

# DİN VE İNSAN

## Dergisi

Cilt: 1

Sayı: 2

Aralık 2021

### Makaleler

|   |   |
|---|---|
| Musa Osman Karatosun                            | Dinler Tarihi Öğretiminde Yenilikçi Bir Yaklaşım: Aktif Eğitim  |
| Şemsettin Işık                                  | Kur'an'ın Anlaşılması Üzerine Mülahazalar   |
| Ayşenur Öğüt                                    | Dil Gelişimi Yaklaşımlarına Göre Erken Çocukluk Döneminde Arapçanın İkinci Dil Olarak Öğretiminde Oyun Etkinlikleri |
| Duygu Işın – Selda Özpek<br>Yönlendirme         | Popüler Eserler Üzerinden Gençlik Algısını  |
| Muhammed Ali Kaplan                             | Ebû İshâk Kâzerûnî ve Kâzerûnîyye Tarikatı  |
| Safiye Tilkat<br>İşlenişi ve Meallere Yansıması | Bazı Kur'an Kavramlarının Ku'ran Sözlüklerinde  |

### Çeviriler

|                    |                                   |
|--------------------|-----------------------------------|
| İbn Sînâ           | Düşünen Nefs Üzerine Söz Risalesi |
| Çev. Hasan Akkanat |                                   |

# DİN ve İNSAN DERGİSİ

## Uluslararası Bilimsel Hakemli Dergi

ISSN: 2980-1117

**Din ve İnsan Dergisi**, uluslararası bilimsel hakemli bir dergidir.

**Kapsam:** Dini, İslami ve Sosyal Araştırmalar.

**Yayın Dili:** Türkçe, Arapça, İngilizce.

**Periyod:** Yılda 2 Sayı (Haziran - Aralık)

**Kuruluş:** 2021

### Yönetim Yeri ve İletişim Adresi

Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi  
Kuzey Ankara Yerleşkesi Şenyuva Mah. Seyhan Cad.  
06300 - Keçiören/ANKARA  
[dinveinsan@hbv.edu.tr](mailto:dinveinsan@hbv.edu.tr)  
<https://dinveinsan.hacibayram.edu.tr>

### **İmtiyaz Sahibi**

Prof. Dr. Yusuf TEKİN

### **Sorumlu Yazı İşleri Müdürü**

Dr. Öğr. Üyesi Fatih ÖZKAN

### **Baş Editör**

Prof. Dr. Adnan Bülent BALOĞLU

### **Editör Yardımcıları**

Dr. Öğr. Üyesi Mahmut DEMİR

Arş. Gör. Ümit DÖNGEL

Arş. Gör. Münire Gözde AYGİN

### **Alan Editörleri**

Prof. Dr. Bekir TATLI

Prof. Dr. Hasan AKKANAT

Prof. Dr. Osman DEMİR

Prof. Dr. Ülfet GÖRGÜLÜ

Prof. Dr. Hikmet KOÇYİĞİT

Prof. Dr. Saffet KARTOPU

Doç. Dr. Hüseyin AKYÜZ

Doç. Dr. Musa BALCI

Doç. Dr. Mehdi ÇİFTÇİ

Doç. Dr. Tuncay AKGÜN

### **Yayın Sekreteri**

Arş. Gör. Merve ÇINAR

Arş. Gör. Fatma Zehra AYDIN

### **Yayın Kurulu**

Prof. Dr. Abdurrahman CANDAN

Prof. Dr. Mehmet Kamil COŞKUN

Doç. Dr. Salih AYDEMİR

Doç. Dr. Hilmi KARAAĞAÇ

Doç. Dr. Davut ŞAHİN

Doç. Dr. Mahmud Esad ERKAYA

Doç. Dr. Mustafa Necati BARIŞ

Dr. Öğr. Üyesi Musa Osman KARATOSUN

Dr. Öğr. Üyesi Esmâ ÖZTÜRK

Dr. Öğr. Görevlisi Abdulhekim AĞIRBAŞ

### **Arapça Redaksiyon**

Doç. Dr. Yaşar DAŞKIRAN

Doç. Dr. Nurdoğan TÜRK

Dr. Öğr. Üyesi Sema ÇELEM

### **İngilizce Redaksiyon**

Prof. Dr. Hasan AKKANAT

Arş. Gör. Münire Gözde AYGİN

*Din ve İnsan Dergisi* hakemli bir dergi olup, Aralık ve Haziran aylarında yılda iki kez dijital olarak yayımlanan süreli bir yayındır

### **İletişim**

AHBVÜ İslami İlimler Fakültesi

Şenyuva Mah. Seyhan Cad. No: 11

06300 Keçiören / ANKARA

## ULUSLARARASI DANIŞMA KURULU

Prof. Dr. Anwar M. F. Mahmood (Irak)  
Prof. Dr. Choi Woo-Won (G. Kore)  
Prof. Dr. Dace Balode (Litvanya)  
Prof. Dr. Ernest Wolf-Gazo (Mısır)  
Prof. Dr. Galip Veliu (Mekadonya)  
Prof. Dr. Könül Bünyadzade (Azerbaycan)  
Prof. Dr. Majeda Omar (Ürdün)  
Prof. Dr. Najib al-Sudi (Yemen)  
Prof. Dr. W. M. N. Wan Daud (Malezya)

## FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ

Prof. Dr. Abdurrahman Kurt (Uludağ Ü)  
Prof. Dr. Ali Ayten (Marmara Ü)  
Prof. Dr. Ali Rıza Aydın (OMÜ)  
Prof. Dr. Burhanettin Tatar (OMÜ)  
Prof. Dr. Celal Türer (Ankara Ü)  
Prof. Dr. Fatih Toktaş (DEÜ)  
Prof. Dr. Hakan Olgun (İstanbul Ü)  
Prof. Dr. İbrahim Çapak (İstanbul Ü)  
Prof. Dr. İbrahim Emiroğlu (DEÜ)  
Prof. Dr. İhsan Çapcıoğlu (Ankara Ü)  
Prof. Dr. İlhan Kutluer (Marmara Ü)  
Prof. Dr. M. Sait Reçber (Ankara Ü)  
Prof. Dr. Mahmut Aydın (OMÜ)  
Prof. Dr. Muammer Cengil (Hitit Ü)  
Prof. Dr. Muhiddin Okumuşlar (NEÜ)  
Prof. Dr. Mustafa Tekin (İstanbul Ü)  
Prof. Dr. Nazım Hasırcı (Dicle Ü)  
Prof. Dr. Nejdet Durak (SDÜ)  
Prof. Dr. Ö. Mahir Alper (İstanbul Ü)  
Prof. Dr. Ramazan Ertürk (Erciyes Ü)  
Prof. Dr. Öznur Özdoğan (Ankara Ü)

Prof. Dr. Recai Doğan (Ankara Ü)  
Prof. Dr. Şinasi Gündüz (İstanbul Ü)  
Prof. Dr. Tuncay İmamoğlu (Atatürk Ü)

## TEMEL İSLAM BİLİMLERİ

Prof. Dr. A. Turan Arslan (FSMÜ)  
Prof. Dr. Ahmet Ögke (Akdeniz Ü)  
Prof. Dr. Ahmet Yaman (NEÜ)  
Prof. Dr. Ahmet Yüksel (OMÜ)  
Prof. Dr. Cemil Hakyemez (Hitit Ü)  
Prof. Dr. Fethi Kerim Kazanç (OMÜ)  
Prof. Dr. İbrahim Yıldız (Atatürk Ü)  
Prof. Dr. İlhami Güler (Ankara Ü)  
Prof. Dr. M. Ali Büyükkara (Şehir Ü)  
Prof. Dr. M. Emin Özafşar (Ankara Ü)  
Prof. Dr. M. Sait Şimşek (NEÜ)  
Prof. Dr. Mehmet Ünal (YBÜ)  
Prof. Dr. Mustafa Kara (Uludağ Ü)  
Prof. Dr. Necdet Tosun (Marmara Ü)  
Prof. Dr. Ömer Aydın (İstanbul Ü)  
Prof. Dr. Saffet Köse (İKÇÜ)  
Prof. Dr. Sönmez Kutlu (Ankara Ü)  
Prof. Dr. Şadi Eren (İğdır Ü)  
Prof. Dr. Şamil Dağcı (Ankara Ü)  
Prof. Dr. Yusuf Ziya Keskin (Harran Ü)  
Prof. Dr. Zekeriya Güler (İstanbul Ü)

## İSLAM TARİHİ VE SANATLARI

Prof. Dr. A. Hakkı Turabi (Marmara Ü)  
Prof. Dr. Abdülkadir Dünder (Ankara Ü)  
Prof. Dr. Adnan Demircan (İstanbul Ü)  
Prof. Dr. Ali Yılmaz (Ankara Ü)  
Prof. Dr. Bahattin Yaman (SDÜ)

Prof. Dr. Bilal Kemikli (Uludağ Ü)

Prof. Dr. Eyüp Baş (Kırıkkale Ü)

Prof. Dr. Fazlı Arslan (İstanbul Ü)

Prof. Dr. M. Safa Yeprem (Marmara Ü)

Prof. Dr. Mehmet Akkuş (YBÜ)

Prof. Dr. Mehmet Azimli (Hitit Ü)

Prof. Dr. Mustafa Yıldırım (NEÜ)

## Dinler Tarihi Öğretiminde Yenilikçi Bir Yaklaşım: Aktif Eğitim\*

An Innovative Approach To Teaching The History of Religions:  
Active Learning

MUSA OSMAN KARATOSUN\*\*

Geliş ve Kabul Tarihi: 09.09.2021 / 05.10.2021

**Öz:** Yenilikçi bir eğitim modeli olan *Aktif Eğitim*, öğrenimde öğrencinin daha çok sorumluluk aldığı, öğrenciyi akademik ve sosyal alanda geliştirmeyi hedefleyen, öğrenme sırasında zihinsel yetinin yanında diğer duyuların da etkin olarak kullanılmasını ön gören bir modeldir. Bu modelde öğretim elemanı öğrenciyi rehberlik eden bir konumdadır. Bilgi aktarmaz, bilgiyi nasıl edinmesi gerektiğini gösterir. Bu sistemde, öğrencinin kendini ifade edebilmesi, önceki bilgileri ile yeni öğrendiklerini karşılaştırarak sentez etmesi öncelenir. Öğrenim süresinin sadece derslerle sınırlı kalmadığı, ders dışına da öğrenimin yayıldığı bir sistemdir. Klasik eğitim modelinde öğretim elemanı merkezdeyken, aktif eğitimde öğrenci merkezi konumdadır. Bu çalışma Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Rektörlüğünün 2022 – 2026 yıllarını kapsayan Stratejik Eğitim Planına göre İslâmi İlimler Fakültesinde pilot olarak seçilen Dinler Tarihi dersinin 15 haftalık aktif eğitim sürecindeki verilerini değerlendirme amacıyla kaleme alınmıştır. Stratejik Eğitim Planının ilk maddesi “eğitimin – öğretimin niteliğini ve niceliğini geliştirmek” olarak belirlenmiştir. Bu minvalde paydaşlarımızın mezunlarımızla ilgili beklentilerine uygun olarak öğrencilerimizin 21. yüzyıl becerilerini geliştirmeye daha fazla önem verecek biçimde Aktif Eğitim uygulamalarının derslere dâhil edilerek derslerin bu şekilde yürütülmesi hedeflenmiştir. Bu minvalde, öğrencilerimizin eleştirel düşünme ve problem çözme

\* Bu çalışma daha önce 19-20 Aralık 2021 tarihinde Samsun’da düzenlenen 6th International Congress on Innovative Scientific Approaches isimli konferansta aynı başlık ile sözlü olarak sunulmuştur ve özet olarak basılmıştır.

\*\* Dr. Öğr. Üyesi | Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi,  
[osman.karatosun@hbv.edu.tr](mailto:osman.karatosun@hbv.edu.tr) | ORCID: 0000-0002-0449-5851.

becerileri, girişimcilik, yaratıcılık ve iletişim becerileri ve sosyal sorumluluk ve liderlik becerileri başta olmak üzere diğer 21. yüzyıl becerilerini arttırmak amaçlanmaktadır. Aktif Eğitim kapsamında Dinler Tarihi derslerinde uygulanan etkinlikler ise her ünitenin içeriğine göre değişiklik gösterecek biçimde tasarlanmıştır. Bu etkinlikler *Yazma Projesi Planlama, Kelime Haritası, Think Pair Share, Rol – Yapma, Vaka – Senaryo, Münazara, İndekslemece* gibi farklı biçimlerde olup, öğrencinin hem akademik hem de sosyal becerilerini sınama ve geliştirme amacına mütealliktir. Dönem sonunda öğrencilerin dersin işlenişi hakkındaki görüşlerine de yer verilerek, Aktif Eğitim metotlarının öğrenci nezdindeki konumu da tartışılmıştır. Buna ilaveten Aktif Eğitim metodunun öğretici gözünden değerlendirilmesi, artıları ve eksileri de bu çalışmada ele alınmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Aktif Eğitim, Dinler Tarihi, 21. Yüzyıl Becerileri, Öğrenci Merkezli Öğrenme.

**Abstract:** Active Learning, which is an innovative education model, is a model in which the student takes more responsibility in learning, aims to develop the student in academic and social areas, and foresees the effective use of other senses during learning as well as mental ability. In this model, the instructor is in a position to guide the student. S/He does not convey information but shows how to obtain information. In this system, it is prioritized for the students to express themselves, to synthesize their previous knowledge by comparing it with what they have just learned. It is a system in which the learning period is not limited to the courses only, but also spreads beyond the classroom. While the instructor is in the center in the classical education model, the student is in the center in active education. This study is written in order to evaluate the data of the History of Religions course, which was selected as a pilot course according to the Strategic Education Plan of Ankara Hacı Bayram Veli University Rectorate covering the years 2022 - 2026, during the 15-week education period. The first item of the Strategic Education Plan was determined as "improving the quality and quantity of education". In this respect, it is aimed to carry out the lessons in this way by including the Active Learning practices in the lessons in a way that gives more importance to the development of our students' 21st century skills in accordance with the expectations of our stakeholders regarding our graduates. In this respect, it is aimed to increase our students' other 21st

century skills, especially critical thinking and problem solving skills, entrepreneurship, creativity and communication skills, and social responsibility and leadership skills. The activities applied in History of Religions lessons within the scope of Active Learning are designed to vary according to the content of each unit. These activities are in different formats such as *Writing Project Planning*, *Word Mapping*, *Think-Pair-Share*, *Role-Playing*, *Case-Scenario*, *Debate*, *Indexing*, etc. and are for the purpose of testing and developing both academic and social skills of the student. At the end of the semester, the position of Active Learning methods in the eyes of the students was also discussed by including the opinions of the students about the teaching of the course. In addition, the evaluation of this method from the perspective of the instructor, its pros and cons are also discussed in this study.

**Keywords:** Active Learning, History of Religions, 21st Century Skills, Student-Centered Learning.



## Giriş

21. yüzyılda değişen dünyamız eski alışkanlıklarımızı ve yaşama biçimimizi de geride bırakan birçok farklı yeniliklere kapı açtı. Dünyanın değişme hızına paralel olarak günümüzde gereksinim duyulan insan tipi de değişti. Artık çok dilli, çok kültürlü, çok yönlü; eleştiren, sorgulayan, olaylara ve olgulara değişik açılardan bakabilen; sürekli öğrenen ve kendini yenileyen; bölgesel, ulusal ve evrensel değişimleri kavrayabilen ve bunlara uyum sağlayabilen, çoğul ve esnek bir insan tipi günümüz şartlarına uyum sağlayabilir.<sup>1</sup> Bu insanı gerçekleştirme görevi üniversiteler başta olmak üzere eğitim kurumlarına verilmektedir. Ancak eğitim kurumlarında uygulanan geleneksel öğretim yöntemleri çağın gereksinimlerini ve üniversitelerin paydaşlarının mezunlardan beklediği gereksinimleri ve iletişim becerilerini karşılamamaktadır. Bu nedenle eğitim – öğretim metotlarında da yeni arayışlar devam etmektedir. Bu minvalde *Aktif Eğitim* metodu yeni bir arayış olarak görülmektedir.

Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Rektörlüğünün 2022 – 2026 yıllarını kapsayan Stratejik Eğitim Planına göre “eğitimin – öğretimin niteliğini ve niceliğini geliştirmek” en önemli adım olarak planın birinci maddesine konulmuştur. Bu bağlamda üniversitemizin bütün fakültelelerinde pilot uygulama olarak birer dersin aktif eğitim metotlarıyla zenginleştirilmesi teklif edilmiş ve gönüllü öğretim üyelerinin talepleri ile bu dersler belirlenmiştir. 2021 – 2022 Güz Eğitim – Öğretim döneminde pilot olarak başlayan ve bundan sonraki dönemlerde zorunlu olarak devam edecek olan bu sisteme göre İslâmi İlimler Fakültesi bünyesinde pilot olarak seçilen ilk ders Dinler Tarihi – I dersidir. Dinler Tarihi – I dersi fakültemizde V. yarıyılıda verilen iki teorik ders saatine sahip bir derstir. Bu makalede, aktif eğitim kapsamında bu dersin 15 haftalık eğitim – öğretim süreci boyunca uygulandığının hem öğretim üyesi (bu makalenin yazarı) hem de öğrenciler tarafından değerlendirilmesi ele alınacaktır. Bu minvalde şunu eklememiz gerekir ki ideal bir aktif eğitim programının tesisi başta örgütsel yapının da bu eğitim sistemine destek verecek biçimde değişimini de gerekli kılmaktadır. Yön-

<sup>1</sup> Ş. Dilek Belet Boyacı-Mediha Güner Özer, "Öğrenmenin Geleceği: 21. Yüzyıl Becerileri Perspektifiyle Türkçe Dersi Öğretim Programları", *Anadolu Journal of Educational Sciences International* 9/2 (2019), 710-711.

tem-teknikler, araç-gereçler, müfredat, sınıf düzeni, öğrenci sayıları, öğretim elemanı, örgütsel iletişim, yönetsel işleyiş, örgütsel yapı vb. bu minvalde ele alınabilecek ve yeniden yapılanmasının eşgüdümlü bir biçimde uyumunun sağlanması gereken hususlardır.<sup>2</sup> Bizim aktif eğitim deneyimimizde örgütsel planda hiçbir değişiklik olmamış, sadece ders içerikleri aktif eğitim öğrenme stratejileri ile zenginleştirilmiştir.

### **Aktif Öğrenme Nedir?**

Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve planlı olarak istendik bir değişim meydana getirme süreci olarak tanımlanabilir. Öğretim ise bireye bilgi, beceri, alışkanlık ve tutum kazandırarak eğitimin genel ve özel amaçlarına ulaşması amacıyla öğretmen denilen rehberin denetiminde, genellikle eğitim kurumlarında sürdürülen amaçlı, planlı ve programlı etkinlikler bütünü olarak tanımlanır. Öğrenme ise bilgi, beceri ve alışkanlık kazanma süreci olarak literatürde ifade edilir.<sup>3</sup>

Öğrenmenin en alt seviyesinde akılda tutma (ezberleme) en üst seviyesinde ise akıl yürütme ve uygulama vardır. Öğrenme ancak öğrencinin aktif katılımı ile gerçekleşebilecek bir süreçtir. Öğretmen ancak yol gösterebilir, bireyin öğrenmesini sağlayamaz. Öğrenmenin tam olarak sağlanabilmesi için öğrencinin veriyi irdelemesi ve mevcut bilişsel yapısı ile bütünleştirilmesi gerekmektedir. Aktif öğrenme bu aşamada öğrencinin kendi öğrenme süreci hakkında söz sahibi olduğu bir öğrenme şekli olarak ona bu alanı açar. Öğrenci kendi bilişsel yetilerini zorlayarak öğrenmeyi daha verimli ve kalıcı kılmak için uğraşır.<sup>4</sup>

Aktif öğrenme uygulamaları sürecinde öğrenci rolleri oldukça önemlidir. Aktif öğrenmede öğrenciler birbirinden bağımsız bilgileri ezberleyen kişiler yerine gerçek durumlardan haberdar olan ve öğrendikleri konunun günlük yaşamda kullanımı hakkında bilgi sahibi olan kişiler olarak yetiştirilmelidir.<sup>5</sup> Öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin gelişmesi için öğrenecekleri konuyla ilgili ön araştırma yapmaları aktif

<sup>2</sup> Yılmaz Tonbul, "Yükseköğretim Kurumlarında Aktif Öğrenmeyi Uygulamada Gerekli Örgütsel Yapı", *Ege Eğitim Dergisi* 3/1 (2003), 90.

<sup>3</sup> Sevil Ünal, "Aktif Öğrenme, Öğrenmeyi Öğrenmek ve Probleme Dayalı Öğrenme", *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 11/1999, 373.

<sup>4</sup> Ünal, "Aktif Öğrenme, Öğrenmeyi Öğrenmek ve Probleme Dayalı Öğrenme", 374.

<sup>5</sup> D. C. Seeler vd., "From Teaching to Learning: Part III. Lectures and Approaches to Active Learning", *Journal of Veterinary Medical Education* 21/1 (1994), <https://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JVME/V21-1/Seeler1.html>.

öğrenme uygulamalarında temel alınan bir yaklaşımdır.<sup>6</sup> Aktif öğrenmede öğrenciler; organize etme, düşünme, sorun çözme ve demokratik davranış sergileme gibi süreçleri kazanırken; öğretmenler, öğrencileri kendi öğrenme sorumluluklarını almalarına teşvik eder.<sup>7</sup>

### HBV'de Aktif Eğitim

Aktif eğitim uygulamaları ile zenginleşen dersler bütüncül bir yaklaşımla ele alınarak tüm dersleri kapsaması gereken bir sistemdir. Öğrenci bu sisteme adapte olduğu zaman bütün derslerde aynı beklenti ve sorumluluklar ile hareket edecektir. Aktif eğitim sistemi Hacı Bayram Veli Üniversitesi bünyesindeki fakültelerde henüz pilot olarak uygulandığı için başta örgütsel yapıda hiçbir değişikliğe gidilmemiştir. Bu kapsamda sınıfların yerleşim düzeni, öğrenci sayıları, derslerin saatleri gibi dersin işlenişini etkileyecek çevresel hususlar geleneksel öğretim metodlarına göre tasarlanmış durumdadır. Ayrıca öğrenciler her fakültede şimdilik sadece iki tane dersi aktif öğretim metodlarıyla zenginleştirilmiş bir şekilde görmektedir. Bu sayı önümüzdeki dönemlerde artarak on taneye kadar çıkarılması planlanmaktadır fakat bu da önemli bir süre gerektirecektir. Yani, öğrenci açısından bakıldığında yalnızca iki derste farklı bir metot ile dersler işlenmiştir.

Günümüzde veya geçmişte, Türkiye'deki bazı üniversitelerde aktif eğitim sistemine geçiş olmuştur. Bu örneklerden birisi Dokuz Eylül Üniversitesi'dir. 2001 - 2002 yılından 2009 - 2010 yılına kadar aktif eğitim sistemine göre eğitim verilmiştir. Ancak bu sürecin sonucunda başarı grafiğinde düşüş sebebiyle aktif eğitim sisteminden vazgeçilmiştir. DEÜ'nün deneyimi dikkatli bir şekilde incelenmeli ve başarısızlığın nedenlerine dair ortaya konulan hususlar sıkıca takip edilmelidir.<sup>8</sup> DEÜ'deki aktif eğitim sistemi örgütsel yapının tüm aşamalarının bu sisteme göre tasarlandığı bir sistemdi. Bu sistemde bütün dersler "mo-

<sup>6</sup> J. M. Philips, "Strategies For Active Learning in Online Continuing Education", *The Journal of Continuing Education in Nursing* 36/2 (2005), 72-73.

<sup>7</sup> Meryem Nur Aydede-Teoman Kesercioğlu, "Aktif Öğrenme Uygulamalarının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becelerine Etkisi", *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* 27/2010, 15.

<sup>8</sup> Hakkı Şah Yasduman, "Dinler Tarihi Öğretiminde Aktif Öğretim Yöntemi", *Türkiye'de Dinler Tarihi (Dünü, Bugünü ve Geleceği)* 2010, 732-733.

düllere” dönüştürülmüş durumdaydı. Dolayısıyla örneğin Dinler Tarihi dersi de bir ders değil bir modüldü. Bir modül; Probleme Dayalı Öğrenmenin (PDÖ) merkezde yer aldığı ve çevresinde de bunu destekleyen diğer etkinliklerin bulunduğu bir üniteyi ifade etmektedir. Bir modül bu açıdan bakıldığında PDÖ oturumu, Sunumlar, Bilimsel Danışma, Bilgisayar Destekli Eğitim ve Tartışma Oturumu olmak üzere alt bileşenlerden oluşmaktadır. Buna göre bir öğrenci ilgili PDÖ oturumuna katıldığında bir senaryo üzerinden o üniteyi canlandırmaktadır. Daha sonra o üniteye uygun sunumlar izlemekte, dersin hocası ile birebir mülahazalar yapmak için özel bir zamanı olmakta, bilgisayar destekli eğitim saatlerinde ilgili üniteye ait materyal taraması yapmakta ve bulunduğu bütün sonuçları başka bir gün başka bir saatte Tartışma Oturumunda dersin hocasıyla birlikte karşılıklı tartışmaktadır.<sup>9</sup> Dolayısıyla bir öğrencinin bir modül için ayırdığı zaman klasik sistemdeki teorik saatlere kıyaslandığında oldukça fazla bir yekun tutmaktadır. Bütün bunlara ek olarak DEÜ’de Özel Çalışma Modülü denilen bir modül daha bulunmaktaydı. Bu modülde amaç öğrencinin belli bir konuyu akademik esaslara uygun olarak araştırması ve rapor şeklinde yazmasıydı. Yani, klasik sistemdeki bitirme ödevleri gibi düşünülebilir. Ancak, ÖÇM her yarıyıl yapılan bir modüldür. Klasik sistemde bir tane bitirme ödevi verilirken, aktif eğitim sisteminde sekiz yarıyıl için sekiz tane ÖÇM verilmekteydi.

DEÜ’nün aktif eğitim sistemi dikkatle incelendiğinde HBV’de bu bileşenlerin hiçbirisinin yer almadığı görülecektir. HBV’de pilot olarak başlayan aktif eğitim sistemi yalnızca ve sadece *aktif eğitim öğretim stratejileri* ile derslerin zenginleştirilmesi olarak anlaşılmış ve uygulanmıştır. Bu noktada, bizim Dinler Tarihi dersimizin ünitelerinde ele aldığımız öğretim stratejileriyle zenginleştirmeye çalıştığımız aktif eğitim uygulamamıza geçebiliriz.

### **Aktif Eğitim Öğretim Stratejileri ve Dinler Tarihi Üniteleri**

Öğretim stratejileri öğretmen ile öğrenci arasında en iyi iletişimi kurabilmek ve ilgili öğretimin temel hedeflerini gerçekleştirebilmek için önceden hazırlanmış planlı ders verme uygulamalarını ifade eden bir

<sup>9</sup> Yasdıman, "Dinler Tarihi Öğretiminde Aktif Öğretim Yöntemi", 729-730.

kavramdır. Strateji sözcüğü, yalnız olarak askeri kökenli bir sözcüktür. Strateji, uzun dönemli askeri eylemlerde yapılan planlara işaret etmektedir.<sup>10</sup> Arends ise öğrenme stratejilerini, öğrenciler tarafından kullanılan, öğrenmede olduğu gibi bellek ve biliş süreçleri üzerinde etki yaratan davranış ve düşünme süreçleri olarak açıklamıştır.<sup>11</sup> Öğrenme stratejileri, öğrenci tarafından türetilen ve öğrenilmeye çalışılan bilgilerin ileride anımsanmasını kolaylaştırmak üzere bu bilgileri işlemede kullanılan yöntemlerdir olarak da tanımlanmaktadır. Bu tanımlara bakıldığında, öğrenme stratejileri, öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmesini kolaylaştıran tekniklerden her biri olarak nitelendirilebilir.<sup>12</sup>

Aktif eğitim öğretim stratejileri oldukça farklı bilişsel yetilere hitap eden türde çeşitlilik arz etmektedir. Konuyla ilgili Rowles<sup>13</sup> aktif eğitimde kullanılacak stratejilerin en yaygınlarını A'dan Z'ye sıralamakta ve bu stratejilerin avantajlarını, dezavantajlarını ve bunları sınıf ortamında uygularken dikkat edilmesi gereken ipuçlarını sıralayarak, bütün stratejilerin literatür bilgilerini ve kaynak okumalarını belirtmiştir.

**Tablo 1.** *Dinler Tarihi - I Dersinin Üniteleri ve Uygulanan Öğretim Stratejileri*

| Hafta    | Ünite                                       | Öğretim Stratejisi   |
|----------|---|--|
| 1. Hafta | Derse Giriş, Tanışma, Aktif Eğitim Tanıtımı | Buz Kırıcı: <i>İsimleri Keşfet Kronolojik Sıralama Tablosu - Ön test</i> |
| 2. Hafta | Mitoloji ve Bazı Temel Kavramlar            | <i>Sorgulama Tablosu Kelime Haritası Soru Yağmuru</i>                    |
| 3. Hafta | Mezopotamya Dinleri ve                      | <i>Yazma Projesi Planlama</i>  |

<sup>10</sup> Ronald R. Schmeck, "An Introduction to Strategies and Styles of Learning", *Learning Strategies and Learning Styles*, ed. Ronald R. Schmeck, (New York: Plenum Press, 1988), 5; Meral Güven, *Öğrenme Stilleri ile Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki*, (Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2004) 44-46.

<sup>11</sup> Richard Arends, *Classroom Instruction and Management*, (Newyork: The McGraw, 1997), 244.

<sup>12</sup> Bekir Özer, "Öğrenmeyi Öğrenme", *Eğitim Bilimlerinde Yenilikler*, ed. Ayhan Hakan, (Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı, 1998), 153.

<sup>13</sup> Connie J. Rowles, "Strategies to Promote Critical Thinking and Active Learning", *Teaching in Nursing: A Guide for Faculty*, ed. Diane M. Billings-Judith A. Halstead, (Missouri: Elsevier Saunders, 2012), 266-278.

|           |  |   |
|-----------|--|---|
|           | Kadim Mısır Dini   | <i>Ders Anlatımı</i><br><i>Soru Yağmuru</i>   |
| 4. Hafta  | Hinduizm: İsimlendirme, Tarihsel Gelişim, Dini Metinler                      | <i>Yazma Projesi Planlama</i><br><i>Kelime Haritası</i><br><i>Soru Yağmuru</i>                              |
| 5. Hafta  | Hinduizm: Temel İnanç Esasları, Temel İbadetler, Ahlak, Mezhepler            | <i>Ders Anlatımı</i><br><i>Yoga Pratiği</i><br><i>Soru Yağmuru</i>  |
| 6. Hafta  | Yahudilik: İsimlendirme, Tarihsel Gelişim, Dini Metinler                     | <i>Yazma Projesi Planlama</i><br><i>Kelime Haritası</i><br><i>Soru Yağmuru</i>                              |
| 7. Hafta  | Yahudilik: Temel İnanç Esasları, Temel İbadetler, Yahudi Yaşamı ve Mezhepler | <i>Ben Neyim?</i><br><i>Soru Yağmuru</i>  |
| 8. Hafta  | <b>ARASINAV</b>  |   |
| 9. Hafta  | Yunan ve Roma Dini: Tanrıların Doğuşu, Mitolojik Anlatılar ve Kahramanlar    | <i>Think Pair Share (Düşün, Eşleş, Paylaş)</i><br><i>Soru Yağmuru</i>                                       |
| 10. Hafta | Budizm   | <i>Rol Yapma</i><br><i>Soru Yağmuru</i>   |
| 11. Hafta | Caynizm  | <i>Vaka-Senaryo</i><br><i>Soru Yağmuru</i>  |
| 12. Hafta | Mecusilik  | <i>Münazara</i><br><i>Soru Yağmuru</i>  |
| 13. Hafta | Konfüçyüsçülük   | <i>İndekslemece</i><br><i>Soru Yağmuru</i>  |
| 14. Hafta | Daoizm   | <i>Sıraya Geçme</i><br><i>Soru Yağmuru</i>  |
| 15. Hafta | Şintoizm   | <i>Vızıldama Grupları</i><br><i>Soru Yağmuru</i><br><i>Kronolojik Sıralama Tablosu</i><br><i>- Son test</i> |
| 16. Hafta | <b>FİNAL SINAVI</b>  |   |

Dinler Tarihi – I dersimiz boyunca işleyeceğimiz üniteleri bu stratejilerden esinlenerek zenginleştirdik. Böylece ünitelerin akılda kalıcılığını arttırmayı hedefledik. Bütün stratejilerin öğrenci merkezli olarak seçilmesine gayret gösterilmiştir. Yukarıdaki Tablo 1.’de ünitelerin ve hangi stratejilerin kullanıldığı gösterilmiştir.

**Birinci hafta** öğrenciler ile tanışmak amacıyla buz kırıcılardan *İsimleri Keşfet* stratejisi uygulanmıştır. Bu etkinlikte öğrenciler tahtaya çıkarak kendilerini kısaca tanıttıktan sonra, kendilerine neden bu isimlerin verildiğini, isimlerinin kendileri için anlam ve önemini anlattılar. Ayrıca başka bir isim seçme hakları olsaydı seçecekleri ismin ne olabileceğini söylediler. Böylece öğrenciler arkadaşlarının huzurunda söz alıp kendilerini ifade etme olanağı buldular. Bu etkinlik ile ilgili olarak öğrencilerin geri dönütleri oldukça olumlu olmuştur. Hatta bir öğrenci, “*Hocam, daha önce sesini duymadığım arkadaşlarım vardı, ilk defa onların sesini duydum*” bile demişlerdir. Beşinci yarıyıla kadar kendi aralarında tanışmamış ve daha önce hiç konuşmamış öğrencilerin olması oldukça şaşırtıcı olmuştur. Bunun bir sebebi de Covid-19 pandemisi dolayısıyla derslerin uzaktan işlenmesidir. Bu yüzden öğrenciler kendi aralarında hiç etkileşim kuramamışlar, derslerde genellikle tek taraflı bir etkileşim (hoca ile öğrenciler arasında) sürdürülmüştür. Pandemi yasakları gevşetilip üniversitelerde örgün eğitime geçilmesiyle öğrenciler ilk defa birbirleriyle yüz yüze tanışma fırsatı yakalamışlardır. Birinci hafta ayrıca aktif eğitim sürecinin nasıl işleyeceği, öğrencilerden beklenenler ve öğretim stratejilerinin nasıl uygulanacağına dair genel konularda öğrenciler aydınlatılmış ve derslerde onların sorumluluklarının neler olacağı açık bir biçimde ifade edilmiştir. Üçüncü sınıf ilahiyat fakültesi öğrencilerinin dünya dinleri hakkında neler bildiğini tespit edebilmek amacıyla yine birinci hafta *Kronolojik Sıralama Tablosu*<sup>14</sup> öğrencilere dağıtılmış ve sınıf gruplara bölünerek, gruplar halinde bu tabloya dini geleneklerin ortaya çıkışlarını kronolojik olarak sıralamaları istenmiştir. Bu etkinlik ile öğrenciler birlikte çalışma fırsatı yakalamış ve bu sayede öğrencilerin problem çözme becerileri geliştirilmeye çalışılmıştır. İlk

<sup>14</sup> Ek - 1’de sunulan bu tablonun amacı dini gelenekleri doğru bir tarihsel zemine oturtmak ve diğer dini gelenekler ile ilgili öncelik-sonralık bağlantısını kurabilmelerini sağlamaktır.

hafta dağıtılan bu tabloda çok hatalar yapılmakla birlikte 15 haftanın sonunda aynı tablo tekrar öğrencilere dağıtılmış ve gördükleri dini gelenekleri eksiksiz ve hatasız bir biçimde doğru bir şekilde sıralamışlardır. Öğrencilerin öğrendiği bilgileri dönem sonuna kadar korudukları, yani kalıcı bir öğrenmenin gerçekleştiği bu şekilde tespit edilmeye çalışılmıştır.

İkinci haftanın konusu *mitoloji* kavramı ve bu kavram ile ilişkili diğer aktarım türleri olan *efsane*, *halk hikayesi*, *destan*, *menkıbe*, *masal*, *kıssa* ve *memorat* kavramlarının benzerlik ve farklılıklarının ortaya konulmasıydı. Bir dini geleneği daha doğru anlayabilmek için mitlerini, efsanelerini ve destanlarını doğru bir zemine oturtmak elzemdir. Öğrencilerin bu türleri doğru bir biçimde kullanması ve anlaması dini gelenekler içindeki anlatıları doğru bir şekilde yorumlamasının birinci koşuludur. Bu yüzden *Kelime Haritası* stratejisinin uygulanması bu kavramların hangi açılardan benzer, hangi açılardan farklı olduklarının ortaya konulmasında isabetli bir strateji olacağına kanaat getirilmiştir. Bu kavramlar arasındaki farkları doğru bir biçimde ortaya koyabilmek için konu ile ilgili literatürden örnek makaleler ve kitap bölümleri öğrenciler ile paylaşılmıştır. Bu bölümleri önceden okuyup derse hazır bir şekilde gelmeleri hususunda öğrenciler teşvik edilmiştir. İlk derste öğrenciler gruplara ayrılmış ve kendilerine dağıtılan *Sorgulama Tablosunu*<sup>15</sup> grup çalışmasıyla doğru bir şekilde doldurmaları istenmiştir. Grup çalışması sırasında karşılaşılan en yaygın davranış biçimi belli bir başlık üzerinde fikir ayrılığı oluşması durumunda doğru cevabın ilgili makalelere bakılarak kontrol edilmesinin teklif edilmesiydi. İlk etapta öğrencilerin sadece daha önceden okuyup akıllarında kalan bilgiler ile yapabildikleri kadar ilgili tabloyu doldurmaları istenmiş, dersin ilerleyen dakikalarında kaynak makalelere bakabilecekleri ifade edilmiştir. Böylece öğrencilerin bilgiye erişme ve bilgiyi analiz edebilme becerileri desteklenmeye çalışılmıştır. İkinci derste öğrencilere *mana*, *tabu*, *totem*, *şaman*, *büyük* ve *fetiş* kavramlarını *Kelime Haritası*<sup>16</sup> tekniğiyle grup çalış-

<sup>15</sup> Ek - 2'de sunulan bu tablonun amacı aktarım türlerini belli başlıklar halinde değerlendirerek benzerlik ve farklılıklarını mukayese etmelerini sağlamaktır.

<sup>16</sup> Ek - 3'te sunulan bu stratejinin amacı belli bir kavramı öğretmek amacıyla o kavramı daha detaylı bir biçimde ele almaktır. Bu stratejide ilgili kavramın tanımı yapılmakta, eş ve zıt anlamları varsa belirtmekte, ilgili kavram bir cümle içinde kullanılmakta ve so-



ması şeklinde işlemeleri istenmiştir. Grubun her bir üyesi bir kavramı bu şekilde ele almış ve daha sonra oluşturduğu haritayı grubun bir başka üyesine vermiştir. Böylece herkes bir diğer kişinin oluşturduğu haritayı incelemiş eksikler veya anlaşılmayan noktalar varsa tartışma zemini bulmuşlardır.

Üçüncü haftanın konusu Mezopotamya Dinleri (Sümer – Babil – Akad) ve Kadim Mısır Diniydi. Derse girişte dikkat çekmek amacıyla öğrencilere Kahire Müzesi ve Şanlıurfa Arkeoloji Müzesi içinden görsellerin yer aldığı bir slayt gösterisi gösterilmiş, bu esnada Kadim Mısır müziğinden örnek bir parça çalınmıştır. Bu slayt gösterisi esnasında öğrenciler gruplara ayrılmış ve aşağıdaki konu başlıklarıyla ilgili daha önceden okuduğu ve akıllarında kalan bilgileri *Yazma Projesi Planlama*<sup>17</sup> stratejisi çerçevesinde kategorize etmeleri istenmiştir:

- Bu dinlerin kaynakları bize hangi yollarla gelmiştir?
- Bu dinlerdeki Tanrıların isimleri nelerdir, atribütleri nelerdir?
- Bu dinlerde kahramanlar, krallar veya liderler hakkında neler söylenebilir?
- Bu iki dini geleneğe günümüze kadar gelen kalıntılar neler olabilir, bu dini geleneklerin insanlığa katkıları nelerdir?

Dersin sonlarına doğru öğrenilen bilgiler görsel malzemeler eşliğinde (slaytlarla) gözden geçirilmiştir. Slaytlardaki müze materyallerinin kaynağı ile ilgili dini geleneği tanımlamaları için öğrenciler sırayla söz almışlardır. Bu materyaller kil tabletler, mumyalar, tanrı figürleri, hiyeroglif yazılar gibi çeşitli buluntulardır.

Dördüncü ve beşinci haftanın konusu Hinduizm idi. Konu itibarıyla öğrencinin zorlanacağı Hint felsefesinin temel meselelerinin de ele alındığı bu haftalarda *Ders Anlatımı (Lecture)* stratejisi ön planda tutulmuştur. Yine de öğrencinin aktif olması için Kelime Haritası stratejisi ile derslerde anlatılan *Atman, Trimurti, Avatar, Tenasüh, Mokşa, Ruh,*

---

mut bir varlığı temsil ediyorsa onun resminin çizilmesi beklenmektedir. Böylece öğrencinin hem kognitif hem de motor becerileri desteklenmektedir.

<sup>17</sup> Ek - 4'te sunulan bu stratejinin amacı belli bir konuyu küçük parçalara bölerek her bir parçayı o ana konu ile ilişkili bir biçimde ele almaktır. Burada ana konu "Mezopotamya Dinleri" veya "Kadim Mısır Dini" olmaktadır. Alt başlıklar ise "Kaynaklar", "Tanrılar", "Kahramanlar" ve "Günümüze Etkileri" başlıklarıdır. Öğrencilerden bu başlıklar ile ilgili görüşlerini grupça tartışarak ortaya koymaları ve bu sayede eleştirel düşünme, grupça tartışma, beyin fırtınası ve kendilerini ifade etme becerilerinin gelişmesi hedeflenmiştir.

*Kalki, Kast Sistemi, Om, Hindu, İndus, Brahmanizm, Vedizm, Sanatana Dharma, Aşrama Dharma* gibi kavramlar arasında bağlantı kurmaları sağlanmaya çalışılmıştır. Dersler esnasında öğrenci gruplarına Hint Kutsal Metinlerinin Türkçe tercümeleleri dağıtılmış ve bu tercümelelerinden öğrenciler birkaç cümle okuyup birlikte ne anladıkları tartışılmıştır. Dersin sonunda Hint ibadetlerinden meditasyon ve yoga ile ilgili örnek bir grup etkinliği yapılmıştır. Bu etkinlikte öğretim üyesi tarafından bir mantra açıldı ve bu mantra eşliğinde derste anlatılan felsefi meseleler bağlamında öğrencilerle birlikte meditasyon yapıldı. Bu noktada yoga konusu olarak öğrenciler isterlerse metafizik konuları, isterlerse de İslâm dininde yer alan bazı tasavvufi konuları (Allah aşkı, cennet, cehennem, ölüm rabıtası vs.) düşüncelerine yönelik öğrenciler yönlendirildi. Böylece öğrendikleri bilgileri daha önceki bildiği bilgilerle pratik olarak mezcetmeleri sağlanmaya çalışıldı. Bu etkinlik hakkında bir öğrenci *“Hocam, kendimi Allah’a yaklaştım hissettim. Namazlardan sonraki sessiz dualarım aklıma geldi. Meditasyon da bu sessizliği ve Allah ile iletişimi sağlamaya yardımcı oldu, Hintlilerin ne düşündüğünü tam bilemiyorum ama benim gözümde yaşlar geldi”* şeklinde bir yorumda bulunmuştur. Yine meditasyon esnasında ölümü düşünen ve İslâm inancında da yer alan ölüm rabıtasına benzer bir metot ile ölüm anını düşünen bir öğrenci *“Hocam, hemen tövbe edesim ve daha güzel işler yapasım geldi. Hemen ders çıkışında iki rekât namaz kılip cebimdeki tüm parayı sadaka vereceğim”* şeklinde bir yorum yapmıştır. Yani Hinduizm inancını anlatırken öğrencinin bu inanç sisteminde yer alan bir uygulamayı kendi inanç dünyasındaki bir unsur ile benzeştirmesi öğrenmenin kalıcılığını sağlayan bir unsur olmuştur. Toplumumuzda ve yakın çevremizde Hindu bireyler bulunmamakla birlikte bu etkinlik sayesinde birlikte yaşama becerileri desteklenmeye çalışılmıştır. Yine bu dini gelenekte yer alan yoga pratiklerinin mahiyetinin daha iyi anlaşılması için alanında uzman ve Hint dinleri ile ilgili sayısız makalesi ve kitabı olan bir akademisyenden seminer vermesi rica edilmiş ve uygun bir tarihte öğrencilerimiz başta olmak üzere kamuoyuna açık çevrimiçi bir etkinlik<sup>18</sup> hocamız ile öğrencilerimiz buluşturulmuştur.

<sup>18</sup> Prof. Dr. Ali İhsan Yitik tarafından “İthal Aydınlanma Araçları: Yoga ve Meditasyon” isimli seminer 22 Aralık 2021 tarihinde Dr. Musa Osman Karatosun moderatörlüğünde

Altıncı ve yedinci haftanın konusu Yahudilik idi. *Yazma Projesi Planlama* stratejisi temel alınarak öğrencinin grup çalışması ile Yahudiliğin ana ve alt başlıklarını sistematik bir biçimde ele alması hedeflenmiştir. Bu minvalde sınıf yedi gruba ayrılmış ve her gruba belli ana başlıklar dağıtılmış ve bunları içeren alt başlıklar hakkında bildiklerini kategorize etmeleri beklenmiştir. Bu ana ve alt başlıklar şu şekildedir:

- TANAH'IN BÖLÜMLERİ

- Tora
- Neviim
- Ketuviim

- TALMUD'UN BÖLÜMLERİ

- Zeraim
- Moed
- Naşim
- Nezikin
- Kodaşim
- Taharot

- KABALA

- TEMEL İNANÇ ESASLARI

- Tanrı
- Seçilmişlik
- Kutsal Toprak
- Peygamberlik
- Mesih
- Ahiret

- İBADETLER

- Dua
- Zekat
- Oruç
- Kurban
- Hac

- BAYRAMLAR

- Pesah

---

Google Meet üzerinden öğrenci ve hocalarımızın katılımı ile gerçekleşmiştir.

- Şavuot
- Roş ha-Şana
- Sukot
- Purim
- Hanuka
- MEZHEPLER
- Erken Dönem Yahudi Mezhepleri
- Ortaçağ Yahudi Mezhepleri
- Modern Dönem Yahudi Mezhepleri

Öğrencilerin kendi aralarındaki mülahazalarından sonra yukarıdaki başlıklarla ilgili kısa bir *Ders Anlatımı* yapılmıştır. İki haftalık süren bu ünitenin ikinci haftasının son dersinde Yahudi ibadet hayatına dair videolar ve ibadet objelerine dair görseller öğrencilere “*Ben Neyim*” etkinliği kapsamında özel bir telefon uygulaması ile anket yöntemiyle sorulmuştur. Bu bağlamda, belli bir ibadet objesi öğrenciye gösterilmiştir (*tefilin, tallit, kep, mezuz, teva* vs.) ve telefon uygulaması üzerinden her öğrencinin belli bir süre içinde cevap vermesi beklenmiştir. Toplanan doğru cevaplar yıl içi notuna etki edecek biçimde değerlendirmeye alınmıştır. Bu gibi etkinlikler ile öğrencilerin pasif dinleyici ve not edici konumunda kalmalarının önüne geçilmeye çalışılmış ve problem çözmek ve kendi fikirlerini savunmak için bir arada çalışma becerilerini geliştirmeleri desteklenmiştir. Aktif eğitim bağlamında öğrencilerin Yahudiliğin ibadet hayatını, mabedini ve objelerini canlı bir şekilde görebilmeleri için Ankara’da bulunan Ankara Musevi Sinagogunun yetkililerinden izin talep edilmiş ancak pandemi ve sınıf mevcudunun fazlalığı sebebiyle izin alınamamıştır. Böyle bir gezi için bir ders saatinin ayrılması öğrencilere büyük katkılar sağlayacak ve yaşayarak öğrenmenin güzel bir örneği olacaktı, ancak gerçekleştirilememiştir. Özellikle telefon üzerinden anket sistemiyle yapılan mini soru-cevap etkinliği öğrencinin bilgi ve teknoloji okuryazarlığı becerilerini desteklemek amacıyla matuf bir strateji olarak seçilmiştir.

Sekizinci hafta yarıyıl sınavı yapılmıştır. Yazılı olarak yapılan sınavda her haftanın üniteleri ile ilgili birer soru yer almıştır. Değerlendirme sürecinde özellikle öğretim stratejileri ile zenginleştirilen derslerle ilgili soruların eksiksiz ve hatasız bir biçimde cevaplandırıldığı tespit edil-

miştir. Yahudilik ünitesinin bir bölümü okuma ödevi olarak verilmişti, o bölümden sorulan soruyla ilgili hata oranının oldukça yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yani öğrenciler derste uygulama olarak görmedikleri ve sadece kendilerinin okuması gereken bir bölümden sorumlu tutulduklarında bu hususta aynı başarıyı gösterememişlerdir.

Dokuzuncu hafta Yunan ve Roma dininin işlendiği haftaydı. Tanrılar panteonu temelinde tanrıların doğuşu ve mitolojik anlatıların yer aldığı bu hafta öğrenciler *Think Pair Share* stratejisi bağlamında çift kişilik gruplar halinde Yunan ve Roma tanrılarının modern zamanlardaki yansımalarını tartışmışlardır. Böylece öğrencilerin günlük hayatta karşılmasına çıkan marka, ürün, reklam, giyim, yiyecek vs. hayatın her alanına dair halen günümüze kadar devam eden mitolojik anlatılarda kökenleri olan tanrıların isimlerini fark etmeleri sağlanmaya çalışılmıştır.

Onuncu hafta Budizm dininin işlendiği haftaydı. Budist inançların Hindu inançlar ile mukayeseli bir biçimde karşılaştırılması için bu hafta *Rol-yapma* stratejisi uygulanmıştır. Bu etkinliğin amacı öğrencilerin daha önceki Hinduizm konusunda öğrendiklerini hatırlayarak, bu bilgileri üzerine Budizm'i keşfetmesini sağlamaktır. Bu etkinlikte sınıflar gruplara ayrıldı ve her bir grup 5 veya 6 kişiden oluşturuldu. Bu kişilerden 1 tanesi Buddha'yı temsil eden bir kişi olarak rol yaptı. Diğerleri ise köklü Hinduizm dininin din adamları Brahminleri oldular. Buddha rolünü üstlenen kişi Hinduizm'i inanç, ibadet veya ahlak açısından eleştirilere tabi tuttu, Brahmin rolünü yapanlar ise onun bu eleştirilerine cevaplar vermeye çalıştılar. Tüm bu eleştiriler ve cevaplar bir kâğıda yazıldı. En mantıklı eleştiriler yapanların ve kendi savlarını felsefi bir planda destekleyebilenlerin soru ve cevapları tahtaya yazıldı. İkinci derste, Budizm'in öğretileri özetlenirken bu soru ve cevaplara ne denli yaklaşıldığı ortaya konuldu.

On birinci haftanın konusu Caynizm idi. Caynist inançların Hint alt kıtasındaki diğer inanç sistemleri olan Hinduizm ve Budizm ile benzerliklerini veya farklılıklarını ortaya koyabilmek amacıyla öğrencilerle birlikte bir *Vaka-Senaryo* stratejisi oluşturulmuştur. Bu senaryoda öğrencilerden Hint alt kıtasındaki bütün dinlerde yer alan *reenkarnasyon*, *karma* ve *nirvana* gibi temel inanç esaslarına sadık kalınarak bir senaryo oluşturmaları beklenmiştir. Buna göre öğrencilere “Yaşam hakkı en

*kutsal haktır. Ben bir din kursaydım, bu dinde ..... yasak olurdu”* şeklinde bir cümle verilmiş ve Hint inançlarına sadık kalınarak kuracakları bu yeni dini harekette çeşitli yasaklar getirmeleri beklenmiştir. Caynist inanışlarda *ahimsa* (hiçbir canlıya zarar verme) prensibi temel alınarak geliştirilen çok çeşitli yasaklar vardır. Öğrencilerin bu yasaklara benzer yasaklar keşfedip keşfedemeyecekleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu esnada dersin sorumlusu Caynizm’e dair doğru veriler keşfedildikçe bu cevapları tahtaya yazmıştır. Bir sonraki derste konunun önemli noktaları üzerinde durulmuş ve tahtaya yazılan yasaklar üzerinden Caynizm inanışı özetlenmiştir.

On ikinci haftanın konusu Mecusilik diniydi. Bu dini geleneği daha iyi anlayabilmek için altıncı ve yedinci hafta işlenen Yahudilik ile bağlantı kurulması gerektiği öğretim eleman tarafından öğrencilere hatırlatılmıştır. Her iki dini gelenek de benzer temel inanışlara sahiptir. Her iki dini gelenek tanrı-merkezlidir, her iki dini gelenekte de peygamber, melek ve vahiy inanışları vardır ve her iki dini gelenekte de ahiret inanışı vardır. Öğrencinin bu bağlantıları hatırlaması ve mukayeseli bir biçimde değerlendirmesi için *Münazara* stratejisi uygun görülmüştür. Bu etkinlik için sınıf dört ana gruba ayrılmıştır. Her grup üç kişiden oluşturulmuştur. Geri kalan öğrencilere de “jüri” görevi verilmiştir. Münazar gruplar kendi aralarında *Mecusilik Açılış, Yahudilik Açılış, Mecusilik Kapanış* ve *Yahudilik Kapanış* olarak isimlendirilmiş ve bunlara görevleri belirtilmiştir. Açılış grubundaki öğrenciler o dini geleneğin temel inançlarını belirtmekle görevlendirilmiştir. Kapanış grubundaki öğrenciler ise karşıt dini gelenekten farklı olan noktalar üzerinde durarak o dini geleneğin belirgin yanlarını vurgulamaları istenmiştir. Normal bir münazara tekniğinde belli bir konu savunulur veya eleştirilir. Ancak konu dini gelenekler olunca dinlerin eleştirisi veya karşılıklı olarak inançların çarpışması doğru bir yaklaşım olarak görülmemiştir. Tahtaya “tanrı, melek, ahiret, kötülük problemi, peygamber” şeklinde konu başlıkları yazılmış ve öğrencilerden bu konu başlıklarında dini geleneklerin görüşlerini ifade etmeleri ve karşılıklı olarak tartışarak farklılıkların teberrüz etmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Daha sonra jüri olarak görev yapan diğer öğrenciler eksik kalan noktalar varsa bunları tamamlamışlardır.

On üçüncü haftanın konusu Konfüçyüsçülük idi. Bu derste öğrencilere Konfüçyüs'ün kutsal kitaplarından birisi olan *Lün Yü (Konuşmalar)* kitabının Türkçesinden dersin sorumlusu tarafından seçilen metinler okunmuş ve öğrencilerden bu metinleri belirli başlıklarda uygun bir kategoriye yerleştirmeleri istenmiştir. Bu strateji literatürde *İndeksleme* olarak geçmektedir. Öğrencinin yeni öğrendiği bir bilgiyi sınıflandırmasının teşvik edildiği bir stratejidir. Daha sonra hangi kategoriyle ilgili sözlerin daha çok olduğu, hangi kategoriyle ilgili sözlerin de nispeten az veya sıfır olduğu öğrencilere işaret edilerek Konfüçyüsçülüğün hayatın hangi alanlarıyla daha çok ilgilendiği ifade edilmeye çalışılmıştır. Bu kategoriler şöyle tespit edilmiştir:

- Tanrı inancı
- Ahiret inancı
- Melek inancı
- Sosyal hayat (beşeri ilişkiler)
- Yasaklar
- Emirler
- Tarihsel anlatılar
- Felsefe
- İdeal İnsan

İki ders boyunca öğrenciler Konfüçyüs'ün sözlerini pasif bir şekilde dinlememişler, duydukları sözü belli bir kategoriye yerleştirmeye çalışmışlardır. Dersin sonunda ahiret inancıyla ilgili hiçbir sözün ortaya çıkmaması, tanrı inancıyla ilgili çok az sözün olması öğrencilerin ilgilerini epey çekmiştir. Dini bir gelenekten beklenen bu konularda çok fazla bilginin olmasıyla Konfüçyüsçülük bunun tam tersi bir tutum takınmaktadır. Bu farklılığın sebebi izah edilerek kısa bir şekilde Konfüçyüsçülük anlatılmıştır. Böylece ana kaynaklarından bir dini geleneği inceleme fırsatı bulmuşlardır.

On dördüncü haftanın konusu Daoculuk idi. Bu derste Daoculuğun temel inançlarından olan *Yin* ve *Yang* düalitesinin günlük hayatlarımızda bizzat müşahade edebileceğimiz bazı hususlarını açık bir şekilde görebilmek için *Sıraya Geçme* etkinliği yapılmıştır. Bu etkinliğin amacı öğrencilerin kendi hayatında Çin düşüncesinde var olan anlayışlar bakımından kendisini düşünmesini sağlamak ve böylece kendi gündelik

seçimlerini fark etmesini ve savunmasını sağlamaktır. Bu etkinlikte sınıfın ortasındaki sandalyeler çekilerek sınıfın ortası açılmıştır. Duvarın bir tarafında siyah renkli bir daire yapıştırılmış, diğer tarafına da beyaz renkli bir daire yerleştirilmiştir. Tam ortalarına da *ying-yang* sembolü yerleştirilmiştir. Öğrencilere Daoculuğun hayat görüşünden mülhem bazı cümleler okunmuş ve bu cümleye tamamen katılanlar beyaz daire tarafına, hiç katılmayanlar siyah daire tarafına, bazen katılanlar ise *ying-yang* birliğinin olduğu orta kısma sıralanması istenmiştir. Böylece ortaya çıkan yoğunlaşma, aslında hayatımızın her alanında *ying-yang* düalitesi ile karşılaştığımızı ve verdiğimiz kararları gösteren bir sonuç ortaya çıkarmıştır. Öğrenciler açısından Çin düşüncesinde yer alan bir hususların kendi hayatlarında tatbik edilebilir oluşu oldukça ilgi çekici bir deneyim olmuştur. Bu etkinlik ile öğrencilerin iletişim ve iş birliği becerilerinin desteklenmesi ve aynı zamanda öz farkındalıklarının arttırılması hedeflenmiştir. Daoculuğa göre hayatlarımıza tatbik edebileceğimiz bazı hususları şöyle örneklendirilmiştir:

- Her sabah 5 ila 7 arasında kalkarım. (Dao görüşüne göre gün; ying, gece yang'dır. Bu saatler ying ile yang'ın dengede olduğu insanın vücuduna olumlu etki ettiği bir enerjinin salındığı saatlerdir. Bu saatler arasında kalkıp yürümek, ibadet yapmak, meditasyon yapmak, insanın yaşam enerjisini uzatır ve dengeyi bulmasında yardımcı olur.)

- Kahvaltımda çeşitli renkte gıdalar yerim. (yeşil turuncu kırmızı sebzeler, beyaz sarı kırmızı etler vs. Daocu görüşe göre dengeli beslenmek renkleri karışık çok çeşitli yiyeceklerden yemek ile olur. Böylece bütün gıdalarda bulunan ying ve yang enerjileri bir denge içinde kişinin bedenine girer.)

- Cömert bir bireyim. (Daocu görüşe göre, hep birikim yapmak, cimri olmak, hiç vermemek ve tutmak insanın iç enerjisini tüketen bir deliktir. İnsan verdikçe bulur, buldukça verir ve bu kendisine gelen şeyler aslında önceden verdiği şeylerin enerjisindedir. Bu dengeyi sağlamak Daoculuğun hedeflerindedir.)

Bunlar gibi daha pek çok gündelik yaşamımıza dair cümleler verilmiş ve etkinlikten sonra Daoculuğun kısa bir özeti yapılmıştır.

On beşinci haftanın konusu Şintoizm idi. Ders esnasında Japon Mitolojisinin belirgin ve önemli tanrıları ile ilgili bilgi verilmiş ve öğrenci-



lerden bu tanrıları izledikleri dizilerden, filmlerden, animelerden ve diğer görsel kaynaklardan hatırlayıp hatırlamadıkları kendi aralarındaki küçük gruplarda tartışması beklenmiştir. *Vızıldama* stratejisi olarak bilinen bu teknikte amaç öğrencilerin mevcut bilgileriyle yeni öğrendiği bir bilgiyi kendi aralarında tartışarak değerlendirmesi ve böylece yeni bir bilgiye ulaşmalarının sağlanmasıdır.

Final sınavı ise yüz yüze yapılan sözlü mülakat şeklinde olmuştur. Sınav sorularına verilen doyurucu cevaplardan tespit edildiği üzere öğrenciler genellikle belli bir strateji uyguladığımız bir dini geleneği o strateji ile özdeşleştirmişler ve derste yapılan etkinlikler üzerinden konuyu hatırlamaya çalışmışlardır. İlk haftalardaki konularla ilgili sorularda bile hata oranı oldukça düşük olmuştur. Kalıcı öğrenmenin sağlanması için bireyin kişisel deneyimlerinin etkisi bariz olmuştur.

### SONUÇ

Hacı Bayram Veli Üniversitesi Rektörlüğünün 2022 – 2026 yıllarını kapsayan Stratejik Eğitim Planına göre eğitimin – öğretimin niteliğini ve niceliğini geliştirmek amacıyla aktif eğitim metoduyla ders içeriklerinin zenginleştirilmesi hedeflenmiştir. Pilot olarak uygulanmaya başlanan dersler kapsamında yer alan, İslami İlimler Fakültesi bünyesinde tarafımızdan verilen Dinler Tarihi – I dersinde kullandığımız öğretim stratejileriyle ilgili deneyimlerimizi kaleme aldığımız bu çalışmada öğrencilerimizle de yaptığımız mülakatlar sonucunda vardığımız sonuçlar genel hatlarıyla şöyledir:

1. Aktif Eğitim, Hacı Bayram Veli Üniversitesinde sadece ders içeriklerinin öğrenci temelli öğrenimi destekleyecek ve öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerini geliştirmeyi hedefleyecek biçimde yorumlanmaktadır. 2001 – 2009 yılları arasında Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından uygulanan ve bütün örgütsel yapıyı dönüştürecek biçimde ele alınmamaktadır. Aktif Eğitim uygulamaları için özel sınıflar tasarlanmamış, müfredat bu tür bir eğitime uygun ek uygulama derslerini ihtiva etmemektedir. Sadece öğretim elemanının dersleri ve üniteleri el verdiği müddetçe öğretim stratejilerinin derslere yedirilerek öğrencileri öğretim sürecinde daha aktif hale getirmek amaçlanmıştır.

2. Öğretim stratejileri doğru seçildiği takdirde öğrencilerin derse ilgisini arttıran bir unsur olmuştur. Dinler Tarih – I dersinde hiçbir öğ-

renci devamsızlıktan kalmadığı gibi hastalık harici devamsızlık yapan öğrenci de olmamıştır.

3. Pandemi süreci nedeniyle üniversitemizde iki (bazı üniversitelerde daha çok) dönem boyunca dersler çevrimiçi platformlarda yapılmıştır. Dinler Tarihi – I dersi yüz yüze eğitimin açıldığı döneme denk geldiği için aktif eğitim stratejilerinin sınıf ortamında deneyimlenmesi mümkün olmuştur. (Üniversitemizin bazı fakültelerinde aktif eğitim için pilot uygulama olarak seçilen derslerin bazıları çevrimiçi yapılmıştır. Bu derslerdeki deneyimler ile benzeşmeyen sonuçlara ulaşılmış olabilir.)

4. Dinler Tarihi – I dersinin ünitelerinin tamamı aktif öğretim stratejileriyle zenginleştirilebilecek içeriğe sahiptir. Bu nedenle pek çok çeşitli strateji uygulanmıştır.

5. Doğru öğretim stratejisinin seçimi yoğun bir emek, uzun araştırmalar ve pek çok kaynaktan okumayı gerektirdiği için öğretim elemanı açısından en zor aşama hazırlık aşaması olmaktadır.

6. Aktif eğitim etkinliklerinin uygulanması ise sınıf içi uyum, öğrencilerin hevesi ve ön hazırlıklarını gerekli kılmaktadır. Ünite ile ilgili verilen ders materyallerini ve ön çalışmaları öğrenciler yapmazsa etkinliklerde istenilen verimin yakalanamayacağı açıktır. Şahsi tecrübemizde böyle bir durum gözlenmemiştir. Öğrencilerimizin hazırbulunuşlukları dönem boyu aynı düzeyde korunmuştur. Bu durumun sağlanmasındaki bir etken de her hafta farklı bir stratejiyle derslerin çeşitlendirilmiş olması olabilir. Ayrıca, etkinliklere katılımın da başarı notuna etki etmesi öğrenci açısından güdüleyici bir unsur olmuş olabilir.

7. Aktif eğitim stratejilerinin odaklandığı ünite konuları o ünitenin en önemli konusuymuş gibi öğrencinin zihninde kalmaktadır. Sınavlarda o üniteyle ilgili başka bir soru sorulduğunda öğrenci okumalarının zayıf kaldığı gözlenmiştir.

8. Aktif eğitim stratejilerinin zaman planı titizlikle yapılmalıdır. Zira bazı etkinlikler ders saatini tamamen dolduracak kadar uzamaktadır. Böyle durumlarda ünitenin tamamı işlenememektedir. Deneyimlerimize göre derste üzerinde durulmayan konular öğrenci açısından önemsiz görülmekte ve daha sonra çalışılmamaktadır. Derste işlemeyip sınavda dâhil ettiğimiz konularla ilgili sorulardaki başarıların düşük olmasının sebebi bu olabilir. Bu açmaz, yönetsel boyutta dersin teorik saatleri-

ne ilaveten ekstra uygulama saatlerinin eklenmesi ile çözülebilir. İki saat teori + bir saat uygulama şeklinde Dinler Tarihi – I dersinin kredisi revize edilebilir.

Aktif öğrenme stratejileri ile zenginleştirdiğimiz dersimiz ile ilgili öğrenci yorumlarından bazıları ise şöyledir:<sup>19</sup>

*“Hayatımda ilk kez bir derse önceden hazırlanarak geldim. İlk kez bir der-  
si sabırsızlıkla ve merakla bekledim. Öğretmenimiz bize hiçbir zaman salt  
bilgi vermedi ama biz çok fazla şey öğrendik. İyi ki böyle bir aktif öğrenme  
programı oldu. (...) Standart kalıpların, alışılmışın dışında bambaşka bir  
deneyim yaşadık. Çok teşekkürler.” F. H. Ş.*

*“Öğrenim hayatım boyunca galiba ilk kez devamsızlık hakkımı istemeye-  
rek sadece kullanmak zorunda kaldığım için kullandığım bir dersti. Diğer  
dinleri öğrenmek ile kalmayıp kendi dinimde de henüz bilmediğim şeyleri  
öğrendiğim, farklı dinleri, karşıt görüşleri ilginç inanışları gördükçe merakı-  
mın ve hevesimin arttığı, ayrılan süre zarfında kendimi mutlu hissettiğim  
eğlenerek öğrenebildiğim bir ders oldu. (...) Hocamızın fikirlerimize değer  
vermesi, grup çalışmaları ile kendimizi ifade edebilmemize fırsat tanınması  
derse daha aktif katılım sağlamamız gerektiğinin vicdani bir yükümlülüğü  
olduğunu da gösterdi.” M. Ş.*

*“Aktif eğitim sisteminin birçok açıdan öğrenciye katkı sağladığını düşü-  
nüyorum. Geleneksel öğretim sisteminde daha çok soru-cevap ve dümdüz  
anlatım teknikleri kullanılıyor ve bu öğrencinin ufkunu ve düşünme gücünü  
zorlamıyor; öğrenci farklı bir pencereden bakmıyor, ezberden ilerliyor. Aktif  
eğitim sisteminde ise farklı yöntem ve tekniklerin uygulanma olanağı çok  
açık bir şekilde görülebiliyor. Ayrıca eğitimin bilgi hamallığı olduğunu dü-  
şünmüyorum, hayat eğitimle iç içe olmalı. Eğitim sadece bilgi aktarımından  
ibaret olduğu düşünülürse bir yük olarak görülmekten öteye gidemiyor. (...)  
Anlatılanı özümsetmek, eğitim sürecini sadece yorucu bir yük olarak gör-  
mekten kurtarmak ve toplumdaki ilişkilerin güçlenmesini sağlamak için aktif  
eğitim sisteminin çok büyük rolü olacağına inanıyorum.” İ. Ö.*

*“Dinler Tarihi – I anlatma sitilinizi ve aktif öğrenmeyi çok olumlu ve ya-  
rarlı buluyorum bu dersten hiçbir dersten alamadığım kadar verim aldım.” A.  
A.*

---

<sup>19</sup> Uzun yorumlar özetlenmiştir.

*“Eğitim hayatımda uzun yıllardır aldığım tarih derslerini gözden geçirdiğimde söyleyebilirim ki bir dönem boyunca aldığımız Dinler Tarihi-I dersi bu dersler içindeki en keyifli ve kalıcı öğrenmenin daha fazla sağlandığı bir dersti benim için. (...)” Y. Ö.*

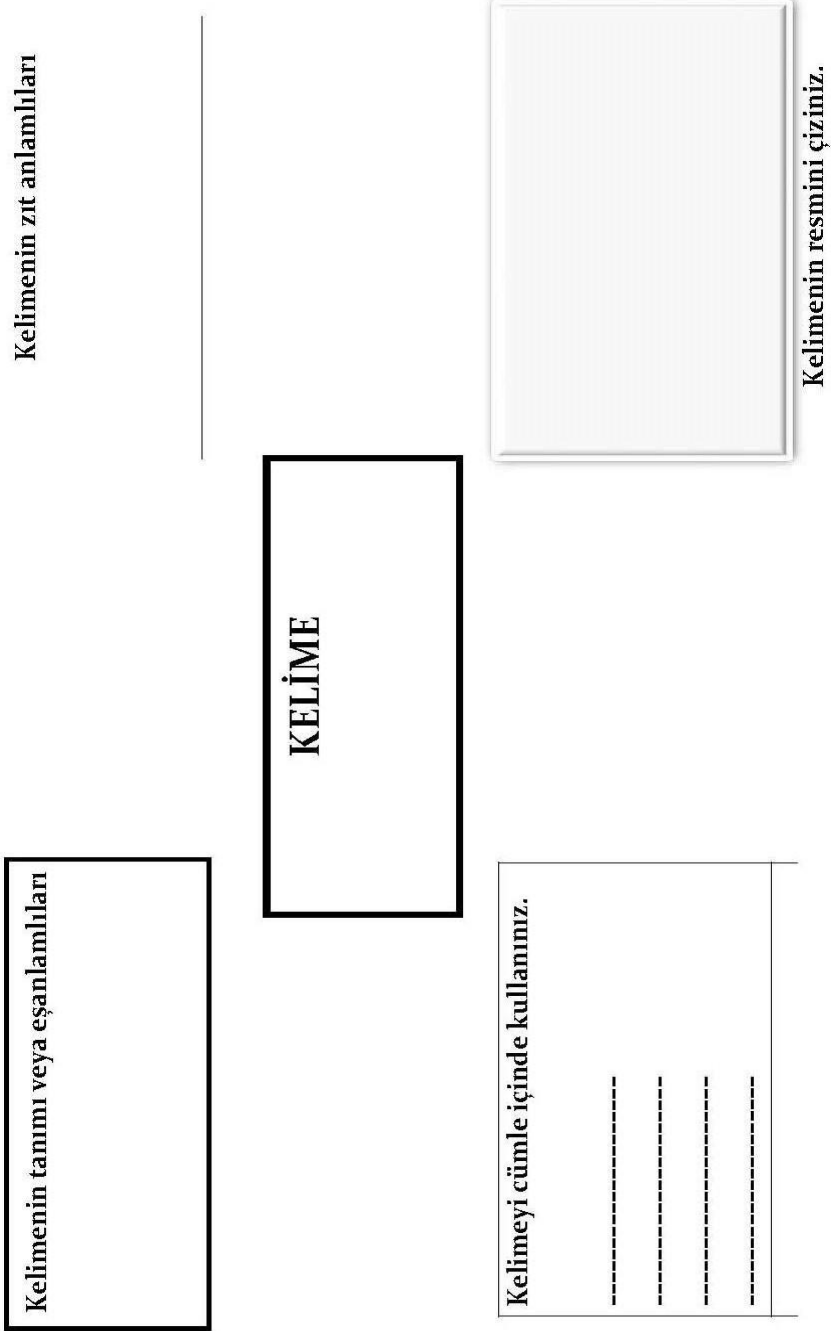
*“Bu derste çok şey öğrendiğimi ve dersin bana çok şey kattığına inanıyorum. Bu dersin diğer derslerimizden farkı, bir yıllık eğitimim boyunca aldığım diğer derslerin teoride kaldığını gördüm. Diğer derslerde biz sadece bilgiyi alıyormuşuz. Çünkü bu derste şunu gördüm ki aktif öğrenme metodu ile biz bilgiyi almakla kalmayıp bilgiyi işliyoruz. Bence eğitim sistemimizde eksik olan şey öğrencinin bilgiyi işleyememesidir. Bu açıdan öğretmenimiz bizlere konuyu anlatmaktan ziyade bilgiyi edinmek için çabalamamızda bize destek olarak, çabayla ve yaşayarak öğrenmemizi sağladı. (...) Bu metodun özellikle sözel bölümler de kullanılmasının çok faydalı olacağını düşünüyorum. Çünkü öğrenci aktif bir katılımla akıl yürütüyor, bilgiyi zihninde var olan bilgilerle harmanlayarak verileri parçalıyor, birleştiriyor ve oluşturuyor. Bu açıdan aktif öğrenme metodunun kullanılmasını çok faydalı buldum. (...)” E. D.*

Ezcümle, aktif öğretim stratejileri öğrenciler için keyifli ve kalıcı bir öğrenme ortamı oluşturmaktadır. Bu stratejilerin doğru seçilmesi derslerin kalitesini ciddi oranda arttıran bir etmen olmaktadır. Etkinlikler uzun zaman aldığı için bazen ünitenin hepsi derste işlenememiştir. Öğrencinin ön hazırlıklarını yapmaları ve bunların dikkatli bir biçimde takibi bu stratejilerin uygulanabilirliği açısından elzemdir. Zira Dokuz Eylül Üniversitesi’nde uygulanan aktif eğitim sisteminin çökme sürecinin nedenleri arasında öğrenciden beklenen ön hazırlık sürecinin öğrenci kapasitesini aşacak ölçüde olması ve bütün etkinliklerin bilgi temelinden yoksun bir biçimde yapılmaya başlanmasıydı. Benzer bir kaderi yaşamamak adına, 15 haftalık ders sürecimizin deneyimlerinin de doğrultusunda Hacı Bayram Veli Üniversitesi’nde aktif eğitimin başarılı bir şekilde yürütülebilmesi için öğrenciler ve öğretim elemanlarına öğretim stratejilerinin uygulanabileceği özel alanların ve özel saatlerin tahsis edilmesinin önemini vurgulamalıyız. Böylece öğrencinin hem teorik bilgisi hem de kendisinden beklenen 21. yüzyıl becerileri aynı düzeyde arttırılabilir.

**Tablo 2. Sorgulama Tablosu**

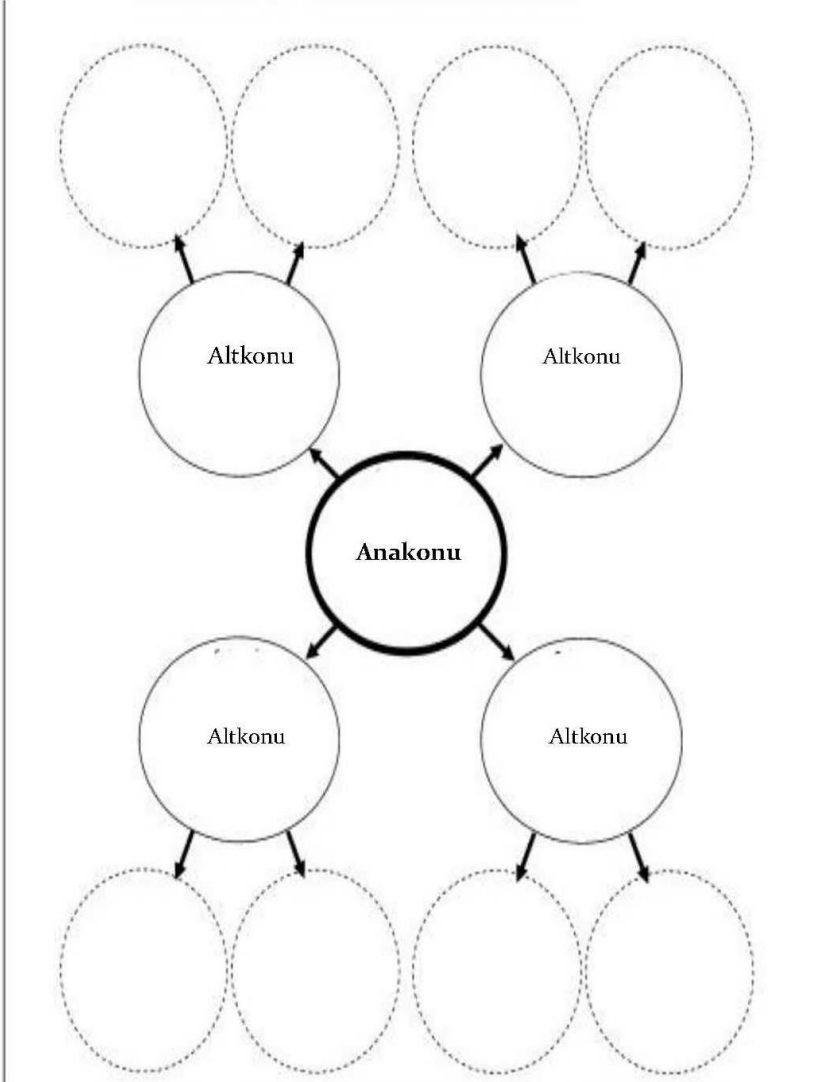
| Aktarım Türü                   | Mit | Efsane | Halk Hikayesi | Destan | Menkıbe | Masal | Memorat |
|--------------------------------|-----|--------|---------------|--------|---------|-------|---------|
| Geleneksel Başlangıç Cümlesi   |     |        |               |        |         |       |         |
| Hava Kararıktan Sonra söylenir |     |        |               |        |         |       |         |
| İnanç Şekli                    |     |        |               |        |         |       |         |
| Aktarımın Geçtiği Zaman        |     |        |               |        |         |       |         |
| Aktarımın Geçtiği Mekân        |     |        |               |        |         |       |         |
| Aktarıma Karşı Takılan Tutum   |     |        |               |        |         |       |         |
| Başat Kahramanlar              |     |        |               |        |         |       |         |

Tablo 3. Kelime Haritası



**Tablo 4.** Yazma Projesi Planlama Şeması

**Yönerge:** Ana ve alt konularınız yazınız. Daha sonra notları dairelere her bir alt konuyla ilgili detayları yazınız. İhtiyaç duyarsanız daha fazla daire ekleyebilirsiniz.



## KAYNAKLAR

- Boyacı, Ş. Dilek Belet-Mediha Güner Özer. "Öğrenmenin Geleceği: 21. Yüzyıl Becerileri Perspektifiyle Türkçe Dersi Öğretim Programları". *Anadolu Journal of Educational Sciences International* 9/2 (2019), 708-738. DOI: 10.18039/ajesi.578170
- Tonbul, Yılmaz. "Yükseköğretim Kurumlarında Aktif Öğrenmeyi Uygulamada Gerekli Örgütsel Yapı". *Ege Eğitim Dergisi* 3/1 (2003), 89-101.
- Ünal, Sevil. "Aktif Öğrenme, Öğrenmeyi Öğrenmek ve Probleme Dayalı Öğrenme". *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 11/(1999), 373-378.
- Seeler, D. C., K. H. Turnwald-K. S. Bull. "From Teaching to Learning: Part III. Lectures and Approaches to Active Learning". *Journal of Veterinary Medical Education* 21/1 (1994),
- Philips, J. M. "Strategies For Active Learning in Online Continuing Education". *The Journal of Continuing Education in Nursing* 36/2 (2005), 77-83.
- Aydede, Meryem Nur-Teoman Kesercioğlu. "Aktif Öğrenme Uygulamalarının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becelerine Etkisi". *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* 27/(2010), 14-22.
- Yasdıman, Hakkı Şah. "Dinler Tarihi Öğretiminde Aktif Öğretim Yöntemi". *Türkiye'de Dinler Tarihi (Dünü, Bugünü ve Geleceği)* (2010), 726-734.
- Schmeck, Ronald R. "An Introduction to Strategies and Styles of Learning". *Learning Strategies and Learning Styles*. ed. Ronald R. Schmeck. New York: Plenum Press, 1988.
- Güven, Meral. *Öğrenme Stilleri ile Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2004.
- Arends, Richard. *Classroom Instruction and Management*. Newyork: The McGraw, 1997.
- Özer, Bekir. "Öğrenmeyi Öğrenme". *Eğitim Bilimlerinde Yenilikler*. ed. Ayhan Hakan. 146-164. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı, 1998.



Rowles, Connie J. "Strategies to Promote Critical Thinking and Active Learning". Teaching in Nursing: A Guide for Faculty. ed. Diane M. Billings-Judith A. Halstead. 258-285. Missouri: Elsevier Saunders, 4. Basım, 2012.

## Kur'an'ın Anlaşılması Üzerine Mülâhazalar

Recommendations on Understanding The Qur'an

ŞEMSETTİN IŞIK\*

Geliş ve Kabul Tarihi: 15.10.2021 / 06.11.2021

**Öz:** Yüce Allah, Kur'an-ı Kerim'i daha önce vahiy yoluyla babaları uyarılmayan kimselere ve onların şahsında kıyamete kadar geçerli olmak üzere, bütün milletlere evrensel nitelikli son bir çağrı olarak göndermiştir. Bu bağlamda vahyin ilk muhatapları ve yaşadıkları bölge, uygulama alanı olarak seçilmiştir. Hâliyle fikrî ve fiilî inşaya da burada başlanılmıştır. Bu itibarla her peygambere kendi kavminin diliyle vahyedilme geleneği, aynı şekilde devam etmiş ve son elçiye de kendi dili olan Arap dil malzemesi ile hitap edilmiştir. Tabiatıyla her dilin kendisine has hususiyeti olduğu gibi Arapçanın da şahsına münhasır bir üslûp ve beyan özelliği bulunmaktadır. Dolayısıyla onun bu yönü, lafız ve mânâ ilişkisi açısından da büyük bir önem taşımaktadır. Bundan dolayı onun doğru anlaşılması için söz ve bağlama arka plan eşliğinde bir bütün olarak bakılması gerekmektedir. Biz de bu çalışmada bu hususlardan bazılarını muhtasar bir şekilde temas edip dikkat çekmek istedik.

**Anahtar Kelimeler:** Dil, Arapça, Hitap, Beyan, Bağlam.

\* Doç. Dr. | Hacı Bayram Veli Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi,  
semsettinisik@gmail.com | ORCID: 0000-0001-8872-801X.

**Abstract:** Almighty Allah has sent the Qur'an as a final universal call to those whose ancestors were not warned by revelation before, and to all nations that will be valid in their own personalities until the Day of Judgment. In this context, the first addressees of the revelation and the region where they lived were chosen as the application area. As a matter of fact, the intellectual and actual structuring started from here. In this respect, the tradition of revelation in the language of his tribe continued in the same way for every prophet and the last messenger was addressed with his own language, Arabic language. Naturally, just as every language has its own characteristics, Arabic has its own style and expression. Therefore, this aspect is of great importance in terms of style-meaning relationship. Therefore, in order to understand correctly, it is necessary to look at the word and the context as a whole, accompanied by the background. In this study, we wanted to draw attention to some of these issues.

**Keywords:** Language, Arabic, Address, Description, Context.

## Giriş

Yüce Allah, Kur'an-ı Kerim'i Arapça olarak göndermiştir.<sup>1</sup> Dolayısıyla son Peygamberinin dil malzemesi kullanılmış ve durumun gerektirdiği şekilde muhatabın idrak seviyesine göre hitapta bulunulmuştur. Böylece iletişim, zengin ve güçlü tutularak eşsiz bir muhteva ve uygun bir üslûp meydana getirilmiştir.<sup>2</sup>

Bu bakımdan Kur'an-ı Kerim, mümine hitap ederken, aynı zamanda münkirin de dikkatini çekmiştir. Münkiri uyarma esnasında da mümine müjdelere sunmuştur. Yine aynı şekilde genel ifadeler kullanırken, ilim ve fikir sahiplerini düşündürmüştü; âlime söylerken, cahile dinletmiş; geçmişten bahsederken, geleceğe işaret etmiştir. Bugünü tasvir ederken, yarını anlatmış; en sade ve basit görülen şeylerden, en yüksek hakikatlere götürmüştür. Bunların yanında gayb âleminde söz ederken, dünya âlemini de ihmal etmemiştir. İnsandan bahsettiği sırada, onun dünya ve ahiret hayatına doğrudan ya da dolaylı olarak değinmeden geçmemiştir. Böylece onun zihin dünyasına ve düşünmesine uzanan zengin bir dil kullanmıştır.<sup>3</sup>

Bu dil, adeta çeşitli rayıhalı çiçeklerden ölçülü ve son derece mütenasip bir buket gibi hazırlanmış ve her türlü anlatım tarzı gerek edebî çeşitlilik ve gerekse konular bakımından çok dengeli bir şekilde yerleştirilmiştir.<sup>4</sup> Böylece o, âlimlere olduğu kadar, onun dışındakilere de hitap etmiş ve muhataplarının doğru anlamalarını sağlayacak bir üslup ve anlatım dili kullanmıştır.

Bu sayede avamdan olanlar satıhtaki ilk mânâyı; aydınlar derinlikteki muayyen bir mânâyı; ihtisas ehli de mânânın köklerinin çoğunu anlamış, hatta bunlara yeni şeyler ekleyerek sonraki nesillere aktarmıştır. Dolayısıyla okunan aynı ayetlerden, herkes kendi konumuna göre çeşitli mânâlara ulaşmıştır. Bu da Kur'an-ı Kerim'in, belli bir sınıf ve dinî zümrenin kitabı olmadığını; tam aksine çeşitli mertebelerde ilmî istidat ve kuvvete haiz kişilerin, hatta birbirine zıt sosyal statü ve ekonomik durumlarda hayatını sürdürenlerin kitabı olduğunu tescil etmiştir. Bu

<sup>1</sup> Taha: 20/113.

<sup>2</sup> bk. Şemsettin Işık, *Geçmişten Günümüze Kur'an'ı Anlama ve Yaşama Önündeki Engeller*, Nuhbe Yayınları, Ankara, 2020, s. 112.

<sup>3</sup> bk. M. Hamdi Yazır, *Hak Dini Kur'an Dili*, Azim Yayınları, İstanbul, 1992, 1/9.

<sup>4</sup> bk. Sadık Kılıç, *Kur'an Dilindeki Sonsuz Mucize*, Gelenek Yayınları, İstanbul, 2003, s. 56.

bakımdan o, bir yandan sokaktaki insanın zihin dünyasına etki ederken, diğer yandan da elit tabakaya hitap etmiştir. Yine bir edebiyatçıya olduğu kadar, bir hukukçuya; bir ekonomiste olduğu kadar, bir askerî strateji uzmanına; bir yerbilimciye olduğu kadar, aynı şekilde bir gökbilimciye; mikro düzeyde varlıkla ilgilenene olduğu kadar, makro düzeyde alaka gösterene de ilham kaynağı olmuştur.<sup>5</sup>

Hülasa halisane bir şekilde kendisiyle muhatap olan herkesin zihin ve gönül dünyasının mamur olmasına katkı sağlamıştır. Zira o, okumaya doymadığı; çokça tekrarlanmasının bıktırmadığı; hayretlere düşüren mümtaz yönlerinin hiçbir zaman bitip tükenmediği<sup>6</sup> mûciz bir kitap olma özelliğine haiz kılınmıştır. Dolayısıyla onu anlama ve mesajını hayata uygulama gayreti, imkânlar ölçüsünde her zaman ve zeminde devam etmiştir.

### 1. Kur'an'ın Üslûbu Üzerine Mülâhazalar

Kur'an-ı Kerim'i doğru anlama üzerine yapılan ilk çalışma, sahabenin Peygamber'e (s.a.v) kapalı gördükleri ayetleri sormasıyla başlamıştır. Daha sonra onların halefi olan tabiin ile hız kazanıp, tedvin ve tasnif çalışmalarıyla devam etmiştir. İlerleyen zamanlarda gelen nesiller de bu kültürel mirasın üzerine yenilerini ekleyerek kitaplar yazmış ve kendilerinden sonra gelecek olanlara köklü bir miras bırakma gayreti içinde olmuşlardır. Böylece Kur'an-ı Kerim'e dair yapılan usûl ve muhteva yönünden anlama ve anlamlandırmaya yönelik çalışmalar, günümüze kadar bu minval üzere sürüp gelmiş ve kıyamete kadar da artarak devam edecektir.

Yüce Allah, Kur'an-ı Kerim'de Arap dili ve edebiyatında yer alan bütün anlatım sanatlarına yer vermiş ve konu farklılıklarına rağmen, edebi üstünlüğünü daima korumak suretiyle kelimeleri hem tek başına hem de içinde yer aldıkları cümlede lafız ve mânâ yönünden tam bir uyum içerisinde kullanmıştır. Bununla beraber fesahat ve belagat açısından da

<sup>5</sup> bk. Kılıç, *Kur'an Dildeki Sonsuz Mucize*, s. 55.

<sup>6</sup> bk. Muhammed b. İsa et-Tirmizî, *Sünenü't-Tirmizî*, (Tah. ve Ta'lik: A. Muhammed Şakir ve Ark.), Şeriketü Mektebeti ve Matbaati Mustafa el-Nânî el-Halebî, Mısır, 1975, Sevâbü'l-Kur'ân 14, 2908.

Arap ediplerinin erişemeyeceği bir üstünlüğe sahip kılmış; ona nesir ve şiir dışında farklı bir üslûp kazandırmıştır.<sup>7</sup>

Böylesi çok yönlü bir icaza sahip olan bu kitabı doğru bir şekilde anlamının temel yapı taşları arasında, usul ve üslûp bilgisi de kendisine has bir yer edinmiştir. Zira ayetleri anlama ve anlamlandırmada lafız ve delâlet ilişkisi, mânânın tayin ve tespiti için büyük bir önem arz etmiştir. Bu da genel çerçeveyi belirleyen usûl (metodoloji) bilgisiyle sıkı sıkıya ilişkili olduğu için “usûl, esastan önce gelir” prensibinin vazgeçilmez bir kural hâline gelmesine yol açmıştır.

Şunu da ifade etmek gerekir ki dil, sadece yalın anlamda dilbilgisi kurallarından ibaret olan bir iletişim vasıtası değildir. O, aynı zamanda toplumsal hayata ait değerleri içkinden aşkına, sanattan ahlaka kadar pek çok şeyi geçmişten devreden kültürel miras eşliğinde şekillendiren kollektif bir üründür. Bundan dolayı ait olduğu toplumlar tarafından sürekli olarak geliştirilebilme özelliğine sahip olan ortak bir payda oluşturmaktadır. Böylece o, bir taraftan duygu ve düşünceyi ifade etmede kullanılan bir araç; diğer yandan toplumları uyarma görevi verilen peygamberler ile Allah arasında iletişim sağlayan bir vasıta. Bu da onu her hâlükârda fonksiyonel bir unsur kılmıştır.

Rahmeti gereği peygamber göndermediği toplum ya da toplumlara asla azap etmeyeceği<sup>8</sup> teminatında bulunan yüce Allah, iletişim kurarak tarihine müdahale etmek istediği toplumun dilini<sup>9</sup> ve onun kültürel değerlerini vahiy dilinde malzeme olarak kullanmıştır. Böylece bu husus, ilahî hitabın özünde muhataplar tarafından anlaşılabilme ve onlarla olan ilişkiyi canlı tutmada süregelen bir sünnetullah olmuştur. İşte bundan dolayı Kur'an-ı Kerim'de de Arap dil malzemesine yer verilmiştir. Muhataplara iletilmesi istenen mesajın özünün kavranmasına katkı sağlanması için takrir (anlatıma) ve beyana akıcılık kazandırılmıştır. Bunun için muhkem, müteşabih, mücmel, mübeyyen, müfesser, kıssa, mesel, teşbih, istiare gibi birçok edebî sanat ve ifade biçimi kullanılmıştır. Bu da verilmek istenilen hususları, muhatapın idrak seviyesine göre aktarılıp kavratmada ve kurulan diyalogun canlı tutulmasında önemli

<sup>7</sup> bk. Yusuf Şevki Yavuz, *İcâzü'l-Kur'ân* maddesi, TDVİA., İstanbul, 2000, 21/404.

<sup>8</sup> İsrâ: 17/15.

<sup>9</sup> İbrahim: 14/4.

bir rol oynamıştır. Bu yüzden Kur'an-ı Kerim, fert ve toplum tarafından anlaşılıp uyulması istenilen ilahî hitabın omurgasına ait hususları muhkem veya muhkemât diye isimlendiren bir üslup ile vermiştir.

Söz konusu ifade biçimleri arasında yer alan muhkem veya muhkemât, açıklamaya ihtiyaç duyulmayan ve tek bir yorum dışında başka yorumlara elverişli olmayan emir ve yasaklar gibi hususları beyan etmek için kullanılmıştır. Fakat insan idrakince kavranması zor olan cennet ve cehennem gibi müşahede âleminin dışında kalan ve duyu organları ile keyfiyeti zabt-u rabt altına alınamayan inanç esasları ise, farklı yorumlara imkân vermesi sebebiyle bir çeşit dolaylı anlatım biçimi olan müteşabih üslubuyla verilmiştir. Yani muhkem gibi nesnesi doğrudan doğruya anlaşılır bir dil ile ortaya konulmamış olduğu için başka bir şeye benzetilmek suretiyle verilmiştir. Bundan dolayı insan idraki, tecrübe âleminde yer almayan bu gerçeklerin küçük bir dilimini ihata edebilmiş ve bunu da farklı şekillerde yorumlamaktan geri kalmamıştır.

Kur'an-ı Kerim'de, muhkem ve müteşabih beyan üslûbu oldukça sık kullanılmıştır. Bu sayede muhatabın gayb âlemine uzanması ve ona yönelmesi amaçlanmıştır. Böylece müteale (aşkına) doğru bir yöneliş olmuş ve bu sayede teşbih yoluyla müşahede âlemine de bir sıçrama yapılmıştır. Aynı şekilde müşahede alanına ait dil olan malzemesi, gaybî konuları anlatmada müracaat edilen bir vasıta olmuştur. Mesela “*Allah'ın eli, onların eli üzerindedir*”<sup>10</sup> mealindeki ayette yer alan anlatım tarzı, bizi müşahede âleminden tecrit ederek (soyutlayarak), müteâle (aşkına) ve gayb alanına taşımaktadır. Çünkü söz konusu olan “el”, müşahede âleminde bulunan hiçbir ele benzememektedir. Dolayısıyla göz onun şeklini, boyutlarını idrak edip sınırlandıramamaktadır. Bu da sonlu alandan sonsuz alana geçmenin gereğini ortaya koymuş bulunmaktadır. Böylece Kur'an-ı Kerim'de yer alan müteşabihat, başka şekilde kavratılması mümkün olmayan gaybî birçok ifadenin aktarılma biçimi olmuştur. Bu sayede mücerred (soyut) veya karmaşık birçok olgu, biçimlendirilerek teşbihi bir anlatım ile muhataba çok daha rahat bir şekilde aktarılma imkânı bulmuştur. Haliyle bu da vahiy dilinde insanın birebir muhatap alınması ve onun dil malzemesinin kullanılmasıyla mümkün olmuştur. Aksi halde gaybî konularda müteşabih anlatımdan

<sup>10</sup> Fetih: 48/10.

uzaklaşılırsa, bir taraftan teşbihî; diğer bir taraftan da tenzihî dile geçilmiş olur. O zaman her iki dilde, gaybî konuları tam olarak aktarım kavratma mümkün olmayacaktır. Söz gelişi Allah'ın zâtı söz konusu olduğunda ya O'nu varlıklar seviyesine indirme (teşbih) ya da nitelerken adeta olmayan bir şeyi tanımlıyormuş gibi bir duruma, tenzihe gitme durumu söz konusu olacaktır.

Oysaki müteşabih anlatım sayesinde hem düşünce ve ifade biçimine bir zenginlik kazandırılmakta hem de muhataplarla canlı ve samimi bir diyalogun kurulmasına fırsat verilmektedir. Böylece muhataplar durağan bir anlayıştan uzaklaşarak, düşünen ve gelişen bir anlayış içinde hareket noktaları aynı, neticeleri ayrı yorumlar elde etme imkânı bulmuştur.

Tabii ki, Kur'an-ı Kerim'de yer alan ifade biçimleri, sadece söz konusu edilenlerden ibaret bulunmamaktadır. Arap dil malzemesinde yer alan diğer hususları da içermektedir. Bundan dolayı onun mesajını doğru anlamak için kullandığı dile ait örfün arka planını göz ardı etmemek gerekir. Bunun için vahyin ilk muhatapları tarafından kullanılan dil ve anlayışı, daha sonra dile kazandırılmış olan ilave ve anlayıştan ayıklamak icap etmektedir. Ancak bu durumda mecaz ile hakikat, kıssa ile mesel birbirine karıştırılmamış ve içerdikleri mesajlar da bu sayede doğru bir biçimde kavranılmış olacaktır. Böylece kıssa ve mesellerde yer alan olayların tarihî gerçekliğini tartışmaktan sıyrılıp, onların gösterdiği hedef ve motivasyon ortaya çıkarılmış olacaktır.<sup>11</sup> Bu sayede "güneşin doğduğu yer"<sup>12</sup> ve "battığı yer"<sup>13</sup> gibi ifadelerin yer aldığı kıssalar, coğrafik ve astronomik yorumlardan daha ziyade, onun edebî bir anlatım sanatı olarak algılanmasına imkân bulmuş olacaktır.

Şurası unutulmamalıdır ki Kur'an-ı Kerim, kıyamete kadar gelecek olan bütün zaman ve mekânlardaki toplumlarının bütün katmanlarına hitap etmektedir. Dolayısıyla bu da ilk muhatapların doğru anlamalarını sağlayan bir üslup ve anlatım şekliyle yapılmıştır. Bu sayede onları dili ve üslubuyla verilen çeşitli mesajlardan ve onlardan çıkarılan hayat

<sup>11</sup> Geniş bilgi için bk., Ali Soylu, *Kur'an'da Rol Model Olarak Anlatılan Bir Grup Genç: Ashâb-ı Kehf*, İslam Modernite ve Gençlik, (ed. S. Kara, S. Aybey, T. Aşırov), Ankara: İlahiyat, 2021, s. 139-142.

<sup>12</sup> Kehf: 18/90.

<sup>13</sup> Kehf: 18/86.



biçiminden, maddî ve manevî açıdan her zaman dikkate alınacak bir ön model inşa edilmiştir.

## 2. Kur'an'ın Tarihsel Bağlamı Üzerine Mülâhazalar

Kur'an-ı Kerim'i doğru anlamak için onun şekillenme sürecindeki tarihî arka planını da göz ardı etmemek gerekmektedir. Zira egemen yapının ve kültürel mirasın, canlı ve sürekli değişen olgudan bağımsız bir varlığı bulunmamaktadır. Yani kültürel miras, toplumun öncelikli ihtiyaçlarına uygun olarak ortaya çıkan yorumların tamamını yansıtmaktadır. Bundan dolayı onu, değişmez niteliğe sahip görünen akidevî nazariyat, evrensel gerçeklerin dışında kalan tarihî olaylar ve çevre gibi bir takım faktörler eşliğinde değerlendirmek gerekmektedir. Nitekim bu husus, ilk muhatapların vahiy-olgu anlayışlarında belli bir yer tutmuştur. Bundan dolayı bu da daha sonraki dönemlerde, çağın ihtiyaçlarına göre yeniden yorumlamada mihenk olmuştur.

Kur'an-ı Kerim, edebî güzellikler sergilemesi yanında, lafız ve mânâya olan vurgusuyla da muhtevaya yönelik bir takım hususiyetler içermektedir. Zira o, gerek metin ve gerekse tarihsel verileriyle bir bütün olarak muhataplarına hitap etmektedir. Bunları doğru anlamının en sağlam güvencesi de onun teşekkül döneminde olaylarla olan irtibatının bilinmesi olmaktadır.

Bir dilsel yapı olarak vücut bulan nassın kültür ve olgu ile olan ilişkisi incelenirken, aşkın varlıktan başlayarak sırasıyla onun elçisi ve tezahür eden vakıya kadar uzanan bir diyalektik işletilmelidir. Sözel gelişimi Kur'an-ı Kerim'in neden 'tedrici olarak indirildiği sorusu ortaya konulurken, Allah'ın onu toptan bir defada indirip indirmemesi',<sup>14</sup> Peygamber'in (s.a.v) onu ezberleyip ezberleyememesi gibi noktalardan daha ziyade, bu gerçeğin nas ile olgu arasındaki irtibatın aranması gerekmektedir. Zira emir, nehiy, tehdit, meydan okuma, müjde ve geçmiş toplumlar hakkında verilen haberler, çok sıkı bir şekilde olgularla ilişki içine girmiş bulunmaktadır. Söz gelişimi 'namazı kılınız' emrinin yerine gelmesi için gerekli şartların tahakkuk etmesi icap etmektedir. Çünkü Yüce Allah, ezelde kendi kendine konuşmamış; konuştuğu da bir mas-

<sup>14</sup> bk. Furkan: 25/32.

lahata yönelik olmuştur. Aksi halde böyle bir durumun vücut bulması, elbette muhaldir.

Geleceğin hareket olarak varlığı, daha doğrusu gelecekteki olay ve insan fiillerinin teşekkül ediş biçimlerinin daha önceden belirlenmiş olması, zorunlu olarak işlenmesi gereken olaylar zincirinin halkalarını oluşturmamaktadır. Bunlar, ilm-i ezelinin tayin ve sınırlandırması çerçevesinde değerlendirilmesi gereken cinsten şeylerdir. Aksi takdirde tarih, önceden planlanan olaylar dizisinin üst üste ortaya çıkan resimleri olarak kabul edilmiş olacaktır. Bu da bizim yeniliği ve değişikliği irade etme imkânımızın olmaması demek olacaktır. Durum bu şekilde açık olmasına rağmen, takdir veya kader ile ilgili yazılıp söylenen bir takım şeyler, daha ziyade tahmini yorumlar etrafında şekillendirilmektedir.

Aslında Allah'ın vahiy yoluyla tarihe müdahalesi, rahmeti gereği bütün insanlara yönelik<sup>15</sup> hür ve dinamik bir dokunuştur. Bu husus, vahyin indiği süreç esnasında Allah-insan ve Allah-kâinat ilişkisi çerçevesinde cereyan etmiştir. Peygamber'in (s.a.v), müminlerin ve inkârcıların ortaya koydukları çeşitli tavırlar, hatırlatılıp yeniden inşa edilmesi istenilen hususların şekillenmesinde önemli derecede rol oynayan unsurlar arasında yer almıştır. Nitekim Kur'an-ı Kerim'in teşekkül süreci esnasında Peygamber (s.a.v) ve ashabının karşılaştığı çeşitli olaylar ve bunlara karşı takınılan tavırlar, zaman zaman çeşitli biçimlerde vahye konu olarak yansımıştır. Bu da aynı tarih diliminden temel mesaj aynı; teferuatı ayrı birçok ilahî hitabın vuku bulmasına neden olmuştur. Sözü gelişi Mekke'deki katı direniş olmasaydı, beklide hicret ve savaşlar olmayacak ve kişisel hatalardan dolayı meydana gelen Uhut mağlubiyetine dair hususlar da vahiyde yer almayacaktı. Belki de Yüce Allah'ın beyanı daha farklı olacaktı. Elbette bütün bunlar, ilahî hikmetin bir parçası ve tezahürü olarak düne, bugüne ve yarına farklı şekillerde mesajlar sunmaktadır.

Bu durum, Kur'an âlimleri tarafından farklı şekillerde yorumlanmaya sebep olmuştur. Bunlardan bazısı nas, olayları belirler derken, bazısı da olgu, vahiy sürecinde nassı, daha sonraki dönemlerde de nas, olguyu

<sup>15</sup> Ali Soylu, *Bir Meslek Olarak Din Hizmetlerinin Kur'ânî Referansları*, ZBEÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi, Aralık 2020, 7 (2): s. 395.

şekillendirir demiştir. Aslında ileri sürülen bu görüşler, birbirinin muarızı olmaktan öte, mütemmimi gibi bir mahiyet arz etmektedir. Yani teşekkül sürecinde nas ile olgunun karşılıklı ilişkisi, teşkil sürecinde de tek yönlü nas olgu ilişkisi olarak tezahür etmektedir. Bunu, en açık bir şekilde ayetlerin birbiriyle olan ilişkileri ve tarihî arka planları ortaya koymaktadır.

Gerçi nas ile olgu arasındaki ilişkiyi doğru kavramaya yönelik olarak yapılan nasih-mensuh ve esbab-ı nüzul alanlarındaki çalışmalar, büyük bir fonksiyon icra etmişlerse de henüz tam olarak kemal noktaya ulaşmış bulunmamaktadır. Bunun için çeşitli rivayetlerden oluşan karmaşık bir malzemedен, her hangi bir konuda senaryo üretiminde kurgu hatasına düşmemek her zaman mümkün olmamaktadır. Söz gelişi zekâtın kimlere verileceğini belirten ayetten<sup>16</sup> daha önce onu farz kılan emirlerin Mekke’de inmesi ve uygulamasının da Medine’de olması, sadece bunlardan bir tanesini oluşturmaktadır. Bu durumda her iki beyanın doğru olması da oldukça zor görünmektedir. Bunun mümkün olması için nassın oluşum döneminde olgu ile girdiği ilişkinin tekrar vücut bulması icap etmektedir. Zira olaylar, birbiriyle bazı noktalarda çeşitlilik arz etmektedir. Nas ise, belirlenmiş ve olup bitmiştir. Fakat dil yapısı gereği, genelleme ve soyutlama gibi manevralara imkân vermektedir. Haliyle nassın yeni olayları kapsamı için ya kendi bünyesinde ya da tarihsel bağlamda bir veriye dayanması icap etmektedir. Bu bağlamda her hangi bir sıkıntı bulunmamaktadır. Nitekim o, her ne kadar ortaya çıkan yeni olaylara doğrudan doğruya hitap etmiyor gibi görünse de illetler bağlamında her zaman aralarında bir ilişki kurma imkânı bulunmaktadır.

### Sonuç

Yüce Allah, rahmeti gereği yeryüzünde insanların tarih yapış şekillerine müdahale etmiş ve onlara her iki âlemde rahat bir şekilde yaşamaları için uyarılarda bulunmuştur. Bu husus, ilk insan ve ilk peygamber olan Hz. Âdem ile başlamış, onun çeşitli bölgelere dağılan nesline uygun bir şekilde artan bir sayıda devam etmiştir. Bu ilahî gelenek, son bir kez daha Hz. Muhammed ile evrensel boyutta tekrarlanmıştır. Dolay-

<sup>16</sup> Tevbe: 9/60.

sıyla yapılan bu son çağrı da aynen daha öncekilerde olduğu gibi Peygamberinin dili olan Arapçayla olmuştur.

Arap dil malzemesini kullanan Kur'an-ı Kerim, ona yeni bir veçhe kazandırmış ve onunla muarızlarına meydan okumuştur. Böylece onu, lafız ve mânâ yönünden zengin muhteva ile cevâmiu'l-kelim olarak zirveye taşımıştır. Elbette böylesi bir özelliğe sahip olan ilahî kelâmın anlaşılması için bir takım dil ve mânâ inceliklerine vakıf olmak gerekmektedir. Bundan dolayı başta onun ilk muhatapları olmak üzere, aşırı derecede bir gayret sarf etmiştir. Tevarüs eden bu anlayış, bütün zamanlarda ve mekânlarda artarak devam edip gelmiştir. Aynı şekilde kıyamete kadar da devam edip gidecektir. Çünkü onun düne olduğu gibi bugüne ve yarına da söyleyecek sözü ve vereceği mesajı bulunmaktadır.

Yaratıcı ile kulu arasında şekillenen bu kitabın, doğru anlaşılıp yaşanabilmesi için tarihi arka plan eşliğinde lafzın mânâyâ olan delaletine azami derecede dikkat edilmesi gerekmektedir.

### Kaynakça

- Işık, Ş. (2020). *Geçmişten Günümüze Kur'an'ı Anlama ve Yaşama Önündeki Engeller*, Nuhbe Yayınları, Ankara.
- Kılıç, S. (2003). *Kur'an Dilindeki Sonsuz Mucize*, Gelenek Yayınları, İstanbul.
- Soylu, A. (2020). *Bir Meslek Olarak Din Hizmetlerinin Kur'ânî Referansları*, ZBEÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi, Aralık, 7 (2).
- Soylu, A. (2021) "Kur'an'da Rol Model Olarak Anlatılan Bir Grup Genç: Ashâb-ı Kehf," *İslam Modernite ve Gençlik*, ed. Seyfullah Kara, Salih Aybey, Tahir Aşirov. 139-154. Ankara: İlahiyat.
- Tirmizî, Muhammed b. İsa. (1975). *Sünenü't-Tirmizî*, (Tah. ve Ta'lik: A. Muhammed Şakir ve Ark.), Şeriketü Mektebeti ve Matbaati Mustafa el-Nânî el-Halebî, Mısır.
- Yavuz, Y. Ş. (2000). *İcâzü'l-Kur'ân Maddesi*, TDVİA., İstanbul.
- Yazır, M. H. (1992). *Hak Dini Kur'an Dili*, Azim Yayınları, İstanbul.

## Dil Gelişimi Yaklaşımlarına Göre Erken Çocukluk Döneminde Arapçanın İkinci Dil Olarak Öğretiminde Oyun Etkinlikleri

According to Language Development Approaches in The Early Childhood Stage Game Activities in The Arabic Teaching as A Second Language

AYŞENUR ÖĞÜT\*

Geliş ve Kabul Tarihi: 11.10.2021 / 29.10.2021

**Öz:** Bu çalışmada genelde dil öğreniminin erken yaşlarda nasıl yapılabileceği ve bu eğitim sürecinde değerlendirilebilecek oyun etkinlikleri araştırılmıştır. Özelde de bunların Arapçanın ikinci dil olarak öğretilmesine nasıl uygulanabileceğinden bahsedilmiştir. Oyunun çocukların fiziksel ve ruhsal gelişiminde olumlu katkıları yadsınamaz bir gerçektir. Geçmişten günümüze süregelen çeşitli oyun aktivitelerinin çocuğun gelişimine birçok katkıları bulunmaktadır. Günümüzde dil öğrenmenin bazı zorluklarının da oyun etkinliklerinin yardımıyla aşılması mümkündür. Bu çalışmada erken çocukluk döneminde dil gelişimine katkı sağlayabilecek oyunlar nelerdir? Arapçanın öğretiminde hangi tür oyunlar kullanılabilir? Sorularına cevap aranmaktadır. Yöntem olarak nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çocuklarda kelimelerin kavratılması, tabu, harflerle yeni kelimeler türetme gibi oyunlar kullanılabilir.

**Anahtar Kelimeler:** Arapça, Yaklaşım, Oyun, Etkinlik, Dil Öğretimi

\* Arş. Gör. | Hacı Bayram Veli Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi,  
[ayseur.ogut@hbv.edu.tr](mailto:ayseur.ogut@hbv.edu.tr) | ORCID: 0000-0002-9235-3609.

**Abstract:** In this study this is searched that in generally how do language teaching in early ages and invastigated game activities that will review in this education processes. In private sector it is noticed that how will these practice Arabic teaching as a second language. It is fact that there are positives game effects on childrens physical and mental development. From past to present various game activities make contribution to the children development. It is possible that outgrowing some of the language learning difficulty. In this study answers are looked for the questions of what are the games that contribute language development in the early childhood stage?, What kinds of games are used in Arabic language. Qualitative research is used as a method. The games like receives of the words, taboo, deriving from new words with letters.

**Keywords:** Arabic, Approach, Game, Activity, Language Teaching.

## Giriş

Ana dilinin yanında ikinci bir dil ya da daha fazlasını öğrenmek önemli, hatta bazı durumlarda bir gerekliliktir. Bu ikinci dil veya diğer dillerin öğrenimi ve öğretiminde nelerin yapılması gerektiği ve karşılaşılan öğretimi olumsuz etkileyen unsurlarla ilgili neler yapılabileceği de dil öğrenmenin değeriyle birlikte önemli hale gelmektedir.

### 1. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı dil gelişimi ile ilgili yaklaşımlardan hareketle erken çocukluk döneminde çocuklar için oyunun öneminin açıklanması ve bu oyunların çocukların dil gelişimine katkılarından bahsetmektir.

Araştırmamızda dil gelişim yaklaşımlarının neler olduğu konusuna değinilmektedir. Ayrıca şu soruların cevapları aranmaktadır. Dil gelişiminde oyunun önemi nedir? Erken çocukluk döneminde dil gelişimine katkı sağlayabilecek oyunlar hangileridir? Arap dili öğretiminde başvurulabilecek oyun örnekleri nelerdir?

### 2. Yöntem

Araştırmamızda yöntem olarak nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Öncelikle araştırmamıza bir problem belirlenmiştir. Daha sonra araştırma sorusu belirlenerek, araştırmaya konu olan problem soru olarak ifade edilmiştir. Alanla ilgili ön bilgiler edinilmiş. Araştırmada veri toplama yöntemlerinden dokümanlar kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizi için mevcut olan iki yöntemden (betimsel ve içerik) betimsel analizin kullanımı seçilmiştir. Nitel araştırma sorusu olarak açık uçlu araştırma soruları kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2018:82-88).

### 3. Dil Gelişim Aşamaları ve Dil Gelişimi ile İlgili Yaklaşımlar

Çocuğun dil gelişim aşamaları ve dil gelişimi ile ilgili yaklaşımlar şunlardır:

Çocukta anadil ediniminin aşamaları bulunmaktadır. Bunlar 1) Dil öncesi evre, 2) İlk çılgınlıklar ve bağırmalar, 3) Ünlüleşme veya bıcırdama dönemi (Kara, 2004:297-298).

Dil gelişimiyle ilgili yaklaşımlardan bahsedecek olursak bunlar;

**Davranışçı Görüş:** Bu görüşe göre çocuklar konuştukları dili diğer şeyleri öğrendikleri gibi öğrenirler. Çevreden gelen ses uyaranları zamanla sınıflandırılır, şekillendirilir ve benzer durumlarda aynı ses ve

tepkinin verilmesi gerçekleşir. Çocuk, çevresinde bulunan anne ve diğer kişilerde görmüş olduğu tepkileri dile dönüştürür. Çocukların dil gelişimleri pekiştirme yoluyla tamamlanır. Bu durum ise duydukları sesleri taklit etmeleri sayesinde tamamlanır ve dilin kazanılmasında önemlidir (Dağabakan, 2007:3).

**Koşullu Öğrenme Yaklaşımı:** Skinner edimsel koşullamanın öncüsü olan Thorndike'in kuramını uyarlayarak dili öğrenilen bir davranış olarak tanımlamaktadır. Bu kurama göre dil koşullanma kuralları çerçevesinde öğrenilir (Özer, 2013:18-19).

**Sosyal Etkileşim Kuramı:** Bu kuram davranışçı kuramın bir diğer boyutu olarak düşünülebilir. Dil kazanımını doğrudan taklit ve model alma ile ilişkilendirmektedir. Kuramda dil öğreniminde sosyal ve kültürel ortamın önemi üzerinde durulmaktadır (Dağabakan, 2007:3). Sosyal etkileşim kuramını savunanlar, çocukların annelerinin yanında çıkarmış oldukları normal konuşmadan farklı olarak bebek gibi diyebileceğimiz bir tarzda konuşmalarını izleyerek ses izleme aygıtlarını kontrol etme yeteneklerine yardım ettiklerini düşünmektedirler. (Özer, 2013:22).

**Ana Dili (nativist) Yaklaşımı:** Bu görüşe göre dil, genetik olarak aktarılır ve tüm insanlar dil kazanım araçlarına önceden sahiptir (Dağabakan, 2007:4).

**Biyolojik Temelli Görüş:** Bu kuramcılar dil gelişimini biyolojik ve psikolojik temellerden yola çıkarak açıklamaktadırlar. En ön plana çıkan görüş Noam Chomsky'nin kuramıdır. Bu kurama göre insanlar, dil öğrenebilmek için özel bir mekanizmaya sahip olarak doğarlar. Çocuk, bu mekanizma sayesinde etrafında konuşulan dili içselleştirir, kurallarını anlayıp öğrenir, daha sonra da uygun kuralları ile konuşur.

Vygotsky'ye göre ise dil, düşünce ile paralel gelişmektedir. Vygotsky dil eğitimi ve öğretiminin kişinin düşünme yeteneğine etki ettiğini savunmaktadır. Aynı zamanda çocuğun içerisinde bulunduğu dil ortamının düşünme düzeyine de etki ettiğini söylemektedir. Piaget de çocukta dil gelişiminin bir süreklilik içerisinde olmayıp evrelerden geçerek oluştuğunu ve birey-çevre ilişkilerinde etkin bir şekilde yapılandığını savunmuştur (Dağabakan, 2007:4).



#### 4. Dil Öğretiminde Oyun

Oyun çocuğun fiziksel, ruhsal ve ahlaki gelişimine katkıda bulunmaktadır. Oyun, çocuğu birçok yönde etkiler ve gelişimine katkıda bulunur. Çocuk, kavramları, cisimleri, toplumsal kuralları, haklarını oyun içerisinde algılar, sonra anlar, sonrada öğrenir ve geliştirir. Oyun genel olarak çocuğu birçok yönden etkiler ve gelişmesine katkıda bulunur. (Özer, 2006:55).

Sınıf ortamında uygulanacak oyunlarda şu özelliklerin bulunması gerekmektedir:

Hem eğlenceli, hem de öğretici olmalı. Oyunların öğrenciler tarafından sevilmesi gerekmektedir. Kolay, anlaşılabilir ve uygulanabilir olmalıdır, karışık olmamalıdır. Fazla materyal gerektirmemelidir. Hedefine uygun olmalıdır. Çok uzun veya çok kısa olmamalıdır. Öğrencilerin seviyelerine uygun olmalıdır (Kara, 2010:410).

Yapılan bazı araştırmalar anaokulu dönemindeki çocukların dil ile ilgili çevrelerinde gördükleri yazılı sözcükleri anlayabilmekte, basılı bir yazının bir anlamının bulunduğunu ve bu yazının bir anlamı ya da fikri ilettiğini kavrayabilmekte olduklarını göstermektedir. Ayrıca belli bir yöne doğru yazılmak ve arka arkaya dizilmek gibi yazılı dilin bazı özelliklerini anlayabilmekte; harflerin isimleri, görsel ve işitsel ayırımı yapması gibi konularda kısmen bilgi sahibi olduklarını göstermektedirler (Ayrancı, 2018:14).

Okul öncesi dönemde hızlı bir seyir takip eden dil gelişiminin bu seyrinin desteklenmesi çocukta sosyal ve zihinsel gelişimin de ilerlemesine katkıda bulunur. Okul öncesi çocukta dil gelişiminin desteklenmesi ise onun dikkatini çekecek yöntemler kullanılarak sağlanabilir (Ayrancı, 2018:17).

Oyunun zihinsel gelişime en başta gelen etki öğrenmedir. Oyun çocuğa kavram ve nesnelere tanıyarak kullanma özelliklerini, görevlerini öğretir. Bu öğrenme zihinde bir bilgi birikimi ve çalışma açısından gelişmedir. Oyun içerisinde çocuk sürekli olarak zihinsel faaliyet içerisindedir. Oyun anında çocuk sürekli olarak düşünme, algılama, kavrama ve simgeleme gibi zihinsel yönden soyut yetenekler açısından bir faaliyet içerisindedir (Özer ve diğerleri, 2006:57).

Boyama kitapları gibi oyun etkinlikleri ikinci dil öğrenmede etkin bir şekilde kullanılabilir.

## 5. Arapça Öğretiminde Başvurulacak Bazı Yöntem, Teknikler ve Oyunlar

Arapça öğretiminde kullanılacak eğitsel oyun örneklerini şöyle sıralayabiliriz; Kelime Avı, isim-şehir oyunu, kelime türetme, farklı olan kelimeyi bulma, çengel bulmaca, kelime tamamlama, kelimeleri alfabetik sıralama, dönüşen harfler, harflerle yeni kelime türetme, soru edatı eşleştirmesi, cümleleri eşleştirme, kelime-nesne eşleştirme, kelime piramidi, kelimedenden kelime türetme, göster bakalım, sessiz sinema, ben kimim, son harften kelime türetme, tombala, tuzluk, tabu, tanışma halkası, atom (Yıldırım, 2017:XIII-XIV), kelimelerin kavratılması, kulaktan kulağa, drama.

**Kelimelerin Kavratılması:** Kelimeler ya ayrı ayrı tekrarlanarak ya da bir defada çok kuvvetli ve etkili bir şekilde insan beynindeki yerini almaktadır. Dolayısıyla genelde yabancı dil özelde de Arapça bir kelimenin anlamına ya defalarca bakmak gerekmekte ya da bir kelimenin anlamını merak ederek öğrenmek gerekmektedir (Gündüzöz, 2010:45). Dolayısıyla erken çocukluk döneminde çocuklarda bu merak duygusunu uyandırmak dil öğretiminde önemli hale gelmektedir.

Bu merak duygusu kelimeleri öğretmeye yönelik olarak çevredeki eşyalara etiketler yapıştırılarak, fişler hazırlanarak sağlanabilir (Gündüzöz, 2010:46). Çocuklara kelimeler sözcük dizinleri oluşturularak öğretilebilir. Renk, meyve ve sebze adları gruplandırılarak öğretilebilir (Gündüzöz, 2010:47).

**Alfabe:** Bir kutuya alfabenin harfleri yazılarak konulur. Öğrenci kuttudan bir harf çeker ve okur (Gürsoy ve Arslan, 2011:178).

**Kelime Kadrosu Seçiminde Aşamalı Yol İzlenmesi:** Dil öğretiminde temel sözcükler ve öğrencinin konusunu ilgilendiren çekirdek sözcük grupları ön plana çıkarılmalıdır. Sözcük kadrosu şu şekilde oluşturulabilir: Su, iyi, kötü gibi temel sözcüklerden oluşan çekirdek kadrosu ilk sırada gelmektedir. Daha sonra sırasıyla el, ayak, anne ve baba gibi sözcüklerin bulunduğu temel kadro; Genel kadro; Tikel Kadro ve en son olarak da mesleki kelimeler ve bilimsel kelimeler gibi daha çok

uzmanlık gerektiren sözcükleri içeren özel kadro gelmektedir (Gündüz, 2010:48-49).

**Eşini Bul:** Bu uygulamada sınıf ikiye ayrılır. Öğrencilere üzerinde resimler olan kartlar dağıtılır. Öğrenciler ellerindeki kartlarda bulunan resimlere göre sınıfa sorular yöneltir ve aynı kartı tutan kişiyi bulmaya çalışır. Bu resimler öğrencilerin dil seviyelerine göre basit veya karmaşık olmalıdır. (Gürsoy ve Arslan, 2011:180).

**Kulaktan Kulağa Oyunu:** Fazla zaman almadan sınıfta oynanabilecek faydalı oyunlardan biridir. Öğretmen sınıftaki öğrencilerden birinin kulağına yaş düzeyine ve dil öğrenim seviyesine göre bir cümle söyler, o da yanındakine aktarır, böylece cümle kulaktan kulağa aktarılmış olur. Cümleyi yanlış aktaranda sona alır (Aydın, 2014:79).

**Söylenen Kelimenin Son Harfiyle Başlayan Yeni Bir Kelime Söyleme:** Herhangi bir kelime söylenir. Öğrenciden bu kelimenin son harfiyle başlayan yeni bir kelime söylemesi istenir. Ondan sonra onun söylediği kelimenin son harfiyle başlayan yeni bir kelimeyi de başka bir öğrenci söyler ve bu böylece devam eder (Aydın, 2014:79).

**Zıt Kelimeyi Bulma:** Sınıf gruplara ayrılır. Zıt anlamlı kelimelerin yazıldığı kartlar masaya dizilir ve her gruptan bir öğrenci seçilir. Seçilen öğrenci kartlardan herhangi birini açar. Örneğin Arapça uzun anlamına gelen طويل kelimesi yazıyorsa zıt anlamlı olan قصير kelimesinin yazılı olduğu diğer kartı bulmalıdır (Gürsoy, Arslan, 2011:180).

**Elim Sende Oyunu:** Bu oyunla yabancı dildeki rakamların tekrar edilmesi ve pekiştirilmesi sağlanabilir. Her bir öğrenciye bir numara verilir. Öğrencilerden biri önce kendi numarasını sonra sırayı vermek istediği öğrencinin numarasını söyler. Oyun böylece devam eder (Aydın, 2014:80).

**Drama:** Yabancı dil öğretiminde drama ; pandomim, oyun, kukla, doğaçlama ve rol oynama ve benzetim gibi etkinliklerin yabancı dil sınıflarında kullanımını içermektedir. Drama etkinliğine yönelik yapılan etkinliklerde çocukların konuşmalarını geliştirdiklerini, beden dilini iyi kullandıklarını, yazılı dilde kendilerini daha güzel bir biçimde ifade ettikleri görülmektedir (Karaca, 2016:47).

**Kelimelerle Beyin Fırtınası:** Öğrencilere herhangi bir kelime verilir. Verilen kelimeyle ilgili en çok sözcüğü söyleyen öğrenci bu etkinliği

başarıyla tamamlamış olur. Mesela okul anlamına gelen مدرسة kelimesiyle ilişkili öğrenci anlamına gelen تلميذ , sınıf anlamına gelen صف gibi kelimeleri bulması istenir (Gürdal ve Arslan, 2011:sayfasız).

Kelimeler gibi kalıp sözlerin öğretiminde de kullanılacak etkinlikler bulunmaktadır.

**Pandomim oyunu ile kalıp ifadelerin öğretimi:** öğrencilere pandomim oyunu ile ilgili bilgiler verilir. Sınıf üç gruba ayrılır. Her grup kendi içinde pandomimi canlandırmak için bir öğrenci belirler. Grupların belirlediği bu öğrencilerden her biri kalıp ifadeler afişinden üçer tane seçerek küçük kâğıtlara yazar ve kâğıtları torbaya atar. Kura ile hangi grubun oyuna başlayacağı belirlenir. Bir dakika süre tutulur. Oyuncu kâğıtta yazan kalıp ifadeyi konuşmadan beden diliyle grubuna anlatmaya başlar. Oyun sonunda en çok doğru tahminde bulunan grup kazanır. Grupların kendi aralarında belirleyeceği ödül ile grup tebrik edilir.

**Bir diğer oyunda istasyon etkinliğidir.** Öğrenciler 3 kişilik gruplara ayrılırlar. Sınıfta yapboz, hikâye ve afiş olmak üzere üç istasyon masası kurulur. Masalara ilgili yönergeler okunur ve dağıtılır. Yönetici her istasyonda bir öğrenciyi istasyon şefi olarak görevlendirir. İstasyon şefleri etkinlik boyunca görevli oldukları masadan ayrılmaz, grup değişimlerine katılmazlar. Öğretmen masalara gerekli malzemeleri bırakır ve süreç boyunca masalar arasında dolaşarak öğrencilerin sorularını cevaplar. Düdük çalınca birinci grup ikinci gruba, ikinci grup üçüncü gruba ve üçüncü grup da birinci gruba geçer. Böylece grupların yaptığı ve bir noktada bıraktığı işe düdük tekrar çalana kadar diğer grup devam eder. Çalışma bir ileri seviyeye taşınır. Süreç, bu şekilde her grup her istasyonda bir kez çalışana kadar devam eder. Son düdükle grup şefleri ürünleri öğretmene getirir. Ürünleri panoya asılır ve sınıfça tartışılarak bir değerlendirme yapılır (Yılmaz ve Şenden, 2014: 58-59).

## 6. Bulgular ve Yorum

### 6.1. Bulgular

Yabancı dil öğretiminde oyunlarla her yaş grubundaki bireylere oyun öğretilbilir, ancak farklı yaş grupları için farklı etkinlikler kullanılmalıdır. Uzun bir sürede öğretilbilecek bir kelime oyunla daha kısa

bir zamanda ve meraklandırılarak öğretilir. Oyun etkinlikleriyle yabancı dil öğrenenler kelimeleri farkında olmadan öğrenirler (Gürdal ve Arslan, 2011:sayfasız).

Erken çocukluk döneminde yararlanılabilecek oyunlar şunlardır: Kelime Avı, İsim-şehir oyunu, kelime türetme, farklı olan kelimeyi bulma, çengel bulmaca, kelimeleri tamamlama, kelimeleri alfabetik sıralama, harflerle yeni kelime türetme, cümleleri eşleştirme, kelime piramidi, son harften kelime türetme, tabu, tanışma halkası gibi.

Arapça öğretiminde kullanılacak oyunlar ise şöyle sıralanabilir: kelimelerin kavratılması, alfabe, kelime kadrosu seçiminde aşamalı yol izlemesi, eşini bul, kulaktan kulağa oyunu, zıt kelimeyi bulma, drama, kelimelerle beyin fırtınası.

Kelime öğretimi için çeşitli etkinlikler yapılabilir. Aşağıdakiler bunlara örnek olarak verilebilir:

Her öğrenciye yeni öğrendiği kelimeleri yazacağı bir sözlük tutturmak,

Öğrencilere sözlük aldirmek ve kullanımını özendirmek,

Öğrenciye kullanımı yüksek, günlük hayatta sürekli karşılaşılabilecek kelimeleri öncelikle öğretmek,

Öğretilen kelimeleri sözle ifadeden önce jest ve mimiklerle anlatmaya çalışmak, kelime somut bir varlığı veya nesneyi karşılıyorsa var olan şeyin kendisini veya resmini gösterme yoluna gitmek,

Eyleme dayalı iş, oluş ve hareket bildiren bir kelime öğretiliyorsa bu eylemi uygulamak ve açıklamasını yapmak,

Kelimeleri soğuk-sıcak gibi zıt anlamlarıyla beraber kavratmaya çalışmak,

Daha önce öğretilen kelimelerin tekrarını sağlamalı (Karatay, 2007:150-151).

## 7.2. Yorum

Oyun çocuğun gelişiminde çok önemli olduğu gibi çocuğun dil gelişiminde de önemlidir. Özellikler Arapça öğretiminde karşılaşılan güçlükler göz önüne alındığında bu önem gittikçe artmaktadır. İkinci bir dil olarak Arapça öğretiminin erken yaşlarda başlatılması çok önemli-

dir. Erken yaşlarda başlayan bu eğitimde de oyun çocuğun dili öğrenmesine katkı sağlamaktadır.

Oyunun çocuk üzerindeki etkileri şu şekilde sıralanabilir: Fiziksel açıdan etkisi, Sosyal açıdan etkisi, Psikolojik ve duygusal açıdan etkisi, Zihinsel açıdan etkisi. Fiziksel açıdan hareketli oyunlar gelişme çağındaki çocuklarda büyük ve küçük kas sistemleri, dolaşım sistemleri, solunum sistemi, kemik ve eklem yapıları ve sinir sistemini geliştirir. Sosyal açıdan çocuk içinde yaşadığı sosyal çevre içindeki görev ve sorumlulukları oyun içinde yaşayarak öğrenir. Birbirini tanımayan çocuklar oyun ortamında bir araya gelip kaynaşırlar (Özer, 2006:56).

## 7. Sonuç ve Öneriler

### 7.1. Sonuçlar

Oyun genelde çocuğun gelişimi üzerinde özelde de dil gelişimi üzerinde çok önemli bir etkidir. Erken çocukluk döneminde çocukların öğrenme seviyeleri ve süreleri düşünüldüğünde onların öğrenimlerine oyunla katkı sağlamak çok önemli hale gelmektedir. Kelimeleri ve harfleri kullanarak üretilen oyunlar dil gelişimini daha da hızlandırmaya katkı sağlamaktadır.

### 7.2. Öneriler

Çocuklar için yapılabilecek etkinlikler için aşağıdaki metotlar kullanılabilir:

Bir ve üç ay arası dil gelişimi etkinlikleri için bebeklerin çıkardıkları sesleri taklit etme, bebekle tane tane ve vurgulama yaparak konuşma, gramerini de geliştirmesine fayda sağlayabilecek basit cümleler kurma gibi etkinlikler yapılabilir. Ayrıca şarkılar ve kafiyeli tekerlemeler de dil gelişimine katkı sağlayacaktır (Ayrancı, 2018:20).

Üç ve altı ay arası dil gelişimi için de şarkı ve kafiyeli tekerlemeler yine kullanılabilir. Etrafta görülen nesnelere ve duygular üzerine konuşmalar da yapılabilir (Ayrancı, 2018:21).

Altı ve on iki ay arası dil gelişiminde el sallama oyunu gibi oyunlar oynanabilir. Eve gelen bir misafirin ayrılması esnasında çocuğun elini tutarak onunla birlikte güle güle kelimesi söylenebilir. Çevredeki kişilerin kim oldukları sorularak cevap verilip dede, teyze gibi kelimelerin öğrenimi sağlanabilir. Kelimelerle nesnelere eşleştirme oyunu oynanabi-

lır. Giymiş olduğu elbiseler üzerinden bu elbiselerin isimleri öğretilir. (Ayrancı, 2018:21).

On iki ve on beş ay arasında çocukla beraber bir şeyler yaparken, yolda yürürken gezerken konuşmalar yapılabilir. Çevredeki ağaç, kuş gibi nesnelere isimleri söylenebilir. Çocuğun tek kelimelik ifadelerini genişleterek ona cümle kurma öğretilir. Aynı zamanda çocuk tek bir kelime söylediğinde daha gibi bu kelimeyi daha su mu istiyorsun diye uzatarak karşılıklı diyaloglar geliştirilebilir. Yine bu dönemde nesnelere isimleri resimlerle gösterilerek de öğretilir (Ayrancı, 2018:22).

Yirmi dört ve otuz ay arası dönemde eşyaların isimlerini söyleyerek bana getir, ona götür şeklindeki ifadelerle zamir kazanımı hızlandırılabilir. Bebeğe beden uzuvları gösterilerek isimleri söylenip böylece bedeniyle ilgili isimler öğretilir (Ayrancı, 2018:22).

İki buçuk dört buçuk yaş aralığında çocuğa yarım çeyrek gibi kelimeler nesnelere üzerinde gösterilerek anlatılabilir. Çocuk soğuk su içti, hasta oldu gibi neden-sonuç oyunları oynanabilir. Bir nesneyi bir yere saklayarak nerede diye sorup arkasında üstünde gibi ifadelerin gelişmesi sağlanabilir (Ayrancı, 2018:23).

Beş yaşlarında çocuk nesnelere işlevlerine göre tanımlayabilir, arkasında üzerinde gibi uzamsal kavramları kullanabilir, birçok zıt kavramı anlayabilir. Bu özelliklerden yola çıkarak çocuk obje yerleri konusunda konuşturulabilir. Bu dönemde yetişkin dili kullanılabilir.

Altı yaşlarında çocuk fonetik farkındalık becerileri geliştirebilir. Kreatif düşünceler oluşturabilir. Önce sonra gibi zaman kavramlarını anlayabilir. Rakamları tanıyabilir. Bahsedilen özelliklerden yola çıkarak bu yaşlarda çocukla harflere bakıp nasıl bir ses olabilecekleri tartışılabilir. Kelimelerdeki her harfin seslendirmesi yapılarak bu sesler tanıtılabilir (Ayrancı, 2018:24).

Yedi yaşlarında çocukta anlatım gelişir, okuma merakı yoğunlaşır. Dış dünyaya ilgisi artmıştır, hayal oyunları azalır gerçekçi oyunlara yoğunlaşırlar. Bu sebeple çocuğun yanında kitap okunabilir, oyunları ve dış dünya ile ilgili çocuk konuşturulabilir, masal ve hikayeler anlatılabilir (Ayrancı, 2018:24).

Sekiz yaşlarında sözel ifadeye karşı ilgi ve zevk duyar. Yetişkinler gibi konuştuğu gözlemlenebilir. Hayal ve gerçek arasındaki fark belirginleşir.

Büyüklerin iletişim şekillerinden kendisine pay çıkarmaya çalışır. Bu yaş grubunda etkinlikler grupla yapılabilir. Çocukla ilgi duyduğu konularda sanki yetişkinmiş gibi iletişim kurulabilir. Tabiat konularını anlamaya başladığından ağır olmayan betimsel ifadelerle muhatap olabilir (Ayrancı, 2018:28-29)

Dokuz yaşlarında çocuk duygularını kolaylıkla ifade edebilir. Konuşmalarında zaman zaman gramer hataları görülebilir. Merak ve araştırma belirgin hale gelmeye başlar. Bu yaşlardaki çocukla ilgi duydukları konularda konuşulabilir, yaptığı gramer hatası düzeltilerek kurduğu cümle tekrar söylenerek yaptığı hata sezdirilmeden fark ettirilebilir. Çocuktan okuduğu roman, hikayeleri anlatması istenebilir (Ayrancı, 2018:29)

On yaşlarında çocuklar için konuşma, iletişim çok önemlidir. Sosyal olaylar, ev ve aile yaşamına ilişkin konularla ilgilendikleri görülür. Bu yaşlarda çocuklardan sosyal olaylar üzerine fikirleri alınabilir. İzlediği film ya da okuduğu kitap hakkında bunların içerdiği kültürel öğelerle ilgili konuşulabilir. Yabancı içerikli bir film izlemişse iki kültür arası farklılıklardan bahsedilebilir (Ayrancı, 2018:29).

On bir ve on üç yaş grubunda etkin bir şekilde yazma ve konuşma yeteneği görülür. Bu yaşlarda çocukla ilgisini çeken konularda konuşulabilir ya da yazı yazdırılabilir. Münazara gibi grup içi tartışmalara dayanan etkinlikler yapılabilir. Günlük tutma, şiir yazma gibi etkinlikler yaptırılabilir. (Ayrancı, 2018:30).

## 8. Kaynakça

- Aydın, Tahirhan. (2014). Dil Öğretimi ve Oyun –Çoklu Zekâ Teorisi Işığında- *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 14 (1), 71-83.
- Bağcı Ayrancı, Bilge. (2018). 0-12 Yaş Dil Gelişimi Uygulamaları ve Yapılması Gerekenler. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (KÜSBD)*, 8 (1), 13-34.
- Dağabakan Öztürk Fatma., Dağabakan Davut. (2007). Dil ve Çocukta Dil Gelişim Kuramları.
- Gündüzöz, Soner. (2010). Arapça Öğretiminde Başvurulacak Bazı Yöntem ve Teknikler Pedagojik Bir Değerlendirme. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (29), 35-53.



- Gürdal, Ahmet; Arslan Mustafa. (2011). Oyun ve Bulmaca Etkinlikleriyle Yabancılara Türkçe Kelime Öğretim Yöntemi.
- Gürsoy, Aynur; Arslan, Mustafa. (2011). Eğitsel Oyunlar ve Etkinliklerle Yabancılara Türkçe Öğretim Yöntemi. 1st International Conference on Foreign Language Teaching and Applied Linguistics. 177-185.
- Kara, Mehmet. (2010). Oyunlarla Yabancılara Türkçe Öğretimi. *Tübar*, (27).
- Kara, Şeref. (2004). Ana Dil Edinimi ve Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretimi. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (2), 295-314.
- Karaca, Selman. (2016). *Yabancı Dil Öğretiminde Drama ve Arapça Konuşma Becerisine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Karatay, Halit. (2007). Kelime Öğretimi. *GÜ Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27 (1), 141-153.
- Özer, Habibe. (2013). *Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Çocukların Anadil Gelişimleri ile İkinci Dil Öğrenmeleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Özer, Arzu ve diğerleri. (2006). Oyunun Çocuk Gelişimi Üzerine Etkileri. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*, 54-57.
- Yıldırım, Ali; Şimşek Hasan. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (Onbirinci Baskı). Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, Tuğba. (2017). *Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretiminde Eğitsel Oyun Yöntemi*, Yüksek Lisans Tezi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, Fatih. Şenden Ertürk Yasemin. (2014). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kalıp Sözlerin Etkinliklerle Öğretimi, *Asya Öğretim Dergisi*, (2) 1, 53-63.

## Popüler Eserler Üzerinden Gençlik Algısını Yönlendirme Guiding Youth Perception Based on Popular Works

DUYGU İŞİN\* – SELDA ÖZPEK\*\*

Geliş ve Kabul Tarihi: 02.12.2021 / 22.12.2021

**Öz:** Gençliğin algısına yön veren popüler eserlerin, çeşitli isimlerle satılma/okuma tercihini yönlendiren ve gençlerin algısı üzerinde neden ve ne türden algı oyunları yapıldığının saptanması; Genç beyinlerin işgaline karşı önlem politikalarının geliştirilmesi; ulusal kimliklerin karşısına yerleştirilen küresel kimliğin yerleşmesinde yazılı ve dijital kitapların rolünün incelenmesi; ulusun güvencesi konumunda olan genç okurların karar alma, uygulama ve denetim gibi en temel yetkilerini kullanırken aşınmış olan algılarının onlara hangi kararları aldırabilir öngörüsünde bulunabilme; serbest piyasa koşullarında ticari bir ürün olarak karşımıza çıkan özellikle de ithal kitapların milli sınırlarımızın ne şekilde işgal edildiğinin tespiti önem arz etmektedir. Bu çalışmada, genç okurun değerleri hakkında bilgi sahibi olmaması, kendisini savunmasız kılacağından ve kimliğini kaybetme tehlikesiyle karşı karşıya kalacağından ötürü inceleme, tanımlama, tehditler, riskler, tedbirler ve kamu politikası önerileri içeren öneriler ortaya konulmaktadır. Özellikle kişisel gelişim adı altında sunulan bir çok eser bir taraftan milli egemenliği aşındırırken, bir taraftan da küresel sermayenin kurallarını egemen hale getirmektedir. Küresel sermaye ise ulusu, kültürü, dini önünde bir engel olarak görmektedir. Tek ulus, tek kültür, tek tarz ve hatta tek din olarak dinsizlik onun için “tek pazar” anlamına gelmektedir. Dünyayı tek bir pazar haline dönüştürmek isteyen devletlerin ekonomisinden daha büyük ekonomiye sahip şirketler, pazarlama ve satış politikalarını kurgularken ulus değerlerin yıpratılması üzerine kurgular yapmaktadır. Bu tür eserlerde yer alan algı yönetimi argümanlarının tespiti ve tespit yöntemi, tespit

\* YL Öğrencisi | Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi, [duyguisin@gmail.com](mailto:duyguisin@gmail.com) | ORCID: 0000-0001-6396-1317.

\*\* YL Öğrencisi | Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi, [seldaopezek@gmail.com](mailto:seldaopezek@gmail.com) | ORCID: 0000-0002-1137-1777.

edilen argümanların oluşturulduğu tehditlerin belirlenmesi ve tehdit belirleme yöntemi, tespit edilen tehditlere karşı tedbirlerin tespiti ile tespit yöntemleri çalışmanın kapsamını oluşturmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Popüler Eserler, Manipülasyon, Kültürel Savunma Sistemi.

**Abstract:** Determining why and what kind of perception games are made on the perception of the popular works that shape the perception of the youth, which guide the buying/reading preference with various names; the development of prevention policies against the occupation of young minds; for the analysis of written and digital books' roles for the purpose of placing national identity against global identity; being able to predict what decisions can be made by the eroded perceptions of young readers, who are in the position of the security of the nation, while using their most basic powers such as decision making, implementation and supervision; it is also important to determine how our national borders are occupied, especially by imported books, which appear as a commercial product in free market conditions. In this study, suggestions are put forward that include analysis, identification, threats, risks, precautions and public policy suggestions, since the young reader's lack of knowledge about their values will make them vulnerable and face the danger of losing their identity. Many works, especially presented under the name of personal development, on one hand erode national sovereignty, on the other hand, make the rules of global capital dominant. Global Capital is seen as an obstacle against nation, culture, and religion. Irreligion/Atheism means one nation, one culture, one style and possibly one religion. Companies who have economies larger than countries who want to turn the world into one single market, creating marketing and sales policies plans while damaging national values. The detection and method of perception management arguments in such works, the identification of the threats in which the detected arguments are created and the threat identification method, the detection of the measures against the detected threats and the detection methods constitute the scope of the study.

**Keywords:** Popular Works/Books, Manipulation, Cultural Defence System.

## Giriş

“Popüler” kavramı sıradan olmayan, aynı kategorideki diğerlerinden ileride olan, gündem oluşturan şeylere işaret eder. Popüler kelimesinin orta çağlarda İngilizcede dilsel kökeni, ‘halkın olan, halka ait’ manasında kullanılmıştır. Kitap kategorisinde incelendiğinde ise *bestseller* teriminin “popüler eser” teriminin karşılığı olarak daha çok kullanıldığı görülmektedir. Oysa İngilizce bir kavram olan *bestseller*, Türkçemizde “çok satanlar” anlamındadır. ABD menşeli bu kavram, bir kitabın popüler eserler ya da çok satan eserler listesine girmesi, geniş kitleler tarafından satın alınması, popüler kültürde hatırı sayılır bir yer edinmesi, eser hakkında yorumlar yapılması ve eserin tartışılması sonucunda oluşmuştur. Kavramın ardında algılara göz kırpan bir kapitalist pazarlama mantığı yatar. Büyük olanlar, çok satılanlar her zaman ‘iyidir’ algısıyla insanların hızlı karar vermeleri kolaylaştırılır. En çok satan kitaplar, en çok izlenen filmler daha iyidir algısı, bilince yön verir. Bu algının hedefi, aynı zamanda, Alman siyaset bilimci Elisabeth Noelle-Neumann’ın “Suskunluk Sarmalı” kuramında da ifadesini bulduğu üzere, mensubu olduğu toplumun genel-geçer fikirleriyle uyuşmadığı için dışlanma korkusuyla kendi görüşlerini gizleyen kişilerin de bilinçaltıdır. Burada diğerlerinin beğenisini kendi beğeni olarak kabullenenlerin olacağını varsayan bir sosyo-psikolojik bir olgu söz konusudur.<sup>1</sup>

## Popüler Eserler Üzerinden Manipülasyon

İnsanlar için geçmişte en büyük tehdit, toprakların işgal edilmesi iken, bugün en büyük tehdit, hiç şüphesiz, beyinlerinin işgal edilmesidir. *Bestseller* kavramının tam da bu manada beyinlerin işgaline hizmet ettiğini vurgulamak gerekmektedir. Benliğin ve kimliğin oluşmasında önemli bir yere sahip olan, kuşaktan kuşağa yüzyıllarca aktararak okunan edebi eserler bugün yerini genel geçer, popüler kültüre esir, popüler eserlere bırakmıştır.<sup>2</sup> Yazılan eserleri popülerleştirmek veya yazılan eserlerden esinlenerek popüler kültür oluşturmak yumurta tavuk ilişkisine benzer bir yapıdadır. Her ikisi de mümkündür ve her

<sup>1</sup> Onur Taydaş & Enderhan Karakoç, “*Suskunluk Sarmalı Kuramı Bağlamında Toplumsal Hareketler ve Sosyal Medya*”, (Erişim 22 Mayıs 2021)

<sup>2</sup> Bahar Urhan, Yüksek İ. Öznur, “*Kitap Okuma Tercihinde Popüler Kültürün Rolü: Çok Satan Kitap Okurları Üzerine Bir Araştırma*”, *The Journal of Academic Social Science Studies* (2017), 62/ 549-559.

ikisi de gerçekleşir. Çünkü bir kitabı yayımlandıktan kısa bir süre sonra fiziki sınırlardan muaf olan internet ortamı sayesinde, suni bir PR desteği ile öne çıkarmak oldukça kolaylaşmıştır. “Bu kitap ABD’de çok sattı”; “Avrupa bu kitabı tartışıyor”; “Dünya bu kitabı konuşuyor”; “Bu kitap tam 20 dile çevrildi” türünden klişe reklam cümleleri kapitalizmin ürün pazarlama tekniğindeki maharetini sergileyen ve arazide ciddi iş gören cümlelerdir. Böylelikle eser çok satan popüler eserler listesinde yerini alır, ancak işin boyutu bununla sınırlı değildir. Sırada çok satan popüler kültür araçlarının yaratılması vardır. Çünkü kitap artık bir kitap olmaktan çıkar, bir filme, bir müziğe, bir bilgisayar oyununa da dönüşür.<sup>3</sup> Tabir caizse bir taşla birkaç kuş vurulur. Hatta bu araçlar vasıtasıyla bugünün gençliğine hitap edecek yeni tarzlar, yeni akımlar üretilir. Bu akımlar nihayetinde milyonlarca izlenen viral akımlar haline dönüştürülür. Dışardan bakıldığında pek masum, sanki gençlerin kendi aralarında bir eğlencesi izlenimi veren bu viral akımların birçoğu popüler eserlerden uyarlanan aynı isimle sahneye taşınan filmler sayesinde yapılmaktadır. Bir örnek olarak, Polonya asıllı fenomen yazar Blanka Lipinska’nın kaleme aldığı, Türkçeye de aynı isimle uyarlanan “365 Gün” adlı eserin Netflix sayesinde bir sinema filmine dönüştürülmesini verebiliriz. Filmin ahlâki değerleri altüst sahneleri TikTok aracılığı ile gençlerin platformuna taşınmıştır.

Bir pazarlama şekli gibi görünen bu yöntemle “TikTok” platformu vurucu darbenin sahibi niteliğindedir. Bir istismar platformu olarak da tanımlanabilecek TikTok’un gençler nezdindeki popülerliği ve algılanma biçimi oldukça hayret verici niteliktedir. Yeri gelmişken, burada Tiktok’un asli görevinden kısaca bahsetmekte yarar vardır. Bu platform temelde “hümanizm” ideolojisini işler. Kan, yara, şiddet içeriği, küfür, cinsel içerikli görüntü ve videoları engeller nitelikte bir duruş sergiler. Ancak arka planda eşcinselliğin normalleştirilmesi ve özendirilmesi, siyahi kişilere karşı irrite edici sevgi gösterilerinin sunulması, kadın ve erkeğin birbirlerine ihtiyaç duymaksızın yaşamaya özendirilmeleri, aile kurumunun temel değerlerinin yerle bir edilmesi, erkeklerin kadını görüntülere büründürülmesi dikkatli bir şekilde kısa süreli bu oluşu-

<sup>3</sup> Urhan & Öznur, “Kitap Okuma Tercihinde Popüler Kültürün Rolü”, 551.

mun özenle işlediği ve takip ettiği politikalarıdır. İlâveten, dinlerin aynı olduğu aralarında herhangi bir farkın olmadığı da özenle vurgulanır. Ayrıca, yanlış yeme tarzları ve düzensizlikleri de güya veganlığa saygı anlayışı ile özendirilmektedir. Yine, gençlerin bir takım psikolojik sorunları da hayatın olağan akışının bir parçası olarak gösterilmektedir. Tiktok bu saydığımız konuları fütursuzca işleyen oluşumlardan yalnızca bir tanesidir. Bu sebeple burada, "Popüler eser + Netflix + Tiktok" denklemine bir kez daha dikkat çekmek istiyoruz. Vurgulamak gerekir ki, bu türlü platformlar 'yazar', 'eser' ve 'kitap' gibi kavramları sıklıkla ve bilinçli olarak kullanılmaktadırlar. Bizi ilgilendiren husus, verilmek istenen mesajların doğrudan ve yıkıcı nitelikte olmalarıdır. Ailelerin en değerli varlıkları olan çocuklar bu tehlikeli mesajların en korunmasız hedefleri konumundadır.

Aldatma ve taciz etme amaçlı stratejilerle başkalarının algı ve davranışlarını değiştirme hedefi güden psikolojik ve sosyal bir etki türü<sup>4</sup> olarak manipülasyona yazılı eserlerde ve özellikle psikolojik eserlerde rastlamak normal kabul edilebilir. Özellikle kitabın yazarı bir psikolog ise okuyucusuna olumlu yönde yön vermeyi amaçlamışta olabilir. Birçok bilimkurgu, felsefe veya aşk romanında da yazarın bu amacı taşıması sıradan bir durum görülebilir. Ne var ki sorun, okurun kitabın içine girmiş olması, yazarın etkisinde kalmış olması, kitabın etkileyici, tesirli, dokunaklı bir niteliğe sahip olması değildir. Bunlar iyi bir yazarın ve iyi bir eserin olmazsa olmaz özellikleridir. Esas sorun, neredeyse hiç bir edebi ve ilmi niteliğe sahip olmayan, bütün sosyal, kültürel, ailevi değerleri tersyüz eden kitapların birer başyapıt unvanı almalarıdır. Buna en bariz örnek olarak, Hintli guru Osho'nun eserlerini verebiliriz. Burada sorulması gereken soru, bu gurunun eserlerinin nasıl oluyor da dünyada en çok okunan kişisel gelişim eserleri arasında yerini koruyor olduğudur. Başından beri söylediğimiz hususlar dikkate alındığında bu meselenin irdelenmesi önem arz etmektedir.

Osho'nun yaklaşık 50 civarında eseri dilimize de çevrilmiştir. Eserlerde görülen temel özellik, kişisel gelişim öğretilerinin kabullenilmesi ve unutulmaması için kısa öykülerin kullanılmasıdır. Konu başlıkları bir

<sup>4</sup> Hasan Yılmaz, "İnsan İlişkilerinde Manipülasyon Ölçeği", Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi 7/4 (2018), 0-0.

soruyla başlar. Ardından kısa, öz ve basit yapıyla yargı bildiren cümlelerle konu detaylandırılır ve öykülerle pekiştirilerek her yaşta ve her eğitim seviyesinden insana hitap etmesi sağlanır.<sup>5</sup> Kimliği meçhul kişiler, peygamberler, sufiler, havariler, Osho'nun öykülerinin kahramanlarıdır. Bir bakmışsınız karşınıza bir anda Nasrettin Hoca da çıkabilir ve metroda başına gelen ilginç bir olayı sizinle paylaşabilir.<sup>6</sup> Osho'nun amacı, herkesin kendinden bir şeyi, günlük hayatın koşturmacası içinde bulmasını sağlamaktır, dolayısıyla seçtiği yöntem son derece etkilidir. Hikâyelerin geçtiği mekânlar güncel ve gerçektir, cümleler kısa, anlaşılır ve nettir. Kullanılan sade dil ve üslup, muhatabı hipnotize edecek özelliktedir. Kendinizi öyle kaptırırsınız ki OSHO'nun hikâyesinde Nasrettin Hoca'nın ne işinin olduğunu sormak aklınıza gelmez. Aslında bütün bu olup bitenler mercek altına alındığında OSHO'nun hedef kitlesinde daha ziyade, hayal dünyasında gezinen, ergenliğini henüz tamamlamamış gençlerin olduğunu fark edersiniz. Bütün mesajlar onlardır. Okuma ilerledikçe, karşınıza Hz. İsa, Hz. Muhammed gibi peygamber şahsiyetler de çıkar. Kissadan hisse çıkarmak gayesi varmış gibi görünse de perde arkasındaki amaç, gereksiz ve yersiz kıyaslarla özellikle taze zihinleri allak bullak etmektir. Bu tam da Psikiyatrist Kemal Sayar'ın da tespit ettiği noktadır: "Gereksiz karşılaştırmalar, gerçekliği bozarak algılamamıza yol açar."<sup>7</sup> Esasen Osho tezlerini, fikirlerini tarihin sayfalarından özenle seçtiği tarihi şahsiyetler üzerinden kurguladığı öykülerle verir. Bir başka deyişle, her kültürden, dinden ve coğrafyadan cımbızlanan şahsiyetler Osho'nun değerler dünyasını onaylayan adeta birer figüran rolü üstlenir. Bu sıra dışı yöntem, farklı fikir, anlayış ve gelenekleri kaynaştıran (senkretik) bir özellik arz eder. Çeşitli doğu-batı felsefelerinden, dinlerinden, hikâyelerinden, mitolojilerinden ödünç alınan pek çok hikâyeye, özlü deyiş, mottodan oluşan karma bir seçki, sözünü ettiğimiz hipnotik dil ve üslupla okuyucuya verilir. Konular arasında bir insicam yoktur, yazar konudan konuya sıçrar ve vermek istediği fikir ve davranış kalıplarını sık tekrarlarla verir ki, zihinlere iyice kazınsın. Sıra-

<sup>5</sup> İdris Şengül, "Kıssa" maddesi, Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi, (Erişim 21 01 2022).

<sup>6</sup> Osho, *Erkek ve Kadın Olmanın Ötesi*, (İstanbul: Ganj Kitap, 2007), 161.

<sup>7</sup> Kemal Sayar, *Yavaşla*, (İstanbul: Timaş Yayınları, 2007), 74.

dan bir okuyucu için hatalar pek dikkat çekmez; ancak konulara ve öykülere vâkıf olanlar bu hataları yakalamakta gecikmez. Bunlardan biri olan akademisyen yazar Uday Singh Mehta, akademik kariyer geçmişine rağmen Osho'nun okurlarının ve müritlerinin cehalet ve saflıklarının sömürdüğünü söyler. Osho'nun öğretilerindeki büyük çelişki ve tutarsızlıklara dikkat çeker: “Özellikle de Zen ve Mahayana Budizm'inin yorumunda hatalar vardır.”<sup>8</sup> Aynı bağlamda sosyolog Bob Mullan da Osho'nun büyük geleneklerden ödünç aldığı hakikat beyanlarını yalan, yavan, yanlış, sahte ve son derece çelişkili ifadelerle dönüştürmede fevkalâde mahir olduğunu ifade eder.<sup>9</sup>

Türkiye'de de “çok satanlar” arasına sıkça iliştirilen bu ve benzeri eserler dil, din, kültür, milli ve manevi değerler noktasında epeyce “farklı” yerde dururlar. Dahası, bu eserlerin ortak kabul görmüş evrensel değerlerle uyum içinde olduğunu söylemek de mümkün değildir. Daha doğrusu, evrensel ortak değerleri kendi dünya görüşleri çerçevesinde yeniden biçimlendirme arzusunu gizlemediklerini söylemek gerekecektir. Popüler eserlerin içerikleri ve popülerleşme serüvenleri bir bütün halinde incelendiğinde, bunlara bir eser değil ancak bir “sipariş” ürün demek belki daha doğru olacaktır. Ürün kavramı, doğal olarak, bir ticari çağrışım da içerir, kaldı ki bu eserler, tüm dünyada milyon adetleri bulan bir satış trendi yakaladıklarında hem yazarın hem de yayınevinin kazancının dev hacmini tahmin etmek zor olmasa gerektir. Ticaret, kazanç amacıyla yürütülen her türlü alım satım etkinliği olduğuna göre asıl hedef kâr elde etmektir. Burada kastımız, bir yazarın içinden çıktığı topluma özgü yazdığı, ulusal boyutta satılan ve okuma ihtiyacını karşılayan kitaplar elbette değildir. Bu yazarları ve eserlerini okyanus ötesi şöhreti yakalayan yazarlar ve eserleriyle kıyaslamak da insafsızlık olur. Bahar Urhan, yapmış olduğu bir anket çalışmasının sonucunu bizimle paylaşır ve okurun tercihlerinde, büyük ölçüde, internetin ve belli başlı kitapçıların ‘çok satan eserler’ listesinin etkili olduğunu söyler. Ulusların sosyal, kültürel ve dinsel farklılıkları bu listelerle ortak bir zeminde adeta eritilmekte, popüler eserler üzerinden pompalanan “yeni” değerler ile buluşmaları sağlanmaktadır. Bu değerlerin güçlü bir reklam

<sup>8</sup> Wikipedia, “Osho”, (Erişim 4 Haziran 2021)

<sup>9</sup> Wikipedia, “Osho”.



kampanyası ve algı operasyonu ile dünyanın pek çok ülkesinde aynı anda servis edilmesi bu noktada önemlidir.

Bir ortak dil, bir ortak din, bir ortak kültür, bir ortak kapitalist etik oluşturma çabası bu eserlerin ortak amacıdır. Bu mümkün değilse, bir ortak dilsizlik, bir ortak dinsizlik, bir ortak kültürsüzlük ve hatta bir ortak etiksizlik oluşturulmalıdır. Bunlar küresel eğilimler olarak sunulur. Bütün bunlar kapitalizmin ortak pazarının belirgin özellikleridir. Bu çerçevede popüler kitaplar bu pazarın en verimli, en etkili ürünleridir. Kapitalizmin sıradan bir ürünü olarak her coğrafyada aynı anda alıcısına sunulur; o bir sanat ürünü olmaktan ziyade bir fabrikasyon üründür. Hızlı yazılmış, hızlı basılmış, hızlı tercüme edilmiş, hızlı pazarlanmış ve çok sayıda basılmıştır; yayınevlerinin göze en çabuk hitap eden köşelerinde çok sayıda dizilmiştir. Bu kitaplar üretici-pazar-müşteri üçgeninde kurulan bir sirkülasyon çarkında olağanüstü hızla tüketilirler.

Tüketim süreçlerini arzu, cazibe ve kandırma gibi bir stratejiler skalası üzerinden kurgulayan kapitalizm, küresel ölçekli bir kültürel dönüşüm için her türlü aracı kullanmada bir beis görmemektedir. Ticareti kendi kuralları ile kendi tasarrufuna özel müstakil bir alana dönüştüren küresel kapitalist sermayedar grubu, basılı ve dijital eserler vasıtasıyla bütün dünyada bir nötürleştirme faaliyetini başarıyla sürdürmektedir. Burada, kendi kültürlerinden söktüğü kitleleri nötr, her türlü propaganda ve empozeye açık hedeflere dönüştürmek asli amaçtır. Bu bağlamda özellikle vurgulamamız gerekir ki, dili, yazıyı, söylemi ve düşüncüyü özellikle gençlerin algılarını yönlendirmek için maharetle kullananlar neyin nasıl söylenmesi ve neyin nasıl gösterilmesi gerektiği hususunda artık yeterli tecrübe ve birikime sahiptirler. Diğer sektörlerdeki tahakküm araçlarını zapt edenler, bu sektörde de dili ve düşüncüyü kendi mülkiyet alanlarına dâhil etmişlerdir. Farklı olanı anlamak ve ona hayat hakkı tanımak yerine, farklı olanı kültürel tahakküm altına almak bu zorba mülkiyetin temel dinamiğini oluşturur. İşte tam burada, kimi zaman doğrudan ve açık, kimi zaman satır aralarına gizlenen ya da ima edilen mesajlar algıyı yönetmede hayati işlev görülür. Bu mesajlar liberalist kapitalizmin hümanist ideolojisini dozu ayarlanmış belli ölçekler-

le okuyucuya zerk eder. Kapitalizm kitleleri köklü ve zoraki dönüşüme maruz bırakmada popüler kültürün gücünü keşfetmiştir.

Bu minvalde kapitalizmin etkili mesaj araçları olarak popüler eserlerin gençlik algısına yön verme işlevini kusursuz biçimde icra ettiklerini söylemek gerekecektir. Burada bunu bir örnekle taçlandırmakta fayda görüyoruz. Örnek olarak Osho'nun *Provokatör Mistik* adlı eserine gideceğiz. Hintli guru Osho'nun bu eserinde kahraman, sadece turuncu kıyafetleri tercih eder, saçlarının yarısını kazıtır, ensesine bir dövme yaptırır, bunalımdadır ve çok zekidir. Zihni allak bullak bir genç profili çizen bu kahraman giyim tarzı, saç kesimi ve dövmesiyle gençlere takdim edilir. "İnsanlar yalnızca sözcükleri dinlerler, onları anlamazlar. İnsanlar yalnızca sen ne söylüyorsan onu anlarlar, söylenmeden aktarılanı anlamazlar."<sup>10</sup> diyen Osho'nun gençlere mesajı açıktır: Neyi olmak istiyorsanız onu olun. Eserde, psikolojik sorunların normalleştirilmesi ve dolayısıyla intiharın özendirilmesi, vejetaryenliğin, veganlığın ve yoganın teşvik edilmesi, eşcinsel hümanizmin masum ve makul gösterilmesi ve Tanrı'nın insanı yalnızlığa ve çaresizliğe sürükleyerek adaletsizliklere göz yumması gibi hususlar okura sübliminal yöntemle okura verilir. Turuncu kıyafeti, kazınmış saçları ve dövmesiyle kahraman, sadece bir tarzı simgelemez, aynı zamanda o bir aktivist, bir isyankâr ve provokatördür. Ailesinden, kültüründen, milli ve manevi değerlerinden kopartılmıştır. Aile, kolektif hareket etmenin önünde bir engeldir, dolayısıyla yıkılması gerekir. Kitle hareketlerinin çağrısına kulak vermek lazımdır."<sup>11</sup>

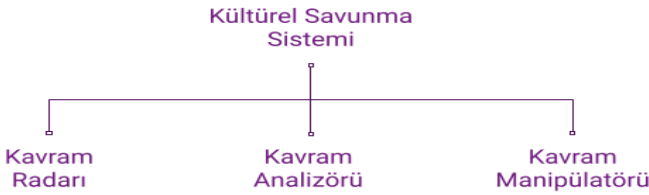
Çoğu yabancı kökenli kitapların, genç okuyucuyu yönlendirme amacı taşıyıp taşımadıkları incelenmeye ve çözümler üretilmeye muhtaç bir meseledir. Ancak bu türden yerli kitapların da varlığını inkar edemeyiz. Bu kapsamda değerlendirilen eserlerin varlığı bir gerçeklik olduğuna göre, bunların muhtemel tehdit ve tehlikelerine karşı mücadele yöntemlerinin oluşturulması ve geliştirilmesi zaruri görünmektedir. Bu elbette bir sansürleme şeklinde olamaz. Söylemek istediğimiz şey, bu türlü eserlerin yerli kültüre karşı saldırılarını bertaraf edecek karşı fikir ve usullerin geliştirilmesi, gençlerin bu konularda bilinçlendirilmesidir.

<sup>10</sup> Osho, "*Provokatör Mistik*", (İstanbul: Omega Yayınları, 2016), 189.

<sup>11</sup> Eric Hoffer, "*Kesin İnançlılar*", (İstanbul: Tur Yayınları, 2017), 33.

Bu manada üretilecek bir metodolojinin uygulanabilmesi için bir yazılım altyapısı ile algoritmasının geliştirilmesi gerekmektedir. Çünkü ulusal sınırlardan içeri neredeyse her gün yüzlerce eser giriş yapmaktadır. Bunları tek tek okumak kolay bir iş değildir. Ancak geliştirilecek bir yazılım alt yapısı ile kolay ve sürdürülebilir çözümler üretmek ve yerli ve milli kültürü etkili ve planlı bir şekilde verecek projeler ve politikalar geliştirmek pekâlâ mümkündür.

Belirlenen eserlerde doğrudan veya dolaylı olarak yapılan algı yönetimi hedefli unsurlar tespit edilerek bunların gençlik algısı üzerindeki etkileri milli ve manevi değerlerle çelişip çelişmediği ortaya konabilir. Bu bağlamda geliştirilen eser inceleme yönteminin saha doğrulaması yapılarak akabinde inceleme, değerlendirme ve de mücadele yöntemlerinin uygulanabilir ve sürdürülebilir olup olmadığı tespit edilerek, en son tahlilde gençliğin dini, milli ve ahlâki değerlerini muhafaza için kalıcı ve kullanışlı stratejiler geliştirilebilir. Bizim burada kullanacağımız sistemin adı Kültürel Savunma Sistemi (KSS) olup temelde üç modülden oluşmaktadır.



"Kavram Radarı" modülü, öncelikle, basılı eserlerde yapılan taramalarda tanımlanmış alanlar altında belirli bir algoritma ile belirlenmektedir. Kavram tanımlama ölçütleri değiştirilebilir özelliktedir ve hedef alan, konu ve kültürel yaklaşıma göre tanımlanabilmektedir. Kavramların önemi üzerinde yapılan yapay zekâ temelli bir yazılım içinde çeşitli kaynaklardan farklı yaklaşımlar ile belirlenen ve aynı zamanda yine farklı kaynaklardan doğrulaması veya ilave teyit süreçleri işletilen bir mekanizma olarak işlevini ortaya koymaktadır. Popüler kültür argümanlarının özellikle basılı eserler, sosyal medya, görsel medya, sinema, dizi, TV programları, şarkılar vb. tüm iletişim araçlarının taranması ile

yapay zekâ ile tespit edilmesi mümkündür ve nesnel sonuçlar açısından gereklidir.

İkinci aşamada, "Kavram Analizörü" modülü ile belirlenen kavramlar hem analog yöntemiyle tespit edilmiş ölçütlere göre hem de yapay zekâ uygulamasıyla etki alanlarından elde edilen sonuçlara göre analiz edilmektedir. Bu değerlendirme iki bölümdür. Birincisi kavramların oluşturduğu risk ve tehditlerin belirlenmesinden, ikincisi ise bu risk ve tehditlerin mevcut veya muhtemel etkilerinin tanımlanmasından oluşur.

Kültürel Savunma Sistemi'nin üçüncü ve son aşamasında ise "Kavram Manipülatörü" modülü yoluyla gerek analog yöntemi gerekse yapay zekâ uygulaması ile belirlenen tehdit kavramlarına karşı bireysel, toplumsal ve kamusal düzlemde etkin mücadele metotları ve stratejileri üretilir ve geliştirilir. Bu nihai aşama kanaatimizce en can alıcı kısımdır. Burada dikkat edilecek husus, geliştirilecek karşı strateji ve yöntemlerin sansürü öneren ya da teşvik eden bir yaklaşım içermemesidir. Esasen bizim önerdiğimiz savunma sistemi böyle bir yaklaşımı öneren veya teşvik eden değil, bilakis kamu politikaları belirleme alanında kolaylaştırıcı bir sonuç ortaya koyan özellik sergilemektedir.

### **Sonuç**

Popüler eserlerde "Z-kuşağı" şeklinde kavramsallaştırılan belli yaş aralığındaki gençlerin sosyo-kültürel ortamda kabul görmeyen gençler olmadıklarını özellikle vurgulamamız gerekir. Ne var ki bu gençlik grubu, kapitalizmin her durum ve şartta kazanç mantığı ile kurgulanan, içerik bakımından herhangi bir denetime tabi olmayan ve de genelde yerli kültürlerin milli ve manevi dokusunu aşındırmayı hedef edinen eserlerin manipülatif etkilerine karşı son derece korumasız bir konumdadır. Manipülatif mesajların kimi zaman doğrudan kimi zaman ima yollu hedefinde olan bu gençlerin, okudukları kitapların kötü amaçlarını süzebilmelerine yardımcı olmak amacıyla bir proje de tasarladık. "Ben sizin elinizde tuttuğunuz silahların içerisine kurşun koyuyorum, silah size ait, kurşunlarsa bana aittir."<sup>12</sup> diyen Osho gibilere karşı mutlak surette bir şeylerin yapılması gerektiği aşikârdır. Bu proje de popüler

<sup>12</sup> Osho. *Provokatör Mistik*, 189 .

eserlerin bu manada incelenmesi ve genç dimağlara odaklanan manipülatif tehdit ve tehlikelere karşı alternatif stratejilerin geliştirilmesi amacı gütmektedir.

### Kaynakça

- Hoffer, Eric. *Kesin İnançlılar*. İstanbul: Tur Yayınları, 2017.
- Osho. *Erkek Ve Kadın Olmanın Ötesi*. İstanbul: Ganj Kitap, 2007.
- Provokatör Mistik*. İstanbul: Omega Yayınları, 2016.
- Sayar, Kemal. *Yavaşla*. İstanbul: Timaş Yayınları, 2007.
- Şengül, İdris. "Kıssa". Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi. Erişim: 21.01.2022. <https://islamansiklopedisi.org.tr/kissa--kuran>
- Taydaş, Onur & Karakoç, Enderhan. "Suskunluk Sarmalı Kuramı Bağlamında Toplumsal Hareketler ve Sosyal Medya". Erişim 22 Mayıs 2021.
- Urhan, Bahar & Öznur, Yüksek. "Kitap Okuma Tercihinde Popüler Kültürün Rolü: Çok Satan Kitap Okurları Üzerine Bir Araştırma". *The Journal of Academic Social Science Studies* (2017) 62, 549-559. <https://scholar.google.com.tr/citations> .Erişim: 10.11.2021
- Yılmaz Hasan, "İnsan İlişkilerinde Manipülasyon Ölçeği", *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi* 7/4 (Ekim 2018).
- Wikipedia, "Osho". Erişim 4 Haziran 2021.

## Ebû İshâk Kâzerûnî ve Kâzerûniyye Tarikatı

Abû Eshâq Kâzarûnî and The Kâzarûniyya Sect

MUHAMMED ALİ KAPLAN\*

Geliş ve Kabul Tarihi: 28.11.2021 / 21.12.2021

**Öz:** Ebû İshâk İbrahim b. Şehriyâr el-Kâzerûnî (öl. 426/1035) tasavvuf tarihimize önemli sufilerinden birisidir. Mürit olmak isteyenlere cihat yapmalarını şart koşmasıyla tanınır. Lakaplarından biri de “Şeyh-i Gâzî”dir. Bu çalışmada Ebû İshâk’ın biyografisi ve piri olduğu Kâzerûniyye tarikatı ele alınmıştır. Çin’den Anadolu’ya kadar geniş bir coğrafyada etkileri görülen tarikatın sadece müritleri değil sevenleri de sayıca çok fazladır. Zamanla diğer tarikatlar içerisinde erise de kendi döneminde ve kendi coğrafyasında İslam’a çok hizmet etmiş ve birçok insan kazandırmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Dil, Arapça, Hitap, Beyan, Bağlam.

**Abstract:** Abû Eshâq Ebrâhîm b. Şahrîâr Kâzarûnî (d. 426/1035) is one of the important Sufis of our Sufi history. He is known for requiring those who want to become followers to make jihad. One of his nicknames is "Sheikh-i Ghazi". In this study, the biography of Abû Eshâq and the Kâzarûniyya sect, of which he was a pir, are discussed. The sect, which has influence in a wide geography from China to Anatolia, has not only followers but also fans. Although it dissolved in other sects over time, it served Islam a lot in its own time and in its own geography and brought many people.

**Keywords:** Sufism, Sect, Jihad, Sheikh, Kazeruni .

\* YL Öğrencisi | Hacı Bayram Veli Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi,  
[muhammedalikaplan60@gmail.com](mailto:muhammedalikaplan60@gmail.com) | ORCID: 0000-0001-6990-9683.

## Giriş

Tasavvufun zengin dünyasında birçok tarikat bulunmaktadır. Bu tarikatların birbirleriyle ortak yönleri olduğu gibi birbirlerinden farklı yönleri de vardır. Bunlardan birisi de Ebû İshâk İbrahim b. Şehriyâr el-Kâzerûnî (öl. 426/1035)'nin kurduğu Kâzerûniyye tarikatıdır. Bu tarikatın kurucusunun hayatından kısaca bahsedeceğiz. Tarikatın özelliklerinden, etkili olduğu coğrafyalardan, tarikata girmek isteyenlerin yapması gerekenlere değineceğiz. Mecûsîlerle olan ilişkilerindeki sıkıntılardan şeyhe yapılan suikast girişimlerinin etkilerini dile getireceğiz. Kurulduğu bölgenin de etkisiyle uzak coğrafyalar da etkisini hissettirmiştir. Ticari bir liman bölgesinde kurulmasından ötürü müritlerinin deniz seferlerine çıkmadan önce Kâzerûnî'nin mezarında dua ettikleri nakledilmektedir. Birçok hankah kurarak insanlara yardımlarından birçok gayrimüslimi hoşgörü ve güzel ahlakıyla nasıl İslam'a davet ettiğini görmüş olacağız. Cihatçı özellikleriyle öne çıkan Kâzerûniyye tarikatı İslamı yayma da ne kadar etkili olduğunu inceleyeceğiz.

### 1.Ebû İshâk el-Kâzerûnî'nin Hayatı ve Eserleri

Ebû İshâk İbrahim b. Şehriyâr el-Kâzerûnî 352/963'te İran'da bulunan Kâzerûn kasabasında doğdu. Doğduğu dönemde Kâzerûn halkının büyük bir kısmı henüz Mecûsî dinine bağlı idi. Anne ve babası onun doğumundan kısa süre önce Müslüman olmuştur. Yoksul bir ailenin çocuğu olan Kâzerûnî ailesine yardımcı olmak amacıyla küçük yaşta ticarete atıldı. Kendisi Kur'an öğrenmek istediğinde babası ilk başta karşı çıksa da daha sonradan mektepte Kur'an eğitimi almasına izin vermiştir.<sup>1</sup> Erken yaşta hafızlık eğitimini tamamlayan Kâzerûnî, Hâris el-Muhâsibî (öl. 243/857), Ebû Amr b. Ali el-Kâzerûnî ve İbn Haffî eş-Şîrâzî'nin (öl. 371/982) görüşlerinden etkilenmiş özellikle İbn Haffî'nin Şîraz'daki sohbetlerine katılmıştır. Tarikat hırkasını, İbn Haffî'nin ölümüyle birlikte onun halifelerinden biri olan Hüseyin-i Ekkâr'dan (öl. ?) giymiştir. Mahmud b. Süleyman el-Kefevî'nin (öl. 990/1582) belirttiğine göre<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Mahmûd b. Osman, *Firdevsü'l-mürşidiyye fî esrârî's-eamediyye* (İstanbul: Matbaa-i Maârif, 1943), 14.

<sup>2</sup> Mahmud b. Süleyman el-Kefevî, *Ketâbü a'lâmi'l-eimmeti'l-Hanefiyye* (Beirut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 2018), 1/491.

Kâzerûnî'nin Ekkâr vasıtasıyla Hz. Peygamber'e ulaşan silsilesi şu şekildedir:

Şeyh Ebû Ali Hüseyin b. Muhammed el-Ekkâr el-Fîrûzâbâdî,  
 Şeyh Ebû Abdullah Muhammed b. Haffif eş-Şîrâzî,  
 Şeyh Ebû Tâlib el-Hazrec ve Şeyh Ruveyym,  
 Seyyidü't-tâife Şeyh Cüneyd el-Bağdâdî,  
 Şeyh Seriyî es-Sekatî,  
 Şeyh Marûf el-Kerhî,  
 Şeyh Davud et-Tâî,  
 Şeyh Habîb el-Acemî,  
 İmam Hasan el-Basrî,  
 İmam Ali b. Ebû Tâlib,  
 Hz. Peygamber (SAV).

Kâzerûnî'da bir mescidde tasavvuf sohbetleri ve dersleri vermeye başladığı dönemde derslerine devam edenlerin yardımıyla 370/980 yılı civarında kendi mescidini inşa etmeye karar verip bir mescid inşa ettiyse de mescid Mecûsî tarafından yıkılmıştır. Ardından mescidi tekrar inşa etmiş ve bu inşa dört sene sürmüştür. Zaman içerisinde bu mescid, Kâzerûnî'nin merkezi ve aynı zamanda şehirde sayısı gittikçe artan müslümanların ve dolayısıyla İslâm'ın temsilcisi olmuştur.<sup>3</sup> Kâzerûnî'nin faaliyetleri sayesinde, aralarında Musevi ve Mecûsî de olmak üzere şehir ve çevresinde yaşayan 24.000 kişinin Müslüman olduğu rivayet edilir.<sup>4</sup>

Büveyhîlerin Kâzerûnî'ye vali tayin ettiği Hurşîd isimli şahıs bir Mecûsî ve şeyhin bu İslamlaştırma faaliyetlerine karşı çıkmıştır. Gelişen olaylar sonucunda Mecûsî ve şeyhin arasında sürtüşmeler yaşanmıştır. Daha fazla kan dökülmesini engellemek ve durumu anlatmak amacıyla Kâzerûnî, Şiraz'da bulunan Büveyhî liderlerini ziyaret etmek zorunda kalmıştır. Bu ziyaretler sırasında Mecûsî tarafından şeyhe yönelik suikast denemeleri yaşanmıştır. Ancak başarılı olamamışlardır. Bu suikastlardan birisi Şehzur b. Harbam adlı Mecûsînin şeyhi öldürmek için attığı ok odasının kapısına saplanınca Şehzur pişmanlık duyup tövbe

<sup>3</sup> Mahmûd b. Osman, *Firdevsü'l-mürşidiyye*, 26-31; Çömezzâde Şevkî Çelebi, *Menâkıb-ı Ebû İshâk-ı Kâzerûnî* (İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yay., 2016), 108.

<sup>4</sup> Ferîdüddîn Attâr, *Tezkiretü'l-evliyâ*, Terc. Süleyman Uludağ (Bursa: İlim ve Kültür Yay., 1984), 798; Mahmûd b. Osman, *Firdevsü'l-mürşidiyye*, 30-31.



ederek önce Müslüman olmuş, ardından da şeyhe intisap etmiştir. En sonunda Kâzerûn valisi Hurşîd feci şekilde ölmüştür. Onun bu ölümü şeyh ve müritlerinin bedduasına bağlanmıştır.<sup>5</sup>

Mecûsilerin saldırılarının artmasından dolayı şeyhin müritleri bu saldırılara karşı önlem almak zorunda kalmışlar, aynı zamanda karşı saldırı ve baskın düzenleyecek silahlı gruplar kurmuşlardır. Mecûsilere karşı yürüttüğü başarılı mücadelenin ardından müritlerini Bizans'a karşı ilân edilen cihada da katılmaya teşvik etmiştir. Müritlerini her yıl tarikatının sancağı ile birlikte cepheye göndermiştir.<sup>6</sup> Mecûsî ve küffâr ile mücadele, mübareze ve savaşıması nedeniyle kendisine “Şeyh-i Gâzî” lakabı verilmiştir.<sup>7</sup> Kâzerûn'nin vaaz ederken müritlerinden birinin kılıcını alarak, teslis yapan bir Hıristiyanla karşılaştığında onu öldürceğini söylediği rivayet edilmektedir.<sup>8</sup>

Kâzerûn ve çevresinde meydana gelen olaylarla çok yakından ilgilenen şeyh, bu bölgeyi 388/998 yılında hac vazifesini ifa etmek üzere sadece bir defa terk etmiş, Mekke'de kalmayı düşünmüş, ancak Mekkelilerin dünyaya fazla düşkün olduklarını söyleyerek bundan vazgeçmiştir.<sup>9</sup>

Ebû İshâk el-Kâzerûnî 8 Zilkade 426/14 Eylül 1035 tarihinde vefat etmiştir. Vasiyeti gereği, tövbe edip tasavvuf yoluna girmelerine vesile olduğu Müslümanlarla İslâm'a girmelerine önderlik ettiği 24.000 gayrimüslimin isimlerinin yazılı olduğu bir liste ve suikast için kendisine atılan okla birlikte Kâzerûn'daki türbesine gömülmüştür. Kâzerûn'nin şöhreti vefatından sonra da devam etmiş, toprağının “tiryâk-i ekber” (en büyük tiryak, hastalıktan koruyucu ilâç, panzehir) etkisi olduğuna inanılan türbesi önemli ziyaret yerlerinden biri haline gelmiştir.<sup>10</sup>

Kurduğu hankah 909/1503'te Safevîler tarafından yıkılmış, ancak Kâzerûn'un Gencâbâd bölgesinde bulunan türbesi<sup>11</sup> saldırılara rağmen yok olmamış ve sonradan tekrar inşa edilmiştir. Şeyhin hankahı sadece

<sup>5</sup> Mahmûd b. Osman, *Firdevsü'l-mürşidiyye*, 154.

<sup>6</sup> Mahmûd b. Osman, *Firdevsü'l-mürşidiyye*, 154.

<sup>7</sup> Fursat-ı Şîrâzî, *Âsâr-ı 'Acem* (Bombay: Matba'a-i Nâsîrî, 1314/1897), 327.

<sup>8</sup> Mahmûd b. Osman, *Firdevsü'l-mürşidiyye*, 168-169.

<sup>9</sup> Mahmûd b. Osman, *Firdevsü'l-mürşidiyye*, 122-123.

<sup>10</sup> Attâr, *Tezkiretü'l-evliyâ*, 793.

<sup>11</sup> Fursat-ı Şîrâzî, *Âsâr-ı 'Acem*, 326-327.

orada kalan müritlere hizmet etmekle kalmıyor, oraya gelen veya civar bölgedeki kişilere de yiyecek içecek de dağıtıyordu. Hem yardım yeri hem ikamet yeri olarak faaliyet gösteriyordu. Sadece Müslümanlara değil aynı zamanda gayrimüslim yoksullara da yardım edilmekteydi. Yoksullara ve kimsesizlere yardım ve hizmet etmek müritlerin başlıca vazifeleriydi.<sup>12</sup> Bu hizmetlerin gerçekleştirilmesi için gereken kaynaklar cami cemaatinden toplanırdı. İnan'da altmışa yakın hankah kurmuşlardır.<sup>13</sup> Kâzerûnî tarikatının özellikle cihada çok önem veren bir tarikat olduğu görülmektedir. Yoksullara yardım ve hizmetin ise tüm tarikatlar için ortak temel bir görev olduğunu söyleyebiliriz.

Kâzerûnî'nin kurduğu ve İshâkıyye, Mürşidiyye veya Kâzerûniyye isimleriyle anılan bu tarikatın tasavvuf anlayışı, dinî hayatın şeriat çerçevesinde tam ve doğru şekilde anlaşılıp yaşanmasıdır. Allah'a tam bir teslimiyet ve güveni yani masivadan yüz çevirmeyi esas alır. Bu hususta o kadar titizdir ki Kâzerûnî et ve hurma yemeyi bile bırakmıştır. Kâzerûnî'nin birkaç kadın müridinin de olduğu bilinmektedir. Sitti Kârziyâtî (öl. ?) bunlardan birisidir. Kâzerûnî onun hankah kurmasına izin vermiştir. Kendisinden sonra posta oturması için Hatîb Ebû'l-Kâsım Abdülkerîm'i (öl. 502/1109) halife tayin etmiştir.<sup>14</sup>

Ebû İshâk'ın menakıbına daha doğrusu tarihsel hayatına ilişkin bilgileri de içeren biyografisine dair yazılan ilk telif eser onun halifesi Hatîb Ebû Bekir'in kaleme aldığı ve şimdi kayıp olan Arapça eserdir. Bu Arapça eser 728/1328 yılında Mahmûd b. Osman tarafından *Firdevsü'l-Mürşidiyye fî Esrâri's-Samediyye* adıyla Farsça'ya tercüme edilmiştir (nşr. Fritz Meier, Leipzig 1948; nşr. İrec Efşâr, Tahran 1358/1979). Bir asır sonra Alâ b. Sa'd Muhammed el-Kâzerûnî tarafından *Marsadü'l-Ahrâr ilâ Siyeri Mürşidi'l-Ebrâr* başlığı ile yine Farsça'ya tercüme edilmiş olup *Envârü'l-Mürşidiyye fî Esrâri's-Samediyye* adıyla bir özeti hazırlanmıştır. *Firdevsü'l-Mürşidiyye fî Esrâri's-Samediyye*, Kadı Ahmed oğlu Çomezze'de Mehmed Şevkî tarafından Türkçe'ye çevrilmiştir (Süleyma-

<sup>12</sup> Mahmûd b. Osman, *Firdevsü'l-mürşidiyye*, 105.

<sup>13</sup> Hamid Algar, "Kâzerûnî", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (Ankara: TDV Yayınları, 2002), 25/145.

<sup>14</sup> Mahmûd b. Osman, *Firdevsü'l-mürşidiyye*, 149.

niye Ktp., Esad Efendi, nr. 2429; Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yay., İstanbul 2016).

Modern kaynaklarda belirtilmemiş olsa da hadis alanında meşyaha türü eserlerden biri olan *Meşyabatü'l-Kazvînî*'de yazarı Siracüddîn Ömer b. Ali el-Kazvînî (öl. 750/1349) Ebû İshâk el-Kâzerûnî'nin *el-Emâlî* adlı bir hadis mecmuası veya kendi sözlerini de içeren bir hadis mecmuası olduğunu belirtmekte ve onun bu kitabını rivayet ettiği hadisçilerin isimlerini de sıralamaktadır.<sup>15</sup> Her ne kadar sözlü rivayetlerin yazıya geçirilmesiyle oluşturulmuş olsa da bu eserin varlığından bahsedilmesi, Kâzerûnî'nin aynı zamanda hadisçi bir kimliği olduğunu da göstermektedir. Nitekim onun Kâzerûn, Şiraz, Basra, Mekke ve Medine'deki hadisçilerden hadis dinlediği ve hadis rivayet ettiği bilinmektedir.<sup>16</sup>

Ebû İshâk el-Kâzerûnî'ye ait olan bir diğer eser ise *el-Mu'tekad* adıyla anılan akîde risâlesidir. Bilinen tek nüshası Hacı Mahmud Efendi Kütüphanesi'nde bulunan risâlenin<sup>17</sup> girişinde belirttiğine göre o, söz konusu risâleyi müritlerin talebi üzerine kaleme almıştır.<sup>18</sup> Bu akîde metnini de Selef-i Sâlihîn ve özellikle muhaddislerin sözlerini asıl alarak hazırladığını; Ehl-i Sünnet tarafından üzerinde ittifak edilen, Ashâb-ı Hadîs tarafından Sahâbe zamanından kendi zamanına kadar asırlar boyunca üzerinde icma edilen itikad konularındaki görüşleri, deliller ve karşı deliller sunmaksızın kısa cümleler halinde ve dolayısıyla oldukça kısa bir akîde metni meydana getirmeye çalıştığını ifade eder.<sup>19</sup> Bu kısa metni “cüz” diye niteler.<sup>20</sup> Kelâmcıların, İslâm Filozoflarının herhangi bir görüşünü aktarmadığı, onların görüş veya tartışmalarına yer vermediği bu risâlesinde Kâzerûnî'nin hadisçileri takip ettiğini dolayısıyla hadisçi kimliğinin burada da öne çıktığını söylemek mümkündür. Nite-

<sup>15</sup>Siracüddîn Ömer b. Ali el-Kazvînî, *Meşyabatü'l-Kazvînî* (Beyrut: Dârü'l-Beşâiri'l-İslâmiyye, 1426/2005), 435-436.

<sup>16</sup>Kefevî, *Ketâibü a'lâmi'l-eimmeti'l-Hanefiyye*, 1/491.

<sup>17</sup>Ebû İshâk İbrahim b. Şehriyâr el-Kâzerûnî, *el-Mu'tekad*, Süleymaniye Kütüphanesi, Hacı Mahmud Efendi, nr. 1607/2, 46a-51b.

<sup>18</sup>Kâzerûnî, *el-Mu'tekad*, Süleymaniye Kütüphanesi, Hacı Mahmud Efendi, nr. 1607/2, 46b.

<sup>19</sup>Kâzerûnî, *el-Mu'tekad*, Süleymaniye Kütüphanesi, Hacı Mahmud Efendi, nr. 1607/2, 46b-47a, 51b.

<sup>20</sup>Kâzerûnî, *el-Mu'tekad*, Süleymaniye Kütüphanesi, Hacı Mahmud Efendi, nr. 1607/2, 47a.

kim bu akîde metninin icazeli ve sözlü aktarımındaki silsilede yer alan şahısların isimleri ve lakaplarında onların da aynı zamanda hadis âlimi olduklarını gösteren kelimeler dikkati çekmekte, yine bu tarikat silsilesinin Kâzerûnî'den sonra Irak'a kadar ulaşan bir örneğini teşkil etmektedir:

Cemâlüddîn el-Muallim Muhammed b. Muhammed b. Muhammed el-İrâkî,

eş-Şeyh el-İmâmü'l-A'zamü's-Sa'îd Evhadü'l-Muhaddisîn Afîfüddîn Muhammed el-Belyânî,

el-İmâmü'l-A'zamü'l-Ekmele Üstâzü'l-Muhaddisîn Mesnedü'l-Vakt Sa'îdüddîn Muhammed b. Mes'ûd el-Belyânî el-Kâzerûnî,

Zahîruddîn İsmail b. Muzaffer b. Muhammed eş-Şîrâzî el-Bâğnevî,

İmâdüddîn Abdüsselâm b. Ebu'r-Rebî' el-Hanefî,

Ebû Bekir Abdullah b. Muhammed b. Şâbûr el-Kalânîsî,

Abdülazîz b. Muhammed b. Mansûr el-Âdemî eş-Şîrâzî,

el-Hatîb Ebû Muhammed Abdüsselâm b. Abdülkerîm,

eş-Şeyhu'l-Mürşidü'l-Kâmilü'l-Hümâm Ebû İshâk İbrahim b. Şehriyâr el-Kâzerûnî.<sup>21</sup>

## 2. Kâzerûniyye Tarikatı

Kâzerûniyye'nin bu bölgedeki tarihi hakkında kaynaklarda yeterli bilgi bulunmamaktadır. Tarikatın, Ebû İshak'ın kurduğu Kâzerûn Hankahı'nda görev yapan ve hepsi de aynı aileye mensup olan dört şeyh tarafından sürdürüldüğü bilinmektedir. Hatîb Ebû'l-Kâsım Abdülkerîm (öl.442/1050), Ebû'l-Kâsım'ın oğlu Hatîb Ebû Sa'd (öl. 458/1066), Ebû Sa'd'ın kardeşi Hatîb Ebû Bekir Muhammed (öl.502/1108) ve ikinci bir kardeş olan Hatîb Ebû Hâmid Ahmed adlı bu şeyhlerin yanı sıra bir silsile de Hatîb Ebû'l-Kâsım yoluyla, Rûzbihâniyye ismiyle kendi tarikatını kuran Rûzbihân-ı Baklî'ye (öl. 606/1209) kadar devam eder.<sup>22</sup>

Kâzerûn Hankahı'nda daha sonraki dönemde görev yapan şeyhlerden ikisinin (Ebû Hâmid Ahmed b. Muhammed [VII./XIII. yüzyıl başla-

<sup>21</sup> Kâzerûnî, *el-Mu'tekad*, Süleymaniye Kütüphanesi, Hacı Mahmud Efendi, nr. 1607/2, 46a-46b.

<sup>22</sup> Hamid Algar, "Kâzerûniyye", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (Ankara: TDV Yayınları, 2002), 25/146.

rı] ve Hatîb Abdurrahman el-Mürşidî'nin (öl. 731/1330'dan sonra) sadece adları bilinmektedir.<sup>23</sup>

İbn Battûta kendisi 726/1326 yılı civarında Kâzerûn Hankahı'nı ziyaret etmiştir. Ziyareti sırasındaki değerlendirmelerini şöyle açıklamaktadır: "Gelen misafirler en az üç gün ağırlanır. Misafirler her türlü ihtiyaçlarını misafirhaneden sorumlu şeyhe bildirirler. Misafirhaneden sorumlu kişide misafirlerin geliş amacına uygun olarak tarikatın kurucusu Ebû İshak'ın kabrinde dua eder." İbn Battûta ziyaret ettiği yılda Fars yöneticisi olan Ebû İshak b. Şah İncû'nun isminin, babasının Ebû İshak el-Kâzerûnî'ye saygısından kendisine verildiğini aktarır. İncû sarayına mensup bir şair olan Hâcû-yi Kirmânî de Ebû İshak el-Kâzerûnî'ye büyük bağlılık göstermiştir. Kâzerûn Hankahı'nda bir müddet kalan şair, mürşidi olduğunu söylediği Ebû İshak'ı öven *Ravzatü'l-Envâr* ve *Kemâlnâme* adıyla iki mesnevi yazmıştır. Bu iki eser ve hankahın üçüncü şeyhi Hatîb Ebû Bekir'in Ebû İshak el-Kâzerûnî'nin hayatı hakkında yazdığı, aslı kayıp olan kitabı dışında Kâzerûniyye'ye dair bir literatür oluşmamıştır. Şah İsmâil 909/1503'te şehri alıp 4000 yerlisini öldürünce Kâzerûn Hankahı'ndaki bütün irşat faaliyeti sona ermiştir. Şah İsmâil'in bu davranışında sadece mezhep (Şîlik) taassubu değil aynı zamanda tarikatın servet edinme ve teşkilatlanma kabiliyetinden çekinmesinin de etkili olduğu öne sürülmektedir.<sup>24</sup>

Bulunduğu bölgeye has bir tarikat olan Kâzerûniyye İran'ın dışında çok fazla yayılma alanı bulmamakla birlikte Kâzerûn'un coğrafi konumundan ötürü Hindistan limanlarına ve Çin'e kadar gitmesi Kâzerûn şehrinin konumundan kaynaklanmaktadır. Kâzerûn, toprakları Basra Körfezi'ne erişen bir kenttir. İran'ın Hindistan ve Çin ile deniz ticaretini Kâzerûnlu tüccarlar kontrol altında tutuyordu. Böyle bir şehirde kurulduğu için birçok tüccar müridinin de olduğunu söyleyebiliriz. Ebû İshak el-Kâzerûnî'ye derinden saygı duyan bu tüccarlar, onun mezarının şifa verici olduğunun yanında birde fırtınalı suları da sakinleştirdiğine inanıyorlardı.<sup>25</sup> İbn Battûta, Çin denizinden geçen Kâzerûnî tüccarların şiddetli fırtınadan veya korsan saldırılarından endişe ettiklerinde Ebû

<sup>23</sup> Mahmûd b. Osman, *Firdevsü'l-mürşidiyye*, 23-24.

<sup>24</sup> Algar, "Kâzerûniyye", *DİA*, 146.

<sup>25</sup> Mahmûd b. Osman, *Firdevsü'l-mürşidiyye*, 508.

İshak el-Kâzerûnî'ye adakta bulduklarını ve adakların yazılı bir kaydını tuttuklarını, limana sağ salım ulaşınca en yakın Kâzerûnî zâviyesinden bir görevlinin gemiye gelip adanan paraları topladığını söyler.<sup>26</sup>

İbn Battûta'nın bu rivayetine dayanarak dönemin tüccarlarının Kâzerûnîyye tarikatına mensup olduğunu veya tarikata çok saygılı ve ilgili olduklarını söyleyebiliriz. İbn Battûta bizzat kendisi, Güney Hindistan sahili Malabar'ın alt kısımlarında yer alan tekkeleri ziyaret etmiştir. Bu da bizlere civar liman şehirlerinde ve noktalarında da zâviyelerinin olduğunu göstermektedir. Hindistan ve Çin'de Kâzerûnî zâviyelerinin bulunmasına rağmen bu ülkelerde İslamiyetin yaygınlaştığını söylemek güçtür. Tarikatın etkisini tam anlamıyla gösteremediğini söyleyebiliriz. Bu zâviyelerin bir çeşit toplanma merkezleri, savunma amaçlı karargâh olarak kullanıldığı düşünülebilir. Bir menkıbeye göre, Ebû İshak'ın yeğeni Şeyh Safiyyüddin'e hilâfet verdiği ve bir deve üzerine oturarak deve nereye çökerse orada konaklamasını ve yerleşmesini söylediği rivayet edilmektedir. Deve Mültan'da ıssız bir yerde durmuş, Safiyyüddin burada kısa süre içinde bir müslüman merkezi haline gelen Uç (Uchch) şehrini kurmuştur.<sup>27</sup> Safiyyüddin'in bölgede kendisiyle olağan üstü hal gösterme yarışına giren bir yogiyi mağlûp ettiği bildirilmekte ve buradan onun Hindular arasında İslâm'ı tebliğe çalıştığı sonucu çıkarılmaktadır. Torununun oğlu Abdülkâdir-i Sâni, Kâdiriyye tarikatının Hindistan'daki en önemli temsilcisidir. Tarikatın işleyişi etkilerinin kendi coğrafyasıyla sınırlı kalmadığını uzak doğu kültürünü de etkilediğini söyleyebiliriz. Bu yönü ile kendi sınırlarını aşmış olsa da İslamiyetin yayılmasında çok etkili olduğunu söyleyemeyiz.<sup>28</sup>

Türkiye'de İshâkiyye veya Mürşidiyye diye tanınan Kâzerûniyye tarikatı Anadolu'ya gelişini cihatçı özelliğiyle bağdaştırabiliriz. Ebû İshak'ın Bizans'a karşı savaş için her yıl gönderdiği müritleri olduğu bilinmektedir. Bu müritler vasıtasıyla tarikatın Anadolu topraklarında yayıldığı düşünülebilir. Aksaray'dan gelen bir Kâzerûnî'nin 747/1346'da Halep'te bir zâviye kurduğunun kaydedilmesi VIII./XIV. yüzyılın ilk yarısında,

<sup>26</sup> Algar, "Kâzerûniyye", *DİA*, 146.

<sup>27</sup> Algar, "Kâzerûniyye", *DİA*, 146.

<sup>28</sup> Algar, "Kâzerûniyye", *DİA*, 146-147.

hatta VII./XIII. yüzyılın sonlarında Anadolu'da Kâzerûniyye'nin mevcut olduğunu göstermektedir.<sup>29</sup>

802/1400'de Yıldırım Bayezid Bursa'da bir Kâzerûnî tekkesi kurmuş ve idaresini Emîr Sultan'ın yanında Bursa'ya gelmiş olan Bağdatlı Seyyid Muhammed en-Nattâ'a havale etmiş, ayrıca onu ilk Osmanlı nakîbüleş-rafi olarak görevlendirmiştir. Seyyid Muhammed iki yıl sonra Timur tarafından esir alınarak Semerkant bölgesine götürülmüş, ardından kaçarak Bursa'ya dönmüş, öldüğünde zâviyenin yanına gömülmüştür. Fâtih Sultan Mehmed tarafından 884/1479'da tamir ettirilen Bursa zâviyesinin ikamet eden dervişler için kırk hücresi ve yolcularla fakirlere çorba dağıtılan bir imareti vardı. Zâviye ve imaret yüzyıllar içinde maa-lesef eski etkisini kaybetmiştir. XX. yüzyılın başlarında zâviyeye bağlı caminin müezzini Râşid Dede külliyyeye tayin edilip evkafı yeniden canlandırılmaya çalıştıysa da 1330/1912'de henüz restorasyon çalışması tamamlanmadan vefat etti. Bir zamanlar zâviyeye bağlı olan cami halen kullanılmakta ve Bursa halkı tarafından Ebû İshak Camii olarak bilinmektedir. Osmanlı zamanında birçok tarikata yardım edildiği gibi padişahlar Kâzerûniyye tarikatına da yardımlarını esirgememişlerdir.<sup>30</sup>

Anadolu'da kurulan ikinci Kâzerûnî tekkesi, 821/1418'de Karamanoğulları'ndan Alâeddin Beyoğlu Sultan Muhammed tarafından Konya'da kurulmuş ve şeyhlik makamı Hacı Hasib b. Hacı Ahmed ve onun torunlarına, tekkeye bitişik vakfın idaresi de Hacı Hasib'in kardeşi Hacı Yûsuf ve onun torunlarına verilmiştir. Bu kardeşlerin tarikatla ilgisi hususunda bilgi bulunmamaktadır. Muharrem 900 (Ekim 1494) tarihli bir inâbe belgesi Konya zâviyesiyle Kâzerûn arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktadır. Belgede, tarikata Kâzerûn'da intisap eden bir kişi olarak tanımlanan Kemahlı Şeyh Muhyiddin Mehmed b. Şehâbeddin'in Ebû İshak'ın neslinden olduğu ve zâviyenin o sıradaki şeyhi Nûrülhüdâ b. Abdürrakîb'in elinden ikinci bir inâbe aldığı kaydedilmektedir. Bu belgeye dayanılarak Anadolu'daki Kâzerûniyye zâviyelerinin idarî bakımdan 909/1503 yılına kadar Kâzerûn Hankahı'na bağlı olduğunu söylemek mümkündür.

<sup>29</sup> Algar, "Kâzerûniyye", *DİA*, 147.

<sup>30</sup> Algar, "Kâzerûniyye", *DİA*, 147.

Konya'daki zâviyeye bir zamanlar ev sahipliği eden bina, kendisine bitişik olan ve yanlışlıkla Ebû İshak'a atfedilen türbe hâlâ ayaktaadır.<sup>31</sup>

Erzurum'da bugün bile Ebû İshak el-Kâzerûnî'ye atfedilen bir türbe mevcuttur. Kanûnî Sultan Süleyman 941/1534'te İran seferine giderken tekkeyi ziyaret ettiğine göre burası bu tarihten önce kurulmuş olmalıdır. Ebû İshak'ın Erzurum'da gömülü olduğu şeklindeki yanlış inanç Evliya Çelebi'den kaynaklanmaktadır. Evliya Çelebi'nin *Seyahatnâme*'si aynı zamanda Edirne'deki bir İshakî zâviyesinin varlığını haber veren tek kaynaktır.<sup>32</sup>

Bursa, Konya, Erzurum ve Edirne'deki zâviyeler dışında tarikatın Türkiye'deki kolu hakkında yeterli bilgi bulunmamaktadır. Evliya Çelebi'nin Erzurum ve Konya'daki türbeleri Ebû İshak'a atfetmesi bir dereceye kadar mâzur görülebilir.

Anadolu Kâzerûnîleri'nin canlı bir tasviri, X./XVI. yüzyıl başlarında Türkiye'de yaşayan Théodore Spandouyn Cantacasin'in eserinde bulunmaktadır. Cantacasin Türkiye'deki dört ana tarikatı Edhemîler, Kalendarîler, Torlaklar ve İshakîler (Kâzerûnîler) şeklinde sıralar ve sonuncusu hakkında şunları yazar: "Bazıları saçlarını ve sakallarını uzatır, bazıları ise sakallarını, hatta kafalarını tıraş eder. Yünlü sarıklar sarar, kendilerine özgü sancaklar taşır. Hiçbiri demir veya gümüş küpe takmaz." Eğer doğruysa bu tasvir Konya, Bursa, Erzurum ve Edirne zâviyelerinin dışında da Kâzerûnîler'in varlığını gösterir. Bunlar cihad âşıklarından ziyade gezginci dervişlerdir. Cantacasin'in Türkiye'nin önde gelen tarikatları arasında andığı Kâzerûnîler, bir sonraki yüzyılda başta Nakşibendîlik olmak üzere diğer tarikatların içinde erimiştir. Harîrîzâde, Kâzerûnîyye'yi üç hırka devrine ayırır. Birincisi İbnü'l-Arabî'den Ebû İshak'ın bir müridi olan Ebü'l-Feth'e, ikincisi İsmâil el-Cebertî'den Ebû Nasr Halîfe'ye gider; üçüncüsü ise Zeyniyye'nin bazı mensuplarını içine alıp Şeyh Tâceddin Abdurrahman b. Şehâbeddin b. Mes'ûd el-Mürşidî'ye ulaşır. Bu aynı zamanda Kâzerûnîyye'nin diğer tarikatlar içinde erime sürecini de yansıtmaktadır.<sup>33</sup>

<sup>31</sup> Algar, "Kâzerûnîyye", *DİA*, 147.

<sup>32</sup> Algar, "Kâzerûnîyye", *DİA*, 147.

<sup>33</sup> Algar, "Kâzerûnîyye", *DİA*, 147.



## Sonuç

Ebu İshak'ın kendi dönemindeki diğer şeyhler gibi dini ilimlerin birçok dalında eğitim aldığı ve eğitim verdiği de söylenebilir. Şimdiye kadar hiçbir eseri yok diye bilinen Ebu İshak'ın *el-Emâlî* adlı günümüze ulaşmamış bir eser sahibi olduğu görülmektedir. Ayrıca ona ait olarak *el-Mu'tekad* adıyla anılan bir akîde risâlesi de günümüze ulaşmıştır. Diğer tarikatlarda pek görülmeyen bir kesinlik ve zorunluluk yani müritlerini cihada bizzat kendisinin de katıldığı savaflara katılmaya teşvik etmesi müritlerinin bu sayede hem dini eğitimlerini hem de dini pratiklerini ne kadar canlı bir şekilde hayata geçirdiklerini göstermektedir. Onun sadece cihatla, savaşla değil aynı zamanda vaaz ve irşatlarıyla çok sayıda gayrimüslimi İslam'a soktuğunu, ayrıca coğrafi konumu nedeniyle Kâzerûn ve çevresinde gerek ikamet eden gerek o bölgeye uğrayan çok sayıda insanı derinden etkilediğini ifade edebiliriz. Bazı tarihi belgelerden hareketle bu tarikatın belli bir döneme kadar Osmanlı coğrafyasında da Kâzerûn merkezli bazı temsilcilerle faaliyette bulunduğu söylenebilir. İshâkiyye ve Mürşidiyye ismiyle Anadolu'da daha çok tanınmış olan bu tarikatın zamanla Nakşilik ve diğer tarikatlar içerisinde eridiğini bu tarikatın silsilesine yer veren kaynaklar ifade etmektedir.

## Kaynakça

Algar, Hamid, "Kâzerûnî", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 25/145-146. Ankara: TDV Yayınları, 2002.

Algar, Hamid, "Kâzerûniyye", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 25/146-148. Ankara: TDV Yayınları, 2002.

Attâr, Ferîdüddîn, *Tezkiretü'l-Evliyâ*, Terc. Süleyman Uludağ, Bursa: İlim ve Kültür Yayınları, 1984.

A. J. Arberry, "The Biography of Shaikh Abū Ishâq al-Kâzarūnî," *Oriens* 3, 1950, pp. 163-72.

B. Lawrence, "ABŪ EŞHÂQ KÂZARŪNÎ," *Encyclopædia Iranica*, I/3, pp. 274-275

Fursat-ı Şîrâzî, *Âsâr-ı 'Acem*, Bombay: Matba'a-i Nâsirî, 1314/1897.

el-Kâzerûnî, Ebû İshâk İbrahim b. Şehriyâr, *el-Mu'tekad*, Süleymaniye Kütüphanesi, Hacı Mahmud Efendi, nr. 1607/2, 46a-51b.

el-Kazvînî, Sirâcuddîn Ömer b. Ali, *Meşyâhatü'l-Kazvînî*, Beyrut: Dâru'l-Beşâiri'l-İslâmiyye, 1426/2005.

el-Kefevî, Mahmud b. Süleyman, *Ketâibü A'lâmi'l-Eimmeti'l-Hanefiyye*, Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 2018.

Mahmûd b. Osman, *Firdevsü'l-Mürşidiyye fî Esrâri's-Samediyye*, İstanbul: Matbaa-i Maârif, 1943.

Şevkî Çelebi, Çömezzâde *Menâkıb-ı Ebû İshâk-ı Kâzerûnî*, İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yayınları, 2016.

## Bazı kur'an kavramlarının ku'ran sözlüklerinde işlenişi ve Meallere Yansıması\*

The processing of some Qur'anic concepts in Qur'anic dictionaries and their reflection in Meals

SAFİYE TILKAT\*\*

Geliş ve Kabul Tarihi: 13.10.2021 / 07.11.2021

**Öz:** Bu çalışmada, Ragıp el-İsfehani'nin *el Müfredat* adlı eserinde bazı Kur'an kavramlarının ele alınıp ve açıklanma biçimi incelenmekte, bu açıklamalar iki Kur'an sözlüğü ve üç Türkçe mealle karşılaştırılmaktadır. Çalışma için on kelime belirlenmiştir. Bunlar, صبر, ربا, ذنب, خوف, حلق, لهم جدد, بلغ, بر, حلق, فسد kelimeleridir. Çalışmada esas alınacak Kur'an sözlükleri; Dâmegâni'nin *el Vücuḥ ve'n- Nezair'i* ile İbnü'l Cevzi'nin *Nüzhetül A'yün* adlı vücuḥ ve nezair alanındaki eseridir. Türkçe mealler ise; Elmalılı Hamdi Yazır'ın *Kur'an'ı Kerim ve Yüce Meali*, Mustafa Öztürk'ün *Kur'an'ı Kerim Meali (Anlam ve Yorum Merkezli Çeviri)* ve Diyanet İşleri Başkanlığı'nın *Kur'an'ı Kerim Yolu Meali*'dir. Önce صبر, ربا, ذنب, خوف, حلق, لهم جدد, بلغ, بر, حلق, فسد kelimeleri İsfehani'nin *Müfredat*'ından tek tek incelenmiş bunların sözlük ve cahiliye Araplarında kullanım biçimlerine yer verilmiştir. Ardından belirtilen vücuḥ ve nezair eserleri çerçevesinde bu kelimelerin ayetlerdeki kullanımı ve anlamı üzerinde durulmuştur. Ayrıca İsfehani'nin söz konusu kelimelere verdiği anlam ile Dâmegâni ve İbnü'l Cevzi'nin verdiği anlam karşılaştırılmış, ismi geçen meallere yansıyıp yansımadığı da incelenmiştir. Böylece çalışmada altı kitap özelinde Kur'an'da geçen صبر, ربا, ذنب, خوف, حلق, لهم جدد, بلغ, بر, حلق, فسد incelenmiş kitaplarda yapılan açıklamalar karşılaştırılmış ve değerlendirilmelerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Kur'an Kavramları, Anlam, Vücuḥ ve Nezair, Meal.

\* Bu çalışma 2021-2022 eğitim öğretim yılı güz dönemi *Kur'an Kavramları* dersinde hazırladığım ödevin genişletilmiş ve yeniden düzenlenmiş halidir. Ödevin makale haline gelmesine katkı sağlayan Hocam Doç. Dr. Davut Şahin'e teşekkür ederim.

\*\* YL Öğrencisi | Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi, [tilkat.safiyeh@hbv.edu.tr](mailto:tilkat.safiyeh@hbv.edu.tr) | ORCID: 0000-0003-3112-6944.

**Abstract:** In this study, the way some Qur'anic concepts are discussed and explained is examined in Ragip al-Isfahani's work *Al-Mufredât*, and these explanations are compared with two Qur'anic dictionaries and three Turkish meals. Ten words were determined for the study. These are the words فسد: قير, ربا, ذنب, خوف, حلق, لهم جدد, بلغ, بر. The dictionaries of the Qur'an, which will be based on the study, are Damegani's *al-Vucuh* and *al-Nezair*, and Ibn al-Jawzi's *Nuzhetul A'yun*. The meanings of the Qur'an in Turkish that will be based on the study are; Elmalili Hamdi Yazir's *Kur'an'ı Kerim ve Yüce Meali*, Mustafa Ozturk's *Kur'an'ı Kerim Meali* (Meaning and Interpretation-Centered Translation) and The Presidency of Religious Affairs's *Kur'an'ı Kerim Yolu Meali*. First, the words فسد: قير, ربا, ذنب, خوف, حلق, لهم جدد, بلغ, بر were examined one by one from Isfehani's *al-Mufredât* and their usage forms were included in the dictionary and in the Arabic of ignorance. Then, within the framework of the works of vucuh and nezair mentioned, the use and meaning of these words in verses were emphasized. In addition, the meaning given by Isfehani to the words in question and the meaning given by Damegani and Ibn al-Jawzi were compared and it was also examined whether it was reflected in the meals mentioned. the words in question and the meaning given by Damegani and Ibn al-Jawzi were compared, and their reflections on the named me dec were also examined. Thus, in the study, six books were examined in particular, the ones mentioned in the Qur'an, such as فسد: قير, ربا, ذنب, خوف, حلق, لهم جدد, بلغ, بر, the explanations made in the books were compared and evaluations were made.

**Keywords:** Qur'anic concepts, Meaning, Vucuh and Nezair, Meal.

## Giriş

Sözcükler ve kavramlar, insanlarla iletişimi sağlayan en küçük birimlerdir. Kişilerin birbirlerini en doğru ve açık şekilde anlaması ancak kelime ve kavramların doğru aktarımı ve anlamlandırılması ile mümkündür. Bir kişiyi, bir kitabı, bir düşünceyi, bir sosyolojiyi, bir dini en iyi anlamının yolu, o dilin kavramlarını en doğru şekilde analiz etmek ile mümkündür. Bu sebeptendir ki, Kur'an'ı anlamının yolu vahiy dilinin ve muhataplarının kullandığı kavramların doğru tespitinden geçmektedir. Bu yönden nüzul ortamı, dilin yapısı, o coğrafyada sözcüklerin ve kavramların kullanımı, ayetlerin bağlamı doğru bir analiz ile ancak tam ve kesin bilgileri bize sunabilecektir.

Araştırmamızda; günümüz meallerinde, bağlamın okuyucuya açık bir Türkçe ile ifade edilemediği, söylenilmek istenen şeyin Türk dilindeki karşılığının açıkça ortaya konulmadığı, bağlamdan ziyade, kelimelerin lafzi, sözlük manaları göz önünde tutulmak suretiyle anlam verilmeye çalışıldığı gözlemlenmektedir. Meallerdeki bu eksiklik, ayetlerin yirmi üç yılda peyderpey insanlara verilen ya da verilmek istenen mesajın alıcısına tam ve doğru bir şekilde ulaşmasını, hatta günümüze ışık tutacak, ihtiyaçlarımıza cevap verecek ilkeleri kapsayamayacağından, hem muradı ilahinin hikmetini, hem de insanı aydınlatan Kur'an'ın yol göstericiliğini perdenin arkasına bırakmaktadır.

Kur'an'ı her an taze tutmak, nüzulun taalluk eden kısmına ayna tutabilmek, kelimelerin barındırdığı derinliği günümüzde de yaşanılır kılabilmek için, ifade dilimizi zenginleştirmek, olayların sebepleri ile bağ kurmak, dilimizi ve hitabımızı etkin kılmak şarttır. Kur'an kelimelerinin içinde bulunduğu zamana yakınlaşmak, bu sayede manayı bütün yönleriyle kavramak vahyin anlaşılması için gereklidir. Bunun azami düzeyde sağlanması da ifadelerin gramatik, sosyolojik illiyetlerinin okuyucuyla hedefe uygun temas etmesiyle ancak mümkün olabilmektedir.

Kur'an'ın indiği toplumun ahlaki, sosyolojik, ekonomik fikri süreçlerinin günümüze değin hakim olması, toplumun düşünce yapısını iyi derecede analiz etmesinden sosyolojinin nabzını iyi derecede tutabilmesi ve hakim olabilmesinden kaynaklanmaktadır. Bunu

yapabilmesinin sebebi ise, toplumun kullandığı kavramlara vakıf olabilmek, muhatabın dilinden konuşabilmektir. Kur'an'ın bu yönü onun evrenselliğini ve günümüzde de dinamik oluşunu mümkün kılan en güçlü yönüdür. Araştırmamızda konu ettiğimiz, kavramların Türkçeye ve meallere nasıl yansıdığı konusunda Kur'an'a dair yanlış anlaşılmalara ve fikirlerin günümüzde niçin Kur'an'ı anlama sorununun var olduğuna dair bizlere çok büyük ipuçları vermektedir. Bunlar arasında alimlerimizin ve mealcilerin yeterince ana kaynağa ulaşmaması veya ulaştığı bilgileri alimlerin görüşlerine tercih etmeleri, kelimelere mana verirken sadece literal bir okuma yapmaları, manayı bağlamından ayrı değerlendirmek suretiyle, mensubu olduğu görüş ve düşüncelere yakın fikirlerle anlamaya çalışması, bakış açılarını tek bir kanala intikal ettirmesi ve farklı zihin yapılarına karşı gözünü kapaması gibi pek çok sebep sıralanabilmektedir. Bunu aşmak, Kur'an'ı yanlış anlam ve anlamalardan uzak tutmak, ancak Kur'an'ın indiği döneme, o dönemin zihin yapısına, yaşanan olaylara vukufiyet, o dönemin zihin kodlarını bu dönemin zihin kodlarıyla eşleştirebildiği kadar mümkün olabilmektedir.

### 1. Ragıp el İsfehani'nin :فسد , صبر, ربا, ذنب, خوف, حلق, لهم جحد, بلغ, بر: Kelimelerini Ele Alışı

İlk önce *birr* بر kelimesi ile başlayalım. İsfehani, kelimeyi açıklarken kelimenin kök yapısını (ب-ر-ر \ بر) açıklamaya çalışmaktadır. Ardından kelimenin anlamını vermektedir. *بر* kelimesi *kara parçası* anlamında olup , zıddı ise *بحر* olarak tanımlanmaktadır. Bu kelimeyi *kara parçası* yani yeryüzünün geniş olması sebebiyle *بر* kelimesine *hayırlı işleri genişçe yaymak* anlamının verildiği görülmektedir. Kelime sıfat olarak kullanıldığında, Allah'a ve insana nispet edilebilmektedir. Bu kelimenin Allah'ın bir sıfatı olduğuna dair Tur Suresi'ni delil getirerek açıklamaya çalışmaktadır.<sup>1</sup> *بر العبيد ربّه* bu Arap yaygın dil kullanımını esas alarak insanlar için kullanılan "*kişinin Allah'a bağlılığının derinliğini ifade eden*" bir kelime olduğunu vurgulamaktadır. Kavramı, kul ve Allah için kullanımda ayırmış, Allah için *mükafat, sevap, iyilik* manasında, kul için ise *itaat ve bağlılık* anlamlarına geldiğini dile getirmektedir. İsfehani-

<sup>1</sup> Tur 52/28: *إِنَّهُ هُوَ الْبَرُّ الرَّحِيمُ*: Şüphesiz O, iyilik edendir, çok merhametlidir."

ni, kelimenin manasının inanç ve amel boyutunun ikisini birden kapsadığına dair ayeti zikrederek,<sup>2</sup> ardından bir hadisle kullanımı delillendirmektedir.<sup>3</sup>

رُ kelimesinin doğruluk manasında kullanıldığını, bunun da iyiliğin genişliğini belirttiğini söylemekte ve bu anlamı bir şiir örneği ile desteklemektedir. البراءة kelimesinin çoğullarını (ابرار- بررة) zikredip bunların iyiler anlamına geldiğine dair ayetleri belirtmektedir.<sup>4</sup> Çoğul kullanımlarından olan بررة kelimesinin de Kur'an'da sadece melekler anlamında kullanıldığını belirtmektedir.<sup>5</sup>

بلغ kelimesini, İsfehani açıklarken, بلوغ- بلاغ kelimelerinin ifade ettiği manayı erişilecek son noktaya varmak, bir amacın en yükseğine varmak anlamında olduğunu dile getirmektedir. Kur'an'da حَتَّىٰ إِذَا بَلَغَ أَشُدَّهُ وَبَلَغَ "arabçin سنه" ayetine insan güçlü çağına erip kırk yaşına ulaşınca anlamı vermektedir. Talak suresinde ise doldurmak, tamamlamak manasında kullanmıştır. بلاغ kelimesinin ise, tebliğ etme manasında kullanıldığını ayetleri örnek vererek açıklamaktadır. أبلغته, أبلغته kelimelerinin ise, bir haberi iletmek bildirmek manasında kullanıldığını vurgulamaktadır. بلاغة kelimesinin, iki şekilde kullanımından bahsetmektedir. İlki, sözün bizzat kendisinin açık olmasıdır ki bu da üç özelliği ihtiva etmelidir. Bunlar; sözün dil açısından doğruluğu, kastedilen manaya uygunluğu, kendi içinde doğruluğu dile getirme özellikleri olarak tanımlanmaktadır. İkinci kullanım ise, sözü söyleyenin ya da söylenen açısından açık olması manasında açıklamakta ve buna dair Kur'an ayetini zikretmektedir.<sup>6</sup>

İsfehani جحد kelimesinin dört manasını aktarmaktadır. İlk anlamı, kalpte ispatı yerleşmiş şeye karşı bir tavır almak, kalpte olumsuz tutum sergilenen şeye karşı da olumlu yaklaşmaktır. Buna örnek olarak inkar etmek manasına gelen ayeti (وَجَحَدُوا بِهَا وَاسْتَيْقَنَتْهَا أَنفُسُهُمْ ظُلْمًا وَعُلُوًّا) vicdanların kesinlikle doğru kabul ettiği bu mucizeleri inkar ettiler<sup>7</sup> ayetini zikret-

<sup>2</sup> Bakara 2/177: لَيْسَ الْبِرُّ أَنْ تُولُوا وُجُوهَكُمْ: Yüzlerinizi çevirmeniz iyilik değildir.

<sup>3</sup> Resulullah'a iyilik nedir diye sorulmuş o da Bakara Suresi 177. Ayeti okumuştur. Bkz. Ragıp el İsfehani, Müfredat (İstanbul: Çıra Yayınları, 2012), 128.

<sup>4</sup> İnfitar 82/13; Mutaffifin 83/18.

<sup>5</sup> Bkz. İsfehani, Müfredat, 128; Abese 80/16: كِرَامٌ بَرَزَتْ: seçkin tertemiz manasında kullanılmıştır. Bkz. Bakara 2/232; Mü'min 40/56; Saffat 37/102; Mü'min 40/36.

<sup>6</sup> Bkz. İsfehani, Müfredat, 167-168.

<sup>7</sup> Neml 27/14.

mektedir. Ayrıca, أرض kendisini fakir gösteren kişi manasında, جدد bitkisi az olan manasında da kullanılmaktadır.<sup>8</sup>

لهم kelimesini İsfehani ل-ه-م kökünden geldiğini, bir şeyin kalbe doğması, kalbe doğan fikir manasında kullanılmaktadır. Buna örnek olarak, Şems Suresi (91/8) ( فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَاهَا ) Ona kötülüğü ve takvayı ilham edene yemin olsun ki) verilebilir. Kelime aynı zamanda kalbe verilen telkin, fısıldama manasında kullanılmaktadır. Peygamberimizin (s.a.v) bu konudaki hadisini de zikretmektedir. “Şüphesiz meleğin de bir telkini vardır, şeytanın da bir telkini vardır.”<sup>9</sup> Ayrıca yutmak manasında bir Arap ifadesinde, فرس لهم şeklinde kullanılmaktadır.<sup>10</sup>

حلق kelimesini İsfehani, boğaz anlamına geldiğini belirtmektedir. Saçın kesilmesi ve kısaltılması manasında da kullanılmaktadır. İsfehani Kur'an'da bu kullanıma örnek olarak Bakara 196. Ayette zikredilen, وَلَا عَفْرَى عَفْرَى Ayrılmanın kullandığı عَفْرَى ibaresinin öyle bir belaya uğra ki kadınlar senin için saçlarını kessinler ve Allah senin gırtlığını kessin anlamında bir beddua cümlesi olduğunu ifade etmektedir. حلق kelimesi şekil olarak boğaza benzediğinde bu isimle isimlendirilmiştir. أبل محلقة kelimesi içerisinde yuvarlaklık anlamı bulunduğu için, görüntüsü halka şeklinde olan deve manasındadır. حلق الطير ibaresi ise, yine aynı anlamı ihtiva ettiği için, yükselirken uçuşunda daireler çizen kuş manasına geldiğini açıklamaktadır.<sup>12</sup>

خوف kelimesini İsfehani, bu kelimenin zıttı olan أمن kelimesi ile açıklamaya çalışmıştır. Kelime korku manasında, zanna ya da bilgiye dayanan bir işareten yola çıkarak istenmeyen bir şeyin meydana geleceğini beklemek anlamına gelmektedir. Bu açıklamalardan sonra ayetler zikredilerek<sup>13</sup> ayetlerdeki korku manasının gerçek anlamıyla kullanılan, bir aslandan korkmak, ürkmek manasında değil, günahlardan uzak durmak, Allah'a itaat konusunda emredileni yapmak, şeytana uymamak

<sup>8</sup> Bkz. İsfehani, Müfredat, 223.

<sup>9</sup> (Mübarekfüri, Aridatu '1-Ahvezi, XI, 109; Bu bilgiler Ragıp el İsfehani'den nakledilmiştir. Bkz. İsfehani'den naklen, 971.

<sup>10</sup> Bkz. İsfehani, Müfredat, 971.

<sup>11</sup> Fetih 48/27.

<sup>12</sup> Bkz. İsfehani, Müfredat, 304-305.

<sup>13</sup> İsra 17/57; Enam 6/81; Secde 32/16; Nisa 4/3; Nisa 4/5.



manasında kullanıldığını ifade etmektedir.<sup>14</sup> Gerçek manada korkmak çekinmek manasında kullanılan kelimenin aynı kökten türeyen خيفة kelimesi olduğunu ayetleri delil getirerek anlatmaktadır.<sup>15</sup>

ذنب kelimesi kök haliyle, hayvan ve diğer şeylerin kuyruğu anlamına gelmektedir. İsfehani, kuyruğun sonda ve değersiz olması sebebiyle bu kelimeyle değersiz şeylere atıf yapıldığından bahsetmektedir. Kelimenin ihtiva ettiği bu manayı هم الذناب القوم onlar toplumun kuyruğudurlar; مذانب التلاع tepeler arasındaki su yolları kullanımlarının bu yolla istiare edilerek bu anlama ulaştırıldığından bahsetmektedir. ذنوب kelimesi de bu manadan hareketle pay, hisse manasında kullanılmıştır.<sup>16</sup> ذنب kelimesinin asıl manasının, bir şeyin kuyruğundan tutmak manasında olduğunu ve bu manada sonu kötü olan her akıbet içinde kullanıldığını dile getirmektedir.<sup>17</sup> Bundan dolayı günah kelimesine, ardından gelecek kötü akıbetler dikkate alınarak bu mananın verildiğini ayet örnekleriyle açıklamaktadır.<sup>18</sup>

İsfehani, ربا kelimesinin, ربو kökünden gelmekte olduğunu ربة - رباوة - رباوة - رباوة - رباوة şeklinde gelen farklı formlarının da tepe manasında geldiğini zikretmektedir. "وأَوْيْنَاهُمَا إِلَى رَبْوَةٍ ذَاتِ قَرَارٍ وَمَعِينٍ onları oturmaya uygun bir tepeye yerleştirdik."<sup>19</sup> Araplar bu kelimeyi رابية şeklinde isim olarak tepe, ربا kelimesini ise fiil olarak, yükselmek, artmak manasında kullanmışlardır. Ayetlerde de fiil olarak kullanılan, yükselmek, artmak manasına geldiği şekillere örnekler vermektedir.<sup>20</sup> Şeriatla, bu manaya işaret eden, iki taraftan sadece biri üzerine ana mala yapılan artış olarak tanımlanmaktadır. İsfehani bereket kavramındaki makul artışın, ribadaki artışla aynı olmadığına dair görüşünü ayetleri zikrederek ifade etmektedir.<sup>21</sup> Yine ilk anlamına yakın رُبُو kelimesinin kişinin nefes alırken yukarı doğru çıkışı, yükselişi anlamında kullanıldığını ifade etmektedir.<sup>22</sup>

<sup>14</sup> Bkz. İsfehani, Müfredat, 368.

<sup>15</sup> Nahl 16/47; Rum 30/28; Ra'd 13/13; Ta-Ha 20/67-68.

<sup>16</sup> Zariyat 51/59.

<sup>17</sup> Bkz. İsfehani, Müfredat, 402.

<sup>18</sup> Al-i İmran 3/11; Ankebut 29/40; Al-i İmran 3/135.

<sup>19</sup> Mü'minin 23/50.

<sup>20</sup> Hac 22/5; Rad 13/17; Hakka 69/10.

<sup>21</sup> Rum 30/39-; Bakara 2/276; Rum 30/39.

<sup>22</sup> Bkz. İsfehani, Müfredat, 412.

*صبر* kelimesini İsfehani, *Darda tutmak, hapsetmek* manasında açıklamaktadır. İsfehani, kelimenin genel anlamlı bir kelime olduğunu, geldiği farklı yerlere göre içerisinde *hapsetmek, tutmak* manasını ihtiva eden yan anlamları barındırdığını açıklamaktadır. İsfehani'ye göre; “*Sabır, Nefsi, akıl ve şer'in gerektirdiği hususlar üzerinde veya onların onu hapsetmeyi gerektirdikleri hususlara karşı hapsetmektir. Eğer nefsin hapsedilmesi bir musibetten dolayı ise ona sadece صبر* denir; onun zıddı da *feryat olur. Eğer sabır göstermek savaşta ise bunun ismi şecaat/kahramanlık; zıddı ise, cübn/ korkaklık olur. Eğer sabır bunaltan bir felakete karşı gösteriliyorsa, buna rahbu's sadr /göğüs genişliği denir; zıddı ise, dacer/ bunalma olur. Eğer sabır, konuşma konusunda olursa buna da kitman/ sır saklama, zıddına ise mezl/ sırrı ifşa denir.*”<sup>23</sup> Bu manaları kapsayan sabır kelimesini ayetlerle açıklamaya çalışmaktadır.<sup>24</sup> İsfehani, sabır kelimesine oruç manasını da vermektedir. Çünkü oruç da bir nev'i sabrın çeşididir. Peygamberimizin, “*Sabır ayının orucu ile her aydan üç gün oruç tutmak göğüsteki kını giderir.*”<sup>25</sup> hadisi ile bu manayı desteklemektedir. Ebu Ubeyde'den naklettiği, “*Onlar, ateşe karşı ne kadar da sabırlıdır.*”<sup>26</sup> ayetinde geçen sabır kelimesini ise, *cür'et* manasına örnek olarak zikretmektedir. Bu manayı kuvvetlendirmek için, bir bedevi Arabın hasmına karşı söylediği *ما أصبرك على الله* Allah'a karşı ne kadar da sabırlısın (cüretkarsın)! sözünü delil olarak getirmektedir. İsfehani, kelimeye *beklemek* manasını vermekte bunu da Tur Suresindeki “*Rabbinin hükmü gerçekleşinceye kadar sabret*”<sup>27</sup> ayetiyle desteklemektedir.<sup>28</sup>

*فسد* kelimesini İsfehani, kelimenin zıttı olan *صلاح* kelimesi ile anlatmaya çalışmaktadır. Bu kelime nefis, beden ve istikamet dışına çıkan eşya için kullanıldığını dile getirmektedir. İster az ister çok olsun bir şeyin itidalden ve ölçülülükten çıkması manasına gelmekte olduğunu vurgulamaktadır. Yani *bozmak, bozulmak, kıskırtmak* manasındadır.<sup>29</sup>

<sup>23</sup> İsfehani, *Müfredat*, 576.

<sup>24</sup> Bakara 2/177; Hac 22/35; Rum 30/35; Al-i İmran 3/200; Meryem 19/65.

<sup>25</sup> Heysem, *Mecmeu 'z-Zevdid*, III, 199; Ahmed, *Müsned*, V, 145; Bu bilgiler Ragıp el İsfehani'den nakledilmiştir. Bkz. İsfehani'den naklen, 576.

<sup>26</sup> Bakara 2/175.

<sup>27</sup> Tur 52/48.

<sup>28</sup> Bkz. İsfehani, *Müfredat*, 576-577.

<sup>29</sup> Bkz. İsfehani, *Müfredat*, 795-796.

Bu manaya gelen şu ayeti zikretmektedir: "لَوْ كَانَ فِيهِمَا آلِهَةٌ إِلَّا اللَّهُ لَفَسَدَتَا" eğer göklerde ve yerde Allah 'tan başka ilahlar olsaydı, bunların ikisi de bozulurdu."<sup>30</sup> Ardından buna benzer diğer ayetleri vererek anlamı pekiştirmeye çalışmaktadır.<sup>31</sup>

### 2. فسد صبر, ربا, ذنب, خوف, خلق, لهم جحد, بلغ, بر. Kelimelerinin İbnü'l Cevzi ve Demegani'nin Vücut ve Nezair Eserleriyle Karşılaştırılması

Çalışmanın bu bölümünde amacımız, Dâmegâni'nin *el-Vücûh ve'n-Nezâ'ir* adlı eseri ve İbnü'l-Cevzi'nin *Nüzhetü'l-A'yün* adlı vücut ve nezaire dair eserlerinde verilen anlamların, İsfehani'nin *Müfredat'ında* verdiği anlamlarla karşılaştırılmasıdır.

بر kelimesi ile başlayalım. İsfehani, bu kelimeyi diğer iki alimin eserlerinde görmediğimiz şekilde açıklamıştır. Kelimenin kökü ve manasının ihtiva ettiği ve (kara parçası) بر kelimesinin genişlik anlamı ile ilintisini kurarak kelimelerin bu anlamla bağlantılı yeni anlamlar kazandığına dair vurgu yapmaktadır. بر kelimesinden bu manada ; buğday anlamına gelen بُر , (içinde ihtiyaç duyulması bakımından geniş bir yer kaplayan mahsul olması durumunu barındırır), hayırlı işlerde genişçe yaymak manasındaki iyilik بِر kelimesinin de bu anlamdan türeyen iki kelime olduğundan bahsetmekte ve bunlara Arap dilinden örnekler sunarak aktarmaya çalıştığı görülmektedir. Ayrıca doğruluk kelimesinin de بِر kelimesine bu yöndeki manasını (geniş ve yayılma özelliği bakımından) kuşattığına vurgu yapmaktadır. Dâmegâni ve İbnü'l-Cevzi'nin eserlerinde ise böyle bir ayırım görülmemektedir.<sup>32</sup> Bu iki eserde kelimenin ayetlerde geçtiği üç manadan bahsedilmektedir. Bunlardan ilki; bağ ve bağlılık anlamındadır. İsfehani de kelimenin bu manasından bahsetmektedir.<sup>33</sup> İkinci mana, İsfehani'nin de bahsettiği, *taat ve itaat* manasıdır. İsfehani diğerlerinden farklı olarak bu manaları Allah'a ve kula olmak üzere ayırmış, kul için, *bağlılık itaat* manasında Allah için

<sup>30</sup> Enbiya 21/22.

<sup>31</sup> Rum 30/41; Bakara 2/11; Bakara 2/205; Neml 27/34; Yunus 10/81; Bakara 2/220.

<sup>32</sup> Bkz. Hüseyin b. Muhammed Dâmegâni, *Vücûh ve'n Nezair* (Kahire: y.e.y, 1992), 1: 172; Ebu'l Ferec İbnü'l Cevzi, *Nüzhetü'l A'yün*, thk: Muhammed Abdülkerim (Beyrut: Müessesetü'r Risâle Nâşirün, 1987), 190.

<sup>33</sup> Bkz. Bakara 2/ 224; Mümtehine 60/8.

ise; *mükafat*, *sevap*, *iyilik* manasında olduğunu dile getirmektedir.<sup>34</sup> Ayrıca Dâmegâni, *taat* anlamını *günahı bırakmak*, *anne babaya itaat etmek* manasında aldığı<sup>35</sup>, bu anlamın da طوع-ع مطيعين boyun eğmek manasında olan bu kelimelerle aynı manada olduğunu vurgulamaktadır. Üçüncü mana ise; İsfehani'nin vermediği, bu iki alimin verdiği anlam olan *takva* manasıdır.<sup>36</sup>

خوف kelimesine gelindiğinde, İsfehani'nin bu kelimeye iki anlam verdiği görülmektedir. İlk anlam gerçek manada korkmak ürkmek anlamında olan korku halidir. Aynı zamanda İbnü'l-Cevzi'nin kelimeye verdiği anlamlardanır.<sup>37</sup> İkiisi arasındaki fark ise, farklı ayetlere bu manayı vermiş olmalarıdır. Sadece Secde Suresi 16. ayette hakiki manada *korkmak*, *ürkmek* manasında olduğuna dair ortaklıklar. Sadece İsfehani'nin verdiği ikinci anlam ise, *günahlardan sakınmak*, *emrettiklerini tercih ederek teşvik etmek* manasıdır. Dâmegâni ve İbnü'l-Cevzi ise, kelimeye beş mana vermektedir. Dâmegâni'ye göre bu kelimenin beş manası; العلم، القتال، القتال، القتال، العلم - العذاب - التيقظ vardır.<sup>38</sup> İbnü'l Cevzi'ye göre ise العلم الظن خوف نفسه القتال، القتال، القتال manalarını ihtiva etmektedir.<sup>39</sup> Kelimeye bu üç manayı verme noktasında *Katl* (öldürme)<sup>40</sup>, *kıtal* (savaş)<sup>41</sup>, *ilm* (ilim)<sup>42</sup> ortaklıklar. Dâmegâni, dört ve beşinci anlama, *azap*<sup>43</sup> ve *teyakkuz*<sup>44</sup> (*alarm- dikkat*) manası verirken, İbnü'l-Cevzi *korkunun kendisi*, (*hakiki korku*)<sup>45</sup> ve *zan*<sup>46</sup> manalarını vermektedir. Görüldüğü üzere, İbnü'l-Cevzi Araf 56 ve Al-i İmran suresindeki *havf* kelimesine gerçek manada korku manası verirken, Dâmegâni ise *azap* manasını vermektedir.

ربا kelimesine gelindiğinde, İsfehani kelimeyi kök harflerine ayır-

<sup>34</sup> Bkz. Maide 5/2; Meryem 14/32; Mutaffifin 83/18; Abese 80/16; İsfehani, *Müfredat*, 128.

<sup>35</sup> Bkz. Meryem 14/14.

<sup>36</sup> Bkz. Bakara2/ 44; Bakara 2/188; Al-i İmran 3/92; Bkz. Dâmegâni, *Vücuḥ ve'n Nezair*, 172; İbnü'l-Cevzi, *Nüzhëtü'l A'yün*, 190.

<sup>37</sup> Bkz. İsfehani, *Müfredat*, 368; İbnü'l-Cevzi, *Nüzhëtü'l A'yün*, 279.

<sup>38</sup> Bkz. Dâmegâni, *Vücuḥ ve'n Nezair*, 1: 307.

<sup>39</sup> Bkz. İbnü'l-Cevzi, *Nüzhëtü'l A'yün*, 279.

<sup>40</sup> Bkz. Nisa 4/83; Bakara 2/155.

<sup>41</sup> Bkz. Ahzap 33/19.

<sup>42</sup> Bkz. Nisa 4/128; Enam 6/51; Bakara 2/182.

<sup>43</sup> Bkz. Al-i İmran 3/170; Araf 7/56.

<sup>44</sup> Bkz. Nahl 16/47.

<sup>45</sup> Bkz. Al-i İmran 3/170; Araf 7/56.

<sup>46</sup> Bkz. Bakara 2/229.

mak suretiyle, Arapların kullandığı manaları sıralamaktadır.<sup>47</sup> Dâmegâni'nin de kelimenin kök harflerinin değişmesiyle meydana gelen farklı kullanımları ortaya koyması bakımından İsfehani'nin yaptığı ayrıma benzer bir ayrımın yapıldığı söylenilebilmektedir. Dâmegâni'ye göre bu kökten türeyen on anlam vardır ve bu anlamlar Kur'an'da farklı ya da birbirine benzer manalarda olduğunu dile getirmektedir.<sup>48</sup> Bu on manadan bizim seçtiğimiz, ربو- ربوء kökünden türeyen üç kelime, ربوء- ربوء- ربوء ve anlamlarını ihtiva etmektedir. ربوء kelimesi isfehani ve Dâmegâni'nin ortak olarak verdiği ziyadelik, (artırma) fazlalık, yükselmek manasına gelen kelimenin sözlük yani hakiki manasını veren anlamıdır.<sup>49</sup> Dâmegâni'nin verdiği diğer kelimelerden olan ربوء kelimesine ise Dâmegâni, zenginleşmek, sayı bakımından çoğaltmak manasını vermekte ardından ilgili ayetleri zikretmektedir.<sup>50</sup> ربوء kelimesini ise, yüksek bir yer manası vermiş, Mü'minun Suresi 50. ayeti örnek vererek Hz. Meryem'in eriştiği çıktığı yüksek ve şerefli bir yer olarak tanımladığı görülmektedir. İbnü'l Cevzi'nin eserinde ise bu kelime geçmemektedir.

صبر kelimesi İsfehani'ye göre geniş bir manada olup pek çok anlamı bağlamı çerçevesinde bünyesinde bulundurmaktadır. Arap dilinde kullanımlarını göz önünde tutarak İsfehani bu kelimeye; hapsetmek, tutmak (sabrın bizatihi gerçek manası) oruç, cür'et, beklemek, şecaat, göğüs genişliği, sır saklama manalarını vermektedir.<sup>51</sup> İsfehani, Dâmegâni ve İbnü'l-Cevzi sabır kelimesinin üç manasını ortak olarak; bizatihi sabrın kendisi (hapsetmek tutmak manasında)<sup>52</sup>, cür'et<sup>53</sup> ve oruç<sup>54</sup> manasında kullanmışlardır. Dâmegâni diğerlerinden farklı olarak, iki anlam daha vermektedir. Bu anlamlar, Israr الأصرار yani, şerde ısrar etmek manasında<sup>55</sup> ve الرضا rıza<sup>56</sup> manasındadır.<sup>57</sup>

فسد kelimesine geldiğimizde İsfehani'nin kelimeye itidalden ve ölçü-

<sup>47</sup> Bkz. İsfehani, Müfredat, 412.

<sup>48</sup> Bkz. Dâmegâni, Vücuḥ ve'n Nezair, 1: 376.

<sup>49</sup> Bkz. Bakara 2/275; 2/278.

<sup>50</sup> Nahl 16/92; Rum 30/ 39; Bkz. Dâmegâni, Vücuḥ ve'n Nezair, 1: 377.

<sup>51</sup> Bkz. İsfehani, Müfredat, 576.

<sup>52</sup> Bkz. Al-i İmran 3/17; İbrahim 14/21; Sad 38/44.

<sup>53</sup> Bkz. Bakara 2/ 175.

<sup>54</sup> Bkz. Bakara 2/ 45.

<sup>55</sup> Bkz. Sad 38/6; Furkan 25/42.

<sup>56</sup> Bkz. Tur 52/47

<sup>57</sup> Bkz. Dâmegâni, Vücuḥ ve'n Nezair, 2: 8; İbnü'l-Cevzi, Nüzhetü'l'A'yün, 387.

den *çıkma* manası verdiği görülmektedir. İsfehani Kur'an'daki diğer manaları da vermek yerine sadece kelimenin hakiki, sözlük manasını vermekle yetindiği görülmektedir. İsfehani, İbnü'l Cevzi ve Dâmegâni'nin kelimeye ayetlerde *الخراب* yani *bozmak, bozulmak* manasını ortak olarak verdikleri görülmektedir. Bununla birlikte Dâmegâni ve İbnü'l Cevzi kelimeye verdikleri altı manada ortaklardır. Bu manalar; *masiyet*<sup>58</sup>, *helak*<sup>59</sup>, *yağmurun kesilmesi ve bitkilerin azalması*<sup>60</sup>, *öldürmek*<sup>61</sup>, *harap (bozmak, bozulmak)*<sup>62</sup> (Dâmegâni bunu fesat kelimesinin hakiki manası olarak almaktadır.) ve *sihir*<sup>63</sup> manasıdır. İbnü'l Cevzi Hud suresi 116. Ayeti örnek göstererek küfür *الكفر* manasını da Dâmegâni'nin vermediği yedinci anlam olarak verdiği görülmektedir.<sup>64</sup>

Diğer kelimelere geldiğimizde, İbnü'l Cevzi'nin eserinde *بلغ-رباء-حلق- لهم-جدد-* kelimelerine yer vermediği, Dâmegâni'nin ise bu kelimelerden *رباء* kelimesi hariç eserinde yer vermediği görülmektedir.

### 3. İsfehani, Dâmegâni ve İbnü'l Cevzi'nin Eserlerinde İncelenen Kavramların Anlamlarının Türkçe Meallere Yansıması

Bu çalışmamızda seçtiğimiz mealler; Diyanet İşleri Başkanlığının *Kur'an'ı Kerim Meali*, Elmalılı Hamdi Yazır'ın *Kur'an'ı Kerim ve Yüce Meali* ve Mustafa Öztürk'ün *Kur'an'ı Kerim Meali*'dir.

İsfehani, Dâmegâni ve İbnü'l Cevzi'nin, kelimelere hakiki mana verdikleri yerde, diğer meal yazarlarının da aynı ortak manayı verdiklerini söylebiliriz. Örneğin, İbrahim Suresi 21. Ayette geçen *أَجْزُ عُنَّا أَمْ صَبْرًا مَا لَنَا مِنْ مَّجِيصٍ* artık ağlayıp sızlansak da , *sabredip katlansak da bizim için birdir* ayetindeki *sabır* kelimesine alimler ve meal yazarları hepsi *katlanmak, sabretmek* manası vermişlerdir. Ayrıca Bakara Suresi 205. Ayetteki *فسات* kelimesine alimler ve meal yazarları ortak olarak *bozgunculuk, fesat çıkarmak* manasına gelen hakiki sözlük manasını verdikleri, Neml Suresi 34. Ayetteki *فسات* kelimesine ise, alimler ve meal yazarları, *harap olmak, perişan olmak, alt üst etmek* manasına gelen

<sup>58</sup> Bakara 2/11.

<sup>59</sup> Enbiya 21/22; Müminun 23/71.

<sup>60</sup> Rum 30/41.

<sup>61</sup> Mümin 40/26; Kehf 18/94.

<sup>62</sup> Neml 27/34.

<sup>63</sup> Yunus 10/81.

<sup>64</sup> Bkz. Dâmegâni, *Vücuha ve'n Nezair*, 2: 114-115; İbnü'l-Cevzi, *Nüzhetu'l A'yün*, 469-471; İsfehani, *Müfredat*, 795.

sözlük manasının ortak olarak verildiği görülmektedir.<sup>65</sup>

Kelimelemlerin bağlama göre farklı anlamlar kazandığı durumlarda, Elmalılı ve Diyanetin meallerinde hakiki yani ilk sözlük anlamının dışına çıkılmadığını, Mustafa Öztürk'ün ise, alimlerin (Dâmegâni, İsfehani, İbnü'l Cevzi'nin) verdiği manalara yakın veya aynı manayı verdiğini söyleyebilmekteyiz. Meryem suresi 14. Ayette geçen *وَبِرًّا بِالَّذِيهِ وَلَمْ يَكُنْ جَبَّارًا عَصِيًّا* *birr* kelimesine alimler *itaatkar*, Mustafa Öztürk, *saygıda kusur etmeyen* yani *itaatkar* manası verirken Diyanet ve Elmalılı'nın meallerinde ise, *iyi davranan* anlamı vermişlerdir. Bakara suresi 224. Ayette *وَلَا تَجْعَلُوا اللَّهَ عُرْضَةً لِأَيْمَانِكُمْ أَنْ تَبَرُّوا وَتَتَّقُوا وَتُصَلِّحُوا بَيْنَ النَّاسِ وَاللَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ* *birr* kelimesine alimler, *yakınlık, bağlılık* Öztürk, *iyi ilişkiler* manası verirken Diyanet ve Elmalılı'nın meallerinde *iyilik etmek* manası verilmiştir. Ahzab suresi 19. Ayette geçen *جَاءَ الْخَوْفُ رَأْبَتْهُمْ يَنْظُرُونَ إِلَيْكَ تَدُورُ أَعْيُنُهُمْ كَالَّذِي يُغْشَى عَلَيْهِ مِنَ الْخَوْفِ الْمَوْتِ* *havf* kelimesine alimler, *savaş* manası, Öztürk, *savaşta can verme korkusu* anlamı verirken, diğer meal yazarları sadece *korku* manası vermişlerdir. Al-i İmran Suresi 170. Ayette geçen *أَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ* *havf* kelimesine, Dâmegâni ve Öztürk *azap* anlamı verirken, diğer meal yazarları *korku* manası vermektedir. Yunus Suresi 81. ayette geçen *فَسَادَ كَلِمَتُهُ فَبَدَّلَ اللَّهُ قَوْلَهُ لِيُرِيَهُمْ آيَاتِهِ* kelimesine, Dâmegâni ve İbnü'l Cevzi *sihir* manasını verirken, meal yazarlarının *bozguncu, fesatçı, düzenbaz* manasını verdikleri görülmektedir. Alimler bu ayette bağlamdan hareketle kastedilen şeyin anlamını verirken mealcilerin kelimenin lafzi manasına vurgu yaptıkları görülmektedir.

Tur suresi 48. Ayette geçen *وَاصْبِرْ لِحُكْمِ رَبِّكَ* *sabr* kelimesine Dâmegâni *rıza göstermek* Öztürk, *göğüs germek* anlamı verirken diğer meal yazarları kelimeye sadece *sabretmek* manası vermişlerdir. Öztürk ve Dâmegâni'nin verdiği anlamlarda, farklı bakış açılarının aynı sonuca götürdüğü de söylenilebilmektedir. Yani Öztürk *göğüs germek* anlamını vermek suretiyle, direnç göstermeyi ifade ederken Dâmegâni ise, aynı kelime ile *rıza göstermek* sureti ile teslim olma halini yansıtarak direnç göstermeyi ifade etmektedir. Sonuç bizi dirençli olmaya götürürken, Öztürk'e göre gidiş yolu katlanmak, direnmek ve mücadele etmek ile,

<sup>65</sup> Bkz. İlgili ayetlerin mealleri.

Dâmegâni'ye göre ise sineye çekme, metanet ve göğüsleme, yolu iledir. Kelimelere verilen anlamlar bu veçhesi ile Dâmagâni ve Öztürk'ün bakış açılarını da bize açıkça göstermektedir.

İbnü'l Cevzi'nin Hud Suresi 116. ayetinde *fesat* kelimesine *küfür* manası verdiği Elmalılı ve Diyanetin meallerinde ise kelimeye *bozgunculuk* manası verildiği görülmektedir. Öztürk ise, ayette geçen *fesat* kelimesine, *şirk ve inkarcılık gibi fesat unsurları (fesat kelimesini tanımlayıcı söz öbeği)* anlamında olduğunu dile getirmiş, ayetin bağlamından hareketle kelimeyi tanımlayıcı sıfatlar olan, *şirk ve inkarcılık* gibi sıfatlarla anlamlandırmaya çalışmakta ve böylelikle ifade edilmek istenen kasıt, bağlamından koparılmadan, hakiki ve sözlük anlamı da göz önünde bulundurularak, okuyanı aydınlatıcı bir çeviri yapıldığı görülmektedir.

Bakara Suresi 275 ve 278. ayetlerde geçen *riba* kelimesine, Dâmegâni, Elmalılı ve Diyanet, *riba*, *faiz* anlamı verirken, Öztürk'ün ise bu kelimeye, “*Kur'an'da yasaklanan ribanın cahiliye devrinden itibaren uygulanan ve bugün tefecilik diye adlandırılan şeye karşılık geldiği*”<sup>66</sup> ve diğer meallerde de hep *faiz* anlamın verildiği *riba* kelimesine genel meal yazarlarından farklı olarak *tefecilik* manası verdiğini ve bu şekilde konuyla ilgili şahsi görüşünü mealine yansıttığı sonucunu çıkarabilmekteyiz.

### Sonuç

İsfehani'nin Müfredat'ında, Dâmegâni ve İbnü'l-Cevzi'nin vücut ve nezaire dair eserlerinde, birbirlerine nazaran kelimelere yüklenen manaların tercih edilen manaları bakımından farklılık arzettiği söylenilebilmektedir. İsfehani, bir kelimenin anlamlarını ortaya koyarken, kelimenin Arap dili, edebiyat ve şiirlerinde nasıl kullanıldığına bakarak anlam verdiğini ve bu anlamları da pekiştirmek adına Kur'an ayetleri ve hadislerle destekleyerek bizlere sunduğunu göstermektedir. Ayrıca kelimelerin fonetik yapısının, dilde verilen anlamlarda etkili olduğunu da göz önünde bulundurmaktadır. Deyimlerin ve atasözlerinin Kur'an'da geçen kelimelerin anlamlarının berraklaşmasında İsfehani, kelimelerin cahiliye de kullanıldığı şeklin bazen korunduğu bazen ise,

<sup>66</sup> Mustafa Öztürk, Hakan Şahin, *Riba ve Faiz* (Ankara: Ankara Okulu Yayınları, 2021), 57.



Kur'an tarafından eski anlamını yitirmeden bizatihi Kur'an'ın bu kelimelere pek çok farklı yan anlam yüklediğini görebilmekteyiz.

Dâmegâni ve İbnü'l-Cevzi'nin eserlerinde ise, daha çok tefsircilerin Kur'an'dan anladıklarıyla mana verdikleri ve kelimelerin ayet içerisindeki bağlamını da önemsedikleri görülmektedir. Dolayısıyla sebebi nüzul göz ardı edilmeden, ayetlerin siyakı ve sibakının dikkate alındığı bir yol yöntem tespit edilmiştir. Çok az da olsa Ferra gibi bazı dilci alimlerin kelimenin Arap coğrafyasında kullanımına dair görüşlerine yer verseler de çerçeve, genelde müfessirlerin verdiği manaları tercihe yöneliktir. Ayrıca araştırmamıza göre, incelediğimiz bu iki vücut ve nezair eserinde, verilen manaların müfessirlerin görüşleri üzerinde bina olduğunu, kelimenin Arap dilindeki gerçek kullanımının bazen gözden kaçırıldığı görülmektedir. Örneğin خوف Dâmegâni, kelimesine anlam verirken, gerçek manada korkmak ürkmek manasını vermemiş onun yerine müfessirlerin verdiği manaları vermekle yetinmiştir.<sup>67</sup>

Araştırdığımız kavramların, Türkçe meal çevirilerine nasıl yansıdığı konusunda, Elmalılı Hamdi Yazır ve Diyanet İşleri Başkanlığının yeni mealinde kelimeleri sözlük anlamlarına göre çevirdiklerini söyleyebiliriz. Ayetin siyakı ve sibakının göz ardı edildiği, kelimenin lafzi anlamının dikkate alınarak, genel olarak sözlükteki karşımıza ilk çıkan hakiki mananın tercihinin etrafında bir çevirinin gerçekleştiği gözlemlenmektedir. Mustafa Öztürk'ün mealinde ise; daha çok ayetin siyakını ve sibakını dikkate alarak anlam merkezli bir çeviri yaptığını, Arap dilindeki kelimenin motamot çevirisi yerine, Türkçe ifadeye en uygun ifade biçiminin kullanıldığını ve ayet bağlamının ciddi manada gözetilerek anlamlandırılmaya çalışıldığını görebilmekteyiz. Dâmegâni ve İbnü'l-Cevzinin, vücut ve nezaire dair eserlerindeki, mana verme metoduna en yakın çeviri şekli Mustafa Öztürk'ün mealinde görebilmekteyiz. Ayrıca Öztürk'ün çevirilerinde, İsfehani'nin de metod olarak tercih edip gözettiği, Arap dilindeki kullanımların dikkate alınması, Arap şiirindeki kelimelerin kullanım şekillerini, Arap örf ve geleneklerini dikkate alarak verdiği çeviri metodunun bir benzerini çevirisine yansıttığı sonucunu çıkarmak mümkündür.

<sup>67</sup> Bkz. Dâmegâni, *Vücut ve'n Nezair*, 307.

Mustafa Öztürk'ün mealinde, bir kelimeye mana verirken, ayetin bağlamına göre tanımlayıcı ve açıklayıcı sıfatlarla kelimeleri açıklamaya çalıştığını söylemek mümkündür. Böylece cümle, Arap coğrafyasında karşılık gelen olaylar zincirinin neden ve sonuçlarını okuyucuya en doğru şekilde anlatmaya çalışmış, kelimenin ihtiva ettiği manaya en uygun duygu ve durumun Türkçe ifade karşılığını kullanmak suretiyle, dönemin zihin yapısı ile bir bağ kurmaya çalıştığı görülmektedir.

Mustafa Öztürk mealinde, Türk düşünce yapısında karşılığı olan ya da olmayan bir takım adet, anlayış ve durumların, bizdeki muhtemel karşılıklarının neler olabileceği noktasında fikirlerini ifade etmeye yönelik çeviriler yaptığı görülmektedir.

Meal yazarları ve alimlerin ortak olarak kendi zihin, inanış ve düşünce yapılarını, din anlayışlarını da sözcüklere anlam verirken göz önünde tuttukları, çevirilerine de bu anlayışlarını yansıtıklarını ve bunun kaçınılmaz bir durum olduğunu söylemek mümkündür.

### Kaynaklar

Dâmegâni, Hüseyin b. Muhammed. *El Vücuḥ ve'n- Nezair*. thk: Muhammed b. Hasan Ebu'l- Azm. Kahire: y.e.y 1992.

İsfehâni, Ragıp. *Müfredat*. trc: Abdülbaki Güneş, Mehmet Yolcu. İstanbul: Çıra Yayınları, 2012.

İbnü'l Cevzi, Ebu'l Ferec. *Nüzhetu'l A'yün*. thk: Muhammed Abdülkerim. Beyrut: Müessesetü'r Risâle Nâşirün, 1987.

"Kur'an Meali," Erişim Tarihi: 16.01.2022, <https://www.kuranmeali.com/>  
Öztürk, Mustafa. *Kur'an'ı Kerim Meali*. Ankara: Ankara Okulu Yayınları, 2016.

Öztürk, Mustafa. Şahin, Hakan. *Riba ve Faiz*. Ankara: Ankara Okulu Yayınları, 2021.

## “Düşünen Nefs Üzerine Söz” Risalesi

İBN SİNÂ

ÇEV. HASAN AKKANAT\*

Geliş ve Kabul Tarihi: 02.12.2021 / 23.12.2021

Rahim ve Rahman olan Allah'ın adıyla,  
Muhammed efendimize ve ailesine salat ve selam olsun.  
Kolay kıl Ey Yüce Rabbim! Hamd yalnızca Allah'adır.

Bilmelisin ki, düşünme (*derrâke*) gücü diğer hayvanlar arasında yalnızca insana özgüdür. [Bu güç] kimi kez düşünen nefis, kimi kez mutmain nefis, kimi kez kutsal nefis, kimi kez ruhanî ruh, kimi kez emr [alemin]e ait ruh, kimi kez güzel kelime, kimi kez toplayıcı-bölücü kelime, kimi kez ilâhî sır, kimi kez yönetici ruh, kimi kez hakiki kalp, kimi kez akıl (*lubb*), kimi kez zihin (*nuhen*) kimi kez de zeka (*hiccan*) olarak isimlendirilir.

İster çocuk ister yetişkin ister küçük ister erişkin olsun, ister deli ister akıllı ister hasta isterse sağlıklı olsun, bu [güç] her insan bireyinde vardır.

### [Düşünen Nefsin Kısımları]

[1] Bu güç varlığının başlangıcında akledilir suretlerden boştur, böylece o, bu aşamada *heyûlânî akıl* olarak isimlendirilir. [2] Sonra onda ilk akledilir suretler ortaya çıkar. Bunlar kıyassız, öğrenimsiz ve kazanımsız olarak ortaya çıkan anlamlardır. Bu da akılların başlangıcı (*bidâyetu'l-ukûl*), genel görüşler (*ârâu 'âmmiyye*) ve doğuştan-ilk bilgiler (*'ulûmen evveliyyen ğarîziyyen*) olarak isimlendirilir. Mesela bunlar bütünüün parçadan daha büyük olduğunu, bir tek cismin aynı haldeyken iki yeri kaplayamaz olduğunu, [cismin] tamamının [aynı anda] hem siyah hem beyaz hem var hem de yok olmadığını bilmektir. Bu güç ile ikinci akledilirlerin kazanılmasının hazırlığı tamamlanır. [İkinci akledilirlerin

\* Prof. Dr. | Hacı Bayram Veli Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi,  
[hasan.akkanat@hbv.edu.tr](mailto:hasan.akkanat@hbv.edu.tr) | ORCID: [0000-0002-6842-8260](https://orcid.org/0000-0002-6842-8260).

kazanılması ise] [a] ya akılyürütmeyle (*el-fikretu*) olur ki, bu, ilk akledilirlerdeki şeyleri bir araya getirme ve birleştirme yoluyla bilmedir (*te'arruf*); [b] ya da sezgiyle olur ki bu da herhangi bir akılyürütme ve derin düşünme olmadan, orta terimin [bu] akılda bir defada belirmesidir. Orta terimden anladığım ise bir şeyin varlık ve yokluğunun tasdiki, yani [bir akılyürütmede] hükmü çıkaran delildir. İşte bu [orta terim] kimi kez akledilirleri elde etmeye yönelik bir istek ve arzu neticesinde olabilirken kimi kez de başlangıçta arzu ve istek olmayabilir ve delil ortaya çıkınca, kuşkusuz, kanıtlanan da saptanmış olur. Sonra bu kazanılmış akledilirlerle birlikte o [güçte], akledilirleri -herhangi bir kazanım gerektirmeden- istediği zaman hazır edecek bir yapı ve hal ortaya çıkar. Bu yapı *meleke* olarak isimlendirilir. [3] Bu güç de bu haliyle ve bu itibarla *bilfil akıl* olarak isimlendirilir. [4] Akledilirler [aklen] görülebilir ve anlaşılabilir olarak orada bilfiil ortaya çıktığında ise, bu itibarla, *müstefâd akıl* olarak isimlendirilir.

Düşünen nefis (*en-nefsu'n-nâtika*) zatiyla kaim bir cevher olup ne insan bedeninde ne de başka bir cisimde [onların] tabii [bir parçası] olarak bulunur. Tersine madde ve cisimlerden mücerret olarak onlardan ayrıktır. Onun insan bedeniyle ilişkisi, [beden] canlı kaldığı sürecedir. Bu ilişkisi ise, bir şeyin mahalli ile olan ilişkisi gibi değil, organları organlarla kullanma ilişkisi gibidir. Bedenden önce değil, bendenle birlikte meydana gelmiştir. Bedenin bozuluşa uğraması (*fesâd*) ve ölmesine bağlı olarak [düşünen nefis de] bozuluşa uğramaz, tam tersine olduğu gibi devam eder. Ayrıca bedenle ilişkisi kesildiği, yani ölümle birlikte ilişkisi bittiğinde, onda mutluluk ve haz ya da üzüntü ve acı diye adlandırılacak bir hal ortaya çıkar.

Onun mutluluğu cevherinin mükemmelleşmesiyle olur. Bu ise onun, Allah'ın bilgi ve amelinde uygun tarzda eğitilmesiyle (*tezkiye*) olmaktadır. Allah'ın amelinde eğitilmesi demek, onun istenmeyen kötü ahlaktan temizlenmesi, aklen ve şer'an yerilen sıfatlardan, kötü ve günah adetlerden kaçınması, aklen ve şer'an güzel adetlerle, övülen ahlakla, hoş görülen ve erdemli melekelerle süslenmesi demektir.

Allah'ın bilgisiyle yetişmek, onun, hiçbir kazanıma gerek kalmadan, akledilirlerin hepsini istediği anda hazır edecek bir meleke ile donanmasıdır, ki böylece akledilirlerin tamamı onda bilfiil yahut neredeyse

bilfiil seviyesinde olan bilkuvve şeklinde ortaya çıkar ve nefis de şeylerin suretlerini bozmadan olduğu gibi yansıtan sırlı aynalar gibi olur. [Nefs] o [suretleri] ne zaman bilgisel bir eğitimle kabul ederse, teorik-felsefi bilimlerin icrası ortaya çıkar.

Amelî eğitim ise ahlak kitaplarında zikredildiği yollarla, şer’î yükümlülükler konusundaki gayretle, bedensel, mali veya her ikisinden mürekkep ibadetlerin oluşturduğu dinî (*milliyye*) adetlerle olmaktadır. Şeriatın hoş karşıladığı hususlar ve [şeriatın] sınırları içinde kalmanın ve onun emirlerine yapışmanın, kötülüğü emreden nefsin mutmain olmuş düşünen nefse boyun eğmesi konusunda, yani bedensel arzu ve öfke gücünün mutmain olmuş düşünen nefsin hizmetine verilmesi konusunda işlevsel bir etkisi vardır.

Tabiat bilimlerinde karakterlerin (*ahlâk*) ve huyların (*âdêt*) beden mizacına tabi olduğu açıklanmıştı. Öyle ki, [bedenin] mizacında balgamin ağır bastığı kimsede sessizlik, vakar ve yumuşaklık hakimdir. [Bedenin] mizacında safranın ağır bastığı kimsede öfke hakimdir. [Bedenin] mizacında kara [safranın] ağır bastığı kimsede kötü huy hakimdir. Bunların her birisi, burada zikretmeyeceğimiz başka bir ahlaka tabidir. Mizaç elbette değişebilir, dolayısıyla mizacın değişmesiyle ahlak da değişir. O halde ahlak kitaplarında zikredilen nefis eğitimini (*riyâzet*) yapmak zorunlu olmaktadır. İnsan mizacı dengede olduğu zaman karakteri kolayca düzeltilir; çünkü insan mizacının dengede olması bu konuda etkilidir. Dengesiz mizaç, dört niteliğinden birinin ya da ikisinin [dengeli mizaca] baskın gelmesidir. Bunun örneği, [mizacın] gereğinden fazla sıcak ya da gereğinden fazla kuru olmasıdır. Bu dört nitelik birbirinin zıddıdır. Dengesiz mizaç, zıtlardan birini ya da ikisini içerir. Yani onda ne sıcaklık ne de soğukluk vardır; tersine o ikisi arasında orta bir nitelik vardır. Mizaç dengeye ne kadar yakın olursa, kişi de bilgisel ve amelî erdemlerin melekesini kabule o kadar istidatlı olur.

Yüksek cirmlerin bu dört unsurun bileşiminden olmadığı tabiat bilimlerinde açıklanmıştı. Onlar bu zıtlardan bütünüyle arîdir. İlahi feyzi –ki bundan bir kerede ortaya çıkan ve böylelikle bir akılsal hakikatin keşfedildiği rabbânî ilhamları anlıyorum– kabule engel olan şey, bu zıtların kuşatmasıdır. Bu nedenle dengeye ne kadar yakın olursa, kişi bu

feysi kabule de o kadar istidatlı olur. Bu yüksek cirmeler zıtlardan bütünüyle arı olduğundan ilahi feyzi kabul etmektedirler.

İnsana gelince, mizacı ne kadar dengede olursa olsun, zıtların karışımından kaçamaz. Düşünen nefis bedenle ilişkili olduğu sürece, kuşkusuz ne ilahi feyzleri kabul edebilir ne de akledilirler bütünüyle ona açılır. Yalnız bilgisel eğitimi ve ilahi feyze birleşme melekesini, yani sayesinde ilahi feyzin ortaya çıkacağı akılsal cevheri –ki buna şeriat terminolojisinde melek, felsefe terminolojisinde de faal akıl denir– kazanmaya gayret eder, mizacını dengede tutar ve ilahi feyzi kabule engel olan bu zıt [unsurları] yok ederse, onun feleksel cirmelerle bir benzerliği ortaya çıkar. İşte bu eğitimle yedi kat göğe, yani yedi feleğe benzer. Nefsin ölümle birlikte bedenle ilişkisi kesilince, ki [ölüm] suretin, kendisini kabul etiği şeyden ayrılması demektir, çünkü ‘suret’ adı nefse, ‘kabul edici’ adı da bedene verilmektedir. Bu kabulün anlamı her ne kadar mahallin kendisine yerleşecek olanı kabul etmesi gibi olmayıp tam tersine tasarruf mahallinin, tasarrufu kabul etmesi gibidir; buna göre beden, nefsin tasarrufunu kabul eder ve bu itibarla ‘nefsi kabul eden’ diye isimlendirilebilir, nefis de suret olarak isimlendirilebilir, böylece o ikisinin arasındaki ilişkinin kesilmesi de suretin, kendisini kabul eden şeyden ayrılması olarak ifade edilebilir. Bu ayrılık gerçekleştiğinde, nefis erdemli-amelî ve bilgisel melekeyi kazanmış olur ve ilahi feyzi bütünüyle kabulü engelleyen şey –ki bu, bedendeki tasarruf ilişkisidir– ortadan kalkınca, ilahi feyzi alır, [nefsin bedenden] ayrılmasından önce gizli olan şeyler ona açılır; böylece varolanların ilk illetleri olan soyut akıllara benzerliği gerçekleşir, çünkü bütün hakikatler bu akıllara açıktır.

Allah-u Teala'nın ilkin bir akıl yarattığını, sonra onun aracılığıyla bir başka akıl ve felek [yarattığını], bu akıl aracılığıyla da zikrettiğimiz düzen üzere ikinci akılı ve ikinci feleği yarattığını öğrenmiştin. İşte bu akıllar, ilk illetlerdir.\*

\* Burada muhakkikin köşeli parantezle yaptığı ilginç bir ilave vardır: “Onun sözü: *Eğer onu bilgi ve amelle eğitirse, ilk illetlerin cevherine, yani akıllara benzer. Onun sözü: Zıtların, yani zıt niteliklerin yok olmasıyla mizacı dengeye gelip, yedi kat göğe, yani, yedi feleğe benzeyip, sureti de kendisini kabul edenden ayrıldığında, yani [akıl] ile beden ilişkisi koptuğunda, ilk illetlere, yani soyut akıllara benzer.*” Yalnız biz bu ilavenin metne daha sonradan şerh sadedinde girdiğini düşündüğümüzden çeviride yer vermedik. Çünkü aynı ifadeler zaten yukarıda geçmişti.

Bu *ilahî kelimenin* açıklamasında söylemek istediklerimiz bu kadardır. Düşünen nefsin cevherliğinin, bizzat kaim oluşunun, cisimlikten soyut oluşunun, cisimde [tabî olarak] ortaya çıkamamasının, bedenin bozuluşa uğramasından sonra baki kalmasının, [bedenin] ölmesinden sonra durumunun nasıl olduğunun, [yani] nimet mi verilmiş yoksa azap mı edilmiş olduğunun ispatına yönelik burhana gelince, bu konuda uzun söz, geniş izahat vardır ve çok sayıda ön açıklama (*mukaddimât*) zikretmedikçe bu mesele açıklığa kavuşmaz. Nefsi ve ilişkili olduğu şeyleri bilmenin izahı konusunda kırk yıl kadar önce, daha işin başındayken, bahsî hikmet (*el-hikmetu'l-bahsiyye*) taraftarlarının sistemi konusunda özet bir risale kaleme almıştım. [Bahsî hikmeti] öğrenmek isteyen, o risaleyi tam olarak anlasın; çünkü o, bahs istemiyle ilgilidir. Allâh-u Teâlâ da isteyenleri zevk hikmeti taraftarlarının yoluna iletir. Bizi de sizi de o zümreye dahil etsin. O bu konuda yardım eder ve buna gücü yeter.

Âlemlerin Rabbi olan Allah'a hamdolsun, yarattıklarının en seçkini olan efendimiz Muhammed (s.a.v.)'e, ailesine, temiz ve pak nesline ve bütün dostlarına selam ve salat eylesin.

*Katibin hem kendisi hem de okumak isteyenler için yaptığı bu [risale] istinsahı, 684 (h) senesi, Zilkade ayının 19. [gününün] sabahında bitmiştir. [Müstensih] el-fakîr Ahmed Velî el Hindî el-Mâlikî es-Sâ'idî el-Hazrecî'dir. Allah onu ve bütün Müslümanları başışlasın. Amîn.*