ملحوظ مع ما ذكره مصدر طعمة⁽²⁷⁾، حيث أشار إلى أن كثيراً من الأبحاث أثبتت "أن الإنسان العادي يستغرق في الاستماع ثلاثة أمثال ما يستغرقه في القراءة، كما وجد أن الفرد الذي يستغرق 70% من ساعات يقظته في نشاط لفظي، يتوزع عنده هذا النشاط بالنسب المئوية التالية: 11% من النشاط لفظي كتابة، و15% قراءة و32% حديثاً، 42% استماعاً"⁽²⁸⁾.

وبذلك نستنتج من هذه النسب الإحصائية على أن اكتساب اللغة يعتمد في الأساس على مهاري الاستماع والمحادثة "فالتواصل من خلال اللغة يحدث من خلال نشاطين رئيسيين هما: الكلام والاستماع"⁽²⁹⁾ وهو ما يتوافق مع طبيعة اللغة ذاتها، "فاللغة ظاهرة شفاهية"⁽³⁰⁾ لا كتابية، والحاجة التواصلية للغة تتطلب من المتعلم أن يتقن مهاري المحادثة و الاستماع أكثر من إتقانه لمهاري القراءة والكتابة، وتشير بعض الدراسات إلى أن "فهم المسموع يعد أهم المهارات اللغوية الأربعة والمتعلمون الذين يمكنهم التعرض للعديد من مدخلات الاستماع الأصلية - لو كانت مفهومة - فإنه سيؤدي إلى تحسين مجالات لغوية أخرى، كالنطق،

26 - Feyten. Carine M: the Power of Listening Ability: An Overlooked Dimension in Language Ac-quisition. The Modern Language Journal. Vol. 75.No.2. 1991 P174.

27 - المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، رشدي أحمد طعمة، معهد اللغة العربية جامعة أم القرى، سلسلة دراسات في تعليم العربية، ع18، ص416.

28 - المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، رشدي أحمد طعمة، معهد اللغة العربية جامعة أم القرى، سلسلة دراسات في تعليم العربية، ع18، ص416.

29 - الشفاهية والكتابية، والتر أونج، ترجمة حسن البنا عز الدين، عالم المعرفة الكويت، فبراير 1994، ع182، ص43.

30 - سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، جمعة سيد يوسف، عالم المعرفة الكويتية، يناير 1990، ع145، ص24.

والمحادثة, حتى القراءة والكتابة⁽³¹⁾, فالقدرة على القراءة والكتابة تتوقف على الاستماع والكلام, كما أن القدرة على الكلام تتوقف على القدرة على الاستماع والفهم, "وبالتالي يمكن ترتيب فنون اللغة حسب نموها ووجودها الزمني, كالتالي: الاستماع, فالكلام, فالقراءة, فالكتابة"⁽³²⁾.

بالإضافة إلى أن "الاستماع يسهم بشكل بارز في تعزيز الثقة"⁽³³⁾, وتعزيز الثقة لدى متعلمي اللغة أولوية يجب العمل على تحقيقها, فإن عجز المتعلم عن فهم اللغة العربية في سياقها الحياتي يولد لديه حالة من اليأس وفقدان الثقة في الذات مما يؤدي إلى فقدان الرغبة وانعدام الحافز في تعلمها, أو على الأقل تقدير ضعفهما, "فالمتعلم للغة العربية - وأي لغة - الذي يفقد قدرته على فهم ما يُقال له وما يُقال من حوله ويصاب بنوع من التوتر والإحباط"⁽³⁴⁾, ولن يتحقق الشعور بالثقة إلا إذا كان للمتعلم القدرة على فهم المتحدث باللغة الأم في المواقف الحياتية غير التعليمية, وهذه القدرة على الفهم هي الهدف الرئيس من تعليم الاستماع, "كما يقرر الناقدة في كتابه"⁽³⁵⁾. وهي مضمون عملية الاستماع, ففي معجم لونغمان (Longman) لتدريس اللغة وعلم اللغة التطبيقي جاء تعريف فهم المسموع بأنه: "عملية فهم الكلام في اللغة الأولى أو الثانية أو فهم الشيء"⁽³⁶⁾, وقد فصل الناقدة أهداف تعليم الاستماع إلى خمسة عشر هدفاً تعليمياً, يمكن إجمالها فيما يلي:

31 - تكريس الاستماع في التعليم, شمام أحمد بناني, مجلة كلية 2012, التربية الأساسية, ع74, ص57.

32 - تدريس فنون اللغة العربية, علي أحمد مذكور, دار الشواف, القاهرة, 1991, ص73.

33 - Look: Renukadevi. D.The Role of Listening Comprehension in the Challenges and strategies in teaching Listening. International Journal of Education and Information Studies. Vol.4.No.1.2014 P59.

34 - تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: أسسه, مداخله. طرق تدريسه, محمود كامل الناقدة, معهد اللغة العربية جامعة أم القرى, سلسلة دراسات في تعليم العربية 1985م, ع9, ص121.

35 - المصدر السابق نفسه, ص122.

36 - معجم لونغمان: <http://www.idoconline.com/noresult/?q=understanding%20audible>

معرفة أصوات اللغة العربية وحركاتها، وتمييز ما بينها من اختلافات ذات دلالة. فاختلاف الأصوات يؤدي في كثير من الأحيان إلى اختلاف المعنى، فمثلاً كلمة (باخرة) إذا نطق الطالب الخاء هاء أصبحت (باهرة)، فالباخرة: سفينة كبيرة تُسَيَّرُ بِقُوَّةِ البُخار كما في معجم اللغة العربية المعاصر، والباهرة: نبات من النرجسيات يزرع للزينة كما في المعجم الرائد، وقد تستخدم صفة أيضاً.

سماع الكلمات وفهم العبارات من خلال سياق المحادثة العادية، فغالباً ما يجد الطالب صعوبة في متابعة الحديث الذي يستمع إليه بالسرعة الطبيعية، "فقد أثبتت الدراسات أن المتحدث العادي أو المتوسط السرعة ينطق حوالي 125 كلمة في دقيقة"⁽³⁷⁾.

إدراك تنعيم الجملة وإيقاع الحوار، والاستجابة لنوع الانفعال الذي يسود المحادثة، ومن نافلة القول الإشارة إلى أن طريقة الأداء تؤدي إلى اختلاف المعنى، "كما نرى في جملة الاستفهام: محمد موجود؟ بنعمة صاعدة، وجملة الإخبار: محمد موجود بنعمة هابطة"⁽³⁸⁾ فعادة ما يضيف التنعيم للكلمات دلالة إضافية، أكثر مما تدل عليه في الجملة، "فالسخرية والدهشة والتعجب والاستنكار وغير ذلك من تعابير غير لفظية تستنبط من نبرة الصوت وتنعيم الجملة، وطريقة الأداء"⁽³⁹⁾.

وبذلك أرى أن كل هدف من هذه الأهداف يناسب مستوى من مستويات تعليم اللغة، فالتعرف إلى الأصوات وتمييز الحركات قد يناسب المستوى المبتدئ، في حين أن سماع الكلمات وفهم العبارات من خلال سياق المحادثة العادية قد يناسب المستوى المتوسط، و إدراك تنعيم الجملة وإيقاع الحوار والاستجابة لنوع الانفعال السائد قد يلائم المستوى المتقدم،

37 - تدريس فنون اللغة العربية، علي أحمد مذكور، دار الشواف، القاهرة، 1991، ص 93.

38 - التنعيم وأثره في اختلاف المعنى ودلالة السياق، سهل ليلى، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خضير، الجزائر، ع 7 جوان 2010، ص 263.

39 - Dictionary of Language Teaching and Applied and Applied Linguistics: P238.

ولذلك يجب على المدرّس أن يُراعي الحالة التي يُدرّسها وأن يعطي لكل مستوى الأدوات المناسبة.

د- التكنولوجيا الحديثة في تعليم العربية للناطقين بغيرها:

في أواخر القرن العشرين ظهرت التكنولوجيا وأثرت في حياتنا وعلى التعليم والوسائل المتبعة، وحلت محلّ الطرق القديمة تكنولوجيا جديدة ساعدت الطلاب للوصول إلى المعلومة بكلّ سهولة، فجميع المؤسسات التعليميّة بنوعها الحكومي والخاص تتسابق على توفير وسائل تعليم جديدة وفعّالة تساعد الطالب على التعلّم وتوفّر له القدرة على الإبداع والتّميّز، ومن هذه الأساليب الحديثة المستخدمة في الوقت الحالي هي: الحاسب الآلي (جهاز الكمبيوتر). الأقراص التعليميّة المضغوطة (CD's) ووسائل التعليم البصريّة والسمعيّة مثل (التلفاز، الهاتف الذكي، الجهاز اللوحي، والفيديو،.. إلخ).

(الإنترنت أو الشّابكة) هما رائدا المعرفة ومن أحد أهمّ الوسائل التعليميّة في الوقت الحاليّ. وتُعرّف تكنولوجيا التعليم بأنّها: "طريقة أو عمليّة متكاملة تشترك فيها نظريّات تربويّة وأفكار وتطبيقات يتمّ من خلالها إدخال وسائل التكنولوجيا في التعلّم، بحيث تتوافق هذه الوسائل في تطوير وتسهيل عمليّة التعليم وإيجاد حلول جيّدة ومفيدة لحلّ جميع مشاكل التعليم" (40).

"إن استخدام التكنولوجيا في التعليم الأكاديمي بحيث أصبحت التكنولوجيا هي المرشد الحقيقي للمعلّم، الآن باستطاعة المعلّم أن يوجّه المادّة العلميّة للطالب بكلّ سهولة، فالقدرة على تغيير شكل المعلومة من خلال المحتويات وإمكانية عرضها كتطبيق عملي مكّنت المعلّم بسهولة من توجيه الطالب للمعلومة الصحيحة وفهمها" (41).

⁴⁰ موسوعة ويكيبيديا الحرة على الشابكة.

https://ar.wikipedia.org/wiki/%D9%85%D8%B3%D8%AA%D8%AE%D8%AF%D9%85:Marmora_Sobhy

⁴¹ - موضوع أكبر موقع عربي في العالم: مقالة بعنوان: أهمية استخدام التكنولوجيا في التعليم على الشابكة.

1- خصائص الطالب في العصر الرقمي حسبما أرى:

1- يفضلون الشبكات الاجتماعية والوسائل الرقمية لأنها أصبحت من حياتهم اليومية.

2- لديهم فترة انتباه قصيرة في التعليم بالطرق التقليدية.

3- لديهم فترة انتباه طويلة عندما يتعلمون من خلال الألعاب والترفيه كالأفلام وتصفح الإنترنت.

4- يفضلون العمل ضمن فريق عمل بعيداً عن الملل والرتابة.

5- طلبة اليوم هم الرقميون الحقيقيون والآخرون مهاجرون رقميون إن لم يصلوا إليهم.

وبذلك فإن القدرة على مشاركة المعلومات والأنشطة التعليمية من خلال الحاسوب - بحيث يعتبر الحاسوب في الوقت الحالي محط أنظار الطلاب - أمر له أهمية كبيرة، وقد أصبح بالإمكان مشاركة المعلومات من خلال موقع الأكاديمية أو وسائل التواصل الاجتماعي، وخاصة فيما يتعلق بتعليم العربية للأجانب وبالتالي هي طريقة تفاعلية لمشاركة المعرفة والعلم بين الطلاب عن بعد، وقد أصبح بالإمكان مشاهدة الدروس والمحاضرات من خلال تسجيل المحاضرات وتنزيلها على الإنترنت ليقوم الطالب بمشاهدتها مرةً أخرى، وبالتالي إذا لم يستطع الطالب فهم الدرس يمكنه أن يشاهده مرةً أخرى على اليوتيوب (منصة خاصة لتحميل العناصر المسموعة والمشاهدة في كل المجالات)، فهذا الأمر ساعد الكثير من الطلاب على فهم المعلومة وحفظها كمصدرٍ من المصادر التعليمية بالنسبة له، ولي في ذلك تجربة خاصة لمادة القواعد في كلية الإلهيات في مرعش، سهّلت على الطلاب المراجعة في فترة الامتحانات حيث تم تنزيل هذه الفيديوهات على اليوتيوب وتوظيفها من خلال تطبيق ذكي لأجهزة الهواتف الذكية ليتسنى للطلاب المتابعة حتى من خلال هاتفه المحمول⁽⁴²⁾ مع العلم أن جميع

⁴² - يمكن تحميل التطبيق (Arabic with Darwish) العربية مع درويش للأجهزة الذكية من خلال صفحتي الخاصة بتعليم العربية للأتراك على شبكة التواصل الاجتماعي.

الطلاب يمتلكون هاتفاً ذكياً بنظام (أندرويد)، لا شك أن العمل يحتاج للكثير من التوصيات والملاحظات حتى يصل إلى الكمال ويحقق الفائدة المرجوة ولكنها كانت تجربة أثرت البحث وقامت في خدمته.

أما بالنسبة للامتحانات فلم يعد هنالك حاجة لتقديم الامتحانات على الورق، فالآن بالإمكان تقديم الامتحانات من خلال الإنترنت، فهي تُسهّل على الطالب التأكد من الإجابات وسهولة تصحيحها وأيضاً توفير الوقت على المعلم والجهد الذي يبذله لوضع العلامات، فالتقنية البرمجية لهذه الميزة أصبحت متوفرة لدى العديد من الجهات الأكاديمية.

2- إستراتيجية الصف المقلوب (Flipped Classroom)

تقوم هذه التقنية على تلقي الطلبة في الفصل المقلوب المفاهيم الجديدة للدرس في المنزل من خلال إعداد المعلم مقطع فيديو ومشاركته لهم في إحدى مواقع الإنترنت أو شبكات التواصل الاجتماعي أو مشاركتهم إحدى الوسائل التعليمية المتعددة على الإنترنت من مثل: Youtube for Education أو TED Talk المشهور أو Kan Academy وغيرها الكثير.

قبل الدرس: يقوم الطالب بالتحضير للمشاركة في الأنشطة الصفية بالاطلاع على المادة العلمية التي يرشدهم لها المعلم.

أثناء الدرس: بإشراف المعلم يطبق الطلاب المفاهيم والمبادئ الرئيسة التي اطلعوا عليها، وتعرض الأسئلة وتناقش ومن ثم يتم تزويدهم بالتغذية الرجعية.

بعد الدرس: يفحص الطلاب ما تعلموه ويتحققون من الفهم ومن ثم يطورون معارفهم ذاتياً.

إن "التطبيق تقنية الصف المعكوس أو المقلوب (Flipped Classroom) إن أمكن أثر كبير في تطوير تقنيات التعليم وهي طريقة تم إطلاقها لأول مرة عام 2006 في أمريكا ولاقت روجاً ونجاحاً في إحدى المدارس، وهي شكل من أشكال التعليم المدمج الذي يوظف

التقنية الحديثة בזكاء لتقديم تعليم يتناسب مع متطلبات وحاجات الطلاب في عصرنا الحالي⁽⁴³⁾ وميدان تعليم اللغة العربية وخاصة لغير الناطقين بها الذي هو في حاجة ماسة لتطبيق مثل تلك الأساليب الحديثة، للارتقاء بتعليمها وتعلمها إلى المستوى اللائق بها.

من ميزات هذه الطريقة: أنها تساعد على استغلال الوقت على الوجه الأمثل، وتشجيع الطلاب والمعلم على استخدام التقنية الحديثة في التعليم، كما أنها تقيم مستوى الطالب وأداءه اللغوي، وتخلق بيئة محببة للطلاب تجعل من العملية التعليمية أكثر متعة وأقل جهداً، كما أنها تمكن الطالب من إعادة الدرس متى شاء وربطه مع أصدقائه ومعلمه بإنشاء تواصل دائم يعزز العملية التعليمية، ثم إن هذه الوسائل والتقنيات الحديثة هي أقرب ما تكون للجيل الجديد الذي لا يكف عن ترك هاتفه الذكي الذي يحمله معه دائماً فكيف إذا جعلنا التعليم من خلاله ووظفناه بالطريقة الصحيحة.

خامساً: دراسة تطبيقية:

مجتمع الدراسة في كلية الإلهيات بجامعة سوتشو إمام قهرمان مرعش - تركيا لعام 2015-2016 للفصلين الأول والثاني، طلاب كلية الإلهيات الشعبة (C) التعليم الصباحي (مستوى متوسط) المكون من 20 طالباً مداوماً لا ينقطع عدا الطلاب المستمعين. في الفصل الأول من العام الدراسي تم إعطاء دروس القواعد لمادة النحو والصرف داخل الفصل فقط وفي فترة الامتحانات كُنْتُ أقوم ببعض المراجعات، لكن مع وجود عدد قليل من الطلاب بسبب أن البعض منهم يقوم بالدراسة والعمل، والآخر صُعِبَتْ عليه المادة، فوجد أن الأولى أن يعكف على الدراسة في بيته ولم يرجح القدوم.

43 - "Flipped classrooms take advantage of technology", Greg Toppo, USA TODAY, 2011.

أ- النتائج قبل التجربة:

كانت النتائج أن 10 طلاب تفوقوا بمادة النحو والصرف وقاموا بحلّ جميع الاختبارات المتعلقة بالقواعد بناءً على المراجعات والمتابعة الدائمة داخل الفصل ، أما القسم الآخر من الطلاب فلم يُسعدهم الحظ كثيراً، فقد كانت درجاتهم مُتدنية بسبب إهمالهم المتابعة داخل الفصل والحضور في فترة ما قبل الامتحان للمراجعة وسبر المعلومات.

ب- عند طرح الفكرة:

في الفصل الثاني تم أخذ نفس العينة من الطلاب وأُفترِح عليهم إنشاء منصة لرفع الدُروس على اليوتيوب بحيث تُسهّل على الطلاب المراجعة في فترة ما قبل الامتحان وتُمكن الطالب من مراجعة الدرس في الوقت الذي يُريد وخاصة للطلاب الذين يعملون ويدرسون في آن معاً، وبالفعل مع بداية الفصل الجديد تم إنشاء تلك المنصة وُرفِع إليها الدُروس بشكل دوري مباشرة بعد إعطائه داخل الفصل، وبناءً عليه تم إنشاء تطبيق للهواتف الذكية (الأندرويد والآيفون) صُنِّفَت تلك الدروس داخله مع بعض الإضافات المساعدة، وبالفعل قام جميع الطلاب بتحميل هذا التطبيق والتفاعل معه بشكل جيد.

لم تكن تلك الفكرة ترتقي إلى ذلك المستوى لولا تشجيع الطلاب والأثر الإيجابي للعمل الذي يشجع على تطوير العمل في المستقبل على أكمل وجه، بل ومن الممكن تبني نفس الفكرة في بعض المراكز الأكاديمية.

صورة عن تطبيق الهاتف الذكي:



ج- النتائج بعد التجربة:

ساهم ذلك العمل في خلق بيئة جديدة خارج الصف تُمكن الطالب من الدراسة والمتابعة متى شاء، ففي فترة الامتحانات لم يكن هنالك داعٍ لإجراء مراجعات داخل الفصل بل اكتفى المدرّس بالجلوس في مكتبه على حاسوبه يُجيب عن أسئلة الطلاب من خلال وسائل التواصل الاجتماعي، بل إن وجود الدرس بين يدي الطالب خلال الفصل الدراسي جعله مُتمكّناً من المادة أكثر ومُتملّكاً للمفاتيح الأساسية للنجاح.

بعد الامتحان تمكن 20 طالباً من التفوق في تلك المادة بعد الاطلاع بوقت قياسي ومجهود أقل للطالب والمدرس في آن معاً، وكانت تلك التجربة بعد النجاح محفزاً للعمل والتطوير في المستقبل عند تضافر الجهود والعمل ضمن فريق عمل هدفه الارتقاء بوسائل تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وخاصة طلاب كلية الإلهيات في القسم التحضيري.

سادساً: الخاتمة والتوصيات:

لا شك أن تعليم اللغة العربية بالطرق الحديثة والاستراتيجيات المجرية هو أكثر فاعلية وأقل جهداً للجميع، لكنّ البيئة الصّفيّة هي التي تقرر بنية العمل، وتفرضُ نفسها أحياناً،

فالعائق يقع على الدّارس والمدرّس في آن معاً، ثم إن الطرق الناجحة لها دور بارز في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بسهولة وإتقان، ومن هنا كانت العلاقة الوطيدة بين السمع واكتساب اللغة وتنميتها، لذلك فإن اكتساب باقي المهارات اللغوية متوقف عليها كما أشرتُ لذلك داخل البحث، وما للترجمة والقواعد الأثر الواضح في تكوين المفردات وهي شرط مهم لإتقان تلك اللغة والتعرف إلى النصوص العربية القديمة الدينية منها والشعرية والنثرية، تلك التي لا سبيل إلى فهمها وإدراك أبعادها دون الإلمام الكافي بقواعد تلك اللغة، ثم دمج التقنيات الحديثة من وسائل التواصل الاجتماعي إلى منصات تعليمية وغيرها التي تتيح للمتعلم سهولة التعلم وتوفر على المعلم الجهد والعناء في تعليم اللغة العربية على أكمل وجه، ثم استخدام تقنية التعليم المقلوب إن أمكن بأن يقوم الطالب بدراسة الموضوع من تلقاء نفسه باستخدام دروس عبر الفيديو أو من خلال إنشاء تطبيق ذكي للهواتف الذكية واللوحية يتم إعدادها وتجميعها من قبل المحاضر، بحيث يتركز دور المحاضر على توجيه الطالب عندما يواجه صعوبة ما، وهذا يتيح وقتاً داخل الفصل يمكن استخدامه للأنشطة التعليمية الإضافية، الأمر الذي يتيح لهم مساعدة الطلاب على استيعاب المعلومات وحل مشكلة العدد الكبير داخل الفصل وابتكار أفكار جديدة، ومن خلال ذلك نكون قد كرّسنا عدة استراتيجيات في آن معاً من الاستماع والترجمة والوسائل التقنية الجديدة لخلق تعليم متطور وأفضل.

سابعاً: المصادر والمراجع:

- ابن محمد، أسماء بنت علي، تكنولوجيا التعليم أهميتها وكيفية توظيف المعلم لها في التدريس، سلطنة عمان.

- أبو عمشة، خالد، الفاعوري، عوني، تعليم العربية للناطقين بغيرها مُشكلات وحلول الجامعة الأردنية نموذجاً، الجامعة الأردنية.

- الحديدي، علي، مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٦٧م.
- الحفيان، فيصل، اللغة الهوية إشكاليات المفاهيم وجدلية العلاقة، مقال بمجلة التسامح العمانية، شتاء 2004، ع5.
- الخطيب، جمال محمد، الحديدي، منى صبحي، المدخل إلى التربية الخاصة، دار الفكر، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2009م.
- الخطيب، عبد الله بن عبد الرحمن، السمع في القرآن دراسة موضوعية، مقال بالمجلة العالمية لبحوث القرآن، مج2، ع2، سنة 2012م.
- الرافعي، مصطفى صادق، وحي القلم، مقال: اللغة والدين والعادات باعتبارها من مقومات الاستقلال، المكتبة العصرية، بيروت، طبعة 2002، ج3.
- العناتي، وليد، اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، 2003م.
- الفوزان، عبد الرحمن، إضاءات لمعلمي العربية لغير الناطقين بها، سلسلة العربية للجميع، 1431هـ.
- القاسمي، علي، اتجاهات حديثة في تعليم العربية للناطقين بغيرها، مادة شؤون المكتبات، الرياض، السعودية 1979م.

- الناقة، محمود كامل، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: أسسه، مداخله، طرق تدريسه، معهد اللغة العربية جامعة أم القرى، سلسلة دراسات في تعليم العربية، ع9، 1985م.
- أونج، والتر، الشفاهية والكتابية، ترجمة حسن البنا عز الدين، عالم المعرفة الكويت، ع182، فبراير 1994.
- بناني، شام أحمد، تكريس الاستماع في التعليم، مجلة كلية، التربية الأساسية، ع74، 2012م.
- سكر، شادي مجلي، نتائج بحث بعنوان: أثر استخدام طريقة النحو والترجمة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، منشورات موقع الألوكة، 2016م.
- سليم، مريم، علم نفس النمو، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، 2002م.
- طعمة، رشدي أحمد، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، معهد اللغة العربية جامعة أم القرى، سلسلة دراسات في تعليم العربية، ع18.
- عمر، محمد، كيف نعلم العربية لغة حياة؟، دار الخدمات العامة، 1998م.
- ليلي، سهل، التنغيم وأثره في اختلاف المعنى ودلالة السياق، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خضير، الجزائر، ع7 جوان 2010م.

- مدكور، أحمد، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف، القاهرة، 1991م.
- مدكور، علي أحمد، التربية وثقافة التكنولوجيا، دار الفكر العربي، 2003م.
- موسوعة المفاهيم الإسلامية العامة، المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، مادة لغة، الموقع الإلكتروني للموسوعة <http://elazhar.com/mafahemux/24/4.asp>
- هاينز، مايكل، القوى العقلية الحواس الخمسة، ترجمة عبد الرحمن الطيب، الأهلية للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 2009م.
- يوسف، جمعة سيد، سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، عالم المعرفة الكويتية، ع145، يناير 1990م.

المصادر الأجنبية:

- Dictionary of Language Teaching and Applied and Applied Linguistics: P238.
- Feyten. Carine M: the Power of Listening Ability: An Overlooked Dimension in Language Acquisition. The Modern Language Journal. Vol. 75.No.2. 1991 P174
- Flipped classrooms take advantage of technology”, Greg Toppo, USA TODAY, 2011.
- Look: Renukadevi. D.The Role of Listening Comprehension in the Challenges and strategies in teaching Listening. International Journal of Education and Information Studies. Vol.4.No.1.2014 P59.

Sosyal Medya Dindarlığı

Nihat OYMAN*

Özet

Post modern dünyanın yeni iletişim ağı olan sosyal medya, bireyin toplumda inovatif ve yeniliklere ayak uydurmasını sağlayarak her türlü fikri önemli hale getirmektedir. Sosyal medya, toplumda yeni bir ilişki ağı ve iletişim modeli oluşturarak bireylerin aynı mekânda olmadan bir birleriyle sayısızca paylaşımda bulunmasına imkân sağlamaktadır. Sosyal medya, birey ile çevresi arasındaki iletişimin yönü değiştirerek sanal bir iletişim alanı oluşturmuştur. Bu sosyal mecrada topluma dair her alanı görmek mümkündür. Bu alanlardan birisi de dindir. Toplumsal izdüşümleri olan din ve medyanın bir birine etkileri kaçınılmazdır. Modern hayatın ortaya koyduğu verilerin sosyal medyada ortam bulması dinsel yaşamı ve dini iletişimi de değiştirmiştir. Dini hassasiyetleri olan ve kendini dindar olarak tanımlayan kitlenin popüler kültür olarak kabul edilen sosyal medyada dini düşüncelerini kullanmaları popüler dindarlığa ya da sosyal medya dindarlığına zemin hazırlamıştır. Bu araştırmamızda dindarlıkları sosyal medyada şekillenen bireylerin sosyal medyadaki dini algıları ve söylemlerinin nasıl şekillendiğini ortaya koymaktır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal medya, Sosyal medya ağları, Dindarlık, Selfie, Narsisizm, Dini bloglar.

Social Media Religiousness

Abstract

Social media is a new connection network of post-modern world. Social media provides individuals to access innovations, by this way opinions become important. Social media creates a new

* Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Doktora Öğrencisi

form of relation and communication model that individual can share what they want without being together at the same place. Social media make a virtual communication space between the individual and his environment. You can see every part of society in here. One part of the society is religion. It is inevitable that religion and media effects each other. Sharings about New developments and informations of modern life change religious life and religious communication. People who seem themselves as religious share religious thoughts in social media known as popular culture of our day, so this brings out popular religiousness or social media religiousness. This study aims to understand the people whose religiousness is created by social media, and how their religious perception and expressions in social media are.

Key words: Social media, Social media network, Religiousnes, Selfie, Narcissism, Religious blog

1.Giriş

Sosyal medya, post modern dünyada toplum yaşamının önemli bir parçası haline gelerek aktifsel anlamda olmasa da bireyin sosyalleşmesini sağlayarak, bireyin küresel dünyada meydana gelen her şeyden haberdar olmasına imkân sağlamaktadır. İnternet kullanımı artarken buna bağlı olarak da sosyal medya uygulamalarının üye sayısı da artmaktadır. Sosyal medya sadece iletişimle yetinmeyip insanların oyun, bilgi edinme gibi ihtiyaçlarını da sağlamaktadır. İnsanların sosyal medya uygulamalarını kullanarak eğlendiklerine, üzüldüklerine, evlendiklerine, Arap Baharında olduğu gibi sistemleri değiştirebilecek eylemlerde bulduklarına ve hatta İŞİD gibi terör örgütlerin faaliyetlerine katılarak insanları öldürdüklerine dair sosyal medyanın birçok etkisini görmek mümkündür. İnsanların internet zemini üzerinde bir biriyle iletişime geçmesiyle ortaya çıkan sosyal medya olgusu gün geçtikçe toplum tarafında kullanımı sıradanlaşmaktadır. Bilgisayarı kullanmayı bilmeyenlerin bile bu uygulamaları kullandıkları ve yetişkin çocuk demeden herkesin bu mecra da koşuşturması ister istemez toplumsal vakaların ortaya çıkma-

sına sebep olmaktadır.

Sosyal medya uygulamalarının sunduğu hizmetler, kullanıcıların albenisini kazanarak bireylerin bu mecrada daha çok zaman ayırmasına imkân sağlamaktadır. Bireyin sosyal ağlarda her ihtiyacını bulmaya çalışması çoğu zaman bağımlılık ya da toplumdandan kopmayla sonuçlanabilmektedir. Bilinçli kullanılmadığı zaman biyolojik ve psikolojik birçok probleme yol açan toplumsal paylaşım ağları, zaman ve mekân mefhumunu değiştirerek toplumsal ve bireysel yaşamın farklı boyutlarla yorumlanmasına sebep olmaktadır.

Toplumsal alanda meydana gelen sosyal ağlar kültürün her ögesiyle ilişki içindedir. Toplumsal alanda en çok işleve sahip olan dinin sosyal medya toplumundan bağımsız görmek imkânsızdır. Dini hassasiyetleri olan ve kendini dindar olarak tanımlayan kitlenin popüler kültür olarak kabul edilen sosyal medyada dini düşüncelerini kullanmaları popüler dindarlığa zemin hazırlamıştır. Dindarlıkları sosyal medyada şekillenen bireylerin ister istemez dini algıları da sosyal medya söylemlerine göre şekillenmesi demektir. Zaten dinin gerçek yaşam şekliyle sosyal medya da aynı olması da beklenemez. Sosyal medya ile birlikte dönüşen yaşamlar dindarların yaşamını da etkileyip dönüştürmüştür. Modern hayatın ortaya koyduğu verilerin sosyal medyada ortam bulması dinsel yaşamı ve dini iletişimi de değiştirmiştir. İnsanlar gerçek hayatta yapmadıkları dini vecibeleri ve söylemleri sosyal medyada yaparak ya da yaptığı dini eylemleri sosyal medyada devam ettirerek manen kendisini popüler ortamda rahat hissetmektedir. Bunu yaparken de çoğu zaman geleneksel bir dini tavır takınmaktadır.

1. 1. Yöntem

Bu araştırmamızda, gereken teorik bilgilere yer verildikten sonra ampirik verilerden yararlanarak sosyal medya dindarlığı hakkında bilgilere ulaşmaya çalışılmıştır. Öncelikle araştırmanın yapılacağı araştırma alanı olarak Van ili, örneklem olarak seçilmiştir. Teknolojinin hızla ilerlemesiyle birlikte ortaya çıkan sosyal medyada dinin nasıl algılandığı ve insanların sosyal medyada dindarlığı hangi

unsurlarla belirlediğini anlamak asıl amacımızdır. Böylesine hem toplumsal hem de bireysel yönleri olan bir durumu anlamak için kantitatif veri toplama yöntemine başvurulmuştur. Örneklem olarak seçilen araştırma alanındaki deneklere daha önceden oluşturulmuş standartlandırılmış sorulardan yola çıkarak yüz yüze görüşme yoluyla gerçekleştirilen anket tekniği uygulanmıştır. Anket yoluyla sorulan sorular, araştırmanın ana konusu olan “sosyal medya dindarlığı” çerçevesinde oluşturulup sosyal medyada dini faaliyetlere yer verip verilmediği veya nasıl yer verildiği hakkındadır.

Bu çalışma sosyal medya dindarlığın hangi safhalardan oluştuğu ve boyutlarının ne olduğu incelemek ve buna bağlı olarak bilimsel değerlendirmelerde bulunma karakterini taşımaktadır. Çalışmanın araştırma denekleri Van ili Edremit, Tuşba, İpekyolu merkez ilçelerinde ikamet edenlerden oluşmaktadır. Örneklem belirlerken rastgele gruplar seçilmiştir. Bu grupta bulunan deneklerde olması gereken en önemli şart olarak da 14- 30 yaş aralığı olmuştur.

1. 2. Kapsam ve sınırlıkları

Sanayi devriminden sonra kitle iletişim araçların hızla gelişmesi beraberinde medya farklı şekillerde kendini yenilemiştir. Özellikle küreselleşmeyle birlikte yeni farklı medya tiplerinin ortaya çıkması kaçınılmaz olmuştur. Yirmi birinci yüzyılda internet kullanımının artması buna bağlı olarak farklı iletişim yöntemleri gelişmiştir. Sosyal medyanın ortaya çıkışı yakın bir zamana denk geldiğinden dolayı kavram olarak kapsama alanı çok yaygın değildir. Ama insanlık tarihi kadar eski olan din mefhumu, bütün sosyal ve kültürel olaylarla ilişkili olduğundan kapsama alanı da geniştir. Toplumsal mecrada faaliyet gösteren din ve medyanın birbirinden etkilenmesi kaçınılmazdır. Çalışmamız teorik anlamda yaygın bir alana sahiptir. Ama bu çalışmamızda teorik kısmıyla birlikte sosyal medyanın din ile nasıl bir ilişki içinde olduğu, toplumdaki yansımaların ne düzeyde olduğunu araştırma verileriyle de açıklamaktır. Bu da toplumda sosyal medya dindarlığı bağlamında ortaya çıkan prob-

lemlere ulaşmamızı sağlayacaktır. Toplamda yüz kişiden oluşan örnekleme araştırmamızın sınırları belirlenmiştir.

1. 3. Veri toplama araçları

Araştırmadaki veriler, yüz yüze görüşme ile gerçekleştirilen anket formu vasıtasıyla toplanmıştır. Anket formu demografik özellikler, kullanılan sosyal medya ağları ve kullanım süreleri, sosyal medya kullanım amaçları ve sosyal medyanın dini amaçlı kullanım şekli gibi bölümlerden oluşmaktadır. Anket formunda toplamda yirmi bir soru bulunmaktadır. Anket formu uygulanmadan önce geçerliliği ve güvenilirliği için farklı zamanlarda Sayın Prof. Dr. Hüsnü E. Bodur'dan alınan öneriler doğrultusunda düzeltmeler yapılmıştır. Ayrıca uygulamadan önce de birçok istatistik programı uzmanıyla da görüşülmüştür. Araştırmada elde edilen veriler SPSS 23 istatistik programı ile analiz edilmiş özellikler yüzdelerle ortaya konulmuştur. Verilerin analizinde öncelikle deneklerin sosyo-demografik özellikleri ele alınmıştır. Sonra hangi sosyal medya ağlarının kullanıldığı ve sosyal medyada ne kadar zaman geçirildiğine dair analizler bulunmaktadır. Son olarak da sosyal medyadaki dindarlığa dair verilerin analiz ve değerlendirmesi yer almaktadır.

2. Sosyal Medya

Sosyal medya, internet zemini üzerine kurulan ve kullanıcı tarafından içerik oluşturmaya ve değiştirmeye olanak sunan internet temelli uygulamalar grubu olarak tanımlanır. Sosyal medya, günümüzde kurum ve kuruluşları çok kısa bir sürede sanal ortamda tanınır hale getiren yirmibirinci yüzyılın en önemli medya alanıdır. Geleneksel medyadan ziyade karşılıklı iletişim etkileşim ve paylaşım ön plandadır. Kullanıcılar kendilerine ait herhangi bir video, resim, söz ve ideolojiyi paylaşabilmektedir. Bunlarla da kalmayıp karşı taraftaki kullanıcıyı yönlendirebilmektedir. Bu da zaman zaman insanların sosyal medya üzerinde fikirsel, dinsel ve ideolojik anlamda örgütlenmesine fırsat vermektedir. Sosyal medya kullanımı bireylerle sınırlı kalmayıp özel kurum ve kamu kuruluşları için de kaçınılmaz bir iletişim aracı haline gelmiştir. Son zamanlarda top-

lumu yöneten bürokrasinin de halkla iletişime geçmek, gerekse düşünce ve mesajlarını sosyal medya üzerinde insanlara anlatmak istemeleri de kaçınılmaz olmuştur.

Sosyal medya, yeni bir ilişkiler ağı ve iletişim jargonu ortaya çıkardı. Bir müstear ismin arkasına saklanmış olmanın verdiği özgüven bireylere sınırsız bir ifade özgürlüğü bahşetmiş, insanlar bilinçaltının derinliklerinde mahsur kalmış duygu ve düşünceleri rahatlıkla ifade edebilir hale getirmiştir. Ancak bunun yanında mahremiyet duygusunu köreltme gibi birtakım olumsuz özelliklerinden de bahsedilmektedir. Sosyal medya ağları, özellikle gençler arasında önemli bir iletişim aracı haline gelmiş ve kullanıcıların, hayatlarının her anını birbiriyle paylaşımlarını sağlamıştır. Gençler ya da kullanıcılar bir paylaşımda bulunmasalar bile günlük olarak kendilerine ait sosyal medya hesaplarını kontrol ettikleri ortaya çıkmıştır. Bu da sosyal medyanın bir bağımlılık haline geldiğini ortaya koymaktadır. Sosyal medya, kullanan herkesi geri bildirim ve katılım noktasında kullanıcıyı aktifleştirir ve cesaretlendirir. Takipçilerin ya da kullanıcının hayran olduğu kişilerin mesajları ve gönderileri kullanıcıyı daha istekli hale getirip ve kullanıcının en yoğun anında bile sosyal medyaya yönelmesine fırsat verir. Aynı zamanda çoğu sosyal medya hesabı herkesin geribildirimine ve katılımına açıktır. Bu da herkesin yorum yapma konusunda teşvik edici bir sebeptir. Geleneksel medyaya göre ikna etme ve edilme tecrübesi daha yüksektir. Kullanıcılar karşılıklı iletişimle her alanda paylaşımlarda bulunup birbirilerinin fikirlerini değiştirme imkânına sahiptir. Bu durum çoğu zaman kişinin özel alanına kadar gidebilmektedir.

Sosyal paylaşım siteleri genel itibariyle gençlerin dünya görüşlerini şekillendirmektedir. Gençlerin fantastik kişiliklerini kalıplara sokarak gençlerin dijital dünyanın taleplerine uyum sağlaması adına ortam oluşturulmaktadır. Gençler bu mecrada popüler olmak, sürekli beğeni olmak için sayfalarını sürekli güncellemektedir ve yaşantılarında yer alan her şeyi paylaşmaktalar.

2. 1. Dünyada ve Türkiye’de Sosyal Medya

İnternete bağlı olarak 1970’lerde oluşturulan elektronik posta ile insanlar arasında sosyal iletişim kolaylaşmış ve elektronik posta, başta Avrupa ülkeleri olmak üzere bütün dünyada kullanır hale gelmiştir. E posta, doksanlı yıllarda kurumlar ve bireyler için vazgeçilmez bir iletişim alanı olmuştur. Sosyal medya, 1980’de Usenet, 1991’de World Wide webin ortaya çıkması ile bir ileriki aşamaya geçmiştir. Ancak internet üzerindeki iletişimin sosyal hale gelmesi 1995’te ortaya çıkan classmates.com’un ortaya çıkmasıyla birlikte insanlar arasındaki ilişkiler, dijital platform üzerinde yürütülmeye başlanmış ve 2000’li yıllarda Friendster, Myspace ve Facebook gibi sosyal sitelerle hız kazanmıştır. Bu sosyal iletişim alanı yeni nesil sosyal sitelerle her gün farklı bir alana dönüşmüştür.

İnternetin erişimin hız kazanmasıyla birlikte dünya genelinde sosyal, dijital ve mobil kullanımı gittikçe artmaktadır. Araştırma verilerine göre Avrupa’da üç yüz milyon aktif sosyal medya kullanıcısı olduğu ortaya çıkmış, bu da Avrupa nüfusunun yüzde kırkına denk gelmektedir. En yaygın olarak kullanılan sosyal iletişim ağı ise Facebook olmuştur. Özellikle Batı Avrupa’da sosyal medya kullanımı daha yaygın iken, Rusya gibi doğu ülkelerde ise sosyal medya kullanımı daha azdır.¹İnternet kullanımı yüzde atmışlarda olan Amerika Birleşik Devletlerinde ise sosyal medya kullanımı yüzde kırkın üzerindedir. Dünyanın diğer ülkelerinde de sosyal medya kullanımı gün geçtikçe artmaktadır.

Sosyal medya, tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de büyük bir ilgi görmektedir. Ülkemiz Facebook, Twitter, Instagram, Whatsapp, Youtube gibi sosyal medya ağları kullanıcısı sayısında dünyanın sayılı ülkelerinden birisidir. 2014 rakamlarına göre Türkiye’de Facebook kullanıcı sayısı 31 milyon 119 bin 860 kişidir. Bu rakam Türkiye’yi dünya ülkeleri arasında altıncı Avrupa ülkeleri arasında ise ilk sıraya yerleştirmiştir. Twitter kullanıcısı ise yaklaşık 7.2 mil-

¹Simon Kemp, Social Dijital Mobile in Europe 2014, <http://wearesocial.sg/blog/2014/02/social-digital-mobile-europe-2014/> Erişim Tarihi: 22 Şubat 2016

yondur.² Tüm bu veriler günbe gün değişmekte ve sosyal medya kullanıcı sayısı hızlı bir şekilde artmaktadır. Türkiye'deki kullanıcılar sosyal medyayı daha çok, moda, magazin, yemek ve dini alanlarda kullandığı da ortaya çıkmıştır.

2. 2. Kitle İletişim ve Teknoloji Devrimi İle Sosyal Ağlar

Son yıllarda yeni iletişim teknolojilerindeki ilerlemeler telekomünikasyonu ses ve imgelerin teknolojik bir araç kullanarak uzaktan iletişimiyle dönüşüme uğramıştır. Sanallaşma, fiber optik ve uydu sistemlerin ortak çalışması bireylerin izledikleri ve işittiklerine etkin olarak katılımını sağlayan etkileşimli medyayı ortaya çıkarmıştır ve böylece medya endüstrisi son zamanlarda küresel bir hal almıştır. Medya sahipliği giderek büyük medya holdinglerin elinde yoğunlaşmaktadır. Medya şirketleri ulusal sınırların ötesinde faaliyet göstermektedir. Hem sosyal medya hem diğer medya şirket birleşmeleri daha sık olmuştur.³ Özellikle sosyal medya sektöründe büyük bir ses getiren Facebook şirketinin Instagram, Whatsapp gibi sosyal medya şirketlerini satın alması bu durumu açıklayan bir örnektir. Kitle iletişim ve teknolojideki gelişmeler ve ilerlemeler her gün farklı bir sosyal ağın ortaya çıkmasına zemin hazırlamaktadır.

Sosyal ağlar, kullanıcıların internet üzerinde toplumsal süreç içinde kendilerini ve çevrelerini tanımlayarak insanlarla internete bağlı iletişim metotları ile iletişime geçmek için ve aynı zamanda normal sosyal yaşamda yapılan çeşitli jestleri simgeleyen sembolik hareketleri göstererek insanların yarattığı sanal ortamdaki sosyal iletişim kurmaya yarayan ağlara verilen genel isimi ifade etmektedir.

Sosyal ağ, bireyler arasındaki kişisel veya profesyonel ilişkilerin oluşturduğu ağdır. Sosyal ağlar insanlar arasındaki bağlantıları ve bu bağlantıların gücünü temsil etmektedir Sosyal ağlar, birbiriyle doğrudan veya dolaylı olarak etkileşim halinde olan kişilerin oluşturduğu ağdır. Ağ, sadece aile ve arkadaşlardan değil öğretmenler,

² Dağhan Irak ve Onur Yazıcıoğlu, Türkiye ve Sosyal Medya, Okyanus Yayınları, 2012, s.39

³ Anthony Giddens, Sosyoloji, Yayına Hazırlayan: Cemal Güzel, Kırmızı Yayınları, İstanbul, 2008, s.673-678

okul çalışanları, komşular, toplum içindeki bağlantılardan oluşmaktadır.⁴ Sosyal ağlar giderek kullanım alanı yayılmakta ve kullanımı bireyler, toplumlar için vazgeçilmez hale gelmektedir. Sosyal ağlar, insanların birbiriyle içerik ve bilgi paylaşmasını sağlayan internet siteleri ve uygulamalar sayesinde, herkes aradığı, ilgilendiği içeriklere ulaşabilmektedir. Küçük gruplar arasında gerçekleşen diyaloglar ve paylaşımlar giderek, kullanıcı bazlı içerik üretimini arttırmakta, amatör içerikleri dijital dünyada birer değere dönüştürmektedir. Sosyal medya, gazete, televizyon ve film gibi geleneksel medyadan farklılıklar göstermektedir. Genellikle geleneksel medya enformasyonun yayınlanması için belirli kaynaklara ihtiyaç duyarken, bilgiyi yayınlamak veya erişmek için sosyal medya göreceli olarak masrafsızdır ve erişim araçları herkese açıktır.

Sanayi devrimiyle birlikte hızlı bir şekilde küreselleşen dünyada kitle iletişim araçları ve ağları dünyayı daha da küçülterek insanlar arasındaki ilişkiler mesafesini kısaltmıştır. Teknoloji ve internet çağıyla birlikte sosyal ağlar ortaya çıkmış ve insanlar arasındaki iletişim ve veri paylaşımı hız anlamda en üst düzeye ulaşmıştır. Facebook sosyal ağının ortaya çıkmasıyla birlikte on yıl içinde onlarca sosyal ağ uygulamaları açılmıştır. Kitle iletişim araçlarının sürekli gelişim içinde olması farklı sosyal medya ağlarının da ortaya çıkmasına da zemin hazırlamaktadır. Günümüzde en popüler sosyal medya ağları ise şunlardır.

2. 2. 1. Facebook



Facebook, insanların başka insanlarla iletişim kurmasını ve bilgi alışverişi yapmasını amaçlayan bir sosyal paylaşım sitesidir. Dört Şubat 2004 tarihinde Harvard Üniversitesi 2006 devresi öğrencisi Mark Zuckerberg tarafından kurulan Facebook, öncelikle Harvard öğrencileri için kurulmuştu. Daha sonra Boston civarındaki okulları da içine alan Facebook, iki ay içerisinde

⁴Ferah Onat ve Özlem A. Alikılıç, Sosyal Ağ Sitelerinin Reklam ve Halkla İlişkiler Olarak Değerlendirilmesi, 2008, s.1116

inde Ivy Ligi okullarının tamamını kapsadı. İlk sene içerisinde de Amerika Birleşik Devletleri'ndeki tüm okullar Facebook'ta mevcuttu. Üyeler önceleri sadece söz konusu okulun e-posta adresiyle üye olabiliyordu. Daha sonrasında da ağ içine liseler ve bazı büyük şirketler de katıldı. 11 Eylül 2006 tarihinde ise Facebook tüm e-posta adreslerine, bazı yaş sınırlandırmalarıyla açıldı. Kullanıcılar diledikleri ağlara liseleri, çalışma yerleri ya da yaşadığı yerler itibarıyla katılım gösterebilmektedirler. Ayrıca Facebook, dünyanın en fazla ziyaret edilen sitelerinden biridir.⁵

Dünyanın ve Türkiye'nin en popüler sosyal medya alanı olarak bilinen Facebook toplumun her kesiminden insan Facebook'ta zaman geçirebilmektedir. Diğer sosyal medya ağlarına göre kullanımı daha kolay ve daha çok özeliğe sahiptir. Video paylaşma, fotoğraf paylaşma, grup oluşturma, mesaj gönderme, görüntülü konuşma, veri gönderip alma gibi birden çok özeliğe sahip olup ve bundan dolayı da kısa bir sürede Msn gibi paylaşım ağlarının görevini de üstlenmiştir. Fotoğraflar uygulaması ile kullanıcılar kendi aralarında fotoğraflarını, kendilerini ve arkadaşlarını da etiketleyerek sunabilmektedir. Bazı gizlilik sorunları nedeniyle Facebook, fotoğrafların görüntülenmeleri üzerinde bazı sınırlamalar koymuştur. Ağustos 2007 itibarıyla; Facebook'ta 31.31 milyar fotoğraf bulunmaktadır. Bu da kişi başı 31 fotoğrafa denk gelmektedir. Fotoğraflar herkes tarafından görülebilir, ancak gerekli ayarlamalar yapıldığı takdirde hiçbir kullanıcı tarafından da görünmemeye imkânını da sağlamaktadır. Facebook'un video uygulaması ise, kullanıcıların birbirlerine YouTube ve benzeri sitelerdeki videoları göndermelerinin yanı sıra, özel mesajlar da dâhil olmak üzere video kamerasıyla görüntü kaydederek bunu mesaj olarak göndermesini sağlamıştır. Dürtme uygulaması ile bir kullanıcının diğer bir kullanıcıyı dürterek diyalog kurmasını sağlamaktadır. Bazen bu merhaba anlamına gelse de gençler arasında daha çok tanınmayan birisiyle iletişime geçmek

⁵ <http://tr.wikipedia.org/wiki/Facebook> Erişim Tarihi: 28 Şubat 2016

için kullanılmaktadır. Mayıs 2007 itibarıyla; Facebook “Facebook Pazar Yeri” uygulamasıyla; satılık eşyalar, kiralık-satılık ev, işler ve diğerleri olmak üzere bir market ortamı yaratmış ve burada kullanıcıların birbirleriyle alışveriş yapmasını sağlamıştır. Bu hizmetleri ücretsizdir. Facebook'un fotoğraflar uygulamasıyla kullanıcılar kendilerinin ve arkadaşlarının resimlerini paylaşmaktadır. Bu hizmetten özellikle üniversite öğrencileri yararlanmaktadırlar. Birçok öğrenci kitap ve okul eşyalarını Facebook dolayısıyla satmaktadırlar. Ayrıca kiralık daireler ve evler de Facebook dolayısıyla markete konmuştur.

Diğer sosyal medya ağlarında özel alan, kamusal alan, siyasal alan gibi birbirinden bağımsız alanlar bulunmazken Facebook'ta ise bütün bu alanlar kendine yer açmıştır. Paylaşım ve iletişim hızlı ve kolay olduğu için dünya devletleri dönem dönem Facebook'u bir kontrol mekanizması olarak da kullanabilmektedirler. Hatta dünya halkları arasında iletişim sağlayan en kuvvetli güç olarak da kabul edilir. Özellikle de Arap Baharı ve bunun gibi kitlelerin isyanının hızla yayılmasının en büyük sebebi Facebook olduğu kabul edilir.

Facebook, her ne kadar farklı inançtan ve siyasi görüşteki insanları fikirsel ve ideolojik olarak bir araya getirsede bu sosyal iletişim aracı kullanıcıya özel alanla siyasal alanı birbirinden ayırma imkânı da sağlamaktadır. Örneğin İslami bir görüşe yakın bir grubun üyeleri genelde bu görüşü paylaşan insanlar oluyor. Bu durum politik paylaşımın daha rahat yapılmasını sağlıyor ve siyasetle insan arasındaki bariyerleri kaldırıyor.



2. 2. 2. Twitter

Twitter, bir sosyal ağ ve mikro blog sitesidir. Kullanıcılarına tweet(cıvılda) adı verilen en fazla 140 karakterlik metinler yazma imkânı veren Twitter, çeşitli araçlarla daha etkin kullanılabilen bir yeni nesil iletişim aracıdır. Kullanıcılar tarafından atılan tweetler herkes tarafından görülebilir. Ancak kullanıcılar attıkları tweetleri

sadece kendi arkadaşlarının görebileceği şekilde sınırlandırabilir. Kullanıcılar diğer kullanıcıların tweetlerine üye olabilirler. Üye oldukları kişi veya kurumların takipçi sayısını ve bunların kimleri takip ettikleri görebilirler. Tüm kullanıcılar Twitter'ın web sitesi aracılığıyla tweetlerini gönderebilir ve alabilirler. Kullanıcılar Twitter'ın web sitesine uyumlu harici uygulamalar (akıllı telefonlar gibi) veya belirli ülkelerde erişilebilen kısa mesaj servisi tarafından giriş yapabilirler.⁶

Diğer sosyal medya ağlarına göre daha etkili ve daha çok burjuvazi kesime hitap ediyor ve bir diğer sosyal ağ olan Facebook'taki gibi arkadaş sistemi değil de takipçi sistemiyle çalışması popüleritesini arttırmaktadır. Hem görsel hem işitsel hem de yazılı iletişim sağlamaktadır. Twitter ilk kullanım alanı bulurken dünya çapında çok popüler değildi ancak entelektüel kesimin kullanımıyla birlikte gün geçtikçe kullanıcı sayısı arttı ve şuanda çoğu dünya lideri ve dünya ünlüleri Twitter üzerinde iletişim kurmaktadır. Oldukça büyük bir reklam kaynağı olan Twitter dünya ünlülerine de para da kazandırmaktadır. Twitter'da 16 milyondan fazla takipçisi olan Amerikalı ünlü TV yıldızı Kim Kardashian, markalarla anlaşmalı olarak attığı her tweet başına 8 bin dolar almaktadır. Günümüzde Twitter'de her dakika ortalama yaklaşık 98 bin tweet atılmaktadır. Yine yapılan bazı araştırmalara göre Twitter'de profilleri bulunan dev markaların Google, Twitter, Youtube takipçilerinin %33, Facebook takipçilerinin ise %44'ünün sahte veya spam profillerden oluştuğu tespit edilmiştir. Türkiye'de 2010 yılından itibaren kullanımı yaygınlaştı ve şimdi Türkiye'de yaklaşık 5.3 milyona yakın kullanıcısı bulunmaktadır.



2. 2. 3. Youtube

YouTube, bir video barındırma web sitesidir. Merkezi Amerika Birleşik Devletleri'ndeki San Bruno, Kaliforniya şehrinde yer almaktadır. 15

⁶ <http://tr.wikipedia.org/wiki/Twitter> Erişim Tarihi: 15 Mart 2016

Şubat 2005'te 3 eski PayPal çalışanı tarafından kurulmuştur. Kasım 2006'da Google tarafından 1.65 milyar dolara satın alınmıştır. Günümüzde Google'ın yan kuruluşlarından biri olarak faaliyetine devam etmektedir. Site, kullanıcılarına video yükleme, izleme ve paylaşma imkânı sunmaktadır. Medya şirketleri ve kullanıcı üretimi videoların gösterimi için WebM, H.264 ve Adobe flaş video teknolojilerini kullanmaktadır Genel olarak video, klipler, televizyon klipleri, müzik videoları, video bloglar, kısa özgün videolar ve eğitim videoları gibi içerikler yayınlanmaktadır. Youtube üzerindeki içerikler genelde bireyler tarafından yüklenir. Fakat CBS, BBC, Vevo, Hulu gibi şirketler ve diğer organizasyonlar da Youtube ortaklık programı ile içeriklerinin bir kısmını yayınlamaktadır. Site içi üyelik almayan kullanıcılar videoları izleyebilir. Onaylı üyeler ise kendi yayın kanallarına video yükleyebilir. Saldırganlık potansiyeli olan içerikler sadece 18 yaşından büyük olduğunu onaylayan üyeler tarafından izlenebilir.⁷

Üyelik ve üyelik dışı herkesin kullanabildiği her türlü konuda verilerin paylaşıldığı global bir iletişim ağıdır. Dünyada ve Türkiye'de çok fazla kullanıcı sayısı bulunmaktadır. Yaptığı paylaşımlarla bazı dönemlerde bazı devletleri ve siyaset adamlarını zor durumda bırakmıştır. Verilerin yayılma alanı geniş olduğundan dolayı çok kısa bir sürede toplumu yönlendirebilmektedir. Bazı dönemlerde yaptığı paylaşımlardan dolayı Latin Amerika ülkelerinde ve Türkiye'de de yayınları durdurulmuştur.



2. 2. 4. Instagram

Instagram, ücretsiz fotoğraf paylaşma programı olup Ekim 2010'da kurulduğunda, kullanıcılarına çektikleri bir fotoğraf üzerinde dijital filtre kullanma ve bu fotoğrafı Instagram'ın da dahil olduğu, sosyal medya servisleri ile paylaşma imkanı tanımıştır. In-

⁷ <https://www.youtube.com/yt/about/tr/> Erişim Tarihi: 01 Nisan 2016

stagram ilk başta sadece iPhone, iPad ve iPod Touch aletlerinde kullanılırken 2012 Nisan'da Android 2.2 Froyo ve üstü yüklü kameralı telefonları da destekledi. Uygulama iTunes App Store ve Google Play online satış mağazalarında dağıtılmaktadır. Instagram'ın kurucusu Kevin Systrom'dur 21 Nisan 2012 tarihinde Facebook, şirketi yaklaşık 1 milyar dolar nakit karşılığında satın aldı. Şirketin kendisini bağımsız olarak yönetebilmesi hedefleniyor.⁸



2. 4. 5. Whatsapp

WhatsApp Messenger, akıllı telefonlar için geliştirilen, platformlar arası çalışma özelliğine sahip bir mesajlaşma uygulamasıdır. Android, BlackBerry, iPhone, Windows Phone ve Nokia telefonlarıyla uyumlu olan uygulama, 3G ya da WiFi Internet bağlantısı aracılığıyla kullanıcıların birbirlerine resim, video, ücretsiz arama, sesli ve yazılı mesaj göndermesini sağlamaktadır. Aynı adı taşıyan şirket, eski Yahoo! çalışanları olan Biran Acton ve Jan Koum tarafından ABD'de, Kaliforniya eyaletindeki Santa Clara kentinde kurulmuştur. Kısa zamanda büyük bir popüleriteye kavuşan Whatsapp Messenger üzerinden gerçekleşen iletişim trafiği Ağustos 2012'den Ocak 2013'e kadar %75 oranında artarak 2012 yılında toplamda %500'e ulaşmıştır. 500 milyona yakın kayıtlı kullanıcısı vardır. Facebook tarafından dört milyar USD nakit para, on iki milyar USD hisse senedi ve üç milyar USD sınırlandırılmış hisse senedi karşılığında satın alınmıştır. Bu satın alma işleminin bazı kişisel hakları ve bilgi mahremiyetini savunan gruplar tarafından durdurulması istenmiştir.⁹ İlk defa telefon uygulaması olarak kullanıma açılmıştır. Daha sonraları bilgisayar ve tabletlerde kullanılabilen bir özeliğe sahip olmuştur. Mesajlaşma video ve fotoğraf gönderme ve alma, görüntülü konuşma gibi özelliklere sa-

⁸ <http://tr.wikipedia.org/wiki/Instagram> Erişim Tarihi: 03 Nisan 2016

⁹ Reuters, Privacygroups ask regulatorsto halt Facebook'sbillionWhatsAppdeal Read more at Reuters, 2014, <http://www.reuters.com/article/2014/03/06/us-facebook-whatsapp-idUSBREA2526C20140306#yLAKSy7eZiOKuEsU>.⁹⁹ Erişim Tarihi; 04 Eylül 2015

hiptir. Daha çok cep telefonu uygulaması olarak kullanılıyor. Telefon uygulaması olması nedeniyle çok kısa bir sürede kullanıcı sayısı artmıştır.

3. Dindarlık Türleri ve Sosyal Medya Dindarlığı

Dindarlık, insanın inanç, ibadet temelinde ortaya koyduğu dini tutum deneyim ve davranış biçimini yani dini yaşantıyı veya dindar hayatı, inanılan dinin emir ve yasakları doğrultusunda yaşamayı ifade eden ve inanç bilgi, tecrübe, duygu, etki organizasyon gibi boyutları olan bir olgudur.¹⁰ Dini yaşantılar ve dindarlık her toplumun çevresel şartlarına göre değişebilir. Örneğin düzenli olarak ibadet eden bir kişi bir toplumda daha dindar iken başka bir toplumda ahlaki kurallara uyan bir kişi daha dindar görünebilir.¹¹ Modern hayatla birlikte dindarlık boyutları çok kapsamlı olup farklılaşmış ve değişkenlik kazanmıştır. Dini ekonomi, dini giyim, dini söylemler, dini tatil, dini sermaye, dini görsel ve sosyal medya gibi durumlar dindarlığın boyutlarını değiştirmiştir. Bunların hepsi toplumdaki dindarlık anlayışlarına farklı bir bakış açısı getirmiştir.

Topluma baktığımızda şehir dindarlığı, kır dindarlığı bürokrasi dindarlığı, çiftçi dindarlığı, burjuvazi dindarlığı, esnaf ve zanaatkarlar dindarlığı gibi birçok dindarlık tiplerini görmek mümkündür. Teknoloji ve iletişim araçlarının hızla gelişmesiyle birlikte yeni ve daha etkili olan sosyal medya dindarlığı da saydığımız dindarlık tiplerin arasında kendine yer bulmuştur. Post modern dünyanın dindarlığı haline gelen sosyal medya dindarlığı, insanın inanç boyutunda ortaya koyduğu dini tutum ve davranışları hayatında yaşayıp yaşamadığına bakılmaksızın sosyal medya üzerinde topluma duyurması ve insanların bilinçaltında kendisinin dindar olduğunun alt yapısını oluşturmaya çalışmasıdır. Sosyal medyadaki dindarlık, daha çok pazarlama dindarlığı ve gösterişçi dindarlığı teşkil etmektedir. İnsanlar sosyal medyada pazarladığı bir dini söyleme ne kadar beğeni alırsa ya da bir dini söylemi ne kadar paylaşırsa o kadar

¹⁰ Ejder Okumuş, Gösterişçi Dindarlık, Ark Yayınları, 2002, s.44

¹¹ Mehmet Ali Kirman, Din Sosyolojisi Terimler Sözlüğü, Rağbet Yayınları, İstanbul, 2011, s.90

dindar olduğunu ortaya koymaktadır. Bu da dindarlığın gösterişe ve popülizme dönüştürülmesidir. Sosyal medya üzerindeki din, daha ılımlı ve eleştirmeye müsait olduğu için yayılma özeliği de fazladır. Ancak sosyal medya dindarlığı sadece sloganlardan ibaret kalmaktadır. Modern dünyanın popüler kültür anlayışı dini anlaşılmasında dönüşümlere sebep olmuştur. Dinin popüler bir kültür haline gelmesiyle popüler dindarlığın ya da sosyal medya dindarlığın ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Sosyal medya araçları dini kurumların toplumsallaştırma işlevini elinden alarak farklılaştırıp dönüştürmektedir. Dini bireyselleşme ve çoğulculuk sosyal medya ile daha ileri bir düzeye taşınmaktadır. Sosyal medyada her gün kutsalın yeniden üretilir ve tüketilir hale gelmesi dinin sosyalleşme işlevinden uzaklaşarak bireysel anlayışlara indirgenmiştir. Bireyselliğe indirgenen bu dindarlık gösteriştenden ibaret kalmıştır.

Gösterişçi dindarlık, eylemsel ve manevi dindarlıktan ziyade dış güdümlü veya dışa dönük dindarlık içinde ele alınmaktadır. Gösterişçi dindarlıkta, din dindarın davranışlarının birinci derecede belirleyen unsuru olmayıp başka amaçlar için bir araç konumundadır. Dışa bağımlı olanlar dini kendi gayeleri için araç olarak ele alıp fonksiyonel hale getirirler.¹² Bu dindarlık samimiyetten uzak ve tamamen insanlar için sergilenen davranışlardır. İşte sosyal medyadaki dindarlık bazı zamanlar gösteriş boyutuna gelerek farklı bir boyuta ulaşmaktadır.

Nitekim bazı zamanlar sosyal medyadaki din ya da dindarlık gerçek hayattaki din ve dindarlık ile eşdeğer durumdadır. Sosyal medya, iletişim için sınırsız bir ortam oluşturmaktadır. Bu ortamda aynı anda yüzlerce kişiye selam vermek, sevgi ve sevinçleri paylaşmak, insanların ihtiyaç zamanında onlardan haberdar olup onlara yardım etmek, ilim bilgi, ahlak yaymak da mümkündür. Aynı zamanda sosyal medya modern dünyada dini anlayış, tasavvur ve faaliyetleri yaygınlaştırmakta önemli bir işleve sahiptir.

¹² Okumuş, age, s.46

4. Sosyal Medyada Dinin Magazinleşmesi

Dini yaşantılardan uzak tamamen seküler bir hayat yaşayan insanların bile bazı önemli dini geceler ve günlerde sosyal medya üzerinde dini mesajlar yayınlamaları ister istemez ilk olarak magazin sel bir dinin var olduğunu kaçınılmaz kılmıştır. Arkadaşlarıyla içki içerek eğlenirken çektiği fotoğrafları kendi sosyal medya hesabında paylaşıp ertesi gün kandil geces i mesajı yayınlayan onlarca örneğe rastlamak mümkündür. Ya da Cuma namazının nasıl kılındığını bilmemesine rağmen Cuma mesajlarını yayınlayanları görmekte o kadar mümkündür. Son zamanlarda özellikle ünlü ya da popüler kesim arasında magazin sel dine rastlamak ise yeni bir trend haline gelmiştir. Örneğin Demet Akalın daha bir yaşında olan kız çocuğunun secde yaparken çekilmiş fotoğrafını Instagram hesabında paylaşması, dindar kesimin beğenisini cezbetmiştir.

Dünyaca ünlü olan Beyonce'nin kendi sosyal medya hesabında İnşirah Süresini paylaşması, ilk olarak "Beyonce Müslüman mı oldu" sorusunu akla getirdi ve bu paylaşım İslam dünyasında gazete manşetleriyle ve televizyon haberleriyle topluma yayıldı, böylece Beyonce'nin yeni bir beğeni kitlesi oluştu.

Türkiye'de magazin hayatıyla tanınan Nihat Doğan, Ebru Gündeş, Burcu Güneş, İpek Tanrıyar, Derya Tuna, Alişan, Petek Dinçöz, Güniz Akkuş, Hadise gibi birçok ünlü umreye gitmiştir. Ancak bu ünlülerin umre haberleri magazin programlarında halka duyurulmuştur. Bazı magazin eleştirmenleri umreye giden ünlülerden bir kısmının gündemde yerini korumak ve dini hassasiyeti olan kesimin ilgisini çekmek için bunu yaptığını ifade etmiştir.



Resim 1: Türkiye’de Umreye Giden Ünlülerden Bazıları

Dini yaşantısı ve güzel futboluyla bilinen bir dönem Beşiktaş Spor Kulübü’nde oynayan Senegal asıllı futbolcu Demba Ba bir yandan Miami sahillerinde karısıyla birlikte bikiniyle poz vermesi ve aynı zamanda sosyal medya hesabında ayetler paylaşması ya da sahada secde yaparken çekilen fotoğrafını paylaşması da bir o kadar düşündürücüdür.



Resim 2: Demba Ba'nın Sosyal Medyadaki Paylaşımları

Magazinsel din, seküler kesim arasında yaygın olduğu kadar dini vecibelerine dikkat eden ve kendisini dindar diye tanımlayan kesim arasında da yaygındır. Özellikle dindar kesimin sosyal medya üzerinde dua istemeleri ya da dua yayınlamaları, ne kadar dini mesaj gönderirsem o kadar sevap kazanırım anlayışı, insanları dine davet etmeleri, ben çok dindarım imajı oluşturmaya çalışmaları da magazinsel dinin başka bir boyutunu oluşturmaktadır. Bütün bunlara baktığımızda küresel hayatla birlikte birçok alanda magazin alanları olduğu gibi dini magazin de revaçta olduğu görülmektedir. İnsanların ve ünlü dediğimiz kesimin bazı zamanlar tatillerini umreye giderek gerçekleştirmeleri ve orada Kabe ile Selfie çekerek bunu Whatsapp, Facebook ve Twitter' de profil resmi yapıp bütün insanlara duyurmaları ve aynı zamanda sosyal medya üzerinde umrede geçirdiği zamana dair anılarını anlatmaları sosyal bir gereklilik olduğu kanaatini oluşturmaktadır. Gün geçtikçe sosyal medya da dini magazin yükseliş göstermesinin sebepleri kendi inancında olmayanlara karşı dini asabiyetlerinikoruma anlayışı ve küresel dünyanın oluşturmuş olduğu din anlayışının etkili olduğu daa-şikârdır.



Resim 3: Sosyal Medyada Dua Paylaşımları

5. Sosyal Medyada Dini Bloglar-Din Sörfçüleri ve Amaçları

Sosyal medya, sadece bireylere değil toplumun her kesimine özel kurum ve kuruluşlara, kamu kuruluşlarına, her topluma ve kültüre hizmet veren bir iletişim ağı olup o alanlara hizmet sunmaktadır. Sosyal medya üzerinde farklı bloglara ve gruplara rastlamak kaçınılmazdır. Bu bloglar ve gruplar, toplumu etkileme, ikna etme, reklam yapma, düşüncelerini kısa ve hızlı bir şekilde topluma yayma düşüncesi, insanları eğlendirme, bilgilendirme ya da cezbetme gibi nedenlerle kurulmaktadır. Aynı zamanda bu blog ve grupların içinde zararlı içeriğe sahip olan ideoloji içeren ve toplumu kaosa sürükleyen, düşünce yanılığısına sebep olanları da vardır.

Sosyal paylaşım sitelerinde dini içerikli paylaşım yapan hesaplar, sayfalar ve bloglar sayısı gün geçtikçe artmaktadır. Bu sayfaları ve blogları incelediğimizde ayetlerden hadislere pek çok konunun yer aldığı sayısız hesabın var olduğunu gördük. Bu blogların takipçileri ise oldukça fazla, bazılarının üye sayısı bir milyonu aş-

maktadır. Örneğin Facebook'ta paylaşım da bulunan "Namazı öğretir misin?" sayfasının 45.217 üyesi bulunmaktadır. Burada namazla ilgili her türlü bilgi paylaşılıyor, üyelerle konularla ilgili tartışmalar gerçekleştiriliyor ve asıl amaçlarının insanlara namaz ibadetini onların anlayabildiği dille anlatmak olduğunu ifade ediyorlar.

Facebook'ta ve Youtube'da paylaşım sitesi olan "Kur-an araştırmaları grubu" sayfasının binlerce takipçisi ve üyesi bulunmaktadır. Burada daha çok Kur-anın bilimselliğini ön plana çıkarmak onu fark ettirmek için belli aralıklarla ayet paylaşımında bulunmaktadır. Aynı zamanda dini hurafelerden ve batıl inançlardan kurtarmak için farklı tartışma konuları açılır ve sosyal medya üzerinde tartışılır. Kur-an araştırma grubu, Kur-anın Allah'ın insanlığa gönderdiği mesaj olduğunun ispatlanmasını, en iyi şekilde anlaşılmasını, anlatılmasını ve yaşanmasına katkıda bulunmayı hedeflediklerini, İslam'a sokulmuş Kur-ana aykırı uydurmaları tespit etmeyi ve dini bundan arındırmayı hedeflediklerini ifade ederler. Bu grup, ilahiyat, sosyolog, felsefe, fizik, mühendislik gibi farklı alanlarda çalışan akademisyenler ve entelektüellerden oluşmaktadır.



Resim 4: Kur'an Araştırma Grubunun Sosyal Medya Paylaşmaları

Son Peygamber Hz. Muhammed, Peygamber sevdalılar, Peygamber âşıkları adı altında yüzlerce sosyal medya hesabı bulunmaktadır. Bunların toplam üye sayılarına bakıldığında üye sayısı milyonlarcasını geçiyor. Bunlardan bazılarının peygamberin ahlakını ve nasıl biri olduğunu anlatırken bazı sayfalarda da Hz. Peygamber'in her yaptığını şartsız bir şekilde kabul edip onu yapmayı hedeflediklerini ve böyle bir toplum oluşturmaya çalıştıklarını ifade etmektedirler.

Nitekim sosyal medyayı dini amaçlı olarak en çok kullanan kesimlerden birisi de yeni dini oluşumlar, cemaat ve tarikatlardır. Bunlar sosyal medya üzerinde kendi fikirlerini ve felsefi anlayışlarını, ideolojilerini anlatarak üye sayılarını artırmayı ve daha geniş bir yelpazeye sahip olmayı hedeflediklerini de görmekteyiz. Örneğin ; "Risale-i Nur Şakirtleri " sayfasında Risale-i Nur referansıya kendi inandıkları dini söylemlerde bulunup ve böylece ikna etme yoluna giderler ve bu ad altında onlarca sosyal medya bloğu bulunmaktadır.

Burada adını zikretmeyeceğimiz binlerce dini blog sayfa ve grup bulunmaktadır. Hepsinin de hedefi inandığı değerleri ve inançları insanlara anlatmak, benimsetmek ve onları ikna etmeye çalışmaktır.

6. Sosyal Medyada Narsisizm ve Din

Narsisizmin tarihine baktığımızda, Yunan mitolojisinde Narkissos adıyla sözü edilen, adını narsisizme, narkoza, bir çiçek familyasına ve bir çiçeğe vermiş olan Narsis klasik mitolojideki bir kahraman olup, öyküsünün kaynağı Antik Yunanistan'daki Eleusis misterleri inisiyasyonudur. Efsaneye göre Narcissus adlı genç ve yakışıklı bir erkek, bir ırmaktan su içmek için eğildiğinde sudaki kendi yüzünü görünce önce şaşkınlığa düşer, sonra kendini hayranlıkla seyre dalar ve kendisine âşık olur. Bu seyirden kendisini bir türlü alamayan Narsis gitgide hissizleşir, dünya yaşamına gözlerini

yumar.

Narsisizm tarih boyunca farklı türlerde ortaya çıkmıştır. Roma sezarları, Mısır firavunları, diktatörler gibi çok güçlü kişilerde bulunan insanlar adeta nefes alıp yürüyen yeryüzü tanrıları gibidirler kendi gözlerinde. Yaşam ya da ölüm gibi önemli olaylara bile bir tek cümleyle karar verebilmekteydiler. En büyük korkuları güçlerini kaybetmeleri, ölüm, etraflarındaki herkesin kendilerine düşman olmasıydı. Bütün bunların en büyük sebebi ise her şeyin merkezinde kendi güçlerini görmek istediklerinden dolaydı. Çünkü güçlerinin ve şehvetlerinin bir sınırı yokmuş gibi davranıyorlardı ve bundan dolayı, sayısız insan öldürüp, sayısız şatolar kurarlardı.

Narsisizm kelimesi ilk kez 1898 yılında psikanalitik kuramcı Ellis tarafından psikolojik bir kavramı açıklamak amacıyla kullanılmış ve Ellis narsisizmi özellikle kadınlarda görülen ve cinsel dürtüleri bireyin kendisine hayranlıkla yöneltmesini içeren duygular olarak açıklamıştır.¹³Narsisizm psikanalitik literatürde de önemli bir yer taşımaktadır. Freud, narsisizm kavramını, hayat enerjisinin benliğin kendisine yönelmesi durumu anlamında kullanarak ona kendi teorisinde önemli bir yer vermiştir. Freud'un ilk kez 1908'de, o zamanlar 'erken bunama' adı verilen bir şizofreni olgusunu inceleyen şizofrenlerde libidonun başka nesne ve kişilerden, bireyin kendisine yöneldiğini gözlemlediği bilinir. Şizofreniklerin kendi içe dönük dünyaları içinde gerçekle bağlantısız olarak yaşamalarının nedeni, Freud'a göre budur. Freud, aynı zamanda ilkel topluluk insanların dış dünyadaki olayları kendi düşünce süreçleriyle açıklayan animistik düşünce yapısının kökeninde de narsisizmi görür ki, bu düşünce tarzı normal insanın çocukluk evresinin olağan bir görünümüdür.¹⁴ Yani Freud narsisizmi bir durum olarak ele alıp açıklamaktadır. Ancak daha sonraki birçok araştırmacı narsisizmi, süregelen bir olgu olarak ele almaktadır.

¹³ Meryem Karaaziz ve İrem E. Atak, Narsisizm ve Narsisizmle İlgili Araştırmalar Üzerine Bir gözden Geçirme, Nesne Psikolojik Dergisi, 2013, s.46

¹⁴ Sigmund Freud, Narsizm Üzerine ve Schreber Vakası, çeviren: Saffet Murat Tura- Banu Büyükkal Metis Yayınları, 2015, s.65

Narsisizmin tarihi sürecine baktığımızda, başkalarının istek ve düşüncelerine aldırmadan sadece kendi isteklerini yerine getirmek istemesi kendini aşırı şekilde sevmesi ve kendine taparcasına saygı göstermesi anlamına gelmektedir.

Teknolojik gelişmelerle birlikte sadece “beni” ön plana çıkaran uygulamaların yaygınlaşması ile birlikte narsisimin gittikçe artmasına sebep olmuştur. Sosyal medya kullanıcıların sadece kendine ait video ve fotoğraf paylaşımları zamanla kendisine bir hayranlık uyandırmış ve her fırsatta kameraların öne geçip fotoğraf çekip ve bunu paylaşma ihtiyacının içine girmiştir.¹⁵

Facebook MySpace gibi siteler her ne kadar arkadaşlarla irtibat kurmak arkadaşlara fotoğraf, video, parti davetleri ve kendi yaşamı hakkında bilgiler sergilemek amaçlansa da kişinin kendisine ilgiyi toplamak adına kişiliği teşhir eden durumlara da fırsat vermektedir. Gençler şöhret olmak adına kendi bedenlerini ve mahremiyetlerini teşhir olacak şekilde bu sitelerde paylaşmaktadır. Dolayısıyla gençler seks avcılarının tuzaklarına düşebilmektedir. Bu anlamda en çok mağdur olan kesim narsist duygulara sahip olan kesimlerdir. Narsisteler Facebook gibi sosyal ağları çok başarılı şekilde kullanırlar, zaten bu sitelerin yapısı narsistlerin kendini tanıtma gururunu okşayan fotoğraflarını seçme ve en çok arkadaşına sahip olma becerilerini ödüllendirmektedir. Sosyal paylaşım siteleri narsisizmi bir kısır döngüde pekiştirerek başka “arkadaş ekleme” ve “beğenme” becerileri ile ödüllendirmektedir. Sosyal ağlar kullanıcıların yalnızca bazı yönlerini öne çıkarmaktadır. Örneğin en güzel görünen fotoğraflar seçiliyor ya da kiloluysa sadece yüz profilini kullanıyor. Kadınlar büyük çoğunlukla her türlü yonteme başvurarak mümkün olduğu kadar güzel ya da bakımlı görünmeye çabalyorlar.¹⁶Sosyal medya da bireyler bazı zamanlar profillerinde kendi fotoğrafları yerine medyatik ünlüler, popüler sporcular hatta devlet liderleri fotoğ-

¹⁵ Nihat Oyman, Selfie Perspektifinde Dindarlığın Teşhiri, İktibas Dergisi, 2016, <http://www.iktibasdergisi.com/selfie-perspektifinde-dindarligin-teshiri/>

¹⁶ Jean M. Twenge ve W. Keith Compbell, Asrın Vebası Narsisizm İleti, çeviren: Özlem Korkmaz, Kaknüs Yayınları, 2010, s.165

raflarını paylaşarak kendi narsist benliklerini en üst düzeyde yaşamak istemektedirler. Ayrıca bazı kullanıcılar popüler olan kişilerin adına fek hesaplar açarak kendi hayatlarında onlar gibi olduğunu düşünmesi, narsist ötesi duyguların ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Yapılan araştırmalarda milyonlarca fek hesabın olduğu ortaya çıkmıştır.

Genel olarak baktığımızda insanın seviyeli olarak kendine saygı duyması normal ve olması gerekliken kendine aşırı hayranlık duyması ise asrın modern hastalığı kabul edilmektedir. Örneğin kişinin her anını paylaşması özel hayatın önemini ortadan kaldırdığı gibi bireyi de sıradanlaştırmaktadır. Sosyal medya hesaplarına baktığımızda yemek paylaşımından tutun, yatak odasına, yatakta uzanırken, kendi arabasının fotoğrafını, denizde yüzerken bikiniyle çekilen fotoğraflara kadar her türlü paylaşımına rastlamak mümkündür. Bu tür paylaşımlara baktığımızda insanların her anını paylaşmaları kendilerine duydukları aşırı hayranlıktan ve sürekli kendilerinden bahsedilmesi isteğinden kaynaklanmaktadır. Aynı zamanda bireylerin kendi din anlayışlarını bir narsist edayla paylaşmaları da ister istemez dini bir narsisimin var olup olmadığı hakkındaki tartışmalara kapı aralamaktadır. Din genel itibariyle insanın diğer insanlarla ilişkileri üzerinde duran ve bireyleri sosyalleştiren bir kurumdur. Din, başka insanlarla ve toplumla bağ kurmayı teşvik etmektedir. Birlikte ibadet ve dini tören yapanlar birbirlerini tanır ve birbirlerine yardım etmektedir. Çoğu ibadette ise toplu şekilde yapmak bir zorunluluktur.¹⁷

Kendini güçlendirme telkini yapan papazlar bile şunu vurgularlar: Hayatınızı benmerkezcilikle, gününüzü yalnızca kendinizle ilgilenerken geçirmeyin. İnsanlara zaman ayırın onları takdir etmeyi öğrenin.¹⁸İslam dininin bütün ibadetlerinde üç temel prensip vardır. Bunlar: Yardımlaşmak, paylaşmak ve dayanışmaktır. İslam, insanlar arası ilişkiler üzerinde durur hatta bazı durumlarda toplumun

¹⁷ Oyman, age,

¹⁸ Twenge ve Compbell, age, s.43

aksaklıklarında insanı sorumlu tutar. Bütün bunlara rağmen “ben dininin” oluşturulması narsisizmin vermiş olduğu aşırı hayranlık ve kendini yüceltmekten kaynaklıdır.

6. 1. Selfie ve Narsisizm İlişkisi

İlgi çekici veriler barındıran infografiğe göre ilk selfie'nin doğuşu ta 1839'da dayanıyor. Bundan yüzyıllar önce ilk selfie'yi çeken Robert Cornelius selfie'nin atası olarak karşımıza çıkarken selfie teriminin internette ilk kullanılışı ise 2004'te Flickr'da gerçekleşiyor. Bu tarihten 2012'ye selfie kelimesinin kullanılışı %17 bin artışla dil haznemizi ele geçirirken selfie'nin Oxford sözlüğüne girmesiyle artık resmi bir kelime halini alıyor.¹⁹

Bilgisayar ve telefonların çok kısa sürede çok farklı özelliklere sahip olması ile birlikte insan hayatında farklı değişiklikler olmuştur. Özellikle yeni nesil telefonlarda ön kameranın olması “Selfie” sürecinin yaygınlaşmasına imkân sağlamıştır. Daha önce bilgisayarlarda olan ön kamera sistemiyle insanların kendi fotoğrafını çekmesi ve karşı tarafla canlı bir şekilde konuşmasına imkân sağlamaktaydı ve durum günümüzde bu özeliğini devam ettirmektedir. Bu uygulamanın telefonlarda da kullanılması Selfie trendinin artmasına sebep olmuştur. İnsanlar, sosyalleşmenin yeni fenomeni olan Selfie'de sanatsal kaygı duymadan kendi ve kendine ait çevrenin fotoğraflarını çekerek sosyal medyada yayınlamaktadır. Selfie kişinin "kendisini kutsallaştırma, önemli ve özel görme" duygularını beslediğini göstermektedir.

Selfie, hem bir ayna, hem de bir aynalanma ihtiyacını göstermektedir. İnsanlar, Selfie'siyle kendisini başkasının gözüyle görmek, kendini kusursuzlaştırmak, beğenilen imgesini başkasını gözüyle görmek istemektedir. Aslında insanlar selfie çekerken kendisini ötekinin gözüyle yücelttiğini düşünmektedir. Daha yakın zamana kadar uzaktan çekilen ve çok da kaliteli olmayan çekimler takipçilere servis ediliyor iken şimdi ise insanların kendilerine ait olan her şeyi yakından çekerek yakın uzak demeden herkesin beğenisini

¹⁹ <http://sosyalmedya.co/selfie-tarihi/> Erişim Tarihi: 05 Mayıs 2016

toplamak için sosyal medya hesaplarında servis etmektedir. Bu paylaşımlara ne kadar beğeni alırsa kendini o kadar değerli hisseder ve bu durum insanın kendisine olan teşhirci düşkünlüğün yansıması olarak ortaya çıkmaktadır.

Sosyal medyada kişi “Ne kadar kişi tarafında takip ediliyorsa ve beğeniliyorsa “o kadar iyiyim” duygusu oluşmaktadır ve bu da narsist davranışların ortaya çıkmasına zemin hazırlamaktadır. Sosyal medya da insanlar özellikle paylaştıkları fotoğraflar ile özel hayatına dair her şeyi teşhir edebilmektedir. İnsanların vücutlarına dair özel olan her şeyini bile Selfie’sini çekip Facebook, Twitter ve Instagram’da paylaşımları çok normal bir durum olarak algılanmaktadır. Mahremiyetin yok oluşunu ifade eden bu durum, toplum tarafından sürekli tekrarlandığından dolayı normal algılanıp ve yadırganmamaktadır. Kişi narsist duygulardan ötürü çoğu zaman kendi popülaritesini artırmak endişesiyle sosyal medyada özelini daha fazla açmaktadır. Popülarite ve beğenilme bireyin kötü ve olumsuz özelliklerini görmesini engelleyerek kendisine daha çok hayran olmasını sağlamaktadır.²⁰ İnsanlar, Selfie’yle en masum görülen durumları bile kendi popülaritesi için paylaşmaktadır. Örneğin, hasta olan ve hiçbir şeyden haberi olmayan hastaların hastane yatağında uzanır şekilde çekilen fotoğrafların paylaşılması narsist duyguların insana neler yaptıracağıнын ifadesidir. Aynı zamanda ölüm Selfie’si yapanların durumu da böyledir.

Selfie’lerini aşırı riskli noktalarda çekebilmek uğruna ölen insanlar vardır. Rusya’da Ural Dağları’nda iki kişi Selfie çekerken dağdan yuvarlanarak öldüler. Haziran ayında da Moskova'daki bir köprüden asılırken Selfie çekmeye çalışan bir üniversite mezunu öldü. Yakınlarda da on yedi yaşındaki bir erkek, bir çatıda Instagram sayfası için resmini çekmeye girişince yuvarlanarak can verdi. Aynı genç daha önce Vologda kentindeki çeşitli yüksek binaların tepelerinde kendisinin benzer fotoğraflarını çektiymişti. Selfie çekim-

²⁰ Uğur Hatiloğlu, Sosyal Medya Narsisizmi Besliyor, <http://www.e-psikiyatri.com/50005-50005> Erişim Tarihi: 15 Şubat 2016

lerin risk alma merakı Rusya ile sınırlı değil. Yakın zamanda ABD'de de bir tabancayla Selfie çeken bir şahıs kendisini ensesinden vurarak ölmüştü. Bu yıl içinde en az on iki kişi Selfie çekerken can verdi. Türkiye'de Antalya'da iki gencin geceleyin asfalta uzanarak Selfie çekmesi sonucunda araba çarpmasıyla öldüler. Selfie çekimlerinin ölümcül sonuçları toplumu ciddi şekilde kaygılandırıyor. Ağustos ayında Colorado'daki Waterton Vadisi yetkilileri bazı kimselerin yabani hayvanlara fazla yaklaştıklarını görünce parkı kapatmak zorunda kaldılar Park yöneticilerinden Brandon Ransom, blogunda, "Selfie çubuklarıyla aylara üç metreye kadar yaklaşılmaya çalışanlar olduğunu gördük." diye yazdı. Yellow stone Ulusal Parkı'nda ise, beş ayrı olayda selfie çekenler bizonun boynuzlarına hedef olunca uyarı yayımlandı.²¹

7. Sosyal Medya Dindarlığı Araştırması Bulguları ve Yorumu

7. 1. Araştırmaya Katılanların Demografik Özellikleri

Araştırma, toplamda yüz kişi ile yapılmıştır. Araştırmaya katılan deneklerin cinsiyet, yaş, eğitim ve gelir durumları tablo birde yer almaktadır. Cinsiyet dağılımına bakıldığında %66 oranla kadınlar %34'de erkeklerden oluşmaktadır. Kadın oranının fazla olması tamamen tesadüfidir. Çünkü denekler rastgele seçilmiştir. Araştırmada kadın oranının fazla çıkması kadınların teknolojiye uzak olmadıkları ve sosyal iletişim için kullandıkları ortaya çıkmıştır. Tabloya göre araştırmaya en çok katılan %42 ile 16-18 yaş arasındadır. Bunu %29 ile 20-30 yaş arası, %26 ile de 18-20 yaşa arası takip etmektedir. Araştırmaya katılanların eğitim durumu %69,7 ortaokul-lise en büyük orandadır. %21 lisans, %7 yüksek lisan –doktora ve %2 de yüksekokul mezunundan oluşmaktadır. Araştırmaya katılanları gelir seviyeleri ise %25,3 ile en büyük oranda olan 2000-3000 lira arası, %24,1 ikinci sırada olan 1000 lira ve aşağısı, %22,9 oranla 1500-2000 lira arası, %18,1 oranla 3000 lira, %6,0 oranla 5000lira, %3,6 oranla 5000 lira takip etmektedir.

²¹ Bbc Türkçe, Aşırı Uçlarda Selfie Çekmenin Tehlikeleri, 2015
http://www.bbc.com/turkce/haberler/2015/10/151016_tehlikeli_selfieler Erişim Tarihi: 28 Ekim 2016

Tablo 1: Araştırmaya katılanları demografik özellikleri

		Sıklık	Yüzdelik	Geçerli Yüzdelik	Kümülatif Yüzdelik
Cinsiyetiniz	Kadın	66	66,0	66,0	
	Erkek	34	34,0	34,0	
	Toplam	100	100	100	
Yaşınız	14-15 arası	3	3,0	3,0	66,0
	16-18 arası	42	42,0	42,0	100
	18-20 arası	26	26,0	26,0	3,0
	20-30 arası	29	29,0	29,0	45,0
	Toplam	100	100	100	71,0
Eğitim Durumunuz	Ortaokul-Lise	69	69,0	69,7	100
	Yükseköğretim	2	2,0	2,1	24,1
	Lisans	21	21,0	21,1	47,0
	Yüksek lisans-Doktora	7	7,0	7,1	72,3
	Toplam	100	100	100	90,4
Gelir Durumunuz	1000 TL ve aşağısı	20	20,0	24,1	100
	1500-2000	19	19,0	22,9	

	2000-3000	21	21,0	25,3	
	3000	15	15,0	18,1	
	4000	3	3,0	3,6	
	5000	5	5,0	6,0	
	Toplam	83	83,0	100,0	
	Hata farkı	17	17,0		
	Toplam	83	83,0	100	

7. 2. Kullanılan Sosyal Medya Ağları

Araştırmaya katılanlar “Hangi sosyal medya hesaplarını kullanıyorsunuz?” sorusuna birden fazla sosyal medya hesabı kullandıklarından dolayı birden fazla şık işaretlemişlerdir. Sırasıyla en çok kullanılan %80 oranında Facebook, %79 oranında Whatsapp, %65 oranında Youtube, %48 oranında Instagram, %40 oranında Twitter, %38 oranında Msn, %18 oranında diğerleri olmuştur. Facebook, birçok özeliğinden dolayı birçok amaç için kullanılabilir ve aynı zamanda ilk olarak dünya da etkin bir şekilde kullanılmaya başlayan uygulama olduğundan dolayı en büyük orana sahiptir. Whatsapp telefonda kullanımının olması ve veri paylaşımını kolaylaştırması kullanım oranını yükseltmiştir.

Tablo 2: Katılımcıların kullandığı sosyal medya hesapları

		Sıklık	Yüzdellik	Geçerli Yüzdellik	Kümülatif Yüzdellik
Facebook	Evet	80	80,0	80,0	80,0
	Hayır	20	20,0	20,0	60,0
	Toplam	100	100	100	79,0
Twitter	Evet	40	40,0	40,0	48,0
	Hayır	60	60,0	60,0	52,0
	Toplam	100	100	100	65,0
	Evet	79	79,0	79,0	38,0

Whatsapp	Hayır	21	21,0	21,0	62,0
	Toplam	100	100	100	
Instagram	Evet	48	48,0	48,0	
	Hayır	52	52,0	52,0	
	Toplam	100	100	100	
Youtube	Evet	65	65,0	65,0	
	Hayır	35	35,0	35,0	
	Toplam	100	100	100	
Msn	Evet	38	38,0	38,0	
	Hayır	62	62,0	62,0	
	Toplam	100	100	100	
Diğerleri	Evet	18	18,0	18,0	
	Hayır	82	82,0	82,0	
	Toplam	100	100	100	

7. 3. Sosyal Medya Kullanım Süresi

Katılımcıların hepsi en az bir sosyal medya hesabını kullanmaktadır. Bütün katılımcıların sosyal medya kullanmasının en büyük sebebi örneklemin daha çok genç yaşta olanları kapsadığıdır. Katılımcıların %25'i yarım saatten az, %21'i bir saat,%18'i iki saat, %16'sı dört saatten fazla, %8'i üç saat ve %3 dört saat olarak günlük sosyal medya hesaplarına baktıklarını ifade etmişlerdir. Genel olarak bakıldığında katılımcıların %75'i günlük en az bir saat sosyal medyada vakit geçirdiği görülmektedir. Ayrıca dört saatten fazla vakit geçirenlerin oranı da az değildir.

Tablo 3: Günlük Sosyal Medya Kullanım Süresi

	Sıklık	Yüzdeler	Geçerli yüzdeler	Kümülatif yüzdeler
Daha Az	25	25,0	25,0	25,0
30 Dakika	9	9,0	9,0	9,0
1 Saat	21	21,0	21,0	55,0
2 Saat	18	18,0	18,0	73,0
3 Saat	8	8,0	8,0	81,0
4 Saat	3	3,0	3,0	84,0
Daha Fazla	16	16,0	16,0	100
Toplam	100	100	100	

7. 4. Sosyal Medya Kullanma Amaçları (Birden Fazla Seçenek İşaretlenmiştir)

Araştırmaya katılanlar sosyal medyayı birçok amaçla kullandıklarını ifade ederek birden fazla seçenek işaretleyebilmişlerdir. Katılımcılar, sosyal medyayı %80 oranında arkadaşlarıyla sohbet etmek için, %79'u oranında mesajlarına bakmak için, %62 oranında gündemi takip etmek için, %44 oranında dini paylaşımları okumak için, %32 oranında oyun oynamak için, %18 oranında dini paylaşımlarda bulunmak için kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 4: Sosyal medyanın kullanım amaçları

		Sıklık	Yüzdeler	Geçerli Yüzdeler	Kümülatif değerler
Arkadaşlarımla sohbet ederim.	Evet	80	80,0	80,0	80,0
	Hayır	20	20,0	20,0	
Dini paylaşımlarda bulunurum	Evet	18	18,	18,0	18,0
	Hayır	72	72,0	72,0	

Dini paylaşımları okurum	Evet	44	44,0	44,0	72,0
	Hayır	56	56,0	56,0	
Mesajlarımı bakarım	Evet	79	79,0	79,0	56,0
	Hayır	21	21,0	21,0	
Haberleri takip ederim	Evet	62	62,0	62,0	79,0
	Hayır	38	38,0	38,0	
Oyun oynarım	Evet	32	32,0	32,0	21,0
	Hayır	68	68,0	68,0	
					38,0
					32,0

7. 5. Sosyal Medyanın Dini Amaçlı Kullanım Şekli

Sosyal medyanın dini amaçlı kullanım şekline geçmeden önce katılımcıların dini açıdan kendilerini hangi seviyede gördüklerine değinmek gerekmektedir. Katılımcıların %53'ü inançlı olduğunu ve ibadetlerini yerine getirdiğini, %32'si inançlı olduğunu ve ibadetlerini ara sıra yerine getirdiğini, %15'i ise sadece inançlı olduğunu ifade etmiştir. Herhangi bir dine inanmıyorum diyenlerin oranı ise sıfırdır.

Tablo 5: Katılımcılara ait dini seviye oranı

Kendinizi dini açıdan hangi seviyede görüyorsunuz?			
Sadece inançlıyım	İnanıyorum ibadetlerimi yerine getiriyorum	İbadetlerimi ara sıra yerine getiriyorum	Herhangi bir dine inanmıyorum

Sosyal Medya Dindarlığı

15,0	53,0	32,0	0,0
------	------	------	-----

Sosyal medya kullanıcıları, farklı düzeylerde de olsa toplamda %49'u sosyal medya üzerinde dini tartışmalara katıldığı, %55'i dini bir sorunun cevabını bulmak için sosyal medyayı kullandığı, %98'i sosyal medya üzerindeki dua talebine karşılık dua ettiği, %37'si sosyal medya üzerinde ihtiyaç sahiplerine yardım ettiği, %75'i belli sayıda kişiye gönderince dileğinin kabul olacağını söyleyen paylaşımları paylaşmadığını, açıklamıştır. Ayrıca yapmadığı ibadetin önemine dair paylaşımlarda bulunanların toplam oranı %70, profil resminde her zaman dini bir simge kullananları oranı %7 iken hiç kullanmayanları oranı ise %42'dir. Sosyal medya üzerine dini tartışmalarda her zaman kendini özgür hissedenlerin oranı %15 iken özgür hissetmeyen oranı %35'tir. Kendisine gelen dini içerikli bildirim ve mesajlarda her zaman huzur bulanları oranı %9 iken hiç huzur bulmayanları oranı %44'tür.

Tablo 6'ya bakıldığında insanların sosyal medyayı dini manada farklı boyutlarda kullandığı ortaya çıkmıştır. Özellikle hurafeden kaynaklı dini olgulara karşı olumsuz tavır takınması ve gerçek din dediğimiz ana kaynaktan beslenen argümanlara karşı olumlu yaklaşımlar sergilenmesi dikkat çekmiştir.

Tablo 6: :Sosyal medyanın dini amaçlı kullanım şekilleri

	Her zaman	Sık sık	Bazen	Nadiren	Hiç
Sosyal medya üzerinde yapılan dini tartışmalara katılıyor musunuz?	5,0	5,0	15,0	24,0	51,0
Dini bir sorunun cevabını bulmak için sosyal medyayı hangi sıklıkta kullanırsınız?	10,0	8,0	8,0	19,0	45,0

Sosyal medya üzerinde insanlara hiç yardım ettinizmi?	2,0	5,0	10,0	20,0	63,0
Belli sayıda kişiye gönderince dileğinizin kabul olacağını söyleyen yazıları paylaşmısınız?	2,0	3,0	9,0	11,0	75,0
Yapmadığınız bir ibadetin önemine dair paylaşımlarda bulunur musunuz?	13,0	19,0	15,0	23,0	30,0
Kullandığınız sosyal ağların herhangi birinde ya da hepsinde profil fotoğrafınızda dini bir simge kullanıyor musunuz?	7,0	11,0	12,0	28,0	42,0
Sosyal medya üzerinden dua talebinde bulunan birine dua eder misiniz?	53,0	16,0	18,0	7,0	6,0
Dini konularda internet medyasıyla ilgili kendinizi özgür hissediyor musunuz?	15,0	12,0	18,0	20,0	35,0
Gelen dini içerikli mesajlardan bir huzur buluyor musunuz?	9,0	14,0	11,0	22,0	44,0

Dini gün ve gecelerde tebrik ve kutlamaların en çok yapıldığı sosyal medya uygulaması %38 oranla Facebook olduğu ortaya çık-

mıştır. Bu durum Facebook'un hem telefon hem bilgisayarda kullanılan bir uygulama olması ile birlikte Facebook'un kullanım alanı kapsayıcı olduğundan dolayı bireylerin arkadaş sayısı da her zaman diğer sosyal medyadaki sayıdan daha fazla olmuştur. Diğer sosyal medyadaki kutlama oranı ise %36 ile Whatsapp, %11 Twitter, %11 diğer sosyal medya uygulamaları, %9 msn, %5 Instagram kapsamaktadır.

Tablo 7: Özel dini zamanlarda kutlama ve tebriklerin yapıldığı sosyal medya ağları

Dini bayramlar ve kandillerde sosyal medya üzerinde dini mesajlar paylaşıyor musunuz? Paylaşıyorsanız hangi sosyal medya ağını kullanıyorsunuz?						
Facebook	Twitter	Instagram	Whatsapp	Msn	Youtube	Diğerleri
38,0	11,0	5,0	36,0	9,0	0,0	11,0

Tablo 8' e göre sosyal medyada hurafe dini bilgilerin yer aldığını söyleyenlerin oranı%45, dini bilgilerin çoğunun Kur'an-a dayanmadığını ifade edenlerin oranı%40, dini paylaşımların altına olumsuz yorumlar yapıldığını söyleyenlerin oranı %32, dini konulara herkesin yorum yapmaması gerektiğini söyleyenlerin oranı ise %28'dir.

Tablo 8: İnternet ve sosyal medyanın din üzerindeki olumsuz etkileri

İnternet ve sosyal medya ağların din üzerinde olumsuz etkilerinin olduğunu düşünüyor musunuz? Neden (Birden fazla seçenek işaretlenmiştir)			
Hurafe Dini anlatılıyor	İsteyen herkes yorum yapabiliyor	Paylaşımların altına olumsuz yorumlar yazılıyor	Bilgilerin çoğu ana kaynak Kur'an-a dayanmıyor
45,0	28,0	32,0	40,0

Dini bir problem karşısında araştırmacıların %69'u kitaplara başvururken, %42'si İnternete, %20' si müftülüklere, %14'u imamlara, %4'u ise sosyal medyada bilgi edinmektedir. Tablo 9' a göre araştırmacıların dini bilgileri en çok kitaplarda araştırması dikkat çekicidir.

Tablo 9: Araştırmaya katılanların dini bir problem karşısında hangi referansları kullanıyor

Dini bir sorununuz olduğu zaman hangi referansları kullanırsınız? (Bir kişi tarafından birden fazla seçenek işaretlenmiştir)				
İmamlar	Müftülük	İnternet	Kitaplar	Sosyal medya
14,0	20,0	42,0	69,0	4,0

Gerçek hayatta kendini dindar hissedenlerin oranı %50, sosyal medyada %10, her ikisinde de dindar hissedenlerin oranı %35, kararsız olanların oranı ise %5'tir.

Tablo 10: İnsanların kendini dindar hissettikleri ortamlar

Objektif olarak bakarsanız kendinizi sosyal medyada mı gerçek hayatta mı daha "dindar" olarak tanımlarsınız?			
Gerçek hayatta	Sosyal medyada	İkisinde de aynı	Kararsızım
50,0	10,0	35,0	5,0

8. Sonuç ve Değerlendirme

Bu araştırmada, sosyal medya dindarlığına ilişkin bilgilere ulaşmak için sınırlı bir kesimden alınan bilgiler değerlendirilerek bilimsel ve objektif sonuçlara ulaşmaya çalışılmıştır. Modern dünyada hemen hemen her kesimin sosyal medyayı kullanması sosyal medyanın önemini artırmıştır. Araştırmaya katılan deneklerin sosyal medyada dindarlık anlamında hangi faaliyetlerde buldukları ve

sosyal medya kullanımının din ve dindarlıkla ilişkisinin hangi düzeyde olduğunu ortaya koymak ve analiz etmek araştırmanın sonucu açısından önemlidir.

Araştırmaya katılanların tamamı sosyal medyayı kullanması dikkat çekicidir. Bunun en önemli sebeplerden birisi de seçilen kitlenin yaş itibarıyla genç olmasından kaynaklıdır. Araştırmaya katılan deneklerin demografik özelliklerine bakıldığında her eğitim ve ekonomik seviyede kişilerin bulunduğu görülmektedir. Bu da araştırmanın sonuçlarının geçerliliğini artırmaktadır.

Araştırmaya katılanların birden fazla sosyal medya ağı kullandığından dolayı oransal anlamda araştırmaya katılanların sayısı üzerinde bir oranın ortaya çıkmasına sebep olmuştur. En çok yaygın olan sosyal medya ağlarından Facebook, Twitter, Youtube, Whatsapp, Msn, Instagram gibi ağlar arasında en çok kullanılan Facebook ve Whatsapp olmuştur. Facebook kullanım alanının geniş olması ve Whatsapp'ın telefon uygulaması olması kullanım oranının yüksek olmasına en büyük sebeptir. Katılımcıların sosyal medyayı kullanma nedenlerini başında %80 oranla "arkadaşlarımla iletişime girerim" gelmektedir ve aynı zamanda "dini paylaşımlarda bulunurum, dini paylaşımlar okurum" diyenlerin oranı da azımsanacak gibi değildir. Günlük sosyal medya kullanım sürelerine bakıldığında en az yarım saatten daha az diyenlerin oranı %25 iken, dört saatten fazla diyenlerin oranı ise %16'dır. İnsanlar günlük olarak sosyal medyayı takip etmek için zaman ayırdığı görülmektedir. Sosyal medya dindarlığını ortaya koyan "sosyal medyanın dini amaçlı kullanım şekillerine" bakıldığında çok farklı oranların olması dikkat çekicidir. Bu oranlar sosyal medyada dindarlığın olup olmadığına önemli bir göstergedir.

Araştırmaya göre sosyal medyayı kullanan kesimin dinle alakalı paylaşım ve söylemlere ilgisiz kalmadığı, dini inanç ve değerlerin sosyal medya ortamına taşıdığı aşikârdır. İnsanların normal hayatta yaşadığı dini değerlerin ve yaşantının belki de bir ileriki hali sosyal medya ortamında gerçekleşmektedir. Öncelikle dinin ahlak

boyutunu oluşturan yardımlaşma ve bir birilerine dua etme konularında bireylerin sosyal medya ortamında yüksek bir oranda gerçekleştirmesi dini sosyal duyarlılığın devam ettiğinin göstergesidir. “Gelen dini içerikli mesajlardan bir huzur buluyor musunuz” sorusuna her zaman diyenlerin oranı %9 olsa da toplamda %56 oranında huzur bulması, dinin gizemi sosyal medyada da devam ettiğinin belirtisidir.

“Yapmadığınız bir ibadetin önemine dair paylaşımlarda bulunur musunuz?” diyenlerin oranı %70’tir. Bu oran her zaman, sık sık, bazen, nadiren diyenlerin toplamını oluşturmaktadır. Bu sonuca göre insanlar yapmadığı bir ibadeti yapmış gibi göstermesi ya da yapmasa bile önemli bir ibadet olduğunu kendi takipçilerine bildirmektedir. İnsanlar bazı ibadetleri yapmasalar bile onu sosyal medya ortamının da paylaşması ya da beğenmesi bireyin sosyal medya dindarlığını ortaya koymaktadır ve aynı zamanda gösteriş dindarlığını da ister istemez akla getirmektedir. Bireylerin kendi takipçilerine dindar olduğu izlenimi vermek için de dindar görünümlü paylaşımlarda bulunmakta ve dini paylaşımları beğenmektedir.

Özel dini zamanlarda Ramazan Ay’ı, bayram ve kandil gecelerinde insanlar, bir birine günün anlam ve önemini ifade eden mesajlar göndermekte ve bu durum çoğu zaman dini bir vecibe gibi algılanmaktadır. İnsanların bir kısmı dayanışma ve inanan şuuruyla akraba ve arkadaş arasında birlikteliği sağlamak için bunu yaparken aynı zamanda toplumsal önemi olan bu zamanlarda toplumdaki geri kalmamak için bir birine mesaj atarlarda vardır. Özel dini zamanlarda sosyal medya üzerinde de mesajlar yayınlanmakta veya gönderilmektedir. Sosyal medyada dini mesajların en çok atıldığı sosyal ağlar %38 oranla Facebook ve %36 Whatsapp’tır. İnsanlar geleneksel dönemde, özel dini gün ve gecelerde bir araya gelerek toplumsal dayanışmaya bizzat katılarak katkı sağlardı. Ancak modern dünyada iletişimi sağlayan ağların artmasıyla bu durum yerini kuru mesajlara bırakmıştır. Bu da dini öğretilerden uzak olan yeni bir dini imajın oluşmasına neden olmuş ve toplumun yararlarını

içeren dindarlık, yerini bireysel dindarlığa bırakmıştır.

Kullanıcılar sosyal medyayı ve bu mecrada gelişen dini, kullanmalarına rağmen sosyal medyanın din üzerinde birçok olumsuz etkiye yol açtığını ifade etmektedir. Kullanıcıların %45'i sosyal medyadaki dinin hurafe bilgiler, %40 ise Kur'an-a dayanmayan bilgiler olduğunu ifade etmektedir. Bu sonuca göre sosyal medyadaki dindarlığın kültürel bir dindarlık olduğunu açıklamaktadır. Ayrıca "Bir dini problem karşısında hangi referansları kullanıyorsunuz?" sorusuna karşılık kullanıcıların %69'u kitapları, %42'si interneti kullandığını işaretlemiştir. %20 oranında müftülüğe danıştığını %4 oranında ise sosyal medyada öğrendiğini ifade etmiştir. Bu durum kullanıcıların sosyal medyadaki dini bilgilere çok da güvenmediğini ortaya koymaktadır.

Araştırmaya katılanlardan kendini gerçek hayatta daha dindar hissedenenlerin oranı %50, kendini sosyal medya da daha dindar hissedenenleri oranı %10'dur. Her ikisinde de kendini dindar hissedenenlerin oranı ise %35'tir. Bu sonuca göre kendini sosyal medya ortamında daha dindar bulan kullanıcıların var olduğu da ortaya çıkmaktadır.

Bütün bu sonuçlara bakıldığında dinin sosyal medyada kendine geniş bir yer bulduğu ve buna bağlı olarak sosyal medya dindarlığının gelişim gösterdiği ortaya çıkmıştır. Post modern dünyada her ne kadar farklı şekillerde gelişmeler olsa da seküler hayatın ve dinin aynı ortamda varlığını devam ettirmesi dinin toplumun her alanında varlığını sürdürdüğünü göstermektedir. Sosyal medyadaki din, her ne kadar popüler hayat ve bireysel tercihler üzerine kuruluysa da fonksiyonel anlamda varlığını devam ettirdiği açıktır.

Günümüzde sosyal medyanın kapsama alanı ve gücü inkâr edilemez, bu güç diğer medya ürünlerini, yerel gelenekleri, kültürleri şekillendirmeye hizmet etmektedir. Din, popüler bakış açıları frenlerken yerli ve küresel medyaya dair her alanın etkilerini sınırlandırmada ya da kendine uydurmada önemli bir rol oynamakta-

dır.²² Bunu sosyal medyada görmek mümkündür sosyal medyada bir dini alanın varlığı dinin teknolojik gelişmeler üzerindeki etkilerini ortaya koymaktadır. Ancak din bunu yaparken aynı zaman da etkilenmektedir. Dini alanda gerçek bilgilere ulaşmanın yolu asıl kaynaklardan istifade ederek olmaktadır. Sosyal medyadaki din ve dindarlık daha çok hurafelere ve bireysel tercihlere dayandığından dolayı özden farklı bir dindarlığın ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Eylemsel ibadetlerden oluşan asıl dindarlık, sosyal medyada yerini sloganik söylem ve süslü sosyal paylaşımlardan oluşan dindarlığa bırakılmaktadır.

Dinin en önemli unsurlardan biri olan “paylaşma ve ibadet” davranışının sosyal medya da bir tuş ile mesaj paylaşımına indirgenmiştir. Ne kadar tweet atılır veya ayet sallanırsa ya da mesaj beğenilirse o kadar sevap kazanılacağına inanılmaktadır. Sosyal medyada doğru dini bilgiye ulaşmak az iken liyakatsiz ve hurafelerle dolu dini paylaşımlara ve kültür dindarlığına rastlamak ise sıradanlaşmıştır. Sosyal medyadaki dindarlık, dini festivale dayanan bir dindarlık haline gelmiştir.²³

Kaynaklar

Bbc Türkçe, Aşırı Uçlarda Selfie Çekmenin Tehlikeleri, 2015

http://www.bbc.com/turkce/haberler/2015/10/151016_tehlikeli_selfieler Erişim Tarihi: 28 Ekim 2016

Freud, Sigmund, Narsizm Üzerine ve Schreber Vakası, çeviren: Safet Murat Tura- Banu Büyükkal, Metis Yayınları, 2015, s.65

Giddens, Antony, Sosyoloji, Yayına Hazırlayan: Cemal Güzel, Kırmızı Yayınları, İstanbul, 2008, s.673-678

Güler, İlhami, Sosyal Medyada Din, Kamuda Sosyal Politika Dergisi, 2104, s.86-88

²² Nihat, Oyman Yazılı ve Görsel Basında Din, II. Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Eğitim ve Sosyal Bilimler Sempozyumu, 5-7 Mayıs 2016, Nizip, E Kitap, s.912

²³ İlhami Güler, Sosyal Medyada Din, Kamuda Sosyal Politika Dergisi, 2104, s.86-88

- Hatiloğlu, Uğur, Sosyal Medya Narsisizmi Besliyor, <http://www.e-psikiyatri.com/50005-50005> Erişim Tarihi: 15 Şubat 2016
- <http://tr.wikipedia.org/wiki/Facebook> Erişim Tarihi: 28 Şubat 2016
- <http://tr.wikipedia.org/wiki/Instagram> Erişim Tarihi: 03 Nisan 2016
- <https://www.youtube.com/yt/about/tr/> Erişim Tarihi: 01 Nisan 2016
- <http://sosyalmedya.co/selfie-tarihi/> Erişim Tarihi: 05 Mayıs 2016
- Irak, Dağhan, Yazıcıoğlu, Onur, Türkiye ve Sosyal Medya, Okyanus Yayınları, 2012, s.39
- Karaaziz-Meryem, Atak-İrem E., Narsisizm ve Narsisizmle İlgili Araştırmalar Üzerine Bir gözden Geçirme, Nesne Psikolojik Dergisi, 2013, s.46
- Kemp, Simon, Social Dijital Mobile in Europe 2014, <http://wearesocial.sg/blog/2014/02/social-digital-mobile-europe-2014/>
- Kirman, Mehmet Ali, Din Sosyolojisi Terimler Sözlüğü, Rağbet Yayınları, 2011, s.90
- Okumuş, Ejder, Gösterişçi Dindarlık, Ark Yayınları, İstanbul, 2002, s.44-46
- Onat, Ferah ve Alikılıç, Özlem A., Sosyal Ağ Sitelerinin Reklam ve Halkla İlişkiler Olarak Değerlendirilmesi, 2008, s.1116
- Oyman, Nihat, Yazılı ve Görsel Basında Din, II. Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Eğitim ve Sosyal Bilimler Sempozyumu, 5-7 Mayıs 2016, Nizip, E Kitap, s.912
- _____,Selfie Perspektifinde Dindarlığın Teşhiri, İktibas Dergisi, 2016, <http://www.iktibasdergisi.com/selfie-perspektifinde-dindarligin-teshiri/>
- Reuters, Privacygroups ask regulatorsto halt Facebook's billionWhatsAppdeal Read more at Reuters, 2014,

<http://www.reuters.com/article/2014/03/06/us-facebook-whatsapp-idUSBREA2526C20140306#yLAKsy7eZiOKuEsU.99> Erişim Tarihi: 04 Eylöl 2015

Twenge-Jean M., Compbell-W. Keith, Asrın Vebası Narsisizm İleti, çeviren: Özlem Korkmaz, Kaknüs Yayınları, İstanbul, 2010, s.165

**Ebû Ca'fer en-Nehhâs ve "Kitâbu't-Tuffâhe fi'n-Nahv" Adlı
Eserinde Nahve Dair Farklı Yaklaşımlar**

Arş. Gör. Hüseyin ERSÖNMEZ*

Özet

Arap nahviyle alakalı çalışmalar erken dönemlerden itibaren başlamıştır. Arapların diğer milletlerle irtibata geçmesi, farklı milletlerden insanların İslâm'a girmesine vesile olmuştur. Bu durum ise Arap olmayan Müslümanların, Ku'rân dili olan Arapçayı öğrenmeye meyletmelerine zemin hazırlamıştır. Bu itibarla, gerek Araplara, gerekse Arap olmayan Müslümanlara Arapçayı öğretme adına birçok eser telif edilmiştir. *Kitâbu't-Tuffâhe fi'n-Nahv* adlı eser de Ebû Ca'fer en-Nehhâs'ın bu anlamda kaleme almış olduğu eseridir. Eser kendinden önce yazılmış hacimli nahiv kitaplarının aksine, meseleleri Arap gramerine giriş mahiyetinde, ihtilaflardan uzak, kısa ve öz bir biçimde ele almıştır.

Anahtar Kelimeler: en-Nehhâs, et-Tuffâhe, nahiv, istılah.

Abstract

The studies about Arabic grammar started in early times. Arabs communication with other nations enabled people to convert to Islam. This situation makes non-arabic muslims incline to the Arabic which is the language of the Holy Book Qoran. Therefore many books were written to teach Arabic to both Arabs and non-arabs muslims. *Kitâbu't-Tuffâhe fi'n-Nahv* written by Ebû Ca'fer en-Nehhâs was also written for this purpose. Contrary to the previous comprehensive syntax books, the book, far away from conflicts, the issues were handled briefly as an introduction to Arabic grammar.

Keywords: en-Nehhâs, et-Tuffâhe, grammar, term.

* İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Temel İslam Bilimleri Ana-bilim Dalı

Giriş

Nahiv çalışmalarını başlatan temel etmenlerin başında hiç şüphesiz Ku'rân'ın doğru okunması vardır. Ayrıca Arapların yabancı milletlerle irtibata geçmesi, Arap olmayan milletlerin Müslüman olması sonucu Arapça öğrenmeye meyletmeleri ile ortaya çıkan lahn (hatalı telaffuz) olayları gramer çalışmalarının başlamasına sebep olan etkenlerdendir.

Dilin doğru kullanımı Hz. Peygamber (a.s.) döneminden itibaren önem verilen bir meseledir. Örneğin; Hz. Peygamber'in (a.s.) huzurunda bir kişinin dilde hata yapması sonucu *أُرْشِدُوا أَحَاكُم فَاِنَّهُ قَدْ ضَلَّ* "Kardeşiniz yanıldı, onu irşâd edin." dediğini görmekteyiz.¹ Hz. Ebû Bekir, "Bazı kelimeleri hazfederek okumam lahn ederek okumamdan daha iyidir." diyerek, dildeki hatalı kullanımlara dikkat çekmiştir.² Hz. Ömer, kendisine Ebû Mûsâ el-Eş'ârî tarafından gönderilen ve *مَنْ أَبُو مُسَى الْأَشْعَرِي* şeklinde harfi cerden sonra mecrûr olarak okunması gereken kelimenin merfû olarak okunmasından dolayı bu mektuba çok kızmış ve bu mektubu yazan kâtibin cezalandırılmasını ve maaşının bir yıl geç verilmesini emretmiştir.³ Yine Hz. Ömer, oklarla atış tâlimi yapan ve hedeflerini tutturamayan bir grupla karşılaştığında onları azarlamış, onlar ise bu işi yeni öğrendiklerini söylemek amacıyla *نَحْنُ قَوْمٌ مُتَعَلِّمُونَ* "Biz öğrenen topluluğuz." demeleri gerekirken, *نَحْنُ قَوْمٌ مُتَعَلِّمِينَ* şeklinde cevap vermişlerdir. Hz. Ömer ise "Konuşmada yaptığınız hata, beni kötü atışlarınızdan daha çok etkiledi." şeklinde cevap vermiştir.⁴ Bu olaylardan da anlaşıldığı üzere, gerek Hz. Peygamber (a.s.) döneminde, gerekse ilk halifeler döneminde dilin doğru kullanımı üzerinde durulmuş ve bu konuya önem verilmiştir. İnsanların dilin doğru bir şekilde kullanmalarını sağlamak, birtakım

¹ İbn Cinnî, Ebu'l-Feth 'Osman, *el-Hasâis*, tah. Muhammed 'Ali en-Neccâr, Beyrut, tsz. II, 8; es-Suyûtî, 'Abdurrahmân b. Ebû Bekr, *el-İktirâh fi Usûli'n-Nahv*, Dimeşk, 2006, s. 112; es-Suyûtî, 'Abdurrahmân b. Ebû Bekr, *el-Muzhir fi 'Ulûmi'l-Luga ve Envâ'ihâ*, tah. Fuâd 'Ali Mansûr, Beyrut, 1998, II, 396.

² es-Suyûtî, *el-Muzhir fi 'Ulûmi'l-Luga ve Envâ'ihâ*, II, 397.

³ el-Lugavî, Ebu't-Tayyib, *Merâtibu'n-Nahviyyîn*, tah. Muhammed Ebu'l-Fadl İbrâhîm, Kâhire, 1955, s. 6; İbn Cinnî, a.g.e., s. 8.

⁴ el-Hamevî, Yâkut, *Mu'cemu'l-'Udebâ*, tah. İhsân 'Abbâs, Beyrut, 1993, I, 17.

dil kurallarının derlenmesini gerekli kılmıştır. Dil kurallarının ilk olarak derlenmesiyle alakalı değişik rivayetler ortaya atılmıştır. Bu rivayetler ise genel olarak Ebu'l-Esved ed-Düeli (ö. 67/686) etrafında toplanmıştır.

İlk nahiv çalışmalarıyla ilgili rivayetlerde, genellikle Hz. Ali ve Ebu'l-Esved ed-Düeli'nin adı zikredilmektedir. Bu konuyla alakalı çoğunluğun görüşü ise, İslami dönemde nahvin Hz. Ali tarafından başlatıldığı, Ebu'l-Esved tarafından da işlerlik kazandırıldığı yönündedir.⁵

Bu çalışmaları ilk defa kim başlatmış ve hangi konuları ele almış olursa olsun, nahvin tesisi lahni ortadan kaldırmak ve Kur'an'ı doğru okuyup anlamak için yapılan çalışmaların en büyüğü ve en etkilisidir. Nahiv ilmi sayesinde dil bozulmaktan, Ku'rân da okunmasındaki hatalardan ve manalarının tahrif edilmesinden korunmuş, Arap olmayan Müslümanların bir yandan Ku'rân, bir yandan da ilim ve anlaşma dili olan Arapçayı öğrenmeleri kolaylaşmıştır.⁶

Ebu'l-Esved ve onun öğrencilerinin yapmış oldukları çalışmalar, Arap dilinin genel olarak tespitinden ibaret olmuştur. Bu çalışmaların temelini, fâil, mefûl, isim, fiil, harf gibi temel gramer kavramlarının belirlenmesi oluşturmuştur. Bu dönemde gramer konularıyla ilgili yorum, açıklama, gerekçe gösterme türünden bilimsel yaklaşımlar olmamıştır. Ebu'l-Esved ve öğrencileri yaşamlarının belli bir döneminde dini ihtiyaçlardan dolayı gramer kurallarını belirleme gereği duymuşlardır. Fakat onların ortaya koydukları çalışmalar, değeri tartışılmaz derecede üstün gayretler olmakla birlikte, basit çalışma niteliği taşımaktadırlar. Bu çalışmaların daha sistemli ve profesyonel bir ivme kazanması hicrî ikinci asırdan itibaren Basra şehrinde yetişen İbn Ebî İshâk (ö. 117/735), 'İsâ b. 'Ömer es-Sekâfi (ö. 149/766), 'Amr b. Â'lâ (ö. 154/770) gibi gramer bilginleri sayesinde olmuştur. Bu dil bilginlerinin Basra şehrinde oluşturmuş

⁵ Bakırcı, Selami-Demirayak, Kenan, *Arap Dili Grameri Tarihi*, Erzurum, 2001, s. 24.

⁶ Bakırcı, Selami-Demirayak, Kenan, a.g.e., s. 29.

oldukları ders halkaları Arap gramerini öğrenmeye meraklı kimseler tarafından rağbet gören birer okul niteliği kazanmış ve gramer konuları enine boyuna tartışılan bir ilim dalı hüviyeti kazanmıştır. Basra'daki bu çalışmalardan faydalanmak için bu kente başta Kûfe olmak üzere değişik Arap şehirlerinden öğrenciler gelmiş ve burada yanan meşale Arap dünyasının diğer yerlerini aydınlatmaya başlamıştır. Daha sonraki dönemlerde ise Kûfe, Bağdat, Mısır ve Endülüs'te benzer çalışmalar yapılmaya devam etmiştir.⁷

Mısırlı dilcilerden olan Ebû Ca'fer en-Nehhâs da, Basra ve Kûfe'deki dil âlimlerinden dersler aldıktan sonra, nahiv çalışmaları yapmaya başlamıştır. Bu vesileyle kendisinden önce yazılmış hacimli nahiv kitaplarının aksine, Arapçaya yeni başlayanlar için mukaddime niteliğinde olan *Kitâbu't-Tuffâhe fi'n-Nahv* adlı eserini kaleme almıştır. Eserinde genel nahiv meselelerini ihtilaflardan uzak, sade bir dille ele almış, bir bakıma nahvi özetlemiştir. Biz de yapacağımız bu çalışmamızda en-Nehhâs'ın kısaca hayatına, eserindeki nahiv ilmine dair farklı yaklaşımına ve ele almış olduğu farklı nahiv kurallarına değineceğiz.

A. *Ebû Ca'fer en-Nehhâs* (ö. 338/950)

1. Hayatı ve İlmî Şahsiyeti

Asıl adı Ebû Ca'fer Ahmed b. Muhammed b. İsmâ'il'dir. Baba mesleği olan bakırcılıktan dolayı en-Nehhâs ismiyle meşhur olmuştur. Mısır'da muhtemelen 270/884'lü yıllarda doğmuş,⁸ Murâdî nisbesiyle de anılmıştır.⁹ Irak'a gitmiş ve orada, ez-Zeccâc (ö. 311/923), 'Ali b. Süleyman el-Ahfeş (ö. 316/928), Niftaveyh (ö. 323/935), el-Muberrred (ö. 286/900) ve İbnu'l-Enbârî'den (ö. 328/940) dersler almıştır.¹⁰ ez-Zeccâc'a Sibeveyhi'nin (ö. 180/796) *el-Kitab*'ını oku-

⁷ Kızıklı, Salih Zafer, *Arap Grameri Ekolleri*, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Bursa, 2005, s. 25.

⁸ Eroğlu, Muhammed, "Nehhâs", *DİA*, İstanbul, 2006, XXXII, 542-543.

⁹ el-Kiftî, Cemâluddin 'Ali b. Yûsuf, *İnbâhu'r-Ruvât 'alâ Enbâhi'n-Nuhât*, tah. Muhammed Ebu'l-Fadl İbrâhîm, Kâhire, 1982, I, 136; İbn Hallikân, Ahmed b. Muhammed, *Vefayâtu'l'A'yan*, tah. İhsân 'Abbâs, Beyrut, 1968, I, 99.

¹⁰ el-Kiftî, a.g.e., I, 136; es-Suyûti, 'Abdurrahmân b. Ebû Bekr, *Buğyetu'l-Vu'ât ft Tabakâti'l-Lugaviyyîn ve'n-Nuhât*, tah. Muhammed Ebu'l-Fadl İbrâhîm, Lübnan,

muş,¹¹ daha sonra Mısır'a dönmüş ve vefat edene kadar Mısır'da dersler vermiştir.¹²

en-Nehhâs, tahsilini tamamladıktan sonra gerek halka açık, gerekse halife ve devlet erkânının önünde düzenlenen münâzaralarda kendini ispat etmeye çalışmıştır. Arap dili ve Ku'rân-ı Kerîm ilimlerine çok büyük önem veren en-Nehhâs, eserlerinde de bu ilimleri mezcetmiştir. Bu anlamda yazmış olduğu *Me'âni'l-Ku'rân* adlı eseri bunun güzel bir örneğidir.¹³

Dil ve gramer alanında oldukça geniş bilgiye sahip olan en-Nehhâs, bu alanda kendisini çok iyi yetiştirmiştir. en-Nehhâs, ilim elde etme anlamında birçok ders halkasına iştirak etmiş, ilmî münâzaralardan kaçınmamış ve kafasına takılan soruları ilim erbâbına sormaktan çekinmemiştir. Bu vesileyle İbn Haddâd eş-Şâfi'î'nin (ö. 345/957) her Cuma gecesi düzenlemiş olduğu ve nahiv ilmi çerçevesinde fikhî meselelerin konuşulup tartışıldığı derslere katılmıştır.¹⁴

en-Nehhâs, engin ilmine rağmen, kendisine karşı çok cimriydi. Hatta kaynaklarda ifade edildiğine göre kendisine hediye edilen bir sarık bezini üçe bölüp kullanmıştır. Fakat insanlar en-Nehhâs'ın ilminden istifade etme adına ona ilgi göstermiş ve ondan ders almaya gayret etmişlerdir.¹⁵

1965, I, 362; el-Hamevî, Yâkut, a.g.e., I, 468; İbnu'l-Enbârî, Ebu'l-Berekât, *Nuzhetü'l-Elîbbâ*, tah. İbrâhîm es-Sâmerrâî, Ürdün, 1985, s. 217; İbn Hallikân, a.g.e., I, 99; et-Tantâvî, Muhammed, *Neş'etu'n-Nahv ve Tarîhu Eşheri'n-Nuhât*, Kahire, 1995, s. 182.

¹¹ İbnu'l-Enbârî, a.g.e., s.217; es-Safedî, Halil b. Eybek, *el-Vâfi bi'l-Vefâyât*, tah. Ahmed el-Arnâût ve Turki Mustafa, Beyrut, 2000, VII, 237.

¹² el-Hamevî, Yâkut, a.g.e., I, 468.

¹³ Güney, Fikri, *Ebû Ca'fer en-Nehhâs, Hayatı Eserleri ve Meâni'l-Kur'an'ı*, Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 2015, c. IV, S. 7, 156-176.

¹⁴ ez-Zubeydî, Ebû Muhammed b. el-Hasen, *Tabakatu'n-Nahviyyin ve'l-Lugaviyyin*, tah. Muhammed Ebu'l-Fadl İbrâhîm, Kâhire, 1973, s. 220; el-Kiftî, a.g.e., I, 136; el-Hamevî, Yâkut, a.g.e., I, 468.

¹⁵ ez-Zubeydî, a.g.e., s. 220; el-Kiftî, a.g.e., I, 136; el-Hamevî, Yâkut, a.g.e., I, 468; es-Safedî, a.g.e. VII, 237; İbn Hallikân, a.g.e., I, 99.

en-Nehhâs'ın ölümüyle alakalı şöyle bir rivayet nakledilmiştir: Bir gün Nil Nehri'nin kenarında yürürken, aynı zamanda elindeki kitaptan şiirler okuyormuş. Bir yandan da okuduğu şiirlerin veznini bulmaya çalışıyormuş. Oradan geçen câhil bir adam ise, en-Nehhâs'ın Nil Nehri'nin suyunun artmaması ve buna bağlı olarak da fiyatların yükselmesi için nehre büyü yaptığını zannetmiş ve en-Nehhâs'ın yanına gelerek onu nehre itmiş, boğularak ölmesine sebep olmuştur.¹⁶ en-Nehhâs'ın vefat tarihiyle alakalı genel görüş 337/949 ise de 338/950 olduğuna dair rivayetler de mevcuttur.¹⁷

2. Talebeleri

Batıdan doğuya ilim için yola çıkanlar Mısır'a uğruyor, ders halkaları oluşturup buralardan istifade ediyorlardı. Bu anlamda en-Nehhâs'ın da çeşitli yerlerden talebeleri olmuştur. en-Nehhâs'ın talebelerinin büyük bir kısmı Endülüs'tendir. Talebelerinden Muhammed b. Yahya er-Rabâhî, en-Nehhas'tan, Sibeveyhi'nin *el-Kitâb*'ini okumuş, daha sonra Endülüs'e giderek Kurtuba'daki talebelerine bu kitabı okutmuştur.¹⁸ en-Nehhâs'ın talebelerinden bazıları şunlardır: Muhammed b. Yahyâ b. 'Abdusselâm b. el-Ezdî, 'Abdulkebîr b. Muhammed el-Cezerî, Muhammed b. Muferric el-Me'âfirî, Ebû 'Abdullah Muhammed b. Horasan es-Sıkillî, Ebû Hafs 'Ömer b. Muhammed el-Hadramî, Muhammed b. 'Ali el-Udfuvî.¹⁹

3. Eserleri

en-Nehhâs eser ortaya koyma anlamında velûd biriydi. en-Nehhâs'ın kaleme almış olduğu elliye aşkın eser bulunmaktadır. Bu eserlerden bazıları şunlardır: *Îrâbu'l Kur'an*, *Me'âni'l-Kur'an*, *Kitabu'n-Nâsîh ve'l-Mensûh*, *el-Kat' ve'l-İtinâf*, *Sinâatu'l-Kuttâb*, *Şerhu Ebyâti Sibeveyhi*, *Şerhu'l-Mu'allakât*, *Şerhu'l-Mufaddaliyât*, *Kitabu'l-İştikâk li-Esmâ'i'llâhi 'azze ve celle*, *Kitabu'l-Enva'*, *Edebu'l-kuttâb*, *Edebu'l-Mulûk*, *el-Mukni'*, *el-Kâfi fi'n-Nahv*, *et-Tuffahe fi'n-Nahv*, *Ta-*

¹⁶ el-Kiftî, a.g.e., I, 136; İbn Hallikân, a.g.e., I, 99; es-Suyûtî, *Buğyetu'l-Vu'ât*, I, 362; es-Safedî, a.g.e., VII, 237; et-Tantâvî, Muhammed, a.g.e., s. 182.

¹⁷ es-Safedî, a.g.e., VII, 237; et-Tantâvî, Muhammed, a.g.e., s. 182.

¹⁸ Dayf, Şevki, *el-Medârisu'n-Nahviyye*, Kâhire, 1968, s. 332; Bakırcı, Selami-Demirayak, Kenan, a.g.e., s. 130.

¹⁹ Eroğlu, Muhammed, a.g.m., XXXII, 542-543.

*bakātu’ş-Şu’arâ, el-Vakf ve’l-İbtida, Şerhu ‘Aşerete Devâîn li’l-Arab*²⁰

Bu eserlerden *İrâbu’l-Kur’ân* ve *Me’âni’l-Kur’ân* kendisinden önce aynı alanda yazılmış olan eserlerden daha kapsamlı ve içeriği daha zengin olması itibariyle önem arz etmektedir. *İrâbu’l-Kur’ân*’da, ayetlerin cümle ve kelime yapısına, kıraat farklılıklarına, ayetlerin nüzûl sebeplerine ve nâsih-mensûha temas edilmiş, bu konuların üzerinde durulmuştur. *Me’âni’l-Kur’ân*’da ise, Ku’rân’ın garip lafızları ayetlerin kelime ve cümle yapıları, nâsih-mensûh olan ayetlerle ahkâm ayetleri ele alınmış, bu konularla ilgili rivayetler tartışılmış, görüşler arasından tercih yapılmış, şiirlerle delil getirilmiştir.²¹ *Şerhu Ebyâti Sibeveyhi* isimli eserinin ise yazıldığı dönemden önce bir benzeri yazılmamış ve kendisinden sonra yazılan eserlere de ciddi derece de kaynaklık etmiştir.²²

Çalışmamızın temelini teşkil eden *Kitâbu’t-Tuffâhe fi’n-Nahv* ise, muhtasar bir nahiv kitabı özelliği taşımaktadır. Eserinde nahiv meselelerini kısa ve öz bir biçimde ele almıştır. Nahvin mukaddimesi niteliğinde olan eser, konuları ele alışı ve küçük hacimli olması bakımından kendisinden önce yazılmış nahiv eserlerinden farklılık göstermektedir.

B. Kitâbu’t-Tuffâhe’den Önce Yapılmış Nahiv Çalışmaları

Dil çalışmalarının hazırlık aşamalarını bir tarafa bırakacak olursak, nahve dair kitap yazan ilk âlimin ‘Abdullah b. Ebî İshâk el-Hadramî (ö. 127/745) olduğu söylenmektedir.²³ Eski teliflerde kendisinden nakiller yapılmıştır. Ayrıca ‘İsâ b. ‘Ömer es-Sekafî’nin (ö.149/766) kaleme almış olduğu *el-Câmî* ve *el-İkmâl* adlı iki eseri de kaynaklarda tespit edilen en eski teliflerdendir.²⁴ Kûfe Ekolü dil-

²⁰ ez-Zubeydî, a.g.e., s. 220; el-Kiftî, a.g.e., I, 136; el-Hamevî, Yâkut, a.g.e., I, 468; es-Safedî, a.g.e., VII, 237; İbn Hallikân, a.g.e., I, 99; es-Suyûtî, *Buğyetu’l-Vu’ât*, I, 362; Eroğlu, Muhammed, a.g.m., XXXII, 542-543.

²¹ Eroğlu, Muhammed, a.g.m., XXXII, 542-543.

²² el-Kiftî, a.g.e., I, 136; İbn Hallikân, a.g.e., I, 99.

²³ Çetin, M. Nihad, “Arap” (Yazı, Dil, Edebiyat), *DİA*, İstanbul, 1991, III, 296.

²⁴ Çetin, M. Nihad, a.g.m., III, 296; Demirayak, Kenan-Çöğenli, M.Sadi, *Arap Edebiyatında Kaynaklar*, Erzurum, 2000, s. 176.

cilerinden Ebû Ca'fer er-Ruâsî'ye (ö.175/791) ait *el-Cem' ve'l-İfrâd*²⁵ ve *el-Faysal*²⁶ adlı nahivle ilgili iki eser zikredilmiştir. Basra ekolü dilcilerinden Kutrub (ö.206/821) *el-İlel fi'n-Nahv*²⁷ adlı ve Ebû'l-Hasan el-Ahfeş (ö.215/830) ise *Kitâbu'l-Evsat fi'n-Nahv* ve *Kitâbu'l-Mekâyis fi'n-Nahv*²⁸ adlı eserler telif etmişlerdir. Yine Kûfe ekolünden el-Ferrâ (ö.207/822) *el-Hudûd*²⁹ adında ve Muhammed b. Sa'dan ed-Darîr (ö.231/845) *Muhtasarü'n-Nahv*³⁰ adında eserler kaleme almışlardır. Ancak zikri geçen bu eserlerin hiçbiri, bilindiği kadarıyla günümüze ulaşmamıştır.³¹ *Kitâbu't-Tuffâhe*'den önce kaleme alınmış ve günümüze kadar ulaşan başlıca Arapça gramer kitapları şunlardır:

1. el-Cumel fi'n-Nahv

Arap diline dehasıyla en az yüz yıllık bir merhale kazandıran, ele aldığı konuların sınırlarını çizen, ıstılahlarını hazırlayıp sistemli bir hale getiren el-Halîl b. Ahmed el-Ferâhidî (ö.175/791) yapmış olduğu çalışmalarla gramere yön vermiştir.³² Kendisine aidiyeti noktasında birtakım şüpheler bulunan *el-Cumel fi'n-Nahv* adlı eseri de gramer çalışmalarına büyük ölçüde katkı sağlamıştır.³³ Müellif eseri bölümlere ayırmamış ise de, muhtevası açısından eser, beş ana bölüme ayrılabilir. Vucûhu'n-nasb başlığı altında mansubât, Vucûhu'r-ref başlığı altında merfûât, Vucûhu'l-hafd başlığı altında mecrûrât ve Tefsîru i'râbi cumeli'l-cezm başlığı altında da cezm konusunu işlemiştir. Beşinci bölüm olarak ele alınabilecek olan kısımda ise Cumelu'l-elifât, Cumelu'l-lâmât, Cumelu'l-vâvât gibi başlıklar altında harfleri ele almıştır.³⁴

²⁵ ez-Zubeydî, a.g.e., s. 125.

²⁶ İbn Nedîm, Muhammed b. İshâk, *el-Fihrist*, tah. İbrâhîm Ramazân, Beyrut, 1997, s. 89.

²⁷ İbn Nedîm, a.g.e., s. 76.

²⁸ İbn Nedîm, a.g.e., s. 75.

²⁹ İbn Nedîm, a.g.e., s. 91.

³⁰ İbn Nedîm, a.g.e., s. 95.

³¹ Demirayak, Kenan-Çöğenli, M.Sadi, a.g.e., s. 176.

³² Çetin, M. Nihad, a.g.m., III, 296.

³³ Topuzoğlu, Tevfik Rüştü, "Halîl b. Ahmed", *DİA*, İstanbul, 1997, XV, 311.

³⁴ Demirayak, Kenan-Çöğenli, M.Sadi, a.g.e., s. 176-177.

2. Mukaddime fi'n-Nahv

Basralı şâir ve edebiyat âlimi olan Halef el-Ahmer (ö.180/796) tarafından kaleme alınmıştır. Arap nahvinin temel meselelerini ayet ve şiirlerden örnekler vererek açıklayan muhtasar bir nahiv kitabıdır.³⁵ Eserin Halef'e aidiyeti hususunda birtakım şüpheler olmakla birlikte, eserde kullanılan dilin el-Halîl b. Ahmed ve Sibeveyhi dönemindeki nahiv terimlerine dayanması ve nahiv meselelerinin izahının Basra ekolüne göre olması gibi delillere dayanan çağdaş Arap dilcileri Muhammed el-Fehhâm, Ahmed Hasan ez-Zeyyât, Muhammed 'Ali en-Neccâr kitabın Halef'e ait olabileceğini söylemişlerdir.³⁶

Bununla birlikte birçok meseleye Ebû 'Ali el-Kâlî'nin (ö. 356/967) *el-Emâlî'si*, Ebu't-Tayyip el-Lugavî'nin (ö. 351/962) *Merâtibu'n-Nahviyyîn'i* ve İmam Mâlik'in (ö. 672/1274) *el-Elfıyye'sinde* olduğu gibi قَالَ خَلْفَ الْأَخْمَرِ ifadesiyle başlaması, konuya girişte bismelenin ardından Sibeveyhi'in *el-Kitâb*'ındaki اللَّهُ لَطِيفٌ بِعِبَادِهِ ifadesine benzer رَبِّ يَسِّرْ وَ أَعِنُّ بِلُطْفِكَ duasının bulunması, şâhid olarak getirilen ayetlerden önce Sibeveyhi'in وَ جَلَّ اللهُ عَزَّ وَ جَلَّ ibaresine benzer اللَّهُ عَزَّ وَ جَلَّ ibaresinin yer alması da eserin Halef'e ait olabileceği görüşünü desteklemektedir.³⁷

3. el-Kitâb

Arap dili gramerine dair günümüze ulaşan en eski hacimli eser olan *el-Kitâb*, Basra ekolünün en önemli temsilcilerinden Sibeveyhi adıyla meşhur Ebû Bişr Sibeveyhi 'Amr b. 'Osman b. Kanber el-Hârisî (ö.180/796) tarafından kaleme alınmıştır. Arap dili alanında eşsiz bir eser olan *el-Kitâb*, bazı kimseler tarafından nahvin Ku'rân'ı olarak nitelenmiştir.³⁸ Eserin telifinin ana malzemesini el-Halîl b. Ahmed'in fikirleri oluşturmakla beraber, Yunus b. Habîb, Ahfeş el-Ekber, Ebû 'Amr b. Â'lâ, 'İsa b. 'Ömer es-Sekafî, İbn Ebî İshak el-Hadramî ve Hârun el-A'ver el-Kârî gibi dil, gramer ve kıraat

³⁵ Demirayak, Kenan-Çöğenli, M.Sadi, a.g.e., s. 177.

³⁶ el-Ahmer, Halef, *Mukaddime fi'n-Nahv*, tah. 'İzzu'd-dîn et-Tenûhî (muhakkikin önsözü), Dimeşk, 1961, s. 4-5; Durmuş, İsmail, "Halef el-Ahmer", *DİA*, İstanbul, 1997, XV, 236.

³⁷ Durmuş, İsmail, a.g.m., XV, 236.

³⁸ el-Lugavî, Ebu't-Tayyip, a.g.e., s. 65.

âlimlerinin görüşleri de esere katkı sağlamıştır.³⁹

Eserde gramer kurallarının yanı sıra, dilin anlam ve pratik boyutları da işlenmiş, kaidelerin oluşturulmasında temel kaynağı bedevilerin yaygın kullanımı (semâ) teşkil etmiş, ayrıca kıyas ve ta'lile dayalı çıkarımlar da eserin oluşmasına katkı sağlamıştır.⁴⁰ Eserde mukaddime mahiyetinde bir bölümden sonra, genel olarak nahiv ve sarf meseleleri ele alınmış, ancak eser kıraat, tecvid, belâgat, filoloji, lehçeler ve şiir gibi Arap dilinin bütün alanlarıyla ilgili mevzûlara değinmiştir. Sibeveyhi, görüşlerini desteklemek amacıyla Ku'rân, şiir ve Araplardan rivayet edilen misallerden delil getirirken, hadisleri delil olarak getirmeyi tercih etmemiştir.⁴¹

el-Kitâb, her dönem âlimler tarafından rağbet görmüş, nahiv alanında temel kaynaklardan biri haline gelmiştir. Esere birçok şerh ve hâşiye yazılmıştır.⁴²

4. el-Muktedab

el-Mubberred adıyla tanınan, Ebû'l-'Abbas b. Yezîd el-Mubberred (ö.285/898) tarafından kaleme alınan eser, Sibeveyhi'nin *el-Kitâb*'ından sonra Arap grameri alanında yazılmış en önemli telif-tir.⁴³

Temel kaynağı *el-Kitâb* olan, onu eleştirmek ve eksikliklerini gidermek amacıyla yazılan eser, nahiv konularını daha basit ve anlaşılır bir dille ele almıştır. el-Mubberred, konuyu izah etmeye başlarken ilk önce meseleyi özet halde sunmuş, daha sonra ise şerh etmiştir. Eserde genel olarak şerh ve basitleştirmeye yönelik bir öğretim metodu mevcuttur. Ayrıca el-Mubberred'in Basra dil ekolüne mensup olması, nahiv meselelerin birçoğunda bu ekolün görüşlerini benimsemesinde etkili olmuştur. Sarf ve fonetikle ilgili meseleler *el-Kitâb*'da müstakil başlıklar halinde işlenmişken, *el-Muktedab*'da

³⁹ Özbalıkçı, M. Reşit, "Sibeveyhi", *DİA*, İstanbul, 2009, XXXVII, 130.

⁴⁰ Özbalıkçı, M. Reşit, a.g.m., XXXVII, 131.

⁴¹ Demirayak, Kenan-Çöğenli, M.Sadi, a.g.e., s. 177.

⁴² Kâtip Çelebi, *Keşfu'z-Zunûn*, Bağdat, 1941, II, 1428.

⁴³ el-Hadisî, Hatice, *el-Medârisu'n-Nahviyye*, Ürdün, 2001, s. 98.

dağınık halde ele alınmıştır.⁴⁴

el-Mubberred, meselelerin izahında birçok ayet ve şiirle delil getirirken, bu delillerin birçoğunu da Sîbeveyhi'nin *el-Kitâb*'ından iktibas etmiştir.⁴⁵

5. el-Usûl fi'n-Nahv

İbnu's-Serrâc adıyla meşhur, Ebû Bekr Muhammed b. Sehl b. es-Serrâc (ö.316/928) tarafından telif edilmiştir. İbnü's-Serrâc'ın en güzel ve en kapsamlı eseri olan *el-Usûl*, ihtilafî konularda başvuru kaynağı olmuş, Arap gramerini toplu halde sunmuş, Sîbeveyhi'nin ele almış olduğu meseleleri en güzel şekilde tertip edip ortaya koymuştur.⁴⁶

Eserde, İbnu's-Serrâc'ın Arap gramerinin problemlerine hâkim olduğu, hangi konuyu nerede ele alması gerektiğini bilen bir üslup sergilemiş olduğu görülmektedir. Ayrıca eserinde, Arap gramerini gruplandırma gayreti içerisinde olmuştur. Eserde önce merfûât, sonra sırasıyla mansûbât, mecrûrât, tevâbi, fiili nasb ve cezm eden edatlar, takdim ve tehir konuları işlenmiş, daha sonra ise sarf konusu ele alınarak kitap bitirilmiştir. İbnu's-Serrâc'ın başta *el-Kitab* ve *el-Muktedab* olmak üzere kendisinden önce yazılmış eserlere vâkıf olması, bu tarz bir eser ortaya koymasına yardımcı olmuştur.⁴⁷

6. el-Cumel

Eser, Ebû'l-Kâsım ez-Zeccâcî (ö. 337/949) tarafından kaleme alınmıştır. Arap gramer geleneğinde eserlere bu ismin verilmesi el-Halîl b. Ahmed'in aynı isimli eserine yazmış olduğu mukaddimeden anlaşılacağı üzere, Arapçanın bütün konularını kapsamasından kaynaklanmaktadır. ez-Zeccâcî'de bu geleneğe uyararak, sarf, nahiv,

⁴⁴Durmuş, İsmail, "Müberred", *DİA*, İstanbul, 2006, XXXI, 433; Demirayak, Kenan-Çöğenli, M.Sadi, a.g.e., s. 178.

⁴⁵Durmuş, İsmail, a.g.m., XXXI, 433; Demirayak, Kenan-Çöğenli, M.Sadi, a.g.e., s. 178.

⁴⁶el-Hamevî, Yâkut, a.g.e., VI, 2536.

⁴⁷Çıkar, Mehmet Şirin, *Arap Dilbiliminde Kırılma Noktası: İbnu's-Serrâc ve Nahiv İlminde Usûl Geleneği*, EKEV Akademi Dergisi, 2004, c.VIII, S. 20, 353-354.

esvât, zarûrât-ı şî'riyye ve edatlarla ilgili 142 veya 145 babdan olu-
şan bu eserine *el-Cumelu'l-Kubrâ* adını vermiştir. Muhtemelen haya-
tının sonlarına doğru Mekke'de telif etmiş olduğu eserinin, her ba-
bını yazdıktan sonra Kâbe'yi tavaf etmiş ve eserinin faydalı olması
için Allah'a dua etmiştir.⁴⁸ Eseri sade bir dille yazmış, Ku'rân şiiir ve
emsallerden örnekler vermiştir. Konu ile ilgili çeşitli görüşleri ver-
dikten sonra bu görüşlerin genel bir değerlendirmesini yapmış, yeni
kurallar ortaya koymuştur.⁴⁹

el-Cumel'e bir çok şerh yapılmış olup bunlardan en meşhuru
ve en güzeli *Islâhu'l-Haleli'l-Vâki' fi'l-Cumel* adıyla el-Batalyevsi'nin
yapmış olduğu şerhtir.⁵⁰

C. Kitabu't-Tuffâhe fi'n-Nahv

Ebû Ca'fer en-Nehhâs tarafından kaleme alınan *et-Tuffâhe*,
nahiv hakkında muhtasar bir eserdir. Nahvin konularını, Bâbu
Aksâmi'l-'Arabiyye, Bâbu'l-'İrab, Bâbu Refi'l-'İsneyn ve'l-Cem' gibi,
31 bab başlığı altında ele almış, tartışmalı konulara girmekten ka-
çınmıştır. Eser Kûrkis Avvâd tarafından 1965 yılında Bağdat'da
tahkik edilerek neşredilmiştir.⁵¹

en-Nehhâs'ın *et-Tuffâhe*'si ile aynı ada sahip, el-Halîl b. Ah-
med el-Ferâhîdî'nin (ö. 175/791) kaleme almış olduğu bir eserin
olduğu da rivayet edilmiştir. Ancak bu eser günümüze ulaşmamış-
tır.⁵² Ayrıca Kâtip Çelebi, *Keşfu'z-Zunûn*'da aynı isimle yazılmış fark-
lı iki esere de işaret etmiştir.⁵³ Bunlar:

1- *et-Tuffâhe fi'l-Mesâhe*; Ahmed b. Muhammed b. İbrâhim
el-Eş'ârî el-Yemenî'ye (ö. 550/1155) aittir.

2- *et-Tuffâhe*; Ebû 'Ömer ez-Zâhid el-Mutarriz'e (ö. 345/957)
aittir.

⁴⁸ el-Kiftî, a.g.e., II, 161.

⁴⁹ Çöğenli, M.Sadi, "el-Cümelü'l-Kubrâ", *DİA*, İstanbul, 1993, VIII, 114.

⁵⁰ Çelebi, Kâtip, a.g.e., I, 604.

⁵¹ Demirayak, Kenan-Çöğenli, M.Sadi, a.g.e., s. 179.

⁵² en-Nehhâs, Ebû Cafer, *Kitâbu't-Tuffâhe fi'n-Nahv*, tah. Kûrkis Avvâd
(muhakkikin önsözü), Bağdat, 1965, s. 3.

⁵³ Kâtip Çelebi, a.g.e., I, 426.

Muhtasar bir nahiv kitabı özelliği taşıyan *et-Tuffâhe*, kendi döneminde nahvin aleyhine söylenen sözlere ve nahvin öğrenilmesinin zor olduğunu söyleyen kişilere karşılık olarak yazılmıştır. Eser muhtemelen gramere yeni başlayanlar için bir mukaddime niteliğinde hazırlanmıştır. Bu yüzden eserin içeriğine bakıldığı zaman oldukça kolay olduğu görülecektir.⁵⁴

en-Nehhâs, Basra, Kûfe, Bağdat gibi farklı ekollere mensup dilcilerden dersler almıştır. Onun farklı görüşlerden beslenmesi, tek bir ekolün görüşlerine bağlı kalmamasını sağlamıştır. Bu yüzden en-Nehhâs, eklektik bir yapıya sahip olan Mısır ekolünün dilcileri arasında sayılmıştır. Fakat en-Nehhâs'ın genel olarak görüşlerine baktığımız zaman, Basra ekolüne meylinin olduğunu da görmekteyiz.

et-Tuffâhe'de Basralıların görüşlerine muhalif olarak, Kûfelilerin bazı görüşlerine de yer vermiştir. Örneğin; Kûfe ekolünden Kutrub ve Hişâm, Bağdat ekolünden ez-Zeccâcî'ye göre, “*esmâu'l-hamse illet harfleriyle mûrabtır*”, görüşünü benimsemiştir. en-Nehhâs'ın “*Tesniye ve cem'i müzekker sâlimler; ref halinde tesniyelerde elif cem'i müzekker salimlerde vav, nasb ve cer halinde ye harfi ile irablanırlar. Bu irablar, mukadder bir harekenin yerine geçen bir irab değil bizzat tesniye ve cem'i sâlimin irabıdır.*” görüşüne Kûfe ekolünden, Kutrub ve Zeccâc da katılmaktadır. en-Nehhâs, emir fiillerinin Basralıların dediği gibi mebnî olmadığını, Kûfelilerin görüşünde olduğu gibi mûrab ve meczûm olduğunu savunmuştur. Ayrıca (واو الظرف) واو المعية, كَي, لام الجود, حتى harflerinin, fiil-i muzarı, takdiri bir “أَنْ” olmaksızın nasb edeceğini söylemiştir. el-Kisâi ile birlikte دُو ve دُوو edatlarının zamire izafe edilemeyeceğini iddia etmiştir. en-Nehhâs, muzâfun ileyhin mecrûr olmasının sebebinin, Sibeveyhi'nin dediği gibi muzâftan kaynaklanmadığını, izafetten dolayı mecrur olduğunu söylemiştir. el-Ahfeş de bu görüşü benimsemiştir.⁵⁵

⁵⁴ Bakırcı, Selami-Demirayak, Kenan, a.g.e., s. 128.

⁵⁵ Dayf, Şevki, a.g.e., s. 332-333.

D. Kitâbu't-Tuffâhe'deki Farklı Nahiv Görüşleri

1- Genel olarak, nahivcilere göre fiiller; mazi, muzâri ve emir olmak üzere üç çeşittir.⁵⁶ en-Nehhâs ise bu durumu şöyle izah eder;

“Füller dört kısım; mâzî fül, mustakbel fül, emir fül ve nehiy fül.”⁵⁷

2- en-Nehhâs harfi cerleri, بابُ حُرُوفِ الْخَفْضِ başlığı altında ele almış ve şu harfleri saymıştır⁵⁸: من وإلى وعن وفي وأعلى وأسفل وخلف وقدام ووراء وأمام وفوق وتحت ووسط وبين وجزاء وتلقاء وإزاء وقرب وعند ومع وقبل وبعد وحول وحسب ونحو ومدُّ ورُبِّ وكلِّ وبعض ومثل وشبهه وغير وذو وذات وذوات وويلٌ وويحٌ وويسٌ وحاشا وخلا وسوى وما بال وما شان وسُبْحان ومعاذ ولدى ولذُنْ وكَمَّ في الحَبْرِ وحتَّى على الغاية والواو بمعنى رُبِّ والكاف الزَّائِدَة واللَّام الزَّائِدَة وحُرُوفِ الْقَسَمِ وهي الواو والباء والتاء ولعمري وأيم وهيم

en-Nehhâs, bu bahsin içine, zarfları, kase harflerini, bazı istisna edatlarını, zâid harfleri almış ve bunları tek başlık altında değerlendirmiştir. Böyle bir taksimin daha önceki nahivcilerde görülmediği ifade edilmektedir.⁵⁹

3- Genel olarak nahivciler, İsmi nasb haberini ref eden huruf-u müşebbehe bi'l-fiilleri ولعلَّ وليت ولكنَّ وكانَّ وإنَّ وكنَّ olmak üzere altı adet olarak sayarken⁶⁰, en-Nehhâs bu nahivcilerden farklı olarak, لَنْ edatını da ilave etmiş, fakat bununla alakalı örnek vermemiştir.⁶¹

4- بابُ حُرُوفِ التِّي تَرْفَعُ “ني أخواتها” olarak bilinen nevâsih fiillerini “الأسماء وتَنْصِبُ الْأَخْبَارَ” başlığı altında ele almış, bu fiilleri harf olarak değerlendirmiştir.⁶² Eserinin farklı yerlerinde aynı şekilde, harf sınıfına girmeyen birçok kelimeyi harfler başlığı altında ele almıştır.⁶³ Kelimenin çeşitlerinden birisi olan harf genel olarak; “İsim ve fül gibi tek başına anlamı olmayan kelimedir.” şeklinde tanımlanmıştır.⁶⁴

⁵⁶ İbn Hişâm, Ebû Muhammed 'Abdullah b. Yûsuf, *Şerhu Katri'n-Nedâ ve Belli's-Sadâ*, tah. Muhammed Muhyiddîn 'Abdulhamîd, Kâhire, 1964, s. 26.

⁵⁷ en-Nehhâs, a.g.e., s. 16.

⁵⁸ en-Nehhâs, a.g.e., s. 17-18.

⁵⁹ el-Hadisî, Hatice, a.g.e., s. 285.

⁶⁰ İbn Hişâm, a.g.e., s. 147.

⁶¹ en-Nehhâs, a.g.e., s. 18.

⁶² en-Nehhâs, a.g.e., s. 18.

⁶³ en-Nehhâs, a.g.e., s. 17-21.

⁶⁴ Sibeveyhi, Ebû Bişr 'Amr b. 'Osman, *el-Kitâb*, tah. 'Abdusselâm Hârûn, Kâhire, 1988, I, 12; Ebû Bekr Muhammed b. Sehl b. es-Serrâc, *el-Usûl fi'n-Nahv*,

Fakat *et-Tuffâhe*'ye baktığımız zaman en-Nehhâs'ın harfi genel anlamının dışında da kullandığını görmekteyiz. Buradan hareketle şunu söyleyebiliriz ki, en-Nehhâs herhangi bir ayırım yapmadan bütün âmilleri harf olarak değerlendirmiş ve harfe klasik anlamının dışında bir anlam yüklemiştir.

5- Fiili muzâriyi nasb eden harfler arasında; *وَلَنْ وَلَيْلًا وَكَيْ وَكَيْلًا* ve *وَلَيْكِي وَلَيْكِيْلًا وَحَتَّى وَحَتَّى لَا وَإِنَّ وَلام الجُود وَلام كَيْ وَواو الطَّرْف وَأُو فِي مَعْنَى حَتَّى وَالْفَاء فِي جَوَابِ* harflerini saymıştır.⁶⁵ Buna karşılık, Sibeveyhi fiili muzariyi nasb eden edatlar olarak *أَنْ، لَنْ، كَيْ* ve *أَنْ*'in gizli olarak geldiği bazı edatlar saymıştır.⁶⁶

6- Fiil-i muzâriyi cezm eden harfler arasında; *لَمْ وَلَمًا وَأَلَمًا وَأَوْلَمًا* ve *وَأَوْلَمًا وَلام الأَمْر وَلا فِي النَّهْيِ وَخُرُوفِ الْمُجَازَاةِ وَهِيَ أَنْ وَمَنْ وَمَا وَمَهُمَا وَمَتَى وَمَتَى مَا وَأَيْنَ وَأَيْنَمَا وَكَيْفَ وَأَوْلَمًا وَلام الأَمْر وَلا فِي النَّهْيِ وَخُرُوفِ الْمُجَازَاةِ وَهِيَ أَنْ وَمَنْ وَمَا وَمَهُمَا وَمَتَى وَمَتَى مَا وَأَيْنَ وَأَيْنَمَا وَكَيْفَ وَأَوْلَمًا* harflerini saymıştır.⁶⁷ Sibeveyhi ise aynı meseleyi ele alırken *لَمْ، لَمًا، لَام الأَمْر وَلام النَّهْيِ* harflerini saymıştır.⁶⁸ Ayrıca daha önce de zikrettiğimiz gibi en-Nehhâs birçok isim zikretmesine rağmen konuyu harfler başlığı altında işlediğini görmekteyiz.

7- *بَابُ خُرُوفِ الرَّفْعِ* başlığı altında, kendisinden sonra genellikle merfû isimlerin geldiği birtakım kelimeler zikretmiştir.⁶⁹ Bunlar: *إِنَّمَا وَكَأَنَّمَا وَكَيْفَمَا وَحَيْثُ مَا وَأَعْلَى مَا وَبَيْنَمَا وَبَيْنَا وَلَوْلَا وَلَوْ مَا وَإِمَّا وَأَيْنَ وَمَتَى وَعَسَى وَإِذَا وَكَيْفَ وَهَلْ وَبَلْ وَمَا وَمِنْ هَذَا وَذَلِكَ وَذَلِكَ وَنَحْنُ وَهُوَ وَإِنَّ الْخَفِيْفَةَ وَلَكِنَّ الْخَفِيْفَةَ وَحَبَدًا وَنَعْمَ وَبُسْ وَكَمْ إِذَا كَانَ مَا بَعْدَهَا مَعْرِفَةٌ*

8- Nâib-u fâil konusunu, *بَابُ الْمَفْعُولِ الَّذِي لَمْ يُسَمَّ فاعِلُهُ*, “*Fâili zikredilmeyen mefûl bâbi*” başlığı altında ele almış, konu tanımını bab başlığı olarak kullanmıştır.⁷⁰ Sibeveyhi ise aynı konuyu *باب المفعول الذي تعداه* başlığı olarak kullanmıştır.⁷¹

9- Nahivcilere göre marife altı kısım olup bunlar: zamirler,

Beyrut, 1988, I, 41.

⁶⁵ en-Nehhâs, a.g.e., s. 19.

⁶⁶ Sibeveyhi, a.g.e., III, 5.

⁶⁷ en-Nehhâs, a.g.e., s. 20.

⁶⁸ Sibeveyhi, a.g.e., III, 8.

⁶⁹ en-Nehhâs, a.g.e., s. 21.

⁷⁰ en-Nehhâs, a.g.e., s. 21.

⁷¹ Sibeveyhi, a.g.e., I, 41.

alem isimler, ism-i işaretler, ism-i mevsuller, elif-lam ile marife olanlar ve muzâflardır.⁷² en-Nehhâs'a göre ise marife beş kısımdır. Bunlar; alem isimler, müphem isimler, muzmar isimler, ma'hûd isimler ve muzaflardır.⁷³ Burada klasik taksimde yer alan ismi mevsullere değinmediğini görmekteyiz. Ayrıca en-Nehhâs, müphem isimler ile ismi işaretleri; muzmar isimlerle zamirleri; ma'hûd isimlerle de elif-lam ile marife olan isimleri kastetmiştir.

10- Tevâbi' konusunu dört başlık altında değerlendirmiştir. Bunlar: Na't, atf, bedel ve tevkîddir. Bu konulardan na'tı *إِنَّ النَّعْتِ تَابِعٌ لِّلِاسْمِ فِي إِغْرَابِهِ وَتَغْرِيفِهِ وَتَكْبِيرِهِ* "Na't; marifelik-nekrelik ve irab bakımından isme tâbi olandır." şeklinde tarif etmiştir.⁷⁴ Genel kabule göre ise, na't menûtuna en-Nehhâs'ın saydığı yerlerin dışında ayrıca müfred-tesniye-cemi ve müzekkerlik-müenneslik bakımından da uyar.⁷⁵

11- en-Nehhâs, atif harflerini on tane olarak ele almıştır. Bunlar; *الواو والفاء وثم وأو ولا وبلا ولكن وأما وحتى* harfleridir.⁷⁶ el-Mubberred ise *el-Muktedab* adlı eserinde *الواو، الفاء، ثم، أو، إِمَّا، لَكُنْ، حَتَّى* harflerini atif harflerinden saymıştır.⁷⁷

12- Tevkîd konusunu işlerken, diğer nahivciler gibi lafzî ve manevî tevkîd şeklinde bir ayrıma gitmemiş⁷⁸ meseleyi genel çerçevede ele almış ve tevkîd lafızlarının yedi tane olduğunu ifade etmiştir. Bunlar: *النَّفْسُ والعَيْنُ وكلَّ وجميع وأجمع وأكثع وأبصع* kelimeleridir.⁷⁹ Bunlar haricinde *كَلَا* ve *كَلْتَا* lafızları da tevkîd için kullanılmaktadır.⁸⁰

13- Zarflara, *بَابُ حُرُوفِ الْخَفْضِ* başlığı altında değinmiş olsa da, *بَابُ الظُّرُوفِ* başlığında tekrar ele almış ve zarfları; mekân ve zaman zarfı olarak ikiye ayırmıştır. Zaman zarflarının *اليَوْمَ واللَّيْلَةَ والسَّاعَةَ والغُدُوَّةَ والعَشِيَّةَ* vb. isimler olduğunu; mekân zarflarının ise *خَلْفَ وَأَمَامَ*

⁷² İbn Hişâm, a.g.e., s. 94.

⁷³ en-Nehhâs, a.g.e., s. 21-22.

⁷⁴ en-Nehhâs, a.g.e., s. 22.

⁷⁵ İbn Hişâm, a.g.e., s. 285.

⁷⁶ en-Nehhâs, a.g.e., s. 22.

⁷⁷ el-Mubberred, Ebu'l-'Abbâs Muhammed b. Yezîd, el-Muktedab, tah. Muhammed 'Abdulhâlik 'Udayme, Beyrut, tsz., I, 13.

⁷⁸ İbn Hişâm, a.g.e., s. 289.

⁷⁹ en-Nehhâs, a.g.e., s. 23.

⁸⁰ İbn Hişâm, a.g.e., s. 292.

vb. isimler olduğunu belirtmiştir.⁸¹

14- İğrâ ve tahzîrin daima mansub olduğunu söylemiş ve Arapların iğrâyı sadece *عندك وديونك* harfleriyle yaptığını belirtmiştir.⁸² Ancak Araplar, en-Nehhâs'ın belirtmiş olduğu harfleri kullanmadan da iğra yapmaktadır. Örneğin; *الاجتهاد الاجتهاد* “Çalışman gerekir.”⁸³

15- İstisna edatlarını *حُرُوفُ الْإِسْتِثْنَاءِ* başlığı altında ele almış ve bunlar arasında *وَلَيْسَ وَلَايَكُونُ وَلَايَكُونُ* edatlarını saymıştır.⁸⁴ en-Nehhâs bu babta, *بَلْ وَلَايَكُونُ وَلَايَكُونُ* gibi nahivcilerin değinmediği istisna edatlarını da ele almıştır.⁸⁵

16- *بَابُ أَلْفَاتِ الْوَصْلِ فِي أَوَائِلِ الْأَسْمَاءِ* “İsimlerin başlarındaki vasil elifleri *bâbi*” başlığı altında, on tane isim hariç diğer isimlerin başlarında gelen eliflerin, elif-i kat’ olduğunu aktarmıştır. Bu on isim ise şunlardır⁸⁶: *ابن وابنة وامرء وامرءة واثنان واثنان واسم واست وألف لام التعريف وألف المصدر سوى مصدر أفعل*

17- en-Nehhâs, eserinin yaklaşık dörtte birini kapsayan gayr-1 munsarif konusunu da diğer nahivcilerden farklı olarak ele almıştır. en-Nehhâs'ın bu konuyu detaylı olarak incelemesi, bu konuya ayrı bir önem atfettiğini göstermektedir.

Genel olarak nahivciler, kendisinde dokuz illetten ikisi veya iki illet yerine geçen tek bir illetin bulunduğu kelimeleri gayrı munsarif olarak nitelendirmişlerdir. Bu dokuz illet şunlardır; *adl*, *vasf*, *müenneslik*, *cemi*, *mürekkep*, *ucme*, *marifelik*, *fiil vezni* ve *zâid* olan elif-nun.⁸⁷

en-Nehhâs ise bu konuyu *بَابُ الْأَسْمَاءِ الَّتِي لَا تَنْصَرِفُ* başlığı altında ele almış ve şöyle değerlendirmiştir⁸⁸:

Gayr-1 munsarif olan isimler yirmi şekildedir. Bunlardan on

⁸¹ en-Nehhâs, a.g.e., s. 24.

⁸² en-Nehhâs, a.g.e., s. 24.

⁸³ el-Galâyîni, Mustafa, *Câmi'ü'd-Durûsi'l-Arabîyye*, Beyrut, 2011, III, 14.

⁸⁴ en-Nehhâs, a.g.e., s. 25.

⁸⁵ İbn Hişâm, a.g.e., s. 247; el-Galâyîni, Mustafa, a.g.e. III, 94.

⁸⁶ en-Nehhâs, a.g.e., s. 27.

⁸⁷ İbn Hişâm, a.g.e., s. 311.

⁸⁸ en-Nehhâs, a.g.e., s. 27-28-29.

tanesi hem marife, hem de nekrede gayr-ı munsarif olurken; diğere on tanesi ise sadece marife durumunda gayr-ı munsarif olurlar.

Hem marife hem de nekre durumunda iken gayr-ı munsarif olan isimler şunlardır:

Birincisi; sıfat olduğu zaman أَفْعَلْ vezninde olan isimler. Örneğın; أَبْيَضَ وَأَسْوَدَ وَأَحْسَنَ vb.

İkincisi; müennesi فَعْلَى vezninde olan فَعْلَانْ kalıbında olan isimler. Örneğın; سَكْرَانٌ وَسَكْرَى vb.

Üçüncüsü; أَفْعَلَاءْ vezninde olan isimler. Örneğın; أَصْدِقَاءٌ وَأَنْبِيَاءٌ وَأَوْلِيَاءٌ vb.

Dördüncüsü; فُعْلَاءْ vezninde olan isimler. Örneğın; عُقْلَاءٌ وَفُقَهَاءٌ وَغُلَمَاءٌ vb.

Beşincisi; فَعْلَاءْ vezninde olan isimler. Örneğın; بَيْضَاءٌ وَسَوْدَاءٌ vb.

Altıncısı; فَعْلَى vezninde olan isimler. Örneğın; مَرَضَى وَسَكْرَى vb.

Yedincisi; فُعْلَى vezninde olan isimler. Örneğın; حُبْلَى وَبَشْرَى vb.

Sekizincisi; فَعْلَى vezninde olan isimler. Örneğın; ذِكْرَى وَإِخْدَى vb.

Dokuzuncusu; cem' elifinden sonra, birden fazla harf olan isimler. Örneğın; مَسَاجِدٌ وَدَرَاهِمٌ وَدَنَانِيرٌ vb.

Onuncusu; sayılardan ma'dul olanlar. Örneğın; مَثْنَى وَثَلَاثٌ وَرُبَاعٌ vb.

Sadece marife durumunda iken gayr-ı munsarif olan isimler ise şunlardır:

Birincisi; üç harften fazla olup aslı Arapça olmayan isimler. Örneğın; إِبْرَاهِيمَ وَإِسْمَاعِيلَ وَجِبْرِيلَ vb.

İkincisi; kendisinde müenneslik alâmeti olmayan üç harften fazla müennes isimler. Örneğın; زَيْنَبَ وَسُعَادَ وَمَرْيَمَ vb.

Üçüncüsü; sonunda müenneslik ta'sı bulunan isimler. Örneğın; طَلْحَةَ وَحَمْرَةَ وَفَاطِمَةَ وَخَدِيجَةَ vb.

Dördüncüsü; üç harfi de harekeli olan müennes isimler. Örneğın; قَدَمٌ وَسَفْرٌ وَطَرَبٌ vb.

Beşincisi; üç harften fazla olup, bayana verilen erkek isimleri

veya erkeğe verilen bayan isimleri. Örneğin; erkek için زَيْب veya bayan için جَعْفَر isimleri vb.

Altıncısı; kendisine elif-lam dâhil olmayan فُعْل veznindeki isimler. Örneğin; عَمْرُ وَزُفْرٌ وَقُتْمٌ vb.

Yedincisi; kendisine elif-lam dâhil olmayan فاعول veznindeki isimler. Örneğin; طالبوت وجالوت وهارون vb.

Sekizincisi; fiil-i muzâri veya emir veznindeki isimler. Örneğin; أَحْمَدُ وَيَزِيدُ وَيَشْكُرُ vb.

Dokuzuncusu; kendisinde nun, zâid olarak gelen, فَعْلَانِ أَوْ فَعْلَانِ veznindeki isimler. Örneğin; عُثْمَانُ وَعِمْرَانُ وَسُلْمَانُ vb.

Onuncusu; tek bir isim haline gelmiş olan iki isim. Örneğin; مَغْدِي كَرْبٌ وَحَضْرٌ مَوْتٌ وَبَعْلٌ بَكَ vb.

E. Kitabu't-Tuffâhe'de Kullanılan İstilah

en-Nehhâs, genel olarak Basralıların kullanmış oldukları ıstılahları tercih etmiş olsa da, zaman zaman Kûfelilerin ıstılahlarını da kullanmıştır. Nahiv meselelerini açıklarken her iki ekolün görüşlerini mezcettiği gibi ıstılahları kullanırken de her iki ekolden faydalanmıştır. Hatta aynı konuyu izah ederken dahi Basra ve Kûfe ekollerinin ıstılahlarını kullanmıştır. Örneğin; Basralıların kullandıkları cerr ve Kûfelilerin kullanmış oldukları hafd terimini aynı konuda şöyle kullanmıştır:

إِعلم أَنَّ الإِغْرَابَ عَلَى أَرْبَعَةٍ أَوْجُهُ: عَلَى الرَّفْعِ وَالتَّنْصِبِ وَالجَزْرِ وَالجَزْمِ
فَالرَّفْعُ وَالتَّنْصِبُ مُشْتَرِكٌ فِيهِمَا الأَسْمَاءُ وَالأَفْعَالُ
وَالجَزْمُ لِأَفْعَالٍ خَاصَّةٍ دُونَ الأَفْعَالِ
وَالجَزْمُ لِأَفْعَالٍ خَاصَّةٍ دُونَ الأَسْمَاءِ

“İrab dört şekildedir: ref, nasb, cerr ve cezm. Ref ve nasb hali hem isimlerde hem fiillerdedir. Hafd (cerr) hali, isimlere, cezm hali ise fiillere mahsustur.”⁸⁹ Görüldüğü gibi aynı durumu ifade eden hafd ve cerr aynı paragrafta kullanmıştır. Bir başka örnek ise, aynı durumu ifade eden, muzâri ve müstakbel terimleriyle alakalıdır. en-

⁸⁹ en-Nehhâs, a.g.e., s. 14.

Nehhâs, fiilin kısımlarını açıklarken şu ifadeleri kullanmıştır:

إِغْلَمَ أَنَّ الْأَفْعَالَ عَلَى أَرْبَعَةِ أَقْسَامٍ: فِعْلٌ مَاضٍ وَفِعْلٌ مُسْتَقْبَلٌ وَالْأَمْرُ وَالنَّهْيُ، الْمُضَارِعُ مَا كَانَ فِي
أَوَّلِهِ حَرْفٌ مِنْ حُرُوفِ الْإِسْتِقْبَالِ

"Füller dört kısımdır; mazi fül, mustakbel fül, emir fül ve nehiy fül. Muzâri fül; başında istikbal harflerinden biri bulunan fiildir."⁹⁰ en-Nehhâs burada da Basralılara ait muzâri ve Kûfelilere ait müstakbel terimlerini aynı paragrafta ve aynı anlamlarda kullanmıştır.

Ayrıca en-Nehhâs, Basralıların kullanmış olduğu "sıfat" ıstılahının Kûfelilerdeki karşılığı olan "na't" terimini⁹¹, Basralılardaki "temyîz" ıstılahının, Kûfelilerdeki karşılığı olan "tefsîr" terimini de kullanmıştır.⁹² Yine Kûfelilere ait ıstılahlardan olan vâvu's-sarf (vâvu'l-maiyye) ve cahd (nefy) terimlerine de eserinde yer vermiştir.⁹³

Basralıların hurûfu'l-cer ıstılahının karşılığı, Kûfeliler de hurûfu's-sıfat'tır. Kûfeliler cerre, hafd demelerine karşın, cer eden harflere hurûfu'l-hafd terimini kullanmamışlardır. en-Nehhâs ise hurûfu'l-hafd terimini kullanarak⁹⁴ bu terimin anlamını genişletmiştir. en-Nehhâs, hurûfu'l-hafd bahsinin içine, zarfları, kasem harflerini, bazı istisna edatlarını, zaid harfleri almış ve bunları tek başlık altında değerlendirmiştir. İlk bakışta en-Nehhâs'ın bunu, konu başlıklarını azaltmak için yapmış olabileceği düşünülebilir. Fakat en-Nehhâs, zarf ve istisna bablarında da hurûfu'l-hafd başlığında zikrettiği harflere değinmiştir. Farklı başlıklar altında aynı meseleyi tekrar ele alması, konu başlıklarını azaltma gibi bir amacının olmadığını göstermektedir. Muhtemelen en-Nehhâs'ın hurûfu'l-hafd başlığını bu kadar geniş olarak ele alması, onun, isimlerin hangi durumlarda ve hangi edatlardan sonra mecrûr olarak geleceğini tek bir yerde açıklama amacının olduğunu göstermektedir.⁹⁵

⁹⁰ en-Nehhâs, a.g.e., s. 16.

⁹¹ en-Nehhâs, a.g.e., s. 22.

⁹² en-Nehhâs, a.g.e., s. 24.

⁹³ en-Nehhâs, a.g.e., s. 19.

⁹⁴ en-Nehhâs, a.g.e., s. 17.

⁹⁵el-Hadisî, Hatice, a.g.e., s. 284-285.

Sonuç

Ebû Ca'fer en-Nehhâs birçok ilim dalında çalışmalar yapıp eserler telif etmiştir. *Kitâbu't-Tuffâhe fi'n-Nahv* adlı eseri de nahiv alanında ortaya koymuş olduğu önemli eserlerdendir. Eserde sarf ilminin konularına temas etmeden, nahvin genel meselelerine değinmiş, tartışmalardan uzak bir şekilde kısa örneklerle konuları açıklamıştır. en-Nehhâs, eserinde konuları Bâbu Aksâmi'l-'Arabiyye, Bâbu'l-Îrab, Bâbu Refi'l-Îsneyn ve'l-Cem' gibi, 31 bab başlığı altında incelemiştir. Fiillerin taksimi, harf-i cerler كـ ve benzerleri, fiil-i muzâriyi nasb ve cezm eden edatlar, gayrı munsarif gibi konuları kendinden önceki nahivcilerden farklı olarak açıklamış, meselelere yeni bir bakış açısı kazandırmıştır. en-Nehhâs, eserinde genel olarak Basralıların ıstılahını kullanmış ise de Kûfelilerin ıstılahlarını kullanmaktan da geri kalmamıştır. Hatta aynı konuyu izah ederken, Basralıların kullandıkları muzâri, cerr ve Kûfelilerin kullanmış oldukları mustakbel, hafd terimlerini kullanmıştır. Ayrıca Kûfelilerin kullandığı, na't, tefsîr, vâvu's-sarf, cahd terimlerini de kullanmıştır.

en-Nehhâs, arap gramerinde Basra ve Kûfe ekollerinin etkisini gösterdiği bir dönemde, her iki ekole de âidiyet hissi içerisinde olmamış, meseleleri her iki ekolün de görüşlerinden istifade ederek, kendi yöntemiyle açıklamaya çalışmıştır.

Kaynakça

- el-Ahmer, Halef, *Mukaddime fi'n-Nahv*, tah. 'İzzu'd-din et-Tenûhî, Dımeşk, 1961.
- Bakırcı, Selami-Demirayak, Kenan, *Arap Dili Grameri Tarihi*, Erzurum, 2001.
- Çetin, Nihad M., "Arap" (Yazı, Dil, Edebiyat), *DİA*, İstanbul, 1991, III, 276-309.
- Çıkar, Mehmet Şirin, *Arap Dilbiliminde Kırılma Noktası: İbnu's-Serrâc ve Nahiv İlminde Usûl Geleneği*, EKEV Akademi Dergisi, 2004, c.VIII, S.20, 353-354.
- Çöğenli, M.Sadi, "el-Cumelu'l-Kubrâ", *DİA*, İstanbul, 1993, VIII,

114-115.

Dayf, Şevki, *el-Medârisu'n-Nahviyye*, Kâhire, 1968.

Demirayak, Kenan-Çöğenli, M.Sadi, *Arap Edebiyatında Kaynaklar*, Erzurum, 2000.

Durmuş, İsmail, "Halef el-Ahmer", *DİA*, İstanbul, 1997, XV, 234-236.

_____ "Mubberred", *DİA*, İstanbul, 2006, XXXI, 432-434.

Eroğlu, Muhammed, "Nehhâs", *DİA*, İstanbul, 2006, XXXII, 542-543.

el-Galâyîni, Mustafa, *Câmi'u'd-Durûsi'l-Arabiyye*, I-III Beyrut, 2011.

Güney, Fikri, *Ebû Ca'fer en-Nehhâs, Hayatı Eserleri ve Meâni'l-Kurân'ı*, Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 2015, c.IV, S.7, 156-176.

el-Hadîsi, Hatice, *el-Medârisu'n-Nahviyye*, Ürdün, 2001.

el-Hamevî, Yâkut, *Mu'cemu'l-Udebâ*, tah. İhsân 'Abbâs, I-VII, Beyrut, 1993.

İbn Cinnî, Ebû'l-Feth 'Osman, *el-Hasâis*, tah. Muhammed 'Ali en-Neccâr, I-III, Beyrut, tsz.

İbn Hallikân, Ahmed b. Muhammed, *Vefayâtu'l A'yan*, tah. İhsân 'Abbâs, I-VIII, Beyrut, 1968.

İbn Hişâm, Ebû Muhammed 'Abdullah b. Yûsuf, *Şerhu Katri'n-Nedâ ve Belli's-Sadâ*, tah. Muhammed Muhyiddîn 'Abdulhamîd, Kâhire, 1964.

İbn Nedîm, Muhammed b. İshâk, *el-Fihrist*, tah. İbrâhîm Ramazân, Beyrut, 1997.

İbnu'l-Enbârî, Ebû'l-Berekât, *Nuzhetü'l-Elibbâ*, tah. İbrâhîm es-Sâmerrâi Ürdün, 1985.

İbnu's-Serrâc, Ebû Bekr Muhammed b. Sehl, *el-Usûl fi'n-Nahv*, I-III, Beyrut, 1988.

Kâtip Çelebi, *Keşfu'z-Zunûn*, I-II, Bağdat, 1941.

el-Kiftî, Cemâluddîn 'Ali b. Yûsuf, *İnbâhu'r-Ruwât alâ Enbâhi'n-*

- Nuhât*, tah. Muhammed Ebû'l-Fadl İbrâhîm, I-IV, Kâhire, 1982.
- Kızıklı, Salih Zafer, *Arap Grameri Ekolleri*, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Bursa, 2005.
- el-Lugavî, Ebu't-Tayyib, *Merâtibu'n-Nahviyyîn*, tah. Muhammed Ebu'l-Fadl İbrâhîm, Kâhire, 1955.
- el-Mubberred, Ebu'l-'Abbâs Muhammed b. Yezîd, *el-Muktedab*, tah. Muhammed 'Abdulhâlik 'Udayme, Beyrut, tsz.
- en-Nehhâs, Ebû Ca'fer, *Kitâbu't-Tuffâhe fi'n-Nahv*, tah. Kûrkis Avvâd, Bağdat, 1965.
- Özbalıkçı, M. Reşit, "Sibeveyhi", *DİA*, İstanbul, 2009, XXXVII, 130-134.
- es-Safedî, Halîl b. Eybek, *el-Vâfi bi'l-Vefâyât*, tah. Ahmed el-Arnâût ve Turkî Mustafa, I-XXIX, Beyrut, 2000.
- Sibeveyhi, Ebû Bişr 'Amr b. 'Osman, *el-Kitâb*, I-IV, tah. 'Abdusselâm Hârun, Kâhire, 1988.
- es-Suyûtî, 'Abdurrahmân b. Ebû Bekr, *Buğyetu'l-Vu'ât fi Tabakâti'l-Lugaviyyîn ve'n-Nuhât*, tah. Muhammed Ebû'l-Fadl İbrâhîm, I-II, Lübnan, 1965.
- _____ *el-İktirâh fi Usûli'n-Nahv*, Dimeşk, 2006.
- _____ *el-Muzhir fi 'Ulûmi'l-Luga ve Envâ'ihâ*, tah. Fuâd 'Ali Mansûr, I-II, Beyrut, 1998.
- et-Tantâvî, Muhammed, *Neş'etu'n-Nahv ve Tarihu Eşheri'n-Nuhât*, Kahire, 1995.
- Topuzoğlu, Tevfik Rüştü, "Halil b. Ahmed", *DİA*, İstanbul, 1997, XV, 309-312.
- ez-Zübeydî, Ebû Muhammed b. el-Hasen, *Tabakâtu'n-Nahviyyîn ve'l-Lugaviyyîn*, tah. Muhammed Ebû'l-Fadl İbrâhîm, Kahire, 1973.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde (7. Sınıf) Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisi Aracılığıyla “Cennet” Kavramının Öğretimi

Arş. Gör. Abdullah ŞAHİN*

Özet

Dilde bulunan kavram ve semboller, insan düşüncesini büyük ölçüde etkilemekte, insanlar kavramlar sayesinde düşünüp, fikirler ortaya koymaktadır. Eğitim-öğretim çoğu zaman kavram öğretimidir. Bir konuda bilgileri düzenleyen ve birleştiren şeyler kavramlardır. Din öğretiminde de kavram öğretimi, bireyde dini bilinç oluşması ve dinin doğru bir şekilde öğrenilmesi açısından oldukça önemlidir. Dinde, öğretimi yapılan somut, soyut pek çok kavram vardır. Bu kavramlardan birisi de ahiret hayatının safhalarından olan, iyilerin ödüllendirileceği yeri ifade eden; “cennet” kavramıdır. “Cennet” kavramının öğretimiyle, öğrenciler dünyada yapılan her işin bir karşılığı olduğunu, yapılan iyiliklerin ödüllendirileceğini fark eder ve iyi davranışlar yapmaya teşvik edilirler. Bu çalışmada “cennet” kavramının, sunuş yoluyla öğretim stratejisiyle örgün din öğretimine konu edilmesi, planlama ve uygulama aşamalarıyla birlikte ele alınmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, din öğretimi, kavram, cennet, sunuş yoluyla öğretim stratejisi.

Abstract

The symbols and concepts in a language have a great impact on human thought, as people think with concepts, and put forward ideas based on these. Education is mostly based on the teaching of concepts. Concepts are the building blocks that collect and organize information. The teaching of concepts with in religious education is vital for creating a religious comprehension for the individual, and to grasp religion in the right manner. In religious studies, both concrete and abstract concepts exist. One of these concepts is “para-

* KSÜ İlahiyat Fakültesi Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı.

dise,” one of the stages in the hereafter, in which the righteous are rewarded for their good deeds. By the "Paradise" with the concept of teaching, students are aware to be reward for all the work done in the world and they will be rewarded those good and they are encouraged to behave well. In this study, we will tackle the concept of “paradise” in terms of its teaching with use of presentation and the training strategy with in formal religious education, and discuss its stages of planning and application.

Keywords: Education, religious education, concept, paradise, teaching strategies through presentations.

Giriş

İnsanlar, yaşamları boyunca her alanda olduğu gibi din alanında da doğru-yanlış birçok bilgi ile karşılaşmaktadırlar. İnsanların bu bilgilerden istifa edebilmesi için doğru bilginin yanlış bilgidan ayırt edilmesi gerekmektedir. Dindeki doğru bilgiyle yanlış bilgiyi bir birinden ayırmak; sağlıklı bir din anlayışı geliştirme, dinin özelliklerini, kavram ve ilkelerini öğrenmekle mümkündür.¹ Dini kavramların, dinin kendilerine yüklediği anlamlar çerçevesinde öğrenilmesi, hem dini bilgilerin doğru bir şekilde öğrenilmesine hem de anlamlı hale gelip, bu bilgilerin davranışa dönüşmesine yardımcı olacaktır.

İnsanlar çocukluk yıllarından itibaren, çevreleriyle etkileşim sonucunda ve gelişimlerine paralel olarak bir din dili geliştirirler. Çocuklar, etraflarından duydukları dini kavramları hafızalarına alarak, zaman zaman anlamını bilmeden de kullanabilmektedirler.² Gelişimleri ilerledikçe bu kavramları anlamlandırmaları artar ve değişir.³ Din öğreticisinin görevlerinden birisi de; kavram öğrenme sürecinde bireyin gelişimine uygun olarak, dini kavramları öğrenmesini sağlayarak dini doğru bir şekilde anlamlandırmasına yardımcı olmaktır.

¹ Süleyman Akyürek, *Din Öğretiminde Kavram Öğretimi (Doğruluk Kavramı Örneği)*, DEM Yayınları, İstanbul, 2004, s. 173.

² Akyürek, *Din Öğretiminde Kavram Öğretimi*, s. 171.

³ RenzoVianello; Kalevi Tamminen; Donald Ratcliff, “Çocukların Dini Kavramları”, (Çev. İlhan Yıldız), *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, Sayı 7, İstanbul, 2000, s.404.

İletişimde sağlıklı bir sonuç alabilmek için, mesajı verenle alanın, kullanılan anlam ve sembollerin ne anlama geldiği konusunda ortak bir noktada buluşmaları gerekir. Bu da kavramların anlamlarının doğru bir şekilde bilinmesi ile mümkündür. Aksi takdirde sorunlu bir iletişim ortaya çıkar. Eğitim öğretim faaliyetlerinin de öğretmen ile öğrenciler arasında bir iletişim faaliyeti olduğu dikkate alındığında bu faaliyetin istenilen sonucu vermesi, öğretmenin verdiği mesajların öğrenciler tarafından doğru bir şekilde anlaşılmasına bağlıdır. Bu sebeple öğretmen, verdiği mesajların, öğrenciler tarafından nasıl algılandığını sürekli kontrol etmelidir. Ancak bu şekilde konunun anlaşılıp anlaşılmadığını ve yanlış yapılan noktaların neler olduğunu tespit edebilir.⁴ Bunlar yapılmadığında ise eğitim öğretim faaliyetlerinde istenilen hedeflere ulaşamayıp, istenmeyen sonuçlarla karşılaşılabilir. Dolayısıyla din öğreticisi, anlattığı şeylerin, muhatap tarafından nasıl algılandığını, nasıl tasavvur edildiğini, onda nasıl bir tepki oluşturduğunu dikkate almalıdır.

Din öğretimi, insanlara dinin doğru bir şekilde öğretilmesi ve bireylerde sağlıklı bir dini düşüncenin oluşturulmasını amaçlamaktadır. Bunun içinde doğru bir din öğretimine ihtiyaç vardır. Dini kavramların öğretilmesi, bu amacın gerçekleşmesi açısından önemlidir. Ancak dinin özellikle soyut kavramlarının öğretilmesinde bazı zorluklar yaşanmaktadır.⁵ Bu zorlukların aşılabilmesi için uygun strateji ve yöntemler kullanarak bir kavram öğretiminin yapılması gerekir. Bu sebeple makalenin amacı da cennet kavramı örneğinde, dinin soyut kavramlarının nasıl öğretilebileceğiyle ilgili bir örnek ortaya koymaktır. Cennet kavramı, bireylerin dini hayatlarında en çok duydukları ve kullandıkları kavramlardan birisidir. Bu kavramın doğru bir şekilde öğretilmesi sayesinde insanların daha fazla iyi davranışlarda bulunması sağlanabileceği gibi yapılan her şeyin bir karşılığı olduğu öğretilerek adalet gibi değerlerin içselleştirilmesi

⁴ Beyza Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, Yeni Çizgi Yayınları, Ankara, 1995, s. 54, 55.

⁵ Mualla Selçuk, "İlk öğretimde Din Dili ve Sembolik Anlatım", *Din Öğretimi ve Din Hizmetleri Semineri*, Diyanet İşleri Başkanlığı Yay., 1991, Ankara, s.336, bkz. Akyürek, *Din Öğretiminde Kavram Öğretimi*, s. 196-197;

gerçekleştirilebilir. Yukarıda da değinildiği üzere kavram öğretiminde başarılı olabilmek için uygun stratejinin seçilmesi de önemlidir. Bu çalışmada öğretmenler tarafından en çok kullanılan stratejilerden birisi olan sunuş stratejisinin nasıl daha verimli kullanılabileceğini ortaya koyabilmek ve genel bilgilerin öğrenciye öğretmen tarafından verilmesi sayesinde yanlış bilgi ve algıların ortaya çıkmasının önüne geçilebileceği⁶ için soyut kavramların öğretilmesine uygun olduğu düşünülen sunuş stratejisi seçilmiştir.

1. Kavram ve Kavram Öğretimi

Kavram; “Bir şeyin zihindeki tasavvuru”⁷, “İnsan zihninde anlamlanan, farklı obje ve olguların değişebilen ortak özelliklerini temsil eden bir bilgi formu/yapısıdır”⁸ veya aralarında benzer özellikleri olan bir grup nesne, olay, fikir ve davranışlara verilen ortak isim,⁹olarak tarif edilmektedir.

Kavramlar değişik şekillerde sınıflandırılmakla birlikte¹⁰, genelde somut kavramlar¹¹ ve soyut kavramlar¹² olmak üzere iki gruba ayrılır.¹³ Bu gruplama kavramların nasıl öğrenildiğinin ve öğretileceğinin belirlenmesi açısından önemlidir. Öğretici, öğretilecek kavramın somut ya da soyut olmasına göre bir yöntem seçerek, kavram öğretimini gerçekleştirmelidir.

⁶ Mürüvvet Bilen, *Plandan Uygulamaya Öğretim*, Takav Yayıncılık, Ankara, 1993, s.26.

⁷ Ahmet Cevizci, *Felsefe Sözlüğü*, Paradigma Yayınları, İstanbul, 2000, s. 548; Cemal Tosun ve Recai Doğan, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Kavram Haritaları*, Pegem A Yayınları, Ankara, 2005, s. 1.

⁸ Gülten Ülgen, *Kavram Geliştirme*, Nobel Yayıncılık, 2004, s. 107.

⁹ Süleyman Hayri Bolay, *Felsefe Doktrinleri ve Terimleri Sözlüğü*, Akçağ Yayınları, Ankara, 2004, s.236; Münire Erden ve Yasemin Akman, *Eğitim Psikolojisi (Gelişim-Öğrenme-Öğretme)*, Arkadaş Yayınevi, Ankara, 2014, s.195; Doğan Cüceloğlu, *İnsan ve Davranışı*, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2015, s. 215; Nurettin Fidan, *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, Pegem A Yayınları, Ankara, 2012, s. 166.

¹⁰ Ayrıntılı bilgi için bkz. Akyürek, *Din Öğretiminde Kavram Öğretimi*, s. 48-53.

¹¹ **Somut Kavramlar:** İnsanın duyu organları ile doğrudan algılayabildiği kavramlardır. Erden ve Akman, *Eğitim Psikolojisi*, 196. Ör: Masa, sandalye, ağaç vb.

¹² **Soyut Kavramlar:** İnsanların doğrudan duyu organları ile algılayamadığı kavramlardır. Erden ve Akman, *Eğitim Psikolojisi*, 196. Ör: Sevgi, cennet, cehennem vb.

¹³ Erden ve Akman, *Eğitim Psikolojisi*, s. 196.

Öğrenmeyle ilgili davranışlar, bilişsel, psiko-motor ve duyuşsal özellikli olmak üzere üç grupta incelenmektedir.¹⁴ Bilişsel özellikli davranışlardan birisi olan kavram öğrenme;¹⁵ uyarınları belli kategorilere ayırarak, zihinde bilgiler oluşturmaktır. Ancak bu işlem kavram öğrenme için yeterli görülmeyip, öğrenmelerin davranışa dönüştürülmesi de öngörülür.¹⁶ Kavram öğrenme ayırt etme (somut düzey), tanıyıp öğrenme (tanıma düzeyi), ayıklayıp seçme (sınıflama düzeyi) ve soyutlama aşamalarını içermektedir.¹⁷ Kavram öğrenme, bir defa gerçekleşip son bulan bir süreç veya işlem olmayıp, hayat boyu devam etmektedir.¹⁸

Dildeki kavram ve semboller, insan düşüncesini büyük ölçüde etkilemektedir.¹⁹ İnsanlar kavramlar sayesinde düşünür, fikirler ortaya koyarlar.²⁰ Kavramların çevrede bulunan sayısız nesne, fikir ve olayın kategorize etmesi sayesinde, dış dünyadaki her şeyi teker teker öğrenmek ve hatırlamaktan kurtulan insanın, düşünce süreçleri daha kolay ve hızlı gerçekleşir.²¹ Öğrenilen kavramlar sayesinde insan, yeni kavram ve durumları, soyut fikirleri anlayabilir, düşünmesi zenginleşir, analiz ve sentez gibi üst düzey düşünme süreçlerine geçebilir.²² Kavramlar insanlar arasındaki iletişimi kolaylaştırarak, bir birlerini daha rahat anlamalarını sağlar.²³ Neticede kavram öğrenme, sadece bilgi düzeyinde bir öğrenme değil, analiz ve sentez gibi üst düzey zihinsel işlemlerin öğrenilmesini, öğrenilenlerin yaşantıya transfer edilerek problem çözme becerilerinin geliştirilmesi gibi farklı düzeylerde öğrenmeleri kapsayan bir süreçtir.

¹⁴ Erden ve Akman, *Eğitim Psikolojisi*, s. 188.

¹⁵ Nuray Senemoğlu, *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim (Kuramdan Uygulamaya)*, Özsen Matbaa, Ankara, 1998, s. 516.

¹⁶ Ülgen, *Kavram Geliştirme*, s. 117.

¹⁷ Mahinur Karataş Coşkun, *Kavram Öğretimi*, Karahan Kitabevi, Adana, 2011, s.6-7; Senemoğlu, *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*, s. 516-520.

¹⁸ Ülgen, *Kavram Geliştirme*, s. 122; Fidan, *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, s. 168.

¹⁹ Cüceloğlu, *İnsan ve Davranışı*, s. 214.

²⁰ Nuray Senemoğlu, *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*, s. 513.

²¹ Erden ve Akman, *Eğitim Psikolojisi*, s. 194; Cüceloğlu, *İnsan ve Davranışı*, s. 216.

²² Akyürek, *Din Öğretiminde Kavram Öğretimi*, s.47.

²³ Erden ve Akman, *Eğitim Psikolojisi*, s. 195; Akyürek, *Din Öğretiminde Kavram Öğretimi*, s.45-47; Fidan, *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, s. 169.

Eğitim-öğretim çoğu zaman kavram öğretimidir. Bir konuda bilgileri düzenleyen ve birleştiren şeyler kavramlardır. Dolayısıyla bir alanla ilgili konuları tam olarak anlamak ve anlatabilmek o alanla ilgili temel kavramları bilmekle mümkün olacaktır.²⁴

Her öğretim faaliyeti, planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarından oluşmaktadır.²⁵ Aynı durum eğitim öğretimin önemli basamaklarından birisi olan kavram öğretimi için de geçerlidir. Bir kavram öğretiminde planlama aşamasında ilk yapılması gereken şey, öğretmenin kendisine: Niçin kavram öğretimi? Kavram öğretiminin programın gerçekleşmesine katkısı nedir? Niçin bu kavram? Öğrencide gerçekleşmesi gereken davranışlar nelerdir?²⁶ vs. soruları sorarak, öğretimden amaçlanan hedefleri²⁷ belirlemesidir. İkinci adım, öğretimi yapılacak olan konunun içerik analizinin yapılmasıdır. İçerik analizinde, kavram analizi yapılır ve kavram haritaları oluşturulur.²⁸ Kavram analizi yapılırken; kavramın adı, kavramın tanımı, kavramın örnekleri, kavrama örnek olmayanlar, kavramın kritik özellikleri²⁹ belirlenir.³⁰

Kavram öğretiminde hedefler belirlenip kavram analizi yapıldıktan sonra uygun bir strateji, stratejiye uygun yöntem ve teknikler belirlenmeli ve kavram öğretimi gerçekleştirilmelidir.³¹

2. Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisi

Strateji, dersin hedeflerine ulaşılmasını sağlayan genel bir yoldur.³² Yani strateji konunun analizinin nasıl yapılacağını, hangi

²⁴ Tosun ve Doğan, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Kavram Haritaları*, s.1.

²⁵ Senemoğlu, *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*, s.400.

²⁶ Akyürek, *Din Öğretiminde Kavram Öğretimi*, s.114.

²⁷ **Hedef:** Ulaşılmak istenilen noktadır. Veysel Sönmez, *(Program Geliştirmede) Öğretmen El Kitabı*, Adım Yayıncılık, Ankara, 1993, s.14.

²⁸ Ayrıntılı bilgi için bakınız: Akyürek, *Din Öğretiminde Kavram Öğretimi*, s. 112-135.

²⁹ **Kritik Özellik:** “Bir kavramı diğer kavramlardan ayırt eden ve tüm örneklerinde bulunan özelliklerine kritik özellikler denir. Mesela eşkenar üçgenin tüm kenarlarının eşit olması, eşkenar üçgenin kritik özelliğidir.” Erden ve Akman, *Eğitim Psikolojisi*, s. 197.

³⁰ Erden ve Akman, *Eğitim Psikolojisi*, s.197.

³¹ Akyürek, *Din Öğretiminde Kavram Öğretimi*, s. 136.

³² Bilen, *Plandan Uygulamaya Öğretim*, s.26.

yöntemler kullanılarak öğretim yapılacağını belirleyen genel bir yaklaşımdır. Sunuş yoluyla öğretim stratejisi öğretim faaliyetlerinde en çok kullanılan yaklaşımlardan bir tanesidir. Anlamli öğrenme³³ olarak da adlandırılan bu yaklaşım, D. Ausubel tarafından geliştirilen bir öğretim stratejisidir.³⁴ Sunuş yoluyla öğretim; “bilgilerin çok dikkatli bir şekilde düzenlenmiş, sıralanmış ve öğrenci tarafından alınmaya hazır bir durumda verilme sürecidir.”³⁵ Ausubel, öğretim faaliyetlerinin başında konuyla ilgili temel kavramların örgütlenmiş bir şekilde öğrencilere sunulması gerektiğini söylemektedir. Bireyin yeni öğrendiği bilgiler bu genel kavramın etrafında örgütlenir ve anlamli hale gelir.³⁶

Bu yaklaşımda öğretimin merkezinde öğretmen vardır. Ausubel’e göre, birey hangi bilginin önemli ve problem çözmeye yarayacağını her zaman bilmeyebilir. Bu sebeple konunun kavramları, ilkeleri, süreçleri öğretmen tarafından öğrencilere sunulmalıdır.³⁷ Yani öğretmenin görevi, konuyu öğrencilerin anlayacağı en iyi şekilde organize ederek yapılandırmak, uygun materyalleri seçmek, daha sonra konuyu genelden özele doğru sistemli, anlamli bir şekilde öğrencilere sunmaktır.³⁸ Bu yaklaşımda öğretmenin amacı, öğrencinin daha önceki bilgileri ile yeni öğrendiklerini birleştirmesine yardım ederek, öğrendiği bilgiyi anlamasını sağlamaktır.³⁹ Öğretim faaliyet-

³³ **Anlamli Öğrenme:** “Bireyin, obje ve olayların özelliklerini algılama, onları zihinde yeniden organize etme özelliği vardır. Birey, algılarını üst düzeyde genelleme ve soyutlama yaparak daha önceki öğrendiklerinin üzerine organize ederek özümler, yapılaşdırır, bunun sonucu zihinde yeni bir anlam gelişir. Bu öğrenme, anlamli öğrenmedir. Anlamli öğrenme iki düzeyde gerçekleşir. Birinci düzeyde birey, obje ve olayların ortak özelliklerinden genelleme yaparak öğrenmeyi gerçekleştirir. İkinci düzey öğrenmede ise, birey yeni bilgilerin anlamlarını ya üst düzeydeki kavramlardan ve ilkelerden derler, ya da yeni bilgi ile önceki bilgiyi değiştirerek öğrenir.” Gülten Ülgen, *Eğitim Psikolojisi*, Alkım Yayınevi, İstanbul, 1997, s. 147.

³⁴ Erden ve Akman, *Eğitim Psikolojisi*, s.199; Fidan, *Okulda Öğrenme ve Öğretim*, s. 84.

³⁵ Fidan, *Okulda Öğrenme ve Öğretim*, s.84

³⁶ Erden ve Akman, *Eğitim Psikolojisi*, s.199.

³⁷ Akyürek, *Din Öğretiminde Kavram Öğretimi*, s. 144; Senemoğlu, *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*, s. 479.

³⁸ Senemoğlu, *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*, s. 479.

³⁹ Fidan, *Okulda Öğrenme ve Öğretim*, s. 85.

lerinin başında öğretmenin olması öğrencinin pasif olduğu anlamına gelmez, tam aksine öğrencinin derse aktif katılımı söz konusudur.⁴⁰ Çünkü sunuş yoluyla öğretim yaklaşımı sadece düz bir anlatım değil, içerisinde görsel öğelerin, örnek olayların, demonstrasyon vb. tekniklerin kullanıldığı genel bir yaklaşımdır.⁴¹ Dolayısıyla bu yaklaşım sadece düz bir anlatımla yetinilmeyip diğer öğrenme teknik ve yöntemleriyle uygulandığında, öğrencinin aktif bir şekilde derse katıldığı, anlamlı öğrenmelerin gerçekleştiği bir öğretim faaliyeti gerçekleştirilebilir.

Sunuş yoluyla öğretim yaklaşımının planlanması; işlenecek konunun ve ulaşılmak istenilen hedeflerin belirlenmesi, işlenecek konuya uygun örneklerin seçilmesi ve hazırlanması aşamalarından;⁴² uygulanışı ise; 1.Öğrencinin hedeften haberdar edilmesi, 2.Kavrama olumlu ve olumsuz örnekler verilmesi (İçerik analizi) (a. Kavramın isminin ve tanımının verilmesi, b. Kavramın kritik özelliklerinin verilmesi, c. Kavrama olumlu ve olumsuz örnekler verilmesi), 3.Kavramın kazanılıp kazanılmadığının kontrol edilmesi, 4.Transferin sağlanması aşamalarından oluşmaktadır.⁴³

Sonuç olarak, sunuş yoluyla öğretim stratejisini kullanılırken şu hususlara dikkat edilmesi öğretimin hedeflerine daha kolay ulaşmasını sağlayacaktır: Öğrencilerin derse aktif katılımı için çaba sarf edilmeli, bol örnek vererek ders işlenmeli, özellikle soyut öğrenmelerde örnekler görsel şekil ve şemalarla ve diğer uyarıcılarla desteklenmelidir. Genelden özele doğru bir öğretim söz konusu olduğu için önce genel kavramlar daha sonra özel kavramlar verilmelidir. Öğretim adım adım ilerlediği için, her konuya ön bilgilerle başlanmalı, her öğrenme basamağında yatay ve dikey ilişkiler kurularak anlamlı öğrenmeler gerçekleştirilmelidir.⁴⁴

⁴⁰ Senemoğlu, *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*, s. 480.

⁴¹ Bilen, *Plandan Uygulamaya Öğretim*, s.26.

⁴² Bilen, *Plandan Uygulamaya Öğretim*, s.27.

⁴³ Erden ve Akman, *Eğitim Psikolojisi*, s.200-201.

⁴⁴ Akyürek, *Din Öğretiminde Kavram Öğretimi*, s. 145; Senemoğlu, *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*, s.480-481; Fidan, *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, s. 85.

3. Din Öğretiminde Kavram Öğretimi

Okulda din öğretiminin hedefi, “Yetişmekte olan nesle, din hakkında doğru bilgi vermek, onların toplumda yaygın olan zihniyetler üzerinde düşünmelerini sağlamak ve gençleri bilinçlendirmek...”⁴⁵ olarak ifade edilmektedir. Din öğretiminde, kavram öğretimi ulaşılmak istenilen hedeflere nasıl ulaşılabileceği ile ilgili bir konudur. Dolayısıyla dini kavramların öğretimi, bireye verilmek istenilen dini bilgi ve eğitimin istenilen sonuçları vermesi açısından önemlidir. Din; iman, amel ve duygu yönü olan çok boyutlu bir yapıya sahiptir. Dinin öğretimi yapılırken bu boyutlar göz önüne alınmalı ve hiçbir boyut ihmal edilmemelidir. Aksi takdirde eksik bir din öğretimi yapılmış olacaktır.⁴⁶ Dini kavramların öğretimiyle insan davranışlarının tüm yönlerini içine alan bu hedefin gerçekleşmesi sağlanabilir.⁴⁷

Din öğretiminde, kavram öğretimiyle anlamlı bir öğrenmenin gerçekleşmesine ve bireyin hayatı anlamlandırmasına katkı sağlanacaktır. Ayrıca öğrenilen kavramlar, bireyin öğrendiği bilgilerin günlük hayatla bağını kurmasına yardımcı olacak, onun problem çözme becerisini geliştirecektir.⁴⁸ Kavram öğrenmenin birey üzerindeki bu etkileri din öğretiminde göz önünde alınıp doğru kavramlar, bireylerin gelişim düzeylerine uygun bir şekilde öğretilirse dini bilgilerin öğrenilmesini ve bunların davranışa dönüştürülmesini kolaylaştırabilir.

Kavram öğretimi, dinin temel kaynakları olan ayet ve hadislerin doğru bir şekilde, eksiksiz anlaşılması açısından da oldukça önemlidir. Çünkü kavram öğretimi sayesinde konuları büyük oranda sınıflama ve sınırlama problemi ortadan kalkacaktır.⁴⁹ Bu sayede dini metinlerde geçen kavramların anlamları, daha doğru bir şekilde

⁴⁵ Mualla Selçuk, “Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri”, *Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2000, s. 13.

⁴⁶ Mualla Selçuk, *Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler*, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara, 1991, s. 14.

⁴⁷ Akyürek, *Din Öğretiminde Kavram Öğretimi*, s. 177.

⁴⁸ Ayrıntılı bilgi için bkz. Akyürek, *Din Öğretiminde Kavram Öğretimi*, s.169-191.

⁴⁹ Saadettin Özdemir, “Din Eğitiminde Kavram Öğretimi”, *tabular rasa-felsefe ve teoloji*, yıl:3, sayı: 9, 2003, s.285.

anlaşılacaktır.⁵⁰ Kısaca insanların dini konularda bilgilendirilmesi söz konusu olduğunda, dini kavramların öğretiminin yapılması faydalı olacaktır.⁵¹

Din öğretiminde kavram öğretimi önemli olduğu kadar zordur. Çünkü din öğretiminde öğretilecek konu ve kavramların birçoğu soyut olduğu için öğreticiler dini kelime ve sembolleri, dinsel kavramları, öğrencilere açıklamakta güçlük çekmektedir.⁵² Bu konuların öğretiminde öğrencilerin zorlandığını, her öğrencinin gelişim özelliklerine ve yaşadıkları çevreye göre kavramları algılayışında farklılıklar olduğunu, konuyla ilgili yapılan araştırmalar da göstermektedir.⁵³ Bu soyut dini kavram ve konuların öğretiminin başarılı olabilmesi için, bir yöntemle bağlı kalınmamalı, farklı birçok yöntemin bir arada kullanıldığı bir öğretim ortamı oluşturulmalıdır.⁵⁴ Özellikle soyut kavramların öğretiminde, yeni bilgilerin zihinde daha önce mevcut olan diğer bilgilerle irtibatlandırılmasına⁵⁵ ve derste işlenen konuların, günlük hayatta yerinin olmasına dikkat etmek oldukça önemlidir.⁵⁶ Dolayısıyla din öğretiminde, öğrencilerin kendi tecrübeleri ile dini kavramlar arasında bağlantı kurabilmelerine imkân hazırlanması, soyut dini kavramların başarılı bir şekilde öğretilmesini sağlayabilir.

Görüldüğü gibi kavram öğretimi, din öğretiminin en önemli konularından birisidir. Uygun strateji ve yöntemler kullanılarak gerçekleştirilecek bir kavram öğretimi, dinin doğru bir şekilde anla-

⁵⁰ Süleyman Akyürek, “Din Eğitiminde Kur’an Kavramlarının Öğretimi”, *X. Kur’an Sempozyumu (Kur’an ve Eğitim)* (12-13 Mayıs), Fecr Yayınları, Ankara, 2008, s.88.

⁵¹ İrfan Sevinç, “Esmâ-i Hüsnâ’dan el-Vedud İsmiinin Din Öğretimine Konu Edilmesi ve Ders Uygulama Örneği”, *KSÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Yıl:13, Sayı:26, Kahramanmaraş, 2015, s.91-92.

⁵² Selçuk, *İlköğretimde Din Dili ve Sembolik Anlatım*, s.336.

⁵³ Bkz. Osman Taştekin, *Kıyamet ve Ahiretle İlgili Kavramların Öğretimi*, Palmiye Kitapları, Samsun, 2002.

⁵⁴ Akyürek, *Din Öğretiminde Kavram Öğretimi*, s. 197.

⁵⁵ Selçuk, *İlköğretimde Din Dili ve Sembolik Anlatım*, s. 337; Yusuf Batar, “Bir Öğretim Yöntemi Olarak Emsal’ul-Kur’an”, *İslâmi İlimler Dergisi*, Yıl:8, Cilt:8, Sayı:1, 2013, s.325.

⁵⁶ Beyza Bilgin, “İlkokullarda Din Bilgisi Dersleri”, *İslam İlimleri Enstitüsü Dergisi*, A.Ü. İlahiyat Fakültesi, c. V, Ankara, 1982, s. 157-158.

tilması ve anlaşılmasında, öğrencilerin zihinsel ve duygusal gelişimleri üzerinde ve insanların dini konularda ortak noktalarda buluşabilmelerinde önemli roller oynayabilir.

4. “Cennet” Kavramının Öğretimi

“Cennet” kavramı, örgün din öğretiminde “Melek ve Ahiret İnancı” ünitesi içerisinde işlenen konulardan birisidir. Ders kitapları hazırlanırken öğretilmesi gereken kavramların tanımları verilmekte, kavramın örneklerine değinilmektedir. Ancak kavramın tam anlamıyla ders kitaplarında anlatıldığını ve öğrencilerin kitaptaki bilgiler dışında sorular sormayacağını söylemek mümkün değildir. Özellikle de ahiretle ilgili kavramlar söz konusu olduğunda öğrencilerin aklına pek çok soru gelmektedir.⁵⁷ Sorulan sorulara doğru bir şekilde doyurucu cevaplar verilebilmesi için öğretmenin çok fazla hazırlık yapması, öğretilecek kavrama uygun bir stratejiyi tespit ederek uygun yöntemler aracılığıyla kavramların öğretimini gerçekleştirmesi gerekmektedir.

Bu çalışmada, “cennet” kavramının öğretimi, planlama ve uygulama aşaması olarak iki adımda ele alınmıştır. Planlama aşamasında “cennet” kavramının ayet ve hadisler ışığında analizi yapılmış, kavram haritaları oluşturulmuştur. Uygulama aşamasında da kullanılan sunuş yoluyla öğretim stratejisine uygun bir şekilde ders uygulama örneği ortaya konulmuştur. Ayrıca derste kullanılabilecek etkinlik örneklerine yer verilmiştir.

A. Planlama Aşaması

Öğretim faaliyetinde ilk olarak yapılması gereken şey, öğretilecek olan kavramın analizinin yapılmasıdır. Bu sayede öğretimin içeriğinin ne olacağı belirlenecektir. Kavramın analizi yapılırken tanımına, kritik özelliklerine, örneklerine ve kavram haritalarına yer verilecektir.

⁵⁷ Bkz. Osman Taştekin, Kiyamet ve Ahiretle İlgili Kavramların Öğretimi.

a. “Cennet” Kavramının Tanımı

Cennet, “örtmek ve gizlemek”⁵⁸ manasına gelen, “cenne” fiilinden mastar bina-i merredir.⁵⁹ Çoğulu “cennât”⁶⁰ veya “cinân” dır.⁶¹ Cennet kavramı: “bağ, bahçe ve bostan”,⁶² hurma ağaçlarının bulunduğu bahçeye verilen isim,⁶³ hurma ve diğer ağaçları ihtiva eden yerler,⁶⁴ ağaçlarıyla yeri örten veya gizleyen, ağaçlık her tür bahçe⁶⁵ gibi birçok anlama gelmektedir. Cennetin bu şekilde adlandırılmasının sebebi, genel görünümüyle dünya bahçelerinden farklı olması ve eşsiz nimetlerini insanın idrak edememesidir.⁶⁶

“Cennet” kelimesi Kur’an’da yetmiş yerde tekil, sekiz yerde tesniye, altmış yerde ise çoğul şeklinde olmak üzere 147 yerde geçmektedir.⁶⁷ Kur’an’da 25 yerde dünyadaki bağ bahçe, altı yerde Hz. Adem ile Hz. Havva’nın iskan edildiği mekan, bir yerde Me’va Cenneti⁶⁸ diğer yerlerde de ahiret cenneti anlamında kullanılmıştır.⁶⁹

Terim olarak cennet; içinde bir takım cennetleri ve nimetleri bulunduran sevap yeri,⁷⁰ ahirette nimet diyarına verilen isim,⁷¹ içine girilmeden görülmeyen, gizli ve çok değerli bağ ve bahçelerin tümü-

⁵⁸ İbn Manzûr, *Lisân’ul- Arab*, I-XV, Beyrut, 1994, XIII/100; Rağib el-İsfahâni, *Müfredât Elfâzi’l-Kur’ân*, çev. Yusuf Türker, Pınar Yayınları, İstanbul, 2007, s.340; Firuzabadi, *Kamusu’l-Muhit*, Beyrut, 2005, s.1187; Zemahşeri, Ebu’l-Kasım Muhammed b. Ömer, *Keşşaf*, Beyrut, 2009, s.62; Fahrüddin er-Râzi, *Tefsir-i Kebir (Mefâtihu’l-Gayb)*, ter. Komisyon, I-XXIII, Huzur Yayınları, İstanbul, 2013, II/167.

⁵⁹ Râzi, *Mefâtihu’l Gayb*, II/167; Elmalılı M. Hamdi Yazır, *Hak Dini Kur’an Dili*, (Sadeleştirenler; İsmail Karaçam ve Diğerleri), I-X, Azim Dağıtım, İstanbul, tsz., I/239-240.

⁶⁰ Ömer Kara, *Kur’an’da Metafizik Bir Âlem Cennet*, Rağbet Yayınları, İstanbul, 2002, s.53.

⁶¹ İbnManzur, *Lisanü’lArab*, XIII/100; Firuzabadi, *Kamusu’l Muhit*, s.1187.

⁶² Ebû’l-Fadl Mahmud Âlûsî, *Rûhu’l-Meânî fî-Tefsîri’l-Kur’ani’l-Azîm*, I-XXX, Dâru İhyâi’t-Turâsi’l-Arabî, Beyrut, tsz., I/201-202.

⁶³ İbnManzur, *Lisanü’lArab*, XIII/100.

⁶⁴ İbnManzur, *Lisanü’lArab*, XIII/100; Firuzabâdi, *Kamusu’l Muhit*, s.1187.

⁶⁵ İbnManzur, *Lisanü’lArab*, XIII/100; İsfahâni, *Müfredât*, s.341; Zemahşeri, *Keşşaf*, s.63.

⁶⁶ Şahin, “Cennet” md, c. 7, s.374.

⁶⁷ Bekir Topaloğlu, “Cennet” md., c. 7, s.376.

⁶⁸ Necm 53/13-15.

⁶⁹ M. F. Abdalbaki, *el-Mu’cemu’l-Müfehres li-Elfâzi’l-Kur’an*, “Cennet” md.,s.76-79.

⁷⁰ Râzi, *Mefâtihu’l-Gayb*, II/167;Zemahşeri, *Keşşaf*, s.63.

⁷¹ İbnManzur, *Lisanü’l Arab*, XIII/100.

nü kapsayan ahiret vatani,⁷² hiçbir gözün görmediği hiçbir kulağın duymadığı ve hiçbir kalbin hissetmediği sayısız nimetlerin bulunduğu mekân⁷³ olarak tanımlanmıştır. Kısaca cennet, kurtuluş, sınırsız ikamet, ebedilik ve daimi hayatın yurdudur.⁷⁴

Kur'an'da; Allah'a inanıp O'nun emir ve yasaklarına riayet edenlerin, ebedi hayatta mükâfatlandırılacakları mekândan bahsederken cennet kavramı dışında; "Cennat'ün-Na'im"⁷⁵, Cennet'ü Adn,⁷⁶ Firdevs,⁷⁷ Hüsnâ,⁷⁸ Darü's-Selâm,⁷⁹ Darü'l Mukâme,⁸⁰ Cennetü'l-Mevâ,⁸¹ İlliyyîn,⁸² Makamu'l Emin⁸³ gibi kavramlar da geçmektedir.⁸⁴ Ancak Kur'an'da mü'minlerin mükâfatlandırılacağı ebedi saadet yurdunu ifade etmek için en çok kullanılan isim cennettir. Cennet terimi, ahiretteki mükâfat yurdunun içindeki bütün mekân ve imkânları kapsayacak şekilde muhtevası geniş olan bir terimdir. Cennet kelimesinin, çoğu ayette tekil değil de çoğul olarak (cennât) şeklinde gelmesi bu terimin ebedi saadet yurdunun bir bölümünün değil de tamamının adı olduğunu göstermektedir.⁸⁵

Kimlerin cennetle ödüllendirileceğinden de bahseden Kur'an, cennete girecek olanların bazı özelliklerini: Allah'a ve Resulüne iman edenler,⁸⁶ salih amel işleyenler (iyi işler yapanlar),⁸⁷ Allah'ın

⁷² Yazır, *Hak Dini Kur'an Dili*, I/240-241.

⁷³ Kara, *Kur'an'da Metafizik Bir Âlem Cennet*, s.64.

⁷⁴ Salih Suphi, *Ölümden Sonra Diriliş (Ayat ve Hadislerle Cennet ve Cehennem)*, Kayıhan Yayınları, İstanbul, 1998, s.37.

⁷⁵ Mâide 5/65, Yûnus 10/9-10; Lokmân 31/8-9; Sâffât 37/40-49; Tûr 52/17-24; Vâkı'a 56/10-41, 88-89; Kalem 68/34; Muttafifin 83/22-28.

⁷⁶ Tevbe 9/72; Ra'd 13/23; Nahl 16/31; Kehf 18/31; Meryem 19/61; Tâhâ 20/76; Fâtır 35/33; Sad 38/50; Beyyine 98/18.

⁷⁷ Kehf 18/107; Müminûn 23/11.

⁷⁸ Yûnus 10/26.

⁷⁹ En'am 6/127; Yûnus 10/25.

⁸⁰ Fâtır 35/35.

⁸¹ Necm 53/14-15; Secde 32/19

⁸² Mutaffifin 83/18.

⁸³ Duhân 44/51-55.

⁸⁴ Bkz. Topaloğlu, "Cennet" md., c. 7, s.377; Kara, *Kur'an'da Metafizik Bir Âlem Cennet*, s.120-124.

⁸⁵ Topaloğlu, "Cennet" md., c. 7, s.376.

⁸⁶ Yûnus 10/9; Saff 61/11-12; Hûd 11/23.

⁸⁷ Bakara 2/25; Nisâ 4/57; A'raf 7/42; Kehf 18/107; Ankebût 29/58; Lokman 31/8-9; Secde 32/19; Fâtır 35/7; Şürâ 42/26; Muhammed 47/12; Burûc 85/11; Secde 32/19; Hac 22/14.

emir ve yasaklarına uyanlar (Allah ve Resulüne itaat edenler),⁸⁸ doğru olanlar,⁸⁹ iyiliği emredip kötülükten uzaklaştıranlar,⁹⁰ Allah'ın emrettiği ibadetleri yapanlar,⁹¹ tevbe edenler,⁹² sabredenler,⁹³ mallarını Allah yolunda harcayanlar,⁹⁴ sözünde duranlar⁹⁵ şeklinde sıralamıştır.

b. Cennetin Özellikleri

Cennetin ne olduğu, nasıl bir yer olduğu, içerisinde ne gibi nimetlerin bulunduğu gibi soruların cevabı insanoğlu tarafından hep merak edilmiş, cevabı araştırılmıştır. Cennetle ilgili konular, metafizik konular olduğu için cennetin nasıl bir yer olduğu sorusuna en doğru cevabı verecek kaynak ilahi kitaplardır. Son ilahi kitap Kur'an-ı Kerim'de de cennetle ilgili bilgilere yer verilmiş, cennetin fiziksel özelliklerinden, cennette bulunan maddi ve manevi nimetlerden bahsedilerek, cennet insanlara tanıtılmıştır.

Cennetin Fiziksel Özellikleri:

- 1.Cennetin genişliği göklerle yer arası kadardır.⁹⁶
- 2.Cennette her şey altın ve gümüş gibi değerli şeylerdendir.⁹⁷
3. Cennetin birden çok kapısı⁹⁸vardır.⁹⁹
4. Cennette insanların rahatsız olmayacağı bir iklim vardır.¹⁰⁰
5. Cennetin dereceleri, katları vardır.¹⁰¹

Cennet Nimetleri ve Özellikleri:

⁸⁸ Nür 24/52; Fetih 48/17; Ahzâb 33/71; Ra'd 13/21.

⁸⁹ Ahkâf 46/13-14; Mâide 5/119.

⁹⁰ Âl-i İmrân 3/104; Tevbe 9/112.

⁹¹ Tevbe 9/112; Ra'd 13/22; Mü'minûn 23/1-2; Ankebût 29/45.

⁹² Tevbe 9/112; Ra'd 13/22; Meryem 19/60; Kâf 50/31-33.

⁹³ Furkân 25/75; İnsan 76/12.

⁹⁴ Ra'd 13/22.

⁹⁵ Ra'd 13/20.

⁹⁶ Âl-i İmrân 3/133; Hadid 57/21.

⁹⁷ Buhari, Tefsir, 55/1,2; Müslim, İman, 80, (Hadis no:296); Tirmizi, Cennet, 2, (Hadis no: 2528), 3, (Hadis no:2530).

⁹⁸ Hz. Peygamber (as): “Cennette sekiz kapı vardır...” buyurmuştur. Buhari, Bedu'l-Halk, 9; Müslim, İman, 10 (Hadis no: 46).

⁹⁹ Sâd 38/50; Ra'd 13/23; Zümer 39/73; Buhari, Bedu'l-Halk,9; Enbiya, 47; Müslim, İman, 10(Hadis no: 46).

¹⁰⁰ Nisâ 4/57; İnsân 76/13-14; Vâkı'a 56/ 30.

¹⁰¹ Nisâ 4/95-96; Tirmizi, Cennet, 4 (Hadis no: 2529).

1. Cennetteki nimetler, insanların bu dünyada hayal dahi edemeyeceği kadar güzel ve farklıdır.¹⁰²
2. Cennette sonsuz lüks ve konfor olup, insanlar cennette diledikleri ve arzu ettikleri her şeye sahip olacaklardır.¹⁰³
3. Cennette insanların huzur içerisinde yaşayacağı köşkler, konaklar, tahtlar vardır.¹⁰⁴
4. Cennetin kapları gümüşten, kadehleri ve tepsileri altındandır.¹⁰⁵
5. Cennette altın, inci ve gümüş takılar, ipek giysiler vardır.¹⁰⁶
6. Cennetlikler gölgeliklerde, subaşlarında, canlarının istediği tükenmeyen ve yasaklanmayan alması zahmetsiz çeşitli meyvelerle, yiyeceklerle nimetlendirilirler.¹⁰⁷
7. Cennette, cennetliklere içecek olarak; bozulmayan su ırmakları, tadı değişmeyen süt ırmakları, içenlere zevk veren şarap ırmakları ve süzme bal ırmakları vardır.¹⁰⁸ Bu içecekler baş döndürmez, sarhoş etmez.¹⁰⁹
8. İstenilenleri yapan, cennetliklere yiyecek ve içecekleri sunan hizmetçiler vardır.¹¹⁰
9. Cennette, üzüntü ve korku,¹¹¹ kin,¹¹² yorgunluk ve usanma,¹¹³ kötü söz ve davranış¹¹⁴ yoktur.

¹⁰² Secde 32/17; Buhari, "Tefsir", 32/1; "Tevhid", 35; Müslim, "Cennet", 2 (Hadis no:2824).

¹⁰³ Bakara 2/25; Furkân 25/15-16; Fussilet 41/31-32;Zuhruf 43/71.

¹⁰⁴ Hicr 15/45-48; Sâffât 37/44; Furkan 56/24; Muttaffifin 83/24, 34-35.

¹⁰⁵ Zuhruf 43/71; İnsân 76/15-16.

¹⁰⁶ Kehf 18/30-31; Hâc 22/23-24; Fâtır 35/33; İnsan 76/21.

¹⁰⁷ Ra'd 13/35; Muhammed 47/15; Tûr 52/22; Rahmân 55/ 46,48,50,52,54; Vâkı'a 56/28-34; İnsan 76/14.

¹⁰⁸ Muhammed 47/15.

¹⁰⁹ İnsan 76/17; Sâffât 37/47.

¹¹⁰ Tûr 52/22-24; Vâkıâ 56/17-21.

¹¹¹ A'râf 7/49; Yunus 10/26; Fâtır 35/34; Zuhruf 43/68.

¹¹² A'râf 7/43; Hicr 15/47

¹¹³ Fâtır 35/35; Hicr 15/48.

¹¹⁴ Meryem 19/62; Tûr 52/23; Nebe 78/35.

10. Cennette rahatsızlık veren hiçbir şey olmayıp,¹¹⁵ sürekli huzur ve barış olan bir yaşam vardır.¹¹⁶

11. Cennette sonsuz bir hayat vardır.¹¹⁷

12. Cennetlikler ailelerinden iyi olanlarla cennette buluşacaklardır.¹¹⁸

13. Cennette maddi mükâfatların yanında manevi mükâfatlarda vardır. Cennetlikler, Allah,¹¹⁹ melekler¹²⁰ ve insanlar¹²¹ tarafından selamlanırlar.

14. Cennetlikler Allah'ı görürler.¹²²

15. Cennetliklere verilen en önemli nimetlerden birisi de Allah'ın kullarından razı olmasıdır.¹²³

Cennetin özellikleri, Kur'an ve hadisler ışığında, öğrencilerin gelişim düzeyleri, öğretim faaliyetinin hedefleri göz önüne alınarak bu şekilde sıralanmıştır. Cennetin bu özelliklerine baktığımızda şunu görmekteyiz ki, cennet; fiziksel özellikleriyle, iklimiyle, içindeki yapılarıyla insanların rahat edeceği, huzur içerisinde yaşayacağı, hoşuna gidecek bir şekilde yaratılmış olan; arzu edilen her şeyin olduğu, kötü olan hiçbir şeyin bulunmadığı bir yerdir.

¹¹⁵ Enbiyâ 21/101-102; Duhân 44/51-56; Tûr 52/18.

¹¹⁶ Hicr 15/45-48.

¹¹⁷ Bakara 2/82; Nisâ 4/57; Âl-i İmrân 3/15; Fussilet 41/8; Ankebût 29/58; Hüd 11/108.

¹¹⁸ Ra'd 13/23

¹¹⁹ Yâsin 36/ 58

¹²⁰ Ra'd 13/24; Zümer 39/73.

¹²¹ Yûnus 10/10; İbrahim 14/23.

¹²² Kıyâme 75/22-23; Müslim, Mesâcid, 37 (Hadis no:212); Tirmizi, Cennet, 16 (Hadis no:2551), 17 (Hadis no:2553); İslam'da Ru'yetullah konusu olarak bilinen cennette Allah'ın görülmesi olayı genel olarak kabul edilmekle birlikte, bunun mümkün olmadığını savunanlarda çıkmıştır. Bkz. İbn Kayyim el-Cevziyye, *Hâdi'l-Ervâh ilâ Bilâd el-Efrâh*, çev. İ. Hakkı Sezer, Uysal Kitabevi, Konya, 1994, s. 344-397; Talat Koçyiğit, *Kur'an ve Sünnette Ru'yet Meselesi*, Ankara Üniversitesi Yayınları, Ankara, 1974, s.7-95; Kara, *Kur'an'da Metafizik Bir Âlem Cennet*, s.248.

¹²³ Âl-i İmrân 3/15; Tevbe 9/72; Buhari, Rikâk, 51; Tevhid, 38; Müslim, Cennet, 2 (Hadis no: 9); Tirmizi, Cennet, 18 (Hadis no: 2555).

c. Örnekler

Örnek Ayetler:¹²⁴

“Artık kim zerre ağırlığınca bir hayır işlerse onun mükâfatını görecektir. Kim de zerre ağırlığınca bir kötülük işlerse onun cezasını görecektir.” (Zilzâl 99/7-8)

“İman edip iyi davranışlarda bulunanlara, içinden ırmaklar akan cennetler olduğunu müjdele...”(Bakara 2/25)

“Şüphesiz Allah'a karşı gelmekten sakınanlar, cennetler içinde ve pınarlar başındadır.” (Hicr 15/45)

Örnek Hadis:

“Ben salih kullarım için hiçbir gözün görmediği, hiçbir kulağın duymadığı ve hiçbir beşer zihninin tasavvur edemeyeceği mutluluklar hazırladım.” (Buhari, “Tefsir”, 32/1; “Tevhid”, 35; Müslim, “Cennet” 2, Hadis no:2824)

Örnek Atasözleri:

“Ne ekersen onu biçersin”, “İyilik eden iyilik görür”, “Kötülük her kişinin kârı, iyilik er kişinin kârı”

Bu örnek ayet, hadis ve atasözleri dışında başka örneklerde bulunarak derste gerekli yerlerde kullanılabilir.

d. Kavram Haritaları

Kavram haritaları, öğretimin planlama ve uygulama aşamalarında, öğretimi yapılacak kavramın anlamlı bir şekilde öğrenilebilmesi açısından önemlidir. Kavram haritaları; bir konuyla ilgili kavramları, kavramlar arası ilişkileri, kavramların özelliklerini bir bütün halinde gösteren şekillerdir.¹²⁵ Kavram haritası ile bilinen ve yeni karşılaşılan bilgiler arasında bağlantılar gösterilir.¹²⁶ Kavram haritaları öğrencinin bir alandaki kavramları geliştirmesinde, alanla

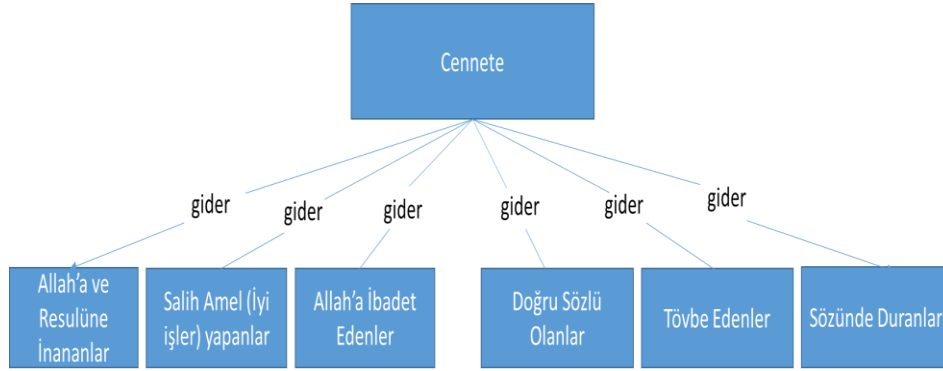
¹²⁴ **Başka örnek ayetler için bakınız:** Âl-i İmrân 3/15; Nisâ 4/95-96, 122; Yûnus 10/9-10; Ra'd 13/23-24,35; Hâc 22/23-24; Ankebût 29/58; Secde 32/17; Yâsin 36/ 55-58; Zuhruf 43/71; Duhân 44/51-56; Muhammed 47/15; Vakıâ 56/12-40; İnsân 76/11-21.

¹²⁵ Tosun ve Doğan, *Kavram Haritaları*, s. 7.

¹²⁶ Ülgen, *Eğitim Psikolojisi*, s. 187.

Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisi Aracılığıyla “Cennet” K. Öğretimi

ilgili kavramları analiz etmesinde ve bütünlük içinde şemalaştırmasında kullanılır.¹²⁷ Kavram haritaları, dersin planlanmasında işi kolaylaştırdığı¹²⁸ gibi sürecin değerlendirilmesi aşamasında da öğrencilerin kavramları ne kadar öğrendiğini ölçme aracı olarak kullanılabilir.¹²⁹ Kavram haritaları; ezberci, öğrencinin pasif olduğu, kendisine verilen bilgileri itirazsız kabul eden bir din öğretimi yerine, öğrencinin aktif olduğu, anlamlı öğrenmelerin gerçekleştiği ve kavramsal alt yapısı güçlü bir din öğretimi gerçekleştirebilmek için kullanılacak araçlardan biridir.¹³⁰Cennetle ilgili kavram haritaları:



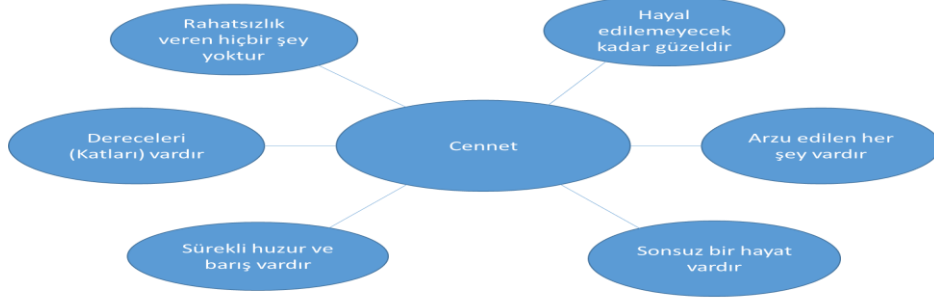
Cennete gidecek olanların bazı özelliklerini gösteren kavram haritası

¹²⁷ Ülgen, *Kavram Geliştirme*, s. 142.

¹²⁸ Erden ve Akman, *Eğitim Psikolojisi*, s. 198; Tosun ve Doğan, *Kavram Haritaları*, s. 13-14.

¹²⁹ Ülgen, *Kavram Geliştirme*, s. 142.

¹³⁰ Tosun ve Doğan, *Kavram Haritaları*, s. 15.



Cennetin özelliklerini gösteren kavram haritası

B. Uygulama Aşaması

Örnek Ders İşlenişi

1. Biçimsel Bölüm

Dersin Adı: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi

Sınıf: 7. Sınıf

Ünitenin Adı: Melek ve Ahiret İnancı

Konu/Süre: Kıyamet ve Yeniden Dirilme (Cennet Kavramı);
40+40 dakika

Strateji/Yöntem/Teknikler: Sunuş stratejisi, anlatım, soru-cevap, tartışma, beyin fırtınası

Araç-Gereç: Slayt (Ayat ve Hadisler, Kavram Haritaları, Resimler)

Kaynak Kitaplar: Kur'an-ı Kerim Meali, Hadis Kitapları, 7. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı ve Öğretmen Klavuz Kitabı, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Klavuzu, MEB Basımevi, Ankara, 2010.

Kazanımlar

- 1.Cennet kavramının tanımını söyler/yazar
- 2.Cennetin genel ve kritik özelliklerini söyler
3. Cennet nimetlerine örnekler verir
- 3.Cennet nimetleri ile dünya nimetleri arasındaki benzerlikler-

ri ve farkları söyler

4. Dünyada yapılan hiçbir iyiliğin karşılıksız kalmayacağını fark eder

5. Yapılan iyilik ve kötülüklerin karşılıksız kalmayacağını kavrayarak sorumluluk bilinciyle hareket eder

7. İyilik yapmaya, kötülüklerden kaçınmaya istekli olur

Değerlendirme

Değerlendirme soruları, Etkinlik 1’i ve Etkinlik 3’ü uygulama

2. Dikkat Çekme ve Öğrencileri Hedeften Haberdar Etme

Derse girişte öğretmen “cennet” kavramının tanımını tahtaya yansıtır. Öğrencilere cennet hakkında neler bildiklerini sorar. Bilenlerden anlatmasını ister. (Hazırbulunuşluk seviyesini ölçmek için Etkinlik 1’i öğrencilere dağıtarak kavram haritasını doldurmalarını isteyebilir)

Öğretmen daha sonra öğrencilere; “bu derste cennet kavramını ve bu dünyada yapılan iyi işlerin hiç birisinin karşılıksız kalmayacağını, iyi insanlar için ahirette ne gibi ödüller hazırlandığını öğrenecek, bu ödülleri kazanmak için hayatta hep Allah (cc)’ın sevdiği işler yapmaya gayret edeceksiniz.” diyerek öğrencileri hedeflerden haberdar ederek güdülenip derse hazırlanmalarını sağlar. Sonra dünyada iyilik yapanların ödüllendirileceği ahiret yurdu cennetin ne olduğunu öğrenelim, diyerek geçiş sağlanır.

3. Kavrama Olumlu ve Olumsuz Örnekler Verilmesi

Öğretmen, “Kur’an’da: “Artık kim zerre ağırlığınca bir hayır işlerse onun mükâfatını görecektir. Kim de zerre ağırlığınca bir kötülük işlerse onun cezasını görecektir.” (Zilzâl 99/7-8), “İman edip iyi davranışlarda bulunanlara, içinden ırmaklar akan cennetler olduğunu müjdele...”(Bakara 2/25), “Şüphesiz Allah'a karşı gelmekten sakınanlar, cennetler içinde ve pınarlar başındadır.” (Hicr 15/45) ayetlerini okuyarak/tahtaya yansıtarak, Allah bu dünyada yapılan iyi işlerin de kötü işlerin de karşılıksız kalmayacağını söylemiştir” der. Öğrencilerin ayetlerle ilgili görüşlerini alır.

Öğretmen, “Ne ekersen onu biçersin” atasözüyle ilgili öğrencilerin düşüncelerini alır. Öğrencilere, bir sınava çalışıp gerekli hazırlıkları yapanla, çalışmayan kişinin sınavdan alacağı not aynı olur mu? Çalışmadan insanın hedeflerine ulaşması mümkün müdür? Gibi sorular sorularak öğrencilerin konu üzerinde düşünmeleri derinleştirilir.

Öğretmen: *“İman eden ve iyi işler yapanları, içinde ebedi kalmak üzere, zemininden ırmaklar akan cennetlere koyacağız. Allah (bu söylenenleri) hak bir söz olarak vâdetti. Söz verme ve onu tutma bakımından kim Allah’tan daha doğru olabilir?”* (Nisâ 4/122) ayetini okuyarak/tahtaya yansıtarak, şimdide ayette belirtilen “Allah’a inanıp iyi işler yapanlar için ahiret hayatında ödüllendirilecekleri mekân olan “cennetin” nasıl bir yer olduğuna bakalım” der.

a. Kavramın Tanımı

Öğretmen, “cennet” kavramının tanımını tahtaya yansıtır ve cennet kavramının kritik özellikleri üzerinde gerekli açıklamaları yapar. “Cennet; Dünyada Allah’a inanıp, O’nun emir ve yasaklarına uyan ve iyi işler yapan müminler için hazırlanmış olan, içerisinde insanın istediği her şeyin olduğu, sonsuz mutluluk yurdunun adıdır.”

b. Kavramın Kritik Özellikleri

(Kritik Özellikler: Allah’a inanmak, Allah’ın emir ve yasaklarına uymak, iyi işler yapmak, İnsanın istediği her şeyin ona ödül olarak verilmesi, sonsuz mutluluk ve huzur) (“Cennet” kavramının tanımı ve kritik özellikleri açıklanırken; cennetin ve cennete gidecek olanların özelliklerini gösteren kavram haritalarından yararlanılabilir.)

c. Kavrama Olumlu ve Olumsuz Örnekler

Öğretmen, sevgili öğrenciler; “bizler yaptığımız işlere dikkat etmeliyiz. Bu dünyada yapılan işlerin karşılığı ahirette görülecektir. Dünya hayatında ne hazırlarsak ahirette bulacağımız şey odur. Nasıl ki bu dünyada çalışan, emek veren, işini iyi yapanlar başarıya

ulaşıyorsa, ahiret hayatında başarılı olmak için Allah'ın emir ve yasaklarına uymak, iyi işler yapmak için çalışmak gerekmektedir. Allah, Kur'an'da; *“Gerçek şu ki iman edip iyi işler yapanlara gelince, elbette biz iyi iş yapanların ecrini zayi etmeyiz. İşte onlar için içlerinden ırmaklar akan Adn cennetleri vardır.”* (Kehf 18/30) buyurarak, yapılan hiçbir iyiliğin boşa gitmeyeceğini söylemiştir.” der.

Öğretmen, Allah'ın insanlardan iyilik yaparken karşılık beklemeden yapmalarını istediğini ve sadece Allah rızası için yapılan iyiliklerin Allah katında değerli olduğunu söyler. İnsanların karşılık beklemeden iyilik yapmasının toplumda yapılan iyiliklerin sayısını artıracığı, böylece insanlar arasında iyiliğin yaygınlaşacağını söyler. Eğer insanlar dünyalık karşılıklar bekleyerek iyilik yaparlarsa bu insanlar arasında sadece çikara dayalı bir ilişki ortaya çıkaracağı, bunda toplumda sevgiyi, kardeşliği engelleyeceğini hatırlatır. Sonra *“İyilik yap denize at, balık bilmezse Hâlik bilir”* sözünü söyleyerek, öğrencilerin konuyla ilgili düşüncelerini alır. Ayrıca öğrencilere karşılık beklemeden yaptıkları bir iyilik olup olmadığı sorulup, iyilik yaparken neler hissettiklerini anlatmaları istenilebilir.

Öğretmen: *“Allah insanları boş yere yaratmamış, onlara sorumluluklar yüklemiştir. İyiler için mükâfat, kötüler için ceza yeri hazırlamıştır. İyilik yapmanın insanlara hem bu dünyada hem de ahirette faydaları vardır. Bu dünyada ne yaparsak ahirette onun karşılığını göreceğiz.”* diyerek ara özet yapar.

Daha sonra cennetin nasıl bir yer olduğunu, cennetteki nimetlerin neler olduğunu ve hangi özellikleri taşıdığını, kimlerin cennete gideceğini, bu dünyada yapılan işlerin ahirette bir karşılığının olacağını gösteren örneklerin sunumuna geçilir.

Öğretmen: *“Cennet dünyada iyi işler yapanlar için hazırlanmış olan mükâfat yeridir.”*

Öğretmen: *“İman edip güzel işler yapanları, muhakkak ki onları, içinde ebedi kalmak üzere altlarından ırmaklar akan cennet köşklerine yerleştireceğiz. (Böyle iyi) işler yapanların mükâfatı ne güzeldir!”*(Ankebût 29/58) ayetini okuyarak, verilen emeklerin boşa

gitmediğini söyler. Öğrencilerin ayetle ilgili görüşleri alınır.

Öğretmen: yapılan iyiliklerin karşılığının alınacağını bilmesinin insanların davranışlarını nasıl etkilediğini sorar.

Öğretmen: “Dünyada iyi işler yapanlarla kötü işler yapanların ahiretteki karşılığı aynı olmayacaktır.” diyerek;

“İman edip iyi işler yapanlar var ya, onları içinden ırmaklar akan ve içinde ebedî kalacakları cennet köşklerine yerleştireceğiz. Çalışanların mükâfatı ne güzeldir!”(Ankebût 29/58) *“Allah’a verdikleri sözü kuvvetle pekiştirdikten sonra bozanlar, Allah’ın riayet edilmesini emrettiği şeyleri (akrabalık bağlarını) terk edenler ve yeryüzünde fesat çıkaranlar; işte lanet onlar içindir. Ve kötü yurt (cehennem) onlarındır.”*(Ra’d 13/25) ayetlerini okur. Sonra öğrencilerin görüşleri alınarak, yapılan iyilik ve kötülüklerin karşılıksız kalmadığına, dünya hayatından örnekler vermeleri istenilir. (Etkinlik 2 uygulanabilir)

Öğretmen: *“Hiç kimse, yapmakta olduklarına karşılık olarak, onlar için saklanan göz aydınlıklarını bilemez.”* (Secde 32/17) ayetini ve *“Ben salih kullarım için hiçbir gözün görmediği, hiçbir kulağın duymadığı ve hiçbir beşer zihninin tasavvur edemeyeceği mutluluklar hazırladım.”*(Buhari, “Tefsir”, 32/1; “Tevhid”, 35; Müslim, “Cennet” 2, (Hadis no:2824). Hadisini okuyarak/tahtaya yansıtarak, cennet nimetlerinin çok çeşitli olduğunu, arzu edilen her çeşit nimetin bulunduğunu ve bu nimetlerin tükenmeyeceğini, hatta birçok sürpriz nimetle karşılaşılacağını söyler. Ayrıca öğretmen, cennette bulunan bazı nimetlerden bahseder.

3. Kavramın Kazanılıp Kazanılmadığının Kontrol Edilmesi ve Transferin Sağlanması

Öğrencilerden, iyiliğe ve kötülüğe örnek olabilecek davranışlara örnekler vermeleri, cennetin özelliklerini, cennet nimetlerini ve kimlerin cennete gireceğini gösteren örnek ayetler bulmaları istenilir. Bazı öğrencilerden buldukları örnekler alınır. Verilen örnekler doğruysa onaylanır, yanlış veya eksikse gerekli düzeltmeler yapılır.

Öğretmen; “cennet iyiler için ahirette hazırlanmış olan, istenilen bütün nimetlerin bulunduğu, sonsuz saadet yurdunun adıdır. Allah yapılan iyiliklerin karşılıksız kalmayacağını söylemiş, insanlardan her zaman iyilik yapmalarını istemiştir.” diyerek dersi özetler.

Sonra öğretmen: “dünyada yapılan her işin bir karşılığı olduğunu, iyilik yapanlar için hazırlanan ödülleri öğrendikten sonra Allah’ın istediği iyi işleri yapıp Allah’ın sevdiği bir kul olmak için caba sarf edeceğinize inanıyorum” diyerek, öğrencileri tekrar güdüler.

Öğretmen dersin sonunda öğrencilerden iyilik yapmakla ilgili bir resim çizmelerini isteyebilir. Aşağıdaki değerlendirme soruları öğrencilere ödev olarak verilir.

Değerlendirme Soruları

1. Cenneti tanımlayınız?
2. Cennetin özelliklerini yazınız.
3. Hangi davranışlar insana cenneti kazandırır?
4. İnsanlar niçin iyilik yapar?
5. “Kötülük her kişinin kârı, iyilik er kişinin kârı” atasözüyle ilgili düşüncelerinizi yazınız.

Ders İçi Etkinlikler

Etkinlik 1

Ders: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi

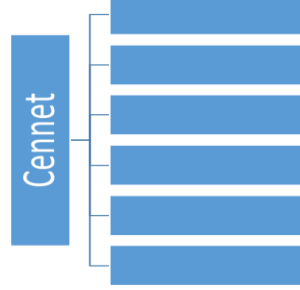
Sınıf: 7

Kazanımlar

Cennetin Özelliklerini yazar

Cennetle ilgili önceki bilgilerini hatırlar

“Cennetle ilgili bildiklerinizi yazınız.”



Kavram haritası tüm öğrencilere dağıtılarak doldurmaları istenilir. Bu kavram haritası oluşturma etkinliğinde ki amaç öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirerek derse güdülerini artırmaktır. Aynı zamanda öğretmen öğrencilerinin hazır bulunuşluk düzeylerini tespit ederek öğretim sürecinde bu noktaları dikkate alır.

Etkinlik 2

Ders: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi

Sınıf: 7

Kazanımlar:

Dünyada yapılan her işin bir karşılığının olduğunu fark eder

İyi işler yapmak için çalışır

Sorumluluklarının farkına varır

Sorumluluk bilinciyle hareket eder

“Yapılan hiçbir iş karşılıksız kalmaz”

“...Her ne hayır işlerseniz, Allah onu mutlaka bilir.” (Bakara 2/215), “Kim iyi iş yaparsa faydası kendinedir, kim de kötülük yaparsa zararı yine kendisinedir...” (Câsiye 45/15), “Artık kim zerre ağırlığınca bir hayır işlerse onun mükâfatını görecektir. Kim de zerre ağırlığınca bir kötülük işlerse onun cezasını görecektir.” (Zilzâl 99/7-8)

Yukarıdaki ayetler, tahtaya yansıtılarak, öğrencilerin ayetlerle ilgili düşünceleri alınır. Öğretmen gerektiği yerlerde konuyla ilgili

başka ayet ve hadislerle konuya girer. “Ne ekersen, onu biçersin” atasözünü söyleyerek öğrencilerin konu üzerindeki düşünceleri derinleştirilir. Bu şekilde öğrencilerin dünyada yapılan hiçbir işin karşılıksız kalmayacağını, iyiliklerin ödüllendirileceği, kötülüklerin cezalandırılacağını kavramasını sağlar. Bu bilince varan öğrenci yaşamında sorumluluk bilinciyle hareket edip, iyi işler yapmak için çaba sarf edecektir.

Etkinlik 3

Ders: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi

Sınıf: 7

Kazanımlar:

1. İyiliklerin sadece Allah rızası için yapılması gerektiğini fark eder
2. Yapılan iyi işlerin karşılığının görüleceğini fark eder
3. Yaptığı iyiliklerde insanlardan karşılık beklemez
4. İhtiyaç sahiplerinin ihtiyaçlarını gidermesi gerektiğini fark eder
5. Allah'ın emirlerini yerine getirmek için istekli olur

“İlkeler çıkaralım.”

“O kullar şiddeti her yere yayılmış olan bir günden korkarak verdikleri sözü yerine getirirler. Onlar, kendi canları çekmesine rağmen yemeği yoksula, yetime ve esire yedirirler. (Yedirdikleri kimsele-re şöyle derler:) “Biz sizi Allah rızası için doyuruyoruz. Sizden bir karşılık ve bir teşekkür beklemiyoruz.” “Biz, çetin ve belalı bir günden (o günün azabından dolayı) Rabbimizden korkarız.” İşte bu yüzden Allah onları o günün fenalığından esirger; (yüzlerine) parlaklık, (gönüllerine) sevinç verir. Sabretmelerine karşılık onlara cenneti ve (cennetteki) ipekleri lütfeder.” (İnsan 76/7-12).

Yukarıdaki ayetler tahtaya yansıtılır ve öğrencilerden ayetlerde bahsedilen konularla ilgili ilkeler çıkarmaları istenilir. Daha sonra çıkardığı ilkeleri paylaşmak isteyen öğrencilerin ilkeleri okuması istenilir. Doğru olanlar pekiştirilir, yanlış olanlar düzeltilir.

Sonuç

Kavram öğretimi söz konusu olduğunda, hangi kavramın, kime, nasıl öğretileceğinin belirlenmesi bir zorunluluktur. Ancak bu sorulara doğru cevaplar verilerek yapılacak olan bir kavram öğretimiyle istenilen hedeflere ulaşılabilir. Bilişsel öğrenmelerden birisi olan kavram öğretimi din öğretiminin temel konularındandır. Din öğretiminde kavram öğretimi önemli olduğu kadar zordur. Özellikle dinin soyut kavramlarının öğretimindeki güçlükler, doğru kavramları; öğretilecek olan kavrama ve öğrenciye uygun bir stratejiyi, farklı birçok öğretim yöntem ve tekniğiyle uygulayarak öğretmekle aşılabilir. Kavram öğretiminde farklı stratejiler olmakla birlikte bu çalışmada; “cennet” kavramının, sunuş yoluyla öğrenme veya anlamlı öğrenme stratejisi kullanılarak öğretiminde nasıl yapılabileceği ortaya konmaya çalışılmıştır. Kavram öğretiminde kullanılan strateji kadar, öğretmenin stratejiyi nasıl uyguladığı da önemlidir. Sunuş yoluyla öğretim stratejisi sadece düz bir anlatım yerine farklı birçok yöntem ve teknikle uygulandığında, öğrencinin aktif bir şekilde derse katıldığı, anlamlı öğrenmelerin gerçekleştiği bir öğretim faaliyeti gerçekleştirilebilir. Bu şekilde uygulanan bir sunuş yoluyla öğretim yaklaşımıyla “cennet” kavramının öğretimi, daha kolay ve kalıcı olabileceği gibi “cennet” konusunda doğru bilgilerin öğrenilmesi, yanlış bilgi ve algıların düzeltilmesi gerçekleştirilebilir. Sonuçta, “cennet” kavramı öğretilirken, cennetin ve cennet nimetlerinin ne olduğu anlatılmakla birlikte, asıl vurgunun, insanı cennete ulaştıracak olan iyi işler yapmaya ve dünyada yapılan her işin bir karşılığının olacağına yapılmasının daha faydalı olacağını söyleyebiliriz.

Kaynakça

- Abdulbâki, M. Fuad, *el-Mu'cemu'l-Müfehres li-Elfâzi'l-Kur'an*, “cennet” md., tsz.
- Akyürek, Süleyman, “Din Eğitiminde Kur'an Kavramlarının Öğretimi”, *X. Kur'an Sempozyumu (Kur'an ve Eğitim) (12-13*

- Mayıs), Fecr Yayınları, Ankara, 2008, ss. 85-106.
- Akyürek, Süleyman, *Din Öğretiminde Kavram Öğretimi (Doğruluk Kavramı Örneği)*, DEM Yayınları, İstanbul, 2004.
- Âlûsî, Ebû'l-Fadl Mahmud, *Rûhu'l-Meânî fî-Tefsîri'l-Kur'ani'l-Azîm*, Dâru İhyâi't-Turâsi'l-Arabî, I-XXX, Beyrut, tsz.
- Batar, Yusuf, “Bir Öğretim Yöntemi Olarak Emsal'ul-Kur'an”, *İslâmi İlimler Dergisi*, Yıl:8, Cilt:8, Sayı:1, 2013, ss.323-346.
- Bilen, Mürüvvet, *Plandan Uygulamaya Öğretim*, Takav Yayıncılık, Ankara, 1993.
- Bilgin, Beyza, “İlkokullarda Din Bilgisi Dersleri”, *İslam İlimleri Enstitüsü Dergisi*, A.Ü. İlahiyat Fakültesi, c. V, Ankara, 1982, ss. 157-166.
- Bilgin, Beyza, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, Yeni Çizgi Yayınları, Ankara, 1995.
- Bolay, S. Hayri, *Felsefe Doktrinleri ve Terimleri Sözlüğü*, Akçağ Yayınları, Ankara, 2004.
- Buhârî, Muhammed İbn İsmail, *Sahîh-i Buhârî*, Dâru'bnî Kesir, thk. Mustafa Dîb el-Buğa, I-VI, Beyrut, 1407/1987.
- Cevizci, Ahmet, *Felsefe Sözlüğü*, Paradigma Yayınları, İstanbul, 2000.
- Cevziyye, İbn Kayyım, *Hâdi'l-Ervâh ilâ Bilâd el-Efrâh*, çev. İ. Hakkı Sezer, Uysal Kitabevi, Konya, 1994.
- Coşkun, Mahinur Karataş, *Kavram Öğretimi*, Karahan Kitabevi, Adana, 2011.
- Cüceloğlu, Doğan, *İnsan ve Davranışı*, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2015.
- Erden, Münire ve Akman, Yasemin, *Eğitim Psikolojisi (Gelişim-Öğrenme-Öğretme)*, Arkadaş Yayınevi, Ankara, 2014.
- Fidan, Nurettin, *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, Pegem A Yayınları, Ankara, 2012.
- Firuzabadî, *el-Kamusi'l-Muhît*, Beyrut, 2005.

- İbn Manzûr, Ebu'l-Fadl Cemaluddin Muhammed, *Lisân'ul-Arab*, (I-XV), Beyrut, 1994.
- İsfehâni, er-Rağıb el-Hüseyin İbn Muhammed, *el-Müfredât Elfâzi'l-Kur'an*, çev. Yusuf Türker, Pınar Yayınları, İstanbul, 2007.
- Kara, Ömer, *Kur'an'da Metafizik Bir Âlem Cennet*, Rağbet Yayınları, İstanbul, 2002.
- Koçyiğit, Talat, *Kur'an ve Sünnette Ru'yet Meselesi*, Ankara Üniversitesi Yayınları, Ankara, 1974.
- Müslim b. Haccâc, Ebu'l-Hüseyin el-Kuşeyri, *Sahih-i Müslim*, thk. Muhammed FuadAbdulbâkî, I-V, Darulİhyâ-i't-Turâsi'l-Arabî, Beyrut, tsz.
- Özdemir, Saadettin, "Din Eğitiminde Kavram Öğretimi", *tabular rasa-felsefe ve teoloji*, yıl:3, sayı: 9, 2003, ss. 281-288.
- Razî, Fahreddin, *Tefsir-i Kebir (Mefâtihu'l-Gayb)*, ter. Komisyon (Suat Yıldırım vd.), I-XXIII, Huzur Yayınları, İstanbul, 2013.
- Renzo Vianello; Kalevi Tamminen; Donald Ratcliff, "Çocukların Dini Kavramları", (Çev. İlhan Yıldız), *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, Sayı 7, İstanbul, 2000, ss.403-444.
- Selçuk, Mualla, "Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri", *Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2000, ss.11-20.
- Selçuk, Mualla, "İlk öğretimde Din Dili ve Sembolik Anlatım", *Din Öğretimi ve Din Hizmetleri Semineri*, Diyanet İşleri Başkanlığı Yay., 1991, Ankara, ss 336-340.
- Selçuk, Mualla, *Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler*, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara, 1991.
- Senemoğlu, Nuray, *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim (Kuramdan Uygulamaya)*, Özsen Matbaa, Ankara, 1998.
- Sönmez, Veysel, *(Program Geliştirmede) Öğretmen El Kitabı*, Adım Yayıncılık, Ankara, 1993.
- Sevinç, İrfan, "Esmâ-i Hüsnâ'dan el-Vedud İsminin Din Öğretimine

- Konu Edilmesi ve Ders Uygulama Örneği”, *KSÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Yıl:13, Sayı:26, Kahramanmaraş, 2015, ss.91-123.
- Suphi, Salih, *Ölümden Sonra Diriliş (Ayet ve Hadislerle Cennet ve Cehennem)*, Kayıhan Yayınları, İstanbul, 1998.
- Şahin, M. Süreyya, “Cennet” md, *DİA*, c. 7, ss. 374-376.
- Taştekin, Osman, *Kıyamet ve Ahiretle İlgili Kavramların Öğretimi*, Palmiye Kitapları, Samsun, 2002.
- Tirmizî, Ebû Ali Muhammed İbn İsa, *Sünen-i Tirmizi*, Thk. BeşşârAvvâd Ma’ruf, Daru’l Ğarbi’l-İslami, Beyrut, 1998.
- Topaloğlu, Bekir, “Cennet” md., *DİA*, c. 7, ss. 376-386.
- Tosun, Cemal ve Doğan, Recai, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Kavram Haritaları*, Pegem A Yayınları, Ankara, 2005.
- Ülgen, Gülten, *Eğitim Psikolojisi*, Alkım Yayınevi, İstanbul, 1997.
- Ülgen, Gülten, *Kavram Geliştirme*, Nobel Yayıncılık, 2004.
- Yavuz, Ömer Faruk, *Kur’an’da Sembolik Dil*, Ankara Okulu Yayınları, Ankara, 2006.
- Yazır, Elmalılı M. Hamdi, *Hak Dini Kur’an Dili*, (Sadeleştirilenler; İsmail Karaçam ve Diğerleri), I-X, Azim Dağıtım, İstanbul, tsz.
- Zemahşeri, Ebu’l-Kasım Muhammed b. Ömer, *el-Keşşaf*, Beyrut, 2009.

Din Eğitiminin Hukuki Temelleri

Turan Bilge KUŞCU*

Özet

Temel insan hakları ve özgürlükleri bağlamında değerlendirilen din eğitimi ve öğretiminin dünyada farklı bir uygulama alanına sahip olduğunu görmekteyiz. Bazı ülkeler din eğitimi ve öğretimi zorunlu dersler arasında kabul ederken, bazıları ise seçmeli ders olarak okutulması gerektiği üzerinde durmuşlardır. Türkiye’de ise bu konu laiklik gerekçesi ile cumhuriyetin kuruluşundan itibaren tartışma konusu olmuştur. Din eğitimine bazı kesimler ideolojik olarak yaklaşırken bazıları ise politik yaklaşımda bulunmuş olmalarından dolayı bir sorun olarak ortaya çıkmıştır.

Bu makalede din eğitiminin ulusal ve uluslararası hukuki temelleri ele alınmıştır.

Anahtar Kelimeler: Din, eğitim, din eğitimi, insan hakları, din ve vicdan özgürlüğü.

The Legal Basics Of Religion Education

Abstract

We observe that religion education and teaching have different application types in terms of basic human rights and freedom. While some countries accept religion education and teaching among the mandatory courses, some of them insist that it must be taught as an optional course. In Turkey, this issue has become a controversy because of secularity since the foundation of Republic. As while some people deal with religion education ideological, some of them deal with it political; so it has come up a problem.

In this article, national and international legal basics of religion education is taken up.

* Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü Yüksek Lisans Öğrencisi.

Keywords: Religion, education, religion education, human rights, freedom of religion and conscience.

Giriş

Toplumların şekillenmesinde önemli olan faktörlerden biri de din olgusudur. Arapça’da kanun, ceza, itaat, âdet, hesap, ibadet, hüküm¹ gibi anlamlara gelen din kelimesini her bilim insanı farklı açıdan ele almış ve ona göre din tanımı yapmıştır. Bazı bilim insanları dini, dolaylı bir değer sistemi olarak ifade etmekte ve dinin bir değerler veya tercihler sistemi olduğunu ifade ederken², Kant, dini, bütün ödevlerin ilahi buyruklar olarak tanınması; Albert Reville, dini, insanın kendi kaderi ile âlemde karşılaştığı zıt etkiler arasında bir düzen ve terkip olduğunu idrak etme ihtiyacı şeklinde tanımlamıştır.³ Bazı bilim insanları ise dinin tanımını yapmanın zorluğundan hareketle dinin temel özelliklerinden hareketle dini tanımlamaya çalışmışlardır. Schleiermacher’e göre din, Tanrı’ya olan mutlak bağımlılık hissini duymaktır.⁴ İslam geleneğinde ise bazı bilim insanları dini “birey-Allah ilişkisi” olarak tanımlarken bazıları ise “İlahi emirler ve yasaklar bütünü” çerçevesinde tanımlamışlardır. Bilgin, dini insan-Tanrı ilişkisi olarak anlamış ve Bilgin’e göre din, “insanın kayıtsız, şartsız var olan mutlak varlığa yönelişi ve onun tarafından kuşatılmıştır.”⁵ Din tanımlarından da anlaşıldığı gibi dinin iki tarafı bulunmakta olup bunlardan biri Allah diğeri ise insandır. Bağlanma ihtiyacı, ibadet ve sorumluluk düzlemleri farklı olan Allah ile insan arasında gerçekleşmektedir.⁶ Din eğitimi kavramının ikinci bileşeni olan eğitim ise “Bireyin davranışında, kendi yaşantıları yo-

¹ Komisyon, Dini Kavramlar Sözlüğü, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara, 2006, s. 121-122.

² Bruno V. Manno, “Defining Religion: The Reflections of an American Catholic Religious Educator”, Religious Education, Vol. LXXIII No. 5 Sept- Oct. 1978, 593.

³ Hüseyin G. Yurdaydın- Mehmet Dağ, Dinler Tarihi, Ankara, 1978: Gündüz Matbaası 14-15.

⁴ Recep Kılıç, “Din Öğretimini Temellendirme Problemi” Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi C. 40. 1999, 216.

⁵ Beyza Bilgin, Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi, Gün Yayıncılık, Ankara, 2001, s.4.

⁶ Yıldız Kızılabdullah, “Kavramsal Çerçeve: Eğitim, Öğretim ve Din”, Din Eğitimi El Kitabı, Editörler: R. Erdoğan-R. Ege, Grafiker Yayınları, 2012, ss. 37-52.

luyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir.”⁷ şeklinde tanımlanmıştır. Günümüz din eğitimcilerinden Cemal Tosun bu tanıma “denemeleri” kelimesini ilave etmekte ve bu çerçevede din eğitimini de: “Bireyin dini davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme denemeleri süreci.”⁸ şeklinde tanımlamaktadır. Kerim Yavuz ise din eğitimi, “insanın doğuşla beraberinde getirdiği dini istidat ve kabiliyetlerini işleyip geliştirmek üzere, başta Allah’ı ve ilahi kelimayı öğrenip kabul ederek, ilahi kelimayı içinde mevcut bilgiler ve talepler doğrultusunda yaşayışını düzenleyebilmesidir”⁹ şeklinde tanımlamıştır.

Yaşamın her alanında ortaya çıkan din olgusu zamanla ulusal sınırları aşarak uluslararası hukukun da bir parçası olmuştur. Din eğitimi ve öğretimi günümüzde ulusal ve uluslararası kaynaklarda din ve vicdan özgürlüğü kapsamında değerlendirilmektedir. Genel olarak din ve vicdan özgürlüğü ise kişinin istediği dini serbestçe seçmesini, hiçbir müdahale ile karşılaşmadan inandığı dini yaşamasını, inandığı dinin pratiklerini uygulamasını, eğitimi almasını, inandığı dini başkalarına tebliğ etmesini ve kişilerin örgütlenmesini ifade etmektedir.¹⁰

Dünyada din ve vicdan özgürlüğü içerisinde değerlendirilen din eğitimi ve öğretimiyle ilgili farklı uygulamalar bulunmaktadır. Bunlar: Mezheplere göre din öğretimi, mezhepler üstü din öğretimi, mezhepler arası din öğretimi, dinler arası din öğretimi, fenomenolojik din öğretimi ve mezhep merkezli dinler arası açılımlı din öğretimi metodudur.¹¹

Bu metotlardan iki tanesinin dünyada uygulama alanı daha geniştir. Bunlardan biri, mezhebe dayalı iken diğeri mezhepler üstü

⁷ Selahattin Ertürk, *Eğitimde Program Geliştirme*, Edge Akademi Yayıncılık, Ankara, 1997, 9. Baskı, s.12.

⁸ Cemal Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, Pegem Akademi Yayınları, Ankara, 2012, 7. Baskı, s. 23.

⁹ Kerim Yavuz, *Günümüzde Din Eğitimi*, Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, Adana, 1988, s. 52.

¹⁰ Ömer Faruk Harman, “Din ve Vicdan Hürriyeti”, *Diyanet İslam Ansiklopedisi*, İstanbul, 1994, 9.c, s.320.

¹¹ Tosun, a.g.e., s. 132.

yaklaşımıdır. Mezhebe dayalı din öğretimi yaklaşımında dersin programını, belli bir din ve bu dini sevdirmek, benimsetmek oluştururken mezhepler üstü öğretim yaklaşımında ise derslerin programında herhangi bir din esas alınmamakta ve bir dini sevdirmek, benimsetmek amacı güdülmemektir. Dünyada mezhebe dayalı din dersinin programı ilgili dinin temsilcileri tarafından hazırlanırken, mezhepler üstü yaklaşımda din dersinin programı genelde devlet tarafından hazırlanmaktadır.¹² Konunun daha iyi anlaşılması için Avrupa Birliği'ne üye bazı ülkelerdeki din eğitimi uygulamalarına kısaca bakalım.

1. Avrupa Birliği'ne Üye Bazı Ülkelerde Din Eğitimi Uygulamaları

1.1. Almanya

Almanya Anayasasına göre, din dersi, kamu okullarında okutulan düzenli derslerden biridir ve sınıf geçmeye etkisi vardır. Öğrenci velileri ve öğrenciler din dersine katılıp katılmama konusunda serbesttir.¹³ Din dersleri mezhebe dayalı olarak yapılmaktadır.¹⁴

1.2. Fransa

1904 yılında Fransa'da devlet okullarındaki orta öğretimden din dersleri kaldırılmış ancak özel okullarda din eğitimi devam etmiştir.¹⁵ Kiliseler okul dışında her yaşta isteyen vatandaşlara dinî kurslar düzenleyebilmektedir.¹⁶

¹² Mehmet Zeki Aydın, "Avrupa Birliği Ülkelerinde Din Öğretimi ve Türkiye ile Karşılaştırılması", Avrupa Birliği'ne Giriş Sürecinde Türkiye'de Din Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu, Adapazarı 2001. (<http://docplayer.biz.tr/9549921-Avrupa-birligi-ulkelerinde-din-ogretimi-ve-turkiye-ile-karsilastirilmesi-1.html> Erişim Tarihi: 25.05.2016).

¹³ Harry Noormann, "Almanya'da Hıristiyan Din Dersinin Hukuksal Çerçeve Koşulları ve Türkiye ve Almanya'da İslâm Din Dersi Tartışmaları, CÜ İlahiyat Fakültesi ve Konrad Adenauer Vakfı Yayını, Ankara, 2000, s.14-16.

¹⁴ Noormann, agm., s.17.

¹⁵ Jacop Xavier " L'Enseignement Religieux Dans La France Contemporaine (Günümüz Fransa'sında Din Eğitimi)", (Almanya, Fransa, İngiltere, İtalya, Japonya, Amerika Birleşik Devletleri ve Türkiye' de) Uluslararası Din Eğitimi Sempozyumu, (20-21 Kasım 1997, Sempozyum Bildirileri), Ankara, 1997, s.118-129.

¹⁶ Xavier, agm., s.123, 133.

Fransa'da 1996 yılında alınan bir kararla, 6-10. sınıflarda tarih derslerinde dinlerin ayrıntılı olarak tanıtılmasına karar verilmiştir. Ülkede, tarih derslerinde ilgili tarihlerde geçen olaylarla ilgili dini bilgiler de verilmektedir.

1.3. Hollanda

Hollanda Anayasa'nın 29. maddesi din özgürlüğünü garanti etmektedir. 30. maddeye göre, okul yöneticileri, okul çalışma programında belirlenen ders saatleri içerisinde, öğrencilerin din dersi veya inanç/dünya görüşü eğitimi derslerini alma imkânlarını hazırlamak zorundadırlar. Din dersleri, haftada üç saati geçmemek üzere bir öğretim yılında en fazla 120 saat olabilir. 31. maddede din derslerinin programları ve öğretmenleri ilgili dinin temsilcileri tarafından belirlenmektedir.¹⁷ Eğitim özgürlüğü çerçevesinde birçok dinî kurum tarafından özel okul açılmıştır. Özel okullarda mezhebe dayalı din dersleri zorunlu olup, haftada iki saattir.¹⁸

1.4. İngiltere

İngiltere'de Din dersleri devlete ait ilk ve orta dereceli okullarda düzenli dersler arasında yer almaktadır.¹⁹ Öğrenci velileri, isterlerse çocuklarını, din dersine katılmaktan alıkoyabilirler.²⁰ Din dersleri mezhepler üstü olarak uygulanmaktadır.

1.5. İtalya

İtalya'da, üniversiteler hariç devlet okulları ve özel okullarda din dersleri haftada 1-2 saat olarak okutulmaktadır. Dersleri kontrol etmek ve öğretmenleri tayin etmek Katolik Kilisesinin elindedir.²¹

¹⁷ İrfan Sevinç, Hollanda'daki Türk Çocuklarının Eğitim Sorunları, Ankara 2003, s. 78.

¹⁸ Sevinç, a.g.e., 38.

¹⁹ 33 John Shepherd, "İngiliz Eğitiminin Kişilik Gelişimine Katkısı", Almanya, Fransa, İngiltere, İtalya, Japonya, Amerika Birleşik Devletleri ve Türkiye'de) Uluslararası Din Eğitimi Sempozyumu, (20-21 Kasım 1997, Sempozyum Bildirileri), Ankara, 1997, s.88.

²⁰ John Rudge, "İngiliz Din Eğitiminde Kişilik Gelişimi ve Dinî Topluluklar", (Almanya, Fransa, İngiltere, İtalya, Japonya, Amerika Birleşik Devletleri ve Türkiye'de) Uluslararası Din Eğitimi Sempozyumu, (20-21 Kasım 1997, Sempozyum Bildirileri), Ankara, 1997. s.96.

²¹Mümtaz'er Türköne ve Hayri Bolay, Din Eğitimi Raporu, Ankara, 1995 s.65.

1984 yılındaki yasal düzenlemeler sonucunda din dersleri isteğe bağlı duruma gelmiştir.²²

1.6. Yunanistan

Yunanistan'da, Ortodoks mezhebi ağırlıklı din eğitimi anaokullarından başlamaktadır.²³ Din bilgisi dersleri, ilk ve orta dereceli okullarda zorunlu dersler arasındadır. İlkokul 1-2. sınıflarda haftada 1 saat ve lise sona kadar haftada 2 saat olan din dersleri Ortodoks mezhebi ağırlıklıdır ve mezhepler üstüdür.²⁴ Müslüman azınlık okullarında da İslâm din dersleri okutulmaktadır. Ortaokul ve lise seviyesinde, din eğitimi veren okullar bulunmaktadır.²⁵

Bazı Avrupa ülkelerindeki devlet okullarında din dersinin durumu şu şekildedir:²⁶

Din Dersi veya alternatif ders zorunlu olan ülkeler: Almanya, Avusturya, Belçika, Finlandiya, Hollanda, İspanya, İrlanda, Fransa'nın Alsace ve Mosele Bölgeleri.

Din Dersi seçmeli olan ülkeler: İtalya, Portekiz.

Din Dersi zorunlu olan ülkeler: Danimarka, İngiltere, İsveç, Norveç, Yunanistan.

Din Dersi olmayan ülke: Fransa.

Türkiye'de 1982 Anayasasının 24. maddesi gereğince ilk ve orta dereceli okullarda, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi zorunlu dersler arasında yer almaktadır. İlkokul 4. sınıf ve ortaokulda hafta 2 saat lise de ise haftada 1 saat zorunlu olarak, ders geçmeye etki etmek üzere normal programlar içinde okutulmaktadır. Din derslerinin programları diğer dersler gibi Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılmaktadır. Türkiye'de ilk ve orta dereceli okullarda verilen din dersleri, mezhebe/dine dayalı bir din dersi değil mezhepler üstü bir

²² 36 Bolay ve Türköne, Din Eğitimi Raporu, s. 57-62.

²³ MEB, Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü, Avrupa Birliği Üye Ülkelerinin Eğitim Sistemleri, Ankara, 1996, s.66.

²⁴ Recep Karaca, Batı Trakya'da Türk ve Yunan Okullarında Din Dersleri Müfredat Programları, Müslüman Türk Okullarında Eğitim Sorunları ve Çözüm Önerileri, UÜ İlahiyat Fakültesi Basılmamış Lisans Tezi, Bursa, 1999, s.96-115.

²⁵ MEB, Avrupa Birliği Üye Ülkelerinin Eğitim Sistemleri, s.70-74.

²⁶ Aydın, a.g.s., 3-4.

din dersidir.

Türkiye'nin de aralarında bulunduğu bazı ülkelerde din eğitimi zorunlu iken bazı ülkelerde seçmeli ve Fransa örneğinde olduğu gibi bazı ülkelerde ise din dersi bulunmamaktadır.

Din eğitimi ve öğretimi konusunda farklı uygulamalar olmakla birlikte Türkiye'nin de imzalamış olduğu 2. Dünya Savaşından sonra ortaya konulan temel insan hakları ile ilgili anlaşmaların hepsinde din ve vicdan özgürlüğüne yer verildiği görülmektedir. Bu durum bize din eğitimi ve öğretimi konusunda nasıl bir yol takip edilmesi gerektiğini göstermektedir.

Din eğitimi ve öğretimi konusunu uluslararası boyuta taşıyan birçok faktör vardır. Bunlar kısaca dinlerin, mezheplerin, cemaatlerin, kiliselerin uluslararası faaliyette bulunmalarıdır. Bu durum toplumların çok kültürlü olmasına neden olmakta ve din eğitiminin hangi hukuki temellere göre nasıl yapılacağı sorununu ortaya çıkarmakta ve uluslararası bir boyut kazanmasına neden olmaktadır. Her ülkenin siyasi ve kültürel yapısı farklı olduğundan dini ve din eğitimi ve öğretimi de farklı olmaktadır. Türkiye'de Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun kabulüyle birlikte din derslerinin programlardaki konumu hakkında tartışmalar yaşanmıştır. Bu tartışmanın en önemli nedenlerinden bir tanesinin laiklik ilkesi etrafında gelişen fikirler olduğu söylenebilir. Laiklik ilkesi, Cumhuriyet'in ilk yıllarından günümüze kadar geçen sürede din eğitimi tartışmalarında temel hareket noktalarından birini oluşturmaktadır. Bu açıdan din eğitimi ve öğretiminin uluslararası ve ulusal belgelerde yerinin belirlenmesi önem arz etmektedir.

Bu makalede kısaca insan haklarına değinildikten sonra sırasıyla uluslararası belgelerde ve ulusal belgelerde din ve vicdan özgürlüğü çerçevesinde din eğitiminin hukuki temelleri ortaya konulacaktır.

2. Uluslararası Kaynaklarda Din Eğitimi ve Öğretimi

İnsanların doğuştan sahip olduğu, devredilmeyen, vazgeçilmeyen hak ve özgürlüklere insan hakları denilmektedir. İnsan hak-

ları kavramı, çok eskilere dayanmaktadır. İnsan hakları diğer bir adıyla temel haklar ve özgürlükler, ilk zamanlar dar kapsamlı bir konuyken, dünyanın küreselleşmesiyle daha fazla önem kazanmaya başlamıştır.

İnsan hakları sadece anayasal bir kavram olarak kalmayıp, aynı zamanda uluslararası hukuk kavramlarından biri olmuştur. İnsan haklarının sağlanmasının iki yönü vardır: Bunlardan birincisi, insan haklarının devlete karşı korunması, ikincisi ise insan haklarını sağlam bir temele dayandırarak insan kişiliğinin geliştirilmesine çalışılmasıdır.²⁷

Temel insan hakları ve özgürlükleri konusunda önemli gelişmelerden biri İnsan Hakları Evrensel Bildirisi'nin yayınlanması ile ortaya çıkmıştır. Bu bildiri ile insan hakları uluslararası bir konum kazanmıştır.²⁸ Bunun yanı sıra Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi, Avrupa Birliği Temel Haklar Şartı vb. belgelerin birçok devlet tarafından kabul edilmesi insan haklarının güvence altına alınması açısından önemlidir. İnsan hakları olarak günümüzde yaşam hakkı, düşünce ve ifade hürriyeti, konut dokunulmazlığı, din ve vicdan hürriyeti, kişi dokunulmazlığı, eşitlik, mülkiyet hakkı, dernek kurma hakkı, kamu hizmetine girme, dilekçe hakkı gibi haklar kabul edilmektedir.

Uluslararası kaynaklarda din ve vicdan özgürlüğü ile din eğitime atıfta bulunan bazı anlaşma ve sözleşmeler bulunmaktadır. Din eğitiminin hukuki temellerinin daha iyi anlaşılabilmesi için bu anlaşma ve sözleşmelerden: Birleşmiş Milletler Antlaşması, İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi, Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi, Kişisel ve Siyasal Haklar Uluslararası Sözleşmesi, Din veya İnanca Dayalı Her Türlü Ayrımcılığın Kaldırılmasına İlişkin Sözleşme, Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi ve Avrupa Birliği Temel Haklar Şartı'na değinilecektir.

²⁷ A. Feyyaz Gölcüklü - A. Şeref Gözübüyük, Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi ve Uygulaması, Turhan Kitapevi, Ankara, 2002, 3. Baskı, s.3.

²⁸ Münci Kapani, İnsan Haklarının Uluslararası Boyutlar, Bilgi Yayınevi, Ankara, 1987, s.13.

2.1. Birleşmiş Milletler Antlaşması

Aralarında Türkiye'nin de bulunduğu 51 ülke tarafından 26 Haziran 1945 tarihinde imzalanmış olup aynı yılın 24 Ekiminde yürürlüğe girmiştir. Bu antlaşma doğrudan din ve vicdan özgürlüğüne değinirse de antlaşmanın bazı maddelerinde dolaylı olarak din ve vicdan özgürlüğüne değinildiği görülmektedir. Antlaşmanın "Amaçlar ve İlkeler" başlığı altındaki 1. maddesinin 3. paragrafı şu şekildedir: "Ekonomik, sosyal, kültürel ve insancıl nitelikteki uluslararası sorunları çözmeye ve ırk, cinsiyet, dil ya da din ayrımı gözetmeksizin herkesin insan haklarına ve temel özgürlüklerine saygının geliştirilip güçlendirilmesinde uluslararası işbirliğini sağlamak."²⁹ Bu maddeden de anlaşılacağı gibi din ayrımı gözetmeksizin herkesin temel insan haklarından yararlanmasını sağlamanın Birleşmiş Milletler Antlaşması'nın bir amacı olduğu görülmektedir. Birleşmiş Milletler Antlaşması'nın 13. maddesinin 1/b paragrafında "Ekonomik, sosyal, kültürel alanlarda, eğitim ve sağlık alanlarında uluslararası işbirliğini geliştirmek ve ırk, cinsiyet, dil ya da din ayrımı gözetmeksizin herkesin insan hakları ile temel özgürlüklerden yararlanmasını kolaylaştırmak için araştırmalar yapılmasına önayak olur ve bu amaçla tavsiyelerde bulunur."³⁰ Bu madde ile Genel Kurul'a ayrım gözetmeksizin temel insan haklarından ve özgürlüklerinden yararlandırılması görevini verdiği anlaşılıyor. Yine antlaşmanın 55. maddesinin b ve c bentleri: "Ekonomik, sosyal alanlarla sağlık alanındaki uluslararası sorunların ve bunlara bağlı başka sorunların çözümünü, kültür ve eğitim alanlarında uluslararası işbirliğini sağlamak", "Irk, cinsiyet, dil ya da din ayrımı gözetmeksizin herkesin insan haklarına ve temel özgürlüklerine bütün dünyada etkin bir biçimde saygı gösterilmesini, kolaylaştıracaktır."³¹ şeklindedir. Bu

²⁹Birleşmiş Milletler Antlaşması,
<https://www.tbmm.gov.tr/komisyon/insanhaklari/pdf01/3-30.pdf> Erişim Tarihi: 27.03.2016.

³⁰ Birleşmiş Milletler Antlaşması,
<https://www.tbmm.gov.tr/komisyon/insanhaklari/pdf01/3-30.pdf> Erişim Tarihi: 27.03.2016.

³¹ Birleşmiş Milletler Antlaşması,
<https://www.tbmm.gov.tr/komisyon/insanhaklari/pdf01/3-30.pdf> Erişim Tarihi:

maddenin iki bendinden de anlaşılacağı gibi uluslararası işbirliği sağlamanın ve her vatandaşın insan hakları ve özgürlüklerinden yararlanmasını kolaylaştırmanın Birleşmiş Milletlerin görevlerinden olduğu ve bu görevlerin ise Antlaşmanın 56. maddesinde üye olan devletlerin işbirliğini, ayrı ayrı veya Birleşmiş Milletlerle birlikte yerine getirecekleri ifade edilmiştir.

Bu maddelerde de görüldüğü gibi Birleşmiş Milletler Antlaşması'nda doğrudan olmasa da dolaylı olarak din ve vicdan hürriyetine atıfta bulunmaktadır. Bu antlaşma ile temel hak ve özgürlüklerin kullanılmasında getirilen ayrımcılık yasağı, dini ayrımcılığın da yasaklanması anlamına gelmektedir.

2.2. İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi

Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından 10 Şubat 1948 tarihinde Paris'te kabul edilen İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi 30 maddeden oluşmaktadır. Beyannamenin 2. maddesinde yer alan: “Herkes, ırk, renk, cinsiyet, dil, din, siyasal veya başka bir görüş, ulusal veya sosyal köken, mülkiyet, doğuş veya herhangi başka bir ayırım gözetmeksizin bu bildirme ile ilan olunan bütün haklardan ve bütün özgürlüklerden yararlanabilir...” ifadeleriyle her türlü ayrımcılığın yasaklandığı anlaşılmaktadır. “Herkesin düşünce, vicdan ve din özgürlüğüne hakkı vardır. Bu hak, din veya topluca, açık olarak ya da özel biçimde öğrenim, uygulama, ibadet ve dinsel törenlerle açığa vurma özgürlüğünü içerir.”³² ifadelerinin yer aldığı 18. madde ise din ve vicdan özgürlüğünün önemini ortaya koymaktadır.

Beyannamenin 26. maddesinin 2. paragrafı “... Eğitim bütün uluslar, ırklar ve dinsel topluluklar arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu özendirilmeli ...”, ifadesi eğitimin bütün milletler, ırk ve dini

27.03.2016.

³² İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi,

<https://www.tbmm.gov.tr/komisyon/insanhaklari/pdf01/203-208.pdf>

Erişim

Tarihi: 25.01.2016.

gruplar arasında dostluğu ve hoşgörüyü teşvik etmesini ön plana çıkarırken “Çocuklara verilecek eğitimin türünü seçmek, öncelikle ana ve babanın hakkıdır” şeklinde yer alan 3. paragrafı ise çocuklara verilecek eğitimin türünü belirlemenin ebeveynlere ait olduğunu göstermektedir.

Beyannamenin 18. maddesinde belirtilen hak ve özgürlüklerin sınırsız olmadığı 29. maddenin 2. paragrafında şu şekilde belirtilmiştir: “Herkes haklarını kullanırken ve özgürlüklerinden yararlanırken, başkalarının hak ve özgürlüklerinin tanınması ve bunlara saygı gösterilmesinin sağlanması ve demokratik bir toplumda genel ahlak ve kamu düzeniyle genel refahın gereklerinin karşılanması amacıyla yalnız yasayla belirlenmiş sınırlamalara bağlı olur.”³³

Din eğitimi açısından önemli olduğu görülen beyannamenin 18. maddesi öğretim ve diğer özgürlük alanlarını içerirken, 26. maddenin 3. paragrafı çocukların eğitiminin belirlenmesinde ebeveynleri yetkili kılmıştır, 29. madde de ise hak ve özgürlüklerin hangi durumlarda kısıtlanacağı açık bir şekilde ortaya konulmuştur.

2.3. Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi

4 Kasım 1950 tarihinde Avrupa Konseyi tarafından Roma’da imzalanarak 1953 yılında yürürlüğe girmiştir. Asıl adı İnsan Hakları ve Özgürlüklerin Korunmasına Dair Avrupa Sözleşmesi olup 59 madde ve ek protokollerden oluşmaktadır. Türkiye bu sözleşmeyi 10 Mart 1954 tarihinde şartlı olarak imzalamıştır.

Sözleşmenin 9. maddesi din ve vicdan özgürlüğünü düzenlemiştir olup şöyledir: “Herkes düşünce, vicdan ve din özgürlüğüne sahiptir. Bu hak, din veya inanç değiştirme özgürlüğü ile tek başına veya topluca, açıkça veya özel tarzda ibadet, öğretim, uygulama ve ayin yapmak suretiyle dinini veya inancını açıklama özgürlüğünü de içerir.”, “Din veya inancını açıklama özgürlüğü, ancak kamu güven-

³³ İnsan Hakları Evrensel Beyanamesi,
<https://www.tbmm.gov.tr/komisyon/insanhaklari/pdf01/203-208.pdf> Erişim Tarihi: 25.01.2016.

liğinin, kamu düzenin, genel sağlığın veya ahlakın, ya da başkalarının hak ve özgürlüklerinin korunması için demokratik bir toplumda zorunlu tedbirlerle ve yasayla sınırlanabilir.”³⁴ Bu maddenin 1. fıkrasında bireyin bir dini inanca sahip olsun veya olmasın din ve vicdan özgürlüğünün içeriğinden bahsedilirken, 2. fıkrasında ise din ve vicdan özgürlüğünün hangi durumlarda kısıtlanacağı belirtilmiş ancak bunun sınırları belirtilmemiştir.

Sözleşmenin 1 No’lu Ek Protokolünün 2. maddesi ise şöyledir: “Hiç kimse eğitim hakkından yoksun bırakılamaz. Devlet, eğitim ve öğretim alanında yükleneceği görevlerin yerine getirilmesinde, ana ve babanın bu eğitim ve öğretimin kendi dini ve felsefi inançlarına göre yapılmasını sağlama haklarına saygı gösterir.”³⁵ Bu madde hiç kimsenin eğitim hakkının engellenemeyeceğini, devletin eğitim ve öğretim görevini yürütürken ebeveynin dini ve felsefi inançlarının göz önünde bulundurulması gerektiğini ifade etmektedir.

9. maddenin 1. fıkrasında geçen öğretim ifadesi din eğitimi ve öğretimi açısından önemlidir. Çünkü öğretim ile kastedilenlerden biri de dinini ifade etme ve eğitim öğretim yoluyla başkalarını ikna etmedir. Dindar kesimler için bu bir özgürlük iken, inanmayan bireyler içinde yukarıda da belirttiğimiz gibi 1 Nolu Ek Protokolün 2. maddesine dayanarak devlete eğitim öğretim görevini yerine getirirken ebeveynin dini ve felsefi inancına dikkat etme şartını getirmiştir. Bu şart aynı zamanda devlete ebeveynin çocuklarına din eğitimi ve öğretimi verme hakkının engellenmemesi ile eğitim öğretimi yapılan din derslerinin içeriğinin ve planlanmasının yapılmasında ebeveynin dini ve felsefi inancını da dikkate alması görevini yüklemiştir.³⁶

³⁴ Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi, <http://www.edb.adalet.gov.tr/mevzuat/Avrupa%20%C4%B0nsan%20Haklar%C4%B1%20S%C3%B6zle%C5%9Fmesi%20.pdf> (Erişim Tarihi: 27.03.2016).

³⁵ Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi, <http://www.edb.adalet.gov.tr/mevzuat/Avrupa%20%C4%B0nsan%20Haklar%C4%B1%20S%C3%B6zle%C5%9Fmesi%20.pdf> Erişim Tarihi: 27.03.2016.

³⁶ İbrahim Turan, “Ulusal ve Uluslararası Hukuk Açısından Türkiye’de Din Eğitiminin Yasal Dayanakları”, Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 2012, Sayı: 32, Ss. 77-109.

9. madde ile Ek Protokolün 2. maddesi, din eğitimi ve öğretimi açısından birlikte değerlendirilecek olursa, şöyle bir sonuç ortaya çıkmaktadır: Devlet din eğitimi ve öğretimi almak isteyen bireylere karşı yasaklayıcı bir tutum sergileyemeyeceği gibi ailenin dini ve felsefi inançlarına aykırı bir din eğitimi ve öğretimi de veremez. Devlet aynı dini ve felsefi inancı benimsemiş olanlara istemedikleri takdirde zorla din eğitimi veremez.

2.4. Kişisel ve Siyasal Haklar Uluslararası Sözleşmesi

16 Aralık 1966 tarihinde Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından hazırlanarak 23 Mart 1976 tarihinde yürürlüğe girmiştir. 53 Maddeden oluşmaktadır. Türkiye bu sözleşmeyi 15 Ağustos 2000 tarihinde imzalamıştır.

Sözleşmenin 18. maddesinde din ve vicdan özgürlüğü düzenlenmiştir. Madde şöyledir:

1. Herkes düşünce, vicdan ve din özgürlüğü hakkına sahiptir. Bu hak, kendi tercihiyle bir dini kabul etme veya bir inanca sahip olma özgürlüğü ile tek başına veya başkalarıyla birlikte toplu bir biçimde, aleni veya özel olarak, dinini veya inancını ibadet, uygulama, öğretim şeklinde açığa vurma özgürlüğünü de içerir.

2. Hiç kimse, kendi tercihi olan bir dini kabul etme veya inanca sahip olma özgürlüğünü zayıflatacak bir zorlamaya tabi tutulamaz.

3. Bir kimsenin dinini veya inancını açığa vurma özgürlüğü ancak kamu güvenliği, kamu düzeni, sağlık veya ahlak veya başkalarının hak ve özgürlüklerini korumak amacıyla, hukuken öngörülen ve demokratik bir toplumda gerekli olan sınırlamalara tabi tutulabilir.

4. Bu sözleşmeye taraf devletler, anne-babalar ile mümkünse vasilerin kendi inançlarına uygun biçimde çocuklarına din ve ahlak eğitimi verilmesini isteme özgürlüğüne saygı göstermeyi taahhüt ederler.³⁷

³⁷ Kişisel ve Siyasal Haklar Uluslararası Sözleşmesi,

1993 Yılında İnsan Hakları Komitesi 18. maddeyle ilgili çıkardığı 22 no'lu yorumu ile her türlü din ya da inancın açıklanmasının yanı sıra tanrılı, tanrısız dinler ile ateist inançları da koruma altına almıştır.³⁸ Böylece tüm inanç grupları ayırım gözetilmeden din ve vicdan hürriyeti kapsamına alınmıştır.

18. Madde din eğitimi ve öğretimi açısından genel olarak değerlendirildiğinde özellikle maddenin 4. fıkrasında devletlerin eğitim ve öğretim ile ilgili karar alırken ebeveynlerin ve vasilerin görüşlerini dikkate alması gerektiğine vurgu yapılmaktadır. 18. madde ve 22 no'lu yorumla hangi din veya felsefi inanç sistemi olursa olsun bütün görüşlere saygı duymak ve bunlarında din ve vicdan özgürlüğünden yararlanması garanti altına alınmıştır.

2.5. Din veya İnanca Dayalı Her Türlü Ayrımcılığın Kaldırılmasına İlişkin Sözleşme

Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından 25 Kasım 1981 tarihinde kabul edilmiştir. Sekiz maddeden oluşan bu sözleşme ile genel olarak: Ayrımcılık yapmama, insan haklarını ve temel özgürlükleri, özellikle düşünce, din, vicdan ve her türlü inanç özgürlüğünü ihlal etmeme, din veya inancını açıklayan bir kimsenin yaşam anlayışının temel unsurlardan biri olduğuna ve bu din veya inanç özgürlüğüne bütünüyle saygı gösterilmesi ve güvence altına alınması gerektiği, din ve inanç özgürlüğünün ayrıca dünya barışı, sosyal adalet ve toplumlar arasında dostluk hedeflerine varılması, sömürgecilik ve ırksal ayrımcılıkla ilgili ideolojilerin ve uygulamaların tasfiye edilmesi, din veya inanç sebebiyle ayrımcılık yapılmasının önlenmesi ve bununla mücadele edilmesi amaçlanmıştır.

Din ve vicdan özgürlüğü Sözleşmenin 1-6. maddeleri arasında belirtilmiştir. 1. madde ile herkesin din ve vicdan özgürlüğüne sahip olduğu, dinini başkalarının hak ve özgürlüğünü ihlal etmeyecek

<https://www.tbmm.gov.tr/komisyon/insanhaklari/pdf01/53-73.pdf>

Erişim Tarihi: 06.02.2016.

³⁸ Turan, a.g.m., s.92.

şekilde yaşayacağı belirtmiştir. 2. maddede din veya başka inanç sebebiyle kişi, kurum veya devlet tarafından ayrımcılık yapılamayacağı belirtilmiştir. 4. madde din veya inanca dayalı her türlü ayrımcılığı kaldırmak için devletlere hukuki düzenleme görevi vermiştir. 5. maddede ise çocukların eğitimlerinin anne veya vasileri tarafından belirlenebileceğine vurgu yapılmıştır.

Düşünce, vicdan veya inanç özgürlüğünün içeriğini belirten 6. madde şöyledir:

a) Bir din veya inanç ile bağlantılı olarak, ibadet etme veya toplanma ve bu amaç için gerekli yerleri kurma ve kullanma;

b) Gerekli vakıf veya insancıl amaçlı kurumlar kurma ve bunları işletme;

c) Bir dinin veya inancın törenlerine veya geleneklerine ilişkin gerekli araçları ve materyalleri yeterli ölçüde yapma, alma ve kullanma;

d) Bu alanla ilgili yayımları yazma, yayınlama ve dağıtma;

e) Bir din veya inancın öğretimini, bu amaçlar için uygun yerlerde yapma;

f) Bireylerden ve kurumlardan gönüllü mali yardım vermelerini isteme ve alma;

g) Bir dinin veya inancın gerekleri ve standartları bakımından uygun olan liderleri yetiştirme, atama, seçme ve yerini alacak olanı belirleme;

h) Bir kimsenin dininin veya inancının kurallarına uygun olarak dinlenme günlerine ve bayram tatillerine ve törenlerine uygun davranma;

i) Ulusal ve uluslararası düzeyde, din ve inanç konularında bireyler ve topluluklarla iletişim kurma ve sürdürme.³⁹

Sözleşmenin 7. maddesinde bu hak ve özgürlükleri herkesin

³⁹ Din veya İnanca Dayalı Her Türlü Ayrımcılığın Kaldırılmasına İlişkin Sözleşme, http://www.uhdigm.adalet.gov.tr/sozlesmeler/coktaraflioz/bm/bm_21.pdf
Erişim Tarihi: 27.01.2016.

kullanması için devletlerden gerekli hukuki düzenlemeleri yapması istenmektedir.

Bu sözleşme, diğer uluslararası belgelerdeki temel insan hakları ve özgürlüklerin yorumu mahiyetinde olup dini bir kurum açmaya, çocuklara eğitim verilirken ebeveynlerin dini kültürel inançlarının da göz önünde bulundurulması gerektiğine vurgu yapmaktadır.

2.6. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi

Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından 20 Kasım 1989 tarihinde kabul edilip 2 Eylül 1990 tarihinde yürürlüğe girmiştir. Türkiye sözleşmeyi 14 Eylül 1990 tarihinde imzalamıştır. Bu sözleşme özellikle çocuklara, sosyal, kültürel, medeni, siyasi ve insani alanlarda bir takım haklar sunması açısından önemlidir.

Sözleşmenin din ve vicdan özgürlüğü ile ilgili 14. maddesi şöyledir:

1- Taraf Devletler, çocuğun düşünce, vicdan ve din özgürlükleri hakkına saygı gösterirler.

2- Taraf Devletler, ana-babanın ve gerekiyorsa yasal vasilerin; çocuğun yeteneklerinin gelişmesiyle bağdaşır biçimde haklarının kullanılmasında çocuğa yol gösterme konusundaki hak ve ödevlerine, saygı gösterirler.

3- Bir kimsenin dinini ve inançlarını açıklama özgürlüğü, kanunla öngörülmek ve gerekli olmak kaydıyla yalnızca kamu güvenliği, düzeni, sağlık ya da ahlaki ya da başkalarının temel hakları ve özgürlüklerini korumak gibi amaçlarla sınırlandırılabilir.⁴⁰

Sözleşmenin bu maddesi taraf devletlere din ve vicdan özgürlüğünün korunması konusunda ödevler yüklemekle birlikte hangi durumlarda din ve vicdan özgürlüğünün kısıtlanacağı konusunda da açıklama getirmektedir.

Sözleşmenin 30. maddesi de din ve vicdan özgürlüğü açısın-

⁴⁰ Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi, <http://www.ombudsman.gov.tr/contents/files/20512--Cocuk-Haklarina-Dair-Sozlesme.pdf> Erişim Tarihi: 27.01.2016.

dan önemli olup ilgili madde şu şekildedir: “Soya, dine ya da dile dayalı azınlıkların ya da yerli halkların var olduğu Devletlerde, böyle bir azınlığa mensup olan ya da yerli halktan olan çocuk, ait olduğu azınlık topluluğunun diğer üyeleri ile birlikte kendi kültüründen yararlanma, kendi dinine inanma ve uygulama ve kendi dilini kullanma hakkından yoksun bırakılamaz.”⁴¹ Bu madde ile azınlıkta olan gruplara karşı her türlü ayrımcılığın yasak olduğu belirtilmiştir.

2.7. Avrupa Birliği Temel Haklar Şartı

7-9 Aralık 2000 tarihinde gerçekleştirilen Nice Zirvesi'yle Avrupa Birliği Temel Haklar Şartı, Avrupa Parlamentosu tarafından kabul edilmiştir.⁴² Genel olarak Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'ne benzeyen Şartın, 2. bölümünde; düşünce, vicdan ve din hürriyeti, 3. bölümde ise eşitlik prensibi ve ayrımcılığın yasaklanması farklı maddelerde yer almıştır.

Avrupa Birliği Temel Haklar Şartı'nın 10. maddesi “din ve vicdan özgürlüğünü”, 14. maddesi “eğitim hakkını” düzenlerken, 21. maddesi din veya inanca dayalı ayrımcılığı yasaklamıştır. 22. maddesi ise Avrupa Birliğinin din çeşitliliğine saygı göstereceğini belirtmiştir. Şartın 10. maddesi şöyledir:

1- Herkes, düşünce, vicdan ve din özgürlüğüne sahiptir. Bu hak, din veya inanç değiştirme özgürlüğü ile tek başına veya topluca, toplum içinde veya özelde, ibadet ve öğreti vasıtasıyla dinini ve inancını ortaya koyma özgürlüğünü kapsar.

2-Dinsel ya da vicdani sebeplerle askerlik yapmama hakkı, bu hakkın kullanılmasını düzenleyen ulusal yasalara uygun olarak tanınır.

14. madde ise eğitim hakkını düzenlemekte olup şöyledir:

1. Herkes eğitime hakkına ve mesleki eğitim ile sürekli eğitime

⁴¹ Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi, <http://www.ombudsman.gov.tr/contents/files/20512--Cocuk-Haklarina-Dair-Sozlesme.pdf> Erişim Tarihi: 27.01.2016.

⁴² Çoşkun Can Aktan, (Ed.), Haklar ve Özgürlükler Antolojisi, Hak-iş, Ankara, 2000, s.173.

erişim hakkına sahiptir.

2. Bu hak, zorunlu eğitimden bedelsiz olarak yararlanma imkanını kapsar.

3. Demokratik ilkeler gözetilerek eğitim kuruluşları kurma serbestisi ve ebeveynin dinsel, felsefi ve pedagojik beklentilerine karşılık verecek biçimde çocuklarının eğitim ve öğretiminin sağlanması hakkı, bu hakların kullanılmasını düzenleyen ulusal yasalara uygun olarak tanınır.⁴³

Yukarıdaki iki madde birlikte değerlendirildiğinde 10. madde bireylere dini inançlarını yerine getirebilme, dini inançlarını toplum içinde veya tek başına yaşama hakkı tanımakta ve din ve vicdan özgürlüğünün ulusal yasalara uygun olarak yapılacağını belirtmektedir. 14. Madde ise ebeveynlerin çocuklarının eğitimini belirleme yetkisinin olduğuna ve devletin de buna saygı duyması gerektiğine işaret etmektedir.

Şartın 21. maddesi ile dil, din, renk cinsiyet, etnik veya sosyal köken, servet ve yaş gibi her türlü ayrımcılık yasaklanırken, 22. madde ile Avrupa Birliğinin dil, din ve kültür çeşitliliğine saygı göstereceği vurgulanmıştır.

Avrupa Birliği tarafından bu Şart'ın kabul edilmesinin sebebi olarak Birliğin insan haklarına yeniden vurgu yapmak ve Birlik içinde yokluğu tenkit edilen ve birliğin özel bir belgeye sahip olma arzusu olduğu söylenebilir. Temel hak ve özgürlükler hatta din ve vicdan özgürlüğü de bu Şart'la sağlam belgeyle Avrupa bütünleşmesinin merkezinde yerini almıştır.⁴⁴

Din eğitimi ve öğretiminin uluslararası kaynakları ile ilgili bir değerlendirme yaptığımızda din eğitimi ve öğretiminin, din ve vicdan özgürlüğü adı altında değerlendirildiğini görmekteyiz. Bazı belgeler-

⁴³ Avrupa Birliği Temel Haklar Şartı, <http://www.eskisehirab.gov.tr/userfiles/files/AVRUPA%20B%C4%B0RL%C4%B0%C4%9E%C4%B0%20TEMEL%20HAKLAR%20%C5%9EARTI.pdf> Erişim Tarihi: 27.01.2016.

⁴⁴ Gazi Erdem, "Avrupa Birliği Anayasasında ve Hukuk Müktesabatında Dinin Yeri", III. Din Şurası Tebliğ ve Müzakereleri, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara, 2005, ss. 61-76.

de doğrudan din ve vicdan özgürlüğüne değinilirken bazılarında ise dolaylı olarak değinilmektedir. İsteyen bireylere inandığı dinin eğitimini alma hakları tanındığı gibi istemeyen bireylere de zorla bir dinin eğitiminin verilemeyeceğine vurgu yapılmaktadır. Ebeveynler ve vasiler çocuklarının eğitimlerini talep etme hakkına sahip olup, devlet eğitim öğretim programını hazırlarken ebeveynler ve vasilerin görüşlerini dikkate almak zorundadır.

3. Ulusal Kaynaklarda Din Eğitimi ve Öğretimi

Din eğitimi ve öğretimi uluslararası kaynaklarda din ve vicdan özgürlüğü adı altında değerlendirilirken ulusal kaynaklarda da genellikle din ve vicdan özgürlüğü adı altında değerlendirilmiştir. Uluslararası kaynaklardan: Tevhid-i Tedrisat Kanunu, Milli Eğitim Temel Kanunu, 1924 Anayasası, 1961 Anayasası ve 1982 Anayasasına değinilecektir.

3.1. Tevhid-i Tedrisat Kanunu

Cumhuriyetin ilanından sonra Türkiye Büyük Millet Meclisi tarafından 3 Mart 1924 tarihinde kabul edilmiştir. Tevhid-i Tedrisat Kanunu 1982 Anayasası'nın 174. maddesiyle "Anayasaya aykırı olduğu şeklinde anlaşılabilir ve yorumlanamaz" ifadesiyle koruma altına alınan inkılâp kanunlarından biridir. Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun Türkiye Cumhuriyeti Devletinde eğitimde önemli değişikliklere kaynaklık teşkil eden ilgili maddeleri şunlardır:⁴⁵

Madde 1 Türkiye dâhilindeki bütün müessesatı ilmiye ve tedrisiye Maarif Vekâletine merbuttur.

Madde 2 Şer'iyeye ve Evkaf Vekaleti veyahut hususi vakıflar tarafından idare olunan bilcümle medrese ve mektepler Maarif Vekaletine devir ve raptedilmiştir.

Madde 3 Şer'iyeye ve Evkaf Vekaleti bütçesinde mekatip ve medaris tahsis olunan mebalîğ Maarif bütçesine nakledilecektir.

Madde 4 Maarif Vekaleti yüksek diniyat mütehassısları yetiş-

⁴⁵ Tevhid-i Tedrisat Kanunu, <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/110.html> Erişim Tarihi: 29.01.2016.

tirilmek üzere Darülfünunda bir İlahiyat Fakültesi tesis ve imamet ve hitabet gibi hidematı diniyenin ifası vazifesiyle mükellef memurların yetişmesi için de ayrı mektepler küşat edecektir.

Madde 5 Bu kanunun neşri tarihinden itibaren terbiye ve tedrisatı umumiye ile müştegil olup şimdiye kadar Müdafaa-i Milliye'ye merbut olan askeri rüşti ve idadilerle Sıhhiye Vekâletine merbut olan darüleytamlar, bütçeleri ve heyeti talimiyeleri ile beraber Maarif Vekaletine rapt olunmuştur. Mezkûr rüşti ve idadilerde bulunan heyeti talimiyelerin ciheti irtibatları atiyen ait olduğu Vekâletler arasında tahvil ve tanzim edilecek ve o zamana kadar orduya mensup olan muallimler orduya nispetlerini muhafaza edecektir. (Ek: 22/4/1341 - 637/1 md.) Mektebi Harbiyeden menşe teşkil eden askeri liseler bütçe ve kadrolarıyla Müdafaa-i Milliye Vekaletine devrolunmuştur.

Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile Osmanlı devleti zamanında vakıflara bağlı olarak eğitim veren eğitim kurumları Milli Eğitim Bakanlığına devredilmiştir. Bu sayede eğitim kurumlarının daha demokratik olarak kurumsallaşmaları sağlanmaya çalışılmıştır.

Bu kanunun 4. maddesine dayanarak imam-hatip, vaiz ve din adamı yetiştirmek için 1924 yılında 29 tane İmam Hatip Okulu ve Darülfünun bünyesinde bir İlahiyat Fakültesi açılmıştır. Bu iki eğitim öğretim kurumu öğrencisizlikten ve rağbetsizlikten dolayı kapatılmıştır.

İmam Hatip Okulları 1930 yılına kadar eğitim öğretime devam ederken 1933 yılında Darülfünun kapatılmış ve yerine İstanbul Üniversitesi kurulmuş ve bünyesinde İlahiyat Fakültesi yerine Edebiyat Fakültesi içerisinde "İslam Tetkikleri Enstitüsü" açılmıştır.⁴⁶

Din bilgisi dersi 1931 yılında şehirdeki okullardan, 1939 yılında ise köy okullarından kaldırılmıştır.⁴⁷

⁴⁶ Ahmet, Gürtaş, "Türkiye'de Din Eğitiminin Hukuki Dayanakları", Milli Eğitim ve Din Eğitimi İlmî Seminer, Ankara 9-10 Mayıs 1981, Aydınlar Ocağı, İstanbul 1981, s. 224-237.

⁴⁷ Gürtaş, a.g.e., s. 231.

Türkiye'nin çok partili hayata geçmesi ile vatandaş isteklerini yüksek sesle dile getirmeye başlamış ve 1949 yılından sonra kurulan hükümetler din eğitimi problemine çözüm aramaya başlamışlardır. 1949 yılında ilkokullarda tekrar din dersi verilmeye başlanmış, imam hatip kursları açılmış ve Ankara Üniversitesi içerisinde İlahiyat Fakültesi açılmıştır. 1950 yılında ilk defa seçimle iktidara gelen hükümetin faaliyetleri doğrultusunda imam hatip okullarının, Yüksek İslam Enstitülerinin, İslami İlimler Fakültelerinin açılması, din bilgisi ve ahlak dersinin program içinde giderek yayılması ile bu gelişmeler günümüze kadar devam etmiştir.⁴⁸

Din eğitimi açısından baktığımızda bu kanun, din eğitimini genel eğitim içinde ele almaya ve genel eğitimle bütünleştirmeye çalışmıştır.

3.2. Milli Eğitim Temel Kanunu

14 Haziran 1973 tarihinde kabul edilen Milli Eğitim Temel Kanunu'nda 1983 yılında bazı değişiklikler yapılmıştır. Din eğitiminin ilköğretim ve liselerde laiklik esası gözetilerek zorunlu olduğunu belirten 12. madde şöyledir:⁴⁹

“Türk milli eğitiminde laiklik esastır. Din kültürü ve ahlak öğretimi ilköğretim okulları ile lise ve dengi okullarda okutulan zorunlu dersler arasında yer alır.”

Milli Eğitim Temel Kanunu din eğitimi öğretimi içerisinde yer alan imam hatip liseleri için yasal dayanak olup 32. maddesi şöyledir: “İmam-hatip liseleri, imamlık, hatiplik ve Kur'an kursu öğreticiliği gibi dini hizmetlerin yerine getirilmesi ile görevli elemanları yetiştirmek üzere, Milli Eğitim Bakanlığınca açılan ortaöğretim sistemi içinde, hem mesleğe hem yüksek öğrenime hazırlayıcı programlar uygulayan öğretim kurumlarıdır.”

Bu kanun ile ilköğretim ve liselerde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi zorunlu dersler arasında kabul edilmiş ve laiklik gerekçesi ile bazı kesimler tarafından eleştiri konusu olmuştur. 32. Mad-

⁴⁸ Gürtaş, a.g.e., s. 232.

⁴⁹ Resmi Gazete, S. 18081.(18.06.1983).

deye dayanarak İmam hatip okullarının ismi İmam Hatip Lisesi olarak değiştirilmiş, İmam-Hatip Okulu programları yeniden lise programlarına göre düzenlenmiş ve İmam-Hatip Lisesi mezunları üniversitelerin bazı bölümleri ile Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bütün yüksek okullara girme hakkını elde etmiştir.

3.3. 1924 Anayasası

Türkiye Cumhuriyeti Devleti kurulduktan sonra Türkiye Büyük Millet Meclisi tarafından yapılan ilk anayasa olup 20 Nisan 1924 tarihinde kabul edilmiştir.⁵⁰

1924 Anayasasında din ve vicdan özgürlüğü beşinci bölümde düzenlenmiş olup ilgili 70. maddesi şöyledir: “Kişi dokunulmazlığı, vicdan, düşünme, söz, yayım, yolculuk, bağış, çalışma, mülk edinme, malını ve hakkını kullanma, toplanma, dernek kurma, ortaklık kurma hakları ve hürriyetleri Türklerin tabii haklarındanndır.” 75. maddesi ise şöyledir: “Hiçbir kimse felsefi inancından, din ve mezhebinden dolayı kınanamaz. Güvenliğe ve edep törelerine ve kanunlar hükümlerine aykırı bulunmamak üzere her türlü din törenleri serbesttir.” 80. maddesi ise şöyledir: “Hükümetin gözetimi ve denetlemesi altında ve kanun çerçevesinde her türlü öğretim serbesttir.”⁵¹

Üç madde birlikte değerlendirildiğinde 70. madde ile herkesin din ve vicdan özgürlüğü garanti altına alınırken, 75. madde ile din, vicdan ve ibadet hürriyeti garanti altına alınmış ve din eğitimi konusunda herhangi bir kayıt ve kısıtlama olmadığı ortaya koyulmuş, 80. madde ile din eğitiminin de içerisinde bulunduğu her türlü eğitimin devlet gözetiminde yapılacağı ifade edilmiştir.

1924 Anayasasında 3 Mart 1924 tarihinde kabul edilen Tevhid-i Tedrisat Kanunundan dolayı din eğitimi ve öğretimi konusunda ayrıntılı bir düzenleme bulunmamaktadır.

Din eğitimi açısından 1924 Anayasasının bu maddeleri 1961

⁵⁰ Kemal Gözler, Türk Anayasa Hukuku, Ekin Kitabevi Yayınları, Bursa, 2000, s. 57-75. <http://www.anayasa.gen.tr/tek-1924.htm> Erişim Tarihi: 11.12.2015).

⁵¹ 1924 Anayasası, <https://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa24.htm> Erişim Tarihi: 17.01.2016.

Anayasası kabul edilene kadar en önemli hukuki kaynaklardan bir olmuştur.

3.4. 1961 Anayasası

Askeri müdahale sonucu 9 Temmuz 1961 tarihinde kabul edilmiştir. Eğitim-öğretimi düzenleyen birçok madde bulunmakta olup 10. maddenin 2. fıkrası devlete; insanın maddi ve manevi varlığını geliştirmesi için gerekli şartları yerine getirmesi görevini verirken, 14. maddenin 1. fıkrasında herkesin yaşama, maddi ve manevi varlığını geliştirme hakkına ve kişi hürriyetine sahip olduğu ifade edilmiştir. 50. madde ise eğitim öğretimi devlet garantisi altına almıştır.

1961 Anayasasının din ve vicdan özgürlüğünü düzenleyen 19. maddesi şöyledir:⁵²

1- Herkes, vicdan ve dini inanç ve kanaat hürriyetine sahiptir.

2- Kamu düzenine veya genel ahlaka veya bu amaçlarla çıkarılan kanunlara aykırı olmayan ibadetler, dini ayin ve törenler serbesttir.

3- Kimse, ibadete, dini ayin ve törenlere katılmaya, dini inanç ve kanaatlerini açıklamaya zorlanamaz. Kimse, dini inanç ve kanaatlerinden dolayı kınanamaz.

4- Din eğitim ve öğrenimi, ancak kişilerin kendi isteğini ve küçüklerin de kanuni temsilcilerinin isteğine bağlıdır.

5- Kimse, Devletin sosyal, iktisadi, siyasi veya hukuki temel düzenini, kısmen de olsa, din kurallarına dayandırma veya siyasi veya şahsi çıkar veya nüfuz sağlama amacıyla, her ne suretle olursa olsun, dini veya din duygularını yahut dince kutsal sayılan şeyleri istismar edemez ve kötüye kullanamaz. Bu yasak dışına çıkan veya başkasını bu yolda kışkırtanlar kanuna göre cezalandırılır; dernekler, yetkili mahkemece ve siyasi partiler, Anayasa Mahkemesince

⁵² 1961 Anayasası. <https://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa61.htm> Erişim Tarihi: 05.02.2016.

temelli kapatılır.

1961 Anayasasının 19. maddesinin 4. fıkrası ile din eğitimi ve öğretimi ilk defa anayasada yer almış olup isteğe bağlı olmak şartı getirilerek eğitim sistemi içinde bir sınırlamaya gidilmiştir. 1961 Anayasası din ve vicdan özgürlüğü açısından 1924 Anayasasına göre daha ileri bir konumdadır.

3.5. 1982 Anayasası

12 Eylül 1980 askeri darbesinden sonra Türk Silahlı Kuvvetleri yeni bir anayasa hazırlayarak halkoyuna sunmuş ve 7 Kasım 1982 tarihinde kabul edilerek yürürlüğe girmiştir. 1982 Anayasası ile din ve vicdan özgürlüğü garanti altına alınmış olup din dersleri ilk ve orta dereceli okullarda zorunlu dersler arasına dâhil edilmiştir.

Din ve vicdan hürriyetini düzenleyen 24. madde şöyledir:⁵³

1-Herkes, vicdan, dinî inanç ve kanaat hürriyetine sahiptir.

2-14. madde hükümlerine aykırı olmamak şartıyla ibadet, dinî âyin ve törenler serbesttir.

3- Kimse, ibadete, dinî âyin ve törenlere katılmaya, dinî inanç ve kanaatlerini açıklamaya zorlanamaz; dinî inanç ve kanaatlerinden dolayı kınanamaz ve suçlanamaz.

4-Din ve ahlâk eğitim ve öğretimi Devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Din kültürü ve ahlâk öğretimi ilk ve orta-öğretim kurumlarında okutulan zorunlu dersler arasında yer alır. Bunun dışındaki din eğitim ve öğretimi ancak, kişilerin kendi isteğine, küçüklerin de kanunî temsilcisinin talebine bağlıdır.

5-Kimse, Devletin sosyal, ekonomik, siyasî veya hukukî temel düzenini kısmen de olsa, din kurallarına dayandırma veya siyasî veya kişisel çıkar yahut nüfuz sağlama amacıyla her ne suretle

⁵³ 1982 Anayasası, Resmi Gazete, Sayı: 17844, (Yayın Tarihi: 20 Ekim 1982).

14. Madde:(Değişik: 3.10.2001-4709/3 md.) Anayasada yer alan hak ve hürriyetlerden hiçbiri, Devletin ülkesi ve milletiyle bölünmez bütünlüğünü bozmayı ve insan haklarına dayanan demokratik ve lâik Cumhuriyeti ortadan kaldırmayı amaçlayan faaliyetler biçiminde kullanılamaz.

olursa olsun, dini veya din duygularını yahut dince kutsal sayılan şeyleri istismar edemez ve kötüye kullanamaz.

Bu maddede görüldüğü gibi ilk ve orta dereceli okullarda zorunlu dersler arasında yer alan Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi derslerinde din eğitimi değil din öğretimi yapılacağı anlaşılmaktadır. Buradaki öğretimden; bilgilendirme, eğitimden; inanç ve tutum değişmesi anlaşıldığı söylenebilir. Din dersinin adı Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi olarak belirlenmiştir. Bu ders İslâm din dersi değildir. Bundan dolayı Türkiye’de ilk ve orta dereceli okullarda verilen din dersleri mezhepler üstüdür.

1982 Anayasasının bu maddesi din eğitimi konusundaki yaklaşımı açık bir şekilde ortaya koymuş ve bazı tartışmaların doğmasına da neden olmuştur.

1982 Anayasasının Din Kültürü ve Ahlak öğretimini zorunlu dersler arasına dâhil etmesinden sonra 1983 yılında 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda da değişikliğe gidilmiş olup 12. maddesi şu şekilde değiştirilmiştir: “Türk Milli Eğitiminde laiklik esastır. Din Kültürü ve Ahlak öğretimi ilköğretim okulları ile lise ve dengi okullarda okutulan zorunlu dersler arasında yer alır.”⁵⁴

1990 yılında 1982 Anayasası’nda değişiklikler yapılarak din dersinin zorunluluğuna kısıtlamalar getirilmiştir. İslam dışındaki dinlere mensup olanlar istemeleri halinde bu derslerden muaf olabilirler. Bu durum Türkiye’de din dersinin kısmen de olsa zorunlu olmaktan çıkarıldığını göstermektedir.

Ulusal ve uluslararası belgeler din ve vicdan özgürlüğü bağlamında birlikte değerlendirildiğinde şu sonuçlara varabiliriz:

1-Ebeveynler çocuklarının eğitimini belirleme haklarına sahiptir.

2-Ebeveynler çocuklarını kendi dini ve felsefi inançları doğrultusunda eğitim almalarını devletten isteme hakkına sahiptir.

⁵⁴ Milli Eğitim Temel Kanunu, http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_0/temelkanun_0.html Erişim Tarihi: 29.01.2016.

3-Devlet her türlü ayrımcılığı önleyecek ve din ve vicdan özgürlüğünü sağlayacak.

4-Hangi durumlarda devletin din ve vicdan özgürlüğünü kısıtlayabileceği belirtilmiştir.

Din eğitimi açısından baktığımızda toplumlarda dini ve kültürel farklılıklar görülmektedir. Toplumların bu şekilde olması farklı dini eğitimlerin olmasını gerektirdiğinden toplumda tek dinin eğitiminin verilmesi tartışmalara neden olmaktadır. Bu durum ise devletin okullarda din eğitimi konusunda bir birlik oluşturmasını engellemektedir.

Sonuç

Her ülkenin toplumsal, kültürel, tarihsel ve siyasal yapısı farklı olduğundan din eğitiminin uygulanması konusunda farklılıklar olmakla beraber uluslararası ve ulusal kaynaklarda din ve vicdan özgürlüğüne yer verildiği görülmektedir. Temel insan haklarından biri olarak değerlendirilen din ve vicdan özgürlüğü uluslararası ve ulusal kaynaklarda garanti altına alınmıştır. Din eğitimi ve öğretimi uluslararası kaynaklarda din ve vicdan özgürlüğü adı altında değerlendirilirken ulusal kaynaklarda kısmen de olsa din eğitime doğrudan değinildiğini görmekteyiz. Bazı ülkeler mezhebe dayalı din eğitimi modelini benimserken bazı ülkeler ise mezhepler üstü din eğitimi modelini benimsemişlerdir. Din eğitimi konusunda şartlar sağlandığı takdirde farklılıkların bir problem teşkil etmeyeceği söylenebilir.

Avrupa Birliği'ndeki ülkelerin çoğunda din eğitimi zorunludur. İçeriği farklı olsa da bu ülkelerde din dersi yasal dayanaklar çerçevesinde okullarda yerini almıştır. Ülkemizde ise halen okullarda din eğitimi olsun mu olmasın mı tartışması Cumhuriyetin kurulduğu zamandan itibaren tartışılmaktadır ve halen de tartışılmaktadır. Bu tartışmaların önüne geçmek için ideolojik ve siyasal düşüncelerden sıyrılarak konuya bilimin ışığından bakmak gerekmektedir. Küreselleşen dünyada ister bir dine inansın ister inanmasın insanların dinler hakkında bilgi sahibi olma haklarının olduğunun kabul

gördüğü anlaşılmaktadır.

Ülkemizde 1982 Anayasası ile ilköğretim ve orta öğretimde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin okutulması zorunlu hale getirilmiştir. Bu durum ise okullarda zorunlu okutulan din derslerinin din ve vicdan özgürlüğünü ihlal edip etmediği tartışmasını başlatmıştır. Bazı veliler çocuklarına din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinin okutulmasını istemediklerinden konuyu dava edebilmektedir. Veli şayet kendini tatmin edecek bir sonuç alamazsa devleti Avrupa İnsan Hakları Mahkemesine dava edebilmektedir. Bu ise konunun uluslararası bir boyut kazanmasına neden olmakta ve devleti zor durumda bırakmaktadır. Devletin zor durumda kalmaması için uluslararası belgeler, ulusal kaynaklar ve Avrupa İnsan Hakları Mahkemesinin görüşleri doğrultusunda ülkemizde okutulan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin içeriğinin İslam dini ve diğer dinlerle birlikte oluşturulması gerekmektedir. Bu şekilde oluşturulan bir program Avrupa Birliği'nin zaman zaman Türkiye'yi din ve vicdan özgürlüğü konusunda problemlili ülke olarak görmesinin önüne geçmiş olur. Bu durum ise Avrupa Birliği adaylık sürecinde olan ülkemizin elini güçlendirmiş olur.

30 Mart 2012 tarihinde 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu İle Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanunla okullarda seçmeli derslerin okutulacağı belirtilmiş olmakla beraber bunun yeterli olup olmadığı zamanla ortaya çıkacaktır.

Din eğitim ve öğretim, din ve vicdan özgürlüğünün ayrılmaz bir parçası olduğundan dolayı dini eğitimi ve öğretiminin bir toplumsal ihtiyaç olduğunu söyleyebiliriz. Bu ihtiyacın karşılanması anayasal ilke olan laiklik ilkesi ile çelişmez. Devletin din eğitimi yalnızca talep edenlere vermesi veya muaf olmak isteyenlere muafiyet sunması ile tüm din ve inançlara karşı tarafsız olması gerekir. Farklı din ve inanç sahiplerinin de din eğitimi haklarının bulunduğu ve devletin dinlere ve inançlara karşı tarafsız olması gerektiğinden bu toplumsal kesiminde ihtiyaçlarını karşılaması gerekmektedir.

Kaynakça

1924 Anayasası,

<https://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa24.htm> (Erişim Tarihi: 17.01.2016).

1961 Anayasası.

<https://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa61.htm> (Erişim Tarihi: 05.02.2016).

1982 Anayasası, Resmi Gazete, Sayı: 17844, (Yayın Tarihi: 20 Ekim 1982).

Aktan, Çoşkun Can, (Ed.), Haklar ve Özgürlükler Antolojisi, Hak-ış, Ankara, 2000.

Atatürk'ün 100. Doğum Yılında Türkiye 1. Din Eğitimi Semineri, 23-25 Nisan 1981, İlahiyat Vakfı Yayınları:1. Ankara.

Avrupa Birliği Temel Haklar Şartı,

<http://www.eskisehirab.gov.tr/userfiles/files/AVRUPA%20B%C4%B0RL%C4%B0%C4%9E%C4%B0%20TEMEL%20HAKLAR%20%C5%9EARTI.pdf> (Erişim Tarihi: 27.01.2016).

Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi,

<http://www.edb.adalet.gov.tr/mevzuat/Avrupa%20%C4%B0nsan%20Haklar%C4%B1%20S%C3%B6zle%C5%9Fmesi%20.pdf> (Erişim Tarihi: 27.03.2016).

Aydın, Mehmet Zeki, “Avrupa Birliği Ülkelerinde Din Öğretimi ve Türkiye ile Karşılaştırılması”, Avrupa Birliği'ne Giriş Sürecinde Türkiye'de Din Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu, Adapazarı 2001. (<http://docplayer.biz.tr/9549921-Avrupa-birligi-ulkelerinde-din-ogretimi-ve-turkiye-ile-karsilastirilmesi-1.html> Erişim Tarihi:25.05.2016).

Bilgin, Beyza, Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi, Gün Yayıncılık, Ankara, 2001.

Birleşmiş Milletler Antlaşması,

<https://www.tbmm.gov.tr/komisyon/insanhaklari/pdf01/3-30.pdf>

(Erişim Tarihi: 27.03.2016).

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi,
<http://www.ombudsman.gov.tr/contents/files/20512--Cocuk-Haklarina-Dair-Sozlesme.pdf> (Erişim Tarihi: 27.01.2016).

Din veya İnanca Dayalı Her Türlü Ayrımcılığın Kaldırılmasına İlişkin Sözleşme,
http://www.uhdigm.adalet.gov.tr/sozlesmeler/coktaraflioz/bm/bm_21.pdf (Erişim Tarihi: 27.01.2016).

Erdem, Gazi, “Avrupa Birliği Anayasasında ve Hukuk Müktesabatında Dinin Yeri”, III. Din Şurası Tebliğ ve Müzakereleri(20-24 Eylül 2004/Ankara), Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara, 2005, ss. 61-76.

Ertürk, Selahattin, Eğitimde Program Geliştirme, 9. Baskı, Edge Akademi Yayıncılık, Ankara 1997.

Gölcüklü, A. Feyyaz ve Gözübüyük, A. Şerif, Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi ve Uygulaması, 3. Baskı, Turhan Kitapevi, Ankara 2002.

Gözler, Kemal (Der.), Türk Anayasaları, Ekin Kitabevi Yayınları, Bursa 1999.

Gözler, Kemal, Türk Anayasa Hukuku, Ekin Kitabevi Yayınları, Bursa 2000. <http://www.anayasa.gen.tr/tek-1924.htm> (Erişim Tarihi: 11.12.2015).

Harman, Ömer Faruk, Din ve Vicdan Hürriyeti, Diyanet İşleri Ansiklopedisi, İstanbul 1994.

İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi,
<https://www.tbmm.gov.tr/komisyon/insanhaklari/pdf01/203-208.pdf> (Erişim Tarihi: 25.01.2016).

Kapani, Münci, İnsan Haklarının Uluslararası Boyutları, Bilgi Yayınları, Ankara 1987.

Karaca, Recep, Batı Trakya’da Türk ve Yunan Okullarında Din Dersleri Müfredat Programları, Müslüman Türk Okullarında

- Eğitim Sorunları ve Çözüm Önerileri, UÜ İlahiyat Fakültesi Basılmamış Lisans Tezi, Bursa, 1999.
- Kılıç, Recep, “Din Öğretimini Temellendirme Problemi” Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi C. 40. 1999.
- Kızılabdullah, Yıldız, “Kavramsal Çerçeve: Eğitim, Öğretim ve Din”, Din Eğitimi El Kitabı, Editörler: R. Erdoğan-R. Ege, Grafiker Yayınları, 2012, ss. 37-52.
- Kişisel ve Siyasal Haklar Uluslararası Sözleşmesi, <https://www.tbmm.gov.tr/komisyon/insanhaklari/pdf01/53-73.pdf> (Erişim Tarihi:06.02.2016).
- Komisyon, Dini Kavramlar Sözlüğü, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara 2006.
- Manno, Bruno V., “Defining Religion: The Reflections of an American Catholic Religious Educator”, Religious Education, Vol. LXXIII No. 5 Sept- Oct. 1978.
- M.E.B. Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü, Avrupa Birliği Üye Ülkelerinin Eğitim Sistemleri, Ankara, 1996.
- MEB, Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü, Avrupa Birliği Üye Ülkelerinin Eğitim Sistemleri, Ankara, 1996.
- MEB, Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları Uluslararası Sempozyum Bildiri ve Tartışmalar(28-30 Mart 2001), Ankara, 2003.
- Milli Eğitim Temel Kanunu, http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_0/temelkanun_0.html (Erişim Tarihi: 29.01.2016).
- Milli Eğitim ve Din Eğitimi İlmî Seminer, 9-10 Mayıs 1981. Ankara, Aydınlar Ocağı, İstanbul, 1981.
- Noormann, Harry, “Almanya’da Hıristiyan Din Dersinin Hukuksal Çerçeve Koşulları ve Türkiye ve Almanya’da İslâm Din Dersi Tartışmaları, CÜ İlahiyat Fakültesi ve Konrad Adenauer Vakfı Yayını, Ankara, 2000.

- Rudge, John, “İngiliz Din Eğitiminde Kişilik Gelişimi ve Dinî Topuluklar”, (Almanya, Fransa, İngiltere, İtalya, Japonya, Amerika Birleşik Devletleri ve Türkiye’de) Uluslararası Din Eğitimi Sempozyumu, (20-21 Kasım 1997, Sempozyum Bildirileri), Ankara, 1997.
- Sevinç, İrfan, Hollanda’daki Türk Çocuklarının Eğitim Sorunları, Ankara 2003.
- Shepherd, John, “İngiliz Eğitiminin Kişilik Gelişimine Katkısı”, Almanya, Fransa, İngiltere, İtalya, Japonya, Amerika Birleşik Devletleri ve Türkiye’de) Uluslararası Din Eğitimi Sempozyumu, (20-21 Kasım 1997, Sempozyum Bildirileri), Ankara, 1997.
- Tevhid-i Tedrisat Kanunu.
<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/110.html> (Erişim Tarihi: 29.01.2016).
- Tosun, Cemal, Din Eğitimi Bilimine Giriş, 7. Baskı, Pegem Akademi Yayınları, Ankara 2012.
- Turan, İbrahim, Ulusal ve Uluslararası Hukuk Açısından Türkiye’de Din Eğitiminin Yasal Dayanakları, Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, sayı: 32, 2012, ss. 77-109.
- Türköne, Mümtaz’er ve Bolay, Hayri, Din Eğitimi Raporu, Ankara, 1995.
- Ünsür, Ahmet, Kuruluşundan Günümüze İmam Hatip Liseleri, 2. Basım, Ensar Neşriyat, İstanbul, 2005.
- Xavier, Jacop, “L’Enseignement Religieux Dans La France Contemporaine (Günümüz Fransa’sında Din Eğitimi)”, Almanya, Fransa, İngiltere, İtalya, Japonya, Amerika Birleşik Devletleri ve Türkiye’de) Uluslararası Din Eğitimi Sempozyumu, (20-21 Kasım 1997, Sempozyum Bildirileri), Ankara, 1997.
- Yavuz, Kerim, Günümüzde Din Eğitimi, Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, Adana, 1988.

- Yılmaz, Ömer, Avrupa Birliği Üye Ülkelerinin Ulus Anayasalarında
Din ve Vicdan Özgürlüğü, C.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi, Sayı:
11/1, 2007, ss. 299-315.
- Yurdaydın, Hüseyin G. – Dağ, Mehmet, Dinler Tarihi, Gündüz Mat-
baası, Ankara, 1978.

Siyer Tez Değerlendirme Toplantıları -I-

Arş. Gör. Asım SARIKAYA*

Siyer Vakfı ve Akademik Siyer sayfasının işbirliğiyle düzenlenen Siyer Tez Değerlendirme Toplantıları'nın ilki 3-4 Kasım 2016 tarihleri arasında İstanbul'da Siyer Vakfı genel merkezinde gerçekleştirildi.

Ülkemizde akademik ilahiyat alanında daha önce bir benzeri olmayan bu program, Siyer alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerini daha nitelikli hâle getirmek, karşılaşılan sorunlara çözüm üretmek, izleyicilerin de hocalarla istişare yapabileceği bir ortam oluşturmak amacıyla çeşitli ilahiyat fakültelerinde görev yapan, Siyer alanında uzman akademisyenleri müzakereci olarak bir araya getirdi.

Programda, Tez Değerlendirme Toplantılarına katılmak için Akademik Siyer Sayfası'na başvuran adaylar arasından seçilen beş yüksek lisans ve beş doktora öğrencisi yer aldı. Seçilen katılımcılar tezlerinin konularını, içeriğini, amacını, hedefini, kapsamını açıklayan tebliğlerini sundular. Program; açılış, ikişer tur olarak düzenlenen iki oturum ve nihayetinde bir panel şeklinde gerçekleşti.

Açılış oturumu, Prof. Dr. Nuh Arslantaş'ın başkanlığında Prof. Dr. Adnan Demircan'ın açılış konuşmasıyla gerçekleşti. Demircan, konuşmasında son yıllarda Siyer'e dair yapılan yoğun çalışmalarındaki nicelik artışına mukabil nitelik olarak bir azalma görüldüğü üzerinde durdu. Devamında bu programın nitelik sorununa çözüm için bir adım ve Siyer alanında daha yetkin ilim adamları yetişmesine katkı sağlayacağını ifade ederek konuşmasını sonlandırdı. Demircan'ın ardından, Siyer Vakfı Genel Başkanı Muhammed

* Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,
asimmsarikaya@gmail.com

Emin Yıldırım, selamlama konuşmasını yaptı. Açılış konuşmalarının nihayetinde programın ilk oturumuna geçildi.

İlk oturumun birinci turu Prof. Dr. Muhammed Hanefi Palabıyık'ın başkanlığında gerçekleşti. Marmara Üniversitesi doktora öğrencisi Şükran Adıgüzel “*Kureyş Şehir Yönetimi*” başlıklı tezinin tebliğiyle program başladı. Adıgüzel, Câhiliye üzerine ülkemizde sayısız araştırmalar yapıldığı ancak Mekke şehir devletinin yönetimini spesifik olarak ele alan bir çalışmanın olmadığını söyledikten sonra tezinde Mekke şehri özelinde Kureyş şehir yönetimini idarî, askerî, dinî, ve diplomatik görevler ve bu görevlerin kabilelere taksiminde esas alınan kriterler açısından ele alacağını belirtti. Tezin Câhiliye'den başlayıp Emevilerin sonuna kadar olan dönemi kapsadığını söyleyen Adıgüzel, amacının Câhiliye döneminde ihdâs edilen Mekke ve Kâbe ile ilgili görevlerin İslamî dönemdeki izlerini takip etmek olduğunu söyleyerek tebliğini sonlandırdı. Tebliğe müteakip, müzakereler konu ve kapsam hakkında öneri, eleştiri ve düşüncelerini ifade ettiler. Birinci turun ikinci tez tebliği, Marmara Üniversitesi doktora öğrencisi Güllü Yıldız tarafından sunuldu. Yıldız “*Siyer Yazılığında Şerh-Haşiye Geleneği –Moğultay b. Kılıç Örneği-*” isimli tezi ni üç bölüm olarak planladığını, ilk bölümünde, Siyer alanında en çok ihmal edilmiş bir konu olan siyer yazıcılığında şerh-hâşiye geleneğini genel hatlarıyla ele alacağını, ikinci bölümde Moğultay b. Kılıç'ın hayatı, eserleri ve tarihçiliğini ortaya koyacağını, son bölümde ise bir siyer hâşiyesi olarak *ez-Zehrû'l-Bâsim* incelenerek siyer şerh-hâşiyeleri içerisindeki yerini tespit etmeye çalışacağını anlattı. Tebliğin ardından müzakereye geçildi. Uzun bir müzakerinin ardından birinci turun son oturumuna geçildi. Bu oturumda Atatürk Üniversitesi doktora öğrencisi Muhammet Ali Kestioğlu, “*Belazuri'nin Siyer Yazıcılığı*” başlıklı tezini sundu. Kestioğlu, klasik dönem önemli siyer müelliflerinden olan Belazuri'nin hayatını, ilmî kişiliğini, günümüze ulaşmış eserleri *Ensâbu'l-Eşraf* ve *Futûhu'l-Buldân* üzerinden siyer yazıcılığını, kullandığı metot/uslûb ve kaynaklarını tesbit etmeyi amaçladığını belirtti. Son olarak Siyer ilmine katkısının ortaya

konulmasının, sonraki dönemde yazılan eserlere etkisini görmek açısından elzem olduğunu vurguladı. Bu tez tebliğinin ardından müzakereye geçildi. Müzakereden sonra kısa bir ara verildi.

İlk oturumun ikinci turu Prof. Dr. Adnan Demircan başkanlığında, Atatürk Üniversitesi doktora öğrencisi Kevser Özdoğan'ın "*Siyer Anlatılarında Metin-İdeoloji İlişkisi*" başlıklı tezine ait tebliğiyle başladı. Özdoğan, Siyer alanında hicrî 350 öncesi yazılmış eserleri inceleyerek, dönemin siyasi, içtimâî, dinî ve kültürel olaylarının siyer metinlerine yansımalarını ve etkisini ortaya koyacağını belirtti. Özdoğan bunun önemini, "*Tarihçi, ait olduğu toplumun bir ürünü aynı zamanda da bir sözcüsüdür. Yani tarihçi içinde bulunduğu toplumdan bağımsız kimseler değildir. O yüzden eserlerine kendi ideolojilerini yansıtması kaçınılmazdır.*" şeklinde ifade etti. Tez tebliğinin ardından müzakereye geçildi. Müzakerecilerin değerlendirmesinin ardından "*Kur'an-Siyer İlişkisi*" başlıklı tezine ait tebliğini sunan Atatürk Üniversitesi doktora öğrencisi Korkut Dindi ile ilk oturumun son tebliğine geçildi. Dindi, tebliğinde Kur'an ve Siyer'in doğru anlaşılması için birlikte ele alınmasının kaçınılmaz bir durum olduğunu vurguladı. Bu ilişkinin nitelik, hacim ve muhteva açısından genişliği, tezin ise sınırlılık keyfiyeti sebebiyle Mekke döneminin, Hz. Peygamber'i veya elçiliğini ihtiva eden konuları tercih ettiğini ifade ederek konunun kapsamını belirtti. Dindi'nin sunumunu takiben müzakereye geçildi. Müzakere sonrasında dinleyicilerin soruları alındı. Muhammed Emin Yıldırım'ın kapanış konuşmasının ardından, ilk oturum ve günün programı sona erdi.

4 Kasım Cuma günü ikinci oturumun birinci turu Prof. Dr. Adem Apak başkanlığında yapıldı. Turun ilk tebliği Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi yüksek lisans öğrencisi Asım Sarıkaya tarafından "*Kayıp Siyer Edebiyatı ve Âsım b. Ömer'in Risâlesi*" ismiyle sunuldu. Sarıkaya, tezin içeriğini Kayıp Siyer Literatürünün tespiti, kaybolma nedenleri, tespit yöntemi ve Asım bin Ömer'in risâlesinin inşâsı ve değerlendirilmesi olarak belirtti. Tebliğin akabinde müzakereye geçildi. Uludağ Üniversitesi yüksek lisans öğrencisi Elif Küb-

ra Aslandoğdu “*Doğu Arabistan’da İslâmiyet’in Yayılışı*” başlıklı tez tebliğini sunarak birinci turun ikinci sunumunu gerçekleştirdi. Tezinde daha önce bir bütün halinde çalışılmamış olan bölgenin siyasi, sosyal ve kültürel merhalelerini inceleyeceğini ve İslam’ın söz konusu bölgede yayılışının tarihsel sürecini ele alacağını ifade etti. Aslandoğdu, bölgenin İslam öncesi döneminin de ele alınacağını söyleyerek, İslam dininin Doğu Arabistan topluluklarına etkisinin ortaya konulacağını belirtti. Aslandoğdu’nun tebliğinin ardından müzakereye geçildi. Birinci turun son tez tebliği, Atatürk Üniversitesi yüksek lisans öğrencisi Merve Köse tarafından sunuldu. Köse, “*Hız. Muhammed’in Doğumuyla İlgili Rivayetler ve Mitolojide Doğum*” isimli tezinin tebliğinde, Hız. Muhammed’in doğumuyla ilgili rivayetlerin mitolojiyle olan ilişkisini inceleyeceğini ve bu sebeple mitlerde ve diğer dinlerde yer alan olağanüstü doğum rivayetlerini de çalışmasına dâhil ettiğini belirtti. Köse, Siyer rivâyetlerinde yer alan harikulade olayların mitolojiyle ilişkisinin tespit edilmesi gerektiğini, bunu doğum mitolojisini üzerinden ortaya koyacağını açıkladı. Müzakerenin ardından ara verildi.

İkinci oturumun ikinci ve son turu Doç. Dr. şaban Öz başkanlığında yapıldı. Atatürk Üniversitesi yüksek lisans öğrencisi Nur Gökhan’ın “*Hız. Peygamber Döneminde Mekke’de Sosyal Hayat*” isimli tezinin tebliğiyle ikinci turun ilk sunumu gerçekleşti. Gökhan, tezi ele almasının sebebini, “*Mekke tarihinin câhiliye dönemi farklı açılardan ele alınmış olmasına rağmen Hız. Peygamber dönemi Mekke’sinin sosyal hayatına dair müstakil bir çalışma bulunmaması*” olarak açıkladı. Sosyal hayatın Hız. Muhammed ve içinde yaşadığı toplumu anlamadaki önemini vurgulayan Gökhan, kültürel unsurların dinî alana dâhil edilmesi ile oluşan yeni durumda dinî ve kültürel olanın ayırımının bu sayede ortaya çıkacağını belirtti. Tebliğin akabindeki müzakerenin ardından, Cumhuriyet Üniversitesi yüksek lisans öğrencisi Mustafa İyidoğan, “*Hız. Peygamber Dönemi Eğlence Kültürü*” başlıklı tez tebliğini sundu. İyidoğan, Hız. Peygamber dönemi eğlence kültürünün, günümüzde Müslümanların hayatında

eğlencenin yer almadığı düşüncesi ve imajının temelsizliğini bu çalışmayla gün yüzüne çıkacağını ve sosyal hayatta Hz. Muhammed'in yaptığı değişiklikleri somut delillerle ortaya koyacağını beklediğini söyledi. Tebliğe müteakip müzakereye geçildi. Toplantıda emeği geçen ve katkı sunan herkese teşekkür eden oturum başkanı Öz, kısa bir konuşma yaparak, "*Programın devamlılığı halinde referans bir toplantı haline geleceğinin işaretlerini şimdiden vermiştir. Bu içerikli toplantıların tüm ilahiyat ilimlerinde düzenlenmesinin faydalı olacağı izahtan varestedir. Önümüzdeki toplantıda bu çalışmaların takibi ile birlikte Akademik Siyer Sayfasına başvurarak seçilen yeni katılımcıların tezleri değerlendirilecektir*" dedi.

Kısa bir aranın ardından Hz. Peygamberi Doğru Anlamak Ve Anlatmak isimli panel düzenlendi. Oturum başkanlığını Prof. Dr. Adnan Demircan'ın yaptığı panel, Prof. Dr. M. Hanefi Palabıyık Örneklerle Günümüzde Hz. Peygamber'in Yanlış Anlaşılması tebliğiyle başladı. Palabıyık, kültürel unsurların dinî alana dâhil edilmesi, şekilciliğin ön planda tutulması gibi örneklerle Hz. Peygamberi doğru anlamının önüne geçen yaşantıları teker teker açıkladı. Panel, Prof. Dr. Adem Apak'ın Tarihsel Süreçte Hz. Peygamber'i Doğru Anlamada Yaşanan Kırılmalar tebliğiyle devam etti. Apak, tarih içerisinde yaşanan Cemel, Sıffin savaşı, hakem olayı gibi siyasî, ihtidâ hareketleri gibi toplumsal ve dinî olayların Hz. Peygamber'i anlamada yaşanan kırılmalara sebep olduğunu vurguladı. Apak'ın ardından Prof. Dr. Nuh Aslantaş'ın Yahudi Geleneğinde Peygamber Kabulleri ve İslâm Düşüncesiyle Kıyası tebliğiyle, Yahudilerin peygamber algılarında yer alan kral, resul, nebî gibi kavramları açıklayarak, bunların İslam dinindeki farklılıklarına değindi. Panelin ve aynı zamanda Siyer Tez Değerlendirme Toplantıları'nın son konuşmasını Muhammed Emin Yıldırım yaptı. Yıldırım, Hz Peygamber'i Doğru Anlatmak Zorunluluğu tebliğiyle bunun özelde Kur'an olmak üzere İslam dininin anlaşılmasındaki kaçınılmaz önemini vurgulayarak program sona erdi.

Program farklı şehir ve üniversitelerdeki akademisyen ve öğ-

rencileri bir araya getirerek, tezlerin niteliklerini arttırıcı faydasının yanında, eleştiri ve değerlendirmenin nasıl olması gerektiği ile alakalı olarak katılımcı ve izleyicilere örnek bir ortam sunmuştur. Ayrıca programın diğer alanlarda benzer çalışmalara öncü olacağı muhakkaktır.