

DİNİ ARAŞTIRMALAR

Ocak-Haziran 2015, Cilt:18, Sayı: 46

ISSN: 1301-966-X

Bu dergi TÜBİTAK/ULAKBİM, SBVT
(Sosyal Bilimler Veri Tabanı) tarafından dizinlenmektedir.

DİNİ ARAŞTIRMALAR

Cilt: 18 Sayı: 46
Ocak - Haziran
Altı ayda bir çıkar
Fiyatı: ₺ 25

Yayın Türü
Yaygın ve Süreli

Dizgi ve Baskı
Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi
Alınteri Bulvarı 1256 Sokak No:11 Yenimahalle / ANKARA
Tel: 0312. 354 91 31 (pbx) Faks: 354 91 32

Basım Tarihi
Haziran 2015
ANKARA

Yönetim Yeri
Cihan Sk. No: 37/1 Sıhhiye/ANKARA

Redaksiyon
Arş. Gör. Ahmet Erkan

Yazışma Adresi
Arş. Gör. Ahmet Erkan
A.Ü. İlahiyat Fakültesi
Bahçelievler/ Ankara

İrtibat Telefonu
Arş. Gör. Ahmet Erkan
O 538 642 99 36
e-posta: diniarastirmalar98@yahoo.com
web: diniarastirmalar.com.tr

Posta Çeki Hesabı
Şahin Kızılabdullah adına 5791754
Bahçelievler/ANKARA

DİNİ ARAŞTIRMALAR

Hakemli Bilimsel Dergi

Altı ayda bir çıkar.

İmtiyaz Sahibi

Motif Yayıncılık Rek. Paz. ve Tic. Ltd. Şti. adına

Oğuzhan KUZUCU

Editör

Prof. Dr. Recep KILIÇ

Editörler Kurulu

Prof. Dr. Cemal TOSUN

Prof. Dr. Ahmet Hikmet EROĞLU

Prof. Dr. Abdulkadir DÜNDAR

Yazı İşleri Müdürü

Kaya KUZUCU

Yayın Kurulu

Doç. Dr. İhsan Çapcıoğlu, Yrd. Doç. Dr. Engin Erdem, Yrd. Doç. Dr. Yıldız Kızılabdullah,
Yrd. Doç. Dr. Rabiye Çetin, Ar. Gör. Şahin Kızılabdullah, Ar. Gör. Fatma Kenevir, Ar. Gör. Ahmet Erkan,
Ar. Gör. Yusuf Duman.

Danışmanlar Kurulu

Prof. Dr. Abdurrahman Küçük (Ankara Üniv.), Prof. Dr. Ahmet İnam (ODTÜ), Prof. Dr. Ali İsra Güngör. Prof. Dr. Ali Rafet Özkan (Kastamonu Üniv.), Prof. Dr. Asım Yapıcı (Çukurova Üniv.), Prof. Dr. Baki Adam (Ankara Üniv.), Prof. Dr. Durmuş Arık (Ankara Üniv.), Prof. Dr. Harun Güngör (Erciyes Üniv.), Prof. Dr. Hilmi Demir (Hitit Üniv.), Prof. Dr. Hüsnü Ezber Bodur (Sütçü İmam Üniv.), Prof. Dr. Kamil Çakın (Ankara Üniv.), Prof. Dr. Kazım Sarıkavak (Gazi Üniv.), Prof. Dr. Kemal Polat (Atatürk Üniv.), Prof. Dr. Mehmet Katar (Ankara Üniv.), Prof. Dr. Mehmet Özdemir (Ankara Üniv.), Prof. Dr. Mustafa Erdem (Ankara Üniv.), Prof. Dr. Niyazi Akyüz (Ankara Üniv.), Prof. Dr. Niyazi Usta (19 Mayıs Üniv.), Prof. Dr. Ömer Faruk Harman (Marmara Üniv.), Prof. Dr. Ramazan Buyrukçu (Süleyman Demirel Üniv.), Prof. Dr. Ramazan Uçar (Süleyman Demirel Üniv.), Prof. Dr. Recai Doğan (Ankara Üniv.), Prof. Dr. Sönmez Kutlu (Ankara Üniv.), Prof. Dr. Talat Sakallı (Süleyman Demirel Üniv.), Prof. Dr. Yunus Apaydın (Erciyes Üniv.), Doç. Dr. İbrahim Maraş (Ankara Üniv.), Yrd. Doç. Dr. Cengiz Çuhadar (Kastamonu Üniv.), Yrd. Doç. Dr. Hakan Coşar (M. Akif Ersoy Üniv.), Yrd. Doç. Dr. İbrahim Kaplan (İnönü Üniv.), Yrd. Doç. Dr. Murat Gökalp (Fırat Üniv.), Yrd. Doç. Dr. Önder Bilgin (Akdeniz Üniv.), Yrd. Doç. Dr. Tuğrul Yürük (Çukurova Üniv.), Yrd. Doç. Dr. Yusuf Gökalp (Çukurova Üniv.)

EDİTÖRDEN

Onsekiz yılı aşkın bir süredir yayın hayatını sürdürmekte olan *Dini Araştırmalar Dergisi Yayın Kurulu*, 46. Sayı ile okuyucu ile buluşmanın heyecanı içindedir. Din bilimleri ve ilahiyat alanlarındaki akademik çalışmalarını desteklemeyi; din felsefesi, din sosyolojisi, din psikolojisi, dinler tarihi ve din eğitimi gibi alanlarda yapılan akademik çalışmaların yayımlandığı ve tartışıldığı bir ortam oluşturmayı amaç edinmiş olan *Dini Araştırmalar Dergisi*, sosyal bilimler alanında, din bilimlerinin temel problemlerini bilimsel bir bakış açısıyla ele alan, bu konuda çözüm önerileri getiren yazılara yer vermeyi temel ilke edinmiştir. Bu sayıda sözünü ettiğimiz amaç ve ilkelere uygun, alanlarına bilimsel katkı sunan birbirinden değerli on telif makale ve bir kitap tanıtımı bulunmaktadır.

“İlgili-Seven Anne-Baba Tutumları ile Din ve Dindarlık Arasındaki İlişki Üzerine” başlıklı yazısıyla aile kurumu ile din arasındaki karşılıklı ilişkiyi değerlendirme konusu yapan Yrd. Doç. Dr. Nurten KIMTER, konuyu din psikolojisi açısından teorik çerçevede ele almış ve alana katkı sağlayan önemli tesbitlerde bulunmuştur. Doç. Dr. Bekir TATLI, “İsmail Sâdık Kemal’in *Âsâr-ı Kemâl*’deki Hadisçiliği” başlıklı yazısında 1310/1892 tarihinde vefat etmiş olan son dönem Osmanlı âlimi İsmail Sâdık Kemal’in hadisçiliğini *Âsâr-ı Kemâl* adlı eserinde yer alan 1011 hadis üzerinden hadis ilminin verileri ışığında değerlendirmeye tabi tutmuştur.

Suçta yaklaşım ve adalet anlayışı ile suçun onarımı konusundaki çalışmalar arasında yakın bir ilişkinin varlığından hareket eden Yrd. Doç. Dr. Mualla YILDIZ ile İbrahim KARANFİL, “Çocuk ve Gençlik Ceza İnfaz Kurumlarındaki Hükümlülerde Din Hizmetlerine Katılım ve Değerler Sistemleri İlişkisi Üzerine Bir İnceleme” başlıklı yazıda, din ve maneviyatla ilişkili olarak ceza infaz kurumlarında verilen hizmetlerin, çocuk ve gençlerdeki değerler sistemi ile nasıl bir ilişkisi olduğunu belirlemeyi amaçlamışlardır. Yrd. Doç. Dr. Faruk SANCAR, “Bağnaz Bir Selefi mi Endişeli Bir Entelektüel mi?” isimli yazısında, İslam düşüncesinin kendine özgü önemli teorisyenlerinden biri olan İbn Teymiyye’nin, ilmi kişiliğinin belirgin bir özelliği olan reaksiyoner karakterini analiz etmekte; bu karakterin oluşmasında döneminin sosyo-kültürel şartlarının izlerini sürmektedir. Yrd. Doç. Dr. Tuncay AKGÜN, “Boethius’ta Tanrı, Sıfatları ve Teleolojik Delil” başlıklı yazısında ortaçağ Hıristiyan düşüncesinin seyrini belirleyen önemli isimlerden olan Boethius’un Tanrı an-

layışını, ilahi sıfatlar üzerinden değerlendirmekte; Tanrı'nın varlığını kanıtlamak üzere geliştirilmiş olan “teleolojik delil” yorumunu analiz etmektedir.

Bu sayıya iki yazı ile katkıda bulunan Yrd. Doç. Dr. Tuğrul YÜRÜK, Adana ilinde ilköğretim okullarında görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerinin yürürlükte olan din öğretimi programı ile ilgili görüşlerini değerlendirmektedir. “Öğretmenlerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programının Din Anlayışına Yönelik Düşünceleri” başlıklı ilk yazısında öğretmenlerin programın *din anlayışını* yansıtıp yansıtmadığına yönelik görüşleri analiz edilmekte; “Öğretmenlere Göre İlköğretim DKAB Dersi Öğretim Programının Eğitim Anlayışı” başlıklı ikinci yazısında ise öğretmenlerin programın *eğitim anlayışını* yansıtıp yansıtmadığı ile ilgili görüşleri tahlil edilmektedir.

Dr. İsmet EŞMELİ, Muğla-Yatağan çevresinde ay ve yıldız ile ilgili halk inanışlarının yanı sıra ay ve güneş tutulmasına bağlı inanışlar ve yansımalarını dinler tarihi disiplini bakış açısıyla değerlendirdiği “Dinler Tarihi Açısından Gök Cisimleri ve Tabiatla İlgili İnanış ve Uygulamalar (Muğla -Yatağan Örneği)” başlıklı yazısında, yöre halkının yıldırım, şimşek, nisan yağmuru, hortum ve ebem kuşağı (gök kuşağı) gibi tabiat olaylarıyla ilgili inanışlarını da analiz etmektedir. Dr. Ertuğrul DÖNER, “Dine İlişkin Bazı Bilgi, Rivayet ve Kıssaların Hareket Noktası: Yemen/Yemen Yahudi ve Hıristiyanları” başlıklı yazısında, Putperestlik, Mecûsîlik, Yahudilik ve Hıristiyanlık gibi birçok dinin birikimini içinde barındıran ve Kur'an-ı Kerim'de kendisine atıfta bulunan Yemen'i konu edinmektedir. Fatma KENEVİR, “Suç, Sosyal Sapma ve Din: Suça Karışan Kadınların Dini Bağlılık Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma” başlıklı yazısında 12 Mayıs 2014-31 Aralık 2014 tarihleri arasında üç Kadın Kapalı Ceza İnfaz Kurumunda 493 hükümlü mahkûm kadınla yapmış olduğu yüz yüze görüşmeler sonucunda ulaştığı sonuçları değerlendirmekte; kadın mahkûmların dini bağlılık düzeyleri ve karıştıkları suç türü ile dini bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi analiz etmektedir. Son olarak İsmail METİN, Fransız oryantalist Régis Blachère'in peygamberimiz hakkında yazmış olduğu *Le Problème de Mahomet* isimli eseri tanıtmaktadır.

Bu sayıya makaleleri ile katkıda bulunan yazarlarımız başta olmak üzere, hakem olarak yazıların değerlendirilmesinde özveride bulunan öğretim üyelerimiz ve ilgili bütün arkadaşlarımıza teşekkür ediyor, 47. sayı ile buluşmak üzere, saygılar sunuyorum.

Prof. Dr. Recep KILIÇ

İÇİNDEKİLER

9 • Nurten KIMTER

İLGİLİ/SEVEN ANNE-BABA TUTUMLARI İLE DİN VE DİNDARLIK ARASINDAKİ
İLİŞKİ ÜZERİNE

A Review on the Relationship Between Religion, Religiosity and Concerned Parent Attitudes

45• Bekir TATLI

İSMAİL SÂDİK KEMAL'İN ÂSÂR-I KEMÂL'DEKİ HADİŞÇİLİĞİ
Ismail Sadik Kemal (d. 1310/1892) as a Muhaddith in Asâr-i Kemâl

67 • Mualla YILDIZ - İbrahim KARANFİL

ÇOCUK VE GENÇLİK CEZA İNFAZ KURUMLARINDAKİ HÜKÜMLÜLERDE DİN
HİZMETLERİNE KATILIM VE DEĞERLER SİSTEMLERİ İLİŞKİSİ ÜZERİNE BİR
İNCELEME

*The Relation Between Children's and Young's System of Values and the Attendance at
Religious Services in the Department of Corrections*

97 • Faruk SANCAR

BAĞNAZ BİR SELEFÎ Mİ ENDİŞELİ BİR ENTELEKTÜEL Mİ? (İBN TEYMİYYE'NİN
ELEŞTİREL VE REAKSİYONER KARAKTERİ HAKKINDA)

*A Begoted Salafi or A Concerned Intellectual?
(A Review On Ibn Taymiyyah's Critical and Reactionary Character)*

126 • Tuncay AKGÜN

BOETHIUS'TA TANRI, SIFATLARI VE TELEOLOJİK DELİL
God, Divine Attributes and Teleological Argument in Boethius' Thought

148 • Tuğrul YÜRÜK

ÖĞRETMENLERİN İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ
ÖĞRETİM PROGRAMININ DİN ANLAYIŞINA YÖNELİK DÜŞÜNCELERİ (ADANA
ÖRNEĞİ)

*Teachers' Views With Regard to the Religious Approach of the Primary Religious Culture
and Ethics Course Program (The Case of Adana)*

171 • Tuğrul YÜRÜK

ÖĞRETMENLERE GÖRE İLKÖĞRETİM DKAB DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ
EĞİTİM ANLAYIŞI (ADANA ÖRNEĞİ)

*Teachers' Views With Regard to the Educational Approach of the Primary Religious
Education and Moral Knowledge Program (The Case of Adana)*

195 • İsmet EŞMELİ

DİNLER TARİHİ AÇISINDAN GÖK CİSİMLERİ VE TABİATLA İLGİLİ İNANIŞ VE
UYGULAMALAR (MUĞLA -YATAĞAN ÖRNEĞİ)

*Beliefs and Practices about Celestial Bodies and Nature Events in Perspective of History of
Religion (The Example of Muğla-Yatağan)*

209 • Ertuğrul DÖNER

DİNE İLİŞKİN BAZI BİLGİ, RİVAYET VE KISSALARIN HAREKET NOKTASI:
YEMEN/YEMEN YAHUDİ VE HİRİSTİYANLARI

*Starting Point of Some Information, Commentaries and Stories about Religion: Yemen/The
Jews and Christians of Yemen*

233 • Fatma KENEVİR

SUÇ, SOSYAL SAPMA VE DİN: SUÇA KARIŞAN KADINLARIN DİNİ BAĞLILIK
DÜZEYLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Crime, Social Deviance and Religion: Religious Affiliation Levels of Female Prisoners

250 • İsmail Metin

KİTAP TANITIMI

Book Review

İLGİLİ-SEVEN ANNE-BABA TUTUMLARI İLE DİN VE DİNDARLIK ARASINDAKİ İLİŐKI ÜZERİNE

Nurten KIMTER *

Öz

İnsanın metafizik alanla ilişkisini konu edinen din olgusu, tarih boyunca devamlı olarak varlığını sürdürmüş, bireylerin ve toplumların hayatında önemli bir yer tutmuştur. İnsanlık tarihi kadar eski ve köklü bir geçmiőe sahip olan aile kurumu ile din arasındaki karşılıklı ilişkiye pek çok araştırmacı tarafından dikkat çekilmiştir. Bu bağlamda dinin yaşanma biçimi olan dindarlık hem inanılan dinin inanç ve ibadet yapısından hem de içinde yaşanılan toplumun sosyo – kültürel özelliklerinden etkilendiği gibi benzer şekilde ebeveynlerin çocuk yetiştirme tarzları ve çocuklarına karşı sergiledikleri tutumlar da hem toplumun sosyo – kültürel özelliklerinden hem de dinden ve dinsel yaşantı biçimlerinden etkilenebilmektedir. Bu makalede din ve dindarlıkla, ilgili ve seven anne – baba tutumları arasındaki ilişki din psikolojisi açısından teorik çerçevede ele alınmaya çalışılmıştır. Bu amaçla araştırmada öncelikle din, dindarlık, anne-baba tutumları, ilgili anne-baba tutumlarının önemi ve ilgili anne - baba tutumlarının din ve dindarlıkla ilişkisi teorik çerçevede ele alınarak bir takım değerlendirmelerde bulunulmuş ve akabinde sonuç ve öneriler kısmına yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Din, dindarlık, ilgili ve seven anne – baba tutumları

Abstract

A Review on the Relationship Between Religion, Religiosity and Concerned Parent Attitudes

The concept of religion dealing with the relationship of humans with the metaphysical field has existed throughout history and has taken a significant place in the lives of people. Many researchers have emphasized the relationship between the family establishment which dates back as far as humanity and religion. In this regard, just as religiosity which is comprised of the forms of living religion is affected from the belief and worshipping structure of the believed religion as well as the socio-cultural properties of the society we live in, the child rearing styles and the attitudes of families towards their children are affected from the socio-cultural properties of the society as well as from religion and religious ways of life. In this study, the relationship between

* Yrd. Doç. Dr.; ÇOMÜ İlahiyat Fakültesi, İDKAB Bölümü, Din Psikolojisi ABD, nurtenkimter@comu.edu.tr

10 • İLGİLİ-SEVEN ANNE-BABA TUTUMLARI İLE DİN VE DİNDARLIK ARASINDAKİ İLİŞKİ ÜZERİNE

religion and religiosity and the attitudes of concerned and loving parents have been theoretically examined. To this end, religion, religiosity, the significance of parent attitudes as well as the relationship between concerned parent attitudes and religion religiosity have been handled in a theoretical framework and the results have been put forth in the conclusion and suggestions section.

Keywords: Religion, religiosity, concerned and loving parent attitudes

Giriş

İnsanın kutsal olduğuna inanılan metafizik alanla bir ilişki ya da bağ kurması, Yüce bir varlığa bağlanması şeklinde ifade edebileceğimiz din olgusu, insan hayatında önemli bir yere sahiptir. Bu nedenle tarihin hemen hemen hiç bir döneminde dinsiz insan topluluğuna rastlanmamış ve din konusu sosyal bilim araştırmacılarının hep ilgi merkezi olmuştur. Çünkü çok boyutlu bir yapıya sahip olan dinin kişiye ve topluma bakan yönüyle bireyler ve toplumlar üzerinde pek çok etkisi mevcuttur.

Geniş inanç ve uygulama şekillerini kapsayan bir kavram olan dindarlık ise bir kimsenin kendisine özgü dinî özelliklerinin tümü olup dinî ilkelerin bireysel ve toplumsal hayata aktarılmış halidir. Başka bir deyişle dinî inanç, tutum ve davranışların bireylerin günlük hayatına yansımından meydana gelen dindarlık olgusu, din kavramından farklıdır. Ayrıca her dinin kendine özgü inanç ve ibadet ilkelerine göre farklı dinsel yaşantı biçimleri olduğu gibi aynı dine inanan bireylerin de dini algılama biçimlerine göre farklı dindarlık şekilleri ortaya çıkmaktadır.

Aile ile din arasındaki yakın ilişkiye bir çok araştırmacı tarafından dikkat çekilmiştir. Vergote'un "hiçbir iki müessese arasında böylesine bir duygu, yapı ve bağ ahengi gerçekleşemez" diyerek dile getirdiği bu karşılıklı ilişki sayesinde aile yapısı dini tutumları etkilediği gibi din de ailedeki ilişki tarzlarını ve ebeveyn tutumlarını etkilemektedir (Vergote, 1978:316).

Bununla birlikte dinin yaşanma biçimi olan dindarlık, hem inanılan dinin inanç ve ibadet yapısından hem de içinde yaşanılan toplumun sosyo - kültürel özelliklerinden etkilendiği gibi benzer şekilde anne - babaların çocuk yetiştirme tarzları, çocuklarını yetiştirirken onlara karşı takındıkları tutumlar da içinde yetiştiğimiz toplumun yapısından, sosyo - kültürel özelliklerinden etkilenmektedir. Bütün ilahi dinler evliliği teşvik etmelerine, aileye ve çocuk yetiştirmeye büyük önem vermelerine ve aile içi ilişkileri düzenleyici bir takım kurallar getirmelerine rağmen toplumda hemen her zaman ebeveynlerin

çocuklarına karşı dinin istediği ölçüde bir tutum sergilemedikleri, dolayısıyla aile içi ilişkilerde her zaman dinî kuralların belirleyici bir unsur olmadığı görülmektedir. Çünkü modern toplumun ortaya çıkışını hazırlayan sanayileşme, kentleşme ve sekülerleşmeyle birlikte dini inanç ve değerlerde, toplumsal kurumların yapısında bir takım değişimler meydana geldiği gibi toplumun temelini oluşturan ailenin yapısı, öğeleri ve işlevleri de farklılaşmıştır (Çelik, 2010:26). Başka bir deyişle modernleşmeye, gelişen bilim ve teknolojiye bağlı olarak toplumdaki dinin algılanma biçimleri ve dinsel yaşantı şekilleri değiştiği gibi aile yapısı ve ailedeki ilişki tarzları, anne – babaların çocuklarına karşı tutumları da değişmiştir.

Bu bağlamda Allah'ın varlığa duyduğu sevgiyi yaratılışın sebebi olarak gören, insanı merkez alan ve evliliği teşvik edip aileye büyük önem veren İslam dini, çocuk yetiştirmeyi anne – babanın asli vazifelerinden birisi olarak saymakta ve aile içi ilişkileri düzenleyici pek çok kural getirmektedir. Dolayısıyla İslam dinine mensup anne – babaların çocuklarına karşı ilgili olma durumları ile din ve dinsel yaşantı biçimleri arasında nasıl bir ilişki olduğunun teorik çerçevede ele alınması, yapılan ampirik araştırma sonuçlarının ışığında da bir takım değerlendirmelerde bulunulması, böylece din psikolojisi literatürüne küçük de olsa bir katkı sağlanması hedeflenmiştir.

Din Nedir?

Arapça kökenli bir kelime olan ve borç, itaat, yol, millet, ceza, mükafat, hal, gidişat, saltanat, hüküm ve tedbir gibi anlamlara gelen (Topaloğlu ve Karaman, 1989:112). din kelimesinin karşılığı olarak Batı'da 'religion' kelimesi kullanılmaktadır. Esasında Latince 'religare' kökünden gelen religion, ek, bağ, bağlantı ve bağlanma gibi anlamlara gelmektedir. Böylece kök anlamıyla da yakından ilişkisi bulunan din (religion) kelimesi terim olarak insanın kutsal olduğuna inanılan metafizik alanla bir ilişki ya da bağ kurmasıdır (Pazarlı, 1972:33).

Tarih boyunca bireyin ve toplumun hayatında çok önemli bir yere ve öneme sahip olan dinin ne olduğu konusu yani nasıl tanımlandığı hususu pek çok düşünür tarafından problem olarak görülmüştür. Bu nedenle din adamları, ahlakçılar, filozoflar, materyalistler, psikologlar ve sosyologlar çeşitli yönlerini ele alarak pek çok din tarifi yapmışlarsa da herkes tarafından kabul gören bir din tanımı henüz ortaya koyulamamıştır.

Sosyal bilim alanında sosyologlar ve antropologlar dine harici bir bakış açısıyla yaklaşarak dini bireyin ötesinde bir grup bağlamında değerlendiren psikologlar dini, dahili bir bakış açısıyla ele alarak dinin ne olması gerektiğinden çok insanların dini nasıl algıladıkları ve dinin psikolojik yararları üzerinde durmuşlardır. Bununla birlikte her psikoloğun din-insan ilişkisinde farklı yönler vurguda bulunduğu görülmektedir (Köse ve Ayten, 2013:110).

Her ne kadar pek çok farklı din tanımı yapılsa da bütün din tanımlarında ortak olan üç hususun var olduğu görülmektedir. Bunlar, dinin bireye, topluma bakan ve aşkın varlığa ilişkin bir yönünün olmasıdır (Köse ve Ayten, 2013:111). İnsanın ruhî yapısında var olan inanma arzusunun toplumsal bir yansıması olan din, gerek ilkel ve gerekse gelişmiş şekliyle insanın bulunduğu her yerde her zaman var olagelmiş toplumsal bir kurumdur. Dolayısıyla inanma feridir ancak din toplumsaldır. Bu sebeple dinin hem bireysel hem de sosyal bir ihtiyaç olduğu her zaman kabul edilmiştir (Uysal, 2003:53).

Kısaca belirtmek gerekirse psikologların pek çoğunun dinle ilgili tanımları, dinin hem objektif hem de sübjektif yönlerini dikkate almaktadır. Dinin objektif yönü, tecrübelerin üstüne çıkan, ferdi aşan ve onun dışında kalan taraftır. Dinin sübjektif yönü ise kişinin bizatihi içinde duyduğu ve yaşadığı dindir. Dolayısıyla din ne sadece düşünce, ne duygu ne de aksiyondur. Din bunların hepsiyle ilgili olan küllî bir fonksiyondur (Köse, 2000:216) . Başka bir deyişle din, inançları, davranışları, ritüelleri ve kişiye özel veya herkese açık gerçekleştirilebilen ya da düzenlenebilen fakat bazı durumlarda bir toplumda zaman içerisinde gelişerek oluşturulan geleneklerden türeyen törenleri kapsayan çok boyutlu bir yapıdır (Koenig, 2012).

2. Dindarlık Nedir?

Dindarlık kavramı geniş inanç ve uygulama şekillerini kapsayan bir kavramdır. Vergote'a göre dindarlık Allah'ı varoluşun kaynağı ve iyiliksever bir kudret olarak kabul etmektir (Vergote, 1999:88). Kişinin ideallerinin ve davranışlarının birbirine bağlı olduğu hipotezine dayandırılan dindarlık kavramının temelindeki teorik unsur Allah'a inanmak ve O'nu tanımak prensibidir (Uysal, 2003:65). Dindar kişi, her türlü davranışında dinî motiflerin etkisi altında bulunduğu için Allah'ın varlığı ve Allah'la kurulan ilişkiler onun bütün dünyevi ilişkilerinin merkezini teşkil etmektedir.

Genel anlamda kişiliğin özel bir şeklini ifade eden dinî kişilik, hakim hayat tarzının dinî düzenli olduğu ve dinin dünyadaki diğer varoluş biçimlerinin

tümüne etkide bulunduğu bir kişiliktir. Dolayısıyla normal bir kişiliğin sahip olduğu bütün özelliklere sahip olan dinî kişilikte ya da dindarlık da temel ilgi merkezi dindir (Hökelekli, 1985:20). Başka bir deyişle bir kimsenin kendisine özgü dinî özelliklerinin tümü olarak tanımlayabileceğimiz dinî kişilik ya da dindarlık, dinî duygu, dinî irade dolayısıyla imana bağlı olarak doğan ve gelişen bir kişilik türüdür. Fakat Dindarlık, kişinin kutsalla ilişkisi bağlamında yaşama ve hissetme yönüyle bireysel, psikolojik bir olgu olmakla birlikte dışa yansıyan tezahürleri yani kültürel ve toplumsal boyutlarda gözlenebilen etkileri açısından aynı zamanda sosyolojik bir olgudur (Coştu, 2009:119-139; Taş, 2006:175). Dini yaşama durumu olan dindarlık, bireyin özel hayatında ve kamusal alanda dinî emir ve ritüelleri uygulaması ile kendini gösterir (Bilgin, 2003:193-214).

Anlaşılabacağı üzere her ne kadar bazı araştırmalarda birbirlerinin yerine kullanılıyor olsalar da din ile dindarlık aynı şeyler değildir. Her şeyden önce insanların hayatlarını şekillendiren ilkeler sistemi olarak din öznel bir gerçeklik iken dindarlık, dinî ilkelerin bireysel ve toplumsal hayata aktarılmış halidir. Başka bir deyişle dinî inanç, tutum ve davranışların bireylerin günlük hayatına yansımından meydana gelen dindarlık, bilgi, duygu ve davranış vb. gibi pek çok boyutu ihtiva etmektedir (Köse ve Aytan, 2013:111). Bununla birlikte her dinin inanç ve ibadet yapısına göre farklı dindarlık biçimi olduğu gibi aynı dine inanan bireylerin dini algılama biçimlerine göre de farklı dindarlık biçimleri ortaya çıkmaktadır. Dinamik bir süreç arz eden dindarlık, kişiye, kültüre ve inanılan dinin temel ilkelerine göre de farklılık gösterebilmektedir. Başka bir deyişle dindarlık, bireyin kişisel özellikleri, cinsiyeti, yaşı, yaşadığı sosyal çevre, ekonomik ve eğitim durumu, medeni hali, mesleği, dini bilgi seviyesi, yaşadığı travmatik olaylar ve kişilik özellikleri hem dini yaşama biçimi hem de dini yaşama yoğunluğunun düzeyine etki etmektedir (Köse ve Aytan, 2013:112).

Özetle “dindarlık, kişinin iman - amel temelinde ortaya koyduğu dinî tutum, deneyim ve davranış biçimleri yani dinî yaşantıyı ve dindarca hayatı, inanılan dinin emir ve yasakları doğrultusunda yaşamayı ifade eden ve inanç, bilgi, tecrübe, duygu, ibadet, etki ve organizasyon gibi boyutları olan bir olgu olarak anlaşılabilir.” (Okumuş, 2000:38).

3. Kaç Tür Anne-Baba Tutumu Vardır?

Toplumun çekirdeği olan ailenin en önemli ürünü çocuktur. Çocuklar hayatın süsü, evin neşesi, mutluluk kaynağı ve hayata anlam veren varlıklardır. Çocuk yetiştirerek neslin devamını sağlamak da esasında ailenin temel görevi, evliliğin esas gayesidir. Bu anlamda aile çocuğun ilk eğitim yuvası, anne-baba da ilk öğretmenleridir. Dolayısıyla çocuğun iyi veya kötü bir kişilik kazanmasında, ruhen sağlıklı veya sağlıksız olmasında hatta iyi bir dindar olarak yetişip yetişmemesinde ailenin ve anne-babanın çocuğa karşı olan tutumlarının çok büyük etkisi vardır.

Anne-babaların çocuk yetiştirmede sergiledikleri tutumlara ilişkin literatüre göz atıldığında birbirinden farklı çok sayıda anne-baba tutumunun olduğu rahatlıkla görülebilir. Baumrind' e göre anne – baba ile çocuklar arasındaki etkileşim tarzını ifade etmede kullanılan anne – baba tutumları esasında talepkarlık (demandingness) ve duyarlılık (responsiveness) olmak üzere iki ana boyuttan oluşmakta ve literatürde adı geçen ana - baba tutumlarından her birisi ana - babaların duyarlılık ve talepkarlık dengesine göre şekillenmektedir (Baumrind,1966: 887-907). Bu bağlamda en baskıcısından en gevşek tutum sergileyenine, en çok seveninden en ilgisiz olanına kadar bir çok anne - baba tutumundan bahsetmek mümkündür. Bununla birlikte anne - babaların çocuklarına karşı olan tutumlarını genel olarak seven - demokratik, otoriter, aşırı koruyucu ve ilgisiz olmak üzere dört başlık altında toplamak mümkündür:

3.1. Demokratik Anne-Baba Tutumu

Demokratik anne-baba tutumu karşılıklı anlayış esasına dayanan ve çocuğun eğitiminde en çok arzu edilen ideal anne-baba tutumudur. Demokratik aile ortamında güven verici, destekleyici ve normal sınırlar içerisinde çocuğa karşı hoşgörü vardır. Bu tür anne - babalar çocuğun duygu ve düşüncelerine saygı duyar ve ailede çocuğa söz hakkı verirler. Demokratik aile ortamında çocuğa değer verilir, çocuk olduğu gibi kabul edilir, çocuk anne - baba kadar ailenin değerli bir üyesidir. Bu tür aile ortamında çocuğa sevgi ve şefkat gösterilir, çocuğun ilgi, ihtiyaç ve yetenekleri göz önünde bulundurulur. Demokratik bir tutum sergileyen ebeveynlerden oluşan ailelerde ilişkiler, gerginlikten uzak, sıcak ve samimidir. Ancak herkesin uyacağı kurallar belirlenmiş olup bu kurallara baskı ve korkutma ile değil gönüllü olarak uyulur. Cezalar ılımlı ve eğitici. Cezanın amacı çocuğu sindirmek değil ona sorumluluk duygusu kazandırmaktır. Dolayısıyla bu tür ailelerde yetişen çocuk vicdan

özgürlüğüne sahip olup cezadan korktuğu için değil vicdanen doğru bulduğu için din ve ahlak kurallarını kabul eden bir kimsedir. Bu tür anne-babalar çocuğun kişiliğine saygı gösterirler ve ondan yaşının üstünde bir olgunluk beklemezler, bağımsız davranışlarını desteklerler. Fakat denetim yine de eksik değildir. Böyle ailelerde yetişen çocuklar, ergenlik çağını daha sakin ve daha az fırtınalı yaşarlar (Erdil, 1991:53; Yörükoğlu, 1998: 152-154; Kaya, 1997:197-198).

3.2. Baskıcı-İtici-Sevgisiz Anne-Baba Tutumu

Otoriter anne-baba tutumunun sergilendiği ailelerde, aile ortamı son derece gergin ve ilişkiler düşmancadır. Bu tür ailelerde çocuklara yeteri kadar sevgi, ilgi ve şefkat gösterilmez. Baskıcı ve otoriter bir tutuma sahip olan anne-babalar, çocuğu kendi istedikleri, tasarladıkları bir kalıba sokmayı amaç edinirler. Bu nedenle çocuk sürekli denetim altında tutulur. Eğitimde ceza ön planda olup bu ceza çoğu zaman suçla orantılı değildir. Çocuktan yaşının üstünde bir olgunluk beklendiği için ve yaşına uygun çocuksu davranışları bile hoş karşılanmadığı için çocuğun beğenilmeyen, istenmeyen, hoş görülmeyen davranışlarının sayısı bir hayli fazladır. Bu nedenle bu tür ailelerde bol eleştiriri, azar, ayıplama, aşağılama ve dayak vardır. Çocuğu veya genci dinleme, anlama, empati ve onunla duygusal bir paylaşım olmadığı gibi onu benimseme ve kabullenme de söz konusu değildir. Çocuk sürekli olarak anlayışsız, soğuk ve kırıcı tavırlarla karşı karşıyadır. Çocuğun kişisel yeteneklerini ortadan kaldıran, ruhsal ve bedensel dengesini, bozan bu tür anne-baba tutumlarına sahip olan ailelerde yetişen çocukların benlik saygıları düşüktür, kendilerine güvenleri son derece azdır, düşmanca duygularla doludurlar ve saldırgandırlar (Yörükoğlu, 1992:199-200; Erdil, 1991:49; Yörükoğlu,1998:149-150).

3.3. Aşırı Kollayıcı Anne-Baba Tutumu

Bu tür ebeveyn tutumlarına sahip olan anne - babalar doğumun ilk gününden başlayarak çocuklarına karşı aşırı düşkünlük gösterirler. İlk aylarda az da olsa normal sayılan bu düşkünlük çocuğun ilerleyen yaşlarında iyice belirginleşir. Aşırı kollayıcı anne - baba tutumuna sahip olan kimseler, çocuğu gereğinden fazla kontrol ederek ona aşırı özen gösterirler ve çocuğun her isteğini yerine getirirler. Çocuklarına çok büyük sevgiyle bağlanmış olan bu tür anne - babalar sanki çocukları için yaşıyor gibidirler. Çocuklarına karşı çok sıcak, samimi, verici, koruyucu ve kollayıcı olduklarından çocuklarını gözlerinin önünden ayıramazlar. Çocukları kocaman bir birey olduğu halde yeme, içme

ve giyinme gibi en temel ihtiyaçlarını kendileri karşılamak isterler. Çocuğu sevmekle sevgiye boğmak arasındaki ayrımı henüz yapamayan bu tür anne - babalar, çocuklarını sürekli koruyup kolladıkları ve şımarttıkları için bu tür çocuklar yaşına uygun ruhsal olgunluk gösteremezler (Yörükoğlu, 1992:186-190). Aşırı kollayıcı tutum, çocuğun kendi kendini yöneten bir kişi olmasını engeller, sosyal gelişimini ve uyumunu zedeler, bencil bir kişilik geliştirmesine neden olur (Kaya,1997:199). Böyle bir tutumla yetiştirilmiş olan çocuklar, devamlı olarak bir yetişkinin korumasını ve kollamasını arayan, özgüvenleri zayıf, girişimci olamayan, sorumluluk alamayan, kendilerinin yapması gereken işleri başkalarının yapmasının bekleyen, zayıf ve silik bir kişilik tipi sergileyen bireyler olmaktadır (Kulaksızoğlu, 2000:120). Bu nedenle bu tür çocukların ve gençlerin ilk kez ailelerinden ayrıldıklarında bunalıma girdikleri görülmüştür. Ailelerinin sevgisinden kuşku duymayan ve anne-babanın uydusu olmaktan bir türlü kurtulamayan bu tür gençler, düşük benlik saygısına sahiptirler. Arkadaşlık ilişkilerinde de bencil ve kaprisli davranırlar, ilişkilerde az verip çok beklerler, zorluklar karşısında nevroitik bozukluk ve bunalı belirtileri gösterebilirler (Yörükoğlu, 1998:174).

Bu tür ailelerde çocuk anne-babadan çekineceği yerde anne-baba çocuktan çekinir hale gelmiş, aileyi bir bakıma çocuk yönetmeye başlamıştır. Özetle ifade etmek gerekirse aşırı seven - kollayan disiplini gevşek anne – baba tutumu, çoğu kez yanlış bir anlayışla çağdaş eğitimi uyguladıklarını zanneden anne - babaların kayıtsız şartsız hoşgörüye, aşırı sevme ve kollamaya dayalı olarak sergilemiş oldukları yanlış bir tutumdur (Yörükoğlu, 1992:200-201; Erdil,1991:52).

3.4. İlgisiz Anne-Baba Tutumu

İlgisiz anne-baba tutumu, çocuğa karşı ilgisiz, çocuğun maddi-manevi ihtiyaçlarına karşı duyarsız, sevgi ve şefkati yetersiz olan anne-baba tutumlarıdır. Bu tür ailelerde çocuk ağlayıp mızırndanmadıkça anne-baba onunla ilgilenmez. Çocuk genelde tek başına bırakılmış gibidir ve tek başına büyür (Yörükoğlu, 1998: 150-151). Çoğunlukla kalabalık ve sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan ailelerdeki bu tür ebeveynler, çocuğu âdeta bir yük gibi algırlar ve ona karşı son derece soğuk, ilgisiz ve iticidirler. Sevecenlik gösterdiklerinde bile onların bu hallerinde bir zorlama ve yapmacıklık görülür. Anne-babanın bu soğuk ve ilgisiz tutumu çocuğun gözünden kaçmaz. Bu nedenle çocuk dikkat çekmek için anne-babanın eline ayağına dolaşır. Bu durum ise ebeveynlere daha fazla itici hale gelmeye başlar. Böylece ebeveyn – çocuk

ilişkisi âdeta kör bir düğüm haline gelir. Bununla birlikte bu tür ebeveynler tüm çocuklarına karşı her zaman böyle bir tutum sergileyemeyebilirler. Bilhassa evliliğin en sarsıntılı ya da sağlık durumunun en bozuk olduğu dönemlerde istenmeden dünyaya gelen bir çocuğa karşı anne-baba soğuk ve ilgisiz davranabilir. İlginç olan husus, ilgisiz ve soğuk ebeveyn tutumlarına sahip olan anne-babaların geçmiş yaşantıları incelendiğinde kendilerinin de çocukluklarında yeteri kadar sevgi ve ilgi görmedikleri ya da annesiz veya babasız büyüdükleri gerçeğidir (Yörükoğlu, 1992:186-190).

Çocuğun kişiliği ve benliği üzerinde en çok olumsuz etki bırakan anne-baba tutumu, çocuğa karşı sevgisiz ve ilgisiz davranmadır. Böyle bir aile ortamında yetişen çocuk veya genç kendisine güvensiz olur ve olumsuz bir benlik kavramı geliştirir (Kaya, 1997:201). Çünkü çocuk anne- babası ile konuşmak istediğinde, en azından bir şey sorduğunda ilgisiz kalınması, başka bir işle uğraşılması, çocuk ısrar ettiğinde de azarlanması gibi durumlar onun benlik gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir. Tam tersine çocuğun duygularını açığa vurmasına yardım edecek açılımlı bir konuşma yapmak, düzgün ve anlayacağı cümlelerle konuşmak, çocuğa anne – babası ile iletişim kurmasının ötesinde onlar tarafından kabul gördüğüne dair mesajlar verecektir (Auron and Watkins, 1997:50). Yine bebekken çocuğun kucağa alınıp öpülmesi, sevilmesi, acıktığında beslenmesi, ağladığında ilgilenilmesi vs. diğer insanların gözünde kendisinin ne kadar değerli olduğu konusunda ona bir fikir vermektedir (Cüceloğlu, 1998:98).

Bu nedenle yapılan araştırmalarda anne-babanın çocuk ya da gence olan ilgi ve sevgisinin onun benlik saygısına etki ettiği tespit edilmiştir. Üstelik anne-babanın ilgisiz davranışlarının gencin benlik saygısını baskıcı ve cezalandırıcı bir tutumdan daha fazla düşürdüğü gözlenmiştir. Yörükoğlu'na göre bu durum, gerçekte anlaşılabilir bir sonuçtur. İlgisizlik, çocuğu sevmeme, değer vermeme, onu bir nevi desteksiz bırakmadır ki bu durum çocuğu umutsuzluğa sevk etmekte ve kendini değersiz görmesine sebep olmaktadır (Yörükoğlu, 1998:106-107).

Esasında çocuklarına karşı yeteri kadar ilgi ve sevgi gösteremeyen ailelerde denetim ve disiplin de hem çok gevşek hem de tutarsızdır. Bu tür ailelerde ' saldım çayıra, Mevlam kayıra' anlayışıyla kendi kaderlerine terkedilen çocuklara göze çarpmadıkça, yakalanmadıkça ceza verilmez, yakalanması durumunda ise suçuyla orantısız şekilde aşırı ceza verilir. Bu nedenle yapılan araştırmalarda bu tür çocukların saldırgan suçlardan çok genelde hırsızlık, ka-

çakçılık gibi edilgin suçlara yöneldikleri gözlenmiştir (Yörükoğlu, 1998:150-151).

Özetle belirtmek gerekirse çocuğun tüm davranışlarını denetim altında tutan, otoriter ve baskıcı anne-baba tutumu kadar çocuğu tamamıyla kendi haline bırakan her şeye izin veren aşırı serbest yaklaşım da çocuk yetiştirmede sağlıklı sonuçlar vermemektedir. Bu nedenle çocuk eğitiminde başarının ve sağlıklı iletişimin temel şartı, ne çok baskıcı ve sert ne de tamamen gevşek olan, bu tutumların dengeli bir karışımı olan ‘tatlı sert’ diyebileceğimiz disiplin ve sevginin bir arada bulunduğu ilgili, seven, demokratik anne- baba tutumudur. Çünkü karşılıklı duygusal bağlılık içerisinde sevgi, disiplin ve özerkliğe yer veren anne- baba tutumları çocuğun bedensel, zihinsel, ruhsal, sosyal gelişimi, benlik ve kişilik gelişimi, dinî ve ahlakî gelişimi ve akademik başarısı açısından son derece önemlidir.

Günümüz toplumunda kentleşme ve sanayileşmeye, teknoloji ve iletişim alanındaki gelişmelere bağlı olarak Türk toplumundaki aile yapısında da bir takım değişiklikler meydana gelmiştir (Yörükoğlu, 1998:154-157). Her şeyden önce günümüzde geniş aile biçimi yerini çekirdek ailelere bırakmaya başlamıştır. Bununla birlikte şu anda Türk aile yapısı şekil olarak çekirdek olma yönünde değişim gösterirken aile içi ilişkiler bazında halen geleneksel toplumlardaki özelliklerini (tek yönlü ve buyurgan) korumaya devam etmektedir (Yapıcı, 2010:1565). Diğer taraftan Türk toplumunda sekülerleşme ve rasyonelleşmenin tüm alanlardaki etkilerine bağlı olarak günümüzde değişen aile yapısıyla birlikte çocuk sayısı azalmış, çocuğa verilen önem eskiye nazaran artmış ve ‘çocuk erkil’ denilebilecek yeni bir aile yapısı ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla çocuğun eğitime, ruh sağlığına ve başarısına verilen önem de artmıştır (Yörükoğlu, 1992:132).

Bu bağlamda günümüzde bazı anne-babalar çocuklarına karşı daha hoşgörülü davranıp daha çok ilgi, sevgi ve anlayış gösterdikleri halde çocuk eğitiminde beklenen sonucu alamayışları onları umutsuzluğa ve hayal kırıklığına uğratmaktadır. Oysa umulan sonucun alınamayışı çağdaş eğitimin yanlışlığından ya da başarısızlığından değil, tam tersine yanlış anlaşılıp yorumlanmasından kaynaklanmaktadır. Zira çağdaş eğitimciler, katı ve baskıcı eğitimin çocuğun gelişimini engellediği, kişilik gelişimini bozduğu, benlik değerini ve özgüven duygusunu azalttığı kısaca ruh sağlığını olumsuz yönde etkilediğini dile getirmişlerdir. Bununla birlikte çağdaş eğitimciler, hoşgörü, sevgi ve ilgi-

yi ön plana alırken hiçbir zaman disiplinin önemsiz ya da gereksiz olduğunu söylememişlerdir (Yörükoğlu, 1992:174-175).

Kıscası çocuk eğitilirken, ona bilgi, beceri ve davranış kazandırırken gereğinden fazla kollanmaması gerektiği gibi ilgi ve yeteneklerini, zeka ve kapasitesini aşacak şekilde de zorlanmaması gerekir.

4. İlgili ve Seven Anne-Baba Tutumu Niçin Önemlidir?

Pestalozzi çocuk eğitiminde ilgili anne-baba tutumunun önemini güzel bir benzetmeyle açıklamaya çalışmıştır. Ona göre çocuk yetiştirmek çiçek yetiştirmeye benzer. Çiçek yetiştiren kimse toprağı kazıp tohumu eker, sonra onun filizlenmesi için gerekli koşulları sağlayarak bekler. Daha sonra yeşeren bitkiyi kötü dış etkilere korur, zamanında sular, gübreler, toprağı çapalar ve yabancı otlardan temizler. Yani bitkisine sevgi, ilgi ve özenle bakar. Başka bir deyişle ona ne çok dokunup örseler, hırpalalar ne de başıboş, ilgisiz ve sevgisiz bırakıp kurutur. Tıpkı çocuk yetiştirmek de bir bakıma bu denli basit ancak bir o kadar da beceri isteyen bir iştir. Çünkü çocuk yetiştirmek de öncelikle ilgi, sevgi, özen ve sağduyu gerektirir. Kıscası çocuk da aynen bir bitki gibi sevgi, ilgi ve bakımla büyür ve eğitilir (Yörükoğlu, 1992:173).

Dolayısıyla çocukların pek çok yönden gelişiminde (bedensel, zihinsel, ruhsal ve sosyal gelişimlerinde, olumlu bir benlik ve kişilik kazanmalarında, ruhen sağlıklı olmalarında, iyi bir insan ve iyi bir dindar olmalarında vb.) anne-babalarının kendilerine karşı sergiledikleri ilgili ve sevecen tutumların çok büyük etkisi vardır. Aşağıda ilgili ve seven anne-baba tutumlarının sözü edilen gelişim alanlarına etkisinden kısaca söz edilecektir:

4.1.İlgili ve Seven Anne-Baba Tutumlarının Çocuğun Fiziksel Gelişimi ve Beden Sağlığına Etkisi

Her şeyden önce çocuğun fiziksel gelişim ve beden sağlığı açısından ilgili ve sevecen anne-baba tutumlarının büyük önemi vardır. Özellikle bebeklik döneminde anne-babası tarafından sevilen, ilgi ve özen gösterilen çocukların fiziksel gelişimi ve beden sağlıklarının yeteri kadar ilgi ve sevgi görmeyen çocuklara nazaran daha iyi gelişim gösterdiği yapılan araştırmalarda gözlenmiştir. Örneğin 19. Yüzyılın sonlarında ve 20. Yüzyılın başlarında yetimhanelerde çok iyi beslendiği halde vefat eden çok sayıda çocuğun gerçek ölüm nedeninin gıda yoksunluğu değil sevgi ve ilgi yoksunluğu olduğu yıllar sonra anlaşılmıştır (Cüceloğlu, 1998:46-47).

4.2.İlgili ve Seven Anne-Baba Tutumlarının Çocuğun Ruhsal Gelişimine ve Sosyalleşmesine Etkisi

Çocukların ruhsal gelişiminde ve sosyalleşmesinde de anne – babanın hem ayrı ayrı hem de ikisinin birlikte önemli etkisi vardır. Nitekim araştırmalarda anne – babasını ihmalkar ve ilgisiz olarak tanımlayan bireylerin depresyona yatkın oldukları görülmüştür (Mcgin et al, 2005:219-242). Yine yapılan araştırmalarda ‘iyi sosyalleşmiş’ olan çocukların anne-babalarıyla aralarında güvenli bir sevgi bağı olduğu tespit edilmiştir (Hökelekli, 2009:186). Zira çocuk öfkeyi, kızgınlığı, şiddeti ve saldırganlığı da, sevgi, ilgi, şefkat ve hoşgörüyü de görerek ve yaşayarak aile ortamında öğrenir. Çünkü bu tür duygular, öğüt ve tavsiyelerle aşılana bilecek türden duygular değildir. Uyumlu ve sıcak ilişkiler anne-babadan çocuğa doğru yayıldığı gibi gergin ve sürtüşmeli anne - baba ilişkileri de çocuklarda güvensizlik ve tedirginlik duyguları meydana getirerek geçici veya kalıcı ruhsal rahatsızlıklara neden olmaktadır.

Kişi yaşamında ne kadar başarılı ve güçlü olursa olsun sevgiyi yitirdiği zaman kendini birden boşlukta hisseder, hayat anlamını yitirerek anlamsızlaşır. Bu nedenle Victor Hugo bu gerçeği, ‘yaşamda en yüce mutluluk sevildiğini bilmekten gelir’ sözü ile dile getirmiştir. Çocuğun yetiştirilmesinde üç temel unsur olan sevgi, özgürlük ve disiplin son derece önemlidir. Bebeklik döneminde sevgi gereksinimi ilk sırayı alır. Dolayısıyla bu aşamada özgürlük ve disiplinden söz edilmez. Oysa ileri yaşlarda çocuğun özgür olma gereksinimi artar ve aynı zamanda çocuğu sınırlama ihtiyacı yani disiplin ortaya çıkar. Eğer çocuk, sevgi ve disiplin anlayışı uyuşan ve aynı zamanda birbirleriyle anlaşan anne-babadan eğitim alırsa ruhen sağlıklı bir gelişim gösterir (Yörükoğlu 1992:172).

4.3.İlgili ve Seven Anne-Baba Tutumlarının Çocuğun Özgüven Duygusunun Gelişimine Etkisi

Çocuğun 0-3 yaş döneminde temel güven duygusu oluşmaktadır. Bu nedenle çocuğun doğumunu takip eden ilk aylardan itibaren anne-babanın sevgi ve ilgi, temelli tutumlar sergilemesi son derece önemlidir. Zira bu dönemde özellikle annenin çocuğun temel ihtiyaçlarına karşı duyarlı olması, emzirme, altını temizleme, dokunma vb. gibi ihtiyaçlarını yerinde ve zamanında karşılaması çocuğun ruh sağlığını olumlu yönde etkiler. Böylece çocuğun ruhunda etrafındakilere karşı güven ve sevgi tohumları yeşermeye başlar. Aksi takdirde çocukta korku, güvensizlik ve nefret duyguları gelişecektir. Bu dönemde

anneyle sağlıklı bir iletişim kuramamış bir çocuk sevgi ve ilgi açlığı hisseder. Peşinden annem bana sevgi ve ilgi göstermedi diye düşünerek öç alma duyguları, sonrasında da suçluluk duyguları gelişir ve bir iç çatışma meydana gelir. Anne-çocuk arasında bakışma, dokunma vb. şekilde sözsüz iletişim yoluyla da duygu ve bilgi alış veriş meydana gelir. Çocuk anneliği reddeden veya ilgi, sevgi yoksunu anne ile karşılaştığında ‘çocukluk depresyonu’ oluşur. Çocuk bu annelik yoksunluğunu yani ilgi ve sevgi yoksunluğunu ağlayarak protesto eder. Buna rağmen anneden sevgi ve ilgi alış veriş gelmezse çocuk dış dünyaya karşı kapılarını kapatarak şizofreniye doğru gider. Böyle bir çocuk hayatının ilerleyen dönemlerinde de temel güven duygusu sağlıklı bir şekilde oluşmadığı için özgüveni düşük, tedirgin ve kaygılı bir tip olmaya devam edecektir (Tarhan, 2013:311-312).

Çocuğun hayatının ilk yıllarında temel güven duygusunun oluşumunda ilgili anne - baba tutumlarının önemine pek çok psikolog ve pedogog da vurguda bulunmuştur. Örneğin, psikanaliz ekolünün kurucusu Freud ve ünlü psikolog Erikson’a göre çocuk, doğumundan itibaren ilk bir yıl içerisinde fizyolojik gereksinimleri anne tarafından tam olarak karşılandığı zaman çevrenin kendisini sevdiği ve önemseydiği duygusunu yaşar ve böylece ‘temel güven’ duygusu oluşur. Maslow’da temel düzeydeki ihtiyaçlar karşılanmadığı zaman daha üst düzeydeki psikolojik ve sosyal ihtiyaçların ortaya çıkmayacağı düşüncesiyle Freud ve Erikson’a benzer bir fikri ileri sürmektedir (Bkz. Erikson,1984:1-3; Maslow,1954:80-106). Kendilerine olan güven duygusu eksik ve yeterince gelişmemiş olan kimselerin etrafındaki diğer insanlara karşı da güvensiz oldukları göz önünde bulundurulduğunda temel güven duygusunun ruh sağlığı açısından ne kadar önemli olduğu aşikardır.

4.4.İlgili ve Seven Anne-Baba Tutumlarının Çocuğun Özsaygı Gelişimine Etkisi

İlgili anne – baba tutumları çocuğun sadece özgüven duygusunun gelişimine etki etmekte kalmayıp aynı zamanda bu duygu ile yakından ilişkili olan benlik gelişimine ve benlik saygısına da etkide bulunmaktadır. Çocukluk çağı boyunca, çocuğun kendisiyle ilgili düşüncesinin, anne – babasının beklentileri ve tepkileri ile şekilleneceği unutulmamalıdır. Bu nedenle anne-babaların sözlerinin ve tepkilerinin gücüne karşı duyarlı olmaları gerekmektedir (Yavuzer, 2000:26-27). Dolayısıyla çocuklarına suçluluk duygusu aşıl原因anne - babalar çocuklarının benlik saygılarının gelişimine olumlu katkıda bulunamaz, onların benlik saygılarını besleyemezler. Bir çocuğun benlik değeri-

ni geliştirmesinde en önemli faktör, saygı ve kabul gösteren ve '*sana inanyorum*' mesajını ifade eden, destek sağlayan bir yetişkinin varlığıdır (Yavuzer, 2000:68). İnsan kendisi için önemli olan kimseler tarafından takdir edildikçe, onlarla özdeşleştikçe, onlardan güven ve destek buldukça ve onlarla duygusal ve düşünsel paylaşımlarda bulundukça benliği güçlenir. Benliği güçlendikçe somut olarak bir başkasına duyduğu ihtiyaç azalır. Dolayısıyla kendini takdir etme ve kendisine destek verme yeteneklerini geliştirmiş olur (Scherler, 1995:25-26). Bu nedenle benlik saygısı, çocuğun veya gencin en çok değer verdiği anne-babasının kendisine verdiği değerle yakından ilgilidir. Anne - babanın ittiği, umursamadığı, değer vermediği bir çocuğun kendisine saygı duyması mümkün değildir (Yörükoğlu, 1998:107). Dolayısıyla çocuğun kendine karşı olumlu bir benlik kavramı geliştirmesi ve benlik saygısının yüksek olması için, çocuğun içinde bulunduğu ailedeki kişiler arası ilişkilerin güven verici, saygı, sevgi, hoşgörü temelinde ve esnek bir yaklaşımda olması gerekir.

Bu bağlamda Fromm, sevgi ve saygı dolu bir ortamda büyüyen çocukların ileride hem kendilerine hem de diğer insanlara sevgi ve saygı duymayı öğreneceklerini ileri sürerken (Fromm, 1996:81) Rogers koşulsuz sevgi içinde büyüyen kişilerin benlik anlayışlarının güçlü ve olumlu olduğundan söz etmektedir. Ona göre insan daha olumlu ve daha gelişmiş bir benlik bilinci geliştirme çabası içindedir. Çocuğun olumlu bir benlik bilinci geliştirebilmesi için de koşulsuz sevgi içinde yetişmesi gerekmektedir. Koşulsuz sevgi, insan ne yaparsa yapsın onun sevgi ve saygıya layık olduğunu kabul eden bir anlayışın ürünüdür. Çocuk hatalı davranabilir, bu durumda davranış cezalandırılır. Ancak çocuk yaptığı hataların ötesinde her zaman sevmeye ve sayılmaya değer bir varlıktır. Eğer çocuğa sadece doğru biçimde düşündüğü ve davrandığı durumlarda değer verildiği hissettirilirse, yani koşullu olumlu görüş sunulursa, çocuğun benlik kavramı bozulabilir ve benlik saygısı düşük olur (Atkinson, 1999:447).

Nitekim yapılan pek çok araştırmada anne-babalarının '*ilgili ve şefkat gösteren*', '*amaçlarına ulaşmada yardımcı olan*' ve '*tutarlı bir disiplin uygulayan*' kısacası demokratik bir tutum sergileyen kimseler olduğunu ifade eden çocuk ve gençlerin benlik saygılarının ve kendilerine güvenlerinin oldukça yüksek olduğu tespit edilmiştir. Örneğin, Cooper Smith'in benlik saygısı düşük olan çocuklar üzerinde gerçekleştirdiği araştırmada, bu tür çocukların anne-babalarının reddedici, soğuk, ilgisiz davranan, çocuklarını beklenti ve

kural belirsizliği içerisinde yetiştiren, anne-babalar olduğunu tespit etmiştir (Cooper, 1967:132'den nakleden Sanford vd, 1999:32). Yine Göcen'in üniversite gençleri üzerinde gerçekleştirdiği araştırmada, demokratik aile ortamı içerisinde yetişen bireylerin kendi iç seslerini duyabilen, iç özgürlüğe sahip, kendilerine güveni ve saygısı olan bireyler olduğu gözlenmiştir (Göcen, 2006:589-590).

Benlik saygısı çocuğun fikirlerine değer verilen, sözlerinin dinlendiği anne-babadan destek gördüğü bir aile ortamında filizlenip geliştiği için baskıcı ve otoriter anne – baba tutumları da çocuk veya gençlerin benlik saygılarını azaltmaktadır. Zira 1094 lise ve 619 ilköğretim öğrencisi üzerinde yapılan araştırmalarda, anne-babalarını katı, baskıcı ve otoriter olarak algılayan öğrencilerin benlik tasarım düzeylerinin düşük olduğu gözlenmiştir (Kulaksızoğlu, 2000:116). Daha önce de söz edildiği üzere baskıcı ve otoriter anne-baba tutumlarında çocuğu eğitmede ceza ön planda tutulmaktadır. Çocuğa verilen ceza, ister sevdiği şeylerden çocuğu mahrum etme şeklinde manevî içerikli olsun, ister bedensel şiddet dediğimiz dayak türünde olsun genellikle suçla orantılı olmadığı ve sıkça başvurulmuş bir yöntem olduğunda çocuğun benlik gelişimine zarar vermektedir. Aslında dayak, atanı da atılanı da küçülten ve insana yakışmayan son derece ilkel bir yöntem olmasına rağmen günümüzde çocuk eğitiminde gerek ülkemizde gerekse Batı'da eskisi kadar sık olmasa da ne yazık ki halen başvurulmuş bir yöntem olmaya devam etmektedir. Bununla birlikte daha önce de belirttiğimiz üzere ilgisiz ve gevşek disiplinli anne-baba tutumlarının çocuk veya gençlerin benlik saygılarını baskıcı ve cezalandırıcı anne-baba tutumlarından daha fazla düşürdüğü gözlenmiştir. Başka bir deyişle çocuğun veya gencin benliği ve kişiliği üzerinde en olumsuz etki bırakan anne- baba tutumu, çocuğa karşı ilgisiz ve sevgisiz bir tutum sergileyen anne- baba davranışlarıdır.

4.5.İlgili ve Seven Anne–Baba Tutumlarının Çocuğun Kişilik ve Kimlik Gelişimine Etkisi

İlgili anne- baba tutumları çocuğun veya gencin kişilik gelişimini ve olumlu bir kimlik oluşturmalarını da olumlu yönde etkilemektedir. Kişilik gelişiminin en önemli ve en etkili kaynağı aile yuvasıdır. Sağlıklı, huzurlu, sevgi dolu ve ilgili bir aile ortamında yetişme imkanı bulan çocuk, anne – babasına olduğu kadar onların benimsediği dinî ve toplumsal değerlere de bağlılık göstererek olumlu bir kimlik ve sağlıklı bir kişilik geliştirebilir. Bununla birlikte huzursuz ve çatışmalı aile ortamı ve mutsuz aile tecrübeleri, anne – baba ile

birlikte tüm topluma yayılan kin, isyan ve öfkeye neden olabilir (Hökekleli, 2009:234).

Bilindiği üzere çocuğun kişiliğinin temelleri ilk beş yıl içerisinde atılmaktadır. Bununla birlikte çocuğun dengeli ve uyumlu bir kişilik geliştirebilmesi, gelişim basamaklarını örselenmeden aşmasına bağlıdır (Yörükoğlu, 1992:169). Bunun için de ilgi ve sevgi gösteren anne - baba tutumlarının olması şarttır. Bu nedenle çocukluğunda ruhsal ve bedensel ihtiyaçlarına ve eğitimine karşı ilgi gösterilmemiş ve yeterince sevilmemiş, sevgiye doymamış, ilgi yoksunu bir insanın sağlıklı ve dengeli bir kişilik geliştirmesi ve başkalarını sevmesi imkansızdır. Çünkü insan yeterince almadığı bir şeyi doğal olarak başkalarıyla da paylaşamaz. Çocuklukta bu sevgi ihtiyacının anne ve baba olmak üzere iki kaynaktan alınması son derece önemlidir. Başlangıçta anne- babadan alınan bu sevgi gelişerek ve çevreye yayılarak zenginleşmektedir. Ayrıca çocuğun bu sevgi ve ilgi ihtiyacı tıpkı açlık ve susuzluk gibi sürekli doyurulması gereken bir ihtiyaç olduğundan anne-baba ve çocuk arasındaki sevgiye ve ilgiye dayalı ilişkinin süreklilik arz etmesi gerekmektedir (Yörükoğlu, 1992:183). Nitekim Haktanır ve Artar'ın Türkiye'de yayınlanan 37'si tez olmak üzere 211 araştırmayı inceleyerek gerçekleştirdikleri derleme çalışması sonucunda toplumsal gelişim bakımından ana - baba tutumlarının çocuğun duygusal ve toplumsal gelişimine önemli katkısı olduğunu, olumlu, demokratik ve dengeli tutumların sergilendiği ailelerde, çocukların olumlu kişilik özelliklerine (yüksek özsaygı, içten denetimlilik, olumlu benlik imajı gibi) sahip olduklarını tespit etmişlerdir (Haktanır, 2001:135-162).

Özetle belirtmek gerekirse çocuk anne- babanın kendisine karşı ilgili veya ilgisiz bir tutum sergilemesine bağlı olarak olumlu (sorumlu, demokratik, sevecen, özgüveni yüksek, uyumlu, tutarlı vs.) veya olumsuz (saldırgan, pasif, çekingen, kaygılı, nevrotik, bağımlı vs.) bir takım kişilik özellikleri geliştirecektir.

4.6.İlgili ve Seven Anne-Baba Tutumlarının Çocuğun Sosyal Uyum Düzeyine Etkisi

İlgi ve sevgi gösteren anne-baba tutumlarının, çocuğun toplum içindeki sosyal uyum düzeyine de çok büyük etkisi vardır. Zira yapılan araştırmalarda aile içerisinde anne- babasından yeteri kadar sevgi, ilgi ve şefkat görmemiş olan, kardeşleri arasında farklı muameleye tabi tutulmuş, sağlıklı olmayan bir aile ortamında yetişmiş olan çocukların suç işlemeye daha yatkın oldukları gözlenmiştir (Erdil, 1991:58). Nitekim suçlu çocuklar üzerinde yapılan araştırmalarda bu çocukların genellikle baskıcı – otoriter ve ilgisiz ailelerden gel-

dikleri tespit edilmiştir (Bkz. Yavuzer, 2001:138). Dolayısıyla ilk çocukluk dönemlerinde olduğu gibi çocukluktan gençliğe geçiş dönemi olan ergenlik döneminde de çocukların sevgi, ilgi, anlayış ve hoş görüye ihtiyaçları vardır. Bilhassa ergenlik döneminde yeteri kadar ilgi, anlayış ve sevgi görmeyen ve anne – babanın rehberliğinden mahrum kalan gençler, ailelerinde göremedikleri ilgi, sevgi ve değeri başka çevrelerde arayabilmekte, kötü arkadaş çevresinin etkisiyle bir takım kötü alışkanlıklar edinebilmektedirler. Özellikle çocukluğunda baskıcı ve otoriter bir aile ortamında yetişmiş olan gençlerde ergenlikteki isyanların ve karşı çıkmaların dozajı daha da yüksek olmaktadır.

Ergenlik döneminde, bazı ergenler ise kendileri ile ilgili duygu, düşünce ve davranışlara daha çok önem vermekte ve bu nedenle de son derece alıngan olabilmektedirler. Başkalarının kendileriyle sürekli ilgilenmelerini isteyen bu tür ergenler, ilgisizlik karşısında çok fazla üzüntü duyabilmekte, her zaman ve her yerde herkesten çok kendilerinden olumlu bir şekilde söz edilmesini ve kendilerine dostça ve arkadaşça davranılmasını istemektedirler. Bu dönemde eroin, esrar, alkol vb. gibi pek çok zararlı alışkanlıkların tuzağına düşen gençler, genellikle anne – babalarının ilgisizliklerinden, sevgisizliklerinden, bilgisizliklerinden ve çocuğunu kontrol edemeyişlerinden ya da aşırı şımartılmalarından dolayı bu tür yollara meyletmektedirler (Erdil, 1991:38-39).

4.7.İlgili ve Seven Anne–Baba Tutumlarının Geleceğin İdeal Anne-Baba Adaylarının Yetişmesine Etkisi

İlgili ve seven anne-baba tutumları geleceğin ideal anne – babalarının yetişmesinde de önemli rol oynamaktadır. Zira yüce manevî duyguların ilk tohumlarının atıldığı yer, ictimâî hayatın başlangıcı olan aile ocağıdır (Erdil, 1991:10). Bilindiği üzere çocuklar duyduklarından ziyade gördüklerini davranışa geçirmektedirler. Başka bir deyişle dünyaya geldiklerinde ilk gördükleri iki insanı yani anne –babayı davranışlarında rol model almaktadırlar. Dolayısıyla *“insanoğlu sevilme yeteneğini seville seville kazanmakta, sevmeden önce sevildiğini gözlemlemektedir.”* (Yörükoğlu, 1992:183). Bu sebeple *“sevgi ile büyütülenler sevgi ile bakacaklardır. Çünkü sevgi (ve ilgi) verasetle kazanılmaktadır. Fizikî benzerlik, huylar ve mal – mülk nasıl anneden babaya çocuklara ve yakınlarla geçiyorsa, sevgi, şefkat ve ilgi de öylece geçmektedir. Tabii ki bunun tersi de doğrudur.”* (Bilgin, 2000:109).

Özetle belirtmek gerekirse hem geleceğin sağlıklı ailelerini kuracak olan ideal anne-baba adaylarının yetişmesinde hem de toplum içinde üretken olma

işlevini ve çocuklarına karşı da verici olma yetilerini yitirdikleri için sevgisiz ve ilgisiz bir şekilde toplum dışına itilen ve kendi kaderlerine terkedilen yaşlıların bakımını üstlenebilecek sevgi, ilgi ve şefkat âbidesi bireylerin yetişmesinde ilgili anne – baba tutumlarının önemi büyüktür.

En küçük toplum birimi olan ailenin ilk eğitim kurumu olması, çocuğun ilk dini telkinleri ve ahlakî prensipleri, toplum kurallarını, örf ve âdetleri vb. şeyleri de ailede öğrenmeye başladığı anlamına gelmektedir. Dolayısıyla çocuğun içinde yetiştiği ailede ilgili ve sevgi dolu ebeveynlerin olması, onun pek çok yönden gelişimini (benliğini, kişiliğini, kimliğini, sosyal uyumunu vs.) ruh ve beden sağlığını etkilediği gibi onun dine karşı tutumunu, dinî bir kişilik ve sağlıklı bir dindarlık oluşturmada da son derece etkilidir. Makalenin de ana temasını teşkil eden ilgili anne – baba tutumlarının din ve dindarlıkla ilişkisi, önemine binaen ayrı bir konu başlığı altında ele alınmaya çalışılacak ve ilgili başlık altında genişçe tartışılacaktır.

5. İlgili ve Seven Anne – Baba Tutumunun Din ve Dindarlıkla İlişkisi Nedir?

5.1. İlgili ve Seven Anne – Baba Tutumlarının Din ile İlişkisi

“Sevgi ve muhabbet varlığın özüdür. Yüce Allah’ın varlığa duyduğu sevgi yaratılışın sebebidir. Çünkü evrende var olan canlı-cansız bütün varlıklar Yüce Allah’ın eseridir. Allah Teâla varlığa duyduğu sevgi dolayısıyla bu görünen âlemi yaratmıştır. Görünen her şey Allah’ın aşkından başka bir şey değildir. Allah’tan insana doğru yayılan sevginin, insandan da Allah’a doğru gelişimini tamamlaması ‘iman’ denilen olgunun ta kendisidir. Dolayısıyla iman, Allah’a duyulan sevginin bir belirtisi ve ifadesinden başka bir şey değildir.” (Hökelekli, 2013:31-32).

Allah’ın insanlara gönderdiği ve inananlara bir yaşam tarzı sunduğu kutsal kitaplarda da sosyal bir varlık olan insanın diğer varlıklarla olan ilişkilerini düzenleyen bir takım kuralların (aile hayatı, miras, boşanma, akrabalar arasındaki ilişkiler vs.) yer aldığı görülmektedir. İnsanlara tüm evrenle barışık bir yaşam tarzı sunan İslam dini de insanın tüm varlıklarla ilişkilerini düzenlemekte, insanın bireysel ve toplumsal hayatına yönelik ilişkilerinde bir takım kurallar getirmektedir. İslam’ın temel kaynağı Kur’an-ı Kerim’de insanın başta Allah olmak üzere ailesi, yakın akrabaları ve diğer insanlarla hatta canlı-cansız tüm varlıklarla ilişkilerinin nasıl olması gerektiğine dair pek çok ayet-i kerimeye rastlamak mümkündür. Kısacası İslam’ın Allah’ı yeryüzünü emrine

verdiği (halifesi kıldığı) (Bakara:30; En'am:165; Yunus:14,73; Neml:62; Fatır:39; Sad:26) insanın diğer canlılarla ilgilenmesini, onları sevip korumasını ve onlarla bir şekilde iletişim içerisinde bulunmasını ona bir görev olarak yüklemiştir. Bun nedenle İslam dinine göre insan, etrafındaki tüm varlıklarla ilgili ve onlardan sorumlu olan bir varlıktır. Bir başka deyişle İslam'a göre insan için ilgisizlik diye bir şey söz konusu olamaz.

Özellikle insanlarla olan ilişkilerde sevgi, saygı, şefkat ve hoşgörü gibi faziletleri esas ölçü olarak kabul eden İslam dininde bu hususları açıklayan pek çok ayet ve hadis mevcuttur. Bu bağlamda İslam dininin temel kaynağı Kur'an-ı Kerim'e baktığımızda kainatı yaratan Yüce Allah'ın tüm varlıkları yarattıktan sonra onları başıboş kendi hallerine bırakmayıp canlı-cansız yarattığı her şeyle sürekli bir ilişki içerisinde olduğu ve onlarla ilgilendiği açıkça görülmektedir (Nisa:1; Rahman:29). Dolayısıyla Kur'an ayetlerinden Allah'ın insanlarla (Bakara:40) , manevi varlıklar olan melek, cin ve şeytanlarla (Sebe:40-41; En'am:128,130; İsra:61-62) , hayvanlarla (Nahl:68-69) ve diğer cansız varlıklarla (Fussilet:11; Enbiya:69) iletişim halinde olduğu kısacası yarattığı kainat ve onun içindeki canlı- cansız her şeyle ilgili ve bir şekilde ilişki içerisinde olduğunu, onları yarattıktan sonra kendi kaderlerine terk etmediğini görmekteyiz.

Bununla birlikte Allah, kendi ruhundan üflediği ve sıfatlarını sınırlı bir şekilde de olsa kendisinde bulunduran insana da canlı-cansız kainattaki bütün varlıklarla ilgilenme, onlara zarar vermeme ve onları faydalı amaçlar uğruna kullanma hakkını ve sorumluluğunu vermiştir (Ahzab:72). İnsan onuruna ve hukukuna son derece değer veren İslam dini insanlar arası ilişkilerde adaleti, itidalli olmayı, haddi aşmamayı, herkese karşı iyi niyetle yaklaşmayı tavsiye etmektedir. Diğer taraftan insan hak ve hürriyetine saygısızlığı zulüm, insanlar arası ilişkilerde âdab-ı muâşeret (görgü) kurallarını ihlal etmeyi de kabalık olarak nitelendirmektedir (Erdil, 1991:94). Örneğin, bu bağlamda İslam Peygamberi Hz. Muhammed (s.a.v.) bir hadislerinde müslümanı diğer müslümanların elinden ve dilinden güvende olduğu kimse olarak tarif ederken (Riyâzü's-Salihin, 1, Hadis no:209) bir başka hadislerinde; *“kardeşinin yüzüne gülümsemen senin için sadakadır, iyilik ile emretmen ve kötülüklerden uzaklaştırman sadakadır. Bir kimseye yolunu kaybettiği yerde yolunu göstermen sadakadır. Âmâyâ kılavuzluk yapman senin için sadakadır”*(Seçme Hadisler, Hadis no:95) buyurarak âdeta etrafındaki tüm insanlara karşı ilgili,

duyarlı, sorumlu ve sevecen ideal bir Müslüman portresine işaret etmiş ve davranışlarıyla da bunun örneğini göstermiştir.

Toplumun en küçük birimi olan aileye tüm dinlerde olduğu gibi İslam dininde de büyük bir kutsallık atfedilmiş ve evlilik teşvik edilmiştir. Dolayısıyla hemen hemen tüm toplumlarda aile kurumu din temellidir. Bu nedenle başta karı koca olmak üzere aile içinde yaşayan bireylerin birbirleriyle olan ilişkileri, hak ve sorumlulukları beşerî ve hukukî olduğu kadar din kurallarıyla da düzenlenmiştir.

Tüm insanların, başlangıçta aynı anne-babanın evlatları olarak insanlık ailesinin ortak bireyleri oldukları için birbirlerine karşı duydukları ilk sevgi de ailevî temellidir. Evlilik hayatında sevgi, ilgi, şefkat dolu sınırsız bir aile ortamının oluşması, eşlerin birbirlerine olan sevgi, ilgi ve şefkatlerine bağlıdır. Daha doğrusu evlilikle birlikte sevgi, şefkat ve ilgi dolu bir aile ortamının oluşması eşlerin başlangıçta Allah'ın içlerine koymuş olduğu sevgi, ilgi ve şefkati (Rum:21) öldürmemiş olmalarına geliştirip yaşatmalarına ve tüm aile bireyelerine yaymalarına bağlıdır. Çünkü çocukların iyi ve sağlıklı bir şekilde yetişmesi için Yüce Allah, aile ortamında bulunması elzem olan bu değerleri başlangıçta kadın ve erkeğin doğasına yerleştirmiştir (A'raf:183; Rum:21; Zümer:6).

Ailenin temel unsurları olan anne-baba çocukların dünyaya gelmesine sebep olan en saygıdeğer varlıklardır. Anne-babanın çocuğuna karşı olan sevgisi, ilgisi ve şefkati Yüce Allah'ın onların kalbine naksettiği kutsal bir duygudur (Erdil, 1991:40). Bu nedenle çocuk sevgisi Allah sevgisindedir. Yüce Allah bebeklere kendi sevgisinden vermiştir. Esasında yetişkinleri etkileyen de bu ilahî sevgidir (Bilgin, 2000:36). Bu sevginin bir işareti Kur'an-ı Kerim'de Hz. Musa'nın çocukluğuyla ilgili olarak şu şekilde ifade edilmektedir: “ (Ey Musa! Sevilmem ve) gözümün önünde yetiştirilmen için sana kendimden bir sevgi lutfettim” (Tâhâ:39). İşte bu ilahî sevgi kırıntısı sayesinde ki Yüce Allah Hz. Musa'yı düşmanı Firavun'un sarayında öz annesine besletmiştir.

Kur'an-ı Kerim'in daha pek çok âyetinde insanın doğasında çocuklara karşı var olan bu sevgi duygusuna değinilmektedir. Örneğin, Hz. Yakub'un oğlu Yusuf'a olan sevgisi bu bağlamda zikredilebileceği gibi yine Hz. İbrahim ve Hz. Zekeriyya'yı da Allah'tan göz aydınlığı olabilecek ve nesillerini devam ettirecek tertemiz evlatlar istemeye yönelten (Bkz. Âl-i İmran:36,

38; İbrahim:35-40; Bakara:18-28) içlerine Allah'ın koymuş olduğu bu sevgi duygusudur.

Anlaşılabileceği üzere İslam'a göre gerek kadın gerekse erkek, çocuk sevgisini de için alan bir yaratılışla yaratılmışlardır. İşte ebeveynlerin çocuk yetiştirmeleri, çocuğuna sevgi ve şefkat göstermeleri, ciddi bir şekilde onunla ilgilenmeleri, onun sıkıntı ve eziyetlerine sabır ve tahammül göstermeleri, bedenî ve ruhî ihtiyaçlarını karşılamak için hiçbir fedakarlıktan kaçınmamaları, yaratılıştan sahip oldukları çocuk sevgisi sayesinde (Bilgin, 2000:37). Esasında dinimize göre çocukların anne-babaları üzerindeki hakları, ebeveynlerin de çocuklarına karşı en önemli vazifeleri, başlangıçta Allah'ın içlerine yerleştirmiş olduğu bu çocuk sevgisini hiçbir sebeple öldürmemeleri, bu içsel sevginin tınısına duyarsız kalamamalarıdır. Daha açık bir ifadeyle fitratın gerektirdiği gibi davranmalarıdır. Aslında İslam dini ebeveynlere sadece fitratlarında var olan sevgiyi temel alarak çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına duyarlılık göstererek onun hem dinî hem de dünyevî bilgilerle iyi bir insan ve iyi bir Müslüman olarak yetiştirmelerini öğütlemektedir. Zira Fromm'un ifadesi ile gerçek sevgi, içerisinde sevilen nesneye karşı ilgi ve sorumluluk duymayı da beraberinde getirmektedir (Fromm, 1996:12,26,100). Dolayısıyla bu ilahi temelli çocuklara yönelik sevgi duygusu, aynı zamanda anne-babaya bir sorumluluk yüklemektedir. Bu sorumluluk, Kur'an-ı Kerim'in Tahrir suresi 6. âyetinde; *"Ey iman edenler! Kendinizi ve çoluk çocuğunuzu yakıtı insanlar ve taşlar olan cehennemden koruyunuz"* şeklinde ifade edildiği gibi Hz. Peygamber'in pek çok hadis-i şerifinde de zikredilmiştir. Örneğin; *"hepiniz çobansınız ve hepiniz güttüklerinizden sorumlusunuz,"* (Buhari, Cum'a:11) *"çocuklarınıza hoş muamelede bulunun ve onları güzelce terbiye ediniz"* (Seçme Hadisler, no:45) şeklindeki hadislerinde Hz. Peygamber, insanın fitratına seslenmekte ve bizleri içimizde var olan çocuklara yönelik sevgi duygusunun gereğini yerine getirmeye davet etmektedir.

Zira Hz. Muhammed (s.a.v.)'in peygamber olarak gönderilmeden önce içinde yaşadığı dönem insanların vicdanlarının köreldiği, kendi kendilerine yabancılaştıkları, fitrattan uzaklaştıkları, kendi iç seslerini duymadıkları karanlık bir devir idi. Bu nedenle tarihte kendisinden Cahiliye dönemi diye söz edilen bu devrin insanları sevme yetilerini yitirdikleri için sevgi ve ilgiden yoksun idiler. Çocuk, yetim, kadın, köle, fakir ve kimsesizlerin yani toplumun zayıf ve savunmasız kesimlerinin ezilip istismar edildiği hatta cinsiyetlerinden dolayı kız çocuklarının yaşama haklarının bile ellerinde alındığı bu

dönemin uygulamaları İslam'ın gelmesiyle birlikte ortadan kalkmıştır. İslam dininin kutsal kitabı Kur'an-ı Kerim'de bu gayri dinî ve insanî davranışlar kınanmıştır (En'am:140; Tekvir:8-9). Böylece İslam'la birlikte insanlar tekrar fitrata uygun davranmaya davet edilmiş, vicdanlarının sesine kulak vermeleri, içlerinde var olan sevgi duygusunu yaşatmaları istenmiştir. Böylece Yüce Allah'ın çocukları sevmeye yönelik olarak başlangıçta insanların içlerine yerleştirmiş olduğu sevgi duygusunun gerektirdiği sorumluluğa dikkat çekilmiştir. Bu bağlamda her şeyden önce kız olsun erkek olsun çocukların Allah'ın dilediği kimselere vermiş olduğu bir emanet olduğu, dolayısıyla onların yaşama hakkına riâyet edilmesi, her türlü fiziksel ve ruhsal ihtiyaçlarının büyük bir itina ile karşılanması, onların sevgisiz, ilgisiz, sahipsiz, himayesiz bırakılmaması gerektiği, onlara güzel ve anlamlı isimler koyulması gerektiği, dinî ve ahlakî eğitimlerinin tam ve eksiksiz bir şekilde verilmesi gerektiği vb. hatırlatılmıştır. Ayrıca gerek Kur'an-ı Kerim gerekse Hz. Peygamber hem Cahiliye âdetlerine muhalefet etmek adına hem de kız çocuklarının daha zayıf, nazik ve korumasız olmasına binâen onlara biraz daha kayırmacı davranılması tavsiye etmişlerdir. Zira Hz. Peygamber'in Cahiliyede sevgi ve ilgiden mahrum kalan kız çocuklarına ayrı bir ilgi, sevgi gösterdiğini ve değer verdiğini gösteren pek çok söz ve uygulamaya rastlamak mümkündür. Örneğin; *"her kim iki kız çocuğunu yetişkinlik çağına gelinceye kadar büyüüp terbiye ederse, kıyamet günü o kimseyle ben şöyle yan yana bulunacağız"* buyurarak parmaklarını bitişirdi (Tirmizi, Birr:13; Müslim, Birr:149). *"Bağış ve ihsanlarınızda çocuklarınıza eşit muamelede bulunun. Eğer ben birisini diğerine üstün tutacak olsaydım kız çocuklarını üstün tutardım"* (İbn-i Hanbel,1)

Bu nedenle ister kız ister erkek olsun tüm çocukların özellikle doğumdan sonraki ilk yıllarda anne-babanın ilgi, sevgi ve şefkatine ihtiyaçları olduğunu çok iyi bilen Hz. Peygamber başta kendi çocuklarına ve torunlarına olmak üzere tüm çocuklara karşı son derece ilgili ve şefkatli davranmıştır. Bilhassa anne-baba sevgisinden ve ilgisinden yoksun olan öksüz ve yetim çocuklara karşı Hz. Peygamber, özel bir ihtimam gösterirdi. Çünkü o, yetim ve öksüzlüğü bizzat yaşayarak tecrübe etmiş olduğundan onların sevgi ve ilgi ihtiyaçlarını empatik olarak hissedebiliyordu. Hz. Peygamber'in hayatı incelendiğinde O'nun bu husustaki hassasiyetini çok bariz bir şekilde görmek mümkündür.

Her şeyden önce çocukların sevgisini, dostluğunu ve güvenini kazanmaya çalışan Hz. Peygamber, çocuklara karşı sınırsız sevgi, ilgi ve şefkat göstermiş, her fırsatta onların seviyesine inmeyi ve onları hoş tutmayı, onlara olan

sevgi ve ilgisini gerek söz gerekse davranışlarıyla belli etmeyi ihmal etmemiştir. Örneğin Üsame b. Zeyd (r.a.) şöyle anlatıyor: “*Allah Rasulu (s.a.v.) beni alıp bir dizine, (torunu) Hasan’ı da öteki dizine oturturdu. Sonra bizleri bağrına basardı da ‘Allah’ım! Sen bunlara merhamet et, zira ben de onlara merhamet ediyorum’ diye dua ederdi.*” (Seçme Hadisler, Hadis no:51)

Hız. Peygamber’in ibadetler esnasında bile çocuklara olan ilgi ve sevgisini sürdürmesi (Buhari, Edeb:81; Müslim, Selam:15) aslında O’nun bu konuyu ne kadar önemseydiğinin bir göstergesidir. Hayatın her cephesinde çocuklara olan ilgisini belli eden ve onlara verdiği değeri göstermeye çalışan Hız. Peygamber, sokakta karşılaştığında onlara selam verir, hal ve hatırlarını sorar, (Buhari, Fedilu’s Sahabe: 22; Buhari, İsti’zan: 15) onlarla şakalaşır hatta oyunlarına iştirak ederek onları eğlendirmeye çalışır, (Buhari, İlim: 18) hastalandıklarında ziyaretlerine gitmeyi ihmal etmezdi (Buhari, Mardâ :9). Hatta Hız. Peygamber’in kuşu ölen sahâbi bir çocuğa baş sağlığı dilemesi (Tirmizi, Edeb, Bab 24, Hadis no: 3720), farklı dinden bile olsa vefat ettiklerinde cenazeleri karşısında ayağa kalkması, O’nun çocuklara olan sevgi, ilgi ve şefkatini açık bir şekilde göstermektedir.

Özetle belirtmek gerekirse İslam dinine göre kâinatın mayasında, varlıkların özünde sevgi vardır. Allah sevdiği ve yaratmaya değer bulduğu varlıkları evrende var etmiş yani yaratmıştır. Dolayısıyla İslam’ın Allah’ı yarattıklarına karşı sevgi ve ilgi duyan, yarattıktan sonra da onları kendi kaderine terk etmeyen bir ilahtır. Bu nedenle kendi ruhundan üflediği ve yeryüzünü idaresine verdiği insan da içinde ilahi sevgiden bir kırıntı (öz) taşımaktadır. İşte bu ilahi sevgi kırıntısı ve başlangıçta Allah’ın insanın içine yerleştirdiği çocuklara olan sevgi duygusu, onu başta kendi yavrusuna olmak üzere diğer tüm canlılara karşı sevgi ve ilgi göstermesi yönünde harekete geçirmektedir.

5.2.İlgili ve Seven Anne-Baba Tutumlarının Dindarlıkla İlişkisi

Din ile olduğu gibi dinî inanç, tutum ve davranışların bireylerin günlük hayatına yansımından meydana gelen dindarlık ile de ilgili anne – baba tutumları arasında bir ilişki mevcuttur. Başka bir deyişle bir kimsenin kendisine özgü dinî özelliklerinin tümü olarak tanımlayabileceğimiz dinî kişiliğin ya da dindarlığın oluşmasında da anne - baba tutumlarının önemi büyüktür. Bununla birlikte dinin beşeri alanla temasından farklı dinsel yaşantı biçimleri ya da dindarlık biçimlerinin ortaya çıktığı bilinmektedir. Dolayısıyla gerek mensup olunan dinin türüne gerekse insanların dini algılama ve yaşama biçimleri olan

dindarlığa bağlı olarak din ve dindarlıkla anne – baba tutumları arasında farklı türden bir takım ilişkilerin var olduğu görülmesine rağmen araştırmaların çoğunda ilgili ve seven ya da demokratik anne – baba tutumları ile çocukların ve gençlerin dindarlığı, dine karşı tutumları arasında pozitif yönde ilişkiler olduğu hatta ailede annenin tutumunun çocuk üzerindeki etkisinin babadan daha fazla olduğu görülmektedir. Gerek Batı’da gerekse ülkemizde yapılan ampirik araştırma sonuçları da bu hususu gözler önüne sermektedir. Örneğin; Batı’da Björkqvist ve Holm’un 1002 üniversite öğrencisi üzerinde gerçekleştirdikleri araştırmada, başlangıçta anne –babasıyla duygusal olarak iyi ilişkileri olan gençlerin dine karşı da olumlu bir tutuma sahip olacakları beklenirken araştırma sonuçlarının cinsiyete göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Söz konusu araştırmada kendileriyle olumlu duygusal ilişkileri olan dindar anne – babalara sahip olan kızlarda her iki ebeveynin, dindarlığı güçlendirici etkisinin neredeyse eşit derecede olduğu gözlenirken erkeklerde babayla olumsuz, anne ile olumlu duygusal ilişkilere sahip olmanın dindarlığı, her iki ebeveynle olumlu duygusal ilişkilere sahip olmadan daha fazla yordadığı ve erkeklerde baba tutumunun dindarlığı güçlendirici herhangi bir etkisinin olmadığı gözlenmiştir (Björkqvist and Holm, 1995:79). Ülkemizde Dinç’in İstanbul’da 11-18 yaş arası 157 ilköğretim ve ortaöğretim öğrencisi üzerinde anne –baba tutumları ile dinî yönelim arasındaki ilişkiyi incelemek için gerçekleştirdiği araştırmada dini yönelim ile algılanan anne-baba tutumlarının alt boyutları arasında yapılan karşılaştırmalarda anlamlılık düzeyinde bir takım ilişkilerin olduğu tespit edilmiştir. Söz konusu araştırmada dini yönelimin duygu boyutu ile anne – baba tutumlarından tutarlı disiplin ve standartların belirliliği arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki görülürken dini yönelimin duygu boyutu ile olumsuz anne –baba tutumlarından birisi olan duygusal cezalandırma arasında negatif yönde ve istatikselsel olarak anlamlılık düzeyinde bir ilişki olduğu görülmüştür (Dinç, 2007:92-95). Yine Uysal’ın 14- 26 yaş arası gençlerde empati eğilimi, anne – baba tutumları ve dindarlık arasındaki ilişkiyi incelemek için gerçekleştirdiği araştırmada, anne - babalarının kendilerine karşı demokratik tutum sergilediğini düşünen gençler arasında dindarlık düzeyinin daha yüksek olduğu, buna karşın babalarını “*otoriter*” ve “*ilgisiz*” bulanlar arasında ise dindarlık eğiliminin daha düşük olduğu görülmüştür (Uysal, 2015:11).

Gerçekte ilgili anne – baba tutumları ile dindarlık arasında pozitif yönde bir ilişkinin olmasının nedenini anlamak zor değildir. Her şeyden önce tüm çocuklarda bitmek tükenmek bilmeyen bir dinî merak duygusu ve sarsılmaz bir kuvvet arayışı vardır (Erdil, 1991:78). İşte çocuğun özünde doğuştan var

olan bu din duygusunun uyandırılması, şuurlu hale getirilmesi ve geliştirilmesi gerekir. Bunun yeşermesi ve filizlenmesi için de öncelikle sevgi ve ilgi dolu bir aile ortamına ihtiyaç vardır. Zira anne – babanın sevgi ve ilgisinden yoksun büyüyen bir çocuk ne şekilde eğitilirse eğitilsin sonuç alınamaz. Anlayışsız, sevgi ve ilgiden yoksun bir aile ortamında büyüyen bir çocuğa dinî ve manevî değerleri kazandırmak zor olduğu gibi sağlıklı dindar bir kişilik oluşturmak da imkansızdır. Bununla birlikte sevgi ve ilgi dolu bir aile ortamında çocuğun sağlam bir dinî kişilik kazanması ve manevî değerleri benimsemesi kolaylaşır. Yeterince sevgi ve ilgi gösteremeyen, davranışlarıyla örnek olamayan anne- babaların vereceği din eğitimi ve manevî telkinler bu sevgi ve ilgi açığını hiçbir zaman gideremez (Erdil, 1991:80). Bu nokta da Pestalozzi'nin şu sözüne hak vermemek elde değildir: *“Temelinde sevgi olan hiçbir eğitim başarısızlığa uğramaz.”* Çocuğun anne – babasıyla olan iletişimi sağlıklı ve ilişkileri iyi olduğunda çocuk, doğal olarak onların hoşuna giden davranışları benimsemeye yatkın hale gelecektir. Çünkü çocuklar için her zaman en iyi rol model anne – babalarıdır. Dindar olan anne – babaların çocukları dine karşı mesafeli olduklarında bu durum, çoğu zaman ailedeki sevgi bağlarının problemli olduğunun bir göstergesi olabilmektedir. Çünkü dinden uzaklaşan insanların çocukluk yaşantılarına bakıldığında, çocukluk dönemlerindeki negatif etkilerin yıllar sonraki yaşantılarda da izlerini görmek mümkündür (Köse ve Ayten, 2013:132). Bu bağlamda bizzat tanık olduğum ve dinlediğim beni derinden etkileyen birkaç örneği burada paylaşmak istiyorum. Bir gün odama gelen bir öğrencim sohbet esnasında *“hocam ben Allah’la kavgalıyım, babam peygamber olsa iman etmem”* şeklinde bir söz sarf etti. Bunun üzerine biraz şaşkınlıkla ben *“neden?”* diye sordum. Cevabı çok düşündürücü idi. *“Hocam ben çok çocuklu bir ailenin evladıyım. Ailem son derece dindardır. Fakat özellikle babam çocukluğumda bize karşı çok ilgisizdi. Kendisi bizimle hiçbir şekilde ilgilenmeyen, bizi hiç kale almayan, sadece bir takım dini emir ve yasakları sürekli bize telkin etmeye çalışan birisiydi. Ben çocukluğum boyunca babamdan nefret ettim. Benim seçme hakkım olmadığı halde niçin beni böyle bir babadan dünyaya getirdi diye içten içe Allah’a da kızgınlık duydum ve O’na hâlâ dargınım”*... Diğer bir çarpıcı örnek orta yaşın üstünde olan bir kurran kursu öğreticisinin itiraflarıydı. Bir yolculuk esnasında *“hocam biz insan psikolojisi ve pedagojisinden habersiz olumsuz din adamı ve din eğitimcisi örneklerini görerek büyüdük. Mesela benim babam bir din görevlisiydi. Bağda bahçede çalışmaktan çok bıktığı için Kur’an okumayı da bildiği için bir gün mülâkatla din görevlisi alındığını duyarak sınava katılmış ve din görevlisi*

olarak atanmış. Babam anneme ve bize karşı son derece sert ve kaba davranırdı. Bir gün camide namaz kıldırıldığı esnada 7-8 yaşlarında erkek kardeşim de camiye namaz kılmaya gitmişti. Namaz biter bitmez babamın kardeşime şiddet uygulamaya başladığını görünce hepimiz şaşırдық ve bir an nedenini anlayamadık. Sonra anladık ki babamın kardeşime şiddet uygulama sebebi daha önceleri niye düzenli olarak camiye gelmeyişiymiş. O günü hiç unutmuyorum hocam... Kardeşim o günden sonra camiden ve camide namaz kılmaktan nefret etti”...Son bir örnek de yine yetişkin orta yaşın üstünde bir bayanın anlattığı benzer şekildeki itiraflardır.. ”Hocam benim babam din görevlisiydi. Din anlatımı hep emir, yasak, günah, cehennem, ateş, azap türünden ifadeleri içeriyordu. Anneme mutlaka bir bahane bulup sürekli şiddet uygulardı.. Köylüler ve komşular bile babamdan çok çekinirdi. Bir keresinde uzun bir kış gecesinde babam yatsı namazını kıldırılmak üzere camiye gidince bize komşu teyzeler ve çocukları gelmişti. Biz bayan arkadaşlarımızla bir şeyler çalıp oynamış biraz eğlenmiştik. Babam camiden çıkıp evin bahçesine girdiğinde bizim sesimizi duyunca hızla evin içine daldı ve elinde büyük bir sopa ile komşu teyzelerin içinde ‘siz gece vakti burada şeytanları mı topluyorsunuz’ diyerek benim üzerime yürüdü. Komşu teyzeler beni babamın elinden kurtarmak için sizin çocuğunuz değil biz oynayıp eğleniyorduk demek durumunda kaldılar. Ben o geceyi hiç unutmuyorum... Çocukluğum boyunca ben babamdan ve babamın yasaklarla örülmüş dininden nefret ettim. Asla din görevlisiyle evlenemeyeceğim diye de kendi içimde söz vermiştim ve evlenmedim”...Örnekleri çoğaltmak mümkün... Etrafımızda şiddet ve baskı ile Kur’an-ı kerim ezberletildiği için ruh sağlığını yitiren ve bir takım davranış bozuklukları gösteren kişileri halen ne yazık ki, görebiliyoruz.. Anne – babanın şiddet, korku ve baskıya dayalı olarak gerçekleştirdiği din eğitiminin bilhassa sevgi dili dokunma olan çocuk ve gençler üzerinde yarattığı travmaların hasarını tarif etmek imkansız...

Dolayısıyla çocuğun içinde bulunduğu aile ortamı ve anne babanın tutumları ailede din eğitiminin hangi metotla verileceği hususunda da belirleyeceği bir unsur olmaktadır. Bu nedenle aile ortamı, anne - babanın tutumları ve çocuğa din ve ahlak eğitiminin hangi yöntemle verildiği birbirleriyle son derece yakından ilişkili hususlar olup aynı zamanda çocuğa başarılı bir din ve ahlak eğitimi verilmesinin de belirleyici unsurlarıdır.

Her şeyden önce İslam dinine göre tertemiz ve kusursuz bir varlık olarak dünyaya gelen insan yavrusu iyi bir insan ve tam bir Müslüman olmanın tüm şart ve imkanlarına sahiptir (Hökelekli, 2012:281). Bu hususu Hz.

Peygamber (s.a.v.); “*her doğan fıtrat üzere doğar, sonra onu annesi, babası, Yahudi, Hıristiyan, Mecusi (hatta müşrik) yapar*” (Buhari, Cenâiz:79,80,93; Müslim, Kader:22-25) hadis-i şerifiyle dile getirmiştir. Dolayısıyla nasıl ki resme, müziğe, matematiğe vs. kabiliyeti olan çocukları keşfedip onlara kabiliyetleri yönünde eğitim veriyorsak çocuklarda yaratılıştan dinî bir hissin bulunduğu da kabul edilmeli, onu geliştirme ve olgunlaştırma yönünde çaba gösterilmelidir (Erdil, 1991:86). Esasında bu husus Kur’an tarafından anne-babaya bir görev olarak verilmiştir (Tahrim, 6). Çünkü çocuk anne ve babaya Allah tarafından verilmiş olan bir emanettir. Ebeveyneler kendilerine verilmiş olan bu emanete karşı gerekli ilgi, sevgi ve bakımı göstermezler, ona gerekli eğitimi vermezlerse yani sorumluluklarını yerine getirmezlerse böyle bir evlat, anne –babaya apaçık bir düşman, isyankâr olabileceği gibi toplum için âdetâ infilâk edecek zararlı bir bomba haline de gelebilir.

Çocuğun ilgi, istek ve ihtiyaçlarına karşı duyarlı olmayan, sevgiden yoksun olan anne – babalar çocuklarına din ve ahlak eğitimi verme sorumluluklarını yerine getirirken genelde korkutma ve baskı kurma yöntemini esas almaktadırlar. Oysa unutulmamalıdır ki sevgi ile aktarılanlar kadar korku ile aktarılanlar da çocuk üzerinde kalıcı bir etki yapmaktadır. Tabii ki korkutma ve baskı ile aktarılanların çocuk üzerindeki etkisi ne yazık ki negatif olmaktadır (Köse ve Ayten, 2013:131). Oysa çocuğa dinî eğitim verilirken ve dinî telkinlerde bulunurken bunun sevgi diliyle ve sevgiye dayalı olarak ve sevgi ortamında yapılmasının önemi büyüktür. Çünkü iyi ve olumlu yönde dinî eğitim verilen, zorlanmadan ibadetlere alıştırılan ve bu ibadetleri bıkmadan seve seve yerine getiren çocuklar sağlam bir kişilik ve güzel bir ahlak geliştirmektedirler.

Diğer taraftan anne – baba tutumları çocuğun dine karşı tutumunda ve dindarlığında etkili olduğu gibi Tanrı (Allah) tasavvuru üzerinde de etkili olmaktadır. Dolayısıyla Allah inancı ve bir takım dinî davranışları çocuğa benimsetirken korkutma ve ceza yöntemi baz alındığında ruhen sağlıklı bir kişilik yapısı oluşturulamadığı gibi sağlıklı bir dindar tipi de ortaya çıkmamaktadır. Nitekim bu hususu yapılan ampirik araştırmalar da ortaya koymaktadır. Örneğin, Hertel ve Donahue’nin ABD’de 1220 erkek 1340 kız öğrenci üzerinde yaptıkları araştırmada, anne – babasını ilgili ve seven olarak algılayan ve anne – babası seven Tanrı imajına sahip olan çocukların Tanrı’yı da seven bir varlık olarak algıladıkları ortaya çıkmıştır (Bkz. Julie et al, 2013:200-212). Diğer taraftan Pakistan’da 20-25 yaş arası 50 kişilik bir örneklem üzerinde

gerçekleştirilen bir araştırmada ihmalkar, ilgisiz bir anne – babaya sahip olmanın koruyucu ve şefkatli Tanrı algısıyla negatif yönde ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır (Najam and Batoool, 2012: 83-99). Yine Mcdonald ve arkadaşlarının 18-27 yaş arası Amerikalı gençler üzerinde gerçekleştirdikleri bir araştırmada, duygusal olarak soğuk ve manevi desteğin olmadığı bir aile ortamında yetişenlerin Tanrıyla ilişkilerini daha yüksek derecede samimiyetten uzak olarak algıladıkları, benzer şekilde katı ve otoriter ailelerden gelen gençlerin de Tanrıyla olan ilişkilerini hem samimiyetten uzak hem de kaygı verici olarak algıladıkları tespit edilmiştir (McDonald, Angie, et al, 2005:21-28).

Bu nedenle çocuğa ‘*yemek yerken besmele söylemezsen Allah yakar, yemekten önce veya sonra elini yıkamazsan cehennemine atar, yalan söylersen dilini keser ya da dilin kurur*’ vs. şeklinde yapılan dinî telkinler aynı zamanda anne – babanın Tanrı tasavvurunu ve çocuğa karşı tutumunu yansıtmaktadır. Böyle bir tutum, çocukta korkuya dayalı cezalandırıcı bir Allah tasavvurunun oluşmasına yol açmaktadır. Bu tür telkinlerle çocuk, Allah’ı sanki evde düzeni, disiplini sağlayan, insanları cezalandırmak için sürekli fırsat kollayan, cehennemde yakan, korkutucu bir varlık olarak düşünmeye başlamaktadır (Canan, 2014:138). Aslında çocuğa Allah’ı bu şekilde anlatmakla günlük yaşamımızda polis, devlet vb. gibi kendimize tahakküm etme hakkını verdiğimiz kişi ya da kurumlar hakkındaki imajımızı bir nevi Allah’a yansıtarak çocuğun zihnini Allah’ı hep gazap ve cezalandırıcı yönde algılaması için şartlandırmış oluyoruz (Köse ve Ayten, 2013:131).

Kendisine bu şekilde dinî telkinlerde bulunulan, korkutucu ve cezalandırıcı yönü hep ön planda olan bir Allah inancı verilmeye çalışılan bir çocuğun özgüveni ve benlik saygısı düşük olacaktır. Böyle bir çocuk her an yanlış yapma korkusundan dolayı son derece çekingen, kendisini köşeye sıkıştırılmış ve alınyazısının oyuncuğu gibi görmeye başlayacaktır. Ayrıca bu tip çocuklar, özgür iradesini kullanamayan, sorumluluk alamayan, tüm iyilik ve kötülüklerin kendi dışında olduğuna inanan bir kişilik, baskıcı, katı ve esneklikten uzak bir vicdan geliştirecektir. Kendisini olduğu gibi başkalarını da günahkar olarak gören böyle bir çocuk, diğer insanlara karşı da acımasız ve bağnaz olabilmektedir. Çünkü bu tip çocuklara neyin iyi neyin kötü olduğu uygun bir üslûpla ve uygun bir tarzda öğretilmeyip yaptıkları her yanlış hareket günah olarak nitelendirilmiş, günah korkusu ile eğitilmeye ve dindarlaştırılmaya çalışılmıştır (Canan, 20014:138).

Esasında ilgi ve sevgiden yoksun, baskıcı ve otoriter ailelerdeki anne –babalar, tüm baskılara rağmen çocuk üzerinde sağlayamadıkları disiplini Tanrı’dan beklemeye başlamakta hatta onu bir tür vasıta olarak kullanma yoluna gitmektedirler. Gerçekte böyle bir yöntem din eğitimi açısından doğru olmadığı gibi sağlıklı bir üst benlik gelişimi için de doğru değildir. Böyle bir yöntemle yetişen çocuk esnek ve gerçekçi olamadığı gibi katı buyruklara bağlı kaldığından hoşgörülü de davranamaz (Yörükoğlu, 1992:227). Baskıyla aşılana din ve ahlak eğitimi, çocukta sağlıklı bir dindarlık ve ahlakî yaşantı meydana getirmemektedir. Ruh hekimlerinin tespitine göre davranışları en bozuk olan çocuklar, öğüdün ve dayanın çokça olduğu ailelerde görülmektedir. Baskıya ve korkutmaya dayanmayan bir din eğitimi kişinin iyi bir insan olarak yetişmesini sağlamaktadır. Zira çocuk pek çok değer yargısı gibi dinî inanç ve uygulamaları da sağlıklı bir aile ortamında anne –babasını örnek alarak geliştirebilmektedir (Yörükoğlu, 1992:230).

Günümüzde yine baskıcı ve otoriter tipteki bazı anne – babaların pek çok şeyde olduğu gibi din alanında da hiçbir zaman çocukların ilgi, istek, yetenek, ihtiyaç, hazır oluş ve duygularını dikkate almaksızın küçükken kendi yapamadıklarını çocuklarına yaptırma yönünde hareket ettikleri görülmektedir. Bu tür anne – babalar *‘ben küçükken Kur’an öğrenemedim, hafız olamadım, çocuğum öğrensin, hafız olsun’* anlayışıyla baskıcı ve hırs yönelimli hareket ederek farkında olmadan çocuklarını bıktırıp bezdirerek onların gönüllerine hitap etme fırsatını kaçırabilmektedirler (Köse ve Ayten, 2013:132). Oysa pedagojik olarak bilinen bir gerçektir ki çocukların duyguları, ihtiyaçları, oyun isteği, istirahatı vs. dikkate alınmaksızın zorla öğretilmek istenen davranışlar çocuğa faydalı olmak yerine onda ters bir tepki oluşturabilmektedir. Çünkü baskıyla ve korkutularak yaptırılmak istenen ibadetler ve dinî davranışlar çocukta zamanla soğuma ve bıkkınlık meydana getirebilmektedir (Erdil, 1991:80).

Özetle söylemek gerekirse sevgi dolu ve ilgili bir aile ortamı içinde çocuğa din eğitimi verilmelidir. Ayrıca bir takım dinî davranışlar ve Allah inancı kazandırılırken Allah’ın gazabından ziyade kullarını sevmesinden, kullarına olan şefkatinden söz edilmesi, iyi davranışlarda bulunulduğunda kullarından hoşnut olacağından bahsedilmesi yani sevginin merkez alınıp sevgi dilinin kullanılması ve bu eğitimin sevgi ortamında gerçekleştirilmesi son derece önemlidir. Zira biz Allah’ı ne kadar seversek O’nun da bizi seveceği, esirgeyeceği her zaman her yerde bize yardım edeceği ve sahip

olduğumuz her şeyi bize Allah'ın verdiği için hatırlatılması çocuğun kalbinde sevgiye dayalı sağlam bir dinî inancın yeşermesine yol açacaktır.

5.3. İlgili ve Seven Anne-Baba Tutumlarının Din Değiştirme ile İlişkisi

İlgili ve seven anne-baba tutumları çocuk veya gençlere verilecek din eğitiminin başarıya ulaşmasında ve sağlıklı bir dinî kişiliğin yani dindarlığın oluşmasında etkili olduğu gibi gençlerin çocukluktan itibaren kendilerine öğretilmeye, benimsetilmeye çalışılan dinden tatmin olmalarında, o dine bağlanıp onda istikrar göstermelerinde de etkili olmaktadır. Hayata dair her türlü eğitim ve kazanımlar öncelikle ailede edinildiği için çocukluk döneminde ailede yaşanan olumlu veya olumsuz tecrübeler bireyin ilerleyen yıllarda inandığı dinde istikrar göstermesini de olumlu veya olumsuz yönde etkilemektedir. Bu nedenle din değiştiren gençlerin ve yetişkinlerin din değiştirmelerinde mutsuz çocukluk yaşantılarının etkisi olduğu araştırmalarda tespit edilmiştir (Köse ve Ayten, 2013:145).

Bu bağlamda bazı psikanalitik öğretiler, '*yardımcı*', '*koruyucu*', '*güçlü*' baba duygularını tatmamanın yani babasız büyümenin veya ilgisiz bir babaya sahip olmanın dine dönüş ve din değiştirme vakalarında önemli bir etken olduğunu ileri sürmektedir. Babasızlık ya da ilgisiz, etkisiz hatta sert bir baba çocuğun sosyalleşmemesinde ve korunma duygusunun gelişmemesinde etkili olduğundan bu tür çocukların söz konusu problemleri çözmek için dine ya da din değiştirmeye teşebbüs ettikleri görülmektedir (Köse ve Ayten, 2013:147).

Dolayısıyla mutsuz çocukluk yaşantıları ve bozuk aile ilişkilerine bağlı olarak gençlerin psikolojik ve sosyal ihtiyaçlarına cevap vermeyen, onların belli bir düzeyde de olsa mutlu olmalarına imkan tanımayan aile ve toplum şartları, gençte bir takım isyan ve tepkilere yol açmaktadır. Böylece genç insan, ailesinden ve içinde yaşadığı toplumsal çevreden intikam almak dürtüsü ile motive olmak suretiyle dinini ya da mezhebini değiştirebilmektedir (Hökelekli, 2009:229). Her ne kadar din değiştirme hadisesi sadece ergenlikle sınırlı bir olay olmasa da en riskli grubu yine gençler oluşturmaktadır. Çünkü gençlik dönemi, insan hayatında çok yönlü değişimlerin ve gelişimlerin yaşandığı bir hayat evresi olup kimlik arayışı, hayatta bir anlam ve amaç bulma, kendini bir davaya adanma, toplumdaki yerini ve rolünü tanıma ve bulma ihtiyaçları onların en güçlü motivasyon kaynaklarını teşkil etmektedir. Tutunacak bir dal ve güvenilecek otoritelerin olmayışı tutarlı ve tatmin edici toplumsal

yapıların eksikliği ve gelecekle ilgili kaygılar, gencin kimlik bunalımını derinleştirmektedir. Böylece kendi durumunu değiştirecek ve daha iyiye götürecek bir gelecek umudu vadeden söylemler gencin ilgisini çekmektedir (Hökelekli, 2009:217-219).

Nitekim bir Protestan misyonerin açıklamalarından anlaşıldığına göre son on yıl içerisinde Türkiye’de Hıristiyanlık dinini seçen gençlerin sayısı iki bin dolayındadır (Bkz. Öz, 2002:27). Sevgisiz ve ilgisiz bir aile ortamında önemsenmeyen, değer ve kabul görmeyen, baskı ve kötü şartlarda yetişen benlik ve kimlik bocalaması yaşayan bazı gençler din değiştirmek suretiyle problemlerinden kurtulduklarını düşünmektedirler. Din değiştiren gençlerin ifadelerinden genellikle bunların baskıcı, otoriter, sürekli olarak çatışma ve kavgaların olduğu mutsuz, sevgi, ilgi ve anlayıştan yoksun bir şekilde yetiştikleri anlaşılmaktadır (Hökelekli, 2009:230-232). Esasında Batı’da yapılan araştırmalarda da din değiştiren kimselerin geçmiş yaşantılarında aileleriyle ciddi anlamda sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir (Köse, 2012:50-53). Örneğin 2005 yılında Bursa il merkezinde 25 kişilik bir örneklem grubu üzerinde katılımcı gözlem ve mülakât yöntemiyle gerçekleştirilen bir araştırmada, mutsuz çocukluk tecrübeleri, sevgi ve ilgi eksikliği ve bozuk aile ilişkilerinin yol açtığı gerilim sonucu din değiştirip Hıristiyan olanların oranının % 32 olması oldukça dikkate değerdir (Hökelekli, 2009:220-229).

Özetle belirtmek gerekirse, ilgisiz ve sevgisiz bir aile ortamında önemsenmeyen, değer ve kabul görmeyen, baskı ve kötü şartlarda yetişen, mutsuz çocukluk yaşantılarına ve bozuk aile ilişkilerine sahip çocukların ve gençlerin din değiştirmeye teşebbüs ettikleri görülmektedir. Ayrıca ailede verilen baskıcı ve katı tarzdaki yanlış din eğitiminin de çocukların ergenlik veya yetişkinlikte din değiştirmeye yönelmelerinde etkili faktör olduğu görülmektedir (Hökelekli, 2009:147).

Sonuç ve Öneriler

Toplumun çekirdeğini teşkil eden ailenin ve ailede çocuğun ilk eğitimcileri olan anne – babaların çocuğa karşı sergiledikleri tutumların dinden ve dindarlıktan etkilenmemesi ve aynı zamanda dini ve dindarlığı etkilememesi mümkün değildir. Esasında din ve dindarlık ile ailedeki ebeveyn tutumları arasında karşılıklı bir ilişkinin olduğu söylenebilir. Çünkü bir toplumda din ve dinsel yaşantı biçimleri, aile kurumunu ve ailedeki ebeveyn tutumlarını etkilediği gibi ailede anne – babanın çocuklarına karşı sergilediği tutumlar

da din ve dindarlığı etkilemektedir. Her şeyden önce aile ilk eğitim kurumu olduğu için çocuklar, ilk dini telkinleri ve ahlakî prensipleri ailede öğrenmeye başlamaktadır. Dolayısıyla çocuğun içinde yetiştiği ailede ilgili ve sevgi dolu ebeveynlerin olması, onun pek çok yönden gelişimini (benliğini, kişiliğini, kimliğini, sosyal uyumunu vs.) ruh ve beden sağlığını etkilediği gibi onun dine karşı tutumunu, Tanrı tasavvurunu, inandığı dinden tatmin olmasını ve onda istikrar göstermesini kısacası sağlam bir dinî kişilik ve sağlıklı bir dindarlık oluşturmasını da etkilemektedir.

Araştırmanın sonunda şu önerilerde bulunulabilir:

- Medeni ve çağdaş insanın ve hakiki bir Müslümanın en temel özelliği kendisini tanımasıdır. İnsan kendisini tanıdığı anda ve kendi eksik ve yanlışlıklarını gördüğünde değerli bir varlık haline gelir. Başka bir deyişle insanlar arası ilişkilerde beğenilmeyen, hoş karşılanmayan huy ve davranışlarını terk ettiğinde olumsuz davranışlarını en aza indirgediğinde değeri artar. Dolayısıyla insan kendi özüne yönelmeli, içindeki ilahi sevginin kıvılcımını keşfetmeli ve onu bir sevgi meşalesine dönüştürebilmelidir. Sevginin bir ilgi ve sorumluluk gerektirdiği bilinciyle de başta aile yuvasındaki eş ve çocuklarına olmak üzere evrende var olan her şeye karşı ilgi, sevgi duymalı ve sorumluklarını yerine getirmelidir. Diğer taraftan maddi konularda olduğu gibi sevgi ve ilgi konusunda da çocuklar arasında ayırım yapılmamalıdır.
- Gerek ailede gerekse okulda din eğitimi, sevgi ve ilgi dolu bir ortamda sevgi temelli olarak ve sevgi diliyle verilmelidir. Aşırı korkutucu ve cezalandırıcı eylem ve söylemlerden kaçınılmalı, her şeyden önce çocuk ve gençlerin psikolojisi dikkate alınmalıdır. Daha ziyade gençlere rahatlık ve huzur veren, hayatlarına anlam ve umut veren dinî yorumlara ve söylemlere ağırlıklı olarak yer verilmelidir. Bu bağlamda çocukların zihninde seven, başlısılayan ve ödüllendiren Allah imajı oluşturulmaya çalışılmalıdır.
- Hızlı teknolojik, bilimsel ve sosyal gelişmelere paralel olarak günümüzde aile yapısında da bir takım değişiklikler meydana gelmektedir. Her geçen gün nesiller arasındaki kültürel farklılıklar artmakta, anne-babaların çocuklarını anlama ve eğitime imkanı ortadan kalkmakta, kuşak çatışması yaşanmaktadır. Bu nedenle günümüzde çocukların eğitim – öğretimi kadar anne - babaların eğitimi de büyük

önem kazanmaktadır. Hatta eğitimin anne ve babalardan başlatılması ebeveyn eğitimine özel bir önem verilmesi gerekmektedir. Anne-babalara bu eğitim hem sivil toplum örgütleri aracılığıyla hem de devlet eliyle verilebilir. Dolayısıyla örgün eğitim kurumlarında anne- baba eğitimi, yaşlılık ve yetişkinlik psikolojisi gibi derslere yer verilmesi kurulacak olan ailelerin daha sağlıklı ve bilinçli olmasını sağlayabilir. Bu bağlamda her ne kadar bugün Türk aile yapısı şekil olarak çekirdek aile olma yönünde bir değişim göstermiş olsa da aile içi ilişkiler bazında halen otoriter olma özelliğini korumaktadır. Bu nedenle geleneğe rağmen ilgili ve sevecen anne – baba olmak eğitim gerektirir. Eğitimi Rabbinden alan Hz. Peygamber de bedevilerin çok katı, soğuk ve ilgisiz tutumuna rağmen o dönem için çok dikkat çekici ve şaşırtıcı olabilecek derecede ilgili, sevecen ve müşfik bir ebeveyn ve eş olabilmıştır. Dolayısıyla bu gün daha ziyade geleneğe ve kültüre göre şekillenmiş olan ve genelde bilgiye, okumaya ve araştırmaya dayanmayan dindarlık biçimleri, insanı ilgili, sevecen, müşfik ve etrafıyla barışık bir insan haline ne yazık ki getirememektedir.

- Sanayileşen toplumlarda eğitimin ortak bir amaca doğru gittiği her ne kadar söylene de toplumlar arası farklılıkların tamamen ortadan kalktığı söylenemez. Gerçekte bugün bizim toplumumuz için asıl problem geleneksel eğitim anlayışımızı çağın ihtiyaçlarına göre nasıl düzenleyebileceğimiz hususudur. Asıl problemimiz insan ilişkilerini ve aile bağlarını zayıflatmadan bağımsız ve girişken bir insan tipini nasıl yetiştireceğimiz hususudur.

Kaynaklar:

- Ahmed b. Hanbel, (241/855), (1982). *el-Müsned*, C. I-VI, Çağrı Yayınları, İstanbul.
- Atkinson, Rita L. ve arkd. (1999). *Psikolojiye Giriş*, çev. Yavuz Alagon, 12.bsk., Arkadaş Yay., Ankara.
- Baumrind, D. (1966). "Effects of authoritative parental control on child behavior," *Child Development*, 37(4), ss.887-907.
- Bilgin, Beyza (2000). *İslam ve Çocuk*, DİB Yay., 4. bsk., Ankara.
- Bilgin, Vecdi (2003). 'Popüler Kültür ve Din: Dindarlığın Değişen Yüzü', *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 12 (1), ss.193-214.
- Björkqvist, Kaj and Holm, Nils G. (1986). "Parental Influence On Religiosity", Presented at the Annual Meeting of the Society Study On Religion in Washington, DC, November 13-16, Revision For This Volume,1995, pp.79-88.

42 • İLGİLİ-SEVEN ANNE-BABA TUTUMLARI İLE DİN VE DİNDARLIK
ARASINDAKİ İLİŞKİ ÜZERİNE

- Canan,İbrahim (2014). *Hz. Peygamber'in Sünnetinde Terbiye*, Işık Yay. 7.bsk., İstanbul.
- Coştu, Yakup (2009). Dine Normatif ve Popüler Yaklaşım (Bir Dinî Yönelim Ölçeği Denemesi) *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 8(15), ss.119-139.
- Cüceloğlu, Doğan (1998). *Yeniden İnsan İnsana*, 19. bsk., Remzi Kitabevi, İstanbul.
- C.K.V.S., Auron and Watkins, David (1997). "Coping with Stress in Hong Kong and University of Sydney", *Australia*, Vol.40, p.50.
- _____ (2010). "Değişim Sürecinde Türk Aile Yapısı ve Din", *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, S.8, ss.26-35.
- Dinç, Ayşenur, "Ergenlerde Anne – Baba Tutumları ve Dini Yönelim" 82007). (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), M.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- El- Buharî, Ebu Abdullah Muhammed b. İsmail, (256/870 (1979). el-Cami'us-Sahih, C.I-VIII, El- Mektebetül İslamiyye, İstanbul.
- Erdil, Kemalettin (1991). *Aile Okulu*, TDV Yay., Ankara.
- Erikson, E.H. (1984). İnsanın Sekiz Çağı, çev. Bedrihan T.Üstün, Vedat Şar, Sevinç Matbaası, Ankara.
- _____ (1996). *Sevme Sanatı*, çev. Nermin Tunç, Kıbele Yayınevi, İstanbul.
- Et-Tirmizi, Ebu İsa Muhammed b. İsa, (279/892), Sünen'üt-Tirmizi, C.I-V, Daru İhyai't-Turasi'l Arabiyye, Beyrut, 1938(1357).
- Göcen, Gülüşan (2006). "Dinî İnanç ve İbadetin Kendini Gerçekleştirme İle İlişkisi", *Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi* (içinde), Der.Hayati Hökelekli, İlaveli 2.bsk., DEM Yay., İstanbul.
- Haktanır G., ve Artar M. (2001). *Türkiye'de Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Araştırmalarına Toplu Bakış*, Yayına Hazırlayan: Prof. Dr. Bekir Onur, A.Ü. Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yay., No:9, Ankara, ss:135-162.
- Hökelekli, Hayati (1985). 'Dinî Kişiliğin Kuruluşunda İradenin Rolü', *Diyanet Dergisi*, C. XXI, S..20, SS.16-29.
- _____ (2009). Çocuk, Genç, Aile Psikolojisi ve Din, DEM Yay., İstanbul.
- _____ (2012). İslam Psikoloji Yazıları, DEM Yay., İstanbul.
- _____ (2013). *Psikoloji ve Din Eğitimi Yönüyle İnsanî Değerler*, DEM Yay., İstanbul.
- İmam Nevevî, *Riyâzü's- Salihin* (2010).(Tercüme ve Şerh: Yaşar Kandemir, İsmail L. Çakan, Raşit Küçük), Cilt.1-8, Erkam Yay., Antalya.
- Julie J. Exline, Steffany J. Homolka, and Joshua B. Grubbs (2013). "Negative Views of Parents and Struggles with God: An Exploration of Two Mediators," *Journal of Psychology & Theology* 41(3),ss. 200-212.

- Kaya, Mevlüt (1997). “Ailede Anne-Baba Tutumlarının Çocuğun Kişilik ve Benlik Gelişimindeki Rolü”, *OMÜİFD*, S.9, Samsun, ss.197-198.
- Koenig, H.G., King, D.E., and Carson, V.B. (2012). “*Handbook of Religion and Health*”, Oxford University Press, Newyork, NY, USA, 2nd edition
- Köse, Ali (2000). “İman”, *TDV İslam Ansiklopedisi*, C.22, Ankara.
- _____ (2012). Neden İslam’ı Seçiyorlar?, İz Yayıncılık, 3.bsk., İstanbul.
- _____ ve Aytan, Ali (2013). *Din Psikolojisi*, Timaş Yay., 3.bsk., İstanbul.
- Kulaksızoğlu, Adnan (2000). *Ergenlik Psikolojisi*, 3.bsk., Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Maslow, A.H. (1954). *Motivation and Personality*, Harper & Row Publishers, New York.
- McGin, L. K., Cukor, D., Sanderson, W. C. (2005). “The Relationship Between Parenting Style, Cognitive Style, and Anxiety and Depression: Does Increased Early Adversity Influence Symptom Severity Through The Mediating Role of Cognitive Style?” *Cognitive Therapy and Research*, 29(2), ss. 219- 242.
- McDonald, Angie, *et al.* (2005). “Attachment to God and Parents: Testing the Correspondence vs. Compensation Hypotheses,” *Journal of Psychology & Christianity* 24 (1), ss. 21-28.
- Müslim, Ebu’l Husayn Müslim b. El-Haccac el-Kuşeyrî, (261/875),*Sahihi Müslim*, C.I-V, Dâru İhyâi’t-Turâsi’l Arabiyye, Beyrut, 1954 (1374).
- Najam, Najma and Batool, Sidra (2012). “Relationship between Perceived Parenting Style, Perceived Parental Acceptance- Rejection (PAR) and Perception of God among Young Adults,” *Journal of Behavioural Sciences* 22 (1), pp. 83-99.
- Okumuş, Ejder (2000). *Gösterişçi Dindarlık*, Pınar Yay., İstanbul.
- Öz, Serpil Zeynep (2002). “Niçin ve Nasıl Din Değiştiriyorlar? Hristiyan Türkler”, *Özgür ve Bilge Dergisi*, (1) 5, ss.23-28.
- Pazarlı, Osman (1972). *Din Psikolojisi*, 2.bsk., Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Sanford ve arkd. (1999). *Kadınlar ve Benlik Saygısı*, çev. Semra Kunt, HYB Yayıncılık, Ankara.
- Scherler, Hanna R. (1995). “Yaşam Evrimi ve Benlik Düzenleyici Nesnelere: Benlik Düzenleyici Nesne Kavramına Eleştirel Bir Bakış”, *Türk Psikoloji Dergisi*, C.10, S.35, ss.25-26.
- Seçme Hadisler (1963). İkinci Kitap, Hadis No:95, DİB Yay., Ankara.
- *Seçme Hadisler*, (1966). 3 Kitap, Hadis No:45, DİB Yay., Ankara.
- Tarhan, Nevzat (2013). *Kadın Psikolojisi*, Nesil Yay., 73. bsk., İstanbul.
- Taş, Kemalettin (2006). “Dindarlığın Kriterleri Üzerine Tipolojik Bir Araştırma”, *Dindarlığın Sosyo- Psikolojisi* (içinde) (Editörler: Ünver Günay-Celaleddin Çelik), Karahan Kitabevi, Adana.
- Tapaloğlu, Bekir ve Karaman, Hayrettin (1989). *Yeni Kamus*, Nesil Yay., İstanbul.
- Uysal, Veysel (2003). *Türkiye’de Dindarlık ve Kadın*, Çamlıca Yay., İstanbul.

44 • İLGİLİ-SEVEN ANNE-BABA TUTUMLARI İLE DİN VE DİNDARLIK
ARASINDAKİ İLİŞKİ ÜZERİNE

- _____, (2015). “Gençlerde Empati Eğilimi, Anne – Baba Tutumları ve Dindarlık”, DEÜİFD’de yayımlanmak üzere olan bir çalışma.
- Vergote, Antoine (1978). “Çocukta Din”, Çev. Erdoğan Fırat, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S.22: 315- 329.
- Vergote, Antoine, (1999). *Din, İnanç ve İnançsızlık*, çev. Veysel Uysal, MÜİFV Yay., İstanbul.
- Yapıcı, Şenay (2010). “Türk Toplumunda Aile ve Eğitim İlişkisi”, *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 5/4 Fall*, s.1565.
- Yavuzer, Haluk (2000). *Okul Çağı Çocuğu*, 4.bsk., Remzi Kitabevi, İstanbul.
- _____ (2001). *Çocuk ve Suç*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Yörükoğlu, Atalay (1992). *Çocuk Ruh Sağlığı*, Özgür Yayın Dağıtım, 17.bsk., İstanbul.
- _____ (1998). *Gençlik Çağı*, 10.bsk, Özgür Yayınları, İstanbul.

İSMAİL SÂDİK KEMAL'İN ÂSÂR-I KEMÂL'DEKİ HADİSÇİLİĞİ

Bekir TATLI*

Öz

Bu çalışmamızda son dönem Osmanlı İslâm âlimlerinden İsmail Sâdik Kemal'e (ö. 1310/1892) ait *Âsâr-ı Kemâl* adlı eserde yer alan 1011 hadis çerçevesinde müellifin hadisçiliğini inceledik. Baştan sona Rasûlullah'a (s.a.) karşı oldukça saygı dolu ifadelerle bezenmiş bu eserinde yazar, çeşitli hadis kaynaklarından derlediği hadisleri Osmanlı Türkçesi ile manzum bir şekilde ve genellikle anlaşılır bir üslûpta tercüme etmiş, zaman zaman da kısa açıklamalar yapmakla yetinmiştir. Esere alınan 1011 hadisten yaklaşık % 86'sının sahâbî ravileri kaydedilmemiştir. Bu hayli yüksek bir orandır. Geriye kalan % 14'lük kısımda ise 44 farklı sahâbîden gelen 136 rivâyetin râvileri verilmiştir. Kendilerinden en çok hadis nakledilen sahâbîlerin çoğunluğunun Ebû Hüreyre, Enes b. Mâlik, Abdullah b. Ömer, Hz. Âişe, Câbir b. Abdillâh, Ebû Sa'îd el-Hudrî, Abdullah b. Mes'ûd ve Abdullah b. Abbas gibi "müksirûn"dan olması dikkat çekicidir. Yazar eseri daha fazla uzatmamak için senedleri vermediğini dile getirmiştir. Görebildiğimiz kadarıyla rivâyetler arasında sahih kaynaklardan derlenmiş ve kolaylıkla amel edilebilir hadisler çoğunlukta olmakla birlikte durumu oldukça şüpheli haberler de vardır. Bunlar hakkında yazar herhangi bir değerlendirme yapma ihtiyacı hissetmemiştir. Bize göre esere alınan hadis sayısının 1011 gibi oldukça kabarık bir rakam olması, hem okumayı hem de onlardan istifadeyi zorlaştırmıştır.

Anahtar kelimeler: İsmail Sâdik Kemal, *Âsâr-ı Kemâl*, kırk hadis, hadis, sünnet, Osmanlı Türkçesi, sahâbe/sahâbî, Düğümlü Baba Zaviyesi

Abstract

Ismail Sadik Kemal (d. 1310/1892) as a Muhaddith in Asâr-i Kemâl

In our study, we have examined Ismail Sadik Kemal (one of the Ottoman Islamic scholars (d. 1310/1892) in the last period) as a muhaddith in the frame of 1011 hadiths in his *Asâr-i Kemâl*. In this book that is decorated with very respectful expressions for the Last Prophet Muhammad (pbuh.) from start to finish, the author has translated the hadiths were compiled from various Hadith sources into Ottoman Turkish in the form

* Doç. Dr.; Çukurova Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi Hadis Anabilim Dalı; tatlibekir@yahoo.com

of poetry and generally in an understood stylistic and has contented sometimes with brief descriptions. Companion narrators of about 86% in 1011 hadiths in the book are not registered. This is a very high rate. And 136 rawis of narrative from the 44 different Companions in the remaining 14% of the parts are registered. It is interesting to note that the Companions of the hadiths are from the mukthirun (seven/eight companions of the Prophet who narrated more than one thousand hadiths) like Abu Hurayra, Anas b. Malik, Abdullah b. Umar, Aisha, Jabir b. Abdullah, Abu Said al-Khudri, Abdullah b. Mas'ud and Abdullah b. Abbas. The author stated that he has not write the isnads of the hadiths to not to be so long. As we have seen, although the hadiths compiled from the sahih/authentic hadith sources and easily applied are the majority, there are also quite questionable narratives in the hadiths. The author has not felt a necessity to make an assessment about them. According to us, the existence of too many hadiths such as 1000 number in the book made it difficult for both the reading and benefit of them.

Keywords: İsmail Sadik Kemal, *Âsâr-i Kemâl*, forty hadiths, hadith, Sunnah, Ottoman Turkish, sahaba (Companions), Zawiya of Dugumlu Baba

Giriş

İsmail Sâdik Kemal b. Muhammed Vecîhî Paşa¹, Bursalı Mehmed Tâhir Efendi'nin verdiği bilgilere göre, A'yân Meclisi azalarından fazilet sahibi edip bir zat olup, 1310 (1892) tarihinde vefat ederek Sultan Ahmed Câmî-i Şerifi karşısında yeniden yaptırdığı Düğümlü Baba Zaviyesi'ne defnolunmuştur. Eserlerinin en büyüğü binbir hadis-i şerif şerhi ile evliyâullahtan bazı kadri yüce zatların manzum olarak hal tercümelerini anlatan matbu *Âsâr-ı Kemâl* ile basılı olmayan Tefsir-i Sure-i İhlâs, Müflihyın-i Hazine, Rûh-i Kemâl, Kitâb-ı Manzûm Şerh-i Delâil-i Şerif, Şerh-i Fezâil-i Salâvât, manzum Menâkıb-ı Düğümlü Baba, manzum Hayru'l-Kasas ve diğer eserlerin sahibidir. Bu eserlerin hepsi diğer kitaplarıyla beraber mezkûr zaviyenin kütüphanesinde. Yine onun ifadesiyle “Kemal İsmail Sâdik Paşa Vecîhî Paşa-zâde”, üç lisanda şiir inşâdında muktedir bir kişiydi.²

1 Eserin ilk sayfasında yer alan haşiyedeki vakıf kaydında (İsmail Sâdik Kemal b. Muhammed Vecîhî Paşa, *Âsâr-ı Kemâl (Bin Ehâdis ve Akâid Şerhi)*, s. 1, İstanbul Yüksek İslâm Enstitüsü Kütüphanesi, kayıt no: 3215) ve 1011. hadisin sonundaki hâtıme kısmında müellifin ismi tam olarak bu şekilde kaydedilmiştir. Müellif ayrıca kitabının sonuna eklediği kısımda babası Vecîhî Paşa ve annesi Müslime hanımın terceme-i hallerini vermiştir.

2 Bursalı Mehmed Tâhir, *Osmanlı Müellifleri*, II, 209, I-IV, hazırlayanlar: A. Fikri Yavuz, İsmail Özen, Meral Yayınevi, İstanbul 1972. Ayrıca bkz. İsmail Paşa,

Bizim bu çalışmamızda ele alacağımız eser, müellifin hadise dair en önemli kitabı durumunda olan *Âsâr-ı Kemâl*'dir. Osmanlı Türkçesi ile manzum olarak kaleme alınan bu eserinde İsmail Sâdık Kemal, toplam 1011 hadise yer vermiş ve kendi üslûbunca bunları kısaca açıklama yönüne gitmiştir. Elbette ki burada müellifin seçtiği bu 1011 hadisin tamamını ele alma imkânımız yoktur ancak kitabın geneli hakkında bir fikir verebilecek kadar örnek üzerinde durmak suretiyle İsmail Sâdık Kemal'in hadis ve sünnet anlayışı konusunda tespitler yapabiliriz. Böylelikle daha sonraki kapsamlı çalışmalar için bir nevi zemin hazırlanmış olacaktır diye ümit ediyoruz.

İsmail Sâdık Kemal'in Hadisleri Nakil Metodu

Müellif hadisleri tercümeye geçmeden önce ilk 81 sayfayı tâli bazı konulara ayırmıştır. Buna göre öncelik Esmâ-i Hüsnâ ve Esmâ-i Nebî'nin şerhlerine verilmiş; peşinden Allah Teâlâ ve enbiyâ-i izâm hakkındaki "kaside-i i'tikâdiyye" kısımları gelmiş; ardından Hz. Âdem'den başlayarak son Peygamber Hz. Muhammed'e (s.a.) kadar gelip geçen çeşitli peygamberlerin kıssalarıyla devam edilmiştir. Bu kısımda müellifin risâletleri konusunda öteden beri ihtilaf bulunan ve bir kısmı meşhur bir kısmı ise İslâm tarihinde pek duyulmamış isimlerden Zülkarneyn, Hızır, Yûşa', Hızkîl, İlyas, el-Yesa', İşmevîl, Lokman, Şa'yâ', İrmiyâ, Zülkifl, Uzeyr, Danyâl ve Cercîs'i peygamberler arasında zikretmesi ve ayrıca "sûre-i Yâsîn içre zikrolunan rusûl-i kirâm" diyerek bu surede isimleri açıkça zikredilmeyen kimselere yer ayırması oldukça dikkat çekicidir. Yine bu isimlerden her birinin ismi geçerken müellifin, "alâ nebiyyinâ ve aleyhi's-salâtü ve's-selâm" diyerek öncelikle Hz. Muhammed'e daha sonra diğerlerine salât ü selâm getirmesi, hem o isimleri peygamber olarak kabul ettiğini, hem de Hz. Peygamber'e her defasında salât ederek onu diğerlerine öncelediğini sarîh olarak göstermesi açısından zikre değer bir husustur. Müellif, peygamberleri zikrettikten sonra ashâb-ı kehfînin kıssasına geçmiş, hemen akabinde de "icmâlen" (kısaca) kaydıyla

Bağdatlı Babanzade İsmail b. Muhammed (ö. 1338/1920), *Hediyetü'l-ârifîn esmâü'l-müellifîn âsârü'l-musannifîn*, I, 223, I-II, Dâru İhyâi't-Turâsî'l-Arabî, Beyrut (İstanbul 1951'in ofseti). Müellifin hayatı ve eserleri hakkında ayrıntılı bilgi için Fatih Işıl tarafından yapılan "*Edebiyatımızda Hadîs-i Şerîfler Âsâr-ı Kemal'deki Bin Ehâdis Şerhi (İnceleme -Transkripsiyonlu Metin)*", (Çukurova Üniversitesi SBE., Adana 2015) adlı yüksek lisans tezine müracaat edilmesi faydalı olacaktır. Ancak bu tezde, söz konusu eserde geçen hadisler ve müellifin hadisçiliği üzerinde neredeyse hiç durulmadığı için böyle bir makalenin yazılmasına ihtiyaç duyulmuştur.

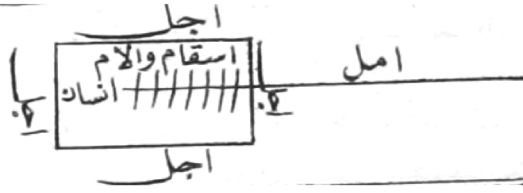
Rasûlullah'ın (a.s.) ahvâline, mucizelerine, hilyesine ve ahlâkına temas etmiş ve bu kısmı sonlandırmıştır. (Bkz. *Âsâr-i Kemâl*'in en başındaki içindekiler tablosu.)

İsmail Sâdik Kemal'in Hz. Peygamber'e ve onun sünnetine olan sevgisinin kimi işaretlerini onun için kullandığı saygı dolu ibarelerden net olarak anlamaktayız. Nitekim müellifin Rasûlullah için kullanmayı tercih ettiği şu ifade biçimleri bunun birer örneği durumundadır:

- قال سيد الأنام عليه الصلاة والسلام “Yaratılmışların Efendisi aleyhi's-salâtü ve's-selâm şöyle buyurdu...” (250. hadis)
- قال سيد الأولين والآخرين صلى الله عليه وسلم “Öncekilerin ve sonrakilerin Efendisi sallâllâhu aleyhi ve sellem şöyle dedi...” (252. hadis)
- قال فخر الأنام عليه الصلاة والسلام “Yaratılmışların övüncü aleyhi's-salâtü ve's-selâm şöyle söyledi...” (254. hadis)
- قال سيد ولد آدم صلى الله عليه وسلم “Âdem oğlunun Efendisi sallâllâhu aleyhi ve sellem şöyle buyurdu...” (258. hadis)
- قال مفخر الكائنات عليه السلام والصلوات “Kâinâtın övüncü aleyhi's-selâmü ve's-salevât şöyle dedi...” (260. hadis)
- قال مفخر الأنام عليه الصلاة والسلام “Yaratılmışların övünç kaynağı aleyhi's-salâtü ve's-selâm şöyle söyledi...” (271. hadis)
- قال مفخر الموجودات عليه الصلاة والسلام “Mefhar-i mevcûdât (bir öncekiyle aynı anlamda) aleyhi's-salâtü ve's-selâm şöyle buyurdu...” (274. hadis)

Bunların dışında ayrıca müellifin kullandığı, “sultan-ı rusûl, mefhar-i âlem, hazret-i fahr-i rusûl, şâh-ı rusûl, fahr-i dü-serâ, rasûl-i dü-serâ...” gibi hürmetkâr ifadeleri bütün kitap boyunca görmemiz mümkündür. Hiç şüphesiz yok ki bu saygı ve sevgi dolu ifadeler, İsmail Sâdik Kemal'in Hz. Peygamber'e yönelik beslediği engin muhabbetin çok açık birer emaresi olup, aynı zamanda Rasûlullah'ın sünnetine bağlılığının da göstergesi durumundadır.

Müellif, çok nadir de olsa hadislerin tercümesi esnasında şekilli anlatım yoluna da gitmiştir. Mesela Hz. Peygamber'in insan ile ecelinin durumunu, yere bir çizgi çizerek anlattığından bahseden 902 nolu İbn Mes'ûd hadisini tercüme ederken müellif de aynen bir şekil çizmiş ve hadisi öyle çevirmiştir. Söz konusu şekil şöyledir:



Çalışmamızın bu kısmında *Âsâr-ı Kemâl*'deki hadislere daha yakından bakmak ve onlar arasından seçtiğimiz bazılarını hadis tekniği bakımından da incelemek istiyoruz.

İslâm kültür tarihinde yazılan pek çok eserde³ olduğu gibi *Âsâr-ı Kemâl*'de de ilk hadis olarak “niyet hadisi” tercih edilmiş ve böylece her işe başlamadan evvel sağlam bir niyetin gerekli olduğu hususu bir kez daha ihsas ettirilmiştir. Bu hadisin hemen öncesinde İsmail Sâdık Kemal,

“Vardır âyette Rasûl her ne getürse fe huzûhü,
Fe'n-tehû nassı dahî nehy içündür hakkâ,
Hem hadisi işüdüp ve hıfz idüp âmil oluna,
Kıldı tebşir bu suretle Rasûl-i Mevlâ”

diyerek, Peygamber'in (s.a.) sünnetine uymanın Kur'ân'ın bir emri olduğunu vurgulamış; ayrıca ümmetin dinini ilgilendiren konularda kırk hadis hıfzedenin Hz. Peygamber'in müjdesine, şefaatine ve şehâdetine nâil ve mahşerde ulemâ, fukahâ ve şühedâ ile arkadaş olacağını; İbn Mes'ûd rivâyetine göre de hangi kapıdan isterse oradan cennete gireceğini söylemiştir.⁴ Ayrıca

3 Mesela bkz. Buhârî, Ebû Abdillâh Muhammed b. İsmâil el-Cu'fî, *Sahîhu'l-Buhârî*, Bed'ü'l-vahy 1 (no: 1), I-VII, Beyrut 1410/1990; Ferrâ el-Bağavî, Ebû Muhammed el-Huseyn b. Mes'ûd, *Şerhu's-sünne*, I, 5-6 (no: 1), I-XVI, thk. Zühre eş-Şâvîş ve Şuayb el-Arnâvut, Beyrut 1403/1983. Burada bir hatırlatmada bulunmak faydalı olacaktır ki; Beyhakî (ö. 458/1066), *es-Sünenü's-sağîr* adlı eserinin hemen başında Buhârî'nin meşhur hadis hafızı Abdurrahman b. Mehdî'den (ö. 198/813) naklen: “Bir kitap yazmak isteyen kimse, “*Ameller niyetlere göredir*” hadisi ile başlasın.” dediğine dikkat çekerek, Muhammed b. İsmail el-Buhârî'nin bu sözle amel etmek için *el-Câmi'u's-sahîh*'e bu hadisle başladığını; kendisinin de aynı sözle amel etmek isteyerek bu kitabına onunla başladığını ifade etmiştir. Bkz. Beyhakî, Ebû Bekr Ahmed b. el-Huseyn, *es-Sünenü's-sağîr*, I, 10-11 (no: 3), tahrir-ta'lik: Abdulmu'tî Emîn Kal'acî, I-IV, Câmîatu'd-Dirâsâti'l-İslâmiyye, Karaçi/Pakistan, ts.

4 Kırk hadis ezberlemenin fazileti hakkındaki rivâyetin zayıf hatta uydurma olduğu yönünde değerlendirmeler vardır. Aynı manadaki anlatımlar ve yorumlar hakkında bkz. Ebû Nuaym, Ahmed b. Abdillâh el-İsbehânî, *Hilyetu'l-evliyâ*, IV,

Peygamber buyruğuna göre, kim ondan bir ilim ve hadis öğrenirse, yazdığı ilim ve hadis durduğu müddetçe ona daima ecr ü mesûbât yazılacaktır. İşte bu müjdelere ermek için olsa gerek İsmail Sâdık Kemal, “Bin hadis-i Nebevîyi idüp aynen tahrir; eyledim her birinin zeyline derc-i mânâ” dizeleriyle eserinin yazılış gayesini de açıkça ortaya koymuştur. (Âsâr-ı Kemâl, 2.)

İsmail Sâdık Kemal'in tercüme ettiği ilk 42 hadis Nevevî'nin hazırladığı *Kırk Hadis*'in birebir aynısıdır.⁵ İlk hadiste verilen bilgiler şöyledir:

(1) Nebî sallâllâhu teâlâ aleyhi ve sellem şöyle buyurdu...

“Niyet ile olur işlerde sevâb ile ikâb - Hayr u şerri kişiye niyeti eyler davet,

Hicreti Hak ve Rasûlü için iden Âdem - Eylemiş olur ibadet ile hüsn-i hidmet,

Dünevî nef' u tezevvüc ise kastı andan - Kendünün matlabı için dimek olur hicret.”

(Âsâr-ı Kemâl, 3.)

Görüldüğü üzere müellif bu rivâyet için herhangi bir kaynak göstermeksizin doğrudan hadis metnini kaydetmiş, ne senedini ne de senedin sonunda yer alması gereken sahâbî râvisini zikretme gereği duymuştur. Onun Nevevî'den aldığı kırk hadisin bile sahâbî râvileri belli iken, bunlardan sadece sekizinin ismini kaydedip diğerlerini verme ihtiyacı hissetmemesi de yazarın muhtemelen ihtisar düşüncesiyle sened nakline gerek görmediğini, senetten ziyade doğrudan metinlerle ilgilendiğini gösteren bir işarettir. Bu durumu kendisi: “*Yazmadım ism-i ruvâtı ola icmâl deyu; Kütüb-i sâiredendir bilünürler hakkâ*” (Âsâr-ı Kemâl, 3.) diyerek açıklamış ve senedlerdeki râvilerin isimlerini eseri çok uzatmamak için yazmadığını, bu isimlerin diğer kitaplardan bulunabileceğini belirtmiştir.

189, I-X, Beyrut 1405; Beyhakî, *Şuabu'l-îmân*, II, 270, I-VIII, Dâru'l-Kütübî'l-İlmiyye, Beyrut 1410; Hatîb, Ebû Bekr Ahmed b. Ali el-Bağdâdî, *Târîhu Bağdâd*, IV, 322, I-XIV, Beyrut, ts.; İbnu'l-Mulakkîn, Ömer b. Ali el-Ensârî, *Hulâsatu'l-Bedri'l-münîr*, II, 145, I-II, Riyâd 1410; İbn Hacer, Ahmed b. Ali b. Hacer el-Askalânî, *Telhîsu'l-habîr*, III, 93, I-IV, Medîne 1384/1964; Aclûnî, İsmâil b. Muhammed el-Cerrâhî, *Keşfu'l-hafâ*, II, 322, I-II, Beyrut 1405.

5 Bkz. Nevevî, Yahya b. Şeref, *Şerhu'l-Erbâîn en-Neveviyye*, s. 3-23, thk. Abdullah b. İbrahim el-Ensârî, Menşûrâtü'l-Mektebeti'l-Asriyye, Beyrut ts.

Nadir olarak İsmail Sâdık Kemal, alıntı yaptığı kaynağı açık olarak da vermiştir. Kitabının hemen girişinde yer alan esmâ-i hüsnâ ile ilgili bölümde kendisi: “Bir hadis oldu Buhârî ile Müslim’de beyan; idelim bunda da mazmûn celîlen inşâ; Hazret-i Hâlık’a doksan dokuz isim olarak; dâhil-i cenet olur her kim iderse ihsâ...”⁶ demek suretiyle Buhârî ve Müslim hadislerine işaret etmiştir.

Hadislerin senedlerinin verilmeme alışkanlığı iki hadis hariç kitabın geri kalan kısmında da aynen devam etmiştir. Aşağıda göreceğimiz üzere, zaman zaman işaret edilse de eserin genelinde çoğunlukla hadislerin sahâbî râvileri de zikredilmemiş; çoğu zaman “Nebî (s.a.) şöyle buyurdu” ve “Rasûlullah (s.a.) şöyle dedi” şeklinde bir üslup benimsenmiştir. 468. ve 972. hadisler ise birer istisna olarak kalmış ve bunların senedleri, nedenini tespit edemediğimiz şekilde tam olarak kaydedilmiştir. Müellif bu hadislerin sened kısımlarını şu şekilde verir:

(٤٦٨) بِالْإِسْنَادِ إِلَى إِمَامِ الْبُخَارِيِّ قَالَ حَدَّثَنَا مُحَمَّدُ بْنُ أَبِي بَكْرٍ قَالَ حَدَّثَنَا مُعْتَمِرٌ عَنْ عَبْدِ اللَّهِ عَنْ سُمَيٍّ عَنْ أَبِي صَالِحٍ عَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ رَضِيَ اللَّهُ تَعَالَى عَنْهُ قَالَ جَاءَ الْفُقَرَاءُ إِلَى النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَقَالُوا ذَهَبَ أَهْلُ الدُّنْيَا مِنَ الْأَمْوَالِ

“İmam Buhârî’ye kadar ulaşan bir senedle nakledilmiştir. O dedi ki: Muhammed b. Ebî Bekr rivâyet etti. O da dedi ki: bize Mu’temir, Sümeyy-Ebû Sâlih-Ebû Hüreyre tarikiyle şöyle nakletmiştir...” (Buhârî, Sıfatu’s-salât 71 (no: 807).

(٩٧٢) حَدَّثَنَا سُلَيْمَانُ بْنُ حَرْبٍ حَدَّثَنَا حَمَّادُ بْنُ زَيْدٍ حَدَّثَنَا مَعْبُدُ بْنُ هِلَالٍ الْعَمَرِيُّ قَالَ اجْتَمَعْنَا نَاسٌ مِنْ أَهْلِ الْبَصْرَةِ فَذَهَبْنَا إِلَى أَنَسِ بْنِ مَالِكٍ وَذَهَبْنَا مَعَنَا بِشَائِطِ النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ لَنَا عَنْ حَدِيثِ الشَّفَاعَةِ قَالُوا هُوَ فِي قَصْرِهِ قُوا فَقُنَّا بِصَلَى الضُّحَى فَاِسْتَأْذَنَّا فَادْنَلْنَا وَهُوَ قَاعِدٌ عَلَى فِرَاشِهِ فَقُنَّا نُنَادِيهِ لَا تَسْأَلُهُ عَنْ شَيْءٍ إِوَلَّ مِنْ حَدِيثِ الشَّفَاعَةِ فَقَالَ يَا أَبَا حَمْرَةَ هُوَ لَا إِخْرَافَ لَكَ

6 *Âsâr-ı Kemâl*, I. Kısım, “Şerhu Esmâ-i Hüsnâ ve Enbiyâ”, s. 2. İlgili hadisler için bkz. Buhârî, Şurût 18 (no: 2585), Tevhid 12 (no: 6957); Müslim, Ebû'l-Huseyn Müslim b. el-Haccâc el-Kuşeyrî en-Nisâbüri, *Sahîhu Müslim*, Zikr ve Dua, 5, 6 (no: 2677), I-V, Beyrut ts.

“(Müellif şöyle dedi): Bize Süleyman b. Harb rivâyet etmiştir. O, bize Hammad b. Zeyd nakletti dedi. O da Ma’bed b. Hilâl el-’Anezî’nin şöyle söylediğini bize rivâyet etti dedi: Biz Basralılardan bir grup olarak bir araya geldik ve Enes b. Mâlik’e gittik...”⁷

İsmail Sâdık Kemal’in Âsâr-ı Kemâl’de kendilerinden hadis naklettiği sahâbîler (en çok rivâyet edilenden daha aza doğru) ve hadislerinin sıra numarası şu şekildedir:

Sıra no	Sahâbî ismi	Hadis numarası	Toplam rivâyet
1.	Ebû Hüreyre	273, 396, 422, 464, 468, 475, 491, 503, 529, 530, 600, 659, 665, 750, 759, 765, 836	17
2.	Enes b. Mâlik	214, 245, 429, 452, 473, 487, 502, 549, 692, 807, 816, 972	12
3.	Hiz. Âişe	424, 426, 428, 532, 588, 589, 647, 732, 733, 761, 767, 793	12
4.	Abdullah b. Ömer	3, 527, 531, 540, 608, 613, 622, 653, 694, 785	10
5.	Abdullah b. Mes’ûd	4, 441, 663, (749 ?), 757, 758, 780, 902, 937	9
6.	Ebû Sa’îd el-Hudrî	437, 453, 519, 520, 556, 574, 738, 747	8
7.	Abdullah b. Abbas	19, 505, 548, 698, 837, 946, 965	7
8.	Câbir b. Abdillâh	22, 489, 500, 539, 591, 596, 701	7
9.	Hiz. Ömer	2, 433, 526, 650, 678	5
10.	Hiz. Ali	432, 537, 538, 762, 783	5
11.	Abdullah b. Amr	257, 382, 486, 572, 776	5
12.	Esmâ bnt. Ebî Bekr	516, 645	2
13.	Ümmü Seleme	535, 801	2
14.	Übeyy b. Ka’b	234, 615	2
15.	Huzeyfe	281, 833	2
16.	Adiyy b. Hâtim	413, 810	2
17.	Sa’d b. ‘Ubâde	660, 661	2

7 İlgili hadis için bkz. Ebû Avâne, Ya’kûb b. İshak el-İsferâinî, *Müsned*, I, 156, I-V, Dâru’l-Ma’rife, Beyrut 1998; Ebû Nu’aym, Ahmed b. Abdillâh el-İsbehânî, *el-Müsnedü’l-müstahrec alâ Sahîhi’l-İmâm Müslim*, I, 367, I-IV, Dâru’l-Kütübî’l-İlmiyye, Beyrut 1996.

18.	Fâtıma bnt. Hubeys	425	1
19.	Meymûne	646	1
20.	Ebû Mes'ûd el-Ensârî	386	1
21.	Muaz b. Cebel	29	1
22.	Süfyan b. Abdillah	21	1
23.	Cerîr	397	1
24.	Ebû Necîh el-İrbâz	28	1
25.	Ebû Bekre Nüfey'	367	1
26.	Ebû Vâkîd el-Leysî	438	1
27.	Selmân	485	1
28.	Berâ	493	1
29.	Ka'b	513	1
30.	Ukbe b. el-Hâris	515	1
31.	Hakîm b. Hizâm	522	1
32.	Sa'îd b. Cübeyr	536	1
33.	Sa'b b. Cessâme el-Leysî	544	1
34.	Seleme	629	1
35.	Ebû Zer el-Ğifârî	634	1
36.	el-Eş'ab b. Kays	654	1
37.	İshak b. Abdillah b. Ebî Talha	725	1
38.	Ebû Sa'îd b. el-Mu'allâ	734	1
39.	Amr b. Mürre	739	1
40.	Abdullah b. Muğaffel	774	1
41.	Sa'd b. Ebî Vakkas	781	1
42.	Ömer b. Ebî Seleme	803	1
43.	Ebû Bekir	887	1
44.	Amr b. Tağlib	975	1
Toplam rivâyet sayısı			136

Ayrıca bir de Nâfi' Mevlâ İbn Ömer'in doğrudan Rasûlullah'tan naklettiği ve sahâbî râvisi verilmediği için "mürsel" durumda bulunan 401 numaralı rivâyet de burada zikredilmelidir.

Yukarıdaki tablodan açıkça anlaşılacağı üzere İsmail Sâdık Kemal tarafından derlenen 1011 hadis 44 farklı sahâbîden gelmektedir ve sahâbî râvisi kaydedilen bu rivâyetlerin toplamı 136'yı bulmaktadır. Yani 1011 hadisin yalnızca 136'sının sahâbî râvisi bilinmektedir. Bu demektir ki, sahâbî sayısı

bilinenlerin bütün rivâyetlere oranı $136/1011=0,134$ yani % 13,4 olmaktadır ki % 86,6 rivâyetin ilk râvisi verilmemiştir ve bu da oldukça yüksek bir oran olarak dikkat çekmektedir.

Bu tabloda ayrıca sahâbîler arasında en çok hadisi nakledilen kişilerin Ebû Hüreyre, Enes b. Mâlik, Abdullah b. Ömer, Hz. Âişe, Câbir b. Abdullah, Ebû Sa'îd el-Hudrî, Abdullah b. Mes'ûd ve Abdullah b. Abbas gibi "müksirûn"dan (kitaplarımızda hadisi en çok rivâyet edilen sahâbeden) oldukları bilinen kişiler olması da dikkatimizi çeken diğer bir husustur.

Müellif İsmail Sâdik Kemal, metnini Nevevî'den aldığı 42 hadisi tamamladıktan sonra bir açıklama yapmış ve 42 hadis-i Nebevînin "şerhinin" sona erdiğini kaydederek Allah'a hamd etmiş ve duada bulunmuştur. Bundan sonra serdettiği hadisleri de sırayla naklederek tercümeyle sürdürmüştür. Şu da var ki, müellif Nevevî'den aldıkları da dâhil buraya kadar hadislerin şerhine neredeyse hiç girişmemiş ve sadece hadis metinlerinin tercümesiyle yetinmiştir. Buradan anlıyoruz ki, hadis metinlerinin ardından yapılan açıklamalar sadece metnin Türkçe anlamının verilmesinden ibaret kalmış, esasında şerhe de neredeyse hiç yer verilmemiştir. Buna rağmen yazarın yaptığı iş için "şerh" tabirini tercih etmiş olması ilginçtir. Müellifin 1011 hadisi tamamladıktan sonra kullandığı: "Avn-i Hak'la buldu bin on bir hadis şerhi hitâm; Hamd ola lillâhi Rabbi'l-âlemîn el-fâtiha" sözü de aynı kabildendir. Yani ona göre "tercüme" de bir nevi "şerh" olmaktadır. Dar anlamıyla bunu böyle kabul etmek mümkünse de, bu yaklaşımın şerhten asıl anlaşılması gereken, bütün boyutlarıyla tahlil ve tenkit etme, hadislerin farklı tariklerini gösterme ve onlardan hüküm istinbat etme gibi şerhçilik geleneğiyle bir ilgisinin olmadığı açıktır. Elbette eserdeki hadis sayısının binin üzerinde olması, bütün boyutlarıyla ve geleneksel anlamda bir "şerh" yapılması imkânını elden almıştır.

Ancak bu demek değildir ki müellif hiçbir şekilde hadisleri şerh etmemektedir. Yukarıdaki tespitlerimizle birlikte İsmail Sâdik Kemal'in nadiren de olsa tercümelemleri esnasında küçük çaplı şerhler yaptığına da rastlamaktayız. Mesela 478 numaralı: "*Gece namazınızın sonunu tek kılın.*" (Buhârî, Vitir 4 (no: 953) hadisi bunun bir örneğidir. Müellif bu hadise şöyle bir yorum getirmiştir:

"Her namaz kim gicedir, âhirin vitri idesiz; yani kim sonra ânı kılmalı demek oluyor. Gice evvelki namaz tek ki salât-ı mağrib; âhirini ona tatbik içündür denilir."

Yani müellifin yorumuna göre, gece namazının sonunda tek rekât kılmanın sebebi, bir önceki namaz olan akşam namazı ile uyumlu olması içindir. Nasıl ki akşam namazının farzı tek rekât ile sona ermiş ise yatsının da tek rekât ile tamamlanması istenmiş olmaktadır. Ne var ki biz bu tür yorumlara ihtiyatlı yaklaşma taraftarıyız ve bu nevi yaklaşımlara gerek olmadığını, ibadetlerin ve dolayısıyla namaz rekâtlarının “taabbüdî” konular olduğunu, bu sahada yapacağımız akıl yürütmelerin tahminden öte geçmeyeceğini düşünüyoruz.

İsmail Sâdık Kemal’in yorumda bulunduğu ve mezheplerin görüşlerine değindiği rivâyetlerden biri 500. hadistir. Câbir b. Abdullah’tan nakledilen bu hadise göre Rasûlullah (s.a.) Uhud şehitlerinden iki kişiyi birlikte tek elbise/kefen içinde, Kur’ân’ı daha iyi bileni mezarda öne alarak, bedenlerinde bulunan kanlarıyla beraber, yıkatmadan ve namazlarını kıdırmadan defnettirmiş; kıyamet gününde kendisinin onlar için şefaati olacağını söylemiştir. (Buhârî, Cenâiz 71 (no: 1278)Metin kısmını bu şekilde kaydettikten sonra müellif şu açıklamayı yapmıştır:

“Bazı zât oldu Gazây-ı Uhud içinde şehîd; etti medfûn ikisin bir yere emr ile Rasûl; ahz-i Kur’ân’da hangisi ânın ekser ise; sordu takdimleri buldu ânın ile husûl; anlara rûz-i kıyamette rakîb u şâfi’; olurum dedi hem ettirmemişti mağsûl; hem namazını da kıdırmadı defn ettirdi; hûn ile cism-i muallâları idi meşmûl; lahd ile bunda murâd meyyit için kabr içre; cânib-i kıblede açıldı sığacak kadar ol; şühedâ na’sına amma ki namaz kılmak için; ihtilaf oldu mezâhibde beyân u menkul.”

Her ne kadar bu hadis metninde Rasûlullah’ın şehitlerin cenaze namazını kıdırmadığından sarih bir şekilde bahsedilmekteyse de, İsmail Sâdık Kemal’in yaptığı açıklamadan, onlar için cenaze namazı kılınıp kılınmayacağı konusunda (muhtemelen Rasûlullah’ın Uhud şehitlerinin namazını, defin esnasında değil de daha sonra kıldığı yönündeki rivâyetler sebebiyle)⁸ çeşitli mezheplere mensup âlimler arasında görüş ayrılığı olduğunu anlıyoruz.

Müellifin küçük çapta şerh ettiği hadislere diğer bir örnek 503 numaralı hadistir ki bu rivâyette yazar, Rasûlullah’ın yapmış olduğu bir duayı haber verirken, onun bu duayı bizlere “ta’lim (öğretme) maksadıyla” yaptığı yorumunda bulunmuştur.

8 Mesela bkz. Buhârî, Meğâzî 14 (no: 3816. Rasûlullah’ın bu namazı sekiz sene sonra kıldığı belirtiliyor.); Müslim, Mukaddime, s. 24, Fedâil 30, 31 (no: 2296).

Çalışmamızın bu safhasında Âsâr-ı Kemâl'den bir demet sunmak ve müellifin hadisçiliğini daha yakından göstermek istiyoruz:

(٤٦) قَالَ النَّبِيُّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَشْبِهُ ابْنَ آدَمَ وَتَسْتَبُ فِيهِ حَصَلَانِ أَخْرَصُ وَطَوَّلُ الْأَمَلِ	
برسی حرص انک دیکریدر طول اول بولیورحالت پیریدیه دیمک ینه خلل	ابن آدم قوجه یوب ایکی طبیعت قوجه مز یعنی هر حالده مذموم و اگرچه بونلر

“Âdemoğlu yaşlanırken onda bulunan iki özellik genç kalır: Hırs ve uzun emel.”⁹

“İbn Âdem kocayub iki tabiat kocamaz; birisi hırs ânın diğeridir tûl-i emel; yani her halde mezmûm eğerçi bunlar; bulmuyor hâlet-i pîrîde demek yine hâlet.”

(٨٥) قَالَ النَّبِيُّ عَلَيْهِ السَّلَامُ إِذَا أَمَانَةٌ إِلَى مَنْ أَمَّنَكَ وَلَا تَخُنْ إِلَى مَنْ خَانَكَ	
ینه سن صاحبنه ایتملیسن انی ادا سن کا بیله صاقین ایتمه اهانت ابدل	سکا امنیت ایدوب کیمکه امانت ویرسه سکا برکسه خیانت دخی ایتمش اولسه

“Emaneti, onu sana verene iade et/sana güvenene sen de güven ver (güvenilir ol), sana ihanet edene sen ihanette bulunma.”¹⁰

“Sana emniyet idüp kim ki emanet virse; yine sen sahibine etmelisin ânı edâ; sana bir kimse hıyanet dahi etmiş olsa; sen ona bile sakın etme ihanet ebedâ.”

9 Benzer anlatımlar için bkz. Müslim, Zekât 113, 114, 115 (no: 1046, 1047). Buradakiyle aynı lâfızda bkz. Aclûnî, *Keşfu'l-hafâ*, II, 396-397 (no: 3254'ün açıklaması).

10 Ebû Dâvûd, Süleyman b. el-Eş'as es-Sicistânî, *Sünenü Ebî Dâvûd*, Buyû' 79 (no: 3534, 3535), I-III, Beyrut 1409/1988; Tirmizî, Ebû İsâ Muhammed b. İsâ b. Sevre, *el-Câmiu's-Sahîh (Sünenü't-Tirmizî)*, Buyû' 38 (no: 1264: “Hasen-garib hadis” deniliyor.), I-V, Beyrut ts.

(۱۸۵) قَالَ لَنْبِي صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ بُعِثْتُ لِأَتِمَّ مَكَارِمَ الْأَخْلَاقِ	
بعث اولندم خلق عايه اتمامی اچون	کندوده جمله اخلاق جميله اکمل
ایدرك عالمه ده انلری غایت ایضاح	اولدی بو وجهله ده همتی ایله اکمل

“Mekârim-i ahlâkı tamamlamak için gönderildim.”¹¹

“Ba’s olundum huluk-i âliye itmâmı için; kendüde cümleten ahlâk-ı cemile ekmel; iderek âleme de ânları gayet izah; oldu bu vecihle de himmeti ile ekmel.”

(۲۸۵) قَالَ لَنْبِي صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ وَبِئْسَ قَوْمٌ قَدِ اقْتَرَبَ	
حيفا وله اولدک یقین قوم عربا ینجوشر	قتل عثمان وعلى دینسی قول مرصوص
کرجه یا جوج ایله مأجوجی یکد بعضیار	هم بعید همه فقط انلره اولر مخصوص

“Yaklaşan bir şerden dolayı vay Arabın haline!”¹²

“Hayf ola oldu yakın kavm-i Arab için şer; katl-i Osman ve Ali denmesi kavl-i mersûs; gerçi Ye’cûc ile Me’cûc’ü dedi bazıları; hem ba’îd hem de fakat anlara olmaz mahsûs.”

Bu hadisın şerhi esnasında İsmail Sâdık Kemâl’in hadise getirdiği yorum da dikkat çekicidir. Çünkü hadis metninde sadece “Yaklaşan bir şerden dolayı vay Arabın haline!” denilmesine rağmen müellif burada bahsi geçen şerrin Hz. Osman ve Hz. Ali’nin katledilmesi olduğunu söylemiş ve her ne kadar bazıları burada kastedilenin Ye’cûc ve Me’cûc olduğunu söyleseler de bu yorumun uzak bir ihtimal olup, sadece onlara mahsus olmadığını beyan etmiştir. Halbuki hadis metninde hem Hz. Osman ve Ali’den bahis yoktur, hem de met-

11 Kudâî, Ebû Abdillâh Muhammed b. Selâme b. Ca’fer, *Müsnedü’s-Şihâb*, II, 192 (no: 1165), I-II, Beyrut 1407/1986. Aynı anlamda ayrıca bkz. Mâlik, Ebû Abdillâh Mâlik b. Enes, *Muvatta’*, Husnû’l-huluk 1 (no: 1733), thk. Külâl Hasen Ali, Müessesetü’r-Risâle, Beyrut 1432/2011; Ahmed, Ebû Abdillâh İbn Hanbel eş-Şeybânî, *Müsned*, II, 381 (no: 8939), I-VI, Mısır ts.

12 Buhârî, Enbiya 10 (no: 3168); Müslim, Fiten ve Eşrâtu’s-sâa 1 (no: 2880). Suyûtî’nin beyanına göre Ebû Dâvud ve Hâkim tarafından Ebû Hüreyre’den nakledilen bu hadis “sahih” derecededir. Bkz. Suyûtî, Ebû’l-Fadl Celâluddîn Abdurrahman b. Ebî Bekr b. Muhammed, *el-Câmiu’s-sağîr fî ehâdisi’l-Beşîri’n-nezir*, II, 573, no: 9647, Beyrut 1410/1990.

nin devamında zaten kastedilenin Ye'cüc ve Me'cüc olduğu sarih olarak yer almaktadır. Dolayısıyla müellifin bunu “uzak ihtimal” olarak görüp, hadiste hiç bahsedilmeyen bir konuyu ise yakın ihtimal olarak değerlendirmesi bizce ilginç olmuştur.

فسوقا طهارا يدي سريرة (٥٠٣) قَالَ أَبُو هُرَيْرَةَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ كَانَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَدْعُو (اللَّهُمَّ إِنِّي أَعُوذُ بِكَ مِنْ عَذَابِ الْقَبْرِ وَمِنْ فِتْنَةِ الْحَيَاةِ وَالْمَمَاتِ وَمِنْ فِتْنَةِ الْمَسِيحِ الدَّجَالِ)	
بود عا ايله که ایدوب بوله لم فیض و نجات بری انواع معاصی و فساد حیات بریسی فتنه دجال خباثت آیات	استعاذه بیورد بزره تعلیم ایچون استعاذه اولنانک بری قبر ایچره عذاب بری هوال و شدائد که مات ایچره اولوب

“Rasûlullah (s.a.) şöyle dua ederdi: Ey Allahım! Kabir azabından, hayatın ve ölümün fitnesinden ve mesih-i deccâlın fitnesinden sana sığınırım.” (Buhârî, Sıfatu’s-salât 65 (no: 798); Müslim, Mesâcid 129 (no: 589), 131 (no: 588))

“İstiâze buyurur bizlere ta’lim için; bu dua ile ki idüp bulalım feyz ü necât; istiâze olunanın biri kabir içre azab; biri envâ-ı maâsî ve feşâdât-ı hayât; biri ehvâl ü şedâid ki memat içre olur; birisi fitne-i deccâl-i habâset âyât.”

Buraya kadarki bölümde İsmail Sâdik Kemâl’in hadisçiliği ve hadisleri serdetme tarzı ile alakalı tespitlerimizi sunmuş olduk. Şimdi ise onun Sunnet anlayışı hakkında fikir verebilecek bazı ipuçlarına değinmek istiyoruz.

Müellifin Sunnet anlayışına göre Rasûlullah (s.a.) Allah’ın izniyle gelecekte haber verebilir. Nitekim Rasûlullah’ın gaybdan haber verdiği koulardan biri Necâşî’nin ölümüdür ki o bu konuda şu ifadeleri kullanmıştır:

(٣٣٧) أَعْلَمَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ بِمَوْتِ النَّجَاشِيِّ يَوْمَ مَمَاتٍ وَهُوَ بَارِضُهُ	
موتتی و یردی خبر اول حبشه ایچره اید صکره اول کونده و قائلدی کی بیلندک	حبشه نک ملکی اصحه فون اولدیغی کون غائبانه اوله رق قیلدک صلاة نعشن

“Rasûlullah (s.a.) Necâşî’nin ölümünü, o öldüğü gün bulunduğu yerden haber vermiştir.” (Ahmed, Müsned, IV, 7)

Bu hadisi müellif şu şekilde tercüme eder: “Habeşe’nin meliki Ashame fevt olduğu gün, mevtini virdi haber ol Habeşe içre idi; gâibâne olarak kıldı salât-ı na’şın, sonra ol günde vefat eylediği bilindi.”

Ayrıca gaybdan haber verme nev’inden olmak üzere yazarın kaydettiği 290. hadiste Ümeyye oğullarının saltanata sahip olacağını ve Muâviye’nin velayetini; 293. hadiste Hz. Peygamber’in Zübeyr’in Hz. Ali ile savaşacağını; 331. hadiste Übey b. Halef’in öldürüleceğini; 341. hadiste Hüseyin’in katledileceğini; 346. hadiste ise bu ümmetin içinden Yezid denilen bir adamın çıkacağını, onun bu ümmete verdiği zararın Firavun’un milletine verdiği zarardan daha fazla olacağını haber verdiği ifade ve iddia edilmiştir. Müellif ayrıca Rasûlullah’ın kıyametten önce gerçekleşeceğini söylediğini belirttiği bazı olayları sıralayan 354. hadisi verdikten sonra, bu fasılda ileride olacak şeyleri toplayan bir kitap yazılsa, ciltlerden oluşan bir divan yazılabileceğini, işaret edilen hadislerde yeterli bilgi bulunduğunu, daha ötesinin es-Sahîh’te ve imamların (hadis imamlarının?) nezdinde yer aldığını ifade etmiştir. (*Âsâr-ı Kemâl*, s. 26-27 (no: 354). Biz bu rivâyetlere erken dönem muteber hadis kaynaklarında (*Kütüb-i Tis’a* ve onlara kaynaklık eden eserlerde) rastlayamadık. Hadis sahasında yapılacak daha ayrıntılı akademik bir çalışmayla, incelediğimiz bu eserdeki sıhhati şüpheli rivâyetlerin sayısının artması da mümkündür.

Rasûlullah’ın (a.s.) Allah’ın izniyle gelecekte haber verebilmesi Kur’ân’ın da üzerinde durduğu¹³ bir konu olarak önemlidir. Ancak bunun boyutlarını tespit edebilmek ve onun hangi konularda bilgilendirildiğini ayrıntılı olarak ortaya koyabilmek bize göre mümkün değildir. Bu konu Allah ile Rasûlü arasındaki bir sırdır ve kimsenin bu noktada yorum yapabilmesi imkân dâhilinde gözükmemektedir. Bununla birlikte yukarıdaki Rasûlullah’ın geleceğe dair özel isim zikrederek (spesifik) ve tabiri caizse nokta atışı haber verdiği iddia edilen kimi olayların ise onunla bir alâkası olmadığını düşünüyoruz. Bu yüzden kaynak hadis kitaplarımızda yer almayan Zübeyr’in Hz. Ali ile savaşacağı, Übey b. Halef’in öldürüleceği, Hz. Hüseyin’in katledileceği, Ümeyye oğullarının saltanata sahip olacağı, Muâviye’nin velayeti ve bu üm-

13 (عَالِمِ الْغَيْبِ فَلَا يُظْهَرُ عَلَى غَيْبِهِ أَحَدًا إِلَّا مَنْ ارْتَضَى مِنْ رَسُولٍ) “O (Allah) gaybı bilir ve gaybına kimseyi muttali kılmaz; ancak bildirmeyi dilediği peygamber bunun dışındadır.” Cin, 72/26-27.

metin içinden Yezid denilen bir adamın çıkacağı vs. ile ilgili geleceğe dair açık isim vererek tayinde bulunan rivâyetlerin şüpheli olduğu kanaatindeyiz.

Görüldüğü gibi müellifin bu çalışmasında hadis tekniği açısından durumu tartışmalı olan bazı rivâyetlere yer verilmiştir. Az önce zikrettiğimiz 290, 293, 331, 341 ve 346 nolu hadislerin yanı sıra 296. hadis de bunun diğer bir örneğidir. Bu rivâyete göre Rasûlullah'ın Abdullah b. Zübeyr için, “*Senin elinden insanların vay haline! İnsanların ellerinden de senin vay haline!*”¹⁴ dediği iddia edilmiştir. Yukarıdakilere ilâveten 1006 numaralı: “...*Kimin ilk sözü ve son sözü lâ ilâhe illallah olursa, yüz sene de yaşasa bir tek günahattan bile sorguya çekilmez.*”¹⁵ şeklindeki rivâyet de, âhirette peygamberlerin bile yaptıklarından sorguya çekileceklerini haber veren âyetle¹⁶ açıkça çeliştiği için sıhhat durumu şüpheli olanlardan sayılabilir. İleri düzeyde bir araştırma neticesinde bunların sayısının daha da artması muhtemeldir.

Değerlendirme

Buraya kadar aktardığımız bilgilerden de anlaşılacağı üzere İsmail Sâdik Kemal'in hadisle ilgili *Âsâr-ı Kemâl* adlı eseri hadis rivâyet tekniği açısından daha yakından incelenmeyi gerektiren pek çok önemli konuyu bünyesinde taşımaktadır. Ayrıntıları başka akademik çalışmalara bırakmak kaydıyla burada kısaca bazı hususlara değinmek faydalı olacaktır.

Aralarında oldukça uzun ibareler de bulunmakla birlikte sıralanan hadisler genellikle birkaç satırlık kısa ve ezberlenmesi kolay olan metinler olup, bize öyle geliyor ki müellif bunların seçiminde pek çok eserden yararlanmış olmalıdır. Tespitlerimize göre yazarın seçtiği 1011 hadisin ilk 42'si

14 Hakîm et-Tirmizî, Ebû Abdillâh Muhammed b. Ali b. el-Hasen, *Nevâdiru'l-usûl fi ehâdisi'r-Rasûl*, I, 186, I-IV, Dâru'l-Cil, Beyrut 1992. Diğer sünenlerin aksine ahkâmla ilgili illetli hadisleri, bunların arasındaki farklılıkları ve kusurları ortaya koymak amacıyla yazılan ve sahih, hasen, zayıf ve mevzû (uydurma) her tür hadisin yer aldığı, hatta bazı bölümlerinde hiçbir makbul hadise rastlanmadığı ifade edilen (bkz. Aydın, Abdullah, “es-Sünen”, *DİA*, XXXVIII, 148) Dârakutnî'nin *Sünen* adlı kitabında bu rivâyet yorumsuz olarak kaydedilmiştir. Bkz. Dârakutnî, Ebû'l-Hasen Ali b. Ömer, *Sünen*, I, 228 (no: 3), I-IV, Dâru'l-Ma'rife, Beyrut 1386/1966.

15 Beyhakî, *Şuabu'l-îmân*, VI, 397-398 (no: 8649). Beyhakî'nin beyanına göre bu rivâyetin metni “garib” olup, sadece bu isnâd ile yazılmıştır.

16 “فَلَنَسْأَلَنَّ الَّذِينَ أُرْسِلَ إِلَيْهِمْ وَلَنَسْأَلَنَّ الْمُرْسَلِينَ” “*And olsun biz, kendilerine peygamber gönderilen toplumları elbette sorguya çekeceğiz; bu arada peygamberleri de mutlaka sorgulayacağız.*” A'râf, 7/6.

Nevevî'den (ö. 676/1277) aynen alınmıştır. Ayrıca *Kütüb-i Tis'a* denilen mu-teber hadis kaynaklarının yanı sıra Kudâî'nin (ö. 454/1062) *Şihâbu'l-ahbâr'ı*, Kâdı İyaz'ın (ö. 544/1149) *Şifâ'sı*, Sâğânî'nin (ö. 650/1252) *Meşâriku'l-envâr'ı*, Hatîb Tebrîzî'nin (ö. 741/1340) *Mişkâtü'l-Mesâbih'i* gibi Osmanlı ilim meclislerinin oldukça popüler kitaplarının da istifade edilen kaynaklar arasında olduğunu tahmin ediyoruz. Bunlar arasında mesela Âsâr-ı Kemâl'in 64 numaralıdan 72'ye kadarki hadislerinin *Şihâbu'l-ahbâr'daki* hadislerle tamamen aynı olduğu görülmektedir.¹⁷ İsmail Sâdık Kemal'in zenginliği ile dikkat çeken kütüphanesinin böyle eserlerden yararlanmaya müsait olduğu anlaşılıyor. Nitekim kitaplarının çeşitliliğine baktığımızda bile bunu net bir şekilde görme imkânımız vardır. Bunların listesi ayrı ayrı kitaplar halinde şu şekilde kayıtlıdır:

Kitapların türü	Adedi
Mushaf	2
Tefsir	37
Kıraat	3
Hadis	59
Fıkıh	58
Ferâiz	4
Fetvalar	7
Akâid	44
Tasavvuf ve Ahlâk	173
Edebiyat	90
Tarih	49
Delâil-i Hayrât ve Evrâd	46
Toplam	572

Bunların dışında ayrıca kütüphanede bulunan Sarf, Nahiv, Mantık, Me'ânî-Beyan, Münazara ve Lügat'a dair irili ufaklı eserlerle birlikte sayı 619'u bulmaktadır ki bu gerek çeşit gerekse yekûn olarak oldukça iyi bir sayıdır. (Kitapların her birinin isimleri için bkz. *Defter-i Kütüphane-i Düğümlü Baba*, Dersâdet 1310, tablo için özellikle bkz. s. 47.)

Kayıtlı kitaplar arasında hadisle ilgili olanların sayısı da oldukça kabarıktır ki bu rakam, Tasavvuf ve Edebiyat kitaplarının adedinden sonra üçüncü sı-

17 Krş. Yardım, Ali, *Şihâbu'l-Ahbâr Tercümesi*, s. 33 vd., Damla Yayınevi, İstanbul 1999.

rada yer almakta olup, Temel İslâm Bilimleri sahasının diğer en önemli bilim dalları Tefsir, Fıkıh ve Akâid kitaplarından ise daha fazladır. Bu da müellifin Hadis ilmine olan merakının açık bir göstergesidir. Burada müellifin kütüphanesinde bulunan hadis kitaplarının isimlerini de listede yer aldığı sırayla vermekte fayda mülâhaza ediyoruz.

İbn Mâce, Tirmizî, Tenbîhu'l-enâm fî beyâni uluvvi'l-makâm, Tercüme-i Çihil Hadis, Hadîs-i erba'în, Hilye-i Pâk-i Çehâr Yâr, Çehâr Yâr-i Güzinin Ahvâline Dair Risale, Mesânid, Risâle-i Esâmî-i Ashâb-ı Bedr, *Risâle-i Nasâyih, Rumûz (Râmûz?)u'l-ehâdîs*, Şerh-i Esmâ-i Ashâb-ı Bedr, Riyâzu's-sâlihîn, *Sünenü Ebî Dâvûd, Şerhu'l-Buhârî (Kastallânî), Şerh-i Cüz'i Evvel-i Müslim (Nevevî), Şerhu Hadîsi erba'în (Birgivî), Şerhu Usûli'l-hadîs (Dâvud el-Kayserî), Şerhu Hadîsi erba'în (Sadreddin el-Konevî), Şerh-i Câmi-i Sağîr (Azîzî), Şerh-i Hadîs-i Erba'în-i Hamdiyye ve Nasâyih-i Dîniyye, Ravzatu'l-ulemâ (Ebû Ali el-Buhârî), Şerh-i Hadîs-i Erba'în ve Etvâr-ı Seb'a, Esmâ-i Ehl-i Bedr ve Esmâ-i Hüsnâ, Enîsü'l-munkatî'în, Hilye-i Hâkânî, Tercüme-i Şerh-i Şemâil, Şerh-i Kıssa-i Enbiyâ ve Evliyâ ve Bin Ehâdîs ve Akâid Şerhi (yazarımız Kemal'e ait), Şerhu Müslim (Nevevî), Şerhu'l-Mevâhibi'l-ledünniyye (Zürkânî), Şerh-i Hadîs-i Erba'în (İsmail Hakkı), Sünenü Ebî Dâvûd, Esâmî ruvât li Sahîhi'l-Buhârî, Şerh-i Şemâil Tercümesi (Husâmüddin), Şerh-i Tercüme-i Hısn-i Hasîn, Şifâ-i Şerîf, Buhârî-i Şerîf, Sahîhu'l-Buhârî, Hulâsatu'l-vefâ fî şerhi's-Şifâ, Kitâbu'l-Hısnî'l-hasîn, Keşfu'l-ğumme (Şa'rânî), Kunûzu'd-dakâik, Meşâriku'l-envâr fî fevzi ehli'l-i'tibâr, Mebâriku'l-ezhâr Şerhu Meşâriki'l-envâr (İbn Melek), Meşâriku'l-envârî'n-nebeviyye, Mişkâtü'l-Mesâbîh, Mecmû'a min Üsdi'l-ğâbe fî ma'rifeti's-sahâbe, es-Sütûru's-sâfire fî umûri'l-âhire (Suyûtî), Muvatta' (Mâlik b. Enes), Nesâi, Hidâyetü'l-murtâb fî fedâili'l-ashâb, İhyâu'l-hac, Envâru'l-îmân, Nuhbe min usûli'l-hadîs, Envâru'l-kulûb min ulûmi'l-ğuyûb. (Hadis kitaplarının listesi için bkz. *Defter-i Kütüphanesi-i Düğümlü Baba*, s. 5-9.)*

Her ne kadar bunlar arasında yer alan bazı kitapların (mesela *Tenbîhu'l-enâm, Ravzatu'l-ulemâ, Enîsü'l-munkatî'în, es-Sütûru's-sâfire, İhyâu'l-hac* vs.) doğrudan hadis ilmiyle bir ilgisi görünmüyor gibiyse de kütüphanedeki listede isimleri bulunduğu için biz burada kaydettik. Muhtemelen söz konusu kitapların asıl konuları farklı da olsa, bu konuların ele alınış tarzları ve bakış açısı hadislerden istifade etmek suretiyle yani “hadis merkezli” olduğu için isimleri bu listede hadis kitapları arasında zikredilmiş olabilir diye düşünüy-

yoruz. Daha detaylı bilgi bu eserlerin yakından incelenmesi sonucu ortaya çıkacaktır.

Sonuç

Elbette ki insanların istifadesine sunmak üzere Hz. Peygamber'in hadislerinden bir demet sunmak oldukça faydalı bir husustur. Geçmişten günümüze bunun örneğini oluşturacak ölçüde pek çok derleme çalışması yapılmıştır. Ancak müellifimiz İsmail Sâdık Kemal'in tercih ettiği gibi okumayı zorlaştıracak ölçüde bunların sayısını çok fazla artırmanın, istifadeyi azaltacağı endişesiyle tek başına yeterli olmadığını düşünüyoruz. Üstelik bunların da arasına sıhhati şüpheli bazı rivâyetler karışmışsa... Bunun yerine sahih ve hadisçilerce muteber metinlerden olmak kaydıyla sayıyı çok daha az tutup bunlar üzerinde gereğince tahlillerde bulunma ve bunlardan çözümler üretme yolu ihtiyar edilseydi bu çalışma kuşkusuz çok daha faydalı ve etkili olur; böylelikle Rasûlullah'ın sünneti de hakkıyla anlaşılırdı. Her şeye rağmen kısaca incelemiş olduğumuz Âsâr-ı Kemâl'in daha geniş çaplı akademik çalışmalara konu edinmeyi hak eden bir eser olduğunda şüphe yoktur.

Kaynaklar:

- Aclûnî, İsmail b. Muhammed el-Cerrâhî (ö. 1162/1749), *Keşfu'l-hafâ ve müzîlu'l-ilbâs amme's-tehera mine'l-ehâdis alâ elsineti'n-nâs*, I-II, Beyrut 1405.
- Ahmed, Ebû Abdillâh İbn Hanbel eş-Şeybânî (ö. 241/855), *Müsned*, I-VI, Mısır ts.
- Aydınlı, Abdullah, “es-Sünen”, *DİA*, XXXVIII, 148, İstanbul 2010.
- Beyhakî, Ebû Bekr Ahmed b. el-Huseyn (ö. 458/1066), *Şuabu'l-îmân*, I-VIII, Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut 1410.
- -----, *es-Sünenü's-sağîr*, tahric-ta'lik: Abdulmu'tî Emîn Kal'acî, I-IV, Câmîatu'd-Dirâsâti'l-İslâmiyye, Karaçi/Pakistan, ts.
- Buhârî, Ebû Abdillâh Muhammed b. İsmâil (ö. 256/870), *Sahîhu'l-Buhârî*, I-VII, Beyrut 1410/1990.
- Bursalı Mehmed Tâhir (ö. 1344/1925), *Osmanlı Müellifleri*, I-IV, hazırlayanlar: A. Fikri Yavuz, İsmail Özen, Meral Yayinevi, İstanbul 1972.
- Dârakutnî, Ebû'l-Hasen Ali b. Ömer (ö. 385/995), *Sünen*, I-IV, Dâru'l-Ma'rife, Beyrut 1386/1966.
- *Defter-i Kütüphane-i Düğümlü Baba*, Dersâdet 1310.
- Ebû Avâne, Ya'kûb b. İshak el-İsferâînî (ö. 310/928), *Müsned*, I-V, Dâru'l-Ma'rife, Beyrut 1998.
- Ebû Dâvûd, Süleyman b. el-Eş'as es-Sicistânî (ö. 275/888), *Sünen*, I-III, Beyrut 1409/1988.
- Ebû Nu'aym, Ahmed b. Abdillâh el-İsbehânî (ö. 430/1039), *el-Müsnedü'l-müstahrec alâ Sahîhi'l-İmâm Müslim*, I-IV, Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrut 1996.
- -----, *Hilyetu'l-evliyâ*, I-X, Beyrut 1405.
- Ferrâ el-Bağavî, Ebû Muhammed el-Huseyn b. Mes'ûd (ö. 516/1122), *Şerhu's-sünne*, I-XVI, thk. Züheyr eş-Şâvîş ve Şuayb el-Arnâvut, Beyrut 1403/1983.
- Hakîm et-Tirmizî, Ebû Abdillâh Muhammed b. Ali b. el-Hasen (ö. 295/908), *Nevâdiru'l-usûl fî ehâdisi'r-Rasûl*, I-IV, Dâru'l-Cîl, Beyrut 1992.
- Hatîb, Ebû Bekir Ahmed b. Ali el-Bağdâdî (ö. 463/1071), *Târîhu Bağdâd*, I-XIV, Beyrut, ts.
- İbn Hacer, Ahmed b. Ali b. Hacer el-Askalânî (ö. 852/1448), *Telhîsu'l-habîr*, I-IV, Medîne 1384/1964.
- İbnu'l-Mulakkin, Ömer b. Ali el-Ensârî (ö. 804/1402), *Hulâsatu'l-Bedri'l-münîr*, I-II, Riyâd 1410.
- İsmail Paşa, Bağdatlı Babanzade İsmail b. Muhammed (ö. 1338/1920), *Hediyetü'l-ârifîn esmâü'l-müellifîn âsâru'l-musannifîn*, I-II, Dâru İhyâi't-Turâsi'l-Arabî, Beyrut (İstanbul 1951'in ofseti).

- İsmail Sâdık Kemal b. Muhammed Vecîhî Paşa (ö. 1310/1892), *Âsâr-ı Kemâl (Bin Ehâdîs ve Akâid Şerhi)*, İstanbul Yüksek İslâm Enstitüsü Kütüphanesi, kayıt no: 3215.
- Kudâî, Ebû Abdillâh Muhammed b. Selâme b. Ca'fer el-Kudâî (ö. 454/1062), *Müsnedü's-Şihâb*, I-II, Beyrut 1407/1986.
- Mâlik, Ebû Abdillâh Mâlik İbn Enes (ö. 179/795), *Muvatta'*, thk. Külâl Hasen Ali, Müessesetü'r-Risâle, Beyrut 1432/2011.
- Müslim, Ebû'l-Huseyn Müslim b. el-Haccâc el-Kuşeyrî en-Nîsâbü'rî (ö. 261/875), *Sahîhu Müslim*, I-V, Beyrut ts.
- Nevevî, Yahya b. Şeref (ö. 676/1277), *Şerhu'l-Erba'în en-Neveviyye*, thk. Abdullâh b. İbrahim el-Ensârî, Menşûrâtü'l-Mektebeti'l-Asriyye, Beyrut ts.
- Suyûtî, Ebû'l-Fadl Celâlüddîn Abdurrahman b. Ebî Bekr b. Muhammed eş-Şâfiî (ö. 911/1505), *el-Câmiu's-sağîr fî ehâdîsi'l-Beşîri'n-nezîr*, Beyrut 1410/1990.
- Tirmizî, Ebû İsâ Muhammed b. İsâ b. Sevre (ö. 279/892), *el-Câmiu's-Sahîh (Sünen)*, I-V, Beyrut ts.
- Yardım, Ali, *Şihâbu'l-Ahbâr Tercümesi*, Damla Yayınevi, İstanbul 1999.

ÇOCUK VE GENÇLİK CEZA İNFAZ KURUMLARINDAKİ HÜKÜMLÜLERDE DİN HİZMETLERİNE KATILIM VE DEĞERLER SİSTEMLERİ İLİŞKİSİ ÜZERİNE BİR İNCELEME

Mualla YILDIZ*

İbrahim KARANFİL**

Öz

Suçta yaklaşım ve adalet anlayışının değişmesiyle birlikte, suçun onarımı konusundaki çalışmalarla ve yöntemlere olan ilgi de artmıştır. Suçun onarımı konusunda dünyanın farklı ülkelerinde iyileştirme hizmetleri halen devam etmektedir. Türkiye’de ise Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından görevlendirilen vaizler “manevi kalkınma” hizmetini 1974 yılından itibaren vermektedir. Bu çalışmada din ve maneviyatla ilişkili olarak ceza infaz kurumlarında verilen hizmetlerin, çocuk ve gençlerdeki değerler sistemi ile nasıl bir ilişkisi olduğunu belirlemek amacıyla yapılmıştır. Çalışmada yarı yapılandırılmış soru formu kullanılmıştır. Kısa cevaplı sorular nitel araştırmalarda kullanılan bir paket program kullanılarak içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırma sonunda çocukların en çok ailelerine saygı duydukları ve güvendikleri, din hizmetlerine katılanların arkadaşlığa daha sık olumsuz anlam yükledikleri, zorluk karşısında savaşırm, kavga ederim gibi şiddet içeren cevapları daha seyrek kullandıkları saptanmıştır. Ayrıca katılımcıların, aksiyon filmlerle tanınan ünlüleri daha çok sevdikleri, din hizmetlerine düzenli katılanların örgün eğitim almayı gerektiren meslekleri daha sık seçtikleri ortaya çıkmıştır.

Anahtar kelimeler: Din hizmetleri, suçta sürüklenen çocuk, onarım, din, değerler.

* Yrd. Doç. Dr.; Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Din Psikolojisi Anabilim Dalı.

** Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Kalam Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi; DİB vaizi.

Abstract

The Relation between Children's and Young's System of Values and the Attendance at Religious Services in the Department of Corrections

The interest to the studies and methods about the crime reparation has increased since retributivism gave its place to the reparative justice. Social services about crime reparative are still going on in different countries. For Turkey, preachers from Religious Affairs Administration have continued to provide the service "Spiritual Recovery" since 1974. This study aims to determine the relation of children's and young's system of values with the religious and moral services in the department of corrections. Semi-structured question form was used in the study. Short-answered questions were subjected to content analysis by applying a package programme used at qualitative researches. At the end of the research, it was determined that the ones attending religious activities attribute a negative meaning to the friendship; that they less often give the violent answers such as "I would struggle or fight against the difficulties". In addition, it was identified that children mostly like; the famous people of the action films; that the ones attending to the religious activities regularly have more tendency to choose the jobs requiring formal education.

Key Words: Religious service, juvenile delinquency, restoration, religion, values.

Giriş

Lombroso(1935:7)'ya göre her suçun kaynağı birbiriyle ilişkili ve iç içe girişik pek çok nedene dayanır. Örneğin, koleranın, tifonun, veremin özel mikropları olduğunu bilir. Fakat hiç kimse bu hastalıkların ortaya çıkışında iklim, sağlık ve psikolojik şartların önemli etkisi olduğunu inkâr edemez. Birbiriyle ilişkili ya da ilişkisiz olumsuz faktörler bir araya geldiğinde ve bireyi suça sürüklediğinde, toplumun bir sorunu olarak suç ortaya çıkar. Bu nedenle ceza adalet sistemi her gün toplumdaki bireylerin kolektif seçimlerinin sonuçları ile uğraşır. Bu konunun çok ta kolay olmayan çözümü okul öncesi eğitimden zihinsel rahatsızlıkların iyi tedavi edilmesine, fakirliğin azaltılmasından okur-yazarlığın artırılmasına kadar geniş bir alandaki sosyal politikalarla ilişkilidir (Miller, 2009:405).

Toplumun suçun oluşumuna hazırladığı ortamın önemi inkâr edilemez. Kavga etmek, argo kelimeler kullanmak, eşini aldatmak, borcunu ödememek,

**68 • ÇOCUK VE GENÇLİK CEZA İNFAZ KURUMLARINDAKİ HÜKÜMLÜLERDE
DİN HİZMETLERİNE KATILIM VE DEĞERLER SİSTEMLERİ İLİŞKİSİ ÜZERİ-
NE BİR İNCELEME**

başkalarına zarar verme gibi suçlar ve keyif verici madde kullanma, kumar oynama, sürekli pahalı restoranlarda yemek yeme gibi alışkanlıklar toplumda yaygın ise, mahkemelerin suçla mücadele etmesi zordur. Toplumun kişiye tanıdığı ayrıcalık, yüklediği sorumluluk ve bazen de erkek olmaya yüklediği anlam cinayetten hırsızlığa kadar pek çok suçun neden işlendiğini açıklayabilir (Mackie, 2005: 130-134). Öte yandan bireysel faktörlere baktığımızda, özellikle gençlerin suça sürüklenmesinde can sıkıntısı, heyecan arayışı ve risk isteğinin öne çıktığı görülmektedir (Eysenck,1979:107).

İnsanların suç işlemelerinin nedenlerinde bireysel ve toplumsal nedenlerden hangilerinin ne kadar baskın olduğu yönündeki tartışmalar bir yana, insanların suç işlemeleri ile ilgili araştırmalarda temel problem, suçun nasıl önenebileceği ve suçun tekrar işlenmesinin önlenmesinin mümkün olup olmadığıdır (Kirkpatrick, 1965: 471).

Halen dünyada adliye, ceza infaz kurumları, polis ve sosyal hizmetler kurumları suçun önlenmesi görevini farklı basamaklarda gerçekleştirmektedir (Lee, Alper, 2011:9). Suçun önlenmesi konusunda birincil önleme sorunun ortaya çıkmasına engel olmayı, ikincil önleme sorun belirtisi gösteren kişi ve durumlar üzerine müdahaleyi, üçüncül önleme sorunun bizzat ortaya çıktığı yeri hedefler. Ceza infaz sistemindeki tutuklama, hapsedme ve iyileştirme çalışmaları üçüncül önleme kapsamı içerisindedir (Polat, 2014: 53-54). Birincil ve ikincil önlemenin yapılamadığı durumlarda, suç ortaya çıkar ve ceza infaz kanunları devreye girer. Hukuk, birey devlet ilişkisini ve bireyler arası ilişkileri düzenleyerek toplumun varlığını sürdürmesine katkı sağlamak için cezalandırıcı, caydırıcı, ibret verici ve iyileştirici yaptırımlarını işletir. Hukukun hedefi sosyal olmaktan çok ahlakidir. Bu nedenle daha çok davranış kurallarını tanımlar. Ortaya çıkan davranışta altta yatan niyeti daha çok önemser. Hukuk, hem toplumu hem de bireyi korumayı amaçladığı için ceza yasalarına ihtiyaç duyar (Grygier, 1965:15,23,38).

Geçmişte daha çok uygulanan idam cezası, yüze yapılan damgalama, kaş, kulak, burun kesme cezaları büyük oranda artık uygulanmamaktadır. Şiddet içeren cezalandırma biçimlerinden uzaklaşmakta, bedene yönelik verilen cezalar ise azalmaktadır. Suça karışanın acı çekerek topluma olan borcunu ödediği, adaletin caydırıcı ve cezalandırıcı gücünü simgeleyen Themis heykeli ile sembolize edilen bu anlayış, içerisinde pek çok açmazları barındırması açısından bizzat kendisi pek çok probleminde kaynağı olmuştur (McGrath, 1965:2-3).

Hukuk ve hukukçulara düşen görevin sadece suça karışan hakkında yasalara uygun karar vermek olmadığı, suça karışanların tekrar topluma kazandırılmasının sağlanması olduğu yönündeki anlayışın daha çok taraftar bulmasıyla, kriminolojinin psikolojiden ve eğitim bilimlerinden aldığı destek de artmıştır (Zülliger, 2013: 170). Yargıçların ceza vermelerinin amaçları içerisinde caydırma, suçtan alıkoyma, iyileştirme gibi pek çok işlevi gerçekleştirme gayreti içerisinde olsalar da, suçun onarım sürecini tek başına ceza adalet sistemine yüklemek mümkün değildir. Bu nedenle toplumdaki farklı sektörlerin ve kamunun farklı birimlerinin de suçun onarımında rol alması istenir (Miller, 2000:405). Adaletin toplumda suçla savaştan değil, toplumsal barışı sağlayan bir unsur olabilmesi (Zehr, 1998: 71) için toplumun hemen her kesimine çok ciddi görevler düşmektedir.

Toplumun varlığını ve yapısını devam ettirmesi için, doğru ve yanlış arasına bir çizgi çekmesi ve yanlış davranışları yermesi gerekir. Bunları da ceza terimleri ile yapar (Zehr, 1998: 73). Ceza adalet sisteminin toplumsal barışı sağlaması ve toplumda güvenin egemen kılınması sağlayabilmesi için, işlenen suça uygun cezanın hızlı bir şekilde ayrımcılık yapılmaksızın uygulanmasını önerse de, bu her zaman mümkün olmaz (Uludağ, 2009:142). Ayrıca kişiye verilen cezanın suçtan caydırmak dışında beklenmeyen sonuçları olabilir (Zehr, 1998: 73). Suça karışanın toplumdan dışlanma tehdidi yaşadığında marjinalleşebilir, damgalanabilir, kendisi yaptıkları nedeniyle lekelenmiş kabul edebilir. Çünkü toplum kurallarını çiğneyenleri dışlayarak kişiyi cezalandırır ve onun ait olma ihtiyacını karşılamaz. En önemlisi de utanç hissi kişinin topluma tekrardan ait olma hissini tehdit eder (Woodyatt ve Wenzel, 2014:125). Ayrıca ceza infaz kurumlarında buldukları ortam içerisinde işledikleri suçları makulleştirecek düşünce ve teknikleri öğrenip, yaptıklarından pişman olmaksızın kurumu terk ettiklerinde (Uludağ, 2009:143) verilen ceza amacına ulaşmış olmaz.

Onarıcı adalet, suçun kurbanlarının ihtiyaçlarının karşılanmasını, mükerrer suçluluğa engel olmayı, suça karışanların tekrar topluma uyum sağlanması ve sorumluluk almasını ve iyileştirme çalışması yapan bir grup oluşturmayı hedeflemiştir (Laxminarayan, 2013: 939, 941). Onarıcı adalet anlayışın dayandığı temel değerler, geniş bir uygulama alanı bulup bulmayacağı ve ceza adalet sistemi içinde kabul edilebilirliği gibi bazı çelişkilerle karşılaşmış olsa da (London, 2003), suçun onarımı konusuna geliştirilen farklı infaz seçeneklerine ve aile grup konferansları, mağdur fail uzlaşması, cezalandırıcı halka

70 • ÇOCUK VE GENÇLİK CEZA İNFAZ KURUMLARINDAKİ HÜKÜMLÜLERDE DİN HİZMETLERİNE KATILIM VE DEĞERLER SİSTEMLERİ İLİŞKİSİ ÜZERİNE BİR İNCELEME

gibi uygulamalara kaynaklık etmiştir (Uludağ, 2009). London (2003)'a göre onarıcı adaletin dayandığı temel değer güven duygusunun onarılması ve suçla karışanın toplumun güvenini tekrardan kazanmasıdır.

Ceza infaz kurumlarının suçluların daha profesyonel suçlular olarak yetiştirildiği değil, ıslah edildiği yerler olması gerektiği ve suçun onarılabilirliği anlayışından hareketle hazırlanan çok sayıda iyileştirme programı vardır. İyileştirme suçun yoğun olduğu bölgelerde suç oranını düşürmek için yapılan önleme çalışmalarından, antisosyal davranışı azaltmaya kadar geniş bir alanı kapsar. İyileştirmede başarının elde edilmesi için öncelikle hedefin iyi belirlenmesi gerekir (McGrath, 1965:2-3).

Yetişkinlerle aynı sistemde yargılanan çocuk ve gençlerin tekrardan suç işleme riskleri daha yüksek olması (Caldwell, 2011:132) ve çocuk ve gençlik suçları alt boyutları ile ele alınması gereken özel bir problem olması nedeniyle, yasalar karşısında farklı bir uygulamaya tabidir (McGrath, 1965:1-2). Çocuklar ve gençler eğitime yatkınlıklarını geride bırakmamış olmaları ve karakter gelişimlerini tamamlamamış olmaları nedeniyle hatalarını düzeltme konusunda eğitime ve değişime açıktırlar (Zülliger, 2013: 170). Fakat ergenlik dönemi gelişim özellikleri göz önüne alındığında, onlar için başarılı iyileştirme programlarının hazırlamanın kolay olduğu söylenemez.

İyileştirme programları, ergenlerin yolun başında iken uyarılardan ciddi suça karışanlara yönelik müdahale programlarına kadar çok çeşitlidir. ABD'de bireysel terapi, grup terapisi, sözel eğitime pek çok yöntemin kullanıldığı, "Outward Bound" tarzı dışarıda grup aktiviteleri yapmaktan "Scared Straight" tarzı hapis hayatının sıkıntılarını gösteren programlara kadar olan bu programların hiç biri iyi yürümemiştir (Arnet, 2001:409). Çocuk ve gençlik suçluluğu üzerinde uygulanan güncel "Bilişsel Davranış Tedavisi" programlarını ve bu programların etkinliğini inceleyen Laswell ve Kargın (2011:158), bu programların anlamlı düzeyde iyileşme sağladığına dair bir bulguya rastlamamıştır. Fakat bireyselleştirilmiş programların diğerlerine göre daha etkili olduğu yönünde sonuca ulaşmışlardır.

Cohen ve Duman (2011:123)'ın cezaevi-tabanlı terapi toplulukların bilimsel değerlendirmesinde 8 ayrı programdan ancak iki tanesi 5 BMS kriterini karşılayarak tam puan almıştır. Caldwell (2011: 137-140)'a göre Amerika'da mükerrer suç işleme oranının %60'lara varan oranda yüksek olmasının nedenleri arasında anlamlı iyileştirme programlarının olmamasının önemli rolü vardır. Polat(2014:209-210) tarafından Maryland bilimsel metot ölçeği ile ya-

pılan değerlendirmede, dünyada halen kullanılmakta olan suç önleme programları başarılı, başarısız ve umut veren olarak üçe ayrılmıştır. Çalışmada özellikle risk altındaki çocuklara yönelik ev ziyaretlerini içine alan programlar, anne baba eğitimi ve okullarda düzenlenen sosyal becerileri geliştirmeye temelli programlar başarılı bulunmuştur.

Ayrıca meslek eğitimleri, sözel danışmanlık ve gençlik merkezleri açma, spor müsabakaları düzenlenmesi gibi etkinliklerin olduğu programlar kayda değer suç önleme programları arasında gösterilmektedir. Joy Dryfoos başarılı olan gençlik suçları önleme programlarının ortak özellikleri arasında; bireyin hayatını pek çok açıdan ele almalarını, her gencin problemini tek tek ilgilendirmelerini ve uzun dönem destek sağlamalarını göstermiştir (Arnet, 2001:409).

Oldukça iyi niyetli ve eğitilmiş insanlar tarafından yürütülmesine rağmen iyileştirme programlarının hayal kırıklığı ile sonuçlanmasının nedeni olarak mahkûmlardan kaynaklanan iki önemli sorun belirlenmiştir: Birincisi kendilerinin iyileştirilmeye ihtiyaçları olduğunu düşünmeyen ya da değişime çok dirençli olan ergenlik dönemindeki mahkûmların, bu programlara pek katılmamalarıdır. İkincisi ise, ergenleri suça sürükleyen problemlerin çocukluk dönemi ve aile kökenli olmasıdır (Arnet, 2001:409). Uygulamadan kaynaklanan sorunlara baktığımızda, iyileştirme programlarının yetersiz uygulanması, personelin eğitiminde eksikliklerin olması ve personelin olumsuz tutumlarının çalışmanın başarısını engellemesi (Laswell ve Kargın, 2011:172), ceza kurumunun otoriter yapısı, güvenlik ile ilgili kaygıların eğitime ilgili hassasiyetin önüne geçmesi (Cohen ve Duman, 2011:118) gösterilmektedir.

Brezilya Hümaita Cezaevi'ndeki İncil okuma katılan mahkûmların tahliye sonrası katılmayan veya başka cezaevlerindekiyle göre tekrar suç işleme oranı düşük bulunduğu, din hizmetlerine katılanların ceza infaz kurumlarında daha olumsuz davranışlar gösterme oranında azalma olduğu yönünde değerlendirmeler vardır. Fakat mükerrer suçun önlenmesi konusunda inanç odaklı programların etkinliği tam olarak değerlendirebilmek için yeterli veri bulunmamıştır (Park ve Akdoğan, 2011:140-149). Park ve Akdoğan, (2011:151) ABD'deki inanç odaklı çalışmaların mükerrer suçluluğu önlemede etkin olduğunun kuvvetli bir şekilde desteklenmesi de umut vaat ettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Bunun neden olarak ise; dinin sınımlanabilecek bir liman olarak hükümlülere cezpt etmesi, kaynak bulmadaki kolaylık, ahlak eğitimini sağlayarak suç eğilimini kontrol etmedeki önemi olarak sıralanmıştır.

72 • ÇOCUK VE GENÇLİK CEZA İNFAZ KURUMLARINDAKİ HÜKÜMLÜLERDE
DİN HİZMETLERİNE KATILIM VE DEĞERLER SİSTEMLERİ İLİŞKİSİ ÜZERİ-
NE BİR İNCELEME

Türkiye’de iyileştirme çalışmalarında dünyadaki en yaygın modellerden biri olan risk- ihtiyaç uygunluk modeli kullanılmaktadır. Risk-ihtiyaç uygunluk modeli kişinin sosyal ve kişisel durumların, kişilerarası ilişkiler ve psikolojik faktörler ile etkileşim içine girerek modelleme, tekrar etme ve pekiştirme yoluyla öğrenilen suçlu davranışa yol açtığı varsayımına dayanmaktadır (Polat, 2014: 186-187).

Türkiye’deki ceza infaz kurumlarında en çok yapılan iyileştirme çalışmaları arasında; mesleki kurslar, doktorla görüşme, seminerler, konferanslar, sportif faaliyetler, dini eğitim, tiyatro ve sinema gösterimi, konserler, eğlence programları, bilgi yarışmaları, münazaralar, ücret karşılığı çalışma, psikolog ve sosyal çalışmacı ile yapılan bireysel ve grup çalışmaları ve geziler vardır (Bilgiç, 2012: 241). Ayrıca değer edindirme konusunda yürütülen çok yönlü çalışmalara destek olarak aylık bir dergi yayınlanmaktadır (Ceza ve Tefkifevleri Genel Müdürlüğü, 2014).

Bilgiç (2012: 253)’in çalışmasına göre ceza infaz kurumlarındaki iyileştirme çalışmalarını yeterli görenlerin oranı %15, yetersiz görenlerin oranı %64,9 ve kısmen yeterli görenlerin oranı %20,1’dir (s.247). Ayrıca, kurumdaki mahkûmların %42,6’sının hiçbir kursa katılmadığı, %10,3’ünün ise talep ettikleri halde hiçbir kursa alınmadığı bilgisini aktarmıştır. Bunun nedeni olarak ise mahkûmların talep ettikleri kurslar ile onlara sunulan kurslar arasında fark olmasıdır (s.248). Mahkûmların talep ettikleri iyileştirme ve topluma kazandırma çalışmaları arasında ücretli çalıştırma %56,8 ile ilk sıradadır. Ardından din eğitimi (%55,1) mesleki kurslar (%37,4) gelmektedir. Sunulan din hizmeti talepten daha azdır.

Türkiye’de ilk olarak 1959’da Adalet Bakanlığı, Diyanet İşleri Başkanlığı’na başvurarak hükümlülere manevi destek verecek personel talep etmiş, 1974 yılında ise DİB cezaevlerinde din görevlilerini resmen görevlendirerek göndermiştir. Adalet bakanlığı ile DİB arasındaki anlaşma sonucu hükümlü ve tutukluların pişman olup topluma uyum sağlayabilmeleri için cezaevlerinde dini, ahlaki ve toplumsal içerikte konferanslar (Kaya, 2007: 157-160) halen devam etmektedir. Ceza infaz kurumunda verilen eğitimlerde ağırlıklı olarak dini rehberlik alanına giren ibadet, ahlak, inanç, toplumsal konular, birlik beraberlik, vatan millet sevgisi konularını işlenmektedir (Özdemir, 2006: 136).

Bu çalışma ile suça sürüklenen çocuk ve gençlerin değerler sistemi ve manevi dünyalarına etki eden faktörlerin neler olabileceğinin daha iyi anla-

şılmasına destek olunması planlanmıştır. Araştırmanın amacı, suça sürüklenen çocuklardaki saygı, güven, sabır, vefa, kutsal değerleri ve bu değerlerle ilişkili olabileceği düşünülen faktörlerin din hizmetlerine katılım ile ilişkisini belirlemektir. Çalışmada din hizmetlerinden kastedilen, Diyanet İşleri Başkanlığı'nın ceza infaz kurumlarında düzenli olarak yürüttüğü vaazlarına ve derslerdir. Diyanet İşleri Başkanlığı'nın düzenlediği bilgi yarışmaları ve özel günlerdeki ilahi dinletileri gibi sürekli olmayan etkinlikler araştırma kapsamında konu edilen din hizmetleri kapsama alınmamıştır.

Yöntem

Bu araştırma nitel desende oluşturulmuştur. Nitel yöntemler, araştırma deseni sosyal olarak tanımlanmış, birden fazla gerçek olduğunu öne süren olgu bilimsel paradigmaya dayanır ve sahadan elde edilen bulguların, olgunun ayrıntılarıyla sunulabilmesini amaçlar (Demir, 2011: 277).

Araştırmada cevap aranan sorular:

1. Hayatta en çok saygı duyulan varlık ile din hizmetlerine katılımları arasında bir ilişki var mıdır?
2. En çok güvenilen varlık ile din hizmetlerine katılımları arasında bir ilişki var mıdır?
3. Arkadaşa yüklenen anlam ile din hizmetlerine düzenli katılım arasında bir ilişki var mıdır?
4. Kutsal kabul edilen ile din hizmetlerine düzenli katılım arasında bir ilişki var mıdır?
5. Zorluk karşısında hissedilen duygu ile din hizmetlerine düzenli katılım arasında bir ilişki var mıdır?
6. Sinirlenildiğinde sakinleştiren faktör ile din hizmetlerine düzenli katılım arasında bir ilişki var mıdır?
7. Ne için dua edildiği ile din hizmetlerine düzenli katılım arasında bir ilişki var mıdır?
8. Aileye yüklenen anlam ile din hizmetlerine düzenli katılım arasında bir ilişki var mıdır?
9. En sevilen film yıldızı ile din hizmetlerine katılımları arasında bir ilişki var mıdır?

74 • ÇOCUK VE GENÇLİK CEZA İNFAZ KURUMLARINDAKİ HÜKÜMLÜLERDE DİN HİZMETLERİNE KATILIM VE DEĞERLER SİSTEMLERİ İLİŞKİSİ ÜZERİNE BİR İNCELEME

10. En sevilen dizi film ile din hizmetlerine katılımları arasında bir ilişki var mıdır?
11. Seçilmesi düşünülen meslek ile din hizmetlerine katılımları arasında bir ilişki var mıdır?

Çalışma Grubu

Çalışmanın grubunu, 2013 yılı Aralık ayında Ankara Sincan Çocuk ve Gençlik Kapalı Ceza İnfaz Kurumu ve Çocuk Eğitim Evi'nden gönüllü olarak araştırmaya katılan 76 ergenden oluşmaktadır.

Veri Toplama Araçları

T.C. Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü'nün 07.03.2013 tarih ve B.03.0.CTE.0.00.10.203.07/8/2494 sayılı izni doğrultusunda "Suça Karışan Çocuklara Değerlerle Yaklaşım" projesi kapsamında Ankara Sincan Çocuk ve Gençlik Kapalı Ceza İnfaz Kurumu İle Çocuk Eğitim Evi'nde yapılan uygulanan anketlerden elde edilen verilerin bir kısmı bu çalışmada kullanılmıştır. Bu araştırmada Erden ve Gürdil (2009) tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış anket formundan yararlanılmıştır.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada veriler yazılı materyal olan kısa cevaplı soru ile çocuklardan bilgi toplandığı için değerlendirme aşamasında "içerik analizi" kullanılmıştır. İçerik analizinin temel amacı elde edilen verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 277). Analiz birimi olarak sözcük seçilmiş ve analiz ünitesi olarak belirlenen kategorilere ayrılmıştır.

Analiz birimi olarak sözcük seçilmesindeki sözcüklerin bağımsız, sonlu, sınırlarının açık-seçik belli olması ve tanınmalarının kolay tanınması nedeniyle işlem yapılmasını kolaylaştırmaktadır. Sözcüklerin sayısının çok olmasından kaynaklanan zorluk ise bilgisayarlarda kullanılan programlar ile aşılabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 199). Bu nedenle katılımcıların cevapları nitel araştırmalarda kullanılan MAXQDA 11.0 paket programı ile analiz edilmiş ve tablolar halinde sunulmuştur.

MAXQDA nitel araştırmaları sistematik hale getirmede ve yorumlamada araştırmacılara yardım eden bilgisayar temelli bir yazılım programıdır. Kuram

geliştirme ve kuramsal sonuçları test etmede iyi bir araçtır. Ana menü, veri, kod/ kategori sistemi, analiz edilen metin ve basit ya da karmaşık araştırma sonuçlarını içeren dört pencereden oluşur (Creswell, 2007: 125).

BULGULAR

Araştırma kapsamında ankete katılıp kısa cevaplı soruları yanıtlayanlardan 76 kişinin, 4 'ü 14 yaşında, 8'i 15 yaşında, 16'sı 16 yaşında, 39'u 17 yaşında ve 9'u 18 yaşındadır.

Tablo1. En Çok Saygı Duyulan Varlık ile Din Hizmetlerine Düzenli Katılıma Arasındaki İlişki

	Din hizmetlerine düzenli olarak katılım				
	Katılan		Katılmayan		TOPLAM
Saygı Duyulan	N	%	n	%	N
Aile	20	47.62	19	55.90	39
Büyükler	9	21.43	5	14.70	14
Allah	6	14.29	5	14.70	11
Sevdikleri Kişiler	3	7.14	-		3
Kendisi	1	2.38	1	2.94	2
İşim	-		2	5.88	2
Kendisine Saygı Duyana	-		1	2.94	1
Dindarlar	1	2.38	-		1
Kur'an	-		1	2.94	1
Hocalar	1	2.38	-		1
Başkalarının Kararları	1	2.38	-		1
TOPLAM	42	100.00	34	100.00	76

“Aile” (39),büyükler” (14), “Allah” (11), “sevdikleri kişiler” (3), “kendisi” (2), “işim” (2), “kendisine saygı duyanlar” (1), “dindarlar”(1), “Kur'an” (1), “hocalar” (1), “başkalarının kararları” (1) en çok saygı duyulanlar arasındadır. “Kendisine saygı duyanlar”, “Kur'an” ve “işim” cevaplarının tamamı din hizmetlerine düzenli katılmayanlardan, “sevdikleri kişiler”, “kendisi”, “dindarlar”, “hocalar”, “başkalarının kararları”, yanıtları sadece din hizmetlerine katılanlardan gelmiştir.

76 • ÇOCUK VE GENÇLİK CEZA İNFAZ KURUMLARINDAKİ HÜKÜMLÜLERDE DİN HİZMETLERİNE KATILIM VE DEĞERLER SİSTEMLERİ İLİŞKİSİ ÜZERİNE BİR İNCELEME

Tablo 2. En Çok Güven Duyulan Varlık ile Din Hizmetlerine Düzenli Katılım Arasındaki İlişki

	Din hizmetlerine Düzenli Olarak Katılım				
	Katılan		Katılmayan		TOPLAM
Güven Kaynağı	N	%	N	%	N
Aile	15	35.73	21	61.77	36
Allah	12	28.57	5	14.71	18
Kendisi	6	14.28	3	8.82	9
Arkadaş	4	9.52	2	5.88	6
Sevdikleri	4	9.52	1	2.94	5
Hiç Kimse	1	2.38	-		1
Dürüstler	-		1	2.94	1
Adalet	-		1	2.94	1
TOPLAM	42	100.00	34	100.00	76

Güven kaynağı olarak, “aile” (36), “Allah” (18), “kendisi” (9), “arkadaş” (6), “sevdikleri” (5), “hiç kimse” (1), “dürüstler” (1), “adalet” (1) cevapları verilmiştir. Din hizmetlerine düzenli katılmayanlarda “aile”, “dürüstler”, “adalet” güven kaynağı olarak daha yüksek frekansa sahipken, katılanlarda “Allah”, “kendisi”, “arkadaş”, “sevdikleri”, “hiç kimse” cevapları daha yüksek frekansa sahiptir.

Tablo 3. Arkadaşa Yüklenen Anlam ile Din Hizmetlerine Düzenli Katılım Arasındaki İlişki

Arkadaş	Din hizmetlerine Düzenli Olarak Katılım				
	Katılan		Katılmayanlar		TOPLAM
	N	%	n	%	N
Kardeş	9	21.40	11	32.38	20
Dost	8	19.03	8	23.52	16
Hiçbir şey	7	16.74	2	5.88	9
Her şey	1	2.38	3	8.82	4
Hayal kırıklığı	2	4.76	2	5.88	4
Can	1	2.38	2	5.88	3
Sıradan Biri	1	2.38	1	2.94	2
Destek	1	2.38	1	2.94	2
Kötü Biri	2	4.76	-		2
Güven	1	2.38	1	2.94	2
Menfaat	1	2.38	-		1
Mutluluk	1	2.38	-		1
Aile	1	2.38	-		1
Cevapsız	6	14.27	3	8.82	9
TOPLAM	42	100,00	34	100,00	76

Arkadaşa yüklenen anlamı konusunda “kardeş” (20), “dost” (16), “hiçbir şey” (9), “her şey” (4), “hayal kırıklığı” (4), “can” (3), “sıradan biri” (2), “destek” (2), “kötü biri” (2), “güven” (2), “menfaat” (1), “mutluluk” (1), “aile” (1) cevapları verilmiştir. Arkadaşı kardeş ve dost olarak görenlerin sayısının her iki grupta da oldukça fazla olduğu çok açık bir şekilde görülmektedir. Katılımcılardan arkadaşına 36’sı “dost” ve “kardeş” 4’ünün “her şey”, 3’ünün “can” 2’sinin “destek” 1 kişinin aile ve 1 kişinin de “mutluluk” yazdığı göz önüne alındığında bu soruya cevap yazan 67 kişiden 47’sinin (yaklaşık %70’inin) olumlu anlamlar yüklediği anlaşılmaktadır. Arkadaşa “hiçbir şey”, “hayal kırıklığı”, “sıradan biri”, “kötü biri”, “menfaat” gibi olumsuz anlamlar yükleyen 18 kişinin 13’ü din hizmetlerine katılan 5 kişi katılmayanlardır. Din hizmet-

78 • ÇOCUK VE GENÇLİK CEZA İNFAZ KURUMLARINDAKİ HÜKÜMLÜLERDE DİN HİZMETLERİNE KATILIM VE DEĞERLER SİSTEMLERİ İLİŞKİSİ ÜZERİNE BİR İNCELEME

lerine katılanların %30'u, katılmayanların %14'ü arkadaşına olumsuz anlam yüklemektedir.

Bu çalışma yürütüldüğü sırada kurumda bulunan gençlerden birine ceza infaz kurumlarında yürütülen çalışmalardan ve Değer dergisinden haberi olup olmadığını sordum. “Bir arkadaşımız şiiri yayınladı o bizim arkadaş kendisi çok mutlu olduk” sözleriyle bana yanıt verdi, fakat derginin içeriği hakkında çok şey söyleyemedi. Kurumdaki çalışmalarla ilgili aklına ilk gelen arkadaşının şiirinin yayımlandığı dergi olması, arkadaşına ile gurur duyması arkadaşlık bağının ne kadar önemli olduğu bize bir kez daha hatırlattı.

Tablo 4. Kutsal Kabul Edilen ile Din Hizmetlerine Düzenli Katılıma İlişkisi

	Din hizmetlerine Düzenli Olarak Katılım				
	Katılan		Katılmayanlar		TOPLAM
Kutsal Kabul Edilen	N	%	N	%	N
Dini motifler	20	47,61	10	29,43	30
Ailem	11	26.21	5	14.70	16
Arkadaşlarım	2	4.76	1	2.94	3
İş yerim	-		2	2.94	2
Çekilen çile	1	2.38	1	2.94	2
Sevdiklerim	1	2.38	1	2.94	2
Sevgi	1	2.38	-		1
Çekilen tetik	-		1	2.94	1
Yaşam sevinci	1	2.38	-		1
Namus	1	2.38	-		1
Dünya	1	2.38	-		1
Özgürlük	1	2.38	-		1
Sigara	-		1	2.94	1
Vatan	-		1	2.94	1
Soyadım	1	2.38	-		1
Her şey	1	2.38	-		1
Cevapsız	-		12	35.29	12
TOPLAM	42	100.00	34	100.00	76

Kutsal olarak kabul edilenler arasında “dini motifler” (30), “ailem” (16), “arkadaşlarım” (3), “işyerim” (2), “sevdiklerim” (2), “çekilen çile” (2) “sevdikleri” (1), “sevgi” (1), “çekilen tetik” (1), “yaşama sevinci” (1), “namus”

(1), dünya (1), “özgürlük” (1), “sigara” (1), “vatan” (1), “soyadım” (1), “her şey” (1) vardır. “Dini motifler” her iki grupta da en yüksek frekansa sahiptir. Din hizmetlerine katılanlardan “ailem”, “arkadaşlarım”, “sevgi”, “yaşama sevinci” etkinliklere katılanlarda daha sık verilmiştir. Fakat “namus”, “dünya”, “özgürlük”, “soyadım”, “her şey” yanıtları sadece etkinliklere katılanlardan gelmiştir. “İşyerim”, “çekilen tetik”, “sigara”, “vatan” cevaplarını ise etkinliklere katılmayanlardan gelmiştir. Fakat din hizmetlerine katılmayan 34 kişinin 12’sinin bir cevap vermemiş olması dikkat çekicidir.

Tablo 5. Zorluk Karşısındaki Duygu ile Din Hizmetlerine Düzenli Katılıma İlişkisi

	Din hizmetlerine Düzenli Olarak Katılım				
	Katılan		Katılmayan		TOPLAM
Hissettikleri Duygu	n	%	n	%	N
Kötü	16	38.10	6	17.64	22
Güçlü	9	21.42	3	8.82	12
Üzüntü	3	7.14	3	8.82	6
Kavga Etmem Gerektiği	1	2.38	4	11.76	5
Mutsuzluk	-		4	11.76	4
Yalnız	2	4.76	2	5.88	4
Korku	1	2.38	2	5.88	3
Yorgunluk	1	2.38	1	2.94	2
Dua Etmem Gerektiği	1	2.38	-		1
Cevapsız	8	19.06	9	26.50	17
TOPLAM	42	100,00	34	100.00	76

Bir zorluk ile karşılaşıldığında nasıl hissedildiği konusunda en sık verilen cevaplar, kötü (22), güçlü (12), üzüntü (6), kavga etmem gerektiği (5), mutsuzluk (4), yalnız (4), korku (3), yorgunluk (2) ve dua etmem gerektiği (1) olmuştur. Din hizmetlerine düzenli katılmayanlarda kavga etmem gerektiği, mutsuzluk, yalnızlık ve korku hissedirim cevapları daha sık verilirken, etkinliklere düzenli katılanlarda kendimi kötü hissedirim, güçlü hissedirim ve dua etmem gerektiğini hissedirim cevapları daha sık verilmiştir. Mutsuzluk cevabı verenlerin tamamı din hizmetlerine katılmayanlardan, dua etmem gerektiği cevabı ise dini etkinliğe katılanlardan gelmiştir. Zorlukla karşılaştığında kavga etmesi gerektiğini düşünen 5 kişiden 4’ünün din hizmetlerine katılmayanlardan gelmesi dikkat çekmiştir.

80 • ÇOCUK VE GENÇLİK CEZA İNFAZ KURUMLARINDAKİ HÜKÜMLÜLERDE DİN HİZMETLERİNE KATILIM VE DEĞERLER SİSTEMLERİ İLİŞKİSİ ÜZERİNE BİR İNCELEME

Tablo 6. Sinirlenildiğinde Sakinleştiren Faktör ile Din Hizmetlerine Düzenli Katılıma İlişki

	Din hizmetlerine Düzenli Olarak Katılım				
	Katılan		Katılmayanlar		TOPLAM
	N	%	N	%	N
Sigara	7	16.67	7	20.60	14
Ailem	7	16.67	5	14.70	12
Arkadaşım	4	9.52	1	2.94	5
Dua etmek	3	7.16	3	8.82	6
Sevdiklerim	2	4.76	1	2.94	3
Kendim	1	2.38	1	2.94	2
Sabır	1	2.38	1	2.94	2
Zarar vermek	1	2.38	1	2.94	2
Muhabbet	2	4.76	-		2
Eşim	1	2.38	1	2.94	2
Ağlamak	-		1	2.94	2
Sevgilim	1	2.38	1	2.94	2
Namaz kılmak	1	2.38	-		1
Derin nefes	1	2.38	-		1
Banyo yapma	1	2.38	-		1
Renkler	1	2.38	-		1
Yalnız kalmak	1	2.38	-		1
Uyumak	-		1	2.94	1
Müzik	1	2.38	-		1
Memur	1	2.38	-		1
Susmak	-		1	2.94	1
Büyüklerim	1	2.38	-		1
Kur'an	1	2.38	-		1
Boncuk ile uğraşma	-		1	2.94	1
Allah'ın yardımı	1	2.38	-		1
Başka işle ilgilenme	-		1	2.94	1
Cevapsız	2	4.76	7	20.60	8
TOPLAM	42	100.00	34	100.00	76

Sigara (14), ailem (12), arkadaşım (5), dua etmek (6), sevdiklerim (3), kendim (2), sabır (2), zarar vermek (2), muhabbet (2), eşim (2), ağlamak (2), sevgilim (2) cevapları en yüksek frekansa sahip olanlardır. Din hizmetlerine

düzenli katılanlarda sigara, ailem, arkadaşım, dua etmek sevdiğim, muhabbet, namaz kılmak, eşim, zarar vermek, derin nefes, banyo yapma, renkler, derin nefes, renkler, yalnız kalmak, müzik, memur, büyüklerim, Kur'an, Allah'ın yardımı cevapları verilirken, uyumak, ağlamak, susmak, boncuk ile uğraşmak, başka işle ilgilenme cevapları hiç verilmemiştir. Katılmayanlarda, sigara, ailem, dua etmek, sevdiğim, ağlamak, arkadaşım, kendim, sabır, zarar vermek, eşim, sevgilim, uyumak, susmak, boncuk ile uğraşmak, başka işle ilgilenme cevapları verilmiştir. Din hizmetlerine düzenli olarak katılmayanlarda katılanların tersine verilirken, muhabbet, namaz kılma, derin nefes alma, banyo yapma, renkler, yalnız kalma, müzik, memur, büyüklerim, Kur'an ve Allah'ın yardımının sakinleştirici unsurlar olmadığı belirtilmiştir.

Tablo 7. Ne için Dua Edildiği ile Din Hizmetlerine Düzenli Katılım Arasındaki İlişki

	Din hizmetlerine Düzenli Olarak Katılım				
	Katılan		Katılmayanlar		TOPLAM
Dua Edilen	n	%	N	%	N
Ailem	17	40.49	10	29.44	27
Tahliye edilmek	7	16.67	6	17.64	13
Allah rızasını kazanmak	5	11.90	4	11.76	9
Sevdiklerim	4	9.52	4	11.76	8
Kendim	4	9.52	4	11.76	8
Sağlığım	2	4.76	-		2
Sevgilim	-		1	2.94	1
Yakın arkadaşım	-		1	2.94	1
Efendi olmak için	-		1	2.94	1
Cennete gitmek	-		1	2.94	1
Zorda olanlar	-		1	2.94	1
Tüm Müslümanlar	1	2.38	-		1
Ceza-infaz kurumundakiler	1	2.38	-		1
Yaşadığım her şey	-		1	2.94	1
Huzurumuz	1	2.38	-		1
TOPLAM	42	100.00	34	100.00	76

Dua edilenler arasında “ailem” (27), “tahliye edilmek” (13), “Allah rızasını kazanmak” (9), “sevdiğim” (8), “kendim” (8), “sağlığım” (2), “sevgilim” (1), “yakın arkadaşım” (1), “efendi olmak için” (1), “cennete gitmek”

82 • ÇOCUK VE GENÇLİK CEZA İNFAZ KURUMLARINDAKİ HÜKÜMLÜLERDE DİN HİZMETLERİNE KATILIM VE DEĞERLER SİSTEMLERİ İLİŞKİSİ ÜZERİNE BİR İNCELEME

(1), “zorda olanlar” (1), “tüm Müslümanlar” (1), Ceza-infaz kurumundakiler” (1), “yaşadığım her şey” (1), “huzur” (1) vardır. “Ailem”, “tahliye”, “Allah rızasını kazanmak”, “sevdiğim”, “kendim” cevapları her iki grupta da yüksek frekansa sahipken, din hizmetlerine katılanların katılmayanlara göre daha sık olarak ailesi için dua ettiği anlaşılmaktadır. “Sağlığım”, “tüm Müslümanlar”, “ceza-infaz kurumundakiler”, “huzurumuz” için cevapları sadece din hizmetlerine katılanlardan, “sevgim”, “yakın arkadaşım”, “efendi olmak için”, “zorda olanlar”, “cennete gitmek”, “yaşadığım her şey” cevaplarının tamamı ise din hizmetlerine katılmayanlardan gelmiştir.

Tablo 8. Aileye Yüklenen Anlam ile Din Hizmetlerine Düzenli Katılım Arasındaki İlişki

	Din hizmetlerine Düzenli Olarak Katılım				
	Katılan		Katılmayanlar		TOPLAM
Ailenin Anlamı	N	%	N	%	N
Yaşam kaynağı	16	38.10	9	26.48	25
Her şey	14	33.34	10	29.42	24
Huzur	5	11.90	3	8.82	8
Can	2	4.76	5	14.70	7
Hayatın sonu	1	2.38	2	5.88	3
Sevgi	2	4.76	-		2
Gururum	1	2.38	1	2.94	2
Cevapsız	1	2.38	4	11.76	5
TOPLAM	42	100.00	34	100.00	76

Aileye yüklenen anlamlar arasında “yaşam kaynağı” (25), “her şey” (24), “huzur” (8), “can” (7), “hayatın sonu” (3), “sevgi” (2), “gururum” (2) vardır. Din hizmetlerine düzenli katılanlarda ailenin “yaşam kaynağı” ve “her şey” olduğu şeklindeki cevaplar en yüksek frekansa sahipken, aileyi “gurur” ve “hayatın sonu” olarak görenlerin frekansı en düşüktür. Etkinliklere katılmayanlarda “her şey”, “yaşamın kaynağı”, “can” en yüksek frekansa sahipken, hayatın sonu ve gururum cevapları en düşük frekansa sahiptir. Katılımcılardan din hizmetlerine katılanlardan 1, katılmayanlardan 4 kişi bu soruya cevap vermemiştir. Aileye, katılımcılardan 1’i etkinliklere katılan, 2’si katılmayanlardan olmak üzere sadece 3’ü olumsuz bir anlam yüklemiştir.

Tablo 9. En Çok Beğenilen Film Yıldızı İle Din Hizmetlerine Düzenli Katılım Arasındaki İlişki

Film Yıldızı	Din hizmetlerine düzenli olarak katılım				
	Katılan		Katılmayan		TOPLAM
	N	%	N	%	N
Polat Alemdar	3	8,33	-		3
Kenan İmirzalıoğlu	1	2,78	2	5.88	3
Kemal Sunal	3	8,33	-		3
Bruce Lee	2	5,56	1	2.94	3
Serenay Sarıkaya	1	2,78	2	5.88	3
İbrahim Tatlıses	1	2,78	2	5.88	3
Şafak Sezer	2	5,56	1	2.94	3
Maraz Ali	-		2	5.88	2
Adriana Lima	1	2,78	1	2.94	2
Yılmaz Güney	1	2,78	1	2.94	2
Angelina Jolie	1	2,78	1	2.94	2
Çağatay Ulusoy	1	2,78	1	2.94	2
Azer Bülbül	1	2,78	1	2.94	2
Tatar Ramazan	1	2,78	-		1
Hülya Koçyiğit	1	2,78	-		1
YuriBoyka	-		1	2.94	1
Rambo	-		1	2.94	1
Recep İvedik	-		1	2.94	1
Şevket Çoruh	1	2,78	-		1
FrangRbery	1	2,78	-		1
Gökkan Doğançay	1	2,78	-		1
Türkan Şoray	-		1	2.94	1
James Bond	-		1	2.94	1
Tivilay	1	2,78			1
Aslı Enver	-		1	2.94	1
Pelin Karahan	-		1	2.94	1
Red Kit	1	2,78	-		1
Enver Yılmaz	1	2,78	-		1
Atalay Demirci	1	2,78	-		1
Kıvanç Tatlıtuğ	1	2,78	-		1
Kolpaçino	1	2,78	-		1
Orhan Gencebay	1	2,78	-		1

84 • ÇOCUK VE GENÇLİK CEZA İNFAZ KURUMLARINDAKİ HÜKÜMLÜLERDE DİN HİZMETLERİNE KATILIM VE DEĞERLER SİSTEMLERİ İLİŞKİSİ ÜZERİNE BİR İNCELEME

Mahsun Kırmızıgül	1	2,78	-		1
Behzat Ç.	1	2,78	-		1
Ramiz Dayı	1	2,78	-		1
Kara Kedi	1	2,78	-		1
Orço	-		1	2.94	1
Abdurrahman Önül	1	2,78	-		1
Beren Saat	1	2,78	-		1
Cevapsız	6		11	32.38	17
TOPLAM	42	100,00	34	100,00	76

Polat Alemdar (3), Kenan İmirzalıoğlu (3), Kemal Sunal (3), Bruce Lee (3), Serenay Sarıkaya (3), İbrahim Tatlıses (3), Şafak Sezer (3), Maraz Ali (2), Adriana Lima (2), Yılmaz Güney (2), Angelina Jolie (2), Çağatay Ulusoy (2), Azer Bülbül (2) sık verilen cevaplar olmuştur. Polat Alemdar ve Kemal Sunal cevabını veren altı kişinin tamamı etkinliklere katılanlardan Maraz Ali cevabını veren iki kişi ise katılmayanlardandır.

Tablo 10. En Çok Beğenilen Dizi ile Din Hizmetlerine Düzenli Katılım Arasındaki İlişki

	Din hizmetlerine düzenli olarak katılım				
	Katılan		Katılmayan		TOPLAM
	N	%	N	%	N
Dram	14	33,33	11	32,30	25
Aksiyon	10	23,10	5	14,60	15
Polisiye	5	12,27	2	6	7
Yarışma	3	7,30	-		3
Gerilim	-		2	6	2
Dini Film	3	7,30	-		3
Cevapsız	7	16,70	14	41,10	21
TOPLAM	42	100,00	34	100,00	76

En çok beğenilenler TV dizi yayınları arasında dram (25), aksiyon (15), polisiye (7), yarışma (3), dini içerikli (3), gerilim (2) filmleridir. Din hizmetlerine katılanlara katılanlarda aksiyon, polisiye, yarışma ve dini film cevapları etkinliklere katılmayanlarda gerilim filmleri daha sık verilmiştir. Fakat etkinliklere katılmayanların yaklaşık yarısı bu soruya cevap vermemiştir. Din hizmetlerine katılanlarda gerilim filmi cevabı, katılmayanlarda ise yarışma ve

dini film cevabı hiç verilmemiştir. Din hizmetlerine katılanların Kurtlar Vadisi ve Şefkat Tepe dizisi, katılmayanların Ezel ve Adanalı dizilerini daha çok sevmektedir.

Tablo 11. Seçilmesi Düşünülen Meslek İle Din Hizmetlerine Düzenli Katılım Arasındaki İlişki

	Din hizmetlerine düzenli olarak katılım				
	Katılan		Katılmayan		TOPLAM
	N	%	N	%	N
İşçi	15	35,7	19	56	34
Esnaf	8	19	4	11,8	12
Memur	7	16,7	1	2,9	8
Sporcu	2	4,8	2	5,8	4
Sanatçı	2	4,8	-	-	2
Cevapsız	8	19	8	23,5	16
TOPLAM	42	100,00	34	100,00	76

Seçilmesi düşünülen meslekler konusunda “işçi” (34), “esnaf” (12), “memur” (8), “sporcu” (4), “sanatçı” (2) en sık verilen cevaplar arasındadır. Din hizmetlerine düzenli katılmayanlarda işçilik (%56) en yüksek frekansa memurluk ise en düşük frekansa sahiptir. Etkinliklere katılanlarda işçi, esnaf, memur olmak en yüksek frekansa sporcu ve sanatçı olmak en düşük frekansa sahiptir. Din hizmetlerine düzenli katılanlarda memurluk (doktorluk, polislik, öğretmenlik ve imamlık gibi örgün eğitim almayı gerektiren meslekler)daha fazla öne çıkmıştır. Din hizmetlerine düzenli katılmayanlarda sadece avukatlık olmayı düşünen bir kişi dışında örgün eğitimi gerektiren seçilmesi düşünülen bir meslek belirtilmemiştir.

Katılımcıların büyük çoğunluğu kendisine inşaat işleri, kebabçılık, faytonculuk, pastacılık, müzisyenlik, taşeronluk, marangozluk, otoparkçılık, ayakkabıcılık, pompacılık gibi işleri neden kendilerine uygun gördükleri konusunda, çünkü “ben bu işi daha önce yapmıştım” anlamında ibareler yazmışlardır. Berberliği meslek olarak yazanlar ceza infaz kurumunda kursuna gitmiş olmalarını ve başka iş bilmiyor olmalarını gerekçe olarak göstermişlerdir. Polis olmak isteyenleri biri hırsız kovalamak istediğini, diğeri kendisinin çok güvenilir bir kişi olması nedeniyle böyle bir işi hak etmiş olduğunu yazmıştır. Doktorluk, hayal edilen meslek olduğu için, öğretmenlik, imamlık ve memurluk yorucu meslekler olmadıkları için seçilmesi düşünülen mesleklerdir. Memur olmayı düşünen kişi bedensel engeli nedeniyle başka

**86 • ÇOCUK VE GENÇLİK CEZA İNFAZ KURUMLARINDAKİ HÜKÜMLÜLERDE
DİN HİZMETLERİNE KATILIM VE DEĞERLER SİSTEMLERİ İLİŞKİSİ ÜZERİ-
NE BİR İNCELEME**

işleri yapamayacağını düşündüğünü belirtmiştir. Bu soruya cevap vermeyenlere neden cevaplamadıkları sorulduğunda, meslek seçimi konusunda kararsız oldukları fark edilmiştir. 17 yaşındaki bir çocuk “kasaplık kursuna gittim, berberlik kursuna gittim, terzilik kursuna gittim, bütün kursları bitirdim, ama hangi mesleği seçeceğimi bilmiyorum” cevabını vermiştir.

Tartışma

Klein (2012: 197-198)’e bir çocuğun onarım eğilimi ve yeteneği ne kadar güçlendirilirse ve çevresine inancı ve güveni ne kadar geliyorsa, üst benliği de o kadar ılımlı olacaktır. Güçlü bir sadizmin ve ezici bir kaygının sonucu olarak nefret, kaygı yıkıcı eğilimler arasındaki kısır döngü kırılmazsa, birey erken dönemdeki kaygılarının etkisi altında kalmaya ve bu döneme ait savunma mekanizmalarını kullanmaya devam eder. Fakat dışsal nedenlerle ya da psişe içi nedenlerden dolayı, üst benlik korkusu bazı sınırları geçmiş durumda ise, birey çevresindeki insanlara zarar verebilir ve bu durum, suç niteliğindeki davranışların ya da hastalığın gelişimi için bir zemin oluşturabilir.

Bireylerin insan ve davranışları hakkında bilgi sahip olmak için biliş üzerine yaptıkları çalışmalar suçluların suçlu olmayanlardan farklı düşünme ya da tepki verme biçimleri olabileceği belirlenmiştir. Somut düşünme, duygudaşlık kuramama, güven eksikliği, kendisini mağdur olarak algılama bunlardan bazılarıdır (Canter, 2011: 70-74). Bu durumu nelerin desteklediği, nelerin onardığını bilmek suça karışan bireylere yönelik onarım çalışmalarını etkili ve verimli, olması açısından oldukça önemlidir.

Din ile ilgili etkinliklere hem düzenli katılan hem de katılmayanlarda, en çok saygı duyulan, güven veren ve kutsal kabul edilen aile kurumudur. Aynı zamanda çocukların dualarına en çok konu olan ve sinirlendiklerinde onları sakinleştirebilen faktörler arasında en yüksek ikinci frekansa sahip olan yine aileleridir. Aileye yüklenen anlamlara bakıldığında “yaşam kaynağım, “her şeyim” gibi ne kadar önemsediklerini anlatan ibareler yazmışlardır. Yetişkin erkek mahkûmlarla yapılan çalışmalarda da benzer şekilde algılanan sosyal desteğin özellikle ailenin desteğinin çok ceza infaz kurumlarındaki kişilerin psikolojik durumunu çok etkilediği belirlenmiştir (Kartalkaya, 2014). Aileleri tarafından ziyaret edilenlerin ve ceza infaz kurumunda çıktıktan sonra ailesinin yanına dönmeyi düşünenlerin umutsuzluk düzeyleri daha düşük çıkmış olması da (Yıldız, 2011: 7) ailenin sığınılacak bir liman olma özelliğinin mahkûmların psikolojik sağlığı için çok önemli olduğunu göstermektedir.

Suçta karışanlarda toplumdaki yerini yeniden kazanabilmesi için iletişim kurma, kabul görme, ait olma, kendini ifade etme ihtiyacı artar. Aksi durumda kişi kendini suçlayıp miskinlik ve kaçınma döngüsünde kendini bulur. Kişinin kendini savunma ya da suçlaması yerine kendini affetmesi hiçbir şekilde sorumluluğunu, hatasını verdiği zararı küçümsemekten kendini kınamak ve cezalandırmaktan benliği koruduğu tecrübe edilmiştir. Bu nedenle kendini affetme ahlaki oldukça onaran bir süreç olarak kabul edilmektedir (Woodyatt ve Wenzel, 2014:125-127). Dolayısıyla hem dini yönelimi güçlü hem de zayıf olan çocuk ve gençlerde topluma tekrar uyum sağlanması ve mükerrer suçun önüne geçilmesinde kilit faktörün aile kurumu olduğu anlaşılmaktadır.

Aileden sonra en önemli kişiler arkadaşlardır. Arkadaşa yüklenen anlam konusunda din hizmetlerine hem katılanlarda hem de katılmayanlarda kardeş ve dost olarak görme sıklığı oldukça yüksektir. Fakat etkinliklere katılanlarda “hiç bir şey”, “hayal kırıklığı” ve “kötü biri”, “menfaat” gibi olumsuz ifadeler verme sıklığı daha yüksek çıkmıştır. Bu durum katılımcıların suça sürüklenmelerinde akran baskısının etkinliklere katılanlarda pişmanlık duygusunun daha yoğun yaşanması ile açıklanabilir (Bkz. Karademir, 1997: 95).

Zülliger(2013: 88)’e göre, suçta karışan çocuk ve gençler çevrelerinde başkalarını ayartıp, kendi işledikleri suçu onların da işlemesini sağlarlar. Bunun altında yatan en önemli neden toplumdan soyutlanmışlık duygusunu yok etmektir. William James’e (2013: 154) göre ise, küçük ve ya büyük bir sosyal organizma her bir üyesinin, toplumun diğer üyelerinin de üzerlerine düşen görevleri eşzamanlı olarak yapacağına inanarak, kendi üzerine düşen görevi sürdürmesine bağlıdır. Elde edilen sonuç pek çok farklı ve bağımsız bireyin katılımıyla gerçekleşiyorsa, bu o bireylerin birbirlerine önceden güven duygularının bir sonucudur. Bir trendeki tüm yolcular (her biri kendi başlarına cesur olsalar bile) birkaç soyguncu tarafından soyulabilirler. Soyguncular birbirlerine güvenirliler, fakat yolculardan her biri eğer direnirse diğerleri tarafından desteklenmeyeceğini ve vurulabileceğini düşünürler. Bu nedenle gençlik çetelerinin pençesindeki arasında hem güven hem de mecburiyete dayanan bağımlı bir arkadaşlık ilişkisi ortaya çıkabilir. Bu çemberin kırılması için çocuklara gerçek güven kaynağının keşfettirilmesi için oldukça yoğun bir çaba gerektirir.

Kurumda bulunan çocuk ve gençlerin çoğunun ergenlik döneminde olduğu göz önüne alındığında, ergenlik döneminin gelişim özelliklerinin de suça sürüklenme ile ilişkisinin tartışılması gereklidir. Erikson’un kimliğe karşılık

**88 • ÇOCUK VE GENÇLİK CEZA İNFAZ KURUMLARINDAKİ HÜKÜMLÜLERDE
DİN HİZMETLERİNE KATILIM VE DEĞERLER SİSTEMLERİ İLİŞKİSİ ÜZERİ-
NE BİR İNCELEME**

rol karmaşası ikilemi ile açıkladığı ergenlik dönemi, eski kimliğin ergene yetmediği mesleki, cinsel, dini rolleri yerleştireceği yeni bir kimlik geliştirmesi gerektiği oldukça zorlu bir dönemdir. Ergenlerin oluşturduğu gerek küçük gerekse büyük gruplar bir güven kaynağı olarak gencin kimlik geliştirme sürecinde kendine has bir çözüme doğru ilerlemesinde etkili olur (Bee ve Boyd, 2006:553).

James Marcia, ergenin kimlik oluşturma sürecinde iki önemli noktaya vurgu yapar: kriz ve bağlanma. Bu durumun öğelerini dört ayrı muhtemel “kimlik statüsü” ile açıklar: başarılı kimlik statüsü, moratoryum, ipotekli kimlik, kimlik yayılması. İpotekli kimlikte, birey bir kriz yaşamadan sadece ailesi veya bir ideoloji ve meslek grubu tarafından tanımlanan bir bağlanmayı kabul etmiştir. Bu kişiler ilişkilere yaklaşımda ilişkilere yaklaşımda stereotiplere daha fazla başvururlar (Bee ve Boyd, 2006:555-557). İnsanlık pek çok çocuk ve gencin kopukluk hissi yaşadığını ve şiddetli bir yalnızlık hissettiğini bir dönemdedir. “Hiç aranmamaktansa cinayetten aranmayı tercih ederim” diyen çocuğun durumuna baktığımızda, yalnızlık hissini nasıl insanlara karşı öfkeye dönüştüğünü görülmektedir. Öte yandan kopukluğun bir diğer uç tarafı tutkulu bağlılık ise çeteleşme konusunda önemli bir tehlike olarak karşımıza çıkmaktadır (Calhoun, 2004:3).

Zorluk ile karşılaştığımızda savaşırm/ kavga ederim, cevapları din hizmetlerine katılmayanlarda daha sık verilmesi bu çocukların dini baş etme stratejilerini kullanamıyor olmasıyla ya da dini etkinliklere katılanların kendisine zarar veren kişiyi Yaradan’ın cezalandıracağını düşünerek kendisini rahatlatması ile açıklanabilir. Tabii ki etkinliklere katılanlarda Allah’ın yardımına olan güvenin daha sık vurgulanmış olmasını da göz önüne almak gerekir. Bilişsel şemalar üzerine yapılan çalışmalarda ise insanların belirli bir durumda nasıl davranacaklarını ve davranışlarının nasıl olacağına ilişkin zihinde oluşan şemaların deneyimle çevreden, diğerlerinin davranışlarının gözlenmesinden ve kitle iletişim araçlarında öğrendikleri belirlenmiştir (Canter, 2011: 74). Bu nedenle dini sosyalleşmenin sağlandığı çevrenin de duyguların davranış olarak nasıl ifade edildiği konusunda önemli olmaktadır.

Televizyon seyretme ve suç işleme arasında bir ilişki olduğu konusunda genel bir yargı olsa da bu TV seyretme ve şiddet eğilimi arasında bir ilişki olduğu yargısıyla sınırlı kalmıştır. Fakat TV seyretme ve gençlik suçları arasında bir ilişki olduğunu kabul ettiğimizde iki önemli sorun karşımıza çıkmak-

tadır: Birincisi “TV tek başına mı etkilediği”, ikincisi “TV’nin bu etkiye hangi yolla yaptığı”dır (Halloran, ve Brown, 1970).

Ergenler için ciddi bir tehlike olan çete üyeliği oldukça karmaşık olmakla beraber etnik köken, sosyal sınıf, aile yapısı, sosyal hayata yabancılaşma, yaş ve cinsiyet gibi pek çok faktörün etkileşimini içerir. Kanada’da yapılan çalışmalarda “Colors, Scarface, The Godfather” gibi klasik filmler ve “The Sopranos” gibi dizi filmlerin çete oluşturmada model oluşturduklarını ileri sürülmüştür. Fakirlikten ve yoksunluktan mağdur olan, rol model eksikliği çeken ergenlerin sıklıkla popüler kültürün sunduğu çete stereotipi idollere yönelindikleri belirlenmiştir (Adler vd., 2008:144).

Suçta sürüklenen ergenlere baktığımızda, aksiyon filmlerini çok sevdiklerini görmekteyiz. Katılımcıların sevdiği sanatçılardan bazılarının gerçek adını değil, filmde kullandıkları tiplerin adını vermeleri oldukça önemlidir. Bu isimlerin de Polat Alemdar ve Maraz Ali gibi filmlerdeki çete reisleri tipleri olmaları da oldukça düşündürücüdür. Fakat dini eğilimi yüksek olan çocuklardan, vatani tehlikede olduğu için adam öldürdüğü izlenimi veren Polat Alemdar tiplerinin daha büyük ilgi görmesi dini etkinliklerin tek başına medyadaki olumsuz etkisini yok etmede yeterli olmadığını göstermektedir.

Katılımcıların büyük çoğunluğu kendisine inşaat işleri, kebabçılık, faytonculuk, pastacılık, müzisyenlik, taşeronluk, marangozluk, otoparkçılık, ayakkabıcılık, pompacılık gibi işleri neden kendilerine uygun gördükleri incelendiğinde, başka bir seçenektan haberdar olmadıkları anlaşılmaktadır. Çocuklar çok küçük yaşta kendi istek beklenti ve yeteneklerini tanımadan küçük işyerlerinde çırak olarak çalışmaları onların hem suça sürüklenmelerini ve manevi dünyalarının fakirleşmesini kolaylaştırmıştır. Çocuk işçiliği ve çocukların ucuz işgücü olarak kullanılması çocukların maddi ve manevi dünyalarını karartmış görünmektedir. Gölgede kalan, yeteneklerini keşfetmesi ve geliştirmesi konusunda desteklenmeyen çocuklarda intihar, hastalık ve suça karışma gibi gelişimleri olumsuz yönde ilerleyebildiği bilinmektedir (Adler, 2012: 208).

1974’te John McVicar adlı bir mahkûm “McVicar –byhim self-” adıyla otobiyografisini yayınlarken, eserinde yüksek güvenlikli bir ceza infaz kurumundan kaçışını ve doğal bir psikopat olarak hayatını anlatmıştır. Ona göre; tutuklular toplumun bir yansımasını oluşturduğu sürece, ceza infaz kurumları sadece otoriteler sabikalıların ortaya çıkmasını sağlarlar. Bir bakıma ceza

**90 • ÇOCUK VE GENÇLİK CEZA İNFAZ KURUMLARINDAKİ HÜKÜMLÜLERDE
DİN HİZMETLERİNE KATILIM VE DEĞERLER SİSTEMLERİ İLİŞKİSİ ÜZERİ-
NE BİR İNCELEME**

infaz kurumu beyin yıkanan bir kurstur ve insanlara nasıl suç işleyeceğini öğretmez, fakat buradaki şartlar kişileri bunu yapması gerektiğine inandırır. Böylelikle cezaevlerinde suça ilişkin değerlere olan inanç daha da güçlenir. McVicar'a göre mükerrer suçluluğu ıslah etmenin tek bir yolu vardır, o da düşünce reformudur (Eysenck,1979: 181-182).

İğde'nin yetişkin erkeklerle yaptığı çalışmada suça karışanların çok azının işsiz olduğu ve sürekli ve nitelikli bir işten bahsedilmese de çoğunluğunun bir işi olduğu belirlenmiştir. Bu işler çiftçilik, lokanta ya da gazinoda garsonluk, badanacılık, boyacılık, inşaat işçiliği, şoförlük, ayakkabı tamirciliği, kaynakçılık, pazarlamacılık, müzisyenlik, oto tamirciliği, metal eşya işçisi, elektrikçilik gibi suça sürüklenen çocukların uğraştıkları mesleklerle oldukça benzerdir (İğde, 2009: 38). Dolayısıyla ceza infaz kurumlarda verilen meslek eğitiminin iyileştirme çalışmalarının neden en önemli ayağı olduğunun tekrar tartışılması gerekir.

Sheldon ve Elenor T. Glueck tarafından yayınlanan 500 suçlunun yaşan öyküleri isimli kitapta anlatılan “ıflah olmaz John” hikâyesi dikkat çekicidir. On beş-on altı yaşına kadar hiçbir şekilde suça karışmayan kitap okumayı ve spor yapmayı seven bir çocuk iken, babasının işsiz kalması nedeniyle ailesi tarafından okuldan alınıp fabrikada çalıştırılır. Kazandığı para elinden alınır. Günün birinde eğlenmeyi seven bir kızla tanışır ve daha çok paraya ihtiyaç duyar. Tanıştığı bir yabancı John'u ayartır ve birlikte hırsızlık yaparlar. Kitap okumayı seven çocuk artık azılı bir hırsız olmuştur (Adler, 2012: 212).

Çocukların maddi ve manevi olarak sömürülmesinin onlara hissettirdiği yağmalanmışlık duygusu oldukça yıkıcı olmaktadır. Suça karışan kişiler, zulme uğradıklarını düşündüklerinde başkalarına zarar vermektedirler. Çocuklarda şefkatsiz, acımasız, anne babaların ve olumsuz çevre koşullarının zulmüne uğradıklarında suça sürüklenmektedirler. Klein (2012:196), çocukların anne babalarına yönelik hayallerine ceza olarak onlarda gelmesi muhtemel acı verici bir intikamdan daha fazla korktuklarında, tekrar eden asosyal nitelikli ve suç içeren eğilimler sergilediklerini ve bu yönde hareket ettiklerini keşfetmiştir.

Öte yandan dini etkinliklere katılanların gelecekte kendileri için doktorluk, öğretmenlik gibi örgün eğitim almayı gerektiren ve saygı gören meslekleri seçmeyi düşünüyor olmaları da önemli bir noktadır. Şahin (2007)'in ergenler üzerindeki yaptığı çalışmada olumlu benlik imgesi ve dindarlığın boyutları arasında anlamlı düzeyde ilişki çıkmıştır. Dindarlığın boyutları arasında en

yüksek ilişki dini davranış ile çıkmış olması da önemli bir ayrıntıdır. İslam dininin tövbe ile kişinin günahkâr halinden vazgeçip eski haline dönebileceğini, günahlarının affedilebileceğini ve bunun insan ile Yaradan arasında sürekli bir ilişki olduğu kabul edilen bir süreç olarak kabul edilmesi (Yapıcı, 1997:147) kendini affetme açısından önemli bir destekleyici olduğu açıktır.

Yapılan iki ayrı araştırmadan anlaşılmıştır ki, inançlarını ve değerlerini ihlal ettikten sonra tövbe edenler kendini affetmeye, uzlaşmaya daha eğilimlidirler. Gerçek anlamda bir kendini affetmenin ahlaki kimliğin onarımını desteklediği kabul edilmektedir. Suça karışanlar için sorumluluk alma ahlaki değerlerin onarımını içeren bir kendini affetme sürecinde yeni bir yol olarak önerilmektedir (Woodyatt ve Wenzel, 2014:132, 134). Dolayısıyla dinlerin tövbe etme, kendini affetmeye yaptıkları vurgunun kişinin hatasını kabul etme ve düzeltmeye çalışmasında etkili olması muhtemeldir. Calhoun (2004:2) suç önleme girişimlerinin, derin dini ve ahlaki inançlar ve manevi prensiplerle elde edilen iyileştirme programlarının geliştirilebileceği yönünde izlenim ve yargılar varsa da, bu alanda yeni kavramlara ve yollara ihtiyaç olduğu belirtmiştir. Dolayısıyla iyileştirme çalışmalarının bir parçası olarak dini rehberlik ve manevi destek anlamında söylenecek çok söz ve yapılacak çok iş vardır.

Sonuç

1. Dini etkinliklere düzenli olarak katılanlar da katılmayanlar da en çok ailelerine, büyüklere ve Allah'a saygı duymaktadır.
2. En önemli güven kaynağı olarak, olan aile ve Allah iken, din hizmetlerine katılanlarda Allah'a güven daha fazladır.
3. Katılımcılardan 67 kişinin 47'si arkadaşına olumlu anlamlar yüklemiştir. Arkadaşına olumsuz anlamlar yükleyen 18 kişinin 13'ü din hizmetlerine katılan 5 kişi katılmayanlardır.
4. Kutsal olarak kabul edilenler arasında dini motifler ve aile, en yüksek frekansa sahiptir. Fakat din hizmetlerine katılmayan 34 kişinin 12'sinin bu maddeye bir cevap vermemiş olması oldukça önemli bulunmuştur.
5. Bir zorluk ile karşılaşıldığında nasıl hissedildiği konusunda en sık verilen cevaplar, kötü, güçlü, üzüntü, kavga etmem gerektiği, mutsuzluk, yalnız, korku, yorgunluk ve dua etmem gerektiği olmuştur. Mutsuzluk cevabı verenlerin tamamı din hizmetlerine katılmayan-

92 • ÇOCUK VE GENÇLİK CEZA İNFAZ KURUMLARINDAKİ HÜKÜMLÜLERDE DİN HİZMETLERİNE KATILIM VE DEĞERLER SİSTEMLERİ İLİŞKİSİ ÜZERİNE BİR İNCELEME

lardan, dua etmem gerektiği cevabı ise dini etkinliğe katılanlardan gelmiştir. Zorlukla karşılaştığında kavga etmesi gerektiğini düşünen 5 kişiden 4'ünün din hizmetlerine katılmayanlardan gelmesi önemlidir.

6. Sinirlendiğinde sakinleştirenler arasında sigara, aile, arkadaş, dua etmek cevapları en yüksek frekansa sahip olanlardır. Uyumak, ağlamak, susmak, cevapları sadece din hizmetlerine katılmayanlardan, namaz kılama, derin nefes alma, Kur'an ve Allah'ın yardımının sadece etkinliklere katılanlardan gelmesi önemli bulunmuştur.
7. Dua edilenler arasında aile, tahliye, Allah rızasını kazanmak, sevdiklerim, kendim cevapları her iki grupta da yüksek frekansa sahiptir.
8. Aileye katılımcıların tamamına yakını yaşam kaynağı, her şey, huzur gibi olumlu anlamlar yüklemiştir.
9. Aksiyon filmlerinin başrol oyuncularının her iki grupta da çok sevilmektedir.
10. En çok beğenilenler TV dizi yayınları arasında dram, aksiyon ve polisiye vardır. Din hizmetlerine katılanlara katılanlarda aksiyon, polisiye, yarışma ve dini film cevapları, etkinliklere katılmayanlarda gerilim filmleri daha sık verilmiştir.
11. Seçilmesi düşünülen meslekler konusunda işçi, esnaf, memur, sporcu, sanatçı en sık verilen cevaplar arasındadır. Fakat örgün eğitim almayı gerektiren meslekleri seçmeyi düşünen 8 kişiden 7'si din hizmetlerine katılanlardandır.

Öneriler

İyileştirme çalışmaları ceza infaz kurumlarında, infazın önemli bir ayağını oluşturmaktadır. Dini eğitimi, dini rehberli ya da manevi destek içeren programların iyileştirme çalışmalarının önemli bir parçasıdır. Bu konuda etkin ve verimli programlar hazırlanabilmesi için, disiplinler arası çalışmalara, iyi programlara ve iyi eğitilmiş uzman uygulayıcılara ihtiyaç olduğu açıktır. İleride hazırlanacak programlarda, dini bilginin aktarılmasından çok bireyin potansiyelini ve sorumluluğunu keşfettirecek “zihinsel dönüşüme” vurgu yapılması, gençleri kendi içlerinde buluşturacak projelerle olumlu akran dilinin

kullanılması ve hükümlülere sorumluluk verilmesi, iyileştirme programlarının daha etkin olmasını sağlayabilir.

Kaynaklar:

- Adler, Alfred (2012). *Yaşamın Anlam ve Amacı*, İstanbul: Say Yayınları.
- Adler, Freda; Mueller, Gerhard O. W.; Grekul, Jana; Laufer William S. (2009). *Criminology*, 1st Canadian Edition, Canada: The McGraw–Hill Companies.
- Arnett Jeffrey J. (2001). *Adolescence and Emerging Adulthood*, New Jersey: Prentice Hall.
- BEE, Helen; Boyd Denise (2009). *Çocuk Gelişim Psikolojisi*, İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Bilgiç Şükrü (2012). *Hapsedilme, İyileştirme ve Yeniden Suç İşleme*, Ankara: Vadi Yayınları.
- Caldwell, Beth (2011). “*Juveniles: Punishment V. Restoration: A Comparative Analysis of Juvenile Delinquency Law in The United States and Mexico*”, *Cardozo J. of Int'l and Comp. Law*, Vol. 20: 105-110.
- Calhoun John A. (2004). “*The Deeper Principle of Prevention*”, *Reclaiming Children and Youth*, 13/1:2-4.
- Canter, David (2011). *Suç Psikolojisi*, İstanbul: İmge Yayınları.
- Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü (2014) “*Sevgi Nedir?*” Değer Aylık Kültür ve Yaşam Dergisi Yıl.1, Sayı:2, Şubat.
- Cohen, Jeffrey; Duman, Ali (2011). “*Farklı Bir Suç Önleme Yaklaşımı: Madde Bağımlılığı Ve Terapik Topluluklar*”, *Suç Önleme teorik ve Pratik değerlendirmesi*, Ed. M. Alper Sözer, Daniel R. Lee, Ankara: Adalet Yayınevi.
- Creswell John W. (2007). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*, California: Sage Publications.
- Gromet, Dena M.; Darley John M. (2009). “*Retributive and Restorative Justice: Importance of Crime Severity and Shared Identity in People's Justice Responses*”, *Australian Journal of Psychology*, Vol. 61, No. 1:50–57.
- Demir, Oğuzhan Ömer (2009). “*Nitel Araştırma Yöntemleri*”, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*, Ed. Kaan Böke, İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Erden, Gülsen; Gürdil, Gökçe (2009). “*Savaş Yaşantılarının Ardından Çocuk ve Ergenlerde Gözlenen Travma Tepkileri ve Psiko-Sosyal Yardım Önerileri*”, *Türk Psikoloji Yazıları*, Aralık, 12/24:1-13.
- Eysenck, Hans J. (1979). *Crime and Personality*, London: Routledge and Kegan Paul.
- Zaitsev, A G.k.; Zaitsev, G.; Dmitriev, M.g.; Apal'kova I.u. (2009). “*Rehabilitation of the Personality of Juvenile Offenders*”, *Russian Education and Society*, Vol. 51, no. 11:50–60.

94 • ÇOCUK VE GENÇLİK CEZA İNFAZ KURUMLARINDAKİ HÜKÜMLÜLERDE DİN HİZMETLERİNE KATILIM VE DEĞERLER SİSTEMLERİ İLİŞKİSİ ÜZERİNE BİR İNCELEME

- Gromet, Dena M.;Darley, John M. (2009). “*Retributive and Restorative Justice: Importance of Crime Severity and Shared Identity in People’s Justice Responses*”, Australian Journal of Psychology, Vol. 61, No. 1: 50–57.
- Grygier, Tadeusz (1965). *Crime and Society, Crime and Its Treatment in Canada*, Ed. W.T. McGrath, Toronto: Macmillian of Canada.
- Halloran, James D.; Brown David C.; Chaney, David C. (1970).*Television and Delinquency*, Leicester: Leicester University Press.
- Işık Harun, Demir Abdullah (2012). *Ceza İnfaz Kurumları Din Hizmetleri Rehberi*, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınlar-913, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara.
- Işık, Harun (2009). “*Cezaevlerinde Sunulan Din Hizmeti Faaliyetleri: İngiltere ve Galler Örneğinden Hareketle Ülkemizdeki Cezaevi Vaizliğine İlişkin Bazı Tespit ve Değerlendirmeler*”, IV. Din şurası, Ankara.
- İğde, İsrail (2009). *Mahkûmları Suça Yönelten Faktörler ve Din Anlayışları Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma*, (Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi), Kahramanmaraş.
- James, William(2013). “İman ve Akıl”, *Din Felsefesinde Seçme Metinler*, Ed. Bruce Reichenbach, David Basinger, Michael Peterson, William Hasker, İstanbul: Küre Yayınları.
- Karademir Kemal (1997). *Suçluların Topluma Kazandırılmasında Din Eğitiminin Rolü*, (Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü), İzmir.
- Kaya, Talha (2007). “*Ceza infaz kurumu Vaizliği*”, *I. Din Hizmetleri Sempozyumu*, (3-4 Kasım 2007) Diyanet İşleri Daire Başkanlığı, Ankara.
- Kirkpatrick, A. Mary (1965). “*After-care and The Prisoners’ Aid Societies*”, *Crime and Its Treatment in Canada*,Ed. W.T. McGrath, Toronto: Macmillian of Canada.
- Klein, Melanie (2012). “*Suç Üzerine*”, *Sevgi Suçluluk Onarım*, 2. Baskı, İstanbul: Kanat Yayınları.
- Lasswell, Jennifer; Kargın, Vedat (2011). “*Çocuk Mahkûmlara Uygulanan Bilişsel Davranış Tedavisi Etkili Bir Suç Önleme Yöntemi Midir?*”, Suç Önleme teorik ve Pratik değerlendirme, Ed. M. Alper SÖZER, Daniel R. LEE, Ankara: Adalet Yayınevi.
- Laxminarayan, Malini (2013). “*TheEffect of Retributive and Restorative Sentencing on Psychological Effects of Criminal Proceedings*”, Journal of Interpersonal Violence 28/5: 938–955.
- Lee Daniel R.;Sözer M. Alper (2011). “*Suç Önleme Stratejilerini Değerlendirmenin Önemi*”, “?”, Suç Önleme teorik ve Pratik değerlendirme, Ed. M. Alper Sözer, Daniel R. Lee, Ankara: Adalet Yayınevi.
- Lombrosso, Cesar (1935). *Suç İşlemenin Sebepleri ve Önlenmeleri*, İstanbul: Sebat Yayınevi.

- London, Ross (2003). “*The Restoration of Trust: Bringing Restorative Justice From The Margins to The Mainstream, Criminal Justice Studies: A Critical Journal of Crime*”, Law and Society, 16/3: 175-195.
- Mackie, Erin (2005). “*Boys Will Be Boys: Masculinity, Criminality, and the Restoration Rake*”, The Eighteenth Century, Vol. 46: 129-152.
- Mcgrath, William T. (1965). “*The Juvenile and Family Courts*”, Crime and Its Treatment in Canada, Ed. W.T. McGrath, Toronto: Macmillian of Canada.
- Miller, ShereenB.; Schacter, Mark (2000). “*From Restorative Justice to Restorative Governance*”, *Canadian Journal of Criminology*, Toronto: Macmillian of Canada.
- Morgan Julia, Leeson Caroline, Carter Dillon Rebecca (2013). “*How Can Schools Support Children with a Parent in Prison?*”, *Pastoral Care in Education: An International Journal of Personal, Social and Emotional Development*, 31/3: 199-210.
- Müller, Ronélie Buckle (2005). “*Prison Ministry: Narratives of Faith, Healing and Restoration*”, Submitted in Part Fulfilment of The Requirements for The Degree of Master of Theology in The Subject Practical Theology – With Specialisation in Pastoral Therapy at The University of South Africa, November 2.
- Park Sunyoung; AkdoğanHüseyin (2011). “*Mükerrer Suçun Önlenmesinde Ve Hükümlülerin Toplumuna Tekrar Kazandırılmasında İnanç Odaklı Cezaevi Programlarının Rolü*”, Suç Önleme teorik ve Pratik değerlendirme, Ed. M. Alper Sözer, Daniel R. Lee, Ankara: Adalet Yayınevi.
- Polat Ahmet (2014). *Suç Önleme*, İstanbul: Legal Yayıncılık.
- Punch Keith F. (2005). *Sosyal Araştırmalara Giriş*, Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Şahin Adem (2007). *Ergenlerde Dindarlık ve Benlik*, 2. Basım Konya: Adal Ofset.
- Topses Mehmet Devrim (2013). “*Mükerrer Suçluların Sosyo-Kültürel Özellikleri: Çanakkale E Tipi Kapalı Ceza İnfaz Kurumu Örneği*”, Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi, S.18: 257-287.
- Uludağ, Şener (2011) “*Onarıcı ve Cezalandırıcı Adalet: Paradigma Değişikliğini Tetikleyen Şartlar*”, Turkish Journal of Police Studies, Vol: 13/4:127-152
- Woodyatt, Lydia; Wenzel, Michael (2014). “*A Needs-Based Perspective on Self-Forgiveness: Addressing Threatto Moral Identity as a Means of Encouraging Interpersonal and Intrapersonal Restoration*”, *Journal of Experimental Social Psychology*, 50: 125–135.
- Yapıcı, Asım (1997). *İslam’da Tövbe ve Dini Yaşayıştaki Rolü*, İstanbul: Beyan Yayınları.
- Yıldırım, Ali; Şimşek Hasan (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, İstanbul: Seçkin Yayıncılık.

**96 • ÇOCUK VE GENÇLİK CEZA İNFAZ KURUMLARINDAKİ HÜKÜMLÜLERDE
DİN HİZMETLERİNE KATILIM VE DEĞERLER SİSTEMLERİ İLİŞKİSİ ÜZERİ-
NE BİR İNCELEME**

- Yıldız, Murat (2011). “*Tutuklu ve Hükümlülerde Umutsuzluk, Ölüme İlişkin Depresyon ve Ölüm Kaygısı İlişkisi*”, C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi, , Cilt: 35, Sayı: 1, ss.1-7.
- Zehr, Howard (1998). “*Justice as Restoration Justice as Respect*”,The Justice Professional, Vol. 11: 71-87.
- Zülliger Hans (2013). *Suçlu Çocuklar ve Çocuk Mahkemeleri*, İstanbul: Cem Yayınevi.

BAĞNAZ BİR SELEFÎ Mİ ENDİŞELİ BİR ENTELEKTÜEL Mİ?

(İbn Teymiyye'nin Eleştirel ve Reaksiyoner Karakteri Hakkında)

Faruk SANCAR *

Öz

Bu makale, İslam düşüncesinin en önemli teorisyenlerinden biri olan İbn Teymiyye'nin, ilmi kişiliğinin belirgin bir özelliğİ olan reaksiyoner karakterini ortaya koymayı hedeflemektedir. Her düşünce gibi onun fikirleri de zamanın ruhundan bütünüyle bağımsız olarak değerlendirilemeyeceğİ için bu karakterin oluşmasında etkili olan dönemin sosyo-kültürel koşullarının genel manzarası özetlenerek tepkiselliğinin boyutu ve nedenleri keşfe çalışılacaktır. Tedvin asrının başlangıcından itibaren tenkitçi bakış açısının İbn Teymiyye ile birlikte zirveye çıktığını söyleyebiliriz. Onun özellikle felsefe, kelam ve tasavvufa yönelttiğİ eleştiriler bugün zengin bir malzeme olarak elimizdedir. Bu malzemenin dikkatli bir biçimde tasnif ve tahlili lüzumludur. Zira gerek İbn Teymiyye'nin şahsiyeti gerekse fikirleri bugün İslam dünyasındaki pek çok radikal akımın tasvibi gayri kâbil aşırılıklarına ilham kaynağİ olması bunu zorunlu kılmaktadır. Diğİer taraftan, kendilerini onun düşünce sistemine nispet edenlerin İslam düşüncesinin en büyük münekkitlerinden birisini dogmatik bir figür haline getirip eleştirel düşünce tarzını günah keçisi hâline getirmeleri de işin bir başka boyutudur. Dolayısıyla biz, bir taraftan İbn Teymiyye'nin mevcut dini telakkilere yönelik tenkitlelerini ortaya koyarken, diğİer taraftan da onun eleştirilerini taraftarlıktan uzak akademik bir bakış açısıyla değerlendirmeye gayret edeceğiz. Böylelikle şeytanlaştırma veya kutsallaştırma olguları arasına sıkışıp kalan bu büyük ismin mirasını tanıma imkânına kavuşacağız.

Anahtar Kelimeler: İbn Teymiyye, Kelam, Felsefe, Tasavvuf.

* Yrd. Doç. Dr.; Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Kelam Anabilim Dalı, faruksancar@hotmail.com

Absract

A Begoted Salafi or A Concerned Intellectual?

(A Review On Ibn Taymiyyah's Critical and Reactionary Character)

This article aims to reveal the reactionary character of Ibn Taymiyyah, one of the most important theorists of Islamic thought, which can be considered as a reflection of his scientific personality. As every thought should be considered in its age, a photograph of sociocultural conditions of his period that influence the formation of this character will be taken and causes and extent of his reactivity will be shown. Critical perspective manifested itself since the beginning of the tadwin century reached its peak with Ibn Taymiyyah. In particular, his philosophy, theology and İslamic mysticism criticism enabled us to inherit a rich accumulation in this regard. The unfortunate thing was that his alleged followers made a dogmatic figure out of one of the greatest critics of Islamic thought blaming his critical thinking. In this review, we will try to uncover Ibn Taymiyyah's critics of religious conceptions of his age from an objective academic perspective. Thus we will have the opportunity to recognize the heritage of this great name who was demonized by some and sanctified by others.

Key Words: Ibn Taymiyyah, Theology, Philosophy, Islamic Mysticism, Criticism.

Giriş

İbn Teymiyye'nin, on dört asırlık İslam düşüncesinin fikri birikimine üst düzey katkı sunan âlimler kategorisi içinde yer aldığı kanaatine itiraz edecek kimse hemen hemen yok gibidir. Bundan dolayı tarihsel süreçte hem aleyhinde hem lehinde en çok konuşulan şahsiyetlerden biri olması tesadüfî değildir. Kimileri onu kutsal bir kişiliğe büründürürken kimileri de şeytanla özdeşleştirmekte bir beis görmemiştir. İslam dünyasının maruz kaldığı her büyük krizde İbn Teymiyye isminin sıkça telaffuz edilir olması ve fikirlerinin siyasi, ideolojik zeminlerde yeniden üretilmesi ve formüle edilmesi onun önemini daha da artıran bir başka unsurdur. Özellikle, İslam dünyasının son iki asrını derinden etkileyen yeni selefî hareketlerle birlikte ismi tekrar ve daha güçlü bir şekilde İslam dünyasının gündemine girmiştir. Bundan dolayı bir insan, fikir, dava ve hareket adamı olarak İbn Teymiyye karekterinin tanınması ve anlaşılması hem onun ilmi birikiminin doğru bir şekilde değerlendirilmesine hem de günümüz selefi akımların ve hatta cihatçı selefi grupların kendilerini nispet ettikleri figürle aralarında herhangi bir fikrî birliktelik bulunup bulunmadığını tespit açısından faydalı sonuçlar doğuracaktır.

İbn Teymiyye gibi bol miktarda hasmı ve seveni bulunan şahsiyetler söz konusu olduğunda çoğunlukla mesele entelektüel merakın sınırlarını aşmaktadır. O, kimilerine göre bir “Şeyhülislam”, ümmetin medarı iftihar, dini torularından arındıran büyük bir fikir ve dava adamı; kimilerine göre ise haktan nasibi olmayan, bağnaz, nursuz, zahiri bir Haşevî’den başka bir özelliği olmayan bir ilim adamı müsveddesidir. Bugün ise o, bütün cihatçı grupların fikir ve ideoloji babasıdır. O halde, böyle bir kişiliğin düşünce alt yapısını besleyen kaynakların ve savunduğu fikirlerin aşırı bir yüceltme veya yerin dibine batırma alışkanlığından uzak bir şekilde, nesnel, tarafsız bir biçimde değerlendirilmesi önemlidir; ancak bu iş sanıldığı kadar kolay değildir. İbn Teymiyye’nin eserlerinin bu çerçevede tasnif ve tahlili de tek başına yeterli değildir. Hiç şüphesiz o, reaksiyoner bir kişiliktir; dobra fikirleri ve keskin diliyle adeta bir devrimci vafına sahiptir. Ona bu renk ve özelliği veren dönemin dini, siyasi, sosyal ve ekonomik ortamı da ciddi bir tahlili hak etmektedir. İşte burada yapmak istediğimiz şey, onun zihin dünyasının tahliline yardımcı olacak çeşitli doneler elde etmek ve böylelikle onun tepkiselliğinin sebeplerini anlamaya çalışmaktır.

I. Hayat Serüveni

İbn Teymiyye, Kudüs’ün Selahaddin Eyyübî tarafından Haçlı işgalinden henüz kurtarıldığı başta Bağdat olmak üzere Moğolların İslam beldelerini teker teker ele geçirmeye başladığı bir dönemde, 10 Rebiülevvel 661/1263’de Harran’da doğar. Moğol tehdidinin Harran’a yaklaşması üzerine ailesiyle birlikte Şam’a göç etmek zorunda kalan İbn Teymiyye bu sırada henüz çocuk sayılabilecek bir yaşıydı (Safedî, 1981, 18 vd.).

Babasının vefatının ardından onun Sükkeriyye Darülhadisi’ndeki kürsüsünü devralan ve yine aynı tarihlerde Emeviyye Camiinde tefsir dersleri okutmaya başlayan İbn Teymiyye, sadece ilim tedrisiyle meşgul olan bir âlim değildi; aynı zamanda pek çok özelliklerle de donanımlı biriydi. Üstün zekâsı ve toplumsal meselelere olan duyarlılığı, çoğu kez siyasi otoritelerle ve çevresindeki yerleşik düzeninin temsilcileriyle çatışmasını kaçınılmaz kılmıştır. Bu çerçevede ilk çatışmasını Assaf en-Nasrânî adlı bir Hıristiyan yüzünden Emir İzzeddin Aybeg ile yaşar. İbn Teymiyye, adı geçen zatın Hz. Peygambere küfretmesinin büyük tepki topladığını ve cezalandırılması gerektiğini Emir’e ifade etse de, akabinde gelişen olaylardan sorumlu tutulmuş hem sopa hem de hapis cezasına çarptırılmıştır. Olayların yatışmasıyla salıverilen

İbn Teymiyye, davasının haklılığı konusundaki ısrarlı tutumunu sürdürmüş ve fakat bununla da yetinmemiş ve *es-Sârimü'l-meslûl alâ şâtimi*'r-Resûl adlı kitabını yazmıştır (Ömer b. Kesir, 1988, 396).

Farklı sebeplerle birçok kez hapis cezalarına mahkûm olsa da doğru bildiğini söyleme karakterinden vazgeçmeyen İbn Teymiyye, belki de bunun tabii bir sonucu olarak, hayatı boyunca çeşitli dini ve siyasi olayların içinde olmuştur. (İbn Teymiyye'nin merkezinde yer aldığı çatışmalar için bkz. İbn Kesîr, *el-Bidâye*, XIV, 90-265.)

O, adeta toplumun sözcüsü olmuş, gündemi meşgul eden hadiselerle karşı net tavrını koymuş, bu sebeple birçok sıkıntıyla karşılaşmıştır. Rahatlıkla denebilir ki, boyun eğmez kişiliği hiçbir şekilde geri adım atmasına imkân tanımamıştır. Meselâ, peygamber mezarlarının ve mukaddes makamların ziyareti hakkında 726/1326'da verdiği fetvalar ve yazdığı risaleler öğrencileriyle birlikte tutuklanarak hapse girmesine ve fetva vermekten menedilmesine sebep olmuştur. Öğrencisi İbn Kayyim el-Cevziyye (751/1350) dışındaki bütün talebeleri daha sonra serbest bırakılsa da şeyhin tutukluluk hali devam etmiştir. Hapse girmesi bile muhaliflerinin öfkesini dindirmeye yetmemiştir (İbn Kesîr, *el-Bidâye*, XIV, 150; Zirikli, 2002, I, 144; Ben Cheneb, 826).

Hayatının önemli bir kısmını mücadelelerle ve mahkûmiyet cezalarıyla geçiren İbn Teymiyye, geriye bizleri hayrete düşürecek zenginlikte bir ilmî miras bırakmıştır. Kendisinden sonra fikirlerinin hamiliğini ve savunuculuğunu yapan yakın öğrencisi İbn Kayyim, bu fikri ve ilmi mirasın detaylı bir dökümünü *Esmâü müellefâti Şeyhi'l-İslâm İbn Teymiyye* adlı risalesinde beyan etmiştir. Aynı şekilde, çağdaş araştırmacı Muhammed İbrahim eş-Şeybânî de *Mecmûatü müellefâti Şeyhi'l-İslâm İbn Teymiyye* adıyla bir eser neşrederek onun Süleymaniye Kütüphanesi'ndeki kayıtlı eserlerinin bir dökümünü sunmuştur. (Eserleriyle ilgili ayrıntılı listeler için bkz. el-Cevziyye, 1983: 371-395; Brockelmann, 1937/1942, II, 125-127; *Suppl.*, II, 119-126; Şeybânî, 1993; Koca, 1999, 394-398.)

II. Etkilendiği Düşünürler ve Fikirler

İbn Teymiyye de her düşünür gibi yaşadığı dönemin sosyo-kültürel ortamı ile bağımlıdır. Hayatı boyunca karşılaştığı çeşitli siyasi ve dini hadiseler onun reaksiyoner tavrını belirleyen önemli etkenler olmuştur. Sert ve tavizsiz tavrının arka planında yetiştirilme tarzının, babasından ve daha sonra da hocalarından aldığı eğitimin önemli bir role sahip olduğunu söylememiz yanlış

olmayacaktır. Bu kişilik yapısı, onun olaylar ve haksızlıklar karşısında sessiz kalmasını engellemiştir. Ayrıca içinde yaşadığı dönemin, sosyo-politik çalkantıların bol olduğu, olayların ardı arkasının kesilmediği, Müslümanlar arasındaki fikri, siyasi bölünmelerin âdiyattan olduğu bir dönem olduğu da göz önüne alındığında, karşılaştığı sıkıntıların sebebi daha kolay anlaşılacaktır. Ve tabii hepsinden önemlisi, bütün hızıyla devam eden haçlı saldırıları ve akabinde ki Moğol istilası her şeyin adeta tuzu biberi olmuştur. Bütün bunlar yetmiyormuş gibi, Şii-Batınî zümrelerin yoğun propaganda faaliyetleri de İslam coğrafyasındaki iç huzuru ve siyasi istikrarı alt üst etmişti. Haliyle ilim ve düşünce hayatında bir duraklama ve gerileme yaşaması kaçınılmazdı. Böyle bir iklimin, İbn Teymiyye'yi gerek yaşantı olarak gerekse zihinsel, düşünsel ve entelektüel bakımdan etkilememesi düşünülemezdi ve nitekim de öyle olmuştur.

İslam coğrafyasındaki bu derin siyasi buhran, halkı ümitsizlik ve korkuya sürüklüyor, *avamın* manevi huzur aramak amacıyla tarikatlara akın etmesine ve dolayısıyla tasavvufi hayatın daha bir görünür olmasına ve güçlenmesine sebep oluyordu. Bir kısır döngüyü de beraberinde getiren bu durum, derviş ve müritlerin bütün İslam beldelerine yayılmasına yol açıyordu. Muhtelif tarikatların, tuhaf kılıklı sözde dervişlerin ve inançların türemesinin bu tarihlere rastlaması bir tesadüf olmasa gerektir. Durum öyle bir hal alır ki, ibadethane veya manevi sığınağa dönüştürülen bir türbe, yatır ve tekkenin bulunmadığı bir İslam beldesi bulmak neredeyse imkânsızdır. İlâveten, bu tarihler bütün tasavvuf tarihinin en önemli simalarından birisi olan İbnü'l-Arabî'nin (1165 – 1240) tasavvufî öğretisinin İslam dünyasını etkisi altına aldığı, hatta dönemin *havâss* tabakasının bir nevi felsefesi ve dinî anlayışı haline geldiği bir devirdir. Yine bu dönem, Antik Yunan'ın ve Hermetik kültürün gnostik mirasından devşirilen çeşitli kavram ve düşüncelerin tasavvuf yoluyla İslamî bir renge büründürüldüğü bir zaman dilimidir. Diğer taraftan zahiri ilimler kategorisine dâhil edilen fıkıh, kalam gibi disiplinlerin durumu da pek iç açıcı sayılmazdı. Fakihler, mezheplerin kurumsal ve sistemli yapısını aşır dönemin ihtiyaçlarına uygun içtihatla bulunmak yerine taklit ve nakilcilik kolaycılığını yeğliyorlardı. Bu itibarla herhangi bir beldede aynı anda dört mezhebin de kadısı bulunabiliyor ve dörtlü bir hukuk sistemi uygulanabiliyordu (Escovitz, 1984, 21-26). Her ne kadar bu, olumlu bir yaklaşımla 'çoğulcu hukuk' uygulaması gibi anlaşılabilirse de, gerçekte öyle değildi. Aslında bu, farklı mezhep mensuplarının kendi camilerini ve cemaatlerini kurmaları anlamına geliyordu. Öyle ki, bazen ucu bucağı belli olmayan, önemsiz fikhî tartışmalar bütün gün-

demî meşgul ediyor, Müslümanlar arasında sunî bölünmelere yol açıyordu. Nihayetinde bu durum, birbirinden siyaseten zaten kopuk olan İslam toplumlarının dini ve manevi açıdan da kopmalarını kaçınılmaz kılıyordu (Uludağ, 1986, 17 vd.).

Gazâlî'den itibaren itibarını kaybetmeye başlayan aklî ilimler ve felsefe, kelimciler ve sufiler yüzünden daha fazla kan kaybetmeye başlamışlardı. Özellikle kelim, İslamî akideyi aklen ve naklen savunma misyonundan uzaklaşmaya ve kendisi bir inanca dönüşmeye başlamıştı. Kelamî bir eserin muhtevasını ve metodunu bir felsefe kitabının muhteva ve metodundan ayırt etmek zahmetli bir çabayı gerektiriyordu. Bütün bunlar İbn Teymiyye'nin tepkici tavrını anlamamıza nispeten yardımcı olsa da, esas itibarıyla İslam medeniyetinin parlak döneminin sönme emareleri olarak görülmelidir.

Selefî inanç ve düşünceyi kapsamlı ve mantıklı bir kurgu içinde başarıyla ortaya koyan hatta bir bakıma sistemleştiren kişi, hiç şüphesiz, İbn Teymiyye'dir. Tartışmasız, bu başarının ardında keskin bir zekâ, kavrayış ve hafıza gücü ve beraberinde yılmaz bir azim ve gayret yatmaktadır. İbn Teymiyye'nin niçin güçlü bir kelim, felsefe ve tasavvuf muhalifi olduğunu anlamak pek kolay değildir; ancak tek başına bunun sebebinin dönemindeki etkin selefî anlayışa bağlamak da yeterli değildir. Zira ona göre, ilk Müslüman nesiller (*selef-i salihîn*) dışında hiç kimse doğrunun mutlak ölçütü veya temsilcisi olamazdı. Gerçekte, onun metodunun *selefî* olarak isimlendirilmesinin altında yatan sebep de budur. Düşünce sistemini bütünüyle Kur'an, Sünnet ve ilk neslin tatbikatı üzerine bina etmeye çalışan ve dolayısıyla ilk neslin aşına olmadığı kelim, felsefe, mantık, vahdet-i vücud, ricâlî'l-gayb gibi disiplin ve düşünce sistemlerini tereddütsüz bidat kategorisine sokan İbn Teymiyye'nin müteakip düşünce geleneklerinden bütünüyle etkilendiğini söylemek mümkün görünmemektedir. Bununla birlikte, böyle bir usulü benimsemesinde etkin olabilecek bazı önemli akım ve isimlerden bahsetmek pekâlâ imkân dâhilindedir. Şüphesiz onun düşünce ve inanç alt yapısını besleyen en önemli kaynak Hanbelî mezhebidir. Hanbelî geleneğe mensup bir aile ortamında yetişmiştir; mevcut kaynaklar babasının, amcasının ve dedesinin de Hanbelî alimlerinden oldukları hususunda müttefiktirler. Ailenin özellikle Dimaşk'a göç etmesinden sonra hali hazırda bölgede hâkim konumda olan Hanbelî anlayış daha da güçlenmiştir. Söz konusu mezhebin bu bölgede yerleşmesine ve yayılmasına öncülük eden Benî Kudâme ailesi özellikle zikredilmelidir. Bu

ailenin yetiştirdiği en önemli şahsiyetlerden Muvaffakuddîn b. Kudâme el-Makdîsî (v. 620/1223) İbn Teymiyye üzerinde ciddi bir etkiye sahip olmuştur.

İbn Kudâme'nin samimi bir zühd hayatı sürdüğü, sünnete bağlılık ve takva hususunda fevkalade duyarlı olduğu nakledilir. İlaveten, toplumsal gündemi meşgul eden konularda aktif ve öncü bir tavır sergilediği de ifade edilir (İbn Recep, Zeyl, 136). Bu özellikleri bakımından İbn Teymiyye ile paralellik arz eder. Onun kalamcılara yönelttiği eleştiriler ve bu çerçevede kaleme aldığı eserler İbn Teymiyye'nin kalamcılara ve onların fikirlerine olan katı tutumunun şekillenmesinde önemli rol oynamıştır. Özellikle *Lümatü'l-itikâd* ve *Zemmü't-tevîl* ve benzeri eserlerinin İbn Teymiyye'yi derinden etkilediği görülmektedir. İbn Teymiyye ona yetişmemiş ve ondan ders almamış olsa da, onun reddiye ağırlıklı söylemini daha uç noktalara taşıdığı, derin bir tahlile tabi tuttuğu kelimeler ve felsefeyi yeniden inşa çalıştığını söylememiz mümkündür.

İslam coğrafyasının dış dünyadan gelen saldırılara karşı korunması kadar, dini kimliklerin muhafazası konusunda da kaygıları olan İbn Teymiyye'nin eleştirel ve tepkisel tavrının arkasında bu tür hassasiyet ve endişelerin yattığı da görülmektedir. Ona göre, özellikle Haçlı saldırılarının ardından bölgede yayılmaya başlayan Hıristiyan adet ve uygulamalarının Müslüman kültürüne olan yansımalarına göz yummak mümkün değildi. Ayrıca büyük çoğunluğu Asya steplerinden gelen ve Abbasî ordusu içerisinde giderek güçlenen köle-askerlerin örf ve adetlerinin Müslüman ahali arasında yaygınlaşma emareleri göstermesi de onu endişeye sevk eden başka bir unsurdur. (Bu dönemin İslâm dünyasında meydana getirdiği siyasi ve kültürel dönüşüm için bkz. Hodgson, 1995, 435 vd.) Bu sebeple, İslamî ilimlerin bir bakıma mevcut sorunları çözmekteki yetersizliği ve İslam toplumuna yönelik iç ve dış sosyo-kültürel tehditleri onun tepkiselliğinin başat sebepleri arasında saymak mümkündür.

III. Düşünce Sistemi

İbn Teymiyye'nin eserleri iyi analiz edildiği takdirde, onun eleştirilerinin tek bir ekol, mezhep veya düşünce sistemiyle sınırlı olmadığı rahatlıkla fark edilecektir. O, felsefe ve mantık eleştirisi yaparken, tasavvuf ekolünün önemli simalarından biri olan İbn Arabî'yi de eleştirir. Bazen o kadar ileri gider ki, kendi düşünce ekolüne mensup olan âlimler bile bu eleştirilerden nasiplerini alırlar. Zira ona göre İslam dünyasını sosyo-kültürel bunalıma götüren şey, onların kısır ilim anlayışları ve yanlış metodlarıdır. O halde öncelikle yapıl-

ması gereken şey, İslam'ın tüm yabancı inanç ve pratiklerden arındırılması ve sahabe dönemindeki saf konumuna döndürülmesidir. Bu, bir topyekûn ihya, bir yeniden diriliştir ve zahirî metotla, yani Arap dili çerçevesinde olmalıdır. İslam toplumun yaşadığı sıkıntıların temelinde İslam'ın saf ve aslî halinden kopuş yatmaktadır ve bunların mevcut ilim anlayışlarıyla çözülmesi mümkün değildir; gerçekte bu ilmî bir krizdir (Özervarlı, 2008, 35; Sancar, 2013, 582). Bu ilmî krizden başta kelamcı felsefeci ve sufiler olmak üzere çok sayıda diğer ilim mensupları da sorumludur.

A. Kelam Eleştirisi

İbn Teymiyye'nin eleştirel düşüncesinde kelamla ilgili tenkitlerinin önemli bir yeri vardır. Ona göre, Ebu'l-Hasan el-Eşarî ve Bâkîllânî dışındaki Eşarî kelamcıları, selefin meşru yoluna Mutezilî metodu karıştırmışlardır; başta Cüveynî ve Râzî olmak üzere sonraki müteahhirin kelamcıları bundan mesuldürler; hatta Râzî bu konuda Mutezileyi bile geride bırakmıştır. O dönem kelamcıları akıl ve nakil arasında kesin bir tercih yapmamakta, fikri gelgitler yaşamaktadırlar. İbn Teymiyye'nin en sert ve sistematik muhalefeti ise kelam ve felsefeyi mezceden müteahhirin kelamcılarına ve özellikle de Fahreddin er-Râzî'nin kendisinedir (İbn Teymiyye, 2009, I/157-158; Sancar, 2013).

Kelamcıların ilahi sıfatlar konusundaki değerlendirmeleri, İbn Teymiyye'yi bu şiddetli eleştirel söyleme iten sebeplerden bir tanesidir. Kur'an ve sahih rivayetlerde Allah'a nispet edilen niteliklerin tevil edilmeden ve mecaza hamledilmeden doğrudan zahiri manasına göre anlaşılması gerektiğini düşünen İbn Teymiyye, nasıl *kudret* ve *irade* ilahî birer sıfatı aynı şekilde *vech*, *yed*, *arş* ve *istiva* gibi niteliklerin de sıfat-ı ilahî olduğu kanaatini taşır. Bu itibarla ayet ve hadislerde geçen bu gibi sıfatların tevil edilmesine şiddetle karşı çıkar. Onun bu konudaki düşünceleri muhaliflerinin sert tepkilerine maruz kalmış ve hatta yasaklanması için çeşitli girişimlerde bulunmalarına vesile olmuştur. Bazı rivayetlerde, bu yüzden epey sıkıntı yaşadığı ifade edilmektedir. (İbn Batuta, 1985, 109-110.krş. Sirâcu'l-Hakk, 1991, 21, 25; Uludağ, 1986, 7.) Bu konudaki kesin tavrı, başta Eşarîler olmak üzere farklı kesimlerin kendisini mücessime, müşebbihe ve haşeviyye olmakla itham etmesine yol açmıştır.

İbn Teymiyye'nin kelamcıları tenkit sadedinde gerçekte üzerinde durduğu nokta onların metodik yaklaşımlarıdır. Ona göre, kelamcıların kendi yöntemlerini hakikate giden tek yol kabul etmeleri büyük bir hatadır; esasen

kelamın kendisi de esas ve metot bakımından yanlışlarla maluldür. Nasların anlaşılmasında kelamî ilkelerle doğruya ulaştırmak şöyle dursun, büyük hatalara bile neden olabilir. Bu sebeple, inanç konularında naslardan sapmamak esastır. Kur'an'ın uygulanabilirliği göz ardı edilmiş, salt ideal hükümler manzumesine indirgenmiştir; gerçek şu ki, o uygulanabilir ve anlaşılabilir bir metindir ve bu üslup üzere nazil olmuştur. Bir başka ifadeyle, Kur'an-ı Kerim doğrudan kendisinden istinbat edilen kavramlarla pekâlâ anlaşılabilir. Bu itibarla, dini metinlerin anlaşılmasında kullanılan aklî deliller, antik Yunan ve Helen kültüründen devşirilen kavramlar olup bunların ıslah yoluyla İslami renge büründürülmesinden başka bir şey değildir; böyle bir yöntem ne doğru ne de meşrudur. Özetle ona göre, kelamın nazarı olarak kabul ettiği bu deliller ve onların sonuçları hatalıdır. O halde, kelamın dinin anlaşılmasında bir katkısı yoktur, bilakis zararı söz konusudur. Görüleceği üzere, onu kelamcılara karşı dozu bu derece yüksek bir tepkiselliğe iten asıl neden, kelamcılarının akıl-nakil ilişkisi bağlamındaki metodik tercih ve görüşleridir.

Filozof ve kelamcılarının başından beri meşgul oldukları akıl-nakil ilişkisi konusu, İbn Teymiyye'nin de üzerinde ısrarla durduğu bir husustur. Bu konunun, kutsal kitabın ilahiliğini ikrar etmenin yanı sıra Yunan felsefesine de prim veren filozofların, tevil yoluyla akıl ile vahyi uzlaştırma gayretlerinden doğduğu bilinmektedir (Alberry, 1957, 7-9). Aynı şekilde, kelam ilminin ilk teşekkül devrinden itibaren, müteşâbih naslar açısından akıl ve nakil arasında nasıl bir ilişkinin mevcut olduğu, bu ilişkinin boyutları ve sonuçları sürekli tartışılmaktadır. Esasen, Mutezile ve Selefiyye gibi birbirine uzak iki düşünce sistemi arasındaki kutuplaşmanın büyük ölçüde bu meseledeki yaklaşım farklılıklarından doğduğunu söylemek pek de yanlış sayılmaz.

İbn Teymiyye, Ehl-i Sünnet kelamcılarınca geliştirilen, Fahreddin Râzî ve onu izleyenlerce bir *kânûn-ı küllî*'ye dönüştürülen, 'akıl ve nakil çatıştığında akıl esas alınır nakil tevil edilir' ilkesini reddiye sadedinde *Der'u teâruzi'l-akl ve'n-nakl* isimli eserini kaleme alır. Burada o, doğruluklarından şüphe edilmediği durumda akıl ve nakil arasında bir çatışmanın söz konusu olamayacağını söyler.¹ İbn Teymiyye'nin, kendisinden önceki Eşarî kelamcılarının genelde kabul ettikleri ve Râzî'nin de sistemleştirerek küllî bir kaideye dönüştürdüğü bu doktrine karşı çıkmasındaki temel sebep, naslardaki sıfatlarla ilgili ifadelerin akla aykırılık gerekçesiyle reddedilmesidir. Aslında Râzî'nin

1 Bkz. İbn Teymiyye, 2009, 4. İbn Teymiyye'nin Râzî'ye nispet ettiği bu görüşlerin kaynağı için bkz. Râzî, 1986, 220-221; Râzî, *Muhassal*, 51.

konuya yaklaşımında Cüveynî'nin etkisi de bir hayli belirgindir. Cüveynî, akli deliller nakli delillerin içeriğiyle çatıştığında şeriatın akla aykırılığı düşünülemeyeceğinden nakli bilginin reddedilmesi gerektiğini söyler (Cüveynî, 2002, 359). Her ne kadar İbn Teymiyye, *kanun-ı küllî*'nin Gazâlî tarafından kullanıldığını², öğrencisi Ebu Bekir İbnü'l-Arabî'nin de aynı isimle bir eser yazdığını ve dahası, Cüveynî'nin bu konudaki yaklaşımının farkında olsa da eleştirilerini özellikle Râzî üzerinden yapmayı tercih eder. Bu, onun muhalefetinin sadece Râzî ile sınırlı olduğunu göstermez. İmam Eşari ve Cüveynî de dâhil olmak üzere bütün Eşari kelamcılarını şiddetle eleştiren³ İbn Teymiyye'nin eserlerinde özellikle Râzî'ye atıfta bulunması ise kendi dönemindeki mevcut kelamî anlayışın köklerinin bütünüyle Râzî'ye uzanmasındandır.

O, kelama yönelik eleştirilerinin merkezine şu düşünceyi yerleştirmiştir: akıl asıl, nakil ferdî; akıl naklin temeli olduğundan, akıl önceliklidir, yani herhangi bir çelişme durumunda akıl tercih edilir. Ona göre, felsefî kelamın bu kategorik yaklaşımı, akıl ve nakil arasında bu türden bir ilişki kurgusu son derece hatalıdır. Bu yaklaşım, bütünlüğü bozacak ve kaçınılmaz olarak bir çatışmaya da sebebiyet verecektir. Yapılması gereken şey, şerî bütünlük içinde içselleştirilmiş, naklî kaynaklarda hedef birliğine sahip bir aklîlik anlayışının özümsemekle ikamesidir. Bunun gerçekleşebilmesi için, felsefî kelam anlayışı terk edilmeli, yerine Kur'an ve Sünnet merkezli yeni bir akılcılık inşa edilmelidir (Özervarlı, 2008, 82).

O, kelamcılarının "akıl naklin temelidir" şeklindeki istidlallerini yorumlarken bunun iki ihtimal taşıdığını söyler: akıl, naklin sübûtunda bizatihi asıldır; veya akıl, naklin sağlamlığına dair bilgimizi tespitinde temeldir. Ona göre, birinci ihtimal imkansızdır, çünkü nakil, varlığı aklen bilinse de bilinmese de, semi ya da başka delillerle kaimdir; zira bir şeyin bilinmemesi, o şeyin yok olduğu anlamına gelmez. Peygamberin insanlara öğrettiği şeyler, doğruluğunu bilelim veya bilmeyelim, mevcuttur (İbn Teymiyye, 2009, 87). Bilgi, naklin doğruluğunu test eden bir şey değildir (Abrahamov, 2009, 387-388). İkinci ihtimale gelince, akıl bir *garize* değildir, tam aksine, aklî veya naklî olsun her türlü bilgi için bir koşuldur; bir koşul, kendisine koşul olduğu şeyle çelişmez (İbn Teymiyye, 2009, 89). Şu ifadeleri bizi biraz daha aydınlatacaktır:

2 Bu konuda Gazâlî müstakil bir eser de kaleme almıştır. Bkz. Gazâlî, 2006, 121-126.

3 Burada belki sadece Bakillânî istisna kabul edilebilir. Onun felsefe ve mantığa karşı mesafeli bir tutum takındığını bu itibarla selefe yakın bir yol tuttuğunu ifade eder (İbn Teymiyye, 1989, 227 vd.).

Özetle sarîh makul, Kitap ve Sünnette sabit olan naslara asla ters düşmez. Ancak bazı kapalı ve muzdarip meselelerde yanlış anlamadan dolayı çatışma var gibi görünür. Hatta biz burada genel bir görüş belirteceğiz: Aklın öne alınması şöyle dursun, Resulullah'tan sabit olmuş naslara makul olan bir şey asla muarız olamaz. Sadece bazı şüpheler, varsayımlar kapalı anlamlar ve lafızlardan dolayı bazen çatışma var gibi gözükebilir. Ancak bunlar güzelce izah edilir, açıklanırsa muarız olan şeylerin sofistlerin şüpheleri türünden olup akîl burhanlar olmadığı ortaya çıkar (İbn Teymiyye, 2009, 88).

Satır aralarını dikkatli okursak taraflar arasındaki ihtilafın, küllî ile cüzî, teori ile pratik arasındaki uyum ve denge oluşturulurken bunlardan birinin diğerine feda edilmemesi yönündeki hassasiyetten kaynaklandığını görürüz. Bu nedenle Râzî ve Ehl-i Hadis veya kelimî akılcılıkla selefî akılcılık arasındaki çatışmanın farklı iki epistemolojik metodun veya iki farklı bakış açısının çekişmesi olduğunu söylemek yanlış olmaz. Bu iki farklı bakış açısının, birbirlerini itham etseler de, akıl ve nakli dışlama gibi bir niyetlerinin olmadığı, bilakis akıl ve nakil uyumunu başarıyla sergileme ve doğabilecek anlam krizinin nasıl aşılabileceğine dair en iyi çözümleri üretme gayretinde oldukları görülecektir. Kelamcılar bunu *tenzih* ilkesine uygun yaparken, İbn Teymiyye bunun aşırı tevil ve yorumlara yol açacak bir akîl serbestliğe meydan vermeden yapılabileceği iddiasındadır (Özervarlı, 2008, 97). Bu sebeple, onun eleştirilerinin merkezinde akıl-nakil ilişkisinin doğal uzantısı olan tevil konusunun yattığını söylemek yanıltıcı olmayacaktır.

Başlangıçta Mutezile ve selef âlimleri arasında, haberi sıfatlar ve müteşabih ayetlerin nasıl anlaşılması gerektiği meselesinden doğan tevil konusu sonraki süreçte Müslümanların önemli gündem maddelerinden biri haline gelmiştir. Ehl-i Sünnet kelim geleneği, Cüveynî ile birlikte Mutezile'den devraldığı tevil, dil ölçüleri içinde kalacak, lafzın zahiri sınırlarını aşmıyacak bir tarzda kullanmıştır. Bu sınırların ötesindeki tevilleri batınî, ezoterik, keyfî ve aşırı yorumlar şeklinde niteleyerek aralarına ciddi mesafe koymuş ve reddetmiştir. (Batını yorumların keyfiliği ve doğurduğu sonuçlar için bkz. Gazâlî, 1964; Öztürk, 2003) Ehl-i Sünnet kelamcılarının bu itinalı ve ihtiyatlı tavrı dahi İbn Teymiyye'nin teville bakışını değiştirmeye yetmeyecektir; zira ona göre, en küçük bir tevil bile, dinin asıllarında kastedilmeyen anlamların ortaya çıkmasına zemin hazırlayabilir. O, itikâdî konulardaki tevil çabalarının arkasında akıl-nakil çatışması endişesinin yattığını düşünmüştür; bu ise salt

bir vehimdir (İbn Teymiyye, 2009, 7-8). Bir vehimden hareketle akla müracaat İbn Teymiyye'ye pek inandırıcı gelmemektedir. O halde, mütekaddimun ve müteahhirun kelamcılarının ciddi bir metodik yanlışa sürüklendiklerini söylemek de aşırı bir iddia olarak değerlendirilebilir.

İbn Teymiyye nezdinde bu metodik yanlışın temel hatası, dinî metinlerde Allah'a atfedilen haberî sıfatların İslam'ın ulûhiyet tasavvuruna aykırı, *tecsimi* çağrıştıran anlamlar içerdiği gerekçesiyle tevil edilmesidir. Kelamcılar, Kur'an ve hadislerde geçen *yed*, *vech*, *nüzûl*, *istivâ* gibi kavramların zahiri anlamlarının teşbih ve tecsime sebebiyet verebileceğini düşünmüşler ve bu nevi ifadelerin *tenzihen* tevil edilmelerini uygun görmüşlerdir. İşte İbn Teymiyye de tam bu noktada itiraz eder. Ona göre dinî metinlerde zahiri teşbihi çağrıştıran bu nevi ifadeler aslında Allah'a has özel manalar içerirler. Yaratıklarla benzeşme endişesi ile teville kalkışma istenmeyen sonuçlar doğurabilir; kısacası bu tam bir *tahrif* ve *ta'tîl*dir. Buradan hareketle, ona göre kelamcılar, yanlış bir metodik tutumla metafizik konularda akli belirleyici bir fail görmüşlerdir. Bu ise kabul edilemez; hâlbuki aklın vazifesi, benzeşenlerle benzeşmeyenleri tefrik etmektir (İbn Teymiyye, Mecmû Fetâvâ, III, 9). Neticede, tamamıyla dinî metinler üzerine inşa edilmesi gereken bir meselede akli belirleyici kılmak, sınırları naslar tarafından belirlenen mahrem bir alana yetkisiz bir özneyi dâhil etmektir (İbn Teymiyye, Mecmû Fetâvâ, III, 3-5).

B. Tasavvuf Eleştirisi

Genelde Hanbeli düşünce geleneğinin veya Ehl-i Hadis anlayışının özelde ise İbn Teymiyye'nin tasavvuf aleyhtarı olduklarına dair yaygın bir kanaat mevcuttur. Tarihsel gerçekliği bulunmayan bu iddianın yaygınlığı sebebiyle olsa gerek ki, İbn Teymiyye ismi anıldığında akıllara gelen ilk gelen şey, onun şiddetli bir tasavvuf aleyhtarı olduğu fikridir. Şüphesiz bunda, mensubu olduğu fikrî geleneğine yönelik önyargılı kanaatler kadar, eserlerinde serdettiği bazı görüşlerin yanlış anlaşılması da pay sahibidir. Hanbeli ekolüne yönelik bu yakıştırmaların yanlışlığını görmek için sadece Hanbeli alimlerden bahseden tabakat eserlerine bakmak yeterli olacaktır.⁴ Abdulkadir Geylanî başta olmak üzere çok sayıda mutasavvıfın ismi de bu minval üzere söz ko-

4 Mesela Makdisî, Hanbeli mezhebine mensup 100 kadar sufünün bulunduğunu söylemektedir (bkz. Makdisi, 2007, 165-174).

nusu eserlerde kayıtlıdır. Hanbeliliğe yönelik bu önyargılı bakışın nedenini bulmak, İbn Teymiyye'nin tasavvuf aleyhtarlığı olduğuna dair iddiaların içyüzünü de ortaya çıkaracaktır.

Çağdaş araştırmalar Hanbeliliğin ve İbn Teymiyye'nin kategorik bir tasavvuf karşıtı olmadığını açık bir şekilde ortaya koymaktadır. Hatta Hanbeli geleneğinden içlerinde İbn Teymiyye'nin etkilendiği Muvaffakuddîn İbn Kudâme (v. 620)'nin isminin de yer aldığı önemli birçok figürün tasavvuf aleyhtarlığı olmak şöyle dursun birer sufi olduğu, adı geçen zatların tasavvuf silsilesi de gösterilmek suretiyle ortaya konulmuştur. Yine aynı şekilde İbnü'l-Cevzî (v. 597) İbn Teymiyye ve İbn Kayyim el-Cevziyye (v. 751) gibi tasavvuf muhalifliğiyle özdeşleşen isimlerin kimlerin elinden hırka giydiklerine, hangi tasavvuf ekolüne mensup olduklarına varıncaya kadar ince detaylar dahi tespit edilmiştir (Makdisi, 2007, 179-199). Dolayısıyla İbn Teymiyye hakkındaki yaygın kanaatin bir gerçekliğinin olmadığı rahatlıkla söylenebilir (Laoust, 1939; Makdisi, 2007, 192). Ancak burada başka bir soru gündeme gelmektedir. O da İbn Teymiyye'ye nispet edilen bu imajın nereden kaynaklandığı meselesidir. Diğer bir ifadeyle madem böyle bir aleyhtarlık vehmini doğuracak hiçbir sebep bulunmamaktadır öyleyse bu kanaat nasıl oluşmuştur. İleriki satırlarda bu sorunun cevabını aramaya çalışacağız.

Hem batı dünyasında hem de ülkemizde yapılan son çalışmaların ifade ettiği üzere, İbn Teymiyye'nin mensubu bulunduğu düşünce geleneğine kategorik bir tasavvuf karşıtlığı yaftasının vurulmasının bir dayanağı yoktur (Uludağ, 1986, 42-43; Kara, 1987, II, 39; Laoust, 1939, 89). Bu durumun yanlışlığını tasavvuf tarihinin en önemli tarikatlarından biri olan Kadiri tarikatının kurucu atası olan Abdülkadir Geylânî'nin Hanbeli geleneğe mensup bir sufi olduğunu söylememiz bile esasında sarsıcı bir şekilde göstermektedir. Bu önemli sufinin Hanbeli düşünce sistemi içerisinde yer almasını sadece Mutezîlî düşünceye mesafeli olmasıyla izah etmenin çok doğru olmadığını söylemeliyiz. Zira sufi olmasına rağmen kendisini Eşarî ekolü içerisinde konumlandıran düşünürlerin bulunduğu da tarihsel bir gerçektir. O halde tasavvuf karşıtı olmakla Hanbeli olmak arasında bir bağ yoktur. İbn Teymiyye'nin kendi eserlerine bakıldığında da bir tasavvuf aleyhtarlığı tezini destekleyecek ifadelerle karşılaşmanın nerdeyse olanaksız olduğu görülmektedir. Ancak bu değerlendirmeler, İbn Teymiyye'nin tasavvufun bütün söylem ve uygulamalarını tasvip ettiği şeklindeki bir yanlış anlamaya da sebep olmamalıdır. Hatta tasavvuf geleneği içerisinde çoğu kez müsamaha gösterilen, bazen de kabul

gören bir takım konularla ilgili olarak o kadar şiddetli ve kesin bir dil kullanmıştır ki muhtemelen sonraki dönemlerde kendisi hakkında oluşan yaygın kanaatin şekillenmesinde bu üslubunun da etkisi olmuştur.

Onun bu üslubunun yansımalarını özellikle bazı sufilerin büyük bir önem atfettiği çeşitli uygulamalara karşı gösterdiği tepki ve eleştirel dilde görmek mümkündür. İslâm toplumu içerisinde baş gösteren bidat ve hurafelerle mücadele etmeyi inancı açısından bir görev telakki eden İbn Teymiyye, Hz. Peygamber de dâhil olmak üzere peygamberlerin, evliyanın veya faziletli insanların takdis edilmesine, onlardan yardım istenmesine, dualarda aracı ve vesile kılınmalarına, bu kişilerin kabirlerine ibadet amacıyla ziyaretler yapılmasına, bilhassa çeşitli tarikatlara mensup şeyh veya müridlerin ibadet maksadıyla icra ettikleri zikir, mûsiki, raks uygulamalarına ve giyim kuşam konusundaki bazı davranışlarına şiddetle karşı çıkmıştır. Bu hususlar içerisinde İbn Teymiyye'yi en çok meşgul eden hatta hapse atılmasına sebep olan konu ise ibadet kastıyla kabirleri ziyarete gitme meselesidir. Peygamberlerin ve sâlih kişilerin kabirlerini ziyaret için özel yolculuğa çıkmanın bidat olduğunu, Hz. Peygamber'in bunu emretmediğini, sahabe ve tabiînden hiç kimsenin bu işi yapmadığını ve hiçbir müctehid imamın da bunu müstehap görmediğini belirten İbn Teymiyye böyle bir yolculuğun ibadet olduğu inancıyla çıkılması halinde sünnete ve icmâa muhalefet sebebiyle haram bir iş yapılmış olacağını ileri sürer (İbn Teymiyye, Mecmû'u'l-Fetâvâ, XXVII, 184-193).

İlk bakışta bir hayli sarsıcı olmasına rağmen İbn Teymiyye'nin bu katı yaklaşımının kendi metodik tutumuyla uyumlu olduğunu söylemeliyiz. Bu kanaatini “*Sadece üç mescidi ziyaret için yolculuğa çıkılabilir. Mescid-i Haram, Mescid-i Aksa ve benim mescidim*” (Buharî, Salaât, 1; Müslim, Hac, 415, 512) mealindeki rivayetle desteklemiş ve mescid-i nebevî değil de yalnızca Hz. Peygamber'in kabrini ziyaret amacıyla gerçekleştirilen seyahatin dahi caiz olmadığını iddia etmiştir. Aslında onun ifadelerinin satır aralarından, tarihî ve dinî mekânları, sâlih kişilerin türbelerini ibret almak gibi sebeplerle ziyaret etmenin, eski millet ve kavimlerin yaşadıkları bölgeleri gezmenin dinen mahzurlu olmadığı sonucunu çıkarmak zor değildir. Onun temel endişesi ibadet kastıyla bu tür yerleri ziyaretin aynı zamanda tevessül inancını da içermesi sebebiyle tevhid inancını zedelemesidir. Haddi zatında halk arasında yaygın olan çeşitli inanç ve âdetleri göz önünde bulundurduğumuz da sert muhalefetinin çok da haksız olmadığı görülebilmektedir. İbn Teymiyye'nin büyük tartışmalara yol açan bu ve benzer meseleler hakkındaki görüşü as-

İnnda kendisinden önce de ehl-i hadîs ile ehl-i rey veya Selefiler ile Mutezile ve daha sonra da Eşarîler arasında uzun zamandır tartışılan konulardandır. İbn Teymiyye’yi bu konuda günah keçisi haline getiren husus onun kullandığı dilden kaynaklanmaktadır. Zira görüşlerini savunurken veya hasımlarını eleştirirken takındığı sert, tavizsiz ve kırıcı üslûbunun, zaman zaman abartılı ifadeler kullanmasının etrafındaki muhalefeti güçlendirdiği ve harekete geçirdiğini söyleyebiliriz. Hatta onun bu özelliği kendisini seven ve sayan birtakım Hanbelî âlimlerinin dahi onu bu konuda yalnız bırakmalarına sebep olmuştur (İbn Recep, Zeyl, II, 394).

Tasavvuf hakkındaki değerlendirmelerini bütünüyle seçmeci bir zemine oturtan İbn Teymiyye’nin ilkesel bir tutum benimsediği görülmektedir. Tasavvufî düşünceye ön yargılı veya mensubiyet saikiyle değil, Kur’an, sünnet ve ilk neslin anlayışına uygunluğu açısından yaklaşan İbn Teymiyye’nin bu metodik tercihi, genel sistemiyle de uyumludur. Bu usul esasında onun kelim, felsefe veya diğer sahalalar hakkındaki değerlendirmelerinin de temel dayanağını teşkil etmektedir. Tasavvufî düşünceyi bu esas dairesinde değerlendiren İbn Teymiyye, söz konusu kaynaklarla uyumlu gördüğü hususları onaylarken, aykırı gördüklerini ise şiddetli bir şekilde eleştirmekten çekinmemiştir.

İbn Teymiyye aşırıya gitmemek kaydıyla zühd hayatını onaylamasına rağmen (İbn Teymiyye, Mecmûu Fetâvâ, X, 403-404) toplum hayatından bütünüyle izole bir hayat yaşamayı doğru bulmaz (İbn Teymiyye, Mecmûu Fetâvâ, XI, 612, 614). Tasavvufun en önemli pratiklerin biri olarak kabul edilen zikri, Müslümanların en temel ibadetlerinden biri olarak görür. Ancak bunun dışında kimi sufilerce yapılan “*Lailâhe illallah*” avam; “*Allah Allah*” havas; “*hu hu*” hâssu’l-havâs içindir, gibi sınıflandırmaları doğru bulmaz (İbn Teymiyye, Mecmûu Fetâvâ, X, 396). Halvete giren kişinin namaz, oruç gibi temel ibadetlerden daha çok bu tip vird ve zikirlerle ihtiyaç duyduğunu söylemeyi ise son derece sakıncalı görür (İbn Teymiyye, Mecmûu Fetâvâ, X, 395-396). Aslında bir Kur’an kavramı olmasına rağmen daha sonradan sufi zümreler tarafından anlamı alabildiğince genişletilen veli kavramı da İbn Teymiyye’nin üzerinde durduğu konular arasındadır. Bu konuyla ilgili müstakil bir eser de telif eden düşünür⁵, veli kavramını bütünüyle Kur’an ekseninde değerlendirir. Ona göre Allah’ın emir ve yasaklarına riayet eden, aynı zaman-

5 Bu hususta İbn Teymiyye, *el-Furkân beyne evliyâi’r-Rahmân ve evliyâi’ş-şeytân* isimli bir eser yazmıştır.

da müstahab görülen fiilleri yerine getiren kişi velidir. Bunun ölçütü ise iman ve takvadır ve en önemli göstergesi de Kur'an ve Sünnettir. Bu itibarla onun nazarında *ricâlü'l-gayb* olarak isimlendirilen *gavs*, *kutb*, *kutbu'l-aktab*, *ebdal*, *evtad* gibi kavramların bir geçerliliği yoktur (İbn Teymiyye, Mecmû Fetâvâ, XI, 440, 443). Bunların dışında da ekleyebileceğimiz birçok tasavvuf konusu ve kavramını Kur'an ve sünnet ekseninde kaldıkları sürece onaylayan İbn Teymiyye'nin itirazı bu kavramların anlam coğrafyasının genişletilmek suretiyle yeni manalar kazanmalarıyla birlikte başlamaktadır. Sözünü ettiğimiz konularda tasavvufun nazarî ve ameli bakımdan ihtiva ettiği birçok hususu kesin bir dille tenkit etmesine rağmen onun asıl eleştirilerinin muhatabı ise hiç kuşkusuz *ittihadiyye* ve *hululiyye*'dir.

İbn Teymiyye, ilk sufileri ve onların tasavvuf anlayışını esas itibarıyla kabul etmekle birlikte genel metodolojisine uygun olarak şeriata muhalif gördüğü hususları eleştirmektedir. Eserleri incelendiğinde onun Gazâlî öncesinde yaşamış olan sufilerden kesin olarak reddettiklerinin sayısının çok sınırlı olduğu görülecektir. O bu dönemin sufilerinin fikirlerinden hem kişisel yaşamını tezyin etmek hem de *ittihatçı* ve *hululcu* olarak nitelendirdiği akımları reddetmek için istifade etmiştir. Bir anlamda karşı çıkış gerekçesini bu dönemin tasavvuf anlayışının meşruiyetine dayandırmıştır. Onun ittihatçı olmakla vasıf ettiği isim İbnü'l-Arabî'dir. Ona göre vahdet-i vücud öğretisi küfür onu sistemleştiren İbnü'l-Arabî ise kâfirdir. İbn Teymiyye, İbnü'l-Arabî eleştirisini genel olarak, *vahdet-i vücûd*, *Hâtemü'l-evliyâ*, *ricâlü'l-ğayb*, *fıravunun imanı*, *putlara ibadet*, *ğaybden haber verme* ve *Hurûflilik* gibi konular üzerine bina ettiği görülmektedir (Kara, 1987, II, 41). Bu konuların hepsi ayrı ayrı öneme sahip olsa da bu görüşler içerisinde doğrudan İbn Teymiyye'nin ilgisi-ne mazhar olan husus veya temel eleştiri noktası *vahdet-i vücud* nazariyesidir.

İbnü'l-Arabî'ye göre Allah, tek varlıktır ve onun dışında hiçbir varlığın gerçekliği yoktur. O'nun dışında herhangi bir varlığın hakikatinden söz edilemeyeceği gibi, yok hükmünde olduklarının da kabul edilmesi gerekir. Görünür âlemde var olduğu zannedilen şeyler aslında O'nun birer tecelligâhdır, dolayısıyla her şey O'ndan ibarettir. Bu teorik sistemin dini düzlemdeki yansımalarıyla İbnü'l-Arabî'nin eserlerinde sıklıkla karşılaşmak mümkündür. Mahlûkat, Allah'ın zahiri suretidir. Bizler O'nun tecelligahı olduğumuz için biz O'yuz. Halk haktır, Hakk da halktır; Halık ile mahlûk aynı şeydir; an gelir ki abd rab olur, an gelir abd abd olur; O, bana tapar, ben de

O'na⁶. İbn Teymiyye'ye göre kesinlikle küfür kokan bu ifadelerin İbnü'l-Arabî'nin kendi tasavvuf anlayışında hayati bir önem ve anlam taşıdığına şüphe yoktur. Hemen belirtelim ki, İbn Teymiyye'nin tasavvuf veya daha net bir ifadeyle vahdet-i vücud eleştirisi, her şeyden önce dışardan okumanın bir ürünüdür; Kur'an, Sünnet ve ilk neslin din anlayışına dayalı lafızcı bir okumanın yansımasıdır. Durum öyle olunca, sufi zümrelerin ittifakla şeyhu'l-ekber sıfatına layık gördükleri İbnü'l-Arabî, sufilerin deruni okumalarına başından beri itiraz eden İbn Teymiyye nezdinde bir şeyhu'l-ekfer'e dönüşebilmektedir.

Gerçekte, İbn Teymiyye, önceleri İbnü'l-Arabî hakkında hüsnü zan sahibidir, ancak bu kanaati onun *Füsûsu'l-hikem*'ini okuduktan sonra değişmiştir (İbn Teymiyye, *Mecmûatü'r-Resâil*, I, 171). Ona göre İbnü'l-Arabî, vahdet-i vücûd anlayışını benimseyen İbn Sebin, Tilimsânî, İbn Fâriz gibi şahsiyetlerle aynı yolun yolcusudur (İbn Teymiyye, *Mecmû Fetâvâ*, II, 490; X, 59). "Bu kişilerin '*Allah'tan başka bir şey yoktur*' sözünü ikrar edenler tövbeye davet edilmeli, tövbe etmezlerse öldürülmelidirler" (İbn Teymiyye, *Mecmû Fetâvâ*, II, 490) diyecek kadar da katıdır İbn Teymiyye.

İbn Teymiyye'nin hululcu olarak nitelediği kişi ise Hallâc-ı Mansûr ve takipçileridir. Ona göre Hallâc'ın durumu Hz. İsa'ya ulûhiyet isnat eden Hıristiyanların durumundan daha beterdir. Hallâc'ın bu sözlerinin ona değil doğrudan Allah'a ait olduğunu, bundan dolayı mazur görülmesi gerektiği söyleyerek Hallâc'ı tezkiye etmeye çalışanların durumu da tıpkı Hallâc gibidir. Yani onlar da küfre düşmektedirler. İbn Teymiyye burada idare-i maslahatçı bir üslubu asla benimsemez. Zaten böyle bir tavır onun genel çizgisine de aykırıdır. Özellikle menakıp türü eserlerde yer verilen Hallâc'ın ölümü esnasında vuku bulduğu nakledilen dökülen kanının veya Dicle'ye dökülen küllerinin "*Allah Allah*" veya "*Ene'l-Hakk*" yazdığı şeklindeki rivayetler ise İbn Teymiyye'ye göre bütünüyle yalandır. Bu itibarla ona göre Hallâc'ın Allah'ın velisi olduğu veya zulmen öldürüldü şeklindeki sözler cehaletin sonucudur ve hiçbir değere de haiz değildir (İbn Teymiyye, *Mecmû Fetâvâ*, II, 483).

Özellikle vurgulamalıyız ki, İbn Teymiyye'nin tasavvuf eleştirisi aslında kuru ve katı bir nasıclığın sonucu olarak ortaya çıkmış değildir. Bu konuda şiddetli bir eleştirel söylemi benimsemesi İslam toplumunun o sırada yaşadığı dini hayatın hatalı olduğunu düşünen bir İslam

6 Bu ve benzeri ifadeler İbn Arabî'nin eserlerinde sıklıkla rastlanabilir. Örnek olarak bkz. İbnü'l-Arabî, *Fütûhâtü'l-Mekkiyye*, III, 329; IV, 31,33, 357, 395; İbnü'l-Arabî, *Füsûsü'l-Hikem*, 83.

âlimin ıstırabından ibarettir. İbn Teymiyye'nin tasavvuf hakkındaki eleştirileri aslında büyük oranda kendi dönemindeki fakih ve kelamcılar tarafından da benimsenmekteydi. Hatta bu eleştirilerin büyük kısmı İbn Teymiyye'nin de hürmetle andığı Kuşeyrî gibi sufi yazarlar tarafından da paylaşılan endişelerdi (Kuşeyrî, 1999, 80). Burada İbn Teymiyye'yi belki farklı kılan ve daha sonradan kendisinin tasavvuf aleyhtarı olduğu şeklindeki yaygın kanaati besleyen husus, muhtemelen bu konuda keskin bir dil ve mücadele stratejisi seçmiş olmasıdır.

C. Felsefe Eleştirisi

İbn Teymiyye'nin yoğun felsefe eleştirisi kendi metodik tutumuyla uyumlu bir şekilde seçmeci karakterlidir. Tıpkı tasavvuf eleştirisinde olduğu gibi felsefe eleştirisinde de kategorik bir felsefe aleyhtarlığında bulunmaktan ziyade filozofların ilahiyat konusundaki tutumlarını tenkit etmiştir. Ona göre felsefinin tabiiyyat, riyaziyyat, cebir ve tıb gibi hususlarda ortaya koyduğu bilgi ve tecrübeden istifade etmekte herhangi bir sakınca yoktur. Bu durum tıpkı gayr-ı müslimlerin yaptıkları binalarda oturmak, diktikleri elbiseleri giymek veya onlardan farklı hizmetler konusunda yararlanmak gibi meşrudur. Dolayısıyla buradaki eleştirinin muhatabının felsefenin bütün disiplinlerinden ziyade metafiziğe yönelik olduğunu söylememiz gerekmektedir. Onun eleştirilerinde İslam filozoflarının Aristo'yu hata etmez bir önder olarak görmelerinin, hatta sahih dini metinlere açıkça aykırılığı ortada olan hususlarda bile Aristo'ya gösterdikleri mutlak teslimiyetçi tavırlarının etkisi de inkâr edilemez (İbn Teymiyye, 2009, I, 151; Özervarlı, 2008, 18).

İbn Teymiyye'nin, İslam filozoflarına kozmoloji, sudûr, âlemin kıdemi ve isbât-ı vâcib gibi konularda eleştiriler yöneltse de, bunun esasen metot odaklı olduğu görülecektir. Zira ona göre filozofların yanlış görüşleri usul hatalarından kaynaklanmaktadır; baş suçlu ise mantıktır. Ona göre, filozofları hataya sevk eden asıl saik mantık ilmidir, bu sebeple doğal olarak eleştirilerini mantık üzerinde yoğunlaştırmıştır.

Sahip olduğu felsefe alt yapısı ve muhtevasına hâkimiyeti itibarıyla, filozof kavramının tam manasını kapsayacak şekilde olmasa da, kısmen İbn Teymiyye'yi de filozof kategorisinde değerlendirmek mümkündür. O da Gazâlî'ye benzer şekilde, felsefî mevzuları tetkik etmiş ve derin sayılabilecek bir birikim elde etmiştir. Bunu yaparken esasen felsefeye nihaî darbeyi indirmeyi hedeflediği anlaşılmaktadır. Ona göre, felsefe, İslam düşüncesine sirayet

etmiş bir hastalıktır ve bünyeden atılması elzemdir; bunun yapılabilmesi için gerekli olan şey onu bütün yönleriyle tanımaktır. Buna rağmen, onun felsefeye olan tutumunu Gazâlî'ninki ile aynileştirmek doğru değildir. Gazâlî, felsefe eleştirisine yönelmeden önce hikmet arayışının tabii sonucu olarak felsefeye yoğunlaşmış, akabinde filozofların hatalarını tespit ettikten sonra felsefenin insanı doğruya ulaştırmadığı kanaatine erişmiş ve tamamlayıcı bir çaba olarak da *el- Münkiz*'i kaleme almıştır. İbn Teymiyye'nin çıkış noktası ise, Ehl-i Hadis âlimlerinin, “*dinin kaynağı Kur'an, Hz. Peygamber'in sünneti ve sahabenin uygulamasıdır*” şeklindeki temel düsturudur. Bu düsturu esas alan yaklaşım, doğası gereği, nakil hariç, dini anlama ve yorumlama yöntemlerinin tamamının şaibeli olduğunu varsayar. İbn Teymiyye gibi düşünenler için, ilk üç nesil *dinî ve dünyevî ilimlerde yeterli derinliğe sahiptiler*, dolayısıyla mantık vb. alet ilimlere ihtiyaç yoktur (İbn Teymiyye, *Nakdu'l-Mantık*, 33-39; Ebu Zehra, 1988, 231 vd.). Onların endişesi, mantığın dini nasrlara tatbikinin dine zarar verme ihtimalinin bulunmasıdır.

Özellikle Cüveynî ve Gazâlî'den itibaren farklı bir mecraya giren kelimelerin disiplininin, felsefe karşıtı konumunu sürdürmekle birlikte mantık metodunu ve aklî delilleri kullanmaya başlaması, Grek mantığını rasyonel ispatın ölçütü olarak belirlemesi haliyle Ehl-i Hadis'in tepkisine neden olmuştur. Önceleleri hadis, fıkıh ve hatta kelimelerin mesafeli durdukları ve kullanımına cevaz vermedikleri mantık, Gazâlî ile birlikte doğruluğun ölçütü kabul edilmiş ve bu, felsefe aleyhtarlığını daha da şiddetlendirmiştir. Bu bakımdan İbn Teymiyye'nin mantık ve felsefe eleştirisinin, öncelikle, mantığı bütün ilimlerin ölçütü kabul eden Gazâlî'ye, mantık ilmine imtiyazlı bir konum biçen Eşarî geleneğe ve tabii ki Râzî'ye yönelik olduğunu söylemekte bir beis yoktur. Onun İslamî akidenin tespitinde Kur'an ve Sünnet'ten başka bir kaynağı her ne surette olursa olsun kabul etmediği dikkate alınacak olursa, bu eleştirilerini yadırgamanın bir gerekçesi yoktur.

Kelamcıların akideyi tespit ve ispat yöntemlerini yeterli görmeyen Gâzalî, bu çerçevede Aristo mantığını önermiş ve hatta bunun bir gereklilik olduğunu vurgulamıştır. Ona göre mantık alet ilmidir, meşru amaçlar doğrultusunda kullanılmasında da herhangi bir sakınca yoktur. Şüphesiz bu tutumun, İbn Teymiyye'yi mantık eleştirilerinin dozunu artırmada fazlasıyla tahrik ettiği kolayca anlaşılabilir. İbn Haldun'un da işaret ettiği üzere, önceki kelamcıların mantık karşıtlığının temelinde mantık-metafizik ilişkisi yatmaktadır. Benzeri karşıt tutum İbn Teymiyye'de de vardır. O, şunları söyler: “Önceleleri, mantığın

önermelerinin çoğunun doğru olduğunu fakat zekî insanların ona ihtiyaç duymadığını zannedirdim. Sonradan felsefecilerin metafizik yanlışlarının temelinde mantığın yattığını anladım. Böylece İslam inancını savunmak için mantığı eleştirmeye başladım.” (İbn Teymiyye, 1993, I, 29). Bu ifadelerin satır aralarından, onun mantık-metafizik ilişkisini inkâr etmediği, ancak böyle bir ilişkiden hareketle her zaman doğru sonuçları elde etmenin mutlak bir zorunluluk olmadığı kanaatini taşıdığı anlaşılmaktadır (Toktaş, 2004, 41). Onun bu tutumu ilk dönem kelamcılarının tavrıyla paralellik arz eder. Mantık, özellikle Gazâlî ve muahhar kelamcılar tarafından Allah’ın varlığını ispat aracı olarak görülse de, bu İbn Teymiyye için geçerli değildir. Çünkü ona göre mantık, zihinsel varlıklar olan tümellere dayanır ve bunlar tikel olan hiçbir şeye işaret etmezler (İbn Teymiyye, 1993, I, 135; aynı mahiyetteki eleştirileri görmek için bkz. Suyûtî, *Savnu’l-Mantık*, I, 256.) Tabiatıyla bunun, “Mantık bilmeyenin ilmüne itibar edilmez” diyen ve mantığı kifâyî farzlar kategorisine sokan Gazâlî’nin yaklaşımından (Gazâlî, el-Mustasfâ, I, 29) bir hayli uzak olduğunu söylemeye hacet yoktur.

Felsefenin bir alt dalı olarak gördüğü mantık da İbn Teymiyye’nin eleştirilerinden nasibini almıştır. Onun tanım ve tanımın unsurlarına yönelik eleştirilerin bir kısmındaki haklılık payı da inkar edilemez. Meselâ, İbn Sinâ’nın, Batlamyus’un teorilerinden hareketle güneşi dördüncü tabakanın en büyük yıldızı, suyu ise basit bir cevher olarak tanımlamasının modern bilimin elde ettiği veriler nezdinde bir karşılığı yoktur; açıkçası, modern bilim, katı determinizmi reddeder. Dolayısıyla, *tanımın* bir şeyin mahiyetini ortaya koyup belirlediğini söyleyen mantıkçılara itibar ederse, İbn Teymiyye’ye haksızlık etmiş oluruz.

Onun, mantığın konularından biri olan *kıyası* da eleştirdiğini görüyoruz. Kıyasın bütün unsurlarını belirleyip düzenleyen, bilinenden bilinmeyene gitmek üzere tümünden gelim ve tümevarım sistemini ortaya koyanın Aristo olduğu bilinmektedir. O ve onun peşinden giden İslam filozofları kıyası “*bir sözdür ki, kendisine bazı şeylerin konulmasıyla bu konulan şeylerden başka bir sonuç, sadece bunlar vasıtasıyla ortaya çıkar*” (Cürcânî, 1995, 181) şeklinde tanımlamışlardır. Kıyas metodu ile doğru sonuçların elde edilebilmesi için her kıyas işleminde üç terimin (büyük-küçük-orta terim) bulunması şartı aranmıştır. Bunu bazı Mutezilî alimler de eleştirmişlerse de en ciddi tenkit İbn Teymiyye’den gelmiştir. O, eleştirilerini daha ziyade orta terim/büyük önerme üzerinde yoğunlaştırır ve *küllînin* içinde *cüzûnin* bulunmasından do-

layı orta terimin kıyas içinde yeniden tekrarlanmasını gereksiz görür. Kavrayış düzeyi zayıf olanların orta terime ihtiyaçları varsa da, kavrayış yeteneği güçlü olanların doğrudan sonuca gidebileceklerini bundan dolayı kıyasta orta terimin gerekli olmadığını söyler. Aslında burada o, çok stratejik bir hamle yapmaktadır. Çünkü orta terime ihtiyaç olmadığını söylemek, kıyası ve haddi zatında mantığı kökten reddetmek anlamına gelir. Buna göre, zeki kimse orta terime ihtiyaç duymayacağından mantığa da ihtiyaç duymayacaktır; kıt zekâlı ise her halükârda mantıktan yararlanamayacaktır; dolayısıyla her iki durumda da kıyasa müracaat etmeden ilim yapmak pekâlâ mümkündür (İbn Teymiyye, 1993, I, 29).

Gazâlî'nin düşünce sisteminin önemli parametrelerini takip ettiğini düşündüğümüz Râzî de mantık ilmine ayrı bir önem atfetmiştir. Onun, *el-Muhassal*'a mantukla ilgili uzun bir mukaddime yazması, kendi *tanım* teorisini ortaya koyması, dini metinleri yorumlama metoduna dair ön bilgi vermesi bunu doğrular mahiyettedir. Râzî'nin usul meselelerinde hiçbir durumda semiyatla istidlalde bulunmanın mümkün olmadığı şeklindeki (Râzî, Muhassal, 51) yaklaşımının İbn Teymiyye'nin eleştirisine maruz kalmaması düşünülemezdi. Ona göre, bu tarz bir anlayış sadece mantık ilminin metoduna uygun burhanların kabulü gibi bir neticeyi doğurur ki, bu da doğal olarak, Yunan mantığı olmadan dini metinler anlaşılabilir demektir. Onun tenkidinin temelinde tarihî doğrulamaya dayalı bakış açısı yatar. Bilindiği üzere, sahabe bu hikmetli dini ve onun akaidini anlamalarına yardımcı olacak böyle bir metodolojiden yoksun oldukları gibi Aristo mantığından da haberleri yoktu. İbn Teymiyye, sanki sahabe dinin esaslarını bilmede katî metotlara sahip değillermiş de dolayısıyla ancak zannî olarak biliyorlarmış gibi biraz da alaycı bir varsayımdan hareketle, aslında mantık ilminin bilinmesi zorunlu bir ilim olması şöyle dursun, dini düşünce ve hayat için dahi lüzumsuz olduğuna kanaatine ulaşmıştır. O, bu konudaki duruşundan taviz vermediği gibi, ne terminoloji ne de muhtevada bir farklılık gözetmez.

İbn Teymiyye'nin bu bakış açısına yönelik itirazı şöyle özetlenebilir: 1) Kur'an itikadî meseleleri sadece haber vermekle yetinmemiş, haberin yanında uygun delilleri de getirmiştir. Onun apaçık ayetleri kâinatı ve güzelliklerini tefekküre yöneltmektedir. Tevhide delalet eden her ayet kozmolojik gerçekleri düşünmeyi de emretmektedir. Bu itibarla İbn Teymiyye açısından Kur'an ayetlerinin sadece haber olarak değerlendirilmesi doğru olmaz. Hatta basiret sahipleri için aynı zamanda dosdoğru bir aklî delildir. 1) "Kur'an'ın

beyanlarına karşı aklî bir muarız söz konusu olabilir” şeklindeki itirazların da bir geçerliliği yoktur. Çünkü ona göre Kur’an herhangi bir delil getirdiğinde, bir itiraz meydana gelinceye kadar o itirazı var sayamayız. Aksi takdirde değişmez hakikatler olarak gözüken çeşitli gerçeklerin, kendisini nakzedecek bir muarızın çıkması ihtimalinden dolayı reddedilmesi gibi bir sonuç ortaya çıkar (Sancar, 2013, 494-496).

İbn Teymiyye’nin mantık eleştirisi, aslında onun filozofların ilahiyat ve metafizik hakkındaki görüşlerine duyduğu rahatsızlığın bir yansıması olarak değerlendirilebilir. Kadim felsefe geleneğinin düştüğü yanlışlıkta yerleşik heretik dini telakkilerinin etkisi bulunduğunu kabul etmekle beraber bir yöntem olarak kullandıkları mantık anlayışlarının da etkili olduğunu düşünen İbn Teymiyye, bundan dolayı filozofların metafizikle ilgili görüşlerini reddeden Gazâlî’yi de hedef tahtasına yerleştirmede tereddüt etmemiştir. Gazâlî her ne kadar filozofları eleştirme konusunda onunla hem fikir olsa da mantığı kullanması bakımından filozoflarla ortak metodu benimsemiştir. Bu durum ise İbn Teymiyye’ye göre son derece yanlıştır. Çünkü onun açısından mantık şekil, ilke ve usul itibarıyla tamamen hatalıdır. Doğruya ulaşma noktasında mantık zorunlu olmuş olsaydı mantığın kurucusu kabul edilen Aristo’dan önce yaşamış olan düşünürlerin hepsinin hata içerisinde olduklarını kabul etmek gerekirdi (İbn Teymiyye, Mecmû Fetâvâ, IX, 194-195). Yine aynı şekilde Aristo’dan sonra birçok düşünürün mantık ilmine yönelttiği eleştiriler de mantık kurallarının zorunlu olduğu yolundaki tezi çürütmektedir. Son tahlilde bu yaklaşım, mantığın zorunlu olmasının tamamen gereksiz olduğu iddiasıyla nihayetlenmektedir. Son tahlilde bu yaklaşım, mantığın zorunlu olmasının tamamen gereksiz olduğu iddiasıyla nihayetlenmektedir (İbn Teymiyye, Mecmû Fetâvâ, IX, 172).

IV. Özgünlüğü ve Etkileri

İbn Teymiyye’yi özgün kılan özelliklerinin başında, ıslah düşüncesini entelektüel bir çabadan ibaret görmeyip gerektiğinde sosyal ve siyasi tartışmaların içerisine çekinmeden girebilmesi ve sahip olduğu dünya görüşünü ve tefekkür yapısını nakzetsiz bir mücadele ortaya koyabilmesi zikredilebilir. Bu özelliği ile o, hemen her sahada bilimsel eser üreten biri olarak, hapse girme pahasına ideallerinden taviz vermeyen ender şahsiyetlerden biridir.

İbn Teymiyye’yi özgün kılan başka bir özellik de, onun İslam düşünce tarihinin en önemli münekkât âlimlerinden biri olmasıdır. Tenkit geleneğinin

en güzel örneklerine sahip olan İslam kültürü, âlimlerin birbirlerine yazdıkları muhtelif reddiye örnekleriyle doludur. Bilhassa İbn Teymiyye, bu konuda ayrıcalıklı bir konuma sahiptir. Onun ciltler dolusu eleştirilerini katı ve kuru bir tepkiciliğin sınırlarına hapsedmek ya da sert mizacına hamletmek ciddi bir haksızlık olacaktır. Tenkitleri tarafsız bir gözle incelendiğinde, bunların sadece bir ekol, mektep veya kişiye yönelik olmadığı, gerektiğinde mensubu olduğu düşünce ekolünü de eleştirmekten çekinmediği görülecektir. Bunu ilim namına sergilenen ahlaki ve ilkeli bir duruş olarak görmek gerekir. Bununla birlikte, serdettiği eleştiri amaçlı ifadelerinin ilk defa onun tarafından dile getirildiğini söylemek de bir abartı olacaktır. Zira o, önceki eleştirel fikirlerin ve âlimlerin eserlerinin tamamından haberdardır, en azından bunu yazdıklarından anlıyoruz. Onun tenkitçi üslubunda Eşarîlerin Mutezile'ye, Gazâlî'nin filozoflara, İbn Rüşd'ün Eşarîlere yönelttikleri tenkitlerin önemli payı olsa gerektir. Onun eleştirileri ne türünün ilk örnekleridir, ne de öncekilerden bütünüyle farklı ve bağımsızdır (Özervarlı, 2008, 13). Onun eleştirilerinde dikkati çeken hususiyetlerden biri belki de en önemlisi kesinlikle idare-i maslahatçı bir üslubu benimsememesidir. Ona göre hakikat, en yalın ve açık bir şekilde ve sonucu ne olursa olsun olduğu gibi ifade edilmelidir. Bu tercihin faturasını da hayatı boyunca defalarca ödemek zorunda kaldığı bilinmektedir.

Ciltler dolusu telifata imza atmanın yanında, başta İbnü'l-Kayyim el-Cevziyye olmak üzere pek çok da öğrenci yetiştiren İbn Teymiyye'nin, ardından önemli izler bırakmasını, fikirleriyle sonraki nesilleri etkilemesi şaşırıcı sayılmamalıdır. Hanbeli geleneğin icmalen ele aldığı konuları detaylandıran İbn Teymiyye'nin aslında Selefi düşüncenin sistemleşmesine en önemli harcı koyduğunu söyleyebiliriz. Selefilik dendiğinde aslında kastedilen, İbn Teymiyye ve öğrencilerinin tedvin ettikleri, *müteahhirin-i selefiyye* adı verilen bu dönemdir. Bu akımın belirgin özelliği, kelimeler, felsefe ve tasavvuf karşısında Kur'an, Sünnet ve ilk neslin uygulamalarını esas almasıdır. İbn Teymiyye'nin 18. asrın ikinci yarısından itibaren yeniden keşfedilmesiyle birlikte Şah Veliyyullah Dihlevî (ö. 1761), Muhammed b. Abdülvehhâb (ö. 1792), Seyyid Ahmed Han (ö. 1831) ve Şevkânî (ö. 1834) gibi yan yana gelmeleri neredeyse imkansız olan birçok şahsiyet ondan istifade etmişlerdir.

İbn Teymiyye'nin üzerinde etki bıraktığı kişiler arasında Cemaleddin Afgânî (ö. 1897), Muhammed Abduh (ö. 1905), Reşid Rıza (ö. 1935) ve Musa Carullah Bigiyef (ö. 1949) gibi bugün modern selefilik olarak isimlendirilen yenilik hareketinin öncülerini saymak da mümkündür. Bu isimler tasavvuf ve

kelama olan muhalefetleri bakımından İbn Teymiyye'nin tesiri altındadırlar. Özellikle yirminci asrın ikinci yarısından itibaren Arap dünyasını derin etki altına alan, çeşitli sosyo-siyasi dönüşüm ve çalkantılara yol açan İhvan hareketinin önder, ideolog ve stratejistleri üzerindeki İbn Teymiyye etkisi de inkâr edilemez. Bu bağlamda özellikle belirtilmelidir ki, Mevdûdî, Hasan en-Nedvî, Hasan el-Bennâ gibi düşünürler kendilerini İbn Teymiyye'nin manevi mirasçıları kabul ederler. İlâveten, yirminci asırda özellikle Hicaz yarımadasında etkin olan ve Arapçılık motifi bir hayli belirgin olan Vehhâbîlik üzerinde de derin tesiri vardır.

Hiç şüphe yok ki İbn Teymiyye, Kur'an, Sünnet ve ilk neslin görüş ve uygulamaları şeklinde özetlenebilecek epistemolojik tutumu ve de bidat ve hurafelerle olan çetin mücadelesi ile bugüne kadar birçok kişi, âlim, grup ve hareketin ilgi odağı olmuştur. Onun bidat, hurafe ve taklit karşıtlığı, aklileşme sürecine taze kan sağlamış, öyle ki bu, İslâm modernizminin de başlangıcı kabul edilmiştir (Koca, 1999, 394).

Müslüman dünyada özellikle tasavvuf tarikatları arasında yaygın olan İbn Teymiyye karşıtlığı üzerinde ayrıca durulması gereken bir konudur. Aslında kendi de bir tarikat mensubu olsa da, amansız muhaliflerinin de tarikat erbabı olması kaderin garip bir cilvesidir. Bunun böyle olmasında onun sert, ayrıştırıcı ve tekfirci üslubunun etkisi olsa da, bazı eleştirilerindeki haklılık payını da göz ardı edemeyiz. Ne var ki, Osmanlı'dan günümüze ülkemizde tarikat ve tekke terbiyesi almış pek çok kişinin onun adı anıldığında şöyle dediğine de şahit olmuşuzdur: "O, hakikatten nasibini almamış, kuru bir hamasetin sahibi ve dini içerden tahrip eden biridir." (Davudoğlu, 1978, 3). Bu değerlendirmeleri kendi zaviyelerinden haklı görmek mümkünse de, samimiyetle ifade etmeliyiz ki, eserleri ve fikirleri, ona yönelik amansız muhalefet ve karalama kampanyasının gölgesinde kalmıştır.

İbn Teymiyye tarzındaki isimlerin en büyük talihsizliği, taraftarlarının aşırı yüceltmeleri ile muhaliflerinin aşırı kötülemeleri arasında sıkışıp kalmalarıdır. Açıkçası onlar Araf'taki kimselerdir. İbn Teymiyye için durum ne ise, İbnü'l-Arabî için de durum odur. Şüphesiz bu da, onların fikirlerinden azami istifade imkânını ortadan kaldırmaktadır. Bununla birlikte, İbn Teymiyye'nin yaklaşık altı asır boyunca son derece dar bir zümrenin istifade ettiği bir düşünce adamı olarak yeniden keşfedilmeyi beklemesi şaşırtıcı değildir.

Demek istiyoruz ki, sert üslubuna odaklanmak yerine onun gaye ve hedeflerine odaklanılmalıdır. Anladığımız kadarıyla onun yegâne amacı, Kur'an

ve Sünnet merkezli bir din inşasıdır. Buna kimsenin bir itirazının olmayacağını düşünmekle birlikte, derin bir okuma yaptığımızda, onun meydan okumasının gerçekte “dokunulmaz”, “aşılmaz” ve hatta “kutsal” addedilen fikirlere ve sınıflara olduğunu görürüz. Bu ise, fakihinden, müfessirine, kelamcısından mutasavvıfına varıncaya kadar birçok kesimin tepkisini çekmiştir. Dine sonradan eklenen her türlü dini inanç ve uygulamayı bidat kabul eden İbn Teymiyye’nin bu tepkiselliği, dönemindeki sosyo-kültürel dinamikler göz ardı edildiğinde doğru bir şekilde anlaşılabilir. Bu durum dikkate alınmaz ise, onun anlaşılabilir biçimde yeni olan her şeye karşı olduğu, İslam’ın 1400 yıl öncesinin biçim ve koşullarıyla yaşanması veya anlaşılmasını talep ettiği gibi yanlış bir sonuca ulaşmak kaçınılmazdır. Gerçekte, onun hayatı boyunca yaşadığı mahkûmiyetler yerleşik dini telakki ve uygulamaları sorgulaması veya reddetmesi yüzündendir. Tek başına bu bile, onun Kur’an ve Sünnet merkezli yeniden inşalara açık bir vizyon sahibi olduğunu göstermeye yeterlidir.

Sonuç

İbn Teymiyye’nin, geride bıraktığı ilmi mirası ve yarattığı tesirleri ile kendi coğrafyasının ve döneminin ötesine taşınan önemli bir İslam düşünürü olduğunda hiç kimsenin şüphesi yoktur. O, daha ziyade tepkici ve münekkit kişiliği ile dikkat çekse de, bunu katı ve bağınaz bir mizaca hamletmek haksızlık olur. O, fikirleri, iddiaları, tezleri ve bunları kuşatan sistemi ile gerçek bir düşünce ve eylem adamıdır. Onun eleştirilerinin ardında özgün bir alternatif sistem ve paradigmanın bulunduğu unutulmamalıdır. Onun tepkici tutumunu döneminin sosyo-kültürel şartlarından ve tarihsel gerçekliğinden bağımsız tutmak doğru değildir. Anakronik bir okumayla onun tenkitlerini ve meydan okumalarını günümüze taşımak da hatalara sebep olabilir. Nitekim çağdaş dönemde İbn Teymiyye’nin ayak izinden yürüdükleri iddiasıyla yola çıkan Selefi gruplar, onun fikirlerini mutlaklaştırma ve günümüze olduğu gibi taşıma hatasına düşmüşler, fikirlerini dogmatikleştirmenin ötesinde metoduna da ihanet etmişlerdir.

Onun tepkiselliğini, İslam dünyasının neredeyse bütünüyle tarumar edildiği, Haçlı işgalinin ve Moğol istilasının telafisi mümkün olmayan korucu bir tahribata sebep olduğu sosyo-kültürel ortamda yetişen bir âlimin ruh hali olarak görmek insafli bir yaklaşım olacaktır. Söz konusu şartlar göz ardı edilerek yapılacak bir okuma onun bağınaz bir zahiri olduğu zehabına yol açabilir. Onun bütün bu olup bitenlerin faturasını mevcut ilim ve din anlayışlarına

kesmesi pekâlâ eleştirilebilir; ancak tenkitlerinin engin bir düşüncenin, yaratıcı bir zekânın ve nihayet kendi içinde mantıklı bir sistemin mahsulü olduğunu mutlaka söylemeliyiz. Onu eksik, yanlış, yarım yamalak anlayanların İslam adına yarattıkları şiddet ve terörü onaylamak mümkün olmadığı gibi, olup bitenlerin sorumluluğunu İbn Teymiyye'nin omuzlarına yıkmak da büyük bir vebal olacaktır.

İbn Teymiyye'nin İslamî disiplinlere yönelik tenkitleri, tamamen ona ait, özgün bir durum değildir. Gerçekte bu eleştirilerin büyük kısmı ekollerin, disiplinlerin birbirlerine yönelttiği itham ve iddialardan oluşmaktadır. Onu farklı kılan husus, eleştirilerini belli bir sistem dâhilinde dile getirmesi ve ilaveten, tenkidin sınırlarını aşan, zem/takbih boyutuna varan ifade tarzıdır. Bu onun genel karakterinin bir yansıması olarak değerlendirilmelidir. Söylemleri sert ve acımasız olsa da, bunların, Müslüman kanını dahi helal gören günümüz cihatçı selefi gruplarınca hunhar eylemlerine dayanak yapılması bir talihsizliktir.

Döneminin sorunlarıyla cesurca yüzleşen İbn Teymiyye'nin ilmi kişiliğinin, sevenlerinin ve hasımlarının aşırı kabullerinin gölgesinde değerlendirilmesi onun adına bir başka talihsizliktir. Tarafların bu aşırılıkları, onun ilmi birikimden tam istifadeye set çekmektedir. O halde, İbn Teymiyye ve benzeri düşünce adamlarının fikirleri duygusallıktan uzak bir bakış açısıyla ele alınmalıdır. İnanıyoruz ki böyle bir yaklaşım hem onun ilmi mirasının daha doğru bir şekilde anlaşılmasına imkân sağlayacak hem de kendisinden istifade edilmesini engelleyen bariyerlerin ortadan kalkmasına yardımcı olacaktır.

Kaynaklar:

- Abrahamov, Bünyamin (2009). "Akıl-Nakil Uyumu Noktasında İbn Teymiyye'nin Yaklaşımı". çvr. Salih Özer, *İslamî İlimler Dergisi*, sy. 1-2.
- Alberry, A. J. (1957). *Revelation and Reason in Islam*, London: Allen-Unwin, s. 7-9.
- Ben Cheneb, Moh. Ben, "İbn Teymiyye", *İA*.
- Brockelmann, Carl (1937-1942). *Geschichte der Arabischen Litteratur Supplementband*, Leiden.
- Cürçânî, Seyyid Şerif (1995). *Kitâbü't-tarifât*, Beyrut: Daru'l-Kütübi'l-İlmiyye.
- Cüveynî, İmâmü'l-Harameyn (2002/1422). *Kitâbü'l-irşad ilâ kavâti'l-edille fî usûli'l-itikâd*, thk. Muhammed Yusuf Musa, Abdülmünim Abdülhamid, Kahire: Mektebetü'l-Hancî.

- Davudoğlu, Ahmed (1978). *Din Tahripçileri*, İstanbul.
- Ebu Zehra, Muhammed (1988). *İmam İbn Teymiyye*, trc. Nusreddin Bolelli, v.dđr, İstanbul: İslamoğlu Yayıncılık.
- Gazâlî, Ebu Hâmid Muhammed b. Muhammed (2006). *Kânunü't-tevîl* (Mecmûatü Resâili'l-İmâmi'l-Gazâlî içinde), Beyrut: Daru'l-Kütübî'l-İlmiyye.
- _____, Ebu Hâmid Muhammed. *El-Mustasfa min ilmi'l-usûl*, nşr. İbrahim Muhammed Ramazan, Beyrut: Daru'l-Erkam, ts.
- _____ (1964). *Fedâihu'l-Bâtıniyye*, nşr. Abdurrahman Bedevî, Kahire 1964.
- Hodgson, Marshall G. S. (1995). *İslam'ın Serüveni*, İstanbul: İz Yayıncılık.
- İbn Battûta (1985). *Rihletü İbn Batûta: Tühfetü'n-nüzzâr fî ğarâibi'l-emsâr ve acâibi'l-esfâr*, nşr. Ali el-Muntasır el-Kettânî, Beyrut: Müessesetü'r-Risâle.
- İbn Kayyim, el-Cevziyye (1403/1983). *Esmâü müellefâti Şeyhi'l-islâm İbn Teymiyye*, nşr. Selahaddin el-Müneccid, Beyrut.
- İbn Kesîr, İsmail b. Ömer, el-Bidâye ve'n-nihâye, thk. Ali Şîrî, Daru İhyâi Tûrâsi'l-Arabî, 1988/1408.
- İbn Recep, Ebu'l-Ferec Zeynüddin Abdurrahman, *Zeyl alâ Tabakâti'l-Hanâbile*, Beyrut: Dâru'l-Marife, ts.
- İbn Teymiyye, Ebu'l-Abbâs Takıyyüddin Ahmed b. Abdülhalîm (2009). *Der'ü teâruzi'l-akl ve'n-nakl*, nşr. Abdüllatîf Abdurrahmân, Beyrut: Dâru'l-Kütübî'l-İlmiyye.
- _____ (1409/1989). *Minhâcü's-sünneti'n-nebeviyye fî nakdi kelâmi's-Şîa ve'l-Kaderiyye*, nşr. Muhammed Reşâd Sâlim, Kahire: Mektebetü İbn Teymiyye, II.
- _____ (1420/1994). *el-Furkân beyne evliyâi'r-Rahmân ve evliyâi's-şeytân*, nşr. Abdurrahman b. Abdülkerim el-Yahya, Riyad-Beyrut: Daru'l-Fazile, Daru İbn Hazm.
- _____ (1993). *er-Redd ala'l-mantkıyyîn*, thk. Refik el-Acem, Beyrut: Dâru'l-Fikri'l-Lübânî.
- _____, *Mecmûatü'r-resâili'l-mesail*, Mısır, ts.
- _____, *Mecmûu Fetâvâ Şeyhi'l-İslam Ahmed b. Teymiyye*, nşr. Abdurrahman b. Muhammed b. Kâsım, Riyad, ts.
- _____, *Nakdu'l-mantık*, thk. Muhammed Hâmid el-Fîkî., Kahire: Mektebetü's-Sünneti'l-Muhammediyye, ts.
- İbnü'l-Arabî, Muhyiddin, *el-Fütûhâtü'l-Mekkiyye fî Marifeti'l-esrâri'l-mâlikiyye ve'l-mülkiyye*, Mısır: Daru Sadır, ts.
- _____ (1980). *Füsûsü'l-hikem*, nşr., Ebu'l-Alâ el-Afîfî, Irak: Mektebetü Daru's-Sekâfe.

- İbnü'l-Cevzî, Ebu'l-Ferec Abdurrahman b. Ali (2002). *Kitâbu Telbisü'l-iblis*, thk. Ahmed b. Osman el-Mezîd, Riyad: Daru'l-vatan.
- Joseph, H. Escovitz (1984). *The Office of Qadi al-Qudat in Cairo under the Bahri Mamluks*, Berlin: Kalus Schwarz Verlag.
- Kara, Mustafa (1987). “İbn Teymiyye'nin İbn Arabî'ye ve Vahdeti Vücûda Bakışı”. İbn Teymiyye Külliyyatı İçinde, İstanbul: Tevhid Yayınları.
- Kehhâle, Ömer Rıza, *Mucemü'l-müellifin terâcimi musannifi'l-kütübi'l-Arabîyye*, Beyrut: Dâru İhyâi Tûrâsî'l-Arabî, ts.
- Koca, Ferhat (1999), “İbn Teymiyye”, *DİA*, XX, 391-405.
- Kuşeyrî, Abdülkerim (1999). *Kuşeyrî Risâlesi*, haz. Süleyman Uludağ, İstanbul: Dergah Yayınları.
- Laoust, Henri (1939). *Essai sur lesdoctrinessociales et politiques de Taki-d-Din Ahmad b. Taimiya*, Kahire: İnstitut Français d'Archeologie Orientale, 1939.
- Makdisi, George (2007). İslâmın Klasik Çağında Din Hukuk Eğitimi, trc. Hasan Tüncay Başoğlu, İstanbul: Klasik.
- Özerverli, Sait (2008). İbn Teymiyye'nin Düşünce Metodolojisi ve Kelamcılara Eleştirisi, İstanbul: İsam Yayınları.
- Öztürk, Mustafa (2003). *Kur'an ve Aşırı Yorum: Tefsirde Bâtınlık ve Bâtın Yorum*, Ankara: Kitabiyat Yayınları.
- Râzî, Fahreddin, *Muhassal efkâri'l-mütekaddimîn ve'l-müteahhirîn*, nşr. Tâhâ Abdurrûf Sad, Kahire: Mektebetü Külliyyâti'l-Ezheriyye, ts.
- _____, Fahreddin (1986/1406). *Esâsu't-takdîs*, thk. Ahmed Hicâzî Sekkâ, Kahire: Mektebetü Külliyyâti'l-Ezheriyye.
- Safedî, Selahaddîn Halil b. Aybek (1401/1981). *el-Vâfî bi'l-vefeyât*, nşr. İhsan Abbâs, Wiesbaden: Franz Steiner Verlag.
- Sancar, Faruk (2013). “Selef Geleneğinde Fahreddin er-Râzî'ye Yöneltilen Metodik Eleştiriler”, İslam Düşüncesinin Dönüşüm Çağında Fahreddin er-Râzî, ed. Ömer Türker-Osman Demir, İstanbul: İsam Yayınları.
- Sirâcu'l-Hakk (1991). “İbn Teymiyye”, trc. Mustafa Armağan, İslam Düşüncesi Tarihi, ed. M.M. Şerif, İstanbul: İnsan Yayınları, III, 21, 25;
- Süyûtî, Celâleddin Abdurrahman b. Ebu Bekir, *Savnu'l-mantık ve'l-keâm an fehmi'l-mantık ve'l-keâm*, thk. Ali Sâmi en-Neşşâr, Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, ts.
- Şeybânî, Muhammed İbrahim (1414/1993). *Mecmûatü mifellefâtü Şeyhi'l-islâm İbn Teymiyye*, Küveyt.
- Toktaş, Fatih (2004). İslam Düşüncesinde Felsefe Eleştirileri, İstanbul: Klasik Yayınları.

- Uludağ, Süleyman (1986). “İbn Teymiyye”, İbn Teymiyye Külliyyatı’nın Girişi, İstanbul: Tevhid Yayınları.
- Zehebî, Muhammed b. Ahmed, *Tezkiretü’l-Huffâz*, Haydarabad 1375-77/1957-58, IV, 1496.
- Zirikli, Hayreddin (2002). *el-Alam*, nşr. Daru’l-Alem li’l-Melâyîn, ys.

BOETHIUS'TA TANRI, SIFATLARI VE TELEOLOJİK DELİL

Tuncay AKGÜN*

Öz

Bu makaledeki temel amacımız, Hıristiyan düşüncesinin oldukça erken sayılabilecek bir döneminde yaşamış olan Boethius'un Tanrı anlayışını öğrenmek, Tanrı'ya yüklediği sıfatların neler olduğunu görmek ve aynı zamanda özellikle Tanrı'nın bilgi sıfatı gibi sıfatlarla ilgili ortaya çıkan problemleri nasıl çözdüğünü anlamaktır. Yine Tanrı'nın varlığı hakkında sıklıkla kullanılan delillerden olan Teleolojik delili nasıl yorumladığını da anlamaya çalışmak olacaktır. Boethius'u seçmemizin sebebi, böylesine önemli bir filozof ile ilgili ülkemizde özellikle din felsefesi alanında yapılan çalışmaların sınırlı olmasının yanı sıra, onun, kendisinden sonra Hıristiyan felsefe ve teoloji geleneğinde birçok önemli ismi etkilemiş olmasıdır. Anselm ve Aquinas gibi kendisinden sonra yaşamış büyük Hıristiyan düşünürlerini de etkileyen böyle bir düşünürün yaşadığı dönemi de dikkate alırsak, onun din felsefesiyle ilgili temel kavramlardan bazılarını nasıl anladığını ortaya koymanın önemli olduğunu düşünüyoruz.

Anahtar Kelimeler: Boethius, Tanrı, Tanrı'nın Sıfatları, Teleolojik Delil, Kö-tülük Problemi.

Abstract

God, Divine Attributes and Teleological Argument in Boethius' Thought

Our chief aim in this article is to try to understand the God perspective of Boethius which has lived through a very early period at the Christian thought, under the light of the role which has been attributed to God and at the same time, especially to inform how the problem was solved that has appeared about the roles like God knows everything. Again, we will try to understand how he commented on the teleologic proof, which is among one of the most believed proofs as the proof of God's existence.

* Yrd.,Doç.,Dr., İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri – Din Felsefesi Anabilim Dalı. tuncay.akgun@inonu.edu.tr

The reason we choose Boethius is that, there are so limited studies, especially studies on philosophy of religion, has been done about such on outstanding philosopher in our country and in addition to this again his affect on considerable characters that has followed him in Christian philosophy and theological tradition. I think it is important to put forward how he understood some of the chief understandings about philosophy of religion, considering the period which he had lived in and had affected outstanding Christian thinkers like Anselm and Aquinas that have lived before Boethius.

Key words: Boethius, God, God's attribute, teleologic evidence, the problem of evil.

Giriş

Din felsefesi denilince özellikle ülkemizde son yıllara kadar Analitik felsefe geleneği aklımıza geliyordu. Ve bu alanla ilgili okumalarımızın çoğu bu felsefe geleneğinin içinde olan son dönem felsefecilerle ve onların görüşleri ile sınırlı kalıyordu. Fakat bu alanda çalışma yapanların artık ilk dönem Hristiyan teologları ve filozoflarının ne söylediğini merak etmeye ve incelemeye başladıklarını görüyoruz. Bunun önemli olduğunu düşünüyoruz. Çünkü bugün Hristiyan teolojisinde tartışılmış birçok meselenin kökünün oralara dayandığını bu çalışmalar yapıldıkça daha iyi anlıyoruz. Eğer ilk elden yani eserlerinden bu büyük teolog ve filozofların din felsefesinin temel konuları ile ilgili tartışmalarına vâkıf olabilirsek, alanla ilgili daha yetkin ve ufku geniş çalışmalar ortaya koyabiliriz. Bir makaleyle de olsa bizi Boethius'un görüşlerini anlamaya iten sebepler bunlar oldu.

Roma imparatorluğunda Yeni Eflatunculuk, daha az karmaşık olan Plotinus'un doktrini olarak varlığını sürdürmüş gibi gözükür. Onun son temsilcisi de Atina'da öğrenim görmüş bir Romalı olan Boethius'tur. (Vorlander 2008: 225) Boethius, Antik dönem ile Skolastik dönem arasında köprü olmuş bir düşündürüdür. John Scotus Erigena gibi birkaç ismi saymazsak, ondan sonra Hristiyan Batı dünyasının ve Boethius'un ortaya koyduğu geleneğin dinde ve felsefede, Anselm'e kadar uzun bir duraklama devresi geçirdiğini söyleyebiliriz. (Topaloğlu 2014b: 7) Boethius'tan sonra felsefeyle dini, akıl ile otoriteyi birleştirmeye çalışan John Scotus Erigena'nın (815-877) Boethius'tan etkilediğini ve bizim de makalemizde temel referansımız olan *Felsefenin Tesellisi* kitabına bir şerh yazdığını görmekteyiz. (Topaloğlu 2014b: 27)

Boethius'un Hristiyan düşüncesi (inanç) ile Klasik Yunan düşüncesini (akıl) uzlaştırma girişiminin de yaşadığı dönem için önemli bir çaba oldu-

ğunu düşünüyoruz. Belki de onun yazdıkları ve söyledikleri sonraki dönem Hristiyan teolojisinde, Aquinas gibi, akıl ile vahyin bir dereceye kadar da olsa uzlaşabileceğini söyleyenlerin önünü açmıştır.

Onun temel düşüncesi, bütün heyecan ve tutkularımıza karşı aklın üstün olması ve Tanrı'nın yönetim ve inayetine güvendir. (Vorlander 2008: 225) Ortaçağ eğitim ve düşüncesi üzerindeki etkisinden dolayı Boethius, Ortaçağ'ın kurucu unsurları arasında kabul edilir. (Clouse 2004: 231) Hristiyan teolojisinin Boethius tarafından felsefenin araçlarıyla temellendirilişi ve bu çerçevede Hristiyanlık gizemlerine mantıksal yaklaşım, Ortaçağ ve ondan da öte Batı düşüncesinde çığır açan bir anlam içermektedir. (Terziyan 2009: 1) Boethius din felsefesinin temel konuları olan *Tanrısal Öngörü*, *Kader*, *Tanrısal Bilgi*, *Özgür İrade* gibi konular üzerine derinlemesine fikir yürütmüş bir filozoftur. (Boethius 2011: 281)

Bütün bu söylediklerimizden dolayı Boethius'un din felsefesinin temel kavramları olan Tanrı, Tanrı'nın sıfatları, Kötülük Problemi ve Tanrı'nın varlığının kanıtlanması konusundaki düşüncelerinin önemli olduğunu düşünüyoruz.

1. Boethius'un Hayatı, Eserleri ve Felsefesi:

Anicius Manlius Severinus Boethius, Romalı soylu bir ailenin çocuğu olarak M.S. 475¹ doğdu. Babası bir Roma konsülü idi. Küçük yaşta babasını kaybettikten sonra devrin önemli devlet adamlarından Quintus Aurelius Symmachus tarafından evlat edinildi. (Marenbon 2003: 7-8) Bir devlet adamı ve düşünür olan Boethius Atina ve İskenderiye'de eğitim gördü ve İtalya'daki Ostrogotları'nın Arian kralı Büyük Theodorich'e hizmet etti. (Clouse 2004: 231)

Roma İmparatorluğu'nun alacakaranlık döneminde yaşayan Boethius, XII. yüzyıldan önce Aristo'nun felsefi çalışmalarının Yunanca metinlerini çok iyi bilen son Batılı araştırmacıdır. (Clouse 2004: 231) Platon ve Aristo'nun eserlerini Latince'ye tercüme etmeyi planlamış, ancak sadece Aristo'nun mantıkla ilgili eserlerini ve bunlarla ilgili bazı yorumları tamamlayabilmiştir. (Hill vd. 2006: 16) Aynı zamanda Latin Aristokrasisinin meşhur bir senatörü olan Boethius'un bir iftiradan işkencelerle idamı, hiç şüphesiz çok dikkat çekici boyutlarda bir skandal olmuştur. (Boethius 2011: 17)

¹ Bazı kaynaklarda 477 ve 480 olarak da geçmektedir.

Boethius'un içinde bulunduğu entelektüel ortam, Roma kültürüne derinden bağlı, Yunan kültürüne vâkıf ve bunları Hıristiyan kültürü ile sorunsuz bir şekilde bağdaştıran bir kültür çevresi idi. (Marenbon 2003: 10) O, eserlerinde ortaya koyduğu fikirlerde dört temel gelenekten beslendiğini bize gösterir. Bunlar: Yeni Platonculuk, Latin felsefe geleneği, Hıristiyan kaynakları ve Latin kilise babalarıdır. Yeni Platonculuk bunlar arasında onu en çok etkileyen damar olmuştur. (Marenbon 2003: 11)

Boethius'un yazdığı risalelerde, Hıristiyan teolojisine ilişkin tartışmalı sorunları derinlemesine inceleyen ilk skolastik filozof olduğunu belirtmiştik. (Boethius 2011: 20) Onun teoloji ile ilgili en önemli ilmi eserleri, *Opuscula Sacra* (Katolik Hıristiyan imanına ışık tutan tanrı bilimsel incelemeler) ve *Philosophiae Consolatio* (Felsefenin Tesellisi) adlı eserleridir. Özellikle *Opuscula Sacra* teolojiye yaklaşımda yenilikler getiren ve onun yaratıcılığını gösteren bir eserdir. (Marenbon 2003: 4) *Felsefenin Tesellisi* kitabında o, her ne kadar Hristiyan olsa da antik medeniyet ruhu ile dolu olan bir kişi olduğunu da bize hissettirir. (Vorlander 2008: 225)

Boethius kilise öğretilerine sadık bir teoloji savunmak amacıyla beş *Tractate* (risale) yazmış ve bunlar *Opuscula Sacra* isimli bir eserde toplanmıştır. Fakat o aynı zamanda Aristo mantığını sistemli biçimde Hıristiyan teolojisine uyarlamayı başarmış ve bu kitaplardan biri ona 'ilk skolastik' yani imanla mantık arasında uyum sağlamaya çalışan kişi unvanını kazandırmıştır. (Clouse 2004: 231) Aristo'nun mantıkla ilgili tüm eserlerini Yunancadan Latinceye çevirmiş ve Porphyrius'un Ortaçağ'ın mantık konusundaki standart el kitabı olan *İsagoji* üzerine bir de yorum yazmıştır. Teoloji konusundaki çalışmalarını ise klasik mantığın Hıristiyan öğretilerine uygulanması açısından önemlidir. (Cevizci 1999: 156-157)

Boethius her ne kadar Yeni Platoncu çizgiden hiç ayrılmayan bir filozof (Donato Published online: 28 Sep 2012: 482) ise de o sonuçta bir Hristiyan'dır. Bir Hristiyan gibi ibadet eder ve bir Hıristiyan gibi düşünür. (Cennet 2008: 125) Onun özellikle teslisi açıklarken Agustinus'tan etkilendiğini görüyoruz. (Terzian 2009: 101) Boethius'un Yeni Platoncu etkisi onu, Augustine ve Pseudo-Dionysius ile beraber Hristiyan Ortaçağına damgasını vurmuş kişilerden biri yapmıştır. (Hill vd. 2006: 124) Boethius Platon'un aşkın formlar âlemine inanır ve kesin olmamakla birlikte onları ilahi idealar olarak görür. (Cross 2012: 452) O, Yeni Platoncu okulun kurucusu meşhur Aristo yorum-

cusu Ammonius Sakkas (M.S. 3. yüzyıl) ve Proclus'un görüşlerine de vakıftır. (Gersh 2012: 129)

2. Boethius'un Tanrı Anlayışı

Din Felsefesinin en temel kavramlarından biri belki de en başta geleni hiç şüphesiz Tanrı kavramıdır. Kişinin din anlayışını tamamen şekillendiren de Tanrı kavramına yüklediği anlamlardır. Düşünce tarihi boyunca Tanrı'ya inandığını iddia eden ama Tanrı'nın mahiyetiyle ilgili birbirinden bazen çok farklı bazen de bazı noktalarda farklı görüşler ileri süren filozof ve teologlar olduğunu biliyoruz. Bu yüzden Boethius'un Tanrı anlayışını bilmek hem kendisinden önceki döneme bir nebze ışık tutacak hem de sonraki dönem Hıristiyan teolojisindeki Tanrı ile ilgili tartışmaları daha iyi anlamamıza katkı sağlayacaktır.

Boethius, Tanrı ve onun vasıfları ile ilgili herhangi bir konuda yazmanın güçlüğünden dem vururken, böyle konuları anlayamayacak insanlarla dolu bir toplumda yaşıyor olmasının da ne denli yorucu olduğundan bahseder. Ona göre Basit ve Bölünmez doğası olanı, insan yanılıp böldü ve gerçek ve mükemmel olandan yalıtılmış ve eksik olana yöneltti. (Boethius 2011: 189)

Boethius teist bir düşündürdür. Ona göre Tanrı yeryüzündeki her şeyin yaratıcısıdır. O, tektir. Güneşe ışığını veren, gökyüzüne yıldızları yerleştiren, yücelerdeki yerlerinden indirip ruhları bedenlerle buluşturan odur. (Boethius 2011: 181) O, mutlak bilgi sahibi, ilmi hem geçmişini hem şimdikiyi hem de geleceği kuşatandır. (Boethius 2011: 349,353) İnsan için bilgelik elde edilebilir bir şey olsa da mutlak bilgelik yalnızca Tanrı'ya mahsustur. (Aguirre 2012: 690)

Boethius'a göre Tanrı her şeyin yaratıcısı yegâne varlıktır. (Boethius 2011: 83) Ona göre Tanrı her şeyi bilen, her yerde bulunan, ebedi olan, kendisine ibadet edilen, mutlak bilgeliği ile bize erdemin peşinden gitmemizi emreden, kötülüğü terk etmemizi isteyen bir varlıktır. (Hilary 2014: 50) Boethius evrenin babası diye isimlendirdiği Tanrı'nın "Değişmeyen", "Varolan işleyişi düzenleyen", "Her şeye hareket veren", "Her şeyin kendisine yöneldiği yüce örnek" ve "Her şeyin yine kendisine döneceği" varlık olarak bahseder. (Gersh 2012: 117-118)

Boethius Tanrı'da varlık – mahiyet ayrımı olup olmadığı tartışmasına da girer. Varlık ve mahiyet arasındaki ilişkinin ne olduğu sorunu Aristo'ya kadar geri götürülebilecek bir sorundur. Aristo'ya göre Tanrı'nın dışındaki bütün

varlıklar yalnızca var olma gücüne (imkânına) sahiptir; çünkü varoluş yaratılmış bir varlıkla ilgili olarak ilineksel bir yüklemidir. Yalnızca Tanrı'da “öz ve varoluş” (varlık ve mahiyet) bir ve aynı şeylerdir. (Aristoteles 1996: 520) Bu mesele daha sonra Orta çağ İslam ve Hıristiyan felsefelerinde üzerinde çokça durulan temel bir problem halini almıştır. (Alper 2001: 154)

Boethius'a göre bilmek, adaletli olmak, görmek vb. sıfatlar Tanrı'nın mahiyetinden ayrı düşünülemezler. Bu sıfatlar insanlara atfedildiğinde ilineksel olarak atfedilir. Oysa Tanrı'da bunlar özsel olarak vardır. Ancak söz konusu yüklem, aslında diğer varlıklarda ayrı olmalarına karşın, Tanrı'da tam anlamıyla bir arada ve birlikte olarak, buldukları varlığın söylenen şeyle örtüşmesine, şeyin kendisine dönüşmesine yol açarlar. (Terziyan 2009: 73-74) Tanrı'nın başlangıcı yoktur, çünkü o başlangıçtır. Başka deyişle, doğmamıştır ve başka bir varlıktan hiçbir şey almamış, kendi kendini oluşturmamıştır. Sadece “vardır;” başlangıcı ve kaynağı olmadan “vardır.” (Terziyan 2009: 17) O, hiçbir şeyden yoksun olmayandır. Hiçbir şeye gereksinimi olmayan, en güçlü yetkeye sahip ve en yüksek onura layık bir varlıktır. (Boethius 2011: 191) Boethius'a göre Tanrı, iyinin ta kendisidir. (Boethius 2011: 213) Tanrı her şeye gücü yeten varlıktır. Onun yapamayacağı hiçbir şey de yoktur. (Boethius 2011: 229)

2.1.a. Tanrı'nın Birliği

Boethius Tanrı'nın İsa'nın görünümünde bedenlendiğini ileri süren Eutychesci görüş ile Tanrı ve İsa'nın ayrı öze sahip olduklarını ileri süren Nestoriuscu görüşü eserlerinde irdeler. (Boethius 2011: 21) Eutyches ateşli bir Nestorius muhalifidir ve Tanrı ile ilgili görüşlerinden dolayı o tarihte Bizans (İstanbul) piskoposları konsili tarafından aforoz edilmiştir. (Dressler vd., 2004: 283)

Hıristiyanlığı resmî din haline getiren İmparator I. Theodosios zamanında İstanbul'da toplanan ikinci ekümenik konsilde (381) teslîsteki üçüncü unsur olan kutsal ruhun da oğul gibi ilâhî tabiata sahip bulunduğu görüşü karara bağlanmıştır. Bu ilk iki konsilin kararları sonucunda teslîsi meydana getiren baba, oğul ve kutsal ruhun aynı özden geldiği ve hepsinin birer ilâh olduğu tezi kabul edilmiştir. İlk defa Tertullian tarafından söylendiği biçimiyle “üç şahsiyete ve tek öze sahip ilâhlık” yani “üçlü birlik” şeklinde ifade edilmiştir. Buna göre genel varlık olan Tanrı, şahsiyet diye adlandırılan üç özel varlığa sahiptir. (Waardenburg 2011: 548)

Boethius Trinitas'taki (Teslis) birliği adeta bir değerler basamağı haline getirip, ayrıştırıran ve böylece zayıflatanlara karşı oldukça kızgındır. Sırf onların böyle yapmalarından dolayı Trinitas'ın özünde bir sorun olmadığı halde varmış gibi gözükmiştir.

Boethius'a göre özellikle, "İsa'nın, Tanrı'yla bir olmadığını, onun ancak Tanrı'nın üstün özellikli bir yaratımı, yani ikincil bir varlık olduğunu" ileri süren Arius'çular, Trinitas anlayışını sarsmaya çalışmışlardır. (Terziyan 2009: 31)

Arius, İsa'yı Tanrısal güçlerle donatılmış fakat Tanrısal tabiatlı olmayan eşsiz bir varlık olarak anlıyordu. (Aydın 1995: 53) Arius İsa'nın Tanrısallığını reddetmediği ama yapı olarak onun tanrısallığını iddia etmenin küfür olduğunu söylediği için (Armstrong 1998: 151) Arius'çulara karşı durmak konusunda ise Boethius'un işi hiç kolay değildi. Çünkü her şeyden önce dönemin Ostrogot İmparatoru Theodoricus Ariusçu'dur ve Boethius, Theodoricus'un hükümdarlığında yazılarını kaleme almak durumundadır. (Boethius 2011: 12) Boethius yalnızca Arius taraftarlarına değil, aynı zamanda Nestoriusçuların ve Subordinationistlerin savundukları, "İsa'nın, Tanrı ve İnsan olmak üzere iki ayrı doğadan meydana geldiği" görüşüne de karşı çıkar. (Terziyan 2009: 31)

Boethius'a göre aslında ayırım, *Kutsal Üçlü*'yü değer dereceleriyle ayrıştırıp parçalayarak çokluğa dönüştüren Arius'çular gibi, O'na bir şeyler ekleyip çıkaran kişilerden kaynaklanmaktadır. (Terziyan 2009: 67) Boethius Trinitas'taki tekliği bu şekilde değer basamaklarına ayırmanın daha temel bir sıkıntıya yol açacağı farkındadır:

"Trinitastaki aynılığı görmezlikten gelip onu değer derecelerine göre bölüp parçalamak ya da ona bir şeyler ekleyip çıkartmak, sapıklığa yol açar. Çünkü bu parçalama, bizi çokluğa (pluralitas) götürür. Çokluğun esası ise başkalıktır (alteritas); yani başkalık olmadan çokluğun anlaşılması imkânsızdır. Ama Trinitasta farklılık olmadığı için, çokluk ve başkalık söz konusu değildir; o yüzden onun özünde bir birlik vardır." (Terziyan 2009: 67-68)

Boethius'a göre Trinitas Bir Tanrı'dır, Üç Tanrı değil. Sonuçta, Boethius kendi içinde sıkı ve tutarlı bir mantık yürüterek ilk başta ortaya koyduğu önermesini, yani, Baba, Oğul ve Kutsal Ruh'un bir ve aynı olduğunu bize kesin bir dille ifade edecektir. (Terziyan 2009: 24) O da Augustinus gibi, Trinitas teriminin ve içeriğinin kolayca anlaşılamayacağına, bunun çok güç

bir iş olduğunun ve ne yazık ki çok az insanın bu konuyu algılama düzeyine ulaşabileceğinin farkındadır. (Terziyan 2009: 29)

Boethius'un merkeze oturan iddiası, ilahi özün sayısal olarak bir olduğudur yani sadece bir tek Tanrı vardır. (Cross 2012: 453) Madem bir tek Tanrı var öyleyse ilahi form ya da tözün çokluğu (üç olması) meselesi ne olacak? Boethius üç ayrı şey içinde sembolize edilmiş tek varlık formunun sayısal imkânına itiraz eder. İlahi öz saf, salt formdur ve farklılaşan özellikler ihtiva etmez. Bu yüzden üç zâtın varlığı ilahi özde herhangi bir fark olmasını gerektirmez; aynı şekilde ilahi öz her üç zatta da aynıdır. Burada ortaya çıkan teolojik temel soru şudur: Madem bu üç zatta ilahi öz aynı ise bu üç zâtı birbirlerinden ne ile ayırt edeceğiz. Eğer birbirlerinin aynısı ise neden bir varlık üç değişik isimle isimlendirilmektedir? (Cross 2012: 454) O, bu soruya cevap vermek için Aristo'nun bağıntı kategorisine başvurur. (Cross 2012: 455)

Boethius, yukarıda Tanrı'nın bir olduğunu izah etmeye çalıştıktan sonra, hemen Baba ve Oğul arasındaki bağıntıya geçer. Bağıntının, baba-oğulluğun kendisi söz konusuymuş gibi nesnel olarak söylenmediğini düşünürsek; olumlandığı şeylerde, yani Baba ve Oğul'un özünde değil, ama yalnızca temsil ettiği "kişilerde" başkalığa yol açtığını görürüz. Diğer taraftan, Baba olan Tanrı, ilinek anlamında bir dışsal etken sonucunda değil, kendi özü gereği ebediyen oğul sahibidir. Başka deyişle, Tanrı söz konusu olduğunda, O'nun Baba olması ilineksel bir şey değildir. Çünkü Baba olmasının başlangıcı yoktur; Oğul onun özünde can bulmuştur. Baba ile Oğul'dan da Kutsal Ruh çıkmıştır. Bunlar salt biçim, cisimsiz olduklarından, birbirlerinden yer bakımından hiçbir şekilde ayrılamazlar ve bağıntılılıkları her üçünde de tözsel bir farklılığa yol açmaz. Baba Tanrı olduğundan, Oğul Tanrı olduğundan ve Kutsal Ruh Tanrı olduğundan, Tanrı'nın da Tanrı'dan farkı olamayacağından; O'nun, diğerlerinden farkı olamaz. Boethius, tam da bu noktada sözü yine birliğe (unitas) getirir ve şöyle der: "Farklılık yoksa çokluk da yoktur; çokluğun olmadığı yerde, birlik söz konusudur." (Terziyan 2009: 78-79) Her bir ilahi zâtın gerçek bileşeni ilahi özdür. (Cross 2012: 455)

Boethius'a göre Kutsal Üçlü'de elbette Baba, Tanrı; Oğul, Tanrı; Kutsal Ruh, Tanrı ve üçü de aynı tanrısal özde 'yekvücut', tek bir Tanrı'dır. Ancak Baba, Oğul; Oğul, Kutsal Ruh; Kutsal Ruh, Oğul ya da Baba değildir. Boethius'a göre, Üçlü'nün her kişisine yüklenen (atfedilen) ad, yalnızca o kişiyi tanımlayıp Üçlü'nün bütünü için kullanılmaz. Baba, adını diğer iki zata aktarmadığı gibi; Baba adı, tözsel anlamda Baba'ya bağlı değildir. Çünkü bu

adlar da bağıntı yüklemine bir üründür. Dolayısıyla, Tanrı tek bir öz ve üç kişiliktir Trinitas'taki Unitas'a bu yöntemle ulaşan Boethius için bütün önermelerin sonucu, tek bir cümlede özetlenir: Tek bir Tanrı vardır, üç Tanrı değil. (Terziyan 2009: 79-80)

2.1.b. Tanrı'nın Ezeli Olması, Yaratması, Bilgisi ve İnsan İradesi

Yoktan yaratılış teorisi zamanla Hıristiyan düşüncesi içerisinde ortodoks öğreti halini almışsa da, bu gelenek içinde başlangıçsız yaratma anlayışını savunan düşünürler de olagelmıştır. Yunan düşüncesinin Latin dünyasına aktarılmasında önemli bir figür olan Boethius, bu anlayışı savunan düşünürlere örnek olarak verilebilir. Yaratılış, zaman ve ezellik kavramlarını tartışırken Boethius, Tanrı'nın ezeliği ile âlemin ezeliği arasında ayırım yapar. (İskenderoğlu 2005: 45)

Tanrı'nın Ezeliği ve âlemin ezeliği kavramı çok daha önceden Platon tarafından geçici olana karşılık sonsuz olan şekilde *Timaeus*'da geliştirilmişti. (Platon 2001: 24-25) Platon'a göre ilahi mimar ya da 'Demiurge', şeyleri ezeli formlarına göre belli belirsiz bir ezeli maddeye şekil vererek ortaya çıkarır. Platon'a göre Tanrı, yoktan yaratan değil, adeta bir projeyi hayata geçiren büyük mimardır. (Akgün 2013: 31) *Timaeus* erken dönem Kiliseyi derinden etkiledi ve Anselm'den önce Augustine ve Boethius vasıtasıyla ezellik doktrini olarak Hıristiyan düşüncesine girdi ve daha sonra bu düşünce içinde baskın bir düşünce haline geldi. (Pojman vd. 2008: 222, 224) Aristo ise mutlak anlamda var olmayandan hiçbir şeyin meydana gelebileceğini söylemişti. (Aristo 2005:Kitap 1, 191b 10-15) Çünkü Aristo'ya göre madde ancak arazi olarak ma'dum (yoktur) dur. (Aristo 2005: Kitap 1, 192a 1-5)

Boethius'a göre, Tanrı'nın bilgisi ile insan hürriyeti arasındaki güçlüğü, hem Tanrı'nın bilgisine, hem de insan hürriyetine zarar vermeden çözmek mümkündür. Ancak, bu çözümün ortaya konmasında Tanrı'nın bilgisinin doğru bir şekilde anlaşılmasının bir ön şart olduğunu bilmemiz gerekmektedir. Tanrı'nın bilgisini doğru bir şekilde anlamının yolu da, Tanrı'nın bir diğer sıfatı olan ezellik hakkında yeterli bilgiye sahip olmaktan geçecektir. Çünkü Tanrı'nın kendisi gibi bilgisi de ezeldir. O halde Tanrı'nın ezeli olması ne demektir? (Çetin 2005: 139) Boethius'a göre göre Tanrı'nın yarattıklarından önce gelmesini zamansal nicelik açısından değil de, onun tanrısal doğasının yalınlığı (zâtı) açısından değerlendirmek gerekir. (Boethius 2011: 351)

Boethius'a göre 'yaratılmış' ve 'ezeli' kavramları bir biriyle çelişen kavramlar değildir. (İskenderoğlu 2005: 48) Yani bu öncelik zati bir önceliktir. Tanrı nedensiz ezeli bir varlık iken âlem nedenli ezeli varlıktır. Yani âlem Tanrı'nın ezeli fiili olarak, Tanrı tarafından nedenlenmiş ezelidir.

Boethius'a göre Tanrı'nın ezeli olduğu akıl sahibi bütün varlıkların paylaştığı ortak bir kabuldür. Bu durumda ezeliğin ne olduğunu biraz açmamız gerekir. Çünkü ezeliğin ne olduğunu bilmek, bizim hem ilâhî mahiyeti, hem de ilâhî bilgiyi doğru bir şekilde anlamamızı sağlayacaktır. Ezellik, kesintisiz bir bütün olarak yaşanan sınırsız bir hayatın tamamına, kusursuz bir şekilde ve bir kerede sahip olmak demektir. (Boethius 2011: 349) Yani Tanrı için geçmiş, gelecek, şimdi ve önce ve sonra yoktur ve bütün bunlar onun için eş zamanlıdır. Boethius ezeliği zamansızlıkla eş anlamlı olarak kullanmıştır. (Pojman vd. 2008: 224)

Önbilgi ve insan hürriyeti probleminde çözüm bulma görevini Augustine'den devralan ve bu doğrultuda ortaya koyduğu görüşleriyle, daha sonraki düşünürler üzerinde Augustine'den daha fazla etkisi olan filozof Boethius olmuştur. Boethius, Augustine, Farabi, İbn Sina, Anselm, ve Aquinas gibi filozof ve teologların da içinde olduğu gurupla beraber Tanrı'nın bilgisinin değişmez olduğu konusunda ısrarcı olan bir filozoftur. (Yavuz 2008: 66) Augustine'in bu konu üzerinde dururken ilâhî inâyete fazla vurgu yapması ortaya konan çözümde insan hürriyetinin yeterince temellendirilemediği izlenimine yol açmaktadır. Buna karşılık, Boethius'un çözümü hem ilâhî bilgiyi hem de insan hürriyetini aynı güçle savunmakta, böyle olduğu için de, varılmak istenen sonuç açısından daha elverişli görünmektedir. Bu nedenle, Augustine'in çözümü insan hürriyetine pek sıcak bakmayan 16.yy. daki Reform hareketine kadar fazla itibar görmezken, Boethius, konu ile ilgili çözüm çabalarında kendisine sıkça başvuru ve en yaygın şekilde kabul edilen görüşü ortaya koyar. (Peterson vd. 2013: 204) Boethius'un ezellik anlayışına göre, ezellik, sonsuz yaşama bir anda tam ve eksiksiz bir şekilde sahip olmaktır. (Yavuz 2009: 53)

Boethius'a göre Tanrı'nın bilgisi mutlak, sınırsızdır. Her şeyi bilme hem kendi içinde hem de diğer sıfatlarla bağlantılı olarak bazı problemleri ortaya çıkarır. Örneğin, Tanrı zamanın dışında ise O, şu andaki zamanı bilebilir mi? Çünkü zaman sürekli değişir ve bu çeşit bir bilgi Tanrı'nın sürekli değişmesini gerektirmez. Her şeyi önceden bilme insanın özgür olduğu ile ilgili inançta da değişik problemlerin ortaya çıkmasına sebep olur. Klasik Teizm

Tanrı'nın gelecekle ilgili her şeyi önceden bildiğini kabul eder. Eğer Tanrı birinin bir şeyi yapmadan önce yapacağı şeyi hatasız biliyorsa, bu kişinin özgür olduğu kabul edilebilir mi? Bu probleme en meşhur çözüm ilahi ezeliliğe başvuran Boethius tarafından teklif edilmiştir. (Clark 2008: 378)

Bu durumda ilahi önbilgi ve özgür irade ikilemini Boethius'un nasıl çözmeye çalıştığını görmemiz gerekir. Boethius'a göre Tanrı tamamıyla zamanın dışında, bünyesinde bütün zamanı ihtiva eden değişmez bir "ezeli şimdi" de yaşar. Ona göre Tanrı, insanların ne yapacağını önceden bilmez. Eğer öyle olsaydı Tanrı zamanın geçici olan içine yerleşmiş olurdu, oysa Tanrı zamanın dışında değildir. Tanrı, insanların fiil işlediği her anla eşzamanlı olan "ezeli şimdi" sinde insanların ne yaptıklarını ezeli olarak bilir. Nasıl ki biz bir şey yaptığımızda, başkalarının onu bilmesiyle özgürlüğümüz elimizden gitmiyorsa, Tanrı'nın bizim bütün fiillerimizi kendi "ezeli şimdi" sinde bilmesiyle de o elimizden alınmaz. (Peterson vd. 2013: 204)

"Tanrı hep sonsuz ve şimdi olma durumunda olduğundan, onun bilgisi de zamanın bütün devinimini aşarak kendi şimdisinin yalınlığında kalır ve geçmişin ve geleceğin sonsuz yayılımını kapsayarak kendisinin o yalın kavrayışında her şeyi şimdi oluyormuş gibi seyrederek. Bu yüzden her şeyi ayırt etmesini sağlayan Tanrı'nın şimdisi üzerine düşünmek istiyorsanız, buradaki ön bilgiyi geleceği önceden bilmek olarak değil, hiç azalmayan şu anın bilgisi olarak değerlendirmen daha doğru olacak. Bu yüzden buna öngörü demek daha doğru olur, önceden görme değil; çünkü en alttaki nesnelere çok uzakta olduğundan, bütün her şeye dünyanın en üst zirvesinden bakıyormuş gibi bakar. ...O halde, Tanrı'nın şimdisini, insanınkiyle kıyaslayacak olursak, nasıl ki biz bazı şeyleri geçici şimdimizde görüyorsak, o da her şeyi kendi sonsuzluğunda seyrederek." (Boethius 2011: 353)

Boethius'a göre Tanrı'nın inayeti yani ilahi akıl her şeyi kuşatmıştır. (Gersh 2012: 128) Boethius Tanrı'nın bilgisi ve insan iradesi ile yukarıda söylediklerinin daha iyi anlaşılması için "güneş ve yürüten adam" örneğini verir.

"Sokakta yürüten adamı ve aynı anda gökyüzünde doğan güneşi gördüğünüzde, her iki olayı eşzamanda gördüğünüz halde, yine de birincisinin iradeye bağlı diğerinin zorunlu olduğunu anlıyorsunuz. İşte aynı şekilde her şeyi açık seçik gören tanrısal görüş de kendisine göre şimdiki zamanda olan, ama zamana bağlı olarak

gelecekte olacak olanların yapısını karıştırmaz. Bu yüzden, Tanrı var olma zorunluluğunun olmadığını bildiği bir şeyin olacağını bildiğinde bu bir sanı değil, hakikate dayalı bir bilgi olur.” (Boethius 2011: 355)

Bu aşamada, eğer Tanrı’nın olacağını gördüğü şeyin olmamasının mümkün olamayacağını söylersek, öte yandan olmaması mümkün olamayacak bir şeyin zorunlulukla olacağını belirtirsek Boethius’un buna yanıtı da şöyle olur.

“Gelecekte olan o olay, tanrısal gözle bakıldığında zorunludur, ama kendi doğasına göre değerlendirildiğinde tümüyle özgür ve bağımsızdır. Çünkü iki tür zorunluluk vardır: ilki doğal zorunluluk; örneğin bütün insanların ölümlü olması zorunludur; ikincisi, koşullu zorunluluk örneğin birinin yürüdüğünü biliyorsanız, o yürüyor olmak zorundadır; çünkü birinin bildiği bir şey, bilenden başka türlü olamaz. Ama bu koşullu zorunluluk, öteki doğal zorunluluğu beraberinde sürüklemeyebilir. Çünkü bu tür zorunluluk nesnenin kendine özgü doğasından kaynaklanmaz, ona eklenen koşuldan kaynaklanır. Bir insan kendi isteğiyle yürüyorsa hiçbir zorunluluk onu ilerlemeye zorlayamaz; zaten onun yürürken ilerlemesi zorunludur. O halde aynı şekilde Tanrısal öngörü bir şeyi şimdide görürse, o şey, doğasında hiçbir zorunluluk olmasa da zorunlu olarak olur. Tanrı irade özgürlüğüne bağlı olarak gelecekte olanları şimdi görür. O halde, bu şeyler tanrı görüşüyle bağlantılı olarak düşünüldüğünde, tanrısal bilgi koşuluna bağlı olarak zorunlu olarak olurlar, ama kendi başlarına düşünüldüklerinde, kendi doğalarının mutlak özgürlüğünü yitirmezler. Öyleyse Tanrı’nın olacağını bildiği her şeyin olması kuşku götürmez, ama bunların bazıları özgür iradeye göre olur.” (Boethius 2011: 355-357)

Özetlersek *doğan güneş* ve *yürüyen adam* örneğinde bunlar olurken olmamaları mümkün olmayan olaylardır. Bunlardan ilki (doğan güneş), olmadan önce zorundaydı, diğerrinin (yürüyen adam) böyle bir zorunluluğu yoktu. Aynı şekilde, Tanrı’nın şimdide gördüğü olaylar kuşku götürmez şekilde olmak zorundadır, ama bunlardan bazıları şeylerdeki doğal zorunluluktan meydana gelir, bazıları kendilerini gerçekleştiren kişilerin takdirine bağlıdır. (Boethius 2011: 357)

Ama niyetimi değiştirme g¼c¼ kendi irademe bağlıysa, “Tanrı’nın ¼nce-
den bildikleri değiştirme şansını yakaladığımda, onun ¼ng¼r¼s¼n¼ boşa ¼ıkar-
mış olurum”, denirse buna Boethius’un cevabı:

“Niyetini elbette değiştirebilirsin, ama tanrısal ¼ng¼r¼n¼n o an
orada olan hakikati, niyetini değiştirebilme iraden olduğunu,
bunu yapıp yapamayacağını ve yeni niyetinin ne olacağını sey-
rettiğinden, tanrısal ¼ng¼r¼den kağamazsın. Tıpkı, ¼zg¼r iraden-
le hareket edip eylemlerini değiştirdiğin halde, o anda seni g¼-
zetleyen bir insanın g¼z¼nden kağamaman gibi. ¼yleyse şöyle
soracaksın: Benim tavır alışıma g¼re tanrısal bilgi de değişecek
mi? Başka deyişle, ben şunu ya da bunu istediğimde, onun bil-
gisi kararsız kalacakmış gibi mi g¼r¼necek? Yanıtım, ‘Hayır’,
olacak; ¼nk¼ tanrısal g¼r¼, gelecekteki her olaydan ¼nce gelir
ve kendine ¼zg¼ bilgisinin şimdisine d¼nd¼rt¼r, geri ¼aęırır ve
senin sandığın gibi, ¼nceden bildiğini bir şöyle, bir b¼yle değiş-
tirerek bocalamaz. Kendisi hiç değişmeden, tek bir bakışla senin
yaptığın değişiklikleri ¼nceden sezinler ve hemen anlar. Bu, her
şeyi şimdi kavrama ve g¼rme yetisi, Tanrı’nın kendisine ¼zg¼
yalınlığından (zatından) kaynaklanır.” (Boethius 2011: 359)

B¼ylece ¼l¼ml¼ insanların seğim yapma ¼zg¼rl¼ę¼ bozulmadan kalır ve
her t¼rl¼ zorunluluktan bağımsız olan isten¼lerimiz i¼in ¼d¼l ya da ceza vere-
cek yasalar da adaletsiz olmamış olur. (Boethius 2011: 361)

G¼r¼ld¼ę¼ ¼zere Boethius Tanrı’nın ¼ng¼rd¼ę¼ şeylerin zorunlu olarak
olacağına ilişkin anlayışın hatalı olduğunu bunun da sebebinin bilgi edinme
bi¼imleri arasındaki farkın insanlar tarafından bilinmemesi olduğunu s¼yler.
Felsefe d¼rt bilgi edinme şekli olduğunu s¼yler: Bunlar duyular, imgeler, akıl
ve anlama g¼c¼d¼r. Boethius insanla Tanrı’nın bilme şeklinin farklı olduğu-
na dikkat ¼eker. Tanrısal ¼ng¼r¼ ve insanın ¼zg¼r iradesinin nasıl bir araya
getirileceğinin ancak Tanrı’nın ¼z¼n¼n ve bilgisinin mahiyetinin bilinmesi
ile ger¼ekleřeceęini belirtir. İnsan zamanla sınırlı bir varlık iken, Tanrı’nın
b¼yle olmadığı a¼ıklanır. Zamanla sınırlı olmayan Tanrı, her zaman şimdiyi
yaşadığı i¼in bilgisi zamanı aşkın bir bilgidir. Tanrı gelecekte olan olayları da
sanki bu olaylar g¼zlerinin ¼n¼nde oluyormuşçasına g¼r¼r. Tanrısal bilgi bağ-
lamında d¼ř¼n¼rsek, gelecekte olacakların hepsi zorunludur. Ama olayların
kendi ¼zelliklerinden dolayı, bazıları zorunlu olarak bazıları ¼zg¼r iradeyle
ger¼ekleřecektir. (Boethius 2011: 37-38)

2.1.c. Tanrının Mükemmel İyi Olması ve Kötülük Problemi

Boethius gibi Hıristiyan Yeni Eflatuncular, yaratılmış varlıkların mutlak anlamda iyi olan Tanrı'ya bağlı olduğu ve onun iyiliğinden pay aldığı düşüncesini kabul etmektedir. (Erdem 2007: 143) Boethius Tanrı'dan "İyi" kelimesiyle neredeyse aynı anlama gelen "Baba" olarak bahseder. Bu kelime 'Yüce İyi'nin yani 'İyi'nin kaynağının somutlaşmış halini temsil eder. (Gersh 2012: 117-118)

Boethius Tanrı'nın 'mükemmel iyi' olduğunu söyler. Dolayısıyla O, bütün iyilerin de kaynağıdır. Ona göre iyilik sıfatı Tanrı'yı Tanrı yapan özsel sıfatlardandır. Mükemmel iyilik sıfatına sahip olan bir varlık ancak Tanrılık vasfını almaya layıktır. (Boethius 2011: 201) Boethius gerçek mutluluğa götürecekt en yüce iyiyi, Sokratesçi diyalog tarzında açıklamaya çalışır. Ona göre en yüce iyi, yerin ve göğün yaratıcısı Tanrıdır ve insanlar Ona yöneldiklerinde ancak gerçek mutluluğu yakalayacaklardır. (Boethius 2011: 34)

Bu sözleri de bize Platonu hatırlatır. Çünkü Platon'a göre de insanın en yüksek iyiliği, Tanrı'nın bilgisini de ihtiva eder. Hatta dünyadaki ilahi uygulamanın farkına varamayan insanın, mutlu olması mümkün değildir. Mutluluk faziletli olmakla elde edilir. Bu da Tanrı'ya elden geldiği kadar benzemek ile olur. (Kılıç 1998: 6-7) Boethius'a göre de Tanrı ve mutluluk bir aynı şeydir. Birbirlerinden ayrılmazlar. O halde zorunlu olarak gerçek mutluluk, yüce Tanrı'da içkindir. (Boethius 2011: 203)

İnsanların yanlışları Boethius'a göre bütün iyiliklerin kendisinden çıktığı biricik iyinin peşine düşmek yerine, bıkıp usanmadan münferit iyilerin peşine düşmeleridir. En yüksek iyi hiç kuşkusuz Tanrı'dır. Herkesin iyiye koşmaya çalıştığı, ancak maddi zenginliğin, şan ve şeref tutkusunun gözlerini kör ettiği büyük bir çoğunluğun, körlük ve bilgisizlikten dolayı kendisine erişemediği en yüksek iyi de bizatihi Tanrı'nın kendisidir. (Topaloğlu 2014a: 122)

"Her şeyin yöneticisi olan Tanrı'nın iyi olduğu bütün insanlığın ortak düşüncesidir. Tanrı'dan daha iyi hiçbir şey düşünülmemeyeceğine, ondan daha iyi bir şey olmadığına göre, onun iyi olduğundan kim şüphe edebilir. Tanrı'nın iyi olduğunu akıl bu şekilde kanıtlayabilir ve böylece onda mükemmel iyinin bulunduğunu bize gösterir. Tanrı mükemmel iyi olmasaydı, her şeyin yöneticisi olmazdı. Aksi halde mükemmel iyiye sahip olan o başka şey, Tanrı'dan daha üstün olurdu ve bu şey bize Tanrı'dan

daha önce ve daha yüce görünürdü; çünkü bütün mükemmel şeylerin mükemmel olmayanlardan önce geldiği kanıtlanmıştır. Böyle sonsuza değin akıl yürütmek istemiyorsak, en yüce iyi olan Tanrı'nın en yüce ve en mükemmel iyiyle dopdolu olduğunu kabul etmeliyiz. Ama mükemmel iyinin, gerçek mutluluk olduğunu kanıtlamıştık. O halde zorunlu olarak, gerçek mutluluğun yüce Tanrı'da içkin olduğu sonucuna varırız. ... Çünkü Tanrı'nın bunu dışarıdan aldığı düşünürsen, ona bu mutluluğu verenin, bu mutluluğu alandan daha büyük olduğunu düşünmen gerekir. Oysa Tanrı'nın var olan her şeyin en mükemmel olduğunu doğal olarak kabul ediyoruz.” (Boethius 2011: 201-203)

Boethius “Tanrı varsa, kötülük nereden kaynaklanıyor? Tanrı yoksa iyilik nereden?” sorusunu sorar. (Boethius 2011: 67) Tanrı iyiliğin dümenine geçip evreni yönetir, her şey isteyerek ona itaat eder ve doğada kötülük yoktur. (Boethius 2011: 230-231) Boethius ahlaki kötülüğü açıklarken iyilik yapan insanın Tanrı'nın kendisini yarattığı öze uygun davrandığını ama kötü insanın bu özden uzaklaşarak tutkularının peşinden gittiği için kötülük yaptığını bildirir.

“Yürüme eyleminin insan doğasına uygun olduğunu reddedebilir misin? Peki yürümenin ayakların doğal işlevi olduğunu reddedebilir misin? Öyleyse ayakları üzerinde yürüyebilen biri yürüyebiliyorsa ve ayaklarının bu doğal işlevinden yoksun olan bir diğeri ellerine dayanarak yürümeye çalışıyorsa, bu iki kişiden hangisinin daha güçlü olduğunu düşünürsün? (cevabı açıktır) Çünkü herkes doğal yetilerini kullanabilen bir insanın kullanmayandan daha güçlü olduğunu bilir. (işte) İyiler erdemlerinin doğal eğilimleri ile iyiye ulaşır, kötüler ise iyiyi elde etmenin doğal yolu olmayacak türde değişik bir tutkuya başvurarak ona ulaşmak ister.” (Boethius 2011: 247)

Boethius'un kötü ahlaklı insanlar için kullandığı ifadeler de çok ilginçtir. Ona göre bir kadavra nasıl ki insan demiyoruz ve “ölü insan” diyorsak, aynı şekilde ahlaki kötü olan insanlara da “kötü insan” diyebiliriz. Onların mutlak anlamda var olduklarını kabul edemeyiz. Boethius'a göre düzenini yitirmeyen ve doğasını koruyan şey vardır; doğasını terk eden şey var olmayı da terk eder, çünkü var olması kendi doğasındadır. Buna “Kötü insanlar bir şey yapabilme gücüne sahiptir.” diye gelecek bir itiraza Boethius: “Ben bunun reddetmiyorum, ama onların bu gücü güçlerinden değil, zayıflıklarından kaynaklanıyor.”

diye cevap verir. (Boethius 2011: 251) Bu düzen, tanrısal öngörünün kaynağından çıkar ve bütün her şeyi kendine uygun yere ve zamana yerleştirir. (Boethius 2011: 313)

Boethius kaderin yanlış anlaşıldığını onun Tanrı'nın evrene koyduğu ölçü olduğunu belirtir. (Boethius 2011: 287, 301-302) “Tanrısal öngörünün krallığında hiçbir şey rastlantıya bırakılmaz.” (Boethius 2011: 295) Peki bu dünyada iyi olanlar eza ve cefa çekerken kötüler mutlu gibi görünüyor (Boethius 2011: 289) bunun açıklaması nedir? Boethius bu soruya ilahi adaletin ikili dünya inancı ile anlaşabileceğini söyleyerek cevap verir. (Boethius 2011: 313) İnsan olarak bizim değer yargılarımız farklıdır, Tanrı'nın ki farklıdır. Biz kâinat ve olaylara dar ve sınırlı bir açıdan bakarız. Oysa Tanrı kâinata külli kanunlar koymuştur ve olaylara bunlarla müdahale eder. Boethius bunu şöyle ifade eder:

“Yine de şöyle sorabilirsin: İyilerin başına hem iyilik hem de kötülük getiren, kötülerin başına da hem istedikleri hem de nefret ettikleri şeyleri veren bir durumdan daha adaletsiz bir düzen olabilir mi? Ama düşün bir kere, insanlar iyi ya da kötü olması gerektiğini düşündükleri şeylerin sahiden öyle olup olmadığını anlayacak kadar akıllıca bir yaşam sürüyorlar mı? Sürüyorlarsa niçin insanların yargıları birbiriyle çelişiyor? Bazılarının gözünde ödüllendirilmesi gereken insanlar, diğerlerinin gözünde cezalandırılması gereken kişiler oluyor? Bu durum, bazı sağlıklı insanlara neden tatlı yiyeceklerin, bazılarına da neden ekşi yiyeceklerin verildiğini bilmeyen ya da bazı hasta insanların hafif, bazılarının ise neden daha yoğun bir tedaviyle iyileştiğini anlamayan bir kişinin şaşkınlığına benzer. Sağlığın ve hastalığın doğasını, huyunu suyunu bilen bir hekim ise hiç kuşkusuz böyle bir şeye şaşmaz.” (Boethius 2011: 289) “Tanrısal öngörünün yeryüzünde bol bol bulunduğu inanılan kötülükleri dağıtırken seyredebilseydin, burada kötülüğe hiç yer olmadığını kavrayabilirdin. (Boethius 2011: 297)

3. Teleolojik Delil

Tanrı'nın varlığını ispat etmede en çok rağbet gören delillerden biri Teleolojik delildir. «Nizam ve Gaye», «İnayet», «Tasarım» gibi değişik adlarla da bilinen teleolojik delil âlemden hareketle Tanrı'nın varlığını kanıtlamaya

çalışır. Kozmolojik delil gibi, o da nedensel bir delildir. Fakat bu delil âlemde bulunan düzeni ya da gayeye yönelik vasıtalar yapısını vurgular. Ontolojik ve kozmolojik delil gibi teleolojik delilin de tarihi çok eskilere dayanır. W.Paley'in bu delili saat örneğiyle anlatır. Bir saat düşünelim der Paley, ondaki çetrefilli vasıtalar-gayeler uyumuna hayran kalırız. Bütün tekerlekler, çarklar ve zemberekler öyle yapılmış ve ayarlanmıştır ki, onların hareketiyle zamanı tam olarak gösterir. Bunu görünce, bu saati bir amaç doğrultusunda bir tasarıma göre yapan akıllı bir usta vardır, demekten kendimizi alamayız. Tabiata baktığımızda, hemen aynı çetrefilli vasıtalar-gayeler uyumunu keşfederiz. "Saatte var olan her tertip alameti, her tasarım tezahürü, tabiatta da vardır; ancak fark şudur ki, tabiattaki hem daha büyük hem daha çoktur ve onun derecesi her tür hesabın ötesindedir." (Peterson vd., 2006: 121-122)

Her şeyin başlangıcı Tanrı'dandır. (Boethius 2011: 83) Boethius'a göre Tanrı her şeyi yöneten ve her şeyi doğal bir eğilimle iyiye doğru yönlendiren'dir. Tanrı güçlü olarak her şeyi denetleyen ve onları hiç incitmeden düzenleyen en yüce iyidir. (Boethius 2011: 227) Bu kadar düzgün bir işleyişin kör bir rastlantının eseri olduğuna inanmaz. Ona göre Tanrı yaratıcı olarak eserinin başındadır ve evrende bundan şüphe etmemizin önüne geçen bir sürü örnek vardır. (Boethius 2011: 83) Boethius eserinde bu tür örnekleri sıkça kullanmaktadır ancak biz burada bir kısmına değinmekle yetineceğiz.

"İlkin bitkilerin ve ağaçların doğalarına uygun yerlerde büyüdüğünü ve buralarda doğalarının izin verdiği kadar yaşadığını, hemen kuruyup yok olmadığını gözlemlersen, bu konuda şüphe edeceğin bir şey olmayacağını anlarsın. Çünkü bunların bazıları ovalarda biter, bazıları da dağlarda yetişir, bazıları bataklıklarda, bazıları kayalıklarda büyür, bazılarına da kıraç topraklar can verir; bunları tutar başka yerlere dikersen hemen kururlar. Doğa kendilerine uygun olanı verir ve yaşadıkları sürece yok olmalarını için didinir. Niçin hepsi ağızlarını yere eğip besinlerini köklerinden emer, özleriyle ve kabuklarıyla etraflarına güç verir? Niçin en yumuşak kısımları, örneğin özsuları sağlam gövdelerinin altında, hep en içeride bulunur, niçin en dıştaki kabukları fırtınalara karşı durur da sağlam bir kalkan gibi belaları püskürtür? Bütün tohumları kat kat çoğaltıp üretirken doğa ne kadar büyük özen gösterir! Bütün bu özelliklerin türlerin tek tek yaşam süresini garanti altına almak ve daha da önemlisi sonsuza değin

varlıklarını sürdürmelerini sağlamak için adeta birer araç olarak tasarlandığını kim bilmez? Cansız olduğuna inanılan şeyler bile kendilerine ait olanı aynı şekilde istemez mi? Yoksa niçin ateş hafifliğinden dolayı yukarı yükselsin, toprak ağırlığından dolayı aşağı çöksün, eğer bu yerler bu hareketler kendilerine uygun olmasa? Ayrıca tek tek her şey kendisine uyanla varlığını sürdürür ve kendisine karşıt olanla bozular. Taş gibi sert nesnelere kendisini oluşturan parçalarına sımsıkı yapışmıştır ve kolayca dağılmayacak şekilde bir direnç oluşturur. Hava ve su gibi akıcı şeyler kolayca ayrılır, ama ayrıldığı parçacıkları ile bir çırpıda yeniden birleşir. Ama ateş hiç bölünmez. Biz burada irade sahibi ruhun isteyerek yaptığı hareketlerinden değil, doğal işleyişten bahsediyoruz. Örneğin yediğimiz yiyecekleri düşünmeden sindiririz ve uykumuzda bilmeden soluk alıp veririz. Çünkü canlılarda bile yaşama arzusu ruhun iradesinden değil, doğanın temel ilkelerinden kaynaklanır. Çok kez zorlayıcı koşullar iradeyi doğanın büyük korkusu olan ölüme sarılmaya zorlar, buna karşın ölümlü varlıkların devamını sağlayan ve doğanın her zaman can attığı tek eylem, yani üreme, bazen iradeyle sınırlanır. Bir anlamda bu kendini korumaya olan tutku bilinçli bir arzudan değil de, doğal içgüdüden kaynaklanır. Çünkü Tanrısal öngörü bunu, yani mümkün olduğu kadar uzun yaşamayı sürdürmeye yönelik doğal arzuyu, yarattığı varlıklara yaşamlarını sürdürmenin en önemli nedeni olarak bahsetmiştir. O halde bütün var olanların varlıklarını sarsılmaz bir şekilde sürdürmeye doğal olarak can attığından ve kendilerine zarar gelmesinden çekindiklerinden kuşku duyman çok yersiz.” (Boethius 2011: 218-219)

Peki, doğadaki bu güzel uyumun sebebi nedir? Bütün bu cansız varlıklara neleri yapıp neleri yapmamaları gerektiğini öğreten kimdir? Hayvanlara nasıl yaşamaları gerektiğini öğreten kimdir? Âleme bu ince ölçüyü koyan kimdir? Bütün bunlar kendi başına ve tesadüfen mi oluyor?

“... Bu kadar farklı ve birbirine karşıt öğelerin bir araya gelmesinden oluşan dünya, farklı öğeleri bir araya getiren bir güç olmasaydı, böyle tek biçimli olmazdı. Birbirine kenetlediğini bir arada tutan bir güç olmasaydı, birbiriyle uyumsuz doğaların farklı yapısı bu uyumu böler, parçalardı. Kendisi hiç değişmeden birçok değişikliği bir düzene sokan güç olmasaydı, ne doğa-

nın bu kadar kesin bir düzeni olurdu, ne de farklı öğeler belli bir yere ve zamana, belli etkilere, belli aralıklara ve belli özelliklere bağlı bu kadar düzenli hareketler oluşturabilirdi. Ne olursa olsun bu güce, var olan şeylerin yaşamasını sağlayan ve hareket ettiren güce, bütün insanların verdiği adı veriyorum ve Tanrı diyorum.” (Boethius 2011: 225)

Boethius'a göre Tanrısal akıldaki yalınlık değiştirilemez nedenler zincirini yarattıkça dünya düzeni en mükemmel şekilde işler. Bu düzen kendi değişmezliği ile değişebilir olanları denetler. Başka türlü olsaydı bütün değişebilir olanlar gelişigüzel akıntıya kapılıp giderdi. (Boethius 2011: 287) Tanrısal öngörünün krallığında hiçbir şey rastlantıya bırakılmaz. (Boethius 2011: 295) Boethius'a göre Tanrı her şeyi yerli yerine koyduğu için evrende rastgele diye bir şey yoktur. Önceki filozofların çoğunun öne sürdüğü gibi hiçlikten hiçbir şey doğmaz sözü doğrudur. Boethius bu filozofların doğayla ilgili açıklamalarında dayanak noktası olarak maddeyi aldıklarının farkındadır ve bunu reddetmektedir. Ona göre evrende ince bir hesap vardır. Asla bir rastgelelik yoktur. (Boethius 2011: 311)

Sonuç

Boethius'un eserlerinde ortaya koyduğu fikirlerin kendisinden sonra birçok düşünür tarafından ifade edildiğini biliyoruz. Fakat onun söylediklerini önemli ve anlamlı kılan, yaşadığı zaman dilimidir. Makalemizin başında da belirttiğimiz gibi henüz daha Tanrı'nın mahiyeti ile ilgili tartışmaların bile bir çözüme kavuşturulamadığı bir ortamda teolojik meselelerle ilgili bu derin analizlerin Boethius tarafından yapılması gerçekten şayandır.

Boethius aslında zor bir dönemde, bir geçiş döneminde yaşamıştır. Buna rağmen Boethius'un teist bir filozof olarak akılla imanı bağdaştırma çabalarının yaşadığı dönem bakımından önemli olduğunu düşünüyoruz. Teslisi reddetmese de Tanrı'nın bir olduğunu, hem Tanrı'nın bilgisinin sınırsız olduğunu hem de insanların fiillerinde özgür olduğunu, hem âlemde 'Mükemmel İyi' olan bir Tanrı tarafından ortaya konulmuş ince bir düzenin ve ölçünün olduğunu hem de var olan kötülüğün kaynağının Tanrı olmadığını, Tanrı'nın da âlemin de ezeli olduğunu fakat Tanrı'nın evrene zati bir önceliğinin olduğunu iddia etmesi yaşadığı dönem açısından çığır açıcı niteliktedir. Ayrıca onun bu fikirleri dolaylı olarak olsa da akıl ile dinin hakikatlerinin çelişmeyeceğini gösterme çabasıdır. Boethius dinin bize sunduğu gerçeklerin hepsinin mantık-

sal bir çerçeve içinde anlaşılabilir ve açıklanabilir olduğunu ortaya koymuştur. Yine kaderin yanlış anlaşıldığını ve onun Tanrı tarafından evrene koyulan bir ölçü olduğunu söylemesi de o dönem için orijinal bir düşüncedir. Evrendeki kötülüğün anlaşılmasında bizim değer yargılarımız ile Tanrı'nın değer yargılarının farklı olduğunu ve Tanrı'nın evreni külli kanunlar ile yönettiğini söylemesi de çok önemlidir.

Aklı bu kadar iyi kullanmasına ve akla önem vermesine rağmen diğer taraftan gözlerini evrene çevirip orada Tanrı'yı gören ve Tanrı'yı adeta bir mistik gibi tesbih eden bir başka Boethius çıkar karşımıza. *Felsefenin Tesellisi* kitabında, özellikle Teleolojik delille ilgili söylediklerine baktığımızda bu duyguyu baştan sona görebiliriz. Ömrünün son dönemleri hapis, sürgün ve işkencelerle geçmiş teist bir filozofun, Dante'nin isimlendirmesiyle bu "Son Romalı, İlk Skolastik" in dini meselelere getirdiği felsefi çözümler bugün de hala önemini korumaktadır. Onun din felsefesi kendisinden sonra Hıristiyan teolojisinde birçok ünlü ismi etkilemiştir.

Kaynaklar:

- Aguirre, Manuel (2012) "The Sovereignty of Wisdom: Boethius Consolation in the Light of Folklore", *Mnemosyne - A Journal of Classical Studies*, Vol.6, Issue. 4-5:674-694
- Akgün, Tuncay (2013) *Gazali ve İbn Rüşd'e Göre Yaratma*, Ankara: Akçağ Yayınları.
- Alper, Ömer Mahir (2001) "İbn Rüşd'ün İbn Sina'yı Eleştirisi: el – Fark beyne re'yeyi'l - hakîmeyn", *Dîvân*, C. 10: 145-172
- Aristoteles, (1996) *Metafizik*. Çev. Ahmet Arslan, İstanbul: Sosyal Yayınlar.
- ----- (2005) *Fizik*, Çev. Saffet Babür, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Armstrong, Karen (1998) *Tanrı'nın Tarihi*. Çev. Oktay Özel vd., Ankara: Ayraç Yayınları.
- Aydın, Mehmet (1995) *Hıristiyan Kaynaklarına Göre Hıristiyanlık*, Ankara: TDV Yayınları.
- Boethius, (2011). *Felsefenin Tesellisi*. Latince'den Çev. Çiğdem Dürüşken, İstanbul: Kabcacı Yayınevi.
- Cennet, Bengü (2008) *Boethius'un Consolatio Philosophiae'ında Philosophia Anlayışı*. T.C. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eski Çağ Dilleri ve Kültürleri Anabilim Dalı Latin Dili ve Edebiyatı Bilim Dalı (Yüksek Lisans Tezi).

- Cevizci, Ahmet (1999). *Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Clark, Kelly James (2008) *Readings in the Philosophy of Religion*, edited by Kelly James Clark. – 2nd ed., Canada: Broadview Press.
- Clouse, Robert G. (2004). *Hıristiyanlık Tarihi* içinde, Çev. Sibel Sel, vd., İstanbul: Yeni Yaşam Yayınları.
- Cross, Richard (2012) “Form and Universal in Boethius”, *British Journal for the History of Philosophy*, Vol.20, Issue 3: 439–458
- Çetin, İsmail (2003) “Boethius'ta Tanrı'nın Bilgisi ve İnsan Hürriyeti”, *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. 12, S. 2: 133-145.
- Donato, Antonio “Forgetfulness and Misology in Boethius's Consolation of Philosophy”, *British Journal for the History of Philosophy*, Published online: 28 Sep 2012, <http://dx.doi.org/10.1080/09608788.2012.721091>.
- Dressler, Hermigild (2004) Robert P. Russell vd., *The Fathers of The Church*, Editorial Board, The Catholic University of America Press, Washington, D.C. Vol.17.
- Erdem, Engin (2007) “Hocazade ve Mucibu'n-Bi'z-zat Düşüncesi”, *Türk Düşüncesinde Gezintiler*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Gersh, Stephen (2012) “The First Principles of Latin Neoplatonism: Augustine, Macrobius, Boethius”, *Vivarium*, Volume: 50: 113-138
- Hill, Daniel J. and Randal D. Rauser. (2006). *Christian Philosophy A-Z*, Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Hılyar E. Fox, (2014) “Isidore of Seville and the old English Boethius”, *The Journal: Medium Ævum*, VoL. LXXXIII, No. I: 49-59
- İskenderoğlu, Muammer (2005) “İslam ve Hıristiyan Düşüncesinde Alemin Ezeliliği Tartışmaları Üzerine”, *Marife*, yıl. 5, sayı. 2: s. 43- 54
- Kılıç, Recep (1998) *Ahlakın Dini Temeli*, Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Marenbon, John (2003) *Boethius* New York: Oxford University Press.
- Peterson, Michael vd. (2013) *Din Felsefesi-Seçme Metinler*. Çev. Rahim Acar vd., İstanbul: Küre Yayınları.
- -----, (2006) *Akl ve İnanç – Din Felsefesine Giriş*, Çev. Rahim Acar, İstanbul: Küre Yayınları.
- Platon (2001) *Timaios*, Çev. Erol Güney vd., İstanbul: Sosyal Yayınlar.
- Pojman, Louis P., and Michael Rea (2008) *Philosophy of Religion - An Anthology*, fifth edition, U.S.A.: Thomson Wadsworth Press.
- Terziyan, Tomas (2009) *Boethius'ta Trinitas Anlayışı*, T.C. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eski Çağ Dilleri ve Kültürleri Anabilim Dalı Latin Dili ve Edebiyatı Bilim Dalı. (Yüksek Lisans Tezi).
- Topaloğlu, Aydın (2014a) *Filozofların Tanrısı*, İstanbul: Ufuk Yayınları.
- ----- (2014b), *John Scotus Erigena Metafiziği*, İstanbul: Akis Kitap.

- Troncarelli, Fabio (2011). “Forbidden Memory: The Death of Boethius and The Conspiracy of Silence”. *Mediaeval Studies* Volume: 73: 183-205
- Vorlander, Karl (2008). *Felsefe Tarihi*. Çev. Mehmet İzzet vd., İstanbul: İz Yayıncılık.
- Waardenburg, Jacques (2011) “Teslis”, *TDV İslam Ansiklopedisi*, Cilt 40: 548-549
- Yavuz, Zikri (2008). “Divine Knowledge and Human Freedom”, *Avrupa İslam Üniversitesi İslam Araştırmaları = Islamic University of Europa Journal of Islamic Research*, C. I, S. 2: 65-73
- ----- (2009) “Tanrı’nın Bilgisi ve İnsan Hürriyeti İlişkisi Bağlamında Frankfurtçu Liberalizmin Eleştirisi”, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. 50, S. 1: 49-69

ÖĞRETMENLERİN İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ DİN ANLAYIŞINA YÖNELİK DÜŞÜNCELERİ (ADANA ÖRNEĞİ)

Tuğrul YÜRÜK*

Öz

Çalışmada Adana ilinde ilköğretim okullarında görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerinin yürürlükte olan din öğretimi programının programın din anlayışını yansıtıp yansıtmadığına yönelik görüşleri analiz edilmektedir. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin yaşları, çalışma yılları ve programı inceleme durumları programın din anlayışının programa yansımalarına yönelik görüşlerini farklılaştırmıştır. Ancak öğretmenlerin cinsiyetleri, mezun oldukları program türü ve lisanüstü öğrenim görme durumları, programın din anlayışının programa yansımaları ile ilgili düşüncelerini farklılaştırmamıştır.

Anahtar Kavramlar- Din Eğitimi, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programının din anlayışı.

Abstract

Teachers' Views With Regard to the Religious Approach of the Primary Religious Culture and Ethics Course Program (The Case of Adana)

In this study, Religious Culture and Ethics Course teachers' attitudes towards religious understanding of religious education programs working in primary schools in Adana are analyzed. According to the survey, teachers' gender, years of work, type of program they graduated and the status of graduate education programs were not differentiated at their views with regard to the religious approach of program. However, the age and program review status of the teachers were differentiated their views towards the program's religious approach of program.

Key Words- Religious Education, the Primary Religious Education and Ethic Course Program, the Religious Approach of the Primary Religious Education and Ethics Course Program.

* Yrd. Doç. Dr., Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, tyuruk79@gmail.com

Giriş

Örgün eğitimde gerçekleştirilen eğitim-öğretim faaliyetlerinin sınırlarını öğretim programları belirler. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin uygulayıcıları olan öğretmenler, bu süreçte kendilerine verilen öğretim programlarına uymakla yükümlüdür. Bu nedenle öğretmenlerin uygulayacakları öğretim programları ve programların dayandığı ilkeler ve öğrenme yaklaşımları hakkında bilgi sahibi olmaları gerekmektedir (Gömlüksiz, 2005: 350-351). Din öğretimi faaliyetleri için de bu durum çok önemlidir. Programların¹ başarılı olması için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerinin program hakkında bilgi sahibi olmaları ve programın sahip olduğu anlayışı özümsemeleri gereklidir.

Günümüzde ilköğretim okullarında Milli Eğitim Bakanlığının 28.12.2006 tarih ve 410 sayılı kararıyla uygulanmasına karar verilen ve 30.12.2010 tarih ve 328 sayılı kararla bazı değişiklikler yapılan İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4. 5. 6. 7 ve 8. sınıflar) Öğretim Programı uygulanmaktadır. Programda “Programın Temel Yaklaşımı” ana başlığı altında “Eğitimsel Yaklaşım” ve “Dinbilimsel Yaklaşım” alt başlıklarına yer verilmiştir. Programın dinbilimsel yaklaşımı, “*mezheplerüstü ve dinler açılımlı*” bir yaklaşım olarak belirtilmiştir. Bu çerçevede genel olarak İslam’ın dışındaki dinler hakkında bilgi verilirken bu dinlerin ana kaynaklarına dayalı doğru bilgiler verilmesi gerekmektedir (İlköğretim DKAB Kılavuzu*, 2010: 12). Sadece İslam dini ile ilgili bilgilerde, bilgilerin doğru olmasının yanı sıra İslam dini içerisindeki farklı yorumları birleştirici olması temel ölçütler olarak belirlenmiştir. Ayrıca İslam dini ile ilgili verilen bilgilerin Kur’an ve sünnete dayalı olması gerekmektedir. Böylece İslam dini içerisindeki farklı yorumların uzlaşabilecekleri/ anlaşabilecekleri ortak bir bilgi zemini oluşturmak hedeflenmiştir (İlköğretim DKAB Kılavuzu, 2010: 10). Bu çerçevede, araştırmada programda hedeflenen dinbilimsel yaklaşımının programa yansıma durumu ile ilgili öğretmen görüşleri analiz edilmektedir.

Yukarıda özet olarak verilen dinbilimsel anlayış, ilköğretim okullarında uygulanacak olan din öğretimi programı için temel çerçeveyi belirlemektedir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerinin eğitim-öğretim sürecinde

- 1 Çalışmanın bundan sonraki kısmında “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı” yerine “program” ifadesi kullanılacaktır.
- 2 “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu” isimli çalışma bundan sonra kısaca “İlköğretim DKAB Kılavuzu” olarak anılacaktır.

**150 • ÖĞRETMENLERİN İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ
ÖĞRETİM PROGRAMININ DİN ANLAYIŞINA YÖNELİK DÜŞÜNCELERİ (ADANA ÖRNEĞİ)**

bu çerçeveye içerisinde kalmaları ise beklenen durumdur. Bu yönüyle öğretmenlerin derslerini verimli bir şekilde yürütebilmeleri için öncelikli olarak söz konusu anlayış hakkında bilgi sahibi olmaları ve bu noktada olumlu bir tutum içerisinde olmaları önem arz etmektedir. Aksi takdirde programın hedeflerinin ve çerçevesinin dışına çıkılacağı, programın din anlayışı ile öğretmenlerin sahip olduğu din anlayışı arasında uyumsuzluklar ortaya çıkacağı aşıkardır. Bunun bir neticesi olarak ise programın teoride öngördüğü din anlayışının pratiğe yansımada problemler yaşanabilecektir.

2006 yılında uygulanmaya başlanan ve halen yürürlükte olan İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve programın sahip olduğu anlayışlar ile ilgili öğretmen görüşlerine başvuran farklı çalışmalar da bulunmaktadır. Işıkdoğan ve Korukcu (2008), Diyarbakır ve Çorum il merkezinde görev yapan ilköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin program hakkındaki görüşlerini incelemiştir. Elde ettikleri sonuçlara göre, öğretmenler yeni programı benimsemekte ancak programın uygulamasında ve anlaşılmasında sıkıntılar yaşamaktadır.

Kaymakcan'ın (2009) Türkiye'nin farklı bölgelerinden 30 ilde görev yapan DKAB öğretmenlerinin program hakkındaki görüşlerinin tespitini amaçlayan çalışmasında; çoğulculuk konusunda öğretmenlerin genelde olumlu bir tutum içerisinde oldukları, değişime açık ancak ihtiyatlı muhafazakar bir anlayışı benimsedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Karataş ve Tabak (2010), programa yönelik Afyonkarahisar'da görev yapan ilköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerinin görüşlerini analiz eden bir çalışmasında öğretmenlerin yeni programa uyum sağladıkları sonucunu elde etmiştir.

Zengin (2010), öğretmenlerin yeni DKAB programı ile ilgili aldıkları hizmet içi eğitim seminerlerinin birçok açıdan yetersiz olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca programın temele aldığı yaklaşım ile ilgili olarak öğretmenlerin genellikle eğitimsel yaklaşımlara dair düşüncelerini ortaya koyduğunu, dinbilimsel yaklaşımla ilgili sadece bir öğretmenin görüş belirttiğini belirlemiştir. Bu durumu, dinbilimsel olarak öğretmenlerin öğretim geleneklerini devam ettirmiş olabileceklerinden veya programda belirtilen dinbilimsel yaklaşım ile ilgili öğretmenlerin bilgi sahibi olmamalarından kaynaklanabileceği şeklinde yorumlamıştır.

Literatürdeki çalışmalar incelendiğinde, öğretmenlerin programın farklı yönleri ile ilgili görüşlerinin ele alındığı görülmektedir. Bununla birlikte doğrudan programın temel yaklaşımları arasında yer alan programın din anlayışı ile ilgili öğretmen görüşlerini ele alan bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Araştırmada öğretmenlerin programın din anlayışının programa yansımaları hakkında ne düşündükleri tespit edilmeye çalışılarak din öğretimi ile ilgili program geliştirme çabalarına katkı sağlamak amaçlanmaktadır. Bu çerçevede araştırmanın temel problemi; *2006 yılında uygulanmaya başlanan ve halen yürürlükte olan İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programının din anlayışlarının programa yansımaları ile ilgili öğretmen görüşlerinin tespit edilmesidir.*

Hipotezler

1. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre programın din anlayışı ile ilgili görüşlerinde farklılaşma olmayacaktır.
2. Öğretmenlerin yaşları, programın din anlayışına yönelik görüşlerinde herhangi bir farklılık oluşturmayacaktır.
3. Öğretmenlerin görev yılları, programın din anlayışı ile ilgili görüşlerini farklılaştıracaktır.
4. Öğretmenlerin mezun oldukları program türü, programın din anlayışına yönelik görüşlerinde farklılaşma ortaya çıkaracaktır.
5. Öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapma durumları, programın din anlayışı ile ilgili görüşlerini farklılaştıracaktır.
6. Öğretmenlerin programı inceleme durumları, programın din anlayışı hakkındaki görüşlerinde farklılaşma oluşturacaktır.

Evren-Örneklem

Araştırmanın evrenini Adana il merkezinde 2013-2014 ilköğretim okullarında görev yapan 251 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu öğretmenlere uygulanan ankete cevap veren toplam 201 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. 201 öğretmenin demografik bilgileri şu şekildedir:

Tablo 1. Örneklem Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	n	%
Erkek	93	46,3
Bayan	93	46,3
Cevapsız	15	7,5
Toplam	201	100

Örneklemde erkekler ve kadınlar eşit şekilde 93 (% 46,3) kişidir. Öğretmenlerin 15 (% 7,5)'i bu soruyu cevapsız bırakmıştır.

Tablo 2. Örneklem Yaşlarına Göre Dağılımı (RECODE)

Yaş	n	%
20-30	44	21,9
31-40	97	48,3
41 üzeri	49	24,4
Cevapsız	11	5,5
Toplam	201	100

Öğretmenlerin yaşlarıyla ilgili soruyu 190 (94,5) öğretmen cevaplamış, 11 (% 5,5) öğretmen cevaplamamıştır. Örneklem içerisinde 44 (% 21,9) öğretmen 20-30 yaş arasında, 97 (% 48,3) öğretmen 31-40 yaş arasında, 49 (% 24,4) öğretmen ise 41 yaş üzerindedir. Tablo 2'de görüldüğü üzere, yaş değişkeni; 20-30, 31-40 ve 41 üzeri şeklinde kategorik hale getirilmiştir. Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin başlangıcı genelde 20'li yaşlarda olmakta ve yaklaşık 50'li yaşların sonlarına doğru da sona ermektedir. Bu nedenle yaklaşık 40 yıllık süreç üç döneme ayrılmış ve 20-30 yaş arasındaki öğretmenlerin gençlik döneminde, 31-40 yaş aralığındakilerin orta yaş döneminde, 41 yaş üzerindeki de daha ileri yaş döneminde olduğunun kabul edilebileceği varsayılmıştır.

Tablo 3. Örneklem Çalışma Sürelerine Göre Dağılımı (RECODE)

Çalışma Yılı	n	%
1-5 yıl	38	18,9
6-15 yıl	98	48,8
16-35 yıl	47	23,4
Cevapsız	18	9
Toplam	201	100

Öğretmenlerin çalışma süreleri ile ilgili soru 183 (% 91) öğretmen tarafından cevaplanmış. 18 (% 9) öğretmen tarafından cevaplanmamıştır. Öğretmenlerin 38 (% 18,9)'i 1-5 yıl arası, 98 (% 48,8)'i 6-15 yıl arası, 47 (% 23,4)'si 16-35 yıl arası çalışmıştır. Öğretmenlerin çalışma yılları ile ilgili soruda da öğretmenlerin çalışma yılları; 1-5, 6-15, 16-35 yılları arası olmak üzere

re üç kategori haline getirilmiştir. Bunun sebebi ise 1-5 yıl arasının öğretmenliğin başlangıç dönemi, 6-15 yıl arasının olgunlaşmaya geçiş dönemi, 16-35 yıl arasının da olgunlaşma dönemi olarak öngörülebileceğidir.

Tablo 4. Örneklemenin Mezun Olunan Lisans Programlarına Göre Dağılımı (RECODE)

Mezun olunan program	n	%
DKAB Öğretmenliği	70	34,8
İlahiyat Lisans	117	58,2
Cevapsız	14	7
Toplam	201	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 70 (% 34,8)'i DKAB Öğretmenliği, 117 (% 58,2)'si İlahiyat lisans programı mezunudur. Öğretmenlerin 14 (% 7)'ü bu soruyu cevaplamamıştır. Anket metninde mezun olunan program türü ile ilgili seçenekler arasında; DKAB Öğretmenliği Bölümü, İlahiyat Fakültesi Lisans Programı, Yüksek İslam Enstitüsü, İslami İlimler Akademisi, İLİTAM yer almaktadır. Bazı program türünden mezun olan öğretmenlerin sayısının analize elvermeyecek şekilde az olması nedeniyle belirtilen program türleri; DKAB Öğretmenliği ve İlahiyat Fakültesi Lisans Programı şeklinde iki kategoriye indirilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Lisansüstü Eğitim Yapmalarına Göre Dağılımı

Lisansüstü eğitim yapma	n	%
Yapmadım	132	65,7
Yapıyorum/Yaptım	29	14,4
Cevapsız	40	19,9
Toplam	201	100

Araştırma örneklemini içerisinde yer alan öğretmenlerin 132 (% 65,7)'si lisansüstü eğitim yapmamış, 29 (% 14,4)'u ise halen yapıyor veya bitirmiştir. 40 (% 19,9) öğretmen ise herhangi bir cevap vermemiştir.

Veri Toplama Aracı

İlköğretim okullarında görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin programın din anlayışının programa yansımalarına yönelik görüşlerinin tespiti amacıyla programın din anlayışı ile ilgili programda yer alan bilgiler incelenerek ve alan uzmanlarından görüş alınarak 16 maddelik bir madde havuzu hazırlanmıştır. Öğretmenlerin 16 maddelik veri toplama aracına dörtlü likert ölçeğine göre cevap vermeleri istenmiş, veri toplama aracı

öğretmenlere uygulandıktan sonra da faktör analizi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre 0,40'ın altında faktör yük değerine sahip maddeler atılmış geriye 11 madde kalmıştır. Veri toplama aracındaki maddelerin faktör yükleri 0,50 ile 0,68 arasında değişmektedir. Veri toplama aracının KMO değeri 0,82, Bartlett test değeri ise 527,955'tir. Bartlett testinin sonucu 0,05 düzeyinde anlamlı çıkmıştır ($p=0.000$). Ayrıca öğretmenlerin kişisel bilgilerini öğrenmek amacıyla 6 soru yöneltilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Veri toplama aracı, Adana ilinde ilköğretim okullarında görev yapan 201 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenine uygulanmıştır. Öncelikle öğretmenlere araştırmamanın amacı hakkında bilgi verilmiş ve araştırmaya katılmalarının araştırma için büyük bir katkı sağlayacağı ifade edilmiştir. Çalışmada cinsiyet, yaş, çalışma yılı, mezun olunan program türü, lisansüstü eğitim yapma ve programı inceleme durumu bağımsız değişken olarak ele alınmıştır. Bu değişkenlerin öğretmenlerin programın sahip olduğu din anlayışının programa yansımalarına yönelik görüşlerini nasıl etkilediği tespit edilmeye çalışılmıştır. Veriler çözümlenirken Independent-Samples T Testi ile One-Way ANOVA testleri kullanılmıştır.

Bulgular ve Tartışma

Öğretmenlerin sahip olduğu bireysel özelliklerin programın din anlayışının programa yansımalarına yönelik görüşlerini farklılaştırabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin programın din anlayışıyla ilgili görüşlerini farklılaştırabileceği düşünülen cinsiyet, yaş, çalışma yılı, mezun olunan program türü, lisansüstü eğitim yapma ve programı inceleme durumu gibi bireysel özelliklerden oluşan değişkenler dikkate alınarak ölçme aracındaki maddeler analiz edilmeye çalışılmıştır.

Tablo 6. Öğretmenlerin Programı İnceleme Durumlarına Göre Dağılımı

Programı İnceleme	n	%
Bütünüyle inceledim.	63	31,3
Kısmen inceledim.	101	50,2
Cevapsız	37	18,4
Toplam	201	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 63 (% 31,3)'ü programı bütünüyle incelediğini, 101 (% 50,2)'i kısmen incelediğini belirtmiş, 37 (% 18,4)'si de bu

soruya cevap vermemiştir. Kaymakcan'ın araştırmasında da ilk sırada programı kısmen inceleyenler (% 51,2) almakta, onları sırasıyla tamamen inceleyenler (% 38,5), incelemeyenler (% 9,4), inceleme gereği duymayanlar (% 0,9) takip etmektedir (Kaymakcan, 2009: 34). Görüldüğü üzere Kaymakcan'ın bulgularıyla yukarıdaki bulgular birbirine yakındır.

Tablo 7. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Din Anlayışına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yüzde ve Frekans olarak Dağılımı

Programın din anlayışı	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Katılıyorum		Tamamen katılıyorum		Cevapsız		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
İslam ilgili bilgiler verilirken Kur'an'a dayalı bilgilere yer verilmiştir.	7	3,5	6	3	110	54,7	77	38,3	1	,5	201	100
İslam dışındaki dinler hakkında bilgi verilirken o dinlerin ana kaynaklarına dayanılmıştır.	9	4,5	36	17,9	127	63,2	24	11,9	5	2,5	201	100
Dersin içeriğinde dinler açılımlı bir anlayış benimsenmiştir.	7	3,5	63	31,3	110	54,7	12	6	9	4,5	201	100
Farklı fikhî yorumlara yer verilmiştir.	12	6	73	36,3	90	44,8	23	11,4	3	1,5	201	100
İnançla ilgili farklı yorumlara yer verilmiştir.	5	2,5	57	28,4	114	56,7	24	11,9	1	,5	201	100
İslam dini ile ilgili bilgiler verilirken herhangi bir mezhep esas alınmamıştır.	16	8	90	44,8	63	31,3	27	13,4	5	2,5	201	100
Aleviliğe yer verilmiştir.	2	1	15	7,5	135	67,2	43	21,4	6	3	201	100
İslam ilgili bilgiler verilirken Sünnete dayalı bilgilere yer verilmiştir.	2	1	21	10,4	133	66,2	40	19,9	5	2,5	201	100
Farklı tasavvufi yorumlara yer verilmiştir.	5	2,5	29	14,4	130	64,7	32	15,9	5	2,5	201	100
Tarihsel süreçte İslam'ın özü itibarıyla aynı kaldığı, din anlayışlarının farklılaştığı kabul edilmiştir.	3	1,5	13	6,5	132	65,7	47	23,4	6	3,0	201	100
Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	17	8,5	72	35,8	84	41,8	20	10	8	4,0	201	100

Tablo 7'deki veriler “katılıyorum-tamamen katılıyorum”, “katılmıyorum-tamamen katılmıyorum” maddeleri birlikte incelendiğinde, programın din anlayışının programa yansımaları ile ilgili bir madde haricinde olumlu görüş bildiren öğretmenlerin sayısının daha fazla olduğu görülmektedir. Cevaplar ayrı ayrı değerlendirildiğinde, altı maddede olumsuz görüş bildiren öğretmenlerin sayısının ikinci sırada olduğu anlaşılmaktadır. Olumsuz düşünen öğretmenlerin sayısının daha fazla olduğu madde; “İslam dini ile ilgili bilgiler verilirken herhangi bir mezhep esas alınmamıştır.” maddesidir. “İslam dini ile ilgili bilgiler verilirken herhangi bir mezhep esas alınmamıştır.” maddesinde öğretmenlerin çoğunluğunu oluşturan 90 (% 44,8) kişi bu düşünceye katılmadığını belirtmiştir. Olumsuz görüş bildiren öğretmenlerin sayısının ikinci sırada olduğu maddelerden ilki; programda “İslam dışındaki dinler hakkında bilgi verilirken, o dinlerin ana kaynaklarına dayanılmıştır.” maddesidir. 127 (% 63,2) kişi bu görüşe katıldığını, 36 (% 17,9) kişi ise katılmadığını belirterek ilk iki sırayı almıştır. Diğer bir madde; “Dersin içeriğinde dinler açılımlı bir anlayış benimsenmiştir.” maddesidir. Öğretmenlerin 110 (% 54,7)'u bu düşünceye katılmakta, 63 (% 31,3)'ü katılmamaktadır. “Farklı fikhî yorumlara yer verilmiştir.” maddesinde ise öğretmenlerin 90 (% 44,8)'ı bu görüşe katıldığını, 73 (% 36,3)'ü ise bu görüşe katılmadığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin olumsuz görüşlerinin dikkate değer bir orana ulaştığı bir diğer madde; programda “İnançla ilgili farklı yorumlara yer verilmiştir.” maddesidir. Söz konusu maddede çoğunluğu oluşturan 114 (% 56,7) kişi bu düşünceye katıldığını, 57 (% 28,4) kişi de katılmadığını belirtmiştir. Yine “Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.” maddesi ile ilgili 84 (% 41,8) öğretmen ifade edilen görüşe katıldığını, 72 (% 35,8) öğretmen ise ifade edilen görüşe katılmadığını beyan etmiştir.

Programın din anlayışını ortaya koyan önemli noktalardan birisi; programda İslam dini ile ilgili bilgilerin İslam'ın temel kaynakları olan Kur'an ve sünnetten yararlanılarak hazırlanmasıdır. Programda yer alan İslam dini ile ilgili bilgilerin Kur'an'a dayalı olduğu düşüncesine öğretmenlerin çoğunluğunu oluşturan 110 (% 54,7) öğretmen katıldığını, 77 (% 38,3) öğretmen ise tamamen katılmadığını ifade etmiştir. İslam dini ile ilgili bilgilerin sünnete dayalı olduğu düşüncesine ise 133 (% 66,2) öğretmen katılıyorum, 40 (% 19,9) öğretmen ise tamamen katılıyorum cevabını vermiştir.

Programda İslam dışındaki diğer dinler hakkında yer alan bilgiler ve programın bu dinlere yönelik yaklaşımı da programın din anlayışını anlama-

da önemlidir. Tablo 7'ye göre “Dersin içeriğinde dinler açılımlı bir anlayış benimsenmiştir.” düşüncesine 110 (% 54,7) öğretmen katılıyor, 63 (% 31,3) öğretmen ise katılmıyorum cevabını vermiştir. Öğretmenlerin 127 (% 63,2)'si programda İslam dışındaki dinler hakkında bilgi verilirken o dinlerin ana kaynaklarına dayanıldığı görüşüne katıldığını, 36 (% 17,9)'sı katılmadığını, 24 (% 11,9)'ü ise tamamen katıldığını belirtmiştir. Bu verilere göre öğretmenlerin büyük oranda programda İslam'ın dışında yer alan dinlere yer verildiği ve bu dinlerin ana kaynaklarına dayalı olarak öğretildiği görüşüne sahip oldukları ifade edilebilir. Kaymakcan'ın (2009: 53) araştırmasında öğretmenler % 92,3 gibi büyük bir oranla İslam'ın dışında diğer dinler hakkında bilgi verilmesini desteklemekte (2009: 52) ve öğretmenlerin % 91,9'u da bu bilgilerin Kur'an'ın anlattığı şekilde olması gerektiğini düşünmektedir (2009: 53). Öğretmenlerin % 46,8'i İslam'ın dışındaki dinlerden bahsedilirken o din mensuplarının bakış açısının göz önünde bulundurulması düşüncesine katılmamakta, % 43,2'si ise bu düşünceye katılmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin % 68'i İslam dışı dinlerin öğretimine daha fazla yer verilmesi gerektiği düşüncesindedir. Zengin'in (2010: 140) araştırmasında yer alan bulgulara göre öğretmenlerin büyük çoğunluğunu oluşturan 13 (% 65) kişi diğer dinlerle ilgili içeriği yeterli bulmuş, 6 (%30) kişi ise yeterli bulmamıştır. 1 (% 5) öğretmen ise diğer dinlerle ilgili sunulan içeriğin yeterli hatta fazla olduğu şeklinde görüş bildirmiştir. Bu bulgularla araştırmamızın bulguları birlikte değerlendirildiğinde, öğretmenlerin İslam dışındaki dinler ile ilgili bilgilerin programda yer almasına ve bu bilgilerin o dinlerin kendi kaynaklarına göre verildiği düşüncesine katıldıkları ancak bu durumu doğru bulmayıp bu bilgilerin Kur'an'a göre verilmesi gerektiğini düşündükleri belirtilebilir.

Programın din anlayışını ortaya koyan önemli verilerden birisi de programda İslam içerisinde yer alan farklı yorumların programda ne oranda kendisini bulduğu ve programın bu farklılıklara yaklaşımı konusudur. Konu ile ilgili maddeler şunlardır:

“Farklı fikhî yorumlara yer verilmiştir.”

“İnançla ilgili farklı yorumlara yer verilmiştir.”

“Aleviliğe yer verilmiştir.”

“Farklı tasavvufi yorumlara yer verilmiştir.”

“İslam dini ile ilgili bilgiler verilirken herhangi bir mezhep esas alınmamıştır.”

“Tarihsel süreçte İslam’ın özü itibariyle aynı kaldığı, din anlayışlarının farklılaştığı kabul edilmiştir.”

“Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.”

Bu maddelerin ilk dördü programda İslam içerisinde yer alan farklı anlayışların programda ne oranda yer bulduğu, son üçü de bu farklılıklara nasıl yaklaşıldığı ile ilgilidir. Yukarıdaki maddeler ile ilgili öğretmenlerin yoğunlaştığı birinci ve ikinci sırada yer alan görüşlerin incelenmesi yararlı olacaktır. “Farklı fikhî yorumlara yer verilmiştir.” maddesi ile ilgili olarak öğretmenlerin 90 (% 44,8)’ı bu görüşe katıldığını ifade ederken, 73 (% 36,3)’ü ise katılmadığını ifade etmiştir. “İnançla ilgili farklı yorumlara yer verilmiştir.” maddesinde yer alan düşünceye 114 (% 56,7) öğretmen katılmıyorum şeklinde görüş bildirirken, 57 (% 28,4) öğretmen ise katılmıyorum görüşünü ortaya koymuştur. Son zamanlarda üzerinde en çok tartışılan konulardan birisi, Alevilik konusunun programda yeterince yer alıp almamasıdır. Sorular arasında yer alan “Aleviliğe yer verilmiştir.” maddesiyle ilgili olarak öğretmenlerin 135 (% 67,2)’i katıldığını, 43 (% 21,4)’ü tamamen katıldığını belirtmiştir. Dolayısıyla öğretmenlerin çoğunluğu Aleviliğin programda yeterince yer bulduğu düşüncesindedir. Kaymakcan’ın (2009: 60) araştırmasında öğretmenlerin % 87,8’i din dersinde Alevilik hakkında bilgi verilmesi gerektiği (2009: 57), % 45,7’si de din derslerinde Aleviliğe yeterince yer verildiği görüşündedir. Bizim bulgularımızla Kaymakcan’ın (2009) bulguları birlikte değerlendirildiğinde, öğretmenlerin programda Alevilik ile ilgili bilgilere yeterince yer verildiği düşüncesinde oldukları ifade edilebilir.

Araştırmamızda öğretmenlerin 130 (% 64,7)’u programda farklı tasavvufi yorumlara yer verildiğine katılmakta, 32 (% 15,9)’si de tamamen katılmaktadır. “İslam dini ile ilgili bilgiler verilirken herhangi bir mezhep esas alınmamıştır.” maddesine 90 (% 44,8) öğretmen katılmadığı, 63 (% 31,3) öğretmen katıldığı cevabını vermiştir. “Tarihsel süreçte İslam’ın özü itibariyle aynı kaldığı, din anlayışlarının farklılaştığı kabul edilmiştir.” düşüncesine öğretmenlerin 132 (% 65,7)’si katıldığını, 47 (% 23,4)’si tamamen katıldığını beyan etmiştir. “Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.” maddesi ile ilgili 84 (% 41,8) öğretmen katıldığını, 72 (% 35,8) öğretmen ise katılmadığını belirtmiştir.

Yukarıdaki verilere göre öğretmenlerin çoğunluğunun programda İslam dini içerisinde yer alan farklı anlayışların yer bulduğu düşüncesinde oldukları görülmektedir. Ancak farklı fikhî ve tasavvufi yorumlar ile inançla ilgili farklı

yorumlara programda yer verilmesi ile ilgili olarak çoğunluk olumlu görüş belirtirken, olumsuz düşüncede olanların sayısı da dikkate değerdir. Bu da programda İslam içerisinde yer alan farklı yorumların yeterince yer bulmadığı düşüncesinde olan öğretmenlerinde önemli oranda olduğunu göstermektedir. Programın İslam içi farklılıklara yönelik yaklaşımı ile ilgili olarak öğretmenler din anlayışlarının tarihsel süreçte farklı olmasının doğal olduğunu düşünmektedir. Ayrıca programda İslam dini ile ilgili bilgilerin belli bir mezhep merkeze alınarak verildiği düşüncesindedir. Bununla birlikte öğretmenlerin çoğu, dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayışın benimsendiği görüşünü ortaya koymaktadır. Programda İslam dininin belli bir mezhep merkezli olarak yer alması ve mezheplerüstü yaklaşımın benimsenmesi ile ilgili olumlu ve olumsuz görüşlerin birbirine çok yakın olduğu da ifade edilmelidir. Bu bulgu da programın İslam içinde yer alan farklı yorumlara yaklaşımı ile ilgili öğretmenlerin zihninde bir netlik oluşmadığı şeklinde yorumlanabilir. Zengin'in çalışmasında ise öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun programda farklı dini inanç ve anlayışlar ile ilgili verilen bilgilerin yeterli olmadığını, Sünni-Hanefi bir İslam anlayışın programa hakim olduğunu düşündükleri ortaya konulmuştur (Zengin, 2010: 140-141. 142). Yukarıdaki bulgulara göre öğretmenlerin programın din ile ilgili farklı anlayış ve yorumlar ile ilgili verdiği bilgiler ve özellikle de farklılıklara yaklaşımı ile ilgili ifade ettikleri olumlu ve olumsuz görüşlerin birbirine yakın olduğu görülmektedir. Programın çoğulculuğa verdiği yer ile son dönemde ortaya konulan eleştiriler (Kaymakcan, 2014) de göz önünde bulundurulunca programın bu yönünün geliştirilmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır.

Tablo 8. Cinsiyete Göre Programın Din Anlayışı Hakkındaki Görüşlerin Karşılaştırılması (T Testi)

Programın din anlayışı	Cinsiyet	N	X	SS	Sd	t	p
İslam ilgili bilgiler verilirken Kur'an'a dayalı bilgilere yer verilmiştir.	Erkek	92	3,23	,73	183	1,27	,20
	Bayan	93	3,35	,62			
İslam dışındaki dinler hakkında bilgi verilirken o dinlerin ana kaynaklarına dayanılmıştır.	Erkek	90	2,82	,70	180	,47	,64
	Bayan	92	2,87	,65			
Dersin içeriğinde dinler açılımlı bir anlayış benimsenmiştir.	Erkek	90	2,72	,67	177	1,07	,29
	Bayan	89	2,62	,63			
Farklı fikhî yorumlara yer verilmiştir.	Erkek	92	2,66	,87	182	,66	,51
	Bayan	92	2,59	,68			
İnançla ilgili farklı yorumlara yer verilmiştir.	Erkek	93	2,77	,69	184	,33	,74
	Bayan	93	2,81	,65			
İslam dini ile ilgili bilgiler verilirken herhangi bir mezhep esas alınmamıştır.	Erkek	89	2,51	,97	158,46	,13	,90
	Bayan	92	2,49	,69			
Aleviliğe yer verilmiştir.	Erkek	88	3,08	,63	178	,87	,39
	Bayan	92	3,15	,49			
İslam ilgili bilgiler verilirken Sünnete dayalı bilgilere yer verilmiştir.	Erkek	88	3,07	,60	179	,47	,64
	Bayan	93	3,11	,52			
Farklı tasavvufi yorumlara yer verilmiştir.	Erkek	88	2,91	,67	179	1,30	,19
	Bayan	93	3,03	,60			
Tarihsel süreçte İslam'ın özü itibarıyla aynı kaldığı, din anlayışlarının farklılaştığı kabul edilmiştir.	Erkek	89	3,16	,67	152,28	,04	,97
	Bayan	91	3,15	,45			
Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	Erkek	88	2,60	,82	177	1,01	,32
	Bayan	91	2,48	,75			

Tablo 8'deki veriler incelendiğinde, erkekler ile bayanların programın din anlayışı ile ilgili maddelere verdikleri cevaplar arasında küçük farklılıklar bulunmaktadır. Ancak bu farklılıklar istatistiksel düzeyde anlamlılık seviyesine ulaşmamaktadır ($p>.05$).

Tablo 9. Yaşa Göre Programın Din Anlayışı Hakkındaki Görüşlerin Karşılaştırılması (Tek Yönlü ANOVA)

Programın din anlayışı	Varyansın Kaynağı	Kareler	sd	Kareler	F	p	Anlamlı Fark
		Toplamı		Ortalaması			
İslam ilgili bilgiler verilirken Kur'an'a dayalı bilgilere yer verilmiştir.	Gruplararası	1,461	2	,730	1,524	,220	-
	Gruplarıçi	89,111	186	,479			
	Toplam	90,571	188				
İslam dışındaki dinler hakkında bilgi verilirken o dinlerin ana kaynaklarına dayanılmıştır.	Gruplararası	,174	2	,087	,184	,832	-
	Gruplarıçi	86,280	182	,474			
	Toplam	86,454	184				
Dersin içeriğinde dinler açılımlı bir anlayış benimsenmiştir.	Gruplararası	,421	2	,210	,497	,609	-
	Gruplarıçi	75,799	179	,423			
	Toplam	76,220	181				
Farklı fikhî yorumlara yer verilmiştir.	Gruplararası	2,867	2	1,433	2,383	,095	-
	Gruplarıçi	110,673	184	,601			
	Toplam	113,540	186				
İnançla ilgili farklı yorumlara yer verilmiştir.	Gruplararası	1,906	2	,953	2,053	,131	-
	Gruplarıçi	86,810	187	,464			
	Toplam	88,716	189				
İslam dini ile ilgili bilgiler verilirken herhangi bir mezhep esas alınmamıştır.	Gruplararası	3,765	2	1,883	2,709	,069	-
	Gruplarıçi	126,484	182	,695			
	Toplam	130,249	184				
Aleviliğe yer verilmiştir.	Gruplararası	,295	2	,148	,452	,637	-
	Gruplarıçi	59,074	181	,326			
	Toplam	59,370	183				
İslam ilgili bilgiler verilirken Sünnete dayalı bilgilere yer verilmiştir.	Gruplararası	1,197	2	,598	1,740	,178	-
	Gruplarıçi	62,587	182	,344			
	Toplam	63,784	184				
Farklı tasavvufi yorumlara yer verilmiştir.	Gruplararası	,250	2	,125	,305	,738	-
	Gruplarıçi	74,615	182	,410			
	Toplam	74,865	184				
Tarihsel süreçte İslam'ın özü itibarıyla aynı kaldığı, din anlayışlarının farklılaştığı kabul edilmiştir.	Gruplararası	,400	2	,200	,584	,559	-
	Gruplarıçi	61,927	181	,342			
	Toplam	62,326	183				
Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	Gruplararası	5,849	2	2,924	4,789	,01	1-3
	Gruplarıçi	109,299	179	,611			
	Toplam	115,148	181				

**162 • ÖĞRETMENLERİN İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ
ÖĞRETİM PROGRAMININ DİN ANLAYIŞINA YÖNELİK DÜŞÜNCELERİ (ADANA ÖRNEĞİ)**

Tablo 9 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşları ile “Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.” maddesi ile ilgili görüşleri arasında anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır [$F(2-179)=4,789$ $p<,05$]. Farkın kaynağına bakıldığında ise 41 yaş üzeri olanlar ($X=2,8$) ile 20-30 yaş arası ($X=2,3$) arasında 41 yaş üzeri olanların lehine farklılığın olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre yaşça daha büyük olanlar, DKAB dersinin içeriği hazırlanırken mezheplerüstü bir anlayış benimsendiğini daha fazla kabul etmektedir.

Tablo 10. Çalışma Yılına Göre Programın Din Anlayışı Hakkındaki Görüşlerin Karşılaştırılması (Tek Yönlü ANOVA)

Programın din anlayışı	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p.	Anlamlı Fark
İslam ilgili bilgiler verilirken Kur'an'a dayalı bilgilere yer verilmiştir.	Gruplararası	,754	2	,377	,815	,444	-
	Gruplarıçi	82,812	179	,463			
	Toplam	83,566	181				
İslam dışındaki dinler hakkında bilgi verilirken o dinlerin ana kaynaklarına dayanılmıştır.	Gruplararası	,421	2	,211	,436	,647	-
	Gruplarıçi	84,522	175	,483			
	Toplam	84,944	177				
Dersin içeriğinde dinler açılımlı bir anlayış benimsenmiştir.	Gruplararası	,869	2	,435	1,011	,366	-
	Gruplarıçi	73,908	172	,430			
	Toplam	74,777	174				
Farklı fikhî yorumlara yer verilmiştir.	Gruplararası	,402	2	,201	,325	,723	-
	Gruplarıçi	109,659	177	,620			
	Toplam	110,061	179				
İnançla ilgili farklı yorumlara yer verilmiştir.	Gruplararası	,348	2	,174	,366	,694	-
	Gruplarıçi	85,467	180	,475			
	Toplam	85,814	182				
İslam dini ile ilgili bilgiler verilirken herhangi bir mezhep esas alınmamıştır.	Gruplararası	5,989	2	2,995	4,278	,015	2-3
	Gruplarıçi	122,505	175	,700			
	Toplam	128,494	177				
Aleviliğe yer verilmiştir.	Gruplararası	,469	2	,234	,693	,501	-
	Gruplarıçi	58,797	174	,338			
	Toplam	59,266	176				
İslam ilgili bilgiler verilirken Sünnete dayalı bilgilere yer verilmiştir.	Gruplararası	,488	2	,244	,684	,506	-
	Gruplarıçi	62,411	175	,357			
	Toplam	62,899	177				
Farklı tasavvufi yorumlara yer verilmiştir.	Gruplararası	,116	2	,058	,138	,871	-
	Gruplarıçi	73,681	175	,421			
	Toplam	73,798	177				
Tarihsel süreçte İslam'ın özü itibarıyla aynı kaldığı, din anlayışlarının farklılaştığı kabul edilmiştir.	Gruplararası	,186	2	,093	,262	,770	-
	Gruplarıçi	61,994	174	,356			
	Toplam	62,181	176				
Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	Gruplararası	8,390	2	4,195	6,997	,001	2-3
	Gruplarıçi	103,119	172	,600			
	Toplam	111,509	174				

Tablo 10'daki verilere göre örneklem içerisinde bulunan öğretmenlerin çalışma sürelerine göre programın din anlayışı ile ilgili görüşleri iki madde anlamalı bir şekilde farklılaşmaktadır. Bu maddelerden ilki; "İslam dini ile ilgili bilgiler verilirken herhangi bir mezhep esas alınmamıştır." maddesidir [F(2-175)=4,278 p<,05]. Farkın kaynağı olarak 6-15 yıl (X= 2,4) ile 16-35 yıl (X= 2,8) çalışanlar arasında 16-35 yıl çalışanlar lehine farklılaşma bulunmaktadır. Buna göre görev yıllarının ortasında olan öğretmenlerin görev yıllarının başlarında olan öğretmenlere göre programın İslam dini ile ilgili herhangi bir mezhebi esas alarak bilgi vermediğini düşündükleri ifade edilebilir. Farklılaşmanın olduğu diğer bir madde ise "Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir." maddesidir [F(2-172)=6,997 p<,05]. Bu maddede de farklılaşma; 6-15 yıl (X= 2,4) ile 16-35 yıl (X= 2,9) çalışanlar arasında 16-35 yıl arası çalışanlar lehine gerçekleşmiştir. Elde edilen bu bulguya göre meslek hayatında daha eski olan öğretmenler, daha yeni öğretmenlere göre daha fazla oranda programın ders içeriğinde mezheplerüstü bir anlayışı benimsediğini düşünmektedir. Kaymakcan'ın (2009: 58) araştırmasında öğretmenlerin çalışma yılları ile din dersinde Aleviliğe yer ver verilmesi gerektiği düşünceleri arasında anlamlılık tespit edilmiştir. Aleviliğe din dersinde yer verilmesi ile ilgili en çok olumlu görüş bildirenler 26 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerdir (% 93,9). En çok olumsuz görüş bildirenler ise 21-25 yıl arası çalışma yılına sahip öğretmenlerdir (% 19,2).

Programın İslam ve diğer dinler ile ilgili bilgi vermesinin temel sebeplerinden birisi, öğrencilerin diğer dinler hakkında bilgi sahibi olarak çoğulculuğun birer zenginlik olduğunun farkına varmalarını sağlamaktır. Bu durum, "Din anlayışındaki farklılıkların niçin birer zenginlik olduğunu açıklar.", "Farklı din ve inançlara hoşgörülül olur." şeklinde kazanımlara da yansımıştır (İlköğretim DKAB Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2010: 66). Kaymakcan (2009: 56) araştırmasında öğretmenlerin diğer dinden olanlara hoşgörülül olabilmeleri için DKAB derslerinde o dinler hakkında bilgi verilmesi gerektiği düşüncesinin çalışma yılları ile analizinde kategoriler arasında anlamlılık tespit etmiştir. Bu görüşe en çok katılan % 89,6 ile 1-5 yıl arası çalışan öğretmenler iken; en az katılanlar, 26 yıl üzerinde çalışan kıdemli öğretmenlerdir.

Tablo 11. Mezun Olunan Program Türüne Göre Programın Din Anlayışı Hakkındaki Görüşlerin Karşılaştırılması (t-Test)

Programın din anlayışı	Mezuniyet	N	X	SS	Sd	t	p																																																																																																																				
İslam ilgili bilgiler verilirken Kur'an'a dayalı bilgilere yer verilmiştir.	DKAB	70	3,29	,62	184	,07	,94																																																																																																																				
	İlahiyat	116	3,29	,71				İslam dışındaki dinler hakkında bilgi verilirken o dinlerin ana kaynaklarına dayanılmıştır.	DKAB	70	2,90	,57	171,70	,99	,32	İlahiyat	112	2,80	,73	Dersin içeriğinde dinler açılımlı bir anlayış benimsenmiştir.	DKAB	68	2,65	,51	173,18	,25	,81	İlahiyat	112	2,67	,72	Farklı fikhî yorumlara yer verilmiştir.	DKAB	70	2,66	,78	182	,74	,46	İlahiyat	114	2,57	,78	İnançla ilgili farklı yorumlara yer verilmiştir.	DKAB	70	2,81	,62	184	,78	,44	İlahiyat	116	2,73	,73	İslam dini ile ilgili bilgiler verilirken herhangi bir mezhep esas alınmamıştır.	DKAB	69	2,55	,85	182	,64	,52	İlahiyat	115	2,47	,82	Aleviliğe yer verilmiştir.	DKAB	68	3,18	,52	181	1,13	,26	İlahiyat	115	3,08	,59	İslam ilgili bilgiler verilirken Sünnete dayalı bilgilere yer verilmiştir.	DKAB	69	3,09	,54	182	,10	,92	İlahiyat	115	3,10	,61	Farklı tasavvufi yorumlara yer verilmiştir.	DKAB	69	2,99	,56	182	,12	,91	İlahiyat	115	2,97	,68	Tarihsel süreçte İslam'ın özü itibarıyla aynı kaldığı, din anlayışlarının farklılaştığı kabul edilmiştir.	DKAB	67	3,19	,47	181	,90	,37	İlahiyat	116	3,11	,66	Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	DKAB	68	2,46	,74	179	1,25	,21
İslam dışındaki dinler hakkında bilgi verilirken o dinlerin ana kaynaklarına dayanılmıştır.	DKAB	70	2,90	,57	171,70	,99	,32																																																																																																																				
	İlahiyat	112	2,80	,73				Dersin içeriğinde dinler açılımlı bir anlayış benimsenmiştir.	DKAB	68	2,65	,51	173,18	,25	,81	İlahiyat	112	2,67	,72	Farklı fikhî yorumlara yer verilmiştir.	DKAB	70	2,66	,78	182	,74	,46	İlahiyat	114	2,57	,78	İnançla ilgili farklı yorumlara yer verilmiştir.	DKAB	70	2,81	,62	184	,78	,44	İlahiyat	116	2,73	,73	İslam dini ile ilgili bilgiler verilirken herhangi bir mezhep esas alınmamıştır.	DKAB	69	2,55	,85	182	,64	,52	İlahiyat	115	2,47	,82	Aleviliğe yer verilmiştir.	DKAB	68	3,18	,52	181	1,13	,26	İlahiyat	115	3,08	,59	İslam ilgili bilgiler verilirken Sünnete dayalı bilgilere yer verilmiştir.	DKAB	69	3,09	,54	182	,10	,92	İlahiyat	115	3,10	,61	Farklı tasavvufi yorumlara yer verilmiştir.	DKAB	69	2,99	,56	182	,12	,91	İlahiyat	115	2,97	,68	Tarihsel süreçte İslam'ın özü itibarıyla aynı kaldığı, din anlayışlarının farklılaştığı kabul edilmiştir.	DKAB	67	3,19	,47	181	,90	,37	İlahiyat	116	3,11	,66	Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	DKAB	68	2,46	,74	179	1,25	,21	İlahiyat	113	2,61	,84								
Dersin içeriğinde dinler açılımlı bir anlayış benimsenmiştir.	DKAB	68	2,65	,51	173,18	,25	,81																																																																																																																				
	İlahiyat	112	2,67	,72				Farklı fikhî yorumlara yer verilmiştir.	DKAB	70	2,66	,78	182	,74	,46	İlahiyat	114	2,57	,78	İnançla ilgili farklı yorumlara yer verilmiştir.	DKAB	70	2,81	,62	184	,78	,44	İlahiyat	116	2,73	,73	İslam dini ile ilgili bilgiler verilirken herhangi bir mezhep esas alınmamıştır.	DKAB	69	2,55	,85	182	,64	,52	İlahiyat	115	2,47	,82	Aleviliğe yer verilmiştir.	DKAB	68	3,18	,52	181	1,13	,26	İlahiyat	115	3,08	,59	İslam ilgili bilgiler verilirken Sünnete dayalı bilgilere yer verilmiştir.	DKAB	69	3,09	,54	182	,10	,92	İlahiyat	115	3,10	,61	Farklı tasavvufi yorumlara yer verilmiştir.	DKAB	69	2,99	,56	182	,12	,91	İlahiyat	115	2,97	,68	Tarihsel süreçte İslam'ın özü itibarıyla aynı kaldığı, din anlayışlarının farklılaştığı kabul edilmiştir.	DKAB	67	3,19	,47	181	,90	,37	İlahiyat	116	3,11	,66	Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	DKAB	68	2,46	,74	179	1,25	,21	İlahiyat	113	2,61	,84																				
Farklı fikhî yorumlara yer verilmiştir.	DKAB	70	2,66	,78	182	,74	,46																																																																																																																				
	İlahiyat	114	2,57	,78				İnançla ilgili farklı yorumlara yer verilmiştir.	DKAB	70	2,81	,62	184	,78	,44	İlahiyat	116	2,73	,73	İslam dini ile ilgili bilgiler verilirken herhangi bir mezhep esas alınmamıştır.	DKAB	69	2,55	,85	182	,64	,52	İlahiyat	115	2,47	,82	Aleviliğe yer verilmiştir.	DKAB	68	3,18	,52	181	1,13	,26	İlahiyat	115	3,08	,59	İslam ilgili bilgiler verilirken Sünnete dayalı bilgilere yer verilmiştir.	DKAB	69	3,09	,54	182	,10	,92	İlahiyat	115	3,10	,61	Farklı tasavvufi yorumlara yer verilmiştir.	DKAB	69	2,99	,56	182	,12	,91	İlahiyat	115	2,97	,68	Tarihsel süreçte İslam'ın özü itibarıyla aynı kaldığı, din anlayışlarının farklılaştığı kabul edilmiştir.	DKAB	67	3,19	,47	181	,90	,37	İlahiyat	116	3,11	,66	Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	DKAB	68	2,46	,74	179	1,25	,21	İlahiyat	113	2,61	,84																																
İnançla ilgili farklı yorumlara yer verilmiştir.	DKAB	70	2,81	,62	184	,78	,44																																																																																																																				
	İlahiyat	116	2,73	,73				İslam dini ile ilgili bilgiler verilirken herhangi bir mezhep esas alınmamıştır.	DKAB	69	2,55	,85	182	,64	,52	İlahiyat	115	2,47	,82	Aleviliğe yer verilmiştir.	DKAB	68	3,18	,52	181	1,13	,26	İlahiyat	115	3,08	,59	İslam ilgili bilgiler verilirken Sünnete dayalı bilgilere yer verilmiştir.	DKAB	69	3,09	,54	182	,10	,92	İlahiyat	115	3,10	,61	Farklı tasavvufi yorumlara yer verilmiştir.	DKAB	69	2,99	,56	182	,12	,91	İlahiyat	115	2,97	,68	Tarihsel süreçte İslam'ın özü itibarıyla aynı kaldığı, din anlayışlarının farklılaştığı kabul edilmiştir.	DKAB	67	3,19	,47	181	,90	,37	İlahiyat	116	3,11	,66	Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	DKAB	68	2,46	,74	179	1,25	,21	İlahiyat	113	2,61	,84																																												
İslam dini ile ilgili bilgiler verilirken herhangi bir mezhep esas alınmamıştır.	DKAB	69	2,55	,85	182	,64	,52																																																																																																																				
	İlahiyat	115	2,47	,82				Aleviliğe yer verilmiştir.	DKAB	68	3,18	,52	181	1,13	,26	İlahiyat	115	3,08	,59	İslam ilgili bilgiler verilirken Sünnete dayalı bilgilere yer verilmiştir.	DKAB	69	3,09	,54	182	,10	,92	İlahiyat	115	3,10	,61	Farklı tasavvufi yorumlara yer verilmiştir.	DKAB	69	2,99	,56	182	,12	,91	İlahiyat	115	2,97	,68	Tarihsel süreçte İslam'ın özü itibarıyla aynı kaldığı, din anlayışlarının farklılaştığı kabul edilmiştir.	DKAB	67	3,19	,47	181	,90	,37	İlahiyat	116	3,11	,66	Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	DKAB	68	2,46	,74	179	1,25	,21	İlahiyat	113	2,61	,84																																																								
Aleviliğe yer verilmiştir.	DKAB	68	3,18	,52	181	1,13	,26																																																																																																																				
	İlahiyat	115	3,08	,59				İslam ilgili bilgiler verilirken Sünnete dayalı bilgilere yer verilmiştir.	DKAB	69	3,09	,54	182	,10	,92	İlahiyat	115	3,10	,61	Farklı tasavvufi yorumlara yer verilmiştir.	DKAB	69	2,99	,56	182	,12	,91	İlahiyat	115	2,97	,68	Tarihsel süreçte İslam'ın özü itibarıyla aynı kaldığı, din anlayışlarının farklılaştığı kabul edilmiştir.	DKAB	67	3,19	,47	181	,90	,37	İlahiyat	116	3,11	,66	Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	DKAB	68	2,46	,74	179	1,25	,21	İlahiyat	113	2,61	,84																																																																				
İslam ilgili bilgiler verilirken Sünnete dayalı bilgilere yer verilmiştir.	DKAB	69	3,09	,54	182	,10	,92																																																																																																																				
	İlahiyat	115	3,10	,61				Farklı tasavvufi yorumlara yer verilmiştir.	DKAB	69	2,99	,56	182	,12	,91	İlahiyat	115	2,97	,68	Tarihsel süreçte İslam'ın özü itibarıyla aynı kaldığı, din anlayışlarının farklılaştığı kabul edilmiştir.	DKAB	67	3,19	,47	181	,90	,37	İlahiyat	116	3,11	,66	Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	DKAB	68	2,46	,74	179	1,25	,21	İlahiyat	113	2,61	,84																																																																																
Farklı tasavvufi yorumlara yer verilmiştir.	DKAB	69	2,99	,56	182	,12	,91																																																																																																																				
	İlahiyat	115	2,97	,68				Tarihsel süreçte İslam'ın özü itibarıyla aynı kaldığı, din anlayışlarının farklılaştığı kabul edilmiştir.	DKAB	67	3,19	,47	181	,90	,37	İlahiyat	116	3,11	,66	Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	DKAB	68	2,46	,74	179	1,25	,21	İlahiyat	113	2,61	,84																																																																																												
Tarihsel süreçte İslam'ın özü itibarıyla aynı kaldığı, din anlayışlarının farklılaştığı kabul edilmiştir.	DKAB	67	3,19	,47	181	,90	,37																																																																																																																				
	İlahiyat	116	3,11	,66				Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	DKAB	68	2,46	,74	179	1,25	,21	İlahiyat	113	2,61	,84																																																																																																								
Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	DKAB	68	2,46	,74	179	1,25	,21																																																																																																																				
	İlahiyat	113	2,61	,84																																																																																																																							

Tablo 11'deki verilere göre öğretmenlerin programın din anlayışı ile ilgili görüşlerinde mezun oldukları program türünün istatistiksel anlamda bir farklılaşma meydana getirmediği görülmektedir. Kaymakcan'ın (2009) araştırmasında öğretmenlerin mezun oldukları programa göre İslam dışındaki

dinlerin öğretiminin programda daha fazla yer alması gerektiği düşüncesinde olmaları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Kaymakcan'ın (2009: 54) bulgularına göre konuyla ilgili en yüksek oranlar şu şekildedir: Bu düşünceye Yüksek İslam Enstitüsü mezunları % 70,4, İlahiyat Eski Lisans mezunları % 69,5 oranında katılmamakta, İlahiyat Tezsiz Yüksek Lisans mezunları % 61,4, İlköğretim DKAB Öğretmenliği mezunları ise % 63,9 oranında katılmaktadır. Buna göre daha eski yıllarda bir yükseköğretim kurumundan mezun olanların İslam dışındaki dinlerin programda yeterli oranda öğretildiğini düşündüğü söylenebilir. Yine Kaymakcan'ın (2009: 56) araştırmasına göre “Öğrencilerin diğer dinden olanlara karşı daha hoşgörülü olabilmeleri için onların dinlerini DKAB derslerinde öğrenmeleri gerekir.” düşüncesine en fazla katıldığını belirten öğretmenler % 88,5 oran ile İlahiyat Tezsiz Yüksek Lisans ve İlköğretim DKAB Öğretmenliği bölümü mezunu, en az katılan öğretmenler ise % 66,7 ile Yüksek İslam Enstitüsü mezunudur.

Tablo 12. Lisansüstü Eğitim Yapma Durumuna Göre Programın Din Anlayışı Hakkındaki Görüşlerin Karşılaştırılması (T Test)

Programın din anlayışı	Lisansüstü Eğitim	N	X	SS	Sd	t	p																																																																																																																				
İslam ilgili bilgiler verilirken Kur'an'a dayalı bilgilere yer verilmiştir.	Yapmadım	132	3,30	,66	158	1,13	,26																																																																																																																				
	Yaptım	28	3,14	,76				İslam dışındaki dinler hakkında bilgi verilirken o dinlerin ana kaynaklarına dayanılmıştır.	Yapmadım	130	2,82	,64	154	,59	,56	Yaptım	26	2,73	,78	Dersin içeriğinde dinler açılımlı bir anlayış benimsenmiştir.	Yapmadım	129	2,65	,61	31,95	,13	,90	Yaptım	27	2,63	,84	Farklı fikhî yorumlara yer verilmiştir.	Yapmadım	132	2,62	,74	30,69	,78	,44	Yaptım	26	2,46	,99	İnançla ilgili farklı yorumlara yer verilmiştir.	Yapmadım	131	2,79	,64	35,34	,78	,44	Yaptım	29	2,66	,86	İslam dini ile ilgili bilgiler verilirken herhangi bir mezhep esas alınmamıştır.	Yapmadım	131	2,52	,80	157	1,37	,17	Yaptım	28	2,29	,90	Aleviliğe yer verilmiştir.	Yapmadım	129	3,16	,54	156	1,67	,10	Yaptım	29	2,97	,63	İslam ilgili bilgiler verilirken Sünnete dayalı bilgilere yer verilmiştir.	Yapmadım	130	3,06	,59	157	,22	,82	Yaptım	29	3,03	,57	Farklı tasavvufi yorumlara yer verilmiştir.	Yapmadım	130	2,98	,62	36,65	,99	,33	Yaptım	29	2,83	,76	Tarihsel süreçte İslam'ın özü itibariyle aynı kaldığı, din anlayışlarının farklılaştığı kabul edilmiştir.	Yapmadım	129	3,12	,57	156	,11	,91	Yaptım	29	3,14	,69	Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	Yapmadım	129	2,56	,77	154	1,35	,18
İslam dışındaki dinler hakkında bilgi verilirken o dinlerin ana kaynaklarına dayanılmıştır.	Yapmadım	130	2,82	,64	154	,59	,56																																																																																																																				
	Yaptım	26	2,73	,78				Dersin içeriğinde dinler açılımlı bir anlayış benimsenmiştir.	Yapmadım	129	2,65	,61	31,95	,13	,90	Yaptım	27	2,63	,84	Farklı fikhî yorumlara yer verilmiştir.	Yapmadım	132	2,62	,74	30,69	,78	,44	Yaptım	26	2,46	,99	İnançla ilgili farklı yorumlara yer verilmiştir.	Yapmadım	131	2,79	,64	35,34	,78	,44	Yaptım	29	2,66	,86	İslam dini ile ilgili bilgiler verilirken herhangi bir mezhep esas alınmamıştır.	Yapmadım	131	2,52	,80	157	1,37	,17	Yaptım	28	2,29	,90	Aleviliğe yer verilmiştir.	Yapmadım	129	3,16	,54	156	1,67	,10	Yaptım	29	2,97	,63	İslam ilgili bilgiler verilirken Sünnete dayalı bilgilere yer verilmiştir.	Yapmadım	130	3,06	,59	157	,22	,82	Yaptım	29	3,03	,57	Farklı tasavvufi yorumlara yer verilmiştir.	Yapmadım	130	2,98	,62	36,65	,99	,33	Yaptım	29	2,83	,76	Tarihsel süreçte İslam'ın özü itibariyle aynı kaldığı, din anlayışlarının farklılaştığı kabul edilmiştir.	Yapmadım	129	3,12	,57	156	,11	,91	Yaptım	29	3,14	,69	Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	Yapmadım	129	2,56	,77	154	1,35	,18	Yaptım	27	2,33	,88								
Dersin içeriğinde dinler açılımlı bir anlayış benimsenmiştir.	Yapmadım	129	2,65	,61	31,95	,13	,90																																																																																																																				
	Yaptım	27	2,63	,84				Farklı fikhî yorumlara yer verilmiştir.	Yapmadım	132	2,62	,74	30,69	,78	,44	Yaptım	26	2,46	,99	İnançla ilgili farklı yorumlara yer verilmiştir.	Yapmadım	131	2,79	,64	35,34	,78	,44	Yaptım	29	2,66	,86	İslam dini ile ilgili bilgiler verilirken herhangi bir mezhep esas alınmamıştır.	Yapmadım	131	2,52	,80	157	1,37	,17	Yaptım	28	2,29	,90	Aleviliğe yer verilmiştir.	Yapmadım	129	3,16	,54	156	1,67	,10	Yaptım	29	2,97	,63	İslam ilgili bilgiler verilirken Sünnete dayalı bilgilere yer verilmiştir.	Yapmadım	130	3,06	,59	157	,22	,82	Yaptım	29	3,03	,57	Farklı tasavvufi yorumlara yer verilmiştir.	Yapmadım	130	2,98	,62	36,65	,99	,33	Yaptım	29	2,83	,76	Tarihsel süreçte İslam'ın özü itibariyle aynı kaldığı, din anlayışlarının farklılaştığı kabul edilmiştir.	Yapmadım	129	3,12	,57	156	,11	,91	Yaptım	29	3,14	,69	Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	Yapmadım	129	2,56	,77	154	1,35	,18	Yaptım	27	2,33	,88																				
Farklı fikhî yorumlara yer verilmiştir.	Yapmadım	132	2,62	,74	30,69	,78	,44																																																																																																																				
	Yaptım	26	2,46	,99				İnançla ilgili farklı yorumlara yer verilmiştir.	Yapmadım	131	2,79	,64	35,34	,78	,44	Yaptım	29	2,66	,86	İslam dini ile ilgili bilgiler verilirken herhangi bir mezhep esas alınmamıştır.	Yapmadım	131	2,52	,80	157	1,37	,17	Yaptım	28	2,29	,90	Aleviliğe yer verilmiştir.	Yapmadım	129	3,16	,54	156	1,67	,10	Yaptım	29	2,97	,63	İslam ilgili bilgiler verilirken Sünnete dayalı bilgilere yer verilmiştir.	Yapmadım	130	3,06	,59	157	,22	,82	Yaptım	29	3,03	,57	Farklı tasavvufi yorumlara yer verilmiştir.	Yapmadım	130	2,98	,62	36,65	,99	,33	Yaptım	29	2,83	,76	Tarihsel süreçte İslam'ın özü itibariyle aynı kaldığı, din anlayışlarının farklılaştığı kabul edilmiştir.	Yapmadım	129	3,12	,57	156	,11	,91	Yaptım	29	3,14	,69	Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	Yapmadım	129	2,56	,77	154	1,35	,18	Yaptım	27	2,33	,88																																
İnançla ilgili farklı yorumlara yer verilmiştir.	Yapmadım	131	2,79	,64	35,34	,78	,44																																																																																																																				
	Yaptım	29	2,66	,86				İslam dini ile ilgili bilgiler verilirken herhangi bir mezhep esas alınmamıştır.	Yapmadım	131	2,52	,80	157	1,37	,17	Yaptım	28	2,29	,90	Aleviliğe yer verilmiştir.	Yapmadım	129	3,16	,54	156	1,67	,10	Yaptım	29	2,97	,63	İslam ilgili bilgiler verilirken Sünnete dayalı bilgilere yer verilmiştir.	Yapmadım	130	3,06	,59	157	,22	,82	Yaptım	29	3,03	,57	Farklı tasavvufi yorumlara yer verilmiştir.	Yapmadım	130	2,98	,62	36,65	,99	,33	Yaptım	29	2,83	,76	Tarihsel süreçte İslam'ın özü itibariyle aynı kaldığı, din anlayışlarının farklılaştığı kabul edilmiştir.	Yapmadım	129	3,12	,57	156	,11	,91	Yaptım	29	3,14	,69	Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	Yapmadım	129	2,56	,77	154	1,35	,18	Yaptım	27	2,33	,88																																												
İslam dini ile ilgili bilgiler verilirken herhangi bir mezhep esas alınmamıştır.	Yapmadım	131	2,52	,80	157	1,37	,17																																																																																																																				
	Yaptım	28	2,29	,90				Aleviliğe yer verilmiştir.	Yapmadım	129	3,16	,54	156	1,67	,10	Yaptım	29	2,97	,63	İslam ilgili bilgiler verilirken Sünnete dayalı bilgilere yer verilmiştir.	Yapmadım	130	3,06	,59	157	,22	,82	Yaptım	29	3,03	,57	Farklı tasavvufi yorumlara yer verilmiştir.	Yapmadım	130	2,98	,62	36,65	,99	,33	Yaptım	29	2,83	,76	Tarihsel süreçte İslam'ın özü itibariyle aynı kaldığı, din anlayışlarının farklılaştığı kabul edilmiştir.	Yapmadım	129	3,12	,57	156	,11	,91	Yaptım	29	3,14	,69	Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	Yapmadım	129	2,56	,77	154	1,35	,18	Yaptım	27	2,33	,88																																																								
Aleviliğe yer verilmiştir.	Yapmadım	129	3,16	,54	156	1,67	,10																																																																																																																				
	Yaptım	29	2,97	,63				İslam ilgili bilgiler verilirken Sünnete dayalı bilgilere yer verilmiştir.	Yapmadım	130	3,06	,59	157	,22	,82	Yaptım	29	3,03	,57	Farklı tasavvufi yorumlara yer verilmiştir.	Yapmadım	130	2,98	,62	36,65	,99	,33	Yaptım	29	2,83	,76	Tarihsel süreçte İslam'ın özü itibariyle aynı kaldığı, din anlayışlarının farklılaştığı kabul edilmiştir.	Yapmadım	129	3,12	,57	156	,11	,91	Yaptım	29	3,14	,69	Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	Yapmadım	129	2,56	,77	154	1,35	,18	Yaptım	27	2,33	,88																																																																				
İslam ilgili bilgiler verilirken Sünnete dayalı bilgilere yer verilmiştir.	Yapmadım	130	3,06	,59	157	,22	,82																																																																																																																				
	Yaptım	29	3,03	,57				Farklı tasavvufi yorumlara yer verilmiştir.	Yapmadım	130	2,98	,62	36,65	,99	,33	Yaptım	29	2,83	,76	Tarihsel süreçte İslam'ın özü itibariyle aynı kaldığı, din anlayışlarının farklılaştığı kabul edilmiştir.	Yapmadım	129	3,12	,57	156	,11	,91	Yaptım	29	3,14	,69	Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	Yapmadım	129	2,56	,77	154	1,35	,18	Yaptım	27	2,33	,88																																																																																
Farklı tasavvufi yorumlara yer verilmiştir.	Yapmadım	130	2,98	,62	36,65	,99	,33																																																																																																																				
	Yaptım	29	2,83	,76				Tarihsel süreçte İslam'ın özü itibariyle aynı kaldığı, din anlayışlarının farklılaştığı kabul edilmiştir.	Yapmadım	129	3,12	,57	156	,11	,91	Yaptım	29	3,14	,69	Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	Yapmadım	129	2,56	,77	154	1,35	,18	Yaptım	27	2,33	,88																																																																																												
Tarihsel süreçte İslam'ın özü itibariyle aynı kaldığı, din anlayışlarının farklılaştığı kabul edilmiştir.	Yapmadım	129	3,12	,57	156	,11	,91																																																																																																																				
	Yaptım	29	3,14	,69				Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	Yapmadım	129	2,56	,77	154	1,35	,18	Yaptım	27	2,33	,88																																																																																																								
Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	Yapmadım	129	2,56	,77	154	1,35	,18																																																																																																																				
	Yaptım	27	2,33	,88																																																																																																																							

Tablo 12'deki veriler incelendiğinde öğretmenlerin lisansüstü eğitim görmelerine göre programın din anlayışı ile ilgili görüşleri arasında bir farklılaşma ortaya çıkmamıştır. Bu sonucun ortaya çıkmasında örneklem grubunda lisansüstü öğrenim görmüş öğretmenlerin sayıca çok az olmasının etkili olduğu ifade edilebilir.

Tablo 13. Programı İnceleme Durumuna Göre Programın Din Anlayışı Hakkındaki Görüşlerin Karşılaştırılması (T Test)

Programın din anlayışı	Programı...	N	X	SS	sd	t	p																																																																																																																				
İslam ilgili bilgiler verilirken Kur'an'a dayalı bilgilere yer verilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	63	3,4127	,63842	161	2,37	,02																																																																																																																				
	Kısmen inceledim.	100	3,1600	,67749				İslam dışındaki dinler hakkında bilgi verilirken o dinlerin ana kaynaklarına dayanılmıştır.	Bütünüyle inceledim.	59	2,8814	,64553	157	,82	,42	Kısmen inceledim.	100	2,7900	,70058	Dersin içeriğinde dinler açılımlı bir anlayış benimsenmiştir.	Bütünüyle inceledim.	61	2,6557	,68032	155	,31	,76	Kısmen inceledim.	96	2,6875	,60372	Farklı fikhî yorumlara yer verilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	62	2,6613	,78810	159	,85	,40	Kısmen inceledim.	99	2,5556	,75892	İnançla ilgili farklı yorumlara yer verilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	63	2,7460	,76133	107,54	,48	,63	Kısmen inceledim.	100	2,8000	,58603	İslam dini ile ilgili bilgiler verilirken herhangi bir mezhep esas alınmamıştır.	Bütünüyle inceledim.	63	2,5873	,87316	160	,69	,49	Kısmen inceledim.	99	2,4949	,80018	Aleviliğe yer verilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	61	3,1803	,56297	158	1,33	,19	Kısmen inceledim.	99	3,0606	,54992	İslam ilgili bilgiler verilirken Sünnete dayalı bilgilere yer verilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	63	3,2063	,57245	159	2,06	,04	Kısmen inceledim.	98	3,0102	,60060	Farklı tasavvufi yorumlara yer verilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	62	3,0000	,72429	159	,86	,39	Kısmen inceledim.	99	2,9091	,60762	Tarihsel süreçte İslam'ın özü itibariyle aynı kaldığı, din anlayışlarının farklılaştığı kabul edilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	62	3,2258	,58448	158	1,58	,11	Kısmen inceledim.	98	3,0714	,61342	Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	Bütünüyle inceledim.	62	2,6452	,81173	157	1,62	,11
İslam dışındaki dinler hakkında bilgi verilirken o dinlerin ana kaynaklarına dayanılmıştır.	Bütünüyle inceledim.	59	2,8814	,64553	157	,82	,42																																																																																																																				
	Kısmen inceledim.	100	2,7900	,70058				Dersin içeriğinde dinler açılımlı bir anlayış benimsenmiştir.	Bütünüyle inceledim.	61	2,6557	,68032	155	,31	,76	Kısmen inceledim.	96	2,6875	,60372	Farklı fikhî yorumlara yer verilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	62	2,6613	,78810	159	,85	,40	Kısmen inceledim.	99	2,5556	,75892	İnançla ilgili farklı yorumlara yer verilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	63	2,7460	,76133	107,54	,48	,63	Kısmen inceledim.	100	2,8000	,58603	İslam dini ile ilgili bilgiler verilirken herhangi bir mezhep esas alınmamıştır.	Bütünüyle inceledim.	63	2,5873	,87316	160	,69	,49	Kısmen inceledim.	99	2,4949	,80018	Aleviliğe yer verilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	61	3,1803	,56297	158	1,33	,19	Kısmen inceledim.	99	3,0606	,54992	İslam ilgili bilgiler verilirken Sünnete dayalı bilgilere yer verilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	63	3,2063	,57245	159	2,06	,04	Kısmen inceledim.	98	3,0102	,60060	Farklı tasavvufi yorumlara yer verilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	62	3,0000	,72429	159	,86	,39	Kısmen inceledim.	99	2,9091	,60762	Tarihsel süreçte İslam'ın özü itibariyle aynı kaldığı, din anlayışlarının farklılaştığı kabul edilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	62	3,2258	,58448	158	1,58	,11	Kısmen inceledim.	98	3,0714	,61342	Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	Bütünüyle inceledim.	62	2,6452	,81173	157	1,62	,11	Kısmen inceledim.	97	2,4433	,73554								
Dersin içeriğinde dinler açılımlı bir anlayış benimsenmiştir.	Bütünüyle inceledim.	61	2,6557	,68032	155	,31	,76																																																																																																																				
	Kısmen inceledim.	96	2,6875	,60372				Farklı fikhî yorumlara yer verilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	62	2,6613	,78810	159	,85	,40	Kısmen inceledim.	99	2,5556	,75892	İnançla ilgili farklı yorumlara yer verilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	63	2,7460	,76133	107,54	,48	,63	Kısmen inceledim.	100	2,8000	,58603	İslam dini ile ilgili bilgiler verilirken herhangi bir mezhep esas alınmamıştır.	Bütünüyle inceledim.	63	2,5873	,87316	160	,69	,49	Kısmen inceledim.	99	2,4949	,80018	Aleviliğe yer verilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	61	3,1803	,56297	158	1,33	,19	Kısmen inceledim.	99	3,0606	,54992	İslam ilgili bilgiler verilirken Sünnete dayalı bilgilere yer verilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	63	3,2063	,57245	159	2,06	,04	Kısmen inceledim.	98	3,0102	,60060	Farklı tasavvufi yorumlara yer verilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	62	3,0000	,72429	159	,86	,39	Kısmen inceledim.	99	2,9091	,60762	Tarihsel süreçte İslam'ın özü itibariyle aynı kaldığı, din anlayışlarının farklılaştığı kabul edilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	62	3,2258	,58448	158	1,58	,11	Kısmen inceledim.	98	3,0714	,61342	Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	Bütünüyle inceledim.	62	2,6452	,81173	157	1,62	,11	Kısmen inceledim.	97	2,4433	,73554																				
Farklı fikhî yorumlara yer verilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	62	2,6613	,78810	159	,85	,40																																																																																																																				
	Kısmen inceledim.	99	2,5556	,75892				İnançla ilgili farklı yorumlara yer verilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	63	2,7460	,76133	107,54	,48	,63	Kısmen inceledim.	100	2,8000	,58603	İslam dini ile ilgili bilgiler verilirken herhangi bir mezhep esas alınmamıştır.	Bütünüyle inceledim.	63	2,5873	,87316	160	,69	,49	Kısmen inceledim.	99	2,4949	,80018	Aleviliğe yer verilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	61	3,1803	,56297	158	1,33	,19	Kısmen inceledim.	99	3,0606	,54992	İslam ilgili bilgiler verilirken Sünnete dayalı bilgilere yer verilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	63	3,2063	,57245	159	2,06	,04	Kısmen inceledim.	98	3,0102	,60060	Farklı tasavvufi yorumlara yer verilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	62	3,0000	,72429	159	,86	,39	Kısmen inceledim.	99	2,9091	,60762	Tarihsel süreçte İslam'ın özü itibariyle aynı kaldığı, din anlayışlarının farklılaştığı kabul edilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	62	3,2258	,58448	158	1,58	,11	Kısmen inceledim.	98	3,0714	,61342	Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	Bütünüyle inceledim.	62	2,6452	,81173	157	1,62	,11	Kısmen inceledim.	97	2,4433	,73554																																
İnançla ilgili farklı yorumlara yer verilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	63	2,7460	,76133	107,54	,48	,63																																																																																																																				
	Kısmen inceledim.	100	2,8000	,58603				İslam dini ile ilgili bilgiler verilirken herhangi bir mezhep esas alınmamıştır.	Bütünüyle inceledim.	63	2,5873	,87316	160	,69	,49	Kısmen inceledim.	99	2,4949	,80018	Aleviliğe yer verilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	61	3,1803	,56297	158	1,33	,19	Kısmen inceledim.	99	3,0606	,54992	İslam ilgili bilgiler verilirken Sünnete dayalı bilgilere yer verilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	63	3,2063	,57245	159	2,06	,04	Kısmen inceledim.	98	3,0102	,60060	Farklı tasavvufi yorumlara yer verilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	62	3,0000	,72429	159	,86	,39	Kısmen inceledim.	99	2,9091	,60762	Tarihsel süreçte İslam'ın özü itibariyle aynı kaldığı, din anlayışlarının farklılaştığı kabul edilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	62	3,2258	,58448	158	1,58	,11	Kısmen inceledim.	98	3,0714	,61342	Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	Bütünüyle inceledim.	62	2,6452	,81173	157	1,62	,11	Kısmen inceledim.	97	2,4433	,73554																																												
İslam dini ile ilgili bilgiler verilirken herhangi bir mezhep esas alınmamıştır.	Bütünüyle inceledim.	63	2,5873	,87316	160	,69	,49																																																																																																																				
	Kısmen inceledim.	99	2,4949	,80018				Aleviliğe yer verilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	61	3,1803	,56297	158	1,33	,19	Kısmen inceledim.	99	3,0606	,54992	İslam ilgili bilgiler verilirken Sünnete dayalı bilgilere yer verilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	63	3,2063	,57245	159	2,06	,04	Kısmen inceledim.	98	3,0102	,60060	Farklı tasavvufi yorumlara yer verilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	62	3,0000	,72429	159	,86	,39	Kısmen inceledim.	99	2,9091	,60762	Tarihsel süreçte İslam'ın özü itibariyle aynı kaldığı, din anlayışlarının farklılaştığı kabul edilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	62	3,2258	,58448	158	1,58	,11	Kısmen inceledim.	98	3,0714	,61342	Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	Bütünüyle inceledim.	62	2,6452	,81173	157	1,62	,11	Kısmen inceledim.	97	2,4433	,73554																																																								
Aleviliğe yer verilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	61	3,1803	,56297	158	1,33	,19																																																																																																																				
	Kısmen inceledim.	99	3,0606	,54992				İslam ilgili bilgiler verilirken Sünnete dayalı bilgilere yer verilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	63	3,2063	,57245	159	2,06	,04	Kısmen inceledim.	98	3,0102	,60060	Farklı tasavvufi yorumlara yer verilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	62	3,0000	,72429	159	,86	,39	Kısmen inceledim.	99	2,9091	,60762	Tarihsel süreçte İslam'ın özü itibariyle aynı kaldığı, din anlayışlarının farklılaştığı kabul edilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	62	3,2258	,58448	158	1,58	,11	Kısmen inceledim.	98	3,0714	,61342	Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	Bütünüyle inceledim.	62	2,6452	,81173	157	1,62	,11	Kısmen inceledim.	97	2,4433	,73554																																																																				
İslam ilgili bilgiler verilirken Sünnete dayalı bilgilere yer verilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	63	3,2063	,57245	159	2,06	,04																																																																																																																				
	Kısmen inceledim.	98	3,0102	,60060				Farklı tasavvufi yorumlara yer verilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	62	3,0000	,72429	159	,86	,39	Kısmen inceledim.	99	2,9091	,60762	Tarihsel süreçte İslam'ın özü itibariyle aynı kaldığı, din anlayışlarının farklılaştığı kabul edilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	62	3,2258	,58448	158	1,58	,11	Kısmen inceledim.	98	3,0714	,61342	Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	Bütünüyle inceledim.	62	2,6452	,81173	157	1,62	,11	Kısmen inceledim.	97	2,4433	,73554																																																																																
Farklı tasavvufi yorumlara yer verilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	62	3,0000	,72429	159	,86	,39																																																																																																																				
	Kısmen inceledim.	99	2,9091	,60762				Tarihsel süreçte İslam'ın özü itibariyle aynı kaldığı, din anlayışlarının farklılaştığı kabul edilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	62	3,2258	,58448	158	1,58	,11	Kısmen inceledim.	98	3,0714	,61342	Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	Bütünüyle inceledim.	62	2,6452	,81173	157	1,62	,11	Kısmen inceledim.	97	2,4433	,73554																																																																																												
Tarihsel süreçte İslam'ın özü itibariyle aynı kaldığı, din anlayışlarının farklılaştığı kabul edilmiştir.	Bütünüyle inceledim.	62	3,2258	,58448	158	1,58	,11																																																																																																																				
	Kısmen inceledim.	98	3,0714	,61342				Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	Bütünüyle inceledim.	62	2,6452	,81173	157	1,62	,11	Kısmen inceledim.	97	2,4433	,73554																																																																																																								
Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.	Bütünüyle inceledim.	62	2,6452	,81173	157	1,62	,11																																																																																																																				
	Kısmen inceledim.	97	2,4433	,73554																																																																																																																							

Tablo 13'e göre öğretmenlerin programı inceleme durumları, iki madde de programın din anlayışının programa yansımaları ile ilgili görüşlerini farklılaştırmıştır. Farklılaşmanın olduğu maddelerden ilki; "İslam ilgili bilgiler verilirken Kur'an'a dayalı bilgilere yer verilmiştir." maddesidir [$t(161)=2,37$ $p<,05$]. Programı bütünüyle incelediğini belirten öğretmenlerin puan ortalamaları $X=3,4127$ iken, programı kısmen inceleyen öğretmenlerin puan ortalamaları $X=3,1600$ 'dür. Bu bulguya göre programı bütünüyle incelediğini ifade eden öğretmenlerin kısmen inceleyenlere oranla programda İslam ilgili bilgilerin Kur'an'a dayalı olarak verildiğini daha fazla düşündükleri söylenebilir. Öğretmenlerin programı inceleme durumlarının öğretmenlerin programın din anlayışı ile ilgili görüşlerini farklılaştırdığı diğer bir madde ise "İslam ilgili bilgiler verilirken Sünnete dayalı bilgilere yer verilmiştir." maddesidir [$t(159)=2,06$ $p<,05$]. Programı bütünüyle inceleyen öğretmenlerin puan ortalamaları $X=3,2063$ iken, programı kısmen inceleyenlerin puan ortalamaları $X=3,0102$ 'dir. Bu maddede de programı bütünüyle inceleyen öğretmenlerin İslam ile ilgili bilgiler verilirken sünnete dayalı bilgilerin esas alındığı düşüncesinde oldukları ifade edilebilir.

Sonuç

Adana ilinde 2013-2014 eğitim öğretim yılında ilköğretim okullarında görev yapan DKAB dersi öğretmenlerinin yürürlükte olan din öğretimi programının din anlayışını konu edinen bu araştırmadan elde edilen sonuçlara göre;

- Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre programın din anlayışı ile ilgili görüşlerinde farklılaşma olmadığı şeklindeki birinci hipotezimiz desteklenmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin yaşları, programın din anlayışına yönelik görüşlerinde herhangi bir farklılık oluşturmamaktadır" biçiminde ifade edilen ikinci hipotezimiz doğrulanmamıştır.
- Araştırma bulgularına göre "Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir." maddesinde 41 yaş üzeri olan öğretmenler ile 20-30 yaş arasındakiler arasında 41 yaş üzeri olanlar lehine farklılık tespit edilmiştir.
- "Öğretmenlerin çalışma yılları, programın din anlayışı ile ilgili görüşlerini farklılaştıracaktır" şeklinde ifade edilen üçüncü hipotezimiz destek bulunmuştur. "İslam dini ile ilgili bilgiler verilirken herhangi bir mezhep esas alınmamıştır." ve "Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir." maddelerinde 6-15 yıl çalışanlar ile 16-35

yıl çalışanlar arasında 16-35 yıl çalışanlar lehine farklılaşma tespit edilmiştir.

- Öğretmenlerin mezun oldukları program türünün (Hipotez 4) ve lisansüstü eğitim yapma durumlarının (Hipotez 5) programın din anlayışı ile ilgili görüşlerinde istatistiksel anlamda bir farklılaşma meydana getirmediği tespit edilmiştir, Buna göre dördüncü ve beşinci hipotezler desteklenmemiştir.
- “Öğretmenlerin programı inceleme durumları, programın din anlayışı hakkındaki görüşlerinde farklılaşma oluşturacaktır” şeklindeki hipotezimiz desteklenmiştir. Araştırma bulgularına göre iki maddede farklılaşma tespit edilmiştir. Bu maddelerden ilki; “İslam ilgili bilgiler verilirken Kur’an’a dayalı bilgilere yer verilmiştir.” maddesidir. Bulgulara göre programı bütünüyle incelediğini ifade eden öğretmenler, kısmen inceleyenlere göre programda İslam ilgili bilgilerin Kur’an’a dayalı olarak verildiği görüşünü daha fazla ifade etmiştir. Farklılaşmanın ortaya çıktığı diğer bir madde ise “İslam ilgili bilgiler verilirken Sünnete dayalı bilgilere yer verilmiştir.” maddesidir. Programı bütünüyle inceleyen öğretmenler, incelemeyenlere göre İslam ile ilgili bilgiler verilirken sünnete dayalı bilgilerin esas alındığı düşüncesini daha fazla benimsemiştir.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin programın sahip olduğu din anlayışını yansıtmama durumunu tespit etmeyi hedefleyen maddeler ile ilgili genellikle olumlu düşüncelere sahip oldukları görülmektedir. Ancak “İslam dini ile ilgili bilgiler verilirken herhangi bir mezhep esas alınmamıştır.” ile “Dersin içeriğinde mezheplerüstü bir anlayış benimsenmiştir.” maddeleri olumsuz düşüncelerin daha çok olduğu maddelerdir. Bu durum, öğretmenlerin, programın din anlayışı arasında yer alan İslam içerisinde yer alan farklı din anlayışları hakkında bilgi verilirken onların ortak noktalarından hareket etme prensibinin programa tam olarak yansıtılmadığı görüşünde olduklarını göstermektedir. Yine bulgulara göre öğretmenler İslam ile ilgili bilgi verilirken Kur’an ve sünnetin esas alındığı görüşündedir. Programda İslam içerisinde yer alan farklı din anlayışlarının programda yer alması ile ilgili olarak öğretmenlerin çoğunun farklı fıkhi ve tasavvufi yorumlar ile inançla ilgili yorumlara programda yer verildiği görüşünde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle İslam içerisinde yer alan farklı yorumlar içerisinde yer alan Alevilik ile ilgili soruda da öğretmenlerin çoğu programda Aleviliğe yer verildiği düşüncesindedir.

Araştırmada programın İslam'ın dışındaki dinlere yaklaşımı ile ilgili olarak öğretmenlerin çoğunluğunun programın dinler açılımlı bir anlayışı benimsediği ve İslam'ın dışındaki dinler hakkındaki bilgilerin o dinlerin ana kaynakları esas alınarak verildiği düşüncesinde oldukları tespit edilmiştir.

Adana ili ilköğretim okullarında görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenleri üzerine yapılan bu çalışmanın örnekleme ile sınırlı olduğu düşünülürse çalışma örnekleminin genişletilmesi, eğitim-öğretimin bütün paydaşları üzerine çalışmalar yapılması Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretim programı geliştirme çalışmaları için önemlidir. Çünkü programın ortaya koyduğu din anlayışının programa yansımalarının ölçülmesinde paydaşların programı değerlendirmeleri, program üzerine çalışmalar yapanların programı daha uygulanabilir hale getirmeleri noktasında önemli katkılar sağlayacaktır. Ayrıca öğretmenlerin programın dinbilimsel yaklaşımı hakkında daha fazla bilgilendirilmelerinin sağlanması öğretmenlerin programı uygularken daha hassas olmaları sonucunu beraberinde getirebilecektir. Bu da teori ile pratiğin uyum içerisinde devam etmesini sağlayacaktır.

Kaynaklar:

- Gömleksiz, M. N. (2005). Yeni ilköğretim programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* 5(2), 339-384.
- Işıkdöğen, D. ve Korukcu, A. (2008). İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretim programı ve öğretmenlerin programa yönelik görüşleri. *Dini Araştırmalar* 11 (32), 237-258.
- *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersi (4. 5. 6. 7 ve 8. sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu* (2010). Ankara: MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü.
- Karataş, S. ve Tabak, N. (2010). İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim* 3 (1), 56-65.
- Kaymakcan, R. (2009). *Öğretmenlerine göre din kültürü ve ahlak bilgisi dersleri. yeni eğilimler: çoğulculuk ve yapılandırmacılık*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Kaymakcan, R. (2007). *Yeni ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretim programı. inceleme ve değerlendirme raporu*. İstanbul: Sabancı Üniversitesi: Eğitim Reformu Girişimi.
- Kaymakcan, R. (2014). AİHM din dersi kararı nasıl anlaşılmalı?. *DEM Dergi* 1(2), 60-62.
- Zengin, M. (2010/2). Yeni ilköğretim DKAB öğretim programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 12 (22), 121-160.

ÖĞRETMENLERE GÖRE İLKÖĞRETİM DKAB DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ EĞİTİM ANLAYIŞI (ADANA ÖRNEĞİ)

Tuğrul YÜRÜK*

Öz

Çalışmada, Adana'daki ilköğretim okullarında görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerinin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4. 5. 6. 7 ve 8. sınıflar) ÖĞretim Programının benimsediği eğitim anlayışının programda ne ölçüde dikkate alındığı ile ilgili görüşleri tespit edilerek değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin cinsiyetleri, yaşları, çalışma yılları, mezun oldukları program türü ve programı inceleme durumları programın eğitim anlayışının programa yansımalarına yönelik bazı görüşlerini farklılaştırmıştır. Sadece lisansüstü öğrenim görme durumu değişkenine göre öğretmenlerin programın eğitim anlayışı hakkındaki görüşleri farklılaşmamıştır.

Anahtar Kavramlar- Din EĞitimi, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programı, Yapılandırmacılık, Çoklu Zekâ Yaklaşımı, ÖĞrenci Merkezli ÖĞrenme.

Abstract

Teachers' Views With Regard to the Educational Approach of the Primary Religious Education and Moral Knowledge Program (The Case of Adana)

In this study, Religious Culture and Ethics Course teachers' attitudes towards religious understanding of religious education programs working in primary schools in Adana are analyzed. According to the survey, teachers' gender, years of work, type of program they graduated and the status of graduate education programs were not differentiated at their views with regard to the religious approach of program. However, the age and program review status of the teachers were differentiated their views towards the program's religious approach of program.

Key Words- Religious Education, the Primary Religious Culture and Ethics Course Program, the Religious Approach of the Primary Religious Education and Moral Knowledge Program.

* Yrd. Doç. Dr., Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, tyuruk79@gmail.com

Giriş

Eğitimin dört temel unsuru olarak “öğretim programı”, “öğretim materyali”, “öğretim ortamı” ve “öğretmen” kabul edilir. Bu unsurların her birinin eğitimin verimli olmasında etkisi bulunmakla birlikte eğitimde başarıyı etkileyen en önemli unsurun öğretmen olduğu söylenebilir. Çünkü eğitimin diğer unsurları ancak iyi bir öğretmen elinde en verimli hale gelir (Aşıkoğlu, 2011: 7). Öğretmenlerin eğitim-öğretimle ilgili faaliyetlerinin sınırlarını, uygulamak zorunda oldukları öğretim programları belirler. Bu nedenle de öğretmenlerin uygulayacakları öğretim programlarının hangi ilkeleri ve öğrenme yaklaşımlarını benimsediğini bilmeleri gerekir (Gömlüksiz, 2005: 350-351). Din öğretiminde de öğretmenlerin uygulayacakları programlar hakkında bilgi sahibi olmaları önemlidir. Çünkü programların başarısı ancak öğretmenlerin program anlayışı hakkında bilgi sahibi olup benimsemelerine ve program hakkında olumlu düşünceye sahip olmalarına bağlıdır.

Günümüzde ilköğretim okullarında Milli Eğitim Bakanlığının 28.12.2006 tarih ve 410 sayılı kararıyla uygulanmasına karar verilen ve 30.12.2010 tarih ve 328 sayılı kararla bazı değişiklikler yapılan din öğretimi programı uygulanmaktadır. Programda¹ “Programın Temel Yaklaşımı” ana başlığı altında yer alan “Eğitimsel Yaklaşım” başlığında programın eğitimsel yaklaşımları arasında Yapılandırmacı Yaklaşım, Çoklu Zekâ, öğrenci merkezli öğrenme gibi eğitim yaklaşımları ifade edilmiştir (İlköğretim DKAB Kılavuzu², 2010, s. 9). Eğitimsel açıdan programın temel hedefinin; bu yaklaşımlar aracılığıyla öğrencilerin sadece bilgi, beceri ve değerlere sahip olması değil aynı zamanda yeni bilgi, beceri ve değerler üretebilmelerini sağlamak olduğu ifade edilebilir (İlköğretim DKAB Kılavuzu, 2010, s. 11). Çalışmanın sınırları içerisinde öğretmenlerin programın eğitimsel yaklaşımına programda ne ölçüde yer verildiği ile ilgili görüşlerini tespit etmek hedeflenmektedir.

Öğretmenler, programın benimsediği “Yapılandırmacı Yaklaşım”, “Çoklu Zekâ”, “öğrenci merkezli öğrenme” gibi yaklaşımlar hakkında bilgi sahibi oldukları ve benimsedikleri takdirde bu yaklaşımların kendilerinin eğitim-öğretim sürecinde üstlendikleri rollerinin farklılaştığını bilecek ve buna göre ha-

1 Çalışmanın bundan sonraki kısmında “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı” yerine “program” ifadesi kullanılacaktır.

2 “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu” isimli çalışma bundan sonra kısaca “İlköğretim DKAB Kılavuzu” olarak anılacaktır.

reket edecektir. Modern öğrenme yaklaşımları incelendiğinde öğretmenlerin geleneksel yaklaşımlara göre merkezi rolünün değiştiği ve daha çok öğrenme sürecinde öğrencileri yönlendiren birer rehber konumunda oldukları görülmektedir (Koç, 2006: 56-64). Programda da bu çerçevede öğrenci etkinliklerine ağırlık verilmiş ve öğretmenin öğrenme sürecini kılavuzlaması istenmiştir (İlköğretim DKAB Kılavuzu, 2010, s. 19). Programın hedeflerine ulaşabilmesi için öğretmenlerin programın sahip olduğu eğitimsel yaklaşımları, bu yaklaşımların kendilerine biçtiği rolü ve bu yaklaşımlarla nelerin hedeflendiğini bilmeleri ve benimsemeleri gerekir. Çalışmada öğretmenlerin programın benimsediği eğitimsel yaklaşımların programa ne ölçüde yansıtılabildiği ile ilgili öğretmen görüşleri analiz edilecektir. Böylece öğretmenlerin görüşleri tespit edilerek programın eğitimsel yaklaşımları yansıtabilmesi konusundaki olumlu ve olumsuz durumlar ortaya çıkarılacaktır.

Literatürde 2006 yılında uygulanmaya başlanan ve halen yürürlükte olan İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve programın sahip olduğu anlayışlar ile ilgili öğretmen görüşlerine başvuran farklı çalışmalar bulunmaktadır. Diyarbakır ve Çorum il merkezinde görev yapan ilköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin program hakkındaki görüşlerini inceleyen Işıkdöğün ve Korukcu (2008), programın öğretmenler tarafından benimsenmekle birlikte programı uygulama ve anlaşılması noktasında sıkıntılar yaşadıklarını tespit etmiştir.

Kaymakcan'ın (2009) DKAB öğretmenlerinin program hakkındaki görüşlerinin tespitini amaçlayan çalışmasında, programın öğretmenlerin çoğu tarafından tam olarak incelenmediği ve öğretmenlerin çoğunun programın eğitimsel yaklaşımlarından birisi olan yapılandırmacılığı bilmedikleri tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin program değişikliklerini büyük çoğunlukla onayladıkları ve yapılandırmacılığı uygulamaya çalıştıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Karataş ve Tabak (2010), Afyonkarahisar'da görev yapan İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin programa yönelik görüşlerini analiz etmiştir. Çalışmada öğretmenlerin eski programı uygulama oranlarının az olmasından hareketle yeni programa uyum sağladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Zengin (2010), öğretmenlerin yeni programın temele aldığı eğitimsel yaklaşım hakkında bilgi sahibi oldukları ancak bazı öğretmenlerin programla ilgili endişeleri olduğunu tespit etmiştir. Bu endişelerinin nedenleri arasında ders kitaplarının programın sahip olduğu yaklaşımı yeterince yansıtmaması,

174 • ÖĞRETMENLERE GÖRE İLKÖĞRETİM DKAB DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ EĞİTİM ANLAYIŞI (ADANA ÖRNEĞİ)

etkinlik ve ölçme değerlendirme tekniklerini uygulamada öğretmenlerin kendilerini yetersiz görmeleri ve yapılandırmacı yaklaşımın Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde uygulanabilirliği vs. gelmektedir.

Öğretmenlerin programla ilgili görüşlerini tespit etmeye yönelik literatürdeki çalışmalar genel olarak incelendiğinde programla ilgili öğretmen görüşlerine yer verildiği görülmektedir. Ancak programın sadece eğitimsel yaklaşımına odaklanan bir çalışma tespit edilememiştir. Bu çerçevede araştırmanın temel problemi; Adana ilinde görev yapan DKAB öğretmenlerine göre İlköğretim DKAB Öğretim Programında programın eğitim anlayışının ne ölçüde dikkate alındığı ile ilgili görüşleridir. Bu çalışmada öğretmenlerin programın eğitim yaklaşımına yönelik görüşleri ve bu görüşlerin farklılaşmasında etkili olan öğretmen özellikleri tespit edilmeye çalışılacaktır. Böylece bundan sonra hazırlanacak din öğretimi program geliştirme faaliyetlerine bir katkı sağlamak amaçlanmaktadır.

Hipotezler

1. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre programın eğitim anlayışı ile ilgili görüşlerinde farklılaşma olmayacaktır.
2. Öğretmenlerin yaşları, programın eğitim anlayışına yönelik görüşlerinde herhangi bir farklılık oluşturmayacaktır.
3. Öğretmenlerin çalışma yılları, programın eğitim anlayışı ile ilgili görüşlerini farklılaştıracaktır.
4. Öğretmenlerin mezun oldukları program türü, programın eğitim anlayışına yönelik görüşlerinde farklılaşma ortaya çıkaracaktır.
5. Öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapma durumları, programın eğitim anlayışı ile ilgili görüşlerini farklılaştıracaktır.
6. Öğretmenlerin programı inceleme durumları, programın eğitim anlayışı hakkındaki görüşlerinde farklılaşma oluşturacaktır.

Evren-Örneklem

Araştırmanın evreninde Adana il merkezinde ilköğretim okullarında görev yapan 251 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi öğretmenleri yer almaktadır. Bu öğretmenlere uygulanan ankete 201 öğretmen cevap vermiştir. Dolayısıyla 201 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi öğretmeni araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Örneklemimizde yer alan 201 öğretmenin demografik bilgileri şu şekildedir:

Tablo 1. Örneklem Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	n	%
Erkek	93	46,3
Bayan	93	46,3
Toplam	201	100,0

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin % 46,3 (93)'ünü erkekler, % 46,3 (93)'ünü bayanlar oluşturmaktadır. Öğretmenlerin % 7,5 (15)'i bu soruyu cevapsız bırakmıştır.

Tablo 2. Örneklem Yaşlarına Göre Dağılımı

Yaş	n	%
20-30	44	21,9
31-40	97	48,3
41 üzeri	49	24,4
Toplam	201	100,0

Öğretmenlerin yaşlarıyla ilgili soruyu % 94,5 (190) öğretmen cevaplamış, % 5,5 (11) öğretmen cevaplamamıştır. Örneklem içerisinde yer alan öğretmenlerin % 21,9 (44)'ü 20-30 yaş arasında, % 48,3 (97)'ü 31-40 yaş arasında, % 24,4 (49)'ü ise 41 yaş üzerindedir. Tablo 2'de görüldüğü üzere yaş değişkeni; 20-30, 31-40 ve 41 üzeri şeklinde kategorik hale getirilmiştir. Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin genellikle 20'li yaşlarda başladığı ve yaklaşık 40 yıl sürdüğü ifade edilebilir. Bu nedenle öğretmenlik mesleğinde geçen yaklaşık 40 yıllık süreç üç döneme ayrılmış ve yaklaşık olarak 20-30 yaş arasındaki öğretmenlerin gençlik döneminde, 31-40 yaş aralığı orta yaş döneminde, 41 yaş üzerinin de daha ileri yaş döneminde olduğunun kabul edilebileceği varsayılmıştır.

176 • ÖĞRETMENLERE GÖRE İLKÖĞRETİM DKAB DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ EĞİTİM ANLAYIŞI (ADANA ÖRNEĞİ)

Tablo 3. Örneklemenin Çalışma Yıllarına Göre Dağılımı

Çalışma Yılı	n	%
1-5 yıl	38	18,9
6-15 yıl	98	48,8
16-35 yıl	47	23,4
Toplam	201	100,0

Öğretmenlerin çalışma yılları ile ilgili soru % 91 (183) öğretmen tarafından cevaplanmış, % 9 (18) öğretmen tarafından cevaplanmamıştır. Öğretmenlerin % 18,9 (38)'ü 1-5 yıl arası, % 48,8 (98)'i 6-15 yıl arası, % 23,4 (47)'ü 16-35 yıl arası çalışmıştır. Öğretmenlerin çalışma yılları ile ilgili soruda da öğretmenlerin çalışma yılları; 1-5, 6-15, 16-35 yılları arası olmak üzere üç kategori haline getirilmiştir. Bunun sebebi ise 1-5 yıl arası öğretmenliğin başlangıç dönemi, 6-15 yıl arası olgunlaşmaya geçiş dönemi, 16-35 yıl arasının da olgunlaşma dönemi olarak öngörülebileceğidir.

Tablo 4. Örneklemenin Mezun Olunan Lisans Programlarına Göre Dağılımı

Mezun olunan program	n	%
DKAB Öğretmenliği	70	34,8
İlahiyat Lisans	117	58,2
Toplam	201	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 34,8 (70)'i DKAB Öğretmenliği, % 58,2 (117)'si İlahiyat lisans programı mezunudur. Öğretmenlerin % 7 (14)'si bu soruyu cevaplamamıştır. Öğretmenlere uygulanan anket metninde mezun olunan program türü ile ilgili seçenekler arasında DKAB Öğretmenliği Bölümü, İlahiyat Fakültesi Lisans Programı, Yüksek İslam Enstitüsü, İslami İlimler Akademisi ve İLİTAM yer almaktadır. Bazı program türünden mezun olan öğretmenlerin sayısının analize elvermeyecek şekilde az olması nedeniyle belirtilen program türleri DKAB Öğretmenliği ve İlahiyat Fakültesi Lisans Programı şeklinde iki kategoriye indirilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Lisansüstü Eğitim Yapmalarına Göre Dağılımı

Lisansüstü eğitim yapma	n	%
Yapmadım	132	65,7
Yapıyorum/Yaptım	29	14,4
Toplam	201	100,0

Araştırma örneklemini içerisinde yer alan öğretmenlerin % 65,7 (132)'si lisansüstü eğitim yapmamış, % 14,4 (29)'ü ise halen yapıyor veya bitirmiştir. % 19,9 (40) öğretmen ise herhangi bir cevap vermemiştir.

Veri Toplama Aracı

İlköğretim okullarında görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin programın eğitim anlayışının programa yansımaları ile ilgili görüşlerinin alınmasına yönelik programda yer alan bilgiler incelenerek ve alan uzmanlarından görüş alınarak 13 maddeden oluşan bir madde havuzu hazırlanmıştır. Öğretmenlerin 13 maddelik veri toplama aracına dördümlük likert ölçeğine göre cevap vermeleri istenmiş, veri toplama aracı öğretmenlere uygulandıktan sonra faktör analizi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre 0,40'ın altında faktör yük değerine sahip herhangi bir madde olmadığı için 13 madde aynen kalmıştır. Veri toplama aracındaki maddelerin faktör yükleri 0,56 ile 0,76 arasında değişmektedir. Veri toplama aracının KMO değeri 0,89, Bartlett test değeri ise 910,106'dır. Bartlett testinin sonucu 0,05 düzeyinde anlamlı çıkmıştır ($p=0,000$). Ayrıca öğretmenlerin kişisel bilgilerini öğrenmek amacıyla 6 soru yöneltilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Veri toplama aracı, Adana ilinde ilköğretim okullarında görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerine uygulanmıştır. Öğretmenlere öncelikle araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiş ve araştırmaya katılmalarının araştırma için büyük bir katkı sağlayacağı ifade edilmiştir. Çalışmada cinsiyet, yaş, çalışma yılı, mezun olunan program türü, lisansüstü eğitim yapma ve programı inceleme durumu bağımsız değişken olarak ele alınmış, bu değişkenlerin öğretmenlerin programın sahip olduğu eğitim anlayışının programa yansımaları hakkındaki görüşlerini nasıl etkilediği tespit edilmeye çalışılmıştır. Veriler çözümlenirken Independent-Samples T Testi ile One-Way ANOVA testleri kullanılmıştır.

Bulgular ve Tartışma

Öğretmenlerin bireysel özelliklerinin programın eğitim anlayışı ile ilgili görüşlerini farklılaştırabileceği düşüncesinden hareketle öğretmenlerin cinsiyet, yaş, çalışma yılı, mezun olunan program türü, lisansüstü eğitim yapma ve programı inceleme durumu gibi bireysel özellikleri bağımsız değişken olarak

178 • ÖĞRETMENLERE GÖRE İLKÖĞRETİM DKAB DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ EĞİTİM ANLAYIŞI (ADANA ÖRNEĞİ)

kabul edilmiştir. Daha sonra bağımsız değişkenlerin öğretmenlerin ölçme araçındaki maddelere verdikleri cevaplar analiz edilmeye çalışılmıştır.

Tablo 6. Öğretmenlerin Programı İnceleme Durumlarına Göre Dağılımı

Programı İnceleme	n	%
Bütünüyle inceledim.	63	31,3
Kısmen inceledim.	101	50,2
Toplam	201	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 31,3 (63)'ü programı bütünüyle incelediğini, % 50,2 (101)'si kısmen incelediğini belirtmiş, % 18,4 (37)'ü de bu soruya cevap vermemiştir. Kaymakcan'ın (2009: 34) araştırmasında da ilk sırayı programı kısmen inceleyenler % 51,2 almakta, onları sırasıyla tamamen inceleyenler % 38,5, incelemeyenler % 9,4, inceleme gereği duymayanlar % 0,9 takip etmektedir. Zengin'in (2010: 128) 20 öğretmen üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasında ise öğretmenlerin % 45 (9)'i programın tamamını, % 40 (8)'i önemli bir kısmını, % 10 (2)'u kısmen, % 5 (1)'i ise yarısını incelediğini belirtmiştir. Görüldüğü üzere Kaymakcan'ın bulgularıyla yukarıda bu çalışmada tespit edilen bulgular birbirine yakındır. Ancak Zengin'in çalışması ile karşılaştırıldığında bulgular birbirinden farklıdır. Bu çalışmada programı kısmen inceleyenler en fazla sayıya sahipken Zengin'in çalışmasında programı tamamen inceleyenler en fazladır.

Tablo 7. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programının Eğitim Anlayışına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yüzde ve Frekans Olarak Dağılımı

Programın eğitim anlayışı	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Katlıyorum		Tamamen katlıyorum		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Yapılandırmacı yaklaşım dikkate alınmıştır.	6	3,0	25	12,4	137	68,2	27	13,4	201	100,0
Çoklu zekâ yaklaşımı dikkate alınmıştır.	9	4,5	68	33,8	94	46,8	26	12,9	201	100,0
Öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımları dikkate alınmıştır.	2	1,0	50	24,9	125	62,2	22	10,9	201	100,0
Programda öğrencilerin elde etmesi hedeflenen değerler açıkça belirtilmiştir.	0	0	30	14,9	140	69,7	30	14,9	201	100,0
Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen beceriler açıkça belirtilmiştir.	2	1,0	35	17,4	136	67,7	27	13,4	201	100,0
Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen kavramlar açıkça belirtilmiştir.	2	1,0	26	12,9	148	73,6	25	12,4	201	100,0
Kazanımlar, hedeflenen temel becerilerin elde edilmesi ve geliştirilmesine yönelik düzenlenmiştir.	0	0	33	16,4	139	69,2	22	10,9	201	100,0
Öğrencinin sahip olduğu bilgi, beceri ve değerleri karşılaştığı yeni durumlara uyarlayabilmesi hedeflenmiştir.	6	3,0	65	32,3	109	54,2	14	7,0	201	100,0
Öğrencinin yeni bilgi, beceri ve değerler üretebilen bireyler haline getirilmesi hedeflenmiştir.	3	1,5	59	29,4	116	57,7	18	9,0	201	100,0
Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir.	4	2,0	55	27,4	118	58,7	19	9,5	201	100,0
Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	0	0	31	15,4	150	74,6	15	7,5	201	100,0
Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	2	1,0	31	15,4	127	63,2	37	18,4	201	100,0
Öğrenci merkeze alınmıştır.	4	2,0	56	27,9	111	55,2	25	12,4	201	100,0

Tablo 7'deki veriler incelendiğinde programın eğitim anlayışı ile ilgili maddelerin hepsinde “katılıyorum” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin diğer görüşlere sahip öğretmenlerden daha fazla olduğu görülmektedir. “Programda öğrencilerin elde etmesi hedeflenen değerler açıkça belirtilmiştir”, “kazanımlar, hedeflenen temel becerilerin elde edilmesi ve geliştirilmesine yönelik düzenlenmiştir” ile “kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır” maddelerinde “kesinlikle katılmıyorum” düşüncesinde olan hiçbir öğretmen bulunmamaktadır. 10 maddede “katılmıyorum” görüşü, 2 maddede de “tamamen katılıyorum” görüşü ikinci sırada bulunmaktadır. “Programda öğrencilerin elde etmesi hedeflenen değerler açıkça belirtilmiştir” maddesinde “tamamen katılıyorum” ile “katılmıyorum” düşüncesine sahip olan öğretmenler % 14,9 (30) ile eşit orandadır. Bu veriler, öğretmenlerin çoğunluğunun programda belirtilen eğitimsel yaklaşımların programa yansıtıldığı düşüncesinde oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Programda programın benimsediği eğitim anlayışları olarak ifade edilen, “Yapılandırmacı”, “Çoklu Zekâ” ve “Öğrenci Merkezli Öğrenme” yaklaşımlarının doğrudan yer aldığı maddeler ile ilgili öğretmen görüşleri, programın eğitim anlayışının programa ne oranda yansıtıldığını göstermesi açısından önemlidir. Bunun için bu maddeleri ayrıca değerlendirmekte yarar vardır. Programda “Yapılandırmacı yaklaşım dikkate alınmıştır” düşüncesine öğretmenlerin verdikleri cevaplar sırasıyla şu şekildedir: Katılıyorum % 68,2 (137), tamamen katılıyorum % 13,4 (27), katılmıyorum % 12,4 (25), kesinlikle katılmıyorum % 3 (6). Verilerden anlaşılacağı üzere öğretmenlerin büyük çoğunluğu programın Yapılandırmacı Yaklaşımı dikkate aldığını düşünmektedir. Programda “Çoklu zekâ yaklaşımı dikkate alınmıştır” düşüncesinde olan öğretmenlerin cevaplarının dağılımı sırasıyla şöyledir: Katılıyorum % 46,8 (94), katılmıyorum % 33,8 (68), tamamen katılıyorum % 12,9 (26), kesinlikle katılmıyorum % 4,5 (9). Görüldüğü üzere programın Çoklu Zekâ Yaklaşımını dikkate aldığı düşüncesine katılan öğretmenler daha fazladır. Programda “öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımları dikkate alınmıştır” maddesine verilen öğretmen cevaplarının dağılımı ise şu şekildedir: Katılıyorum % 62,2 (125), katılmıyorum % 24,9 (50), tamamen katılıyorum % 10,9 (22), kesinlikle katılmıyorum % 1 (2). Programın benimsediği eğitimsel yaklaşımlarının programa yansıtılması ile ilgili öğretmen görüşleri incelendiğinde de öğretmenlerin çoğunun belirtilen yaklaşımlar dikkate aldığını düşündükleri görülmektedir. Zengin (2010)'in çalışmasında da benzer şekilde öğretmenlerin büyük çoğunluğu, programın temele aldığı yaklaşımların öğrenci merkezlilik, Yapılandırmacılık ve Çoklu

Zekâ Yaklaşımları olduğunu, bu yaklaşımların Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde uygulanabileceğini düşündükleri ve derslerinde bu yaklaşımlara uygun olarak çeşitli etkinlik ve uygulamalara yer verdikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Kaymakcan (2009) ise öğretmenlere mevcut Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi programının hangi yaklaşımı temele aldığını sormuş ve “Davranışçı”, “Bilişsel”, “Yapılandırıcı” ve “Fikrim Yok” tercihlerini sunmuştur. Öğretmenlere sunulan tercihler içerisinde programda sadece Yapılandırıcı Yaklaşımın benimsendiği ifade edilmiştir. Öğretmenlerin % 37,4’ü “Yapılandırıcı”, % 25,4’ü “Bilişsel % 23,0’ü “Davranışçı” ve % 14,3’ü “Fikrim Yok” seçeneklerini tercih etmiştir (Kaymakcan, 2009: 67). Ayrıca Işıkdöğün ve Korukcu’nun (2008) araştırmasında öğretmenlerin büyük çoğunluğu (% 53,5), yöntem, teknik, alan bilgisi, değerlendirme ile birlikte yeni eğitimsel yaklaşımlarda kendilerini yeterli görmektedir (Işıkdöğün ve Korukcu, 2008:254).

Çalışmamızda elde ettiğimiz verilere göre öğretmenlerin % 55,2’si programın öğrenciyi merkeze aldığını düşünmektedir. Buyrukçu’nun (2006:111) araştırmasında ise öğretmenlerin programın öğretmen merkezli yöntemlerin kullanılmasını zorlaştırdığı görüşüne “kısmen katılıyorum” ile “katılmıyorum”da odaklandıkları tespit edilmiştir. Bu verileri, bir taraftan geleneksel alışkanlıkların terkedilmesinin zorluğu, diğer taraftan da yeni sayılabilecek öğrenci merkezli yöntemlerin çekiciliği arasında öğretmenlerin kararsız kaldıkları şeklinde yorumlamıştır.

182 • ÖĞRETMENLERE GÖRE İLKÖĞRETİM DKAB DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ EĞİTİM ANLAYIŞI (ADANA ÖRNEĞİ)

Tablo 8. Cinsiyete Göre Programın Eğitim Anlayışı Hakkındaki Görüşlerin Karşılaştırılması (T Testi)

Programın eğitim anlayışı	Cinsiyet	N	X	SS	Sd	t	p																																																																																																																																												
Yapılandırmacı yaklaşım dikkate alınmıştır.	Erkek	91	2,94	,65	178	,04	,97																																																																																																																																												
	Bayan	90	2,91	,61				Çoklu zekâ yaklaşımı dikkate alınmıştır.	Erkek	92	2,72	,75	181	,61	,67	Bayan	91	2,67	,76	Öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımları dikkate alınmıştır.	Erkek	93	2,86	,67	182	,74	,46	Bayan	91	2,79	,59	Programında öğrencilerin elde etmesi hedeflenen değerler açıkça belirtilmiştir.	Erkek	93	3,08	,56	184	1,85	,07	Bayan	93	2,92	,56	Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen beceriler açıkça belirtilmiştir.	Erkek	93	2,97	,65	184	,49	,62	Bayan	93	2,93	,54	Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen kavramlar açıkça belirtilmiştir.	Erkek	93	3,05	,52	184	1,64	,10	Bayan	93	2,93	,56	Kazanımlar, hedeflenen temel becerilerin elde edilmesi ve geliştirilmesine yönelik düzenlenmiştir.	Erkek	89	2,97	,53	178	,69	,49	Bayan	91	2,91	,53	Öğrencinin sahip olduğu bilgi, beceri ve değerleri karşılaştığı yeni durumlara uyarlayabilmesi hedeflenmiştir.	Erkek	89	2,71	,64	177	1,20	,23	Bayan	90	2,60	,68	Öğrencinin yeni bilgi, beceri ve değerler üretebilen bireyler haline getirilmesi hedeflenmiştir.	Erkek	89	2,80	,69	179	1,08	,28	Bayan	92	2,70	,57	Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir.	Erkek	89	2,88	,62	179,86	2,20	,03	Bayan	93	2,67	,66	Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	Erkek	89	2,96	,47	179	1,18	,24	Bayan	92	2,87	,50	Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	Erkek	89	3,11	,63	180	2,13	,03	Bayan	93	2,93	,57	Öğrenci merkeze alınmıştır.	Erkek	89	2,79	,73	179	,04	,97
Çoklu zekâ yaklaşımı dikkate alınmıştır.	Erkek	92	2,72	,75	181	,61	,67																																																																																																																																												
	Bayan	91	2,67	,76				Öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımları dikkate alınmıştır.	Erkek	93	2,86	,67	182	,74	,46	Bayan	91	2,79	,59	Programında öğrencilerin elde etmesi hedeflenen değerler açıkça belirtilmiştir.	Erkek	93	3,08	,56	184	1,85	,07	Bayan	93	2,92	,56	Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen beceriler açıkça belirtilmiştir.	Erkek	93	2,97	,65	184	,49	,62	Bayan	93	2,93	,54	Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen kavramlar açıkça belirtilmiştir.	Erkek	93	3,05	,52	184	1,64	,10	Bayan	93	2,93	,56	Kazanımlar, hedeflenen temel becerilerin elde edilmesi ve geliştirilmesine yönelik düzenlenmiştir.	Erkek	89	2,97	,53	178	,69	,49	Bayan	91	2,91	,53	Öğrencinin sahip olduğu bilgi, beceri ve değerleri karşılaştığı yeni durumlara uyarlayabilmesi hedeflenmiştir.	Erkek	89	2,71	,64	177	1,20	,23	Bayan	90	2,60	,68	Öğrencinin yeni bilgi, beceri ve değerler üretebilen bireyler haline getirilmesi hedeflenmiştir.	Erkek	89	2,80	,69	179	1,08	,28	Bayan	92	2,70	,57	Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir.	Erkek	89	2,88	,62	179,86	2,20	,03	Bayan	93	2,67	,66	Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	Erkek	89	2,96	,47	179	1,18	,24	Bayan	92	2,87	,50	Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	Erkek	89	3,11	,63	180	2,13	,03	Bayan	93	2,93	,57	Öğrenci merkeze alınmıştır.	Erkek	89	2,79	,73	179	,04	,97	Bayan	92	2,78	,61								
Öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımları dikkate alınmıştır.	Erkek	93	2,86	,67	182	,74	,46																																																																																																																																												
	Bayan	91	2,79	,59				Programında öğrencilerin elde etmesi hedeflenen değerler açıkça belirtilmiştir.	Erkek	93	3,08	,56	184	1,85	,07	Bayan	93	2,92	,56	Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen beceriler açıkça belirtilmiştir.	Erkek	93	2,97	,65	184	,49	,62	Bayan	93	2,93	,54	Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen kavramlar açıkça belirtilmiştir.	Erkek	93	3,05	,52	184	1,64	,10	Bayan	93	2,93	,56	Kazanımlar, hedeflenen temel becerilerin elde edilmesi ve geliştirilmesine yönelik düzenlenmiştir.	Erkek	89	2,97	,53	178	,69	,49	Bayan	91	2,91	,53	Öğrencinin sahip olduğu bilgi, beceri ve değerleri karşılaştığı yeni durumlara uyarlayabilmesi hedeflenmiştir.	Erkek	89	2,71	,64	177	1,20	,23	Bayan	90	2,60	,68	Öğrencinin yeni bilgi, beceri ve değerler üretebilen bireyler haline getirilmesi hedeflenmiştir.	Erkek	89	2,80	,69	179	1,08	,28	Bayan	92	2,70	,57	Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir.	Erkek	89	2,88	,62	179,86	2,20	,03	Bayan	93	2,67	,66	Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	Erkek	89	2,96	,47	179	1,18	,24	Bayan	92	2,87	,50	Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	Erkek	89	3,11	,63	180	2,13	,03	Bayan	93	2,93	,57	Öğrenci merkeze alınmıştır.	Erkek	89	2,79	,73	179	,04	,97	Bayan	92	2,78	,61																				
Programında öğrencilerin elde etmesi hedeflenen değerler açıkça belirtilmiştir.	Erkek	93	3,08	,56	184	1,85	,07																																																																																																																																												
	Bayan	93	2,92	,56				Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen beceriler açıkça belirtilmiştir.	Erkek	93	2,97	,65	184	,49	,62	Bayan	93	2,93	,54	Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen kavramlar açıkça belirtilmiştir.	Erkek	93	3,05	,52	184	1,64	,10	Bayan	93	2,93	,56	Kazanımlar, hedeflenen temel becerilerin elde edilmesi ve geliştirilmesine yönelik düzenlenmiştir.	Erkek	89	2,97	,53	178	,69	,49	Bayan	91	2,91	,53	Öğrencinin sahip olduğu bilgi, beceri ve değerleri karşılaştığı yeni durumlara uyarlayabilmesi hedeflenmiştir.	Erkek	89	2,71	,64	177	1,20	,23	Bayan	90	2,60	,68	Öğrencinin yeni bilgi, beceri ve değerler üretebilen bireyler haline getirilmesi hedeflenmiştir.	Erkek	89	2,80	,69	179	1,08	,28	Bayan	92	2,70	,57	Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir.	Erkek	89	2,88	,62	179,86	2,20	,03	Bayan	93	2,67	,66	Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	Erkek	89	2,96	,47	179	1,18	,24	Bayan	92	2,87	,50	Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	Erkek	89	3,11	,63	180	2,13	,03	Bayan	93	2,93	,57	Öğrenci merkeze alınmıştır.	Erkek	89	2,79	,73	179	,04	,97	Bayan	92	2,78	,61																																
Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen beceriler açıkça belirtilmiştir.	Erkek	93	2,97	,65	184	,49	,62																																																																																																																																												
	Bayan	93	2,93	,54				Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen kavramlar açıkça belirtilmiştir.	Erkek	93	3,05	,52	184	1,64	,10	Bayan	93	2,93	,56	Kazanımlar, hedeflenen temel becerilerin elde edilmesi ve geliştirilmesine yönelik düzenlenmiştir.	Erkek	89	2,97	,53	178	,69	,49	Bayan	91	2,91	,53	Öğrencinin sahip olduğu bilgi, beceri ve değerleri karşılaştığı yeni durumlara uyarlayabilmesi hedeflenmiştir.	Erkek	89	2,71	,64	177	1,20	,23	Bayan	90	2,60	,68	Öğrencinin yeni bilgi, beceri ve değerler üretebilen bireyler haline getirilmesi hedeflenmiştir.	Erkek	89	2,80	,69	179	1,08	,28	Bayan	92	2,70	,57	Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir.	Erkek	89	2,88	,62	179,86	2,20	,03	Bayan	93	2,67	,66	Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	Erkek	89	2,96	,47	179	1,18	,24	Bayan	92	2,87	,50	Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	Erkek	89	3,11	,63	180	2,13	,03	Bayan	93	2,93	,57	Öğrenci merkeze alınmıştır.	Erkek	89	2,79	,73	179	,04	,97	Bayan	92	2,78	,61																																												
Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen kavramlar açıkça belirtilmiştir.	Erkek	93	3,05	,52	184	1,64	,10																																																																																																																																												
	Bayan	93	2,93	,56				Kazanımlar, hedeflenen temel becerilerin elde edilmesi ve geliştirilmesine yönelik düzenlenmiştir.	Erkek	89	2,97	,53	178	,69	,49	Bayan	91	2,91	,53	Öğrencinin sahip olduğu bilgi, beceri ve değerleri karşılaştığı yeni durumlara uyarlayabilmesi hedeflenmiştir.	Erkek	89	2,71	,64	177	1,20	,23	Bayan	90	2,60	,68	Öğrencinin yeni bilgi, beceri ve değerler üretebilen bireyler haline getirilmesi hedeflenmiştir.	Erkek	89	2,80	,69	179	1,08	,28	Bayan	92	2,70	,57	Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir.	Erkek	89	2,88	,62	179,86	2,20	,03	Bayan	93	2,67	,66	Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	Erkek	89	2,96	,47	179	1,18	,24	Bayan	92	2,87	,50	Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	Erkek	89	3,11	,63	180	2,13	,03	Bayan	93	2,93	,57	Öğrenci merkeze alınmıştır.	Erkek	89	2,79	,73	179	,04	,97	Bayan	92	2,78	,61																																																								
Kazanımlar, hedeflenen temel becerilerin elde edilmesi ve geliştirilmesine yönelik düzenlenmiştir.	Erkek	89	2,97	,53	178	,69	,49																																																																																																																																												
	Bayan	91	2,91	,53				Öğrencinin sahip olduğu bilgi, beceri ve değerleri karşılaştığı yeni durumlara uyarlayabilmesi hedeflenmiştir.	Erkek	89	2,71	,64	177	1,20	,23	Bayan	90	2,60	,68	Öğrencinin yeni bilgi, beceri ve değerler üretebilen bireyler haline getirilmesi hedeflenmiştir.	Erkek	89	2,80	,69	179	1,08	,28	Bayan	92	2,70	,57	Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir.	Erkek	89	2,88	,62	179,86	2,20	,03	Bayan	93	2,67	,66	Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	Erkek	89	2,96	,47	179	1,18	,24	Bayan	92	2,87	,50	Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	Erkek	89	3,11	,63	180	2,13	,03	Bayan	93	2,93	,57	Öğrenci merkeze alınmıştır.	Erkek	89	2,79	,73	179	,04	,97	Bayan	92	2,78	,61																																																																				
Öğrencinin sahip olduğu bilgi, beceri ve değerleri karşılaştığı yeni durumlara uyarlayabilmesi hedeflenmiştir.	Erkek	89	2,71	,64	177	1,20	,23																																																																																																																																												
	Bayan	90	2,60	,68				Öğrencinin yeni bilgi, beceri ve değerler üretebilen bireyler haline getirilmesi hedeflenmiştir.	Erkek	89	2,80	,69	179	1,08	,28	Bayan	92	2,70	,57	Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir.	Erkek	89	2,88	,62	179,86	2,20	,03	Bayan	93	2,67	,66	Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	Erkek	89	2,96	,47	179	1,18	,24	Bayan	92	2,87	,50	Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	Erkek	89	3,11	,63	180	2,13	,03	Bayan	93	2,93	,57	Öğrenci merkeze alınmıştır.	Erkek	89	2,79	,73	179	,04	,97	Bayan	92	2,78	,61																																																																																
Öğrencinin yeni bilgi, beceri ve değerler üretebilen bireyler haline getirilmesi hedeflenmiştir.	Erkek	89	2,80	,69	179	1,08	,28																																																																																																																																												
	Bayan	92	2,70	,57				Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir.	Erkek	89	2,88	,62	179,86	2,20	,03	Bayan	93	2,67	,66	Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	Erkek	89	2,96	,47	179	1,18	,24	Bayan	92	2,87	,50	Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	Erkek	89	3,11	,63	180	2,13	,03	Bayan	93	2,93	,57	Öğrenci merkeze alınmıştır.	Erkek	89	2,79	,73	179	,04	,97	Bayan	92	2,78	,61																																																																																												
Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir.	Erkek	89	2,88	,62	179,86	2,20	,03																																																																																																																																												
	Bayan	93	2,67	,66				Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	Erkek	89	2,96	,47	179	1,18	,24	Bayan	92	2,87	,50	Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	Erkek	89	3,11	,63	180	2,13	,03	Bayan	93	2,93	,57	Öğrenci merkeze alınmıştır.	Erkek	89	2,79	,73	179	,04	,97	Bayan	92	2,78	,61																																																																																																								
Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	Erkek	89	2,96	,47	179	1,18	,24																																																																																																																																												
	Bayan	92	2,87	,50				Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	Erkek	89	3,11	,63	180	2,13	,03	Bayan	93	2,93	,57	Öğrenci merkeze alınmıştır.	Erkek	89	2,79	,73	179	,04	,97	Bayan	92	2,78	,61																																																																																																																				
Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	Erkek	89	3,11	,63	180	2,13	,03																																																																																																																																												
	Bayan	93	2,93	,57				Öğrenci merkeze alınmıştır.	Erkek	89	2,79	,73	179	,04	,97	Bayan	92	2,78	,61																																																																																																																																
Öğrenci merkeze alınmıştır.	Erkek	89	2,79	,73	179	,04	,97																																																																																																																																												
	Bayan	92	2,78	,61																																																																																																																																															

Tablo 8'e göre öğretmenlerin programın eğitim anlayışının programa yansması ile ilgili görüşlerinin iki maddede farklılaştığı tespit edilmiştir. “Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir” maddesi bu maddelerden ilkidir [$t(180)=2,20$ $p<,05$]. Bu madde Çoklu Zekâ Yaklaşımının zekâ ile ilgili en temel görüşlerinden birisi olan zekânın tek bir boyutta olmadığı aksine her bireyin farklı derecelerde, çeşitli zekâlara sahip olduğu düşüncesini ifade etmektedir (Baş, 2011:16). “Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir” düşüncesiyle ilgili erkek öğretmenlerin puan ortalamaları 2,88 iken bayanların puan ortalamaları 2,67'dir. Bu verilere göre programın her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu ilkesini yansıttığını erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha fazla kabul ettiği ifade edilebilir. Belirtilen bu madde Çoklu Zekâ Yaklaşımının temel ilkelerinden birisidir. Programda “Çoklu zekâ yaklaşımı dikkate alınmıştır” maddesine verilen cevaplarda da erkek öğretmenlerin puan ortalamalarının daha yüksek olduğu dikkate alınırsa erkek öğretmenlerin daha fazla programın Çoklu Zekâ Yaklaşımını dikkate aldığını düşündükleri belirtilebilir. “Çoklu zekâ yaklaşımı dikkate alınmıştır” düşüncesinde cinsiyete göre bir anlamlılık tespit edilmemesine rağmen “her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir” maddesinde bir anlamlılık oluşmuştur.

Cinsiyetin farklılaşma oluşturduğu bir diğer madde “öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder” maddesidir [$t(180)=2,13$ $p<,05$]. Bu madde Yapılandırmacı Yaklaşımına göre öğretmenin en önemli rollerinden birinin öğrenmeyi ezberlesine değil, öğrenenin bilgiyi transfer etmesi, yeniden yorumlaması ve yeni bilgi oluşturma sürecine rehberlik olduğunu ifade etmektedir (Okumuşlar: 2014: 30). Öğretmenin bilginin öğrenci tarafından yapılandırılmasına rehberlik ettiği düşüncesinin programa yansmasıyla ilgili olarak erkek öğretmenlerin ortalama puanları 3,11 iken bayanların ortalama puanları 2,93'tür. Bu durumda erkek öğretmenlerin kadınlara oranla programın öğretmenin bilginin öğrenci tarafından yapılandırılmasına rehberlik ettiği görüşünü yansıttığını daha fazla düşündükleri belirtilebilir. “Yapılandırmacı yaklaşım dikkate alınmıştır.” maddesinde cinsiyet değişkenine göre bir anlamlılık ortaya çıkmamıştır. Ancak “Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.” maddesinde cinsiyet değişkenine göre bir anlamlılık tespit edilmiştir. Bu da cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin genel olarak Yapılandırmacılığın programa yansması ile ilgili görüşlerinde bir anlamlılık oluşturmadığı ancak Yapılandırmacılığın benimsediği öğretmen rolü-

184 • ÖĞRETMENLERE GÖRE İLKÖĞRETİM DKAB DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ EĞİTİM ANLAYIŞI (ADANA ÖRNEĞİ)

nün programa yansımalarıyla ilgili anlamlılık meydana getirdiği şeklinde yorumlanabilir. Kaymakcan'ın (2009: 68) araştırmasında ise cinsiyete göre öğretmenlerin program anlayışına yönelik görüşlerinde farklılaşma tespit edilmiştir. Araştırmaya göre erkek öğretmenlerin % 35,3'ü, bayan öğretmenlerin de % 46,9'u programın Yapılandırmacılığı temele aldığı düşünmektedir.

Tablo 9. Yaşa Göre Programın Eğitim Anlayışı Hakkındaki Görüşlerin Karşılaştırılması (ANOVA)

Programın eğitim anlayışı	Varyansın	Kareler	sd	Kareler	F	p	Anlamlı Fark
	Kaynağı	Top.		Ort.			
Yapılandırmacı yaklaşım dikkate alınmıştır.	Gruplarasası	2.217	2	1,108	2,877	,059	
	Gruplarıçı	70,129	182	,385			
	Toplam	72,346	184				
Çoklu zekâ yaklaşımı dikkate alınmıştır.	Gruplarasası	2.924	2	1,462	2,630	,075	
	Gruplarıçı	102,305	184	,556			
	Toplam	105,230	186				
Öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımları dikkate alınmıştır.	Gruplarasası	1,285	2	,642	1,637	,197	
	Gruplarıçı	72,604	185	,392			
	Toplam	73,888	187				
Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen değerler açıkça belirtilmiştir.	Gruplarasası	,542	2	,271	,867	,422	
	Gruplarıçı	58,453	187	,313			
	Toplam	58,995	189				
Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen beceriler açıkça belirtilmiştir.	Gruplarasası	,202	2	,101	,281	,755	
	Gruplarıçı	67,040	187	,359			
	Toplam	67,242	189				
Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen kavramlar açıkça belirtilmiştir.	Gruplarasası	1,213	2	,607	2,073	,129	
	Gruplarıçı	54,703	187	,293			
	Toplam	55,916	189				
Kazanımlar, hedeflenen temel becerilerin elde edilmesi ve geliştirilmesine yönelik düzenlenmiştir.	Gruplarasası	,429	2	,215	,749	,475	
	Gruplarıçı	51,913	187	,287			
	Toplam	52,342	189				
Öğrencinin sahip olduğu bilgi, beceri ve değerleri karşılaştığı yeni durumlara uyarlayabilmesi hedeflenmiştir.	Gruplarasası	,365	2	,183	,408	,666	
	Gruplarıçı	80,629	180	,448			
	Toplam	80,995	182				
Öğrencinin yeni, bilgi, beceri ve değerler üretebilen bireyler haline getirilmesi hedeflenmiştir.	Gruplarasası	2,823	2	1,411	3,556	,031	
	Gruplarıçı	72,237	182	,397			2-3
	Toplam	75,059	184				
Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir.	Gruplarasası	3,594	2	1,797	4,422	,013	
	Gruplarıçı	74,369	183	,406			1-3
	Toplam	77,962	185				
Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	Gruplarasası	,226	2	,113	,473	,624	
	Gruplarıçı	43,557	182	,239			
	Toplam	43,784	184				
Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	Gruplarasası	2,538	2	1,269	3,605	,029	
	Gruplarıçı	64,414	183	,352			1-3 2-3
	Toplam	66,952	185				
Öğrenci merkeze alınmıştır.	Gruplarasası	2,682	2	1,341	3,093	,048	
	Gruplarıçı	78,918	182	,434			1-3 2-3
	Toplam	81,600	184				

Tablo 9 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarına göre programın eğitim anlayışının programa yansımaları hakkındaki düşünceleri arasında bazı maddelerde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Öğretmenlerin yaşları ile “öğrencinin yeni bilgi, beceri ve değerler üretebilen bireyler haline getirilmesi hedeflenmiştir” maddesi arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır [$F(2-179)=3,556 p<,05$]. Farkın kaynağına bakıldığında 31-40 yaş arası ($X=2,7$) ile 41 yaş üzeri olanlar ($X=3,0$) arasında 41 yaş üzeri olanların lehine farklılığın olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre yaşça daha büyük olanlar programın öğrencinin yeni bilgi, beceri ve değerler üretebilen bireyler haline getirilmesini hedeflediğini daha fazla kabul etmektedir. Öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı farklılık gösteren diğer bir madde “her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir” maddesidir [$F(2-183)=4,422 p<,05$]. Farkın kaynağı ise 41 yaş üzeri olanlar ($X=3,0$) ile 20-30 yaş arası ($X=2,6$) olanlar arasında 41 yaş üzeri olanların lehinedir. “Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder” maddesi de öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı farklılığın ortaya çıktığı maddelerden birisidir [$F(2-183)=3,605 p<,05$]. Farkın kaynağı olarak da 41 yaş üzeri ($X=3,2$) ile 20-30 yaş arası olanlar ($X=2,9$) arasında 41 yaş üzeri olanlar lehine ve yine 41 yaş üzeri ($X=3,2$) ile 31-40 yaş arası olanlar ($X=3,0$) arasında 41 yaş üzeri olanlar lehinedir. Yaş değişkeni ile anlamlı farklılığın bulunduğu son madde “öğrenci merkeze alınmıştır” maddesidir [$F(2-182)=3,093 p<,05$]. Farkın kaynağına bakıldığında 41 yaş üzeri ($X=3,0$) ile 20-30 yaş arası olanlar ($X=2,7$) arasında 41 yaş üzeri olanlar lehine ve yine 41 yaş üzeri ($X=3,0$) ile 31-40 yaş arası ($X=2,8$) olanlar arasında 41 yaş üzeri olanlar lehinedir. Bu bulgulardan hareketle yaşça büyük olan öğretmenlerin anlamlı farklılık bulunan bütün maddelerde daha fazla programın öğrencinin yeni bilgi, beceri ve değerler üretebilen bireyler haline getirilmesi hedeflendiğini, her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğunu, öğretmenin bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik etmesi ve öğrencinin merkeze alınması gerektiğini ortaya koyduğu düşüncesinde oldukları belirtilebilir.

186 • ÖĞRETMENLERE GÖRE İLKÖĞRETİM DKAB DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ EĞİTİM ANLAYIŞI (ADANA ÖRNEĞİ)

Tablo 10. Çalışma Yılına Göre Programın Eğitim Anlayışı Hakkındaki Görüşlerin Karşılaştırılması (Tek Yönlü ANOVA)

Programın eğitim anlayışı	Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	sd	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Yapılandırmacı yaklaşım dikkate alınmıştır.	Gruplararası	1,124	2	,562	1,399	,250	
	Gruplariçi	70,314	175	,402			
	Toplam	71,438	177				
Çoklu zekâ yaklaşımı dikkate alınmıştır.	Gruplararası	1,733	2	,866	1,510	,224	
	Gruplariçi	102,157	178	,574			
	Toplam	103,890	180				
Öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımları dikkate alınmıştır.	Gruplararası	,358	2	,179	,438	,646	
	Gruplariçi	72,670	178	,408			
	Toplam	73,028	180				
Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen değerler açıkça belirtilmiştir.	Gruplararası	,134	2	,067	,212	,809	
	Gruplariçi	56,861	180	,316			
	Toplam	56,995	182				
Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen beceriler açıkça belirtilmiştir.	Gruplararası	,118	2	,059	,161	,851	
	Gruplariçi	66,220	180	,368			
	Toplam	66,339	182				
Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen kavramlar açıkça belirtilmiştir.	Gruplararası	,547	2	,273	,906	,406	
	Gruplariçi	54,317	180	,302			
	Toplam	54,863	182				
Kazanımlar, hedeflenen temel becerilerin elde edilmesi ve geliştirilmesine yönelik düzenlenmiştir.	Gruplararası	,530	2				
	Gruplariçi	49,786	174	,265	,926	,398	
	Toplam	50,316	176	,286			
Öğrencinin sahip olduğu bilgi, beceri ve değerleri karşılaştığı yeni durumlara uyarlayabilmesi hedeflenmiştir.	Gruplararası	,391	2	,196	,426	,654	
	Gruplariçi	79,467	173	,459			
	Toplam	79,858	175				
Öğrencinin yeni bilgi, beceri ve değerler üretebilen bireyler haline getirilmesi hedeflenmiştir.	Gruplararası	2,358	2	1,179	2,938	,056	
	Gruplariçi	70,232	175	,401			
	Toplam	72,590	177				
Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir.	Gruplararası	5,027	2	2,514	6,190	,003	1-3
	Gruplariçi	71,475	176	,406			2-3
	Toplam	76,503	178				
Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	Gruplararası	,232	2	,116	,466	,628	
	Gruplariçi	43,504	175	,249			
	Toplam	43,736	177				
Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	Gruplararası	2,418	2	1,209	3,297	,039	
	Gruplariçi	64,532	176	,367			1-3
	Toplam	66,950	178				2-3
Öğrenci merkeze alınmıştır.	Gruplararası	1,540	2	,770	1,715	,183	
	Gruplariçi	78,578	175	,449			
	Toplam	80,118	177				

Tablo 10'daki verilere göre öğretmenlerin çalışma yılları ile programın eğitim anlayışının programa yansımaları hakkındaki görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaşması iki maddede gerçekleşmiştir. “Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir” maddesi bu maddelerden ilkidir [$F(2-176)=,466 p<,05$]. Farkın kaynağı, 1-5 yıl ($X=2,6$) ile 16-35 yıl ($X=3,1$) çalışanlar arasında 16-35 yıl çalışanlar lehinedir. Yine bu maddede, 6-15 yıl ($X=2,7$) ile 16-35 yıl ($X=3,1$) çalışanlar arasında 16-35 yıl çalışanlar lehine bir farklılaşma görülmektedir. Bu bulguya göre meslek hayatında daha kıdemli olan öğretmenlerin nispeten daha az kıdemli olan öğretmenlere göre programın Çoklu Zekâ Yaklaşımının en belirgin ilkelerinden birisi olan öğrencilerin farklı zekâ türlerinde gelişim potansiyeline sahip olduğu ilkesini yansıttığını düşündükleri ifade edilebilir. Anlamlı farklılaşmanın gerçekleştiği bir diğer madde; “öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder” maddesidir [$F(2-176)=3,297 p<,05$]. Farkın kaynağı ise 1-5 yıl ($X=2,9$) ile 16-35 yıl ($X=3,2$) çalışanlar arasında 16-35 yıl çalışanlar lehine ve 6-15 yıl ($X=3,0$) ile 16-35 yıl ($X=3,2$) çalışanlar arasında 16-35 yıl çalışanlar lehinedir. Bu maddede de farkın kaynağı incelendiğinde yukarıdaki madde ile bu madde arasında farklılaşmanın aynı gruplar arasında ve 16-35 yıl çalışanlar lehine gerçekleştiği görülmektedir. Böylece mesleğe uzun yıllarını vermiş öğretmenlerin programın Yapılandırıcı Yaklaşımın önemli ilkelerinden birisi olan öğretmenin öğrenme sürecinde bilginin yapılandırılmasına rehberlik etmesi gerektiği ilkesini yansıttığı görüşünde oldukları belirtilebilir.

Bu çalışmada çalışma yıllarına göre programda Yapılandırıcı Yaklaşımın dikkate alındığını düşünen öğretmenler arasında anlamlı fark tespit edilmiştir. Kaymakcan'ın (2009: 68) araştırmasında ise öğretmenlerin çalışma yılları, programın Yapılandırıcılığı temele alıp almadığıyla ilgili düşüncelerini farklılaştırmaktadır. Araştırmada programın Yapılandırıcılığı temele aldığı düşününler içerisinde en yüksek oran 1-5 yıl arası çalışma yılına sahip öğretmenlere (% 51,9) aittir.

Tablo 11. Mezun Olunan Program Türüne Göre Din Anlayışı Hakkındaki Görüşlerin Karşılaştırılması (T Test)

Programın eğitim anlayışı	Mezuniyet	N	X	SS	Sd	t	p																																																																																																																																												
Yapılandırmacı yaklaşım dikkate alınmıştır.	DKAB	69	2,88	,61	179	,66	,51																																																																																																																																												
	İlahiyat	112	2,95	,63				Çoklu zekâ yaklaşımı dikkate alınmıştır.	DKAB	69	2,70	,73	181	,13	,90	İlahiyat	114	2,71	,75	Öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımları dikkate alınmıştır.	DKAB	69	2,78	,64	183	1,06	,29	İlahiyat	116	2,88	,58	Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen değerler açıkça belirtilmiştir.	DKAB	70	2,97	,51	184	,65	,52	İlahiyat	116	3,02	,58	Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen beceriler açıkça belirtilmiştir.	DKAB	70	2,99	,50	171,93	,76	,06	İlahiyat	116	2,92	,63	Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen kavramlar açıkça belirtilmiştir.	DKAB	70	2,94	,51	185	,68	,50	İlahiyat	117	3,00	,59	Kazanımlar, hedeflenen temel becerilerin elde edilmesi ve geliştirilmesine yönelik düzenlenmiştir.	DKAB	69	2,96	,47	166,98	,45	,65	İlahiyat	114	2,92	,58	Öğrencinin sahip olduğu bilgi, beceri ve değerleri karşılaştığı yeni durumlara uyarlayabilmesi hedeflenmiştir.	DKAB	68	2,69	,58	181	,30	,77	İlahiyat	115	2,66	,71	Öğrencinin yeni bilgi, beceri ve değerler üretebilen bireyler haline getirilmesi hedeflenmiştir.	DKAB	69	2,72	,59	182	,34	,74	İlahiyat	115	2,76	,64	Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir.	DKAB	69	2,67	,61	182	1,60	,11	İlahiyat	115	2,83	,68	Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	DKAB	69	2,86	,46	182	1,37	,17	İlahiyat	115	2,96	,50	Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	DKAB	69	2,90	,57	183	2,46	,02	İlahiyat	116	3,12	,61	Öğrenci merkeze alınmıştır.	DKAB	69	2,78	,66	182	,25	,80
Çoklu zekâ yaklaşımı dikkate alınmıştır.	DKAB	69	2,70	,73	181	,13	,90																																																																																																																																												
	İlahiyat	114	2,71	,75				Öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımları dikkate alınmıştır.	DKAB	69	2,78	,64	183	1,06	,29	İlahiyat	116	2,88	,58	Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen değerler açıkça belirtilmiştir.	DKAB	70	2,97	,51	184	,65	,52	İlahiyat	116	3,02	,58	Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen beceriler açıkça belirtilmiştir.	DKAB	70	2,99	,50	171,93	,76	,06	İlahiyat	116	2,92	,63	Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen kavramlar açıkça belirtilmiştir.	DKAB	70	2,94	,51	185	,68	,50	İlahiyat	117	3,00	,59	Kazanımlar, hedeflenen temel becerilerin elde edilmesi ve geliştirilmesine yönelik düzenlenmiştir.	DKAB	69	2,96	,47	166,98	,45	,65	İlahiyat	114	2,92	,58	Öğrencinin sahip olduğu bilgi, beceri ve değerleri karşılaştığı yeni durumlara uyarlayabilmesi hedeflenmiştir.	DKAB	68	2,69	,58	181	,30	,77	İlahiyat	115	2,66	,71	Öğrencinin yeni bilgi, beceri ve değerler üretebilen bireyler haline getirilmesi hedeflenmiştir.	DKAB	69	2,72	,59	182	,34	,74	İlahiyat	115	2,76	,64	Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir.	DKAB	69	2,67	,61	182	1,60	,11	İlahiyat	115	2,83	,68	Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	DKAB	69	2,86	,46	182	1,37	,17	İlahiyat	115	2,96	,50	Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	DKAB	69	2,90	,57	183	2,46	,02	İlahiyat	116	3,12	,61	Öğrenci merkeze alınmıştır.	DKAB	69	2,78	,66	182	,25	,80	İlahiyat	115	2,81	,69								
Öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımları dikkate alınmıştır.	DKAB	69	2,78	,64	183	1,06	,29																																																																																																																																												
	İlahiyat	116	2,88	,58				Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen değerler açıkça belirtilmiştir.	DKAB	70	2,97	,51	184	,65	,52	İlahiyat	116	3,02	,58	Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen beceriler açıkça belirtilmiştir.	DKAB	70	2,99	,50	171,93	,76	,06	İlahiyat	116	2,92	,63	Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen kavramlar açıkça belirtilmiştir.	DKAB	70	2,94	,51	185	,68	,50	İlahiyat	117	3,00	,59	Kazanımlar, hedeflenen temel becerilerin elde edilmesi ve geliştirilmesine yönelik düzenlenmiştir.	DKAB	69	2,96	,47	166,98	,45	,65	İlahiyat	114	2,92	,58	Öğrencinin sahip olduğu bilgi, beceri ve değerleri karşılaştığı yeni durumlara uyarlayabilmesi hedeflenmiştir.	DKAB	68	2,69	,58	181	,30	,77	İlahiyat	115	2,66	,71	Öğrencinin yeni bilgi, beceri ve değerler üretebilen bireyler haline getirilmesi hedeflenmiştir.	DKAB	69	2,72	,59	182	,34	,74	İlahiyat	115	2,76	,64	Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir.	DKAB	69	2,67	,61	182	1,60	,11	İlahiyat	115	2,83	,68	Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	DKAB	69	2,86	,46	182	1,37	,17	İlahiyat	115	2,96	,50	Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	DKAB	69	2,90	,57	183	2,46	,02	İlahiyat	116	3,12	,61	Öğrenci merkeze alınmıştır.	DKAB	69	2,78	,66	182	,25	,80	İlahiyat	115	2,81	,69																				
Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen değerler açıkça belirtilmiştir.	DKAB	70	2,97	,51	184	,65	,52																																																																																																																																												
	İlahiyat	116	3,02	,58				Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen beceriler açıkça belirtilmiştir.	DKAB	70	2,99	,50	171,93	,76	,06	İlahiyat	116	2,92	,63	Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen kavramlar açıkça belirtilmiştir.	DKAB	70	2,94	,51	185	,68	,50	İlahiyat	117	3,00	,59	Kazanımlar, hedeflenen temel becerilerin elde edilmesi ve geliştirilmesine yönelik düzenlenmiştir.	DKAB	69	2,96	,47	166,98	,45	,65	İlahiyat	114	2,92	,58	Öğrencinin sahip olduğu bilgi, beceri ve değerleri karşılaştığı yeni durumlara uyarlayabilmesi hedeflenmiştir.	DKAB	68	2,69	,58	181	,30	,77	İlahiyat	115	2,66	,71	Öğrencinin yeni bilgi, beceri ve değerler üretebilen bireyler haline getirilmesi hedeflenmiştir.	DKAB	69	2,72	,59	182	,34	,74	İlahiyat	115	2,76	,64	Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir.	DKAB	69	2,67	,61	182	1,60	,11	İlahiyat	115	2,83	,68	Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	DKAB	69	2,86	,46	182	1,37	,17	İlahiyat	115	2,96	,50	Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	DKAB	69	2,90	,57	183	2,46	,02	İlahiyat	116	3,12	,61	Öğrenci merkeze alınmıştır.	DKAB	69	2,78	,66	182	,25	,80	İlahiyat	115	2,81	,69																																
Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen beceriler açıkça belirtilmiştir.	DKAB	70	2,99	,50	171,93	,76	,06																																																																																																																																												
	İlahiyat	116	2,92	,63				Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen kavramlar açıkça belirtilmiştir.	DKAB	70	2,94	,51	185	,68	,50	İlahiyat	117	3,00	,59	Kazanımlar, hedeflenen temel becerilerin elde edilmesi ve geliştirilmesine yönelik düzenlenmiştir.	DKAB	69	2,96	,47	166,98	,45	,65	İlahiyat	114	2,92	,58	Öğrencinin sahip olduğu bilgi, beceri ve değerleri karşılaştığı yeni durumlara uyarlayabilmesi hedeflenmiştir.	DKAB	68	2,69	,58	181	,30	,77	İlahiyat	115	2,66	,71	Öğrencinin yeni bilgi, beceri ve değerler üretebilen bireyler haline getirilmesi hedeflenmiştir.	DKAB	69	2,72	,59	182	,34	,74	İlahiyat	115	2,76	,64	Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir.	DKAB	69	2,67	,61	182	1,60	,11	İlahiyat	115	2,83	,68	Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	DKAB	69	2,86	,46	182	1,37	,17	İlahiyat	115	2,96	,50	Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	DKAB	69	2,90	,57	183	2,46	,02	İlahiyat	116	3,12	,61	Öğrenci merkeze alınmıştır.	DKAB	69	2,78	,66	182	,25	,80	İlahiyat	115	2,81	,69																																												
Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen kavramlar açıkça belirtilmiştir.	DKAB	70	2,94	,51	185	,68	,50																																																																																																																																												
	İlahiyat	117	3,00	,59				Kazanımlar, hedeflenen temel becerilerin elde edilmesi ve geliştirilmesine yönelik düzenlenmiştir.	DKAB	69	2,96	,47	166,98	,45	,65	İlahiyat	114	2,92	,58	Öğrencinin sahip olduğu bilgi, beceri ve değerleri karşılaştığı yeni durumlara uyarlayabilmesi hedeflenmiştir.	DKAB	68	2,69	,58	181	,30	,77	İlahiyat	115	2,66	,71	Öğrencinin yeni bilgi, beceri ve değerler üretebilen bireyler haline getirilmesi hedeflenmiştir.	DKAB	69	2,72	,59	182	,34	,74	İlahiyat	115	2,76	,64	Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir.	DKAB	69	2,67	,61	182	1,60	,11	İlahiyat	115	2,83	,68	Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	DKAB	69	2,86	,46	182	1,37	,17	İlahiyat	115	2,96	,50	Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	DKAB	69	2,90	,57	183	2,46	,02	İlahiyat	116	3,12	,61	Öğrenci merkeze alınmıştır.	DKAB	69	2,78	,66	182	,25	,80	İlahiyat	115	2,81	,69																																																								
Kazanımlar, hedeflenen temel becerilerin elde edilmesi ve geliştirilmesine yönelik düzenlenmiştir.	DKAB	69	2,96	,47	166,98	,45	,65																																																																																																																																												
	İlahiyat	114	2,92	,58				Öğrencinin sahip olduğu bilgi, beceri ve değerleri karşılaştığı yeni durumlara uyarlayabilmesi hedeflenmiştir.	DKAB	68	2,69	,58	181	,30	,77	İlahiyat	115	2,66	,71	Öğrencinin yeni bilgi, beceri ve değerler üretebilen bireyler haline getirilmesi hedeflenmiştir.	DKAB	69	2,72	,59	182	,34	,74	İlahiyat	115	2,76	,64	Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir.	DKAB	69	2,67	,61	182	1,60	,11	İlahiyat	115	2,83	,68	Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	DKAB	69	2,86	,46	182	1,37	,17	İlahiyat	115	2,96	,50	Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	DKAB	69	2,90	,57	183	2,46	,02	İlahiyat	116	3,12	,61	Öğrenci merkeze alınmıştır.	DKAB	69	2,78	,66	182	,25	,80	İlahiyat	115	2,81	,69																																																																				
Öğrencinin sahip olduğu bilgi, beceri ve değerleri karşılaştığı yeni durumlara uyarlayabilmesi hedeflenmiştir.	DKAB	68	2,69	,58	181	,30	,77																																																																																																																																												
	İlahiyat	115	2,66	,71				Öğrencinin yeni bilgi, beceri ve değerler üretebilen bireyler haline getirilmesi hedeflenmiştir.	DKAB	69	2,72	,59	182	,34	,74	İlahiyat	115	2,76	,64	Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir.	DKAB	69	2,67	,61	182	1,60	,11	İlahiyat	115	2,83	,68	Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	DKAB	69	2,86	,46	182	1,37	,17	İlahiyat	115	2,96	,50	Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	DKAB	69	2,90	,57	183	2,46	,02	İlahiyat	116	3,12	,61	Öğrenci merkeze alınmıştır.	DKAB	69	2,78	,66	182	,25	,80	İlahiyat	115	2,81	,69																																																																																
Öğrencinin yeni bilgi, beceri ve değerler üretebilen bireyler haline getirilmesi hedeflenmiştir.	DKAB	69	2,72	,59	182	,34	,74																																																																																																																																												
	İlahiyat	115	2,76	,64				Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir.	DKAB	69	2,67	,61	182	1,60	,11	İlahiyat	115	2,83	,68	Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	DKAB	69	2,86	,46	182	1,37	,17	İlahiyat	115	2,96	,50	Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	DKAB	69	2,90	,57	183	2,46	,02	İlahiyat	116	3,12	,61	Öğrenci merkeze alınmıştır.	DKAB	69	2,78	,66	182	,25	,80	İlahiyat	115	2,81	,69																																																																																												
Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir.	DKAB	69	2,67	,61	182	1,60	,11																																																																																																																																												
	İlahiyat	115	2,83	,68				Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	DKAB	69	2,86	,46	182	1,37	,17	İlahiyat	115	2,96	,50	Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	DKAB	69	2,90	,57	183	2,46	,02	İlahiyat	116	3,12	,61	Öğrenci merkeze alınmıştır.	DKAB	69	2,78	,66	182	,25	,80	İlahiyat	115	2,81	,69																																																																																																								
Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	DKAB	69	2,86	,46	182	1,37	,17																																																																																																																																												
	İlahiyat	115	2,96	,50				Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	DKAB	69	2,90	,57	183	2,46	,02	İlahiyat	116	3,12	,61	Öğrenci merkeze alınmıştır.	DKAB	69	2,78	,66	182	,25	,80	İlahiyat	115	2,81	,69																																																																																																																				
Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	DKAB	69	2,90	,57	183	2,46	,02																																																																																																																																												
	İlahiyat	116	3,12	,61				Öğrenci merkeze alınmıştır.	DKAB	69	2,78	,66	182	,25	,80	İlahiyat	115	2,81	,69																																																																																																																																
Öğrenci merkeze alınmıştır.	DKAB	69	2,78	,66	182	,25	,80																																																																																																																																												
	İlahiyat	115	2,81	,69																																																																																																																																															

Tablo 11 incelendiğinde öğretmenlerin mezun oldukları program türüne göre programın eğitim anlayışı ile ilgili görüşlerinde bir maddede anlamlı bir farklılaşma oluşmuştur. Farklılaşmanın gerçekleştiği madde, “öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder” maddesidir [$t(183)=2,46$ $p<,05$]. DKAB Öğretmenliği programından mezun olan öğretmenlerin puan ortalamaları 2,90 iken İlahiyat Lisans programından mezun öğretmenlerin puan ortalamaları 3,12’dir. Elde edilen bulguya göre İlahiyat Lisans programından mezun olan öğretmenler DKAB Öğretmenliği programı

mezunlarına göre daha fazla programın öğretmenlerin öğrenme sürecinde öğrenenin bilgiyi yapılandırmasında rehberlik etmesi gerektiği ilkesini yansıttığını düşünmektedir.

Çalışmamızda öğretmenlerin mezun oldukları lisans programı türüne göre programın Yapılandırmacı Yaklaşım dikkate alıp almamasıyla ilgili görüşlerinde bir farklılaşma tespit edilmemiştir. Ancak Kaymakcan'ın (2009: 68) çalışmasında mezun olunan lisans programı türüne göre öğretmenlerin programın Yapılandırmacı Yaklaşımı temele aldığı düşünmeleri arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu görüşte olan öğretmenler arasında en yüksek oran İlköğretim DKAB Öğretmenliği bölümü mezunu öğretmenlere (% 62,7) aittir.

Tablo 12. Lisansüstü Eğitim Yapma Durumuna Göre Programın Eğitim Anlayışı Hakkındaki Görüşlerin Karşılaştırılması (T Test)

Programın eğitim anlayışı	Lisansüstü Eğitim	N	X	SS	Sd	t	p																																																																																																																																												
Yapılandırmacı yaklaşım dikkate alınmıştır.	Yapmadım	130	2,94	,58	31,73	1,20	,24																																																																																																																																												
	Yaptım	27	2,74	,81				Çoklu zekâ yaklaşımı dikkate alınmıştır.	Yapmadım	129	2,63	,71	155	,80	,43	Yaptım	28	2,75	,84	Öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımları dikkate alınmıştır.	Yapmadım	130	2,79	,62	46,69	1,24	,22	Yaptım	29	2,93	,53	Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen değerler açıkça belirtilmiştir.	Yapmadım	131	3,00	,51	158	,00	1,00	Yaptım	29	3,00	,58	Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen beceriler açıkça belirtilmiştir.	Yapmadım	132	2,95	,56	158	,14	,89	Yaptım	28	2,96	,74	Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen kavramlar açıkça belirtilmiştir.	Yapmadım	132	2,95	,51	159	,70	,48	Yaptım	29	3,03	,73	Kazanımlar, hedeflenen temel becerilerin elde edilmesi ve geliştirilmesine yönelik düzenlenmiştir.	Yapmadım	130	2,92	,54	156	,58	,56	Yaptım	28	2,86	,59	Öğrencinin sahip olduğu bilgi, beceri ve değerleri karşılaştığı yeni durumlara uyarlayabilmesi hedeflenmiştir.	Yapmadım	129	2,68	,64	156	1,46	,15	Yaptım	29	2,48	,78	Öğrencinin yeni bilgi, beceri ve değerler üretebilen bireyler haline getirilmesi hedeflenmiştir.	Yapmadım	130	2,75	,57	35,03	1,26	,22	Yaptım	29	2,55	,78	Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir.	Yapmadım	131	2,74	,65	147	,19	,85	Yaptım	28	2,71	,71	Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	Yapmadım	131	2,90	,46	158	,04	,97	Yaptım	29	2,90	,56	Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	Yapmadım	131	2,98	,61	158	1,54	,13	Yaptım	29	3,17	,54	Öğrenci merkeze alınmıştır.	Yapmadım	130	2,76	,66	157	,24	,81
Çoklu zekâ yaklaşımı dikkate alınmıştır.	Yapmadım	129	2,63	,71	155	,80	,43																																																																																																																																												
	Yaptım	28	2,75	,84				Öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımları dikkate alınmıştır.	Yapmadım	130	2,79	,62	46,69	1,24	,22	Yaptım	29	2,93	,53	Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen değerler açıkça belirtilmiştir.	Yapmadım	131	3,00	,51	158	,00	1,00	Yaptım	29	3,00	,58	Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen beceriler açıkça belirtilmiştir.	Yapmadım	132	2,95	,56	158	,14	,89	Yaptım	28	2,96	,74	Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen kavramlar açıkça belirtilmiştir.	Yapmadım	132	2,95	,51	159	,70	,48	Yaptım	29	3,03	,73	Kazanımlar, hedeflenen temel becerilerin elde edilmesi ve geliştirilmesine yönelik düzenlenmiştir.	Yapmadım	130	2,92	,54	156	,58	,56	Yaptım	28	2,86	,59	Öğrencinin sahip olduğu bilgi, beceri ve değerleri karşılaştığı yeni durumlara uyarlayabilmesi hedeflenmiştir.	Yapmadım	129	2,68	,64	156	1,46	,15	Yaptım	29	2,48	,78	Öğrencinin yeni bilgi, beceri ve değerler üretebilen bireyler haline getirilmesi hedeflenmiştir.	Yapmadım	130	2,75	,57	35,03	1,26	,22	Yaptım	29	2,55	,78	Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir.	Yapmadım	131	2,74	,65	147	,19	,85	Yaptım	28	2,71	,71	Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	Yapmadım	131	2,90	,46	158	,04	,97	Yaptım	29	2,90	,56	Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	Yapmadım	131	2,98	,61	158	1,54	,13	Yaptım	29	3,17	,54	Öğrenci merkeze alınmıştır.	Yapmadım	130	2,76	,66	157	,24	,81	Yaptım	29	2,79	,62								
Öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımları dikkate alınmıştır.	Yapmadım	130	2,79	,62	46,69	1,24	,22																																																																																																																																												
	Yaptım	29	2,93	,53				Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen değerler açıkça belirtilmiştir.	Yapmadım	131	3,00	,51	158	,00	1,00	Yaptım	29	3,00	,58	Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen beceriler açıkça belirtilmiştir.	Yapmadım	132	2,95	,56	158	,14	,89	Yaptım	28	2,96	,74	Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen kavramlar açıkça belirtilmiştir.	Yapmadım	132	2,95	,51	159	,70	,48	Yaptım	29	3,03	,73	Kazanımlar, hedeflenen temel becerilerin elde edilmesi ve geliştirilmesine yönelik düzenlenmiştir.	Yapmadım	130	2,92	,54	156	,58	,56	Yaptım	28	2,86	,59	Öğrencinin sahip olduğu bilgi, beceri ve değerleri karşılaştığı yeni durumlara uyarlayabilmesi hedeflenmiştir.	Yapmadım	129	2,68	,64	156	1,46	,15	Yaptım	29	2,48	,78	Öğrencinin yeni bilgi, beceri ve değerler üretebilen bireyler haline getirilmesi hedeflenmiştir.	Yapmadım	130	2,75	,57	35,03	1,26	,22	Yaptım	29	2,55	,78	Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir.	Yapmadım	131	2,74	,65	147	,19	,85	Yaptım	28	2,71	,71	Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	Yapmadım	131	2,90	,46	158	,04	,97	Yaptım	29	2,90	,56	Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	Yapmadım	131	2,98	,61	158	1,54	,13	Yaptım	29	3,17	,54	Öğrenci merkeze alınmıştır.	Yapmadım	130	2,76	,66	157	,24	,81	Yaptım	29	2,79	,62																				
Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen değerler açıkça belirtilmiştir.	Yapmadım	131	3,00	,51	158	,00	1,00																																																																																																																																												
	Yaptım	29	3,00	,58				Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen beceriler açıkça belirtilmiştir.	Yapmadım	132	2,95	,56	158	,14	,89	Yaptım	28	2,96	,74	Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen kavramlar açıkça belirtilmiştir.	Yapmadım	132	2,95	,51	159	,70	,48	Yaptım	29	3,03	,73	Kazanımlar, hedeflenen temel becerilerin elde edilmesi ve geliştirilmesine yönelik düzenlenmiştir.	Yapmadım	130	2,92	,54	156	,58	,56	Yaptım	28	2,86	,59	Öğrencinin sahip olduğu bilgi, beceri ve değerleri karşılaştığı yeni durumlara uyarlayabilmesi hedeflenmiştir.	Yapmadım	129	2,68	,64	156	1,46	,15	Yaptım	29	2,48	,78	Öğrencinin yeni bilgi, beceri ve değerler üretebilen bireyler haline getirilmesi hedeflenmiştir.	Yapmadım	130	2,75	,57	35,03	1,26	,22	Yaptım	29	2,55	,78	Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir.	Yapmadım	131	2,74	,65	147	,19	,85	Yaptım	28	2,71	,71	Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	Yapmadım	131	2,90	,46	158	,04	,97	Yaptım	29	2,90	,56	Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	Yapmadım	131	2,98	,61	158	1,54	,13	Yaptım	29	3,17	,54	Öğrenci merkeze alınmıştır.	Yapmadım	130	2,76	,66	157	,24	,81	Yaptım	29	2,79	,62																																
Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen beceriler açıkça belirtilmiştir.	Yapmadım	132	2,95	,56	158	,14	,89																																																																																																																																												
	Yaptım	28	2,96	,74				Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen kavramlar açıkça belirtilmiştir.	Yapmadım	132	2,95	,51	159	,70	,48	Yaptım	29	3,03	,73	Kazanımlar, hedeflenen temel becerilerin elde edilmesi ve geliştirilmesine yönelik düzenlenmiştir.	Yapmadım	130	2,92	,54	156	,58	,56	Yaptım	28	2,86	,59	Öğrencinin sahip olduğu bilgi, beceri ve değerleri karşılaştığı yeni durumlara uyarlayabilmesi hedeflenmiştir.	Yapmadım	129	2,68	,64	156	1,46	,15	Yaptım	29	2,48	,78	Öğrencinin yeni bilgi, beceri ve değerler üretebilen bireyler haline getirilmesi hedeflenmiştir.	Yapmadım	130	2,75	,57	35,03	1,26	,22	Yaptım	29	2,55	,78	Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir.	Yapmadım	131	2,74	,65	147	,19	,85	Yaptım	28	2,71	,71	Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	Yapmadım	131	2,90	,46	158	,04	,97	Yaptım	29	2,90	,56	Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	Yapmadım	131	2,98	,61	158	1,54	,13	Yaptım	29	3,17	,54	Öğrenci merkeze alınmıştır.	Yapmadım	130	2,76	,66	157	,24	,81	Yaptım	29	2,79	,62																																												
Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen kavramlar açıkça belirtilmiştir.	Yapmadım	132	2,95	,51	159	,70	,48																																																																																																																																												
	Yaptım	29	3,03	,73				Kazanımlar, hedeflenen temel becerilerin elde edilmesi ve geliştirilmesine yönelik düzenlenmiştir.	Yapmadım	130	2,92	,54	156	,58	,56	Yaptım	28	2,86	,59	Öğrencinin sahip olduğu bilgi, beceri ve değerleri karşılaştığı yeni durumlara uyarlayabilmesi hedeflenmiştir.	Yapmadım	129	2,68	,64	156	1,46	,15	Yaptım	29	2,48	,78	Öğrencinin yeni bilgi, beceri ve değerler üretebilen bireyler haline getirilmesi hedeflenmiştir.	Yapmadım	130	2,75	,57	35,03	1,26	,22	Yaptım	29	2,55	,78	Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir.	Yapmadım	131	2,74	,65	147	,19	,85	Yaptım	28	2,71	,71	Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	Yapmadım	131	2,90	,46	158	,04	,97	Yaptım	29	2,90	,56	Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	Yapmadım	131	2,98	,61	158	1,54	,13	Yaptım	29	3,17	,54	Öğrenci merkeze alınmıştır.	Yapmadım	130	2,76	,66	157	,24	,81	Yaptım	29	2,79	,62																																																								
Kazanımlar, hedeflenen temel becerilerin elde edilmesi ve geliştirilmesine yönelik düzenlenmiştir.	Yapmadım	130	2,92	,54	156	,58	,56																																																																																																																																												
	Yaptım	28	2,86	,59				Öğrencinin sahip olduğu bilgi, beceri ve değerleri karşılaştığı yeni durumlara uyarlayabilmesi hedeflenmiştir.	Yapmadım	129	2,68	,64	156	1,46	,15	Yaptım	29	2,48	,78	Öğrencinin yeni bilgi, beceri ve değerler üretebilen bireyler haline getirilmesi hedeflenmiştir.	Yapmadım	130	2,75	,57	35,03	1,26	,22	Yaptım	29	2,55	,78	Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir.	Yapmadım	131	2,74	,65	147	,19	,85	Yaptım	28	2,71	,71	Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	Yapmadım	131	2,90	,46	158	,04	,97	Yaptım	29	2,90	,56	Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	Yapmadım	131	2,98	,61	158	1,54	,13	Yaptım	29	3,17	,54	Öğrenci merkeze alınmıştır.	Yapmadım	130	2,76	,66	157	,24	,81	Yaptım	29	2,79	,62																																																																				
Öğrencinin sahip olduğu bilgi, beceri ve değerleri karşılaştığı yeni durumlara uyarlayabilmesi hedeflenmiştir.	Yapmadım	129	2,68	,64	156	1,46	,15																																																																																																																																												
	Yaptım	29	2,48	,78				Öğrencinin yeni bilgi, beceri ve değerler üretebilen bireyler haline getirilmesi hedeflenmiştir.	Yapmadım	130	2,75	,57	35,03	1,26	,22	Yaptım	29	2,55	,78	Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir.	Yapmadım	131	2,74	,65	147	,19	,85	Yaptım	28	2,71	,71	Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	Yapmadım	131	2,90	,46	158	,04	,97	Yaptım	29	2,90	,56	Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	Yapmadım	131	2,98	,61	158	1,54	,13	Yaptım	29	3,17	,54	Öğrenci merkeze alınmıştır.	Yapmadım	130	2,76	,66	157	,24	,81	Yaptım	29	2,79	,62																																																																																
Öğrencinin yeni bilgi, beceri ve değerler üretebilen bireyler haline getirilmesi hedeflenmiştir.	Yapmadım	130	2,75	,57	35,03	1,26	,22																																																																																																																																												
	Yaptım	29	2,55	,78				Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir.	Yapmadım	131	2,74	,65	147	,19	,85	Yaptım	28	2,71	,71	Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	Yapmadım	131	2,90	,46	158	,04	,97	Yaptım	29	2,90	,56	Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	Yapmadım	131	2,98	,61	158	1,54	,13	Yaptım	29	3,17	,54	Öğrenci merkeze alınmıştır.	Yapmadım	130	2,76	,66	157	,24	,81	Yaptım	29	2,79	,62																																																																																												
Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir.	Yapmadım	131	2,74	,65	147	,19	,85																																																																																																																																												
	Yaptım	28	2,71	,71				Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	Yapmadım	131	2,90	,46	158	,04	,97	Yaptım	29	2,90	,56	Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	Yapmadım	131	2,98	,61	158	1,54	,13	Yaptım	29	3,17	,54	Öğrenci merkeze alınmıştır.	Yapmadım	130	2,76	,66	157	,24	,81	Yaptım	29	2,79	,62																																																																																																								
Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	Yapmadım	131	2,90	,46	158	,04	,97																																																																																																																																												
	Yaptım	29	2,90	,56				Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	Yapmadım	131	2,98	,61	158	1,54	,13	Yaptım	29	3,17	,54	Öğrenci merkeze alınmıştır.	Yapmadım	130	2,76	,66	157	,24	,81	Yaptım	29	2,79	,62																																																																																																																				
Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	Yapmadım	131	2,98	,61	158	1,54	,13																																																																																																																																												
	Yaptım	29	3,17	,54				Öğrenci merkeze alınmıştır.	Yapmadım	130	2,76	,66	157	,24	,81	Yaptım	29	2,79	,62																																																																																																																																
Öğrenci merkeze alınmıştır.	Yapmadım	130	2,76	,66	157	,24	,81																																																																																																																																												
	Yaptım	29	2,79	,62																																																																																																																																															

190 • ÖĞRETMENLERE GÖRE İLKÖĞRETİM DKAB DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ EĞİTİM ANLAYIŞI (ADANA ÖRNEĞİ)

Tablo 12'deki verilere göre öğretmenlerin lisansüstü eğitim görmelerine göre programın eğitim anlayışının programa yansımaları ile ilgili görüşleri arasında bir farklılaşma yoktur. Bu sonuçta görüşleri alınan öğretmenler arasında lisansüstü öğrenim gören öğretmen sayısının az olmasının da rolünün olduğu belirtilebilir.

Tablo 13. Programı İnceleme Durumuna Göre Programın Eğitim Anlayışı Hakkındaki Görüşlerin Karşılaştırılması (T Test)

Programın eğitim anlayışı	Programı inceleme durumu	N	X	SS	Sd	t	p
Yapılandırmacı yaklaşım dikkate alınmıştır.	Bütünüyle inceledim	61	2,97	,73	156	,97	,33
	Kısmen inceledim	97	2,87	,57			
Çoklu zekâ yaklaşımı dikkate alınmıştır.	Bütünüyle inceledim	63	2,84	,79	160	1,82	,07
	Kısmen inceledim	99	2,63	,69			
Öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımları dikkate alınmıştır.	Bütünüyle inceledim	63	2,89	,57	160	,94	,35
	Kısmen inceledim	99	2,80	,62			
Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen değerler açıkça belirtilmiştir.	Bütünüyle inceledim	63	3,05	,52	161	,55	,58
	Kısmen inceledim	100	3,00	,55			
Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen beceriler açıkça belirtilmiştir.	Bütünüyle inceledim	63	2,97	,62	161	,02	,99
	Kısmen inceledim	100	2,97	,52			
Öğrencilerin elde etmesi hedeflenen kavramlar açıkça belirtilmiştir.	Bütünüyle inceledim	63	2,97	,59	162	,14	,89
	Kısmen inceledim	101	2,98	,51			
Kazanımlar, hedeflenen temel becerilerin elde edilmesi ve geliştirilmesine yönelik düzenlenmiştir.	Bütünüyle inceledim	63	3,01	,55	158	1,54	,13
	Kısmen inceledim	97	2,89	,50			
Öğrencinin sahip olduğu bilgi, beceri ve değerleri karşılaştığı yeni durumlara uyarlayabilmesi hedeflenmiştir.	Bütünüyle inceledim	63	2,73	,65	158	,78	,44
	Kısmen inceledim	97	2,65	,63			
Öğrencinin yeni bilgi, beceri ve değerler üretebilen bireyler haline getirilmesi hedeflenmiştir.	Bütünüyle inceledim	63	2,78	,68	159	,65	,52
	Kısmen inceledim	98	2,71	,56			
Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir.	Bütünüyle inceledim	63	2,86	,64	159	,92	,36
	Kısmen inceledim	98	2,77	,61			
Kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır.	Bütünüyle inceledim.	63	2,98	,52	160	1,62	,11
	Kısmen inceledim.	99	2,86	,45			
Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder.	Bütünüyle inceledim.	63	3,19	,59	160	2,73	,01
	Kısmen inceledim.	99	2,93	,59			
Öğrenci merkeze alınmıştır.	Bütünüyle inceledim.	63	2,94	,76	159	1,87	,06
	Kısmen inceledim.	98	2,73	,60			

Tablo 13'e göre öğretmenlerin programı inceleme durumları bir maddede programın eğitim anlayışı ile ilgili görüşlerini farklılaştırmıştır. Farklılaşmanın olduğu madde, “öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder” maddesidir [$t(160)=2,73 p<,05$]. Programı bütünüyle incelediğini ifade eden öğretmenlerin puan ortalamaları 3,19, programı kısmen inceleyen öğretmenlerin puan ortalamaları ise 2,93'tür. Görüldüğü üzere programı bütünüyle inceleyen öğretmenlerin puan ortalamaları kısmen inceleyen öğretmenlere göre daha azdır. Bu da programı bütünüyle inceleyen öğretmenlerin kısmen inceleyenlere göre daha fazla programın öğretmenlerin bilginin öğrenici tarafından yapılandırılmasında rehberlik etmesi gerektiği ilkesini yansıttığını düşündüklerini ortaya koymaktadır.

Sonuç

Araştırmada belirlenen hipotezler çerçevesinde sonuçlar şu şekilde ortaya çıkmıştır:

“Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre programın eğitim anlayışının programa yansması ile ilgili görüşlerinde farklılaşma olmayacaktır” şeklindeki birinci hipotezimiz desteklenmemiştir. Cinsiyet değişkeni öğretmenlerin programın eğitim anlayışının programa yansması ile ilgili görüşlerini iki maddede farklılaştırmıştır. “Her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir” maddesinde erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha fazla programın her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu ilkesini yansıttığını kabul ettiği tespit edilmiştir. Cinsiyetin farklılaşma oluşturduğu bir diğer madde, “öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder” maddesidir. Araştırma bulgularına göre erkek öğretmenler, programın öğretmenin bilginin öğrenci tarafından yapılandırılmasına rehberlik ettiği görüşünü yansıttığını kadınlara oranla daha fazla benimsemiştir.

İkinci hipotezimiz olan “öğretmenlerin yaşları, programın eğitim anlayışına yönelik görüşlerinde herhangi bir farklılık oluşturmayacaktır” hipotezi desteklenmemiştir. Öğretmenlerin yaşları ile programda “öğrencinin yeni bilgi, beceri ve değerler üretebilen bireyler haline getirilmesi hedeflenmiştir” maddesinin yansması ile ilgili görüşlerinde 31-40 yaş arası ile 41 yaş üzeri olanlar arasında 41 yaş üzeri olanların lehine farklılığın olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı farklılık gösteren diğer bir madde, “her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu

192 • ÖĞRETMENLERE GÖRE İLKÖĞRETİM DKAB DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ EĞİTİM ANLAYIŞI (ADANA ÖRNEĞİ)

kabul edilmiştir.” maddesidir. Bu maddede farkın kaynağı ise 41 yaş üzeri olanlar ile 20-30 yaş arası olanlar arasında 41 yaş üzeri olanların lehinedir. “Öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder” maddesi de öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı farklılığın ortaya çıktığı maddelerden birisidir. Farkın kaynağı olarak da 41 yaş üzeri ile 20-30 yaş arası olanlar arasında 41 yaş üzeri olanlar lehine ve yine 41 yaş üzeri ile 31-40 yaş arası olanlar arasında 41 yaş üzeri olanlar lehinedir. Yaş değişkeni ile anlamlı farklılığın bulunduğu son madde “öğrenci merkeze alınmıştır” maddesidir. Farkın kaynağına bakıldığında 41 yaş üzeri ile 20-30 yaş arası olanlar arasında 41 yaş üzeri olanlar lehine ve yine 41 yaş üzeri ile 31-40 yaş arası olanlar arasında 41 yaş üzeri olanlar lehinedir.

“Öğretmenlerin çalışma yılları, programın eğitim anlayışının programa yansımaları ile ilgili görüşlerini farklılaştıracaktır” şeklindeki üçüncü hipotezimiz desteklenmiştir. Araştırma verilerine göre “her öğrencinin bir veya birkaç zekâ alanında gelişim potansiyeline sahip olduğu kabul edilmiştir” maddesi çalışma yılı değişkenine göre farklılaşmanın gerçekleştiği maddelerden ilkidir. Farkın kaynağı, 1-5 yıl ile 16-35 yıl çalışanlar arasında 16-35 yıl çalışanlar lehinedir. Yine bu maddede, 6-15 yıl ile 16-35 yıl çalışanlar arasında 16-35 yıl çalışanlar lehine bir farklılaşma görülmektedir. Çalışma yılı değişkenine göre anlamlı farklılaşmanın gerçekleştiği bir diğer madde; “öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder” maddesidir. Bu maddede farkın kaynağı, 1-5 yıl ile 16-35 yıl çalışanlar arasında 16-35 yıl çalışanlar lehine ve 6-15 yıl ile 16-35 yıl çalışanlar arasında 16-35 yıl çalışanlar lehinedir.

Dördüncü hipotezimiz olan “öğretmenlerin mezun oldukları program türü, programın eğitim anlayışına yönelik görüşlerinde farklılaşma ortaya çıkaracaktır” hipotezi desteklenmiştir. Farklılaşmanın gerçekleştiği madde “öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder” maddesidir. İlahiyat Lisans programından mezun olan öğretmenler DKAB Öğretmenliği programı mezunlarına göre daha fazla programın öğretmenin öğrenme sürecinde öğrenenin bilgiyi yapılandırmasında rehberlik etmesi gerektiği ilkesini yansıttığını kabul etmektedir.

Araştırma bulgularına göre beşinci hipotezimiz olan “öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapma durumları, programın eğitim anlayışı ile ilgili görüşlerini farklılaştıracaktır” hipotezi desteklenmemiştir.

Son hipotezimiz olan “öğretmenlerin programı inceleme durumları, programın eğitim anlayışı hakkındaki görüşlerinde farklılaşma oluşturacak-

tır” hipotezi desteklenmemiştir. Farklılaşma, “öğretmen bilginin öğrenen tarafından yapılandırılmasına rehberlik eder” maddesinde ortaya çıkmıştır. Araştırma bulgularına göre programı bütünüyle inceleyen öğretmenler kısmen inceleyenlere göre daha fazla programın öğretmenlerin bilginin öğrenci tarafından yapılandırılmasına rehberlik etmesi gerektiği ilkesini yansıttığını düşünmektedir.

Öğretmenlerin programın eğitim anlayışını yansıtırma durumunu tespit etmek için belirlenen maddelere verilen cevaplar incelendiğinde genel olarak öğretmenlerin programın eğitim anlayışının programa yansımaları ile ilgili olumlu düşünce içerisinde oldukları tespit edilmiştir. Çünkü ilgili maddelerin hepsinde “katılıyorum” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin diğer görüşlere sahip öğretmenlerden daha fazla olduğu görülmektedir. “Programda öğrencilerin elde etmesi hedeflenen değerler açıkça belirtilmiştir”, “kazanımlar, hedeflenen temel becerilerin elde edilmesi ve geliştirilmesine yönelik düzenlenmiştir” ile “kavram ve kavram ilişkilerinin öğretilmesini hedefleyen öğrenme alanları vardır” maddelerinde “kesinlikle katılmıyorum” düşüncesinde olan hiçbir öğretmenin bulunmaması da öğretmenlerin büyük oranda programda değerlerin açıkça belirtildiği, kazanımların temel becerilerin elde edilmesi ve geliştirilmesine yönelik düzenlendiği ve kavram öğretimini hedefleyen öğrenme alanlarının bulunduğunu kabul ettiklerini ortaya koymaktadır. Sonuçta öğretmenlerin programın eğitim anlayışını yansıtırma durumunu tespit etmek için belirlenen maddelere verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğunun programda belirtilen eğitimsel yaklaşımların programa yansıttığı düşüncesinde oldukları belirtilebilir.

Kaynaklar

- Aşıkoğlu, Nevzat (2011). “Din Öğretiminde Öğretmenin Rolü Ve Din Dersi Öğretmeni Yeterlilikleri (Türkiye Örneği)”. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. C.15, S.1: 5-13.
- Baş, Gökhan (2011). “Çoklu Zekâ Kuramının Öğrenme-Öğretme Süreçlerine Yansıması”. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*. S. 138-139:14-28.
- Buyrukçu, Ramazan (2006). “İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının Değerlendirilmesi Üzerine Bir Araştırma”. *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. C.1, S.16: 89-120.
- Gömleksiz, Mehmet Nuri (2005). “Yeni İlköğretim Programının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*. C.5, S.2: 339-384.

194 • ÖĞRETMENLERE GÖRE İLKÖĞRETİM DKAB DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ EĞİTİM ANLAYIŞI (ADANA ÖRNEĞİ)

- Işıkdöğän, Davut ve Korukcu, Adem (2008). “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Öğretmenlerin Programa Yönelik Görüşleri”. *Dini Araştırmalar Dergisi*. C.11, S.32: 237-258.
- *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4. 5. 6. 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu* (2010). Ankara: MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü.
- Karataş, Süleyman ve Tabak, Necla (2010). “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri”. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*. C.3, S.1: 56-65.
- Kaymakcan, Recep (2009). Öğretmenlerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri, Yeni Eğilimler: *Çoğulculuk ve Yapılandırmacılık*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Koç, Gürcü (2006). “Yapılandırmacı Sınıflarda Öğretmen-Öğrenen Roller ve Etkileşim Sistemi”. *Eğitim ve Bilim Dergisi*. C.31, S.142: 56-64.
- Okumuşlar, Muhittin (2014). *Yapılandırmacı Yaklaşım ve Din Eğitimi*. Konya: Yediveren Yayınları.
- Zengin, Mahmut (2010/2). “Yeni İlköğretim DKAB Öğretim Programının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi”. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. C.12, S.22: 121-160.

DİNLER TARİHİ AÇISINDAN GÖK CİSİMLERİ VE TABİATLA İLGİLİ İNANIŞ VE UYGULAMALAR (MUĞLA -YATAĞAN ÖRNEĞİ)

İsmet EŞMELİ*

Öz

Halk inanışları ve bu inanışlara bağlı yansımalar bir toplumun kimliği açısından önemlidir. Halk inancı, toplumun büyük bir çoğunluğu tarafından benimsenen ve insanların günlük hayatı üzerinde etkili olan kabullenmelerdir. İnsan, toplumsal bir varlıktır. Toplum içerisinde yaşamak zorundadır ve toplumun genel inanış ve uygulamalarından uzak değildir. Gök cisimleri ve tabiat olayları ile ilgili halk inanışlarının Türk toplumunda önemli yansımaları bulunmaktadır. Makalemizde Muğla-Yatağan çevresinde ay ve yıldız ile ilgili halk inanışlarının yanı sıra ay ve güneş tutulmasına bağlı inanışlar ve yansımalarına yer verdik. Yöre halkının yıldırım, şimşek, nisan yağmuru, hortum ve ebem kuşağı (gök kuşağı) gibi tabiat olaylarıyla ilgili inanışları ve toplumdaki yansımalarını aktardık. Son olarak, dinler tarihi bilimi çerçevesinde söz konusu inanışlar ve uygulamaları hakkında kısa bir değerlendirme yaptık.

Anahtar Kelimeler: Halk İnanışları, Gök Cisimleri, Tabiat Olayları, Dinler Tarihi, Muğla-Yatağan.

Abstract

Beliefs and Practices about Celestial Bodies and Nature Events in Perspective of History of Religion (The Example of Muğla- Yatağan)

Folk beliefs and practices of these beliefs in the community are important to the identity of a community. Folk belief is the acceptances that accepted by a large of the community and are effective on the people's daily life. Man is a social, have to live in the community and is not indifferent to folk beliefs and practices. In Turkish society, folk beliefs about the celestial bodies and the nature events have important practices. In our article, we dealt with folk beliefs about the moon and stars in Muğla-Yatağan and surroundings, as well as the beliefs and practices about the moon and solar eclipse.

* Dr; Din Hizmetleri Uzmanı / Menteşe Müftülüğü / Muğla;
ismet_esmeli@hotmail.com

196 •DİNLER TARİHİ AÇISINDAN GÖK CİSİMLERİ VE TABİATLA İLGİLİ İNANIŞ VE UYGULAMALAR (MUĞLA -YATAĞAN ÖRNEĞİ)

It is described the nature events as clap of thunder, flash, april rain, whirlwind and rainbow. Finally, it is made the brief discussion on these beliefs and practices in perspective of the history of religion.

Key Words: Folk Beliefs, Celestial Bodies, Nature Events, History of Religion, Muğla-Yatağan.

GİRİŞ

Her bir beldenin/yerleşim yerinin kendine has dini ve sosyo-ekonomik yapısının olduğu bir gerçektir. Bir şehrin dokusu, coğrafi özelliklerinden daha ziyade içerisinde barındırdığı toplumun sahip olduğu inanç ve değerler tarafından renk renk, nakış nakış işlenmektedir. Toplumun değer ve yargılarını belirleyen unsurların başında o toplumun tarih içerisinde kabul ettiği din veya dinler gelmektedir. Halk inanışları, ister yöresel ister genel olarak ele alınarak değerlendirilsin, o toplumun geçmiş ve günümüzdeki durumundan bağımsız değildir. Türklerin gök cisimleri ve tabiat olaylarıyla ilgili sahip olduğu inanışlarda Yer-sub inanışı, belirleyici bir unsurdur. Yer-sub inanışına göre, yer-su ruhları doğa ruhlarıdır. Ancak bu ruhlar ağaç, taş, yıldız, ay, güneş gibi maddesel varlıklardan ayrı düşünülmez ve böylece maddesel olanla özdeşleşerek kutsal bir güç olur. (Kalafat, 2010: 120-122)

Halk inanışları, tarihi süreç, sosyolojik olaylar ve değişik inançlar bağlamında gelişmekte ve devam etmektedir. Genel olarak telkin, tebliğ edilme ve anonim olarak ortaya çıkan halk inanışları, millilik, bağlayıcılık, meçhuliyet, ortaklık, değişmezlik ve süreklilik gibi başlıca özelliklere sahiptir. (Çelik, 1995: 17-22).

İnsanlık tarihi boyunca, toplumun hayatında önemli bir yere sahip olan gök cisimleri ve tabiat olaylarıyla ilgili inanışlar oluşmuştur. Türk toplumu açısından bu inanışların oluşmasında sahip oldukları dini inanışların etkili olduğu bilinmektedir. Her halk inancının toplumda bir yansımının olduğu gibi gök cisimleri ve tabiat olayları ile ilgili halk inanışları da kendine farklı şekil ve biçimlerde bir karşılık bulmuştur. Türk toplumunun tabiat ve tabiattaki nesnelere ile iç içe olan bir millet olması, gök cisimleri ve tabiat olaylarıyla bağlantılı olarak oluşan inanışlarda etkili olmuştur. Zira, toplumun günlük yaşamıyla birebir ilgili olan varlıklarla ilgili inanışlar, insan hayatında önemli bir yere ve öneme sahiptir veya bir amaca matuftur. (Kalafat, 1996: 2) Hayatın akışı içinde etkili birer unsur olan gök cisimleri ve tabiat olayları ile ilgili oluşan halk inanışlarının ve toplumdaki yansımalarının anlaşılması, o toplumun

yapısının anlaşılmasına büyük oranda katkı sağlayacaktır. Muğla-Yatağan halkının gök cisimleri ve tabiat olayları bağlamında sahip oldukları inanışlarının ve bu inanışların uygulamalarının aydınlatılması yöre halkının dokusuna dair bilgiler sunacaktır.

Ay İle İlgili inanışlar

Ay ile ilgili olan inançların temelinde yörenin doğal şartları, o bölgede yaşayan toplumun geçim kaynağı ve bugüne kadar sahip olunan kültür ve inancın yer aldığı bilinen bir gerçektir. Ay, eskiden beri insanların dikkatini çeken, kimine korku veren, kimine sevgi salan gök cisimlerinden biridir. (Uykucu, 1968: 169) Ay ile ilgili halk inanışları bir diğer gök cismi olan güneşle bağlantılı olanlara göre fazla ve toplum üzerinde daha etkilidir. Bunda ayın dünyaya güneşten yakın olması ve ayın zaman içerisinde farklı şekillerde kendini göstermesi etkili olduğu kabul edilmiştir. (Turan, 2011: 49-59) Ay ile ilgili inanışların bolluk, bereket, ziraat, iyileşme ve sağlık üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. (Kalafat, 2004: 119-127) Ay ile ilgili halk inançlarının insan davranışı ve toplumsal bağlantılar üzerindeki etkileri de göz ardı edilemeyecek kadar büyüktür. (Turan, 2011: 49-59) Kırsal kesimde ormandan kereste kesileceği zaman, ayın yenisinin olmasına son derece dikkat edilir. Eğer ağaç ay karanlığında kesilirse, ağaç kurtlarının ağacı yiyerek, onu kısa bir zamanda kullanılamaz hale getireceğine inanılır. Ayın aydınlığında kesilen ağacın ise, çürümeden uzun süre dayanacağı ve kendisinden faydalanabileceği düşünülür. Kırsal kesimde yaşayan insanlar açısından ayın biçimi ve durumu farklı anlamlar ifade etmektedir. Ay hilal biçimindeyken, iki ucu aşağıya yani, kibleye dönük olursa, o ayın yağmurlu; kuzeye olursa kurak geçeceğine inanılır. (Cevdet Kuş, Hüseyin Kuş, Hamdi Kırıkoğlu, 2005'te Yapılan Görüşme) Halk arasında ayın şeklinden daha ziyade devinimi sırasındaki durumu dikkate alınır.

Muğla-Yatağan civarında ayın durumuna göre düğün ve evlilik hayatı hakkında hüküm verilir. Yeni çiftlerin aile hayatının mutlu ve huzurlu olması için düğün merasimlerinin ayın dolunay olduğu zamanda yapılmasına özen gösterilir. Bu durumun, evli çiftlerin evliliklerinin devamını ve mutlu olmalarını sağlayacağına inanılır. Evlilikleri uzun vadeli ve mutlu olmayan çiftlerin evlendikleri zamanda ayın dolunay olup olmadığı tartışılan bir konudur. Mutsuz ve geçimsiz bir evlilik hayatına sahip olan eşlerin ayın devinimi ve karanlığı esnasında evlendikleri inanışı, halk arasında yaygın bir inanış ola-

rak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle, özellikle Yatağan'ın bazı köylerinde -Bağyaka Köyü, Hisarardı Köyü, Kavak Köyü, Deştin Köyü- evlilik merasimlerinin ayın dolunay olduğu bir zamanda gerçekleşmesine dikkat edilir. (Hüseyin Baş, Hamdi Kırıkoğlu, Necla Kuş, Osman Çolak 2005'te Yapılan Görüşme) Ayın olmadığı bir gecede yapılan evliliğin hayırlı olmayacağı, bu çiftlerin çocuklarının olmayacağı, olsa bile sağlıklı olmayacağı düşünülür. Hatta bazen eşler arasında şiddetli geçimsizlik, huzursuzluk baş göstermesi ve çocuk olmama gibi bir durumla karşılaşır, o eşlerin yakınları bölgede üfürükçü, falcı olarak bilinen hocaya giderek durumu anlatırlar. Üfürükçü hoca, halkın bu husustaki inancı hakkında bilgiye sahip olmasının da avantajını kullanarak şöyle der: "Bu evdeki eşlerin düğünleri ay batarken yapılmış, gerdeğe ay batarken girmişler ve ay batarken tarlaya varmışlar". (Mehmet Tilkioğlu, Dursun Kabaran Necla Kuş, 2005'te Yapılan Görüşme) Günümüzde bu durumla fazla karşılaşılmasa da, bu inanış kırsal alanlarda halkın üzerinde etkisini sürdürmektedir. Yöre halkı arasında ay bereket, şans ve sağlıkla ilgili olduğu kadar aya bakarak niyet tutma ve fal bakma da yaygındır. Ancak bu durumun toplum hayatında daha çok latifeye ilişkilendirildiği görülmüştür. (Mehmet Kartal, Necibe Kartal, Ayşe Tilkioğlu, 2005'te Yapılan Görüşme)

Ay ile ilgili halk inanışlarının, insanların duygu dünyasına da ilham kaynağı olduğu müşahede edilmektedir. Ay sevgilinin yüzü, mutluluğun simgesi, güzelin yüzü, alını, göğsü ve yanağıdır. Barış ve sevginin simgesidir. (Uzun, 2012: 1-21). Bir kişi sevgilisine olan duygusal bağlılığın gücünü ifade etmek için ona "ay yüzlüm" şeklinde hitap ettiği bilinen bir gerçektir. Dolunay vaktinde doğan çocukların aileye huzur getireceğine ve o çocuğun hayatının mutlu ve sıkıntısız olacağına inanılır. Bu vakitte, doğum yapan kadın da ailesi, eş ve dostlarının gözünde Yüce Yaraticının sevdiği bir kişi olarak algılanır. Dolunay zamanında doğan kız çocuklarının ay gibi parlak, ay gibi güzel ve ailenin geleceğinin dolunay gibi parlak olacağına inanılır. (Ali Aydemir, Mustafa Yüksel, Necibe Kartal, 2005'te Yapılan Görüşme)

Geceleri yolculuğa çıkılacağı zaman kapıdan çıkılınca, aya doğru dönülüp duada bulunulur ve bismillah denilerek aya doğru üflenir. Böyle yapmakla yolculuğun sakın ve sıkıntısız geçeceğine inanılır. Böyle bir inancın temelinin çok eski çağlarda ayın kutsal bir varlık sayıldığı dönemlerde yer aldığı bildirilmektedir. (Eyüboğlu, 1974: 46)

Konunun tam anlamıyla anlaşılmasına katkı sağlamak amacıyla yöre halkı arasında yaygın olan ay ile ilgili inanışlar hakkındaki bazı deyimler şunlardır:

Aysız ağaç kesilmez.

Aysız ağaç aşılınmaz.

Aybaşlarında evlere misafiriğe gidilmez.

Aysız kuluçka yatırılmaz.

Aysız yaylaya çıkılıp yayladan inilmez.

Aysız ormana gidilip ağaç kesilmez (Zühra Kartal, Sadettin Göktepe, 2005'te Yapılan Görüşme).

Ay ile ilgili inanışların özünde, ayın kutsal bir nesne, tanrı veya tanrıça olarak algılanması yatmaktadır. Anadolu'da, ay hakkındaki halk inanışlara genellikle Hititlerin hakimiyetini yaşamış bölgelerde rastlanmaktadır (Eyüboğlu, 1974: 42).

Anadolu'nun birçok yerinde olduğu gibi, Muğla-Yatağan ve çevresinde de halkın birçoğu, özellikle kırsal kesimde ikamet edenler, hayvancılık ve tarımla uğraşmaktadır. Bu nedenle, bu yörede doğa ile alakalı birçok halk inanışlarının yanında ay ile alakalı olarak da halk inanışları yaygın ve toplum üzerinde etkilidir. Genel olarak Türk halk inançlarında olduğu gibi Muğla-Yatağan'daki halk inanışlarında da yeni doğan ayı ilk gören kişinin durumu ayın yeniden doğuşuna kadar değişmez. Mesela, ayı gören oturuyorsa ay yeniye tekrar girene dek oturur. Gülerken gördü ise o ay süresince güler (Osman Demirtaş, Ahmet Madran, Hüseyin Kuş, 2005'te Yapılan Görüşme). Ayın doğuşu, büyüyüp küçülmesi ve batışı, bazı olaylar ve oluşumlarla ilişkilendirilmektedir. Ayın doğuşu ve batışının yöre halkı tarafından ölüm ve dirilme ile özdeşleştirildiği (Necip Tilkioğlu, Necibe Kartal, Hüseyin Kuş, 2005'te Yapılan Görüşme) müşahade edilmiştir.¹ Bu sebeple halk arasında dolunay, yaşlılığa ve ölümün yaklaştığına; ayın yeni doğmuş hali gençliğe, dirilmeye, hayata; hilal ise olgunluğa yorulur (Kazım Gülen, Hamdi Kırıkoğlu, Hüseyin Şahbaz). Muğla-Yatağan ve çevresinde yaygın olan halk inanışları, Anadolu'nun diğer bölgelerindekilerle benzerlik göstermekle birlikte bazı farklılıklar arz etmektedir. Ay ile ilgili halk inanışları genellikle tarımla -ekim, dikim, hasat-

¹ Ayın doğuşunun ve batışının ölüm ve dirilme ile özdeşleştirilmesi eski Türk inancında da mevcuttur. (Bayat I, 2007: 268).

yakından ilişkilidir. (Eyüboğlu, 1974: 43,46) Şimdi, ay ile alakalı olup tarımla ilişkilendirilen halk inançlarının bazılarına yer vermek, bu inançların iyice anlaşılmasına katkıda bulunacaktır.

Ay Yeniye Geçmeden Tarlanın, Tohumun Ekilmemesi

Yörenin halk inanışlarına göre tarla, tohum ekilmez. Bu inanç, halk arasında ekim zamanını belirleyen ay ve ayın yörüngesi üzerindeki hareketi ile ilgili yaygın bir inançtır. Ne zaman olursa olsun tarlaya veya bahçeye bir şeyler dikileceği zaman, ayın yeniye geçmesine ve yeni bir görünüm olmasına çok önem verilir. Özellikle, ilkbahar ve sonbahar mahsul dikimlerinde ayın yeniye geçmiş olmasına son derece dikkat edilir. Halk arasında, ayın yenisinde dikilen mahsullerin diğer zamanlara oranla kat kat verimli olacağına inanılır (Necati Kırıkoğlu, Mehmet Tilkiöğlu, Sadettin Göktepe, 2005'te Yapılan Görüşme). Ayın yeniden doğuşu bir uğur ve verimlik belirtisi sayılmaktadır. Tarlalara ekilmiş olan mahsullerin güzel ya da kötü olmasına bakılarak hangi mevsimde dikildiğinin belli olacağına inancı yaygındır. Eğer mahsul kötü ise ayın eskisinde dikildiğine; iyi ise yenisinde dikildiğine hükmedilir (Osman Çolak, Necip Tilkiöğlu, 2005'te Yapılan Görüşme).

Ay Yeniye Geçmeden Tarlanın Biçilmemesi

Ayın yenisi olmadan tarlanın ekilmesinin uğursuz sayıldığı gibi biçilmesinin de uğursuzluk ve verimsizliğe sebep olacağı düşünülür. Ay ortasında veya sonunda tarımla uğraşmanın ürünün bereketini azaltıp kıtlığa sebep olacağına inanılır (Cevdet Kuş, Necati Kırıkoğlu, 2005'te Yapılan Görüşme).

Ay Kesiminde Tarlanın Ekilmemesi

Ay kesimi, ayın küçülmesini veya bitime yönelmesini ifade eder. Bu zaman zarfında tarla ekilmesi ve biçilmesi umulmadık felaketlerle karşılaşılacağına bir habercisi olarak addedilir.

Anadolu'nun genelinde olduğu gibi Muğla-Yatağan ve civarında ay ile ilgili inanışlardan kaynaklanan tarımla alakalı deyimler, halk arasında yaygın olarak varlığını sürdürmektedir. Bu deyimlerden bazıları şu şekildedir:

Aysız ekin ekilmez.

Aysız tütün dikilmez.

Aysız domates, patlıcan, biber vb. sebzeler dikilmez.

Aysız soğan ve sarımsak dikilmez.

Aysız ağaç fidanı dikilmez.

Ay kesiminde ekin biçilmez. (Hüseyin Kuş, 2005'te Yapılan Görüşme).

Yıldız

Ay ve güneşten sonra yıldızların da halk üzerinde etkisi büyüktür. Halkın inanışlarına göre, yıldızların insanların üzerinde doğumdan başlayarak tüm yaşamında belirleyici bir rol üstlendiği bilinmektedir. Yıldızlarla insanlar arasında bir alın yazısı (kader, yazgı) ilişkisinin var olduğuna inanılır. Her insanın bir yıldızının olduğu ve dolayısıyla her yıldızın bir yazgıyı temsil ettiği düşünülür. Kimin yıldızı parlarsa, o kişinin maddi ve manevi olarak yüceleceğine inanılır. Bunun aksine, kimin yıldızı kaybolur veya matlaşırsa, onun sıkıntılara gark olacağına yorumlanır.

Gökten bir yıldız kaydığında, hangi bölgeye doğru kayıp gitmişse o bölge insanlarından birinin öleceğine inanılır. Göktaşının sürtünme sonucu çıkarttığı parlaklığın durumuna göre, ölecek olan kişinin önemi ve yaşı hakkında fikir yürütülmektedir. Parlaklık az ise, ölecek kişinin çocuk veya sıradan olduğuna; parlaklık çok ise, ölecek kişinin yetişkin ve halkın önde gelenlerinden biri olduğuna inanılır (Necibe Kartal, Cevdet Kuş, 2005'te Yapılan Görüşme).

Yıldızların insan üzerindeki diğer bir önemi ise, insanların alın yazılarının yıldızlara, doğup batmalarına, hareketlerine bağlı olması ve bir olayın önceden bilinmesi, ne gibi bir sonuca varacağına anlaşılacağına olan halk inanışından kaynaklanmaktadır. Yıldız falı olarak da bilinen gelecek bir olay hakkında bilgi edinilmesine olan inanış, Muğla-Yatağan ve civarında oldukça yaygındır. Bu falın şaşmayacağına kesin gözüyle bakılır ve inanılır. Yatağan'ın Deştin Köyü, Kavak Köyü ve Bağyaka Köyünde müşahede ettiğimize göre, evlenecek olan genç erkek ve kızlar gelecekleri hakkında bilgi öğrenebilmek için halk arasında falcı veya bilgici olarak bilinen kişilere gitmektedirler. (2004 ve 2005 Yıllarında Yapılan Mülakat ve Gözlemler.)

Yıldızla ilgili inanışların diğer bir yönü tarımla alakalıdır. Çiftçiler, yıldızların durumuna göre ekim-dikimde bulunur. Ürünlerini de yıldızların hareketlerine ve durumuna bakarak toplarlar. Yıldızların havadaki hareketi, konum ve hareketleri çiftçilikle uğraşan halk için önemi büyüktür. Gerek tahılların ekim ve biçiminde gerekse yeşil sebzelerin ekim ve toplanmasında yıldızların durumu belirleyici olmaktadır. Yıldızlı, parlak ve aydınlık olan ge-

202 •DİNLER TARİHİ AÇISINDAN GÖK CİSİMLERİ VE TABİATLA İLGİLİ İNANIŞ VE UYGULAMALAR (MUĞLA -YATAĞAN ÖRNEĞİ)

celerden sonra gelen günlerde mahsullerin çok daha verimli olacağı inancı ile tarımla uğraşmaya büyük ilgi gösterilmektedir. Yıldızsız, karanlık ve yağışlı gecelerden sonra bereketsizliğe neden olacağı düşüncesiyle ne ekin ekilir ne biçilir ne de harmanlanır.

Yaylacılık geleneğinin yaygın olduğu yerlerde, göçlerin yapılacağı zaman yıldızların hareket ve durumlarına göre belirlenir. Yaylaya göçler, ya yıldızlı gecelerde ya da takip eden günde yapılır ki, yolculuk esnasında herhangi bir zorlukla karşılaşılması ve işlerin rast gitmesi umulur. Yıldızlı gecelerin ve sonrasındaki günün uğurlu olduğuna inanılır.

Hava durumunun belirlenmesinde yıldızlara önemli rol biçildiği görülmektedir. Yağmurlu günlerin ardından gelen yıldızlı ve parlak geceler havanın açacağına ve ayaz olacağına yorumlanır (Üzeyir Yıldırım, Yüksel Maşat, İhsan Kartal, 2005'te Yapılan Görüşme).

Yıldızların yanıp sönmesi halk tarafından yıldızın göz kırpması olarak algılanır. Göz kırpma bir kişinin ölümüne işaret olarak algılandığı gibi önceden ölen bir kişinin ruhuna göz kırptığı şeklinde de bir inanışa yer verilir. Geceleyn kayarak düşen yıldızlar kimin mezarına doğru düşerse o kişinin mezarına nur yağdığına inanılır. Bu aşamadan sonra bu kişiye evliya (ermiş) olarak bakılır ve mezarı başında dua ve niyazda bulunulur, ziyaretler gerçekleştirilir. Bazen de bu mezarların yakınındaki bir ağaca çaputlar bağlanarak bazı beklentilerin gerçekleşeceğine inanma, diğer yörelerdeki söz konusu inanışla (Eyüboğlu, 1978: 45) ilişkili olarak Muğla-yatağan halkı arasında da mevcuttur (Nazime Kartal, Celal Mardan, 2005'te Yapılan Görüşme).

Ay ve Güneş Tutulması

Ay ve güneş tutulması, halk arasında önemsenen olaylar arasında yer almaktadır. Öyle ki, yazılı ve görsel medyada ay ve güneş tutulması ile ilgili haberler çok önemsenmektedir. Zira, ay ve güneş tutulması sırasında bir dilek tutulursa, bu dileğin gelecekte gerçekleşeceğine inanılır. Ancak, bu esnada tutulan dileklerin iyi ve olumlu bir özellik taşıması gerekmektedir (Eyüboğlu, 1978: 43). Başkalarına zarar verecek bir dileğin tutulması durumunda, tutulan dileğin başkasına değil de dilek sahibine zarar vereceği düşünülür. Ay ve güneş tutulma sırasında şehadet getirilir. Bazen de tutulma esnasında, bazı köylerde namaz kılınarak ay veya güneş tutulmasının salimen bitmesi için dua edilir (Kazım Gülen, Hamdi Kırkoğlu, 2005'te Yapılan Görüşme).

Genel olarak Türk halkı inanışlarına paralel olarak yöre halkı arasında ay ve güneş tutulması ile ilgili inanışlardan bazıları şunlardır: Ay ve güneş tutulması kıyamet alameti olarak kabul edilir. Büyük bir depremin olacağına, suların yükseleceğine veya kesileceğine inanılır. Bölgede ay veya güneş tutulmasının olduğu yıl kıtlık olacağı inanışı mevcuttur. Aynı zamanda yöre halkı arasındaki ay ve güneş tutulması ile ilgili inanışların kuraklık ve bol yağış gibi tabiat olaylarıyla ilişkili olduğu gözlemlenmektedir. Yöre halkından yaşlı olanlar, kendi çocukluk zamanlarında tutulan ay ve güneş tutulmasından kurtulmak için büyüklerinin silah attığına, davul veya teneke gibi ses çıkaran aletlerle gürültü yaptıklarına şahit olduklarını ifade etmişlerdir. Bu inanış, yeni nesiller arasında eğlence maksadıyla nadiren uygulanmaktadır (İhsan Kartal, Hatice Mutlu, 2005'te Yapılan Görüşme).

Yıldırım ve Şimşek

Muğla-Yatağan ve civarında, yıldırım ve şimşek ile ilgili olan inanışlar genellikle, bu iki doğa olayının başka şeylere benzetilmesiyle alakalıdır. Özellikle bu benzetmeler, halkın inancının da bir yansıması olarak Yüce Yaratıcı olan Allah'la ilgili olmaktadır. Şimşek Allah'ın ışığı, yıldırım ise Allah'ın sesi olarak algılanır. Aynı zamanda yıldırım, Allah'ın gazabının bir tür yansıması olarak düşünülür. Bazı kırsal yerleşim merkezlerinde, halkın yıldırım çarpması neticesinde hayatını kaybedenler hakkında birbiriyle çelişen inançlara sahip olduğu görülmektedir. Bazı yerlerde bu kişilerin işledikleri günah dolayısıyla, Allah'ın gazabına maruz kaldığına inanılırken, bazı yerlerde de bu kişilerin Allah'ın sevgili kulları oldukları ve şehitlik mertebesine eriştiğine inanılmaktadır (Mustafa Mutlu, Durmuş Üstün, Semiha Çağlar, 2005'te Yapılan Görüşme).

Rüzgârın Hortum Şeklinde Esmesi

Rüzgârın hortum şeklinde esmesi, insanların hayatında onulmaz yaralar açtığı için bu konudaki halk inanışları korku ile özdeşleştirilir. Bu doğa olayı, ölüm ve perişanlığın bir habercisi olarak algılanır. Kimin arazisinde böyle bir olay vuku bulmuşsa, o kişinin ya yakın zamanda acıklı bir şekilde öleceği ya da gelecek yaşamında sağlık açısından çok sıkıntılı bir duruma düşeceği düşünülür. Bu nedenle, her kim rüzgârın hortum şeklinde estiğini görürse, hemen “yomun kuruya”² diyerek bildiği dua ve sureleri okur ve Allah'a, kendisini

2 “yomun kuruya”: yöre halkı arasında bir olay karşısında istenmeyen bir durumun ortaya çıkmaması için söylenen bir deyimdir. Göz seğirmesinde de bu deyim sıklıkla kullanılır.

204 • DİNLER TARİHİ AÇISINDAN GÖK CİSİMLERİ VE TABİATLA İLGİLİ İNANIŞ VE UYGULAMALAR (MUĞLA -YATAĞAN ÖRNEĞİ)

koruması için dua ve niyazda bulunur. Muğla-Yatağan ve civarında, büyük hortum olaylarına rastlanmamasına rağmen halkın günlük hayatındaki etkisi yadsınamaz. Meydana geldiği yerde, maddi zarardan daha ziyade manevi bir bereketsizlik getireceğine inanılır. Mahsullerin verimsiz olacağı düşünülür. Meyvelerin az olacağı, olsa bile ağacında çürüyeceğine inanılır.

Rüzgarın hortum şeklinde esmesiyle alakalı inanışların temelinde halkın tecrübesinin söz konusu olduğu halkın beyanatlarından anlaşılmaktadır. Özellikle yaşı 70 ve üzerinde olan insanlar, yukarıda değinilen inanışları belirtirken hayattaki tecrübeleriyle beyanatta bulunmaktadırlar (Mustafa Yüksel, Hüseyin Kuş, Kazım Gülen, 2005'te Yapılan Görüşme).

Nisan Yağmuru

Nisan yağmurunun uğurlu ve bereketli olduğuna inanılır. Bu nedenle, nisan yağmuru şifa amacıyla içilir ve biriktirilerek bu suyla yıkanılır. Bu yağmurdan içenlerin iç hastalıklara yakalanmayacağına ve hastalıkları varsa iyileşeceğine inanılır. Kim bu yağmurdan biriktirdiği suyla yıkanırsa cildinin hastalıklara karşı dirençli hale geleceği ve güzel, pürüzsüz bir cilde sahip olacağı düşünülür. Nisan yağmuru, kız çocuklarının saçları için de ayrı bir özellik taşımaktadır. Eğer bu yağmur suyu ile kız çocuklarının başı yıkanırsa, saçlarının uzun, gür ve gösterişli olacağına olan inanış yaygındır. Bu inanışın halk üzerindeki etkisi öylesine büyüktür ki, bazı yerlerde sadece nisan yağmurunu biriktirerek onun uğurundan ve şifa verici özelliğinden istifade etmek için özel kaplar yapılmış ve belirli yerlere yerleştirilmiştir.

Nisan yağmurunun bolca olduğu yılda mahsullerin bire bin vereceğine ve evlere bereket getireceğine inanılır. Ekinler ve ağaçlar nisan ayında yeşermeye ve tomurcuklanmaya başladığında, yağın nisan yağmuru bunların biraz daha güzel bir şekilde gelişmesini sağlar. Aslında bu durum, doğal bir olay olmakla birlikte halk açısından bir inanışı yansıtmaktadır. Nisan yağmurunun tarımla alakalı olan kısmında, insanların alışkanlık ve tecrübelerinin etkili olduğu kendi beyanlarından anlaşılmaktadır.

Anadolu'nun bazı bölgelerinde olduğu gibi Muğla-Yatağan ve civarında da bir kapta biriktirilen nisan yağmuru ile yeni doğan ve küçük çocukları yıkanma geleneğine yer verilmektedir. Bu geleneğe göre insanlar tarafından, nisan yağmurunun uğuru ve bereketinden dolayı yıkanan çocuğun uzun ve mutlu bir hayat yaşayacağına; hayatı boyunca darlık, üzüntü ve sıkıntı gibi durum-

larla karşılaşmayacağına inanılır (Sultan Yüksel; Saadettin Göktepe, 2005'te Yapılan Görüşme).

Ebem Kuşağı (Gök Kuşağı)

Yağmurlu bir günün ardından ebem kuşağının görünmesi, halk tarafından bir uğurun kapıda olduğuna yorumlanır. Havanın açacağı, ortalığın günlük güneşlik olacağı düşünülür. Çocuk olsun yetişkin olsun gök kuşağını gördüğü zaman, etrafındakilere sevinç çığlıkları atarak haber verir ki, onların da gök kuşağının uğurundan faydalanmasına vesile olur. Kız çocuklarının saçlarının bu kuşak gibi güzel, alımlı ve uzun olması için bir miktar kesilerek havaya doğru atılır (Nazime Kartal Necibe Kartal, Zühre Kartal, 2005'te Yapılan Görüşme).

Muğla- Yatağan ve civarında yaygın olan inanişya göre, ebem kuşağının altından geçenlerin karşı cinse benzeyeceği düşünülür. Erkek geçerse, kadınımsı; kadın geçerse, erkeksi hal ve davranışlarda bulunacağına inanılır. Bu nedenle bazı kişiler, çocuklarını bu kuşağın altından geçirirler ki, kendi istedikleri davranışları sergilesin. Özellikle bu uygulama, kız veya erkek çocuk isteyip de sahip olamayan aileler tarafından icra edilir. Ebem kuşağının altından geçme sonucunda, kızlara erkek gücünün verileceğine, erkeğe de kızların duygusallığının yerleşeceğine inanılır (Erdem Teke, Ali aydemir, 2005'te Yapılan Görüşme).

Gök kuşağının korkutucu yönünün olduğuna da inanılmaktadır. Gök kuşağının içinde gizli bir mana (güç) barındırdığı düşünülüdüğünden altından geçenlerin hayatı boyunca rezillikten, dert ve belalardan kurtulamayacağına inanılır. Bu yüzden bu kuşağın altından geçilmemesi konusunda ebeveynlerin çocuklarını sıkı sıkıya tembihlediği bilinmektedir (Ayşe Yıldız, Hasan Yıldız, 2005'te Yapılan Görüşme).

Sonuç

Türk halk inanişları insan ve toplum hayatında önemli bir unsurdur. Hayatın farklı alanlarıyla ilgili olan halk inanişları farklı şekil ve yansımalarla devam etmektedir. Her bir halk inanişının ortaya çıkmasında o toplumun tarihsel mirası büyük paya sahiptir. Gök cisimleri ve tabiat olaylarıyla ilgili halk inanişların oluşmasında da toplumun dini ve kültürel karakteri etkili olmuştur. Muğla-Yatağan'da ay ile ilgili inanişların çok ve çeşitli olduğu görülmektedir. Bu da toplumsal ve dini alandaki araştırmacılara, ayın toplum üzerindeki etki-

206 •DİNLER TARİHİ AÇISINDAN GÖK CİSİMLERİ VE TABİATLA İLGİLİ İNANIŞ VE UYGULAMALAR (MUĞLA -YATAĞAN ÖRNEĞİ)

si hakkında bilgiler vererek söz konusu toplumun dokusu hakkında bir değerlendirme yapma imkanı vermektedir. Tabiat olaylarıyla ilgili halk inanışlarının genel olarak kırsalda ve yaşlı kişiler arasında yaygın ve etkili olduğu tespit edilmiştir. Kent merkezinde ise, gök cisimleri ve tabiat olayları ile ilgili halk inanışlarından daha ziyade kutsal mekan ve hayatın geçiş dönemlerine bağlı inanışların olduğu görülmektedir. Muğla-Yatağan halkı arasında genç kuşakta gök cisimleri ve tabiat olaylarıyla ilgili inanışların unutulmaya yüz tuttuğu aşıkardır. Gök cisimleri ve tabiat olayları ile ilgili halk inanışları toplumun din ve kültür anlayışına bağlı olarak ortaya çıkmış olup, zaman ve şartlara göre de değişerek devam etmektedir.

Kaynaklar:

- Çelik, Ali (1995). *İslam'ın Kabul veya Reddettiği Halk İnançları*. İstanbul: Koza Yay.
- Turan, Fatma Ahsen (2011), “Orta Asya’dan Anadolu’ya Mitik Yolculukta Tabiat Olayları”. Milli Folklor, Yıl 23, S. 90.
- Kalafat, Yaşar (1996) *İslamiyet ve Türk Halk İnançları*. Ankara: Feryal Matbaacılık
- Kalafat, Yaşar (2004). “Tatar Türklerinde Karşılaştırmalı Halk İnançları”. *Karadeniz Araştırmaları*. S.3: 119-127
- Kalafat, Yaşar (2010) Doğu Anadolu’da Eski Türk İnançlarının İzleri. Ankara: Berikan Yayınevi.
- Uzun, Mustafa Öner (2012). “Anadolu İnançları Bağlamında Türkülerimizde Gök Cisimleri”. *Akademik Bakış Dergisi* S. 33: 1-21
- Uykucu, Ekrem (1968). *İlçeleriyle Birlikte Muğla Tarihi*. İstanbul: Gümüş Yayınevi

Kaynak Kişiler

- Aydemir, Ali, D.Tarihi ve Yeri: 1975-Bolu, Erkek, İmam-Hatip, Üniversite, Hisarardı Köyü Selvililer Mahallesi Yatağan/Muğla.
- Baş, Hüseyin, D.Tarihi ve Yeri: 1940-Yatağan, Muhtar, Erkek, İlkokul, Esenköy Yatağan/Muğla.
- Çağlar, Semiha, D.Tarihi ve Yeri: 1955-Yatağan, Kadın, Ev Hanımı, İlkokul, Yeni Mahalle Yatağan/Muğla.
- Çolak, Osman, D.Tarihi ve Yeri: 1952-Yatağan, Erkek, Çiftçi, İlkokul, Bağyaka Köyü Çıkırçek Mahallesi Yatağan/Muğla.
- Demirtaş, Osman, D.Tarihi ve Yeri: 1955-Yatağan, Erkek, İmam-Hatip, Önlisans, Bağyaka Köyü Yatağan/Muğla.

- Göktepe, Saadettin, D.Tarihi ve Yeri: 1935-Yatağan, Erkek, Emekli, İlkokul, Deştin Köyü Yatağan/Muğla.
- Gülen, Bakiye, D.Tarihi ve Yeri: 1937-Yatağan, Kadın, Ev Hanımı, İlkokul, Kavak Köyü Tilkiler Mahallesi Yatağan/Muğla.
- Gülen, Kazım, D.Tarihi ve Yeri: 1936-Yatağan, Erkek, Emekli, İlkokul, Kavak Köyü Tilkiler Mahallesi Yatağan/Muğla.
- Kabaran, Dursun D.Tarihi ve Yeri: 1945-Yatağan, Erkek, Emekli, İlkokul, Bağyaka Köyü Pirenlik Mahallesi Yatağan/Muğla.
- Kartal, İhsan, D.Tarihi ve Yeri: 1950-Yatağan, Erkek, Emekli, İlkokul, Bağyaka Köyü Çıkırçek Mahallesi Yatağan/Muğla.
- Kartal, Nazime, D.Tarihi ve Yeri: 1948-Çırpı, Kadın, Emekli, Okur-Yazar Değil, Bağyaka Köyü Çıkırçek Mahallesi Yatağan/Muğla.
- Kartal, Necibe D.Tarihi ve Yeri: 1936-Yatağan, Kadın, Emekli, İlkokul, Bağyaka Köyü Çıkırçek Mahallesi Yatağan/Muğla.
- Kartal, Mehmet, D.Tarihi ve Yeri: 1961-Yatağan, Erkek, Emekli, İlkokul, Bağyaka Köyü Yatağan/Muğla.
- Kartal, Zühre D.Tarihi ve Yeri: 1938-Yatağan, Kadın, Emekli, Okur-Yazar, Bağyaka Köyü Çıkırçek Mahallesi Yatağan/Muğla.
- Kırıkoğlu, Hamdi, D.Tarihi ve Yeri: 1936-Yatağan, Erkek, Emekli, İlkokul, Tilkiler Mahallesi Kavak Köyü Yatağan/Muğla.
- Kırıkoğlu, Necati, D.Tarihi ve Yeri: 1945-Yatağan, Erkek, Muhtar, İlkokul, Kavak Köyü Yatağan/Muğla.
- Kuş, Cevdet, D.Tarihi ve Yeri: 1938-Yatağan, Erkek, Emekli, İlkokul, Bağyaka Köyü Çıkırçek Mahallesi Yatağan/Muğla.
- Kuş, Hüseyin, D.Tarihi ve Yeri: 1930-Yatağan, Erkek, Emekli, İlkokul, Çıkırçek Mahallesi Bağyaka Köyü Yatağan/Muğla.
- Kuş, Necla, D.Tarihi ve Yeri: 1940-Yatağan, Kadın, Ev Hanımı, İlkokul, Bağyaka Köyü Çıkırçek Mahallesi Yatağan/Muğla.
- Kuş, Sultan, D.Tarihi ve Yeri: 1939-Yatağan, Kadın, Ev Hanımı, İlkokul, Bağyaka Köyü Çıkırçek Mahallesi Yatağan/Muğla.
- Madran, Celal, D.Tarihi ve Yeri: 1932-Yatağan, Erkek, Emekli, Okur-Yazmaz, Çukurözü Köyü Keçili Mahallesi Yatağan/Muğla.
- Maşat, Yüksel, D.Tarihi ve Yeri: 1959-Yatağan, Erkek, Müezzın-Kayyım, Lise, Yatağan/Muğla.
- Mutlu, Hatice, D.Tarihi ve Yeri: 1963-Yatağan, Kadın, Ev Hanımı, İlkokul, Tilkiler Mahallesi Kavak Köyü Yatağan/Muğla.
- Mutlu, Mustafa, D.Tarihi ve Yeri: 1934-Yatağan, Erkek, Emekli, İlkokul, Kavak Köyü Tilkiler Mahallesi Yatağan/Muğla.
- Teke, Erdem, D.Tarihi ve Yeri: 1977-Yatağan, Erkek, İmam-Hatip, Önlisans, Taşkesik Köyü Camii İmam-Hatibi Yatağan/Muğla.

**208 •DİNLER TARİHİ AÇISINDAN GÖK CİSİMLERİ VE TABİATLA İLGİLİ
İNANIŞ VE UYGULAMALAR (MUĞLA -YATAĞAN ÖRNEĞİ)**

- Tilkioğlu, Ayşe, D.Tarihi ve Yeri:1966-Yatağan, Kadın, Ev Hanımı, İlkokul, Kavak Köyü Tilkiler Mahallesi Yatağan/Muğla.
- Tilkioğlu, Necip, D.Tarihi ve Yeri:1966-Yatağan, Erkek, Çiftçi, İlkokul, Kavak Köyü Tilkiler Mahallesi Yatağan/Muğla.
- Üstün, Durmuş, D.Tarihi ve Yeri:1936-Yatağan, Erkek, Emekli, İlkokul, Deştin Köyü Yatağan/Muğla.
- Yıldırım, Üzeyir, D.Tarihi ve Yeri: 1963-Yatağan, Erkek, İmam-Hatip, Önlisans Mezunu, Yatağan/Muğla.
- Yıldız, Ayşe, D.Tarihi ve Yeri:1935-Yatağan, Kadın, Ev Hanımı, İlkokul, Bağyaka Köyü Yatağan/Muğla.
- Yıldız, Hasan, D.Tarihi ve Yeri:1931-Yatağan, Erkek, Emekli, İlkokul, Bağyaka Köyü Yatağan/Muğla.
- Yüksel, Mustafa, D.Tarihi ve Yeri:1921-Yatağan, Erkek, Emekli, İlkokul, Deştin Köyü Yatağan/Muğla.
- Yüksel, Sultan, D.Tarihi ve Yeri:1933-Yatağan, Kadın, Ev Hanımı, İlkokul, Deştin Köyü Yatağan/Muğla.

DİNE İLİŞKİN BAZI BİLGİ, RİVAYET VE KISSALARIN HAREKET NOKTASI: YEMEN/YEMEN YAHUDİ VE HİRİSTİYANLARI

Ertuğrul DÖNER*

Öz

Yaşamaya, tarıma elverişli topraklara sahip Yemen, farklı kültür ve medeniyetlerin uğrak mekanı olması sebebiyle tarih içerisinde Putperestlik, Mecûsîlik, Yahudilik ve Hıristiyanlık gibi birçok dinin birlikte yaşadığı bir çeşitlilik bölgesi olmuştur. Kur'an'ı Kerim'de Yemen ve Yemen'e dair kimseler/olaylar 105/Fil sûresi 1-5. ayetlerde Kâbe'yi yıkmak isteyen orduya, 85/Burûc sûresi 4-9. ayetlerde kavmini ateş çukuruna atan krala ve 34/Sebe sûresi 15-21. ayetlerde Sebe melikesine atıfla bahsedilmiştir. Bölgede ciddi anlamda Yahudi ve Hıristiyan nüfusunun varlığı ve özellikle Yahudi kültürü başta olmak üzere Ehl-i kitab malzemesinin İslam literatürüne taşınmasında aracılık görevi üstlenen Ka'b el-Ahbâr ve Vehb b. Münebbih gibi râvilerin önemli bir kısmının Yemen geçmişlerinin olması bölgenin önemini artırmaktadır. Ayrıca geçmiş kavimlere dair anlatılan kıssaların Yemen üzerinden Mekke-Medine'ye ulaşmış olması bölge Yahudi ve Hıristiyanlarını ve onlara dair literatürü incelememizi zorunlu kılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yemen, Yahudilik, Hıristiyanlık, Ka'b el-Ahbâr, Vehb b. Münebbih

Abstract

Starting Point of Some Information, Commentaries and Stories about Religion: Yemen/The Jews and Christians of Yemen

Throughout history Yemen, having a convenient place for life and agriculture, has been an area of variety with different religions living together such as Paganism, Mazdaism, Judaism and Christianity and has become a stomping ground for different cultures and civilisations. In the Holy Qur'an, Yemen itself and the people/places about Yemen are mentioned in 105/Surah al-Fil in the 1-5 verses dealing with the army intending to destroy the Ka'bah, in 85/ Surah al-Buruj in the 4-9. verses dealing with

* Dr. Ertuğrul DÖNER; Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Tefsir Anabilim Dalı. edoner@cu.edu.tr

the king throwing his people to the pit of fire and in 34/Surah al-Saba' in the 15-21. verses dealing with Queen of Sheba. The region has gained ground because of the presence of the serious number of Jew and Christian people in the region and most of the ravies like Ka'b al-Ahbâr and Vehb b. Münebbih having a history in Yemen. This ravies played a leading role in carrying the materials of the people of book, especially Jew culture, to the Islamic literature. Moreover, the Jews and the Christians of region and their literature are bound to be studied because the anectodes/moral studies told about old peoples were brought to Mecca and Medina through Yemen.

Key words: Yemen, Judaism, Christianity, Ka'b al-Ahbâr, Vehb b. Münebbih

Yemen Bölgesi ve Bu Bölgenin Önemi

Antik Grek ve Romalı coğrafyacılar tarafından *Arabia Felix/Mutlu-Mesud Arabistan* diye adlandırılan Yemen (Porter 1986: 3), genel olarak Mekke'yi dünyanın merkezi kabul eden İslam coğrafyacılarına göre doğuya doğru döndüğünde Kabe'nin güneyinde (sağında-yemîn) kaldığından bu adı almıştır. Araplardan ayrılan bir grubun sağ tarafa doğru gitmesi sebebiyle bu şekilde isimlendirildiği de söylenmiş; ayrıca Arapların efsanevi kahramanı Yemen b. Kahtân'dan hareketle bölgeye Yemen denildiği ifade edilmiştir (Sırma 1993: XIII, 371). Genel olarak Yemen kelimesinin özellikle "sağ yan" ve/veya "güney" anlamları ile ilişkisi olduğu yönünde görüşler ağır basmaktadır (Tomar 2013: XLIII, 402). Bu bağlamda Hz. Peygamber'in, Tebük yakınındaki bir tepenin üzerine çıkıp, kuzeyi göstererek "Bütün buralar Şam'dır", sonra da güneye dönerek "Bütün buralar Yemen'dir" demesi sebebiyle, Yemen isimlendirmesinin özellikle yön belirtmeye karşılık geldiğini söylemek mümkündür (Sırma 1993: XIII, 371).

Arap Yarımadası'nın güneyinde yer alan Yemen, diğer bölgelere nazaran yaşamaya, tarıma daha elverişli yerler arasındadır (Aydın 1991: 49). Bu sebeple Yemen, tarihin en eski yerleşim alanlarından biri olmuş ve kaynaklarda Yemen ve çevresindeki yerleşik hayatın M.Ö. 5000'lere uzandığı belirtilmiştir. Erken dönemlerden itibaren Kahtân, Ezd, Mezhic, Sekûn, Sekâsik, Kinde gibi birçok Arap kabilesi bu topraklarda yaşamış, Yemen tarih içerisinde sırasıyla Maîn, Katabân, Sebe ve Himyerî gibi birçok devlete ev sahipliği yapmıştır (Es'ad 1983: 62-64; Yiğit 2009: XXXVI, 241-243). Açıkçası yukarıda da ifade ettiğimiz üzere yaşamaya ve tarıma elverişli olması sebebiyle tarih içerisinde birçok devlet ve kabileye ev sahipliği yapan bölge, felix/Yemen isimlendirmesinin "Bereket" anlamındaki tercümesinin karşılığıdır da denebilir (Zeydan trs.: 139).

Ebû Hüreyre'den nakledilen bir hadiste Hz. Peygamber'in "*İman Yemenlidir, hikmet Yemenlidir*" (Buhârî "Menâkib" 1; Müslim "İman" 82, 84, 88, 89, 90) dediği belirtilmiştir (Demirci 2011: 95-122). Hz. Peygamber'in Yemenlileri ince ruhlu, yufka yürekli olmalarıyla övdüğü ifade edilmiştir. Yemenlilerin ince ruhlu, yufka yürekli olmaları yerleşik hayata geçmiş, şehirleşmiş olmalarının bir neticesi olarak gösterilmiştir (Kurt 2001: 99). Kur'an'ı Kerim'de geçen Sebe kavmi Yemen'de yaşamış ve Sebe melikesi Belkıs'ın hikâyesi anlatılmıştır (Sebe 34/1-54). Yerleşik hayata geçen ve medenileşen Yemen için, hadisin başında geçen "kalp yönüyle kabalık, anlayış yönüyle kıtlığın deve besleyenlerde yani bedevilerde, görgü ve beşeri münasebetlerin ise koyun besleyenlerde olduğu şeklinde remzedilen şehirleşmeye" dikkat çekilmiştir (Aynî trs.: XVI, 72). Ayrıca hadiste geçen Yemen'in yön belirleme olarak özelde Mekke'ye atıfta bulunmak için kullanıldığı söylenmiştir (İnak 2007: 60-61). Ensar'dan Evs ve Hazrec kabilelerinin Yemenli olması münasebetiyle Ensar'a ve onların Hz. Peygamber'e verdikleri desteğe dikkat çekmek üzere kullanıldığı da dile getirilmiştir (Aynî trs.: XVI, 72). "Size Yemenliler geldi. Onlar ince ruhlu ve yufka yürekli insanlardır" başlangıcıyla başta iman olmak üzere hikmetin Yemenli oluşunu belirten hadisten (Buhârî "Menâkib" 1, "Meğâzi" 74, "Bed'ü'l-Halk" 14; Müslim "İman" 84; Tirmizî "Fiten" 61) muradın o devirde orada mevcut bulunan Yemenlilere istinaden söylenmiş olabileceği de rivayet edilmiştir (Kastallânî trs.: VI, 5). Ayrıca bu hadislerin Hz. Lokman'ın Yemenli Âd kavmine mensubiyetine işaret ettiği de nakledilmiştir (Gutas 1981: 78). Daha spesifik bir görüşle bu hadisteki Yemen ve hikmet kavramlarından, bu hikmet, kitap ve sahifelerin kaynağının Yemen kültürü olduğu ifade edilmiştir (Hıdır 2006: 41). Kanaatimizce Vehb b. Münebbih ve Ka'b el-Ahbâr gibi kimselerin Yemenli olmaları ve ellerinde bulunduğu rivayet edilen Ehl-i kitab literatürü ve hikmetli birtakım sözler barındıran kitap veya sahifeler, bu iki kimse gibi daha önceleri Yemen'de Ehl-i kitab literatürüne sahip kimseler sebebiyle, Yemen ve hikmet kavramlarının bu şekilde bir değerlendirilmeye tabi tutulmuş olması mümkündür.

Yemen Yahudileri ve Yemen Yahudilerinin Kökeni

Yahudilerin Yemen'e ne zaman geldikleri ve aslî kimlikleri hususunda kaynaklar birbirinden farklı birtakım bilgiler ortaya koymakta; ayrıca konuyla ilgili bu rivayet ve bilgilerin oldukça karmaşık olduğu görülmektedir (Sırma 1993: 373; Porter 1986: 8). Hz. Musa'nın Mısır'dan çıkışını müteakip İsrailoğulları'ndan bazı kimselerin, Hz. Musa'ya isyan ederek güneye

gittikleri ve buraya yerleştikleri nakledilmiş, Sebe melikesinin de bu Yahudi soyundan geldiği rivayet edilmiştir (Ahroni 1986: 25). Sebe melikesinin İsrail ticaret filusunun Sebe kervanlarına verdiği zarar sonrası Hz. Süleyman ile görüşmesi, Yemen'e Yahudiliğin bu zamanda girmiş olabileceği şeklinde bir yoruma sebep olmuştur. Bir diğer görüşe göre ise Yahudilik Yemen'e Hz. Süleyman ile Sebe melikesinin evliliği sonrası girmiştir. Hatta bazı kaynaklar Hz. Süleyman'ın melikeden doğan oğlunun Yahudi terbiyesi üzere yetişmesi için Kudüs'ten din adamları gönderdiğini zikretmiştir. Bir başka rivayette ise melikenin Kudüs'te Hz. Süleyman ile görüşmesi sonrası bazı Yahudi âlimlerini dönüşte beraberinde götürdüğü anlatılmıştır (Hirschberg trs.: II, 295; Newby 1988: 33). Bu kimselerin Yemen'in ilk Yahudileri oldukları rivayet edilmiş ve San'a'da ilk sinagogun bu münasebetle inşa edildiği söylenmiştir (Newby 1988: 33). Konuyla ilgili önemli bir diğer görüş ise, Kudüs'teki Süleyman Tapınağı'nın yıkılması sonrası, Yeremya'nın peygamberliğine inanan yetmiş beş bin Yahudi'nin ev eşyalarını da yanlarına alarak bu bölgeye göç ettikleri yönündedir (Ahroni 1986: 25; Newby 1988: 33). Kitâb-ı Mukaddes'in Yeremya 38/2¹ bölümünde yer alan ifadelerden, bu göçün Süleyman Tapınağı'nın ilk kez yıkılmasına mı yoksa ikinci yıkım sonrasına mı denk geldiği konusunda farklı fikirler ortaya atılmıştır (Neubauer 1981: 604). Reuben Ahroni, bu göçün M.Ö. VI. yüzyılda Süleyman Tapınağı'nın ilk kez yıkılmasını müteakip gerçekleştiğini ifade etmiş (Ahroni 1986: 25), Porter ise M.S. 70 yılında Titus tarafından gerçekleştirilen baskı sonucunda vuku bulduğunu belirtmiştir (Porter 1986: 9). Dozy de Ahroni'ye benzer bir görüşle, Yahudilerin Yemen'e Buhtunnasr istilasası sonrası geldiklerini ve bir daha Filistin'e dönmediklerini iddia etmiştir (Arslantaş 2005: 34).

Güney Arabistan'da Yahudi toplulukların varlığından, Ezra döneminde Süleyman Tapınağı'nın yeniden inşası bağlamında bahsedilmiştir. Kudüs'teki Süleyman Tapınağı'nın yıkılmasından kırk sene öncesinde bu bölgeye yerleşen Yahudilerin, Tapınağın tekrar inşası için Ezra tarafından yardıma çağrılmaları sonrası, bölgeye dönmeyi reddetmelerini konu alan haberlerle anlatılmıştır. Bölge Yahudileri yardım talebini reddetmeleri üzerine Ezra tarafından lanetlenmiş, buna karşılık onlar da Ezra'nın kutsal topraklara gömülmemesi için ona lanet etmiş ve çocuklarına Ezra adını koymamışlardır (Hirschberg trs.: II, 295). Güney Arabistan'da Yahudi nüfusun varlığına dair bir başka

1 “Rab diyor ki, ‘Bu kentte kalan kılıçtan, kıtlıktan, salgından ölecek. Kildaniler’ e gidense sağ kalacak, canını kurtarıp yaşayacak.’”

rivayette M.Ö. 25 yılında Roma'nın bu bölgeye düzenlediği sefere Yahudilerin de iştiraki münasebetiyle atıf yapılmıştır. Fakat sefere katılan Yahudilerin bölgede kalıcı olup olmadıklarına dair herhangi bir bilgiye rastlanmamaktadır (Horovitz 1929: 190). Bununla birlikte M.S. 130 yılında Filistinli Rabbi Akiba'nın Güney Arabistan'ı ziyareti, burada ciddi bir Yahudi nüfusun varlığına işaret eder mahiyettedir (Horovitz 1929: 190). M.S. III. yüzyıla uzanan Galilee Beth Shearîm'inde bulunan bazı yazıtlara göre Yemen'de M.Ö. 115 yıllarında Himyerliler döneminde hüküm sürmüş bir Yahudi nüfusa işaret edilmiştir (Ahroni 1986: 40; Porter 1986: 9).

Yosef Tobi, *The Jews of Yemen* adlı eserinde Yemen'de Yahudi varlığı başlangıcının üçüncü yüzyıla dayandığını ifade etmiştir. İsrail'de Haifa yakınlıklarında bulunan Himyerîlere ait olduğu düşünülen bazı mezarlardan hareketle Yahudi cemaatinin ikinci yüzyıl gibi erken bir tarihte bölgede varlığını hissettirdiklerini ifade eden Yosef Tobi, bazı ilim adamlarının, İsrail'e defnedilmek amacıyla getirilen birtakım Yemenli kimselerin varlığına değindiklerini ifade etmiş; fakat bunların Yemenli değil; Arap Yarımadası'nın kuzey kesimlerinde iskan eden bir Yahudi kolonisi olmasının daha muhtemel olduğunu dile getirmiştir. Ayrıca Yemen ile İsrail arasındaki uzak mesafe göz önüne alındığında bu fikrin daha doğru olduğu ifade edilmiştir (Tobi 1999: 3). Bir başka görüşte ise geçici olarak bir mezara defnedilen cesetlerin bir yıl gibi bir süre bekletilip, çürütmesini müteakip, kalıcı bir defin için bölgeye transfer edildiği yönündedir. Bütün bu argümanlara rağmen Yosef Tobi, Yemen Yahudileri geleneğine göre onların Süleyman Tapınağı'nın ilk kez yıkılması sonrası Yemen'e göç ettiklerine dair inancın hakim olduğunu nakletmiştir (Tobi 1999: 4).

İkinci Himyer hükümrânlığı döneminde ise Yahudilik Yemen'de sayı ve tesir bakımından etkin bir konuma yükselmiş, hatta IV. asrın ortalarına doğru Bizanslı misyonerlerin bölgeyi Hıristiyanlaştırma faaliyetlerini önleyecek bir duruma gelmiştir (Hıdır 2006: 135). Bu dönemde Himyer hükümdarlarından Ebû Kerib'in Yahudiliği kabul ettiği belirtilmiş, doğu seferinden dönerken Yesrib'e vali olarak bıraktığı oğlunun öldürülmesini öğrenince Yesrib'i yıkmaya yemin ettiği anlatılmıştır. Rivayete göre Benî Kurayza'dan iki Yahudi din adamı, Yesrib'in ahir zaman peygamberine hicret yurdu olacağını ve buraya saldırılması halinde kendisine gelebilecek azap ikazıyla Ebû Kerib'i bu niyetinden vazgeçirmiştir. Anlatıldığına göre Ebû Kerib daha sonra bu iki hahamı yanına alarak önce yol üzerindeki Mekke'ye uğramış, ardından Yemen'e dönmüştür. Fakat Yemen halkının Yahudiliği kabul etmemesi üze-

rine zamanın adeti üzere ateşin hakemliğine başvurulmuş ve yaşanan birtakım olaylar sonrası halkın Yahudiliğe geçtiği anlatılmıştır (İbn Hişâm trs.: I, 19-22; Fayda 1982: 16-17).

Beeston, IV. ve V. yüzyıllarda Himyer krallarından birinin Yahudiliği benimsediğini söylemenin zor olduğunu belirterek bunu destekleyecek herhangi bir bulgunun olmadığını; ancak Ebû Kerib'in Yahudiliği benimsediğine dair birtakım söylentilerin bulunduğunu ifade etmiştir (Beeston 1984: 277-278). Charles Torrey de benzer bir yaklaşımla Yemen'de Yahudiliğin devlet dini haline gelmediğini ifade etmiş, Himyer krallarının bu dini benimsedikleri fikrinin doğru olmadığını dile getirmiştir (Torrey 1933: 20). Kanaatimizce İbn Hişâm'ın *es-Sîretü'n-Nebeviyye* adlı eserinde de geçtiği üzere Yemen'de bir ateşin var olduğu, insanların ihtilaf ettikleri konularda ateşin hükmüne danıştıkları, ateşin zalimi yediği/yok ettiği, mazluma zarar vermediği, iki hahamın mushaflarını boyunlarına asarak ateşin içerisine girdikleri ve ateşten alınlarından akan ter haricinde hiçbir zarar görmeyerek çıktıkları şeklindeki rivayetlerin-bilgilerin (İbn Hişâm trs.: I, 19-22) niteliği Himyer krallarından Ebû Kerib'in Yahudiliği kabul ettiği konusunun doğruluk derecesini azaltmıştır.

VI. yüzyılın ilk yarısına gelindiğinde Hıristiyanlık Himyerî devletinin Zafâr, Aden, Sokotr Adası, Hadramevt ve özellikle Necran gibi merkezlerinde hızlı bir şekilde yayılırken, devlet yöneticilerinin engellemesiyle karşılaşmıştır (Trimingham 1990: 292-297). Hıristiyanlığı engelleme faaliyetleri çerçevesinde Sâsânîlerin müttefiği olan Himyerî yöneticileri, başta Necran olmak üzere ülkedeki Hıristiyanlara baskı uygulamışlardır. Sâsânîlere bağlı Himyerî yöneticilerin Hıristiyanlara yönelik bu baskıları sadece dinî birtakım kaygılar sebebiyle değil, aynı zamanda ezeli düşmanları olarak gördükleri Roma ve Habeşistan'ın Hıristiyanlığı resmî din olarak kabul etmeleri gösterilmiştir. Bu ve benzeri sebeplerle Himyerî hükümdarların Yahudiliğe ilgi duymalarına atıfta bulunulmuş, netice itibarıyla Güney Arabistan dinî mücadelenin ana merkezlerinden biri haline dönüşmüştür (Apak 2012: 34). Bu bağlamda Himyerî kralı Zû Nuvâs Yemen bölgesinde yaşayan Hıristiyanların yanısıra, Yemen'in kuzeyinde yer alan ve o dönemde denetim altında tuttuğu Necran'daki Hıristiyanlara baskı uygulamıştır (Hamidullah 1993: I, 618). Zû Nuvâs vatandaşı olan pek çok Hıristiyanın dinlerini bırakarak Yahudiliğe geçmelerini istemiş, Kur'an'ı Kerim'de Burûc suresinde (Burûc 85/1-9) anlatıldığı üzere dinlerini terk etmeyenleri *uhdûd* adı verilen içi ateş dolu çukurlara atmış, yüzlerce insanı öldürmüştür (Emîn trs.: 37), onların kutsal metinlerini

ve kiliselerini tahrip etmiştir (Çağatay 1982: 20; Hamidullah 1993: I, 618). Yemen’de Himyer kralının katliamından kurtulanlar o dönemde Hıristiyanlığın hamisi durumundaki Bizans’tan yardım istemiş; ancak İmparator I. Justin (518-527) Konstantin’in Yemen’e uzak olması sebebiyle olaylara müdahale edememiş, durumun halledilmesi ve Hıristiyanlığın korunması işini Habeş kralına havale etmiştir (Apak 2012: 35). Bir başka rivayette ise Zû Nuvâs’ın zulmünden kaçan bir grup Necranlı, yakılmış İncil sayfalarını Habeş kralına getirmiş ve Zû Nuvâs’ı şikayet etmiştir. Habeş kralı yakılmış bu İncil sayfalarını Doğu Roma İmparatorluğuna göndermiş ve Yemen bölgesine denizden çıkarma yapmak için gemi talep etmiştir (Sönmez 2010: 99). M.S. 525 yılında Eryat/Aryat isimli bir komutanın emri altında yetmiş bin kişilik büyük bir ordu Yemen’e gönderilmiş, Zâtü’l-Aber denilen yerde Hıristiyan yerli halkın desteği ile Zû Nuvâs mağlup edilmiştir (İbn Hişâm trs.: I, 37).

Taberî (ö. 310/922) *Târih*’inde Yahudiliğin Yemen bölgesine Tubba’ meliki Zû Nuvâs’ın çıktığı bir seferden dönerken, Medine’den yanında götürdüğü Kurayzaoğullarına mensup iki Yahudi din adamı vasıtasıyla girmiş olduğunu dile getirmiş ve bu rivayetten sonra “Yemen’de Yahudiliğin başlangıcı budur” şeklinde bir ifade kullanmıştır (Taberî 1119: II, 105-107). Ya’kûbî (ö. 292/905) ise Hums ve Hille Araplarından bir grubun Yahudiliğe, bir grubun Hıristiyanlığa ve bir başka grubun ise Mecusiliğe geçtiğini belirttiikten sonra Yahudiliğe geçenlerin hikayesini Tubba’ meliki Zû Nuvâs’ın beraberinde iki Yahudi din adamını getirdiği ve Yemen’de putperestliği kaldırarak Yahudileştirdiği şeklinde anlatmıştır (Ya’kûbî 1992: I, 257). İbn İshâk’tan (ö. 151/768) nakille İbn Haldûn da benzer bir rivayetle yukarıda aktarılan bilgileri Ebû Kerib ile ilgili rivayetle nakletmiş ve bu iki Yahudi ilim adamının Kurayzaoğullarından olduklarına değinmiştir. Yine İbn Haldûn (ö. 808/1406), Yemen de dahil olmak üzere Arabistan’daki Yahudilerin çoğunlukla bedevi olduklarını ve Yahudilik-Yahudi şeriatı hakkındaki bilgilerinin sıradan bir insanın bilgisinden fazla olmadığını söylemiştir (İbn Haldûn 1979: II, 53). Ayrıca Yemenli Yahudi bir âlim olan Rabbi Kafih’in (ö. 1351/1932) “Tek Tanrı inancı, İsraililerin Tanrısı inancı, cennet ve cehennem inancı... Onlar bu konuların hiçbirinde Tevrat’ı incelemediler, Yahudiliğin temel emirlerine

uymadılar, Şabat'ı tutmadılar, Lulav'a,² Mezuzaya³ riayet etmediler" şeklindeki sözleri de yukarıda ifade edilen görüşleri destekler mahiyettedir.

Kanaatimizce gerek Taberî'nin gerekse Ya'kûbî ve İbn Haldûn'un naklettiği rivayetler, asıl itibariyle Yemen bölgesinin Yahudilere ait bir vatan olmasından ziyade, bölge Yahudilerinin büyük oranda Yahudiliği sonradan benimseyen bölge Arapları oldukları yönündedir. Ahroni de *Yemenite Jewry* adlı eserinde Yemen Yahudilerinin daha çok Zû Nuvâs'ın zorlamasıyla Yahudiliği benimseyen Hıristiyan ve putperestlerden müteşekkil bir yapıya sahip Araplar olduklarını ifade etmiştir. Rabbânî/Ortodoks Yahudi anlayışına sahip otorite sahiplerince de Himyer Yahudilerinin gerçek Yahudiler olarak görülmemesini de buna örnek olarak gösteren Ahroni, Himyer kralları ve bölge halkı Araplarının Yahudiliği ne derece benimsediğinin bunun bir göstergesi olabileceğine değinmiştir (Ahroni 1986: 42-43). Çünkü bu kralların tam bir kabulle Yahudiliği benimsediklerinden ziyade, Yahudilikten etkilenmiş olmalarının ağır bastığına dair görüşler bulunmaktadır (Ahroni 1986: 43). Bununla birlikte daha önce verdiğimiz birtakım bilgiler eşliğinde bölgede yayılan Yahudiliğin, sürgün dönemlerinde Arap yarımadasına göç eden Yahudilerden etkileşimle ortaya çıktığını söylemek mümkündür. Kanaatimizce Yemen Yahudilerinin bir kısmının Yahudi asıllı oldukları, diğer bir kısmının ise Yahudileşmiş Araplardan oluştuğu söylenebilir. Bununla birlikte Yahudiliği benimseyen Yemenlilerin bu dinin hukukî kuralları ve ibadet esasları da dahil olmak üzere bütün bir dinî-kültürel gelenekleri uygulayıp uygulamadıkları da pek çok soru işaretini barındırmaktadır. Konuyla ilgili olarak Ahroni her ne kadar Yahudiliği benimseyen bu Arapların bütün uygulamalarında Yahudiliğe uydukları

- 2 Lulav, Sukot'ta sabah duasında elde tutulan ve dört ayrı bitkiden meydana getirilen bir "demet"tir. Bu demeti meydana getiren bitkiler "etrog", "adas", "lulav" ve "arava"dır. (Besalel 2001: III, 368).
- 3 Mezuzaya, "Şema Yisrael/Dinle İsrail" şeklinde bir hitapla başlayan, iki Tora perasha bölümlerinin üzerine yazılmış olduğu küçük bir deri parşömen ihtiva eden ve gümüş, tahta veya başka bir maddeden yapılmış bir kılıfla kaplı objedir. Mezuzaya kapıların veya kapı girişlerinin sağ pervazlarına çivilenir. Mezuzaya yazısının elle yazılma şartı vardır. Halk geleneklerine göre mezuzaya, evi ve ev sakinlerini her türlü kötülüklerden korur. Aynı nedenden ötürü eve giriş ve çıkışlarda mezuzayı öpme geleneği yaygındır. Mezuzanın gayesi, evden çıkarken veya eve dönerken Yahudileri iman ve ahlak yoluna davet etmektir. Mezuzanın kullanılması Tora emirlerine (Tesniye 6: 9, 11: 20) dayanmaktadır. (Besalel 2001: III, 403-404).

rını zikretmiş olsa da asılları ne olursa olsun bölge Yahudilerinin güçlü bir dinî-kültürel köklere sahip olmamaları sebebiyle Hz. Peygamber'in davetini hızlı bir şekilde benimsemelerini onların ruh dünyalarını göstermesi açısından da manidar bulmuştur (Ahroni 1986: 42-48). Zû Nuvâs'ın hükümdarlığının yaklaşık yedi sene gibi kısa bir süreye tekabül ettiği göz önüne alındığında Yahudiliğin devlet himayesinde tam olarak kök salıp yerleşmesinin zor olduğuna değinilmiş, kralın, insanları Yahudi olmaya zorlaması ve özellikle ölüm korkusu sebebiyle bu dine girmek zorunda kalan Arapların uyum sağlamakta zorluk çektiklerine işaret edilmiştir. Ya'kûbî de bu durumu "Araplardan bir kavim Yahudilerin dinine girdi ve bu dini parçaladılar" şeklindeki sözlerle özetlemiştir (Ya'kûbî 1992: I, 257). İzzet Derveze ise İslam'ın ortaya çıktığı dönemde Yemen'de hiç Yahudi bulunmadığını iddia etmiş, Hz. Ömer zamanında Hayber'den çıkarılan Yahudiler yanında Yemen'den böyle bir Yahudi uzaklaştırmasının olmadığını delil olarak kullanmıştır. İzzet Derveze'nin bu görüşüne Mustafa Fayda İslam kaynaklarında Yemen'de Hz. Peygamber zamanında birçok Yahudi'nin yaşadığına dair rivayetleri örnek olarak göstermiş; ayrıca Yemen'deki Yahudilerin günümüze kadar orada ikamet ettiklerini belirtmiştir (Fayda 1982: 18).

Yemen Hıristiyanları ve Yemen Hıristiyanlarının Kökeni

Hıristiyanlığın Güney Arabistan'a hangi yollarla ve nasıl girdiği hakkında gerek Hıristiyan gerek İslam kaynaklarında birbirinden oldukça farklı rivayetler bulunmaktadır. Necran bölgesinde Hıristiyanlığın yayılması Feymiyon/Faymiyûn (Euphemion) ve Abdullah b. es-Samir isimli, birincisi dışarıdan gelen bir yabancı diğeri yerli iki kişinin faaliyetleri neticesinde gerçekleştiği şeklinde anlatılmıştır (İbn Hişâm trs.: I, 32; Sırma 1993: 374). Konuyla ilgili olarak Hıristiyan kaynaklarında çeşitli rivayetler de bulunmaktadır (Hitti 2011: 100).

Yemen'e Hıristiyanlığın girmesi ve burada yayılmasında bölgenin güneybatısındaki Habeşistan başta olmak üzere, Arap yarımadasının kuzeyinden güneyine kadar uzanan Suriye-Hicaz ticaret yolu ve kuzeydoğudan Hıre ve yarımadasının güneydoğu kesimleri etkili olmuştur (Cevâd Ali 1950-60: VI, 77-80). Süryanî kaynakların verdiği bilgilere göre Hıristiyanlık Yemen'e M.S. I. yüzyılda girmiştir. Hıristiyanlığın bölgedeki ilk davetçisinin de Hz. İsa'nın havarilerinden Bartholomeus olduğu belirtilmiştir. Bu bağlamda Bartholomeus'un Yemen halkını ve özellikle Yahudi nüfusu Hıristiyanlaştı-

ma gayretinde bulunduğu anlatılmıştır. Bölgede ikinci önemli ismin İskende-riye ilahiyatçılarından Pantaneus olduğu söylenmiş; fakat kaynaklarda onun hangi tarihlerde bölgede bulunduğu hakkında farklı rivayetler aktarılmıştır (Selis 1966: 6-7).

Bartholomeus ve Pantaneus'un öncülüğünde Yemen bölgesinde başlayan Hıristiyanlaştırma faaliyetleri sonraki yüzyıllarda da devam etmiş, özellikle IV. yüzyılda Roma İmparatorluğunun Hıristiyanlığı benimsemesiyle yeni bir ivme kazanmıştır (Swartz 2001: 470). Bu bağlamda Doğu Roma İmparatoru II. Konstantin (337-361), 356 yılında, Hintli lakaplı Sokotralı Theophilus başkanlığında ilk resmî heyetini Himyerî Devletine yollamıştır (Hellyer 2001: 87). Theophilus önderliğinde Yemen'e gelen bu misyoner heyeti, İmparator Konstantin gibi Aryanist (Kaçar 2003: 188; Bayrakdar 2007: 124-127)⁴ bir çizginin savunucusu olduğu için, burada Aryanist Hıristiyanlık anlayışını yaymaya çalışmıştır (Öztürk 2001: 10; Şadîd 2006: 19). Yahudiler gelen bu heyetin faaliyetlerine engel olmaya çalışmışlarsa da başarılı olamamışlardır. Heyetin faaliyetleri sonucu Himyer hükümdarından, üç kilisenin inşası için izin alınmış, bu kiliselerin biri Himyerîlerin o dönemdeki başkenti Zafar'da, diğerleri ise Aden'de ve Basra Körfezi kenarında inşa edilmiştir (Fayda 1982: 19; Çağatay 1982: 19-20).

Yemen, daha önce Hıristiyanlığı kabul etmiş olan Habeşistan'a komşu olması nedeniyle Konstantin'e bağlı heyetin geldiği dönemde bu dine tamamen yabancı değildir. Furumentus Samuh adlı bir Rum papazın yoğun uğraşları sonucu Hıristiyanlığı kabul etmiş Habeşistan'ın başta Yemen olmak üzere Güney Arabistan ile sıkı ilişkilerinden söz edilmiştir. Bazı kaynaklarda

4 Aryanizm, ilk Hıristiyan İmparator Constantinus döneminde (306-337) Mısır'da, Hz. İsa'nın tabiatı (tanrısallığı ve beşerliği) üzerine tartışmalar neticesinde ortaya çıkmış ve etkileri sadece IV. yüzyılda değil, daha sonraki yüzyıllarda da görülebilen, geç antik çağ Hıristiyanlığının yaşadığı en ciddi bölünmedir. Bu bölünmenin baş müsebbibi olarak gösterilen Arius, Antiochia (Antakya) kilisesinde eğitim almış bir Kuzey Afrikalıdır. Tek Tanrının varlığına vurgu yapan Arius, Hz. İsa'nın tanrısallığının ezeli-ebedî olmadığını, bilhassa bunun kendisine Baba Tanrı tarafından bahşedildiğini savunur. Bkz. (Kaçar 2003: 188). Arius'un görüşleri, büyük ölçüde modalistik ve dinamik monarşiyenistlerin görüşlerine benzemektedir. İznik Konsili'ndeki tartışmanın en hararetli noktası Hz. İsa'nın tanrı kabul edilip edilmeyeceği meselesiydi. Arius'a göre Hz. İsa tanrı değildir. Hz. İsa, diğer insanlar ve varlıklar gibi yaratılmıştır. Ezeli ve Mutlak Bir olan Tanrı ile ne öz, ne cevher ve ne tabiat bakımından Hz. İsa'nın bir ortaklığı ve ilişkisi yoktur. Bkz. (Bayrakdar 2007: 124-127).

Habeş Necaşilerinden el-Ûlâ İskendî'nin M.S. 340'lı yıllarda Himyer hükümdarı Hüdhâd ile savaştığı anlatılmıştır. el-Ûlâ İskendî'nin halefi olan el-Ûlâ Umeyde adındaki Necaşi de Konstantin'in teşvikiyle M.S. 345'te Yemen'i ele geçirmiştir (Günaltay 2006: 135). Hıristiyan Habeşlilerin yirmi dokuz yıl Yemen'de devam eden istilaları sırasınca Hıristiyanlık Necran Arapları arasında yayılmıştır. Himyerîlerden melik Yekrub Yuhanam 374 yılında Yemen'i ele geçirince Hıristiyanlığın yayılması durmuş, hatta Yahudiliği kabul eden bazı Himyer hükümdarları döneminde Hıristiyanlığı kabul etmiş Araplar bası altına alınmıştır (Günaltay 2006: 92). Daha önce anlattığımız üzere VI. yüzyılda Himyer tahtına çıkan Zû Nuvâs mutaassıp bir Yahudi olduğundan Necran Hıristiyanlığını yok etmeğe kalkmış ve birçok kişiyi katletmiştir (Çağatay 1982: 20; Hamidullah 1993: I, 618). Daha sonra Habeşistan Necaşisinden Yemen'i istila ederek Himyerîlerden Hıristiyanlığın öcünü alması istenmiş, Eryât/Aryat komutasında Yemen'e Ebrehe'nin de içinde bulunduğu altmış bin kişilik bir ordu gönderilmiş ve Zû Nuvâs yenilgiye uğratılmıştır. Habeşlilerin, Zû Nuvâs'ı etkisiz hale getirmesiyle başlayan ve Sâsânîlerin Ebrehe'nin oğullarını yenmesiyle sona eren yaklaşık elli yıl Habeş etkisinde kalan Yemen ve Necran bölgesi, büyük oranda Hıristiyan kültürün etkisinde kalmıştır. Ebrehe ve oğulları Yemen ve Necran bölgesinde Hıristiyanlığı yaymak için büyük çaba sarf etmiş, hatta Ebrehe ülkenin başkenti Zafâr'ı Hıristiyanlığın Yemen'deki merkezi yapmayı istemiş ve bu amaçla San'a'da *Kulleys* veya *Kalis* (Yıldız 1993: III, 253) adında çok büyük bir kilise yaptırmıştır (Cevâd Ali 1950-60: VI, 66).

Ebrehe imârî faaliyetlerde de Hıristiyan kültürünü yaymayı amaçlamış, M.S. I. yüzyılda yıkılmış olan Mâ'rib Seddi'ni 542-543 yılları arasında tamir ettirmiştir (Fayda 1982: 13). Mâ'rib Seddi'nin tamamlanmasını müteakip başkent Zafâr'daki kilisede dualar edilmiştir. Ebrehe bu sedde, içinde Hıristiyan kültürünü ifade eden birtakım ifadelerin de yer aldığı yüz otuz altı satırdan oluşan bir kitâbe yazdırtmıştır. Kaynaklarda bu kitâbenin başlangıç kısmında "Rahmân'ın Rahmet'i ve Lütü ve Kudretine ve Mesîh'ine ve Ruh'u'l-Kuds'e" yazdığı nakledilmiştir (Hitti 2011: 154). Açıkçası ibarede geçen ifadelerden Hıristiyanların teslis inancına ait unsurlar göze çarpmaktadır. Ancak teslisteki *Baba* ifadesi burada *Rahmân* kelimesiyle yer değiştirmiş görünmektedir.

Habeşli Ebrehe ve oğulları zamanında Yemen bölgesinde Monofizit Hıristiyanlık adına ciddi gelişmeler yaşanmış; fakat Sâsânîlerin hüküm sürdüğü M.S. 572-597 yılları arasında yaklaşık çeyrek yüzyıl bu gelişmeler sek-

teye uğramış ve Monofizit Hıristiyanlık baskı altına alınmıştır (Bell 1968: 41). Sâsânîler bir taraftan Monofizit Hıristiyanlığı baskı altına alırken, diğer taraftan da Arap Yarımadası'nın kuzey ve doğu kesimlerindeki Nestûrîleri himaye etme siyasetini izlemiş, bölgede Nestûrî Hıristiyanlığın gelişmesini desteklemiştir. Özellikle liman kentlerinde ve kırsal yerleşim yerlerinde oldukça yaygın bir hale dönüşen Nestûrîlik, hemen hemen bu bölgedeki bütün Hıristiyanların mezhebi haline gelmiştir (Fayda 1982: 19-20). Bu bağlamda Hz. Peygamber döneminde Necran'dan Medine'ye gelen heyet içerisinde Pis-kopos Echoyab adında bir Nestûrî'den bahsedilmiştir (Sönmez 2010: 102).

Dine ve Kültürlere Dair Nakledilen Birtakım Bilgi, Rivayet ve Kıssaların Hareket Noktası: Yemen

Medine Yahudilerinin kökeni meselesi gibi, Yemen Yahudilerinin kökeni konusu da Yahudi kültürüne ait malzemenin İslam literatürüne taşınmasında önemli aracılık görevi üstlenen Ebû Hüreyre (ö. 58/678), Ka'b el-Ahbâr (ö. 32/652) ve Vehb b. Münebbih (ö. 114/732) gibi sahâbî ve tâbîlerin Yemen kökenli olmaları açısından önemlidir (Kıbsî 2004: 211). Bu konuda görüş bildiren araştırmacılara göre, Kur'an'ı Kerim'deki geçmiş kavimlere dair anlatılan kıssaların Yemen üzerinden Mekke ve Medine'ye ulaştığı yönündedir. Kıssaların haricinde, pek çok rivayetin yine Yemen üzerinden gelerek hadis kaynaklarına karıştığı ifade edilmektedir. Bu bağlamda Muhammed b. Abdilmelik el-Hemedânî (ö. 501/1127), "Yemen'de oturan kişi, bütün milletlerin haberlerini çok iyi bilir. Çünkü onlar çok dolaşan meliklerin hakimiyetleri altında idiler" (Kannûcî 1978: I, 75) ifadesiyle başta Yemen olmak üzere bu bölgeye hakim olan hükümdarlara ve burada ikamet eden kimselerin tarih içerisinde farklı dinlerin bölge içerisine nüfuz etmesiyle bu dinlere ait inanç esaslarının yanında birtakım bilgi ve rivayet malzemesinin bölge halkının zihin dünyasına etkisine işaret etmiştir. İbn Haldûn, İsrâilîyyât'ın İslam kaynaklarına intikalini, daha çok Yemen Yahudilerine ve Yemen kökenli mühtedilere bağlamaktadır (İbn Haldûn 1979: II, 18). Temîm ed-Dârî (ö. 40/661), Vehb b. Münebbih ve Ka'b el-Ahbâr gibi kimselerin hayatlarına dair birtakım bilgiler veren Ahmed Emîn (ö. 1954) ise *Fecrü'l-İslâm* adlı eserinde, bu kişilerin bilgisine ve naklettikleri rivayetlerin mahiyetine değinmiş ve "kıssalar" şeklinde bir başlıkla açmış olduğu konuyu kitap ehlinden olan bu üç kişinin Yemen asıllı olduklarına işaret ederek sonlandırmıştır. Ahmed Emîn, anlatılan kıssaların Hicaz Yahudilerinden ziyade Yemen Yahudileri üzerinden rivayetlerle aktarılmasını manidar bulmuştur. Yemen Yahudilerinin kültür seviyelerinin

yüksek olmasına vurgu yapan Ahmed Emîn, Yemen’de bulunan medreselerin bu duruma katkısına değinmiş, bu medreselerin Yemen’de kurulmuş olmasının Tevrat’ın şerhleri, estureler ve diğer bazı Yahudi literatürü malzemesinin buralarda fazlaca mevcut olduğuna işaret ettiğini belirtmiştir. Yemen Yahudilerinin Hicaz Yahudilerinin verdiği katkıdan daha fazla tesir gücüne sahip olduğunu söyleyen Ahmed Emîn, sonuç itibariyle İslamiyet’i tercih eden Yemen Yahudilerinin öğrendikleri bilgi ve rivayetleri Müslümanlar arasında yaydıklarına işaret etmiştir (Emîn trs.: 157-160).

Yemen Yahudilerinin Medine Yahudileri ile sıkı bir ticari ilişki içerisinde oldukları ve kendi aralarında adeta ticari bir ağ oluşturdukları nakledilmiştir. Goitein, Yemen Yahudilerinin kuzeydeki Yahudilerle yakın ticari ilişkiler içerisinde bulduklarını ve bu ticaretin geçiş yolunun Mekke olduğunu söylemiştir (Goitein 1958: 152). Torrey ise İslam’ın başlangıç yıllarında Yemen Yahudilerinin oldukça önemli olduklarına ve onların İslam’ın zuhuruna ciddi anlamda etkilerinin bulunduğu değinmiştir. Kur’an’ın Güney Arabistan’a ait birtakım Yahudi malzemesi içerdiğini ifade eden Torrey, Yemen Yahudilerinin köken itibariyle Mekke, Medine ve Hayber Yahudilerinden farklı olduklarını söylemiş, Hz. Peygamber’in Yemen’den ciddi anlamda etkilendiğini iddia etmiştir (Torrey 1933: 20). Daha önce Zû Nuvâs’a dair verdiğimiz bilgilerde, çıktığı bir seferden dönerken Medine Yahudilerinden -ki onların Kurayzaoğullarından oldukları ifade edilmiştir- iki din adamını Yemen’e beraberinde götürmesi, Medine’nin Arap yarımadasındaki nüfuzuna işaret etmesi bakımından da önem arz etmektedir.

Yemen Yahudilerinin birtakım kutsal kitaplara ve aggadik⁵ rivayetlere sahip oldukları söylenmiştir. Ayrıca Talmud veya en azından onun bir bölümünün Batı’da olduğu kadar olmasa da burada biliniyor olduğu ifade edilmiştir (Kuzudişli 2004: 26). Ancak bu kitabın mahiyeti ve Rabbânî anlayışın benimsediği Tevrat’la aynı olup olmadığını söylemek zordur. Yemenli Yahudilerin tam bir Talmud kopyasına sahip olup olmadıklarını tespit etmek de bir başka sıkıntılı durumdur. VI. ve VII. asırda Talmud’un derlenmesi sürecinin devam ettiği düşünüldüğünde yukarıda ifade edilen görüşün yanlış olmadığı

5 Talmud konu itibariyle iki kısma ayrılmaktadır. Dinî kural ve kanunları ihtiva eden kısma “halakhah”, tarihî, ahlakî, tasavvufî, felsefî ve kelâmî anlatımları, anekdotları, kıssaları, fablları ve menkıbeleri ihtiva eden kısma da “aggadah” (haggadah) denilmektedir. Bunlar, Talmud’un içinde karışık halde yer almaktadır. (Adam 2010: 26).

söylenbilir. Özellikle ticari seferler başta olmak üzere bölge Yahudilerinin Babil ve Filistin ile irtibat halinde olduklarını söylemek yanlış olmasa gerktir (Neubauer 1981: 607-608). Yemen Yahudilerinin özellikle Babil ile dolaylı olarak ilişkide bulunmuş olduğu düşüncesi kullandıkları takvimden hareketle anlaşıldığı da dile getirilmiştir. *Seleucidan era*'ya (Gafni trs.: XVIII, 260) göre zamanı hesapladıkları belirtilen bölge Yahudilerinin, Babil'in Güney Arabistan'da yaşayan tüm halklar üzerinde Main Devletinden beri etkisini sürdürmesi sebebiyle burada zaten ciddi bir Yahudi nüfusun olduğu ifade edilmiş, bu durumun Yemen'i etkilememesinin mümkün olmadığı yönünde bir anlayışın benimsenmesine sebep olmuştur.

Yemen Kökenli İki Önemli Yahudi Din Adamı: Ka'b el-Ahbâr ve Vehb b. Münebbih

Ka'b el-Ahbâr

Ehl-i kitaba ait kitapları en iyi bilen, onlardan nakilde bulunan ve İsrâiliyyât ile adı birlikte anılan kimselerin başında Ka'b el-Ahbâr gelmektedir (Karasakal 2012: 46-50; Atmaca 1997: 163-169). Ebû Abdillah Şemsüddîn ez-Zehebî (ö. 748/1348), onun Yahudi literatürünü çok iyi bildiğini ve genel olarak Yahudilikle ilgili haberlerin sahihini bâtulından ayıran bir bilgiye sahip olduğunu söylemiştir. Hatta Zehebî, Ka'b'ın elinde tahrif edilmemiş bir Tevrat nüshasının var olduğuna değinerek, bu meyanda bir söze de yer vermiştir (Zehebî 1986: 490, 493-494). Ebû Nuaym (ö. 430/1038) ise, son peygambere inanmanın gereğine ve onun ümmetinin faziletine dair yapmış olduğu iktibasların Ka'b'ın elinde bulunan bu nüshadan alıntulandığı ihtimaline değinmiştir (Ebû Nuaym 1987: 18-19, 32-35). Ayrıca o, Ka'b'ın elinde bulunan bu nüshaya dayanarak yaptığı bazı Kur'an ayetleriyle ilgili yorumların hadislerle uygun olduğuna, bunun sahâbeler tarafından da tasvip edildiğine dair rivayetlere yer vermiştir (Ebû Nuaym 1987: V, 372, 374-375, 377-379, 384, 387).

Müslüman olmadan önce bir Yahudi bilgini/rabbi olduğu bilinen Ka'b'ın, Yahudi kültürüne ait bilgisini nasıl elde ettiği ve içerisinde yetiştiği Yahudiliğin -Yemen Yahudiliği- hakim Yahudi öğretileri olan Ortodoks/Rabbânî öğretiler ile çelişip çelişmediği ve en önemlisi, o dönemde Yemen'de bulunan Yahudiliğin nasıl bir Yahudilik olduğu ve kutsal kitaplarının tam olarak neye tekâbül ettiği gibi konularda tam bir bilgi bulunmamaktadır. Ancak İbn Sa'd'ın (ö. 230/845) naklettiği bir rivayet Ka'b'ın babası tarafından iyi bir Yahudi olarak yetiştirildiğine işaret eder. Bu rivayette, Müslüman olup

Medine'ye geldikten sonra İbn Abbâs, Ka'b'a, Hz. Peygamber ve Hz. Ebû Bekir döneminde Müslüman olmasını engelleyen şeyin ne olduğunu ve Hz. Ömer dönemine kadar uzamasını sormuş o da “Babam bana Tevrat'tan bir bölümü yazılı olarak bıraktı ve ‘Burada yazılı olanlara uy’ diye tembihledi. Daha sonra diğer bütün kitapları bir sandığa koyarak mühürledi. Ardından bu mührü açarsam hakkını helal etmeyeceğini söyledi. Ancak bu vakte kadar bekledikten sonra İslam'ın artık hakim olduğunu gördüm ve kendi kendime ‘Belki de baban senden daha büyük bir ilim gizlemiştir’ diyerek mührü açmakta bir mahzur görmedim. Böylece mührü açtım ve orada Hz. Peygamber ve onun ümmetinin sıfatının yazılı olduğu bir sahife buldum. Daha sonra da Müslüman oldum” demiştir (Ebû Nuaym 1987: V, 372, 374-375, 377-379, 384, 387).

Bu rivayet Ka'b'ın iyi bir Yahudi ilim adamı olduğu izlenimi veren babası tarafından sağlam bir Yahudi olarak yetiştirildiğini, hatta kendisinin ölümü sonrası oğlunun Müslüman olmasından korkarak ona Tevrat'tan bir bölüm bırakmasını ve bununla amel etmesini istemesini yansıtır mahiyettedir. Babasının Ka'b'a bıraktığı *kitâben mine't-Tevrât* şeklinde zikri geçen kısmın Tevrat'ın bir bölümü olma ihtimali yüksektir. Ancak daha önceki rivayette Ka'b'ın elinde tahrif olmadığı düşünülen bir Tevrat nüshasının varlığından hareketle, bu bölümün Tevrat'ın tamamı olabileceği fikrine de işaret eder görünmektedir. Ayrıca Ka'b'ın ölümünden bir müddet önce bu nüshayı imha ettiğine dair rivayetler de mevcuttur (Kandemir 2001: XXIV, 2).

Ka'b'a nispet edilen İsrâîlî rivayetler geçmiş peygamberler, yaratılış, apokaliptik/fiten türü rivayetler, kozmolojik birtakım varlık ve hakikatler gibi, aggadik bilgileri içerdiği düşünüldüğünde Ka'b'ın özel olarak geçmiş kültürlerle ait kitaplarla haşır neşir olduğunu göstermektedir. Ka'b'ın bu tarz rivayetleri ne zaman yaptığı konusunda kesin bir yargıya varmak mümkün olmamakla birlikte, eğer babasının vasiyetine uymayarak mührü açması ile istifade ettiği kitaplara atfedersek ve elinde bulunan Tevrat nüshasının tahrif edilmemiş olduğu fikrinden hareketle, sandıktaki diğer kitapların neler olduğu, muhtevası ve Yahudi literatürü içerisinde nasıl bir anlama sahip olduğu ile Müslümanların onlardan istifade edip etmedikleri ciddi önem arz etmektedir.

Kendisine herhangi bir eser nispet edilmeyen Ka'b'ın bütün bilgi ve rivayetlerinin bize şifâhi olarak nakledildiği söylenebilir (Emîn trs.: 161). Zühhd ve takvâya dair sözleri bazı kaynaklarda yer alan (Sehâvî 1990: 315) Ka'b'ı, bazı hadis münekkitleri yalancılıkla suçlamıştır. Buhârî'nin -mevkuf olarak-

Hız. Muâviye'den, hac esnasında Medine'den bir topluluğa hitaben Ka'b hakkında "O, Ehl-i kitaptan söz nakledenlerin en doğrularından birisi ise de; biz onun yalan söyleyip söylemediğini denerdik (yakalardık)" (Buhârî "İ'tisâm" 25) mealindeki rivayetten, Ka'b'a nispet edilen rivayetler konusunda ihtiyatlı davranıldığı ve onların araştırıldığı düşüncesi anlaşılmaktadır (Zehebî 1985: 103).⁶ Özellikle Ebû Reyve (ö. 1970) gibi bazı âlimlerin Ka'b'ı tamamen uydurmacı ve yalancı olmakla suçlaması (Ebû Reyve trs.: 138), sahâbîlerin ona karşı bu fikirde oldukları inancını yansıtır yansıtmaması hususunda ciddi önem arz etmektedir. İbnü'l-Cevzî (ö. 597/1201), Muaviye'ye ait olan sözün "Ka'b'ın Ehl-i kitaptan naklettiği bazı haberlerin yalan olduğu şeklinde düşünlmesi gerektiğini, yoksa kasden yalan söylemiştir demek olmadığını; çünkü Ka'b'ın Yahudi âlimlerinin en seçkini olduğunu" söylemiştir (Kevserî 1994: 127-129). Ka'b el-Ahbâr'a ve onun rivayet ettiği bilgilere karşı takınılan bu ikircikli tutum, onun bilgilerine ve özellikle sahip olduğu Yahudi literatürüne dair kaynaklarının sıhhatine şüpheyle yaklaşılmasına sebep olmuştur.

İkrime, İbn Abbas'tan Ka'b el-Ahbâr'a dayanan güneş ve ay hakkında bir rivayetten bahsetmiştir. Kıyamet gününde güneş ve ayın, boğanın boynuzlarındaymış gibi getirilip cehenneme atılacağını anlatmıştır. Bu haberi işiten İbn Abbas sinirlenmiş, yüzü kıpkırmızı kesilmiş, üç defa Ka'b'ın yalan söylediğini tekrarlamış ve Yahudiliğe ait bir bilgiyi İslam'a sokmaya çalıştığını söylemiştir. Ve "Yine O, kendi yörüngelerinde düzenli olarak seyreden güneşi ve ayı istifadenize sunmuş, geceyi ve gündüzü de yaşamınız için son derece faydalı kılmıştır" şeklinde geçen İbrahim 14/33. ayeti okumuştur. Daha sonra Ka'b, İbn Abbas'ın gösterdiği tepki sonrası *Midraşik*⁷ bir kitaptan yorumda

6 "İbn Hibân (ö. 354/965), *Kitâbu's-Sikât*'ta şöyle demektedir: "Muâviye, onun aktardığı haberlerde bazen hata ettiğini vurgulamak istemiştir. Yoksa yalancının biri olduğunu söylemek istememiştir." Başkaları da şöyle demiştir: "Yalanını yakalıyoruz" ile kastedilen Ka'b değil, onun nakilde bulunduğu Tevrat'tır. Çünkü kitaplarını değiştirip bozdukları için, onun içerisinde yalan bulunmaktadır. Kâdî İyâz'da (ö. 544/1149) şöyle demektedir: "Bununla Tevrat'ın, Ka'b'ın veyahut anlattığı şeylerin kastedilmiş olması muhtemeldir. O, yalan söylemeyi kastetmemiş veya bilerek böyle bir şeyi yeltenmişse bile, Muâviye onun için yalan ifadesini kullanmış olabilir. Çünkü bir şeye yalan demek için illa kasten yapılmış olması şart değildir. Bilakis yalan, birşeyi olduğunun tersine haber vermektir. Dolayısıyla bu sözde Ka'b'ı yalancı diye suçlayan bir taraf yoktur." Bkz. (Zehebî 1985: 103).

7 Midraş kelime olarak, "çalışma", "yorumlama" anlamına gelmektedir. Literatürde Eski Ahid'in (Tanakh) ahlakî, tasavvufî, kelâmî, menkıbevî, felsefî ve fikhî

bulduğunu belirtmiş ve Yahudilerden nakledilen bu konuda herhangi bir değişiklik/tahrifte bulunup bulunmadıklarını bilmediğini söylemiştir (Firestone 2002: 296).

Reuven Firestone'a göre Ka'b aslında rabbinik geleneğin parametreleri dışında kabul edilebilecek Midraşik bir bilgi malzemesini ortaya koymuştur. Açıkçası ona göre bu son yorumda Ka'b, kendi yorumunun kanonik bir yorum olmadığı da farkındadır. VII. yüzyılda kanonik Midraşik bilgiler ile bu tür bilgileri birbirine karıştırmış ve İsrâîlî birtakım bilgileri İslam içerisine enjekte etmekle suçlanmıştır. Bununla birlikte bir taraftan Ka'b'ın, Tanrı'nın sözlerini içeren eski monoteist bilgilere sahip olmakla kendisine danışıldığı ve bu bilgileri İslamî metin ve hadisleri açıklamada kullandığı ifade edilmiş ve o, bu özelliği ile eleştirilmiştir. Ka'b'ın burada hem eleştirilmesini hem de Kur'an ayetleri ve hadisleri yorumlamadaki becerisinin bu denli bir ikilimle kullanılmasını Firestone garip karşılamıştır (Firestone 2002: 296).

Ka'b'ın bu ikili durumu bize önemli ipuçları sunmaktadır. Her ne kadar Yahudi kültürüne ait birtakım bilgilere sahip birisi olduğu bilirse de, bütünlüğü itibariyle Yahudilik içerisinde az bir bilgiye sahip olduğu söylenmiştir. Fakat burada önemli olan başka bir şey de Ka'b'ın eski monoteist bilgilere dair Ehl-i kitab bilgisine ulaşabilir bir durumda olmasıdır. Ayrıca İslam'ın birtakım inançlarının, Yahudilik ve Hıristiyanlığa dair bilgiler ışığında oluştuğu iddia edilmiştir (Hıdır 1998: 155-166; Uğur 2013: 507-512). Firestone, Ka'b'a birtakım sorular sorulduğu ve cuma gününün önemine dair Yahudilerin kabul ettiği bilgilerle, Hz. Peygamber'in ifade ettiği şeyler hakkında benzerlik sebebiyle, sonraki dönemlerde Hz. Peygamber'in hata yapmaz fikri ile söylediklerinin yalanlanamaz bir şekilde değerlendirildiğini ifade etmiş ve benzer konularda fikirlerini ortaya koyan Ka'b'ın görüşlerinin

açılardan yorumunu ihtiva eden eserlere midraş adı verilmektedir. Muhtevasına göre midraşların, midraş halakhah ve midraş aggadah (haggadah) olmak üzere iki türü bulunmaktadır. Midraş halakhah, Eski Ahid metinlerinden çıkarılan kanun ve hükümleri; midraş aggadah ise ahlakî, tasavvufî, felsefî ve kelâmî menkıbeleri hikayeler ve meselleri konu edinmektedir. (Adam 2010: 28-29)

Talmud konu itibariyle iki kısma ayrılmaktadır. Dinî kural ve kanunları ihtiva eden kısma "halakhah", tarihî, ahlakî, tasavvufî, felsefî ve kelâmî anlatımları, anekdotları, kıssaları, fablları ve menkıbeleri ihtiva eden kısma da "aggadah" (haggadah) denilmektedir. Bunlar, Talmud'un içinde karışık halde yer almaktadır. (Adam 2010: 26).

zamanla kabul görmediğini söylemiştir. Yine de ilahi hikmete, Yahudilik ve Hıristiyanlığa dair birtakım ilim adamlarının görüşlerine dair bilgi-rivayetlere sahip olması ve geleceğe dair birtakım kehanetlerde bulunması Ka'b'ı önemli birisi kılmıştır (Firestone 2002: 297).

İslam'ın daha bağımsız bir medeniyet haline yükselmesiyle Ka'b'ın şöhreti zamanla azalmıştır. VIII. yüzyılın sonlarına gelindiğinde din ve inanç bağlamında özellikle Yahudilere danışmak yanlış bir davranış olarak kabul edilmiş ve Ehl-i kitaptan bu tarz rivayetleri almak ve onları İslam içerisine nüfuzunu sağlamak İslam'ı bozmakla eşdeğer tutulmuştur. Hadis kaynakları incelenerek Ka'b'ın durumundaki değişimin anlaşılabilmesine değinen Firestone, hadislere yaptığı katkıya rağmen Ka'b'ın güvenilir hadis kaynaklarında adını bulmanın kolay olmadığını dile getirmiştir. Fakat buna rağmen onun birçok talebesinin adı ve rivayetlerinin bu kaynaklarda geçtiğini belirten Firestone, Ka'b el-Ahbâr isminden de anlaşılacağı üzere, onun eski peygamber ve veliler hakkında birtakım hikâye ve kıssalar anlattığını söylemiştir. Kısasu'l-enbiyâ olarak isimlendirilen peygamberlere dair anlatılar Ka'b'ın aggadik konulardaki ününü ortaya koymaktadır (Firestone 2002: 297).

VII. yüzyıldaki Ka'b'ın bu anlatıları Arap yarımadasındaki Yahudi kültür perspektifini yansıtmaktadır. Firestone'a göre Ka'b'ın ortaya koymuş olduğu bu Midraşik anlatılar, rabbinik gelenekteki kanonik Yahudiliğin dışında kalmaktadır. Bu da Babil Talmudu ve İsrail toprakları dışında kalan Arap Yahudilerinin birtakım inançlarını ortaya koymaktadır. Firestone'a göre, bu iddiayı destekleyecek ciddi bir delil bulunmamakla birlikte Arap Yahudiliğinin bazı heterodoks düşüncelerinin normatif İslam düşüncesinin bazı yönlerini etkilediği söylenebilir. Bunlara ilave olarak Ka'b'ın erken dönem İslam kültüründe geçen efsane ve anlatılarının çoğunun normatif rabbinik Yahudilik düşüncesini yansıtmadığı ve bazı düşüncelerinin Yahudi öğretileri ile alakasız ve unutulmuş veya reddedilmiş inançlar olabileceği ifade edilmiştir (Firestone 2002: 297-298).

Vehb b. Münebbih

İsrâilî rivayetleri nakleden kimselerin başında gelen Vehb b. Münebbih'in (ö. 732) "Münzel olan doksan üç kitap okudum. Onlardan yetmiş ikisi sinagoglarda (kenâis) ve insanların elinde bulunmakta, ancak yirmisi pek az kimse tarafından bilinmektedir" dediği zikredilmiştir (Horovitz 1993: XIII, 261;

Sezgin 1983: I, 2, 123).⁸ Kendisine *Kitâbu'l-İsrâiliyyât* adlı bir kitap isnad edilen Vehb b. Münebbih, özellikle Yahudi asıllı birçok İsrâilî rivayet zikrettiği, ayrıca *el-Mulûk el-Mutevvece min Himyer ve Ahbârihim ve Kısasihim ve Kubûrihim ve Aş'ârihim* adında bir eserinin olduğu ve bu eserinde Vehb'in kadim devrelerin efsanevî tarihine dair birtakım rivayetleri kaydettiği ifade edilmiştir. Vehb'in kadim tarihi anlatırken, tamamen mukaddes kitapları takip ettiği ve *el-Mübtedâ'* da vaz'ettiği usûle muhalif olarak, mukaddes metinlerin isim ve rakamlarını tam olarak verdiği nakledilmiştir (Demir-Özafşar 2012: XLII, 609). Hatta Vehb'in Hıristiyanlığın Güney Arabistan'daki ilk devresine dair birtakım haberleri kendi eserine aldığı ifade edilmiştir (Horovitz 1993: XIII, 261).

Vehb b. Münebbih'in sayıları otuz, otuz iki, yetmiş iki, yetmiş üç, doksan iki, doksan üç münzel kitap okuduğuna (İbn Kuteybe trs.: 459) dair söylemi geçmiş kültürlerle ait kitaplardan istifade etmiş olduğu hususunda konumuz için oldukça değerlidir. Vehb'in, âlemin yaratılışı ve geçmiş peygamberlere dair yapmış olduğu rivayetler Yahudi kültürüne aşinalığına dair önemli ipuçları sunmaktadır (Sezgin 1983: I, 2, 123). Okuduğu kitapların sayıları hakkında birbirinden farklı ifadeler bulunuyor olsa da, Vehb'in bu kitapları okuduğu ve onlardan rivayette bulunduğu aşikârdır.

Camilia Adang, Vehb'in *Hız. İdris Kitabı, Âdem ve Havva'ya ait sayfeler ve Hız. İbrahim'in sayfeleri* gibi hâkim Yahudi anlayışına göre kanonik olmayan apokrif ve pseudepigrafik⁹ kitaplar okuduğunu söylemiştir (Adang 1996: 19). İbn Hacer (ö. 852/1449), Vehb'in Tevrat'ı en iyi bilen kimselerden biri olduğunu ifade etmiş, Tevrat'ı mütalaa etme ve yazmanın caiz olduğuna dair Vehb'e nispet edilen bir görüşe yer vermiştir (İbn Hacer trs.: XIII, 525). Yâkût el-Hamevî (ö. 626/1229) ise Vehb'in naklettiği rivayetlerin eski ümmetlerin kitaplarından alıntılandığı yönünde fikir beyan etmiştir (Yâkût el-Hamevî trs.: VII, 232). İbn Kuteybe (ö. 276/889), Vehb'in Kitâb-ı Mukaddes'e ait verdi-

8 Vehb b. Münebbih'in (ö. 732) sayıları otuz, otuz iki, yetmiş iki, yetmiş üç, doksan iki, doksan üç münzel kitap okuduğuna dair söylemi geçmiş kültürlerle ait kitaplardan istifade etmiş olduğu hususunda konumuz için oldukça değerlidir. Vehb'in, âlemin yaratılışı ve geçmiş peygamberlere dair yapmış olduğu rivayetler Yahudi kültürüne aşinalığına dair önemli ipuçları sunmaktadır. Bkz. (Horovitz 1993: XIII, 261; Sezgin 1983: I, 2, 123).

9 Pseudepigrafa, genellikle yaratılışın sırları, iyi ile kötü güçler arasındaki mücadele gibi konuları işleyen ve tam sayısı belli olmayan bir literatürdür. (Gürkan 2012: 100).

ği bilgilerin, elde mevcut Kitâb-ı Mukaddes metinlerinden farklılıklar içerdiği kanaatini taşımaktadır (İbn Kuteybe trs.: 8-9). J. Horovitz ise, Vehb'in Tevrat'ın Tekvin bölümündeki şahıslarla ilgili verdiği bilgilerin İbranice metinle uyum içerisinde olduğuna; fakat bu bilgilerin Tevrat'ın Süryanice tercümesindeki ifadelerle birtakım farklılıklar içerdiğine işaret etmiştir (Horovitz 1928: 557). Vehb'in, Süryanice ve İbranice bildiğine dair rivayetlerden, onun bu kitapları kendi dillerinde okuduğu ve onlardan rivayette bulunduğu sonucunu çıkarmak mümkündür. Ancak onun verdiği bilgilerin bir kısmının Yahudilerin sıradan halk kesiminden ve/veya Yahudi, Hıristiyan folklorik bilgilerinden sözlü rivayetler olması da muhtemeldir. Raif Georges Khoury ise, Vehb'in Zebur'u Arapça'ya tercüme ettiğine dair görüşün doğru olmadığı, tercümeden ziyade, olsa olsa Vehb'in, Zebur'daki bazı bilgi ve sözleri nakletmiş, aynı zamanda bazı kısımlarını da tercüme etmiş olabileceği yönünde fikir beyan etmiştir (Khoury 1972: 258; Adang 1996: 11-12).

Sonuç ve Değerlendirme

Kur'an'ı Kerim'deki birçok ayetten anlaşıldığı üzere (Sebe 34/15; Burûc 85/1-9; Fil 105/1-5; Kureyş 106/2) Yemen'in geçmiş birçok uygarlığa beşiklik etmesi kültür ve medeniyet tarihi açısından önemlidir. Konumuz açısından özellikle bölgede ciddi bir Ehl-i kitab nüfusunun varlığı ve Yahudi kültürüne ait malzemenin İslam literatürüne taşınmasında aracılık görevi üstlenen râvilerin önemli bir kısmının Yemen kökenli olmaları bölgenin önemini artırmaktadır. Ayrıca Kur'an'daki geçmiş kavimlere dair anlatılan kıssaların Yemen üzerinden Mekke-Medine'ye ulaşmış olması bölge Yahudi ve Hıristiyanlarını incelemeyi zorunlu kılmıştır.

Bazı araştırmacılar tarafından dile getirilen Yemen Yahudileri ile Medine Yahudileri arasındaki birtakım ticarî, sosyo-kültürel ilişkilerin yanısıra, dinî bir etkileşimin varlığı üzerinde de durulmuştur. Medine Yahudilerinin kadim Yemen-Medye ticaret yoluyla Yemen'e gidip bu yolla Yahudiliği Güney Arabistan'a taşıdıklarına-yaydıklarına dair anlatılar, ticarî, sosyo-kültürel ilişkilerin dinî bir ilişki ve etkileşimi beraberinde getirdiğini söylememizi mümkün kılmaktadır. Bazı oryantalist araştırmacıların ifadeleriyle Hicaz bölgesindeki Yahudilerin sahip oldukları şeylerin, Yemen Yahudileri tarafından da sahip olunduğu düşüncesi, bu iki bölge Yahudilerinin ilişki ve etkileşimlerine ışık tutar mahiyettedir.

Mevcut veriler Yemen Yahudilerinin Yahudi kutsal kitabı Tevrat'a sahip oldukları yönündedir. Ancak burada zikredilen kitabın mahiyeti ve Rabbânî gelenekteki Tevrat'la aynı olup olmadığını söylemek zordur. Ayrıca kanaatimizce bölge Yahudilerinin, ticarî faaliyetler sebebiyle Babil ve Filistin'deki dinî birtakım inançları Yemen'e taşımış olabilecekleri yönündedir. Bununla birlikte daha önceleri zikretmiş olduğumuz üzere, hem Hicaz hem de Yemen bölgesi Yahudilerinin kayda değer birtakım eser/eserler ortaya koyamamış olmaları, Yahudi dinî merkezlerindeki kültür, açıklama ve uygulamalardan habersiz oldukları ve kendilerince bir Yahudi inancı geliştirmiş olabilecekleri yönündeki bir düşüncüyü de beraberinde getirmiştir. Fakat Vehb b. Münebbih'in "Münzel olan doksan üç kitap okudum. Onlardan yetmiş ikisi sinagoglarda (kenâis) ve insanların elinde bulunmakta, ancak yirmisi pek az kimse tarafından bilinmektedir" şeklinde nakledilen bir rivayetten, bölgedeki birtakım Ehl-i kitab literatürünün varlığına işaret etmesi bakımından oldukça önemlidir. Ka'b ve Vehb gibi Yahudi kutsal kitaplarını okuyan Yemen kökenli mühtedilerin ve onların hakim oldukları bilgi ve rivayetlerin muhtevası da bölge Yahudilerinin kimliğine dair argümanlar sunması açısından ayrı bir öneme haizdir.

Kaynaklar:

- Adam, Baki (2010). *Yahudi Kaynaklarına Göre Tevrat*. İstanbul: Pınar Yayınları.
- Adang, Camilia (1996). *Muslim Writers on Judaism and The Hebrew Bible*. Leiden.
- Ahmed Emîn. *Fecrü'l-İslâm*. Kahire.
- Ahroni, Reuben (1986). *Yemenite Jewry: origins, culture and literature*. Bloomington.
- Apak, Adem (2012). *Ana Hatlarıyla İslâm Öncesi Arap Tarihi ve Kültürü*. İstanbul.
- Arslantaş, Nuh (2005). *Emeviler Döneminde Yahudiler*. İstanbul: Gökkuşbu Yayınları.
- Atmaca, Veli (1997). "Hadisde İsrailiyât'a Bakış II: Ka'bu'l-Ahbâr". *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. S. 3.
- Aydemir, Abdullah (2000). *Tefsirde İsrâiliyyat*. İstanbul: Beyan Yayınları.
- Aydın, Mustafa (1991). *İlk Dönem İslâm Toplumunun Şekillenışı*. İstanbul.
- Aynî, Ebû Muhammed Bedreddîn Mahmûd b. Ahmed b. Musa el-Hanefî. *Umdetü'l-Kârî Şerhu Sahîhi'l-Buhârî*. Kahire-Beyrut.
- Besalel, Yusuf (2001). *Yahudilik Ansiklopedisi*. İstanbul: Gözlem Gazetecilik Basın ve Yayın A.Ş.

230 • DİNE İLİŞKİN BAZI BİLGİ, RİVAYET VE KISSALARIN HAREKET
NOKTASI: YEMEN/YEMEN YAHUDİ VE HİRİSTİYANLARI

- Bayraktar, Mehmet (2007). *Bir Hıristiyan Dogması Teslis*. Ankara: Ankara Okulu Yayınları.
- Beeston, A. F. L. (1984). “Judaism and Christianity in Pre-Islamic Yemen”. *L’Arabie du sud. Histoire et Civilisation, I*. Paris.
- Bell, Richard (1968). *The Origin of Islam in its Christian Environment*. ed. Frank Cass. London.
- Cevâd Ali (1950-60). *el-Mufasssal fî Târîhi’l-Arab kable’l-İslâm*. Bağdat.
- Corci Zeydan. *el-Arab kable’l-İslâm*. Beyrut: Dâru Mektebeti’l-Hayât.
- Çağatay, Neşet (1982). *İslam Öncesi Arap Tarihi ve Cahiliye Çağı*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Demir, Mahmut; Özafşar, Mehmet Emin (2012). “Vehb b. Münebbih”. *Diyanet İslâm Ansiklopedisi. İstanbul: Diyanet Vakfı Yayınları*. C. XLII.
- Demirci, Kadir (2011). “İman da Hikmet de Yemendedir” Hadisine Dair Bir İnceleme”. *Dini Araştırmalar Dergisi*. C. XIV.
- Ebû Nuaym, Ahmed b. Abdullah b. İshak İsfahânî (1987). *Hilyetü’l-Evliyâ ve Tabakâtü’l-Asfiyâ*. Kahire.
- Ebû Reyye, Mahmud. *Edvâ ale’s-Sünneti’l-Muhammediyye*. Kahire.
- Es’ad, Mahmud (1983). *İslâm Tarihi*. İstanbul.
- Fayda, Mustafa (1982). *İslâmiyetin Güney Arabistan’a Yayılışı*. Ankara.
- Firestone, Reuven (2002). “Jewish Culture in The Formative Period of Islam”. *Cultures of the Jews: A New History*. ed. David Biale. New York.
- Goitein, Shlomo Dov (1958). “Muhammad’s Inspiration by Judaism”. *JJS*. IX.
- Gutas, Dimitri (1981). “Classical Arabic Wisdom Literature: Nature and Scope”. *JAOS*. CVI/1.
- Günaltay, M. Şemsettin (2006). *İslâm Öncesi Arap Tarihi*. Ankara.
- Gürkan, Salime Leyla (2012). *Yahudilik*. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Araştırmaları Merkezi.
- Hamidullah, Muhammed (1983). *İslam Peygamberi*. trc. Salih Tuğ. İstanbul.
- Hellyer, Peter (2001). “Nestorian Christianity in Pre-Islamic UAE and Southern Arabia”. *Journal of Social Affairs*. C. 18, S. 72.
- Hıdır, Özcan (1998). “İslâm’ın Yahûdî Kökeni Teorisi ile İlgili İddialar ve Çalışmalar”. *İlam Araştırma Dergisi*. C. 3, S. 1.
- _____ (2006). *Yahudi Kültürü ve Hadisler*. İstanbul: İnsan Yayınları.
- Hirschberg, Haim Z’ew. “Arabia”. *Encyclopaedia Judaica*. ed. Cecil Ruth. Jerusalem: Keter Publishing House.
- Hitti, Philip K. (2011). *Siyasi ve Kültürel İslam Tarihi*. trc. Salih Tuğ. İstanbul.
- Horovitz, Joseph (1929). “Judeo-Arabic Relations in pre-Islamic Times”. *IC*.
- _____ (1928). “The Earliest Biographies of The Prophet and Their Authors”. *IC*.
- _____ (1993). “Vehb b. Münebbih”. *İslam Ansiklopedisi*. İstanbul. C. XIII.

- İbn Hacer, Şihâbüddîn Ahmed b. Ali el-Askalânî (1986). *el-İsâbe fî Temyîzi's-Sahâbe*. Beyrut.
- _____. *Fethu'l-Bârî şerhu Sahîhi'l-Buhârî*. tsh. ve thk. M. Fuad Abdülbâkî, Abdülazîz b. Bâz. Beyrut: Dâru'l-Ma'rife.
- İbn Haldûn, Ebû Zeyd Veliyyüddîn Abdurrahmân (1979). *Kitâbü'l-İber ve Divânü'l-Mübtede ve'l-Haber fî Eyyâmi'l-Arab ve'l-Acem ve'l-Berber ve men Asarahum min Zevî's Sultânî'l-Ekber*. Beyrut.
- İbn Hişâm, Ebû Muhammed Abdülmelik. *es-Sîretü'n-Nebeviyye*. nşr. Mustafa Sakka ve dğr. Beyrut.
- İbn Kuteybe, Ebû Muhammed Abdullah b. Müslim. *el-Meârif*. thk. Servet Ukkâşe. Dâru'l-Meârif.
- İnak, Halil İbrahim (2007). *Hadislerde Hikmet Kavramı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
- Kaçar, Turhan (2003). “Ebionitler'den Arius'a: Eskiçağ Doğu Hristiyanlığında İsa Teolojisi Tartışmaları”. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. 44, S. 2.
- Kandemir, M. Yaşar (2001). “Kâ'b el-Ahbâr”. *Diyanet İslâm Ansiklopedisi*. İstanbul: *Diyanet Vakfı Yayınları*. C. XXII.
- Kannûcî, Sıddîk b. Hasen (1978). *Ebcedü'l-Ulûm ve'l-Vasiyyü'l-Merkûm fî Beyâni Ahvâli'l-Ulûm*. Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye.
- Karasakal, Şaban (2012). “Ka'bu'l-Ahbâr ve Rivayet Tefsirindeki Yeri”. *Diyanet İlmi Dergi*. C. 48, S. 4.
- Kastallânî, Ahmed b. Muhammed el-Hatîb. *İrşâdü's-Sârî*. Beyrut: Dâru'l-Kitâbi'l-Arabî.
- Kevserî, Muhammed Zâhid (1994). “Kab'u'l-Ahbâr ve'l-İsrâiliyyât”. *Makâlâtü'l-Kevserî*. Kahire: el-Mektebetü'l-Ezheriyye.
- Kibsî, Muhammed Ali Ahmed (2004). *Medresetü'l-Hadis fi'l-Yemen fî Karnî's-Sânî ve's-Sâlis li'l-Hicriyyîn*. San'a: Câmîatu San'a.
- Khoury, Raif Georges (1972). *Wahb bin Munabbih*. Wiesbaden.
- Kurt, Abdurrahman (2001). “Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Yönden İslam Öncesi Mekke Toplumunu”. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. C. 10, S. 2.
- Kuzudişli, Ali (2004). *Yahudi Kültürünün Hadislere Etkisi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İzmir.
- Neubauer, Adolf (1981). “The Literature of The Jews in Yemen”. *JQR*. CXI.
- Newby, Gordon (1988). *A History of the Jews of Arabia*. Colombia.
- Öztürk, Levent (2001). “İslâmiyet'in Yayılmasında Hicretin Önemi: Habeşistan Hicretleri Örneği”. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. S. 4.
- Porter, J. R. (1986). “Arabia Felix: Israelites, Jews and Christians”. *Arabia and The Gulf: From Traditional Society to Modern States*. ed. Ian Richard Netton. London.

232 • DİNE İLİŞKİN BAZI BİLGİ, RİVAYET VE KISSALARIN HAREKET
NOKTASI: YEMEN/YEMEN YAHUDİ VE HİRİSTİYANLARI

- Sehâvî, Muhammed b. Abdirrahman (1990). *el-Fetâva'l-Hadîsiyye*. thk. Abdullah b. Ali Rıza. Dimeşk-Beyrut.
- Sezgin, Fuad (1983). *Târîhu't-Türâsi'l-Arabî*. trc. M. Fehmi Hicâzî.
- Shahîd, Irfan (2006). "İslam And Oriens Chritianus: Makka 610-622 Ad.". *The Encounter of Eastern Christianity with Early Islam*. ed. Emmanouela Grypeou-Mark Swanson-David Thomas. Boston: Brill Leiden.
- Sırma, İhsan Süreyya (1993). "Yemen". *İslam Ansiklopedisi*. İstanbul. C. XIII.
- Sönmez, Zekiye (2010). İslâm'ın Ortaya Çıktığı Dönemde Arap Yarımadası'nda Hıristiyanlık. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara.
- Swartz, Merlin (2001). "İslâm'ın Doğuşunu İzleyen Yıllarda Arap Toprakları'ndaki Yahûdîlerin Durumu". trc. Levent Öztürk. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. S. 3.
- Taberî, Ebû Ca'fer Muhammed b. Cerîr (1119). *Târîhü't-Taberî: Târîhu'r-Rusul ve'l-Mulûk*. Mısır: Dâru'l-Mârifet.
- Tobi, Yosef (1999). *The Jews of Yemen: Studies in Their History and Culture*. Boston-Köln: Brill, Leiden.
- Tomar, Cengiz (2013). "Yemen". *Diyanet İslâm Ansiklopedisi*. İstanbul: Diyanet Vakfı Yayınları. C. XLIII.
- Torrey, Charles Cutler (1933). *The Jewish Foundation of Islam*. New York: Jewish Institute of Religion Press.
- Trimmingham, J. Spencer (1990). *Christianity Among the Arabs in Pre-Islamic Times*. Lübnan.
- Uğur, Hakan (2013). "Osmanlı'nın Son Döneminde Oryantalistlerin Kur'an Hak-kındaki İddialarına Karşı Osmanlı Ulemasının Yaptığı Çalışmalar-İsmail Fennî Ertuğrul Örneği". *Osmanlı Toplumunda Kur'an Kültürü ve Tefsir Çalışmaları II*.
- Ya'kûb es-Sêlis, İğnâtyus (1966). *eş-Şühedâu'l-Humyeriyyüne'l-Arab fî el-Vesâiki's-Süryâniyye*. Dimeşk.
- Ya'kûbî, Ahmed b. İshak b. Ca'fer Ya'kûb (1992). *Târîhu'l-Ya'kûbî*. Beyrut.
- Yâkût el-Hamevî, Ebû Abdillâh Şihâbüddîn. *Mu'cemü'l-Üdebâ*. Beyrut.
- Yıldız, Hakkı Dursun (1993). "Arabistan". *Diyanet İslâm Ansiklopedisi*. İstanbul: Diyanet Vakfı Yayınları. C. III.
- Yiğit, İsmail (2009). "Sebe". *Diyanet İslâm Ansiklopedisi*. İstanbul: Diyanet Vakfı Yayınları. C. XXXVI.
- Zehebî, Ebû Abdillâh Şemsüddîn Muhammed (1986). *Siyerü A'lâmi'n-Nübelâ*. thk. Şuayb el-Arnaût ve dğr. Beyrut.
- Zehebî, Muhammed Hüseyin (1985). *el-İsrâiliyyât fî't-Tefsîr ve'l-Hadîs*. Dimeşk: Dâru'l-İmân.

SUÇ, SOSYAL SAPMA VE DİN: SUÇA KARIŞAN KADINLARIN DİNİ BAĞLILIK DÜZEYLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Fatma KENEVİR *

Öz

Suça karışan kadın sayısı, erkeklere oranla daha azdır ve suça karışanlar üzerine yapılan çalışmalar da genellikle erkekler üzerinedir. Kadınlar üzerine yapılan çalışmalar az olmakla birlikte, kadın mahkûmların dini bağlılık düzeyleri üzerine yapılan çalışmalar ise yok denecek kadar azdır. Araştırmanın amacı, kadın mahkûmların dini bağlılık düzeyleri ve karışıkları suç türü ile dini inanç, tutum ve davranışlarından oluşan dini bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ele almaktır. Araştırma kapsamında, Ankara(Sincan) Kadın Kapalı Ceza İnfaz Kurumu, İzmir(Aliğa) Kadın Kapalı Ceza İnfaz Kurumu, İstanbul(Bakırköy) Kadın Kapalı Ceza İnfaz Kurumlarında, 12 Mayıs 2014-31 Aralık 2014 tarihleri arasında 493 hükümlü mahkûm kadınla yüz yüze görüşmeler yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Din, Suç, Sosyal Sapma, Kadın, Ceza İnfaz Kurumu

Abstract

Crime, Social Deviance and Religion: Religious Affiliation Levels of Female Prisoners

The number of women involved in crime than men, always less. While studies on prison usually based on men. Although very few studies on women, female prisoners are almost no studies on the understanding of religion. This study dealt with the religious understanding of women prisoners and also by type of criminal offense is the relationship between religious understanding. Application performed between the dates of 12 May 2014 and 30 December 2014 in Ankara (Sincan) Women's Closed penal execution institution, İzmir (Aliğa) Women's Closed penal execution institution, İstanbul (Bakırköy) Women's Closed penal execution institution with 493 convicted/prisoners. Findings as a result of these negotiation is presented.

Key Words: Religion, Crime, Social Deviance, Women, Prison.

* Ar. Gör.; Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Din Sosyolojisi Anabilim Dalı; f.kenevir@hotmail.com

GİRİŞ

Din, geçmişten günümüze toplumsal hayatı şekillendiren en temel unsurlardan biridir. Kavram, farklı toplum ve kültürlerde farklı manalara gelmekle birlikte, din adına yapılmış tanımların ortak noktasını, kutsala olan inanç ve bu inançtan doğan duygu, tutum ve davranışlar olduğu söylenebilir. Sosyologlar tarafından yapılan din tanımları ise, genellikle özsel ve işlevsel olmak üzere ikiye ayrılır. Özsel tanımlar, dinin içeriğine, özüne dair iken; işlevsel tanımlar, dinin toplumdaki yerine ve işlevlerine dayalı olarak yapılır (Furseth vd, 2011: 45-46).

Din, toplumsal değerlerimizin de kaynağını oluşturur. Bu değerler ise bizim tutum ve davranışlarımızı belirler. Tutum ve davranışlarımızla ilgili olan suç ve sapma eylemi ile din anlayışımız arasındaki ilişki bu açıdan önemlidir. Din toplumu ve toplum hayatını etkilerken, toplum da dini ve dini hayatı etkilemektedir. Aralarında çift yönlü bir ilişki bulunmaktadır (Zuckerman, 2006: 127-151).

DİNİN TOPLUM HAYATINDAKİ İŞLEVİ

Durkheim'e göre dinin işlevi, topluma ve toplumun yararına hizmet etmektir. Bu nedenle din, toplumun birliğini sağlamaya hizmet ederek toplumsal bir işlevi yerine getirir. Toplumun bir bütün olduğunu iddia eden Durkheim, bu bütünlüğü yapısal ve ahlaki açıdan iki temele dayandırdığı sosyal dayanışma kavramı ile açıklar. Yapısal unsurlar, toplumsal iş bölümü ile alakalıdır ve toplumsal dayanışmayı artırır. Ahlaki unsurlar arasında da dinin ayrı bir yeri vardır ve bunlar toplumsal bütünlüşmeye katkıda bulunur (Furseth vd, 2011: 71-74).

İşlevselci kuramın Durkheim'den sonra en önemli temsilcilerinden biri olan Parsons da, dinin toplumda çeşitli işlevlere sahip olduğunu ve dinin en önemli işlevsel boyutunun toplumsal istikrar ve düzeni sağlamak olduğunu ifade eder. Ona göre, toplumda dinin hayati bir işlevi olduğu için modern toplumlarda da din önemini koruyacaktır. Parsons'a göre, bireyin davranışı, toplumda var olan hâkim değer sistemindeki normlar tarafından belirlenir. Bu nedenle çoğu zaman bireysel eylemler ile toplumsal normlar arasında doğrudan bir bağ vardır. Ancak Parsons, dinin toplumdaki fonksiyonunu tamamen olumlu olarak ele aldığı için eleştirilir (Furseth vd, 2011: 93-94).

Din ile kültür arasında da yakın ve karşılıklı bir ilişki mevcuttur. Bir toplumun inanç, bilgi, ilgi, duygu ve heyecanlarından oluşan bir bütün olarak tanımlanabilecek olan kültür, maddi ve manevi unsurlardan oluşur. Din; örf, adet, gelenek, görenek ile birlikte kültürün manevi unsurları arasında yer alır. Din kültürü etkilerken, kültür de dini etkilemektedir (Akdoğan, 2012: 437-451). Esasında her iki alan da toplumsal hayatta bir bütünlük oluşturur ve insanların gündelik hayatını çeşitli boyutlarıyla şekillendirir.

Toplumun kültürel unsurlarını edinmemizi, içselleştirmemizi sağlayan sosyalleşme, bu noktada üzerinde durulması gereken kavramların başında gelir. Zira birey sosyalleşirken, içinde yaşadığı toplumun maddi kültür unsurları yanında manevi kültür unsurları olan dini inanç, değer, norm, duygu, düşünce ve davranışlarını da kazanır. Böylece hem din anlayışını geliştirmiş hem de topluma uyum sağlamış olur. (Coştu, 2012: 374-383).

Birey, toplum içinde var olan dini kültür ve dini gelenek içinde sosyalleşir. Toplumda tek bir dinin hâkimiyetine rağmen bu dinin pek çok farklı anlayışlarının söz konusu olması, her birey için bu süreci biricik kılar. Bu çerçevede dini sosyalleşme bireyin, toplumda var olan mevcut dini inanç, öğretisi ve kuralları gözetiminde nasıl bir tutum geliştirmesi gerektiğinin öğretilerek, toplumun dini alışkanlıklarına ve beklentilerine uygun davranışlar geliştirmesini sağlar (Coştu, 2012: 375). Sosyalleşme sürecinde olduğu gibi, dini sosyalleşmede de, aile, eğitim, kitle iletişim araçları gibi sosyal faktörler etkili olmaktadır. Bu faktörlerin etkisiyle birey kendisine has dini tutum ve davranışlarını geliştirir. Dini sosyalleşmede bu sosyal faktörler dışında ölüm, hastalık, doğal afetler gibi başka faktörler de etkili olmaktadır. Bunlar karşısında bireyin nasıl etkileneceği, onun kişilik özellikleriyle alakalı olduğu için dini sosyalleşmenin her insanda farklı boyutlarda gelişmesi kaçınılmaz olur. Yaşanan sosyal faktörler karşısında bireyin dini hayatı, iki yönlü bir değişim gösterebilmektedir (Coştu, 2012:376). Bu değişim kişinin dine bağlılığını artılabileceği gibi onun dinden uzaklaşmasını da sağlayabilir.

2. DİNDARLIK VE BOYUTLARI

Dini inanç, insanların olgusal olarak neye inandıklarıyla ilgilenir ve her dinde belirli inanç ilkeleri bulunur. Bununla birlikte inanç ilkelerinin insanın ruhsal ve sosyal hayatı üzerindeki etkisi kişiden kişiye değişen bir özellik arz eder. Bu noktada insanın neye inandığının ve inanç ilkelerinin onun için ne kadar önemli olduğunun yanı sıra insanın ruhsal ve sosyal hayatı içinde dinin

rolünün anlaşılması da oldukça önemlidir. İnsanlar, çoğu zaman inançlarının gizli işlevinin farkında değildir. Dahası, dini ilkeleri kabul eden, ancak bu ilkeleri kendisi için önemli bulmayan insanların da var olduğunu gözden kaçırmamak gerekir (Glock, 2007: 256-8).

Din, insan hayatının boyutlarını farklı şekillerde etkiler. Dini bağlılığın boyutları Glock ve Stark tarafından beş boyutta incelenmiştir. Bunlardan biri olan, dinin pratik boyutu, bireylerin inandıkları dinin ilkeleri doğrultusunda ne yaptıklarıyla ve bu fiillerinin onlar için ne anlama geldiğiyle ilgilendirir. Burada daha çok insanların katıldıkları dini pratikler ve katılma sıklığının farklılaşması, dini pratiğin çeşitli biçimleri arasındaki değişik ilişkiler araştırılır. Örneğin, farklı din ve dini gruplardaki insanların dua pratiğinin sıklığının yanı sıra, bizzat o duanın içeriği farklı bir çalışmanın konusu olabilir (Glock, 2007:260-2). Çünkü insanların dua ettikleri durumlar ve dualarının içeriği birbirinden farklıdır.

Dini tecrübe boyutu, insanın aşkın bir güçle kurduğu ruhani iletişim olarak tanımlanabilir. Bu noktada dini ihtiyaç da bu boyutun bir bileşenidir. Dini tecrübe, bireyin hayatının, güvenilen ilahi bir gücün elinde bulunduğu bilincinde olması yani güven ve tevekküldür de aynı zamanda. Bu insandaki güven ihtiyacının bir tezahürü olarak değerlendirilebilir. Bu çerçevede yapılabilecek bir araştırma kapsamında, inananlara ilahi bir gücün kendilerine itina gösterip göstermediği ve kendileriyle ilgilendiği duygusuna sahip olup olmadıkları sorulabilir (Glock, 2007: 263-4).

Tüm dinler, mensuplarından dini inançları hakkında bilgi sahibi olmalarını beklemekle birlikte, değer verilen dini bilginin tarzı dinlere göre farklılık gösterebilir. Dinler arasında olduğu gibi dinlerin kendi içlerinde de, dindar insanın neyi bilmesi gerektiği ve bu bilginin niteliği konusunda farklılıklar vardır. Bu nedenle dini bağlılığın göstergesi olarak ne tür bir bilginin alınması gerektiğini belirlemek zordur. Örneğin, bir ateistin dini meseleler hakkında nitelikli bilgi sahibi olması muhtemeldir, ancak o, bu tanıma göre bir inançsızdır (Glock, 2007: 265-6). Dini bakımdan tamamen bilgisiz olunabilir veya kişi içinde yetiştiği din hakkında bilgi sahibiyken, diğer dinler hakkında bilgi sahibi olmayabilir. Kapsamlı dini bilgi, belli bir dini yaşantı, düzenli dini ibadetler ve dini inanç ilkelerine güçlü bir bağlılığın göstergesi değildir. Muhtemelen bunun tersi daha doğrudur. Sadece sınırlı bir bilgiye sahip olanların, dindarlığın diğer boyutları bakımından, dini bilgisi çok kapsamlı olan veya hiç olmayanlara oranla daha güçlü dindar olmaları daha muhtemeldir. Ayrıca,

birçok insanın, kendi dininin aslı ve tarihi hakkında yanlış veya bozuk bilgiye sahip olduğu ve bu bozuk bilginin belli bir dini inanç, pratik ve yaşantı kalıbıyla birlikte sürdüğü de kabul edilmelidir (Glock, 2007: 267).

Bazı dinler, pratik davranışlar için açık ve somut yönlendirmelerde bulunurken bazı dinlerde bu durum oldukça soyuttur. Kurumlaşmış dinlerde, günlük hayat dini emirlerle daha az düzenlenir; din, sadece genel standardı belirler ve birey genel emirleri günlük hayatta karşısına çıkan somut ilişkilerde yorumlayarak kullanır (Glock, 2007: 267). Dindarlığın ödülü doğrudan olabildiği gibi gelecek için de ümit edilebilir. Doğrudan ödüller; manevi huzura kavuşma, korku ve endişeden kurtulma ile güven duygusudur. Gelecekle ilgili beklenen ödüller ise, kurtuluş, sonsuz hayat, cennet, daha iyi bir dünyevi konumda yeniden doğuş vs. olabilir. Bireyin dini bağlılığının sonucu veya etkisi olarak onun ne yapması gerektiğine ilişkin beklentiler, katılması veya kaçınması gereken davranışlar vardır. Genellikle bütün dinlerde “yapmalısın” ve “yapmamalısın” şeklinde emirler bulunur (Glock, 2007: 268). Etki boyutunda bireyin inandığı dinin etkisiyle ne yaptığı veya neyi terk ettiği meselesi araştırılır. Bu bağlamda pek çok araştırmada dini bağlılığın bireysel tutum ve değerlere etkisi incelenmiştir (Glock, 2007: 269).

3. SOSYAL KONTROL, SAPMA VE SUÇ

Toplumsal düzeni koruyan ve bu düzenin devamını sağlayan çeşitli sosyal kontrol mekanizmaları vardır. Bu yolla toplum, birey üzerinde kontrol sağlayarak ona normlara uyması konusunda baskı uygular. Sosyal ve kültürel sapma da toplumsal düzensizlikle ilgilidir. Fichter sapmayı, “Sosyal kontrol kişileri kültürün normal örüntülerine uygun hale getiren bir mekanizma, sapma ise kişilerin kültürün “kontrolünden kaçtığı bir süreçtir.” şeklinde tanımlar (Fichter, 2002: 194). Genel bir kavram olarak sapma olumlu ve olumsuz olmak üzere ikiye ayrılır. Olumlu sapma, toplumdaki ideal davranış kalıpları yönünde bir sapma iken, olumsuz sapma, onaylanmayan, aşağı ve yetersiz görülen davranış örüntüleri yönündeki sapmadır (Fichter, 2002: 194).

Sapma ve suç kavramları birbiriyle yakından ilişkili olsa da, sapma daha genel ve belirsiz bir kavram olarak suçu da kapsamaktadır. Yasal kuralların ihlali dışında, örf-adet din-ahlak kurallarının ihlali için de “sapma” nitelemesi kullanılabilir (Yücel, 2004: 22). Bu kapsamda tüm sapmalar suç değildir. Suç, ceza yasalarını ihlal eden davranış tipi olarak tanımlanır (İçli, 2007: 23).

Din ve sosyal sapma ilişkisi, sosyal kontrol kuramıyla yakından ilişkilidir. Toplumun dini-ahlaki ve örfi kuralları çerçevesinde bireyin kontrol altında tutulması anlamına gelen sosyal kontrolün yetersizliği ya da eksikliği suç ve sapmaya neden olmakta, toplumsal düzeni bozmaktadır (Yavuz, 2014: 114).

Sosyal kontrol kuramına göre, din ya da dindarlık ile suç ya da sapma davranışı arasında, ters yönlü bir ilişki vardır. Din, insan davranışları üzerinde kontrol aracı olarak işlev gördüğü için sapma davranışını engellemektedir. Bu çerçevede din, sosyal kontrol aracı olarak bireyi suç ve sapmadan alıkoymakta, böylece toplumsal uyumu ve düzeni sağlamaktadır (Yavuz, 2014: 114).

Sapma davranışıyla ilgili bir diğer görüş de işlevselcilik kuramına aittir. Buna göre; din, ortak inanç ve değerler vasıtasıyla, sosyal uyumu güçlendirmekte ve üyelerini toplumla bütünleştirmektedir. Böylece kişilerin dini bağlılıkları, ahlaki değerleri içselleştirmelerini sağlayarak, sosyal düzeni korumakta ve sapmayı engellemektedir (Yavuz, 2014: 114-5). Din-sapma ilişkisine göre, bireyin dindarlığı arttıkça onun sapkın davranışlara eğilimi azalacaktır (Title akt. Yavuz, 2014: 115-116).

Din ve sapma davranışları arasında diğer bir ilişki türü de dinin geleceksel yönü dolayısıyla toplumsal normları desteklemesi ve sosyal uyuma katkıda bulunmasıdır. “Din-sapma arasındaki ilişkinin yönü nedir?” Sorusuna “hem negatif hem pozitif” şeklinde cevap verilebilir. Din bazı sapma davranışlarını engellerken bazılarını engelleyemez ya da küçük sapmaları engellerken bazı büyük sapmaları engelleyemez (Yavuz, 2014: 117).

4. İLGİLİ LİTERATÜR

Din ve suç ilişkisi üzerine çağdaş araştırmalar, Hirschi ve Stark’ın “Hell-fire and Delinquency” çalışması ile başlamıştır. Bu çalışmada Hirschi ve Stark suç ve dini bağlılık arasında herhangi bir ilişki bulamamışlardır (Johnson, 2012: 403). Bu çalışmadan sonra yapılan dini bağlılık ve suç ilişkisine ilişkin araştırmalarda, bu bulguların bazen doğrulandığı bazen de yanlışlandığı görülmektedir. Söz konusu çalışmalardan bazılarında pozitif bazılarında negatif bir ilişki bulunurken bazılarında ise hiçbir ilişkiye rastlanmamıştır (Kızmaz, 2005: 204). Bu çerçevede din ve suç ilişkisini konu edinen araştırmaların sonuçları dört grupta incelenebilir.

Birincisi, din ve suçluluk arasında pozitif bir ilişkinin olduğunu yani dindarlığın suçu artırdığını ortaya koyan araştırmalardır. Dindarlık azaldığında

suç da azalmaktadır. Bu çerçevede, Chadwick ve Top, Mormonlar'a bağlı bir grup olan LDS kilisesine üye 2143 genç ile 1990 yılında yaptıkları çalışmada; dindarlık ekolojisi hipotezini test etmiş ve dinin sadece yüksek dindarlık gösteren bölgelerde suç üzerine negatif bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuşlardır (Chadwick vd., 1993: 51). Lombroso da "Suç İşlemenin Sebepleri" çalışmasında ise ateistlerin sayıca fazla olduğu yerlerde suçluların az olduğunu iddia etmiştir (Cochran, Wood, 1994: 93 akt. Kızmaz, 2005: 204). Din ve suçluluk arasındaki ilişkinin pozitif yönde olduğunu ortaya koyan araştırmaların sayısı oldukça azdır.

Dini bağlılık ve suçluluk ilişkisine dair yapılan araştırmalarda ikinci grup sonuç ise, bu ilişkinin karışık olduğunu ortaya koyan çalışmalardır. Benda ve Corwyn'nin devlete bağlı dört lisede, 724 genç ile yaptığı din-suçluluk ilişkisine dair araştırmada, bu ilişkinin karmaşıklığı açıkça görülmektedir. Buna göre, genel suçluluk içerisinde, din ve suç, sadece statü suçları açısından ilişkilidir ve ilişkinin anlamı daha çok dindarlık ölçeğinin niteliğine bağlıdır (Benda ve Corwyn, 1997: 81).

Üçüncü grup araştırma sonuçları ise, dini bağlılık ve suç arasında negatif bir ilişkinin olduğunu ortaya koymaktadır. Konuyla ilgili kuramların çoğu, ilişkinin negatif olduğunu varsaymıştır (Kızmaz, 2005: 206). Johnson ve arkadaşları, dindarlık-suç ilişkisi üzerine yaptıkları 40 civarındaki meta-analiz çalışmasında, çoğunlukla bu ilişkiyi ters orantılı bulmuşlar, bazılarında ise anlamlı bir ilişki tespit edememişlerdir. Sadece bir çalışmanın sonucunda, artan dindarlık ile suçluluk arasında olumlu bir ilişki bulunmuştur. Yine Johnson, tek başına ve daha geniş kapsamlı olarak ele aldığı dindarlık-suç ilişkisini konu edinen meta-analiz çalışmasında, 109 araştırmayı değerlendirmiştir. Buna göre yapılan çalışmaların %89'unda din ve suçluluk arasında ters bir ilişki olduğu ortaya çıkarken, sadece bir çalışmada dindarlığın suçu artırdığı ve geriye kalan diğer çalışmalarda dindarlık ve suç arasında herhangi bir ilişkinin olmadığı veya aralarında karmaşık bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. (Johnson, 2012: 404). Sonuç olarak alan verilerine dayalı araştırma literatürünün önemli bir kısmı dini bağlılık ile suçluluk arasında negatif yönde bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırma literatürü sonuçlarının toplandığı son grup ise, dini bağlılık ve suç ilişkisinin, suç türlerine göre değiştiği bulgusudur. Dolayısıyla ilişkinin genel suçluluk yerine suç türlerine göre ele alınması gerektiği savunulmaktadır. Bu konudaki çalışmalar, dini bağlılık ve suçluluk ilişkisinin, daha çok

240 • SUÇ, SOSYAL SAPMA VE DİN: SUÇA KARIŞAN KADINLARIN DİNİ BAĞLILIK DÜZEYLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

mağduru olmayan uyuşturucu ve alkol kullanma gibi suçlarda ve de intihar, homoseksüellik gibi sapmalarda ters bir etkide bulunduğunu ortaya koymuştur (Bainbridge, 1989: 294; Shoemaker, 2010: 225). Buna göre dindarlık artıkça bu tarz mağduru olmayan suç ve sapmalar azalmaktadır.

Dini bağlılık ve suç ilişkisinde gözden kaçırılmaması gereken bir diğer husus da, dindarlığın fundamentalist ya da asketik gruplarda ve bazı dinlerde daha etkili olduğudur. Örneğin; Katolik ve Protestanlara kıyasla Yahudilerin suça karışma oranları daha düşüktür. Din-suç ilişkisinde dindarlığın etkisi, bireyin yaşamındaki yeri gibi hususlar bu tarz oluşumlarda daha belirgin bir şekilde görülmektedir. Dinin asıl kaynak ve yorumlarına dönüş çabası olarak ortaya çıkan bu yeni dini akımlar, bireylerin dindarlığı daha yoğun yaşamasını isterler (Shoemaker, 2010: 226). Dolayısıyla bireyin gündelik hayatında ve davranışlarında daha etkili ve baskıcı olan bu gruplarda suç oranları daha düşüktür.

5. YÖNTEM VE TEKNİKLER

Örneklem/Evren

Araştırma grubumuz, Adalet Bakanlığı'ndan alınan izin neticesinde, Ankara(Sincan) Kadın Kapalı Ceza İnfaz Kurumu, İzmir(Aliğa) Kadın Kapalı Ceza İnfaz Kurumu, İstanbul(Bakırköy) Kadın Kapalı Ceza İnfaz Kurumlarında bulunan hükümlü kadın mahkûmlardan oluşmaktadır. Çalışma 12 Mayıs 2014-31 Aralık 2014 tarihleri arasında yapılmıştır.

Araştırmaya Ankara(Sincan) Kadın Kapalı Ceza İnfaz Kurumu'ndan 143 mahkûm, İzmir(Aliğa) Kadın Kapalı Ceza İnfaz Kurumu'ndan 151 mahkûm, İstanbul(Bakırköy) Kadın Kapalı Ceza İnfaz Kurumu'ndan 199 hükümlü mahkûm katılmıştır.

Çalışma süresi boyunca, 500 hükümlü ile anket görüşmesi yapılmıştır. Yapılan anket görüşmelerinden 7'si mahkûmların sorulardan aşırı rahatsız olmaları, samimi cevap vermemeleri ve cevaplarının eksik olması nedeni ile elenmiştir. Yine, tutuklu olmasına rağmen hükümlü-tutuklu ayrımını bildiği için kendini hükümlü olarak tanıtan 4 tutuklu kadın ile yapılan görüşmeler de elenerek değerlendirilmediği alınmamıştır.

Prosedür/İşlem

Çalışmada uygulanan ankette, dindarlık boyutlarını oluşturan maddeler likert tipi, beşli derecelendirme seçeneğiyle sunulmuştur. Hükümlülerin din anlayışına ilişkin tutum ve davranışlarını ölçmek için “Kesinlikle katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum”, “Kesinlikle katılıyorum”, şeklinde beş seçenek oluşturulmuştur. İbadet ve bilgi boyutunun ölçülebilmesi için, “Hiç”, “Çok az”, “Orta”, “Epey”, “Çok” şeklinde beşli seçenek sunulmuştur. Maddelerin puanlanmasında yüksek tutum sergileyenlere yüksek puan verilmiştir.

Hazırlanan anket sorularında, dindarlık ölçekleriyle (Onay, 2004) ilgili çalışmalar ve daha önceden konuyla ilgili yapılmış araştırmalardan (Gürler, 2010; Güler Aydın, 2011; Ercan, 2009) faydalanılarak özgün bir format oluşturulmaya çalışılmıştır.

Hipotezler

1. Kadın mahkûmların dini inanç, tutum ve davranış düzeylerinin toplum genelinden farklı değildir.
2. Mahkûmların dindarlıklarının çeşitli boyutları arasında fark vardır.
3. Katılımcıların dindarlığın inanç boyutundan alınan puanlar, diğer boyutlarından alınan puanlardan daha yüksek olacaktır.

6. BULGULAR

Araştırmaya dâhil olan mahkûm grubunun yaşları, eğitim seviyeleri, dini inançları, dindarlıkları, çalışma durumları ve suç türleri ile ilgili bilgiler şu şekildedir:

Katılımcılar, ağırlıklı olarak 26-35(%42,2) yaş arasındadır. Bunu %26,6 oranla 36-45 yaş grubu takip etmektedir. Üçüncü sırada %13,4 oranla 18-25 yaş grubu vardır. 46-55 yaş arası mahkûmların oranı %12,8'dir. 55 ve üzeri yaş da olan mahkûmların oranı ise %5,1'dir. Buna göre kadın mahkûmların çoğunlukla 26-45 yaş aralığında olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma grubunun eğitim seviyelerine bakıldığında, görüşülenlerin %30,4'ü ilkokul mezunu, %19,9'u okuryazar olmayan, %18,5'i ortaokul mezunu, %16,0'sı lise mezunu, %8,3'ü üniversite mezunudur. Katılımcıların %6,9'u ise okur-yazar ama mezun olmadığını beyan etmiştir. Buna göre,

242 • SUÇ, SOSYAL SAPMA VE DİN: SUÇA KARIŞAN KADINLARIN DİNİ BAĞLILIK DÜZEYLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

mahkûm kadınların çoğunluğunun %30,4 oranla ilkokul mezunu olduğu ve bunu %19,9 oranla okuryazar olmayanların takip ettiği görülmektedir.

“Herhangi bir dini inanca sahip misiniz?” sorusuna ise 493 hükümlü kadından biri hariç tamamı evet cevabını vermiştir. Araştırmaya katılan mahkûmların %99,8’i kendilerini İslam dinine mensup olarak tanımlamışlardır. Bu durum, DİB’in Türkiye’de Dini Hayat Araştırması’nda çıkan sonuçlara uygun görünmektedir. Nitekim bu araştırmaya göre halkın %99,2’si Müslüman olduğunu ifade etmektedir (DİB, 2014).

Mahkûmlara kendilerini ne kadar dindar gördükleri/tanımladıkları sorulduğunda, katılımcıların %37,5’i kendilerini “çok dindar”, %32,9’u “dindar”, %22,9’u “orta dindar” olarak gördüğünü belirtmiştir. Dindarlıklarını “çok az dindar” olarak tanımlayanlar %4,9; “hiç dindar değil” olarak tanımlayanlar ise %1,8’dir. Buna göre kadın mahkûmların %70,4’ü kendilerini dindar veya çok dindar görürken, çok az veya hiç dindar görmeyenlerin oranı %6,7’dir.

Araştırmaya katılan mahkûmların karıştıkları suç türlerine göre dağılımı ise, %25,6 adam öldürme suçu; %24,1 hırsızlık suçu; %18,1 uyuşturucu suçları; %8,1 fuhuş; %7,1 yağma; %5,7 dolandırıcılık sahte senet/evrak; %5,1 yaralama, darp, öldürmeye teşebbüs; %3,7 diğer suçlar; %2,6 bilişim suçları şeklindedir.

Kadın mahkûmlara cezaevine girmeden önceki çalışma durumları sorulduğunda %60,6’sı cezaevine girmeden önce bir işte çalıştığını belirtmiştir. Herhangi bir işte çalışmadığını söyleyenlerin oranı ise 39,4’tür.

Suçta karışan kadınların dini bağlılıkları hakkındaki sorular, altı ayrı boyutta ele alınmıştır. Dindarlığın inanç boyutu içinde yer alan “Allah’ın varlığına inanırım” maddesine; katılımcıların %88,4’ü (436 kişi) kesinlikle katılıyorum, %9,7’si (48 kişi) katılıyorum, %1,4’ü (7 kişi) kararsızım, %0,2’si (1 kişi) katılmıyorum, %0,2’si (1 kişi) hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. “Peygamberlerin Allah’ın elçisi olduğuna inanırım” maddesine katılımcıların %86,2’si (425 kişi) kesinlikle katılıyorum, %12,2’si (60 kişi) katılıyorum, %0,8’i (4 kişi) kararsızım cevabını verirken %0,8’i (4 kişi) hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. “Kuran’da anlatılanların doğruluğuna inanırım” maddesine katılımcıların %79,7’si (393 kişi) kesinlikle katılıyorum, %16,6’sı (82 kişi) katılıyorum, %2,4’ü (12 kişi) kararsızım, %0,6’sı (3 kişi) katılmıyorum, %0,6’sı (3 kişi) hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. “Cennet ve cehenneme inanırım” maddesine katılımcıların %82,8’i (408 kişi) kesinlikle katılıyorum, %12,6’sı

(62 kişi) katılıyorum, %3,0'ü (15 kişi) kararsızım, %1,2'si (6 kişi) katılmıyorum, %0,4'ü (2 kişi) hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Son olarak “Kader inancına sahibim” maddesine katılımcıların %70,2'si (346 kişi) kesinlikle katılıyorum, %17,6'sı (87 kişi) katılıyorum, %7,3'ü (36 kişi) kararsızım, %3,4'ü (17 kişi) katılmıyorum, %1,4'ü (7 kişi) hiç katılmıyorum cevabını vermiştir.

Kadın mahkûmlar, dindarlığın ibadet boyutuyla ilgili maddelerden “Zekât-sadaka veririm” maddesine %13,6'sı (67 kişi) düzenli veririm, %7,1'i (35 kişi) veririm, %14,0'ü (69 kişi) ara sıra veririm, %18,5'i (91 kişi) az veririm, %46,9'u (231 kişi) ise hiç vermem cevabını vermiştir. “Namaz kılarım” maddesine, %32'si (158 kişi) düzenli kılarım, %12,2'si (60 kişi) kılarım, %20,7'si (102 kişi) ara sıra kılarım, %13,4'ü (66 kişi) az kılarım, %21,7'si (107 kişi) hiç kılmam cevabını vermiştir. “Ramazan ayında oruç tutarım” maddesine, %49,3'ü (243 kişi) düzenli tutarım, %6,7'si (33 kişi) tutarım, %8,1'i (40 kişi) ara sıra tutarım, %5,9'u (29 kişi) tutarım, %30'u (148 kişi) hiç tutmam cevabını vermiştir. “Kur'an'ı yüzünden veya mealinden okurum/dinlerim” maddesine, %41,4'ü (204 kişi) çok okurum/dinlerim, %13,8'i (68 kişi) okurum/dinlerim, %10,5'i (52 kişi) orta, %6,3'ü (31 kişi) çok az, %28'i (138 kişi) hiç okumam/dinlemem cevabını vermiştir. “Kandil gecelerinde ibadet ederim” maddesine %84'ü (414 kişi) çok ibadet ederim, %6,5'i (32 kişi) ibadet ederim, %3,7'si (18 kişi) orta derecede, %2'si (10 kişi) çok az, %3,9'u (19 kişi) hiç ibadet etmem cevabını vermiştir.

Dindarlığın bilgi boyutuyla ilgili sorulardan, “Kuran okumayı bilirim” maddesine katılımcıların %17,6'sı (87 kişi) çok iyi bilirim, %6,3'ü (31 kişi) bilirim, %10,3'ü (51 kişi) orta derecede bilirim, %7,3'ü (36 kişi) az bilirim, %58,4'ü (288 kişi) hiç bilmem cevabını vermiştir. “Abdestin nasıl alındığını bilirim” maddesine, %90,3'ü (445 kişi) çok iyi bilirim, %6,1'i (330 kişi) bilirim, %2,2'si (11 kişi) orta derecede bilirim, %0,8'i (4 kişi) az bilirim, %0,6'sı (3 kişi) hiç bilmem cevabını vermiştir. “Namaz kılmayı bilirim” maddesine katılımcıların, %74,8'i (369 kişi) çok iyi bilirim %10,5'i (52 kişi) bilirim, %7,7'si (38 kişi) orta derecede bilirim, %4,5'i (22 kişi) az bilirim, %2,4'ü (12 kişi) hiç bilmem cevabını vermiştir. “Kısa sureleri ezbere bilirim” maddesine ise katılımcıların %67,7'si (334 kişi) çok iyi bilirim, %10,3'ü (51 kişi) iyi bilirim, %13,2'si (65 kişi) orta derecede bilirim, %5,9'u (29 kişi) az bilirim, %2,8'i (14 kişi) hiç bilmem cevabını vermiştir.

İlgi boyutundaki maddelerden “Dini bilgileri en iyi şekilde öğrenmek isterim” maddesine katılımcıların %86,4'ü (426 kişi) çok isterim, %9,9'u (49

kişi) isterim, %2,8'i (14 kişi) orta derecede isterim, %0,8 (4 kişi) "az isterim" cevabını vermiştir. "Hiç istemem" cevabını veren olmamıştır. "Kendi çocuğuma dini eğitim verilmesini isterim" maddesine %89,9'u (443 kişi) çok isterim, %5,9'u (29 kişi) isterim, %2,8'i (14 kişi) orta derecede isterim, %0,6'sı (3 kişi) az isterim, %0,8'i (4 kişi) hiç istemem cevabını vermiştir. "Dini konularla ilgili sorularıma cevap bulmaya çalışırım" maddesine %80,7'si (398 kişi) çok isterim, %12,4'ü (61 kişi) isterim, %4,1'i (20 kişi) orta derecede isterim, %2,2'si (11 kişi) az isterim, %0,6'sı (3 kişi) hiç istemem cevabını vermiştir

Tecrübe boyutunda ise, "Allah'ı düşünmek beni rahatlatıyor" maddesine katılımcıların %90,1'i (444 kişi) "tamamen yansıtıyor", %5,5'i (27 kişi) "yansıtıyor", %3,4'ü (17 kişi) "kısmen yansıtıyor", %1'i (5 kişi) "yansıtıyor" cevabını vermiştir. "Allah'ın varlığını hissedebiliyorum" maddesine katılımcıların %90,7'si (447 kişi) "tamamen yansıtıyor", %6,9'u (34 kişi) "yansıtıyor", %1,8'i (9 kişi) "kısmen yansıtıyor", %0,6'sı (3 kişi) "hiç yansıtıyor" cevabını vermiştir. "Sadece Allah'a güveniyorum" maddesine katılımcıların %91,3'ü (450 kişi) "tamamen yansıtıyor", %6,1'i (30 kişi) "yansıtıyor", %1,4'ü (7 kişi) "kısmen yansıtıyor", %0,2'si (1 kişi) "yansıtıyor", %1'i (5 kişi) "hiç yansıtıyor" cevabını vermiştir. "Dua etmek beni rahatlatıyor" maddesine %92,5'i (456 kişi) "tamamen yansıtıyor", %4,9'u (24 kişi) "yansıtıyor", %2'si (10 kişi) "kısmen yansıtıyor", %0,4'ü (2 kişi) "az yansıtıyor", %0,2'si (1 kişi) "hiç yansıtıyor" cevabını vermiştir.

"İbadetlerimi yeterince yerine getiremem beni rahatsız ediyor" maddesine ise %62,9'u (310 kişi) "tamamen yansıtıyor", %15,2'si (75 kişi) "yansıtıyor", %11'i (54 kişi) "kısmen yansıtıyor", %5,9'u (29 kişi) "yansıtıyor", %5,1'i (25 kişi) "hiç yansıtıyor" cevabını vermiştir. "Bu dünyada yapılanların karşılığının bu dünyada verildiğine inanıyorum" %55,2'si (271 kişi) "tamamen yansıtıyor", %15,2'si (75 kişi) "yansıtıyor", %15,2'si (75 kişi) "kısmen yansıtıyor", %8,7'si (43 kişi) "yansıtıyor", %5,7'si (28 kişi) "hiç yansıtıyor" cevabını vermiştir.

Dindarlığın etki boyutunda, "Faizin haram olduğuna inanırım" maddesine katılımcıların %63,1'i (311 kişi) kesinlikle katılıyorum, %19,1'i (94 kişi) katılıyorum, %8,3'ü (41 kişi) kararsızım, %4,7'si (23 kişi) katılmıyorum, %4,9'u (24 kişi) kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. "Alkol ve uyuşturucu madde kullanımı günahtır" maddesine %70,6'sı (348 kişi) kesinlikle katılıyorum, %20,3'ü (100 kişi) katılıyorum, %4,5'i (22 kişi) kararsızım, %3,0'ü (15 kişi) katılmıyorum, %1,6'sı (8 kişi) kesinlikle katılmıyorum ce-

vabını vermiştir. “Evlilik dışı ilişkinin günah olduğunu düşünürüm” maddesine %71,2’si (351 kişi) kesinlikle katılıyorum, %17,8’i (88 kişi) katılıyorum, %4,5’i (22 kişi) kararsızım, %4,3’ü (21 kişi) katılmıyorum, %2,2’si (11 kişi) kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. “Dini inançları olan insanlarla arkadaş olurum” maddesine katılımcıların %32,3’ü (159 kişi) kesinlikle katılıyorum, %19,1’i (94 kişi) katılıyorum, %10,5’i (52 kişi) kararsızım, %29,6’sı (146 kişi) katılmıyorum, %8,5’i (42 kişi) kesinlikle katılmıyorum olarak yanıtlamıştır. “Evlendiğim/evleneceğim kişinin dini inançları olmasını isterim” maddesine %58’i (286 kişi) kesinlikle katılıyorum, %31,4’ü (155 kişi) katılıyorum, %4,5’i (22 kişi) kararsızım, %4,3’ü (21 kişi) katılmıyorum, %1,8’i (9 kişi) kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. “Dinin yasakladığı şeylerden kaçınırım” maddesine %47,7’si (235 kişi) kesinlikle katılıyorum, %33,1’i (163 kişi) katılıyorum, %12’i (59 kişi) kararsızım, %5,5’i (27 kişi) katılmıyorum, %1,8’i (9 kişi) kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. “Bir işi yaparken, o işin dine uygun olup olmadığına dikkat ederim” maddesine %41’i (202 kişi) kesinlikle katılıyorum, %33,9’u (167 kişi) katılıyorum, %14,2’si (70 kişi) kararsızım, %9,1’i (45 kişi) katılmıyorum, %1,8’i (9 kişi) kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir.

7. SONUÇ/TARTIŞMALAR

Birey ile toplum arasındaki bağların zayıflaması ve kopması sonucu suçun ortaya çıktığını savunan Hirschi(1969), bireyi topluma bağlayan dört unsurdan biri olarak inanç’ı göstermiştir. Ona göre, inanç düzeyi düştükçe suç oranı da artacaktır. Suç ve dindarlık arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmamızda bizim ana hipotezimiz ise, kadın mahkûmların dini inanç, tutum ve davranış düzeyleri ile suça karışmamış bireylerin dini inanç, tutum ve davranış düzeyleri arasında fark olmadığıdır. Kadınların erkeklere oranla dindarlık düzeylerinin daha yüksek olduğunu gösteren araştırmalar da, bu hipotezi kurmamıza destek olmuştur. Araştırmada elde ettiğimiz bulgular bu hipotezi doğrulamıştır. Buna göre, suça karışan kadın mahkûmlara kendi dindarlıkları sorulduğunda, katılımcıların %37,5’i kendilerini “çok dindar”, %32,9’u “dindar” olarak tanımlamıştır. Yani kadın mahkûmların 70,4’ünün kendilerini dindar/çok dindar kategorisinde değerlendirmektedir. Bu bulgular değerlendirilirken, bulguların mahkûmların kendi beyanlarından elde edildiği ve öznel dindarlık algısının göreceli olduğu göz önüne alınmalıdır.

246 • SUÇ, SOSYAL SAPMA VE DİN: SUÇA KARIŞAN KADINLARIN DİNİ BAĞLILIK DÜZEYLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Araştırmamızda dindarlık; inanç, ibadet, bilgi, ilgi, tecrübe ve etki olmak üzere altı boyutta değerlendirilmeye alınmıştır. Bu doğrultuda araştırmanın bir diğer hipotezi de, katılımcıların dindarlıklarının boyutları arasında farklılıklar vardır şeklinde oluşturulmuştur.

Araştırmada dindarlığın inanç boyutu, İslam dinin temel inanç esaslarından hareketle beş madde ile tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu beş maddeden, “Kadere inanıyorum” maddesi dışında Allah’a, peygambere, ahirete, Kuran’ın doğruluğuna inanırım maddelerine “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” cevabını verenlerin oranı %95’in üzerindedir. “Kadere inanıyorum” maddesinde ise bu oran %87,8’de kalmıştır. Bu durum, İslam dininde, kader meselesinin tartışmalı doğasıyla ve kader kavramına farklı anlamlar yüklenmiş olmasıyla açıklanabilir. Sonuç olarak katılımcıların dindarlıklarının inanç boyutu yüksektir.

Katılımcıların dindarlıklarında kutsal ile olan iletişimleri tecrübe boyutu içinde değerlendirilmiştir. Tecrübe boyutu içinde yer alan maddelere, “kesinlikle katılıyorum/katılıyorum” cevabını verenlerin oranı inanç boyutuna benzer şekilde %95’ün üzerindedir. Dindarlığın bir diğer boyutu olarak alınan ilgi boyutunda da, kişilerin dini meselelere ilgisi esas alınmıştır. Katılımcıların dindarlıklarının ilgi boyutu da; inanç ve tecrübe boyutu kadar yüksek olmasa da, %92’inin üzerindedir.

Araştırmada, dindarlığın inanç boyutunun, ibadet boyutundan daha yüksek olacağı alt hipotez olarak belirlenmişti ve bu hipotez de doğrulanmıştır. İnanç boyutunda İslam dininin belli başlı inanç esasları temel alınırken, ibadet boyutunda İslam dininde farz görülen ibadetler esas alınmıştır. İbadet boyutunda sorulan “zekât vermek”, maddi durumları müsait olanların yerine getirmesi farz olan bir ibadet olduğu için, cezaevi şartları itibarıyla değerlendirmeye alınmamıştır. Ayrıca İslam dininde günlük olarak yapılması zorunlu(farz) ibadetlerden biri namazdır. Namaz ibadeti, gerek topluca yapılabiliyor olması gerekse ibadet esnasında kişinin başkaları tarafından görülebiliyor olması nedeniyle, toplumda dindarlığının görünen yüzü olabilmektedir. Buna göre katılımcıların namaz kılma sıklığı maddesine, “düzenli kılarım” cevabını verenler %32, “kılarım” cevabını verenler ise %12,2’dir. “Ara sıra kılarım” %20,7; “az kılarım” %13,4 ve “hiç kılmam” cevabını verenler ise %21,7’dir. Katılımcılardan düzenli kılarım veya kılarım cevabını verenlerin toplam oranı %44,2’dir. Toplumun genelinde dine olan yönelimin arttığı Ramazan ayında tutulması farz olan oruç ibadeti, aynı zamanda kadın dindarlığının en önem-

li göstergelerinden biri olarak kabul edilmektedir (Yapıcı, 2012). Kadın mahkûmlardan Ramazan ayında “düzenli olarak oruç tutarım/oruç tutarım” cevabını verenlerin oranı %56,0’dır. Burada dikkat çeken nokta ise, sağlık sorunları nedeniyle oruç tutmak istemelerine rağmen oruç tutamadıklarını belirten katılımcıların olmasıdır. Kandil gecelerinde, “düzenli ibadet ederim” veya “ibadet ederim” cevabını verenlerin oranı ise %90,5’dir. Sonuç olarak dindarlığın ibadet boyutunda yer alan ibadete katılım oranında farklılıklar vardır. Katılımcıların kandil gecelerinde ibadet etme oranları diğerlerine kıyasla daha yüksektir. Bu husus, söz konusu günlerin daha nadir ve affedilmek ve dileklerin kabulü gibi özel anlamalara sahip olmasıyla da alakalı olabilir.

Dindarlığın bir diğer boyutu olarak kabul edilen bilgi boyutunun, dindarlığı ne kadar tanımladığıyla ilgili tartışmalar bulunmaktadır. İslam dini için de dindarlığın bilgi boyutunu tespit etmek göreceli ve bir o kadar da zor bir meseledir. Örneğin Kuran’ı Arapçasından okuyabilmenin dindarlığı ne ölçüde temsil edebileceği tartışmaya açıktır. Bununla birlikte bu maddeye, araştırmamızda bilgi boyutu içinde yer verilmiş ve dini bilgi çeşitleri arasında da en düşük orana sahip olan madde çıkmıştır. Kuran okumayı, “çok iyi biliyorum” ve “biliyorum” diyenlerin toplam oranı %23,9’dur. Yine bu bağlamda abdestin nasıl alındığını, “çok iyi bilirim/bilirim” diyenlerin toplam oranı da %96,4’dür. Namaz kılmayı, “çok iyi biliyorum” ve “biliyorum” cevabını verenlerin toplam oranı ise %85,3’dür. Kısa surelerin ezberini “çok iyi bilirim” ve “bilirim” cevabını verenlerin oranı da, %78,0’dur.

Sonuç olarak dindarlığın boyutları arasında en temel fark, inanç boyutu ile ibadet boyutu arasındadır. Buna göre kişinin dindarlığında, inandığı dinin inanç esasları ile dinin kişiden beklediği davranışları yerine getirme sıklığı arasında farklılıklar vardır ve inanç düzeyinde benimsenen ilkelerin kişinin davranışlarına her zaman yansımadağı görülmektedir.

Araştırmada dikkat çeken bir husus da kadın mahkûmların %60,6’sının cezaevine girmeden önce bir işte çalıştıklarını belirtmiş olmasıdır. Bu oran, TUİK’in Hane Halkı İşgücü Araştırması sonuçlarına kıyasla oldukça yüksektir. Nitekim 2013 yılında, Türkiye’de 15 ve daha yukarı yaştaki nüfus içerisinde kadın istihdam oranı %27,1’dir (TUİK, İstatistiklerle Kadın, 2014). Bu oranın Türkiye ortalamasından yüksek olmasının nedeni; kadınların gündelik ve temizlik gibi sigortasız işlerde çalışıyor olması olabileceği gibi, büyükşehirlerde ikamet etmenin getirdiği maddi zorluklar da olabilir.

8. ÖNERİLER

Bir toplumda tek bir din olsa da farklı din anlayışları vardır ve dindarlık göç, ekonomik ve siyasi durum gibi pek çok değişkene bağlı olarak değişebilecek bir olgudur. Bu doğrultuda dindarlık çalışmaları zor olduğu gibi aynı zamanda hassas bir konudur. Dindarlığın suçla ilişkisini açıklamak üzere, hassas gruplarla çalışmak ise konuyu daha da zorlaştırmaktadır. Bununla birlikte suç ve dini bağlılık ilişkisi üzerine yapılacak olan çalışmalar gerek suç araştırmalarına gerek din bilimleri araştırmalarına önemli katkı sağlayacaktır. Suç ve dindarlık arasındaki ilişkinin net olmayışı, daha çok araştırmaya ihtiyaç duyulduğunun bir göstergesidir. Suç ve dini bağlılık ilişkisinin daha net anlaşılabilmesi için hem daha geniş örnekleme sahip nicel çalışmalara hem de nicel yöntemin sınırlılıkları göz önünde bulundurularak, aralarındaki ilişkinin daha detaylı anlaşılabilmesi ve analiz edilebilmesi için nitel çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Konunun hassasiyetinden ötürü nitel desenli çalışmaların ayrıntıları daha detaylı vereceği düşünülmektedir. Ayrıca dini bağlılıklar ile dindarlık ilişkisini ele alan çalışmalar, sadece hükümlüler ile sınırlı tutulmamalı, hükümlü olanlar ile hükümlü olmayanlar arasında yapılacak karşılaştırmalı araştırmalarla konuya daha geniş perspektiften bakabilmemize imkân sağlanmalıdır. Böylece suç işlemiş bireyler üzerine oluşmuş dışlayıcı toplumsal algının değişmesi ve farklı bir bakış açısı kazanmamız mümkün olabilecektir.

Kaynaklar:

- Akdoğan, Ali (2012). “Kültür ve Din”. *Din Sosyolojisi*. Ed. Niyazi Akyüz, İhsan Çapcıoğlu, Ankara: Grafiker Yay.
- Akşit, Bahaattin ve Şentürk, Recep (2012). *Türkiye’de Dindarlık*. İstanbul: İletişim Yay.
- Aydın, Özlem, G. (2011). Ankara-Yaşamı Sürdürmede Dini İncanın Rolü, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe Ve Din Bilimleri (Din Psikolojisi) Anabilim Dalı.
- -Benda, Brent B; Corwyn, Robert Flynn (1997). “Religion and Delinquency: The Relationship after Considering Family and Peer Influences”, *Journal For the Scientific Study of Religion*, Vol.36, No.1, Mar., 1997 p. 81. <http://www.jstor.org/discover/10.2307/1387884?uid=16329144&uid=5909400&uid=2&uid=18303&uid=3&uid=67&uid=62&sid=21106313185701>
- Chadwick, Bruce A; Top, Brent L.(1993). “Religiosity and Delinquency Among LDS Adolescent”, *Journal For the Scientific Study of Religion*, Mar93, Vol.32, Issue 1, p51-67.

- Coştu, Yakup (2012). “Toplumsallaşma ve Din”. *Din Sosyolojisi*. Ed. Niyazi Ak-yüz, İhsan İhsan Çapcıoğlu. Ankara: Grafiker Yay.
- Ercan, Nilüfer (2009). The Predictors of Attitudes Toward Physical Wife Abuse: Ambivalent Sexism, System Justification And Religious Orientation, A Thesis Submitted to The Graduate School of social Sciences of Middle East Technical University, In Partial Fulfillment of The Requirements For The Degree Of Master of Science In The Department of Psychology.
- Türkiye’de Dini Hayat Araştırması (2014). Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yay.
- Fichter, Joseph (2002). *Sosyoloji Nedir?* (Çev. Nilgün Çelebi). Yenilenmiş ve Değiştirilmiş Baskı. Ankara: Anı Yay.
- Furseth, İnger ve Repstad, Pal (2011). *Din Sosyolojisine Giriş*. (Çev. İhsan Çapcıoğlu, Halil Aydınalp). Ankara: Birleşik Kitabevi Yay.
- Glock, Y. Charles (2007). “Dindarlığın Boyutları Üzerine”. Der. Yasin Aktay, M. Emin Köktaş. *Din Sosyolojisi*, Genişletilmiş 3. Baskı, Ankara: Vadi Yay.
- Gürler, Adem (2010). Din ve Suç, Uygulamalı Bir Araştırma. Yayınlanmamış Doktora tezi [Dan: Kemalettin Taş], Isparta: SDÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İçli, Tülin Günşen (2013). *Kriminoloji*. Güncellenmiş ve Genişletilmiş 8. Baskı. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Johnson, Byron R. (2012). “Suç ve Suçluluğa Çözüm Üretmede Dini Kurumların Rolü”, (Çev. Halide Aslan) *Din Sosyolojisi: Çağdaş Gelişmeler*. (Der. Peter B. Clarke, Türkçe Çev. Ed. İhsan Çapcıoğlu), Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Kızmaz, Zahir (2005). “Din ve Suçluluk: Suç teorileri Açısından Kuramsal Bir Yaklaşım”, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 15, Sayı:1.
- Kızmaz, Zahir (2010). “Din ve Suç: Cezaevindeki Hükümlü Bulunan Bazı Suçluların Dindarlık Durumları”, *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, S.16.
- Shoemaker, Donald J. (2010). *Theories of Delinquency: An Examination of Explanations of Delinquent Behavior*. U.S.A: Oxford Univ. Pub.
- TÜİK (Türkiye İstatistik Kurumu). *İstatistiklerle Kadın*. 2014. <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=18619> 02.05.2015.
- Zuckerman, Phil (2006). *Din Sosyolojisine Giriş* (Çev. İhsan Çapcıoğlu, Halil Aydınalp)Ankara: Birleşik Kitabevi Yayınları.
- Yavuz, Sefer (2014). *Sosyal Sapma ve Din*. Ankara: Otorite Yayınları.
- Yapıcı, Asım (2012). *Türk Toplumunda Cinsiyete Göre Dindarlık Farklaşması: Bir Meta-Analiz Denemesi*, Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 17:2.
- Yücel, Mustafa T. (2004). *Kriminoloji*. İstanbul: Umut Vakfı Yay.

Kitap Tanıtımı / Book Review

Régis Blachère, *Le Problème de Mahomet*, Press Universitaires de France (PUF), Paris 1952, 135 s.

İsmail METİN*

Régis Blachère (1900-1973) ve *Le Problème de Mahomet* adlı Eseri

30 Haziran 1900 tarihinde Paris'in mahallelerinden Montrouge'da dünyaya gelen Fransa Enstitüsü üyesi oryantalist Régis Blachère, on beş yaşında iken Fransız sömürgesi olan Fas'a yerleşti. Kazablanka Lyautey Fransız Lisesi'ni bitirdi ve öğrenim hayatını orada devam ettirdi. 1922 yılında Cezayir'de E. Lévi-Provençal'ın hocalık yaptığı Edebiyat Fakültesi'ni bitirdi. 1929'da Fas Yüksek Araştırma Kurumu'na müdür olarak atandı ve 1935 yılına kadar bu görevi sürdürdü.

1936 yılında doktorasını tamamlayan Blachère, 1942 yılında École Pratique des Études'de Arap dili araştırmaları müdürü oldu. 1935'de École des Langues Orientales Vivantes'ın (Yaşayan Doğu Dilleri Okulu) Arapça hocalığına tayin edilen Blachère, bu kurumdan 1950 yılında ayrılarak Sorbonne Üniversitesi'nde Ortaçağ Arap Dili ve Edebiyatı kürsüsünün başına getirildi.

1956-1965 yılları arasında, Académie de Paris (Paris Akademisi) bünyesinde meşhur oryantalistler W. Marçais, L. Massignon ve M. Gaudefroy-Demombynes tarafından 1929'da kurulan Études Islamiques de l'Académie de Paris'de yöneticilik yaptı. Ayrıca yazar, 1956-1962 yılları arasında Arabica'nın yöneticiliğini yaptı. Arap Dili ve Edebiyatı, Kur'ân-ı Kerim, İslam ve Ortaçağ konularında araştırmalar yapan Fransız oryantalist 7 Ağustos 1973 tarihinde Paris'te ölmüştür.¹

* Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi İslam Tarihi Doktora Öğrencisi; imetin76@hotmail.com

1 Biyografi kaynakçası için bkz: René Dussaud, "Régis Blachère-Le Problème de Mahomet", SYRIA, Archéologie, Art et Histoire, Paris 1953, vol. 30, p. 162-164; Hidâyet Nuhoğlu, "Régis Blachère" mad., DİA, İstanbul 1992, VI, 244-245; http://fr.wikipedia.org/wiki/Régis_Blachère

Régis Blachère incelediğimiz *Le Problème de Mahomet* ² adlı eserine bir *uyarı* (avertissement) ile başlar. Özellikle 19. ve 20. yüzyılda birçok biyografisi bulunan Hz. Muhammed'in hayatının bir sır olmadığını ama yine de hayatının belli bölümlerinin tam olarak bilinemediğini iddia etmektedir. Yazar bu eserini uzmanlar için yazmadığını belirterek, kitabın içerisinde bolca kullandığı ayet meallerini kendi yazdığı mealden aldığını ifade eder.

Bu eserle ilgili Fransız sosyalist oryantalistlerden Maxime Rodinson “*Blachère tek güvenilir kaynak olarak daima Kur’ân’a başvurur, siyerle ilgili rivayetleri ise kuşkuyla kullanır. Onun olayların akışını yeniden inşası, gerçeğe çok yakın görünmektedir. Bu inşa, gerekli olan çekincelerle birlikte sunulmuştur. Yayıncılık gereklerinin Blachère’i, başlangıçta çok daha geniş olan metni kısaltmaya ve değiştirmeye zorlamış olması üzücüdür*” şeklinde bir değerlendirmede bulunur.³

Blachère'in kullandığı kaynaklar arasında, başta Kur’ân-ı Kerim ve Hadisler olmak üzere, ilk siyer kaynakları İbn İshak, İbn Hişam, Vakıdî, İbn Sa’d, Taberî ve İbnü'l-Esir bulunmaktadır. Ayrıca oryantalistler Muir, Sprenger, Goldziher, Caetani, Lammens ve Nöldeke yazarın değer verdiği ve etkilendiği kimseler arasında sayılabilir.

Blachère'in bu eseri sekiz bölümden meydana gelmektedir. Eserin “*Les sources et les données complémentaires le problème chronologique*” (Tamamlayıcı kaynak ve veriler, kronolojik problem) adlı birinci bölümünde (s. 1-18), başta Kur’ân-ı Kerim ve Hadis olmak üzere kaynaklar değerlendirilir. Blachère siyerin en önemli kaynağı olarak gördüğü Kur’ân’ı değerlendirmesinde, Kur’ân metinlerinin nüzûl sırasına göre kronolojik olarak yeniden sınıflandırılması gerektiğini iddia eder (s. 1-2). Blachère bununla yetinmeyerek, Kur’ân’ın eksik olduğunu da iddia etmiş ve onda Hz. Muhammed'in hayatına dair pek az bilgi olduğunu ifade etmiştir (s. 2). Blachère yaptığı Kur’ân tercümelerine bir giriş mahiyetinde olan *Introduction au Coran* (Paris 1959, s. 188) adlı eserinde; Hz. Peygamber döneminde az ya da çok birtakım vahiy

2 Régis Blachère, *Le Problème de Mahomet, essai de biographie critique du fondateur de l'Islam*, PUF (Press Universitaires de France), Paris 1952.

3 Maxime Rodinson, “Bilan des études Mohammediennes”, in *Revue Historique*, CCXXIX, 1963, ss. 169-220. (Makaleyi Türkçeye çeviren: Abdullah Aydın, Hz. Muhammed'le ilgili araştırmaların Bilançosu, *SÜİFD*, Sakarya 2005, cilt: XII, ss. 157-218.

bölümlerinin kaybolduğunu ve Peygamberin bizzat kendisinin bazı ayetleri kaldırdığını iddia etmiştir.

Blachère Kur'ân'dan sonra en önemli kaynağın hadis olduğunu kabul eder. Ona göre, siyere dair rivayetler hadislerden daha çok kuşku ve güvenilmez niteliktedir. İlk dönem siyer kaynakları konusunda değerlendirmeler yapan Blachère, kitabının alt başlığında Hz. Peygamber'i "*fondeur de l'Islam*" yani "İslam'ın kurucusu" olarak niteler. Hz. Muhammed'in hayat hikâyesini ilk defa kronolojik olarak ele alan müellifler İbn İshâk ve İb Hişam hakkında birtakım itham ve yargılamalarda bulunur (s. 6).

"*Le Berceau de L'Islam*" (İslam'ın Beşiği) adlı kısa olan ikinci bölümde (s. 19-27), Hz. Peygamber'in risaletinden önceki Arabistan coğrafyası ve Hicaz etrafıyla birlikte tanıtılır. Hz. Muhammed'in yetiştiği ortama, vahiy gelmeden önceki hayatına, bu ortamın Hz. Peygamber üzerindeki etkisine dair değerlendirmelerde bulunur. Eserde ana hatlarıyla şu hususlar üzerinde durur: Hicaz'ın ve Arap Yarımadası'nın eski tarihi, Mekke, Medine ve Taif'in önemi, Hicaz'ın dini durumu ve Haniflik inancı. Blachère bölgenin dinî yapısından bahsederken bu bölgenin antik bir putperestliğin merkezi görünümü sergilediğini ve ilahların da her birine sunulan bir tapınağının olduğunu belirtir (s. 20).

Eserin "*Mahomet avant l'Apostolat*" (Risaletten önce Muhammed) başlığını taşıyan üçüncü bölümünde (s. 28-37), Hz. Muhammed'in ümmîliği konusu, Hz. Hatice ile evlilik, ilk vahiy ve Hristiyanlıktan etkilenme iddiası gibi konular ele alınmıştır. Blachère, Hz. Peygamber'in Hira'da inzivaya çekilmesini ve sonrasında ilk vahyin gelmesini onun dinî hayatının başlangıcı üzerine en etkileyici olaylardan biri olarak görür. Ona göre Kur'ân'da geçen ümmî ifadesinin tefsirciler tarafından kullanıldığını gibi *bilgisiz, cahil, okuma-yazması olmayan* anlamında olmayıp; "*Yahudilik ve Hristiyanlık'ı bilmeyen, putperest topluluğundan olan insan*" anlamında kullanıldığını ifade eder (s. 33).

Dördüncü bölüm (s. 38-51) olan "*Début de la Prédication à la Mekke*" (Mekke'de Vaazın/Tebliğ'in başlangıcı) başlığında, vahiy konusu ayrıntılı olarak ele alınmıştır. Ayrıca Blachère bu bölümde, *Garânîk* olayı ile ilgili yeni bir tez ortaya atarak Hz. Peygamber'in bunu egemen sınıfla uzlaşarak yeni bir din oluşturma isteğinin sonucu olarak görür. Bu iddiasını Abese ve Necm surelerinde anlatılan olayları kendince yorumlayarak kanıtlamaya çalışır. Yine bu bölümde Hz. Muhammed'e ve ilk Müslümanlara düşmanlık eden Ebû Ce-hil, Ebû Leheb ve Velîd b. Muğîre gibi kimselerden bahsedilir.

Blachère'in eserinin beşinci bölümü (s. 52-63), "*Rupture avec le Paganisme développement de l'Apostolat à la Mekke*" (Putperestliğin reddi ve Mekke'de Risalet'in gelişimi) adını taşımaktadır. Bu bölümde, Kur'ân'a ve içeriğine bakış, Mekke putperestliği, Kur'ân'da Hz. Muhammed ve diğer Peygamberler konuları ele alınmaktadır. Yazar burada Kur'ân kıssalarının Yahudi ve Hıristiyan kaynaklı olduğunu iddia etmektedir (s. 59-60). Yazar bununla ilgili "*Muhammed tarafından kullanılan kıssalar, Yahudi ve Hıristiyan yazılı belgelerindeki öykülere benzer özellikler göstermektedir (s. 60).*" şeklinde bir düşünce öne sürmektedir. Bu bölüm Peygamberlik kavramı ve Hz. Muhammed'in konumunun ne olduğu konusu ile biter (s. 62-63).

"*Échec et Abandon de la Prédication à la Mekke*" (Başarısızlık ve Mekke'de Vaazı/Tebliğî Terk) başlıklı altıncı bölümde (s. 64-90), kendince surelerin tasnifini problemlili görerek Kur'ân'da tekrarların bulunmasını bir eksiklik olarak değerlendirir. Kur'ân'da determinizm, tebliğin konusu, Habeşistan hicreti, Müslümanlara uygulanan boykot ve Hz. Ömer tasviri bu bölümde ele alınan konulardandır. Blachère'e göre, İslam'a giren güçlü kimselerden biri olan Hz. Ömer'in kişiliği Mekke'de önemli bir şekilde kendini göstermiştir (s. 72). Medine'ye hicret hazırlıkları da burada anlatılmaktadır.

Yedinci bölüm "*Installation et Affermissement de la Communauté Islamique à Médine 622 à 627*" (Medine'de İslam toplumunun oluşumu ve güçlenmesi, 622-627 arası) başlığını taşır. Bu bölümde (s. 91-111), Hicret sonrası Medine'de karşılaşılan ilk problemlerden bahsedilir. Yazara ayrıca, Medine'de toplumsal yapı, Medine Sözleşmesi, bir "*toplumsal barış ve kardeşlik projesi*" olan Ensar-Muhacir kardeşliği, Hz. Peygamber'in bazı özellikleri, Yahudilerle ilişkiler konularına bu bölümde değinmiştir. Bununla birlikte, Bedir, Uhud ve Hendek savaşları bu bölümün ana konuları arasındadır. Hz. Aişe'ye atılan bir iftira olayı olan İfk Hadisesi yine bu bölümde anlatılır. Blachère'e göre, İfk olayı Hz. Ali ile Hz. Aişe arasındaki bir düşmanlığın çıkış noktasını oluşturmuştur ve bu yüzden önem kazanmıştır. Aksi halde İfk olayının bir önemi yoktur (s. 110).

Hz. Peygamber'in hayatının son dönemi olan 627-632 yıllarının ele alındığı "*Expansion de l'Islam en Arabie jusqu'à la mort de Mahomet*" (Muhammed'in vefatına kadar İslam'ın Arabistan'da yayılması) adlı son bölümde (s. 112-130) ise, Hudeybiye Antlaşması, Mekke'nin Fethi, İslam'a davet mektupları, Hz. Muhammed'in Yahudi ve Hıristiyanlarla ilişkileri, Mekke'ye hac ve Hz. Muhammed'in vefatı konuları ele alınır.

Kitabın bir *sonuç ve değerlendirme* bölümü mevcut değildir. Hz. Muhammed'in hayatı ile bazı bölümler kitapta ayrıntılı anlatılmamış ve Hz. Peygamber'in kişiliği ve evlilikler konusu gibi bazı hususlara kitap içerisinde kısaca değinilmiştir. Kitabın sonunda oldukça kısa bir kaynakça mevcuttur. Bu kaynakça, Muhammed üzerine kaynakça, Muhammed'in hayatı üzerine biyografiler, değerlendirme çalışmaları ve kaynakları gibi başlıklar halinde kategorize edilmiştir.

Blachère, Hz. Peygamber'in yaşadığı dönemde problemlerin çözüldüğünü belirterek bunda Hz. Muhammed'in kişisel ve ahlaki becerilerinin ön plana çıktığını söyler. Ona göre problemlerin çözümünde Hz. Muhammed, tüm özgür kafaları hayran bırakan bir esneklik, bir ince düşüncelilik, bir insan-cıl duygu ve zorluklara karşı direnme gücüne sahiptir. Her soruna koşulların dayattığı ve kendi imkânlarıyla bir çözüm bulmak ve bunu yaşama geçirmek için çabalamıştır. Bazı durumlarda, özellikle hukukî düzenlemeler ve dinî görevler için Kur'ân vahyi kesin ilkeler koymuştur. Bununla birlikte birçok durumda çözüm, ashabıyla danışmaya dayalı, *istişâre* yöntemiyle halledilmeye çalışılmıştır (s. 94).

Blachère, Hz. Muhammed'in arkadaşlarının görüşlerine önem veren bir kişilik sahibi olduğunu belirtir. Yazar Mekke hayatındaki başarısızlığına dair Hz. Muhammed hakkındaki görüşlerinden vazgeçerek, onun Medine'de hayran olunacak bir alçakgönüllülükle problemleri çözmeye yeteneğine sahip olmasından bahseder. Ayrıca, Mekke'de yapmadığı gibi Medine'de de kendine "*üstün insan*" niteliğini yakıştırmaz. Ciddi kararlar için etrafında bulunan bilge ve temkinli kişilere danışır. Birçok hadiste, özellikle Hz. Ebu Bekir ve Hz. Ömer'in görüşünü dikkate alıp onlarla "*ortak akıl*" oluşturmuştur. Kimi zaman da, Uhud Savaşı öncesinde olduğu gibi arkadaşlarının görüşünü kendi görüşüne tercih etmiştir (s. 101).

Ona göre Hz. Muhammed, mescid inşasından sonra yapılan odacıklara yerleşerek, ashabi ile arasına bir engel koymadan, beraber yaşamış ve otoritesini de korumuştur. Hz. Muhammed etrafındaki insanları her zaman görgülü olmaya, nezakete çağırılmış ve arkadaşları tarafından hep saygı görmüştür. O da zaten ashabına mesafeli davranmamış, aşırı bir saygı beklediği izlenimi de vermemiştir. Hadis onu bize, sade giyinen, ihtiyaçlarında bulduyuyla yetinen, her gelene güler yüz gösteren, önerilerini esirgemeyen, hastaları ziyaret eden, elini hastanın üzerine koyarak moral vermiş biri olarak göstermektedir.

Blachère'e göre, çok saygı duyulan bu rehber kendisini izleyenlerin sevgisini kazanmayı bilmiştir (s. 101).⁴

Blachère'e göre, Hz. Muhammed hiçbir zaman özel yaşamını bir gizeme çevirmeye kalkışmamıştır. Zaten bunu istemiş olsaydı bile ortam buna izin vermezdi. Onun sözleri, sade davranışları, baba ve koca olarak tavırları, mü'min olarak tutumları sevenlerinin merakına açıktır, bu sevenleri de davranışlarını ondan örnek alarak düzenlemekte ve yapıp ettiklerinde derin hikmetler keşfetmektedirler (s. 101).

Sonuç olarak Blachère, her ne kadar Hz. Peygamber hakkında yukarıdaki olumlu görüşleri ileri sürse de, Hz. Muhammed'in *Peygamberlik* vasıflarını tanınamaktadır. Ayrıca ona göre Kur'ân vahiy mahsulü değildir. Hz. Peygamber, Kur'ân ayetlerini kendiliğinden Kur'ân'dan çıkarabilmektedir. Yine ona göre, Kur'ân parçalarının birçoğu kaybolmuştur. Üstelik *Garânikle* ilgili olan sözleri ayet diye Fransızca Kur'ân mealine yerleştirmede bir sakınca görmemiştir.

Yazarın diğer önemli eserleri (Tarihsel sırasına göre)

1937. *La Grammaire de l'arabe classique, morphologie et syntaxe* (M. Gaudefroy-Demombynes ile birlikte), Paris. (gözden geçirilmiş 3. edisyon, Paris 1952).

1947, 1959. *Introduction au Coran*, Maisonneuve et Larose, Paris. (Kur'an'ın vahyi kitap haline getirilmesi, tefsiri gibi konuları ele alan kitap önyargı ve subjektif bir amaçla hazırlanmıştır.)

4 Yazar burada örnek olarak Buhârî'de zikredilen, Hz. Muhammed'in Medine'deki yaşayış biçimini yansıtan bir hadisi aktarır. "Rivayete göre Hz. Ömer, bir gün Hz. Peygamber'in huzuruna çıkmıştı. Hz. Peygamber bir hasırın üzerinde yatıyor ve hasır yüzünün bir tarafını iz yapmıştı. Odasının bir yanında işlenmiş bir deri, bir diğer köşesinde ise, içinde birkaç avuç arpa bulunan küçük bir torba vardı. Hz. Peygamber'in odasında bulunan eşyalar bundan ibaretti. Hz. Ömer, bu manzara karşısında duygulandı ve ağlamaya başladı. Hz. Peygamber ona niçin ağladığını sorunca da Ömer: "Ya Resûlallah! şu anda Kisralar, Krallar saraylarında kuş tüyünden yataklarında yatarken, sen sadece kuru bir hasır üstünde yatıyorsun ve o hasır, senin yüzünde iz bırakıyor. Bundan dolayı ağladım." cevabını verdi. Bunun üzerine Hz. Peygamber, Ömer'e şu tesellide bulunur: "İstemez misin ey Ömer, dünya onların âhiret ise bizim olsun." Buhârî, *Tefsir* 21.

1949-1950. *Le Coran, Traduction Nouvelle (I-II)*, Paris. (Sureler farklı bir tasnifle ele alınmıştır. Bu mealde yazar, Kur'ân'ın kaynağını Hz. Peygamber'e dayandırma çabası içerisindedir.)

1958. *Dans les pas de Mahomet*, sunuş: R. Blachère, fotoğraf. Frédérique Duran, tanıtım yazıları: H. Delattre, Paris, Hachette, 1956. G. Ryckmans, *Museon*, 71, 1958,

1960. *Dictionnaire Arabe-Français-Anglais*, Paris.

1966, 1969. *Le Coran*, Paris. (Önceki eserin bir özetidir.)

Yazarın bu eserlerin dışında, yayımlanmış kitap, makale ve çevirileri de mevcuttur.

Yayın İlkeleri

1. *Dini Araştırmalar*, din bilimleri ve ilahiyat alanlarındaki akademik çalışmaları desteklemeyi, Din Felsefesi, Din Sosyolojisi, Din Psikolojisi, Dinler Tarihi ve Din Eğitimi gibi alanlarda yapılan akademik çalışmaların yayımlandığı ve tartışıldığı bir ortam oluşturmayı amaç edinmiştir.
2. *Dini Araştırmalar*'da, sosyal bilimler alanında, din biliminin temel problemlerini bilimsel bir bakış açısıyla ele alan, bu konuda çözüm önerileri getiren yazılara yer verilir.
3. *Dini Araştırmalar*, din bilimleri ve ilahiyat alanlarındaki makaleleri, çevirileri, olgu sunumlarını, kitap ve sempozyum tanıtımlarını yayımlayarak başta ilahiyat alanındaki akademisyen ve öğrenciler olmak üzere din bilim alanına ilgi duyan geniş bir okuyucu kitlesine bilimsel bilginin ulaşmasına hizmet etmektedir.
4. *Dini Araştırmalar* 'a gönderilecek yazılarda; alanında bir boşluğu dolduracak özgün bir makale olması veya daha önce yayımlanmış çalışmalarını değerlendiren, bu konuda yeni ve dikkate değer görüşler ortaya koyan bir inceleme olma şartı aranır.
5. Makalelerin yayımlanabilmesi için, daha önce bir başka yerde yayımlanmamış veya yayımlanmak üzere kabul edilmemiş olması gerekir. Daha önce bilimsel bir toplantıda sunulmuş bildiriler, bu durum açıkça belirtmek şartıyla kabul edilebilir.
6. *Dini araştırmalar* dergisinde kör hakemlik sistemi uygulanmaktadır.
7. *Dini Araştırmalar*, Kış/Aralık, Yaz/Haziran olmak üzere yılda iki sayı yayımlanır.

Yazıların Değerlendirilmesi

1. *Dini Araştırmalar*'a gönderilen yazılar, Yayın Kurulunca, yayın ilkelerine uygunluk açısından incelenir. Uygun görülenler hakemlere gönderilir. Yayın için teslim edilen makalelerin değerlendirilmesinde akademik tarafsızlık ve bilimsel kalite en önemli ölçütlerdir. Değerlendirme için uygun bulunanlar, ilgili alanda iki hakeme gönderilir. Hakemlerin isimleri gizli tutulur ve raporlar beş yıl süreyle saklanır. Hakem raporlarından biri olumlu, diğeri olumsuz olduğu takdirde, yazı, üçüncü bir hakeme gönderilebilir veya Yayın Kurulu, hakem raporlarını inceleyerek nihai kararı verebilir. Yazarlar, hakem ve Yayın Kurulunun eleştirisi ve önerilerini dikkate alırlar. Katılmadıkları hususlar varsa, gerekçeleriyle birlikte itiraz etme hakkına sahiptirler. Yayına kabul edilmeyen yazılar, yazarlarına iade edilmez.
2. *Dini Araştırmalar* 'da yayımlanan yazılardaki görüşlerin sorumluluğu yazarlarına aittir. Yazı ve fotoğraflardan, kaynak gösterilerek alıntı yapılabilir.

Yazım Dili

1. *Dini Araştırmalar*'ın yazım dili Türkçedir. Ancak her sayıda derginin üçte bir oranını geçmeyecek şekilde İngilizce ve Arapça gibi diğer dillerde yazılmış yazılara da yer verilebilir.

Yazım Kuralları

Makalelerin, aşağıda belirtilen şekilde sunulmasına özen gösterilmelidir:

1. Başlık: İçerikle uyumlu, onu en iyi ifade eden bir başlık olmalı, koyu ve büyük harflerle yazılmalıdır. Makalenin başlığı, en fazla 10-12 kelime arasında olmalıdır.
2. Yazar ad(lar)ı ve adres(ler)i: Yazar(lar)ın ad(lar)ı ve soyad(lar)ı koyu, adresler ise normal ve eğik karakterde harflerle yazılmalı; yazar(lar)ın görev yaptığı kurum(lar), haberleşme ve e-posta adres(ler) i belirtilmelidir.
3. Öz: Makalenin başında, konuyu kısa ve öz biçimde ifade eden ve en az 75, en fazla 150 kelimedenden oluşan Türkçe Öz bulunmalıdır; Öz içinde, yararlanılan kaynaklara, şekil ve çizelge numaralarına değinilmemelidir. Öz'ün altında bir satır boşluk bırakılarak, en az 5, en çok 8 sözcükten oluşan anahtar kelimeler verilmelidir. Anahtar kelimelerden bir satır sonra Öz ve anahtar kelimeler'in İngilizceleri de bulunmalıdır.
4. Ana Metin: A4 boyutunda (29.7x21 cm.) kâğıtlara, MS Word programında, *Times New Roman* veya benzeri bir yazı karakteri ile 12 punto, 1.5 satır aralığıyla yazılmalıdır. Sayfa kenarlarında 2.5 cm. boşluk bırakılmalı ve sayfalar numaralandırılmalıdır. Yazılar 7.000 (yedibin) kelimeyi geçmemelidir. Metin

içinde vurgulanması gereken kısımlar, koyu değil eğik harflerle yazılmalıdır.

5. Bölüm Başlıkları: Makalede, düzenli bir bilgi aktarımı sağlamak üzere ana, ara ve alt başlıklar kullanılabilir ve gerektiği takdirde başlıklar numaralandırılabilir. Ana başlıklar (ana bölümler, kaynaklar ve ekler) büyük harflerle; ara ve alt başlıklar, yalnız ilk harfleri büyük, koyu karakterde yazılmalı; alt başlıkların sonunda iki nokta üst üste konularak aynı satırdan devam edilmelidir.
6. Tablolar ve Şekiller: Tabloların numarası ve başlığı bulunmalıdır. Tablo çiziminde dikey çizgiler kullanılmamalıdır. Yatay çizgiler ise sadece tablo içindeki alt başlıkları birbirinden ayırmak için kullanılmalıdır. Tablo numarası üste, tam sola dayalı olarak dik yazılmalı; tablo adı ise, her sözcüğün ilk harfi büyük olmak üzere eğik yazılmalıdır. Tablolar metin içinde bulunması gereken yerlerde olmalıdır. Şekiller siyah beyaz baskıya uygun hazırlanmalıdır. Şekil numaraları ve adları şeklin hemen altına ortalı şekilde yazılmalıdır. Şekil numarası eğik yazılmalı, nokta ile bitmeli, sadece ilk harf büyük olmak üzere şekil adı dik yazılmalıdır.
7. Resimler: Yüksek çözünürlüklü, baskı kalitesinde taranmış halde makaleye ek olarak gönderilmelidir. Resim adlandırılmalarında, şekil ve çizelgelerdeki kurallara uyulmalıdır. Şekil, çizelge ve resimler toplam 10 sayfayı (yazının üçte birini) aşmamalıdır.
8. Alıntı ve Göndermeler: Alıntılar tırnak içinde verilmeli; beş satırdan az alıntılar satır arasında, beş satırdan uzun alıntılar ise satırın sağından ve solundan 1.5 cm içeride, blok hâlinde ve 1,5 satır aralığıyla 1 punto küçük yazılmalıdır. Metin içinde göndermeler, parantez içinde aşağıdaki şekilde yazılmalıdır.

(Berkes 1973), (Berkes 1973: 35).

Birden fazla yazarlı yayınlarda, metin içinde sadece ilk yazarın soyadı ve 'vd.' yazılmalıdır: (İçli vd. 1992).

Dipnot kullanımından mümkün olduğunca kaçınılmalı, yalnız açıklamalar için başvurulmalı ve otomatik numaralandırma yoluna gidilmelidir. Dipnotlarda kaynak göstermek için, metin içi kaynak gösterme yöntemleri kullanılmalıdır.

Kaynaklar kısmında ise, birden fazla yazarlı yayınların diğer yazarları da belirtilmelidir.

Metin içinde, gönderme yapılan yazarın adı veriliyorsa kaynağın sadece yayın tarihi yazılmalıdır:

“Berkes (1973: 38), bu konuda ...”

Yayın tarihi olmayan eserlerde ve yazmalarda sadece yazarların adı, yazarı belirtmeyen ansiklopedi vb. eserlerde ise eserin ismi yazılmalıdır.

İkinci kaynaktan yapılan alıntılarda, asıl kaynak da belirtilmelidir: “Çağatay (1962)” (Kasapoğlu 1999'dan).

Kişisel görüşmeler, metin içinde soyadı ve tarih belirtilerek gösterilmeli, ayrıca kaynaklarda da belirtilmelidir. İnternet adreslerinde ise mutlaka kaynağa ulaşma tarihi belirtilmeli ve bu adresler kaynaklar arasında da verilmelidir:

<http://www.diyenet.gov.tr/turkish/dy/Diyenet-Isleri-Baskanligi-Duyuru-18299.aspx> (21.06.2012)

9. Kaynaklar: Metnin sonunda, yazarların soyadına göre alfabetik olarak aşağıdaki şekillerden birinde yazılmalıdır. Kaynaklar, bir yazarın birden fazla yayını olması halinde, yayımlanış tarihine göre sıralanmalı; bir yazara ait aynı yılda basılmış yayınlar ise (1968a, 1968b) şeklinde gösterilmelidir:

Berkes, Niyazi (1973). *Türkiye'de Çağdaşlaşma*. Ankara: Bilgi Yay.

Birinci, Ali (2008) “Ali Kami Akyüz”. *Türkiye'de Sosyoloji*. Ankara: Phoenix Yay.

Canter, David (2011). *Suç Psikolojisi*. Çev. Ali Dönmez vd., Ankara: İmge Kitabevi.

Kılıç, Recep (2003). “Küreselleşmenin Dini Boyutu Üzerine”. *Dini Araştırmalar Dergisi* C.6, S.17: 11-22

Yazıların Gönderilmesi

Yukarıda belirtilen ilkelere uygun olarak hazırlanmış yazılar, diniarastirmalar98@yahoo.com adresine gönderilir. Yazarlarına raporlar doğrultusunda geliştirilmek ve/veya düzeltilmek üzere gönderilen yazılar, gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra en geç 15 içinde tekrar dergiye ulaştırılır. Yayın Kurulu, esasa yönelik olmayan küçük düzeltmeler yapabilir.