

bilimname

yıl: 2024/1

sayı: 51

ilahiyat fakültesi dekanlığı adına / in the name of the dean of theology faculty

Ahmet Kamil CİHAN

**editör / editor**

Salih YALIN

**editör yardımcıları / editor assistants**

Nesrin KAY



Hayriye GENCEL SÖZEN

**yayın kurulu / editorial board**Ahmet Kamil CİHAN (*Başkan*) (Erciyes Üniversitesi)

Temel YEŞİLYURT (Kastamonu Üniversitesi)



Halim ÖZNURHAN (Erciyes Üniversitesi)



Süleyman AKYÜREK (Erciyes Üniversitesi)



Celal TÜRER (Ankara Üniversitesi)



Mehmet Zeki İŞCAN (Atatürk Üniversitesi)



Asım YAPICI (Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi)



M. Mustafa ÇAKMAKLIOĞLU (Ankara Üniversitesi)



Mustafa KARAGÖZ (Erciyes Üniversitesi)



Cenan KUVANCI (Ordu Üniversitesi)

**danışma kurulu / advisory board**

Ömer ÖZSOY (Universität Frankfurt)



Turan KOÇ (İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi)



Michael NIELSEN (Georgia Southern University)



Lütfullah CEBECİ (Erciyes Üniversitesi)



Kaşif Hamdi OKUR (Hitit Üniversitesi)



Adnan DEMİRCAN (İstanbul Üniversitesi)



Muharrem AKOĞLU (Erciyes Üniversitesi)



Muammer SARIKAYA (Gazi Üniversitesi)



Mustafa ÖZTÜRK (Marmara Üniversitesi)



John WALBRIDGE (Indiana University)

**önkontrol ve redaksiyon / precontrol and redaction**

Abdullah AKGÜL

Mizanpaj / layout

Tez-Mer

tanıtım ve sosyal medya / promotion and social media

Emrah ALAĞAŞ

arşiv / archive

Abdullah TANRIVERDİ

irtibat / contactsweb sitesi: www.bilimname.com.tre-posta: bilimname@gmail.com

ISSN: 1304-1878

e-ISSN: 2148-5860

DOI: 10.28949

bilimname uluslararası, alan indekslerinde taranan ve hakemli bir dergidir. Altı ayda bir yayınlanır.

bilimname'de yayınlanan yazıların bilimsel ve hukuki sorumluluğu yazarlarına aittir.

Kayseri - 2024

uluslararası indeksler/international indexes

1.	ESCI (Emerging Sources Citation Index)	01.01.2016
2.	Ebsco (Religion & Philosophy Collection, Academic Search Ultimate, Academic Search Premier, Academic Search Elite, Academic Search Complete)	01.01.2011
3.	ATLA Religion Database	11.09.2018
4.	Index Copernicus	01.01.2013
5.	Index Islamicus	01.01.2013
6.	DOAJ (Directory of Open Access Journals)	25.01.2017
7.	OCLC Worldcat	01.01.2012
8.	ErihPlus (European Reference Index for Humanities and Social Sciences)	12.01.2017
9.	J-Gate	17.11.2017
10.	Sherpa/Romeo	26.01.2016
11.	MLA (Modern Language Association)	02.11.2017
12.	DRJI (Directory of Research Journals Indexing)	01.01.2012
13.	ESJI (Eurasian Scientific Journal Index)	14.05.2016
14.	Science Library Index	26.06.2016
15.	OpenAIRE	18.05.2016
16.	International Scientific Index	14.01.2017
17.	Global Impact Factor	14.01.2017
18.	Root Indexing (Journals Abstracting and Indexing Service)	14.01.2017
19.	CiteFactor Academic Scientific Index	26.06.2016
20.	International Society of Universal Research in Sciences	14.01.2017
21.	Sparc Indexing	09.03.2017
22.	Scientific Indexing Services	01.01.2016
23.	Open Access Library	26.01.2016

ulusal indeksler/national indexes

1.	TR Dizin (Ulakbim)	15.05.2016
2.	İSAM (Türkiye Diyanet Vakfı İslami Araştırmalar Merkezi)	01.01.2003
3.	Türk Eğitim İndeksi	01.01.2015
4.	Sobiad	26.01.2017
5.	Akademik Dizin	01.01.2015
6.	Arastirmax	26.05.2017


İçindekiler / contents

Makaleler / Articles

- 1-27 Hüseynî el-Halhâli'nin Düşüncesinde Varlık
28-30 Existence in al-Husaynî al-Halhâlî's Thought
Hatice TOKSÖZ
- 31-59 İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinde Ruminatif Düşünce ile Manevi İyilik Hali
Arasındaki İlişki
60-85 The Relationships between Ruminative Thinking and Spiritual Wellness
among Students in Theology Faculty
Mustafa ULU
- 87-117 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Akademik Öz-Yeterlik
ve Üstbilişsel Farkındalıklarının İncelenmesi
118-146 An Investigation of Religious Culture and Moral Knowledge Teacher
Candidates' Academic Self-Efficacy and Metacognitive Awareness
Cemil OSMANOĞLU & Mustafa ULU
- 147-178 Hicrî 4. Asırdan Günümüze İbâzî Hadis Edebiyatı
179-181 İbâzî Hadîth Literature from the 4th Century (a.h.) to the Present
Adem KARAASLAN & Hayati YILMAZ
- 183-220 Kur'ân Meallerinde Kitâb-ı Mukaddes'ten Atıf Yapma Problemi
221-223 The Possibility of Referring to the Bible in Qur'anic Translations
Ercan ŞEN
- 225-249 Anlardan Gelecek Allah'tan Gelsin: Sultan III. Selim Döneminde Nefy
Edilen İlmiye Mensupları
250-252 May What Comes from Them Come from God: Exiled Scholars during the
Reign of Selim III
Serkan ERDOĞAN & Mehmet Talha KALKAN
- 253-281 Sir Seyyid Ahmed Han'ın Hadis Anlayışının Oryantalizm ve Sömürgecilik
Açısından Kritiği
282-286 The Criticism of Sir Sayyid Ahmad Khan's Understanding of Hadith in
terms of Orientalism and Colonialism
Salih KALKAN & Muharrem AKOĞLU
- 287-309 Ebû Bekir Râzî'de Ruh Sağlığı: Aklın Önemi
310-312 Ebû Bekir Râzî on Spiritual Health: Importance of the Mind
Suat ÇELİKKOL
- 313-347 Müteahhir Dönem Hanefî Fakihlerinin Kurucu İmamlara Usulde
Muhalefeti Mümkün Mü?
348-350 Is It Possible for the Hanafi Jurisprudents of the Later Period to Disagree
with the Founding Imams?
Ünal ŞAHİN

- 351-372 *A Comparative Exploration of Gender Representations in Persian Sufi Literature and Modern Literary Works*
373-376 *Fars Tasavvuf Edebiyatı ve Modern Edebi Eserlerde Toplumsal Cinsiyet Temsillerinin Karşılaştırmalı İncelemesi*
Pune KARIMI
- 377-398 *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Farklı İnanç ve Dinlerin Öğretimine İlişkin Kazanımların Öğrenci İlgi ve İhtiyaçlarına İlişkin Düşünceleri ile Uygunluğunun İncelenmesi: Karma Bir Araştırma*
399-404 *Examining the Appropriateness of the Learning Outcomes Related to The Teaching of Different Beliefs and Religions in Religious Culture and Ethics Lessons with Students' Interests and Needs: A Mixed Research*
Hatice ARI & Süleyman AKYÜREK
- 405-452 *Türkiye'de Din Psikolojisi Alanındaki "Dindarlık" Konulu Lisansüstü Tezlerin Bibliyometrik Analizi Üzerine Bir Araştırma*
453-456 *A Study on Bibliometric Analysis of Postgraduate Theses on "Religiosity" in the Field of Psychology of Religion in Turkey*
Mehmet Fatih DEMİRÖZ & Nurten KIMTER
- 457-480 *Dinin Bireyselleşmesi Üzerine Niceliksel Bir Araştırma*
481-484 *A Quantitative Research on the Individualization of Religion*
Ekber Şah AHMEDİ & Büşra KILIÇ AHMEDİ
- 485-510 *Müslüman Olmayan Kişilerin Hz. Peygamber'e Karşı İşledikleri Hakaret Suçu ve Cezası*
511-513 *The Crime and Punishment of Non-Muslims for Insulting the Prophet*
Suat ERDOĞAN
- 515-553 *DKAB ve İmam Hatip Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA) ile İlgili Görüşleri*
554-557 *Opinions of Religious Culture and Ethics (RCE) And Imam Hatip Vocational Courses Teachers about the Teacher Information Network (TIN)*
Tuncay CEYLAN

HÜSEYNÎ EL-HALHÂLÎ'NİN DÜŞÜNÇESİNDE VARLIK

 Hatice TOKSÖZ^a

Öz

Bu çalışma İslam düşüncesinin 16. yüzyılının önde gelen bilginlerinden Hüseyin b. Hasan el-Hüseyinî el-Halhâlî'nin (ö. 1014/1605) varlığa (vücûd) dair görüşlerini analiz etmeyi amaçlamaktadır. Çalışmada varlık (vücûd) tasavvuru, Halhâlî'nin büyük çoğunluğu henüz yazma halinde olan telif eserleri ve hâşiyelerinden hareketle incelenecektir. Halhâlî, *Risâle fî İsbâti'l-vâcib*, *Hâşiye 'alâ Şerhi'l-Akâ'idi'l-Adûdiyye* ve *Hâşiye 'alâ Şerhi Hidâyeti'l-Hikme li-Kâdî Mîr* gibi risalelerinde hem varlık (vücûd) kavramını incelemiş hem de varlığa ilişkin tartışmaları analiz etmiştir. İbn Sînâ'ya referansla varlığı Zorunlu (Vâcib) ve mümkün (mümkün) varlık şeklinde iki kısma ayıran Halhâlî, Zorunlu Varlık'ı (Vâcibü'l-Vücûd) varlığının ve birliğinin ispatı, sıfatları ve fiilleri açısından incelemektedir. Ayrıca Halhâlî, Zorunlu Varlık ile ilişkili olarak mârifetullah hakkında nazarın vacip olup olmadığı hususunu tartışmaktadır. Halhâlî, Zorunlu Varlık'ın zâtı gereği zorunlu olan, mümkün varlığı da zâtı gereği zorunlu olmayan, yokluğu caiz olan şekilde tanımlar. Bu çerçevede düşünür, Zorunlu Varlık'ın zâtı ve kemâl sıfatlarının kadîm; cevher ve arazlardan meydana gelen âlemin de hâdis olduğunu ifade eder. Zorunlu Varlık'ın varlığının kanıtlanması meselesinde Devvânî'nin İbn Sînâ'dan naklettiği burhân-ı sıddıkîn delilini açıklayan Halhâlî, Allah'ın bir olması hususunda da hem filozofların yöntemini hem de kelam bilginlerinin burhân-ı temânu' delilini verir. Ona göre Zorunlu Varlık, bir ve basittir, O'nda bileşiklik gibi bir durumun olması mümkün değildir. Bu bağlamda düşünürün Allah ile âlem ilişkisini de varlık-yokluk, zorunlu-imbkân, kadîm-hâdis, illet-ma'lûl, ve zaman gibi kavramlar çerçevesinde açıkladığı görülmektedir.

Anahtar kelimeler: İslam Felsefesi, Hüseyinî el-Halhâlî, Varlık (Vücûd), Vâcib, Sıfat.



^a Prof. Dr., Süleyman Demirel Üniversitesi, hatice Toksoz@sdu.edu.tr

EXISTENCE IN AL-HUSAYNĪ AL-HALHĀLĪ'S THOUGHT

Abstract

This study aims to analyze the views of Husayn b. Hasan al-Husaynī al-Halhālī (d. 1014/1605), one of the leading scholars of the 16th century of Islamic thought, on existence (wujūd). In this study, the conception of existence (wujūd) will be analyzed based on Halhālī's works and glosses, most of which are still in manuscript form. In his treatises such as *Risāla fī Ithbāt al-wājib*, *Hāshiya 'alā Sharḥ al-Aqā'id al-'adudiyya* and *Hāshiya 'alā Sharḥ Hidāyat al-Hikma li-Kādī Mīr*, Halhālī both examines the concept of existence (wujūd) and analyzes the debates about it. With reference to Avicenna, Halhālī divides existence into two parts: necessary existence and contingent existence and analyzes the necessary existence (wājib al-wujūd) in terms of the proof of its existence and unity, its attributes and its actions. Additionally, Halhālī discusses whether the reasoning is wajib or not at knowledge of God (ma'rifatullah) in relation to the Necessary Existence. Halhālī defines the Necessary Being as that which is necessary by virtue of its essence and the contingent being as that which is not necessary by virtue of its essence and whose non-existence is permissible. In this framework, the philosopher states that the essence of the Necessary Being and its attributes of perfection are eternal, while the universe, which is composed of substances and accidents, is created.

[The Extended Abstract is at the end of the article.]

Keywords: Islamic Philosophy, Husaynī al-Halhālī, Existent, Wajib, Adjective.



Giriş

İslam düşüncesinin müteahhir döneminde yaşayan bilginler, İslam düşünce geleneğinin meselelerini eklektik ve tenkitçi bir yöntemle ele almışlardır. Nitekim İslam düşüncesinin ilk dönemlerinde "Allah'ın zatı ve sıfatlarından, nübüvvet konularından, başlangıç (el-mebde') ve son (me'âd) itibarıyla kâinatın hâllerinden İslam kanunu üzerine bahseden bir ilim"¹ şeklinde tarif edilen kelimelerin meselelerinin kısmen muhtevi olduğu isbât-ı vâcib başlıklı risalelerin müteahhir dönemde yazılmasını da bu yöntemin bir sonucu olarak değerlendirmek mümkündür. Zira 13. yüzyıldan sonraki süreçte yeni bir yazım türü olarak ortaya çıkan isbât-ı vâcib başlıklı telif metinler, hem Allah'ın zatının ve birliğinin ispatı, O'nun sıfatları hem de başlangıç (mebde') ve son (me'âd) itibarıyla mümkün varlıkların halleri gibi

¹ Bir ilim olarak kelimelerin tarifi için bk. Seyyid Şerîf Cürçânî, *Kitâbü't-Tâ'rifât*, (Beyrut: Mektebü Lübnan, 1985), 194; Bekir Topaloğlu-İlyas Çelebi, *Kelâm Terimleri Sözlüğü*, (İstanbul: İSAM Yayınları, 2010), 181

konuları muhtevidir. Müteahhir dönemde mezkûr konuları muhtevi bir eserin müellifi de Hüseyin b. Hasan el-Hüseyinî el-Halhâlî el-Haneffî'dir. Hüseyin el-Halhâlî'nin Allah'ın zâtı ve birliğinin ispatı, ilâhî sıfatlar ile başlangıç (mebde') ve son (me'âd) itibarıyla mümkün varlıkların hallerini konu edindiği eseri *Risâle fî İsbâtî'l-vâcib*'tir.² Onun bu eserine 16. yüzyılın sonlarında Şeyham b. Alî Bâbâ eş-Şirvânî tarafından *Hâşiye 'alâ Risâle İsbâtî'l-vâcib li'l-Halhâlî*³ başlığıyla bir hâşiye telif edilmiştir.

Hüseyin el-Halhâlî el-Haneffî, 16. yüzyılın önde gelen âlimlerinden biridir. O, İran'ın Azerbaycan Eyaleti'nin Halhâl kasabasında doğmuş⁴ ve Celâleddin ed-Devvânî'nin (ö. 908/1502) öğrencisi Cemâleddin Mahmud eş-Şîrâzî'nin (ö. 962/1554-55) öğrencisi Mirzâcân Habîbullâh b. Abdullah eş-Şîrâzî el-Bagandî'nin (ö. 994/1586) öğrencisidir.⁵ Mehmed Emin Sadreddinzâde Şirvânî (ö. 1036/1627)⁶, Molla Çelebi el-Âmidî (ö. 1066/1655)⁷, Şeyhülislâm Abdürrahîm Efendi (1066/1656)⁸ ve Abdülkerim

² Türkiye'nin farklı Yazma Eser Kütüphane'lerinde Hüseyin el-Halhâlî'nin bu eserinin on dört nüshası bulunmaktadır. Tarafımızdan yapılan bir çalışma ile Halhâlî'nin bu eserinin farklı nüshaları dikkate alınarak tahkikli metin neşri literatüre kazandırılmıştır. Bk. Hatice Toksöz-Ümran Özgür, "Hüseyin b. Hasan el-Hüseyinî el-Halhâlî'nin *Risâle fî isbâtî'l-vâcib* Adlı Eserinin Tahkik ve Tahlili", *Tahkik İslami İlimler Araştırma ve Neşir Dergisi*, (5, 1, 2022), 377-457. Bu çalışmada ise Süleymaniye Kütüphanesi Laleli Koleksiyonunda 2429 numarada yer alan nüsha esas alınacaktır.

³ Şeyham Bâbâ eş-Şirvânî, *Hâşiye alâ Risâle İsbâtî'l-vâcib li'l-Halhâlî*, (İstanbul: Beyazıt Yazma Eser Kütüphanesi, Veliyüddin Efendi, 2024, 1003/1595). Risalenin yer aldığı kitabın zahriyesinde "Hâşiye Şeyham Kürdî alâ Risaleti İsbât-ı vâcib li'l-Fâzıl el-Halhâlî" ibaresi bulunmaktadır. Muhaşşî, haşiyenin mukaddime kısmında, önce metnin kendisine aidiyetini; "Fakîr kul Bâbâ eş-Şirvânî olarak bilinen Şeyham b. Alî der ki..." ibaresiyle müdellel kılar, ardından da risalenin Mevlânâ Hüseyin el-Halhâlî'nin isbât-ı vâcib eserinin açıklaması olduğu bilgisini verir. Bâbâ eş-Şirvânî, ayrıca eserini dönemin Osmanlı Sultanı Sultan Mehmed Hân'a (1595-1603) ithaf eder (vr. 1^b-4^a). Risalenin ferağ kaydında da Şeyham eş-Şirvânî'nin eserini 1003 (m.1595) yılının Recep ayının başında İstanbul'a yazdığı bilgisi yer almaktadır (vr. 74^a).

⁴ Ömer Rızâ Kehhâle, *Mu'cemü'l-Müellifin: Teracim musannifi'l-kütübi'l-Arabiyye*, (Beyrut: Mektebetü'l-Müsennâ, 1957), 3/319.

⁵ İhsan Işık, *Geçmişten Günümüze Diyarbakırlı İlim Adamları Yazarlar ve Sanatçılar*, (Ankara: Elvan Yayınları, 2014), 251; Muhammed Emîn b. Fazlillâh b. Muhibbillâh el-Muhibbî el-Ulvânî el-Hamevî ed-Dımaşkî, *Hulâsatü'l-eser fî a'yânî'l-karnî'l-hâdî, aşer*, (Beyrut: Dâru Sâdır, (t.y.), 2/122.

⁶ Khaled el-Rouayheb, *Relational Syllogisms and the History of Arabic Logic, 900-1900*, (Leiden-Boston: Brill Yayıncılık, 2010), 80/158-159; ayrıca bk. Ahmet Kamil Cihan, "Şirvani'nin İlimlerin Tanımı ve Meseleleri İlgili Eseri: el-Fevâidu'l-Hakaniyye", *The Journal of Academic Social Science Studies International Journal of Social Science*, 6/4, (2013), 231.

⁷ Hüseyin Örs, "Taşradan Merkeze Sorular: Molla Çelebi el-Âmidî'nin Sorularında Fıkıh", *Osmanlı'da İlm-i Fıkıh*, (ed.) Mürteza Bedir, (İstanbul: İsar Yayınları, 2017), 260-263.

⁸ Mehmet İpşirli, "Abdürrahîm Efendi", *TDV İslam Ansiklopedisi*, (İstanbul: TDV Yayınları, 1988), 1/289.

b. Süleymân b. Abdülvahhâb el-Kurânî (ö. ?) gibi önde gelen pek çok Osmanlı bilgininin hocası olan Hüseyin Halhâlî'nin Halhâl kasabasında doğduktan sonra bir süre Şemâhî'de (Şamahı)⁹ ikamet ettiği¹⁰ ve 1014/1605 yılında Diyarbakır'da vefat ettiği bilinmektedir.¹¹ Halhâlî, kelam, tefsir, hadis, fıkıh, astronomi ve mantık gibi birçok alanda eser telif etmiştir. Büyük çoğunluğu henüz yazma halinde olan eserlerinden bazıları şunlardır:¹² *Risâle fî İsbâtî'l-vâcib*,¹³ *Hâşiye 'alâ Hâşiyeti 'İsâm 'alâ'l-Beyzâvî*, *Hâşiye 'alâ Şerhi'l-Akâidi'l-adudiyye*,¹⁴ *Hâşiye 'alâ Şerhi Hidâyeti'l-Hikme li-Kâdî Mîr*,¹⁵ *Hâşiye 'alâ*

⁹ Şemâhi, Şirvan'ın bir kasabasıdır. Yâkût el-Hâmevî, *Mu'cemü'l-Büldân*, (Beirut: D'ar Sâdır, 1977), 3/361.

¹⁰ Işık, *Geçmişten Günümüze Diyarbakırlı İlim Adamları Yazarlar ve Sanatçılar*, 251.

¹¹ İsmail Paşa el-Bağdâdî, *Hediyyetü'l-ârifin esmâü'l-müellifin ve asâru'l-müsannifin*, istihsan ve tsh. Kilisli Rifat Bilge-İbnülemin Mahmûd Kemal İnal, (Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1951), 1/291.

¹² Halhâlî'nin eserlerinin çeşitli kaynaklarda farklı tasniflerinin olduğu görülmektedir. Mesela bk. Kâtip Çelebi, *Keşfü'z-Zunûn*, çev. Rüstü Balcı, (İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları, 2014), 3/914; Bağdâdî, *Hediyyetü'l-ârifin*, 1/291; Muhibbî, *Hulâsatü'l-eser fî a'yâni'l-karni'l-hâdî, aşer*, 2/122; Kehhâle, *Mu'cemü'l-Müellifin*, 3/319.

¹³ Halhâlî'nin bu eseri dikkate alınarak, onun uluhiyyet anlayışı ile ilgili danışmanlığında bir Yüksek Lisans Tezi çalışması hazırlanmıştır. Bk. Ümran Özgür, *Hüseyin el-Halhâlî ve Ulûhiyyet Tasavvuru*, (Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta, 2023).

¹⁴ Halhâlî'nin bu hâşiyesi, Celâleddin Devvânî'nin *Şerhu'l-Akâ'idi'l-Adudiyye (Celâl: Şerhu'l-Akâ'idi'l-Adudiyye*, İstanbul: Matbaa-i el-Hâc Muharrem Efendi el-Bosnevî, 1290) adlı eserinin hâşiyesidir. Hâşiyenin Türkiye Yazma Eser Kütüphane'lerinde pek çok nüshası bulunmaktadır. Çalışmada Çorum Hasan Paşa İl Halk Kütüphanesi'nde 5557 numarada 115^b-171^a varakları arasında bulunan nüsha tercih edilmiştir. Hâşiyenin nüshalarının birçoğunda müellif hem mukaddime kısmında hem de ferağ kaydında hâşiyenin kendisine aidiyetini müdellel kılar. Zira nüshanın mukaddime kısmında dua cümlelerinin ardından "İmdi fakîr Allah ona rahmet etsin Hüseyin el-Hüseynî el-Halhâlî der ki; bu Muhammed Es'ad es-Siddîkî ed-Devvânî'nin *Şerhu'l-Akâ'idi'l-Adudiyye* adlı eseri üzerine yazılmış bir hâşiyedir..." (vr. 115^b), ferağ kaydında da "Mevlânâ Celâleddîn ed-Devvânî'nin *Şerhu'l-Akâ'idi'l-Adudiyye* adlı eseri üzerine telif edilmiş bu nüsha Hüseyin el-Hüseynî el-Halhâlî'ye aittir." (vr. 171^a) şeklinde bilgi bulunmaktadır. Ayrıca Halhâlî'nin *Hâşiye 'alâ Şerhi'l-Akâ'idi'l-Adudiyye* adlı bu hâşiyesinin farklı isimlerle de kaydedildiği tespit edilmiştir. Mesela, Hacı Selim Ağa Kütüphanesi 601 numarada (vr. 1^b-89^a) ve Kastamonu Yazma Eser Kütüphanesi 1832 numarada (vr. 1-100^a) kayıtlı nüshalar Halhâlî'nin *Hâşiye 'alâ Şerhi't-Tecrîd* adıyla kayıtlıdır. Ancak inceleme ve mukayese neticesinde bu nüshaların *Şerhü't-Tecrîd* adlı metne ait bir hâşiye olmadığı ve Halhâlî'nin *Hâşiye 'alâ Şerhi'l-Akâ'idi'l-Adudiyye* adlı bu hâşiyesinin farklı nüshaları olduğu tespit edilmiştir. Nitekim bu durum, nüshanın ferağ kaydındaki "Devvânî'nin şerhi üzerine Halhâlî'nin hâşiyesidir" (vr. 100^a) şeklindeki bilgi notundan da anlaşılmaktadır. Zira Devvânî'nin *Tecrîdü'l-İ'tikâd* adlı metin üzerine şerhi değil, hâşiyeleri bulunmaktadır. Devvânî'nin bu hâşiyeler hakkında bk. Salih Günaydın, "Nasîruddîn et-Tûsî'nin *Tecrîdu'l-İ'tikâd*'i Üzerine Oluşan Şerh ve Hâşiye Literatürü: Türkiye Yazma Eser Kütüphanelerinden Bir Bakış", *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 14, 28, (2016), 248-251.

¹⁵ Hüseyin el-Hüseynî el-Halhâlî, *Hâşiye 'alâ Şerhi Hidâyeti'l-Hikme li-Kâdî Mîr*, (İstanbul: Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Giresun Yazmalar, 266, İstinsah Yılı 1052/1642); Halhâlî'nin bu metni Kâdî Mîr Meybüdü (ö. 909/1503-1504) tarafından Esrûddin

*Tehzîbi'l-Mantık ve'l-Kelâm.*¹⁶

Yukarıda zikredilen eserlerden *Risâle fî İsbâti'l-vâcib, Hâşiye 'alâ Şerhi'l-Akâidi'l-adudiyye*¹⁷ ve *Hâşiye 'alâ Şerhi Hidâyeti'l-Hikme li-Kâdî Mîr* başlıklı risaleler incelendiğinde Osmanlı düşüncesinin 16. yüzyılının önde gelen düşünürü Halhâlî'nin varlık meselesine dair kayda değer yorum ve katkı yaptığı görülmektedir. Bu çalışmada da Halhâlî'nin ismi mezkûr eserlerinden hareketle varlık meselesinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Belirlenen bu hedef doğrultusunda, önce varlık (vücûd) kavramının mesele olması, ardından da zorunlu varlık-mümkün varlık analiz edilecektir. Zira Halhâlî'nin varlığa ilişkin yorumları incelendiğinde onun Fahreddin er-Râzî (ö. 606/1210) ekolünü takip ettiğini söylemek mümkündür.¹⁸ Çünkü Râzî, kelimeler ve felsefi meseleleri, telif ettiği eserlerinde kendine özgü bir yöntemle tahlil edip sınıflandırmış ve bu problemlerin yeni yöntem ve yorumlarla sonraki nesillere intikal etmesine imkân sağlamıştır.¹⁹ Eserlerinde

Ebherî'nin *Hidâyeti'l-Hikme* adlı eserine yazılan şerhin (Kâdî Mîr Meybüdü, *Şerhu Hidâyeti'l-Hikme*, İstanbul: Hacı Hüseyin Efendi Matbaası, 1313/1896) haşiyesidir. Halhâlî'nin bu haşiyesinin Türkiye Yazma Eser Kütüphanelerinde çok sayıda nüshası vardır. Çalışmada Süleymaniye Kütüphanesi Giresun Yazmalar koleksiyonu 266 numarada kayıtlı nüshanın kullanılması tercih edilmiştir. Nüshanın zahriyesinde "Halhâlî Hâşiye Kâdî Mîr" bilgisi vardır (vr. 1^a). Ferağ kaydında ise metnin Kâdî Mîr Hüseyin'in *Şerhu'l-Hidâyeti'l-Hikme*'si üzerine yazıldığı bilgisi verilmekte ve eser "Hüseyin el-Halhâlî'nin ta'likât'ı" şeklinde nitelendirilmektedir. Ayrıca nüshanın 1052 (h.) yılının Recep ayında Hüseyin b. eş-Şeyh Ca'fer tarafından istinsah edildiği bilgisi bulunmaktadır (vr. 140^a). Halhâlî'nin hâşiye telif ettiği *Şerhu Hidâyeti'l-Hikme* adlı metnin müellifi Kâdî Mîr Meybüdü, İran'ın Yezd şehrine bağlı Meybûd kasabasında doğmuş, Şiraz'da Devvânî'nin ders halkasında yer almıştır. Asıl adı Emîr Hüseyin Mîr b. Muînüddin Meybüdü olarak kaynaklarda geçmekte, ancak Kâdî Mîr şeklinde şöhret kazanmıştır. Bk. H. Bekir Karlığa, "Kâdî Mîr Meybüdü", *TDV İslam Ansiklopedisi*, (İstanbul: TDV Yayınları, 2001), 24/118-119. Bu bağlamda Halhâlî'nin kelimeler ve felsefi alanında telif etmiş olduğu haşiyelerinin Devvânî ve onun öğrencilerinin şerhleri üzerine olması dikkat çeken bir durum olduğu belirtilmelidir. Zira zikredilen metinler mukayeseli incelendiğinde hem 16. yüzyılın önde gelen düşünürü Halhâlî'nin ilmî silsilesi hem de söz konusu literatüre farklı yüzyıllardaki ilginin tespiti mümkün olabilmektedir.

¹⁶ Hüseyin el-Hüseyinî el-Halhâlî, *Hâşiye 'alâ Tehzîbi'l-Mantık ve'l-Kelâm*, (İstanbul: Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Laleli, 2591), vr. 1^b-79^b

¹⁷ Halhâlî'nin bu haşiyesi üzerine Yusuf Muhammed Cân el-Karabâğî tarafından *Tetimmetü'l-Havâşî fî İzâleti'l-Gavâşî* (Milli Kütüphane, Adana İl Halk Kütüphanesi, 102) adıyla bir Ta'likât yazılmıştır. Kâtip Çelebi, *Keşfü'z-Zunûn*, çev. Rüştü Balcı, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları, 2014, 3/914.

¹⁸ İslam düşünce geleneğinin müteahhir döneminde İbn Sînâ felsefesi Fahreddin er-Râzî ve Nasîrüddin et-Tûsî'nin (ö. 672/1274) önderliğinde felsefe-kelâm bağlamında yeniden şekillenmiştir. Kemal Sözen, "Klasik Dönem Osmanlı Bilginlerinin Felsefeye Karşı Tutumu", *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 14, (2005/1), 3.

¹⁹ Müteahhir dönemde Fahreddin er-Râzî ekolü ve nitelikleri hakkında bk. Müstakim Arıcı, "İslâm Düşüncesinde Fahreddin er-Râzî Ekolü", *İslâm Düşüncesinin Dönüşüm*

devraldığı ilmî geleneğe referansla mukayeseli yorumlar yaptığı görülen Halhâlî'nin varlığa ilişkin düşünceleri de hem müstakil yazdığı *Risâle fî İsbâti'l-vâcib* adlı metni ve onun hâşiyesi hem de diğer telif ettiği hâşiyelerinden hareketle incelenecektir.

A. Varlık'ın Mesele Olması

İslam düşünce geleneğinde filozoflar, felsefeyi/hikmeti “İnsanın gücü ölçüsünde var olanların hakikatini bilmesi”²⁰ şeklinde tanımlamışlar ve felsefenin temel konularından birinin varlık meselesi olduğunu ifade etmişlerdir. Hatta İbn Sînâ (ö. 428/1037), *el-İlâhiyat*'ta felsefî ilimleri nazarî ve amelî şeklinde taksim etmekte, tabiî (doğa), ta'limi (matematik) ve ilâhi (metafizik) olarak üç kısma ayrılan nazarî felsefenin alt dalı olan metafizik ilminin ilk konusunu “var olan (mevcûd) olması bakımından var olan” (el-mevcûdü bimâ hüve mevcûd) şeklinde ifade etmektedir.²¹ Yine filozof, bütün ilimlerde ortak olan bir varlık (vücûd) anlamına dikkat çekmektedir. Ancak ona göre her ne kadar “var olması bakımından var olan” ilimler arasında ortak bir anlam olsa da varlığı var olması bakımından konu edinen yalnızca metafizik ilmidir. Bu bağlamda İbn Sînâ, metafizik ilminin meselelerini de herhangi bir şart olmaksızın kendi olmaklığı bakımından varlığa ilişen şeyler olduğunu belirtmektedir.²² İbn Sînâ'dan önce Fârâbî (ö. 339/950) de *Kitâbü'l-Hurûf* adlı eserinde “var olan” manasında “mevcûd” teriminin “vücûd” ve “vicdân” kelimelerinden türediğini, Yunanca “estin” ve Farsça “hest” terimlerinin de “mevcûd” ile karşılandığını ifade etmektedir.²³ Ayrıca Fârâbî, Yunanca “estin” ve Farsça “hest” terimlerinin karşılığı olarak Arapça'da “hüve” lafzının kullanıldığını, yine “hüve” lafzından “hüviyyet” mastarının oluşturulduğunu, ancak her iki terimin de türemiş lafızlar olmadığından dolayı “hüve” yerine “mevcûd”, “hüviyyet” yerine de “vücûd”un tercih edildiğini dile getirmektedir. Fakat filozof, kendisinin bu terimlerin hepsinin kullanılabilceği kanaatinde olduğunu belirtmektedir. Ancak Fârâbî, her ne kadar bütün terimlerin kullanılmasının uygun olduğunu

Çağında Fahreddin er-Râzî, ed. Ömer Türker-Osman Demir, (İstanbul: İSAM Yayınları, 2013), 167-202.

²⁰ Kindî, “İlk Felsefe Üzerine (fî'l-Felsefeti'l-ülâ)”, *Kindî Felsefî Risâleler*, nşr. ve çev. Mahmut Kaya, (İstanbul: Klasik Yayınları, 2014), 126.

²¹ İbn Sînâ, *Metafizik*, nşr. ve çev. Ekrem Demirli-Ömer Türker, (İstanbul: Litera Yayıncılık, 2004), 1/7.

²² İbn Sînâ, *Metafizik*, 1/11.

²³ Fârâbî, *Harfler Kitabı (Kitâbu'l-Hurûf)*, nşr. çev. Ömer Türker, (İstanbul: Litera Yayıncılık, 2008), 49-50; Muhammed Alî et-Tehânevî, *Keşşâfü Istılâhâti'l-Funûn ve'l-'ulûm*, ed. Refik el-Acem, nşr. Ali Dahruc, çev. Corc Zeynati-Abdullah Halidi, (Beyrut: Mektebetu Lübnan, 1996), 2/1766.

söylese de kavramların yerinde kullanılması gerektiğine de dikkat çekmektedir.²⁴

Fârâbî, “mevcûd” teriminin ortak lafız olduğunu ve bütün kategorilere söylenebildiğini belirtmektedir.²⁵ İbn Sînâ da “mevcud”, “şey” ve “zarurî” terimlerinin manasının nefste apriori olarak belirlediğini ifade etmektedir. Filozofa göre bu terimler kendilerinden başka kavramlarla açıklanamaz. Çünkü bu terimlerin, anlamları açısından daha belirgin başka bir kavram ile açıklanmaya ihtiyacı yoktur. Hatta İbn Sînâ, kendisi sebebiyle tasavvur edilmede eşyanın en öncelikli olanının “mevcûd”, “şey” ve “bir” gibi genel kavramlar olduğunu söylemektedir.²⁶ Dolayısıyla Fârâbî ve İbn Sînâ'nın düşüncesinde “mevcûd” teriminin en genel kavramlardan olduğu ortaya çıkmaktadır.

İslam düşünce geleneğinin müteahhir döneminde İbn Sînâ terminolojisini kendine özgü bir yöntemle yeniden ortaya koyan Fahreddin er-Râzî de *el-Mebâhisü'l-meşrikiyye* adlı eserinde genel kavramları (umûr-ı âmme) inceler. O, varlık (el-vücûd) kavramının en genel ve kapsamlı bir terim olduğunu, varlığın mukabilinin yokluk (adem) olduğunu ifade ettiği gibi, genel ve kapsamlı olmak bakımından varlık ile ilişkili olan kavramları da mahiyet, birlik ve çokluk şeklinde ifade eder. Râzî, varlığın (vücûd) ilk bölündüğü kavramların zorunlu (vâcib) ve mümkün (mümkün) olduğunu söyler.²⁷

İslam düşüncesinde 13. yüzyıldan sonra yeni bir yazım geleneği olarak ortaya çıkan “İsbât-ı Vâcib” başlıklı telif metinlerde “vücûd” ve “mevcûd” terimlerinin ve bu kavramlarla ilişkili olarak imkân, hudûs, illet-ma'lûl, tam illet gibi kavramların analiz edildiği görülmektedir.²⁸ Bu metinlerde her ne kadar Tanrı'nın varlığına ilişkin argümanlar konu edinilse de genel olarak zikredilen kavramların analizine yer verilmesi ve İbn Sînâ terminolojisinin temel referans kabul edilmesi dikkat çeken bir durumdur. Nitekim Hüseyin el-Halhâlî de “vücûd” ve “mevcûd” terimlerini incelediği *Risâle fî İsbâti'l-vâcib* adlı eserinin mukaddime kısmında risalenin ilk ilke olan Zorunlu Varlık'ın zâtı, yüce sıfatları ve güzel isimleri hakkında araştırmayı muhtevi olduğunu

²⁴ Fârâbî, *Harfler Kitabı*, 52-53.

²⁵ Fârâbî, *Harfler Kitabı*, 54.

²⁶ İbn Sînâ, *Metafizik*, 1/27-28.

²⁷ Fahreddin er-Râzî, *el-Mebâhisü'l-meşrikiyye fî ilmi'l-ilâhiyyât ve't-tabîyyât*, nşr. Muhammed el-Mu'tasım-Billâh el-Bağdâdî, (Beyrut: Dârü'l-Kitâbi'l-Arabî, 1410/1990), 1/90-91.

²⁸ Bk. Hatice Toksöz, “Celâleddin Devvânî'nin İsbât-ı Vâcib Problemine Katkısı”, *İsbât-ı Vâcib Tartışmaları*, ed. Hatice Toksöz, (Ankara: Fecr Yayınları, 2022), 13-45.

belirtir. Başka bir ifadeyle düşünür ismi geçen risalesini “bir hakikat araştırması”²⁹ şeklinde nitelendirmektedir. Keza hâşiye müellifi Bâbâ eş-Şirvânî de Halhâlî'nin risalesinin mukaddime kısmında eserini “latîf” şeklinde nitelendirdiğini ve eserinde ince meselelerin özünü ele aldığını ifade etmektedir.³⁰ Halhâlî, İsbât-ı Vâcib başlıklı bu risalesini on üç fasla ayırmış, her bir fasla sırasıyla Zorunlu Varlık'ın varlığı ve birliğinin ispatı, sıfatları (ilim, kudret, irade, hayat, semî ve basar, kalam) ve fiillerini konu edinmiştir. Bu bağlamda düşünürün eserinin muhtevasını hoca silsilesinin dayandığı Devvânî'nin ikinci risalesi olan *Risâletü İsbâti'l-vâcibi'l-cedîde*³¹ adlı metnine benzer şekilde tanzim ettiği göze çarpmaktadır. Bununla birlikte düşünür, Devvânî'nin risalesinde bulunmayan “Allah'ın dışında hiçbir şeyin kadîm olmaması” şeklinde bir bölüm açar ve burada müteahhir dönemin klasik kalam kitaplarında yer alan genel durumlar (umûr-ı âmme) başlıklı bölümde analiz edilen meseleleri ana hatlarıyla tartışır. Bu kısımda Halhâlî, kıdem-hudûs, cevher-araz, varlık-yokluk, vâcib-mümkin, illet-ma'lûl gibi kavram çiftlerini ana hatlarıyla inceler. Ancak Halhâlî'nin aşağıda detayları verileceği üzere, *Risâle fî İsbâti'l-Vâcib* adlı eserinde genel olarak varlık (vücûd) meselesini tartıştığı belirtilmelidir. Ayrıca onun her ne kadar herhangi bir isim zikretmemiş olsa da varlık (vücûd) ile ilgili cümlelerinin, Devvânî'nin mezkûr eserinde geçen cümleler ile benzerlik gösterdiği ifade edilmelidir. Zira Halhâlî, *Risâle fî İsbâti'l-vâcib* adlı metnin ilk faslında varlık (vücûd) kavramını ve buradan hareketle de Zorunlu Varlık'ın varlığının ispatı meselesini ele almaktadır.

Halhâlî, *Hâşiye 'alâ Şerhi Hidâyetü'l-Hikme* adlı metnin ilahiyat kısmında, asıl metne bağlı kalmak suretiyle, ilk olarak genel kavramları (el-umuru'l-âmme) ele almaktadır. Her ne kadar Esrûddin el-Ebherî (ö. 663/1265) *Hidâyetü'l-Hikme* adlı eserinin ilahiyat bölümünün ilk kısmında³²

²⁹ Hüseyin el-Hüseyinî el-Halhâlî, *Risâle fî İsbâti'l-vâcib*, (İstanbul: Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Laleli, 2429), vr. 197b.

³⁰ Bâbâ eş-Şirvânî, *Hâşiye alâ Risâle İsbâti'l-vâcib li'l-Halhâlî*, 2^a.

³¹ Devvânî, ilmî hayatının ilk döneminde Tanrı'nın varlığının kanıtlamasına ilişkin argümanları analiz ettiği *Risâletü İsbâti'l-vâcibi'l-kadîme* adlı risaleyi, ilmî bakımından olgun olduğu hayatının son dönemlerinde de ikinci risalesi *Risâletü İsbâti'l-vâcibi'l-cedîde*'yi kaleme almıştır. İlk risalesinde Tanrı'nın varlığına ilişkin burhan yöntemlerini incelerken, ikinci risalesinde burhanların yanı sıra ilâhî sıfatları ve fiilleri de incelemiştir. Düşünürün her iki risalesi üzerine kendisinden sonraki süreçte pek çok şerh ve hâşiye telif edilmiştir. Devvânî'nin mezkûr risalelerinin kendisinden sonraki etkileri hakkında bk. Hatice Toksöz, *Celâleddin Devvânî Düşüncesinde Tanrı*, (Ankara: Kitabe Yayınları, 2022), 23 vd.

³² Ebherî'nin *Hidâyetü'l-Hikme* adlı eseri Mantık, Tabiiyyat ve İlahiyât şeklinde ayırdığı üç bölümden müteşekkildir. Yazar, metinde her bir bölümü farklı kısımlara bölerek bu kısımları da “Fenn” ve “Fasil” şeklinde adlandırmıştır. Bu çerçevede müellifin İlahiyat

(el-fennü'l-evvel) "varlığın kısımları" başlığıyla genel kavramları ana hatlarıyla incelemiş olsa da şerh ve hâşiye müelliflerinin genel kavramları daha sistematik analiz ettikleri görülmektedir. Zira Ebherî, varlığın kısımları şeklinde nitelendirdiği genel kavramları; küllî-cüz'î, birlik-çokluk, öncelik-sonralık, kadîm-hâdis, kuvve-fiil, illet-ma'lûl, cevher-araz şeklinde yedi ayrı fasılda ele almaktadır.³³ Şarih Kâdî Mîr, "el-hikmetü'l-ilâhî" şeklinde adlandırdığı bu kısmın, en genel manada, maddeye muhtaç olmayan şeyler hakkında bir kısım olduğunu belirtmektedir. Diğer şarih Mevlânâzâde ise bu bölümü "el-ilmü'l-ilâhî" olarak adlandırmakta ve bu ilmi de varlığında maddeye muhtaç olmayan mevcudların hallerinden bahseden bir ilim şeklinde tarif etmektedir. Maddeye muhtaç olmayan varlıklar ile kastedilen ise ya genel kavramlar (umûr-ı âmme) gibi maddeyle ilintili olan ya da madde ile ilişkisi olmayandır. Burada şarihler madde ile ilintili olmayan varlık ile mümkün ve vâcib kavramlarını zikrederler.³⁴ Kâdî Mîr, genel kavramlara ilişkin görüşleri naklederek, umûr-ı âmme ile kastedilenin varlık (el-vücûd) olması bakımından mahiyetin taksimi durumu olduğunu dile getirmektedir. O, umûr-ı âmme ile mevcudatın bazılarını kuşatan şeyleri kastetmektedir. Mevcudatın bazılarını kuşatan genel şeylere vâcib, cevher ve araz kavramlarını örnek veren Kâdî Mîr'in naklettiği üzere, genel şeylerin bazıları mevcudatın hepsini, bazıları da bir kısmını kuşatır. Umûr-ı âmmenin, mevcudatın bütününe kuşatması durumunda bu kuşatma ya mutlaklık ya da tekabül yoluyla olur. Burada Kâdî Mîr, genel şeyin tekabül yoluyla kuşatması durumunu, bu genel şeyin mukâbiliyle birlikte bütün mefhumları kuşattığı şeklinde açıklar. Çünkü bu mukâbilden her birine ilmî bir amaç taalluk etmektedir.³⁵

Görüldüğü üzere İslam düşüncesinin müteahhir döneminin önemli bir metni olan *Hidâyetü'l-Hikme* ile onun şerh ve hâşiyelerinde genel kavramlar (umûr-ı âmme) başlığı çerçevesinde varlık, mahiyet, birlik-çokluk, zorunluluk-imbân, kıdem-hudûs, öncelik-sonralık, illet-ma'lûl gibi

kısmını da "Fenn" başlığı ile üç bölüme ayırdığı görülmektedir. Bk. Abdullah Yormaz, "Hidâyetü'l-hikme'nin Tenkitli Neşri", *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 34 (2008/1), 146.

³³ Esîrüddin Ebherî, "Hidâyetü'l-Hikme", nşr. Abdullah Yormaz, *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 34 (2008/1), 183-189.

³⁴ Kâdî Mîr Meybüdü, *Şerhu Hidâyeti'l-Hikme*, (İstanbul: 1311/1893), 82; Abdullah Yormaz, *Mevlânâzâde'nin Hidâyetü'l-Hikme Şerhi Tahkik ve Tahlil*, (Basılmamış Doktora Tezi), M.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul: 2010, 229.

³⁵ Kâdî Mîr Meybüdü, *Şerhu Hidâyeti'l-Hikme*, 82; Kâdî Mîr'in genel şeylerle ilgili görüşlerde Cürcânî'nin *Şerhu'l-Mevâkîf* adlı eserindeki görüşleri naklettiği görülmektedir. Krş. Seyyid Şerif Cürcânî, *Şerhu'l-Mevâkîf*, çev. Ömer Türker, (İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yayınları, 2015), 1/448.

kavramları analiz edilmektedir. Halhâlî ise *Hâşiye 'alâ Şerhi Hidâyetü'l-Hikme* adlı metnin ilahiyat kısmında öncelikle genel kavramlar ile ne anlaşılması gerektiği hakkında bilgi verir. Ona göre, genel kavramlar ile ister vahdet, kesret ve diğer genel kavramlar gibi, gereklilik yoluyla maddeye mukarin olsun isterse de ilah ve akıllar gibi asla madde ile ilişiği olmasın dış dünyada ve zihinde varlık (vücûd) olup, ancak maddeye muhtaç olmayan şey kastedilmektedir. Burada Halhâlî de Kâdî Mîr gibi, Ebherî'nin metninde yer alan genel kavramları (umûr-ı âmme) varlığın kısımları (tekâsîmü'l-vücûd) olarak adlandırmakta ve vücûd, vahdet-kesret ve diğer kavramları aynı şekilde zikretmektedir.³⁶ Kâdî Mîr, mahiyet kavramının da varlık (vücûd) olması hasebiyle mevcutların hepsini kuşatan genel şeylerden kabul edildiğini belirtmektedir. Keza o, genel kavramlar ile vâcib, cevher ve araz gibi olan mevcutların hepsine değil de bazılarına özgü olan durumlar kastedildiğini ifade etmektedir.³⁷ Halhâlî, vâcib, cevher ve arazdan ibaret olan mevcudun her üçüne özgü genel şeylerin vücûd ve illiyetlik, iki kısma özgü olanın da imkân ve ma'lûliyet olduğunu dile getirir. Zira ona göre imkân ve ma'lûliyet cevher ve araza özgüdür. Vâcib varlıkta ise imkân ve ma'lûliyet niteliği söz konusu değildir. Yine Halhâlî, vücûd, illiyetlik ve birliğin bütün mevcutları, imkân ve ma'lûliyetin ise çoğunluğunu kuşattığını ifade eder.³⁸ Genel kavramların bütün mevcutları kuşatması ya mutlaklık ('ale'l-itlâk) ya da tekabül ('alâ sebîli't-tekâbül) yoluyla. Burada Halhâlî, mutlaklık yoluyla bütün mevcutları kuşatmasına imkân kavramını örnek verir. Bu çerçevede o, her bir var olan (mevcûd) varlığın ya zorunlu (vâcib) ya da mümkün (mümkün) olduğunu dile getirir. Ayrıca Halhâlî, tekabül yoluyla kuşatmasını ilmî amaç ile açıklar. Buna göre genel olan kavram bütün mefhumları mukabiliyle birlikte kuşatır, bu çerçevede de iki mukabilden her birine ilmî amaç taalluk eder.³⁹

Düşünür Halhâlî, *Hâşiye 'alâ Şerhi'l-Akâ'idi'l-Adudiyeye* adlı risalesinde de varlık (vücûd) ile Zorunlu (Vâcib) Varlık'ın ve diğer bütün mevcutlar arasında müşterek olan bir mana kastedilmediğini, çünkü varlık mefhumunun Vâcib ve mümkün varlıklardan herhangi birinin aynısı olmadığını ifade etmektedir. Esasen Halhâlî, burada İslam düşünürlerinin mutlak varlık anlamı üzerinde ittifak ettiklerini belirtmektedir. Ona göre

³⁶ Halhâlî, *Hâşiye 'alâ Şerhi Hidâyetü'l-Hikme*, 88^b.

³⁷ Kâdî Mîr Meybüdü, *Şerhu Hidâyeti'l-Hikme*, 82.

³⁸ Halhâlî, *Hâşiye 'alâ Şerhi Hidâyetü'l-Hikme*, 89^a.

³⁹ Halhâlî, *Hâşiye 'alâ Şerhi Hidâyetü'l-Hikme*, 89^a; Kâdî Mîr Meybüdü, *Şerhu Hidâyeti'l-Hikme*, 82. Genel şeylere dair Kâdî Mîr'in ve Halhâlî'nin açıklamaları, Seyyid Şerîf Cürçânî'nin *Şerhu'l-Mevâkıf*'inde yaptığı açıklamalara benzer niteliktedir. Bk. Cürçânî, *Şerhu'l-Mevâkıf*, 1/448.

varlık (vücûd) manası, bütün varlıklar arasında ortak bir anlamdır. Çünkü o, bütün mevcutlar arasında ortak bir anlam olan varlık mefhumunun Vâcib'in aynısı olduğunu söylemenin uygun olmadığını düşünmektedir. Zira Vâcib Varlık bu şekilde nitelendirilmekten daha yücedir.⁴⁰ Dolayısıyla Halhâlî, bu hâşiyesinde de varlık mefhumunu bir üst kavram olarak tartışmaktadır.

B. Varlığın Kısımları

Hüseyin el-Halhâlî, *Risâle fî İsbâti'l-Vâcib*'te daha önce Devvânî'nin de ifade ettiği gibi, aklın var olanı (mevcûd) doğrudan iki kısma ayırdığını dile getirir. Bunlardan ilkinin zatı gereği varlığı zorunlu (vâcib), ikincisinin de varlığı zorunlu olmayan (el-mümkin) olduğunu söyler.⁴¹ Buna göre mümkün varlık, zatı gereği zorunlu (vâcib) değildir, madum (adem) olması da imkân dâhilindedir. Halhâlî'nin varlık tasnifindeki kaynağı, İbn Sînâ'nın zorunlu varlık-mümkün varlık ayrımıdır. İbn Sînâ, zorunlu ve mümkün her varlığın kendine özgü nitelikleri olduğunu ifade etmektedir. Varlık niteliğini kazanan şeylerin akılda zorunlu ve mümkün şeklinde iki kısma ayrıldığını dile getirmektedir. Buna göre mümkün varlık zâtı dikkate alındığında varlığı zorunlu olmayandır, onun varlığı imkânsız da değildir. Aksi takdirde bu varlık var olamazdı. Dolayısıyla bu varlık imkân sahasında olandır. İbn Sînâ Zorunlu Varlık'ın zâtı dikkate alındığında varlığının zorunlu olduğunu ifade etmektedir.⁴² Halhâlî ise varlığı zorunlu olmayan mümkün varlığın varlığının bedîhî olarak açıklanmaya muhtaç olmadığını, Zorunlu Varlık'ın ise açıklanması gerektiğini ifade etmektedir.⁴³ Çalışmanın bu kısmında Halhâlî'nin bu ayrımını dikkate alarak Zorunlu Varlık ve mümkün varlık şeklinde bir tasnifle varlığı inceleyeceğiz.

1. Zorunlu (Vâcib) Varlık

Halhâlî'nin varlığa ve bilhassa Zorunlu Varlığa ilişkin görüşlerinde referans aldığı İbn Sînâ, zâtı gereği zorunlu ve zâtı gereği mümkün olan varlık arasındaki farklılığı illet kavramı ile açıklar. Ona göre varlığı zâtı gereği zorunlu olan Zorunlu Varlık'ın illeti yoktur, varlığı zâtı gereği mümkün olan mümkün varlığın ise illeti vardır. Filozof, zâtı gereği zorunlu olan varlığın bütün yönlerden zorunlu olduğunu ve O'nun varlığının başka bir varlığa denk olmadığını dile getirmektedir. Ayrıca Zorunlu Varlık'ın varlığının bir çokluğun toplamı olması, O'nun hakikatinin herhangi bir yönden müşterek

⁴⁰ Halhâlî, *Hâşiye 'alâ Şerhi'l-Akâ'idî'l-Adudiyye*, 137^b-138^a.

⁴¹ Halhâlî, *Risâle fî İsbâti'l-vâcib*, 198^a; a. mlf., *Hâşiye 'alâ Şerhi Hidâyetü'l-Hikme*, 89^a; a. mlf., *Hâşiye 'alâ Şerhi'l-Akâ'idî'l-Adudiyye*, 137^b.

⁴² İbn Sînâ, *Metafizik*, 1/35.

⁴³ Halhâlî, *Risâle fî İsbâti'l-vâcib*, 198^a.

olması mümkün değildir. Dolayısıyla filozofa göre Zorunlu Varlık'ta görelilik, değişkenlik, herhangi bir şekilde bulunan çokluk yoktur. O'nun kendine özgü bir varlığı vardır ve varlığında, başka herhangi bir varlıkla ortak niteliğinin varlığı söz konusu değildir.⁴⁴

İbn Sînâ'ya referansla varlığın aklen zorunlu ve mümkün şeklinde iki kısma ayrıldığını ifade eden Halhâlî, mümkün varlığın açıklanmaya muhtaç olmadığını, ancak Zorunlu Varlık'ın bedihi olarak açıklanmaya ihtiyacı olduğunu belirtir. Halhâlî'nin risalesinde geçen "Vâcib'in varlığı bedihi değildir, açıklanmaya muhtaçtır." cümlesini muhaşşî Bâbâ eş-Şirvânî, Devvânî'nin *Şerhu'l-'Akâ'idi'l-'Adudiyye* eserine referansla açıklamaktadır. Zira Devvânî, mezkûr eserinde Gazzâlî (ö. 505/1111) ve Fahreddin er-Râzî gibi bazı düşünürlerin, "Vâcibü'l-Vücûd'un varlığı nazara ihtiyaç duymayacak şekilde apaçıktır." şeklindeki görüşlerine atıfla muhtemel bir eleştiriye zikreder. Bu eleştiriye Devvânî, Zorunlu Varlık'ın varlığının nazara muhtaç olmayacak şekilde bedihi olarak apaçık olduğunu söylemenin herkes açısından imkânsız olduğunu dile getirerek cevap verir. Zira O'nun varlığının apaçık olması herkes için kabul edilmesi, Zorunlu Varlık'ın ilim, irade ve kudret gibi sıfatlarının da vacip olarak bilinmesi manasına gelir. Oysa Devvânî'ye göre bu sıfatların bedihi olmadığı bilinmektedir.⁴⁵ Bâbâ eş-Şirvânî de açıklanmaya ihtiyaç olması durumunun herkes için olmadığını ifade etmektedir. Çünkü ona göre fitratı itibarıyla bazı kimseler için Allah'ın zâtı ve sıfatları hakkında nazar vacip değildir.⁴⁶

Mârifetullah konusunda nazarın vacip olup olmadığı hususunda Halhâlî, nazarın varlığı kastedilirse onun vacip olduğunu söyler. Ancak Halhâlî, Devvânî gibi, Zorunlu Varlık'ın varlığının herkes için apaçık olması durumunun imkânsız mesabesinde olduğunu ifade eder. Halhâlî, mârifetullah hakkında nazarın Allah'ın zâtı ve sıfatları hakkında yapılan nazardan daha genel olduğu kastedilirse O'nun varlığının bedihi olduğunu söyler. Fakat bu durum mutlak suretle, Allah'ın zâtında ve sıfatlarında nazara ihtiyaç duyulduğu manasına gelmemektedir.⁴⁷ Devvânî'ye göre doğru olan, mükellef olup kendisine apaçık olmayan ya da anlaşılmayan durumlarda düşünmenin, yani tefekkürün vacip olduğudur. Hatta Devvânî fitratı itibarıyla tefekkürden müstağni olan kimseler için Allah'ın bazı sıfatları hakkında tefekkürün vacip olmadığını söylemektedir. Devvânî'ye göre bu tür insanlara sadece kendilerine yeterli olacak derecede bir açıklamayla delilleri

⁴⁴ İbn Sînâ, *Metafizik*, 1/35-36.

⁴⁵ Devvânî, *Celâl: Şerhu'l-'Akâ'idi'l-'Adudiyye*, 19.

⁴⁶ Bâbâ eş-Şirvânî, *Hâşiye 'alâ Risâleti İsbâti'l-Vâcib li'l-Halhâlî*, 5^a.

⁴⁷ Halhâlî, *Hâşiye 'alâ Şerhi'l-'Akâ'idi'l-'Adudiyye*, 133b.

bilmeleri vaciptir.⁴⁸ Halhâlî de mükellef her bir insan için ilâhî bilgi hakkında nazarın vacip olmadığını belirtmektedir. Bu tür insanların bazıları için bu bilgiler bedihi olsa bile onlar için nazar vacip değildir. Düşünür, mükellef olan her bir kimse için Allah'ın varlığı ve sıfatları hakkında delilleri bilecek kadar açıklamaları bilmelerinin yeterli olduğu görüşündedir.⁴⁹

Devvânî'nin referans yaptığı Gazzâlî, *Miškâtü'l-Envâr* adlı eserinde var olanın yalnızca Allah ve O'nun zâtı olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca Gazzâlî, künhünü sadece Allah'ın kendisinin bildiğini dile getirmekle birlikte, ârif olarak nitelendirdiği kimselerin hakikate ulaştıktan sonra varlıkta Gerçek Bir'i görüp, O'nun dışında hiçbir şeyi görmediklerini belirtmektedir.⁵⁰ Diğer bir eserinde de Gazzâlî'nin biri kâsır (kusurlu), diğeri mesdûd (kapalı) şeklinde iki yol zikrettiği ve bunlardan ilkinde insanların kendisinde olan niteliklerle Allah'ı ve O'nun sıfatlarını bilme imkânı olduğundan söz ettiği görülmektedir. Ancak Gazzâlî, *el-Maksadü'l-Esnâ* adlı eserinde ilahlık hakikatine yalnızca Allah'ın sahip olduğu ve O'nu olduğu gibi bilmenin de imkânsız olduğunu ifade etmektedir.⁵¹ Keza İslam düşüncesinde mârifetullahın zorunlu (fitrî/müşahede) bir bilgi mi, yoksa kesbî (nazar/istidlâl) bir bilgi olup olmadığı hususu tartışmalıdır. Bazı düşünürler mârifetullahın fitrî, bazıları da aklî istidlâl ile bilinebileceği ileri sürmüşlerdir. Nitekim Ebû Hanîfe (ö. 150/767), Şehristânî (ö. 548/1153) gibi bilginler fitrî olarak Allah'ın bilinebileceğini ifade ederken, Mu'tezile, Ebu'l-Hasen el-Eş'ârî (ö. 324/935-6) ve onun ekolüne mensup bazı düşünürler mârifetullahın kesbî olduğunu iddia etmişlerdir.⁵² Buna karşılık Halhâlî'nin *Hâşiye 'alâ Şerhi'l-Akâ'idi'l-Adudiyye*'de Râzî ve Cürcânî'ye atıfla yaptığı açıklamalardan mârifetullahın kesbî olduğunu düşündüğü anlaşılmaktadır.⁵³

Halhâlî'ye göre Zorunlu'nun (Vâcib) varlığı bedihi değildir, bu sebeple de açıklanması gerekir. Düşünür, Zorunlu Varlık'ın açıklanmasını ilk olarak "Şayet Zorunlu (Vâcib) mevcut olmasaydı aynı şekilde mümkün varlığın var

⁴⁸ Devvânî, *Celâl: Şerhu'l-Akâ'idi'l-Adudiyye*, 19.

⁴⁹ Halhâlî, *Hâşiye 'alâ Şerhi'l-Akâ'idi'l-Adudiyye*, 133^b-134^a.

⁵⁰ Gazzâlî, *Miškâtü'l-Envâr*, nşr. ve çev. Mahmut Kaya, (İstanbul: Klasik Yayınları, 2016), 45-46.

⁵¹ Gazzâlî, *el-Maksadü'l-esnâ fi şerhi Esmâillâhi'l-hüsnâ*, nşr. Fadlou A. Shehadi, (Beyrut: 1971), 42, 51-56.

⁵² Hatice Toksöz, "İslam Düşüncesinde İsbât-ı Vâcib Problemi: Celâleddîn ed-Devvânî'nin Meseleye Yaklaşımı ve Katkısı", *e-Makâlât Mezhep Araştırmaları*, VII/2, (Güz 2014), 35 vd. Bu konuda kelamcı ve Meşşai filozofların yaklaşımlarının mukayesesi için bk. Ali Kürşat Turgut, *İbn Nefîs'te İnsanın Zihinsel Tekâmülü*, (Ankara: TDV. Yayınları, 2014), 108-135.

⁵³ Halhâlî, *Hâşiye 'alâ Şerhi'l-Akâ'idi'l-Adudiyye*, 135^b.

olması da mümkün olmazdı.”⁵⁴ cümlesiyle yapmaktadır. Bu cümledeki temel önerme kısaca, “Mümkün, Zorunlu (Vâcib) var olmadıkça var olmayandır.”⁵⁵ şeklinde ifade edilebilir. Esasen bu önerme, Halhâlî’nin sık sık isbât-ı vâcib başlıklı risalesinde atıf yaptığı Cürcânî’nin *Şerhu’l-Mevâkif* adlı eserinde geçmektedir. Cürcânî ise mezkûr önermeyi filozofların delili olarak zikretmektedir. Buna göre var olanların özellikleri ve halleri incelendiğinde gerçekte tek bir mevcudun kaldığı görülecektir. Cürcânî’nin, “Vakiada bir mevcut vardır.” şeklinde bir önerme ile zikrettiği bu mevcut aslında her fitratın tanıklık edebileceği bir öncüdür.⁵⁶ Dolayısıyla burada mevcut ile kastedilen şayet Zorunlu (Vâcib) varlık olursa amaç gerçekleşmiş olacaktır. Fakat mevcut olan varlık mümkün olması durumunda onun başka bir müessire muhtaç olduğu ortaya çıkacaktır. Bu muhtaçlık durumu da en nihayetinde bir Zorunlu Varlık’ta durmak zorundadır.⁵⁷ Halhâlî, *Hâşiye ‘alâ Şerhi’l-Akâ’idi’l-Adudiyye*’de âlemin hâdis olup, hâdis varlıkların bir Zorunlu Varlıkta durması gerektiğini şu şekilde açıklar:

“Âlem muhdestir. Her muhdes olan varlığın bir muhdisi, yani kendisini var kılan bir yaratıcısının olması gerekir. Bu durum ya teselsül ve kısır döngü ile devam eder ya da kadîm bir muhdiste son bulur. İlk ikisi batıldır. Böylece üçüncü şık, yani hâdis varlıkların dayandığı bir kadîm varlığın varlığı kesinleşmiştir.”⁵⁸

Halhâlî, Zorunlu ile mümkün varlık arasındaki farkı illet kavramıyla da açıklamaktadır. O, mümkün varlığın zâtı gereği var olamadığını ve bir illet sebebiyle var olduğunu ifade etmektedir. Halhâlî’ye göre şayet mümkün varlığın illetinin de aynı şekilde başkası sebebiyle var olan bir mümkün olması durumunda bu süreç sonsuza kadar teselsül eder veya devr/kısır döngünün meydana gelmesine sebep olur. Bu şekilde sonsuza kadar teselsül ya da kısır döngü olması durumu ise kendisinde hiçbir şekilde imkân hali bulunmayan bütün mümkün varlıkların yokluğunun olması manasındadır. Zira mümkün varlıklardan meydana gelen bir toplamın yokluğunun içinde bireysel olarak mümkün varlıklardan her birinin yokluğu

⁵⁴ Halhâlî, *Risâle fî İsbâti’l-vâcib*, 198^a; Bâbâ eş-Şirvânî, *Hâşiye ‘alâ Risâleti İsbâti’l-Vâcib li’l-Halhâlî*, 7^a.

⁵⁵ Devvânî, *Risâletü İsbâti’l-Vâcibi’l-cedîde, Seb’u Resâil*, nşr. Seyyid Ahmed Tevîserkânî, (Tahran: Merkez-i Neşr-i Miras-ı Mektub, 2002), 119.

⁵⁶ Seyyid Şerîf Cürcânî, *Şerhu’l-Mevâkif*, çev. Ömer Türker, (İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yayınları, 2015), 3/14.

⁵⁷ Halhâlî, *Risâle fî İsbâti’l-vâcib*, 198^a; Benzer ifadeler Devvânî’de de geçmektedir. Bk. Devvânî, *Risâletü İsbâti’l-Vâcibi’l-cedîde*, 119.

⁵⁸ Halhâlî, *Hâşiye ‘alâ Şerhi’l-Akâ’idi’l-Adudiyye*, 137ab; krş. Devvânî, *Celâl: Şerhu’l-Akâ’idi’l-Adudiyye*, 24.

da imkân halindedir. Bu durumda ise toplamın varlığı gibi ondan hiçbir şeyin varlığı mümkün değildir. Şayet mümkün varlığın varlığı mümkün olursa, onun varlığı, varlığını yokluğuna tercih eden bir illet nedeniyle olur ki, bu Halhâlî'ye göre muhaldir. Çünkü yukarıda ifade edildiği gibi, Halhâlî'ye göre mümkün varlık kendisini var kılan Zorunlu bulunmadıkça var olmayandır.⁵⁹

Görüldüğü üzere Halhâlî, mümkün varlığın kendisi varlığını yokluğuna tercih eden bir müreccih olmaksızın var olamayacağını söylemektedir. Başka bir ifadeyle, şayet Zorunlu Varlık yoksa mümkün varlık hiçbir şekilde var olamaz. Esasen bu önerme daha önce İbn Sînâ'nın *el-İşârât ve't-Tenbîhât* adlı eserinde vazettiği, Halhâlî'nin "latîf burhân" olarak ifade ettiği Zorunlu Varlık'ın varlığının ispatına yönelik sıddıkîn delilidir. Nitekim 19. yüzyılda *İsbât-ı Vâcib*⁶⁰ başlıklı bir risale telif eden Yûsuf el-Hüseyinî (19. yy.) Allah'ın varlığı hususunda biri, var olana (mevcûd) muhtaç olması bakımından varlığa (vücûd) istidlâl; diğeri de mevcûd mefhumuna istidlâl şeklinde iki istidlâl tarzı olduğunu belirtmekte, ilkinin İslam filozoflarının imkân ve kelim bilgilerinin hudûs delili olduğunu ifade etmektedir. O, mevcûd mefhumuna dayanan ikinci istidlâl tarzının İbn Sînâ'dan nakleden Devvânî'nin vazettiği sıddıkîn delili olduğunu dile getirmektedir.⁶¹ Halhâlî'nin "Vâcib Varlık'ın varlığının ispatına dair olan bu delil, teselsül ve kısırdöngünün iptaline ihtiyaç duymaksızın gerçekleşen hafif zahmetli, güzel bir burhândır (latîf burhân)." şeklinde tkrir ettiği bu delil teselsül ve kısırdöngüye dayanmamaktadır. Ancak Halhâlî, bazı durumlarda Zorunlu Varlık'ın varlığının ispatının teselsül ve kısırdöngünün iptali yoluyla yapılabileceğini belirtmektedir. Halhâlî, bu düşüncesini "Mümkün varlığın varlığı başlangıç veya vasıta ile Vâcib Varlık'a dayanmaması durumunda her mümkün başka bir mümkün sebebiyle var olur." cümlesinden hareketle açıklar. Bu noktada Halhâlî, teselsülün batıl olduğu hususunda kendisinden önce İslam düşüncesinde pek çok delilin zikredildiğini, fakat bu delillerin şüpheden uzak olmadığını dile getirir. Yine bir şeyin kendisine dayanmasının imkânsız olmasından hareketle kısırdöngünün batıl olduğunu ifade eder.⁶² Dolayısıyla teselsül ve kısırdöngünün batıl olduğunu düşünen Halhâlî'nin Zorunlu Varlık'ın varlığının ispatı meselesinde, teselsül ve kısırdöngünün iptali yoluyla yapılan istidlâl yöntemlerine değil, İbn Sînâ'nın vazettiği ve Devvânî'nin naklettiği sıddıkîn deliline başvurduğu görülmektedir.

⁵⁹ Halhâlî, *Risâle fî İsbâti'l-vâcib*, 198^{ab}.

⁶⁰ Yûsuf el-Hüseyinî, *İsbât-ı Vâcib*, (İstanbul: Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Arslan Kaynaradağ, 35, İstinsah Yıl 1278/1862).

⁶¹ Yûsuf el-Hüseyinî, *İsbât-ı Vâcib*, 2^a-4^a.

⁶² Halhâlî, *Risâle fî İsbâti'l-vâcib*, 198^b-199^a.

Yukarıda Yûsuf Hüseyinî'nin de dile getirdiği sıddıkîn delili mevcûd mefhumuna dayanmaktadır. Nitekim Halhâlî de zâtı gereği Zorunlu Varlık var olmadıkça hiçbir varlığın var olmayacağını ifade etmektedir.⁶³ Çünkü Halhâlî'nin "güzel, latîf burhân" olarak nitelendirdiği sıddıkîn delilinin temel ilkesi varlıktır. İbn Sînâ delilde biri eserden müessire, diğer müessirden esere şeklinde iki yöntem vazeder. Çünkü delilde, "Kuran'ın gerçek olduğu kendileri için apaçık belli oluncaya kadar onlara çevrelerinde ve kendilerinde bulunan kanıtlarımızı hep göstereceğiz. Rabbinin her şeye tanıklık etmesi (onlar için) yeterli değil midir?"⁶⁴ mealinde ayet zikredilerek ikili zihni faaliyetten bahsedilir. Ayetin ilk kısmı, Allah'ın varlığı için yaratılmış varlıklardan; ikinci kısmı da Allah'ın varlıklara şahitliğinden hareketle birtakım deliller ortaya konulmaktadır. Ancak burada İbn Sînâ, ikinci yöntemin, yani Allah'ın varlıklara şahitliğinin daha üstün bir yol olduğu düşüncesindedir.⁶⁵ Zira Devvânî ve Halhâlî'nin "Zorunlu var olmadıkça mümkün var olmayandır" şeklindeki temel önermesi de İbn Sînâ'nın bu düşüncesini doğrular niteliktedir. Esasen sonraki dönemlerde İbn Sînâ'nın kendisinin diğer delillerden daha üstün ve güvenilir bulduğu bu delilinin genel kabul görmesinin nedeninin yaratılmış varlıklardan Yaratıcı'ya değil, bizâtihi varlığın kendisinin esas alınması olabilir.⁶⁶

Halhâlî, Zorunlu Varlık'ın bir olmasını hem İslam filozoflarının "Her ikisi de zâtı gereği zorunlu olan iki mevcûdun varlığı imkânsızdır." şeklindeki önerme ile hem de kelam bilginleri tarafından ortaya konulan burhân-ı temânû' ile izah etmektedir. Her ne kadar herhangi bir isim zikretmemiş olsa da Halhâlî'nin Zorunlu Varlık'ın bir olmasına dair ortaya koyduğu görüşler Devvânî'nin *Risâletü İsbâti'l-vâcibi'l-cedîde* adlı eserinde yer alan düşüncelerine benzer niteliktedir. Nitekim Devvânî'ye göre zorunlu varlık birden çok, mesela iki olsaydı, onlardan birinin diğerinden zâtı açısından ayrılması gerekirdi. Zira iki zorunlu varlığın var olması durumunda Zorunlu Varlık (Vâcibü'l-Vücûd) mefhumu, bu iki zorunlu varlık arasında ortak bir anlam veya arizî bir yüklemle o iki zorunlu üzerine yüklenmiş olacaktı. Ancak Devvânî, Zorunlu Varlık'ın zâtı ile kâim sırf varlık olduğunu ve O'nun varlığının zâtı üzerine zaid olmadığını dile getirmektedir.⁶⁷ Halhâlî ise zâtı gereği zorunlu olan iki zorunlu varlığın var olması durumunda, bu varlıkların

⁶³ Halhâlî, *Risâle fi İsbâti'l-vâcib*, 198b.

⁶⁴ Fussilet Sûresi, 41/53.

⁶⁵ İbn Sînâ, *İşaretler ve Tembihler (el-İşârât ve't-Tenbîhât)*, nşr. ve çev. Ali Durusoy vd., (İstanbul: Litera Yayıncılık, 2005), 133.

⁶⁶ Fevzi Yiğit, "İbn Sînâ'da Sıddıkîn Delili: Tanrı Kanıtlanması", *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 53, (2021), 95-96.

⁶⁷ Devvânî, *Risâletü İsbâti'l-Vâcibi'l-cedîde*, 125 vd.

her ikisinin ya da birinin onu var kılan illete muhtaç olması durumunun ortaya çıkacağını ifade etmektedir.⁶⁸ Yine Halhâlî, Zorunlu Varlık'ın zâtı itibarıyla kendisi olduğunu, bu sebeple de tam illet olup mevcutların faili olduğunu belirtmektedir. Düşünür, "... O'ndan başka tanrı yoktur..."⁶⁹ mealindeki ayete atıfla Zorunlu Varlık'ın bir olduğunu ve bütün şeyayı yarattığını ifade etmektedir.⁷⁰

Düşünür Halhâlî'nin Zorunlu Varlık'ın bir olmasına dair zikrettiği bir diğer delil ise İslam düşüncesinde "Eğer yerde ve gökte Allah'tan başka ilahlar olsaydı kesinlikle ikisinin de düzeni bozulurdu."⁷¹ mealindeki ayetten hareketle geliştirilen burhân-ı temânu' delilidir. Bu delile göre iki kâdir ilahın var olması durumunda ikisi arasında ihtilafın çıkması mümkündür. Zira onlardan biri bir şeyi istediğinde diğeri o şeyin zıddını veya başka bir şeyi istemesi durumu ortaya çıkması imkân sahasındadır. Halhâlî'ye göre varlıkta farklılık/ihtilaf, fiillerde ihtilafın imkânını zorunlu kılmaktadır. Örneğin, ilahlardan biri bir insanın hareketini, diğeri de sükûnunu irade edebilir. Bu durumda da iki zıddın bir araya gelmesi manasında iki emir gerçekleşir veya her iki emir de gerçekleşmez. Emir gerçekleşmediğinde ise her iki ilah için acziyet durumu ortaya çıkar. Ya da iki ilahtan birinin emri gerçekleşir, diğेरinin gerçekleşmez. Bu durumda da ikisinden birinin acziyeti durumu ortaya çıkar. İlah için acziyet durumu ise O'nun zorunluluğuna aykırıdır.⁷² Halhâlî'nin burhân-ı temânu' delilini iradelerin çatışması çerçevesinde ele aldığı görülmektedir. Ancak ondan önce bu delile ilişkin farklı görüşler ortaya koyan Devvânî'nin mezkûr ayette geçen "fesad" kelimesinin "meydana gelmeme"⁷³ manasında ifade ettiği görülmektedir. Nitekim Devvânî şârihi Abdülkâdir el-Cezâirî, "fesad" kelimesinin "meydana gelmeme" manasını, nizamdan çıkma anlamında değil, "meydana gelmenin yokluğu" şeklinde anlaşılması gerektiğini söylemektedir. Çünkü iki ilahın varlığı durumunda, iki iradenin çatışması ortaya çıkacak, yani biri meydana getirirken, diğeri meydana getirmeyecektir. Cezâirî'ye göre ortaya çıkan bu durum, genel nizamın bozulması değil, düzenin meydana gelmemesi hâlidir.⁷⁴

⁶⁸ Halhâlî, *Risâle fî İsbâti'l-vâcib*, 200^b.

⁶⁹ En'âm Sûresi, 6/102.

⁷⁰ Halhâlî, *Hâşiye 'alâ Şerhi'l-Akâ'idi'l-Adudîyye*, 138^{ab}, 139^b.

⁷¹ el-Enbiya Sûresi, 21/22.

⁷² Halhâlî, *Risâle fî İsbâti'l-vâcib*, 201^a-202^a; Bâb eş-Şirvânî, *Hâşiye alâ Risâle İsbâti'l-vâcib li'l-Halhâlî*, 16^{ab}.

⁷³ Devvânî, *Risâletü İsbâti'l-Vâcibi'l-cedîde*, 136-137.

⁷⁴ Abdülkâdir el-Cezâirî, *Şerhu Risâleti'l-İsbâti'l-Vâcib*, (İstanbul: Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Fatih, 3031, 1271/1855), 37^b.

Halhâlî, İbn Sînâ ve Devvânî'ye referansla Zorunlu Varlık'ın varlığının zatının üzerine zaid olmadığını ve O'nun sıfatlarının zâtın aynı olduğunu ifade eder. Düşünür, *Risâle fî İsbâti'l-vâcib*'te ilâhî sıfatları (ilim, irade, kudret, hayat, işitme, görme ve kelim) ayrı fasıllarla detaylı olarak ele almaktadır. *Hâşiye 'alâ Şerhi'l-Akâ'idi'l-Adudiyye*'de ise Zorunlu Varlık'ın her yönden bir ve bütün kemâl sıfatlarla muttasıf olduğunu dile getirmektedir.⁷⁵ Genel olarak Halhâlî'nin her iki risalesinde de ilâhî sıfatları İslam filozofları ve kelim bilginlerinin görüşlerini mukayese ederek açıkladığı görülmektedir. Ancak onun çoğunlukla ve bilhassa ilim, irade ve kudret sıfatları konusunda İbn Sînâ ve Devvânî'nin görüşlerini benimsediği de ifade edilmelidir.

2. Mümkün (el-Mümkin) Varlık

Halhâlî, mümkün varlığı "zâtı gereği zorunlu olmayan, yokluğu imkân sahasında olan"⁷⁶ şeklinde; bir başka tanımla da "vücûbiyet (zorunluluk) sınırına ulaşincaya kadar varlığını yokluğuna tercih eden bir müreccih var olmadıkça var olmayan"⁷⁷ olarak tarif etmektedir. Düşünürün burada vücûbiyet (zorunluluk) ile kastettiği durum, sırf mümkün olan varlıkların Zorunlu Varlık'a dayanmaksızın var olamamasıdır.

Risâle fî İsbâti'l-vâcib adlı metninde Halhâlî, "Allah'tan başka hiçbir kadîmin olmadığı hakkında fasıl (faslun fî ennehû lâ kadîme sivâ'llahu Teâlâ)" başlıklı bir bölüm açar. Bu kısımda kıdem-hudûs, cevher-araz, varlık-yokluk, vâcib-mümkün, illet ma'lûl kavram çiftlerini inceleyen Halhâlî, Zorunlu Varlık ve O'nun kemâl sıfatlarının haricinde var olan varlığı genel olarak mümkün varlık şeklinde adlandırmaktadır. Başka bir ifadeyle o, Vâcib Varlık'ın dışında cevher ve arazlardan meydana gelen âlemin hâdis olduğunu dile getirmektedir. Hatta cevher ve arazlardan oluşan bu âlemin hâdis olduğu hususunda bütün peygamberlerin icma ettiğini belirtmektedir.⁷⁸ Bu bağlamda Halhâlî'nin Zorunlu Varlık'ı zaman üstü şeklinde nitelendirdiği ve O'nun herhangi bir zamanda var olduğunu söylemenin mümkün olmadığını dile getirdiği görülmektedir. Çünkü Zorunlu Varlık, zamana bağlı değildir, aksine O zaman açısından kendisi dışındaki bütün varlıklardan öncedir.⁷⁹ Buna karşılık âlem ise mümkün niteliğine sahiptir. Halhâlî'nin âlemi illet-ma'lûl ilişkisi çerçevesinde açıkladığı görülmektedir. Bu bağlamda tam basit illeti, "mümkün varlığın varlığında kendisine muhtaç olduğu varlık" şeklinde

⁷⁵ Halhâlî, *Hâşiye 'alâ Şerhi'l-Akâ'idi'l-Adudiyye*, 139^b-140^b.

⁷⁶ Halhâlî, *Risâle fî İsbâti'l-vâcib*, 198^a.

⁷⁷ Halhâlî, *Risâle fî İsbâti'l-vâcib*, 198^a.

⁷⁸ Halhâlî, *Risâle fî İsbâti'l-vâcib*, 207^b.

⁷⁹ Halhâlî, *Hâşiye 'alâ Şerhi'l-Akâ'idi'l-Adudiyye*, 121^b; Devvânî, *Celâl: Şerhu'l-Akâidi'l-Adudiyye*, 7.

tanımlayan Halhâlî, mümkün varlığın var olabilmek için harici bir sebebe muhtaç olduğunu da dile getirmektedir.⁸⁰ Dolayısıyla Halhâlî, burada Cürcânî'nin tam illet tanımını vermektedir: "Tam illet ma'lûlünün varlığı zorunlu olan şey."⁸¹ Nitekim Halhâlî de tam illeti, ma'lûl olan mümkün varlığın var olabilmek için kendisine ihtiyaç duyduğu şey şeklinde tarif etmektedir.

Düşünür Halhâlî, âlemi "zaman" kavramıyla birlikte de açıklamaktadır. Zira o, zamanın ölçüsünün hareketli cisim (el-cismü'l-müteharrik)⁸² olduğunu ifade eder ve el-Îcî'nin (ö. 756/1355) "Hâdis, yoklukla öncelenmiştir yani onun yokluğu, varlığından öncedir. Dolayısıyla onun varlığının bir başlangıcı vardır ve hâdis, o başlangıçtan önce yoktur."⁸³ şeklindeki hâdis tanımını zikreder. Cürcânî, el-Îcî'nin tanımında geçen hâdis ile zamansal şekilde nitelendirilen hâdis kastedildiğini ve zamansal hâdisin mukabilinin "zamansal kadîm" olduğunu söylemektedir.⁸⁴ Halhâlî de şayet âlemin yoklukla öncelenmemesi durumunda onun varlığının mümkün olmayacağını ifade eder. Hatta o, zamanın âlemin varlığı ile birlikte var olduğunu dile getirmektedir.⁸⁵

Halhâlî, *Hâşiye 'alâ Şerhi'l-Akâ'idi'l-Adudiyye* adlı risalesinde İbn Sînâ'nın *eş-Şifâ: el-İlâhiyyât*'ına atıf yaparak ma'lûlün varlığı için kendisinde herhangi bir şey olmadığını, ancak illeti sebebiyle var olduğunu dile getirmektedir. Fakat İbn Sînâ gibi Halhâlî de burada illetin önceliğinin zihinde zaman bakımından değil, zâtî olduğunu belirtir. Dolayısıyla illet-ma'lûl zinciri tasavvur edildiğinde burada her bir ma'lûl, kendisinden sonraki varlık için illettir ve bu durum zaman bakımından değil, zâtî olarak gerçekleşmektedir. Halhâlî, ayrıca ma'lûlün kendisi olması bakımından varlık sahasına çıkmadığı gibi, ma'dûm olmasının da mümkün olmadığını söylemektedir. Zira ma'lûl olan aynı zamanda mümkün olan varlık olduğundan dolayı varlık (vücûd) ve yokluk ('adem) tarafından birinde var olabilmek için illete muhtaçtır.⁸⁶ Bu noktada Halhâlî'nin "hudûs" kavramına

⁸⁰ Halhâlî, *Hâşiye 'alâ Şerhi'l-Akâ'idi'l-Adudiyye*, 120^a.

⁸¹ Cürcânî, *Kitâbü't-Târ'rifât*, 160.

⁸² Halhâlî'nin metninde yer verdiği "zaman" kavramına ilişkin İslam düşüncesinde farklı teoriler ortaya konulmuştur. Kimi filozoflar zamanı hareketin ölçüsü, bazıları da varlığın ölçüsü kabul etmişlerdir. Zaman konusunda ilgili tartışmalar hakkında bk. Kemal Sözen, "Ebu'l-Berekât el-Bağdâdî'nin Zaman Teorisi", *Dinî Araştırmalar Dergisi*, 4, 10 (2001), 161-186.

⁸³ Cürcânî, *Şerhu'l-Mevâkıf*, 1/748-749; Halhâlî, *Risâle fi İsbâti'l-vâcib*, 209^b.

⁸⁴ Cürcânî, *Şerhu'l-Mevâkıf*, 1/748-749; Halhâlî, *Risâle fi İsbâti'l-vâcib*, vr. 209^b.

⁸⁵ Halhâlî, *Risâle fi İsbâti'l-vâcib*, vr. 209^b; a. mlf., *Hâşiye 'alâ Şerhi Hidâyetü'l-Hikme*, 97^a.

⁸⁶ Halhâlî, *Hâşiye 'alâ Şerhi'l-Akâ'idi'l-Adudiyye*, 119^a; krş. İbn Sînâ, *Metafizik*, 2/12.

işaret etmekle birlikte detaylı açıklamaya girmeden ma'lûl ile ilgili söylenenleri hudûs için de yeterli gördüğünü belirtmek gerekir. Ancak Halhâlî'nin hâşiye yazdığı şerhin müellifi Devvânî, filozofların hudûsu mutlak anlamda yoklukla zâtî olarak öncelemek manasında kavramsallaştırdıklarını belirtmektedir.⁸⁷ Nitekim İbn Sînâ, *el-İlâhiyat*'ta "el-muhdes" teriminin olmamaktan sonra var olan her şeye denildiğini belirtmektedir. Filozofun, burada sonra olma ile kastettiği şey, zaman bakımından değil zâtî açıdandır. Zira ona göre zamanı gerektirmeyen manasında muhdes, ya varlığı, mutlak olmamaktan sonradır ya da varlığı mutlak olmayan olmamaktan, yani mevcut bir maddedeki mukabil olan özel bir yokluktan sonradır. Filozof, muhdes olan varlığın "mutlak olmamaktan" sonra olmasını, yani onun varlığının bir illet sebebiyle olduğunu belirtmektedir. Bu noktada İbn Sînâ bir illet sebebiyle var olmayı ibda' şeklinde adlandırmakta ve bu var olmayı varlık verme tarzının en üstünü olarak nitelendirmektedir. Zira burada yokluk engellenmiş ve imkân halindeki varlığın var olması sağlanmıştır.⁸⁸ Devvânî, filozofların hudûs ile ilgili delillerinin yeterli olmadığını düşünmektedir. Zira ona göre bir varlığın, zâtî önceliği kendisine muhtaç olunan varlığın muhtaç olana önceliği manasındadır. Bu anlamda Devvânî'ye göre şayet yok olan şey, (ma'dûm), mümkün varlığı zâtî olarak öncelirse yokluk tam illetin bir parçası olur ki, bu durumda da basit tam illetin var olması imkânsız olur. Burada Devvânî, bu düşüncenin filozofların görüşlerine uygun olmadığını dile getirir.⁸⁹ Halhâlî ise filozofların Zorunlu Varlık (Vâcibü'l-Vücûd) olan Tanrı'nın tam illet olduğu görüşünü zikreder. Ayrıca Tanrı'nın hakiki basit varlık olup, O'nda bütün yönlerden herhangi bir çoğalmanın mümkün olmadığını belirtmektedir.⁹⁰

Halhâlî'nin mümkün varlık ile ilişkili olarak tartıştığı bir başka konu da ilâhî irade ile varlığın varlığı arasındaki ilişkidir. Nitekim Devvânî, imkân kavramına dikkat çekerek, imkânın mümkünün varlığı için gerekli olduğunu ifade etmektedir. Bu noktada düşünür, mümkünün varlığı için gerekli olan her şeyin ezelde gerçekleşmiş olmadığını belirtmektedir. Çünkü varlığın varlığı için ilâhî irade ezelden itibaren onunla ilgilidir. Ancak bu iradenin ezelde varlığa taalluk etmesi de mümkün görünmemektedir. Aksine irade sonsuz vakitlerde varlığa taalluk etmektedir. Devvânî, "iradenin ezelde taalluk etmemesi" ve "iradenin sonsuz gelecek vakitlerde varlığa taalluk etmesi" şeklinde ifade edilen her iki durumun da doğru olmadığını

⁸⁷ Devvânî, *Celâl: Şerhu'l-Akâ'idi'l-Adudiyye*, 5.

⁸⁸ İbn Sînâ, *Metafizik*, 2/12.

⁸⁹ Devvânî, *Celâl: Şerhu'l-Akâ'idi'l-Adudiyye*, 5.

⁹⁰ Halhâlî, *Hâşiye 'alâ Şerhi'l-Akâ'idi'l-Adudiyye*, 119^a.

düşünmektedir. Zira ona göre iradenin varlığa ezelde taalluk etmesi durumu ya o varlığın meydana gelmesini tamamlamak içindir ya da değildir. Birinci durumda çelişkiden kurtulmak için ezelde varlığın olması gereklidir, ikinci durumda da ma'lûl olan mümkün varlığa söz konusu iradenin taalluku dışında başka bir şeyin gerekli olmasıdır. Ancak Devvânî'ye göre her iki durum da doğru değildir. Burada Devvânî'nin ilâhî kudretin iradeye uygun tesir ettiği ve iradenin de mümkün varlığın varlığına belirlenen bir vakitte taalluk ettiği düşüncesini savunduğu görülmektedir.⁹¹ Halhâlî ise Allah'ın, fiillerinde fâil-i muhtâr olduğunu söyler. O, Devvânî'nin yukarıda zikredilen "iradenin sonsuz gelecek vakitlerde varlığa taalluk etmesi" şeklindeki görüşü tercih ettiğini belirtir ve mümkün varlığın mutlak olarak veya ezeldeki varlığında iradenin taallukunun da mümkün olduğunu ifade eder. Bununla birlikte Halhâlî, Devvânî'nin "iradenin mümkün varlığın varlığına belirlenen bir vakitte taalluk ettiği" şeklindeki görüşünü kısmen eleştirir. Ona göre ma'lûlün tam illetten geri kalmasının imkânsız olduğu söylenemez. Şayet ezeli tam illet muayyen bir vakitte ma'lûlün varlığını gerektirirse bu ma'lûlün bu muayyen vakitte mevcut olması ezeli ve daimi olarak zorunlu olur. Böylesi bir durumda da bu ma'lûlün ezeli olması gerekir. Ancak ma'lûlün hiçbir yönden kendisinde bir varlığı yoktur ve ezeli anlamına da sahip değildir. Halhâlî, ezeli tam illetin muayyen bir vakitte ma'lûlün varlığını gerektirmesi manasının, bu ma'lûlün yokluktan sonra varlığını gerektirmesi şeklinde anlaşılması gerektiğini söyler.⁹²

Görüldüğü üzere Halhâlî'nin hâşiyesinde yaptığı açıklamalardan Devvânî'nin mümkün varlık olan ma'lûlün Fail-i Muhtar olan Tanrı'nın iradesinin taalluk etmesi sebebiyle var olduğu şeklindeki görüşünü benimsediği anlaşılmaktadır. Ma'lûle taalluk eden bu irade, ister mümkün varlığın varlığa gelme anında isterse daha sonrasında taalluk etsin, iradenin taalluk ettiği bu varlık hâdistir ve ezeli değildir. Çünkü bir şeyin ezeli olmasının manası, onun zamandan önce var olması durumudur. Başka bir ifadeyle zât olarak evvelî olmasıdır. Oysa tam illet sebebiyle var olan ma'lûl, ondan sonradır ve bu sebeple de hâdis varlıktır. Buna karşılık yukarıda da ifade edildiği üzere hâdis varlığın var olmasının sebebi olan Tanrı ise zaman üstüdür ve dolayısıyla ezelidir. İlâhî iradeyi kadîm irade şeklinde adlandıran Halhâlî'ye göre mümkün varlıkların varlığı herhangi bir vakitte kadîm iradenin taalluku ile gerçekleşir.⁹³

⁹¹ Devvânî, *Celâl: Şerhu'l-Akâ'idî'l-Adudiyye*, 6-7.

⁹² Halhâlî, *Hâşiye 'alâ Şerhi'l-Akâ'idî'l-Adudiyye*, 120^{a-b}.

⁹³ Halhâlî, *Hâşiye 'alâ Şerhi'l-Akâ'idî'l-Adudiyye*, 121^{a-b}; Devvânî, *Celâl: Şerhu'l-Akâ'idî'l-Adudiyye*, 7.

Halhâlî'nin âlemi Allah'ın varlığının ispatı olarak tarif ettiği görülmektedir. O, Devvânî'nin "âlem, eşyanın kendisiyle bilindiği şey" şeklindeki cümlesinden hareketle, âlem ile ister ilk bilgi isterse onun dışında bir şey olsun Allah'ın kendisi ile bilindiği şeyin kastedildiğini belirtmektedir.⁹⁴ Halhâlî'nin "Allah'ın kendisiyle bilindiği şey" ifadesinden âlemin Tanrı'nın varlığına ilişkin bir delil olduğu hususu anlaşılmalıdır. Nitekim İslam düşünce geleneğinde genel olarak âlemin kendisinde sahip olduğu nitelik hudûs veya imkân şeklinde ifade edilmiştir. Yukarıda da yer verildiği gibi, Zorunlu Varlık var olduğu için âlem vardır, bu sebepten dolayı da âlemin hudûs veya imkân niteliği ile yapılan her istidlâl Zorunlu Varlık'ın varlığının bilgisini verir.⁹⁵ Başka bir ifadeyle âlem, Zorunlu Varlık'ın varlığının delilidir. Esasen Devvânî de âlem kelimesi ile Allah'ın bilindiği şeylere has kılındığını ifade etmektedir. Bu bağlamda o, âlem ile Allah'ın zâtı ve sıfatlarının dışında kalan her şey olduğu hususunun kastedildiğini belirtmektedir. Başka bir ifadeyle Allah'ın zâtı ve sıfatlarının dışında her şey hâdistir ve dolayısıyla mümkün varlıktır.⁹⁶

Sonuç

Hüseyin el-Halhâlî, 16. yüzyılın felsefe ve kelam alanında önde gelen bilginlerinden biridir. Telif ettiği eserlerinde tevarüs ettiği ilmî geleneğin meselelerini kendine özgü bir yöntemle yorumlayarak kayda değer katkılar sağlayan düşünür, *Risâle fî İsbâti'l-vâcib, Hâşiye 'alâ Şerhi'l-Akâ'idi'l-adudiyye* ve *Hâşiye 'alâ Şerhi Hidâyeti'l-Hikme li-Kâdî Mîr* gibi metinlerinde varlık (vücûd), var olan (mevcûd), Vâcibü'l- Vücûd, mümkünü'l-vücûd kavramlarına ilişkin önemli tartışmalara yer vermiştir.

Halhâlî, İslam düşüncesinin müteahhir döneminin önemli bir metni olan *Hidâyetü'l-Hikme* üzerine yazmış olduğu *Hâşiye 'alâ Şerhi Hidâyetü'l-hikme* adlı metninde genel şeyler (*umûr-ı âmmе*) başlığında varlık kavramını ve onunla ilişkili mahiyet, birlik-çokluk, zorunluluk-imekân, kıdem-hudûs, öncelik-sonralık, illet-ma'lûl gibi kavramları incelemiştir. Düşünür, genel kavramlar ile maddeye muhtaç olmayan anlamın kastedildiğini belirtmektedir. Ona göre bu anlam, bazen vahdet, kesret ve diğer genel kavramlar gibi, gereklilik yoluyla maddeye mukarin olabilir, bazen de ilah ve akıllar gibi asla madde ile ilişkisi olmayan dış dünyada ve zihinde varlık (vücûd) olarak mevcut olan varlıklarda olabilir. Ayrıca o, genel kavramları

⁹⁴ Halhâlî, *Hâşiye 'alâ Şerhi'l-Akâ'idi'l-Adudiyye*, 119^a.

⁹⁵ Cürcânî, *Şerhu'l-Mevâkıf*, 1/316.

⁹⁶ Devvânî, *Celâl: Şerhu'l-Akâ'idi'l-Adudiyye*, 5; Halhâlî, *Hâşiye 'alâ Şerhi'l-Akâ'idi'l-Adudiyye*, 119^a.

vücûd ve illiyetlik gibi vâcib, cevher ve arazdan ibaret olan mevcudun her üçüne özgü olabileceğini ifade etmektedir. Bununla birlikte imkân ve ma'lûliyet gibi sadece cevher ve araza özgü genel şeyler de vardır. Bu çerçevede Halhâlî, imkân ve ma'lûliyet niteliğinin Vâcib'te bulunmasının imkânsız olduğuna dikkat çeker.

Düşünür, *Hâşiye 'alâ Şerhi'l-Akâ'idî'l-Adudiyye'*de varlık (vücûd) mefhumunun mutlak anlamı üzerinde durmaktadır. Bu itibarla varlık mefhumu ne Vâcib ne de mümkün varlığın aynısıdır. Aksine üst bir anlamdır. Bu çerçevede Halhâlî, varlığı (vücûd), Zorunlu Varlık ve mümkün varlık şeklinde iki kısma ayırmaktadır. Ona göre Zorunlu Varlık'ın varlığı bedihi değildir ve açıklanmaya muhtaçtır. O, öncelikle mârifetullah hususunda nazarın vacip olmadığını ifade etmiştir. Ancak Allah'ın varlığı ve sıfatları hakkındaki burhan yöntemlerini bilecek kadar delillerin bilinmesi gerektiğine dikkat çekmiştir. Halhâlî, "Zorunlu var olmasaydı, mümkün varlık da var olmazdı." önermesi ile Zorunlu Varlık'ın varlığının ispatını yapmaktadır. Düşünür, Zorunlu Varlık'ın var olmak için bir illete muhtaç olmadığını, buna karşılık mümkün varlığın illet sebebiyle var olduğunu ifade etmiştir. Zorunlu Varlık'ın varlığının ispatı hususunda siddikîn deliline başvuran Halhâlî, O'nun bir olmasını hem filozofların, "Her ikisi de zâtı gereği zorunlu olan iki zorunlu varlık olamaz." şeklinde zikrettikleri önerme ile hem de kelim bilgileri tarafından geliştirilen burhân-ı temânu'ile açıklar. Mümkün varlığı zâtı gereği zorunlu olmayan, yokluğu da caiz olan şekilde tanımlayan Halhâlî, Zorunlu Varlık'ın zâtı ve kemâl sıfatlarının dışında var olup, cevher ve arazlardan meydana gelen âlemin hâdis olduğunu ifade etmiştir.

vücûd ve illiyetlik gibi vâcib, cevher ve arazdan ibaret olan mevcudun her üçüne özgü olabileceğini ifade etmektedir. Bununla birlikte imkân ve ma'lûliyet gibi sadece cevher ve araza özgü genel şeyler de vardır. Bu çerçevede Halhâlî, imkân ve ma'lûliyet niteliğinin Vâcib'te bulunmasının imkânsız olduğuna dikkat çeker.



Hakem: Dış, Bağımsız.

Teşekkür:

-

Beyanname:

1. Özgünlük Beyanı:

Bu çalışma özgündür.

2. Yazar Katkıları:

Fikir: HT; **Kavramsallaştırma:** HT; **Literatür Taraması:** HT; **Veri Toplama:** -; **Veri İşleme:** -; **Analiz:** -; **Yazma – orijinal taslak:** HT; **Yazma – inceleme ve düzenleme:** HT.

3. Etik Kurul İzni:

Etik Kurul İzni gerekmemektedir.

4. Finansman/Destek:

Bu makale, TÜBİTAK 1001 Araştırma Projesi kapsamında tamamlanan 218K264 numaralı (2019-2022) projenin desteği ile üretilmiştir.

5. Çıkar Çatışması Beyanı:

Yazar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.



KAYNAKÇA

ARICI, Müstakim. “İslâm Düşüncesinde Fahreddin er-Râzî Ekolü”, *İslâm Düşüncesinin Dönüşüm Çağında Fahreddin er-Râzî*, ed. Ömer Türker-Osman Demir, 167-202. İstanbul: İSAM Yayınları, 2013.

CİHAN, Ahmet Kamil. “Şirvani’nin İlimlerin Tanımı ve Meseleleri İlgili Eseri: el-Fevâidu’l-Hakaniyye”. *The Journal of Academic Social Science Studies International Journal of Social Science*. 6/4, (2013), 229-243.

CÜRCÂNÎ, Seyyid Şerîf. *Kitâbü’t-Tâ’rifât*. Beyrut: Mektebü Lübnan, 1985.

CÜRCÂNÎ, Seyyid Şerîf. *Şerhu’l-Mevâkıf*. çev. Ömer Türker. 3 Cilt. İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yayınları, 2015.

ÇELEBÎ, Kâtip. *Keşfü’z-Zunûn*. çev. Rüştü Balcı. 5 Cilt. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları, 2014.

DEVVÂNÎ, Celâleddin, *Celâl: Şerhu’l-Akâidi’l-Adudiyye*. İstanbul: Matbaa-i el-Hâc Muharrem Efendi el-Bosnevî, 1290.

DEVVÂNÎ, Celâleddîn. *Risâletü İsbâti’l-vâcibi’l-cedîde. Seb’u Resâil*. 117-170. nşr. Seyyid Ahmed Tevîserkânî. Tahran: Merkez-i Neşr-i Miras-ı Mektub, 2002.

DİMAŞKÎ, Muhammed Emîn b. Fazlillâh b. Muhibbillâh el-Muhibbî el-Ulvânî el-Hamevî. *Hulâsatü’l-eser fi a’yâni’l-karni’l-hâdî, aşer*, Dâru Sâdır, Beyrut (t.y.).

EBHERÎ, Esîrüddin. “Hidâyetü’l-Hikme”. nşr. Abdullah Yormaz. *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 34 (2008/1): 183-189.

el-BAGDÂDÎ, İsmail Paşa. *Hediyetü’l-ârifîn esmâü’l-müellifîn ve asâru’l-müsannifîn*. istihsan ve tsh. Kilisli Rifat Bilge-İbnülemin Mahmûd


- Kemal İnal. 2 Cilt. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1951.
- el-CEZÂİRÎ, Abdülkâdir. *Şerhu Risâleti'l-İsbâti'l-Vâcib*. İstanbul: Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Fatih, 3031, 1271/1855.
- el-HALHÂLÎ, Hüseyin b. Hasan el-Hüseyinî. *Hâşiye 'alâ Şerhi Hidâyeti'l-Hikme li-Kâdî Mîr*. İstanbul: Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Giresun Yazmalar, 266, İstinsah Yılı 1052/1642.
- el-HALHÂLÎ, Hüseyin b. Hasan el-Hüseyinî. *Hâşiye 'alâ Şerhi'l-Akâ'idi'l-Adudiyye*. İstanbul: Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi. Çorum İl Halk Kütüphanesi. 5557, 115^b-171^a.
- el-HALHÂLÎ, Hüseyin b. Hasan el-Hüseyinî. *Hâşiye 'alâ Tehzîbi'l-Mantık ve'l-Kelâm*. İstanbul: Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi. Laleli. 2591, vr. 1b-79b.
- el-HALHÂLÎ, Hüseyin b. Hasan el-Hüseyinî. *Risâle fî İsbâti'l-vâcib*. İstanbul: Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi. Laleli. 2429, 198^b-213^a.
- el-HÂMEVÎ, Yâkût. *Mu'cemü'l-Büldân*. 3 Cilt. Beyrut: D'ar Sâdir, 1977.
- el-KEHHÂLE, Ömer Rızâ. *Mu'cemü'l-Müellifîn: Teracim musannifi'l-kütübi'l-Arabiyye*, Beyrut: Mektebetü'l-Müsennâ, 1957.
- el-ROUAYHEB, Khaled. *Relational Syllogisms and the History of Arabic Logic, 900-1900*, Leiden-Boston: Brill Yayıncılık, 2010.
- er-RÂZÎ, Fahreddin. *el-Mebâhisü'l-meşrikiyye fî ilmi'l-ilâhiyyât ve't-tabîiyyât*. nşr. Muhammed el-Mu'tasım-Billâh el-Bağdâdî. 2 Cilt. Beyrut: Dârü'l-Kitâbi'l-Arabî, 1410/1990.
- et-TEHÂNEVÎ, Muhammed Ali. *Keşşâfü Istilâhâti'l-Funûn ve'l-'ulûm*. 2 Cilt. ed. Refik el-Acem. nşr. Ali Dahruc. çev. Corc Zeynati-Abdullah Halidi. Beyrut: Mektebetu Lübnan, 1996.
- FÂRÂBÎ. *Harfler Kitabı (Kitâbu'l-Hurûf)*. nşr. ve çev. Ömer Türker. İstanbul: Litera Yayıncılık, 2008.
- GAZZÂLÎ, *el-Maksadü'l-esnâ fî şerhi Esmâillâhi'l-hüsnâ*. nşr. Fadlou A. Shehadi. Beyrut: 1971.
- GAZZÂLÎ, *Mişkâtü'l-Envâr*. nşr. ve çev. Mahmut Kaya. İstanbul: Klasik Yayınları, 2016.
- GÜNAYDIN, Salih. "Nasîruddîn et-Tûsî'nin *Tecrîdu'l-i'tikâd*'ı Üzerine Oluşan Şerh ve Hâşiye Literatürü: Türkiye Yazma Eser Kütüphanelerinden Bir Bakış". *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 14/28, (2016): 237-272.
- IŞIK, İhsan. *Geçmişten Günümüze Diyarbakırlı İlim Adamları Yazarlar ve*

- Sanatçılar*, Ankara: Elvan Yayınları, 2014.
- İBN SÎNÂ. *İşaretler ve Tembihler (el-İşârât ve't-Tenbîhât)*. nşr. ve çev. Ali Durusoy vd., İstanbul: Litera Yayıncılık, 2005. İBN SÎNÂ. *Metafizik*. nşr. ve çev. Ekrem Demirli-Ömer Türker. 2 Cilt. İstanbul: Litera Yayıncılık, 2004.
- İPŞİRLİ, Mehmet, "Abdürrahîm Efendi". *TDV İslam Ansiklopedisi*. 1/289. İstanbul: TDV Yayınları, 1988.
- KARLIĞA, H. Bekir. "Kâdî Mîr Meybûdî". *TDV İslam Ansiklopedisi*. 24/118-119. İstanbul: TDV Yayınları, 2001.
- KİNDÎ. *Felsefî Risâleler*. nşr. ve çev. Mahmut Kaya. İstanbul: Klasik Yayınları, 2014.
- KOCA, M. Ali. "Akaid-Kelâm İlişkisi Bağlamında Akaid Literatürünü Okumak: İcî'nin Akaid Risâlesi Örneği". *İslâm İlim ve Düşünce Geleneğinde Adudüddin el-İcî*. 229-298.ed. Eşref Altaş, Ankara: İSAM Yayınları, 2017.
- MEYBÜDÎ, Kâdî Mîr. *Şerhu Hidâyeti'l-Hikme*. İstanbul: 1311/1893.
- ÖRS, Hüseyin. "Taşradan Merkeze Sorular: Molla Çelebi el-Âmidî'nin Sorularında Fıkıh", *Osmanlı'da İlm-i Fıkıh*, (ed.) Mürteza Bedir, İstanbul: İsar Yayınları, 2017.
- ÖZGÜR, Ümran. "Hüseyin el-Halhâlî ve Ulûhiyyet Tasavvuru". Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Isparta, 2023.
- SÖZEN, Kemal. "Ebu'l-Berekât el-Bağdâdî'nin Zaman Teorisi". *Dinî Araştırmalar Dergisi*. 4/10 (2001): 161-186.
- SÖZEN, Kemal. "Klâsik Dönem Osmanlı Bilginlerinin Felsefeye Karşı Tutumu". *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 14. (2005/1): 1-23.
- ŞEYHAM BÂBÂ eş-ŞİRVÂNÎ, *Hâşiye alâ Risâle İsbâti'l-vâcib li'l-Halhâlî*, İstanbul: Beyazıt Yazma Eser Kütüphanesi. Veliyüddin Efendi. 2024, İstanbul 1003/1595.
- TOKSÖZ, Hatice. "Celâleddin Devvânî'nin İsbât-ı Vâcib Problemine Katkısı". *İsbât-ı Vâcib Tartışmaları*. ed. Hatice Toksöz. 13-45. Ankara: Fecr Yayınları, 2022.
- TOKSÖZ, Hatice. "İslam Düşüncesinde İsbât-ı Vâcib Problemi: Celâleddîn ed-Devvânî'nin Meseleye Yaklaşımı ve Katkısı". *e-Makâlât Mezhep Araştırmaları*. 7/2, (Güz 2014): 25-70.

- TOKSÖZ, Hatice. *Celâleddin Devvânî Düşüncesinde Tanrı*. Ankara: Kitabe Yayınları, 2022.
- TOKSÖZ, Hatice-Özgür, Ümran. "Hüseyin b. Hasan el-Hüseyinî el-Halhâlî'nin *Risâle fî isbâti'l-vâcib* Adlı Eserinin Tahkik ve Tahlili", *Tahkik İslami İlimler Araştırma ve Neşir Dergisi*, 5/1, (2022): 377-457.
- TOPALOĞLU, Bekir-Çelebi, İlyas. *Kelâm Terimleri Sözlüğü*, İstanbul: İSAM Yayınları, 2010.
- TURGUT, Ali Kürşat. *İbn Neefs'te İnsanın Zihinsel Tekâmülü*. Ankara: TDV. Yayınları, 2014.
- YİĞİT, Fevzi. "İbn Sînâ'da Sıddıkîn Delili: Tanrı Kanıtlaması". *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 53, (2021). 89-109.
- YORMAZ, Abdullah. "Hidâyetü'l-hikme'nin Tenkitli Neşri". *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 34 (2008/1): 145-202.
- YORMAZ, Abdullah. *Mevlânâzâde'nin Hidâyetü'l-Hikme Şerhi Tahkik ve Tahlil*. Doktora Tezi. M.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul: 2010.
- YÛSUF el-Hüseyinî, *İsbât-ı Vâcib*, İstanbul: Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi. Arslan Kaynaradağ. 35, İstinsah Yılı 1278/1862.



EXISTENCE IN AL-HUSAYNĪ AL-HALHĀLĪ'S THOUGHT

 Hatice TOKSÖZ^a

Extended Abstract

This study aims to analyze the views of Husayn b. Hasan al-Husaynī al-Halhālī (d. 1014/1605), one of the leading scholars of the 16th century of Islamic thought, on existence (wujūd). In this study, the conception of existence (wujūd) will be analyzed based on Halhālī's works and glosses, most of which are still in manuscript form. In his treatises such as *Risāla fī Ithbāt al-wājib*, *Hāshiya 'alā Sharḥ al-Aqā'id al-'adudiyya* and *Hāshiya 'alā Sharḥ Hidāyat al-Hikma li-Kādī Mīr*, Halhālī both examines the concept of existence (wujūd) and analyzes the debates about it. With reference to Avicenna, Halhālī divides existence into two parts: necessary existence and contingent existence and analyzes the necessary existence (wājib al-wujūd) in terms of the proof of its existence and unity, its attributes and its actions. Additionally, Halhālī discusses whether the reasoning is wajib or not at knowledge of God (ma'rifatullah) in relation to the Necessary Existence. Halhālī defines the Necessary Being as that which is necessary by virtue of its essence and the contingent being as that which is not necessary by virtue of its essence and whose non-existence is permissible. In this framework, the philosopher states that the essence of the Necessary Being and its attributes of perfection are eternal, while the universe, which is composed of substances and accidents, is created.

Islamic philosophers defined philosophy/ wisdom as "the knowledge of the truth of what exists to the extent of one's power" and stated that one of the basic subjects of philosophy is the issue of existence. In *al-Ilāhiyat*, Avicenna divided philosophical sciences into theoretical and practical, and divided theoretical philosophy into three parts: natural (nature), ta'limiyya (mathematics), and ilāhiyya (metaphysics). Here, the philosopher stated that

^a Prof., Süleyman Demirel University, hatice Toksoz@sdu.edu.tr

the first subject of the science of metaphysics is "the existent (mawjūd) in terms of its being (mawjūd)". Avicenna draws attention to the existence of a meaning of existence (wujūd) common to all sciences. Similarly, al-Fārābī states that the term "mawjūd" is a common word and is applied to all categories. Avicenna says that concepts such as "existent", "thing", and "one" are general concepts. Later, Fakhr al-Dīn al-Rāzī analysed general concepts (umūr al-āmma) in his work *al-Mabāḥis al-mashrīqiyya*. He stated that the concept of existence (al-wujūd) is the most general and comprehensive term and that the concepts related to existence such as non-existence (*adem*), quiddity, unity, and multiplicity are also general. Similarly, in the texts titled "*Ithbāt al-Wājib*", the terms "wujūd" and "mawjūd" and the concepts related to these concepts such as possibility, hudūs, illet-ma'lūl, and complete cause were accepted as general concepts. Halhālī analyses the terms "wujūd" and "mawjūd" in his *Risāla fī Ithbāt al-wājib*, which he calls "a study of truth". Furthermore, in this work, Halhālī deals with concept pairs such as quiddity-hudūs, substance-arase, existence-non-existence, wājib-mumkin, and illat-ma'lūl. In the theology section of his *Hāshiya 'alā Sharḥ Hidāyat al-Hikma*, Halhālī first analyses the general concepts (*al-umuru al-āmma*).

Halhālī states that the nazar is not obligatory for human beings about divine knowledge (mārifatullah). According to the thinker, it is sufficient for each human being to know enough explanations to know the proofs about God's existence and attributes. Halhālī states that the existence of Wājib al-Wujūd, whose existence is necessary, is not self-evident and therefore needs to be explained. He briefly explains the Necessary Existence with the proposition, "The possible is that which does not exist unless the Necessary (Wājib) exists." According to Halhālī, if the existent being is wājib, the goal is realised. If the existing being is contingent, this being needs an efficient agent in order to exist. The state of necessity must necessarily stop at a Necessary Being. Therefore, according to Halhālī, a contingent being is one that brings itself into existence and does not exist unless the Necessary exists. The evidence that Halhālī attaches importance to in the matter of proving God's existence is the evidence of the truthful (the siddīqīn) which al-Dawwānī quotes from Avicenna. Halhālī refers to this argument as a beautiful demonstration that does not need to be subject to succession and vicious circle. Halhālī explains the unity of the Necessary Existence with both the proposition of the Islamic philosophers, "The existence of two existents, both of which are necessary by their essence, is impossible," and with proof al-tamanu. According to Halhālī, everything that exists except the Necessary Being and His perfect attributes is a possible being. Halhālī says that possible beings need a cause in order to

exist. He defines the complete cause as that which the possible being needs. It is seen that Halhālī explains possible existence in his works by using concepts such as hadith, possible, time, cause and disability.

Keywords: Islamic Philosophy, Husaynī al-Halhālī, Existent, Wajib, Adjective.



Peer-review: External, Independent.

Acknowledgements:

-

Declarations:

1. Statement of Originality:

This work is original.

2. Author Contributions:

Concept: HT; **Conceptualization:** HT; **Literature Search:** HT; **Data Collection:** HT; **Data Processing:** HT; **Analysis:** HT; **Writing - original draft:** HT; **Writing - review & editing:** HT.

3. Ethics approval:

Not applicable.

4. Funding/Support:

exist. He defines the complete cause as that which the possible being needs. It is seen that Halhālī explains possible existence in his works by using concepts such as hadith, possible, time, cause and disability.

5. Competing interests:

The author declares no competing interests.



İLAHİYAT FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNDE RUMİNATİF DÜŞÜNCE İLE MANEVİ İYİLİK HALİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

 Mustafa ULU^a

Öz

Bireyin karşılaştığı problem(ler)i çözebilmek için herhangi bir eylemde bulunmaksızın, hissettiği duygu ve problem(ler)in olası sebep-sonuçlarını sürekli olarak düşünmesi şeklinde karakterize edilen ruminatif düşünce, zihnin sağlıklı bir şekilde çalışmasını engelleyen ve böylece günlük hayatın akışına etki eden bir ruhsal durumdur. Manevi iyilik hali ise bireyin ahlak ve etik değerleri de dahil olmak üzere yaşamdaki anlam ve amaç duygusunu genişletmesini ifade etmektedir. Bu yönüyle manevi iyilik hali, sağlıklı yaşamın özü olarak kabul edilmektedir. Araştırmada birbirleri ile bağlantılı olduğu düşünülen her iki kavramın arasındaki ilişki, 2022-2023 yıllarında Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde öğrenim gören 472 kişilik bir örneklem üzerinde incelenmektedir. Araştırmada Ingersoll (1995) tarafından geliştirilen ve Duyan ve ark. (2021) tarafından Türkçeleştirilen Manevi İyilik Hali Envanteri, Brinker ve Dozois (2009) tarafından geliştirilen ve Karatepe (2010) tarafından Türkçeye uyarlanan Ruminatif Düşünme Biçimi Ölçeği ile kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların %81'inin (n=382) ruminatif düşünceye oldukça eğilimli olduğu, Manevi İyilik Hali Envanteri açısından ortalamanın üzerinde bir puan aldıkları, Ruminatif Düşünce Biçimi Ölçeği açısından cinsiyetin anlamlı farklılaşmaya sebep olmadığı, ancak Manevi İyilik Hali Envanteri'nde cinsiyetler açısından kadınların lehine anlamlı bir farklılığın bulunduğu, sınıfın Ruminatif Düşünce Biçimi Ölçeği, Manevi İyilik Hali Envanteri ve Kutsallık, Anlam, Bağlantılılık, Umut ve Sahte İyilik boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma meydana getirdiği, ruminatif düşünce eğiliminin yaş ilerledikçe arttığı, her iki ölçek arasında negatif bir korelasyon olduğu, ayrıca Anlam, An merkezilik, Gizem, Umut ve Manevi özgürlüğün ruminasyon üzerinde %19,5 oranında negatif bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Din Psikolojisi, Ruminatif düşünce, Manevi İyilik Hali, İlahiyat Fakültesi Öğrencileri.

^a Doç. Dr., Erciyes Üniversitesi, mustafaulu@erciyes.edu.tr



THE RELATIONSHIPS BETWEEN RUMINATIVE THINKING AND SPIRITUAL WELLNESS AMONG STUDENTS IN THEOLOGY FACULTY

Abstract

Ruminative thinking, which is characterized as continuously thinking about the feelings and possible causes and consequences of the problem(s) without taking any action to solve the problem(s) faced by the individual, is a mental state that prevents the mind from working in a healthy way and thus affects the flow of daily life. Spiritual wellness, on the other hand, refers to the expansion of the individual's sense of meaning and purpose in life, including moral and ethical values. In this respect, spiritual wellness is considered to be the essence of a healthy life. In this study, the relationship between these two concepts, which are thought to be related to each other, is examined on a sample of 472 students studying at Erciyes University Faculty of Theology in 2022-2023. In the study, the Spiritual Wellness Inventory developed by Ingersoll (1995) and translated into Turkish by Duyan et al. (2021), the Ruminative Thought Style Scale developed by Brinker and Dozois (2009) and adapted into Turkish by Karatepe (2010), and a personal information form were used to determine demographic variables such as age, gender, and class of the participants.

[The English Full Text is at the end of the article.]

Keywords: Psychology of Religion, Ruminative thinking, Spiritual Wellness, Theology Faculty Students.



Giriş

Latince midenin üst kısmı, çiğnemek, zihinde çevirmek, düşünmek, meditasyon yapmak (Barnhart, 1995, p. 675) anlamlarına gelen "rumen" kelimesinden türeyen ve olumsuz düşüncelerin zihinde sürekli olarak dönüp durması olarak karakterize edilen ruminasyon, zihinsel aktiviteleri bölen, zihnin sağlıklı bir şekilde çalışmasını engelleyen ve günlük hayatın akışına etki eden bir ruhsal durumdur. Güncel yaklaşım bakımından DSM-5'te Obsesif-Kompulsif Bozukluk (OKB), altında kategorize edilmektedir. Ancak obsesyonla arasında bazı temel farklılıklar bulunmaktadır. Obsesyon, egoya yabancıdır, genellikle kontrol edilmez ve birey obsesyonun yarattığı gerilimden uzaklaşmak için kompulsiyonlar sergileyebilir. Ruminasyon ise bireyin geçmiş tecrübelerinden kaynaklandığı için egoya yabancı değildir ve çoğunlukla sorunları anlama, çözüme kavuşturma veya onlarla başa çıkma motivasyonu olarak kullanılmaktadır. Buna karşın bu bireylerin sorunların

çözümüne ilişkin karamsar, problemleri anlama ve çözme konusunda kötümser ve isteksiz oldukları da bilinmektedir. Özellikle depresyon, anksiyete ve yeme bozuklukları ile ilişkilendirilmektedir. İlerlediği ya da kronikleştiği durumlarda affetme ve bağışlama duygularını ortadan kaldırdığı, nefret ve intikam duygularını artırdığı için sosyal ilişkileri oldukça olumsuz etkilemektedir.

Ruminasyona yatkın bireyler, zihinleri sürekli olarak geçmiş yaşantılarıyla meşgul olduğu ve olumsuz düşünceleri ön plana çıkardığı için anı yaşamakta zorlanmaktadırlar. Genellikle geçmişi değerlendirirken objektif davranma, olumsuz olay ve sonuçlara odaklanma, bu durumlara kendi hatalarının sebep olduğunu düşünme, başarılarını küçümseme ve hatalarını genelleme eğilimindedirler. Özellikle müdahaleci, küçümseyici ve yargılayıcı ebeveyn tutumlarının, yaşanan bir travmanın, kalımsal yatkınlığın, yüksek anksiyetenin, kronik hastalıklar ve yoğun stresin, yas sürecinde olanların bu psikolojik koşullara ek olarak ekonomik sorunların, uygunsuz çalışma ortam ve koşullarının, yaş ve cinsiyete bağlı olarak ruminasyonu tetiklediği düşünülmektedir. Bu noktada yaş açısından yaş ilerledikçe ruminasyonun azaldığı, cinsiyet açısından ise kadınların erkeklere oranla ruminasyona daha yatkın oldukları gözlenmiştir (Nolen-Hoeksema & Jackson, 2001).

Bireyin ahlak ve etik değerleri de dahil olmak üzere yaşamdaki anlam ve amaç duygusunu genişletmesini ifade eden manevi iyilik halinin ise sağlıklı yaşamın özü olduğu kabul edilmekte ve sağlıklı yaşamın diğer yönlerinden ayrılamayacağı ifade edilmektedir (Chandler et al., 1992; Myers et al., 2000). Bu açıdan maneviyat ve sağlıklı yaşam arasındaki ilişki, sadece teorik kavramsallaştırmalardan gelen tutarlı bir mesaj değil, aynı zamanda ampirik araştırmalarda varlığı tutarlı bir şekilde gösterilen bir ilişkidir. Manevi iyilik halinin tanım ve tasnifi, genel iyilik halinin tanımlanması ve boyutlandırılmasına göre değişmektedir. En kapsamlı tanım ve boyutlandırmalardan birisi National Wellness Institute tarafından yapılmıştır. Buna göre iyilik hali “yaşam tarzını, zihinsel ve ruhsal esenliği ve çevreyi kapsayan kişinin tam potansiyeline ulaşması için bilinçli, kendi kendini yönlendiren ve gelişen, olumlu, onaylayıcı, uzun ve sağlıklı bir yaşam sürmeye katkıda bulunan, çok kültürlü, bütüncül ve çok boyutlu bir süreç” (NWI’s Six Dimensions of Wellness, 2023) şeklinde tanımlanarak entelektüel, duygusal, fiziksel, sosyal, mesleki ve manevi olarak boyutlandırılmıştır. Başka bir boyutlandırmada ise bu boyutlara çevresel ve finansal boyutların da eklendiği görülmektedir (Eight Dimensions of Wellness, 2019).

Araştırmanın değişkenlerinden ruminatif düşüncenin uluslararası çalışmalarda depresyon (Mor & Winquist, 2002; Nolen-Hoeksema, 2000), anksiyete (Muris et al., 2004), şiddet içeren ve saldırgan davranışlar (Caprara et al., 2007; Peled & Moretti, 2007), madde kullanımı ve yeme bozuklukları gibi bir dizi düzensiz davranış (Nolen-Hoeksema et al., 2007; Selby et al., 2008), intihar eğilimi (Hilt et al., 2008), yaşam zorlukları ve depresif belirtiler (Marks et al., 2010) gibi konularla ilişkili olarak; ulusal çalışmalarda ise öfke ve ifade tarzları (Erdur-Baker et al., 2009), toplumsal cinsiyet (Bugay & Erdur-Baker, 2011), olumsuz yaşam olayları, psikolojik danışma hizmeti alma (Aksöz Efe, 2018), sosyal iyi olma ve duygusal zeka (Lale & Gülaçtı, 2020), psikolojik esneklik (Aydın, 2023) bağlamında ele alındığı ancak konunun manevi iyi oluş ile ilişkilendirilmediği görülmektedir. Bu noktadan hareketle çalışmada, ilahiyat fakültesi öğrencilerinde ruminatif düşünce ile manevi iyi oluş arasındaki ilişkinin cinsiyet, yaş ve sınıf değişkenleri de dikkate alınarak aşağıdaki araştırma problemleri bağlamında incelenmesi amaçlanmaktadır:

- İlahiyat fakültesi öğrencilerinin ruminasyon eğilimi nedir?
- İlahiyat fakültesi öğrencilerinin manevi iyilik halleri hangi düzeydedir?
- İlahiyat fakültesi öğrencileri gerek ruminatif düşünce gerekse manevi iyilik hali açısından cinsiyete, yaşa ve eğitim görülen sınıfa göre farklılaşmakta mıdır?
- İlahiyat fakültesi öğrencilerinin ruminatif düşünce biçimleri ile manevi iyilik halleri arasında bir ilişki var mıdır?

Çalışmada öncelikli olarak ruminatif düşünce ve manevi iyilik hali kavramları açıklanacak sonrasında ise değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlenmesi için gerçekleştirilen analizler sonucunda elde verilere yer verilecektir. Son olarak ise çalışma, verilerin literatür temelli olarak değerlendirildiği sonuç bölümü ile tamamlanacaktır.

A. Manevi İyilik Hali

İyilik hali, bireysel veya kamusal sağlık programlarında sadece hastalıkların tedavisi ya da önlenmesiyle ilgilenilmesi yerine, sağlıklı yaşamın dinamik unsurları olan fiziksel, zihinsel ve sosyal refahın/iyiliğin desteklenerek teşvik edilmesi gerektiği (American Psychological Association, 2009, p. 560; VandenBos, 2015, p. 1154) düşüncesinden yola çıkılarak geliştirilmiş bir kavramdır. Manevi iyilik hali kavramı, ilk kez *National Interfaith Coalition on Aging* tarafından kullanılmıştır (1975, p. 34). Zaman içerisinde kavrama fiziksel, zihinsel ve sosyal boyutlara ek olarak yeni

boyutlar da eklenmiştir. Güncel olarak kavram iyilik halinin bir bileşeni olarak *National Wellness Institute* tarafından altı başlıkla birlikte ele alınmaktadır:

- *Entelektüel İyilik Hali*, öğrenmeye, kişisel gelişime ve kişinin kendine özgü yeteneklerini başkalarıyla paylaşmasına olanak sağlayan faaliyetler konusunda farkındalık kazanmayı ifade etmektedir. Bu boyutta, bireyin düşüncelerini yumuşatması, çeşitli zihinsel ve yaratıcı meşgalelerle zihinsel kapasitesini genişletmesi, deneyimlerinden ders çıkarması, sorunlarını tanımlaması, onların üzerine gitmesi ve dikkatli bir analizden sonra mevcut bilgilere dayanarak uygun eylem yollarını seçmesi önemlidir.
- *Duygusal İyilik Hali*, bireyin duygularının farkında olması ve onları kabul etmesi, başkalarının duygularını dikkate alması, özerklik geliştirmesi, hayata karşı iyimser bir yaklaşım sergilemesi ve strese yanıt olarak kendini düzenleme becerisi geliştirmesi anlamını taşımaktadır.
- *Fiziksel İyilik Hali*, fiziksel öz bakımın tutarlı bir şekilde gerçekleştirilmesini ve sağlığı artırıcı çeşitli davranışlara katılımı gerektirmektedir. Birey, fiziksel olarak formda kalmaya, besleyici gıdalar tüketmeye, sağlıklı uyku düzeni oluşturmaya, dinlenmeye ve rahatlamaya öncelik vermeye ve gerektiğinde güvenilir tıp ve sağlık uzmanlarından uygun bakımı almalıdır.
- *Sosyal İyilik Hali*, başkaları ve doğa arasındaki karşılıklı bağımlılığın fark edilmesini, bireyin başkalarını düşünmesi, çevresine ve topluma katkısı sağlaması gerektiğini ifade etmektedir. Bu boyutta, başkalarıyla uyum içinde yaşamak ve çevreye karşı sağlıklı bir saygıyı sürdürmek önemlidir.
- *Mesleki İyilik Hali*, bireyin istihdam, akademik ve/veya toplumsal faaliyetlere katılarak elde ettiği kişisel tatmin ve zenginleşmeyi vurgulamaktadır. Bu boyutta, bireyin değerleri, ilgi alanları, inançları ve tutkuları ile uyumlu fırsatları araştırması önemlidir.
- *Manevi İyilik Hali*, yaşamın derinliğine, genişliğine ve evrende var olan doğal güçlere yönelik bir takdir duygusunun meydana gelmesini ifade etmektedir. Kişinin anlam ve amaç arayışını ve insan varlığının değerini yansıtmaktadır. Bu boyutta, kişinin amacını düşünmesi, başkalarının ideolojilerine açık olması ve her günü kendi değerleri ve inançlarıyla tutarlı bir şekilde yaşaması önemlidir (*NWI's Six Dimensions of Wellness, 2023*).

Görüldüğü gibi insanın anlam ve amaç arayışı, her şeyi sorgulama, kolayca açıklanamayan veya anlaşılamayan soyut şeylerin farkına varması ve onları takdir etmesi şeklinde kavramsallaştırılan manevi iyilik hali, literatürde yaygın olarak “yaşamın anlam ve amacına ilişkin süregelen bir arayış, yaşamın derinliğine, evrenin genişliğine ve işleyen doğal güçlere yönelik bir takdir; kişisel bir inanç sistemi” şeklinde tanımlanmaktadır (Myers, 1990, p. 11). Başka bir tanımda ise manevi iyilik hali, “bireyde pozitif sağlığın sürdürülmesinin yanı sıra yaşam kalitesi ve daha yüksek güçle bağlantılı olma duygusunun ortaya çıkmasını sağlayan çok boyutlu bir durum” (Shahbaz & Shahbaz, 2015, p. 129) olarak ele alınmaktadır. Her iki tanımdan yola çıkarak manevi iyilik halinin maneviyat ile beşeri özelliklerin kesişim kümesi olduğunu söylemek mümkündür. Bu özelliği ile yaşam kalitesinin önemli bir göstergesidir. Nitekim yapılan araştırmalar da manevi iyilik halinin yaşam amacı, kendini gerçekleştirme ve yaşam memnuniyeti ile olumlu yönde ilişkili olduğunu (Kass et al., 1991, p. 203); insanların doğa, çevre ve yaşamla bağlantılarını geliştiren bağlayıcı bir güç olduğunu (Insel et al., 2016, p. 5); umut, iyimserlik, güven, kendine ve başkalarına saygı, anlam ve yaşam amacının gelişmesine katkı sağladığını (Koenig, 2012, p. 1) göstermektedir.

Manevi iyilik haline ilişkin ölçek geliştirme de dahil olmak üzere en kapsamlı çalışmalardan birisi, manevi iyilik kavramının sınırlarını, gelenekler arası boyutlarını ve bunların altında yatan faktörleri keşfetmeyi ve terapistlere danışma oturumlarında maneviyatı değerlendirmek için kullanabilecekleri bir kelime dağarcığı ve ölçme aracı sunmayı amaçlayan Ingersoll (1995) tarafından yapılmıştır. On bir farklı ruhani gelenekte belli bir derece yükselen kişilerle yapılan nitel görüşmeler sonucunda Ingersoll, manevi iyilik halini 10 boyutlu olarak kavramsallaştırmış ve ölçme aracına sahte-iyilik adını verdiği mini bir ölçek daha eklemiştir:

- **Mutlak/İlahi Kavramı:** Bu boyut, tek tanrılı, deistik, ateistik, panteistik veya panentheistik inançlara uyarlanabilmektedir. Kişinin ilahi/kutsal olana ilişkin anlayışı ve deneyimi olarak ifade edilmektedir.
- **Anlam:** Bu boyutla, hayatın yaşamaya değer olduğuna dair bireysel bir duygu ifade edilmektedir. Anlam, hayata değer katan şeyin ne olduğuna dair açık bir his veya bir amaç duygusu olarak değerlendirilmektedir. Bu boyuta yapılan en önemli ekleme, anlamın basitçe kişinin sahip olduğu ve barış içinde olduğu bir his olabileceği fikridir.
- **Bağlantılılık:** Bağlılık diğer insanlarla, Tanrı'yla veya İlahi olduğu düşünülen şeylerle ve çevredeki unsurlarla gerçekleşebilmektedir. Bu

boyuta göre bağlantılılık, dışadönüklük veya sosyalleşmeyi sevmenin ötesinde daha derindeki bir duygudur, bir aidiyet duygusudur. Bu aidiyet duygusu, bir topluluğa, bütün insanlara hatta evrene bile gerçekleştirilebilmektedir.

- *Gizem*: Bu boyut, bir kişinin hayatın getirdiği belirsizlik ya da anlaşılabilen olaylarla nasıl başa çıktığı ile ilgilidir. Bunu, bir kişinin huşu ve merak kapasitesi olarak düşünmek mümkündür. Bu boyutla ilgili dikkat edilmesi gereken en önemli konu, bu boyutun manevi sağlıktan ziyade manevi olgunluğun bir fonksiyonu olabileceğidir.
- *Manevi Özgürlük*: Bu boyut, kişinin oyun oynama kapasitesi, yaşamı ve dünyayı “güvenli” olarak deneyimlemesi, yaşamda korku ve arzudan kurtulma hissi ve kişinin bağıllık göstermeye istekli olması ile ilgilidir. Bu boyut önceleri “oyun” olarak isimlendirilmiş olsa da işin içinde oyundan çok daha fazlası olduğu anlaşıldığı için “manevi özgürlük” adı verilmiştir.
- *Deneyim/Ritüel*: Bu boyut, bir kişinin hayatının sağlıklı bir parçası olan ritüelleri ve bunları gerçekleştirme davranışına eşlik eden deneyimleri içermektedir. Sağlıklı bir ritüel, ilgili enerjinin bir deneyim veya faaliyete yönlendirilmesini gerektirdiği için proaktiftir. Ritüel, genellikle kişinin şimdiki zaman merkezli olmasına, başkalarıyla veya ilahi olanla yeniden bağlantı kurmasına ve yaşam koşullarıyla ilgili olarak anlam oluşturmaya yardımcı olmaktadır.
- *Bağışlayıcılık*: Bu boyut, kişinin bağışlama ya da bağışlanma konusundaki tutumlarını yansıtmaktadır. Burada bağışlama, kişinin çıktığı ve garantili bir ürünü/sonucu olmayan bir yolculuk olarak tanımlanmaktadır. Genel olarak hem veren hem de alan tarafın istekli bir şekilde dahil olduğu bir süreç olarak değerlendirilmektedir.
- *Umut*: Bu, kişinin çektiği acıların boşuna olmadığı veya sonsuza kadar sürmeyeceğine yönelik deneyimdir. Umut aynı zamanda kişinin acı deneyimlerine katlanmasını sağlayan bir yaşam gerçekliği olduğuna dair inanç olarak da ifade edilmektedir. Bazı insanlar umudun yitirilmesinin Tanrı’ya olan inancın yitirilmesi anlamına geldiğine, çünkü umutsuz kişinin her şeyin sonsuza dek ve her zaman kötü olacağını bildiğini varsayarak her şeyi biliyormuş gibi davrandığına inanmaktadır.
- *Bilgi/Öğrenme*: Bu boyut, bireyin hem kendi bilgisini hem de kendi dışında algılanan şeylere ilişkin bilgisini arttırmaya ilgi duymasını konu almaktadır.

- *An merkezlilik*: Bu boyut, bireyin zaman algısını ve farkındalığını artırmaya yöneliktir. Bireyin günlük yaşantısında zamanın farkında olabilmesi ve onu her zaman yönetebilmesi olası değildir. Bu gerçekleştiğinde ise birey etrafında neler olup bittiğini görebilmektedir. Nihayetinde bu boyut, olanı deneyimleme, hayatı düpedüz deneyimleme becerisidir. Tefekküre dayalı geleneklerinde bu durum, tek gerçeklik olarak deneyimlenmektedir.

B. Ruminatif Düşünce

Genel olarak “bireyin dikkatini depresif semptomlara ve bu semptomların sonuçlarına odaklayan davranış ve düşünceler” (Nolen-Hoeksema, 1991, p. 569) ya da tekrarlayıcı, yineleyici, kontrolsüz ve müdahaleci düşünme eğilimi (Brinker & Dozois, 2009, p. 1) olarak tanımlanan ruminasyon, bir dizi ruh sağlığı sorununda rol oynayan ve geç çocukluktan ergenliğe kadar arttığı gözlemlenen psikolojik bir durumdur. Bu yönüyle ruminatif düşünce, obsesif-kompulsif bozukluk kategorisi altında değerlendirilmektedir. Ruminasyona eğilimli bireyler, başarılarını küçümseme, olumsuz anıları daha sık hatırlama, geçmişlerinin büyük hatalarla dolu olduğunu düşünme ve hatalarını genelleştirme gibi konularla zihinlerini sürekli meşgul etmektedirler. Bu durum ise bireyin problemlerine odaklanarak, onları çözmelerine engel olmaktadır. Bu açıdan ruminatif düşünce, duyguları düzenlemenin adaptif olmayan bir yolu (Nolen-Hoeksema, 1991, p. 570; Nolen-Hoeksema et al., 1995, p. 385) olarak kavramsallaştırılmaktadır. Aslında, bireyler günlük yaşantılarında karşılaştıkları stresli olaylarla başa çıkarken duygusal yapılarını koruyabilmek için düzenli olarak çeşitli duygu düzenleme stratejileri kullanmaktadırlar. Bu noktada ruminasyon da olumsuz duygularla başa çıkmak için kullanılan uyumsuz bir duygu düzenleme stratejisi olarak kabul edilmektedir (Joormann & Quinn, 2014, p. 308). Öz-bildirime dayalı çalışmalar, bu durumu belirginleştirmektedir. İnsanlar sorunlarını ve sıkıntılarını hafifletmek için ruminasyon yaptıklarını ifade etseler de bu strateji, genellikle olumsuz düşünmeyi artırmakta, problem çözmeyi bozmakta, araçsal davranışa müdahale etmekte ve sosyal desteği aşındırmaktadır (Nolen-Hoeksema et al., 2008, p. 400).

Çok yönlü bir yapı olan ruminasyon, duygu düzensizliğinin klasik bir belirteçidir ve çok çeşitli ruhsal bozuklukların başlangıcında ve sürdürülmesinde rol oynayan tanı ötesi bir süreçtir. Son araştırmalar, ruminatif düşüncenin depresyon ve bipolar bozuklukla (Constantin et al., 2017) ve anksiyete belirtileri, yaygın anksiyete bozukluğu, sosyal anksiyete

bozukluğu, obsesif-kompulsif bozukluk, şizofreni, sınırda kişilik bozukluğu ve bulimia nervosa (Watkins & Roberts, 2020) ile güçlü bir şekilde ilişkili olmasının yanı sıra travma sonrası stres bozukluğu (Xu et al., 2022), yeme bozukluğu (Smith et al., 2018), alkol ve madde kötüye kullanımı (Nolen-Hoeksema et al., 2007) ve uyku bozukluğu (Nota & Coles, 2018) gibi diğer ruhsal bozuklukları da etkilediğini göstermektedir.

Birlikte ele alındığında, bu bulgular ruminasyonun başlangıçta zor durumları yönetmek için kasıtlı olarak seçilen stratejik bir tepkiyi temsil edebileceğini ve zamanla otomatik ve esnek olmayan bir hale gelebileceğini göstermektedir. Ancak çok sayıda olumsuz sonuçla ilişkilendirilmesine rağmen, birçok kişinin neden ruminasyona girdiği halen belirsizliğini korumaktadır.

C. Yöntem

1. Katılımcılar

Araştırmanın örnekleme 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Örneklem seçiminde tesadüfi olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun/kolayda örnekleme yöntemi (Aziz, 2014, p. 54) kullanılmıştır. Araştırmada veri toplanacak örneklem büyüklüğünün hesaplanmasında büyüklüğü belli olan evrenler için kullanılan $[n=N(t^2pq)/d^2(N-1)+(t^2pq)]$ formülünden istifade edilmiştir. Fakültede öğrenim göre aktif 2360 öğrenci bulunduğu için formül sonucunda 331 katılımcı yeterli gözükmektedir. Ancak araştırmada veri geçerlik ve güvenilirliğinin artırılması amacıyla 472 öğrenciden veri toplanmıştır.

2022-2023 yıllarında fakültede öğrenim gören öğrenci sayısına göre evren-örneklem ilişkisinin yaklaşık olarak %20 olduğu görülmektedir. Katılımcıların %60,4'ü (n=285) kadın; %39,6'sı (n=187) ise erkektir. Cinsiyet dağılımının eşit olmasına çalışılmışsa da fakültede kadınlar lehine sayısal bir üstünlük söz konusu olduğu için oran eşitlenememiştir. Katılımcıların yaş ortalaması, 23,16'tür (sd=2,04). Yaş aralığı açısından en düşük yaş 20; en büyük yaş ise 32'dir. Katılımcıların %12,7'si (n=60) hazırlık sınıfı; %16,3'ü (n=77) birinci sınıf; %26,3'ü (n=124) ikinci sınıf; %29,ü (n=139) üçüncü sınıf ve %5,3'ü (n=72) dördüncü sınıfta öğrenim görmektedirler.

2. Veri Toplama Araçları

a. Manevi İyilik Hali Envanteri

Ingersoll (1995) tarafından geliştirilen ölçek, Duyan ve arkadaşları

(2021) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Toplamda 55 maddeden oluşan ölçek, *kutsallık, anlam, bağlantılılık, an merkezcilik, gizem, ritüel, umut, bağışlayıcılık, bilgi ve öğrenme* ve *manevi özgürlük* isimli 10 faktör içermektedir. Ayrıca Ingersoll, katılımcıların kendilerini olduklarından daha iyi gösterip göstermediklerini belirlemek için de *sahte iyilik* adında bir faktör eklemiştir. Ölçeğin puanlanması, 1 (kesinlikle katılmıyorum) ve 8 (kesinlikle katılıyorum) arasında değişen 8'li Likert tarzındadır. Ölçekten elde edilebilecek en düşük puan 55; en yüksek puan ise 440'tır. Ölçekte tek sayılarda bulunan maddeler, ters kodlanmıştır. Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi sonrasındaki iç tutarlılığı ,88 olarak belirlenmiştir (Duyan et al., 2021, p. 486). Bu çalışmada ise Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı ,854 olarak saptanmıştır.

b. Ruminatif Düşünme Biçimi Ölçeği

Brinker ve Dozois (2009) tarafından geliştirilen ölçek, Karatepe (2010) tarafından Türkçeleştirilmiştir. 7'li Likert tarzında tasarlanan ölçekte 1 (beni hiç tarif etmiyor) ve 7 (beni çok iyi tarif ediyor) aralığında puanlanmaktadır. Ölçekte ters kodlanan madde bulunmamaktadır. Tek faktörlü olan ölçek, 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin Türkçe versiyonunun iç tutarlılık kat sayısı ,90 olarak hesaplanmıştır (Karatepe, 2010, p. 65). Bu çalışmada ise iç tutarlılık ,927 olarak gözlenmiştir.

c. Kişisel Bilgi Formu

Katılımcıların yaş ve sınıf gibi demografik değişkenlerinin belirlenebilmesi için araştırmacılar tarafından geliştirilen bir form kullanılmıştır.

3. Uygulama

Araştırma için gerekli olan izinler, Erciyes Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'ndan alınmıştır (Tarih: 29.11.2022 ; Sayı: 501). Katılımcılara araştırma hakkında gerekli bilgiler sosyal medya grupları üzerinden verilmiştir. Anket uygulaması, Google Forms üzerinden online olarak araştırmaya katılmaya gönüllü olanlarla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada KVKK kapsamında kişisel hiçbir verinin alınmayacağı, verilerin sadece akademik amaçlar doğrultusunda anonim olarak kullanılacağı konusunda katılımcılara bilgi verilmiştir. Uygulama yaklaşık olarak 20 dakika sürmüştür.

4. Verilerin Analizi

Öncelikle katılımcılardan elde edilen veriler, Google Forms üzerinden alınarak SPSS 27 programına aktarılmıştır. Sonrasında betimsel

İstatistiklerden frekans ve betimsel analizler gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın değişkenleri arasındaki ilişkilerin belirlenebilmesi için de çıkarımsal istatistiklerden ise t-Testi, Tek Yön ANOVA, Korelasyon ve Regresyon Analizlerine başvurulmuştur.

D. Bulgular

1. Betimsel İstatistik Analizi Bulguları

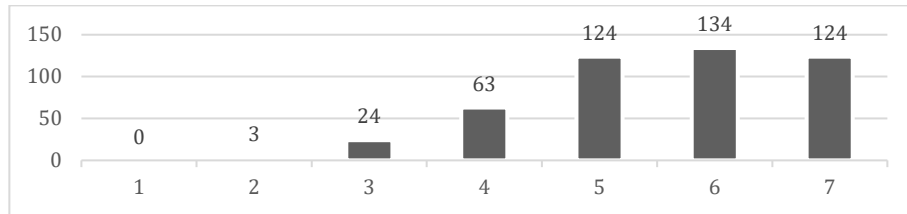
Araştırmada kullanılan değişkenlere ait ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerler, aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 1. Betimsel İstatistik Sonuçları

Değişkenler	n	Min.	Max.	Ort.	Sd.
Ruminatif Düşünme Biçimi Ölçeği		1,00	7,00	5,0625	1,15196
Manevi İyilik Hali Envanteri		1,00	8,00	5,6389	,68590
1. Kutsallık		1,00	8,00	6,8579	1,06944
2. Anlam		2,00	8,00	6,3661	1,12670
3. Bağlantılılık		2,00	8,00	6,0911	1,15658
4. An merkezcilik		1,00	8,00	4,9727	1,06725
5. Gizem	472	2,00	8,00	4,8505	,97524
6. Ritüel		1,00	8,00	6,0048	1,25330
7. Umut		1,00	8,00	6,1766	1,36835
8. Bağışlayıcılık		1,00	8,00	5,3682	1,15585
9. Bilgi ve öğrenme		2,00	8,00	5,4101	,94965
10. Manevi özgürlük		1,00	8,00	5,1857	1,24572
11. Sahte İyilik		1,00	7,00	4,7226	,81703

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi katılımcılar *Ruminatif Düşünce Biçimi Ölçeği*'nde yüksek olarak kabul edilebilecek bir ortalamaya sahip olmuşlardır ($m=5,0625$; $p=1,15196$). Elde edilen ortalama, katılımcıların ölçekteki maddeleri "biraz uygun" bulduklarını göstermektedir.

Şekil 1. Ruminatif Düşünce Biçimi Ölçeği Frekans Dağılımı



Ölçeğin frekans dağılımı incelendiğinde en düşük ruminasyon olarak değerlendirilebilecek ilk grupta hiçbir katılımcının bulunmadığı görülmektedir. İkinci grupta %0,6 oranla üç katılımcı yer almaktadır. Üçüncü grup %5,1 (n=24) oranla maddeleri biraz uygunsuz bulanlardan oluşmaktadır. Bunu %13,3 (n=63) kararsızlar takip etmektedir. Maddelerin kendilerine biraz uygun olduğunu belirterek beşinci grubu oluşturanların oranı %26,3 (n=124) düzeyindedir. Altıncı gruptakiler ise %28,4'lük (n=134) bir oranla maddelerin kendilerine uygun olduğunu belirtmiştir. Son gruptakiler de %26,3'lük (n=124) bir oranla maddelerin kendileri ile oldukça uyumlu olduğunu ifade etmektedir. Gruplar incelendiğinde katılımcıların %81'inin (n=382) rumitanif düşünceye oldukça eğilimli olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo, Manevi İyilik Hali Envanteri toplam puanı açısından değerlendirildiğinde ise katılımcıların yaklaşık 5,64 ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Ölçeğin alt faktörleri arasında en yüksek ortalama *Kutsallık* (m=6,8579; sd=1,06944); en düşük ortalama ise *An merkezcilik* (m=4,9727; sd=1,06725) boyutlarında elde edilmiştir.

2. Çıkarımsal İstatistik Analizi Bulguları

Araştırmada çıkarımsal istatistiklerden Bağımsız örneklem t-Testi; Tek Yön ANOVA; Korelasyon ve Regresyon Analizleri kullanılarak değişkenler arasındaki ilişkiler belirlenmeye çalışılmıştır.

a. Bağımsız Örneklem t-Testi

Cinsiyet değişkeni açısından hem ölçek toplam puanları hem de alt faktörlerde bir farklılaşma olup olmadığının belirlenmesi için Bağımsız Örneklem t-Testi uygulanmıştır. İlk olarak testin gerçekleştirilebilmesi için gerekli olan varsayımlarının karşılanıp karşılanmadığına bakılmış ve Levene testi sonucunda *Kutsallık* alt faktörü hariç bütün faktörlerde varyansların eşit dağıldığı görülmüştür.

Tablo 2'de yer alan verilere göre *Ruminatif Düşünce Biçimi Ölçeği* açısından cinsiyetler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmasa da kadınlar erkeklere oranla daha yüksek bir ortalama elde etmişlerdir. *Manevi İyilik Hali Envanteri* toplam puanı açısından ise cinsiyetler açısından anlamlı bir farklılığın meydana geldiği görülmektedir. Buna göre kadınlar (m=5,7183; sd=,64499), erkeklerden daha yüksek bir ortalama elde etmişlerdir (t=3,136; p=,002). Ölçeğin alt faktörleri açısından ise *Kutsallık* (m=7,0025; sd=,96637), *Anlam* (m=6,4675; sd=1,08751), *Bağlantılılık* (m=6,2353; sd=1,08802), *Ritüel* (m=6,1346; sd=1,24555), *Umut* (m=6,3724; sd=1,23551) ile *Bilgi ve Öğrenme* (m=5,5025; sd=,92912) faktörlerinde

Tablo 2. Cinsiyet değişkenine göre sonuçlar

Değişkenler	N	Cinsiyet	Ort.	Sd.	t	p
Ruminatif Düşünme Biçimi Ölçeği	285	Kadın	5,1360	1,17841	1,714	,087
	187	Erkek	4,9505	1,10415		
Manevi İyilik Hali Envanteri	285	Kadın	5,7183	,64499	3,136	,002
	187	Erkek	5,5177	,72918		
1. Kutsallık	285	Kadın	7,0025	,96637	3,526	,000
	187	Erkek	6,6376	1,17874		
2. Anlam	285	Kadın	6,4675	1,08751	2,426	,016
	187	Erkek	6,2116	1,17005		
3. Bağlantılılık	285	Kadın	6,2353	1,08802	3,381	,000
	187	Erkek	5,8713	1,22451		
4. An merkezcilik	285	Kadın	4,9977	1,03744	,629	,530
	187	Erkek	4,9345	1,11289		
5. Gizem	285	Kadın	4,8610	,94846	,287	,774
	187	Erkek	4,8346	1,01706		
6. Ritüel	285	Kadın	6,1346	1,24555	,2797	,005
	187	Erkek	5,8071	1,24245		
7. Umut	285	Kadın	6,3724	1,23551	3,896	,000
	187	Erkek	5,8781	1,50410		
8. Bağışlayıcılık	285	Kadın	5,4415	1,12953	1,704	,089
	187	Erkek	5,2565	1,18921		
9. Bilgi ve öğrenme	285	Kadın	5,5025	,92912	2,626	,009
	187	Erkek	5,2692	,96568		
10. Manevi özgürlük	285	Kadın	5,1910	1,24882	,115	,908
	187	Erkek	5,1776	1,24429		
11. Sahte İyilik	285	Kadın	4,6957	,77495	-,883	,377
	187	Erkek	4,7636	,87785		

kadınlar lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu belirlenmiştir. Buna sonuca göre kadınların ilahi olana ilişkin anlayış veya deneyimlerinin; hayata anlam kazandırma becerilerinin; kendileri, çevreleri ve inanç sistemleri ile kurdukları bağlantının; enerjilerini bir deneyim veya

faaliyete etkili bir şekilde yönlendirebilme becerilerinin; gelecekle ilgili olumlu beklentilerinin; öğrenme ve bilgi edinmeye yönelik ilgilerinin daha fazla olduğunu ifade etmek mümkündür.

b. Tek Yön ANOVA

Katılımcılar arasında eğitim seviyesi açısından bir farklılaşmanın meydana gelip gelmediğini belirlemek amacıyla Tek Yön ANOVA analizi gerçekleştirilmiştir. Analizde varyanslar homojen dağıldığında Post Hoc. testlerinden Tukey HSD, dağılmadığına ise Games-Howell kullanılmıştır.

Tablo 3'te yer alan sonuçlara göre sınıf değişkeninin araştırmada kullanılan değişkenlerden *Ruminatif Düşünce Biçimi Ölçeği* genel puanı ($F_{4,467}=2,569$; $p=,037$), *Manevi İyilik Hali Envanteri* genel puanı ($F_{4,467}=2,624$; $p=,034$) ve bu ölçeğin alt faktörlerinden *Kutsallık* ($F_{4,467}=3,688$; $p=,006$), *Anlam* ($F_{4,467}=2,994$; $p=,018$), *Bağlantılılık* ($F_{4,467}=3,925$; $p=,004$), *Umut* ($F_{4,467}=3,593$; $p=,007$) ve *Sahte İyilik* ($F_{4,467}=3,303$; $p=,011$) boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma meydana getirdiği anlaşılmaktadır. Analiz, ağırlıklı olarak birinci sınıfların diğer sınıflarla negatif yönlü olarak ayrışmasını farklılaşmanın nedeni olarak göstermektedir. ANOVA testinde *Ruminatif Düşünce Biçimi Ölçeği* genel puanı açısından anlamlı bir sonuç elde edilmesine rağmen Tukey HSD testi farklılaşmanın kaynağını belirleyememiştir. *Manevi İyilik Hali Envanteri* genel puanı açısından farklılaşmanın kaynağı Games-Howell testine göre birinci sınıflar olarak gözükmemektedir. Birinci sınıflar, hazırlık sınıfı ($md=-,326$; $p=,045$) ve üçüncü sınıf ($md=-,263$; $p=,050$) ile negatif olarak ayrışmaktadır.

Ölçeğin alt faktörü olan Kutsallık boyutu da benzer bir duruma işaret etmektedir. Yine birinci sınıflar, hazırlık sınıfı ($md=-,574$; $p=,017$) ve üçüncü sınıf ($md=-,463$; $p=,046$) ile negatif olarak ayrışmaktadır. Bu ise katılımcıların kutsal tasavvur etme varyasyonlarının sınıf ilerledikçe azaldığı anlamına gelmektedir. Anlam boyutunda farklılaşma birinci sınıf ile dördüncü sınıf ($md=-,548$; $p=,024$) arasında negatif yönlü olarak meydana gelmiştir. Bu sonuç da katılımcıların sınıf arttıkça deneyimlerinden anlam çıkarma yeteneklerinin azaldığını göstermektedir. Bağlantılılık boyutunda birinci sınıflar, hazırlık sınıfı ($md=-,595$; $p=,022$), üçüncü sınıf ($md=-,593$; $p=,003$) ve dördüncü sınıftan ($md=-,507$; $p=,050$) negatif olarak ayrışmaktadır. Sınıf ilerledikçe bireyin içsel bağlantısına ek olarak başkaları, çevre ve inanç sistemleri ile bağlantısı azalmaktadır. Umut boyutunda birinci sınıf ile hazırlık sınıfı ($md=-,693$; $p=,025$) ve üçüncü sınıf ($md=-,624$; $p=,011$) arasında anlamlı ve negatif yönlü bir farklılaşmanın olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 3. Tek Yön ANOVA Analizi Sonuçları

Değişkenler	Levene	Karele	Ort. ²	f	p
Ruminatif Düşünme Biçimi Ölçeği	,515	13,455	3,364	2,569	,037
Manevi İyilik Hali Envanteri	,032	4,872	1,218	2,624	,034
1. Kutsallık	,000	16,495	4,124	3,688	,006
2. Anlam	,116	14,951	3,738	2,994	,018
3. Bağlantılılık	,347	20,494	5,124	3,925	,004
4. An merkezilik	,141	,817	,204	,178	,950
Sınıf 5. Gizem	,446	3,163	,791	,830	,506
6. Ritüel	,247	7,174	1,793	1,143	,335
7. Umut	,105	26,331	6,583	3,593	,007
8. Bağışlayıcılık	,748	4,602	1,151	,860	,488
9. Bilgi ve öğrenme	,942	8,056	2,014	2,257	,062
10. Manevi özgürlük	,225	3,891	,973	,625	,645
11. Sahte İyilik	,163	8,650	2,163	3,303	,011
Ruminatif Düşünme Biçimi Ölçeği	,067	40,375	3,670	2,888	,001
Manevi İyilik Hali Envanteri	,486	4,192	,381	,806	,634
1. Kutsallık	,021	10,943	,995	,867	,573
2. Anlam	,004	16,454	1,496	1,183	,296
3. Bağlantılılık	,106	13,983	1,271	,949	,493
4. An merkezilik	,168	14,133	1,285	1,131	,334
Yaş 5. Gizem	,476	13,628	1,239	1,312	,214
6. Ritüel	,464	16,146	1,468	,933	,508
7. Umut	,211	19,415	1,765	,941	,500
8. Bağışlayıcılık	,451	13,864	1,260	,942	,499
9. Bilgi ve öğrenme	,288	9,826	,893	,990	,454
10. Manevi özgürlük	,030	8,037	,731	,465	,924
11. Sahte İyilik	,178	12,903	1,173	1,790	,053

Mezuniyete yaklaşıldıkça geleceğe yönelik olumlu bakış açısı azalmaktadır. Sahte İyilik boyutunda ise yalnızca üçüncü sınıf ile dördüncü sınıf ($md=-,328$; $p=,43$) arasında negatif yönlü bir farklılaşma olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum da katılımcıların son sınıfa geldiğinde çevrelerine karşı kendilerini

iyi gösterme eğilimlerinin azaldığı şeklinde yorumlanabilir.

Yukarıdaki tabloya bakıldığında araştırmada kullanılan ölçme araçlarından sadece *Ruminatif Düşünce Biçimi Ölçeği* açısından yaşın bir farklılaşmaya neden olduğu görülmektedir. Buna göre yaş değişkeni $F_{11,460}=2,888$ oranında ve $p=,001$ oranında ruminatif düşünceye etki etmektedir. Tukey HSD testine göre farklılaşma, yirmi bir yaş ile yirmi üç yaş ($md=,553$; $sd=,164$; $p=,032$) arasındaki pozitif ayrışmadan kaynaklanmaktadır. Buna göre ruminatif düşünce eğilimi yaş ilerledikçe artmaktadır. Bununla birlikte Sahte İyilik boyutunun anlamlılık sınırında olduğu ($F_{11,460}=1,790$; $p=,053$) da görülmektedir.

c. Korelasyon Analizi

Çalışmanın bağımlı değişkenleri arasındaki korelasyon aşağıdaki tabloda gösterilmiştir. Korelasyon analizine göre araştırmada kullanılan her iki ölçek arasında düşük düzeyli negatif bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır ($r=-,207$; $p=,000$). Bununla birlikte *Ruminatif Düşünce Biçimi Ölçeği*'nin *Bağlantılılık* ($r=-,144$; $p=,002$), *An merkezilik* ($r=-,234$; $p=,000$), *Gizem* ($r=-,167$; $p=,000$), *Umut* ($r=-,230$; $p=,000$) ve *Bağışlayıcılık* ($r=-,170$; $p=,000$) ile düşük düzeyde; *Manevi özgürlük* ($r=-,334$; $p=,000$) ile orta düzeyde negatif bir ilişki içerisinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçtan yola çıkarak ruminatif düşünme eğilimi arttıkça bireylerin kendileri, çevreleri ve inanç sistemleri ile sağlıklı bağlantı kuramadıklarının; zamanı iyi yönetemediklerinin; hayatın beraberinde getirdiği olumsuzluklarla başa çıkmakta zorlandıklarının; gelecek konusunda karamsar olduklarının; affedicilik yönlerinin zayıf olduğunun ve duygu, düşünce ve davranışlarında bağımsız olamadıklarının bulgularının belirtmek mümkündür.

Manevi İyilik Hali Envanteri açısından ise ölçeğin *Umut* ve *Bağışlayıcılık* ile *Bilgi ve Öğrenme* arasındaki ilişkilerin dışında bütün faktörlerin pozitif ilişkili olduğu belirlenmiştir. Faktörlerin neredeyse tamamı arasında $p=,000$ düzeyinde bir ilişki olduğu görülmektedir. Ölçeğin alt faktörleri arasındaki en güçlü ilişki, *Kutsallık kavramı* ile *Anlam* arasında ($r=,599$; $p=,000$) meydana gelen pozitif ve orta düzeyli ilişkidir. Ortaya çıkan bu sonuca göre bireylerin ilahi olana ilişkin anlayış veya deneyimleri hayatı anlamlandırma sürecine olumlu katkıda bulunmaktadır. En zayıf ilişki ise *Gizem* ile *Bilgi ve Öğrenme* ($r=,122$; $p=,000$) faktörleri arasında meydana gelmiştir.

Tablo 4. Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	RDRÖ	MİHE	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Ruminatif Düşünme Biçimi Ölçeği	-												
Manevi İyilik Hali Envanteri	-,207**												
Kutsallık	-,023	,719**											
Anlam	-,031	,764**	,599**										
Bağlantılılık	-,144*	,745**	,538**	,507**									
An merkezilik	-,234**	,565**	,265**	,365**	,338**								
Gizem	-,167**	,464**	,267**	,244**	,288**	,165**							
Ritüel	-,002	,692**	,547**	,565**	,440**	,317**	,213**						
Umut	-,230**	,717**	,525**	,521**	,508**	,320**	,303**	,391**					
Bağışlayıcılık	-,170**	,572**	,282**	,332**	,429**	,246**	,194**	,272**	,371**				
Bilgi ve öğrenme	,047	,306**	,151**	,252**	,186**	,145*	,122**	,159**	,071	-,067			
Manevi özgürlük	-,334**	,709**	,375**	,480**	,492**	,458**	,263**	,386**	,469**	,430**	,148*		
Sahte iyilik	,004	,357**	,201**	,187**	,167**	,152**	,148**	,247**	,117*	,242**	,061	,117**	-

d. Regresyon Analizi

Ruminatif Düşünce Biçimi Ölçeği'nin *Manevi İyilik Hali Envanteri*'nin alt faktörlerindeki değişimi yordama gücünün tespit edilmesi amacıyla regresyon analizi gerçekleştirilmiş ve sonuçlara aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 5. Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	Beta	t	P	r ²
1. Kutsallık	,093	1,568	,117	
2. Anlam	,162	-2,661	,008	
3. Bağlantılılık	-,009	-,156	,876	
4. An merkezcilik	-,140	-2,877	,004	
5. Gizem	-,100	-2,207	,028	
6. Ritüel	,104	1,890	,059	,195
7. Umut	-,178	-3,206	,001	
8. Bağışlayıcılık	-,023	-,457	,648	
9. Bilgi ve öğrenme	,066	1,466	,143	
10. Manevi özgürlük	-,311	-5,585	,000	
11. Sahte İyilik	,025	,570	,569	

Tablo 5'te görüldüğü gibi ruminatif düşünce ile *Anlam* ($\beta=-2,661$; $p=,008$), *An merkezcilik* ($\beta=-2,877$; $p=,004$), *Gizem* ($\beta=-2,207$; $p=,028$), *Umut* ($\beta=-3,206$; $p=,001$) ve *Manevi özgürlük* ($\beta=-5,585$; $p=,000$) arasında istatistiksel olarak anlamlı ve negatif bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre *Manevi İyilik Hali Envanteri*'nin alt faktörlerinde meydana gelebilecek bir değişimin ruminatif düşünce üzerindeki etkisi %19,5'tir. Yani bireyler hayatın yaşamaya değer olduğunu hissedebildiklerinde; hakikati daha fazla deneyimleyebilmek için zamanın farkına varabildiklerinde; beklenen ya da beklenmeyen zorluklarla başa çıkma becerilerini geliştirebildiklerinde; geleceğe yönelik olumlu düşüncelere sahip olduklarında ve manevi olarak kısıtlamalar ve engeller olmaksızın yaşayabildiklerinde ruminatif düşünce önemli ölçüde azalmaktadır. Regresyon analizine göre en güçlü ilişki, *Manevi özgürlük* boyutuyla olan etkileşimde ortaya çıkmaktadır. Bu noktada bireyler güven duygusunu hissedebildiklerinde, hayatın tadını alabildiklerinde ve kendi duygu, düşünce ve davranışlarında bağımsız olabildiklerinde ruminatif düşüncelerden uzak kalabilmektedirler.

Tartışma ve Sonuç

Gerek ulusal gerekse uluslararası alanda ruminatif düşünme ile manevi iyilik halini konu edinen müstakil bir araştırma bulunmamaktadır. Literatürde her iki olgunun da depresyon, anksiyete bozukluğu vb. ruhsal hastalıklar, stres, başa çıkma stratejileri, erteleme davranışı ve şiddet gibi başka değişkenlerle olan ilişkisinin incelendiği görülmektedir. Literatürde bu çalışmanın değişkenlerine en yakın olan çalışma, manevi iyilik halinin ve başa çıkma stratejilerinin Yaygın Anksiyete Bozukluğu (YAB) hastaları üzerindeki etkisini incelemektedir. Bulgular, ahiret kavramı, gizem ve anlam gibi manevi iyi oluşun belirli boyutlarının YAB semptomlarıyla negatif ilişkili olduğu ve manevi iyilik halinin ruh sağlığı üzerinde koruyucu bir etkisi olabileceği ifade edilmektedir (Amjad & Bokharey, 2014).

Araştırmanın en net bulgularından birisi katılımcıların *Ruminatif Düşünce Biçimi Ölçeği*'nden yüksek bir ortalama elde etmiş olmalarıdır. Gruplar incelendiğinde katılımcıların %81'inin (n=382) ruminatif düşünmeye oldukça eğilimli olduğu anlaşılmaktadır. Üniversite öğrencileri üzerinde yürütülen çalışmalarda da benzer sonuçların elde edildiği görülmektedir (Ye et al., 2022, p. 3; Yu et al., 2020, p. 139). Ayrıca katılımcıların *Manevi İyilik Hali Envanteri* açısından ortalamasının üzerinde bir puan aldıkları belirlenmiştir. Bu noktada ilk iki araştırma problemine cevap verilmektedir.

"İlahiyat fakültesi öğrencileri gerek ruminatif düşünce gerekse manevi iyilik hali açısından cinsiyete, yaşa ve eğitim görülen sınıfa göre farklılaşmakta mıdır?" şeklindeki araştırma sorusunun cevaplanabilmesi için t-Testi, Tek Yön ANOVA testleri kullanılmıştır. Buna göre araştırma sonucunda *Ruminatif Düşünce Biçimi Ölçeği* açısından cinsiyetin anlamlı farklılaşmaya sebep olmadığı belirlenmiştir. Bu açıdan literatürde farklı sonuçların elde edildiği görülmektedir. Bazı çalışmalar bu çalışma ile benzer şekilde ruminatif düşünce ile cinsiyet arasında bir ilişki olmadığını (Butler & Nolen-Hoeksema, 1994, p. 340; Tanner et al., 2013, p. 636) ifade ederken literatür ağırlıklı olarak cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılaşma olduğunu ve kadınların daha yüksek ortalama elde ettiklerini (Abak & Güzel, 2021, p. 373; Calmes & Roberts, 2007, p. 348; Johnson & Whisman, 2013, p. 6; Jose & Brown, 2008, p. 182; Lale & Gülaçtı, 2020, p. 212; Nolen-Hoeksema & Jackson, 2001, pp. 45-46; Yılmaz, 2015, p. 112) bulgulamıştır. Genellikle olumsuz duygularla ilgili cinsiyet farklılıklarını açıklamak için ruminasyonun etkili bir yol olduğu kabul edilmektedir (Nolen-Hoeksema et al., 1999). Bununla birlikte kadınların ilişkilerin duygusal tonundan kendilerini sorumlu hissetmelerini ve duygularının kolayca kontrol edilemeyeceği

inancına sahip olmalarını bu eğilimin sebebi olarak göstermekte ve kadınların önemli olaylarda daha az kontrol sağladıklarını ve kronik gerginlikler veya akut travmalarla erkeklere oranla daha sık uğraşmak zorunda olduklarını ifade etmektedir (Nolen-Hoeksema & Jackson, 2001, p. 46). Benzer şekilde erkeklerin kadınlara oranla ruminasyona daha az eğilimli olmaları da sosyal standartların erkekler ve kadınlar için farklı rol beklentileri getirdiğini vurgulayan Sosyal Rol Teorisi'ne uygundur. Bu teoriye göre erkeklerden karşılaştıkları sorunları rasyonel bir şekilde çözmeleri ve olası her yanıtta planlanmış görevleri sorunsuz bir şekilde yerine getirmeleri beklenmektedir; bu nedenle de daha düşük ruminasyona sahip erkeklerin olumsuz yaşam olaylarının neden olduğu stresi motivasyona dönüştürme ve yapmaları gerekenleri zamanında yapma olasılıkları daha yükselmektedir (Eagly, 1997). Bu farklılığı sosyal ve kültürel faktörlerin yanı sıra hormonal etkilere de açıklamak mümkündür. Çünkü hormonal değişim duygular üzerinde etkili olduğu için bu durum kadınları kişiler arası ilişkiler, problemler ve duygusal kaygılar hakkında ruminasyona daha eğilimli hale getirmektedir; erkekler ise daha çok mesleki kaygılar, işle ilgili sorunlar veya hedeflere ulaşma konusunda ruminasyon yapmaktadırlar.

Manevi iyilik konusunun dünya genelinde sağlık alanında çalışıldığı görülmektedir. Fiziksel ya da ruhsal sağlığı yerinde olan bireylerde manevi iyiliğin konu edildiği bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Uluslararası çalışmalarda gerek katılımcı (hemşireler, kronik rahatsızlığı ya da genel anksiyete bozukluğu olan hastalar vb.)(Amjad & Bokharey, 2014, 2015; Habib et al., 2012; Shahbaz & Shahbaz, 2015) gerekse değişken (müzik, mesleki stres vb.) (Gunawan, 2018; Sharma & Kaur, 2017) farklılığı, karşılaştırma imkanını ortadan kaldırmaktadır. Konu ulusal çalışmalarda da sağlık açısından ele alınmıştır. Bu çalışmalarda ise farklı ölçme araçlarının kullanılması, araştırmadan elde edilen sonuçların literatür temelli olarak tartışılmasını engellemektedir. Buna göre araştırmada *Manevi İyilik Hali Envanteri* toplam puanı açısından cinsiyetler açısından anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Ölçek genelinde kadınlar erkeklerden daha yüksek bir ortalama elde etmişlerdir Bununla birlikte ölçeğin Kutsallık, Anlam, Bağlantılılık, Ritüel, Umut ile Bilgi ve Öğrenme faktörlerinde kadınlar lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu belirlenmiştir. Bu farklılık, kadınların ilahi ya da kutsalla ilgili anlayış ya da deneyimlerinin, hayata anlam kazandırma becerilerinin, gerek kendileri ve çevre gerekse inanç sistemleri ile kurdukları bağlantının, enerjilerini bir deneyim veya faaliyete etkili bir şekilde yönlendirebilme becerilerinin; gelecekle ilgili olumlu beklentilerinin;

öğrenme ve bilgi edinmeye yönelik ilgilerinin daha fazla olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmanın bağımsız değişkenlerinden olan sınıfın da Ruminatif Düşünce Biçimi Ölçeği genel puanı, Manevi İyilik Hali Envanteri genel puanı ve bu ölçeğin alt faktörlerinden Kutsallık, Anlam, Bağlantılılık, Umut ve Sahte İyilik boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma meydana getirdiği görülmektedir. Bu sonuç, katılımcıların kutsal tasavvur etme varyasyonlarının, deneyimlerinden anlam çıkarma yeteneklerinin, içsel bağlantılarına ek olarak başkaları, çevre ve inanç sistemleri ile bağlantılarının, geleceğe yönelik olumlu bakış açılarının ve son sınıfa geldiğinde çevrelerine karşı kendilerini iyi gösterme eğilimlerinin azaldığı anlamını taşımaktadır. Yaş değişkenine göre ise ruminatif düşünce eğiliminin yaş ilerledikçe arttığı görülmektedir.

Son olarak “İlahiyat fakültesi öğrencilerinin ruminatif düşünce biçimleri ile manevi iyilik halleri arasında bir ilişki var mıdır?” sorusuna korelasyon ve regresyon analizleri ile cevap aranmıştır. Araştırmada kullanılan her iki ölçek arasında negatif bir korelasyon olduğu anlaşılmaktadır. Yani manevi iyilik halindeki artma ya da azalma ruminasyon üzerinde ya da ruminasyondaki artma ya da azalma manevi iyilik hali üzerinde ters bir etki yaratmaktadır. Bu durum manevi açıdan tevekkül ve tövbenin takıntılı düşünceler üzerinde önemli bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Ancak bazı ruhsal hastalıkların da manevi iyilik halini olumsuz etkileyebileceği unutulmamalıdır. Bununla birlikte *Ruminatif Düşünce Biçimi Ölçeği*'nin *Bağlantılılık, An merkezilik, Gizem, Umut ve Bağışlayıcılık* ile düşük düzeyde; *Manevi özgürlük* ile orta düzeyde negatif bir ilişki içerisinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçtan yola çıkarak ruminatif düşünme eğilimi arttıkça kendileri ve çevreleri ile bağlantılarının azaldığını; zamanı algılarının değiştiğini ve zamanı etkili ve verimli biçimde yönetemediklerini; olumsuz yaşam koşullarıyla baş etmekte zorlandıklarını; geleceğe dair umutlarını yitirdiklerini; affetme becerilerinin azaldığını ve duygu, düşünce ve davranışlarında bağımsız olamadıklarını ifade etmek mümkündür.

Ayrıca Anlam, An merkezilik, Gizem, Umut ve Manevi özgürlüğün ruminasyon üzerinde negatif bir etkiye sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bu etki yaklaşık olarak %19,5'tir. Bu açıdan bireyler, hayatın yaşamaya değer olduğunu hissedebildiklerinde; hakikati daha fazla deneyimleyebilmek için zamanın farkına varabildiklerinde; beklenen ya da beklenmeyen zorluklarla başa çıkma becerilerini geliştirebildiklerinde; geleceğe yönelik olumlu

düşüncelere sahip olduklarında ve manevi olarak kısıtlamalar ve engeller olmaksızın yaşayabildiklerinde ruminatif düşünce eğilimini önemli ölçüde azalmaktadır.

Ruminatif düşünce ve manevi iyilik hali arasındaki spesifik ilişkiyi keşfetmek ve bu ilişkinin altında yatan potansiyel mekanizmaları araştırmak için nicel çalışmaların yanı sıra derinlemesine veri toplanabilmesi amacıyla nitel yöntemler de kullanılarak gerçekleştirilecek yeni araştırmalara ihtiyaç bulunmaktadır.



Hakem: Dış, Bağımsız.

Teşekkür:

-

Beyanname:

1. Özgünlük Beyanı:

Bu çalışma özgündür.

2. Yazar Katkıları:

Fikir: MU; **Kavramsallaştırma:** MU; **Literatür Taraması:** MU; **Veri Toplama:** MU; **Veri İşleme:** MU; **Analiz:** MU; **Yazma – orijinal taslak:** MU; **Yazma – inceleme ve düzenleme:** MU.

3. Etik Kurul İzni:

Bu çalışma için etik kurul izni, Erciyes Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 29.11.2022 tarihli ve 501 numaralı kararı ile alınmıştır.

4. Finansman/Destek:

Bu çalışma herhangi bir finansman ya da destek almamıştır.

5. Çıkar Çatışması Beyanı:

Yazar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.



KAYNAKÇA

ABAK, E., & GÜZEL, H. Ş. (2021). Ruminatif düşünme stili, beden algısı ve sosyal görünüş kaygısının romantik ilişki ve partner odaklı obsesif kompulsif semptomlarla ilişkisi. *Journal of Clinical Psychiatry*, 24(3), 368–382.
<https://doi.org/10.5505/kpd.2021.14632>

- AKSÖZ EFE, İ. (2018). Olumsuz yaşam olayları, psikolojik danışma hizmeti alma, ruminasyon ve stres arasındaki ilişki. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. <https://doi.org/10.30964/auebfd.425619>
- American Psychological Association (Ed.). (2009). *APA concise dictionary of psychology*. American Psychological Association.
- AMJAD, F., & BOKHAREY, I. Z. (2014). The impact of spiritual wellbeing and coping strategies on patients with generalized anxiety disorder. *Journal of Muslim Mental Health*, 8(1). <https://doi.org/10.3998/jmmh.10381607.0008.102>
- AMJAD, F., & BOKHAREY, I. Z. (2015). Comparison of spiritual well-being and coping strategies of patients with generalized anxiety disorder and with minor general medical conditions. *Journal of Religion and Health*, 54(2), 524-539. <https://doi.org/10.1007/s10943-014-9834-2>
- AYDIN, Y. (2023). Psychological inflexibility, ruminative thinking, worry and self-compassion in relation to college adjustment. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 422-434. <https://doi.org/10.14686/buefad.1022706>
- AZİZ, A. (2014). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri ve teknikleri*. Nobel Yayıncılık.
- BARNHART, R. K. (Ed.). (1995). *The Barnhart concise dictionary of etymology*. HarperCollins Publishers.
- BRINKER, J. K., & DOZOIS, D. J. A. (2009). Ruminative thought style and depressed mood. *Journal of Clinical Psychology*, 65(1), 1-19. <https://doi.org/10.1002/jclp.20542>
- BUGAY, A., & ERDUR-BAKER, Ö. (2011). Ruminasyon düzeyinin toplumsal cinsiyet ve yaşa göre incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(36), 191-199.
- BUTLER, L. D., & NOLEN-HOEKSEMA, S. (1994). Gender differences in responses to depressed mood in a college sample. *Sex Roles*, 30(5-6), 331-346. <https://doi.org/10.1007/BF01420597>
- CALMES, C. A., & ROBERTS, J. E. (2007). Repetitive thought and emotional distress: Rumination and worry as prospective predictors of depressive and anxious symptomatology. *Cognitive Therapy and*

- Research*, 31(3), 343–356. <https://doi.org/10.1007/s10608-006-9026-9>
- CAPRARA, G. V., PACIELLO, M., GERBINO, M., & CUGINI, C. (2007). Individual differences conducive to aggression and violence: Trajectories and correlates of irritability and hostile rumination through adolescence. *Aggressive Behavior*, 33(4), 359–374. <https://doi.org/10.1002/ab.20192>
- CHANDLER, C. K., HOLDEN, J. M., & KOLANDER, C. A. (1992). Counseling for spiritual wellness: Theory and practice. *Journal of Counseling & Development*, 71(2), 168–175. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1992.tb02193.x>
- CONSTANTIN, K., ENGLISH, M. M., & MAZMANIAN, D. (2017). Anxiety, depression, and procrastination among students: Rumination plays a larger mediating role than worry. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*. <https://doi.org/10.1007/s10942-017-0271-5>
- DUYAN, V., KILIÇ, C., & PAK GÜRE, M. D. (2021). Manevi iyilik hali envanteri'ni türkçeye uyarlama çalışması. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 62(2), 477–495. <https://doi.org/10.33227/auifd.968816>
- EAGLY, A. H. (1997). Sex differences in social behavior: Comparing social role theory and evolutionary psychology. *American Psychologist*, 52(12), 1380–1383. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.52.12.1380.b>
- Eight dimensions of wellness*. (2019). Wellness at Northwestern. <https://www.northwestern.edu/wellness/8-dimensions/>
- ERDUR-BAKER, Ö., ÖZGÜLÜK, S. B., TURAN, N., & DEMİRCİ DANIŞIK, N. (2009). Ergenlerde görülen psikolojik belirtilerin yordayıcıları olarak ruminasyon ve öfke/öfke ifade tarzları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(32), 45–53.
- GUNAWAN, E. (2018). Factors Correlated with Occupational Stress among University Lecturers. *Medicine & Health*, 13(2), 95–102. <https://doi.org/10.17576/MH.2018.1302.9>

- HABIB, S., RIAZ, M. N., & AKRAM, M. (2012). Emotional intelligence as predictor of life satisfaction among nurses: Mediating role of spiritual wellness. *Journal of Social Science*, 6(1), 73–78.
- HILT, L. M., CHA, C. B., & NOLEN-HOEKSEMA, S. (2008). Nonsuicidal self-injury in young adolescent girls: Moderators of the distress-function relationship. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 76(1), 63–71. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.76.1.63>
- INGERSOLL, R. E. (1995). *Construction and initial validation of the spiritual wellness inventory* [Doctoral Dissertation]. Kent State University.
- INSEL, P. M., ROTH, W. T., IRWIN, J. D., & BURKE, S. M. (2016). *Core concepts in health* (Second Canadian edition). McGraw-Hill Education.
- JOHNSON, D. P., & WHISMAN, M. A. (2013). Gender differences in rumination: A meta-analysis. *Personality and Individual Differences*, 55(4), 367–374. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2013.03.019>
- JOORMANN, J., & QUINN, M. E. (2014). Cognitive processes and emotional regulation in depression. *Depression and Anxiety*, 31(4), 308–315. <https://doi.org/10.1002/da.22264>
- JOSE, P. E., & BROWN, I. (2008). When does the gender difference in rumination begin? Gender and age differences in the use of rumination by adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 37(2), 180–192. <https://doi.org/10.1007/s10964-006-9166-y>
- KARATEPE, H. T. (2010). *Ruminatif düşünme biçimi ölçeği'nin türkçeye uyarlanması, geçerlik ve güvenirlik çalışması* [Psikiyatri Uzmanlık Tezi]. Bakırköy Prof. Dr. Mazhar Osman Ruh Sağlığı ve Sinir Hastalıkları Eğitim ve Araştırma Hastanesi.
- KASS, J. D., FRIEDMAN, R., LESERMAN, J., ZUTTERMEISTER, P. C., & BENSON, H. (1991). Health outcomes and a new index of spiritual experience. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 30(2), 203. <https://doi.org/10.2307/1387214>

- KOENIG, H. G. (2012). Religion, Spirituality, and Health: The Research and Clinical Implications. *ISRN Psychiatry*, 2012, 1–33. <https://doi.org/10.5402/2012/278730>
- LALE, Z., & GÜLAÇTI, F. (2020). Üniversite Öğrencilerinin ruminatif düşünme biçimlerinin ve sosyal iyi olma düzeylerinin duygusal zekâ düzeyleri ile ilişkisi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 201–231. <https://doi.org/10.26466/opus.568178>
- MARKS, A. D. G., Sobanski, D. J., & Hine, D. W. (2010). Do dispositional rumination and/or mindfulness moderate the relationship between life hassles and psychological dysfunction in adolescents? *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, 44(9), 831–838. <https://doi.org/10.3109/00048674.2010.487478>
- MOR, N., & WINQUIST, J. (2002). Self-focused attention and negative affect: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 128(4), 638–662. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.128.4.638>
- MURIS, P., ROELOFS, J., MEESTERS, C., & BOOMSMA, P. (2004). Rumination and Worry in Nonclinical Adolescents. *Cognitive Therapy and Research*, 28(4), 539–554. <https://doi.org/10.1023/B:COTR.0000045563.66060.3e>
- MYERS, J. E. (1990). Wellness throughout the lifespan. *Guidepost*, 23, 11.
- MYERS, J. E., Sweeney, T. J., & Witmer, J. M. (2000). The wheel of wellness counseling for wellness: A holistic model for treatment planning. *Journal of Counseling & Development*, 78(3), 251–266. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2000.tb01906.x>
- National Interfaith Coalition on Aging. (1975). *Spiritual well-being: A definition*. NICA.
- NOLEN-HOEKSEMA, S. (1991). Responses to depression and their effects on the duration of depressive episodes. *Journal of Abnormal Psychology*, 100(4), 569–582. <https://doi.org/10.1037/0021-843X.100.4.569>
- NOLEN-HOEKSEMA, S. (2000). The role of rumination in depressive disorders and mixed anxiety/depressive symptoms. *Journal of Abnormal Psychology*, 109(3), 504–511. <https://doi.org/10.1037/0021-843X.109.3.504>
-

- NOLEN-HOEKSEMA, S., & JACKSON, B. (2001). Mediators of the gender difference in rumination. *Psychology of Women Quarterly*, 25(1), 37–47. <https://doi.org/10.1111/1471-6402.00005>
- NOLEN-HOEKSEMA, S., LARSON, J., & GRAYSON, C. (1999). Explaining the gender difference in depressive symptoms. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(5), 1061–1072. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.77.5.1061>
- NOLEN-HOEKSEMA, S., STICE, E., WADE, E., & BOHON, C. (2007). Reciprocal relations between rumination and bulimic, substance abuse, and depressive symptoms in female adolescents. *Journal of Abnormal Psychology*, 116(1), 198–207. <https://doi.org/10.1037/0021-843X.116.1.198>
- NOLEN-HOEKSEMA, S., WISCO, B. E., & LYUBOMIRSKY, S. (2008). Rethinking rumination. *Perspectives on Psychological Science*, 3(5), 400–424. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6924.2008.00088.x>
- NOLEN-HOEKSEMA, S., WOLFSON, A., MUMME, D., & GUSKIN, K. (1995). Helplessness in children of depressed and nondepressed mothers. *Developmental Psychology*, 31(3), 377–387. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.31.3.377>
- NOTA, J. A., & COLES, M. E. (2018). Shorter sleep duration and longer sleep onset latency are related to difficulty disengaging attention from negative emotional images in individuals with elevated transdiagnostic repetitive negative thinking. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 58, 114–122. <https://doi.org/10.1016/j.jbtep.2017.10.003>
- NWI's six dimensions of wellness*. (2023). National Wellness Institute. <https://nationalwellness.org/resources/six-dimensions-of-wellness/>
- PELED, M., & MORETTI, M. M. (2007). Rumination on anger and sadness in adolescence: Fueling of fury and deepening of despair. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 36(1), 66–75. <https://doi.org/10.1080/15374410709336569>
- SELBY, E. A., ANESTIS, M. D., & JOINER, T. E. (2008). Understanding the relationship between emotional and behavioral dysregulation:

- Emotional cascades. *Behaviour Research and Therapy*, 46(5), 593–611. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2008.02.002>
- SHAHBAZ, K., & SHAHBAZ, K. (2015). Relationship between Spiritual Well-being and Quality of Life among Chronically Ill Individuals. *International Journal of Indian Psychology*, 2(4). <https://doi.org/10.25215/0204.105>
- SHARMA, V., & KAUR, S. (2017). Spiritual wellness among aggressive adolescents: Efficacy of raga bhairavi. *Psychomusicology: Music, Mind, and Brain*, 27(4), 350–354. <https://doi.org/10.1037/pmu0000200>
- SMITH, K. E., MASON, T. B., & LAVENDER, J. M. (2018). Rumination and eating disorder psychopathology: A meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 61, 9–23. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2018.03.004>
- TANNER, A., VOON, D., HASKING, P., & MARTIN, G. (2013). Underlying structure of ruminative thinking: Factor analysis of the ruminative thought style questionnaire. *Cognitive Therapy and Research*, 37(3), 633–646. <https://doi.org/10.1007/s10608-012-9492-1>
- VANDENBOS, G. R. (Ed.). (2015). *APA dictionary of psychology* (2nd ed.). American Psychological Association.
- WATKINS, E. R., & ROBERTS, H. (2020). Reflecting on rumination: Consequences, causes, mechanisms and treatment of rumination. *Behaviour Research and Therapy*, 127, 1–28. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2020.103573>
- XU, W., FENG, C., TANG, W., & YANG, Y. (2022). Rumination, posttraumatic stress disorder symptoms, and posttraumatic growth among wenchuan earthquake adult survivors: A developmental perspective. *Frontiers in Public Health*, 9, 1–12. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2021.764127>
- YE, J., JIA, X., ZHANG, J., & GUO, K. (2022). Effect of physical exercise on sleep quality of college students: Chain intermediary effect of mindfulness and ruminative thinking. *Frontiers in Psychology*, 13, 987537. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.987537>

- YILMAZ, A. E. (2015). Endişe ve ruminasyonun kaygı ve depresyon belirtileri üzerindeki rolü. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 26(2), 107-115.
- YU, J., LIU, K., & LIU, S. (2020). Relationship between coping style and insomnia in college students:the mediating effect of rumination. *Journal of Southern Medical University*, 40(1), 137-141.



THE RELATIONSHIPS BETWEEN RUMINATIVE THINKING AND SPIRITUAL WELLNESS AMONG STUDENTS IN THEOLOGY FACULTY

 Mustafa ULU^a

Abstract

Rumination, characterized by a person's continuous contemplation of the feelings and potential causes and consequences of their problems without taking any action to solve them, hinders the mind's healthy functioning and thus affects the flow of daily life. Spiritual wellness, on the other hand, refers to the expansion of an individual's sense of meaning and purpose in life, including moral and ethical values, and is considered the essence of healthy living. This research examines the relationship between these two interconnected concepts on a sample of 472 students from the Theology Faculty of Erciyes University during the 2022-2023 academic years. The study employs the Spiritual Wellness Inventory developed by Ingersoll (1995) and translated into Turkish by Duyan et al. (2021), the Ruminative Response Scale developed by Brinker and Dozois (2009) and adapted into Turkish by Karatepe (2010), and a personal information form. The results show that 81% (n=382) of the participants are inclined towards rumination, score above average on the Spiritual Wellness Inventory, gender does not cause significant differentiation in the Ruminative Response Scale, but there is a significant difference favoring women in the Spiritual Wellness Inventory, the class variable creates statistically significant differentiation in the Ruminative Response Scale, Spiritual Wellness Inventory, and dimensions of Absolute/Divine, Meaning, Connectedness, Hope, and Fake Well-Being, the tendency to ruminate increases with age, there is a negative correlation between the two scales, and Meaning, Centrality, Mystery, Hope, and Spiritual Freedom have a negative effect on rumination, accounting for approximately 19.5% of the effect.

Keywords: Psychology of Religion, Ruminative thinking, Spiritual Wellness, Theology Faculty Students.

^a Assoc. Prof., Erciyes University, mustafaulu@erciyes.edu.tr



Introduction

Derived from the Latin word “rumen,” meaning the upper part of the stomach, to chew, meditate, think, or ponder (Barnhart, 1995, p. 675), rumination is characterized as the continuous circulation of negative thoughts in the mind. It disrupts mental activities, hinders healthy mental functioning, and impacts the flow of daily life. Currently categorized under obsessive-compulsive disorder (OCD) in DSM-5, rumination differs fundamentally from obsession. Obsessions are alien to the ego, usually uncontrollable, and individuals may exhibit compulsions to escape the tension caused by obsessions. In contrast, rumination stems from past experiences, is not alien to the ego, and is often used as a motivation to understand, resolve, or cope with problems. However, these individuals are known to be pessimistic about problem-solving, understanding problems, and are reluctant. It is particularly associated with depression, anxiety, and eating disorders. When it progresses or becomes chronic, it eliminates feelings of forgiveness and magnifies feelings of hatred and vengeance, significantly negatively affecting social relationships.

Individuals prone to rumination struggle to live in the moment as their minds are continuously occupied with past experiences and negative thoughts. They tend to be subjective in evaluating the past, focus on negative events and outcomes, blame themselves for such situations, underestimate their successes, and generalize their mistakes. Particularly, intrusive, demeaning, and judgmental parental attitudes, experiencing trauma, genetic predisposition, high anxiety, chronic diseases, intense stress, grieving processes, economic problems, inappropriate work environment and conditions, age, and gender are thought to trigger rumination. It has been observed that rumination decreases with age and that women are more prone to rumination than men (Nolen-Hoeksema & Jackson, 2001).

Spiritual wellness, which includes moral and ethical values and expands the sense of meaning and purpose in life, is considered the essence of healthy living and inseparable from other aspects of healthy life (Chandler et al., 1992; Myers et al., 2000). The relationship between spirituality and healthy living is not just a consistent message from theoretical conceptualizations but also a relation consistently demonstrated in empirical research. The definition and classification of spiritual wellness vary according to the definition and dimensions of general well-being. One of the most comprehensive definitions and dimensions is provided by the

National Wellness Institute, defining well-being as a conscious, self-directed, evolving process of achieving full potential that is multidimensional and holistic, encompassing lifestyle, mental and spiritual wellness, and the environment (NWI's Six Dimensions of Wellness, 2023). Another dimension includes environmental and financial aspects (Eight Dimensions of Wellness, 2019).

Regarding the variables of the study, rumination has been associated with depression (Mor & Winqvist, 2002; Nolen-Hoeksema, 2000), anxiety (Muris et al., 2004), violent and aggressive behaviors (Caprara et al., 2007; Peled & Moretti, 2007), a range of disordered behaviors like substance use and eating disorders (Nolen-Hoeksema et al., 2007; Selby et al., 2008), suicidal tendencies (Hilt et al., 2008), life hardships, and depressive symptoms (Marks et al., 2010) in international studies; and with anger and expression styles (Erdur-Baker et al., 2009), gender (Bugay & Erdur-Baker, 2011), negative life events, receiving psychological counseling (Aksöz Efe, 2018), social well-being, and emotional intelligence (Lale & Gülaçtı, 2020), psychological resilience (Aydın, 2023) in national studies, yet its relation with spiritual wellness has not been explored. This study aims to examine the relationship between rumination and spiritual wellness among theology faculty students, considering gender, age, and class level variables in the context of the following research problems:

- What is the tendency of rumination among theology faculty students?
- What is the level of spiritual wellness among theology faculty students?
- Do theology faculty students differ in terms of rumination and spiritual wellness based on gender, age, and class level?
- Is there a relationship between the forms of rumination and spiritual wellness among theology faculty students?

The study will first clarify the concepts of rumination and spiritual wellness, followed by analyses to determine the relationships between variables, concluding with a section that evaluates the data based on literature.

A. Spiritual Wellness

Wellness, a concept developed from the idea that individual or public health programs should not only focus on treating or preventing diseases but also on promoting and supporting the dynamic elements of healthy living, including physical, mental, and social well-being (American Psychological Association, 2009, p. 560; VandenBos, 2015, p. 1154), was first introduced

by the National Interfaith Coalition on Aging (1975, p. 34). Over time, new dimensions have been added to the concept, including physical, mental, and social aspects. Currently, the concept is considered a component of wellness by the National Wellness Institute, encompassing six titles:

- Intellectual Wellness refers to gaining awareness about activities that provide opportunities for learning, personal development, and sharing one's unique talents with others. In this dimension, it's important for an individual to soften their thoughts, expand their mental capacity through various mental and creative occupations, learn from experiences, identify problems, pursue them, and after careful analysis, choose appropriate actions based on available information.
- Emotional Wellness means being aware of and accepting one's feelings, considering the feelings of others, developing autonomy, displaying an optimistic approach to life, and developing the ability to regulate oneself in response to stress.
- Physical Wellness requires consistent performance of physical self-care and participation in various health-promoting behaviors. Individuals should prioritize staying physically fit, consuming nutritious foods, establishing a healthy sleep routine, resting, relaxing, and, when necessary, obtaining appropriate care from reliable medical and health professionals.
- Social Wellness involves recognizing the mutual dependence between others and nature, considering others, and contributing to one's environment and community. It's important to live harmoniously with others and maintain a healthy respect for the environment.
- Occupational Wellness emphasizes the personal satisfaction and enrichment gained from employment, academic, and/or social activities. It's important for individuals to explore opportunities that align with their values, interests, beliefs, and passions.
- Spiritual Wellness manifests as a sense of appreciation for the depth, breadth, and natural forces existing in the universe. It reflects the pursuit of meaning and purpose and the value of human existence. In this dimension, it's important for an individual to contemplate their purpose, be open to others' ideologies, and live each day consistently with their values and beliefs (NWI's Six Dimensions of Wellness, 2023).

Thus, spiritual wellness, conceptualized as the pursuit of life's meaning and purpose, questioning everything, and appreciating abstract

things that are not easily explained or understood, is commonly defined in the literature as “an ongoing search for the meaning and purpose of life, an appreciation for the depth of life, the breadth of the universe, and the natural forces that operate within it; a personal belief system” (Myers, 1990, p. 11). Another definition describes spiritual wellness as “a multidimensional condition that, in addition to maintaining positive health, brings forth a quality of life and a sense of connection with a higher power” (Shahbaz & Shahbaz, 2015, p. 129). From these definitions, it’s possible to say that spiritual wellness is the intersection of spirituality and human characteristics, marking it as a significant indicator of life quality. Research has shown that spiritual wellness is positively related to life purpose, self-actualization, and life satisfaction (Kass et al., 1991, p. 203); it acts as a binding force that enhances connections with nature, the environment, and life (Insel et al., 2016, p. 5); and contributes to the development of hope, optimism, trust, self-respect, and respect for others, meaning, and life purpose (Koenig, 2012, p. 1).

One of the most comprehensive studies on spiritual wellness, including scale development, aimed to explore the boundaries, inter-traditional dimensions, and underlying factors of the spiritual wellness concept and provide therapists with a vocabulary and measurement tool for evaluating spirituality during counseling sessions, was conducted by Ingersoll (1995). Based on qualitative interviews with individuals of elevated spiritual standing across eleven different spiritual traditions, Ingersoll conceptualized spiritual wellness in ten dimensions and added a mini-scale named “pseudo-wellness”:

- **Conception of the Absolute/Divine:** This dimension is adaptable to monotheistic, deistic, atheistic, pantheistic, or panentheistic beliefs, expressing an individual’s understanding and experience of the divine/sacred.
- **Meaning:** This dimension expresses an individual feeling that life is worth living, regarded as a clear sense of what adds value to life or a sense of purpose. A significant addition to this dimension is the idea that meaning can simply be a feeling of peace one possesses.
- **Connectedness:** Connectedness can occur with other people, God, or entities considered divine, and elements in the environment. This dimension suggests connectedness is a deeper feeling beyond extroversion or enjoying socialization; it’s a sense of belonging that can extend to a community, all humanity, or even the universe.

- **Mystery:** This dimension relates to how an individual deals with the uncertainties or unexplained events of life. It can be thought of as a person's capacity for awe and wonder. An important aspect of this dimension is that it may function more as a sign of spiritual maturity than spiritual health.
- **Sense of Freedom:** This dimension concerns an individual's capacity for play, experiencing life and the world as "safe," a sense of liberation from fear and desire, and willingness to engage in commitment. Initially named "play," it was later changed to "spiritual freedom" as it encompasses more than just play.
- **Experience/Ritual:** This dimension includes rituals as a healthy part of one's life and the experiences accompanying the performance of these rituals. A healthy ritual requires directing relevant energy into an experience or activity, being proactive. Rituals often help an individual to be present, reconnect with others or the divine, and create meaning in relation to life circumstances.
- **Forgiveness:** This dimension reflects an individual's attitudes towards forgiving or being forgiven. Forgiveness is described as a journey embarked upon without a guaranteed product/outcome, generally considered a process in which both the giver and the receiver are willingly involved.
- **Hope:** This is the experience of believing that one's suffering is not in vain or will not last forever. Hope is also expressed as a belief in a life reality that enables one to endure painful experiences. Some people believe losing hope means losing faith in God because a hopeless person assumes they know everything will always be bad, acting as if they know everything.
- **Knowledge/Learning:** This dimension covers an individual's interest in increasing their knowledge about themselves and their perceptions of things outside themselves.
- **Present-Centeredness:** This dimension aims to enhance an individual's perception and awareness of time. It's not always possible for an individual to be aware of and manage time in daily life. When this happens, the individual can see what's happening around them. Ultimately, this dimension is about experiencing the present, the ability to experience life straightforwardly. In contemplative traditions, this state is experienced as the only reality.

B. Ruminative Thinking

Ruminative thinking, generally defined as behaviors and thoughts that focus an individual's attention on depressive symptoms and the outcomes of these symptoms (Nolen-Hoeksema, 1991, p. 569) or as a tendency for repetitive, reiterative, uncontrollable, and intrusive thought, plays a role in a variety of mental health issues and has been observed to increase from late childhood to adolescence. This aspect categorizes ruminative thinking under obsessive-compulsive disorder. Individuals prone to rumination continuously occupy their minds with topics such as belittling their achievements, frequently recalling negative memories, believing their pasts are filled with significant errors, and generalizing their mistakes. This situation hinders individuals from focusing on solving their problems. Thus, ruminative thinking is conceptualized as a non-adaptive way of regulating emotions (Nolen-Hoeksema, 1991, p. 570; Nolen-Hoeksema et al., 1995, p. 385). In reality, individuals regularly use various emotional regulation strategies to maintain their emotional structures while dealing with stressful events encountered in their daily lives. Rumination is considered a maladaptive emotional regulation strategy used to cope with negative emotions (Joormann & Quinn, 2014, p. 308). Self-report studies highlight this situation. Although people state that they ruminate to alleviate their problems and distress, this strategy generally increases negative thinking, disrupts problem-solving, interferes with instrumental behavior, and erodes social support (Nolen-Hoeksema et al., 2008, p. 400).

Rumination, a multifaceted construct, is a classic indicator of emotional dysregulation and plays a role in the onset and maintenance of a wide range of mental disorders, making it a transdiagnostic process. Recent studies show that ruminative thinking is strongly associated with depression and bipolar disorder (Constantin et al., 2017) and symptoms of anxiety, generalized anxiety disorder, social anxiety disorder, obsessive-compulsive disorder, schizophrenia, borderline personality disorder, and bulimia nervosa (Watkins & Roberts, 2020), as well as impacting other mental disorders such as post-traumatic stress disorder (Xu et al., 2022), eating disorders (Smith et al., 2018), alcohol and substance misuse (Nolen-Hoeksema et al., 2007), and sleep disorders (Nota & Coles, 2018).

Taken together, these findings suggest that rumination may initially represent a strategic response chosen deliberately to manage difficult situations but can become automatic and inflexible over time. Despite being linked to numerous adverse outcomes, why many individuals engage in

ruminative thinking remains unclear.

C. Method

1. Participants

The sample of the study consists of students studying at the Faculty of Theology at Erciyes University during the 2022-2023 academic year. A non-random sampling method, specifically convenience sampling (Aziz, 2014, p. 54), was used for selecting the sample. The sample size for data collection was calculated using the formula $[n=N(t^2pq)/d^2(N-1)+(t^2pq)]$, suitable for populations of known size. With 2,360 active students at the faculty, the formula indicated that 331 participants would suffice. However, for the purposes of increasing the validity and reliability of the study, data were collected from 472 students.

Approximately 20% of the student population at the faculty during the 2022-2023 years was represented in the sample. 60.4% (n=285) of the participants were female, and 39.6% (n=187) were male. Although an equal gender distribution was attempted, a numerical superiority in favor of women exists at the faculty, hence the imbalance. The average age of the participants was 23.16 (sd=2.04), with the youngest being 20 and the oldest 32. Regarding their academic year, 12.7% (n=60) were in the preparatory class, 16.3% (n=77) in the first year, 26.3% (n=124) in the second, 29% (n=139) in the third, and 5.3% (n=72) in the fourth year.

2. Data Collection Tools

a. Spiritual Wellness Inventory

Developed by Ingersoll (1995) and adapted into Turkish by Duyan et al. (2021), this scale consists of 55 items covering ten factors: Absolute/Divine, meaning, connectedness, centeredness, mystery, ritual, hope, forgiveness, knowledge and learning, and spiritual freedom. Ingersoll also added a factor called "pseudo-well-being" to determine if participants were presenting themselves in a more favorable light than is accurate. The scale uses an 8-point Likert scale, ranging from 1 (strongly disagree) to 8 (strongly agree), with possible scores ranging from 55 to 440. Items with odd numbers are reverse-scored. The internal consistency of the scale, following confirmatory factor analysis, was determined to be .88 (Duyan et al., 2021, p. 486). In this study, the Cronbach's Alpha reliability coefficient was .854.

b. Ruminative Response Scale

This scale, developed by Brinker and Dozois (2009) and adapted into Turkish by Karatepe (2010), is designed on a 7-point Likert scale, ranging

from 1 (does not describe me at all) to 7 (describes me very well). It is unidimensional and consists of 20 items without any reverse-coded items. The internal consistency coefficient for the Turkish version was calculated as .90 (Karatepe, 2010, p. 65). In this study, reliability was observed to be .927.

c. Personal Information Form

A form developed by the researchers was used to determine demographic variables such as age and class of the participants.

3. Procedure

The study obtained necessary permissions from the Erciyes University Social and Human Sciences Ethics Committee (Date: 29.11.2022; Number: 501). Participants were informed about the study through social media groups. The survey was conducted online via Google Forms with those who volunteered to participate in the study. Participants were informed that no personal data would be collected under the Personal Data Protection Law (PDPL), and the data would only be used anonymously for academic purposes. The application process took approximately 20 minutes.

4. Data Analysis

For data analysis, the data collected from participants were first transferred from Google Forms to the SPSS 27 program. Descriptive statistics such as frequency and descriptive analyses were performed. To determine the relationships between the study variables, inferential statistics including t-tests, One-Way ANOVA, Correlation, and Regression Analyses were utilized.

D. Findings

1. Descriptive Statistics Analysis Findings

The means, standard deviations, minimum, and maximum values of the variables used in the study are presented in the table below.

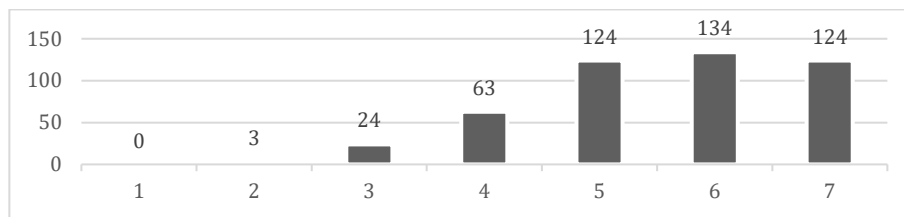
Table 1. Descriptive Statistics Results

Variables	n	Min.	Max.	\bar{x}	Sd.
RTSS		1,00	7,00	5,0625	1,15196
Spiritual Wellness Inventory		1,00	8,00	5,6389	,68590
1. Absolute/Divine	472	1,00	8,00	6,8579	1,06944
2. Meaning		2,00	8,00	6,3661	1,12670
3. Connectedness		2,00	8,00	6,0911	1,15658
4. Present-Centeredness		1,00	8,00	4,9727	1,06725

5. Mystery	2,00	8,00	4,8505	,97524
6. Experience/Ritual	1,00	8,00	6,0048	1,25330
7. Hope	1,00	8,00	6,1766	1,36835
8. Forgiveness	1,00	8,00	5,3682	1,15585
9. Knowledge/Learning	2,00	8,00	5,4101	,94965
10. Spiritual Freedom	1,00	8,00	5,1857	1,24572
11. Fake Good	1,00	7,00	4,7226	,81703

As seen in the table above, participants have a relatively high average on the Ruminative Thought Style Scale ($\bar{x}=5.0625$; $sd=1.15196$), indicating that participants found the items on the scale “somewhat applicable.”

Figure 2. Ruminative Response Scale Frequency Distribution



The frequency distribution of the scale shows that there are no participants in the first group, which could be considered the lowest ruminative thinking. In the second group, there are three participants, making up 0.6% of the total. The third group, comprising 5.1% ($n=24$) of the participants, found the items somewhat inapplicable. They are followed by 13.3% ($n=63$) undecided participants. The fifth group, who stated the items were somewhat applicable to them, constitutes 26.3% ($n=124$) of the sample. The sixth group, indicating the items were applicable to them, makes up 28.4% ($n=134$). Lastly, the seventh group, finding the items very applicable, represents 26.3% ($n=124$) of the sample. Upon examining the groups, it’s understood that 81% ($n=382$) of the participants are quite prone to ruminative thinking.

When the table is evaluated in terms of the total score of the Spiritual Wellness Inventory, participants have an average score of approximately 5.64. Among the sub-factors of the scale, the highest average was in Absolute/Divine ($\bar{x}=6.8579$; $sd=1.06944$), and the lowest average was in Present-Centeredness ($\bar{x}=4.9727$; $sd=1.06725$).

2. Inferential Statistics Analysis Findings

In the study, inferential statistics including independent sample t-Tests, One-Way ANOVA, Correlation, and Regression Analyses were utilized to determine the relationships between variables.

a. Independent Sample t-Test

An Independent Sample t-Test was applied to determine if there were any differences in scale total scores and sub-factor scores in terms of gender variable. Initially, it was checked whether the necessary assumptions for the test were met, and based on the results of the Levene's test, it was observed that variances were equally distributed across all factors except for the sub-factor of Absolute/Divine.

Table 6. Gender Variable Results

Variables	n	Gender	\bar{x}	Sd.	t	p																																																																																																							
RTSS	285	W	5,1360	1,17841	1,714	,087																																																																																																							
	187	M	4,9505	1,10415			SWI	285	W	5,7183	,64499	3,136	,002	187	M	5,5177	,72918	1. Absolute/Divine	285	W	7,0025	,96637	3,526	,000	187	M	6,6376	1,17874	2. Meaning	285	W	6,4675	1,08751	2,426	,016	187	M	6,2116	1,17005	3. Connectedness	285	W	6,2353	1,08802	3,381	,000	187	M	5,8713	1,22451	4. Present-Centeredness	285	W	4,9977	1,03744	,629	,530	187	M	4,9345	1,11289	5. Mystery	285	W	4,8610	,94846	,287	,774	187	M	4,8346	1,01706	6. Experience/Ritual	285	W	6,1346	1,24555	,2797	,005	187	M	5,8071	1,24245	7. Hope	285	W	6,3724	1,23551	3,896	,000	187	M	5,8781	1,50410	8. Forgiveness	285	W	5,4415	1,12953	1,704	,089	187	M	5,2565	1,18921		285	W	5,5025
SWI	285	W	5,7183	,64499	3,136	,002																																																																																																							
	187	M	5,5177	,72918			1. Absolute/Divine	285	W	7,0025	,96637	3,526	,000	187	M	6,6376	1,17874	2. Meaning	285	W	6,4675	1,08751	2,426	,016	187	M	6,2116	1,17005	3. Connectedness	285	W	6,2353	1,08802	3,381	,000	187	M	5,8713	1,22451	4. Present-Centeredness	285	W	4,9977	1,03744	,629	,530	187	M	4,9345	1,11289	5. Mystery	285	W	4,8610	,94846	,287	,774	187	M	4,8346	1,01706	6. Experience/Ritual	285	W	6,1346	1,24555	,2797	,005	187	M	5,8071	1,24245	7. Hope	285	W	6,3724	1,23551	3,896	,000	187	M	5,8781	1,50410	8. Forgiveness	285	W	5,4415	1,12953	1,704	,089	187	M	5,2565	1,18921		285	W	5,5025	,92912										
1. Absolute/Divine	285	W	7,0025	,96637	3,526	,000																																																																																																							
	187	M	6,6376	1,17874			2. Meaning	285	W	6,4675	1,08751	2,426	,016	187	M	6,2116	1,17005	3. Connectedness	285	W	6,2353	1,08802	3,381	,000	187	M	5,8713	1,22451	4. Present-Centeredness	285	W	4,9977	1,03744	,629	,530	187	M	4,9345	1,11289	5. Mystery	285	W	4,8610	,94846	,287	,774	187	M	4,8346	1,01706	6. Experience/Ritual	285	W	6,1346	1,24555	,2797	,005	187	M	5,8071	1,24245	7. Hope	285	W	6,3724	1,23551	3,896	,000	187	M	5,8781	1,50410	8. Forgiveness	285	W	5,4415	1,12953	1,704	,089	187	M	5,2565	1,18921		285	W	5,5025	,92912																					
2. Meaning	285	W	6,4675	1,08751	2,426	,016																																																																																																							
	187	M	6,2116	1,17005			3. Connectedness	285	W	6,2353	1,08802	3,381	,000	187	M	5,8713	1,22451	4. Present-Centeredness	285	W	4,9977	1,03744	,629	,530	187	M	4,9345	1,11289	5. Mystery	285	W	4,8610	,94846	,287	,774	187	M	4,8346	1,01706	6. Experience/Ritual	285	W	6,1346	1,24555	,2797	,005	187	M	5,8071	1,24245	7. Hope	285	W	6,3724	1,23551	3,896	,000	187	M	5,8781	1,50410	8. Forgiveness	285	W	5,4415	1,12953	1,704	,089	187	M	5,2565	1,18921		285	W	5,5025	,92912																																
3. Connectedness	285	W	6,2353	1,08802	3,381	,000																																																																																																							
	187	M	5,8713	1,22451			4. Present-Centeredness	285	W	4,9977	1,03744	,629	,530	187	M	4,9345	1,11289	5. Mystery	285	W	4,8610	,94846	,287	,774	187	M	4,8346	1,01706	6. Experience/Ritual	285	W	6,1346	1,24555	,2797	,005	187	M	5,8071	1,24245	7. Hope	285	W	6,3724	1,23551	3,896	,000	187	M	5,8781	1,50410	8. Forgiveness	285	W	5,4415	1,12953	1,704	,089	187	M	5,2565	1,18921		285	W	5,5025	,92912																																											
4. Present-Centeredness	285	W	4,9977	1,03744	,629	,530																																																																																																							
	187	M	4,9345	1,11289			5. Mystery	285	W	4,8610	,94846	,287	,774	187	M	4,8346	1,01706	6. Experience/Ritual	285	W	6,1346	1,24555	,2797	,005	187	M	5,8071	1,24245	7. Hope	285	W	6,3724	1,23551	3,896	,000	187	M	5,8781	1,50410	8. Forgiveness	285	W	5,4415	1,12953	1,704	,089	187	M	5,2565	1,18921		285	W	5,5025	,92912																																																						
5. Mystery	285	W	4,8610	,94846	,287	,774																																																																																																							
	187	M	4,8346	1,01706			6. Experience/Ritual	285	W	6,1346	1,24555	,2797	,005	187	M	5,8071	1,24245	7. Hope	285	W	6,3724	1,23551	3,896	,000	187	M	5,8781	1,50410	8. Forgiveness	285	W	5,4415	1,12953	1,704	,089	187	M	5,2565	1,18921		285	W	5,5025	,92912																																																																	
6. Experience/Ritual	285	W	6,1346	1,24555	,2797	,005																																																																																																							
	187	M	5,8071	1,24245			7. Hope	285	W	6,3724	1,23551	3,896	,000	187	M	5,8781	1,50410	8. Forgiveness	285	W	5,4415	1,12953	1,704	,089	187	M	5,2565	1,18921		285	W	5,5025	,92912																																																																												
7. Hope	285	W	6,3724	1,23551	3,896	,000																																																																																																							
	187	M	5,8781	1,50410			8. Forgiveness	285	W	5,4415	1,12953	1,704	,089	187	M	5,2565	1,18921		285	W	5,5025	,92912																																																																																							
8. Forgiveness	285	W	5,4415	1,12953	1,704	,089																																																																																																							
	187	M	5,2565	1,18921				285	W	5,5025	,92912																																																																																																		
	285	W	5,5025	,92912																																																																																																									

9. Knowledge/Learning	187	M	5,2692	,96568	2,626	,009
10. Spiritual Freedom	285	W	5,1910	1,24882	,115	,908
	187	M	5,1776	1,24429		
11. Fake Good	285	W	4,6957	,77495	-,883	,377
	187	M	4,7636	,87785		

According to the data presented in Table 2, while no statistically significant difference was found between genders in terms of the Ruminative Thought Style Scale, females scored higher on average compared to males. However, a statistically significant difference was observed in the total score of the Spiritual Wellness Inventory in terms of gender. Accordingly, females ($\bar{x}=5.7183$; $sd=.64499$) scored higher on average than males ($t=3.136$; $p=.002$). In terms of the sub-factors of the scale, statistically significant differences favoring females were determined in Absolute/Divine ($\bar{x}=7.0025$; $sd=.96637$), Meaning ($\bar{x}=6.4675$; $sd=1.08751$), Connectivity ($\bar{x}=6.2353$; $sd=1.08802$), Experience/Ritual ($\bar{x}=6.1346$; $sd=1.24555$), Hope ($\bar{x}=6.3724$; $sd=1.23551$), and Knowledge and Learning ($\bar{x}=5.5025$; $sd=.92912$). From these results, it is possible to say that women have a greater understanding or experience related to the divine; skills in giving life meaning; connections they establish with themselves, their surroundings, and their belief systems; skills in effectively directing their energies towards an experience or activity; positive expectations about the future; and interests in learning and acquiring knowledge.

b. One-Way ANOVA Analysis

A One-Way ANOVA analysis was conducted to determine whether there was a differentiation in terms of educational level among participants. Post Hoc Tukey HSD tests were used when variances were homogeneously distributed, and Games-Howell was used otherwise.

According to the results in Table 3, the class variable created statistically significant differences in the general scores of the Ruminative Thought Style Scale ($F_{4,467}=2.569$; $p=.037$), the Spiritual Wellness Inventory general score ($F_{4,467}=2.624$; $p=.034$), and its sub-factors of Absolute/Divine ($F_{4,467}=3.688$; $p=.006$), Meaning ($F_{4,467}=2.994$; $p=.018$), Connectedness ($F_{4,467}=3.925$; $p=.004$), Hope ($F_{4,467}=3.593$; $p=.007$), and False Well-being ($F_{4,467}=3.303$; $p=.011$). The analysis primarily indicates that the differentiation is due to first-year students diverging negatively from other classes. Although a significant result was obtained for the general score of the Ruminative

Thought Style Scale in the ANOVA test, the Tukey HSD test could not determine the source of differentiation. According to the Games-Howell test, first-year students appear to be the source of differentiation for the general score of the Spiritual Wellness Inventory. First-year students are negatively

Tablo 7. One-Way ANOVA Analysis Results

Variables	Levene	SS	MS	f	p
RTSS	,515	13,455	3,364	2,56	,037
SWI	,032	4,872	1,218	2,62	,034
1. Absolute/Divine	,000	16,495	4,124	3,68	,006
2. Meaning	,116	14,951	3,738	2,99	,018
3. Connectedness	,347	20,494	5,124	3,92	,004
4. Present-Centeredness	,141	,817	,204	,178	,950
5. Mystery	,446	3,163	,791	,830	,506
6. Experience/Ritual	,247	7,174	1,793	1,14	,335
7. Hope	,105	26,331	6,583	3,59	,007
8. Forgiveness	,748	4,602	1,151	,860	,488
9. Knowledge/Learning	,942	8,056	2,014	2,25	,062
10. Spiritual Freedom	,225	3,891	,973	,625	,645
11. Fake Good	,163	8,650	2,163	3,30	,011
RTSS	,067	40,375	3,670	2,88	,001
SWI	,486	4,192	,381	,806	,634
1. Absolute/Divine	,021	10,943	,995	,867	,573
2. Meaning	,004	16,454	1,496	1,18	,296
3. Connectedness	,106	13,983	1,271	,949	,493
4. Present-Centeredness	,168	14,133	1,285	1,13	,334
5. Mystery	,476	13,628	1,239	1,31	,214
6. Experience/Ritual	,464	16,146	1,468	,933	,508
7. Hope	,211	19,415	1,765	,941	,500
8. Forgiveness	,451	13,864	1,260	,942	,499
9. Knowledge/Learning	,288	9,826	,893	,990	,454
10. Spiritual Freedom	,030	8,037	,731	,465	,924
11. Fake Good	,178	12,903	1,173	1,79	,053

divergent from the preparatory class (md=-.326; p=.045) and the third year (md=-.263; p=.050).

The Absolute/Divine sub-factor of the scale points to a similar situation. Again, first-year students are negatively divergent from the preparatory class (md=-.574; p=.017) and the third year (md=-.463; p=.046). This means that the variation in participants' conception of the sacred decreases as class level progresses. In the Meaning dimension, differentiation occurred negatively between the first year and the fourth year (md=-.548; p=.024). This result indicates that the ability of participants to derive meaning from their experiences decreases as class level increases. In the Connectedness dimension, first-year students are negatively divergent from the preparatory class (md=-.595; p=.022), the third year (md=-.593; p=.003), and the fourth year (md=-.507; p=.050). As class level progresses, an individual's inner connection, as well as their connection to others, the environment, and belief systems, decreases. In the Hope dimension, there is a significant and negative differentiation between the first year and the preparatory (md=-.693; p=.025) and the third year (md=-.624; p=.011). As graduation approaches, the positive outlook towards the future decreases. In the False Well-being dimension, there is only a negative differentiation between the third and fourth years (md=-.328; p=.43). This can be interpreted as participants' tendency to present themselves well to others decreases when they reach the final year.

Looking at the above table, only the Ruminative Thought Style Scale among the measurement tools used in the research has been found to cause differentiation by age. According to the age variable, it affects ruminative thought at a rate of $F_{11,460}=2.888$ and $p=.001$. According to the Tukey HSD test, differentiation stems from the positive divergence between twenty-one and twenty-three years (md=.553; sd=.164; p=.032). Thus, the tendency for ruminative thought increases with age. Additionally, it is observed that the False Well-being dimension is on the threshold of significance ($F_{11,460}=1.790$; p=.053).

c. Correlation Analysis

The correlation analysis section provides insights into the relationships between the dependent variables of the study. According to the correlation analysis, there is a low-level negative relationship between the two scales used in the research ($r=-.207$, $p=.000$). Moreover, the Ruminative Thought Style Scale shows a low-level negative relationship with

Table 8. Correlation Analysis Results

Variables	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
RTSS	-										
SWI	,207**	-									
1. Absolute/Divine	,023	,719**	-								
2. Meaning	,031	,764**	,599**	-							
3. Connectedness	,144*	,745**	,538**	,507**	-						
4. Present-Centeredness	,234**	,565**	,265**	,338**	,338**	-					
5. Mystery	,167**	,464**	,267**	,244**	,288**	,165**	-				
6. Experience/Ritual	,002	,692**	,547**	,317**	,440**	,213**	,213**	-			
7. Hope	,230**	,717**	,525**	,320**	,508**	,303**	,391**	,391**	-		
8. Forgiveness	,170**	,572**	,282**	,429**	,429**	,194**	,272**	,371**	,371**	-	
9. Knowledge/Learning	,047	,306**	,151**	,145*	,122**	,159**	,071	,071	,067	,067	-
10. Spiritual Freedom	,334**	,709**	,375**	,458**	,263**	,386**	,469**	,430**	,148*	,148*	-
11. Fake Good	,004	,357**	,201**	,152**	,148**	,247**	,117*	,242**	,061	,117**	,117**

Connectedness ($r=-.144$, $p=.002$), Centrality of Event ($r=-.234$, $p=.000$), Mystery ($r=-.167$, $p=.000$), Hope ($r=-.230$, $p=.000$), and Forgiveness ($r=-.170$, $p=.000$); and a moderate negative relationship with Spiritual Freedom ($r=-.334$, $p=.000$). These findings suggest that as the tendency to ruminate increases, individuals struggle to establish healthy connections with themselves, their surroundings, and their belief systems; have difficulty managing their time efficiently; face challenges in coping with life's adversities; become pessimistic about the future; exhibit weak forgiveness; and lack independence in their emotions, thoughts, and actions.

d. Regression Analysis

Regression analysis was conducted to determine the predictive power of the Ruminative Thought Style Scale on the changes in the sub-factors of the Spiritual Wellness Inventory, and the results are presented in the table below.

Table 9. Regression Analysis Results

Variables	Beta	t	p	r ²
1. Absolute/Divine	,093	1,568	,117	
2. Meaning	,162	-2,661	,008	
3. Connectedness	-,009	-,156	,876	
4. Present-Centeredness	-,140	-2,877	,004	
5. Mystery	-,100	-2,207	,028	
6. Experience/Ritual	,104	1,890	,059	,195
7. Hope	-,178	-3,206	,001	
8. Forgiveness	-,023	-,457	,648	
9. Knowledge/Learning	,066	1,466	,143	
10. Spiritual Freedom	-,311	-5,585	,000	
11. Fake Good	,025	,570	,569	

As shown in Table 5, there is a statistically significant and negative relationship between ruminative thinking and Meaning ($\beta=-2.661$, $p=.008$), Centrality of Event ($\beta=-2.877$, $p=.004$), Mystery ($\beta=-2.207$, $p=.028$), Hope ($\beta=-3.206$, $p=.001$), and Spiritual Freedom ($\beta=-5.585$, $p=.000$). Accordingly, the effect of ruminative thinking on potential changes in the sub-factors of the Spiritual Wellness Inventory is 19.5%. This means that individuals significantly reduce ruminative thoughts when they can feel that life is worth living; become aware of time to experience the truth more fully; develop

skills to cope with expected or unexpected challenges; have positive thoughts about the future; and live without restrictions and barriers spiritually. According to the regression analysis, the strongest relationship is observed in the interaction with the Spiritual Freedom dimension. At this point, individuals can stay away from ruminative thoughts when they can feel a sense of security, enjoy life, and be independent in their emotions, thoughts, and actions.

Discussion and Conclusion

There are no independent studies that specifically address rumination and spiritual wellness both nationally and internationally. The literature examines the relationship of both constructs with other variables such as depression, anxiety disorders, stress, coping strategies, procrastination behavior, and violence. The closest study to the variables of this research in the literature investigates the effect of spiritual wellness and coping strategies on patients with Generalized Anxiety Disorder (GAD). The findings indicate that certain dimensions of spiritual wellness, such as the concept of the afterlife, mystery, and meaning, are negatively related to GAD symptoms and suggest that spiritual wellness may have a protective effect on mental health (Amjad & Bokharey, 2014).

One of the clearest findings of the study is that participants obtained a high average score from the Rumination Style Scale. It is observed that 81% of the participants (n=382) are highly inclined to ruminate. Similar results have been obtained in studies conducted on university students (Ye et al., 2022, p. 3; Yu et al., 2020, p. 139). Additionally, it has been determined that participants scored above average in terms of the Spiritual Wellness Inventory. At this point, the first two research problems are addressed.

To answer the research question, "Do theology faculty students differ in terms of rumination and spiritual wellness by gender, age, and class attended?" t-Tests and One-Way ANOVA tests were used. According to the results, it has been determined that gender does not cause a significant differentiation in terms of the Rumination Style Scale. The literature presents different outcomes in this regard. Some studies, similar to this research, indicate that there is no relationship between rumination and gender (Butler & Nolen-Hoeksema, 1994, p. 340; Tanner et al., 2013, p. 636), while the majority of the literature finds a significant differentiation between genders, with women scoring higher averages (Abak & Güzel, 2021, p. 373; Calmes & Roberts, 2007, p. 348; Johnson & Whisman, 2013, p. 6; Jose & Brown, 2008, p. 182; Lale & Gülaçtı, 2020, p. 212; Nolen-Hoeksema & Jackson, 2001, pp.

45–46; Yilmaz, 2015, p. 112). Rumination is generally accepted as an effective way to explain gender differences in negative emotions (Nolen-Hoeksema et al., 1999). Furthermore, it suggests that women’s tendency to feel responsible for the emotional tone of relationships and belief that their emotions cannot be easily controlled contribute to this inclination, indicating that women experience less control over significant events and deal more frequently with chronic tensions or acute traumas compared to men (Nolen-Hoeksema & Jackson, 2001, p. 46). Similarly, the tendency of men to ruminate less than women aligns with the Social Role Theory, which highlights different role expectations for men and women by society. According to this theory, men are expected to solve problems rationally and perform planned tasks without issues, leading to lower rumination and higher likelihood of transforming stress caused by negative life events into motivation and timely task completion (Eagly, 1997). This difference can also be explained by hormonal effects since hormonal changes affect emotions, making women more prone to rumination about interpersonal relationships, problems, and emotional concerns, whereas men ruminate more on occupational worries, work-related issues, or achieving goals.

The topic of spiritual wellness is studied in the health field worldwide. No research has been found on individuals with good physical or mental health regarding spiritual wellness. International studies, considering different participants (nurses, patients with chronic diseases, or Generalized Anxiety Disorder, etc.) (Amjad & Bokharey, 2014, 2015; Habib et al., 2012; Shahbaz & Shahbaz, 2015) and variables (music, occupational stress, etc.) (Gunawan, 2018; Sharma & Kaur, 2017), differ significantly, making comparisons challenging. The topic is also approached from a health perspective in national studies, but the use of different measurement tools prevents a literature-based discussion of the results obtained from the research. Accordingly, a significant difference between genders has been found in terms of the total score of the Spiritual Wellness Inventory, with women scoring higher on average than men. Moreover, significant differences favoring women have been identified in the dimensions of Absolute/Divine, Meaning, Connectedness, Experience/Ritual, Hope, and Knowledge and Learning. This difference reveals that women have a higher understanding or experience related to the divine or sacred, skills to imbue life with meaning, connections they establish with themselves, their surroundings, and their belief systems, abilities to effectively direct their energies towards an experience or activity, positive expectations about the future, and interests towards learning and acquiring knowledge.

The class variable among the independent variables of the study also creates statistically significant differentiation in the general score of the Rumination Style Scale, the general score of the Spiritual Wellness Inventory, and the dimensions of Absolute/Divine, Meaning, Connectedness, Hope, and Fake Well-Being. This result indicates that as participants advance in their academic years, their variations in conceptualizing the sacred, abilities to derive meaning from experiences, connections to themselves and others, including their environment and belief systems, positive outlook towards the future, and tendencies to present themselves positively to their surroundings decrease. Age-wise, it is observed that the inclination to ruminate increases with age.

Lastly, to answer the question, “Is there a relationship between the rumination styles and spiritual wellness of theology faculty students?” correlation and regression analyses were conducted. A negative correlation has been identified between the two scales used in the research, indicating that increases or decreases in spiritual wellness inversely affect rumination and vice versa. This suggests that spiritual concepts such as trust in God and repentance have a significant impact on obsessive thoughts. However, it should not be forgotten that some mental illnesses can also negatively affect spiritual wellness. Moreover, the Rumination Style Scale has a low to moderate negative relationship with Connectedness, Centrality, Mystery, Hope, and Forgiveness, and a moderate negative relationship with Spiritual Freedom. These results suggest that as the tendency to ruminate increases, individuals’ connections with themselves and their surroundings decrease, their perception of time changes, they struggle to manage time effectively and efficiently, they face difficulties in coping with adverse life conditions, lose hope for the future, their ability to forgive decreases, and they struggle to be independent in their emotions, thoughts, and behaviors.

Additionally, Meaning, Centrality, Mystery, Hope, and Spiritual Freedom have a negative effect on rumination, accounting for approximately 19.5% of the effect. Thus, when individuals feel life is worth living, become aware of time to experience truth more fully, develop skills to cope with expected or unexpected challenges, hold positive thoughts about the future, and live spiritually without restrictions and barriers, the tendency to ruminate significantly decreases.

To explore the specific relationship between rumination and spiritual wellness and investigate the potential mechanisms underlying this relationship, further research employing qualitative methods for in-depth

data collection, in addition to quantitative studies, is necessary.



Peer-review: External, Independent.

Acknowledgements:

-

Declarations:

1. Statement of Originality:

This work is original.

2. Author Contributions:

Concept: MU; **Conceptualization:** MU; **Literature Search:** MU; **Data Collection:** MU; **Data Processing:** MU; **Analysis:** MU; **Writing – original draft:** MU; **Writing – review & editing:** MU.

3. Ethics approval:

Ethics Committee Approval for this study was obtained with the decision of Erciyes University Social and Human Sciences Ethics Committee dated 11.29.2022 and numbered 501.

4. Funding/Support:

This work has not received any funding or support.

5. Competing interests:

The author declares no competing interests.



REFERENCES

- ABAK, E., & GÜZEL, H. Ş. (2021). Ruminatif düşünme stili, beden algısı ve sosyal görünüş kaygısının romantik ilişki ve partner odaklı obsesif kompulsif semptomlarla ilişkisi. *Journal of Clinical Psychiatry*, 24(3), 368–382. <https://doi.org/10.5505/kpd.2021.14632>
- AKSÖZ EFE, İ. (2018). Olumsuz yaşam olayları, psikolojik danışma hizmeti alma, ruminasyon ve stres arasındaki ilişki. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. <https://doi.org/10.30964/auebfd.425619>
- American Psychological Association (Ed.). (2009). *APA concise dictionary of psychology*. American Psychological Association.
- AMJAD, F., & BOKHAREY, I. Z. (2014). The impact of spiritual wellbeing and coping strategies on patients with generalized anxiety

- disorder. *Journal of Muslim Mental Health*, 8(1).
<https://doi.org/10.3998/jmmh.10381607.0008.102>
- AMJAD, F., & BOKHAREY, I. Z. (2015). Comparison of spiritual well-being and coping strategies of patients with generalized anxiety disorder and with minor general medical conditions. *Journal of Religion and Health*, 54(2), 524–539.
<https://doi.org/10.1007/s10943-014-9834-2>
- AYDIN, Y. (2023). Psychological inflexibility, ruminative thinking, worry and self-compassion in relation to college adjustment. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 422–434.
<https://doi.org/10.14686/buefad.1022706>
- AZİZ, A. (2014). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri ve teknikleri*. Nobel Yayıncılık.
- BARNHART, R. K. (Ed.). (1995). *The Barnhart concise dictionary of etymology*. HarperCollins Publishers.
- BRINKER, J. K., & DOZOIS, D. J. A. (2009). Ruminative thought style and depressed mood. *Journal of Clinical Psychology*, 65(1), 1–19.
<https://doi.org/10.1002/jclp.20542>
- BUGAY, A., & ERDUR-BAKER, Ö. (2011). Ruminasyon düzeyinin toplumsal cinsiyet ve yaşa göre incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(36), 191–199.
- BUTLER, L. D., & NOLEN-HOEKSEMA, S. (1994). Gender differences in responses to depressed mood in a college sample. *Sex Roles*, 30(5–6), 331–346. <https://doi.org/10.1007/BF01420597>
- CALMES, C. A., & ROBERTS, J. E. (2007). Repetitive thought and emotional distress: Rumination and worry as prospective predictors of depressive and anxious symptomatology. *Cognitive Therapy and Research*, 31(3), 343–356. <https://doi.org/10.1007/s10608-006-9026-9>
- CAPRARA, G. V., PACIELLO, M., GERBINO, M., & CUGINI, C. (2007). Individual differences conducive to aggression and violence: Trajectories and correlates of irritability and hostile rumination through adolescence. *Aggressive Behavior*, 33(4), 359–374.
<https://doi.org/10.1002/ab.20192>

- CHANDLER, C. K., HOLDEN, J. M., & KOLANDER, C. A. (1992). Counseling for spiritual wellness: Theory and practice. *Journal of Counseling & Development, 71*(2), 168–175. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1992.tb02193.x>
- CONSTANTIN, K., ENGLISH, M. M., & MAZMANIAN, D. (2017). Anxiety, depression, and procrastination among students: Rumination plays a larger mediating role than worry. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy, 15*(1), 1–12. <https://doi.org/10.1007/s10942-017-0271-5>
- DUYAN, V., KILIÇ, C., & PAK GÜRE, M. D. (2021). Manevi iyilik hali envanteri'ni türkçeye uyarlama çalışması. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 62*(2), 477–495. <https://doi.org/10.33227/auifd.968816>
- EAGLY, A. H. (1997). Sex differences in social behavior: Comparing social role theory and evolutionary psychology. *American Psychologist, 52*(12), 1380–1383. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.52.12.1380.b>
- Eight dimensions of wellness.* (2019). Wellness at Northwestern. <https://www.northwestern.edu/wellness/8-dimensions/>
- ERDUR-BAKER, Ö., ÖZGÜLÜK, S. B., TURAN, N., & DEMİRCİ DANIŞIK, N. (2009). Ergenlerde görülen psikolojik belirtilerin yordayıcıları olarak ruminasyon ve öfke/öfke ifade tarzları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 4*(32), 45–53.
- GUNAWAN, E. (2018). Factors Correlated with Occupational Stress among University Lecturers. *Medicine & Health, 13*(2), 95–102. <https://doi.org/10.17576/MH.2018.1302.9>
- HABIB, S., RIAZ, M. N., & AKRAM, M. (2012). Emotional intelligence as predictor of life satisfaction among nurses: Mediating role of spiritual wellness. *Journal of Social Science, 6*(1), 73–78.
- HILT, L. M., CHA, C. B., & NOLEN-HOEKSEMA, S. (2008). Nonsuicidal self-injury in young adolescent girls: Moderators of the distress-function relationship. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 76*(1), 63–71. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.76.1.63>

- INGERSOLL, R. E. (1995). *Construction and initial validation of the spiritual wellness inventory* [Doctoral Dissertation]. Kent State University.
- INSEL, P. M., ROTH, W. T., IRWIN, J. D., & BURKE, S. M. (2016). *Core concepts in health* (Second Canadian edition). McGraw-Hill Education.
- JOHNSON, D. P., & WHISMAN, M. A. (2013). Gender differences in rumination: A meta-analysis. *Personality and Individual Differences*, 55(4), 367–374. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2013.03.019>
- JOORMANN, J., & QUINN, M. E. (2014). Cognitive processes and emotional regulation in depression. *Depression and Anxiety*, 31(4), 308–315. <https://doi.org/10.1002/da.22264>
- JOSE, P. E., & BROWN, I. (2008). When does the gender difference in rumination begin? Gender and age differences in the use of rumination by adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 37(2), 180–192. <https://doi.org/10.1007/s10964-006-9166-y>
- KARATEPE, H. T. (2010). *Ruminatif düşünme biçimi ölçeği'nin türkçeye uyarlanması, geçerlik ve güvenirlik çalışması* [Psikiyatri Uzmanlık Tezi]. Bakırköy Prof. Dr. Mazhar Osman Ruh Sağlığı ve Sinir Hastalıkları Eğitim ve Araştırma Hastanesi.
- KASS, J. D., FRIEDMAN, R., LESERMAN, J., ZUTTERMEISTER, P. C., & BENSON, H. (1991). Health outcomes and a new index of spiritual experience. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 30(2), 203. <https://doi.org/10.2307/1387214>
- KOENIG, H. G. (2012). Religion, Spirituality, and Health: The Research and Clinical Implications. *ISRN Psychiatry*, 2012, 1–33. <https://doi.org/10.5402/2012/278730>
- LALE, Z., & GÜLAÇTI, F. (2020). Üniversite Öğrencilerinin ruminatif düşünme biçimlerinin ve sosyal iyi olma düzeylerinin duygusal zekâ düzeyleri ile ilişkisi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 201–231. <https://doi.org/10.26466/opus.568178>
- MARKS, A. D. G., Sobanski, D. J., & Hine, D. W. (2010). Do dispositional rumination and/or mindfulness moderate the relationship between life hassles and psychological dysfunction in

- adolescents? *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, 44(9), 831–838.
<https://doi.org/10.3109/00048674.2010.487478>
- MOR, N., & WINQUIST, J. (2002). Self-focused attention and negative affect: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 128(4), 638–662.
<https://doi.org/10.1037/0033-2909.128.4.638>
- MURIS, P., ROELOFS, J., MEESTERS, C., & BOOMSMA, P. (2004). Rumination and Worry in Nonclinical Adolescents. *Cognitive Therapy and Research*, 28(4), 539–554.
<https://doi.org/10.1023/B:COTR.0000045563.66060.3e>
- MYERS, J. E. (1990). Wellness throughout the lifespan. *Guidepost*, 23, 11.
- MYERS, J. E., Sweeney, T. J., & Witmer, J. M. (2000). The wheel of wellness counseling for wellness: A holistic model for treatment planning. *Journal of Counseling & Development*, 78(3), 251–266.
<https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2000.tb01906.x>
- National Interfaith Coalition on Aging. (1975). *Spiritual well-being: A definition*. NICA.
- NOLEN-HOEKSEMA, S. (1991). Responses to depression and their effects on the duration of depressive episodes. *Journal of Abnormal Psychology*, 100(4), 569–582. <https://doi.org/10.1037/0021-843X.100.4.569>
- NOLEN-HOEKSEMA, S. (2000). The role of rumination in depressive disorders and mixed anxiety/depressive symptoms. *Journal of Abnormal Psychology*, 109(3), 504–511.
<https://doi.org/10.1037/0021-843X.109.3.504>
- NOLEN-HOEKSEMA, S., & JACKSON, B. (2001). Mediators of the gender difference in rumination. *Psychology of Women Quarterly*, 25(1), 37–47. <https://doi.org/10.1111/1471-6402.00005>
- NOLEN-HOEKSEMA, S., LARSON, J., & GRAYSON, C. (1999). Explaining the gender difference in depressive symptoms. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(5), 1061–1072.
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.77.5.1061>
- NOLEN-HOEKSEMA, S., STICE, E., WADE, E., & BOHON, C. (2007). Reciprocal relations between rumination and bulimic, substance abuse, and depressive symptoms in female adolescents. *Journal of*

- Abnormal Psychology*, 116(1), 198–207.
<https://doi.org/10.1037/0021-843X.116.1.198>
- NOLEN-HOEKSEMA, S., WISCO, B. E., & LYUBOMIRSKY, S. (2008). Rethinking rumination. *Perspectives on Psychological Science*, 3(5), 400–424. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6924.2008.00088.x>
- NOLEN-HOEKSEMA, S., WOLFSON, A., MUMME, D., & GUSKIN, K. (1995). Helplessness in children of depressed and nondepressed mothers. *Developmental Psychology*, 31(3), 377–387. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.31.3.377>
- NOTA, J. A., & COLES, M. E. (2018). Shorter sleep duration and longer sleep onset latency are related to difficulty disengaging attention from negative emotional images in individuals with elevated transdiagnostic repetitive negative thinking. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 58, 114–122. <https://doi.org/10.1016/j.jbtep.2017.10.003>
- NWI's six dimensions of wellness*. (2023). National Wellness Institute. <https://nationalwellness.org/resources/six-dimensions-of-wellness/>
- PELED, M., & MORETTI, M. M. (2007). Rumination on anger and sadness in adolescence: Fueling of fury and deepening of despair. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 36(1), 66–75. <https://doi.org/10.1080/15374410709336569>
- SELBY, E. A., ANESTIS, M. D., & JOINER, T. E. (2008). Understanding the relationship between emotional and behavioral dysregulation: Emotional cascades. *Behaviour Research and Therapy*, 46(5), 593–611. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2008.02.002>
- SHAHBAZ, K., & SHAHBAZ, K. (2015). Relationship between Spiritual Well-being and Quality of Life among Chronically Ill Individuals. *International Journal of Indian Psychology*, 2(4). <https://doi.org/10.25215/0204.105>
- SHARMA, V., & KAUR, S. (2017). Spiritual wellness among aggressive adolescents: Efficacy of raga bhairavi. *Psychomusicology: Music, Mind, and Brain*, 27(4), 350–354. <https://doi.org/10.1037/pmu0000200>
-

- SMITH, K. E., MASON, T. B., & LAVENDER, J. M. (2018). Rumination and eating disorder psychopathology: A meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 61, 9-23. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2018.03.004>
- TANNER, A., VOON, D., HASKING, P., & MARTIN, G. (2013). Underlying structure of ruminative thinking: Factor analysis of the ruminative thought style questionnaire. *Cognitive Therapy and Research*, 37(3), 633-646. <https://doi.org/10.1007/s10608-012-9492-1>
- VANDENBOS, G. R. (Ed.). (2015). *APA dictionary of psychology* (2nd ed.). American Psychological Association.
- WATKINS, E. R., & ROBERTS, H. (2020). Reflecting on rumination: Consequences, causes, mechanisms and treatment of rumination. *Behaviour Research and Therapy*, 127, 1-28. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2020.103573>
- XU, W., FENG, C., TANG, W., & YANG, Y. (2022). Rumination, posttraumatic stress disorder symptoms, and posttraumatic growth among wenchuan earthquake adult survivors: A developmental perspective. *Frontiers in Public Health*, 9, 1-12. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2021.764127>
- YE, J., JIA, X., ZHANG, J., & GUO, K. (2022). Effect of physical exercise on sleep quality of college students: Chain intermediary effect of mindfulness and ruminative thinking. *Frontiers in Psychology*, 13, 987537. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.987537>
- YILMAZ, A. E. (2015). Endişe ve ruminasyonun kaygı ve depresyon belirtileri üzerindeki rolü. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 26(2), 107-115.
- YU, J., LIU, K., & LIU, S. (2020). Relationship between coping style and insomnia in college students: the mediating effect of rumination. *Journal of Southern Medical University*, 40(1), 137-141.



DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ AKADEMİK ÖZ-YETERLİK VE ÜSTBİLİŞSEL FARKINDALIKLARININ İNCELENMESİ

 Cemil OSMANOĞLU^a

 Mustafa ULU^b

Öz

Bu araştırmanın temel amacı Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlikleri ile üstbilişsel farkındalıkları arasındaki ilişkiyi incelemektir. İlişkisel tarama modeliyle yürütülen araştırmanın örneklemini dokuz farklı üniversitenin İlahiyat ya da İslami İlimler Fakültelerinde 2022-2023 yıllarında öğrenim görmekte olan öğrenciler arasından basit tesadüfi örneklem yoluyla seçilen 744 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Owen & Froman (1988) tarafından geliştirilen ve Ekici (2012) tarafından Türkçeye uyarlanan *Akademik Öz-yeterlik Ölçeği* ve Durdukoca & Arıbaş (2019) tarafından geliştirilen *Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği* ile kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların *Akademik Öz-yeterlik Ölçeği* ortalamasının 2,82; *Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği* ortalamasının ise 3,46 olduğu görülmüştür. *Akademik Öz-yeterlik Ölçeği* genel puanında erkeklerin ortalamasının kadınların ortalamasından daha yüksek olduğu, buna karşın *Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği* genel ortalamaları arasında cinsiyet bazında anlamlı bir farklılaşma olmadığı bulgulanmıştır. Akademik öz-yeterlik ölçeği ile Üstbilişsel farkındalık ölçeği genel puanları arasında orta düzeyli pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Yine her iki ölçeğin alt boyutları arasında da belirgin anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Üstbilişsel farkındalığın akademik öz-yeterliği yordama gücünü belirlemek amacıyla yapılan Regresyon analizi sonucunda Üstbilişsel farkındalığın hem genel düzeyde hem de Kişisel farkındalık, Organizasyonel farkındalık ve Yargısal farkındalık faktörleri bağlamında akademik öz-yeterliği istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yordadığı görülmüştür.

Anahtar kelimeler: Din Eğitimi, Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenliği, akademik öz-yeterlik, üstbilişsel farkındalık.

^a Doç. Dr., Erciyes Üniversitesi, osmanoglu@erciyes.edu.tr

^b Doç. Dr., Erciyes Üniversitesi, mustafaulu@erciyes.edu.tr



AN INVESTIGATION OF RELIGIOUS CULTURE AND MORAL KNOWLEDGE TEACHER CANDIDATES' ACADEMIC SELF-EFFICACY AND METACOGNITIVE AWARENESS

Abstract

The main purpose of this study is to examine the relationship between the academic self-efficacy and metacognitive awareness of pre-service Religious Culture and Moral Knowledge (RCMK) teachers. The sample of the study, which was conducted with the relational survey model, consisted of 744 students who were selected by simple random sampling among the students studying at the Faculties of Theology or Islamic Sciences of nine different universities in 2022-2023. *The Academic Self-Efficacy Scale* developed by Owen & Froman (1988) and adapted into Turkish by Ekici (2012) and *the Metacognitive Awareness Scale* developed by Durdukoca & Aribaş (2019) and a personal information form were used as data collection tools. As a result of the study, it was seen that the mean of the participants' *Academic Self-Efficacy Scale* was 2.82 and the mean of *the Metacognitive Awareness Scale* was 3.46. In the general score of the *Academic Self-Efficacy Scale*, the average of males was higher than the average of females, whereas there was no significant difference between the general averages of *the Metacognitive Awareness Scale* on the basis of gender. It was determined that there was a moderate positive relationship between the general scores of the *Academic Self-Efficacy Scale* and *the Metacognitive Awareness Scale*. Significant relationships were also found between the sub-dimensions of both scales. According to the results of the regression analysis conducted to determine the predictive power of metacognitive awareness on academic self-efficacy, metacognitive awareness predicts academic self-efficacy in a statistically significant way both at the general level and in the context of Personal awareness, Organizational awareness and Judgmental awareness factors.

[The English Full Text is at the end of the article.]

Keywords: Religious Education, Religious culture and moral knowledge teaching, Academic self-efficacy, Metacognitive awareness.



Giriş

Eğitim sistemleri, kurumları, programları nitelikli öğretmenler elinde hayat bulur. Öğretmen topluma yön veren, yeni kuşakları geleceğe hazırlayan, kültürler arasında köprü vazifesi gören bir unsurdur. Tüm bu görevlerin yerine getirilebilmesi için onun birçok nitelikle donanmış olarak

yetişmesi gerekmektedir. Değişen hayat koşulları gereği bu niteliklerin ise düzenli olarak izlenmesi, değerlendirilmesi ve güncellenmesi şarttır. Dolayısıyla öğretmenler ne kadar iyi yetişirse yetişsin zaman içinde insan, toplum, bilim ve teknikte yaşanan gelişmeler çerçevesinde kendilerini sürekli yenilemez ve güncellemezlerse verdikleri eğitim de zamanla yetersiz kalacaktır. Bu gerçeklikler günümüz öğretmenlerinin yeterliklerini sorgulamalarını gerektirmekte ve onların zamanın gerekleriyle donanmış biçimde yetişmesini zorunlu hale getirmektedir. Bu kapsamda Türkiye’de, 2017 yılında öğretmen yeterlikleri, ihtiyaçlar doğrultusunda güncellenerek “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” yayımlanmıştır (MEB, 2017b). Bu yeterlikler içerisinde “Paydaşlardan gelen görüş ve önerilerden de yararlanarak öz değerlendirme yapar (C4.2)”, “Öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerini geliştirici öğrenme ortamları oluşturur (B2.6)”, “Öğrencilerin derslerde analitik düşüncelerine yönelik etkinlikler hazırlar (B3.7)” gibi ifadelerle yer verilmiştir (MEB, 2017b, ss. 13-16). Ayrıca öğretmen yeterliklerinin farklı öğretmenlik branşları çerçevesinde yapılandırıldığı, bu kapsamda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenliği için de özel alan yeterliklerinin hazırlandığı ve özel alan yeterlikleri içinde de yukarıdakilere benzer vurgulara yer verildiği görülmektedir (MEB, 2017a, s. 236). Bu tür özellikler, yetiştirilmek istenen öğretmenin öz-yeterlik ve üst düzey bilişsel farkındalıklara sahip olması gerektiği anlamına gelmektedir.

Öz-yeterlik ve buna bağlı olarak da yüksek akademik öz-yeterlik inancı, din eğitimi öğretmenlerinin yeterliği bağlamında önemli bir gerekliliktir. Din eğitimi sürecini yürüten öğretmenlerin bu eğitim sürecini daha başarılı biçimde planlamaları, yürütmeleri, yönetmeleri ve değerlendirmeleri için yüksek akademik öz-yeterliklere sahip olması beklenir. Öz-yeterlik inançları, üstbilişsel stratejiler gibi öğrenmeyi etkileyen faktörlerin kullanımıyla yakından ilişkilidir. Öz-yeterlik inançları zorlukları sorun olarak görüp onlardan kaçınmak yerine onlarla yüzleşmeyi ve onlarla başa çıkmayı teşvik eder. Yüksek düzeyli hedefler tayin ederek onlara erişme kolaylığı sunar. Tüm bu kazanımların söz konusu olabilmesi için öğretmenlerin yetişme koşullarının bu yeterlikleri destekleyecek biçimde yapılandırılmış olması gerektirmektedir. Bu durum kısa vadede din eğitimi sürecinden daha yüksek verim alınmasına, uzun vadede ise örgün ve yaygın din eğitiminden beklenen yararların elde edilmesine, böylece dini hayatın daha sağlıklı bir şekilde yürütmesine katkı sağlayabilir.

A. Öz-yeterlik

Albert Bandura tarafından geliştirilen sosyal öğrenme kuramına

dayalı olarak özellikle 1970’li yıllardan sonra eğitim bilimleri ve psikoloji alanında yoğun ilgiyle karşılanan öz-yeterlik kavramı, bireylerin öğrenme süreçlerini, karar verme stratejilerini, gerçekleştirmeyi arzuladıkları eylemleri etkileyen bir inanç dizisidir (Bandura, 1977). Öz-yeterlik ya da öz-yeterlik inancı, Bandura tarafından kişinin “*belli bir performans gerçekleştirmek üzere gerekli eylemleri organize etme ve yürütme yeteneklerine olan inancı*” şeklinde tanımlanmıştır (Bandura, 1977, vii). O, öz-yeterliği yüksek olan bir kişinin zorlu bir görevle karşılaştığında daha belirgin çaba göstereceğini, sebat edeceğini ve hedefe ulaşmada direnç göstereceğini, buna karşın öz-yeterlik inancı zayıf olan birinin ise bu tür durumla karşı karşıya geldiğinde daha erken geri çekileceğini, kolayca pes edeceğini ya da en azından daha vasat sonuçlara razı olma eğilimi sergileyeceğini savunmuştur (Bandura, 1997). Öz-yeterliğin zamanla sosyal bilimlerin birçok alanında incelendiği görülmektedir. Bu kapsamda öz-yeterlik inancı ile örneğin yaşam memnuniyeti (Bigdeloo & Bozorgi, 2016); akademik uyum ve akademik başarı (Ghadampour & Mansouri, 2021); akademik benlik (Ferla vd., 2009), dini inançlar, ahlaki gelişim ile ruh sağlığı (Modabber vd., 2019); psikolojik dayanıklılık ve sosyal destek (Warshawski, 2022), belli derslere ilişkin kaygı düzeyi (Finney & Schraw, 2003) arasında anlamlı ilişkilerin olduğu saptanmıştır.

Öz-yeterlik eğitim alanına transfer edildikten sonra özellikle, öğretmen, öğretmen adayları ve öğrencilerin öz-yeterlikleri üzerinde araştırmalar yapılmaya başlanmıştır (Yılar, 2020). Araştırmalar yüksek öz-yeterliliğe sahip öğrencilerin beceri ve yeteneklerini geliştirmek için farklı akademik alanlarla ilgilenmeyi tercih ettiklerini, gerekli becerilere sahip olduklarında, zorlu görevler ile bu görevlerde ortaya çıkan zorluklarla yüzleşmek için daha fazla çaba harcadıklarını göstermektedir (Bekomson & Netamu, 2019; Bhati & Sethy, 2022). Öz-yeterlik öğretmenlerin de öğretim performanslarını olumlu yönde etkilemektedir. Araştırmalar yüksek öz-yeterliliğe sahip öğretmenlerin eğitim sürecinin planlama, uygulama, değerlendirme gibi farklı düzeylerinde, sınıf yönetimi, öğretim yöntem ve teknikleri, eğitsel araç gereçler ve rehberlik bağlamında daha etkin davranışlar sergilemeye çalıştıklarını, daha nitelikli adımlar attıklarını göstermektedir (Gibson & Dembo, 1984; Schunk, 1985). Eğitim açısından öz-yeterlik kavramı sıklıkla, öğrencilerin eğitim hedeflerine başarılı bir şekilde ulaşma becerisine ilişkin yargılarını ifade eden akademik öz-yeterlilik açısından tanımlanmaktadır (Elias & MacDonald, 2007).

Öz-yeterlik kavramının bir çeşidi olan akademik öz-yeterlik, öğrencilerin akademik ortamlarda belirlenen/beklenen seviyelerde

öğrenme veya eylemleri gerçekleştirmelerine yönelik akademik beceri ve yeteneklerine ilişkin inanç ve değer yargılarından oluşmaktadır (DiBenedetto & Dala, 2022). Öğrenme sürecinde verilen görevleri veya etkinlikleri yerine getirirken öğrencilerin kendi ilgi ve yeterliklerine ne anlam yüklediklerine dair inançları önem kazanmaktadır. Akademik öz-yeterlik, öğrencilerin hedef yönelimi, okuma ve anlama, kaynaklardan yararlanma, akran ve öğretmenlerle ilişki, zaman yönetimi, akademik ortama uyum gibi birçok olguyla ilgili inançlarını barındırmaktadır (Bhati & Sethy, 2022, s. 1125). Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan araştırmalar öğrencilerce algılanan akademik öz-yeterlik inançlarının belli eğitim faaliyetleriyle artırılabilirliğini ve algılanan bu yeterliğin akademik performansla pozitif ilişkili olduğunu göstermiştir (Cassidy & Eachus, 2000; Honicke & Broadbent, 2016; Zysberg & Schwabsky, 2021). Phan ve arkadaşları (2020) tarafından Tayvan'daki üniversite öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada, akademik öz-yeterliliğin kişisel kararlılık, etkili işleyiş ve akademik çaba arasındaki ilişkilere aracılık ettiğini, optimal başarı çabalarına en iyi katkıda bulunan faktörlerden birisi olduğunu göstermiştir. Bunun nedeni, akademik olarak başarılı olabileceklerine dair daha güçlü inançlara sahip olan öğrencilerin, akademik yeteneklerine dair güçlü inançlara sahip olmayan öğrencilere kıyasla başarılı olma ihtimallerinin daha yüksek olmasıdır (Honicke & Broadbent, 2016).

Benzer durumlar öğretmen ve öğretmen adayları için de geçerlidir. Akademik öz-yeterlik inançları güçlü öğretmenlerin genel öz-yeterlikleri arttıkça öğrencilerinin öz-yeterliklerinin de arttığı belirlenmiştir (Schwab, 2019). Farklı örneklemeler üzerinde yapılan araştırmalar, depresyon, travma sonrası stres ve hafif travmatik beyin hasarı gibi sağlıkla ilgili faktörlerin varlığına rağmen, daha yüksek akademik öz-yeterlilik, daha az akademik sorun ve özerklik destekli bir eğitim ortamının akademik başarıyı desteklediğini göstermektedir (Eakman vd., 2019). Tüm bu veriler eğitimde başarılı bir öğrenme yaşantısının önemli bir belirleyicisi ve yordayıcısı olarak öğretmen ve öğrencilerin akademik öz-yeterliklerinin desteklenmesi gerektiğini göstermektedir.

B. Üstbilişsel Farkındalık

Son dönemlerde üzerinde çokça araştırma yapılan bir diğer kavram ise üstbilişsel farkındalık kavramıdır (Garner & Alexander, 1989). Üstbilişsel farkındalık kavramını daha iyi anlamak için öncelikle biliş kavramına bakmak gerekmektedir. Biliş, bilginin zihinsel süreçlerde işlenmesi ile ilgili bir kavramdır. Neisser'e göre biliş, duyuşal girdinin dönüştürüldüğü,

indirendiği, detaylandırıldığı, depolandığı, geri kazanıldığı ve kullanıldığı tüm süreçleri ifade etmektedir (De Houwer vd., 2016, s. 3). Burada biliş, bilgiyi kullanarak problem çözmeye, karar verme ve uygun tepkiler üretme yeteneği olarak da anlaşılabilir. Günlük hayatın birçok aktivitesini yakından ilgilendiren bilişsel özellikler, doğumdan itibaren gelişmeye ve şekillenmeye başlamaktadır. Kişinin kendi düşünce süreçlerine dair farkındalığı ve anlayışı olarak anlaşılan üstbiliş ise insanın karşılaştığı sorunları çözmek için uygun stratejileri planlaması ve kullanması sürecinde önem kazanmaktadır (Abdelrahman, 2020; Hartman, 1998). Amerikalı gelişim psikoloğu John H. Flavell tarafından yapılandırılan üstbiliş kavramı, “bilişsel olgular hakkında biliş” ya da “düşünme hakkında düşünme” olarak tanımlamıştır (Flavell, 1979, s. 907). Üstbiliş, öğrenenlerin bir amaç için doğru bilişsel aracı seçerek kişisel bir hedefe başarılı bir şekilde ulaşmalarına yardımcı olmaktadır. Burada üstbilişsel bilgi, bireylerin kendi bilişleri (bilme yapıları, stratejileri vb.) hakkında ne bildiklerini ifade etmektedir (Schraw & Graham, 1997).

Üstbilişsel farkındalık insanın en az üç bağlamda kendi bilme/anlama yapısı hakkında farkındalığa sahip olmasını ifade etmektedir. Bunlar bildirimsel bilgi, prosedürel bilgi ve koşullu bilgidir. Burada bildirimsel bilgi, bir şeyler “hakkında” bilgi sahibi olmayı, prosedürel bilgi, bir şeyin “nasıl” yapılacağını bilmeyi, koşullu bilgi ise bir şeyin “nedenini” ve “zamanını” bilmeyi ifade etmektedir (Schraw, 1998, s. 114). Bir şeyleri yapmakla ilgili bilgiyi ifade eden prosedürel bilgi, sezgisel yöntemler ve stratejiler olarak anlaşılabilir. Bu bilgiye sahip bireyler yüksek derecede prosedürel bilgiye sahip olup beceri isteyen görevleri daha otomatik olarak yerine getirir, daha geniş bir strateji repertuarına sahip olur, bir problemin çözümünde stratejileri daha mantıklı ve tutarlı biçimde işe koşabilir. Yeni edinilen bilgileri “daha kolay analiz edebilir, kategorilere ayırabilir” (Schraw, 1998, s. 115).

Üstbilişsel bilgi ve stratejiler bir öğrenme faaliyeti sırasında, örneğin bir problemi çözerken hangi öğrenme stratejilerinin işe yarama olasılığının en yüksek olduğunu gösterirler. Öğretmen açısından bakıldığında bu tür bilgi ve stratejiler öğrencilerin zihinlerinin nasıl çalıştığını değerlendirmeyi, geçmişte hangi öğrenme stratejilerinin onlara en iyi sonuçları sunduğunu anlamayı ve öğrencileri bu yönde yönlendirmeyi kolaylaştırıcı rol üstlenmektedir. Nitekim bazı öğrenciler bireysel, bazıları grupla etkileşim halinde, bazıları görerek, bazıları ise duyararak, bazıları dokunarak bazıları ise içsel yönelimlerinin etkisiyle daha iyi öğrenmektedirler. Bu noktada gerek öğrencilerin gerekse öğretmenlerin tanıma, anlama, öğrenme süreçleri hakkında düşünmeleri, bilişsel gelişim bağlamında özellikle güçlü ve zayıf

yönleri değerlendirmeleri, başarıya götüren stratejileri tercih etmeleri anlamlıdır. Öğrencilerin düşünme, algılama ve bilgiyi işleme stratejilerini bilmek onların stratejik düşünmelerine, bilgiyi etkin biçimde kullanabilmelerine, analiz, sentez ve değerlendirmeler yapabilmelerine, sorgulayıcı ve eleştirel düşünebilmelerine, özgün problem çözme yolları ve yeni çözüm önerileri geliştirebilmelerine yardımcı olabilir (Motlagh & Nasab, 2015). Nitelikli tıp fakültesi öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada tıp eğitimleri sırasında öğrenen merkezli müfredatları deneyimleyen öğrencilerin üstbilişsel farkındalık ve öz-düzenlemeli öğrenme becerilerinin geliştiği görülmüştür (Turan vd., 2009).

Üstbiliş ve üstbilişsel farkındalık kavramı eğitim bilimleri, tıp, psikoloji ve gelişim alanlarında çok yönlü araştırmalara konu edilmiştir (Hacker vd., 2009). Konuyu manevi iyi oluş (Heshmati & Maanifar, 2018), dini pratikler (Proust & Fortier, 2018), akıl sağlığı (Faith vd., 2023), sağlık sorunları (Ghafoor vd., 2019), psikoz ve psikososyal işlevler (Lysaker vd., 2022) bağlamında ele alan yayınlar yapılmıştır. Söz konusu kavramın okul öncesi ve ilkokul öğrencileri, ortaokul ve lise öğrencileri, üniversite öğrencileri ve yetişkin öğrenciler bağlamında, özellikle okuma-yazma, fen ve matematik, bilim ve teknoloji, bireysel farklılıklar, etkili öğretim stratejileri, öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme, ölçme ve değerlendirme gibi olgularla ilişkisi irdelenmiştir (Dimmitt & McCormick, 2012). Üstbilişsel özelliklerin etraflı bir izahı Bloom tarafından yapılmış, öğrenmenin düzeyleri taksonomik olarak açıklanmıştır (Chandio vd., 2016).

C. Öz-yeterlik ve Üstbilişsel Farkındalık İlişkisi

Bilimsel literatürde akademik öz-yeterlik ile üstbilişsel farkındalık olgularını bağımsız olarak ya da ilişki sel düzlemde inceleyen çeşitli yayınlar bulunmaktadır. Örneğin farklı ülke örneklerinde yapılan araştırmalar bir çok lisans öğrencisinin lisans eğitimi sürecinde bilişsel gelişime katkı sağlayabilecek özel stratejilerden çoğunlukla habersiz olduğunu göstermektedir (McCabe, 2011). Karaoğlan-Yılmaz ve arkadaşları tarafından üniversite öğrencileri üzerine yapılan araştırmada öz-yeterlik olgusunun üstbilişsel farkındalık, problem çözme ve yansıtıcı düşünme gibi değişkenlerle güçlü bir pozitif ilişkiye sahip olduğu ifade edilmiştir (2023). Orta öğretim, lisans ve lisansüstü öğrencileri üzerine yapılmış, her iki olgunun birbiriyle pozitif yönlü ilişkiye sahip olduğunu, yer yer birbirini yordadığını gösteren birçok araştırma bulunmaktadır (Aurah, 2013; Cera vd., 2013; Coutinho, 2008; Hayat & Shateri, 2019; Hermita & Thamrin, 2015; Rahimi & Abedi, 2014). Ters istikamette veriler de bulunmaktadır. Örneğin

yabancı dil öğrencileri üzerine yapılan bir çalışmada akademik öz-yeterlik ile üstbilişsel farkındalık arasında negatif yönlü bir ilişkinin olduğu gösterilmiştir (Tuncer & Doğan, 2016).

Öz-yeterlik ve üstbilişsel farkındalık olguları, din eğitimi bağlamında çeşitli şekillerde ele alınmıştır. Bu bağlamda, ilkökul öğrencilerinin din eğitimi hakkındaki üstbilişsel inançları (Zee vd., 2006), meta-kavramların ve düşünme becerilerinin din eğitimindeki yeri ve önemi (Vermeer, 2012), İslam din eğitimi (Qosim vd., 2023) gibi tematik yayınlar yanında söz konusu olguları genel din eğitimi etrafında ele alan (Larkin vd., 2019) çalışmalar da yapılmıştır. Bununla beraber adı geçen olgular din eğitiminin spesifik alt bileşenleri (Öğretmen yeterlikleri, öğrenci özellikleri, program geliştirme, ölçme değerlendirme, öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme vb.) bağlamında yeterince incelenmemiştir. Diğer yandan öz-yeterlik olgusunun genel olarak din (Nie, 2019) ve mezhep (Botting vd., 2016) kavramları, özelde ise örneğin dini problem çözme biçimiyle (Molen vd., 2020) ilişkisi incelenmiştir. Türkiye’de genelde din eğitimi özelde ise ilahiyat eğitimi ve din öğretimi öğretmenliği bağlamında konuyla ilgili kimi çalışmalar yapılmıştır. Bu kapsamda Sayan ve Tavukçuoğlu tarafından yüksek din öğretimi öğrencilerinin akademik öz-yeterlik algıları incelenmiştir (Sayan & Tavukçuoğlu, 2020). Farklı çalışmalarda ise yüksek din öğretimine devam eden öğrencilerin öğretmenlik mesleği öz-yeterlik algıları (Doğan, 2018; Kaya, 2019), yine aynı kitlenin dini hitabet öz-yeterlik algıları ele alınmıştır (Uçar & Bozkurt, 2021). Bununla beraber söz konusu olgular ile bunların birbiriyle ilişkisi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adayları bağlamında yeterince incelenmemiştir.

Türkiye’de örgün din eğitimi faaliyetlerini yürüten Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri İlahiyat ya da İslami İlimler Fakültelerinde yetişmektedir. Söz konusu fakültelere devam eden öğrenciler genelde orta ve alt toplumsal ve kültürel çevrelerden gelmekte, sosyal ve bilişsel gelişimleriyle alakalı çeşitli yetersizlikler yaşamaktadırlar (Kirman & Demir, 2018; Uçar, 2017; Yıldız, 2003). İlahiyat eğitiminin gerek hazırlık gerekse dört yıllık program yapısı ve çeşitliliği de düşünüldüğünde öğrencilerin kendi bilişsel yapıları üzerine düşünme, öz-yeterliklerini geliştirme, akademik açıdan kendi kendilerini yetiştirme çabalarının ne derece zorlayıcı olduğu daha iyi anlaşılabilir. Bu bağlamda söz konusu öğrenci kitlesinin bilişsel donanımları üzerinde düşünmek, varsa eksik yönlerini gün yüzüne çıkarmak, akabinde yüksek din öğretiminin yapı ve işleyişini bu yönde geliştirmek anlamlı bir çabadır.

Bu teorik çerçevede araştırmanın temel amacı, Türkiye’de İlahiyat ya da İslami İlimler Fakültelerinde öğrenim gören Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlik inançları ve üstbilişsel farkındalık düzeylerini farklı değişkenler açısından incelemektir. Bu kapsamda araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlik inanç düzeyleri nasıldır?
- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlik inanç düzeyleri demografik değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?
- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının üstbilişsel farkındalık düzeyleri nasıldır?
- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının üstbilişsel farkındalık düzeyleri demografik değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?
- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlik inançları ile üstbilişsel farkındalıkları arasında nasıl bir ilişki vardır?

Yukarıdaki sorulara verilecek yanıtlar çerçevesinde yüksek din öğretiminin öğrenci niteliği daha iyi anlaşılabilir. Söz konusu öğrencilerin akademik ve eğitsel faaliyetleri sağlıklı biçimde yürütebilme noktasında önemli bir gereklilik olan öz-yeterlik inançları ile üstbilişsel farkındalık düzeylerini incelemek, bu eğitime dönük daha sağlıklı eğitim ve bilim politikaları üretmeyi kılavuzlayabilir. Bu çaba uzun vadede ilahiyat eğitiminin niteliğinin artmasına, bu eğitimden beklenen akademik ve mesleki beklentilerin daha sağlıklı bir zemine oturmasına kapı aralayabilir.

D. Yöntem

Araştırma, tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bilindiği üzere tarama modellerinde genellikle geniş bir kitleden araştırmacı tarafından belirlenen madde ya da araştırma ifadeleri kullanılarak veri toplanır. İlişkisel tarama modelinde ise değişkenlerin demografik özelliklere göre durumu yanında, iki ya da daha fazla sürekli değişkenlerin aralarındaki ilişkilerin niteliği (yönü, kuvveti vb.) belirlenmeye çalışılmaktadır (Karasar, 2002).

1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Atatürk, Batman, Çukurova, Erciyes, Giresun, İstanbul, İzmir Katip Çelebi, Marmara ve Uşak Üniversitelerinin İlahiyat ya

da İslami İlimler Fakültelerinde 2023-2024 eğitim-öğretim yılında eğitim görmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde kolay erişilebilir ve basit tesadüfi örneklem alma tekniği kullanılmıştır (Arslantürk, 2001). Örneklem sayısı, büyüklüğü belli olan evrenler için geçerli olan formül¹ kullanılarak belirlenmiştir. Söz konusu üniversitelerde 2023-2024 eğitim-öğretim yılında kayıtlı aktif 15.176 öğrenci bulunmaktadır. Hesaplama sonucunda araştırma için 374 öğrenci yeterli olmasına rağmen veri geçerliği ve güvenilirliğini artırmak amacıyla araştırmaya 744 öğrenci dahil edilmiştir. Bu rakamlara göre evren-örneklem ilişkisi yaklaşık olarak %4,5'tir. Aşağıdaki tabloda araştırmanın uygulandığı üniversiteler, İlahiyat ya da İslami İlimler Fakültelerinde öğrenim görmekte olan aktif öğrenci sayıları, araştırmaya katılan öğrenci sayısı ve oranlarına yer verilmiştir.

Tablo 1. Araştırma Kapsamında Veri Toplanan Üniversiteler ve Öğrenci Oranları

Üniversiteler	Öğrenci sayısı	n	%
Atatürk Üniversitesi	3376	29	3.9
Batman Üniversitesi	734	7	.9
Çukurova Üniversitesi	1568	25	3.4
Erciyes Üniversitesi	2227	474	63.7
Giresun Üniversitesi	940	61	8.2
İstanbul Üniversitesi	3700	5	.7
İzmir Katip Çelebi Üniversitesi	163	77	10.3
Marmara Üniversitesi	2424	25	3.4
Uşak Üniversitesi	1167	41	5.5
<i>Toplam</i>	<i>16299</i>	<i>744</i>	<i>100</i>

Örneklemin üniversiteye göre dağılımına bakıldığında Atatürk Üniversitesi'nden %3,9 (n=29); Batman Üniversitesi'nden %,9 (n=7); Çukurova Üniversitesi'nden %3,4 (n=25); Erciyes Üniversitesi'nden %63,7 (n=474); Giresun Üniversitesi'nden %8,2 (n=61); İstanbul Üniversitesi'nden %,7 (n=5); İzmir Katip Çelebi Üniversitesi'nden %10,3 (n=77); Marmara Üniversitesi'nden %3,4 (n=25) ve Uşak Üniversitesi'nden %5,5 (n=41) oranında öğretmen adayının araştırmaya katıldığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının %69,2'si kadın; %30,8'i ise erkektir. Cinsiyet dağılımında eşitlik, ülke genelinde yüksek din öğretiminde kadınların lehine sayısal bir üstünlük olduğu için sağlanamamıştır. Sınıf değişkeni açısından katılımcıların %7,8'i (n=58) hazırlık; %9,7'si (n=72) birinci sınıf; %35,3'ü (n=263) ikinci sınıf;

¹ $n = N(t^2pq) / d^2(N-1) + (t^2pq)$

%17,2'si üçüncü sınıf ve %30'u da (n=223) dördüncü sınıfta öğrenim görmektedir. Fakültelerden katılımcı sayıları arasında oluşan farklılaşmalar dolayısıyla fakülte bazlı analizler yapılmamıştır.

Öğretmen adaylarının %65,7'si (n=489) İmam-Hatip Lisesi ya da Anadolu İmam-Hatip Lisesi; %21,5'i (n=160) diğer Anadolu Liseleri; %6,6'sı (n=49) düz lise; %5,6'sı (n=42) diğer meslek liseleri ve %,5'i de Fen Lisesi mezunudur.

Gelecek ve kariyer planlama açısından bakıldığında ise öğretmen adaylarının %56'sının (n=417) Millî Eğitim Bakanlığında; %23,3'ünün (n=173) akademik alanda; %17,5'inin (n=130) Diyanet İşleri Başkanlığında; %1,1'inin (n=8) diğer kurumlarda; %,7'inin (n=5) özel sektörde ve %,5'inin de (n=4) ticaret ya da serbest meslek alanında çalışmak istediği görülmektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının %,7'sinin (n=5) bu konuda kararsız olduğunu ve %,2'sinin de (n=2) herhangi bir sektörde görev almak istemedikleri belirlenmiştir. Akademik alanda çalışmak istediklerini belirtenlerin tercihi arasında da ilk sırada %45,2 (n=336) ile Temel İslam Bilimleri gelmektedir. Bunu %36,7 (n=273) ile Felsefe ve Din Bilimleri ve %18,1 (n=135) ile İslam Tarihi ve Sanatları bölümleri takip etmektedir.

2. Veri Toplama Araçları

a. Akademik Öz-Yeterlik Ölçeği

Orijinali, Owen ve Froman (1988) tarafından *College Academic Self-Efficacy Scale* ismiyle geliştirilen ölçek Ekici (2012) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Toplamda 33 maddeden oluşan ölçekte *Sosyal Statü, Bilişsel Uygulamalar* ve *Teknik Beceriler* başlıklı üç alt faktör yer almaktadır. 5'li Likert tarzında geliştirilen ölçekte değerlendirme, 5=Oldukça Fazla, 4=Fazla, 3=Kısmen Fazla, 2=Az ve 1=Oldukça Az olacak şekilde gerçekleştirilmektedir ve ölçekten alınabilecek en yüksek puan 165; en düşük puan ise 33'tür.

Uyarlama çalışmada ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı ,86 (\bar{x} =4,47; sd.=1,05); faktör bazlı olarak ise Sosyal Statü için ,88 (\bar{x} =4,16; sd.=,98); Bilişsel Uygulamalar için ,82 (\bar{x} =3,96; sd.=1,17) ve Teknik Beceriler için ,90 (\bar{x} =4,03; sd.=,93) olarak ifade edilmiştir (Ekici, 2012, s. 174). Bu çalışmada ise güvenilirlik katsayısı ölçek geneli için ,904 (\bar{x} =93,03; sd.=17,422); Sosyal Statü için ,794 (\bar{x} = 26,80; sd.=6,591); Bilişsel Uygulamalar için ,863 (\bar{x} = 56,08; sd.=10,804) ve Teknik Beceriler için ise ,437 (\bar{x} =10,15; sd.=2,579) olarak hesaplanmıştır.

b. Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği

Fırat Durdukoca ve Arıbaş (2019) tarafından geliştirilen ölçek, 18

madde ve *Kişisel Farkındalık, Organizasyonel Farkındalık ve Yargısal Farkındalık* başlıklı üç alt faktörden oluşmaktadır. Ölçek 5'li Likert tarzında geliştirilmiştir ve değerlendirmede 1=Hiçbir zaman, 2=Nadiren, 3=Sık sık, 4=Genellikle ve 5=Her zaman olarak kullanılmıştır. Ölçekten en az 18; en fazla ise 80 puan alınabilmektedir.

Tamamı olumlu olarak tasarlanan ölçekte Cronbach-Alfa değerleri ölçeğin geneli için ,75 olarak belirlenmiştir. Alt faktörler açısından ise Kişisel Farkındalık için ,79; Organizasyonel Farkındalık için ,72 ve Yargısal Farkındalık için ,62 olarak tespit edilmiştir (Fırat Durdukoca & Arıbaş, 2019, s. 1551). Bu çalışmada ise güvenilirlik katsayısı ölçek geneli için ,908 ($\bar{x}=62,32$; $sd.=11,832$); Kişisel farkındalık için ,814 ($\bar{x}=27,98$; $sd.=5,479$); Organizasyonel farkındalık için ,830 ($\bar{x}=21,25$; $sd.=4,566$) ve Yargısal Farkındalık için ,755 ($\bar{x}=13,10$; $sd.=3,348$) olarak bulgulanmıştır.

c. *Kişisel Bilgi Formu*

Çalışmada katılımcıların öğrenim gördükleri üniversite ve sınıf, cinsiyet, mezun oldukları lise türü ve mezuniyet sonrasında görev almak istedikleri alan ile akademik çalışma durumunda hangi alanı seçeceklerini belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen bazı sorular kullanılmıştır.

3. Uygulama

Araştırma izni, Erciyes Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulunun 28.11.2023 tarih ve 507 sayılı onayı ile alınmış ve anket linki katılımcılara Google Forms üzerinden ulaştırılarak gönüllük esasına bağlı olarak veri toplanmıştır.

4. İşlem

Veriler, SPSS 27 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin işlenmesinde ilk olarak ölçeklerde ters kodlanan madde bulunmadığı için

Tablo 2. *Normallik Testi Sonuçları*

Değişkenler	Çarpıklık	Basıklık
<i>Akademik Öz-yeterlik Ölçeği</i>	,120	,148
Sosyal Statü	,364	-,069
Bilişsel Uygulamalar	,001	,152
Teknik Beceriler	,144	-,139
<i>Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği</i>	-,182	-,084
Kişisel Farkındalık	-,223	-,255
Organizasyonel Farkındalık	-,168	-,286
Yargısal Farkındalık	-,028	-,466

ölçeğin genel ortalamaları alınarak alt faktörler oluşturulmuştur. Sonrasında ise normallik testi gerçekleştirilmiştir.

Tablo 2'ye göre ölçeklerin gerek ortalamaları gerekse alt faktörlerinde katsayıların normal dağılımı ifade eden +1.0 ile -1.0 aralığında olduğu belirlenmiştir (Hair vd., 2019). Parametrik testlerin gerçekleştirilebilmesinin ön koşulu olan normalliğin sağlanmasının ardından betimsel istatistik tekniklerinden frekans ve betimsel analizlerle birlikte ortalama ve standart sapma değerleri; çıkarımsal istatistik tekniklerinden Bağımsız Örneklem t-Testi; Tek Yön ANOVA, Korelasyon ve Regresyon Analizleri kullanılmıştır. Verilerin analizinde 0,05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

E. Bulgular

1. Betimsel İstatistik Analizi

Araştırmada kullanılan değişkenlerin sayı, minimum, maksimum, ortalama ve standart sapma değerleri aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 3. Betimsel İstatistik Sonuçları

Değişkenler	n	Min.	Max.	\bar{x}	Sd.
Akademik Öz-yeterlik Ölçeği		1.12	4.70	2.81	.52793
Sosyal Statü		1.20	4.70	2.68	.65912
Bilişsel Uygulamalar		1.11	4.74	2.95	.56861
Teknik Beceriler	744	1.00	4.75	2.53	.64483
Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği		1.00	5.00	3.46	.65734
Kişisel Farkındalık		1.00	5.00	3.49	.68491
Organizasyonel Farkındalık		1.00	5.00	3.54	.76100
Yargısal Farkındalık		1.00	5.00	3.27	.83699

Tablo 3'te görüldüğü gibi katılımcılar, *Akademik Öz-yeterlik Ölçeği*'nden ortalama olarak 2,82 (sd.=,52793) puan elde etmişlerdir. Bu puan, öğretmen adaylarının akademik bir görevi orta düzeyli bir başarı seviyesinde gerçekleştirebileceğini göstermektedir. Ayrıca katılımcılar bu ölçeğin alt faktörlerinden en yüksek ortalamaya *Bilişsel Uygulamalar* (\bar{x} =2,95; sd.=,56861); en düşük ortalamaya ise *Teknik Beceriler* (\bar{x} =2,54; sd.=,64483) boyutlarında sahip olmuşlardır.

Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği açısından ise öğretmen adaylarının 3,46 ortalama (sd.=,65734) elde ettikleri görülmüştür. Bu sonuç öğretmen adaylarının başarılarını artırabilmek için planlama, izleme, düzenleme ve uygulama stratejilerini ortamın üzerinde bir düzeyde uyguladıklarını ifade

etmektedir. Öğretmen adaylarının bu ölçeğin faktörleri arasında en yüksek ortalamayı *Organizasyonel Farkındalık* ($\bar{x}=3,54$; $sd.=,76100$); en düşük ortalamayı ise *Yargısal Farkındalık* ($\bar{x}=3,27$; $sd.=,83699$) boyutlarında elde ettikleri de anlaşılmıştır.

2. Çıkarımsal İstatistik Analizi

Değişkenler arasındaki ilişkilerin cinsiyete göre dağılımının belirlenmesinde Bağımsız Örneklem t-Testi; bu ilişkilerin yönü ile şiddetinin belirlenmesinde Pearson Korelasyon Analizi; ortalamalar arasındaki farkların ve kaynaklarının belirlenmesinde Tek Yön ANOVA ve değişkenlerin birbirleri üzerindeki etkilerinin belirlenmesinde Regresyon Analizi kullanılmıştır.

a. Bağımsız Örneklem t-Testi

Aşağıdaki tabloya göre cinsiyetler arasında *Akademik Öz-yeterlik Ölçeği* genel puanı açısından ($t=-2,034$; $p=,042$) ve bu ölçeğin *Sosyal Statü* alt faktörü ($t=-4,202$; $p=,000$) ile *Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği*'nin alt faktörlerinden *Yargısal Farkındalık* boyutunda ($t=-2,144$; $p=,032$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Diğer değişkenler açısından anlamlı bir farklılaşma belirlenmemiştir.

Tablo 4. t-Testi Sonuçları

Değişkenler	N	Cinsiyet	Ort.	Sd.	t	p																																																																										
Akademik Öz-yeterlik Ölçeği	515	Kadın	2.7930	.50614	-2,034	,042																																																																										
	229	Erkek	2.8781	.57069			Sosyal Statü	515	Kadın	2.6130	.65349	-4,202	,000	229	Erkek	2.8306	.64816	Bilişsel Uygulamalar	515	Kadın	2.9463	.53921	-,366	,714	229	Erkek	2.9639	.63082	Teknik Beceriler	515	Kadın	2.5146	.62322	-1,465	,143	229	Erkek	2.5895	.68957	Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği	515	Kadın	3.4600	.63717	-,143	,886	229	Erkek	3.4677	.70199	Kişisel Farkındalık	515	Kadın	3.5160	.65723	1,056	,291	229	Erkek	3.4558	.74322	Organizasyonel Farkındalık	515	Kadın	3.5385	.74715	-,145	,884	229	Erkek	3.5473	.79292	Yargısal Farkındalık	515	Kadın	3.2301	.84223	-2,144	,032	229
Sosyal Statü	515	Kadın	2.6130	.65349	-4,202	,000																																																																										
	229	Erkek	2.8306	.64816			Bilişsel Uygulamalar	515	Kadın	2.9463	.53921	-,366	,714	229	Erkek	2.9639	.63082	Teknik Beceriler	515	Kadın	2.5146	.62322	-1,465	,143	229	Erkek	2.5895	.68957	Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği	515	Kadın	3.4600	.63717	-,143	,886	229	Erkek	3.4677	.70199	Kişisel Farkındalık	515	Kadın	3.5160	.65723	1,056	,291	229	Erkek	3.4558	.74322	Organizasyonel Farkındalık	515	Kadın	3.5385	.74715	-,145	,884	229	Erkek	3.5473	.79292	Yargısal Farkındalık	515	Kadın	3.2301	.84223	-2,144	,032	229	Erkek	3.3723	.81838								
Bilişsel Uygulamalar	515	Kadın	2.9463	.53921	-,366	,714																																																																										
	229	Erkek	2.9639	.63082			Teknik Beceriler	515	Kadın	2.5146	.62322	-1,465	,143	229	Erkek	2.5895	.68957	Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği	515	Kadın	3.4600	.63717	-,143	,886	229	Erkek	3.4677	.70199	Kişisel Farkındalık	515	Kadın	3.5160	.65723	1,056	,291	229	Erkek	3.4558	.74322	Organizasyonel Farkındalık	515	Kadın	3.5385	.74715	-,145	,884	229	Erkek	3.5473	.79292	Yargısal Farkındalık	515	Kadın	3.2301	.84223	-2,144	,032	229	Erkek	3.3723	.81838																			
Teknik Beceriler	515	Kadın	2.5146	.62322	-1,465	,143																																																																										
	229	Erkek	2.5895	.68957			Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği	515	Kadın	3.4600	.63717	-,143	,886	229	Erkek	3.4677	.70199	Kişisel Farkındalık	515	Kadın	3.5160	.65723	1,056	,291	229	Erkek	3.4558	.74322	Organizasyonel Farkındalık	515	Kadın	3.5385	.74715	-,145	,884	229	Erkek	3.5473	.79292	Yargısal Farkındalık	515	Kadın	3.2301	.84223	-2,144	,032	229	Erkek	3.3723	.81838																														
Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği	515	Kadın	3.4600	.63717	-,143	,886																																																																										
	229	Erkek	3.4677	.70199			Kişisel Farkındalık	515	Kadın	3.5160	.65723	1,056	,291	229	Erkek	3.4558	.74322	Organizasyonel Farkındalık	515	Kadın	3.5385	.74715	-,145	,884	229	Erkek	3.5473	.79292	Yargısal Farkındalık	515	Kadın	3.2301	.84223	-2,144	,032	229	Erkek	3.3723	.81838																																									
Kişisel Farkındalık	515	Kadın	3.5160	.65723	1,056	,291																																																																										
	229	Erkek	3.4558	.74322			Organizasyonel Farkındalık	515	Kadın	3.5385	.74715	-,145	,884	229	Erkek	3.5473	.79292	Yargısal Farkındalık	515	Kadın	3.2301	.84223	-2,144	,032	229	Erkek	3.3723	.81838																																																				
Organizasyonel Farkındalık	515	Kadın	3.5385	.74715	-,145	,884																																																																										
	229	Erkek	3.5473	.79292			Yargısal Farkındalık	515	Kadın	3.2301	.84223	-2,144	,032	229	Erkek	3.3723	.81838																																																															
Yargısal Farkındalık	515	Kadın	3.2301	.84223	-2,144	,032																																																																										
	229	Erkek	3.3723	.81838																																																																												

Akademik Öz-yeterlik Ölçeği genel puanında erkeklerin ortalaması (ort.=2,8781; sd.=,57069) kadınların ortalamasından (ort.=2,7930; sd.=,50614) daha yüksektir. Bu sonuç, erkek adayların akademik gelişim stratejilerine kadınlara oranla daha fazla önem verdiklerini göstermektedir. Bu ölçeğin alt faktörlerinden *Sosyal Statü* boyutunda da erkek öğretmen adayları (ort.=2,8306; sd.=,64816), kadınlardan (ort.=2,6160; sd.=65349) daha yüksek bir ortalama elde etmişlerdir. Bu durum erkek katılımcıların sınıf içerisinde daha aktif oldukları, ders içi ve ders dışı faaliyetlere daha aktif olarak katıldıkları anlamına gelmektedir.

Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği'nin *Yargısal Farkındalık* boyutunda da erkekler (ort.=3,3723; sd.=,81838) lehine bir avantaj ortaya çıkmıştır. Bu avantaj erkeklerin bir konunun öğrenilme sürecini tamamladıktan sonra konuyu kadınlara oranla daha iyi kavradıkları; bir problemi çözdükten sonra çözüm sürecini ve yollarını daha etkin şekilde değerlendirdikleri anlamına gelmektedir.

b. Tek Yön ANOVA Analizi

ANOVA Analizinin gerçekleştirilebilmesinin ön koşulu olan varyansların homojenliği testine göre sınıf değişkenine göre *Akademik Öz-yeterlik Ölçeği* (Levene: 2,410; p=,048) geneli ve *Sosyal Statü* (Levene: 4,907; p=,000) alt faktöründe varyansların homojen dağılmadığı diğer değişkenler

Tablo 5. Tek Yön ANOVA Analizi Sonuçları

Değişkenler		Kareler	Ort. ²	f	p
Sınıf	<i>Akademik Öz-yeterlik Ölçeği</i>	5,481	1,370	5,023	,001
	Bilişsel Uygulamalar	8,712	2,178	6,952	,000
	Teknik Beceriler	5,385	1,346	6,277	,011
Çalışma Alanı	<i>Akademik Öz-Yeterlik Ölçeği</i>	15,634	2,233	8,599	,000
	Sosyal Statü	13,752	1,965	4,682	,000
	Bilişsel Uygulamalar	19,019	2,717	9,050	,000
	Teknik Beceriler	10,170	1,453	3,578	,000
	<i>Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği</i>	10,531	1,504	3,561	,000
	Kişisel Farkındalık	9,896	1,414	3,068	,003
Lisansüstü Yönelim	Organizasyonel	14,131	2,019	3,567	,000
	Teknik Beceriler	2,875	1,437	3,480	,031
	<i>Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği</i>	2,624	1,312	3,053	,048

açısından ise varyansların homojen dağıldığı tespit edilmiştir. Varyansların homojen dağıldığı durumlarda örneklem boyutları eşit olmadığı için Post Hoc. testlerinden Hochberg's GT2; dağılmadığı durumlarda ise Games-Howell kullanılmıştır. Yukarıdaki tabloda analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Sınıf değişkeni bağlamında *Akademik Öz-yeterlik Ölçeği* geneli açısından anlamlı bir farklılaşma meydana gelmiştir. ANOVA testi farklılaşmanın kaynağı olarak ikinci sınıfları göstermektedir ($F_{4,739}=1,370$; $p=,001$). Ölçek geneli açısından Hochberg's GT2 testine göre ikinci sınıflar, hazırlık sınıfları ($md=-,26679$; $se=,06304$; $p=,000$) ve dördüncü sınıflarla ($md=-,17296$; $se=,04908$; $p=,004$) negatif ve istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. *Bilişsel Uygulamalar* faktörü açısından Hochberg's GT2 testi yine ikinci sınıfların hazırlık ($md=-,37625$; $se=,08119$; $p=,000$) ve dördüncü ($md=-,18971$; $se=,05095$; $p=,002$) sınıflardan yine negatif yönde anlamlı bir şekilde farklılaştığını ortaya koymaktadır. *Teknik Beceriler* açısından ise sadece ikinci sınıflar ile dördüncü sınıflar arasında bir farklılaşma bulunmaktadır ($md=-,20043$; $se=,05834$; $p=,006$). Sınıf ve mezun olunan lise türü değişkenlerinin çalışmada kullanılan diğer değişkenlerle anlamlı bir ilişkisi tespit edilememiştir.

Mezuniyet sonrasında çalışılmak istenilen alan açısından da varyansların tamamının homojen dağıldığı belirlenmiştir. Bu kapsamda yapılan ANOVA testi, *Akademik Öz-yeterlik Ölçeği* genel puanı ($F_{7,735}=8,599$; $p=,000$); *Sosyal Statü* faktörü ($F_{7,735}=4,682$; $p=,000$); *Bilişsel Uygulamalar* faktörü ($F_{7,735}=9,050$; $p=,000$); *Teknik Beceriler* faktörü ($F_{7,735}=3,578$; $p=,000$); *Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği* genel puanı ($F_{7,735}=3,561$; $p=,000$); *Kişisel Farkındalık* faktörü ($F_{7,735}=3,068$; $p=,003$) ve *Organizasyonel Farkındalık* faktöründe ($F_{7,735}=3,567$; $p=,000$) ortalamaların istatistiksel olarak farklılaştığını göstermektedir. Hochberg's GT2 testine göre, *Akademik Öz-yeterlik Ölçeği* genel puanındaki farklılaşma mezuniyet sonrasında akademi görev almak isteyenlerden kaynaklanmaktadır. Buna göre akademi görev almak isteyenler, Diyanet İşleri Başkanlığı'nda çalışmak isteyenlerden ($md=,29815$; $se=,05916$; $p=,000$); Milli Eğitim Bakanlığı'nda çalışmak isteyenlerden ($md=,27016$; $se=,04609$; $p=,000$) ve çalışmak istemediğini ifade edenlerden ($md=1,70538$; $se=,36246$; $p=,000$) pozitif olarak farklılaşmaktadır.

Sosyal Statü faktöründe de aynı gruplar arasında akademi görev almak isteyenler lehine farklılaşma bulunmuştur. Buna göre akademi görev almak isteyenler, Diyanet İşleri Başkanlığı'nda çalışmak isteyenlerden ($md=,27173$; $se=,07519$; $p=,009$); Milli Eğitim Bakanlığı'nda çalışmak

isteyenlerden (md=,27984; se.=,05858; p=,000) ve çalışmak istemediğini ifade edenlerden (md=1,44711; se.=,46070; p=,048) pozitif olarak farklılaşmaktadır.

Bilişsel Uygulamalar faktöründe de aynı gruplar arasında farklılaşma bulunmaktadır. Buna göre akademide görev almak isteyenler, Diyanet İşleri Başkanlığı'nda çalışmak isteyenlerden (md=,31301; se.=,06360; p=,000); Milli Eğitim Bakanlığı'nda çalışmak isteyenlerden (md=,28782; se.=,04955; p=,000) ve çalışmak istemediğini ifade edenlerden (md=1,95026; se.=,38967; p=,000) pozitif olarak farklılaşmaktadır. *Teknik Beceriler* faktöründe ise yine aynı grup sadece Diyanet İşleri Başkanlığı'nda çalışmak isteyenlerden (md=,29363; se.=,07397; p=,002) pozitif olarak farklılaşmaktadır.

Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği genel puanında ise farklılaşmanın kaynağı olarak herhangi bir yerde/kurumda çalışmak istemediklerini ifade edenler gözükmektedir. Buna göre herhangi bir yerde/kurumda çalışmak istemeyenler, Diyanet İşleri Başkanlığı'nda çalışmak isteyenlerden (md=-1,61368; se.=,46311; p=,015); Milli Eğitim Bakanlığı'nda çalışmak isteyenlerden (md=-1,67719; se.=,46069; p=,008), akademide görev almak isteyenlerden (md=-1,79416; se.=46224; p=,003), diğer kurumlarda çalışmak isteyenlerden (md=-1,70833; se.=,51384; p=,026) ve özel sektörde çalışmak isteyenlerden (md=-1,74444; se.=,54379; p=,038) negatif olarak anlamlı biçimde farklılaşmaktadır.

Kişisel farkındalık faktöründe ise herhangi bir yerde/kurumda çalışmak istemeyenlerin Milli Eğitim Bakanlığı'nda çalışmak isteyenlerden (md=-1,55710; se.=,48111; p=,035), akademide görev almak isteyenlerden (md=-1,65137; se.=48273; p=,018), diğer kurumlarda çalışmak isteyenlerden (md=-1,76562; se.=,53661; p=,029) ve özel sektörde çalışmak isteyenlerden (md=-1,83750; se.=,56790; p=,035) negatif olarak farklılaştığı görülmektedir.

Organizasyonel Farkındalık faktöründe de farklılaşmanın kaynağı olarak herhangi bir yerde/kurumda çalışmak istemediklerini ifade edenler gözükmektedir. Buna göre çalışmak istemeyenler, Diyanet İşleri Başkanlığı'nda çalışmak isteyenlerden (md=-1,89231; se.=,53606; p=,012); Milli Eğitim Bakanlığı'nda çalışmak isteyenlerden (md=-1,94185; se.=,53326; p=,008), akademide görev almak isteyenlerden (md=-2,10067; se.=53505; p=,003) ve diğer kurumlarda çalışmak isteyenlerden (md=-1,89583; se.=,59478; p=,041) negatif olarak farklılaşmaktadır.

Öğretmen adaylarının ölçek ortalamaları, mezuniyet sonrasında hangi

alanda lisansüstü eğitime yönelecekleri açısından değerlendirildiğinde ise ANOVA analizinde sadece *Teknik Beceriler* ($F_{2,741}=3,480$; $p=,031$) ve *Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği* genel puanı ($F_{2,741}=3,053$; $p=,048$) açısından bir farklılaşma meydana gelmiştir.

Teknik Beceriler faktöründe Hochberg's GT2'ye göre Felsefe ve Din Bilimleri alanına yönelen grup, Temel İslam Bilimleri'ne yönelen gruptan ($md.=,11888$; $se.=,05237$; $p=,049$) pozitif olarak ayrılmaktadır. Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği genel puanında ise aynı gruplar arasında bir farklılaşma bulunmaktadır ve değerler, $md.=,12939$; $se.=,05341$; $p=,046$ olarak bulgulanmıştır.

c. Pearson Korelasyon Analizi

Korelasyon analizine göre araştırmada kullanılan değişkenlerin gerek ölçekler gerekse alt faktörler düzeyinde tamamının istatistiksel olarak $p=,000$ düzeyinde anlamlı ve pozitif bir şekilde ilişkili oldukları belirlenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Akademik Öz-yeterlik Ölçeği	r -							
	p							
2. Sosyal Statü	r .834	-						
	p .000							
3. Bilişsel Uygulamalar	r .938	.614	-					
	p .000	.000						
4. Teknik Beceriler	r .695	.504	.575	-				
	p .000	.000	.000					
5. Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği	r .517	.372	.521	.359	-			
	p .000	.000	.000	.000				
6. Kişisel Farkındalık	r .491	.321	.516	.334	.901	-		
	p .000	.000	.000	.000	.000			
7. Organizasyonel Farkındalık	r .470	.355	.467	.311	.908	.705	-	
	p .000	.000	.000	.000	.000	.000		
8. Yargısal Farkındalık	r .384	.307	.360	.296	.821	.586	.692	-
	p .000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	

Analiz sonucuna göre *Akademik Öz-yeterlik Ölçeği* ile *Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği* genel puanları arasında orta düzeyli pozitif bir ilişki ($r=,517$; $p=,000$) bulunmaktadır. *Akademik Öz-yeterlik Ölçeği*'nin alt

faktörleri ile ilişkileri ise *Sosyal Statü* ($r=,834$; $p=,000$) ve *Bilişsel Uygulamalar* ($r=,938$; $p=,000$) ile çok kuvvetli; *Teknik Beceriler* ($r=,695$; $p=,000$) ile kuvvetli düzeydedir.

Akademik Öz-yeterlik Ölçeği'nin genel ortalamasının *Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği*'nin alt faktörleri ile ilişkisinde ölçek genelinin *Kişisel Farkındalık* ($r=,491$; $p=,000$) ve *Organizasyonel Farkındalık* ($r=,470$; $p=,000$) ile orta kuvvette; *Yargısal Farkındalık* ($r=,384$; $p=,000$) ile de zayıf bir ilişki içerisinde olduğu anlaşılmaktadır.

Her iki ölçeğin alt faktörleri arasındaki ilişkilere bakıldığında ise en yüksek katsayının *Bilişsel Uygulamalar* ile *Kişisel Farkındalık* ($r=,516$; $p=,000$) arasında gerçekleştiği görülmüştür. İlişki pozitif ve orta düzeylidir. Bu sonuca göre öğretmen adaylarının herhangi bir bilişsel eyleme başlamadan önce veya bilişsel eylem sürecinde performanslarını etkileyecek değişkenleri temele almaları, dersleri dikkatli bir şekilde dinlemelerine ve düzenli not tutmalarına, sınıfta sunulan fikirlerin çoğunu anlamalarına, dersleri yoğun bir şekilde çalışmak yerine yayararak çalışmalarına pozitif yönde etki etmektedir. Değişkenler arasındaki en düşük ilişki ise *Teknik Beceriler* ile *Yargısal Farkındalık* ($r=,296$; $p=,000$) arasındadır. Buna göre öğretmen adaylarının bir problemi çözdükten sonra çözüm sürecini ya da yollarını değerlendirmeleri ile bilgisayar kullanma, ders içeriğini materyallerle ilişkilendirme ve kütüphane vb. tesisleri kullanmaları arasında zayıf bir ilişki bulunmaktadır.

d. Regresyon Analizi

Üstbilişsel farkındalığın akademik öz-yeterliği yordama gücünü belirlemek amacıyla Regresyon analizi gerçekleştirilmiş ve sonuçlar, Tablo 7'da belirtilmiştir:

Tablo 7. Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	Beta	t	p	r ²
<i>Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği</i>	,415	16,451	,000	,267
Kişisel Farkındalık	,378	15,336	,000	,241
Organizasyonel Farkındalık	,326	14,491	,000	,221
Yargısal Farkındalık	,242	11,317	,000	,147

Tabloda yer alan verilere göre *Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği* ($\beta=,415$; $p=,000$) genel puanının, *Kişisel Farkındalık* ($\beta=,378$; $p=,000$), *Organizasyonel Farkındalık* ($\beta=,326$; $p=,000$) ve *Yargısal Farkındalık* ($\beta=,242$; $p=,000$) faktörleri akademik öz-yeterliği istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde

yordamaktadır. Yani söz konusu değişkenlerdeki değişim akademik öz-yeterliği pozitif yönlü olarak etkilemektedir. *Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği*'nin akademik öz-yeterliği yaklaşık olarak %27 oranında etkilediği anlaşılmaktadır. Alt faktörlere bakıldığında ise *Kişisel Farkındalığın* %24; *Organizasyonel Farkındalığın* %22 ve *Yargısal Farkındalığın* yaklaşık %15'lik bir etki gücüne sahip olduğu görülmektedir.

Sonuç

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlikleri ve üstbilişsel farkındalıklarının incelenmeye çalışıldığı bu çalışmada, katılımcıların *Akademik Öz-yeterlik Ölçeği*'nden ortalama ya da orta düzeyde bir puan elde ettikleri görülmüştür. Benzer bir tablo *Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği*'nde de ortaya çıkmıştır. Öğretmenlik mesleğinin belli akademik yeterlikler ve üstbilişsel özellikler gerektiren bir meslek olduğu düşünüldüğünde her iki ölçekte orta düzeyde puanların alınması anlamlı olabilir. Yeşilyurt tarafından Konya'da bir devlet üniversitesine bağlı eğitim fakültesi öğrencileri örneğinde yapılan çalışmada katılımcıların akademik öz-yeterlik düzeylerinin "bana tamamen uygun" seçeneği yerine daha düşük düzeydeki "bana uygun" seçeneği ekseninde belirginleştiği ifade edilmiştir. Araştırmada bu sonuç katılımcıların akademik öz-yeterlik algılarının "çok yüksek düzeyde olmadığı" şeklinde yorumlanmıştır (Yeşilyurt, 2013, ss. 97-98). Sayan ve Tavukçuoğlu tarafından yüksek din öğretimi öğrencilerine yönelik yapılan çalışmada akademik öz-yeterliklerinin düşük düzeyde olduğu ifade edilmiştir (Sayan & Tavukçuoğlu, 2020). Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi öğrencileri üzerinde yapılan ve yine öğretmen adaylarının çeşitli bilişsel farkındalıklarını konu edinen çalışmada öğretmen adaylarının üstbilişsel farkındalıkları genel olarak yüksek bulunmuştur (Bars & Oral, 2017). Aslan ve İnce tarafından eğitim fakültesi farklı branş öğretmenlik bölümlerine devam eden öğretmen adayları üzerine yapılan çalışmada üstbilişsel farkındalığın öğrenim görülen bölüme göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır (Aslan & İnce, 2023).

Diğer taraftan yüksek din öğretimi kurumlarına devam eden Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının *Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği*'nin alt faktörleri arasında en yüksek ortalamayı, problemleri çözmek için alternatif çözüm yolları arayışında olma, problemin çözümü için maliyeti ve zamanı hesaplama, önceden öğrenilenlerle yeni öğrenilenler arasında ilişki kurma anlamına gelen *Organizasyonel Farkındalık*; en düşük ortalamayı ise öğrenme gerçekleştikten sonra kendini sınamayı, bütün çözüm yollarını dikkatli bir şekilde analiz etmeyi ve daha kolay bir yol olup olmadığını

değerlendirmeyi ifade eden *Yargısal Farkındalık* boyutlarında elde ettikleri anlaşılmalıdır. Bu sonuçlar, öğretmen adaylarında geliştirilmesi gereken bazı yeterliklerin olduğunu göstermektedir.

Cinsiyet bağlamında, *Akademik Öz-yeterlik Ölçeği* genel puanında erkeklerin kadınlardan daha yüksek ortalamaya sahip oldukları bulgulanmıştır. Bu sonuç, yüksek din öğretiminde her ne kadar sayıları kadınlara oranla daha az olsa da erkeklerin akademik gelişim stratejilerinde daha önde oldukları anlamına gelmektedir. Ayrıca yine onların *Sosyal Statü* boyutunda daha yüksek ortalama elde etmeleri, sınıf içerisinde daha aktif olduklarını ve ders içi ve dışı faaliyetlere katılma konusunda da daha istekli olduklarını göstermektedir. *Yargısal Farkındalık* boyutu ortalamaları da bu sonucu desteklemektedir. Buna göre erkek adaylar, bir konunun öğrenilme sürecini tamamladıktan sonra konuyu kadınlara oranla daha iyi kavramakta; bir problemi çözdükten sonra çözüm sürecini ve yollarını dikkatli bir şekilde değerlendirmektedirler. Bu sonucu “toplumsal cinsiyet rolleri açısından erkeklerin ev geçindirmek, ailenin sorumluluğunu almak gibi gereklere mezuniyet sonrası iş hayatına daha iyi hazırlanma arayışında/kaygısında oldukları” şeklinde yorumlamak mümkündür. Bununla birlikte, ilgili bilimsel literatüre bakıldığında akademik öz-yeterlik algı düzeyleri noktasında cinsiyet değişkeninin, kimi zaman kadınlar lehine, kimi zaman erkekler lehine sonuçlar verdiğini, kimi zaman ise belirgin bir etkiye sahip olmadığını gösteren farklı araştırmalar bulunmaktadır (Demirtaş vd., 2011; Özçelik & Kurt, 2007; Satıcı & Can, 2016; Yeşilyurt, 2013). Yeşilyurt’a göre bu durum söz konusu araştırmalardaki katılımcıların farklı sosyo-kültürel yapılarla sahip olmalarından kaynaklanmaktadır (2013).

Sınıf değişkenine göre *Akademik Öz-yeterlik Ölçeği* geneli açısından anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Buna göre ikinci sınıflar, hazırlık ve dördüncü sınıflarla negatif ve istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Analiz, öğretmen adaylarının hazırlık sınıfında yüksek bir ortalama elde ettiklerini ikinci sınıfa geldiklerinde ortalamaların en düşük noktaya kadar gerilediğini, dördüncü sınıfa doğru yeniden yükselme eğilimine girdiğini göstermektedir. Burada 1 ve 2. sınıf ders yoğunluk ve çeşitliliği ile hazırlık eğitiminin sadece yabancı dil üzerine olmasının etkisinden söz edilebilir. Ayrıca burada, ortaöğretimden gelen çalışma alışkanlıklarının (merkezi sınavlara hazırlık süreci vb.) hazırlık eğitimi süresince belli ölçülerde işlevselliğini sürdürmekte olduğu da düşünülebilir. Buna karşın Satıcı ve Can tarafından üniversite öğrencileri üzerine yapılan araştırmada sınıf düzeyleri arasında akademik öz-yeterlik bakımından anlamlı bir fark bulunmamıştır (2016). Literatürde tersi yönde bulgular da

mevcuttur. Bu tür farklılaşmalar, fakültelerde verilen lisans eğitiminin sınıflar boyunca değişen, çeşitlenen iç dinamiklerinin önemine dikkat çekmektedir. Ayrıca üniversiteye başlamayla çalışma alışkanlıklarında yaşanan esneklikler ile son sınıfa doğru mezuniyet, iş bulma-bulamama ekseninde giderek güçlenen kaygılardan söz edilebilir. Burada yaş değişkeninin etkisi göz ardı edilmemelidir. Nitekim yaş ilerledikçe bilişsel farkındalıkların geliştiğini gösteren bulgular vardır (Ahmed vd., 2015). Ayrıca burada temel eğitimden getirilen bilişsel kapasite ve ön öğrenmeleri unutmamak gerekir. Nitekim üniversiteye girerken düşük akademik öz-yeterliliğe sahip olan katılımcıların lise döneminde en düşük akademik performansla sahip oldukları gösterilmiştir (García & María, 2020). Ancak dini bilgilerde ya da dini okur yazarlıktaki artış ile bilişsel donanım, özellikle üstbilişsel kapasite ve yeterlikler arasındaki ilişkiler yeterince irdelenmiş değildir (Molen vd., 2020).

Akademik Öz-yeterlik Ölçeği açısından mezuniyet sonrasında akademide görev almak isteyen katılımcıların kendilerini daha fazla geliştirme arayışında oldukları görülmüştür. Ölçeğin sınıf tartışmalarına katılmayı, kalabalık ortamlarda etkin olabilmeyi, anlamadığı konuların yeniden işlenmesini istemeyi, kulüpler, öğrenci dernekleri vb. alanlarda faaliyet göstermeyi ifade eden *Sosyal Statü ve Bilişsel Uygulamalar* boyutlarında da benzer bir durum ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla, akademide yol almak isteyen öğretmen adaylarının bilişsel açıdan sorumluluklarını yerine getirmenin yanı sıra gerek ders içi gerekse ders dışı faaliyetlerle kendilerini daha fazla geliştirmek arzusu taşıdıkları söylenebilir. Bu sonuç bir ölçüde anlaşılabilir bir durumdur. Nitekim lisans eğitiminin hemen ardından örgün ve yaygın din eğitimi ile din hizmetlerinin çeşitli alanlarında iş hayatına atılmayı düşünen katılımcılara oranla, okumaya, öğrenmeye, araştırmaya daha fazla yoğunlaşması beklenen (nitekim lisansüstü araştırmalar, tez süreci vb. bunu gerektirmektedir) lisansüstü öğrencilerin akademik donanım bakımından daha yetkin olması anlamlıdır. Ancak üstbilişsel özelliklerin sadece akademik alana yönelenler için değil, kendilerini sürekli yenilemesi, güncellemesi gereken örgün ve yaygın din eğitimi personeli için de önemli gereklilikler olduğu söylenebilir.

Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği açısından en farklı/ayrışan grup, herhangi bir yerde çalışmak istemediklerini ifade edenlerdir. Sayıları az da olsa bu grubun kendilerini güçlü ve zayıf yönleri açısından net olarak tanıyamadıkları, edindikleri teorik ve uygulamalı bilgileri işlevsel kılamadıkları, problemlerin güçlük derecesini ve çözümünün gerekliliklerini belirleyemedikleri, bu anlamda doğru/yeterli öğrenme stratejileri

geliştiremedikleri, alternatif problem çözüme yolları üretmedikleri, verilen bir görevi tamamlamak için ne kadar zaman ve kaynağa ihtiyaç olduğunu saptamakta zorlandıkları söylenebilir. Nitekim araştırmalar, kariyer kararlılığında akademik ve mesleki öz-yeterlik algılarının olumlu etkileri olduğunu göstermektedir (Demircioğlu vd., 2023).

Araştırmada kullanılan her iki ölçeğin ölçek genel ortalamaları arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir korelasyonun olduğu görülmüştür. Bu durum üstbilişsel farkındalıklarla akademik öz-yeterlik arasındaki ilişkinin belirgin olduğu anlamına gelmektedir. Nitekim bilişsel gelişim alanında yetkin olan ya da bilişsel donanımı güçlü olan kişilerin akademik beceriler ya da performans bakımından da önde olması beklenir. Alan yazında ortaya çıkan araştırma bulguları her iki olgu arasındaki anlamlı pozitif ilişkinin genel akademik öz-yeterlik ile öğrenmeye ilişkin öz-yeterlik ya da öğretmenliğe özgü öz-yeterlik gibi birçok boyutta da anlamlı olduğunu göstermektedir. Hayat ve Shateri (2019) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin öz-yeterliklerinin öğrenmeyle ilgili duyguları ve üstbilişsel öğrenme stratejileri üzerinde etkisi olduğunu ve bunların da öğrencilerin akademik performansını etkilediğini ortaya koymuştur. Alkan tarafından yapılan araştırmada üstbilişsel farkındalık ile öğretmenlerin yeterlik duygusu arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu gösterilmiş, araştırmada bu sonuç, üstbilişsel farkındalığı yüksek olan bir bireyin öğretmen yeterlik duygusunun da yüksek olduğu şeklinde yorumlanmıştır (2020, s. 174).

Her iki ölçeğin alt faktörleri arasındaki ilişkiye bakıldığında ise en yüksek katsayının *Bilişsel Uygulamalar* ile *Kişisel Farkındalık* arasında gerçekleştiği görülmektedir. İlişki, pozitif ve orta düzeylidir. Bu sonuca göre öğretmen adaylarının herhangi bir bilişsel eyleme başlamadan önce veya bilişsel eylem sürecinde performanslarını etkileyecek değişkenleri temele almaları, dersleri dikkatli bir şekilde dinlemelerine ve düzenli not tutmalarına, sınıfta sunulan fikirlerin çoğunu anlamalarına, dersleri yoğun bir şekilde çalışmak yerine yayararak çalışmalarına pozitif yönde etki etmektedir. Değişkenler arasındaki en düşük ilişki ise *Teknik Beceriler* ile *Yargısal Farkındalık* arasındadır. Buna göre öğretmen adaylarının bir problemi çözdükten sonra çözüm sürecini ya da yollarını değerlendirmesinin bilgisayar kullanmaları, ders içeriğini materyallerle ilişkilendirmeleri ve kütüphane vb. tesisleri kullanmaları arasında zayıf bir ilişki bulunmaktadır.

Araştırma sonucunda üstbilişsel farkındalığın akademik öz-yeterli üzerinde belirgin bir etkisi saptanmıştır. Bu etki pozitif ve anlamlıdır.

Üstbilişsel farkındalığın akademik öz-yeterliği yaklaşık olarak %27 oranında etkilediği görülmektedir. Öğretmen adaylarına kazandırılacak bilişsel becerilerin onların akademik yeterliklerini ve başarılarını önemli oranda artıracığı söylenebilir. Öğretmen adaylarının kendilerini bilişsel donanım bakımından tanımalarını sağlamak %24 oranında başarılarına etki edebilir. Bu sonuç, yüksek din öğretiminin verildiği fakültelerde gerek akademik danışmanlık gerekse öğrenci rehberlik faaliyetlerine daha fazla önem verilmesi gerektiğini göstermektedir. Bununla birlikte organizasyonel farkındalık, akademik öz-yeterliği %22'lik bir oranda etkilemektedir. Bu açıdan öğretmen adaylarının problem çözümünde bütün parametreleri dikkate alarak probleme yoğun bir şekilde nasıl odaklanabileceklerinin de kendilerine gösterilmesi gerekmektedir. Son olarak yargısal farkındalığın da akademik öz-yeterlik üzerinde yaklaşık %15'lik bir etki gücüne sahip olduğu görülmektedir. Problem çözüldükten sonra adayların kendilerini ve süreci analiz etmelerinin önemi ortadadır.

Sonuç olarak, yüksek din öğretimi kurumlarına devam eden öğrencilerin akademik öz-yeterlikler ve üstbilişsel farkındalıklar bakımından daha yeterli hale getirilebilmesi için ortaöğretim düzeyinden itibaren bilişsel gelişimlerinin izlenmesi anlamlı olabilir. Fakülte yaşamlarında sınıflar boyunca etkin çalışma, problem çözme ve analitik düşünme, özgün çözüm yolları üretme açısından desteklenmeleri gerekir. Bu tür düzenlemelerde yükseköğretim kurumlarının ilk sınıfına yakın zamanda eklenen *Kariyer Planlama* dersinin içeriğinin geliştirilmesi katkı sağlayabilir. Bu dersin fakülte sonrasında farklı alanlara yönelmeyi planlayan öğrencilerin kişisel, akademik, mesleki ilgi ve beklentilerini karşılayabilecek yeterliklere göre içeriklendirilmesi anlamlı olacaktır.



Hakem: Dış, Bağımsız.

Teşekkür:

-

Beyanname:

1. Özgünlük Beyanı:

Bu çalışma özgündür.

2. Yazar Katkıları:

Fikir: CO; **Kavramsallaştırma:** CO; **Literatür Taraması:** CO&MU; **Veri**

Toplama: CO&MU; **Veri İşleme:** MU; **Analiz:** MU; **Yazma - orijinal taslak:**

CO&MU; **Yazma - inceleme ve düzenleme:** CO&MU.

3. Etik Kurul İzni:

Bu çalışma için etik kurul izni, Erciyes Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 21.05.2021 tarihli ve 2021/23 numaralı kararı ile alınmıştır.

4. Finansman/Destek:

Bu çalışma herhangi bir finansman ya da destek almamıştır.

5. Çıkar Çatışması Beyanı:

Yazarlar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedirler.



KAYNAKÇA

- ABDELRAHMAN, R. M. (2020). Metacognitive awareness and academic motivation and their impact on academic achievement of ajman university students. *Heliyon*, 6(9), 1-8.
- AHMED, E., ELDOOD, Y., ABDULAZIZ, A., ELHASSAN, A., & HASSAN, A. E. (2015). Relationship between self-efficacy and some variables among education students: Case study faculty of education- university of jazan. *The American Journal of Innovative Research and Applied Sciences*, 1(9), 312-317.
- ALKAN, F. (2020). Exploring the relationship between metacognitive awareness and teachers' sense of efficacy through structural equation modelling. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences*, 7, 169-176.
- ARSLANTÜRK, Z. (2001). *Sosyal bilimciler için araştırma metod ve teknikleri* (5. bs). Çamlıca Yayınları.
- ASLAN, U., & İNCE, M. (2023). The relationship between metacognitive awareness, self-efficacy and attitudes towards profession of pre-service teachers. *International Online Journal of Educational Sciences*, 15, 386-399.
- AURAH, C. M. (2013). The effects of self-efficacy beliefs and metacognition on academic performance. *American Journal of Educational Research*, 1(8), 334-343.
- BANDURA, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioural change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- BANDURA, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman.
- BARS, M., & ORAL, B. (2017). The relationship among metacognitive awareness, self-efficacy toward the teaching profession and the problem-solving skills of teacher candidates. *Eurasian Journal of*

Educational Research, 17(72), 107-128.

- BEKOMSON, A. N., & NETAMU, B. A. (2019). Religious value orientation and self-efficacy among secondary school students in cross river state, nigeria. *Global Journal of Educational Research*, 18, 81-89.
- BHATI, K., & SETHY, T. (2022). Self-efficacy: Theory to educational practice. *The International Journal of Indian Psychology*, 10, 1123-1128.
- BIGDELOO, M., & BOZORGI, Z. D. (2016). Relationship between the religious attitude, self-efficacy, and life satisfaction in high school teachers of mahshahr city. *International Education Studies*, 9(9), 58.
- BOTTING, N., DURKIN, K., TOSEEB, U., & PICKLES, A. (2016). Emotional health, support, and self-efficacy in young adults with a history of language impairment. *British Journal of Developmental Psychology*, 3(4), 538-554.
- CASSIDY, S., & EACHUS, P. (2000). Learning style, academic belief systems, self-report student proficiency and academic achievement in higher education. *Educational Psychology*, 20(3), 307-322.
- CERA, R., MANCINI, M., & ANTONIETTI, A. (2013). Relationships between metacognition, self-efficacy and self-regulation in learning. *ECPS - Educational, Cultural and Psychological Studies*, 7(7), 115-141.
- CHANDIO, M. T., PANDHIANI, S. M., & IQBAL, R. (2016). Bloom's Taxonomy: Improving Assessment and Teaching-Learning Process. *Journal of Education and Educational Development*, 3(2), 203-221.
- COUTINHO, S. (2008). Self-efficacy, metacognition, and performance. *North American Journal of Psychology*, 10(1), 165-172.
- De HOUWER, J., BARNES-HOLMES, D., & BARNES-HOLMES, Y. (2016). What is cognition? A functional-cognitive perspective. İçinde C. H. Steven & G. H. Stefan (Ed.), *Core Processes of Cognitive Behavioral Therapies* (ss. 1-27). New Harbinger.
- DEMİRCİOĞLU, H., ÖZDEMİR, Ö., ÖZBEN, H., & YILMAZ, E. (2023). Günümüz öğrencilerinde kariyer kararı öz-yeterliği. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 10(2), 326-358.
- DEMİRTAŞ, H., CÖMERT, M., & ÖZER, N. (2011). Pre-service teachers' self-efficacy beliefs and attitudes toward profession. *Education and Science*, 36(159), 96-111.
- DİBENEDETTO, D. H. S., MARIA K., & DALA, H. S. (2022). Academic self-efficacy. İçinde K.-A. Allen, M. J. Furlong, V.-B. Dianne, & S. Suldo (Ed.), *Handbook of Positive Psychology in Schools* (3. bs). Routledge.
-

- DIMMITT, C., & MCCORMICK, C. B. (2012). Metacognition in education. İçinde K. R. Harris, S. Graham, T. Urdan, & C. B. McCormick (Ed.), *APA educational psychology handbook, Theories, constructs, and critical issues* (1-1, ss. 157-187). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/13273-007>
- DOĞAN, M. (2018). İlahiyat fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik düzeylerinin incelenmesi. İçinde Z. Ş. Altın (Ed.), *Yüksek Din Öğretimi* (ss. 531-559). Dem Yayınları.
- EAKMAN, A. M., KINNEY, A. R., SCHIERL, M. L., & HENRY, K. L. (2019). Academic performance in student service members/veterans: Effects of instructor autonomy support, academic self-efficacy and academic problems. *Educational Psychology, 39*(8), 1005-1026.
- EKİCİ, G. (2012). Akademik öz-yeterlik ölçeği: Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 43*, 174-185.
- ELIAS, S. M., & MacDONALD, S. (2007). Using past performance, proxy efficacy, and academic self-efficacy to predict college performance. *Journal of Applied Social Psychology, 37*(11), 2518-2531.
- FAITH, L. A., LECOMTE, T., CORBIÈRE, M., & LYSAKER, P. H. (2023). Metacognitive mastery moderates the relationship between positive symptoms and distress in adults with serious mental illness. *Journal of Mental Health, 32*(4), 728-735.
- FERLA, J., VALCKE, M., & CAI, Y. (2009). Academic self-efficacy and academic self-concept: Reconsidering structural relationships. *Learning and Individual Differences, 19*(4), 499-505.
- FIRAT DURDUKOCA, Ş., & ARIBAŞ, S. (2019). Öğretmen adaylarına yönelik "üstbilişsel farkındalık ölçeği"nin geliştirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 18*(72), 1541-1557.
- FINNEY, S. J., & SCHRAW, G. (2003). Self-efficacy beliefs in college statistics courses. *Contemporary Educational Psychology, 28*(2), 161-186.
- FLAVELL, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist, 34*(10), 906-911.
- GARCÍA, A. G., & MARÍA, L. V. (2020). Relationship between academic self-efficacy, performance and anxious and depressive symptoms in emerging adult college students. *Educación, 29*(57), 87-109.
- GARNER, R., & ALEXANDER, P. A. (1989). Metacognition: Answered and

- unanswered questions. *Educational Psychologist*, 24(2), 143-158.
- GHADAMPOUR, E., & MANSOURI, L. (2021). A comparison of religious attitudes, self-efficacy and academic adjustment among undergraduated students based on the sex and the role of each variable in predicting academic achievement. *Educational Psychology*, 17(60), 83-109.
- GHAFOOR, H., AHMAD, R. A., NORDBECK, P., RITTER, O., PAULI, P., & SCHULZ, S. M. (2019). A cross-cultural comparison of the roles of emotional intelligence, metacognition, and negative coping for health-related quality of life in german versus pakistani patients with chronic heart failure. *British Journal of Health Psychology*, 24(4), 828-846.
- GIBSON, S., & DEMBO, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 569-582.
- HACKER, D. J., DUNLOSKY, J., & GRAESSER, A. C. (2009). *Handbook of metacognition in education*. Routledge.
- HAIR, J. F., BLACK, W. C., BABIN, B. J., & ANDERSON, R. E. (Ed.). (2019). *Multivariate data analysis* (8. bs). Cengage.
- HARTMAN, H. (1998). Metacognition in teaching and learning: An introduction. *Instructional Science*, 26(1), 1-3.
- HAYAT, A. A., & Shateri, K. (2019). The role of academic self-efficacy in improving students' metacognitive learning strategies. *Journal of Advances in Medical Education & Professionalism*, 7(4), 205-212.
- HERMITA, M., & THAMRIN, W. P. (2015). Metacognition toward academic self-efficacy among indonesian private university scholarship students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 171, 1075-1080.
- HESHMATI, R., & MAANIFAR, S. (2018). Metacognition, mindfulness, and spiritual well-being in gifted high school students. *Health, Spirituality and Medical Ethics*, 5(3), 22-28.
- HONICKE, T., & BROADBENT, J. (2016). The influence of academic self-efficacy on academic performance: A systematic review. *Educational Research Review*, 17, 63-84.
- KARAOĞLAN YILMAZ, F. G., USTUN, A., ZHANG, K., & YILMAZ, R. (2023). Metacognitive awareness, reflective thinking, problem solving, and community of inquiry as predictors of academic self-efficacy in blended learning: A correlational study. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 24, 20-36.
- KARASAR, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler*
-

(11. Baskı). Nobel Yayın Dağıtım.

- KAYA, U. (2019). Din öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleği öz yeterlik algıları: Marmara üniversitesi ilahiyat fakültesi örneği. *Van İlahiyat Dergisi [Yüzüncü Yıl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi]*, VII(10), 65-112.
- KİRMAN, M. A., & DEMİR, R. (2018). İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Beklenti ve Sorunları: Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Örneği. *ANTAKİYAT/Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1-21.
- LARKIN, S., FREATHY, R., DONEY, J., & FREATHY, G. (2019). *Metacognition, worldviews and religious education: A practical guide for teachers*. Routledge.
- LYSAKER, P. H., HOLM, T., KUKLA, M., WIESEPAPPE, C., FAITH, L., MUSSELMAN, A., & LYSAKER, J. T. (2022). Psychosis and the challenges to narrative identity and the good life: Advances from research on the integrated model of metacognition. *Journal of Research in Personality*, 100(1-9), 104267.
- MCCABE, J. (2011). Metacognitive Awareness of Learning Strategies in Undergraduates. *Memory & Cognition*, 39, 462-476.
- MEB. (2017a). *Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni özel alan yeterlikleri*. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- MEB. (2017b). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- MODABBER, S. A., SADRI DAMIRCHI, E., & MOHAMMAD, N. (2019). Predicting students' mental health based on religious beliefs, educational self-efficacy, and moral growth. *Journal of School Psychology*, 7(4), 143-157.
- MOLEN, K. V., FOGARTY, K., MCGRADY, M., & LAGERWEY, M. (2020). Religious problem-solving styles and self-efficacy with problem-focused coping in a faith-based poverty alleviation programme. *Mental Health, Religion & Culture*, 23(10), 888-901.
- MOTLAGH, S. F. P., & NASAB, M. S. B. (2015). *Assessing Metacognitive Awareness and Learning strategies: Metacognitive, Cognitive and Socio-affective Strategies*. LAP LAMBERT Academic Publishing.
- NIE, F. (2019). Religion and self-efficacy: A multilevel approach. *Mental Health, Religion & Culture*, 22(3), 279-292.
- OWEN, S., & FROMAN, R. (1988). *Development of a College Academic Self-*

- Efficacy Scale*. The Annual Meeting of the National Council on Measurement in Education, New Orleans.
- ÖZÇELİK, H., & KURT, A. A. (2007). Primary school teachers' computer self-efficacies: Sample of balıkesir. *Elementary Education Online*, 6(3), 441-451.
- PHAN, H. P., NGU, B. H., SHIH, J.-H., LIN, R.-Y., SHI, S.-Y., & WANG, H.-W. (2020). Validating 'optimizing' concepts: The importance of personal resolve, effective functioning, and academic striving. *Educational Psychology*, 40(4), 448-472.
- PROUST, J., & FORTIER, M. (Ed.). (2018). *Metacognitive diversity: An interdisciplinary approach*. Oxford University Press.
- QOSIM, M. N., MISNAWATIB, D., ELIHAMIC, Musa, M., & SAPUTRAE, N. (2023). *The influence of reflective learning model on students' metacognitive awareness in islamic religious education*. 29(1), 32-39.
- RAHIMI, M., & ABEDI, S. (2014). The relationship between listening self-efficacy and metacognitive awareness of listening strategies. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 98, 1454-1460.
- SATICI, S. A., & CAN, G. (2016). Investigating academic self-efficacy of university students in terms of socio-demographic variables. *Universal Journal of Educational Research*, 4, 1874-1880.
- SAYAN, Y. E., & TAVUKÇUOĞLU, M. (2020). Yüksek din öğretimi öğrencilerinin öğrenme iklimi algılarının akademik özyeterlik ve akademik başarıyla ilişkisi üzerine bir araştırma. *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi*, 24(2), 833-855.
- SCHRAW, G. (1998). Promoting general metacognitive awareness. *Instructional Science*, 26(1), 113-125.
- SCHRAW, G., & GRAHAM, T. (1997). Helping gifted students develop metacognitive awareness. *Roeper Review*, 20(1), 4-8.
- SCHUNK, D. H. (1985). Self-efficacy and classroom learning. *Psychology in the School*, 22, 208-223.
- SCHWAB, S. (2019). Teachers' student-specific self-efficacy in relation to teacher and student variables. *Educational Psychology*, 39(1), 4-18.
- TUNCER, M., & DOĞAN, Y. (2016). Relationships among foreign language anxiety, academic self-efficacy beliefs and metacognitive awareness: A structural equation modelling. *International Journal of Learning and Development*, 6(2), 31-41.
-

- TURAN, S., DEMİREL, O., & SAYEK, I. (2009). Metacognitive awareness and self-regulated learning skills of medical students in different medical curricula. *Medical Teacher, 31*(10), 477-483.
- UÇAR, R. (2017). İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Profili, Akademik Eğilimleri ve Aldıkları Eğitime İlişkin Memnuniyet Algıları (İnönü Üniversitesi Örneği). *İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 8*(2), 105-178.
- UÇAR, R., & BOZKURT, M. (2021). İlahiyat fakültesi öğrencilerinin dini hitabet öz yeterlik algılarına yönelik bir araştırma. *Marife: Dini Araştırmalar Dergisi, XXI*(12), 1109-1121.
- VERMEER, P. (2012). Meta-concepts, thinking skills and religious education. *British Journal of Religious Education, 34*(3), 333-347.
- WARSHAWSKI, S. (2022). Academic self-efficacy, resilience and social support among first-year israeli nursing students learning in online environments during covid-19 pandemic. *Nurse Education Today, 110*, 1-6.
- YEŞİLYURT, E. (2013). Academic self-efficacy perceptions of teacher candidates. *Mevlana International Journal of Education, 3*, 93-103.
- YILAR, M. B. (2020). Academic self-efficacy beliefs of turkish and american ph.d students: A comparative study. *International Journal of Psychology and Educational Studies, 7*(4), 180-194.
- YILDIZ, M. (2003). *İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Psikososyal Özellikleri*. Tibyan Yayıncılık.
- ZEE, T. van der, HERMANS, C., & AARNOUTSE, C. (2006). Primary school students' metacognitive beliefs about religious education. *Educational Research and Evaluation, 12*(3), 271-293.
- ZYSBERG, L., & SCHWABSKY, N. (2021). School climate, academic self-efficacy and student achievement. *Educational Psychology, 41*(4), 467-482.



AN INVESTIGATION OF RELIGIOUS CULTURE AND MORAL KNOWLEDGE TEACHER CANDIDATES' ACADEMIC SELF-EFFICACY AND METACOGNITIVE AWARENESS

 Cemil OSMANOĞLU^a

 Mustafa ULU^b

Abstract

The primary objective of this research is to examine the relationship between the academic self-efficacy and metacognitive awareness of pre-service Religion Culture and Moral Knowledge (RCMK) teachers. The study, conducted with a relational survey model, consists of 744 students selected through simple random sampling from among students attending the faculties of Theology or Islamic Sciences at nine different universities during the 2022-2023 academic years. As data collection tools, the Academic Self-Efficacy Scale developed by Owen & Froman (1988) and adapted to Turkish by Ekici (2012), and the Metacognitive Awareness Inventory developed by Durdukoca & Arıbaş (2019), along with a personal information form, were used. The research findings revealed that the average score of the participants on the Academic Self-Efficacy Scale was 2.82, while the average score on the Metacognitive Awareness Inventory was 3.46. It was found that the average score of males on the Academic Self-Efficacy Scale was higher than that of females, whereas no significant difference was found between genders in the average scores of the Metacognitive Awareness Inventory. A moderate positive relationship was identified between the general scores of the Academic Self-Efficacy Scale and the Metacognitive Awareness Inventory. Significant meaningful relationships were also detected between the sub-dimensions of both scales. According to the results of the regression analysis conducted to determine the predictive power of metacognitive awareness on academic self-efficacy, metacognitive awareness significantly predicts academic self-efficacy both at a general level and in the contexts of Personal awareness, Organizational awareness, and Judgmental awareness factors.

Keywords: Religious Education, Religious culture and moral knowledge teaching, Academic self-efficacy, Metacognitive awareness.

^a Assoc. Prof., Erciyes University, osmanoglu@erciyes.edu.tr

^b Assoc. Prof., Erciyes University, mustafaulu@erciyes.edu.tr



Introduction

Educational systems, institutions, and programs come to life in the hands of qualified teachers. A teacher is an element that guides society, prepares new generations for the future, and acts as a bridge between cultures. For all these duties to be fulfilled, teachers need to be equipped with various qualities. Due to changing life conditions, it is mandatory to regularly monitor, evaluate, and update these qualities. Therefore, no matter how well teachers are trained, if they do not continuously renew and update themselves within the context of developments in humanity, society, science, and technology, the education they provide will become inadequate over time. These realities necessitate that today's teachers question their competencies and make it imperative for them to be trained in a way that is equipped with the requirements of the time. In this context, in Türkiye, teacher competencies were updated in 2017 according to the needs and published as the "General Competencies of the Teaching Profession" (MEB, 2017b). These competencies include statements such as "Conducts self-assessment by benefiting from feedback and suggestions from stakeholders (C42.2)", "Creates learning environments that develop students' higher-level cognitive skills (B2.6)", "Prepares activities that aim at developing students' analytical thinking in lessons (B3.7)" (MEB, 2017b, pp. 13-16). Furthermore, it has been observed that teacher competencies are structured within different teaching branches, and in this context, specific area competencies have been prepared for Religion Culture and Moral Knowledge teachers, including emphases similar to the above (MEB, 2017a, p. 236). These characteristics imply that the desired teacher should possess self-efficacy and high-level cognitive awareness.

Self-efficacy, and consequently, a strong belief in academic self-efficacy, is an essential requirement in the context of the competence of religious education teachers. Teachers conducting the religious education process are expected to have high academic self-efficacy to plan, conduct, manage, and evaluate this educational process more successfully. Beliefs in self-efficacy are closely related to the use of factors affecting learning, such as metacognitive strategies. These beliefs encourage facing and dealing with challenges instead of avoiding them as problems. They facilitate setting high goals and making them easier to achieve. For all these gains to be possible, the conditions under which teachers are trained need to be structured to support these competencies. This situation can contribute to obtaining

higher efficiency from the religious education process in the short term and achieving the expected benefits from formal and non-formal religious education in the long term, thereby contributing to the healthier functioning of religious life.

A. Self-efficacy

Based on Albert Bandura's social learning theory, especially after the 1970s, the concept of self-efficacy, which has been met with intense interest in the fields of educational sciences and psychology, is a series of beliefs that affect individuals' learning processes, decision-making strategies, and actions they wish to perform (Bandura, 1977). Self-efficacy or belief in self-efficacy has been defined by Bandura as an individual's "belief in their capability to organize and execute the actions required to produce a given attainment" (Bandura, 1977, vii). He argued that a person with high self-efficacy will exhibit more effort, perseverance, and resilience in achieving a goal when faced with a challenging task, whereas a person with low self-efficacy belief will withdraw earlier, give up more easily, or at least tend to settle for mediocre results when faced with such situations (Bandura, 1997). Over time, self-efficacy has been examined in many areas of social sciences. In this context, significant relationships have been found between self-efficacy belief and, for example, life satisfaction (Bigdeloo & Bozorgi, 2016); academic adjustment and academic achievement (Ghadampour & Mansouri, 2021); academic self-concept (Ferla et al., 2009), religious beliefs, moral development and mental health (Modabber et al., 2019); psychological resilience and social support (Warshawski, 2022), and anxiety levels related to certain subjects (Finney & Schraw, 2003).

After being transferred to the field of education, particularly, research has begun on the self-efficacy of teachers, teacher candidates, and students (Yılar, 2020). Studies show that students with high self-efficacy prefer to engage in different academic areas to develop their skills and abilities and spend more effort to confront challenges and difficulties when they have the necessary skills (Bekomson & Netamu, 2019; Bhati & Sethy, 2022). Self-efficacy also positively affects teachers' instructional performance. Research indicates that teachers with high self-efficacy attempt more effective behaviors at different levels of the educational process, such as planning, implementation, evaluation, classroom management, teaching methods and techniques, educational tools, and guidance, and take more qualitative steps (Gibson & Dembo, 1984; Schunk, 1985). From an educational perspective, the concept of self-efficacy is often defined in terms of academic self-efficacy,

which expresses students' judgments about their ability to successfully reach educational goals (Elias & MacDonald, 2007).

A variant of the self-efficacy concept, academic self-efficacy, consists of beliefs and judgments about students' academic skills and abilities to perform learning or actions at determined/expected levels in academic environments (DiBenedetto & Dala, 2022). In the learning process, the beliefs students attach to their own interests and competencies become important while fulfilling tasks or activities. Academic self-efficacy encompasses beliefs related to many phenomena such as goal orientation, reading and comprehension, utilizing resources, relationships with peers and teachers, time management, and adaptation to the academic environment (Bhati & Sethy, 2022, p. 1125). Research on university students has shown that students' perceived academic self-efficacy beliefs can be enhanced through certain educational activities and that this perceived efficacy is positively related to academic performance (Cassidy & Eachus, 2000; Honicke & Broadbent, 2016; Zysberg & Schwabsky, 2021). A study by Phan et al. (2020) on university students in Taiwan showed that academic self-efficacy mediates the relationships between personal perseverance, efficient functioning, and academic effort, and is one of the best contributors to optimal achievement efforts. The reason is that students with stronger beliefs in being academically successful have a higher probability of success compared to students who do not have strong beliefs in their academic abilities (Honicke & Broadbent, 2016).

Similar situations apply for teachers and teacher candidates. It has been determined that as teachers' general self-efficacy increases, their students' self-efficacy also increases (Schwab, 2019). Research on different samples shows that despite the presence of health-related factors such as depression, post-traumatic stress, and mild traumatic brain injury, higher academic self-efficacy, fewer academic problems, and an autonomy-supported educational environment support academic success (Eakman et al., 2019). All these data indicate that supporting the academic self-efficacy of teachers and students is an important determinant and predictor of a successful learning experience in education.

B. Metacognitive Awareness

Another concept that has been the subject of much research in recent times is the concept of metacognitive awareness (Garner & Alexander, 1989). To better understand the concept of metacognitive awareness, it is necessary to first look at the concept of cognition. Cognition is a concept related to the

processing of information in mental processes. According to Neisser, cognition represents all the processes where sensory input is transformed, reduced, elaborated, stored, retrieved, and used (De Houwer et al., 2016, p. 3). Here, cognition can also be understood as the ability to solve problems, make decisions, and produce appropriate responses using information. Cognitive characteristics, which are closely related to many activities in daily life, begin to develop and take shape from birth. Metacognition, understood as an individual's awareness and understanding of their own thought processes, gains importance in the process of planning and using appropriate strategies to solve the problems encountered (Abdelrahman, 2020; Hartman, 1998). The concept of metacognition, structured by American developmental psychologist John H. Flavell, is defined as "cognition about cognitive phenomena" or "thinking about thinking" (Flavell, 1979, p. 907). Metacognition helps learners to successfully reach a personal goal by selecting the correct cognitive tool for a purpose. Here, metacognitive knowledge refers to what individuals know about their own cognition (knowledge structures, strategies, etc.) (Schraw & Graham, 1997).

Metacognitive awareness refers to a person's awareness about their own knowledge/understanding structure in at least three contexts. These are declarative knowledge, procedural knowledge, and conditional knowledge. Here, declarative knowledge refers to knowing "about" something, procedural knowledge refers to knowing "how" something is done, and conditional knowledge refers to knowing the "why" and "when" of something (Schraw, 1998, p. 114). Procedural knowledge, which expresses knowledge about how to do things, is understood as intuitive methods and strategies. Individuals with this knowledge have a high degree of procedural knowledge, perform skill-demanding tasks more automatically, have a broader repertoire of strategies, and can employ strategies in a more logical and consistent manner in solving a problem. They can "analyze new information more easily, categorize it" (Schraw, 1998, p. 115).

Metacognitive knowledge and strategies show the highest likelihood of which learning strategies will work during a learning activity, such as solving a problem. From a teacher's perspective, such knowledge and strategies play a facilitating role in assessing how students' minds work, understanding which learning strategies have offered them the best results in the past, and guiding students in this direction. Indeed, some students learn better individually, some in interaction with a group, some by seeing, some by hearing, some by touching, and some by the influence of their internal orientations. At this point, it is meaningful for both students and

teachers to think about recognition, understanding, learning processes, especially to assess their strengths and weaknesses in the context of cognitive development, and to prefer strategies that lead to success. Knowing students' thinking, perceiving, and information processing strategies can help them think strategically, use information effectively, make analyses, syntheses, and evaluations, think critically and questioningly, and develop original problem-solving methods and new solution proposals (Motlagh & Nasab, 2015). In a study conducted on qualified medical school students, it was observed that students who experienced learner-centered curricula during their medical education developed metacognitive awareness and self-regulated learning skills (Turan et al., 2009).

The concept of metacognition and metacognitive awareness has been the subject of multidisciplinary research in the fields of educational sciences, medicine, psychology, and development (Hacker et al., 2009). Publications have been made addressing the subject in the context of spiritual well-being (Heshmati & Maanifar, 2018), religious practices (Proust & Fortier, 2018), mental health (Faith et al., 2023), health issues (Ghafoor et al., 2019), psychosis, and psychosocial functions (Lysaker et al., 2022). The relationship of the aforementioned concept with phenomena such as literacy, science and mathematics, science and technology, individual differences, effective teaching strategies, instructional technologies and material development, measurement and evaluation has been examined in the context of preschool and elementary students, middle and high school students, university students, and adult learners (Dimmitt & McCormick, 2012). A detailed explanation of metacognitive characteristics has been made by Bloom, and levels of learning have been taxonomically explained (Chandio et al., 2016).

C. The Relationship between Self-efficacy and Metacognitive Awareness

In the scientific literature, there are various publications that examine the phenomena of academic self-efficacy and metacognitive awareness either independently or in a relational dimension. For example, research conducted on samples from different countries shows that many undergraduate students are often unaware of specific strategies that could contribute to cognitive development during their undergraduate education (McCabe, 2011). A study conducted on university students by Karaoğlan-Yılmaz and colleagues stated that the phenomenon of self-efficacy has a strong positive relationship with variables such as metacognitive awareness, problem-solving, and reflective thinking (2023). There are many studies on

secondary, undergraduate, and graduate students showing that both phenomena have a positive relationship with each other and occasionally predict each other (Aurah, 2013; Cera et al., 2013; Coutinho, 2008; Hayat & Shateri, 2019; Hermita & Thamrin, 2015; Rahimi & Abedi, 2014). There are also data in the opposite direction. For instance, a study on foreign language students has shown a negative relationship between academic self-efficacy and metacognitive awareness (Tuncer & Doğan, 2016).

The phenomena of self-efficacy and metacognitive awareness have been addressed in various ways in the context of religious education. In this context, thematic publications such as metacognitive beliefs about religious education of primary school students (Zee et al., 2006), the place and importance of meta-concepts and thinking skills in religious education (Vermeer, 2012), Islamic religious education (Qosim et al., 2023), as well as studies that address these phenomena around general religious education (Larkin et al., 2019) have been conducted. However, these mentioned phenomena have not been sufficiently examined in the context of specific sub-components of religious education (teacher competencies, student characteristics, curriculum development, assessment and evaluation, instructional technologies, and material development, etc.). On the other hand, the relationship of the concept of self-efficacy with religion (Nie, 2019) and denomination (Botting et al., 2016) in general, and specifically, for example, the form of religious problem-solving (Molen et al., 2020) has been examined. In Türkiye, some studies have been conducted on religious education in general and theological education and religious teaching in particular. In this scope, the academic self-efficacy perceptions of higher religious education students have been examined by Sayan and Tavukçuoğlu (Sayan & Tavukçuoğlu, 2020). In different studies, the teacher profession self-efficacy perceptions of students attending higher religious education (Doğan, 2018; Kaya, 2019), and the religious oratory self-efficacy perceptions of the same group have been addressed (Uçar & Bozkurt, 2021). Nevertheless, these phenomena and their relationship with each other have not been sufficiently examined in the context of Religion Culture and Moral Knowledge teacher candidates.

In Türkiye, Religion Culture and Moral Knowledge teachers who conduct formal religious education activities are trained in Theology or Islamic Sciences Faculties. Students attending these faculties generally come from middle and lower social and cultural environments and experience various deficiencies related to social and cognitive development (Kirman & Demir, 2018; Uçar, 2017; Yıldız, 2003). Considering the preparatory and

four-year program structure and diversity of theological education, it can be better understood how challenging it is for students to think about their cognitive structures, develop their self-efficacy, and make efforts to educate themselves academically. In this context, considering the cognitive equipment of this student group, uncovering their deficiencies, if any, and then developing the structure and functioning of higher religious education in this direction is a meaningful effort.

In this theoretical framework, the primary aim of the research is to examine the academic self-efficacy beliefs and metacognitive awareness levels of Religion Culture and Moral Knowledge teacher candidates studying in Theology or Islamic Sciences Faculties in Türkiye from different variables' perspectives. In this context, the research seeks answers to the following questions:

- a. What are the levels of academic self-efficacy beliefs of Religion Culture and Moral Knowledge teacher candidates?
- b. Do the academic self-efficacy belief levels of Religion Culture and Moral Knowledge teacher candidates differ according to demographic variables?
- c. What are the metacognitive awareness levels of Religion Culture and Moral Knowledge teacher candidates?
- d. Do the metacognitive awareness levels of Religion Culture and Moral Knowledge teacher candidates differ according to demographic variables?
- e. What is the relationship between the academic self-efficacy beliefs and metacognitive awareness of Religion Culture and Moral Knowledge teacher candidates?

The answers to the above questions can provide a better understanding of the quality of students in higher religious education. Examining the self-efficacy beliefs and metacognitive awareness levels of these students, which are important requirements for conducting academic and educational activities in a healthy manner, can guide the production of healthier education and science policies towards this education. This effort can pave the way for improving the quality of theological education in the long term and for the academic and professional expectations from this education to be based on a healthier foundation.

D. Method

The research was conducted using a relational survey model, one of the survey models. As is known, survey models typically involve collecting

data from a broad audience using items or research statements determined by the researcher. In the relational survey model, in addition to the situation of variables according to demographic characteristics, the nature (direction, strength, etc.) of the relationships between two or more continuous variables is attempted to be determined (Karasar, 2002).

1. Population and Sample

The population of the study consists of students enrolled in the Faculties of Theology or Islamic Sciences at Atatürk, Batman, Çukurova, Erciyes, Giresun, İstanbul, İzmir Katip Çelebi, Marmara, and Uşak Universities during the 2023-2024 academic year. The accessible and simple random sampling technique was used in the selection of the sample (Arslantürk, 2001). The sample size was determined using the formula¹ applicable for populations of known size. There are 15,176 actively registered students at these universities during the 2023-2024 academic year. Although 374 students would have been sufficient for the research according to the calculation, 744 students were included in the research to increase data validity and reliability. According to these figures, the universe-sample relation is approximately 4.5%. The table below includes the universities where the research was conducted, the number of active students enrolled in the Faculties of Theology or Islamic Sciences, the number of students participating in the research, and their percentages.

Table 8. Universities and Student Ratios Where Data Was Collected for the Research

Universities	Student Number	n	%
Atatürk University	3376	29	3.9
Batman University	734	7	.9
Çukurova University	1568	25	3.4
Erciyes University	2227	474	63.7
Giresun University	940	61	8.2
İstanbul University	3700	5	.7
İzmir Katip Çelebi University	163	77	10.3
Marmara University	2424	25	3.4
Uşak University	1167	41	5.5
<i>Total</i>	<i>16299</i>	<i>744</i>	<i>100</i>

Looking at the distribution of the sample by university, it is observed that 3.9% (n=29) from Atatürk University; .9% (n=7) from Batman

¹ $n = N(t^2pq) / d^2(N-1) + (t^2pq)$

University; 3.4% (n=25) from Çukurova University; 63.7% (n=474) from Erciyes University; 8.2% (n=61) from Giresun University; .7% (n=5) from Istanbul University; 10.3% (n=77) from İzmir Katip Çelebi University; 3.4% (n=25) from Marmara University and 5.5% (n=41) from Uşak University participated in the research. 69.2% of the teacher candidates are female; 30.8% are male. Gender distribution equality could not be achieved due to the numerical superiority in favor of women in higher religious education nationwide. In terms of the class variable, 7.8% (n=58) of participants are in the preparatory class; 9.7% (n=72) are first-year; 35.3% (n=263) are second-year; 17.2% are third-year and 30% (n=223) are fourth-year students. Faculty-based analyses were not conducted due to the differences in the number of participants from the faculties.

65.7% (n=489) of the teacher candidates are graduates of Imam Hatip High School or Anatolian Imam Hatip High School; 21.5% (n=160) are from other Anatolian High Schools; 6.6% (n=49) are from general high schools; 5.6% (n=42) are from other vocational high schools, and .5% are from Science High Schools.

In terms of future and career planning, 56% (n=417) of the teacher candidates want to work in the Ministry of National Education; 23.3% (n=173) in the academic field; 17.5% (n=130) in the Presidency of Religious Affairs; 1.1% (n=8) in other institutions; .7% (n=5) in the private sector, and .5% (n=4) in commerce or freelance professions. Additionally, .7% (n=5) of the teacher candidates are undecided about this matter, and .2% (n=2) do not want to work in any sector. Among those who expressed a desire to work in the academic field, Basic Islamic Sciences lead with 45.2% (n=336), followed by Philosophy and Religious Sciences with 36.7% (n=273), and Islamic History and Arts departments with 18.1% (n=135).

2. Data Collection Tools

a. Academic Self-Efficacy Scale

Originally developed by Owen and Froman (1988) under the name College Academic Self-Efficacy Scale, the scale was adapted to Turkish by Ekici (2012). The scale consists of 33 items and includes three sub-factors titled Social Status, Cognitive Applications, and Technical Skills. The scale, developed in a 5-point Likert style, is evaluated as 5=Quite a lot, 4=A lot, 3=Somewhat, 2=Little, and 1=Very Little, and the highest possible score from the scale is 165, while the lowest is 33.

In the adaptation study, the scale's Cronbach's Alpha coefficient was .86 ($x=4.47$; $sd=1.05$); for factor-based analysis, Social Status was .88

(\bar{x} =4.16; sd =.98); Cognitive Applications was .82 (\bar{x} =3.96; sd =1.17) and Technical Skills was .90 (\bar{x} =4.03; sd =.93) (Ekici, 2012, p. 174). In this study, the reliability coefficient was calculated as .904 (\bar{x} =93.03; sd =17.422) for the overall scale; .794 (\bar{x} = 26.80; sd =6.591) for Social Status; .863 (\bar{x} = 56.08; sd =10.804) for Cognitive Applications, and .437 (\bar{x} =10.15; sd =2.579) for Technical Skills.

b. Metacognitive Awareness Scale

Developed by Firat Durdukoca and Arıbaşı (2019), the scale consists of 18 items and three sub-factors titled Personal Awareness, Organizational Awareness, and Judgmental Awareness. The scale was developed in a 5-point Likert style and is evaluated as 1=Never, 2=Rarely, 3=Often, 4=Usually, and 5=Always. The lowest score that can be obtained from the scale is 18, and the highest is 80.

With all items designed positively, the Cronbach-Alpha values for the overall scale were determined to be .75. For the sub-factors, Personal Awareness was .79, Organizational Awareness was .72, and Judgmental Awareness was .62 (Firat Durdukoca & Arıbaşı, 2019, p. 1551). In this study, the reliability coefficient was found to be .908 (\bar{x} =62.32; sd =11.832) for the overall scale; .814 (\bar{x} =27.98; sd =5.479) for Personal Awareness; .830 (\bar{x} =21.25; sd =4.566) for Organizational Awareness, and .755 (\bar{x} =13.10; sd =3.348) for Judgmental Awareness.

c. Personal Information Form

In the study, some questions developed by the researchers were used to determine the university and class the participants were attending, gender, the type of high school they graduated from, the field they want to work in after graduation, and the field they would choose in an academic study situation.

3. Procedure

Research permission was obtained with the approval numbered 507 dated 28.11.2023 from the Erciyes University Social and Human Sciences Ethics Committee, and data were collected on a voluntary basis by distributing the survey link to participants via Google Forms.

4. Data Analyses

The data were analyzed using the SPSS 27 software. Initially, as there were no reverse-coded items in the scales, overall averages were calculated for the scales to form sub-factors. Subsequently, a normality test was conducted.

Table 9. Normality Test Results

Variables	Skewness	Kurtosis
ASES	,120	,148
Social Status	,364	-,069
Cognitive Applications	,001	,152
Technical Skills	,144	-,139
MCAS	-,182	-,084
Personal Awareness	-,223	-,255
Organizational Awareness	-,168	-,286
Judgmental Awareness	-,028	-,466

According to Table 2, it was determined that both the averages of the scales and the coefficients of the sub-factors were within the +1.0 to -1.0 range, indicating a normal distribution (Hair et al., 2019). Following the establishment of normality, which is a prerequisite for conducting parametric tests, descriptive statistical techniques such as frequency and descriptive analyses along with mean and standard deviation values; inferential statistical techniques such as Independent Samples t-Test; One-Way ANOVA, Correlation, and Regression Analyses were used. A significance level of 0.05 was adopted for the analysis of the data.

E. Findings

1. Descriptive Statistics Analysis

The number, minimum, maximum, average, and standard deviation values of the variables used in the research are shown in the table below.

Table 10. Descriptive Statistics Results

Variables	n	Min.	Max.	\bar{x}	Sd.
ASES		1.12	4.70	2.81	.52793
Social Status		1.20	4.70	2.68	.65912
Cognitive Applications		1.11	4.74	2.95	.56861
Technical Skills	744	1.00	4.75	2.53	.64483
MCAS		1.00	5.00	3.46	.65734
Personal Awareness		1.00	5.00	3.49	.68491
Organizational Awareness		1.00	5.00	3.54	.76100
Judgmental Awareness		1.00	5.00	3.27	.83699

As seen in Table 3, participants obtained an average score of 2.82 (sd.=.52793) on the Academic Self-Efficacy Scale. This score indicates that

teacher candidates believe they can perform an academic task at a moderate level of success. Additionally, participants obtained the highest average score in the Cognitive Applications ($\bar{x}=2.95$; $sd=.56861$) and the lowest average score in Technical Skills ($\bar{x}=2.54$; $sd=.64483$) dimensions of this scale.

Regarding the Metacognitive Awareness Scale, it was found that the teacher candidates achieved an average score of 3.46 ($sd=.65734$). This result indicates that the teacher candidates apply planning, monitoring, organizing, and implementing strategies at an above-average level to enhance their success. It was also understood that among the factors of this scale, the highest average was obtained in Organizational Awareness ($\bar{x}=3.54$; $sd=.76100$), and the lowest average was in Judgmental Awareness ($\bar{x}=3.27$; $sd=.83699$).

2. Inferential Statistical Analysis

To determine the distribution of relationships between variables according to gender, Independent Samples t-Test; to identify the direction and intensity of these relationships, Pearson Correlation Analysis; to determine the differences and sources between averages, One-Way ANOVA; and to identify the effects of variables on each other, Regression Analysis were used.

a. Independent Samples t-Test

According to the table below, there is a statistically significant difference in the overall score of the Academic Self-Efficacy Scale between genders ($t=-2.034$; $p=.042$) and in the Social Status sub-factor of this scale ($t=-4.202$; $p=.000$) as well as in the Judgmental Awareness dimension of the Metacognitive Awareness Scale ($t=-2.144$; $p=.032$). No significant difference was identified for the other variables.

Table 4. t-Test Results

Variables	n	Gender	\bar{x}	Sd.	t	p
ASES	515	W	2.7930	.50614	-2,034	,042
	229	M	2.8781	.57069		
Social Status	515	W	2.6130	.65349	-4,202	,000
	229	M	2.8306	.64816		
Cognitive Applications	515	W	2.9463	.53921	-,366	,714
	229	M	2.9639	.63082		
Technical Skills	515	W	2.5146	.62322	-1,465	,143
	229	M	2.5895	.68957		

MCAS	515	W	3.4600	.63717	-,143	,886
	229	M	3.4677	.70199		
Personal Awareness	515	W	3.5160	.65723	1,056	,291
	229	M	3.4558	.74322		
Organizational Awareness	515	W	3.5385	.74715	-,145	,884
	229	M	3.5473	.79292		
Judgmental Awareness	515	W	3.2301	.84223	-2,144	,032
	229	M	3.3723	.81838		

Men scored higher on average ($\bar{x}=2.8781$; $sd=.57069$) than women ($\bar{x}=2.7930$; $sd=.50614$) on the overall Academic Self-Efficacy Scale. This result indicates that male candidates place more importance on academic development strategies compared to females. In the Social Status dimension of this scale, male teacher candidates ($\bar{x}=2.8306$; $sd=.64816$) also obtained a higher average than females ($\bar{x}=2.6130$; $sd=.65349$), suggesting that male participants are more active in class, and participate more actively in in-class and out-of-class activities.

A male advantage also emerged in the Judgmental Awareness dimension of the Metacognitive Awareness Scale ($\bar{x}=3.3723$; $sd=.81838$), indicating that males comprehend a subject better after learning it and evaluate the solution process and methods more effectively after solving a problem compared to females.

b. One-Way ANOVA Analysis

The prerequisite for conducting the ANOVA Analysis, the homogeneity of variances test, indicated that variances were not homogeneously distributed for the Academic Self-Efficacy Scale (Levene: 2.410; $p=.048$) and its Social Status sub-factor (Levene: 4.907; $p=.000$) according to the class variable, but were found to be homogeneous for other variables.

Where variances were homogeneously distributed, Hochberg's GT2 post hoc test was used due to unequal sample sizes; where not, Games-Howell was utilized. The table below presents the analysis results.

A significant differentiation has occurred in terms of the Academic Self-Efficacy Scale overall regarding the class variable. The ANOVA test indicates second-year students as the source of this differentiation ($F_{4,739}=1.370$; $p=.001$). According to Hochberg's GT2 test, second-year students significantly differ negatively from preparatory ($md=-.26679$; $se=.06304$; $p=.000$) and fourth-year students ($md=-.17296$; $se=.04908$;

p=.004). The Cognitive Applications factor also revealed a significant negative difference where second-year students differ from preparatory (md=-.37625; se=.08119; p=.000) and fourth-year (md=-.18971; se=.05095; p=.002) students. Only second and fourth-year students differ significantly in Technical Skills (md=-.20043; se=.05834; p=.006). No significant relationship was found between class and the type of high school graduated for other variables used in the study.

Table 5. One-Way ANOVA Analysis Results

Variables		SS	MS	f	p
Class	ASES	5,481	1,370	5,023	,001
	Cognitive Applications	8,712	2,178	6,952	,000
	Technical Skills	5,385	1,346	6,277	,011
Field of Study	ASES	15,634	2,233	8,599	,000
	Social Status	13,752	1,965	4,682	,000
	Cognitive Applications	19,019	2,717	9,050	,000
	Technical Skills	10,170	1,453	3,578	,000
	MCAS	10,531	1,504	3,561	,000
	Personal Awareness	9,896	1,414	3,068	,003
Graduate Orientation	Organizational Awareness	14,131	2,019	3,567	,000
	Technical Skills	2,875	1,437	3,480	,031
	MCAS	2,624	1,312	3,053	,048

A homogeneity of variances was found for the field of study desired after graduation. The ANOVA test shows statistical differences in the general score of the Academic Self-Efficacy Scale ($F_{7,735}=8.599$; $p=.000$); the Social Status factor ($F_{7,735}=4.682$; $p=.000$); the Cognitive Applications factor ($F_{7,735}=9.050$; $p=.000$); the Technical Skills factor ($F_{7,735}=3.578$; $p=.000$); the general score of the Metacognitive Awareness Scale ($F_{7,735}=3.561$; $p=.000$); the Personal Awareness factor ($F_{7,735}=3.068$; $p=.003$) and the Organizational Awareness factor ($F_{7,735}=3.567$; $p=.000$). According to Hochberg's GT2 test,

the differentiation in the general score of the Academic Self-Efficacy Scale originated from those wanting to work in academia after graduation, showing a positive differentiation from those preferring to work in the Directorate of Religious Affairs, Ministry of National Education, and those not wanting to work.

Differentiations were also observed among the same groups in the Social Status factor, Cognitive Applications factor, and Technical Skills factor, favoring those wanting to work in academia. For the Metacognitive Awareness Scale, those who did not want to work anywhere/institution showed a significant negative differentiation from others.

When teacher candidates' scale averages were evaluated in terms of the field of postgraduate education they intend to pursue, the ANOVA analysis resulted in differentiation only for the Technical Skills ($F_{2,741}=3.480$; $p=.031$) and the general score of the Metacognitive Awareness Scale ($F_{2,741}=3.053$; $p=.048$).

In the Technical Skills factor, according to Hochberg's GT2, the group aiming for Philosophy and Religious Sciences diverges positively from the group intending to pursue Basic Islamic Sciences ($md=.11888$; $se=.05237$; $p=.049$). In the general score of the Metacognitive Awareness Scale, differentiation between the same groups was found, with values reported as $md=.12939$; $se=.05341$; $p=.046$. This indicates that those interested in Philosophy and Religious Sciences show a higher level of metacognitive awareness compared to those focusing on Basic Islamic Sciences.

c. Pearson Correlation Analysis

According to the correlation analysis, all variables used in the study, both at the scale and sub-factor levels, are statistically significantly and positively related at the $p=.000$ level. The analysis results are shown in Table 6.

According to the analysis, there is a moderate positive relationship between the Academic Self-Efficacy Scale and the overall score of the Metacognitive Awareness Scale ($r=.517$; $p=.000$). The relationships of the Academic Self-Efficacy Scale's sub-factors are very strong with Social Status ($r=.834$; $p=.000$) and Cognitive Applications ($r=.938$; $p=.000$), and strong with Technical Skills ($r=.695$; $p=.000$).

The overall average of the Academic Self-Efficacy Scale is moderately related to the sub-factors of the Metacognitive Awareness Scale, with Personal Awareness ($r=.491$; $p=.000$) and Organizational Awareness ($r=.470$; $p=.000$), and weakly related to Judgmental Awareness ($r=.384$;

p=.000).

Table 6. Correlation Analysis Results

Variables		1	2	3	4	5	6	7	8
1. ASES	r	-							
	p								
2. Social Status	r	.834	-						
	p	.000							
3. Cognitive Applications	r	.938	.614	-					
	p	.000	.000						
4. Technical Skills	r	.695	.504	.575	-				
	p	.000	.000	.000					
5. MCAS	r	.517	.372	.521	.359	-			
	p	.000	.000	.000	.000				
6. Personal Awareness	r	.491	.321	.516	.334	.901	-		
	p	.000	.000	.000	.000	.000			
7. Organizational Awareness	r	.470	.355	.467	.311	.908	.705	-	
	p	.000	.000	.000	.000	.000	.000		
8. Judgmental Awareness	r	.384	.307	.360	.296	.821	.586	.692	-
	p	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	

Looking at the relationships between the sub-factors of both scales, the highest coefficient occurs between Cognitive Applications and Personal Awareness ($r=.516$; $p=.000$), indicating a positive and moderate relationship. This suggests that teacher candidates' consideration of variables that affect their performance before starting or during a cognitive action positively influences their careful listening in class, regular note-taking, understanding most of the ideas presented in class, and spreading their study sessions rather than cramming. The weakest relationship is between Technical Skills and Judgmental Awareness ($r=.296$; $p=.000$), indicating a weak link between evaluating the solution process or methods after solving a problem and using computers, relating course content with materials, and using libraries or similar facilities.

d. Regression Analysis

A regression analysis was conducted to determine the predictive power of metacognitive awareness on academic self-efficacy, and the results are specified in Table 7:

Table 11. Regression Analysis Results

Variables	Beta	t	p	r ²
MCAS	,415	16,451	,000	,267
Personal Awareness	,378	15,336	,000	,241
Organizational Awareness	,326	14,491	,000	,221
Judgmental Awareness	,242	11,317	,000	,147

According to the data in the table, the overall score of the Metacognitive Awareness Scale ($\beta=.415$; $p=.000$), along with the factors of Personal Awareness ($\beta=.378$; $p=.000$), Organizational Awareness ($\beta=.326$; $p=.000$), and Judgmental Awareness ($\beta=.242$; $p=.000$) significantly predict academic self-efficacy. This means that variations in these variables positively affect academic self-efficacy. It is understood that the Metacognitive Awareness Scale influences academic self-efficacy by approximately 27%. Looking at the sub-factors, Personal Awareness has a 24% effect, Organizational Awareness has a 22% effect, and Judgmental Awareness has an approximately 15% impact.

Conclusion

In this study, which aimed to examine the academic self-efficacy and metacognitive awareness of prospective Religion Culture and Moral Knowledge teachers, it was found that participants obtained average or moderate scores on the Academic Self-Efficacy Scale. A similar pattern was observed for the Metacognitive Awareness Scale. Given that the teaching profession requires certain academic competencies and metacognitive characteristics, obtaining moderate scores on both scales may be meaningful. Research conducted by Yeşilyurt on students at a state university's education faculty in Konya indicated that participants' academic self-efficacy levels were more aligned with the "suitable for me" option rather than the "completely suitable for me" option, suggesting that participants' perceptions of academic self-efficacy were not "very high" (Yeşilyurt, 2013, pp. 97-98). Sayan and Tavukçuoğlu's study on higher religious education students reported low levels of academic self-efficacy (Sayan & Tavukçuoğlu, 2020). Research conducted on students at Dicle University's Ziya Gökalp Faculty of Education, which also focused on various cognitive awareness of teacher candidates, found that teacher candidates' metacognitive awareness was generally high (Bars & Oral, 2017). Aslan and İnce's research on teacher candidates attending different branches of education faculties found that metacognitive awareness did not differ according to the department of study

(Aslan & İnce, 2023).

On the other hand, among the sub-factors of the Metacognitive Awareness Scale, prospective Religion Culture and Moral Knowledge teachers attending higher religious education institutions obtained the highest average scores in Organizational Awareness, which involves seeking alternative solutions for problem-solving, calculating cost and time for problem resolution, and establishing connections between what was previously learned and new information; the lowest average scores were found in Judgmental Awareness, which involves self-testing after learning, carefully analyzing all solution methods, and assessing whether there is an easier way. These results indicate that there are competencies that need to be developed among teacher candidates.

In terms of gender, males scored higher on average than females on the overall Academic Self-Efficacy Scale. This finding suggests that, although there are fewer males than females in higher religious education, males are more advanced in academic development strategies. Their higher averages in the Social Status dimension also indicate that they are more active in class and more willing to participate in in-class and out-of-class activities. The averages for the Judgmental Awareness dimension support this result, indicating that male candidates better understand a subject after the learning process and carefully evaluate the solution process and methods after solving a problem. This outcome could be interpreted as men being more concerned with preparing for post-graduation work life for reasons such as providing for the family and taking on family responsibilities from a gender roles perspective. However, the scientific literature shows that the gender variable's impact on perceptions of academic self-efficacy yields different results, sometimes in favor of women, sometimes men, and sometimes showing no significant effect (Demirtaş et al., 2011; Özçelik & Kurt, 2007; Saticı & Can, 2016; Yeşilyurt, 2013). According to Yeşilyurt, this variation may stem from participants in these studies coming from different socio-cultural backgrounds (2013).

Significant differentiation was found in terms of the Academic Self-Efficacy Scale overall according to the class variable. Second-year students significantly differ negatively from preparatory and fourth-year students. The analysis shows that teacher candidates obtain a high average in the preparatory class, which drops to the lowest point in the second year and begins to rise again towards the fourth year. This pattern could be related to the course load and diversity in the first and second years compared to the

preparatory education focusing solely on foreign languages. It could also be considered that work habits from secondary education (preparation for centralized exams, etc.) maintain their functionality to some extent during the preparatory education. However, Satici and Can's research on university students found no significant difference in academic self-efficacy between class levels (2016). Literature also presents findings in the opposite direction. Such differentiations highlight the importance of the internal dynamics of undergraduate education provided in faculties, which vary and diversify across classes. Additionally, the flexibilities in study habits that occur with the start of university and the increasingly strong anxieties towards graduation and job finding/not finding towards the final year should be considered. The effect of the age variable should not be overlooked, as there is evidence that cognitive awareness develops with age (Ahmed et al., 2015). The cognitive capacity and prior learning brought from basic education should also not be forgotten. Indeed, it has been shown that participants with low academic self-efficacy at university entrance had the lowest academic performance during high school (García & María, 2020). However, the relationships between the increase in religious knowledge or religious literacy and cognitive equipment, especially metacognitive capacity and competencies, have not been sufficiently examined (Molen et al., 2020).

Regarding the Academic Self-Efficacy Scale, participants intending to work in academia after graduation appeared to be in greater search of self-improvement. Similar situations emerged in the Social Status and Cognitive Applications dimensions of the scale, which involve participating in class discussions, being active in crowded settings, requesting re-teaching of topics not understood, and participating in clubs, student associations, etc. Therefore, it can be said that teacher candidates aspiring to advance in academia not only fulfill their cognitive responsibilities but also have a desire to further develop themselves through in-class and out-of-class activities. This result is somewhat understandable, as postgraduate students, who are expected to focus more on reading, learning, researching (indeed, postgraduate research, thesis processes, etc., require this), are meaningfully more competent in terms of academic equipment compared to participants planning to enter various fields of formal and non-formal religious education and religious services immediately after undergraduate education. However, it can be said that metacognitive characteristics are important requirements not only for those heading towards academia but also for personnel of formal and non-formal religious education who need to continuously renew and update themselves.

The most different/distinguishing group in terms of the Metacognitive Awareness Scale is those who stated they do not want to work anywhere. Although they are few in number, it can be said that this group does not clearly recognize their strengths and weaknesses, cannot functionalize the theoretical and practical knowledge they have acquired, cannot determine the difficulty level of problems and the requirements for their solution, and hence cannot develop correct/sufficient learning strategies, do not produce alternative problem-solving methods, and struggle to determine how much time and resources are needed to complete a given task. Research indicates that academic and professional self-efficacy perceptions positively affect career decisiveness (Demircioğlu et al., 2023).

A moderate positive correlation was observed between the overall averages of the two scales used in the study, indicating a clear relationship between metacognitive awareness and academic self-efficacy. Indeed, individuals competent in cognitive development or strong in cognitive equipment are expected to be ahead in terms of academic skills or performance. Research findings in the field literature show that the significant positive relationship between the two phenomena is meaningful across many dimensions, including general academic self-efficacy, self-efficacy related to learning, and teaching-specific self-efficacy. The study by Hayat and Shateri (2019) demonstrated that students' self-efficacy affects their emotions related to learning and metacognitive learning strategies, which in turn affect their academic performance. Alkan's research showed a positive and significant relationship between metacognitive awareness and teachers' sense of competence, interpreting this result as an individual with high metacognitive awareness also having a high sense of teacher competence (2020, p. 174).

When looking at the relationship between the sub-factors of both scales, the highest coefficient occurs between Cognitive Applications and Personal Awareness. The relationship is positive and moderate. Accordingly, teacher candidates' consideration of variables affecting their performance before starting or during a cognitive action positively influences their careful listening in class, regular note-taking, understanding most of the ideas presented in class, and spreading out their study sessions rather than cramming. The weakest relationship is between Technical Skills and Judgmental Awareness, indicating a weak link between evaluating the solution process or methods after solving a problem and using computers, relating course content with materials, and using libraries or similar facilities.

The study found a significant positive effect of metacognitive awareness on academic self-efficacy. This effect is positive and significant. Metacognitive awareness influences academic self-efficacy by approximately 27%. It can be said that cognitive skills provided to teacher candidates can significantly increase their academic competencies and success. Enabling teacher candidates to recognize themselves in terms of cognitive equipment can affect their success by 24%. This result indicates the need for greater emphasis on academic advising and student guidance activities in faculties offering higher religious education. Moreover, organizational awareness affects academic self-efficacy by 22%. Thus, it should be shown to teacher candidates how they can focus intensely on problem-solving by considering all parameters. Finally, it is seen that judgmental awareness has an effect of approximately 15% on academic self-efficacy. The importance of candidates analyzing themselves and the process after solving a problem is evident.

In conclusion, to enhance the academic self-efficacy and metacognitive awareness of students attending higher religious education institutions, monitoring their cognitive development from the secondary education level could be meaningful. They need to be supported throughout their faculty life in effective studying, problem-solving, analytical thinking, and generating original solutions. Improvements in the content of the Career Planning course, recently added to the curriculum of higher education institutions, could contribute to this support. Structuring this course's content according to the personal, academic, and professional interests and expectations of students planning to venture into different fields after faculty would be meaningful.



Peer-review: External, Independent.

Acknowledgements:

-

Declarations:

1. Statement of Originality:

This work is original.

2. Author Contributions:

Concept: CO; **Conceptualization:** CO; **Literature Search:** CO&MU; **Data Collection:** CO&MU; **Data Processing:** MU; **Analysis:** MU; **Writing – original draft:** CO&MU; **Writing – review & editing:** CO&MU.

3. Ethics approval:

Ethics Committee Approval for this study was obtained with the decision of

Erciyes University Social and Human Sciences Ethics Committee dated 5.21.2021 and numbered 2021/23.

4. Funding/Support:

This work has not received any funding or support.

5. Competing interests:

The authors declare no competing interests.



REFERENCES

- ABDELRAHMAN, R. M. (2020). Metacognitive awareness and academic motivation and their impact on academic achievement of ajman university students. *Heliyon*, 6(9), 1-8.
- AHMED, E., ELDOOD, Y., ABDULAZIZ, A., ELHASSAN, A., & HASSAN, A. E. (2015). Relationship between self-efficacy and some variables among education students: Case study faculty of education- university of jazan. *The American Journal of Innovative Research and Applied Sciences*, 1(9), 312-317.
- ALKAN, F. (2020). Exploring the relationship between metacognitive awareness and teachers' sense of efficacy through structural equation modelling. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences*, 7, 169-176.
- ARSLANTÜRK, Z. (2001). *Sosyal bilimciler için araştırma metod ve teknikleri* (5. bs). Çamlıca Yayınları.
- ASLAN, U., & İNCE, M. (2023). The relationship between metacognitive awareness, self-efficacy and attitudes towards profession of pre-service teachers. *International Online Journal of Educational Sciences*, 15, 386-399.
- AURAH, C. M. (2013). The effects of self-efficacy beliefs and metacognition on academic performance. *American Journal of Educational Research*, 1(8), 334-343.
- BANDURA, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioural change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- BANDURA, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman.
- BARS, M., & ORAL, B. (2017). The relationship among metacognitive awareness, self-efficacy toward the teaching profession and the problem-solving skills of teacher candidates. *Eurasian Journal of Educational Research*, 17(72), 107-128.
-

- BEKOMSON, A. N., & NETAMU, B. A. (2019). Religious value orientation and self-efficacy among secondary school students in cross river state, nigeria. *Global Journal of Educational Research*, 18, 81-89.
- BHATI, K., & SETHY, T. (2022). Self-efficacy: Theory to educational practice. *The International Journal of Indian Psychology*, 10, 1123-1128.
- BIGDELOO, M., & BOZORGI, Z. D. (2016). Relationship between the religious attitude, self-efficacy, and life satisfaction in high school teachers of mahshahr city. *International Education Studies*, 9(9), 58.
- BOTTING, N., DURKIN, K., TOSEEB, U., & PICKLES, A. (2016). Emotional health, support, and self-efficacy in young adults with a history of language impairment. *British Journal of Developmental Psychology*, 3(4), 538-554.
- CASSIDY, S., & EACHUS, P. (2000). Learning style, academic belief systems, self-report student proficiency and academic achievement in higher education. *Educational Psychology*, 20(3), 307-322.
- CERA, R., MANCINI, M., & ANTONIETTI, A. (2013). Relationships between metacognition, self-efficacy and self-regulation in learning. *ECPS - Educational, Cultural and Psychological Studies*, 7(7), 115-141.
- CHANDIO, M. T., PANDHIANI, S. M., & IQBAL, R. (2016). Bloom's Taxonomy: Improving Assessment and Teaching-Learning Process. *Journal of Education and Educational Development*, 3(2), 203-221.
- COUTINHO, S. (2008). Self-efficacy, metacognition, and performance. *North American Journal of Psychology*, 10(1), 165-172.
- De HOUWER, J., BARNES-HOLMES, D., & BARNES-HOLMES, Y. (2016). What is cognition? A functional-cognitive perspective. İnde C. H. Steven & G. H. Stefan (Ed.), *Core Processes of Cognitive Behavioral Therapies* (ss. 1-27). New Harbinger.
- DEMİRCİOĞLU, H., ÖZDEMİR, Ö., ÖZBEN, H., & YILMAZ, E. (2023). Günümüz öğrencilerinde kariyer kararı öz-yeterliği. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 10(2), 326-358.
- DEMİRTAŞ, H., CÖMERT, M., & ÖZER, N. (2011). Pre-service teachers' self-efficacy beliefs and attitudes toward profession. *Education and Science*, 36(159), 96-111.
- DiBENEDETTO, D. H. S., MARIA K., & DALA, H. S. (2022). Academic self-efficacy. İnde K.-A. Allen, M. J. Furlong, V.-B. Dianne, & S. Suldo (Ed.), *Handbook of Positive Psychology in Schools* (3. bs). Routledge.
- DIMMITT, C., & MCCORMICK, C. B. (2012). Metacognition in education. İnde

- K. R. Harris, S. Graham, T. Urdan, & C. B. McCormick (Ed.), *APA educational psychology handbook, Theories, constructs, and critical issues* (1-1, ss. 157-187). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/13273-007>
- DOĞAN, M. (2018). İlahiyat fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik düzeylerinin incelenmesi. İçinde Z. Ş. Altın (Ed.), *Yüksek Din Öğretimi* (ss. 531-559). Dem Yayınları.
- EAKMAN, A. M., KINNEY, A. R., SCHIERL, M. L., & HENRY, K. L. (2019). Academic performance in student service members/veterans: Effects of instructor autonomy support, academic self-efficacy and academic problems. *Educational Psychology, 39*(8), 1005-1026.
- EKİCİ, G. (2012). Akademik öz-yeterlik ölçeği: Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 43*, 174-185.
- ELIAS, S. M., & MacDONALD, S. (2007). Using past performance, proxy efficacy, and academic self-efficacy to predict college performance. *Journal of Applied Social Psychology, 37*(11), 2518-2531.
- FAITH, L. A., LECOMTE, T., CORBIÈRE, M., & LYSAKER, P. H. (2023). Metacognitive mastery moderates the relationship between positive symptoms and distress in adults with serious mental illness. *Journal of Mental Health, 32*(4), 728-735.
- FERLA, J., VALCKE, M., & CAI, Y. (2009). Academic self-efficacy and academic self-concept: Reconsidering structural relationships. *Learning and Individual Differences, 19*(4), 499-505.
- FIRAT DURDUKOCA, Ş., & ARIBAŞ, S. (2019). Öğretmen adaylarına yönelik "üstbilişsel farkındalık ölçeği"nin geliştirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 18*(72), 1541-1557.
- FINNEY, S. J., & SCHRAW, G. (2003). Self-efficacy beliefs in college statistics courses. *Contemporary Educational Psychology, 28*(2), 161-186.
- FLAVELL, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist, 34*(10), 906-911.
- GARCÍA, A. G., & MARÍA, L. V. (2020). Relationship between academic self-efficacy, performance and anxious and depressive symptoms in emerging adult college students. *Educación, 29*(57), 87-109.
- GARNER, R., & ALEXANDER, P. A. (1989). Metacognition: Answered and unanswered questions. *Educational Psychologist, 24*(2), 143-158.

- GHADAMPOUR, E., & MANSOURI, L. (2021). A comparison of religious attitudes, self-efficacy and academic adjustment among undergraduated students based on the sex and the role of each variable in predicting academic achievement. *Educational Psychology, 17*(60), 83-109.
- GHAFOOR, H., AHMAD, R. A., NORDBECK, P., RITTER, O., PAULI, P., & SCHULZ, S. M. (2019). A cross-cultural comparison of the roles of emotional intelligence, metacognition, and negative coping for health-related quality of life in german versus pakistani patients with chronic heart failure. *British Journal of Health Psychology, 24*(4), 828-846.
- GIBSON, S., & DEMBO, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology, 76*(4), 569-582.
- HACKER, D. J., DUNLOSKY, J., & GRAESSER, A. C. (2009). *Handbook of metacognition in education*. Routledge.
- HAIR, J. F., BLACK, W. C., BABIN, B. J., & ANDERSON, R. E. (Ed.). (2019). *Multivariate data analysis* (8. bs). Cengage.
- HARTMAN, H. (1998). Metacognition in teaching and learning: An introduction. *Instructional Science, 26*(1), 1-3.
- HAYAT, A. A., & Shateri, K. (2019). The role of academic self-efficacy in improving students' metacognitive learning strategies. *Journal of Advances in Medical Education & Professionalism, 7*(4), 205-212.
- HERMITA, M., & THAMRIN, W. P. (2015). Metacognition toward academic self-efficacy among indonesian private university scholarship students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 171*, 1075-1080.
- HESHMATI, R., & MAANIFAR, S. (2018). Metacognition, mindfulness, and spiritual well-being in gifted high school students. *Health, Spirituality and Medical Ethics, 5*(3), 22-28.
- HONICKE, T., & BROADBENT, J. (2016). The influence of academic self-efficacy on academic performance: A systematic review. *Educational Research Review, 17*, 63-84.
- KARAOĞLAN YILMAZ, F. G., USTUN, A., ZHANG, K., & YILMAZ, R. (2023). Metacognitive awareness, reflective thinking, problem solving, and community of inquiry as predictors of academic self-efficacy in blended learning: A correlational study. *Turkish Online Journal of Distance Education, 24*, 20-36.
- KARASAR, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler* (11. Baskı). Nobel Yayın Dağıtım.

- KAYA, U. (2019). Din öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleği öz yeterlik algıları: Marmara üniversitesi ilahiyat fakültesi örneği. *Van İlahiyat Dergisi [Yüzüncü Yıl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi]*, VII(10), 65-112.
- KİRMAN, M. A., & DEMİR, R. (2018). İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Beklenti ve Sorunları: Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Örneği. *ANTAKİYAT/Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1-21.
- LARKIN, S., FREATHY, R., DONEY, J., & FREATHY, G. (2019). *Metacognition, worldviews and religious education: A practical guide for teachers*. Routledge.
- LYSAKER, P. H., HOLM, T., KUKLA, M., WIESEPAPE, C., FAITH, L., MUSSELMAN, A., & LYSAKER, J. T. (2022). Psychosis and the challenges to narrative identity and the good life: Advances from research on the integrated model of metacognition. *Journal of Research in Personality*, 100(1-9), 104267.
- MCCABE, J. (2011). Metacognitive Awareness of Learning Strategies in Undergraduates. *Memory & Cognition*, 39, 462-476.
- MEB. (2017a). *Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni özel alan yeterlikleri*. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- MEB. (2017b). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- MODABBER, S. A., SADRI DAMIRCHI, E., & MOHAMMAD, N. (2019). Predicting students' mental health based on religious beliefs, educational self-efficacy, and moral growth. *Journal of School Psychology*, 7(4), 143-157.
- MOLEN, K. V., FOGARTY, K., MCGRADY, M., & LAGERWEY, M. (2020). Religious problem-solving styles and self-efficacy with problem-focused coping in a faith-based poverty alleviation programme. *Mental Health, Religion & Culture*, 23(10), 888-901.
- MOTLAGH, S. F. P., & NASAB, M. S. B. (2015). *Assessing Metacognitive Awareness and Learning strategies: Metacognitive, Cognitive and Socio-affective Strategies*. LAP LAMBERT Academic Publishing.
- NIE, F. (2019). Religion and self-efficacy: A multilevel approach. *Mental Health, Religion & Culture*, 22(3), 279-292.
- OWEN, S., & FROMAN, R. (1988). *Development of a College Academic Self-Efficacy Scale*. The Annual Meeting of the National Council on

Measurement in Education, New Orleans.

- ÖZÇELİK, H., & KURT, A. A. (2007). Primary school teachers' computer self-efficacies: Sample of balıkesir. *Elementary Education Online*, 6(3), 441-451.
- PHAN, H. P., NGU, B. H., SHIH, J.-H., LIN, R.-Y., SHI, S.-Y., & WANG, H.-W. (2020). Validating 'optimizing' concepts: The importance of personal resolve, effective functioning, and academic striving. *Educational Psychology*, 40(4), 448-472.
- PROUST, J., & FORTIER, M. (Ed.). (2018). *Metacognitive diversity: An interdisciplinary approach*. Oxford University Press.
- QOSIM, M. N., MISNAWATIB, D., ELIHAMIC, Musa, M., & SAPUTRAE, N. (2023). *The influence of reflective learning model on students' metacognitive awareness in islamic religious education*. 29(1), 32-39.
- RAHIMI, M., & ABEDI, S. (2014). The relationship between listening self-efficacy and metacognitive awareness of listening strategies. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 98, 1454-1460.
- SATICI, S. A., & CAN, G. (2016). Investigating academic self-efficacy of university students in terms of socio-demographic variables. *Universal Journal of Educational Research*, 4, 1874-1880.
- SAYAN, Y. E., & TAVUKÇUOĞLU, M. (2020). Yüksek din öğretimi öğrencilerinin öğrenme iklimi algılarının akademik özyeterlik ve akademik başarıyla ilişkisi üzerine bir araştırma. *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi*, 24(2), 833-855.
- SCHRAW, G. (1998). Promoting general metacognitive awareness. *Instructional Science*, 26(1), 113-125.
- SCHRAW, G., & GRAHAM, T. (1997). Helping gifted students develop metacognitive awareness. *Roepers Review*, 20(1), 4-8.
- SCHUNK, D. H. (1985). Self-efficacy and classroom learning. *Psychology in the School*, 22, 208-223.
- SCHWAB, S. (2019). Teachers' student-specific self-efficacy in relation to teacher and student variables. *Educational Psychology*, 39(1), 4-18.
- TUNCER, M., & DOĞAN, Y. (2016). Relationships among foreign language anxiety, academic self-efficacy beliefs and metacognitive awareness: A structural equation modelling. *International Journal of Learning and Development*, 6(2), 31-41.
- TURAN, S., DEMİREL, O., & SAYEK, I. (2009). Metacognitive awareness and

self-regulated learning skills of medical students in different medical curricula. *Medical Teacher*, 31(10), 477-483.

UÇAR, R. (2017). İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Profili, Akademik Eğilimleri ve Aldıkları Eğitime İlişkin Memnuniyet Algıları (İnönü Üniversitesi Örneği). *İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 8(2), 105-178.

UÇAR, R., & BOZKURT, M. (2021). İlahiyat fakültesi öğrencilerinin dini hitabet öz yeterlik algularına yönelik bir araştırma. *Marife: Dini Araştırmalar Dergisi*, XXI(12), 1109-1121.

VERMEER, P. (2012). Meta-concepts, thinking skills and religious education. *British Journal of Religious Education*, 34(3), 333-347.

WARSHAWSKI, S. (2022). Academic self-efficacy, resilience and social support among first-year israeli nursing students learning in online environments during covid-19 pandemic. *Nurse Education Today*, 110, 1-6.

YEŞİLYURT, E. (2013). Academic self-efficacy perceptions of teacher candidates. *Mevlana International Journal of Education*, 3, 93-103.

YILAR, M. B. (2020). Academic self-efficacy beliefs of turkish and american ph.d students: A comparative study. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 7(4), 180-194.

YILDIZ, M. (2003). *İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Psikososyal Özellikleri*. Tıbyan Yayıncılık.


ZEE, T. van der, HERMANS, C., & AARNOUTSE, C. (2006). Primary school students' metacognitive beliefs about religious education. *Educational Research and Evaluation*, 12(3), 271-293.

ZYSBERG, L., & SCHWABSKY, N. (2021). School climate, academic self-efficacy and student achievement. *Educational Psychology*, 41(4), 467-482.



HİCRÎ 4. ASIRDAN GÜNÜMÜZE İBÂZÎ HADİS EDEBİYATI

 Adem KARAASLAN^a

 Hayati YILMAZ^b

Öz

Bu makalede İslâmî ilimlerde çok bilinmeyen bir alan olarak hicrî 1. asırda Hâricîliğin bir kolu olarak Basra'da ortaya çıkan İbâzîyye mezhebi alimlerince hadis sahasında ortaya konulan çalışmalar değerlendirilmiştir. Herhangi bir bölgesel kısıtlamaya gidilmeksizin İbâzîler tarafından hicrî 4. asırdan günümüze kadar telif edilen hadis eserleri konu edilmiştir. Hadis eserlerinin tespitinde gerek İbâzî eserlerin pdf'lerinin yer aldığı internet siteleri gerekse İbâzî edebiyatına dair yazılan genel çalışmalar taranmış ve hadis eserleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu araştırmalar neticesinde az sayıda esere ulaşılmıştır. Daha fazla esere ulaşabilmek adına Umman'a ilmî bir seyahat gerçekleştirilmiş ve başkent Maskat'da bulunan ve şer'î ilimlere dair en büyük kütüphaneyi bünyesinde bulunduran İslâmî İlimler Fakültesinde üç ay süreyle araştırmalar yapılmıştır. İbâzî hadis literatürünü topluca görmek amacıyla çalışmada bilimsel kitap çalışmaları ile akademik tezler tanıtılmaya çalışılmış bunların dışında kalan makale, tebliğ, bitirme ödevi ve ders kitabı türünden çalışmalara yer verilmemiştir. Değerlendirilen eserler hakkında detaylı bilgiler vermekten çok genel muhtevayı yansıtmakla yetinilmiş bazı eserlerde de sadece künye bilgileri verilmiştir. Böylece bu alanda yeni çalışmalar yapılmasına zemin oluşturulmaya çalışılmıştır. Yapılan bu çalışmayla önceki dönemlerde oldukça az olan İbâzî hadis eserlerinin sayısında son dönemle birlikte önemli bir artışın yaşandığı görülmüştür. Bu artışa son dönemin önde gelen iki önemli İbâzî âlimi Nureddin es-Sâlimî ve Eттаfeyyîş'nin çalışmaları öncülük etmiş, akademik çalışmalar ise hız kazanmıştır.

Anahtar kelimeler: Hadis, İbâzîyye, Rebî' b. Habîb, Vercelânî, Müsned.



İBÂDÎ HADİTH LITERATURE FROM THE 4TH CENTURY (A.H.) TO THE PRESENT

^a Arş. Gör., Sakarya Üniversitesi, ademkaraaslan@sakarya.edu.tr

^b Prof. Dr., Sakarya Üniversitesi, hyilmaz@sakarya.edu.tr

Abstract

This article evaluates the works in the field of hadith by the scholars of the Ibāḍiyya sect, which emerged in Basra as a branch of the Khārijites in the first century (A.H.) as an unknown field in Islamic sciences. Without any regional restriction, the works of hadith compiled by the Ibādīs from the 4th century to the present are discussed. In determining the hadith works, both the websites containing the pdfs of Ibādī works, and the general studies on Ibādī literature were scanned, and hadīth works were tried to be identified. As a result of this research, we found a small number of works. In order to access more works, a scholarly trip was made to Uman, and research was conducted for three months at the Faculty of Islamic Sciences in Muscat, the capital city, which contains the largest library of Sharia sciences. In order to see the Ibādī hadīth literature collectively, the study tries to introduce scientific book studies and academic theses and does not include articles, communicate, dissertations and textbooks. Rather than giving detailed information about the works evaluated, it was sufficient to reflect the general content, and in some works, only imprint information was given. Thus, it tries to create a basis for new studies in this field. This study demonstrates that there has been a significant increase in the number of Ibādī hadīth works, which were very few in the previous periods, with the recent period. This increase was pioneered by the works of two prominent Ibādī scholars of the last period, Nūr al-Dīn al-Sālīmī and Aṭfayyash, and academic studies have gained momentum.

[The Extended Abstract is at the end of the article.]

Keywords: Ḥadīth, Ibāḍiyya, Rabī b. Ḥabīb, al-Warjlānī, Musnad.



Giriş

Hicrî 1. asırda Basra'da ortaya çıkmış en kadim İslâm mezheplerden biri olan İbâziyye mezhebi, Abdullah b. İbâz'a (ö.?) nispet edilerek İbâziyye olarak isimlendirilmiştir.¹ İbâzîler, her ne kadar Hâricîlerle bir bağlarının olmadığını ifade etseler de² Ehl-i sünnete göre Hâricîlik içerisinde çıkmış bir fırkadır.³ Son dönemde ülkemizde gerek hadis gerekse diğer İslami

¹ Ebu'r-Rebî' Süleyman el-Bârûnî, *Muhtasaru't-târîhi'l-İbâziyye* (Tunus: el-İrâde, 1938), 17; Bükeyr b. Saîd A'veşt, *Dirâsâtü'l-İslâmiyye fî'l-usûli'l-İbâziyye*, 1409, 20.

² Bârûnî, *Muhtasaru't-târîhi'l-İbâziyye*, 3; Ali Muhammed es-Sallâbî, *el-İbâziyye: Medresetün İslâmiyyetün ba'îdetün ani'l-Havâric*, 2018, 21.

³ Muhammed b. Abdulkerim eş-Şehristânî, *el-Milel ve'n-Nihal*, thk. Ahmed Fehmî Muhammed (Beyrut: Daru'l-Kutubi'l-İlmiyye, 1992), 1/107; Ebû Mansur Abdulkâhir b. Tâhir el-Bağdâdî, *el-Fark beyne'l-fırak*, thk. Muhammed Osman el-Hasen (Kahire: Mektebetü İbn Sinâ, ts.), 82.

ilimlerde İbâziyye mezhebine yönelik çalışmaların sayısında bir artış yaşanmıştır. Ancak bunlar arasında İbâzî hadis eserlerini müstakil olarak konu edinen sadece bir çalışma vardır. Konu hakkında İbâzîler tarafından da bir çalışma kaleme alınmıştır.

Ülkemizde yapılan tek çalışma “İbâdiyye’nin Erken Dönem Hadis Kaynakları” adlı makalesiyle Ahmet Özdemir’e aittir.⁴ Makalede tarihî kronoloji göz önünde bulundurularak hicrî ilk üç asırda yaşamış yedi İbâzî âlimin eser ve rivayetleri tanıtılmıştır. Tanıtılan eserler içerisinde: Câbir b. Zeyd’e (ö. 93/711-712) ait olduğu ifade edilen ancak günümüze ulaşmamış *Dîvân*, İbâzîlerce Kur’ân’dan sonra en güvenilir kaynak kabul edilen Rebî b. Habîb’in (ö. 180/796) telif ettiği *Müsned* ve İbâziyye mezhebinde tedvin olunan ilk fıkıh kitabı olmasına rağmen içerdiği pek çok rivayet sebebiyle hadis kaynakları arasında da zikredilen Ebû Gânim el-Horâsânî’ye (ö. 200/815) ait olan *el-Müdevvene* bulunmaktadır. Bunlar dışında *Âsâru’r-Rebî’ b. Habib* ve *Futya’r Rebî’ b. Habib* adıyla Rebî’e ait iki eser daha tanıtılmıştır.⁵

Makalede rivayetleri tanıtılan İbâzî raviler ise şunlardır; Câbir b. Zeyd, Ebû Ubeyde Müslim b. Ebî Kerîme (ö. 145/762), Damâm b. es-Sâib el-Basrî (ö. 150/767), Ebû Süfyan Mahbûb b. er-Rahîl (ö. 230/835) ve İmam Eflâh b. Abdulvehhâb er-Rüstemî (ö. 240/845).⁶

Bu hususta İbâzîler tarafından yapılan tek çalışma ise Cezayirli muasır alim Ahmed b. Hammûkerrûm’a aittir. *İshâmâtu’l-medreseti’l-İbâziyye fî hidmeti’s-sünneti’n-nebeviyye*⁷ adıyla küçük bir kitapçık halinde telif edilen eserde İbâzîlerin sünnete verdikleri öneme ve yaptıkları çalışmalara yer verilmiştir. Bu anlamda Rebî b. Habîb ve *Müsned*’i üzerine yapılan çalışmalar, rivayet kitapları, hadis usulü eserleri, İbâzîlerin sünnete yönelik yaptıkları eleştirel çalışmalar ve hadis şerhleri ele alınmıştır.

Bu çalışmamız hicrî 4. asırdan başlayıp günümüze gelinceye kadar⁸ İbâzîler tarafından kaleme alınan hadis eserlerini konu edinmektedir. Böylece önceki çalışmaların eksik bıraktığı alanlar doldurularak İbâzî hadis

⁴ Ahmet Özdemir, “İbâdiyye’nin Erken Dönem Hadis Kaynakları”, *Journal of Divinity Faculty of Hitit University*, (30 Aralık 2019); Ayrıca İbâziyyenin erken dönem hadis kaynaklarından birkaçının tanıtılıp değerlendirildiği bölüm için bk. Tevhit Bakan, “İbâdîler ve Hadis”, *EKEV Akademi Dergisi* VIII/20 (2004), 236-240; Son olarak hem erken dönem hem de çağdaş dönemde telif edilen bazı İbâzî hadis eserleri için bk. Kadir Demirci, *İbâziyye’nin Hadise Bakışı* (Ankara: Gece Akademi, 2019), 66-98.

⁵ Özdemir, “İbâdiyye’nin Erken Dönem Hadis Kaynakları”, 533-546.

⁶ Özdemir, “İbâdiyye’nin Erken Dönem Hadis Kaynakları”, 533,536,538,548,549.

⁷ Ahmed b. Hammûkerrûm, *İshâmâtu’l-medreseti’l-İbâziyye fî hidmeti’s-sünneti’n-nebeviyye* (Cezayir: Murekkebu’l-Menâr, 2011).

⁸ Çalışmamız 2022 yılına kadar telif edilen eserlerle sınırlı tutulmuştur.

literatürünün tarihi gelişimi gözler önüne serilmesi hedeflenmiştir.

İbâzîler tarafından yapılan yüksek lisans ve doktora gibi akademik çalışmalar makalenin kapsamına dahil edilmekle birlikçe makale ve tebliğler çalışmanın hacmini genişleteceğinden dışarıda bırakılmıştır. Aynı şekilde şer'î ilimlerin tahsil edildiği lise ve fakülteler için hazırlanan ders kitapları ile yüksek öğretim kurumlarından mezun olabilmek için hazırlanan bitirme ödevleri de değerlendirmeye tabi tutulmamıştır.

Tespit edilen her bir eser hakkında geniş bilgilere yer vermek makalenin boyutunu aşacağından dolayı eserler kısaca tanıtılacak, detaylı bilgiler ise bundan sonra yapılacak olan müstakil çalışmalara bırakılacaktır.

Eserler hakkında bilgi verirken müellifin ve varsa muhakkikin mukaddimesinden istifade edilmiştir. Ayrıca yeri geldiğinde bazı değerlendirme ve tenkitlerde bulunulmuştur.

A. Hicrî 4. Asır ile 13. Asır Arası Telif Edilen Eserler

Bu bölümde dokuz asır gibi oldukça uzun sayılabilecek bir dönemde yazılan hadis eserleri tanıtılacaktır. Tespit edebildiğimiz kadarıyla bu sürede sadece altı eser telif edilmiştir. Uzun bir zaman aralığı olmasına rağmen en az eserin bu dönemde yazıldığı görülmüştür.

1. Hadramî, *Kitâbu'd-delâil*

İbâziyye mezhebinde, ahkâm hadislerinin yer aldığı tek eser hicrî 5. asırda Ebû İshâk İbrahim b. Abdullah el-Hadramî (ö. 475/1070) tarafından telif edilen *Kitâbu'd-delâil ve'l-hucec*'dir.⁹ Şimdiye kadar yazma halinde olan bu önemli eser ancak 2016 yılında tahkik edilerek yayınlanmıştır. Muhakkikin tespitine göre eserde toplamda 1221 hadis yer almaktadır. Bir hadis dışında hadislerin senedi zikredilmemiştir.¹⁰ Zikredilen hadislerin sahih ve üzerinde ittifak edilen hadisler olduğu ifade edilmiştir.¹¹

Eser, içerdiği hadisler ve fikhî meseleler sebebiyle muhakkik tarafından Ebû Ğânim el-Horâsânî'nin *el-Müdevvene*, İmâm Mâlik'in (ö. 179/795) *el-Muvatta*, Tirmizî'nin (ö. 279/892) *el-Câmi'*, Şevkânî'nin (ö. 1250/1834) *Neylü'l-evtâr* ve San'ânî'nin (ö. 1182/1768) *Sübülü's-selâm*'ına benzetilmiştir.¹²

⁹ Ebû İshâk İbrahim b. Abdullah el-Hadramî, *Kitâbu'd-delâil ve'l-hucec*, thk. Ahmed b. Hammükerrûm, Ömer Ahmed Bâzîn (Uman-Maskat: Vizâratu't-Turâs ve's-Sekâfe, 2012), 36.

¹⁰ Hadramî, *Kitâbu'd-delâil ve'l-hucec*, 31-32.

¹¹ Hadramî, *Kitâbu'd-delâil ve'l-hucec*, 36.

¹² Hadramî, *Kitâbu'd-delâil ve'l-hucec*, 38-39.

2. Vercelânî, *Tertîbu'l-Müsned*

Rebî' b. Habîb'in hicrî 2. asırda sahâbî ravilerine göre telif etmiş olduğu *Müsned*, hicrî 6. asırda Vercelânî (ö. 570/1175) tarafından fikhî bablara göre yeniden düzenlenmiş ve eser bundan sonra *Tertîbu'l-Müsned* adıyla anılmaya başlanmıştır. Vercelânî, eseri yeniden düzenlemekle kalmayıp bazı ziyadelerde bulunmuştur. Dört cüze ayrılan eserin ilk iki cüzünde *Müsned*'de bulunan ahkam hadisleri yer almaktadır. Yapılan ziyade rivayetler ise son iki cüze eklenmiştir. Üçüncü cüz Rebî' b. Habîb'in itikâdî ve diğer meselelerde muhaliflerine karşı delil olarak kullandığı rivayetlere ayrılmıştır.¹³ Son cüzde ise Mahbûb b. er-Rahîl'in Rebî''den yaptığı rivayetlere, İmâm Eflah'ın Ebû Ğânim el-Horâsânî'den yaptığı rivayetlere ve Câbir b. Zeyd'in mürsellerine yer verilmiştir.¹⁴

3. Vercelânî, *Kitâbu'l-esmâ*

Vercelânî, yeniden düzenlediği *Müsned*'deki ravilerin tercemelerine yer vermek amacıyla *Kitâbu'l-esmâ*'yı telif etmiştir. Yakın döneme kadar kayıp olan eserin son kısmı Cezayir'de bulunmuştur. *Tertîb*'in dördüncü cüzündeki ravilerin yer aldığı bu kısım Sâmi b. Ömer b. Yahyâten tarafından tahkik edilerek *Kitâbu'l-esmâ -el-cüz'ü'r-râbi' mine't-Tertîb fî hadîsi'n-Nebîyy sallallâhu aleyhi ve sellem fî tesmiyeti men zükira fih-* adıyla yayınlanmıştır.¹⁵

4. Ebû Sitte, *Hâşiyetu't-Tertîb*

İbâzîler tarafından Rebî' b. Habîb'in *Müsned*'i üzerine yazılan ilk hadis şerhi *Hâşiyetu't-Tertîb*'tir.¹⁶ *Havâşî't-Tertîb* olarak da isimlendirilen eser, el-Muhaşşî lakaplı Ebû Sitte Muhammed b. Ömer (ö. 1087/1677) tarafından telif edilmiştir. *Müsned*'in dört cüzündeki hadislerin tamamının şerh edildiği eserde kelimelerin doğru okunuşlarına, sözlük anlamlarına özen gösterilmiş

¹³ Konu hakkında ayrıntılı bilgi için bk. Ahmet Özdemir, "Rabî' B. Habîb'in (öl.175/791) İtikâdî Hadisleri Yorumlama Biçimi", *The Journal of Academic Social Science Studies*, (2021), 347-363.

¹⁴ er-Rebî' b. Habîb, *el-Câmiu's-sahîh Müsnedu'l-imâmî'r-Rebî' b. Habîb b. Amr el-Ezdî el-Basrî*, thk. Suûd b. Abdulah el-Vehîbî (Uman: Mektebetu Maskat, 1994), 3; Ayrıntılı bilgi için bk. Nâsır b. Süleyman es-Sâbi'î, *Müsnedu'l-imâmî'r-Rebî' b. Habîb el-Ferâhidî el-Ezdî -dirâse tahlîliyye-* (Uman: Mektebetu Hazâini'l-Âsâr, 2022), 1: 239-255; Ahmet Özdemir, *İbâdiyye'nin Ana Hadis Kitabı el-Câmiu's-Sahîh Müsnedu'r-Rebî' b. Habîb* (Ankara: Araştırma Yayınları, 2020).

¹⁵ Ebû Yakup Yusuf b. İbrahim el-Vercelânî, *Kitâbu'l-esmâ -el-cüz'ü'r-râbi' mine't-Tertîb fî hadîsi'n-Nebîyy sallallâhu aleyhi ve sellem fî tesmiyeti men zükira fih-*, thk. Sâmi b. Ömer b. Yahyâten (Paris: İbadîca, 2020); Eser hakkında detaylı bilgi almak için bk. Sâbi'î, *Müsnedu'l-imâmî'r-Rebî' b. Habîb*, 2: 10-17.

¹⁶ Ebû Abdullah Muhammed b. Ömer, *Hâşiyetu't-Tertîb* (Uman: Vizâratu't-Turâsî'l-Kavmî ve's-Sekâfe, 1982); Muhammed b. Amr Ebû Sitte, *Hâşiyetu't-Tertîb*, thk. İbrahim Muhammed Tallay (Cezayir: Dâru'l-Bahs, 1994).

ve nüsha farklılıklarına işaret edilmiştir. Ayrıca hadislerle ilgili şer'î hükümler açıklanmış ve mezheplerin konu hakkındaki görüşlerine yer verilmiştir. Eserde hem Ehl-i sünnete hem de İbâzîlere ait pek çok eser kaynak olarak kullanılmıştır. Hadis şerhleri arasından en çok İbn Hacer'in (ö. 852/1449) *Fethu'l-bârî*'sinden faydalanılmıştır. İhtilafli konularda İbâziyye mezhebinin görüşü ön plana çıkartılmış diğer mezheplere ait görüşler ise tenkit edilmiştir.¹⁷

5. Müntefikî, *Risâle fî aksâmi'l-hadisi's-şerif*

Uman'ın yaşayan meşhur muhakkiki Sultan b. Mübârek eş-Şeybânî'nin gün yüzüne çıkardığı oldukça kısa olan bu risâle, hicrî 12. asır İbâzî alimlerinden şâir, fakîh ve muhaddis Muhammed b. Salih el-Müntefikî'ye aittir.¹⁸ Yazara, hadisin kısımlarına dair on ıstılah bir nazım halinde sorulmuştur. O da söz konusu ıstılahları kısaca açıkladığı bu risâleyi yazmıştır.¹⁹

Muhakkike göre her ne kadar risâle, hadis ilmüne ilave yeni bir bilgi katmasa da el-Müntefikî'nin bıraktığı mirası tanıtmayı hedeflediği için önem arz etmektedir.²⁰

6. Semînî, *Muhtasaru Havâşi't-Tertîb*

Hâşiyetu't-Tertîb'in muhtasarı olan eser Cezayirli İbâzî alim Abdulaziz b. el-Hâc es-Semînî (ö. 1223/1808) tarafından telif edilmiştir. Umanlı muasır hadisçi Sâbi'î'nin belirttiğine göre yazma halinde olan ve dört cüzden oluşan eserin sadece müellif nüshası bulunmakta ve zorlukla okunabilmektedir. Eserde asıl metinde geçen alimlerin isimlerine işaret etmek üzere kullanılan rumuzlar dışında herhangi bir eklemenin yapılmadığı tespit edilmiştir. Eser üzerine ayrıca Eттаfeyyîş tarafından az sayıda ta'lik yazılmıştır.²¹

B. Hicrî 14. Asırdan Bugüne Kadar Telif Edilen Eserler

Son dönemde İbâzî hadis eserlerinin sayısında önemli ölçüde bir artış yaşanmıştır. Bu dönemde telif edilen eserlerden önemli bir kısmının Rebî' b. Habîb'in *Müsned*'i üzerinde yoğunlaştığı görülmüş bu sebeple müstakil bir başlık altında ele alınmıştır. Bunun dışındaki eserler de sırasıyla hadis kitapları, hadis şerhleri, hadis usulü çalışmaları, bazı itikâdî ve fikhî

¹⁷ Sâbi'î, *Müsnedu'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb*, 1: 267-268; Eser hakkında detaylı bilgi için ayrıca bk. Ahmet Özdemir, *Hâricî/İbâdî Gelenekte Hadis Şerhçiliği* (Ankara: İlâhiyât, 2021).

¹⁸ Muhammed b. Salih el-Müntefikî, *Risâle fî aksâmi'l-hadisi's-şerif*, thk. Sultân b. Mübârek eş-Şeybânî (Uman: Zâkiratu Uman, 2015), 3-14.

¹⁹ Müntefikî, *Risâle fî aksâmi'l-hadisi's-şerif*, 15-19.

²⁰ Müntefikî, *Risâle fî aksâmi'l-hadisi's-şerif*, 13.

²¹ Sâbi'î, *Müsnedu'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb*, 1/268-269.

meselelere dair yazılan eserler başlıkları altında tanıtılmaya çalışılacaktır.

1. Rebî' b. Habîb'in *Müsned*'i Üzerine Yapılan Çalışmalar

İbâzîler, Kur'ân'dan sonra en güvenilir kaynak olarak gördükleri Rebî' b. Habîb'in *Müsned*'ine büyük bir önem vermişlerdir. Uman'ın yanı sıra Beyrut,²² Kudüs²³ ve Kahire²⁴ gibi yerlerde defalarca yayınlanan *Müsned* üzerine son dönemde pek çok çalışma yapılmıştır. Bunlar arasındaki en ciddi iki çalışma Ettafeyyîş (ö. 1914) ile Nureddin es-Sâlimî'ye (ö. 1914) aittir. Daha önce Vercelânî tarafından *Tertîbu'l-Müsned* adıyla düzenlenen eser, Ettafeyyîş tarafından yeniden düzenlenmiş ve *Tertîbu't-Tertîb* ismiyle yayınlanmıştır.²⁵ Ettafeyyîş ile aynı dönemde yaşamış olan Sâlimî ise, Uman'da bulunan tüm nüshaları bir araya getirmiş ve bunları Ettafeyyîş'in nüshasıyla da karşılaştırarak hatasız bir metin ortaya çıkarmayı hedeflemiş ve esere *el-Câmi'u's-sahîh* adını vermiştir.²⁶

Müsned üzerine yapılan çalışmaların en son ve en kapsamlısı ise hâlihazırda Uman'ın başkenti Maskat'taki Şer'î İlimler Fakültesinde hadis hocası olan Nâsır b. Süleyman es-Sâbi'î tarafından üç cilt halinde kaleme alınan *Müsnedu'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb el-Ferâhidî el-Ezdî-dirâse tahlîliyye* adlı eserdir.²⁷ Rebî' ve *Müsned*'inin kapsamlı olarak tanıtıldığı birinci ciltte Müsteşrikler, Ehl-i Sünnet ve İbâzîler tarafından *Müsned* üzerine yapılan modern çalışmalara da işaret edilmiştir.²⁸ Sâbi'î'nin verdiği bilgilere bakıldığında İbâzîler tarafından *Müsned* üzerine kırk farklı çalışma yapıldığı görülmektedir. Genellikle *Müsned*'e yapılan tenkitlere cevap niteliği taşıyan çalışmaların yarısı kitap, akademik tez, makale ve risâlelerden diğer kalanı ise bitirme ödevi ve tebliğlerden oluşmaktadır. Yazara göre İmam Mâlik'in *Muvatta'*ı ve Buhârî'nin *Sahîh*'i ile karşılaştırıldığında İbâzîler tarafından *Müsned* üzerine yapılan çalışmalar hem geç dönemlerde yazılmış hem de sayıca az kalmıştır.²⁹

²² er-Rebî' b. Habîb, *el-Câmiu's-sahîh Müsnedu'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb*, thk. Muhammed İdris (Beyrut-Uman: Dâru'l-Hikme - Mektebetu'l-İstikâme, 1995).

²³ İbn Ömer el-Ezdî el-Basrî, *el-Câmiu's-sahîh Müsnedu'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb b. Amr el-Ezdî el-Basrî* (Kudüs, ts.).

²⁴ Ebu Yakup el-Vercelânî, *el-Câmiu's-sahîh Müsnedu'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb b. Ömer el-Ezdî el-Basrî* (Kahire: Mektebetu's-Sekâfeti'd-Dîniyye, 2016).

²⁵ Eser hakkında ayrıntılı bilgi için bk. Sâbi'î, *Müsnedu'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb*, 1:256-257.

²⁶ er-Rebî' b. Habîb, *el-Câmiu's-sahîh*, 1994, 4; *Müsned*'in nüshaları, aralarındaki farklar ve metnin inşası için yapılan çalışmalar için bk. Sâbi'î, *Müsnedu'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb*, 1:258-266.

²⁷ Sâbi'î, *Müsnedu'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb*.

²⁸ Sâbi'î, *Müsnedu'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb*, 1/273-298.

²⁹ Sâbi'î, *Müsnedu'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb*, 1: 297.

Yapılan çalışmalardan bazısı doğrudan Rebî' ve *Müsned*'ini ele alırken bazıları ise genel muhtevası içerisinde Rebî' ve *Müsned*'ine kısaca yer vermektedir. Tüm çalışmalara yer verildiği takdirde makalenin sınırları aşılacağından bu kısımda doğrudan *Müsned* üzerine yapılan kitap çalışmaları ile yüksek lisans ve doktora tezlerine işaret edilecektir.³⁰

- Ebu'l-Kâsım Amr b. Mesud el-Kebâvî, *er-Rebî' b. Habîb muhaddisen ve fakihen* (Gardaya: el-Matbaatu'l-Arabiyye, 1994).
- Nâsır b. Muhammed el-Mermûrî, *Müsnedu'r-Rebî' b. Habîb el-Ferâhidî -nazra târîhiyye li'l-Müsned ve şerhih-* thk. Bekir b. Muhammed Fehhâr (Müessesetü Câbir b. Zeyd el-İlmiyye, ts.).
- Muhammed b. eş-Şeyh, *Şübeh tedhaduhâ hakâik*, 1986.
- Saîd b. Mebrûk el-Kannûbî, *el-İmâm er-Rebî' b. Habîb Mekânetuh ve Müsneduh* (Uman: Mektebetu'd-Dâmirî, ts.).
- Ahmed b. Saîd eş-Şu'aylî, *Masâdiru'r-Rebî' b. Habîb el-Ferâhidî ve menhecuh fî kitâbi'l-edeb mine'l-Câmi'i's-Sahîh -arz ve nakd-* (Tunus: Zeytûne Üniversitesi, el-Ma'hedu'l-A'lâ li Usûli'd-Dîn, Yüksek Lisans Tezi, 2003).
- İbrahim b. Ali Bulrevâh, *Müsnedu'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb ve Kitâbu'l-Câmi' li-İbni Bereke -dirâse mukârene-* (Beirut: el-Kevkeb, 2003).
- Abdullah b. Halef el-Hinâî, *Ruvâtu'l-cüz'eyni's-sâlis ve'r-râbi' min Kitâbi't-Tertîb li'l-imâm Ebî Yakub el-Vercelânî* (Uman: Sultan Kabus Üniversitesi, Kuliyetu't-Terbiye, Yüksek Lisans Tezi, 2017).
- Sâlim b. Hamed el-Mahrûkî, *Edevâtu'n-nefy fî Müsnedi'r-Rebî' b. Habîb -dirâse nahviyye-* (Uman: Nizva Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2015).

2. Hadis Kitapları

İbâzîler tarafından yazılan hadis kitapları başta Rebî' b. Habîb'in *Müsned*'i olmak üzere Sünnilere ait hadis kaynaklarından derlenerek oluşturulmuş eserlerdir. Hadislerin seçiminde bir Müslümanın bireysel ve toplumsal anlamda kulluğunu yaşayabilmesi ve ahlakını güzelleştirmesi için gerekli olan konulara ağırlık verilmiştir. Bunun yanında Hz. Peygamber'in çeşitli vesilelerle irad etmiş olduğu hutbelerindeki rivayetleri ve Câbir b. Zeyd'in tüm rivayetlerini bir araya getirip değerlendiren akademik çalışmalar da yapılmıştır.

³⁰ Tüm eserler hakkında detaylı bilgiler için bk. Sâbi'î, *Müsnedu'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb*, 1: 286-296.

a. Ettafeyyiş, Câmi'ü's-şeml

Son dönemde yaşamış en meşhur İbâzî alimlerden biri olan ve “Kutbu'l-eimme” lakabıyla anılan Ettafeyyiş tarafından kaleme alınan *Câmi'ü's-şeml fî ehâdîsi hâtemi'r-rusûl*³¹ iki kısımdan oluşmaktadır. İlk kısımda Hz. Peygamber'in kavî ve fiilî hadislerine yer verilmiştir. Hadisler seçilirken Rebî b. Habîb'in *Müsned*'i yanında; Buhârî, Müslim, İmâm Mâlik, Ebû Davud, Tirmizî, İbn Mace ve Dârimî gibi alimlerin *Sahîh* ve *Sünen*lerinden de oldukça yararlanılmıştır. Ayrıca Ebû Nuaym, Hâkim, Deylemî, Taberânî ve Beyhâkî'nin eserleri ile bunlar dışında daha pek çok kaynak kullanılmıştır.³² Muhakkikin yaptığı sayıma göre eserde toplam 3136 hadis bulunmaktadır. Altmış dokuz “kitab” olarak tasnif edilen eserin birinci bölümü “Tevhîd ve İman” son bölümü ise “Miras”tır.³³

Eserin ikinci kısmı ise hadis usulüne tahsis edilmiştir. Burada mürsel, munkatı', mu'dal, maktu', tevâtür, musahhaf ve muhtelifu'l-hadis gibi istilahlara kimi zaman geniş kimi zamanda da kısa bilgilerle yer verilmiştir.

b. Ettafeyyiş, Vefâu'd-demâne

Ettafeyyiş'e ait bir diğer eser ise pek çok konuya dair kırk hadis zikrettiği *Vefâu'd-demâne fî edâi'l-emâne fî fenni'l-hadîs*'dir. Eserde bir Müslümanın ibadet, ekonomi ve sosyal hayatının pek çok alanını kapsayacak konuların her biriyle ilgili kırk hadis sunulmaktadır.³⁴ Toplamda 147 farklı konuyla ilgili kırk hadise yer verilen eserde 5.880 hadis yer almaktadır.

Hadisler serdedilmeden önce iki başlıktan oluşan bir mukaddime kaleme alınmıştır. İlk başlıkta hadis usulüne ait birtakım istilahlara açıklanmış, ikinci başlıkta ise kırk hadis ezberlemenin faziletine dair rivayetlere işaret edilmiş ve zayıf hadisle terğîb-terhîb ve fezâil konularında amel edilebileceği görüşüne dayanarak bu eserin yazıldığı belirtilmiştir.³⁵

Toplamda altı cilt olarak neşredilen eserin ilk iki cildi 1982 yılında tahkiksiz olarak yayımlanmıştır.³⁶ Kalan dört cilt ise Muhammed Ebu'l-Hasan tarafından tahkik edilerek 1988 yılında neşredilmiştir.³⁷

³¹ Muhammed b. Yusuf Ettafeyyiş, *Câmi'ü'l-şeml fî ehâdîsi hâtemi'r-rusûl*, thk. Abdurrahman Umeyra (Mektebetu'l-İstikâme, 1987).

³² Ettafeyyiş, *Câmi'ü'l-şeml*, 1: 31-32.

³³ Ettafeyyiş, *Câmi'ü'l-şeml*, 1: 32.

³⁴ Muhammed b. Yusuf Ettafeyyiş, *Vefâu'd-demâne bi edâi'l-emâne fî fenni'l-hadîs*, thk. Muhammed Ebu'l-Hasan (Uman: Vizâratu't-Turâsi'l-Kavmî ve's-Sekâfe, 1988), 3:5.

³⁵ Ettafeyyiş, *Vefâu'd-demâne*, 1988, 3: 5-35.

³⁶ Muhammed b. Yusuf Ettafeyyiş, *Vefâu'd-demâne bi edâi'l-emâne fî fenni'l-hadîs* (Uman: Vizâratu't-Turâsi'l-Kavmî ve's-Sekâfe, 1982).

³⁷ Ettafeyyiş, *Vefâu'd-demâne*, 1988.

c. Râşidî, *el-Muntehab mine'l-ehâdîsi'n-nebeviyye*

Süfyan b. Muhammed er-Râşidî (ö. 1957), İmam Nevevî'nin (ö. 676/1277), *el-Erbaûn* isimli eserinde Hz. Peygamber'in sahih ve hasen olan cevâmiu'l-kelim hadislerinden kırk iki tanesini derlediğini, İbn Receb el-Hanbelî'nin (ö. 795/1393) de *Câmi'u'l-'ulûm ve'l-hikem* adlı eserinde bu sayıyı elliye çıkardığını, kendisinin de aynı şartları gözeterek otuz bir hadis daha ilave ederek toplamda seksen bir hadis içeren *el-Muntehab mine'l-ehâdîsi'n-nebeviyye vâhid ve semânûne hadîsen ala ğirârî'l-Erbe'îne'n-Neveviyye* adlı eseri telif ettiğini belirtmektedir.³⁸

Yazma halinde olan eser, yazarın oğlu Yahya tarafından yayınlanmıştır. Eser, ayrıca Abdurrahman Umeyra tarafından tahkik ve şerh edilmiştir.³⁹

d. Kannûbî, *Tuhfetu'l-ebrâr*

Uman'lı İbâzîler arasında "İmâmu's-sünne ve'l-usûl" lakabı ile meşhur ve hadis ilimlerinde kaynak görülen muasır alim Saîd b. Mebrûk el-Kannûbî'nin kaleme aldığı en önemli eserlerinden birisi *Tuhfetu'l-ebrâr fi'l-ezkârî'l-vâride fi kitâbillah ve sünneti'n-nebiyyi'l-muhtâr*'dır.⁴⁰

Kur'an ayetlerinden ve Hz. Peygamber'den geldiği sabit olan hadislerden derlenerek yazılmış bir dua kitabı olan eser, zikrin önemine dair ayet ve hadislerle başlamaktadır.⁴¹ Eser, Nevevî'nin *el-Ezkâr*'ı gibi bir kulun ibadetleri ile bireysel ve toplumsal hayatının tamamında okuyacağı duaları içeren oldukça geniş bir muhtevaya sahiptir.

e. Savâfî, *en-Nâfi' fi ehâdîsi'n-nebiyyi's-şâfi'*

Uman Vakıflar Bakanlığı Fetva Bürosu Sekreteri İbrahim b. Nâsır es-Savâfî'nin, ahlaka dair kavli ve fiilî hadislerden derlediği *en-Nâfi' fi ehâdîsi'n-nebiyyi's-şâfi' fi'r-rekâik ve'l-âdâb ve'l-ahlâk ve tehzîbi'n-nefs* adlı eserde sadece sahih ve hasen hadisler kullanılmış, böylece hatip, vaiz ve eğitimcilerin güvenle kullanacağı bir eser olması hedeflenmiştir. Toplamda 3616 hadise yer verilen eserde gerekli görülen yerlerde açıklamalar

³⁸ Ebû'l-Hasen Süfyan b. Muhammed er-Râşidî, *el-Muntehab mine'l-ehâdîsi'n-nebeviyye vâhid ve semânûne hadîsen ala ğirârî'l-Erbe'îne'n-Neveviyye* (Uman, 1987), 3-4.

³⁹ Ebu'l-Hasen Süfyan b. Muhammed er-Râşidî, *el-Muntehab mine'l-ehâdîsi'n-nebeviyye vâhid ve semânûne hadîsen ala ğirârî'l-Erbe'îne'n-Neveviyye*, thk. Abdurrahman Umeyra (Uman: Mektebetu'l-İstikâme, 1988).

⁴⁰ Saîd b. Mebrûk el-Kannûbî, *Tuhfetu'l-ebrâr fi'l-ezkârî'l-vâride fi kitâbillah ve sünneti'n-nebiyyi'l-muhtâr*, 2023.

⁴¹ Kannûbî, *Tuhfetu'l-ebrâr*, 11-49.

yapılmıştır.⁴²

f. Abdülmelik es-Siyâbî, *el-Mervîyyât ani'n-Nebî sallallahu aleyhi ve sellem*

Abdülmelik es-Siyâbî tarafından kaleme alınan *el-Mervîyyât ani'n-Nebî sallallahu aleyhi ve sellem fî hutabî'l-cum'a ve'l-îdeyn ve'l-munâsebâti'l-İslâmiyye -dirâse istikrâiyye mevdu'iyye-* adlı eser Hz. Peygamber'in cuma ve bayram namazlarında ve yine çeşitli vesilelerle irad etmiş olduğu hutbelerinin hadis ve siyer eserlerinden taranarak bir araya getirildiği bir çalışmadır.⁴³ Konuyla ilgili tespit edilen 203 hadisin kaynağına işaret edilmiş ve sıhhati belirtilmiştir. Rivayetlerle ilgili alimlerin değerlendirmelerine yer verilmiş ve ihtiyaç duyulan yerlerde açıklamalarda bulunulmuştur.⁴⁴

g. Kâsım b. Ömer, *Mervîyyâtu Câbir İbni Zeyd*

Cezayirli araştırmacı Kâsım b. Ömer tarafından *Mervîyyâtu Câbir İbni Zeyd fî masâdiri'l-hadîsi's-Sünniyye ve'l-İbâziyye* adıyla yüksek lisans yaptığı belirtilmektedir.⁴⁵ Ancak makaleyi yazma sürecindeki tüm çabalarımıza rağmen söz konusu teze ulaşamadık.⁴⁶

3. Hadis Şerhleri

Az sayıda hadis şerhi yazan İbâzîler telif ettikleri şerhlerin tamamında Rebî' b. Habîb'in *Müsned'*ini esas almışlardır. Bazı şerhlerde *Müsned'*deki hadislerin tamamı, bazılarında Rebî' ait ilk iki cüzdeki rivayetler, bir kısmında ise konularına göre seçilen hadislerin şerhine yer verilmiştir.

a. Nureddin es-Sâlimî, *Şerhu'l-Câmi'i's-sahîh*

Nureddin es-Sâlimî tarafından kaleme alınan *Şerhu'l-Câmi'i's-sahîh*, İbâzî hadis şerhleri içerisindeki en önemli eserlerden birisidir.⁴⁷ Yazar, yanında bulunan tüm *Müsned* nüshalarını bir araya getirip sağlam bir metin ortaya koyduktan sonra eseri şerh etmeye başlamıştır. Üç ciltten oluşan eserde *Müsned'*in Rebî'e ait olan ilk iki cüzünde yer alan hadisler şerh

⁴² İbrahim b. Nâsır es-Savâfi, *en-Nâfi' fî ehâdîsi'n-nebiyyi's-şâfi' fî'r-rekâik ve'l-âdâb ve'l-ahlâk ve tehzîbi'n-nefs*, 2022, 4-9.

⁴³ Abdülmelik b. Sâlim es-Siyâbî, *el-Mervîyyât ani'n-nebiyy sallallahu aleyhi ve sellem fî hutabî'l-cum'a ve'l-îdeyn ve'l-munâsebâti'l-İslâmiyye -dirâse istikrâiyye mevdu'iyye-* (Ürdün: Ürdün Üniversitesi, Kulliyetu'd-Dirâsâti'l-Ülyâ, Yüksek Lisans Tezi, 2000).

⁴⁴ Siyâbî, *el-Mervîyyât ani'n-nebiyy*, 5.

⁴⁵ Ahmed b. Hammûkerrûm, *İshâmâtu'l-medreseti'l-İbâziyye*, 46.

⁴⁶ Yine aynı araştırmacının "Menhecu takviyeti'l-hadîsi'd-da'if beyne'l-fukahâ ve'l-muhaddîsîn" adıyla bir doktora tezi hazırladığı belirtilmiştir. Ancak söz konusu esere de ulaşılammıştır. Bk. Ahmed b. Hammûkerrûm, *İshâmâtu'l-medreseti'l-İbâziyye*, 53.

⁴⁷ Abdullah b. Humeyd Nureddin es-Sâlimî, *Şerhu'l-Câmi'i's-sahîh Müsnedu'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb b. Amr el-Ferâhidî el-Ezdî* (Uman: Mektebetu Maskat, 2019).

edilmiştir.⁴⁸ Şerhte kaynak olarak kullanılan birçok eser arasında en önemlisi Ebû Sitte'nin *Hâşiyetu'Tertîb'*idir. Hadisler şerh edilirken Ebû Sitte'nin yöntemi de büyük ölçüde benimsenmiştir.⁴⁹

Sâlimî'nin şerh metodu el-Cehhâfi tarafından *Menhecu's-Sâlimî fî şerhi'l-Câmi'i's-sahîh Müsnedü'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb el-Ferâhidî*, adıyla çalışılmıştır.⁵⁰

b. Heyet, *Kabes mine'l-hadisi's-şerîf*

Üç cilt olarak yazılan *Kabes mine'l-hadisi's-şerîf*'in ilk iki cildi Sâlih b. Muhammed er-Ravâhî başkanlığında bir heyet tarafından üçüncü cildi ise sadece Ravâhî tarafından telif edilmiştir. Özellikle gençler dikkate alınarak yazılan birinci ciltte seçilen hadislerin kişinin hayatında ihtiyaç duyduğu güncel ve farklı konularda olmasına önem verilmiştir. Hadisler şerh edilirken alimlerin fikhî meselelerdeki tartışmalarına değinmeden basit, kolay ve anlaşılır bir üslup kullanılmasına özen gösterilmiştir.⁵¹ Tamamı Rebî' b. Habîb'in *Müsned'*inden seçilen ve yirmi farklı konuda hadisin şerhine yer verilen esere ilk olarak niyet hadisiyle başlanmış ve duaya ihtimam gösterme ile ilgili hadisle son verilmiştir.

Eserin ikinci cildinde akâîd, ahlak, toplumsal meseleler ve ibadetlerin sırlarıyla alakalı hadislere,⁵² üçüncü cildinde ise temizlik, namaz ve zekât gibi daha çok fikhî meselelere dair hadislerin şerhine yer verilmiştir.⁵³

c. Mermûrî, *Fî rihâbi's-sünne*

Cezayir İbâzîlerinin önde gelen muasır alimlerinden Nâsir b. Muhammed el-Mermûrî (ö. 2011), Cezayir'deki Ammî Saîd Enstitüsünün camiinde on yıl süreyle yaptığı derslerinde Rebî' b. Habîb'in *Müsned'*ini şerh etmiştir. Hadisler açıklanırken fasih Arapça ve âmiyyenin (halk dili) yanı sıra, bölgede konuşulan berberî dili olan el-Mîzâbiyye de kullanılmıştır. 1981-1991 yılları arasında kayıt altına alınan bu dersler Mermûrî'nin bir grup öğrencisi tarafından fasih Arapçaya çevrilerek yazıya geçirilmiş ve *Fî rihâbi's-*

⁴⁸ Sâbi'î, *Müsnedü'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb*, 1: 269.

⁴⁹ Sâbi'î, *Müsnedü'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb*, 1: 270.

⁵⁰ Humeyd b. Hamed el-Cehhâfi, *Menhecu's-Sâlimî fî şerhi'l-Câmi'i's-sahîh Müsnedü'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb el-Ferâhidî* (Tunus: Zeytûne Üniversitesi, el-Ma'hedu'l-A'lâ li Usûli'd-Dîn, Yüksek Lisans Tezi, 2002); Sâlimî'nin şerh metodu için ayrıca bk. Özdemir, *Hârici/İbâdî Gelenekte Hadis Şerhçiliği*.

⁵¹ Sâlim b. Muhammed er-Ravâhî - Muhammed b. Râşid el-Ğâribî vd., *Kabes mine'l-hadisi's-şerîf* (Uman, 1992), 1/3.

⁵² Sâlim b. Muhammed er-Ravâhî - Muhammed b. Râşid el-Ğâribî vd., *Kabes mine'l-hadisi's-şerîf* (Uman, 1994).

⁵³ Sâlim b. Muhammed er-Ravâhî, *Kabes mine'l-hadisi's-şerîf* (Uman, 1996).

sünne şerhu'l-Câmi'i's-sahîh li'r-Rebî' b. Habîb adıyla şu ana kadar sekiz küçük cildi peyder pey yayınlanmıştır.⁵⁴

İlk cildi 2003,⁵⁵ sekizinci cildi 2022 yılında yayınlanan⁵⁶ eserin toplamda yirmi küsur ciltte tamamlanması planlanmaktadır. Son ciltle birlikte namaz bölümü nihayete eren eserde toplam 330 hadis şerh edilmiştir. Bu da 1005 hadisin yer aldığı *Müsned*'in yaklaşık olarak üçte birine denk düşmektedir.

d. Fehd b. Ali, *Hâşiye alâ Müsnedi'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb*

Umanlı muasır araştırmacı Fehd b. Ali es-Sa'dî tarafından telif edilen *Hâşiye alâ Müsnedi'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb -ta'likâtu'l-ulemâ alâ ehâdîsi'l-Müsned min hilâli müellefâtihim (h. 175 - h. 570)*- adlı eser, Rebî' b. Habîb ile onu yeniden düzenleyen Vercelânî'nin vefat tarihleri arasında yaşamış İbâzî alimlerin *Müsned* hadislerine yazdıkları ta'likleri konu edinmektedir.⁵⁷

Çalışmanın hicrî ilk beş asırla sınırlı tutulmasında bu dönemin rivayet asrı olması ve mezhep görüşlerinin temellerinin bu dönemde atılmış olması etkili olmuştur.⁵⁸ Eserde öncelikle hadis metnine, ardından *et-Ta'likât* başlığı altında söz konusu İbâzî alimlerin hadis hakkındaki açıklamalarına yer verilmektedir. Son olarak ta'lik sahiplerinin şerh metotları sekiz madde halinde açıklanmıştır.⁵⁹

e. Sâlim el-Bûsaîdî, *ed-Delîlu's-sarih*

Umanlı muasır araştırmacı Sâlim b. Saîd el-Bûsaîdî, *Müsned*'i şerh etme gayesiyle *ed-Delîlu's-sarih* ⁶⁰ başta olmak üzere bundan sonra sırayla ele alacağımız *el-Vecîz*, *Kabes* ve *el-Mûcez* adlarıyla dört eser telif etmiştir.⁶¹

Tam adı *ed-Delîlu's-sarih fî şerhi'l-Câmi'i's-sahîh Müsnedu'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb* olan eser, yazarın yazdığı şerhler arasında en hacimlisidir.

⁵⁴ en-Nâsır b. Muhammed el-Mermûrî, *Fî rihâbi's-sünne şerhu'l-Câmi'i's-sahîh li'r-Rebî' b. Habîb*, thk. İbrahim b. Ali Bulrevâh vd. (Cezayir: Cem'iyetu't-Turâs, 2003), 1/11-12.

⁵⁵ Mermûrî, *Fî rihâbi's-sünne*, 2003.

⁵⁶ en-Nâsır b. Muhammed el-Mermûrî, *Fî rihâbi's-sünne şerhu'l-Câmi'i's-sahîh li'r-Rebî' b. Habîb*, thk. Yayın Komisyonu (Cezayir: Cem'iyetu't-Turâs, 2022).

⁵⁷ Fehd b. Ali es-Sa'dî, *Hâşiye alâ Müsnedi'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb -ta'likâtu'l-ulemâ alâ ehâdîsi'l-Müsned min hilâli müellefâtihim (h. 175 - h. 570)*- (Uman: Mektebetu'l-Enfâl, 2006).

⁵⁸ Sa'dî, *Hâşiye alâ Müsnedi'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb*, 6-11.

⁵⁹ Sa'dî, *Hâşiye alâ Müsnedi'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb*, 64-66.

⁶⁰ Sâlim b. Saîd el-Bûsaîdî, *ed-Delîlu's-sarih fî şerhi'l-Câmi'i's-sahîh Müsnedu'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb* (Uman: Mektebetu'l-Enfâl, 2010).

⁶¹ Yazara ait *el-Câmi'u's-sahîh Müsnedu'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb el-Ferâhidî -ma'a ta'likât ve şurûhât müceze-* adlı bir eser daha vardır. Ancak eser, ifade edildiği gibi şerh ya da ta'likler içermemektedir. Sadece hadislerde geçen bazı kelimelerin manalarına dipnotlarda kısaca yer verilmiştir.

Eserde *Müsned*'in sadece ilk iki cüzünde bulunan hadisler şerh edilmiştir.⁶²

Hadisler şerh edilirken hadis metni harekeli olarak zikredilmiş ve hadisin kısa bir şerhi yapılmıştır. Hadisle ilgili İbâzî alimlerin açıklamaları varsa onlara işaret edilmiş ve bâbta bulunan diğer hadislerin genel bir özeti yapılmıştır. Anlaşılması zor kelimeler dipnotlarda açıklanmış, konuyla ilgili örnek olabilecek İbâzî alimlerin hayat hikayelerine yer verilmiştir. Hadislerdeki fikhî meselelere dikkat çekilmiş, ayrıca *Müsned*'in üçüncü ve dördüncü cüzlerinde benzer rivayetler varsa şerh edilmeksizin onlara da işaret edilmiştir. Son olarak senette yer alan ravilerin terceme-i hallerine kısaca yer verilmiştir.⁶³

f. Sâlim el-Bûsaîdî, *el-Vecîz*

Müellifin herhangi bir açıklama yapmaması sebebiyle müstakil bir çalışma intibai veren *el-Vecîz fi şerhi'l-Câmi'i's-sahîh* incelendiğinde aslında *ed-Delîlu's-sarih*'in özeti olduğu anlaşılmaktadır. *ed-Delîlu's-sarih*'te hadisler şerh edilirken on iki farklı başlık altında bilgilere yer verilirken *el-Vecîz*'de başlık sayısı yediye düşmektedir.⁶⁴ Bu durum eserin hacminin azalmasına sebep olmuştur. Örneğin niyet hadisi ilk eserde on bir sayfada geniş bir şekilde işlenmişken bu eserde iki sayfada ele alınmıştır.⁶⁵

Doğrusu, eserin mukaddimesinde bu çalışmanın öncekinin bir özeti olduğu belirtilmeliydi ve yapılan özetle hangi hususların göz önünde bulundurulduğu açıklanmalıydı. Zira eserdeki bazı hadisler çok fazla kısaltılmışken bazıları ise çok daha geniş tutulmuştur.

g. Sâlim el-Bûsaîdî, *Kabes mine'l-Câmi'i's-sahîh*

Bûsaîdî, daha önceki eserlerinde *Müsned*'in ilk iki cüzündeki hadisleri şerh ederken *Kabes mine'l-Câmi'i's-sahîh Müsnedu'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb el-Ferâhidî* adlı eserinde farklı bir yöntem kullanmıştır. Kırk konuyu birer ders başlığı altında ele alan yazar, her bir konuya uygun *Müsned*'den seçtiği bazı hadislere yer vermiş ve onları şerh etmeye çalışmıştır. İman, taharet, ibadetler ve ahlak konularını kapsayan kırk dersten oluşan eser, bu yönüyle ilk iki eserden farklılık arz etmektedir.

Her bir dersle alakalı bazen bir bazen de birkaç hadis metnine yer veren yazar, metinlerin harekeli olmasına özen göstererek hadisi şerh

⁶² Bûsaîdî, *ed-Delîl fi şerhi'l-Câmi'i's-sahîh*, 1: 22.

⁶³ Bûsaîdî, *ed-Delîl fi şerhi'l-Câmi'i's-sahîh*, 1: 21.

⁶⁴ Sâlim b. Saîd el-Bûsaîdî, *el-Vecîz fi şerhi'l-Câmi'i's-sahîh* (Uman: Mektebetu es-Seyyide Fâtıma ez-Zehrâ, 2014), 17.

⁶⁵ Bûsaîdî, *ed-Delîl fi şerhi'l-Câmi'i's-sahîh*, 1: 25-36; Bûsaîdî, *el-Mûciz fi şerhi'l-Câmi'i's-sahîh*, 22-23.

etmektedir. Son olarak, konuyu genel hatlarıyla özetlemekte, bazı sorular sorarak okuyucunun cevap vermesini ve derste yer verdiği hadis ya da ayetlerin ezberlenmesini tavsiye etmektedir.⁶⁶

h. Sâlim el-Bûsaîdî, *el-Mûceze*

Yazar, yukarıda tanıtılan *Kabes* adlı eserini özetleyerek *el-Mûceze fi'l-hadîs ve medâmînihi* adlı eseri telif etmiştir.⁶⁷ *Kabes*'den farklı olarak mukaddimeye; sünnetin kısımları, mütevatir ve âhâd haber, sahih, hasen ve zayıf hadis gibi başlıklar eklenmiş ve söz konusu istilâhlar hakkında çok kısa malumatlara yer verilmiştir.⁶⁸

İman, taharet, ibadetler ve ahlak ana başlıklarını muhafaza eden yazar hadiste geçen bazı kelimeleri kısaca açıklamaktadır.

4. Hadis Usûlü Çalışmaları

İbâzîlere ait hadis usulü eserleri oldukça geç dönemde kaleme alınmasına rağmen bu alanda pek çok eser verilmiştir. İlk müstakil hadis usulü eseri Abdullah b. Seyf el-Kindî tarafından *et-Tahdîs fî ulûmi'l-hadîs* adıyla telif edilmiştir. Diğer bir müstakil eser ise *Fethu'l-muğîs fî ulûmi'l-hadîs* adıyla Emuhammed⁶⁹ b. Süleyman el-Mutahhirî'ye (ö. 1998) aittir. Müstakil hadis usulü eserleri yanında sünnetin hücciyeti, âhâd haberlerin itikâdî meselelerde kullanımı, kudsî hadis ve ihtilâfu'l-hadîs gibi usûl konularının tek başına ele alındığı çalışmalar ile bazı usûl konularının bir arada ele alındığı çalışmalar da yapılmıştır. Tüm bunların yanında klasik hadis usulünün tenkit edildiği bazı eserler de telif edilmiştir.

a. Abdullah el-Kindî, *et-Tahdîs*

1930 yılında Uman da dünyaya gelen ve halihazırda hayatta olan Abdullah b. Seyf el-Kindî tarafından manzum olarak telif edilen *et-Tahdîs fî ulûmi'l-hadîs*, 4500 civarı beyitten oluşmaktadır. Hadis usulü alanında recez⁷⁰ ölçüsüyle nazmedilen eserde kolay anlaşılır bir dil kullanılmıştır. Ayrıca hadis usulünün birçok konusu ele alınmış ve eski yeni pek çok

⁶⁶ Sâlim b. Saîd el-Bûsaîdî, *Kabes mine'l-Câmi'i's-sahîh Müsnedu'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb el-Ferâhidî* (Uman: Mektebetu es-Seyyide Fâtîma ez-Zehrâ, 2014), 13-16.

⁶⁷ Sâlim b. Saîd el-Bûsaîdî, *el-Mûceze fi'l-hadîs ve medâmînihi* (Uman: Mektebetu es-Seyyide Fâtîma ez-Zehrâ, 2016).

⁶⁸ Bûsaîdî, *el-Mûceze fi'l-hadîs*, 13-21.

⁶⁹ Cezayir, Tunus, Fas gibi Kuzey Afrika bölgelerinde Muhammed ismi, başına elif (ى) harfi konularak da kullanılmaktadır. Bu belki bizdeki Muhammed isminin Mehmed ismine dönüştürülmesi gibi görülebilir.

⁷⁰ "Kadim mânasıyla recez, nazım ve mûsikîyle alâkalı bir terim olup eski Araplar'ın 'kasîd, remel, recez' diye adlandırdıkları belirli konulara tahsis edilmiş şiir nevilerinden birinin adıdır." Ayrıntılı bilgi için bk. Revfik Rüştü Topuzoğlu, "Recez", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (Erişim 5 Haziran 2023).

kaynağa işaret edilmiştir.⁷¹

İlk olarak vahiy konusunun ele alındığı eserde; sünnet, hadis, haber, eser, sened, metin ve ravi gibi temel ıstılahlar açıklanmıştır.⁷² Müslümanların hadis ilmine verdikleri önemi göstermek adına sahâbenin hadisi tebliğ etmedeki gayretlerinden bahsedilmiştir. Hz. Peygamber'in ümmîliği, hayatı, savaşları ve şemâli gibi konulara işaret edildikten sonra sahâbenin hadis rivayetindeki tutumları ele alınmıştır.⁷³

Eserde farklı şehirlerde oluşan dâru'l-hadislere değinilmekte, hadislerin kayıt altına alınmasından söz edilmektedir.⁷⁴ Ayrıca câmi', müsned, sünen gibi hadis edebiyatının farklı türlerinin özellikleri açıklanmaktadır.⁷⁵ Son olarak hadis tahammül yolları, ricâlu'l-hadis, cerhta'dîl, haber çeşitleri, makbul ve merdud hadisler gibi hadis ilminin önemli konularına ait meseleler alt başlıklarıyla birlikte ele alınmıştır.⁷⁶

b. Mutahhirî, *Fethu'l-muğîs*

Cezayir'in önemli alimlerinden Emuhammed b. Süleyman el-Mutahhirî'nin (ö. 1998) Cezayir'de bulunan Ammî Saîd Enstitüsü'nde üç yıl boyunca okuttuğu derslerden oluşan *Fethu'l-muğîs fî ulûmi'l-hadîs*, bazı öğrencileri tarafından notlar eklenip tahkik edilerek yayına hazırlanmıştır.⁷⁷

Eser, iki ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; hadis, sünnet, vahiy, bid'at, haber, kudsî hadis, ahkâmu'l-hamsenin tanımı ve hadisle ilişkisi,⁷⁸ hadis tahammül ve edâ yolları gibi konulara değinilmiştir. Ayrıca ilk üç nesle ait tabaka bilgisi, cerh ve ta'dîl ilmi, haber ve isnadın kısımları, nâsih-mensûh, ravi ve metin tenkidi konularından her birine müstakil bir başlıkta yer verilmiştir.⁷⁹

İkinci bölümde ise makbul ve merdud haber ile bunların dışında kalan diğer hadis çeşitlerine yer verilmiştir. Hadis edebiyatına dair bilgiler içeren eserde, telif edilme türüne göre hadis kitaplarının özelliklerine işaret

⁷¹ Abdullah b. Seyf el-Kindî, *et-Tahdîs fî ulûmi'l-hadîs* (Uman: Matbaatu'l-Anân, 1997), 4-5.

⁷² Kindî, *et-Tahdîs*, 16-31.

⁷³ Kindî, *et-Tahdîs*, 31-52.

⁷⁴ Kindî, *et-Tahdîs*, 53-60.

⁷⁵ Kindî, *et-Tahdîs*, 61-69.

⁷⁶ Kindî, *et-Tahdîs*, 69-170.

⁷⁷ Emuhammed b. Süleyman el-Mutahhirî, *Fethu'l-muğîs fî ulûmi'l-hadîs*, thk. Ahmed Hammûkerrûm, Ömer Ahmed Bâzîn (Gardaya: el-Matba'atu'l-Arabiyye, 1999).

⁷⁸ Yazara göre hadisçiler, fıkıh usûlünün konusu olan vacib, haram, caiz, mendub ve mekruh gibi hükümlerin hadis ilimleriyle sıkı bir ilişkisi olduğu için bu hükümlere eserlerinde yer vermişlerdir. Mutahhirî, *Fethu'l-muğîs*, 1999, 45-48.

⁷⁹ Mutahhirî, *Fethu'l-muğîs*, 1999, 7-170.

edilmektedir.⁸⁰

Eserde hadis usulü, tarihi ve edebiyatını da kapsayacak pek çok konu özetle ele alınmaya çalışılmıştır. Konuların tertibi nispeten dağınık bir görünüm arz etmektedir. Çoğunlukla ehl-i sünnete ait eserler kaynak olarak kullanılmışken bazı İbâzî eserlere de müracaat edilmiştir.

Eserin ikinci baskısı Nurettin Itr'ın (ö. 2020) takdim yazısı ve bir yıl süren incelemeleri sonunda yaptığı tavsiyeleri neticesinde bazı tashihler ve ziyadelerle birlikte yeniden düzenlenmiş ve 2013 yılında Uman'da gerçekleştirilmiştir.⁸¹

c. İbrahim el-Kindî, *es-Sünnetu'n-nebeviyye ve hucciyyetuhâ*

İbrahim b. Ahmed el-Kindî (ö. 2018), Allah'ın kendisine verdiği ilme karşı bir şükür vesilesi olması ve ilmî çalışmalara katkı sağlama adına bir çalışma yapmaya karar vermiş ve *es-Sünnetu'n-nebeviyye ve hucciyyetuhâ* adlı eserini telif etmiştir. Yazar, "Sünnet-i mutahhara" ile alakalı meseleleri toplamak ve açıklamak üzere kaleme aldığı eserinin usandıracak kadar uzun, anlaşılmayacak kadar da kısa olmamasına dikkat etmiş, herkesin anlayabileceği basit ve anlaşılır bir dil kullanmaya özen göstermiştir.⁸²

Eserde sırasıyla sünnetin tanımı, hucciyeti, mütevatir ve âhâd kısımları, mürsel hadis, sünnetin tek başına ortaya koyduğu hükümler ve Hz. Peygamber'den sadır olan fiiller gibi konulara yer verilmiştir.⁸³

d. Kannûbî, *es-Seyfu'l-hâd*

Saîd b. Mebrûk el-Kannûbî, itikadi meselelerde âhâd haberle amel edilebileceğini kabul edenlere karşı reddiye amacıyla *es-Seyfu'l-hâd fi'r-reddi alâ men ehaze bi-hadîsi'l-âhâd fî mesâilil-i'tikâd*'ı telif etmiştir.⁸⁴ Yazar, görüşünü kanıtlamak için aklî ve naklî delillere yer vermekte, ayrıca sahâbenin kabul etmediği âhâd haberleri örnek olarak zikretmektedir.⁸⁵ Âhâd haberlerin bazı bozuk itikâdların ortaya çıkmasına neden olduğunu iddia eden yazar muhaliflerin kendi görüşlerini desteklemek adına zikrettiği delillerin de hüccet olamayacağını ispatlamaya çalışmaktadır.⁸⁶

⁸⁰ Mutahhırî, *Fethu'l-muğîs*, 1999, 171-362.

⁸¹ Emuhammed b. Süleyman el-Mutahhırî, *Fethu'l-muğîs fî ulûmi'l-hadis*, thk. Ahmed Hammûkerrûm, Ömer Ahmed Bâzîn (Seeb: Mektebetu'd-Dâmirî, 2013), 10-11.

⁸² İbrahim b. Ahmed el-Kindî, *es-Sünnetu'n-nebeviyye ve hucciyyetuhâ* (Kahire: Dâru'l-Beyân, 1996), 5.

⁸³ Kindî, *es-Sünnetu'n-nebeviyye ve hucciyyetuhâ*, 10-68.

⁸⁴ Saîd b. Mebrûk el-Kannûbî, *es-Seyfu'l-hâd fi'r-reddi alâ men ehaze bi-hadîsi'l-âhâd fî mesâilil-i'tikâd*, 1997.

⁸⁵ Kannûbî, *es-Seyfu'l-hâd*, 13-30.

⁸⁶ Kannûbî, *es-Seyfu'l-hâd*, 31-60.

*Sahîhayn'*daki hadislerin sıhhati üzerinde icmâ edildiği görüşünü de kabul etmeyen Kannûbî, bunun Ehl-i hadisten bazılarının iddiası olduğunu ve *Sahîhayn'*da çok miktarda zayıf hatta uydurma hadis olduğunu ifade etmektedir. Yazar, görüşünü desteklemek adına *Sahîhayn'*da zayıf hadis olduğunu söyleyen alimlerin görüşlerine ve tenkit edilen hadislere yer vermektedir.⁸⁷

Riyad'lı alim Abdulaziz b. Faysal er-Râcihî, söz konusu görüşlerinden dolayı Kannûbî'nin eserine *Kudûmu ketâibi'l-cihâd li-ğazvi ehl-i'z-zendakati ve'l-ilhâd el-kâilîne bi-ademi'l-ehzi bi hadîsi'l-âhâd fî mesâili'l-i'tikâd* adıyla bir reddiye yazmıştır.⁸⁸

e. Kannûbî, *et-Tûfânu'l-cârif*

es-Seyfu'l-hâd adlı eserine er-Râcihî tarafından ağır bir dille reddiye yazılınca Kannûbî, söz konusu tenkitlere cevap vermek adına *et-Tûfânu'l-cârif li-ketâibi'l-bağy ve'l-udvân* adlı çalışmayı telif etmiştir.⁸⁹ Birer reddiye olmaları hasebiyle her iki eserde de ağır bir dil kullanılmıştır. Kannûbî, üç cilt halinde kaleme almayı düşündüğü esere üçüncü cildi yazmakla başlamış ancak taahhüt ettiği ilk iki cildi şimdiye kadar telif edememiştir.

Yazara göre Buhârî ve Müslim'e ait olan *Sahîh* adlı eserler farklı türlerde yazılan hadis kitapları içindeki en sahih kitaplardır. Ancak gerek bazı hocaları gerekse kendi dönemleri de dahil olmak üzere günümüze kadar gelen her dönemde bazı kimseler *Sahîhayn'*daki bazı hadisleri eleştirmişlerdir.⁹⁰ Kannûbî, konu hakkında otuz sekiz farklı alimin eleştirilerine yer vermiş⁹¹ ve *Sahîhayn'*da ya da birinde alimler tarafından tenkide uğramış hadislere örnek olarak iki yüz elli hadise tek tek işaret etmiştir.⁹²

f. Ahmed el-Kindî, *Mevâtini'r-ruvât ve eseruhâ fî ileli'l-hadîs*

Umanlı hadis akademisyeni Ahmed el-Kindî'nin yüksek lisans tezi olarak hazırladığı çalışmasının tam ismi *Mevâtini'r-ruvât ve eseruhâ fî ileli'l-hadîs dirâse nazariyye tatbikiyye min hilâli ileli hadîsi Ma'mer b. Râşid ve*

⁸⁷ Kannûbî, *es-Seyfu'l-hâd*, 83-160.

⁸⁸ Abdulaziz b. Faysal er-Râcihî, *Kudûmu ketâibi'l-cihâd li-ğazvi ehl-i'z-zendakati ve'l-ilhâd el-kâilîne bi-ademi'l-ehzi bi hadîsi'l-âhâd fî mesâili'l-i'tikâd* (Riyad: Dâru's-Samî'i, 1998), 7.

⁸⁹ Saîd b. Mebrûk el-Kannûbî, *et-Tûfânu'l-cârif li-Ketâibi'l-bağy ve'l-udvân*, 2000.

⁹⁰ Kannûbî, *et-Tûfânu'l-cârif*, 41-42.

⁹¹ Kannûbî, *et-Tûfânu'l-cârif*, 60-179.

⁹² Kannûbî, *et-Tûfânu'l-cârif*, 182-679.

İsmail b. Ayyâş'dır.⁹³

Çalışma, değişik coğrafyalara ilmî yolculuklara çıkan râvilerin farklı bölgelerdeki rivayetleri arasındaki ileti konu edinmektedir. Bunun için Ma'mer b. Râşid (ö. 153/770) ve İsmail b. Ayyâş (ö. 181/797) gibi farklı şehirlerdeki rivayetleri arasında illet bulunmakla meşhur olan iki ravinin rivayetleri uygulamalı olarak işlenmiştir. Çalışma bir giriş ve dört bölümden oluşmaktadır. Girişte illetin tanımı ve illel ilminin önemi üzerinde durulmuş⁹⁴ birinci bölüm ise Ma'mer ile İsmail'in tercemelerine ayrılmıştır.⁹⁵ Ardından ravilerin memleketlerinin etkisi ve illetin tespitindeki önemi üzerinde durulmuştur.⁹⁶ İlk üç bölümü teoriye ayrılan çalışmanın son iki bölümü ise uygulamaya ayrılmıştır. Önce Ma'mer ardından İsmail'in rivayetleri bir araya getirilmek suretiyle illetleri tespit edilmeye çalışılmıştır.⁹⁷

g. Ahmed Hammûkerrûm, *el-Hadîs ve'l-muhaddisûn inde'l-İbâziyye*

el-Hadîs ve'l-muhaddisûn inde'l-İbâziyye, Ahmed Hammûkerrûm tarafından 1992 yılında bitirme ödevi olarak hazırlanmış olup mezun olduğu Ammî Saîd Enstitüsünden gelen talep üzerine geliştirilerek 1998 yılında yayınlanmıştır.⁹⁸

Yazara göre İbâziyye mezhebi akli ve nakli birleştirmek suretiyle orta yolu tutan bir mezheptir. Ancak Ehl-i sünnet ile kıyaslandığında hadis alanındaki çalışmaları azdır. Bu sebeple akâid ve fıkıh alanlarında aşırı akılcı olmakla itham edilmişlerdir. Yazar, mezhebe yönelik bu ağır eleştiriye hafifletmek gayesiyle bu çalışmayı yapmıştır.⁹⁹

Üç bölüm halindeki çalışmada ilk olarak hadis ve muhaddis kavramları açıklanmış ve İbâziyye mezhebinin ilmî faaliyetlerine yer verilmiştir.¹⁰⁰ İkinci bölümde; İbâziyyeye göre hadisin konumu, İbâzîlerin hadis tedvinindeki gayretleri, İbâzî hadis eserleri ve müellifleri, İbâzîlere göre hadis ıstılahları ile Kur'ân'a arz düşüncesi ve önemi konularına yer

⁹³ Ahmed b. Yahya el-Kindî, *Mevâtini'r-ruvât ve eseruhâ fi ileli'l-hadîs dirâse nazariyye tatbikiyye min hilâli ileli hadîsi Ma'mer b. Râşid ve İsmail b. Ayyâş* (Ürdün: Ürdün Üniversitesi, Kulliyetu'd-Dirâsâti'l-Ulyâ, Yüksek Lisans Tezi, 1998).

⁹⁴ Kindî, *Mevâtini'r-ruvât*, 8-10.

⁹⁵ Kindî, *Mevâtini'r-ruvât*, 11-39.

⁹⁶ Kindî, *Mevâtini'r-ruvât*, 40-82.

⁹⁷ Kindî, *Mevâtini'r-ruvât*, 83-271.

⁹⁸ Ahmed Hammûkerrûm, *el-Hadîs ve'l-Muhaddisûn inde'l-İbâziyye*, 1992. Eser 1998 yılında yayınlanmasına rağmen yeni bir kapak sayfası kullanılmamış, 1992 yılında hazırlanan bitirme ödevinin kapak sayfası olduğu gibi kullanılmıştır.

⁹⁹ Ahmed Hammûkerrûm, *el-Hadîs ve'l-muhaddisûn* (Yazarın Mukaddimesi) ∴

¹⁰⁰ Ahmed Hammûkerrûm, *el-Hadîs ve'l-muhaddisûn*, 1-13.

verilmiştir.¹⁰¹ Son bölümde ise; İbâziyyeye göre cerh tadil, *Müsned* ravilerinin tercemeleri ve ilmî konuları, İbâziyyeye göre isnad meselesi ve İbâziyye'nin sahâbeye bakışı konuları işlenmiştir.¹⁰²

h. Ahmed es-Siyâbî, *el-Ehâdîsu'l-kudsiyye*

Uman Sultanlığı Fetva Ofisi Genel Sekreteri Ahmed b. Suûd es-Siyâbî tarafından küçük bir kitapçık şeklinde kaleme alınan *el-Ehâdîsu'l-kudsiyye ve menziletuhâ mine'l-vahyi'l-İslâmî* adlı eserde ilk olarak vahiy ve sünnetin tanımları yapılmış ve farklı açılardan kısımlarına işaret edilmiştir.¹⁰³ Sonrasında kudsî hadisin tanımı, rivayet sigaları ve sayısı ile ilgili ihtilaflara değinilmiştir. Kur'an ile kudsî hadis arasındaki farklar bir tablo vasıtasıyla gösterilmiş, son olarak konuyla ilgili on tane kudsî hadise yer verilmiştir.¹⁰⁴

Kitapta konu hakkında çok yüzeysel bilgilere yer verilmiş, daha önce yapılan müstakil çalışmalara atıf yapılmamış ve ikinci el kaynaklar çokça kullanılmıştır. Örneğin eserde geçen bir hadis için Kâsımî'nin (ö. 1914) *Kavâidu't-tahdîs*'i kaynak olarak verilmiştir.¹⁰⁵

i. Salih el-Bûsaîdî, *Rivâyetu'l-hadîs inde'l-İbâziyye*

Umanlı hadis akademisyeni Sâlih b. Ahmed el-Bûsaîdî tarafından 1998 yılında yüksek lisans tezi olarak hazırlanan *Rivâyetu'l-hadîs inde'l-İbâziyye - dirâse mukârene-* iki yıl aradan sonra basılmıştır.¹⁰⁶

Yazara göre, İbâziyye mezhebi müntesipleri hadis rivayetine önemli katkılar sağlamıştır. Ancak bu çaba görmezden gelinmiş ve yeterince ele alınmamıştır. Bu eksikliği gidermek adına söz konusu çalışmayı yapmayı uygun gören yazar, İbâziyye'nin hadis rivayetindeki konumu, telif ettikleri rivayet kitapları, rivayet kuralları ve İbâzî muhaddislerin diğer mezhep muhaddisleriyle ilişkileri gibi konulara yer vermiştir.¹⁰⁷

j. Ahmed el-Kindî, *Ulûmu's-sünne inde'l-İbâziyye*

Ulûmu's-sünne inde'l-İbâziyye daha önce *Mevâtini'r-ruvât* adlı yüksek lisans çalışmasını tanıttığımız Ahmed b. Yahya el-Kindî'nin 2006 yılında

¹⁰¹ Ahmed Hammûkerrûm, *el-Hadîs ve'l-muhaddisûn*, 14-80.

¹⁰² Ahmed Hammûkerrûm, *el-Hadîs ve'l-muhaddisûn*, 81-143.

¹⁰³ Ahmed b. Suûd es-Siyâbî, *el-Ehâdîsu'l-kudsiyye ve menziletuhâ mine'l-vahyi'l-İslâmî*, 1998, 8-18.

¹⁰⁴ Siyâbî, *el-Ehâdîsu'l-kudsiyye*, 18-27.

¹⁰⁵ Siyâbî, *el-Ehâdîsu'l-kudsiyye*, 15.

¹⁰⁶ Sâlih b. Ahmed el-Bûsaîdî, *Rivâyetu'l-hadîs inde'l-İbâziyye - dirâse mukârene-*, 2000.

¹⁰⁷ Bûsaîdî, *Rivâyetu'l-hadîs inde'l-İbâziyye*, 2; Eser hakkında detaylı bilgiye ulaşmak için bk. Ramazan Özmen, "İbâdiye Mezhebinin Hadis Anlayışı Sâlih b. Ahmed b. Seyf el-Bûsaîdî, *Rivâyetu'l-Hadîs Inde'l-İbâziyye (Dirâse Mukârana)*", *Marife Dini Araştırmalar Dergisi* 7/2 (01 Ekim 2007), 291-298.

tamamladığı doktora çalışmasıdır.¹⁰⁸ Tezde; hadis ilimleri, sened ve metin tenkidi ile hadis ıstılahlarına yer verilmiştir. Mezkûr konular ilk olarak İbâzîyye mezhebi içerisindeki alimler arasında karşılaştırılmış sonrasında ise diğer mezhep alimlerinin görüşleriyle mukayese edilmiştir.¹⁰⁹

Tez hazırlanırken İbâzîyye mezhebine ait hadis, fıkıh, akâid ve tarih kitapları incelenmiş ve bu amaçla çok sayıda yazma eserden istifade edilmiştir.¹¹⁰ İçerdiği konuları itibariyle bir hadis usulü görünümünde olan eser, önemine rağmen henüz bir kitap olarak basılmamıştır.

k. Muharremî, *Kirâe fî cedeliyyeti'r-rivâye ve'd-dirâye*

Umanlı muasır araştırmacı Zekerıyya b. Halife el-Muharremî, İslam inancına olumsuz yönde etkileri olduğu gerekçesiyle muhaddislerin hadis rivayet yöntemlerini tenkit etmek için *Kirâe fî cedeliyyeti'r-rivâye ve'd-dirâye inde ehli'l-hadîs*¹¹¹ adlı eserini telif etmiştir.¹¹²

Altı ana bölüme yer verilen eserde ilk olarak rivayet tarihi (تاريخ الرواية) ele alınmıştır. Bu bölümde hadis tarihinden bahsetmesi beklenen yazar, resmi tedvin ameliyesi başlığı dışında ehl-i hadisin birbirlerini tekfir etmesi, tedlis, hadis uydurma, akâid konularında âhâd haber kullanımı gibi rivayet tarihini doğrudan ilgilendirmeyen pek çok konuya yer vermiştir.¹¹³

İslam'a ait olmadığı iddia edilen birçok inanç ve düşüncenin müsebbibi olarak gösterilen klasik hadis usulünün ağır bir dille tenkit edildiği kitapta bu usulün ortaya çıkardığı bozulmuş dinlerin kadim mirasını ihya, teccîm, ircâ, hurafe olan fiten ve melâhim gibi başlıklar bulunmaktadır.¹¹⁴

l. Heyet, *es-Sünne: el-vahy ve'l-hikme*

Hamîs b. Râşid el-Adevî başkanlığında bir heyet tarafından telif edilen *es-Sünne: el-vahy ve'l-hikme -kirâe fî nusûsi'l-medreseti'l-İbâzîyye*-hadis usulü meselelerinin eleştirel bir bakış açısıyla ele alındığı diğer bir eserdir.¹¹⁵ İki cilt halinde yayınlanan eser, sekiz ana bölümden oluşmaktadır.

¹⁰⁸ Ahmed b. Yahya el-Kindî, *Ulûmu's-sünne inde'l-İbâzîyye* (Tunus: Zeytûne Üniversitesi, el-Ma'hedu'l-A'lâ li Usûli'd-Dîn, Doktora Tezi, 2006).

¹⁰⁹ Kindî, *Ulûmu's-sünne*, (Yazarın mukaddimesi) ج-ث.

¹¹⁰ Kindî, *Ulûmu's-sünne*, (Yazarın mukaddimesi) د.

¹¹¹ Zekerıyya b. Halife el-Muharremî, *Kirâe fî cedeliyyeti'r-rivâye ve'd-dirâye inde ehli'l-hadîs* (Seeb: Mektebetu'd-Dâmirî, 2004).

¹¹² Ahmed b. Hammûkerrûm, *İshâmâtu'l-medreseti'l-İbâzîyye*, 59-60.

¹¹³ Muharremî, *Kirâe fî cedeliyyeti'r-rivâye ve'd-dirâye*, 23-92.

¹¹⁴ Muharremî, *Kirâe fî cedeliyyeti'r-rivâye ve'd-dirâye*, 93-254.

¹¹⁵ Hamîs b. Râşid el-Adevî vd., *es-Sünne: el-vahy ve'l-hikme kirâe fî nusûsi'l-medreseti'l-İbâzîyye* (Uman: Mektebetu'l-Ğubeyrâ', 2009).

Rivayet Problemi (أزمة الرواية) isimli birinci bölümde hadisçilere, rivayetleri Kur'ân'dan üstün tuttıkları iddiasıyla ağır ithamlar yöneltilmektedir. Siyasi, iktisadi ve toplumsal alanlarda rivayetlerin sebep olduğu bazı problemlerin varlığından bahsedilmekte: Kur'ân'dan ve akıldan deliller getirilerek *Sahîhahyn'*da geçen ilgili hadislerin uydurma olduğu ifade edilmektedir. Son olarak bu problemin giderilmesine yönelik kendilerince çözüm önerileri getirilmektedir.¹¹⁶

İlk bölümde takip edilen eleştirel tutumun devam ettirildiği diğer ana başlıklar ise şöyledir: Sünnet ve Hadis, Kabul ve Red Açısından Hadis, Ravilerin Sayısı Açısından Hadis, İttisâl ve Inkitâ' Açısından Hadis, Cerh-Ta'dîl ve Ravilerin Vasıfları, İbâzilerde Hadis Tedvîni, Sünnet ve Hadis ile Amel.

m. Harrûsî, *İstiklâlû's-sünne bi't-teşrî' inde'l-İbâziyye*

Umanlı muasır araştırmacı Ahmed b. Sâlim el-Harrûsî'nin kaleme aldığı *İstiklâlû's-sünne bi't-teşrî' inde'l-İbâziyye -dirâse ta'sîliyye*.¹¹⁷ adlı eser, İbâzilerin öteden beri hüküm koymada sünneti müstakil bir kaynak olarak kullandıklarını göstermek üzere telif edilmiştir.

Eser, iki ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm sünnetin manası ve İbâzîler nezdindeki yeri ve konumuna ayrılmıştır.¹¹⁸ İkinci bölümde ise sünnetin tek başına kaynak olmasında İbâzîler tarafından kullanılan delillere işaret edilmiştir. Bu deliller vahiy ve Hz. Peygamber'in ismet sıfatının sabit olmasıdır. Bu bölümde ayrıca ibâdât, muamelât ve diğer farklı meselelerde sünnetin tek başına hüküm verdiği örneklerle yer verilmiştir.¹¹⁹

n. Halîlî, *el-Hakîkatu'd-dâmiğa*

el-Hakîkatu'd-dâmiğa, İbâzîlerin sünnete inanmadıkları ve onunla ihticâc etmedikleri iddialarına karşı cevap vermek amacıyla halihazırdaki Uman müftüsü Ahmed b. Hamed el-Halîlî tarafından kaleme alınan bir eserdir. Halîlî, kendilerine bu iftirayı atanları Haşviyye olarak isimlendirmekte ve İbâziyye içerisinden çıkmış bir grup akılcı¹²⁰ sebebiyle

¹¹⁶ Adevi vd., *es-Sünne: el-vahy ve'l-hikme*, 1: 17-60.

¹¹⁷ Ahmed b. Sâlim el-Harrûsî, *İstiklâlû's-sünne bi't-teşrî' inde'l-İbâziyye -dirâse ta'sîliyye* (Dayf, 2014).

¹¹⁸ Harrûsî, *İstiklâlû's-sünne*, 1-122.

¹¹⁹ Harrûsî, *İstiklâlû's-sünne*, 123-236; İbâziyye'nin sünnetin teşrî değeri hakkında ayrıca bk. Ahmet Özdemir, "Hâricî/İbâdî Gelenekte Sünnetin Teşri Değeri", *Amasya İlahiyat Dergisi* 14 (30 Haziran 2020), 197-227.

¹²⁰ Halîlî'nin kasdettiği kimseler bu makalede eserlerini tanıttığımız ve klasik hadis usulüne ağır eleştiriler yönelten Hamîs b. Râşid el-Adevî, Zekerriyya b. Halîfe el-Muharremî ve Hâlid b. Mubârek el-Vehîbî olmalıdır.

kendilerinin itham edilemeyeceğini ifade etmektedir. Ona göre bu akılcıları herhangi bir gruba nispet etmek mümkün değildir ve onların işledikleri günahlar sebebiyle İbâziyye'nin kınanması hem aklen hem de şer'an imkansızdır. Kaldı ki İbâzîler, içlerinden çıkan bu gruba karşı nebevî sünnete duydukları şüphely açık ettikleri ilk andan itibaren savaşı ilan etmişlerdir.¹²¹

o. Münzirî, *Muhtelifu'l-hadîs ve eseruhu fî fikhi'l-İbâzî*

Halfân b. Muhammed el-Münzirî tarafından *Muhtelifu'l-hadîs ve eseruhu fî fikhi'l-İbâzî -dirâse hadîsiyye fikhiyye mukârene-* ismiyle hazırlanan eser, hadis ile İbâzî fıkının bir arada ele alınması düşüncesiyle kaleme alınmıştır.¹²²

Eser, bir giriş ve iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde temizlik, namaz ve oruç gibi konularda fikhî ihtilafların sebep olduğu hadisler ve İbâzî fakihlerin görüşleri; Hanefî, Şâfiî, Mâlikî ve Hanbelî fakihlerinin görüşleriyle mukayese edilerek verilmiştir.¹²³ İlk olarak fikhî ihtilafların olduğu konularla ilgili hadislerin kaynakları verilmiş, ardından bu hadisler üzerine bina edilmiş fikhî neticeye ve dört mezhebin söz konusu hadisler hakkındaki ihtilaflarına delilleriyle işaret edilmiştir. Son olarak da İbâziyye mezhebinin konu hakkındaki görüş ve delilleri zikredilmiştir.¹²⁴

İkinci bölümde ise haber-i vâhidle ihticâc şartları, şer'î naslar arasındaki teâruz ve tercih kuralları gibi muhtelifu'l-hadîs'i ilgilendiren konular ele alınmıştır.¹²⁵

p. İsa İbrahim, *Şerhu'l-Beykûniyye li's-şeyhi'l-hâc Emuhammed b. Süleyman el-Mutahhirî*

Cezayirli araştırmacı İsa İbrahim, yukarıda *Fethu'l-muğîs* adlı eserini tanıttığımız Mutahhirî'nin *el-Beykûniyye* metnine yazdığı şerhi *Şerhu'l-Beykûniyye li's-şeyhi'l-hâc Emuhammed b. Süleyman el-Mutahhirî* adıyla yüksek lisans tezi olarak tahkik etmiştir.¹²⁶

Eserin tahkikli metni verilmeden önce Mutahhirî'nin hayatı, eserleri, *el-Beykûniyye* metnine yazılan en önemli şerhler, Mutahhirî'nin şerhi yazma

¹²¹ Ahmed b. Hamed el-Halîlî, *el-Hakîkatu'd-dâmiğa* (Uman: Mektebetü Maskat, 2015), 7-9.

¹²² Halfân b. Muhammed el-Münzirî, *Muhtelifu'l-hadîs ve eseruhu fî fikhi'l-İbâzî -dirâse hadîsiyye fikhiyye mukârene-* (Cezayir: Cem'iyyetu't-Turâs, 2017), 10.

¹²³ Münzirî, *Muhtelifu'l-hadîs ve eseruhu fî fikhi'l-İbâzî*, 103-378.

¹²⁴ Münzirî, *Muhtelifu'l-hadîs ve eseruhu fî fikhi'l-İbâzî*, 15-17.

¹²⁵ Münzirî, *Muhtelifu'l-hadîs ve eseruhu fî fikhi'l-İbâzî*, 383-575.

¹²⁶ İsa İbrahim, *Şerhu'l-Beykûniyye li's-şeyhi'l-hâc Emuhammed b. Süleyman el-Mutahhirî -dirâse ve tahkîk-* (Cezayir: Ahmed Dirâye Edrâr Üniversitesi, Kulliyetu'l-Ulûmi'l-İnsâniyye ve'l-İçtimâiyye ve'l-Ulûmi'l-İslâmiyye, Yüksek Lisans Tezi, 2020).

sebebi, telifteki yöntemi ve kaynakları gibi konular ele alınmıştır.¹²⁷

q. Muhammed Şakbekab, *Arzu'l-hadîsi's-sahîh ale'l-Kur'âni'l-Kerîm*

Cezayirli muasır araştırmacı Şakbekab, *Arzu'l-hadîsi's-sahîh ale'l-Kur'âni'l-Kerîm -et-te'sîl ve'l-menhec ve't-tatbîk*¹²⁸ adlı eserinde İbâzîler için son derece öneme sahip olan ve hadisin sıhhatini belirlemede önemli bir ölçüt olarak kullandıkları sahih hadisi Kur'ân'a arz etme meselesini Ehl-i sünnet, Zeydiyye, İmamiyye ve İbâzîyye mezhepleri arasında mukayese ederek ele almaktadır.

Çalışma boyunca sahîh hadisi Kur'ân'a arz etmenin ne demek olduğu, şer'î ve aklî dayanakları, bu fikrin yukarıda ismi zikredilen mezheplerde nasıl ortaya çıktığı ve hadis metin tenkidinde uygulamalı olarak kullanılıp kullanılmadığı, uygulama esnasında hangi ilmî kuralların kullanılması gerektiği ve iman meselelerinde bu ilmî kuralların nasıl uygulandığı sorularına cevap bulunmaya çalışılmıştır.¹²⁹

Kitapta diğer meselelere örnek olması açısından îmânî bir mesele olan cennete girme sebepleri uygulamalı olarak işlenmiştir. Arz metodu üç aşamada yürütülmektedir. İlk önce cennete girme sebepleriyle ilgili ayeti kerimelere, ardından konuyla alakalı sahih hadislerle yer verilmiş, son olarak da sahih hadisler Kur'ân'a arz edilmiş ve Kur'an'ın muhtevasına uygun olanlar kabul edilmiş olmayanlar ise reddedilmiştir.¹³⁰

5. Bazı İtikâdî ve Fikhî Meselelere Dair Yazılan Eserler

İbâzîyye hem itikâdî hem de fikhî mezhebin ortak adıdır. İbâzîler, itikâdî ve fikhî görüşlerini temellendirmek üzere başta kendilerine ait hadis kitapları olmak üzere diğer kaynakları da kullanmaktadırlar. Ancak kendi görüşlerine uygun düşmeyen hadisleri tenkide tabi tutarlar. Bunu yaparken bazen bir konuyu müstakil olarak ele alırlar ve konu hakkındaki tüm rivayetleri tahric edip sened ve metin açısından sahih olmadığını ispatlamaya çalışırlar. Bu konuda yazılan eserleri teker teker tanıtmak hadis çalışmalarını ele alan bu makalenin boyutunu aşacağından tespit edilen eserler itikâd ve fikhî başlıkları altında zikredilecektir.

a. İtikâd

- Ali b. Muhammed el-Hacerî, *Me'âlimu'l-hakk -el-menhec ve't-tatbîk fî*

¹²⁷ İsa İbrahim, *Şerhu'l-Beykûniyye*, 11-31.

¹²⁸ Muhammed b. Kâsım Şakbekab, *Arzu'l-hadîsi's-sahîh ale'l-Kur'âni'l-Kerîm et-te'sîl, ve'l-menhec ve't-tatbîk* (Cezayir: Cem'iyyetu't-Turâs, 2021).

¹²⁹ Muhammed b. Kâsım Şakbekab, *Arzu'l-hadîsi's-sahîh ale'l-Kur'âni'l-Kerîm*, 21.

¹³⁰ Muhammed b. Kâsım Şakbekab, *Arzu'l-hadîsi's-sahîh ale'l-Kur'âni'l-Kerîm*, 725-894.

dirâse ve nakd rivâyâtî's-şefâ'a- (Baseera.net, 2015)

- Ali b. Muhammed el-Hacerî, *el-Mîzânu'l-kıst -el-menhec ve't-tatbîk fî dirâse ve nakd rivâyâtî ru'yetillah subhânehu ve te'âla-* (Baseera.net, 2014).
- Zekerıyya b. Halîfe el-Muharremî, *el-Belsemu's-Şâfî fî tenzihi'l-Bârî* (Uman: Mektebetu'd-Dâmirî, 2004).
- Hâlid b. Muhammed el-Abdelî, *el-Kavâid ve'd-devâbit fî fehmi ehâdîsî'l-fiten ve eşrâti's-sâ'a -dirâse akadiyye mukârene-* (Ürdün: Âlu'l-beyt Üniversitesi, Külliyyetu's-Şer'iyye, Yüksek Lisans Tezi, 2008).
- Hâlid b. Mubârek el-Vehîbî, *Eşrâtu's-sâ'a en-nass ve't-tahrîc* (Uman: Mektebetu'l-Ğubeyrâ', 2004).
- Hamîs b. Râşid el-Adevî, *Rivâyetu'l-firkati'n-nâciye el-mantık ve't-tahlîl* (Uman: Mektebetu'l-Ğubeyrâ', 2009).
- Nâsır b. Süleyman es-Sâbi'î, *el-Havâric ve'l-hakîkatu'l-ğâibe* (Uman, 1999).

b. Fıkıh

- Nâsır b. Süleyman es-Sâbi'î, *Hadîsu Cabir b. Semüre fî'n-nehyan ref'i'l-yedeyn fî's-salâh -dirâse nakdiyye tahassusiyye vifka menâhici'l-muhaddisîn-*, 2013.
- Râşid b. Sâlim el-Bûsâfî, *el-Belâğu'l-mubîn fî izdirâbi ehâdîsi ref' ve kabzi'l-yedeyn* (Uman, 2013).
- Ebû Nasır Muhammed b. Abdullah el-Atebi, *Leftu'l-intibâh ilâ tahkiki ehâdîsî'r-ref' ve'd-damm fî's-salâh* (Uman: Mektebetu'l-İstikâme, 1983).
- Ahmed b. Su'ûd es-Siyâbî, *er-Ref' ve'd-damm fî's-salâh* (Uman: Vizâretu'l-Evkâf ve's-Şuûnu'd-Dîniyye Mektebu'l-İftâ', 1419).
- İbrahim b. Ali Bulrevâh, *Vechetu'n-nazar fî mes'eleti ref'i'l-yedeyn ve kabzihimâ fî's-salâh* (Uman: Mektebetu'd-Dâmirî, 2014).
- İbrahim b. Nâsır es-Savâfî, *ed-Dürerü's-sâti'a fî tahrîci ehâdîsi âmin ba'de'l-fâtiha*, 2016.
- Saîd b. Mebrûk el-Kannûbî, *Kurretu'l-ayneyn fî salâti'l-cum'a bi hutbeteyn*, 1996.
- Ebu't-Tayyib Halfân b. Süleyman et-Tivânî, *el-Müstedraf fî hadîsi Sübâte*, ts.
- Râşid b. Sâlim el-Bûsâfî, *Mecâmi'u'l-elbâb fî tahrîci hadîsi gamsi'z-*

zübâb (Uman: Mektebetu Hazâini'l-Âsâr, 2018).

- Fehd b. Âmir es-Sa'îdî, *el-Ehâdîsü'l-vâride fî kitâbi'l-Câmi' li İbn Ca'fer el-Ezkevi -dirâse mukârene bi-masâdiri'l-hadisi'l-uhrâ* (Uman: Sultan Kabus Üniversitesi, Kuliyetu't-Terbiye, Yüksek Lisans Tezi, 2021).

Sonuç

İbâzî hadis eserlerini erken, müteahhir ve son dönem şeklinde üç döneme ayırmak mümkündür. Hicrî ilk üç asırda telif edilen eserler erken dönemi oluşturmaktadır. Özdemir, tarafından yapılan çalışmayla bu döneme ait eserler değerlendirilmiştir. Bu çalışmada ise müteahhir ve son dönemde yazılan İbâzî hadis literatürünün tespit ve tanıtımı yapılmıştır. Bu amaçla ilk olarak hicrî 4. asır ile 13. asır arasında telif edilen müteahhir dönem ardından son dönem dediğimiz hicrî 14. / milâdî 20. asırdan günümüze kadar yazılan hadis eserleri incelenmiştir.

Araştırmamız neticesinde İbâzîlerin az sayıda hadis eseri ortaya koydukları görülmüştür. Bu husus kendileri tarafından da ifade edilmektedir. Ahmed Hammûkerrûm, Ehl-i sünnetle kıyaslandığında İbâzîlerin hadis sahasındaki eserlerinin az olduğunu hatta bu sebeple muhalifleri tarafından akâid ve fıkıh alanlarında aşırı akılcı olmakla itham edildiklerini beyan etmiştir. Yine Sâbi'î de İbâzîlerin *Müsned* üzerine yaptıkları çalışmalarla *Müsned*'e büyük bir önem verdiklerini ancak Buhârî'nin *el-Câmi'u's-sahîh*'i ile İmam Mâlik'in *el-Muvatta'*ı üzerine yapılan çalışmalarla kıyaslandığında yapılan çalışmaların az ve geç kalınmış çalışmalar olduğunu ifade etmektedir.

Bunun gerekçelerinin yeni çalışmalarla araştırılması gerekmele birlikte kanaatimizce bu durumun en önemli nedenlerinden birinin, itikâdî ve fikhî mezhebin ortak adı olan İbâziyye mezhebinin gayretlerinin çoğunu bu iki alana ait eserleri telif etmekle harcadıkları olduğu söylenebilir.

Dönemler içerisinde en az hadis eserinin müteahhir dönemde yazıldığı görülmüştür. Zira dokuz asır gibi uzun bir zaman aralığı olmasına rağmen bu dönemde sadece altı eser telif edilmiştir. Yazılan eserler içerisinde şüphesiz en önemlisi İbâzîlerin en temel hadis kaynağı *Müsned*'in yeniden düzenlenip günümüze gelmesini sağlayan *Tertîbu'l-Müsned*'dir. Bu dönemde yazılan diğer bir önemli eser ise *Müsned*'in ilk şerhi ve kendisinden sonra yazılan şerhlerin dayanağı konumunda olan *Hâşiyetu't-Tertîb*'dir.

Ancak son dönem incelendiğinde İbâzî hadis eserlerinin sayısında önemli bir artışın olduğu görülmektedir. Kanaatimizce bu artış İbâzîler tarafından biri doğunun diğeri batının kutbu sayılan Nureddin es-Sâlimî ve Eттаfeyyîş'in hadis sahasında ortaya koyduğu önemli eserlerle başlamış ve

yapılan akademik çalışmalarla birlikte hız kazanmıştır. Bu dönemde ayrıca Rebî' b. Habîb'in *Müsned*'i üzerine yapılan çalışmaların yoğunluğu dikkat çekmektedir. İbâzîler, *Müsned* üzerine yaptıkları çalışmalarla genellikle *Müsned*'e yöneltilen tenkitlere cevap vermeyi ve onun güvenilir bir hadis kaynağı olduğunu ispatlamaya çalışmışlardır.

Bu dönemde telif edilen hadis kitaplarından bir kısmı başta Rebî' b. Habîb'in *Müsned*'i olmak üzere Ehl-i sünnete ait hadis kitaplarından derlenerek yazılmış eserlerdir. Bu çalışmalarda genellikle bir Müslümanın ibadet hayatını ilgilendiren, onun bireysel ve toplumsal yaşantısına yön veren hadislere yer verilmiştir.

Yine bu dönemde hadis şerhleri de telif edilmiştir. Yazılan şerhlerin tamamında Rebî' b. Habîb'in *Müsned*'i esas alınmıştır. Kimi şârihler *Müsned*'in dört cüzünde geçen hadislerin tamamını, kimileri de Rebî' ait ilk iki cüzdeki hadisleri şerh etmişlerdir. Bazıları ise *Müsned*'den seçtikleri bazı hadisleri şerh etmekle yetinmişlerdir. Bu dönemde yazılan şerhler içerisinde kendilerinden sonra yazılan şerhlere kaynaklık da eden en önemli eser Nureddin es-Sâlimî'nin eseridir.

Çok geç dönemde yazılsa da hadis usulü alanında pek çok eser telif edilmiştir. Yazılanlardan ikisi müstakil hadis usulü diyebileceğimiz eserlerden oluşmakta iken önemli bir kısmı ise usûl konularından bir ya da birkaçını konu edinmiştir. Bazı İbâzîler tarafından klasik hadis usulüne ağır eleştirilerin yöneltildiği çalışmalar da yapılmıştır. Ancak Uman Müftüsü Halîlî isim vermeden bu çalışma sahiplerini akılcı olmakla eleştirmiş ve İbâziyye mezhebiyle ilişkilendirilmelerine karşı çıkmıştır.

İbâzîler, kendi itikâdî ve fikhî görüşlerine aykırı düşen hadislerin sahih olmadığını ispatlamaya yönelik müstakil eserler telif etmişlerdir. Bu tür çalışmalarda genellikle muhalif görülen hadisler sened ve metin açısından incelenmekte ve diğer delillerle karşılaştırılarak zayıf veya uydurma olduğu hükmüne varılmaktadır.

İncelenen dönemler içerisinde İbâzîlerin rical ilmi alanında Vercelânî tarafından yazılan *Kitâbu'l-esmâ* dışında herhangi bir eser ortaya koymadıkları görülmüştür. *Müsned*'deki hadislerin ekseriyetinin sülâsî senedli olması ve ravilerinin sika kabul edilmesi bu alanda eser yazılmasına ihtiyaç bırakmadığı söylenebilir.

Yaşayan İbâzîler içerisinde hadis sahasındaki en önemli alim Saîd b. Mebrûk el-Kannûbî'dir. "İmâmu's-sünne ve'l-usûl" lakabı ile meşhur olan Kannûbî'nin hadisciliğinin akademik bir çalışmada ele alınması günümüz İbâzîlerinin hadis ve sünnet anlayışlarını anlamada fayda sağlayacaktır.



Hakem: Dış, Bağımsız.

Teşekkür:

-

Beyanname:

1. Özgünlük Beyanı:

Bu çalışma özgündür.

2. Yazar Katkıları:

Fikir: AK-HY; **Kavramsallaştırma:** AK-HY; **Literatür Taraması:** AK; **Veri Toplama:** -; **Veri İşleme:** -; **Analiz:** -; **Yazma – orijinal taslak:** AK-HY; **Yazma – inceleme ve düzenleme:** AK-HY.

3. Etik Kurul İzni:

Etik Kurul İzni gerekmemektedir.

4. Finansman/Destek:

Bu çalışma herhangi bir finansman ya da destek almamıştır.

5. Çıkar Çatışması Beyanı:

Yazarlar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedirler.



KAYNAKÇA

A'VEŞT, Bükeyr b. Saîd. *Dirâsâtü'l-İslâmiyye fî'l-usûli'l-İbâziyye*, 1409.

ADEVÎ, Hamîs b. Râşid. vd. *es-Sünne: el-vahy ve'l-hikme kırâe fî nusûsi'l-medreseti'l-İbâziyye*. 2 Cilt. Uman: Mektebetü'l-Ğubeyrâ', 2009.

AHMED B. HAMMÛKERRÛM. *İshâmâtu'l-medreseti'l-İbâziyye fî hidmeti's-sünneti'n-nebeviyye*. Cezayir: Murekkebu'l-Menâr, 2011.

AHMED HAMMÛKERRÛM. *el-Hadîs ve'l-muhaddisân inde'l-İbâziyye*, 1992.

BAGDÂDÎ, Ebû Mansur Abdulkâhir b. Tâhir. *el-Fark beyne'l-fırak*. thk. Muhammed Osman el-Hasen. Kahire: Mektebetü İbn Sînâ, ts.

BAKAN, Tevhit. "İbâdîler ve Hadis". *EKEV Akademi Dergisi* VIII/20 (2004), 221-240.

BÂRÛNÎ, Ebu'r-Rebî' Süleyman. *Muhtasaru't-târîhi'l-İbâziyye*. Tunus: el-İrâde, 1938.

BÛSAÎDÎ, Sâlih b. Ahmed. *Rivâyetü'l-hadîs inde'l-İbâziyye -dirâse mukârene-*, 2000.

BÛSAÎDÎ, Sâlim b. Saîd. *ed-Delîlu's-sarih fî şerhi'l-Câmi'i's-sahîh Müsnedü'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb*. 2 Cilt. Uman: Mektebetü'l-Enfâl, 2010.

- BÛSAÎDÎ, Sâlim b. Saîd. *el-Mûcez fi'l-hadîs ve medâmînihi*. Uman: Mektebetu es-Seyyide Fâtîma ez-Zehrâ, 2016.
- BÛSAÎDÎ, Sâlim b. Saîd. *el-Vecîz fi şerhi'l-Câmi'i's-sahîh*. Uman: Mektebetu es-Seyyide Fâtîma ez-Zehrâ, 2014.
- BÛSAÎDÎ, Sâlim b. Saîd. *Kabes mine'l-Câmi'i's-sahîh Müsnedu'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb el-Ferâhidî*. Uman: Mektebetu es-Seyyide Fâtîma ez-Zehrâ, 2014.
- CEHHÂFÎ, Humejd b. Hamed. *Menhecu's-Sâlimî fi şerhi'l-Câmi'i's-sahîh Müsnedü'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb el-Ferâhidî*. Tunus: Zeytûne Üniversitesi, el-Ma'hedu'l-A'lâ li Usûli'd-Dîn, Yüksek Lisans Tezi, 2002.
- DEMİRCİ, Kadir. *İbâziyye'nin Hadise Bakışı*. Ankara: Gece Akademi, 1. Baskı, 2019.
- EBÛ ABDULLAH Muhammed b. Ömer. *Hâşiyetu't-Tertîb*. 8 Cilt. Uman: Vizâratu't-Turâsi'l-Kavmî ve's-Sekâfe, 1982.
- EBÛ SÎTTE, Muhammed b. Amr. *Hâşiyetu't-Tertîb*. thk. İbrahim Muhammed Tallay. 5 Cilt. Cezayir: Dâru'l-Bahs, 1994.
- ER-REBÎ' B. HABÎB. *el-Câmiu's-sahîh Müsnedu'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb*. thk. Muhammed İdris. Beyrut-Uman: Dâru'l-Hikme - Mektebetu'l-İstikâme, 1995.
- ER-REBÎ' B. HABÎB. *el-Câmiu's-sahîh Müsnedu'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb b. Amr el-Ezdî el-Basrî*. thk. Suûd b. Abdulah el-Vehîbî. Uman: Mektebetu Maskat, 1994.
- ETTAFEYYİŞ, Muhammed b. Yusuf. *Câmi'u'l-şeml fi ehâdisi hâtemi'r-rusûl*. thk. Abdurrahman Umeyra. 2 Cilt. Mektebetu'l-İstikâme, 1987.
- ETTAFEYYİŞ, Muhammed b. Yusuf. *Vefâu'd-demâne bi edâi'l-emâne fi fenni'l-hadîs*. 2 Cilt. Uman: Vizâratu't-Turâsi'l-Kavmî ve's-Sekâfe, 1982.
- ETTAFEYYİŞ, Muhammed b. Yusuf. *Vefâu'd-demâne bi edâi'l-emâne fi fenni'l-hadîs*. thk. Muhammed Ebu'l-Hasen. 6 Cilt. Uman: Vizâratu't-Turâsi'l-Kavmî ve's-Sekâfe, 1988.
- HADRAMÎ, Ebû İshak İbrahim b. Abdullah. *Kitâbu'd-delâil ve'l-hucec*. thk. Ahmed b. Hammûkerrûm, Ömer Ahmed Bâzîn. Uman-Maskat: Vizâratu't-Turâs ve's-Sekâfe, 2012.
- HALÎLÎ, Ahmed b. Hamed. *el-Hakîkatu'd-dâmiğa*. Uman: Mektebetü Maskat, 2015.
- HARRÛSÎ, Ahmed b. Sâlim. *İstiklâlü's-sünne bi't-teşrî' inde'l-İbâziyye -dirâse ta'sîliyye-*. Dayf, 2014.

- İBN ÖMER el-Ezdî el-Basrî. *el-Câmiu's-sahîh Müsnedu'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb b. Amr el-Ezdî el-Basrî*. Kudüs, ts.
- İSA İBRAHİM. *Şerhu'l-Beykâniyye li's-şeyhi'l-hâc Emuhammed b. Süleyman el-Mutahirî -dirâse ve tahkîk-*. Cezayir: Ahmed Dirâye Edrâr Üniversitesi, Kulliyetu'l-Ulûmi'l-İnsâniyye ve'l-İçtimâiyye ve'l-Ulûmi'l-İslâmiyye, Yüksek Lisans Tezi, 2020.
- KANNÛBÎ, Saîd b. Mebrûk. *es-Seyfu'l-hâd fi'r-reddi alâ men ehaze bi-hadîsi'l-âhâd fi mesâili'l-i'tikâd*, 1997.
- KANNÛBÎ, Saîd b. Mebrûk. *et-Tûfânu'l-cârif li-Ketâibi'l-bağy ve'l-udvân*, 2000.
- KANNÛBÎ, Saîd b. Mebrûk. *Tuhfetu'l-ebrâr fi'l-ezkâri'l-vâride fi kitâbillah ve sünneti'n-nebiyyi'l-muhtâr*, 2023.
- KİNDÎ, Abdullah b. Seyf. *et-Tahdîs fi ulûmi'l-hadîs*. Uman: Matbaatu'l-Anân, 1997.
- KİNDÎ, Ahmed b. Yahya. *Mevâtini'r-ruvât ve eseruhâ fi ileli'l-hadîs dirâse nazariyye tatbikiyye min hilâli ileli hadîsi Ma'mer b. Râşid ve İsmail b. Ayyâş*. Ürdün: Ürdün Üniversitesi, Kulliyetu'd-Dirâsâti'l-Ulyâ, Yüksek Lisans Tezi, 1998.
- KİNDÎ, Ahmed b. Yahya. *Ulûmu's-sünne inde'l-İbâziyye*. Tunus: Zeytûne Üniversitesi, el-Ma'hedu'l-A'lâ li Usûli'd-Dîn, Doktora Tezi, 2006.
- KİNDÎ, İbrahim b. Ahmed. *es-Sünnetu'n-nebeviyye ve hucciyyetuhâ*. Kahire: Dâru'l-Beyân, 1996.
- MERMÛRÎ, en-Nâsır b. Muhammed. *Fî rihâbi's-sünne şerhu'l-Câmi'i's-sahîh li'r-Rebî' b. Habîb*. thk. İbrahim b. Ali Bulrevâh vd. Cezayir: Cem'iyyetu't-Turâs, 2003.
- MERMÛRÎ, en-Nâsır b. Muhammed. *Fî rihâbi's-sünne şerhu'l-Câmi'i's-sahîh li'r-Rebî' b. Habîb*. thk. Yayın Komisyonu. Cezayir: Cem'iyyetu't-Turâs, 2022.
- MUHAMMED B. KÂSİM Şakbekab. *Arzu'l-hadîsi's-sahîh ale'l-Kur'âni'l-Kerîm et-te'sîl, ve'l-menhec ve't-tatbîk*. Cezayir: Cem'iyyetu't-Turâs, 2021.
- MUHARREMÎ, Zekeriyya b. Halîfe. *Kirâe fi cedeliyyeti'r-rivâye ve'd-dirâye inde ehli'l-hadîs*. Seeb: Mektebetu'd-Dâmirî, 2004.
- MUNZİRÎ, Halfân b. Muhammed. *Muhtelifu'l-hadîs ve eseruhu fi fikhi'l-İbâzî -dirâse hadîsiyye fikhiyye mukârene-*. Cezayir: Cem'iyyetu't-Turâs, 2017.
- MUTAHİRÎ, Emuhammed b. Süleyman. *Fethu'l-muğîs fi ulûmi'l-hadîs*. thk. Ahmed Hammûkerrûm, Ömer Ahmed Bâzîn. Gardaya: el-Matba'atu'l-Arabiyye, 1999.

- MUTAHİRÎ, Emuhammed b. Süleyman. *Fethu'l-muğîs fî ulûmi'l-hadîs*. thk. Ahmed Hammûkerrûm, Ömer Ahmed Bâzîn. Seeb: Mektebetu'd-Dâmirî, 2013.
- MÜNTEFİKÎ, Muhammed b. Salih. *Risâle fî aksâmi'l-hadîsi's-şerîf*. thk. Sultân b. Mübârek eş-Şeybânî. Uman: Zâkiratu Uman, 2015.
- NUREDDİN ES-SÂLİMÎ, Abdullah b. Humeyd. *Şerhu'l-Câmi'i's-sahîh Müsnedu'l-imâmî'r-Rebî' b. Habîb b. Amr el-Ferâhidî el-Ezdî*. 3 Cilt. Uman: Mektebetu Maskat, 2019.
- ÖZDEMİR, Ahmet. "Hâricî/İbâdî Gelenekte Sünnetin Teşri Değeri". *Amasya İlahiyat Dergisi* 14 (30 Haziran 2020), 197-227. <https://doi.org/10.18498/amailad.673183>.
- ÖZDEMİR, Ahmet. "İbâdiyye'nin Erken Dönem Hadis Kaynakları". *Journal of Divinity Faculty of Hitit University*. <https://dergipark.org.tr/tr/doi/10.14395/hititilahiyat.585887>
- ÖZDEMİR, Ahmet. "Rabî' B. Habîb'in (öl.175/791) İtikâdî Hadisleri Yorumlama Biçimi". *The Journal of Academic Social Science Studies*, 347-363. <https://doi.org/10.29228/JASSS.50106>.
- ÖZDEMİR, Ahmet. *Hâricî/İbâdî Gelenekte Hadis Şerhçiliği*. Ankara: İlahiyât, 2021.
- ÖZDEMİR, Ahmet. *İbâdiyye'nin Ana Hadis Kitabı el-Câmiu's-Sahîh Müsnedu'r-Rebî' b. Habîb*. Ankara: Araştırma Yayınları, 2020.
- ÖZMEN, Ramazan. "İbâdiye Mezhebinin Hadis Anlayışı Sâlih b. Ahmed b. Seyf el-Bûsâidî, Rivâyetu'l-Hadîs inde'l-İbâdiyye (Dirâse Mukârana)". *Marife Dini Araştırmalar Dergisi* 7/2 (01 Ekim 2007), 291-298.
- RÂCİHÎ, Abdulaziz b. Faysal. *Kudûmu ketâbi'l-cihâd li-ğazvi ehl-i'z-zendakati ve'l-ilhâd el-kâilîne bi-ademi'l-ehzi bi hadîsi'l-âhâd fî mesâili'l-i'tikâd*. Riyad: Dâru's-Samî'î, 1998.
- RÂŞİDÎ, Ebu'l-Hasen Süfyan b. Muhammed. *el-Muntehab mine'l-ehâdîsi'n-nebeviyye vâhid ve semânûne hadîsen ala ğirârî'l-Erbe'îne'n-Neveviyye*. thk. Abdurrahman Umeyra. Uman: Mektebetu'l-İstikâme, 1988.
- RÂŞİDÎ, Ebû'l-Hasen Süfyan b. Muhammed. *el-Muntehab mine'l-ehâdîsi'n-nebeviyye vâhid ve semânûne hadîsen ala ğirârî'l-Erbe'îne'n-Neveviyye*. Uman, 1987.
- RAVÂHÎ, Sâlim b. Muhammed- vd. *Kabes mine'l-hadîsi's-şerîf*. Uman, 1992.
- RAVÂHÎ, Sâlim b. Muhammed- vd. *Kabes mine'l-hadîsi's-şerîf*. Uman, 1994.
- RAVÂHÎ, Sâlim b. Muhammed. *Kabes mine'l-hadîsi's-şerîf*. Uman, 1996.

- SA'DÎ, Fehd b. Ali. *Hâşîye alâ Müsnedi'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb -ta'likâtu'l-ulemâ alâ ehâdîsi'l-Müsned min hilâli müellefâtihim (h. 175 - h. 570)-*. Uman: Mektebetu'l-Enfâl, 2006.
- SÂBÎ'Î, Nâsır b. Süleyman. *Müsnedu'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb el-Ferâhidî el-Ezdî -dirâse tahlîliyye-*. 3 Cilt. Uman: Mektebetu Hazâini'l-Âsâr, 2022.
- SALLÂBÎ, Ali Muhammed. *el-İbâziyye: Medresetün İslâmiyyetün ba'îdetün ani'l-Havâric*, 2018.
- SAVÂFÎ, İbrahim b. Nâsır. *en-Nâfi' fî ehâdîsi'n-nebiyyi's-şâfi' fi'r-rekâik ve'l-âdâb ve'l-ahlâk ve tehzîbi'n-nefs*, 2022.
- SİYÂBÎ, Abdümelik b. Sâlim. *el-Merviyyât ani'n-nebiyy sallallahu aleyhi ve sellem fî hutabi'l-cum'a ve'l-îdeyn ve'l-munâsebâti'l-İslâmiyye -dirâse istikrâiyye mevdu'yye-*. Ürdün: Ürdün Üniversitesi, Kulliyetu'd-Dirâsâti'l-Ulyâ, Yüksek Lisans Tezi, 2000.
- SİYÂBÎ, Ahmed b. Su'ûd. *el-Ehâdîsu'l-kudsiyye ve menziletuhâ mine'l-vahyi'l-İslâmî*, 1998.
- ŞEHRİSTÂNÎ, Muhammed b. Abdulkerim. *el-Milel ve'n-Nihal*. thk. Ahmed Fehmî Muhammed. Beyrut: Daru'l-Kutubi'l-İlmiyye, 1992.
- TOPUZOĞLU, Revfik Rüştü. "Recez". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 05
- VERCELÂNÎ, Ebû Yakup Yusuf b. İbrahim. *Kitâbu'l-esmâ -el-cüz'ü'r-râbi' mine't-Tertîb fî hadîsi'n-Nebiyy sallallâhu aleyhi ve sellem fî tesmiyeti men zükira fih-*. thk. Sâmi b. Ömer b. Yahyâten. Paris: İbadıca, 2020.
- VERCELÂNÎ, Ebu Yakup. *el-Câmiu's-sahîh Müsnedu'l-imâmi'r-Rebî' b. Habîb b. Ömer el-Ezdî el-Basrî*. Kahire: Mektebetu's-Sekâfeti'd-Dîniyye, 2016.



IBĀDĪ ḤADĪTH LITERATURE FROM THE 4TH CENTURY (A.H.) TO THE PRESENT

 Adem KARAASLAN^a

 Hayati YILMAZ^b

Extended Abstract

This article evaluates the works in the field of hadith by the scholars of the Ibādiyya sect, which emerged in Basra as a branch of the Khārijites in the first century (A.H.) as an unknown field in Islamic sciences. Without any regional restriction, the works of hadith compiled by the Ibādīs from the 4th century to the present are discussed. In determining the hadith works, both the websites containing the pdfs of Ibādī works, and the general studies on Ibādī literature were scanned, and hadīth works were tried to be identified. As a result of this research, we found a small number of works. In order to access more works, a scholarly trip was made to Uman, and research was conducted for three months at the Faculty of Islamic Sciences in Muscat, the capital city, which contains the largest library of Sharia sciences. In order to see the Ibādī hadīth literature collectively, the study tries to introduce scientific book studies and academic theses and does not include articles, communicate, dissertations and textbooks. Rather than giving detailed information about the works evaluated, it was sufficient to reflect the general content, and in some works, only imprint information was given. Thus, it tries to create a basis for new studies in this field. This study demonstrates that there has been a significant increase in the number of Ibādī hadīth works, which were very few in the previous periods, with the recent period. This increase was pioneered by the works of two prominent Ibādī scholars of the last period, Nūr al-Dīn al-Sālimī and Aṭfayyash, and academic studies have gained momentum.

It is possible to divide Ibādī hadīth works into three periods: early, late and last. The works written in the first three centuries of the Hijri period

^a Res. Asst., Sakarya University, ademkaraaslan@sakarya.edu.tr

^b Prof., Sakarya University, hyilmaz@sakarya.edu.tr

constitute the early period. A previous study discussed works from this period. This study identified and introduced the late and last Ibādī hadīth literature. For this purpose, the hadīth works of the late period (between the 4th century Hijri and the 13th century) and the last period (from the 14th/20th century until today) were examined.

Compared to Ahl Sunna, the Ibādīs produced a few hadīth works. Some Ibādīs also express this issue. Aḥmad Hammukerrûm stated that the Ibādīs were accused by their opponents of being overly rational in the fields of belief and fiqh because they wrote a few hadīth books. Also Sâbi'î stated that the Ibādīs gave great importance to Musnad with their studies on Musnad, but compared to the studies on al-Bukhārī's al-Cāmi' al-Sahīh and al-Imām al-Malik's al-Muwatta', the studies were few and overdue. In our opinion, the most important reason for this situation is that the Ibādiyya sect spends most of its efforts on compiling works related to faith and fiqh.

Among the periods, the fewest hadīth works were written in the late period. Even though there was a long period of nine centuries, only six works were compiled in this period. However, in the last period, there has been a significant increase in the number of Ibādī hadīth works. In our opinion, this increase started with the essential works produced by Nūr al-Dīn al-Sālimī and Aḥfayyash in the field of hadīth and accelerated with academic studies. During this period, the intensity of studies on Rabī' b. Ḥabīb's Musnad remarks. With their studies on Musnad, Ibādīs tried to respond to the criticisms directed towards Musnad and to prove that it is a reliable source of hadīth.

Some hadīth books published in this period were compiled from hadīth books belonging to the Ahl Sunna, especially Rabī' b. Ḥabīb's Musnad. These studies include hadīths that concern the prayer life of a Muslim and direct his individual and social life.

All hadīth commentaries written by the Ibādīs were based on the Musnad of Rabī' b. Ḥabīb. Some commentators commented on all the hadīths in the four volumes of Musnad, and some commented on the hadīths in the first two volumes of Rabī'.

Even though they were written in a late period, many works have been compiled in the field of Hadīth methodology. We can call two of these works independent works of Hadīth methodology. However, a significant part deals with one or more of the subjects of the methodology. Moreover, some studies have also been conducted by some Ibādīs in which they heavily criticized the classical hadīth method. However, the Mufti of Uman, Halīlî, without calling

names, criticized the authors of these works for being rationalists and opposed their association with the Ibādiyya sect.

Ibādīs published independent works to prove that hadīths contrary to their theological and fiqh views are not authentic. In such studies, the hadīths considered contradictory are generally examined in terms of narration and text. Then, by comparing them with other evidence, they sentence that these hadīths are weak or fabricated.

Keywords: Ḥadīth, Ibādiyya, Rabīʿ b. Ḥabīb, al-Warjlānī, Musnad.



Peer-review: External, Independent.

Acknowledgements:

-

Declarations:

1. Statement of Originality:

This work is original.

2. Author Contributions:

Concept: AK-HY; **Conceptualization:** AK-HY; **Literature Search:** AK; **Data Collection:** -; **Data Processing:** -; **Analysis:** -; **Writing – original draft:** AK-HY; **Writing – review & editing:** AK-HY.

3. Ethics approval:

Not applicable.

4. Funding/Support:

This work has not received any funding or support.

5. Competing interests:

The authors declare no competing interests.



KUR'AN MEALLERİNDE KİTÂB-I MUKADDES'TEN ATIF YAPMA PROBLEMİ: “AZİZ KUR'AN” MEALİ ÖZELİNDE BİR DEĞERLENDİRME

 Ercan ŞEN^a

Öz

Kur'an mealleri temelde Kur'an'ın daha iyi anlaşılmasına hizmet etmek için kaleme alınmış olsa da genel olarak mealler kendi içerisinde metodolojik bazı farklılıklar taşımaktadır. Bu yönetsel farklılıklar, meallerin hangi noktaları öncelendiği ile doğrudan ilgilidir. Bu anlamda kimi mealler anlam ve yoruma odaklanırken kimileri üslubu incelemiş, kimileri birebir kelimelere odaklanırken kimileri de ayetlerin daha iyi anlaşılması adına açıklayıcı bazı notlara ağırlık vermiştir. Bu kapsamda son dönem meallerinde muhteva bakımından dikkat çeken bir özellik Kitâb-ı Mukaddes'ten gerek mukayese gerekse ayetlerdeki bazı bilgileri destekleme amaçlı yapılan iktibaslar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bakımdan Muhammed Hamidullah'ın (öl. 2002) Fransızca olarak kaleme aldığı “*Le Saint Coran*” adını taşıyan ve Türkçemize “*Aziz Kur'an*” ismiyle tercüme edilen mealinin oldukça zengin bir içeriğe sahip olduğu görülmektedir. Zira bu mealde diğer meallerden farklı olarak Kitâb-ı Mukaddes'e ve Ehl-i kitap kaynaklarına sıkça atıf yapılmıştır. Mealde her ne kadar Zerdüştilik ve Uzak Doğu dinlerine ait metinlere bazı atıflar yapılmış olsa da mealin asıl dikkat çekici yönü Kitâb-ı Mukaddes'e ve Ehl-i kitap kaynaklarına yapılan atıfların yoğunluğunun kendini göstermesidir. Buradan hareketle çalışmamızda, meal edebiyatında pek fazla rastlanmayan Kitâb-ı Mukaddes'e atıf yapma eğilimini nasıl anlamak gerekir ve bu yöntemin meşru bir zemini var mıdır? Bu yöntemin İsrâiliyat'a başvurma olgusuyla ilişkisi bulunmakta mıdır? gibi bazı sorular ışığında Kur'an meallerinde Kitâb-ı Mukaddes'e atıf yapmanın imkânı üzerinde durulacaktır. Çalışmamızda tartıştığımız hususları somutlaştırmak adına “*Aziz Kur'an*” mealinin tamamında atfa konu olan ayetler konuları itibarıyla tematik bir tasnife tabi tutulacak ve böylelikle söz konusu Kitâb-ı Mukaddes atıflarının meallere yansıtılması ile Kur'an'ın mesajının daha iyi anlaşılır olup olmadığı gösterilmeye çalışılacaktır.

Anahtar kelimeler: Tefsir, Kur'an, Meal, Hamidullah, Kitâb-ı Mukaddes.

^a Doç. Dr., Afyon Kocatepe Üniversitesi, ercansen@aku.edu.tr



THE POSSIBILITY OF REFERRING TO THE BIBLE IN QUR'ĀNIC TRANSLATIONS: AN EVALUATION ON THE EXAMPLE OF THE "LE SAINT CORAN"

Abstract

The reasons for the writing of Qur'ānic translations are different. For this reason, the Qur'ānic translations have some methodological differences within themselves. These methodological differences cover a wide range from the structural features of the Qur'ānic translations to their content. In this sense, some of the Qur'ānic translations focus on the literal word, some focus on the meaning and interpretation, some prioritize the style, and some prefer to include more explanatory notes for a better understanding of the verses. In addition to these, another striking feature in terms of content in recent the Qur'ānic translations is the quotations from the Bible, both for comparison and to support some of the information in the verses. In this respect, the French translation of Muhammad Hamidullah's (d. 2002) "Le Saint Coran", which was translated into Turkish as "Aziz Kur'an", has a very rich content. Unlike the other translations, this Qur'ān translation makes frequent references to the Bible and the sources of the Ahl al-Kitāb. Although there are some references to Zoroastrianism and the texts of Far Eastern religions in the translation, the most striking aspect of the translation is the intensity of the references to the Bible and the sources of the Ahl al-Kitāb. From this point of view, in our study, how should we understand the tendency to refer to the Bible, which is not common in the Qur'ānic translation literature, and is there a legitimate basis for this method? In the light of some questions such as "Does this method have a relationship with the phenomenon of referring to Israelite traditions (isrā'iliyyāt)?", the possibility of referring to the Bible in Qur'ānic translations will be emphasised. In order to concretize the issues we have discussed in our study, the verses that are subject to attribution in the entire "Le Saint Coran" will be subjected to a thematic classification in terms of their subjects. In this way, it will be tried to show whether the message of the Qur'ān is better understood by reflecting these biblical references in the Qur'ānic translations.

[The Extended Abstract is at the end of the article.]

Keywords: Tafsir, Qur'ān, Qur'ān Translation, Hamidullah, Bible.



Giriş

Kur'an'ın anlam dünyasını Arapça bilmeyenlere aktarım süreci olarak tarif edebileceğimiz meal, sadece ayetlerin anlamının aktarımı değil, aynı

zamanda kimi ayetlerin arka plan bilgisinin de intikalini zorunlu kılar. Diğer bir ifadeyle meal sıradan bir tercüme olmayıp sadece Arapça bilgisiyle ve basit bir sözlük yardımıyla yapılan bir faaliyet değildir. Aksine Kur'an gibi mucizevi bir kitabı tercüme etmek salt dilbilim kurallarının dikkate alınmasından daha derinlikli ve kapsamlı bir uğraştır. Çünkü tercüme edilecek ayetler sadece birer kelime ve cümleden oluşmadığı gibi bir Kur'an meali de sadece kelime ve cümleleri aktarım faaliyeti değildir. Buna karşılık meal doğrudan lafızda görünmeyen ya da metne yansımayan birçok unsuru ihtiva etmek durumundadır. Bu manada meallerin vazgeçilmez unsurlarından biri ayetlerde geçen kimi kullanımların arka planını kısaca ortaya koymak olmalıdır.

Kur'an metnine daha yakından bakıldığında bu metni oluşturan ayetler içerisinde anlamı açık olanlar olduğu gibi anlamı kapalı olanlar da bulunmaktadır. Bunun yanında emir ve nehiy içerikli, ahlâkî mesajlar veren, önceki dinlere ve kültürlerle gönderme yapan çeşitli ayetler bulunmaktadır. İşte bu tür ayetlerin tercümelerinde ayeti oluşturan kelimelerin yanında söz konusu ayette hangi mesajların verildiği, kimlerin muhatap alındığı da önem arz etmektedir. İşte bu aşamada karşımıza çıkan bağlam boyutu kelimeye kullanıldığı yere en uygun anlamı vermenin vazgeçilmez bir unsuru olmaktadır. Bilindiği üzere bağlam, metinde kullanılan kelime grubu, bu kelimelerin bir araya gelerek oluşturduğu bütün, metnin amacı, metnin ana teması, metnin ortaya çıktığı tarihi ve kültürel şartlar olmak üzere geniş bir yelpazeden oluşmaktadır. Çeşitli yönleriyle Kur'an'ı tanımayı da sağlayan bu unsurlar Kur'an'ın hem metin içi ilişkiler ağını hem de metin dışı ilişkiler ağını yansıtma görevini üstlenmektedir.¹

Kur'an'ın anlam dünyasını daha iyi kavramak adına metin dışı bağlam olarak ifade edilen metnin tarihsel bağlamını bilmek bir zarurettir. Ancak böylelikle Kur'an'ın çağları kapsayan mesajına vâkıf olunabilir ve sonraki dönemlere aktarılabilir. Yukarıda da kısmen işaret ettiğimiz gibi Kur'an, nüzul ortamındaki muhataplarına bir şeyler söylerken sadece o dönemle sınırlı, öncesinden kopuk bir şekilde muhatabına yönelmez. Geçmiş topluluklardan ve peygamberlerden de bahseder ve fakat bu anlatımında çoğu zaman ayrıntıya girmez. Bundan dolayı Kur'an'ı anlamada nüzul dönemi tarih araştırmalarına ihtiyaç vardır. Bu kapsamda tefsirlerin yanı sıra Kur'an mealleri aracılığıyla da elden geldiğince Kur'an'ın kimi

¹ Kur'an'ın anlaşılmasında bağlamın önemi hakkında bk. Fatih Tiyek, *Kur'an'ı Anlamada Bağlamın Rolü ve Meallerdeki Bağlamsal Sorunlar* (Ankara: Ankara Okulu Yayınları, 2015), 202-233; Nihat Uzun, *Bağlam ve Kur'an'ın Anlaşılması Üzerine* (Ankara: Ankara Okulu Yayınları, 2022), 11-35.

ayetlerinin metin ötesi tarihsel bağlamına işaret etmek gerekmektedir. Bu sebeple bir meal hazırlanırken tarihi arka plandan kesitler sunacak kimi bilgiler de kullanılmalıdır. Burada bahsedilen özellikleri ihtiva eden bir tefsîrî meal örneği olarak “Tevhit Mesajı”² isimli çalışmayı zikretmek yerinde olacaktır. Çünkü bu mealde ilgili rivayetler çerçevesinde ayetlerin tarihi arka planına sık sık göndermeler yapılmakta ve böylelikle Kur’an’ın nüzûl ortamında ifade ettiği anlama ulaşma çabasında bulunmaktadır.

Tarih boyunca Kur’an’ın anlaşılmasına ve yorumlanmasına yönelik kaleme alınan çeşitli tefsirler ve bunun yanında daha dar kapsamda bu görevi üstlenen muhtelif mealler, Kur’an’ın çok yönlü anlam dünyasını okuyucuya sunmak için muhtelif metotlar izlemişlerdir. Bu kapsamda kimileri rivayet ağırlıklı bir yöntem izlerken, kimileri dirayet ağırlıklı bir yöntem izlemiş, kimileri tarihsel verileri öncelerken kimileri de metin içi bağlama ağırlık vermiştir. Muhammed Hamidullah’ın ele aldığımız “*Aziz Kur’an*” meali de metin içi bağlama yer verdiği kadar aynı zamanda metin dışı bağlama önem veren bir yöntem izlemiştir. Nitekim o mealinde çoğunlukla Kur’an’ın bütünlüğünü göz önüne alırken bunun yanında yeri geldikçe açıklayıcı notlar kullanmak sûretiyle metin dışı verilere yer vererek daha ziyade Kitâb-ı Mukaddes’e atıflarda bulunmuş, Kur’an ile Kitâb-ı Mukaddes arasında çeşitli açılardan karşılaştırmalar yapmıştır.

Hamidullah’ın *Aziz Kur’an* meali şimdiki kadar çeşitli akademik çalışmalara konu olmuştur.³ Söz konusu bu çalışmalarda ana hatlarıyla mealin genel özelliklerine değinilmiş, diğer çalışmalardan farklı yönlerine işaret edilmiş ve bazı açılardan bu meale çeşitli eleştiriler de yöneltmiştir. Bizim araştırmamızın bu çalışmalardan temel farkı ise *Aziz Kur’an* mealindeki açıklayıcı notlar kapsamında yer alan Kitâb-ı Mukaddes atıflarına

² Hasan Elik-Muhammed Coşkun, *Tevhit Mesajı: Özlü Kur’an Tefsiri* (İstanbul: M.Ü. İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 2015).

³ Mehmet Emin Maşalı, “Muhammed Hamidullah’ın Kur’an ve Kur’an Tarihi Çalışmaları”, *Hayatı, Kişiliği ve Düşünceleri ile Muhammed Hamidullah Sempozyumu* (Bursa: Bursa Müftülüğü, ts.); Mehmet Selim Ayday, *Muhammed Hamidullah’ın Kur’an’a Yaklaşımı ve Kur’an Eksenli Çalışmaları* (İstanbul Üniversitesi, Yüksek Lisans, 2006); Zülfiyar Durmuş, “Muhammed Hamidullah’ın Aziz Kur’an Adlı Meali Üzerine Tetkikler”, *Kur’an Mealleri Sempozyumu: Eleştiriler ve Öneriler* (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2007); Zülfiyar Durmuş, *Kur’an’ın Türkçe Tercümeleleri: “Aziz Kur’an” ve “İnsanlığa Son Çağrı” Örneği* (İstanbul: Rağbet Yayınları, 2007); Muhammed Sultan Shah, “Critical Study of Dr. Muhammad Hamidullah’s French Qur’anic Translation”, *Afkâr*, (2018); Mehmet Selim Ayday, “Muhammed Hamidullah’ın Aziz Kur’an Adlı Çevirisi Üzerine Bir Değerlendirme”, *Van İlahiyat Dergisi* 8/12 (2020); Mesut Tekin, *Kur’an’ın Harfî Tercümesi Meselesi -Muhammed Hamidullah ve Süleyman Ateş’in Mealleri Örneğinde* (Malatya: İnönü Üniversitesi, Yüksek Lisans, 2020).

yönelik bir değerlendirmeyi içermesidir. Dolayısıyla *Aziz Kur'an* mealinde yer alan Kitâb-ı Mukaddes atıflarına ilişkin bu araştırmamız söz konusu yönüyle şimdiye kadar herhangi bir müstakil çalışmaya konu olmamıştır. Her ne kadar Mehmet Selim Ayday'ın yüksek lisans çalışmasında Kitâb-ı Mukaddes atıflarına yönelik bazı yorumlar yapılmış olsa da bu atıfların tamamına yönelik sistematik bir değerlendirme ve analiz yapılmamıştır.

A. Aziz Kur'an Meali ve Genel Özellikleri

İslâm'ın anlaşılmasına yönelik yaptığı önemli ilmî çalışmalarla dikkatleri üzerine çeken Muhammed Hamidullah'ın hayatını, eserlerini ve düşüncelerini merkeze alan pek çok çalışma yapılmıştır.⁴ Bu yüzden onun hayatı, temel görüşleri ve çalışmaları ile ilgili detaylı bilgilere burada yer vermekten öte çalışma konumuz olan meale ilişkin bazı temel bilgilere yer verilecektir. Çalışmamız esnasındaki değerlendirmelerimizde ise Muhammed Hamidullah'ın Fransızca olarak kaleme aldığı "Le Saint Coran" adlı çevirinin "Aziz Kur'an" ismiyle Türkçeye yapılmış çevirisi esas alınacaktır.⁵

İslam dünyasının yanı sıra Batı dünyasında da tanınan ve saygı duyulan bir sima olarak dikkat çeken Muhammed Hamidullah bu meali yapmaya, Batıda ve özellikle de Fransa'da André Du Ryer (öl. 1672), Claude-Étienne Savary (öl. 1788), Albert de Biberstein Kazimirski (öl. 1887) ve Régis Blachère (öl. 1973) gibi oryantalistlerin Kur'an çevirilerini inceleyip onların

⁴ Bu çalışmalardan bazıları için bk. Ramazan Altınay, "Örnek Bir Çağdaş İslam Bilimleri Araştırmacısı: Muhammed Hamidullah", *Yüzüncü Yıl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 3/3 (2000), 263-298; Salih Tuğ, "Prof. Dr. Muhammad Hamidullah 1908-2002", *Marife: Dini Araştırmalar Dergisi* 2/3 (2002), 9-12; Muhammed Raşid Şeyh, *Doktor Muhammed Hamidullah* (Faysalabad: Mizan Publisher, 2003); Casim Avcı, "Prof. Dr. Muhammed Hamidullah (1908-2002)", *Hadis Tetkikleri Dergisi* 1/1 (2003), 223-226; Zekeriyâ Güler, "Muhammed Hamidullah'ın Kişiliği ve Araştırmaları Üzerine Ali Osman Koçkuzu İle Mülakat", *Hadis Tetkikleri Dergisi* 2/1 (2004), 153-164; Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi-Bursa İl Müftülüğü, *Hayatı Kişiliği ve Düşünceleri İle Muhammed Hamidullah Sempozyumu* (Bursa: Bursa Müftülüğü, 2005); Ali Şafak, "Prof. Dr. Muhammed Hamidullah (1908-2002): Hayatı, Eserleri, Hakkında Söylenenler ve Bazı Konulardaki Görüşleri", *İslam Hukuku Araştırmaları Dergisi* 6 (2005), 663-664; İhsan Süreyya Sırma, "Muhammed Hamidullah", *İslam Coğrafyası Günleri I* (İstanbul: Beyan Yayınları, 2012), 203-211; Kamil Yaşaroğlu, "Muhammed Hamidullah", *Doğu'dan Batı'ya Düşüncenin Serüveni: Medeniyet Projelerinin İnşa Sürecinde Çağdaş İslâm Düşüncesi*, ed. Bayram Ali Çetinkaya, 10 Cilt (İstanbul: İnsan Yayınları, 2015), 601-617; Kamil Yaşaroğlu, *Muhammed Hamidullah* (Köln: Plural Publications GmbH, 2018); Abdülkadir Macit, *İslam Tarihçiliğinin Yeni Siması Muhammed Hamidullah* (İstanbul: Beyan Yayınları, 2022); Rumeysa Güneş, *Prof. Dr. Muhammed Hamidullah'ın Hayatı ve Eserleri Üzerine Bir İnceleme* (Elazığ: Fırat Üniversitesi, 2023).

⁵ Muhammed Hamidullah, *Aziz Kur'an*, çev. Abdülaziz Hatip - Mahmut Kanık (İstanbul: Beyan Yayınları, 2016).

yetersizliklerini gördükten sonra karar vermiştir. Söz konusu çevirilerin noksanlarını gidermek için mealini kaleme alarak onu “*Le Saint Coran*” adıyla 1958 yılında tamamlayıp, ilk baskısını 1959 yılında Paris’te yapmıştır. Hamidullah’ın öğrencisi olan İhsan Süreyya Sırma, Muhammed Hamidullah’ın Aziz Kur’an tercümesini niçin yaptığını kendisinden naklen söyle anlatmıştır: “Bir gün Fransız müsteşrik Louis Massignon (öl. 1962) bana, ‘tüm Fransızca Kur’an tercümelerini oryantalistler yapmış, niçin bir Müslüman âlim bu işi yapmasın ki?’ diye sordu. ‘Mesela sen bu işi yapabilirsin dedi.’ Ben de o günden sonra, her sabah namazından sonra günde bir sayfa Kur’an’ı tercüme ettim. Ve “*Le Saint Coran*” (*Aziz Kur’an*) tercümesi ortaya çıktı.”⁶

Fransızcadaki en güvenilir Kur’an mealı olarak kabul edilen ve zaman içinde yoğun ilgiye mazhar olan bu meal çeşitli aralıklarla dünyanın farklı şehirlerinde de yayımlanmıştır. Günümüzde pek çok farklı dile tercümesi yapılarak basılmaya ve dağıtılmaya devam etmektedir. Hamidullah’ın bu mealı Batıda bir Müslüman tarafından yapılan ilk harfi harfine çeviri örneklerindedir.

Türkçeye “Aziz Kur’an” olarak tercüme edilen bu meal aslında çevirinin çevirisi konumundadır. Bu noktada şunun altını çizmek gerekir ki Hamidullah bu mealı öncelikle yazdığı dilde anlaşılması maksadıyla kaleme almış, bir başka dile çevirme amacı gütmemiştir. Buradan hareketle iki dilli bir meal olarak nitelendirebileceğimiz *Aziz Kur’an* mealı hakkında yapılacak çalışmaların Türkçe boyutuyla irtibatlandırılarak değerlendirilmesi doğru bir yaklaşım olmayacaktır. Aynı durum aslında iki dilli meallerin tamamı için geçerlidir. Zira bu tür mealleri karşılaştırmalı meal çalışmalarında Türkçe ifade imkanları bakımından ele almak uygun değildir. Çünkü iki dilli meallerde Türkçe ifadeler tamamıyla bu eserleri Türkçeye çeviren mütercimlere aittir. Bundan dolayı iki dilli mealler genel olarak ayetler arası münasebet, kullanılan atıflar, mübhematin analizi, zamirlerin merciinin tespiti, harici ya da referans bilgilerin kullanımı ve tefsire dair tercih ve anlamlandırma noktasında araştırmaya konu olabilir ki biz de bu çalışmamızda *Aziz Kur’an* mealini Kitâb-ı Mukaddes atıflarının ve harici bilgilerin kullanımı bağlamında değerlendirmeye gayret ettik.

Aziz Kur’an mealini diğer meallerden farklı kılan önemli özelliklerinden birisi “Giriş” bölümünde verilen bilgilerdir. Nitekim giriş

⁶ Ayday, *Muhammed Hamidullah’ın Kur’an’a Yaklaşımı ve Kur’an Eksenli Çalışmaları*, 25-26; Ayday, “Muhammed Hamidullah’ın Aziz Kur’an Adlı Çevirisi Üzerine Bir Değerlendirme”, 6.

bölümünün birinci kısmında Kur'an'a yabancı olanlara yönelik Kur'an kültürü oluşturmak maksadıyla Kur'an hakkında tanıtıcı ve bilgilendirici mahiyette bilgilere yer verilmiştir.⁷ Bu kapsamda Kur'an'ın kaynağı, vahiy, Kur'an ve hadis, Kitâb-ı Mukaddes'in üslubu, Kur'an'ın içeriği, İsrâiloğulları'na yapılan göndermeler, Kur'an'ın hayat anlayışı, Kur'an'da kadın, kölelik, Kur'an'da Hz. Muhammed, Kur'an'ın yazılış tarihi, ayet ve sûrelerin sıralanışı, Kur'an metninin sonraki nesillere aktarılması ve korunması, varyantlar sorunu, nasih-mensuh meselesi, Kur'an'ın kıraati, Kur'an çevirisinin tarihi gibi başlıklar altında Kur'an hakkında ve tartışmalı meselelerde kısa, öz ve ilmî açıklamalarda bulunulmuştur.⁸ Giriş kısmının ikinci bölümünde ise Kur'an metninin diğer dillere tercümesinin tarihçesi ve bunun yanında Kur'an'ın başta Avrupa dilleri olmak üzere diğer dillerdeki çevirileri üzerinde durulmuş, özlü bir tanıtımla söz konusu Kur'an çevirileri hakkında bilgiler verilmiştir.⁹

Aziz Kur'an mealini mühim kılan ve onu diğer meallerden ayıran dikkat çekici bir başka özelliği de bünyesinde barındırdığı açıklayıcı notlardır. Nitekim çoğu ayete veya ayette geçen bir kelimeye ilişkin bu açıklayıcı notların yoğunluğu sebebiyle onu tefsîrî bir meal olarak nitelendirmek yanlış olmayacaktır. Söz konusu bu notların çok boyutlu anlam katmanına sahip olan Kur'an metninin daha sahîh ve derinlikli olarak kavranmasına yönelik ek bilgileri içerdiği görülmektedir. Bu notlara genel olarak bakıldığında onların ağırlıklı olarak üç temel noktada yoğunlaştıkları anlaşılmaktadır. Bunlardan birincisi ilgili ayeti anlamayı kolaylaştırıcı kısa açıklamaların yanı sıra İslami ilimler ve hususen de sîret-nüzul bağlamında ayetlerin inişiyile ilgili metin dışı bağlamına ilişkin bilgiler vermesidir. Aynı zamanda ek izah gerektiren dil ve anlatım özelliklerine ilişkin notları da bu çerçevede değerlendirmek mümkündür. İkincisi Kur'an'ın kendi iç bütünlüğünü okuyucuya göstermek için eklediği notlardır. Bu notlarda konunun başka hangi ayetlerde ele alındığı, varsa bunlar arasındaki ayrımlar belirtilerek, okurun konuya ilişkin bütüncül bir fikre ulaşması hedeflenir. Üçüncüsü de -aynı zamanda bu çalışmanın konusunu oluşturan- Kur'an'ın Kitâb-ı Mukaddes'le olan ilişkisini ortaya koymak adına eklenen notlardır. Bu notlarda Kitâb-ı Mukaddes'e çokça gönderme yapılmasının bu mealî Batı

⁷ Söz konusu giriş bölümü farklı tarihlerde müstakil bir kitap olarak birkaç defa basılmıştır. Bk. Muhammed Hamidullah-Macit Yaşaroğlu, *Kur'an-ı Kerim Tarihi ve Türkçe Tefsîrler Bibliyografyası*, çev. Mehmet Sait Mutlu (İstanbul: Yağmur Yayınları, 1965); Muhammed Hamidullah, *Kur'an-ı Kerim Tarihi*, çev. Abdülaziz Hatip - Mahmut Kanık (İstanbul: Beyan Yayınları, 2022).

⁸ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 13-77; Hamidullah, *Kur'an-ı Kerim Tarihi*, 9-109.

⁹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 78-142; Hamidullah, *Kur'an-ı Kerim Tarihi*, 110-220.

dünyasında en çok okunan meal konumuna taşıdığı belirtilmiştir.¹⁰ Tespit edebildiğimiz kadarıyla iki yüzü aşkın yerde bulunan bu notlarda Hamidullah, ilgili ayetlerle Kur'an'ın Kitâb-ı Mukaddes'le benzeşen yönlerini ve farklılıklarını kimi zaman açıklamalar, kimi zaman alıntılar, kimi zaman mukayeseler ve kimi zaman da yalnızca göndermeler yaparak gözler önüne sermiştir.

Hamidullah mealinin dipnotlarında yer verdiği bazı bilgilerle kimi meal yazarları tarafından Batılı muhatapların maruz kaldığı subjektif yorumların etkisini kırmış, onların daha nesnel değerlendirme yapmalarına zemin hazırlamıştır. Diğer bir ifadeyle bu meal aracılığıyla dili Fransızca olan Batı kültür çevresinin kayda değer bir Kur'an çevirisine erişebilmesi mümkün olmuştur.

B. Hamidullah'ın Kitâb-ı Mukaddes'e Bakışı

Hamidullah'a göre Kitâb-ı Mukaddes değişik dönemlerde yaşamış farklı üsluplara sahip yazarlara ait bölümlerden meydana gelmiştir. İçerisinde tarihsel kitaplar, dinsel ve politik söylevler, dualar, hikmet kitapları, felsefî diyaloglar ve yasa metinleri yer almaktadır.¹¹ Ona göre Kur'an ne İncil'e ne de Eski Ahit'in bir kitabına benzer. Buna karşılık Kur'an gerek vahiy yoluyla Hz. Peygamber'e indirilmesi gerekse içerdikleri yönüyle ve gerekse de üslup olarak Kitâb-ı Mukaddes gibi değildir.¹²

Yine Hamidullah, İncillerin Hz. İsa'nın öğrencileri veya onların izleyicileri tarafından kaleme alınan hatıralardan oluştuğunu belirtir. Bu bakımdan her İncil Hz. İsa'nın biyografisine yönelik aynı verileri tekrar eder ve bu biyografilerde Hz. İsa'nın söyledikleri veya yaptıkları ile İncil yazarının başka kaynaklardan öğrendikleri bilgiler yer alır. Buradan hareketle o İncil'i Kur'an'a veya hadise benzetmek yerine bir kısmı sahabe dönemine, bir kısmı ise daha sonraki dönemlere ait siyer kitaplarına benzetmektedir. Kısacası ona göre İnciller bilgelik hikayeleriyle ve edebi açıklamalarla dolu biyografi kitapları mesabesinde dir.¹³

Pek çok ayetin mealinde gerek Tevrat'a gerekse İncil'e gönderme yapan Hamidullah Kitâb-ı Mukaddes'ten faydalanma ve onlardan atıf yapma hususunda bir mahzur görmemiştir. Çünkü Kur'an'ın kısa açıklamalarda bulunup detay vermediği kimi durumlarda Tevrat ve İncil'in daha ayrıntılı arka plan bilgileri verdiği durumlarda müfessirler bu bilgileri kullanmaktan

¹⁰ Ayday, *Muhammed Hamidullah'ın Kur'an'a Yaklaşımı ve Kur'an Eksenli Çalışmaları*, 2.

¹¹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 20; Hamidullah, *Kur'an-ı Kerim Tarihi*, 18.

¹² Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 21; Hamidullah, *Kur'an-ı Kerim Tarihi*, 18-19.

¹³ Hamidullah, *Aziz Kur'an*; 22; Hamidullah, *Kur'an-ı Kerim Tarihi*, 20.

çekinmemiştir. Özellikle bu konuda Burhaneddin el-Bikâî'yi (öl. 885/1480) örnek gösteren Hamidullah onun *Nazmü'd-Düerer* isimli tefsirinde Kitâb-ı Mukaddes'ten bolca iktibasta bulunduğunu, çoğu müfessirin de bu tefsirden alıntı yaptığını ve fakat ne var ki tam olarak doğruluklarını araştırmadan bu alıntılara başvurduklarını aktarmıştır.¹⁴ Buradan da anlaşıldığı gibi Hamidullah Kitâb-ı Mukaddes'ten alıntı yapmaya ve faydalanmaya olumlu yaklaşmakta ve fakat bu konuda hassas davranılmasını istemektedir.

İslam hukukunun temel kaynakları arasında sayılan ve bizden öncekilerin şeriatları anlamına gelen "şer'u men kablenâ" kapsamında mukaddes kitaplardan istifade etmeyi tecviz eden¹⁵ Hamidullah, Tevrat'ın veya İncil'in herhangi bir hükmünün Kur'an tarafından açık bir şekilde ilga edilmediği takdirde Müslümanlar için de geçerli olduğunu söylemiş ancak bunun geçerlilik, sahih kaynaklarla bize kadar ulaşmış olma, Kur'an tarafından düzeltilmeme, değiştirilmeme ve yürürlükten kaldırılmama gibi şartlara bağlı olması gerektiğini ifade etmiştir.¹⁶

Özetleyecek olursak Hamidullah, Kitâb-ı Mukaddes metinlerinin gerek müelliflerinin belirsiz olması gerekse yazıldığı dönemin dini düşünce ve pratiklerini belirli bir açıdan yansıtmaya rağmen, bunların tamamıyla dışlanmayarak içlerinde kayda değer bazı tarihsel veriler bulunabileceğini düşünmekte ve bu tarz verilere mealinde yer vermektedir.

C. Hamidullah'ın Kitâb-ı Mukaddes'e Atıf Yapma Sebepleri

Hamidullah, *Aziz Kur'an* mealinde klasik meal geleneğinden farklı olarak birçok ayetin meali esnasında Kitâb-ı Mukaddes tercümelerinden istifade etmiş, bu tercümelerden Kur'an'a uygun gördüğü kısımlara göndermeler yaptığı gibi zaman zaman Kur'an ile Kitâb-ı Mukaddes arasında bazı karşılaştırmalar yapmış, bunun yanında Kitâb-ı Mukaddes'in kendi içindeki kimi tutarsızlıklara da işaret etmiştir.

Hamidullah'ın zaman zaman Kitâb-ı Mukaddes'e atıf yapmasının altında bazı sebepler bulunmaktadır. Kanaatimizce bunlardan birincisi modern dönemde değişen algılarla ilgilidir. Nitekim modern dönemde Batı ile girilen diyaloglar sonucunda tefsirlerde olduğu kadar Kur'an meallerinde de hedef kitle olarak Batılıların göz önünde bulundurulmasına dikkat

¹⁴ Muhammed Hamidullah, *İslam'ın Doğuşu*, çev. Murat Çiftkaya (İstanbul: Beyan Yayınları, 2010), 46.

¹⁵ Muhammed Hamidullah, "İslâm Hukukunun Hukukî Kaynağı Olarak Kitâb-ı Mukaddes", çev. Yusuf Ziya Kavakçı, *İslam Medeniyeti Dergisi* 2/20 (1969), 35-39; Muhammed Hamidullah, "İslâm Hukukunun Kaynakları Açısından Kitâb-ı Mukaddes", çev. İbrahim Canan, *Atatürk Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Dergisi* 3 (1979).

¹⁶ Hamidullah, *İslam'ın Doğuşu*, 94-95.

edilmiştir. Nitekim Seyyid Ahmed Han (öl. 1898), Muhammed Abduh (öl. 1905), Reşid Rıza (öl. 1935) ve Mevdûdî (öl. 1979) gibi müfessirlerin kimi ayet yorumlarında Batı kamuoyunu göz önünde bulundurarak bazı meseleleri ele aldıkları bilinmektedir. Dolayısıyla Hamidullah'ın bu mealinde Kitâb-ı Mukaddes'e sıkça referansta bulunması bir yönüyle bu durumla bir paralellik arz etmektedir.

Öte yandan Hamidullah'ın bu yönetime başvurmasının altında yatan temel saiklerden bir diğeri hedef kitlenin durumuyla alakalıdır. Bir başka ifadeyle Hamidullah Batılı kültürü içinde yetişmiş okuyucuları nazar-ı itibara almış, muhatap kitlenin hassasiyetlerini, seviyelerini, beklentilerini, ihtiyaçlarını hesaba katmıştır.¹⁷ Onun bu tavrı her ne kadar bazı Müslüman çevreler tarafından eleştirilmiş olsa da kanaatimizce muhatap çevrenin daha çok gayrimüslimlerden oluşması nedeniyle bu yöntem bir dereceye kadar makul karşılanmak durumundadır.

Daha genel bir ifadeyle belirtmek gerekirse çağdaş dönem müfessirlerinin çoğu ve bunun yanında bazı meal yazarları okuyucunun diğer dinler ve kitaplarla ilgili bilgileri doğrudan bu din ve kültürlerin kendi kaynaklarından verme gereği duymuşlardır. Böylelikle gerek tefsirlerde gerekse çağdaş okuyucunun Kur'an'ı bütünüyle okumasına imkân verecek meal-tefsirlerde sık sık Kitâb-ı Mukaddes'e referanslar verilmeye, kaynaklar arasında karşılaştırma imkânı sağlanmaya özen gösterilmiştir. Bunun yanı sıra bilimsel çalışmalarda temel kaynaklara dayanarak iddialarda bulunmayı zorunlu kılan ilmî kabul de bu yöntemi kullanmayı gerekli kılmıştır.¹⁸

Kısaca belirtecek olursak Hamidullah'ı Kitâb-ı Mukaddes'e atf yapmaya sevk eden hususlar sorgulandığında karşımıza şunlar çıkmaktadır: Kur'an'ın mesajını muhatap kitlenin kabul ettiği ve meyil duyduğu şeyle onların dünyasına hitap ederek onlara yakınlaştırma, Kur'an'la mukayeseler yapmak suretiyle Kitâb-ı Mukaddes'in pek çok açıdan tahrif edildiğini gösterme, Kur'an hakkındaki şüpheleri giderme ve Kur'an'ın Kitâb-ı Mukaddes'ten kopya edildiği iddialarını çürütme, Kitâb-ı Mukaddes'in kendi içindeki çelişkileri gün yüzüne çıkarma, Kitâb-ı Mukaddes ile Kur'an'ın mutâbık olduğu yerlere işaret etme, Kitâb-ı Mukaddes'in Kur'an'a zıt olan yerlerini zikretme ve Kur'an'ın bazı kapalı ifadelerini açıklama.

¹⁷ İsmail Kara, "Dinî Düşünce Tarihimiz Açısından Hamidullah'ın Eserlerinin Türkçeye/Türkiye'ye İntikali ve Tesirleri", *Kutadgubilig: Felsefe-Bilim Araştırmaları* 9 (2006), 246.

¹⁸ Fethi Ahmet Polat, *Tefsir Tarihi ve Usulü* (Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, 2019); Fethi Ahmet Polat, "Tarihi Olgularla İlişkili Kur'an İlimleri", *Tefsir Tarihi ve Usulü*, ed. Bahattin Dartma (Ankara: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2013), 227-228.

D. Kitâb-ı Mukaddes'e Atıf Yapan Bazı Mealler

Kur'an'da başta Ehl-i kitaptan bahsedilen ayetler olmak üzere diğer bazı ayetlerin muhtevasını anlamak ve anlamlandırmak için diğer kutsal metinlerin verdiği bilgilere de göz atmak gereklidir. Çünkü Kur'an'da Yahudi ve Hıristiyanlarla ilgili pasajlar sık sık yer almaktadır. Bundan dolayı diğer dinlerin verilerinin kendi kurucu kitaplarından hareketle dikkate alınması ve bu verilerin tarihsel bağlamı içinde değerlendirilerek kutsal metinlerin anlaşılması gerekmektedir.¹⁹ Aynı zamanda bu iki gelenek birbirinden tamamen kopuk olmadığı için Kur'an meallerinde Kitâb-ı Mukaddes verilerini reddedici bir tavırdan ziyade kapsayıcı bir tavır daha uygun olacak, vahiy geleneğinin doğasını anlamada önemli ufuklar açacaktır.

Kitâb-ı Mukaddes verilerinin kullanımının her ne kadar pek çok açıdan eleştiriye açık bir husus olması ve bu verilerin mahiyeti gereği pek çok sorunla malul olmasına karşın Kitâb-ı Mukaddes verilerinin kullanımının vahiy geleneğinin bir süreklilik içinde anlaşılmasına katkı sağladığı bir hakikattir. Bu bakımdan ilk insandan bu yana peygamberlik çizgisinin ortak ilkeler üzerinden farklı tarihlerde somutlaştığını görmeyi ve bu çizgiye bütünlük açısından bakma imkanını sunacaktır. Öte yandan Kur'an öncesi kitapların içeriğinin hangi açılardan Kur'an'la uyum sağladığı ve çatıştığını bilmek için de bu tür çalışmalar bir ihtiyaçtır. Ancak burada sağlıklı bir sonuca ulaşmak için sağlam bir metodolojinin geliştirilmesi ve kullanılması gerekmektedir.

Son dönemlerde kaleme alınan bazı meallerde Kitâb-ı Mukaddes'e doğrudan veya dolaylı bir şekilde atıf yapma eğiliminde bir artış gözlemlenmektedir. Kimi zaman kısa alıntılarla kimi zaman da sadece kitap, bap ve pasaj numaralarının verilmesiyle yapılan bu referanslar, özellikle Muhammed Esed (öl. 1992) ve Hamidullah'ın meallerinde dikkat çekmektedir. Hint alt kıtasından Mevlana Muhammed Ali'nin (öl. 1951) İngilizce kaleme aldığı meal-tefsir niteliğindeki *The Holy Qur'an* isimli çalışma, Kur'an-Kitâb-ı Mukaddes karşılaştırmasının görüldüğü bir diğer meal olarak dikkatleri çekmiştir.²⁰

Kimi meal yazarları Kur'an ayetlerinin birbiriyle olduğu kadar aynı zamanda Kitâb-ı Mukaddes pasajlarıyla da bağlantısını kurarak atıflarda

¹⁹ Şinasi Gündüz, "Kur'an Vahyinin Dinler Tarihi Bağlamı", *Kur'an ve İslami İlimlerin Anlaşılmasında Tarihin Önemi*, ed. M. Mahfuz Söylemez (Ankara: Ankara Okulu Yayınları, 2013). 114-115.

²⁰ Maulana Muhammad Ali, *English Translation of The Holy Qur'an*, ed. Zahid Aziz (U.K.: Ahmadiyya Anjuman Lahore Publications, 2010)., 10, 11, 12, 201, 202, 207, 211, 245 vd.

bulunmuştur. Bu tür meallerin ilk örneklerinden birisi Ömer Rıza Doğrul'un (öl. 1952) *Tanrı Buyruğu* adlı mealidir. Bu mealde Kitâb-ı Mukaddes'e çeşitli açılardan bazı göndermeler yapılmıştır.²¹

Yukarıda da değindiğimiz gibi Muhammed Esed'in (öl. 1992) Türk okuyucusu tarafından *Kur'an Mesajı* adıyla yakından tanınan *The Message of The Qur'ân*'ı Kitâb-ı Mukaddes'e çeşitli açılardan sık sık referansta bulunan mealler arasındadır.²²

Yine Hamdi Döndüren, "*İnsanlığa Son Çağrı: Kur'an-ı Kerim*" ismini taşıyan mealinde Kitâb-ı Mukaddes'e yer yer atıflarda bulunmaktadır.²³ Döndüren bu atıfları kullanmasının gerekçesi olarak Avrupa ülkeleriyle ilişkilerin giderek gelişmesini göstermiş, bu anlamda Kur'an'la karşılaştırma amacıyla yer yer Kitâb-ı Mukaddes bağlantılarının kurulmasının gerekliliğine dikkat çekmiş, bunun araştırmacı ve okuyucu için pratik bazı faydaları olduğunu ifade etmiştir.²⁴

E. Aziz Kur'an Mealinde Kitâb-ı Mukaddes Atıflarının Tematik Tasnifi

Hamidullah çeşitli açılardan Kitâb-ı Mukaddes'e atıflar yapmış, ilgili ayetlerde dipnotlar yoluyla Tevrat'ın, İncil'in ve Mezmurlar'ın ilgili bölümlerinin numaralarını vermiştir. Söz konusu atıfları daha iyi analiz edebilmek adına ilgili ayetler göz önüne alınarak tarafımızdan tematik bir tasnif denemesi yapılmıştır. Çalışmamızda Hamidullah'ın atıf yaptığı kutsal kitap verilerini gözden geçirirken Kitâb-ı Mukaddes metni olarak 1984 yılında yayımlanan *New World Translation of the Holy Scriptures* adlı İngilizce çalışmanın 2019 yılında yayımlanan *Kutsal Kitap: Yeni Dünya Çevirisi* isimli gözden geçirilmiş Türkçe çevirisi kullanılmıştır. Yine çalışmamızda Beyan Yayınları tarafından 2016 yılının Haziran ayında baskısı yapılan *Aziz Kur'an* mealindeki atıflara işaret ederken önce atfın yapıldığı sayfa numarası verilmiş, ardından o sayfadaki atıf numarasına yer verilmiştir. Sözgelimi çalışmamızın dipnot kısmında 313/5 şeklinde yapılan atıfta 313 sayısı sayfa

²¹ Ömer Rıza Doğrul, *Tanrı Buyruğu: Kur'an-ı Kerim'in Tercüme ve Tefsiri* (İstanbul: Ahmet Halit Kitabevi, 1947), 1/25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 37, 38, 41, 42 vd; 2/407, 454, 461, 486-487, 490, 492, 536 vd.

²² Muhammed Esed, *Kur'an Mesajı: Meal-Tefsir*, çev. Cahid Koytak - Ahmet Ertürk (İstanbul: İşaret Yayınları, 2002), 10, 11, 12, 15, 16, 19, 20, 23, 59, 76, 145, 153-154, 162, 168, 169, 232, 412 vd.

²³ Hamdi Döndüren, *İnsanlığa Son Çağrı: Kur'an-ı Kerim* (İstanbul: Yeni Şafak Gazetesi, 2003), 1/26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 34, 57, 60, 70, 76, 99, 134 vd; 2/505, 561, 563, 686, 721, 847, 888 vd.

²⁴ Döndüren, *İnsanlığa Son Çağrı: Kur'an-ı Kerim*, (Önsöz kısmı).

numarasını, 5 sayısı ise atfın o sayfadaki dipnot numarasını göstermektedir.

1. Kıssalar

Hamidullah'ın *Aziz Kur'an* mealinde Kitâb-ı Mukaddes'e en fazla gönderme yaptığı Kur'an konularının başında Kur'an kıssaları gelmektedir. Bu kıssalar içerisinde Kitâb-ı Mukaddes'e en fazla gönderme yaptığı kısma ise İsrâiloğulları kıssası olarak göze çarpmaktadır. Mealde genel olarak İsrâiloğulları ile ilgili ayetlerin izahında, bunlara ait haberler ve hükümler konusunda Kitâb-ı Mukaddes'e atıflar yapıldığı görülmektedir. Bu kapsamda el-Bakara 40. ayette İsrâiloğulları'ndan alınan sözün durumu,²⁵ el-Bakara 49. ayette İsrâiloğulları'nın Firavun'un zulmünden kurtarılması,²⁶ el-Bakara 51. ayette Yüce Allah'ın Hz. Mûsâ ile kırk gece için sözleşme yapmış olması ve onun gidişinin ardından buzağıyı tanrı edinmeleri,²⁷ el-Bakara 54. ayette Hz. Mûsâ tarafından kavmine verilen öğüt ve onun verdiği karar,²⁸ el-Bakara 57. ayette İsrâiloğulları'nın kendilerine verilen bütün nimetlere karşılık isyan etmek sûretiyle kendi kendilerine zulmetmeleri,²⁹ el-Bakara 60. ayette İsrâiloğulları'na şehre(vadedilmiş toprağa) inmelerinin emredilmesi,³⁰ el-Bakara 68. ayet kapsamında İsrâiloğulları'na bir inek kesilmesi emri ve bunun detayları,³¹ el-Bakara 72. ayette İsrâiloğulları arasında bir kişinin öldürülmesi ve onun katilinin bulunmasına ilişkin olaylar,³² el-Bakara 83. ayette İsrâiloğulları'na verilen zekât emri,³³ el-Bakara 91. ayette İsrâiloğulları'nın peygamberleri öldürmelerinden dolayı kınanması,³⁴ el-Bakara 246. ayette İsrâiloğulları'nın Hz. Mûsâ'dan sonra kendilerini yönetecek hükümdar talebinde bulunmaları,³⁵ en-Nisâ 47. ayette cumartesi yasağını çiğneyenlere ilişkin durum,³⁶ el-Mâide 20. ayette İsrâiloğulları'na verilen nimetlerin Hz. Mûsâ tarafından kendilerine hatırlatılması,³⁷ el-Mâide 78. ayette isyan etmeleri ve aşırı gitmelerinden dolayı İsrâiloğulları'ndan bir kısmının Hz. Dâvûd ve Hz. İsâ diliyle lanete uğraması,³⁸ el-En'âm 146. ayet

²⁵ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 153/5.

²⁶ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 154/2.

²⁷ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 154/5.

²⁸ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 154/8.

²⁹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 155/1.

³⁰ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 155/3.

³¹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 156/4.

³² Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 156/6.

³³ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 157/4.

³⁴ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 158/8.

³⁵ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 177/7.

³⁶ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 207/6.

³⁷ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 222/2.

³⁸ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 227/4.

kapsamında azgınlıkları ve zulümleri sebebiyle Yahudilere haram kılınan çeşitli hayvanlar,³⁹ el-A'râf 141. ayette İsrâiloğulları'nın Firavun ve avanesinin zulümlerinden kurtarılması⁴⁰ gibi meselelerde Kitâb-ı Mukaddes'e atıflar yapılmıştır.

Diğer taraftan mealde İsrâiloğulları'nın dînî tarihi ve alışkanlıklarına dair atıflar da görülmektedir. Nitekim el-En'âm 151. ayet kapsamında Arapların cahiliye dönemlerine ilişkin yanlış gelenekleri eleştirilip alternatiflerin sunulması esnasında bu yanlış geleneklerin Yahudi geleneğiyle mukayesesi bağlamında atıflara yer verilmiştir.⁴¹

İsrâiloğulları kıssasının yanı sıra Tâlût ve Câlût kıssası bağlamında el-Bakara 249. ayette Tâlût ve Câlût kıssasında geçen askerlerin su ile imtihanı,⁴² yine el-Bakara 251. ayette Dâvûd'un Câlût'u öldürmesi hususunda atıflara yer vermiştir.⁴³

Firavun kıssasının bir bölümünden bahseden el-A'râf 133. ayete meal verilirken Firavun ve Mısırlıların başlarına gelen türlü felâketler,⁴⁴ yine el-A'râf 141. ayette İsrâiloğulları'nın Firavun ve avanesinin zulümlerinden kurtarılması meselesi etrafında Kitâb-ı Mukaddes'e göndermeler yapılmıştır.⁴⁵ Bunun yanında Firavun ve Hz. Mûsâ kıssası çerçevesinde el-A'râf 103. ayette Hz. Mûsâ'nın Firavun ve ileri gelenlerine gönderilmesi meselesinde, Firavun ve adamlarının "fesatçılar/bozguncular" şeklinde nitelenirken,⁴⁶ el-A'râf 108. ayette Firavun karşısında Hz. Mûsâ'nın elinin bembeyaz olması mucizesinden bahsedilirken,⁴⁷ eş-Şuarâ 19. ayette Firavun'un Hz. Mûsâ'ya öfkesi ve onu nankörlükle suçlaması anlatılırken Kitâb-ı Mukaddes'e atıflar yapılmıştır.⁴⁸

Âd ve Semûd kıssası çerçevesinde et-Tevbe 70. ayette;⁴⁹ el-Kehf 60. ayette Mûsâ-Bilge kul kıssasında geçen "yardımcı"dan bahsedilirken⁵⁰ Kitâb-ı Mukaddes'e göndermeler yapılmış, yine el-Kehf 94. ayette Ye'cüc ve Me'cüc'ün kimliği ve özellikleri üzerinde durulurken o ikisinin Kitâb-ı

³⁹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 244/3.

⁴⁰ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 256/3.

⁴¹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 244/5.

⁴² Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 178/2.

⁴³ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 178/3.

⁴⁴ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 255/6.

⁴⁵ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 256/3.

⁴⁶ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 254/3.

⁴⁷ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 254/5.

⁴⁸ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 395/1.

⁴⁹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 276/1.

⁵⁰ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 347/1.

Mukaddes'te geçen "Gog ve Magog"la aynı olduğu belirtilmiş,⁵¹ el-Enbiyâ 96. ayetin meal kısmında bu yorum tekrarlanmıştır.⁵²

2. Peygamber Hayatları

Hamidullah'ın mealinde Kitâb-ı Mukaddes'e sıkça atıf yapılan alanlardan bir diğeri peygamber kıssalarıdır. Bu peygamber kıssaları içerisinde en fazla Hz. Musâ, Hz. Îsâ, Hz. İbrâhim ve Hz. Yûsuf kıssalarına yönelik Kitâb-ı Mukaddes atıflarının yapıldığı görülmektedir.

Kur'an'da kendisi ve mücadelesi hakkında en fazla bilgi verilen peygamber arasında yer alan Hz. Mûsâ ile ilgili atıfların çokluğu oldukça dikkat çekmektedir. Nitekim el-A'râf 150. ayette Hz. Mûsâ'nın Tûr dağından dönünce kavmine ve kardeşi Hârûn'a duyduğu kızgınlık aktarılırken,⁵³ Tâhâ 10. ayette Hz. Mûsâ'nın ateşi görmesi hakkında bilgi verilirken,⁵⁴ Tâhâ 12. ayette kutsal mekân konumundaki Tuva vadisinde Hz. Mûsâ'ya ayakbıllarının çıkarılması emrinde,⁵⁵ Tâhâ 17. ayette Hz. Mûsâ'nın sağ elindeki asâdan sorulması,⁵⁶ Tâhâ 22. ayette Hz. Mûsâ'nın elinin bembeyaz kesilip nur gibi parlaması mucizesi,⁵⁷ Tâhâ 27. ayette Hz. Mûsâ'nın dilinde meydana gelen tutukluk meselesi,⁵⁸ Tâhâ 39. ayette Hz. Mûsâ'nın bir sandığın içine konulup Nil nehrine bırakılması olayı,⁵⁹ eş-Şuarâ 13. ayette Hz. Mûsâ'nın endişeli hali ve dilinin dolaşması,⁶⁰ eş-Şuarâ 14. ayette Hz. Mûsâ'nın kıptiyi öldürmesi ve sonrasında gelişen olaylar,⁶¹ eş-Şuarâ 33. ayette Hz. Mûsâ'nın elinin bir mucize olarak bembeyaz olarak tasvir edilmesi esnasında Kitâb-ı Mukaddes bilgilerine başvurulmuştur.⁶²

Kendisine yoğun atıf yapılan peygamberlerden bir diğeri Hz. Îsâ olup onunla ilgili ayetlere meal verilirken yapılan atıflar şu noktalarda yoğunlaşmaktadır: Âl-i İmrân 49. ayette Hz. Îsâ'nın İsrâiloğulları'na peygamber olması,⁶³ Âl-i İmrân 49. ayette Hz. Îsâ'nın gösterdiği mucizeler,⁶⁴

⁵¹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 349/5.

⁵² Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 370/4.

⁵³ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 257/4.

⁵⁴ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 356/8.

⁵⁵ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 356/9.

⁵⁶ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 356/11.

⁵⁷ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 357/2.

⁵⁸ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 357/4.

⁵⁹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 357/6.

⁶⁰ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 394/6.

⁶¹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 394/7.

⁶² Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 395/6.

⁶³ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 187/8.

⁶⁴ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 187/9.

Âl-i İmrân 51. ayette Hz. İsrâ'nın Allah'ın vahdetine ve tevhide ilişkin sözleri,⁶⁵ en-Nisâ 172. ayette, "Allah'ın kulu" ifadesinin Hz. İsrâ açısından ne ifade ettiği,⁶⁶ el-Mâide 46. ayette Hz. İsrâ'nın peygamberliği ve peygamberlik geleneğindeki yeri,⁶⁷ el-Mâide 112. ayette Havârilere Hz. İsrâ'dan sofranın indirilmesine yönelik talebi,⁶⁸ el-Mâide 116. ayette Hz. İsrâ'nın konumuna yönelik durum,⁶⁹ el-Mâide 117. ayette Hz. İsrâ'nın Allah'ın kulu olduğunu belirtmesi,⁷⁰ ez-Zuhruf 59. ayetteki "abd" kullanımıyla Hz. İsrâ'nın kul olduğuna vurgu yapılması⁷¹ ve son olarak es-Saf 14. ayette Hz. İsrâ ve Havârilere arasında geçen diyaloglar esnasında Kitâb-ı Mukaddes pasajlarına referanslar yapılmıştır.⁷²

Yahudilik, Hıristiyanlık ve İslâm nezdinde en büyük ata ve temel referans noktası olarak kabul edilen Hz. İbrâhim'e ilişkin olarak el-Bakara 124. ayette birtakım kelimelerle imtihan edilmesi,⁷³ Âl-i İmrân 68. ayette insanların Hz. İbrâhim'e yakınlıklarının durumu,⁷⁴ en-Nisâ 125. ayette halîlullah ifadesi,⁷⁵ Hûd 69. ayette Hz. İbrâhim'e gelen melekler ve kimliği,⁷⁶ Hûd 74. ayette Hz. İbrâhim ve melekler, yanı sıra Lut kıssası ve verilen müjdeye dair diyaloglar,⁷⁷ es-Sâffât 102. ayette Hz. İbrâhim'in Hz. İsmâil'i kurban etmek istemesi hadisesi,⁷⁸ es-Sâffât 105. ayette Hz. İbrâhim'in oğlunu kurban etme hususundaki rüyası ve verdiği sözü tutması,⁷⁹ el-Hicr 51. ayette Hz. İbrâhim'e misafir olarak gelen melekler,⁸⁰ el-Hicr 57. ayette Hz. İbrâhim'in Lût kavmini helake gelen meleklerle diyalogu anlatılırken Kitâb-ı Mukaddes'teki ilgili kısımlara göndermeler yapılmıştır.⁸¹

Hz. Yûsuf kıssası hem Kur'an'da hem de Kitâb-ı Mukaddes anlatılarında yer alan ortak konulardan biri olduğu için Hamidullah mealinde bu kıssa ile ilgili ayetlere meal verirken Kitâb-ı Mukaddes'e bazı göndermeler

⁶⁵ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 188/1.

⁶⁶ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 218/4.

⁶⁷ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 224/5.

⁶⁸ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 230/10.

⁶⁹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 231/1.

⁷⁰ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 231/3.

⁷¹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 480/7.

⁷² Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 526/6.

⁷³ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 162/7.

⁷⁴ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 189/6.

⁷⁵ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 214/2.

⁷⁶ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 295/8.

⁷⁷ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 296/4.

⁷⁸ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 450/5.

⁷⁹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 451/1.

⁸⁰ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 320/6.

⁸¹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 321/1.

yapmıştır. Nitekim Yûsuf sûresinin 5. ayetinde Hz. Yûsuf'un rüyası,⁸² 10. ayetinde kardeşlerinin kendi aralarındaki planları,⁸³ 18. ayetinde Hz. Yakub'un oğullarının sözleri karşısındaki tutumu,⁸⁴ 29. ayetinde Mısır'ın yöneticisi Aziz'in Hz. Yûsuf'a ve kadına söyledikleri,⁸⁵ 36. ayetinde iki zindan arkadaşı,⁸⁶ 37. ayetinde Hz. Yûsuf'un Kitâb-ı Mukaddes'teki konumu,⁸⁷ 58. ayetinde Hz. Yûsuf'un kardeşleri,⁸⁸ 69. ayetinde Hz. Yûsuf'un bir diğer kardeşi Bünyamin⁸⁹ ve 99. ayetinde Hz. Yûsuf'un annesi hakkında bilgi verilirken Kitâb-ı Mukaddes'ten ilgili yerlere göndermeler yapılmıştır.⁹⁰

Hz. Âdem'le ilgili atıflara bakıldığında el-Bakara 30, 31 ve 32. ayetlerde geçen Hz. Âdem'in yaratılış öyküsü ve Hz. Âdem'e isimlerin öğretilmesi,⁹¹ el-Bakara 35. ayette Hz. Âdem ve Havvâ'ya ağaca yaklaşmama emri,⁹² en-Nisâ 1. ayette Hz. Havvâ'nın yaratılması,⁹³ el-A'râf 189. ayette insanın yaratılışı ve bu kapsamda Hz. Âdem ve Hz. Havvâ'nın yaratılışı konularından bahseden ayetlerin mealleri esnasında atıflara başvurulmuştur.⁹⁴

İslâm geleneğinde hükümdar-peygamber kabul edilen fakat Yahudi ve Hıristiyan geleneklerinde sadece kral olarak tasvir edilen Hz. Süleyman kıssası ile ilgili olarak el-Bakara 102. ayette Hz. Süleyman'ın kâfir olduğu, putperestliği yeğlediği vb. gibi iddialar,⁹⁵ Sebe' 12. ayette Hz. Süleyman'ın emrine rüzgarın verilmesi ve onun için erimiş bakırın kaynağından sel gibi akıtılması gibi mucizeler⁹⁶ ve Sad 35. ayette Hz. Süleyman'ın bağışlanma dilemesi ve iktidar istemesine ilişkin ayetlerin mealleri verilirken Kitâb-ı Mukaddes'e atıflar yapılmıştır.⁹⁷

Kur'an'da bir ya da iki defa adı geçen peygamberlere ilişkin de bazı atıflar dikkatleri çekmektedir. Sözgelimi Hz. Zekeriyâ kıssası bağlamında Âl-i İmrân 38. ayetin mealinde,⁹⁸ el-Enbiyâ 89. ayet mealinde Kitâb-ı

⁸² Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 300/6.

⁸³ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 301/4.

⁸⁴ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 301/8.

⁸⁵ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 302/9.

⁸⁶ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 303/4.

⁸⁷ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 303/6.

⁸⁸ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 305/8.

⁸⁹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 306/7.

⁹⁰ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 309/1.

⁹¹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 152/3,5.

⁹² Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 152/9.

⁹³ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 200/5.

⁹⁴ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 261/3.

⁹⁵ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 160/1; Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 160/2.

⁹⁶ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 436/4.

⁹⁷ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 455/7.

⁹⁸ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 186/9.

Mukaddes'e atıflar yapılmıştır.⁹⁹ Yine Yûnus 98. ayette, el-Enbiyâ 87. ayette ve es-Sâffât 147. ayette Hz. Yûnus ve kavminden bahsedilirken,¹⁰⁰ Kitâb-ı Mukaddes'e müracaat edilmiştir. Hûd 40. ayette Nûh tufanı ve o esnada yaşananlar,¹⁰¹ el-Ankebût 14. ayette Hz. Nûh'un 950 yıl yaşaması hakkındaki tartışmalarda da¹⁰² Kitâb-ı Mukaddes'e bazı göndermeler yapıldığı görülmüştür.

İbrâhîm 37. ayette Hz. İsmâil kissası bağlamında¹⁰³ ve es-Sâffât 102. ayette Hz. İbrâhim'in Hz. İsmâil'i kurban etme hadisesi aktarılırken Kitâb-ı Mukaddes'e atıf yapılmıştır.¹⁰⁴ Yine Meryem 57. ayette Hz. İdris'in yüksek bir makama yükseltildiğinden bahsedilirken,¹⁰⁵ Sebe' 10. ayette Hz. Dâvûd'a ilişkin bilgi verilirken,¹⁰⁶ Sâd 21. ayette Hz. Dâvûd'un iki dindeki konumu ve Hz. Dâvûd'un yargı adaletine verdiği önemden bahsedilirken,¹⁰⁷ Sâd 44. ayette Hz. Eyüp'ün hanımıyla olan diyalogu aktarılırken¹⁰⁸ Kitâb-ı Mukaddes'in ilgili yerlerine referanslar verilmiştir. el-A'râf 80. ayette ve el-Kamer 37. ayette Hz. Lût'a ilişkin bilgiler verilirken¹⁰⁹ Kitâb-ı Mukaddes'e müracaat edilmiştir.¹¹⁰ Hz. Şuayb'a ilişkin bilgi veren el-A'râf 85. ayetin¹¹¹ ve Hz. Şuayb'ın kızlarından bahseden el-Kasas 23. ayetin mealleri verilirken de Kitâb-ı Mukaddes'e göndermeler yapılmıştır.¹¹²

3. Hz. Peygamber ve Dönemine İlişkin Hususlar

Hamidullah mealinin kimi yerlerinde Hz. Peygamber'den bahseden ayetlere meal verirken Kitâb-ı Mukaddes'ten ilgili gördüğü yerlere atıflar yapmıştır. Hz. Peygamber'in beşâreti yani diğer kutsal kitaplarda Hz. Peygamber'in gelişinin müjdelenmesi konusu bunlardan birini oluşturmaktadır. Bilindiği üzere Kur'an bazı ayetler aracılığıyla önceki ilâhî kitaplarda Hz. Peygamber'in geleceğinin müjdelendiğini bildirmiştir.¹¹³ İşte

⁹⁹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 369/8.

¹⁰⁰ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 289/10; Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 369/7; Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 452/4.

¹⁰¹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 293/3.

¹⁰² Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 415/5.

¹⁰³ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 317/5.

¹⁰⁴ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 450/5.

¹⁰⁵ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 353/9.

¹⁰⁶ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 436/2.

¹⁰⁷ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 454/8.

¹⁰⁸ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 456/1.

¹⁰⁹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 252/5; Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 509/1.

¹¹⁰ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 509/1.

¹¹¹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 252/9.

¹¹² Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 409/7.

¹¹³ el-A'râf 7/157; eş-Şuarâ 26/196; el-Feth 48/29; es-Saf 61/6.

Hamidullah bu ayetlerden biri olan, “O, daha öncekilerin kitabında da zikredilmiştir.”¹¹⁴ ayetinden hareketle Hz. Peygamber’in Yahudi ve Hıristiyan kutsal metinlerinin yanı sıra Zerdüştlerin Zend-Avesta’sı, Brahman Hindularının Pourâna ve Vedalar’ı başta olmak üzere bütün eski dini kitaplarda müjdelendiğini ifade etmiştir.¹¹⁵ Bu kapsamda es-Saf sûresinin altıncı ayetinde geçen “Ahmed” ismi üzerinden Hz. Îsâ’nın ağzından Hz. Muhammed’in gelişinin haber verildiğini belirtmiş, buna ilişkin Kitâb-ı Mukaddes’te geçen pasaja atıf yapmış, bu konuda bazı değerlendirmelerde bulunduktan sonra İslâmî geleneğin ise bu pasajdan Hz. Îsâ’nın ağzından Hz. Muhammed’in gelişinin haber verildiğini anladığını söylemiştir.¹¹⁶

Aziz Kur’an Mealinde Hz. Peygamber’e düşmanlık besleyen müşriklerin tavırlarını konu edinen kimi ayetlerin meali esnasında da Kitâb-ı Mukaddes atıflarına başvurulmuştur. Bu kapsamda En’âm sûresinin 25. ayetinde İslâm’a karşı düşmanlık besleyen müşriklerin tutumları ve bu tutumların niteliği ve doğuracağı sonuçlar üzerinde durulurken,¹¹⁷ 33. ayetinde Hz. Peygamber’e karşı müşriklerin incitici sözlerinden ve yalanlamalarından bahsedilirken,¹¹⁸ 37. ayetinde müşriklerin Hz. Peygamber’den mucize talep etmeleri konu edinirken,¹¹⁹ ve 93. ayetinde müşriklerin Allah’a ve Hz. Peygamber’e iftiraları ve bu iftiralara verilen cevaplar gündeme getirilirken,¹²⁰ el-A’râf 179. ayette insanlar ve cinlerden çoğunun cehennem için yaratılması meselesi tartışılırken,¹²¹ el-A’râf 180. ayette Hz. Peygamber’e müşrikler tarafından yöneltilen delilik iftirası üzerinde durulurken,¹²² el-A’râf 195. ayette müşriklerin putperest inancına yönelik eleştirilerden söz edilirken,¹²³ Yûnus 22. ayette Allah’a söz verdikleri halde yine haksızlık ve günahkârlık yoluna sapan inkârcılardan bahsedilirken,¹²⁴ er-Ra’d 31. ayette müşriklere mucizeler gösterilse dahi iman etmeyecekleri ve müminlerin buna üzülmemesi gerektiğinin altı

¹¹⁴ eş-Şuarâ 26/196.

¹¹⁵ Hamidullah, *Aziz Kur’an*, 401/1; Celil Kiraz, “Hz. Muhammed’in Önceki Kutsal Kitaplarda Müjdelmesi (Tebşîrât)”, *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 10/1 (2001), 5-9.

¹¹⁶ Hamidullah, *Aziz Kur’an*, 526/1.

¹¹⁷ Hamidullah, *Aziz Kur’an*, 233/6.

¹¹⁸ Hamidullah, *Aziz Kur’an*, 234/1.

¹¹⁹ Hamidullah, *Aziz Kur’an*, 234/3.

¹²⁰ Hamidullah, *Aziz Kur’an*, 239/5.

¹²¹ Hamidullah, *Aziz Kur’an*, 260/6.

¹²² Hamidullah, *Aziz Kur’an*, 260/8.

¹²³ Hamidullah, *Aziz Kur’an*, 261/8.

¹²⁴ Hamidullah, *Aziz Kur’an*, 283/7.

çizilirken,¹²⁵ el-Mücâdele 22. ayette Allah ve resulüne husumet besleyenlerin müminlere yönelik tehlikeli planlarına karşı uyarı yapılırken¹²⁶ Kitâb-ı Mukaddes'teki benzer manalı anlatımlara gönderme yapılmıştır.

Yine *Aziz Kur'an*'da el-Bakara 75. ayette Hz. Peygamber dönemindeki Yahudilerin durumundan bahsedilirken onlardan bir kısmının İslam ve Müslümanlar karşısındaki tutumlarına ilişkin Kitâb-ı Mukaddes'e atıfta bulunulmuş,¹²⁷ ayrıca el-Ahzâb 26. ayet çerçevesinde Beni Kureyza Yahudilerinin kimliği ve nitelikleri hakkında daha detaylı bilgiler için Kitâb-ı Mukaddes adres olarak gösterilmiştir.¹²⁸

4. Ahkâm Konuları

Hamidullah, *Aziz Kur'an* mealinde içki, zina ve kısas cezaları, evlenme ve boşanma, çok evlilik, zekât, iktisadî hayat, faizin haramlığı, kurban, kible konusu gibi ahkâm içerikli ayetlerin mealini verirken Kitâb-ı Mukaddes'in bazı pasajlarına atıflar yapmıştır. Bu atıfları kullanırken zaman zaman Ehl-i kitabın din ve inançları ile ilgili çeşitli bilgiler de vermiştir. Hamidullah'ın ahkâm konuları bağlamında Kitâb-ı Mukaddes'e atıf yaptığı yerleri şu şekilde detaylandırmamız mümkündür: Zekâta ilişkin olarak el-Bakara 83. ayette İsrâiloğulları'na verilen zekât emri,¹²⁹ yenmesi haram olan şeyler kapsamında el-Bakara 173. ayeti,¹³⁰ kısas meselesi kapsamında el-Bakara 178. ayeti,¹³¹ el-Mâide 45. ayette kısas hükmü ve detayları,¹³² eş-Şûrâ 40. ayette kısas cezasına ilişkin hususlar,¹³³ en-Nisâ 3. ayette çok eşlilik konusu,¹³⁴ en-Nisâ 15. ve 16. ayetlerde¹³⁵ ve aynı şekilde Nûr 2. ayette¹³⁶ zina cezasına ilişkin hususlar, en-Nisâ 23. ayette evlenmenin yasak olduğu kimseler,¹³⁷ en-Nisâ 34. ayette erkeklerin yöneticiliği meselesi,¹³⁸ en-Nisâ 161. ayette Yahudilerin faize karşı tutumları,¹³⁹ el-Mâide 3. ayette yenmesi

¹²⁵ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 313/1.

¹²⁶ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 521/1.

¹²⁷ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 157/2; 430/2.

¹²⁸ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 430/2.

¹²⁹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 157/4.

¹³⁰ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 167/5.

¹³¹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 168/6.

¹³² Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 224/4.

¹³³ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 476/1.

¹³⁴ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 201/5.

¹³⁵ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 383/4; Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 203/2.

¹³⁶ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 383/4.

¹³⁷ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 204/1.

¹³⁸ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 205/5.

¹³⁹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 217/4.

ve kurban edilmesi haram olan hayvanlar,¹⁴⁰ el-Mâide 90. ayette içki, kumar, putlar ve dikili taşlar vb. hususların haramlığı,¹⁴¹ el-Mâide 97. ayette haram aylar meselesinin her iki gelenekteki yeri,¹⁴² el-Enfâl 65. ayette müminleri savaşa teşvik konusu,¹⁴³ el-Enfâl 67. ayette savaş esirlerine yapılacak muamele,¹⁴⁴ Tevbe sûresinin 24. ayetinde cihad ve cihada ilişkin hususlar,¹⁴⁵ 73. ayetinde cihada teşvik,¹⁴⁶ 111. ayetinde Allah yolunda mallarıyla ve canlarıyla savaşanların akıbeti,¹⁴⁷ el-İsrâ 33. ayette öldürülen kimsenin velisine ilişkin hükümler,¹⁴⁸ el-Hac 28. ve 37. ayetlerde kurban ibadeti ve kurban hükümleri,¹⁴⁹ Nûr 30. ayette iffetle ilgili hükümler,¹⁵⁰ Nûr 61. ayette eve girme adabı,¹⁵¹ el-Ankebût 8. ayette anne-babaya muamele¹⁵² ve el-Ahzâb 59. ayette örtünme konusu¹⁵³ vb. hususlarda doğrudan ya da dolaylı olarak Kitâb-ı Mukaddes'e atıflar yapılmıştır.

5. Kavram Tahlilleri

Aziz Kur'an mealinde çeşitli kelime, kavram ve deyimlerin anlamları üzerinde durulurken de Kitâb-ı Mukaddes'e atıflar yapılmıştır. Bu çerçevede el-Bakara 62. ayetteki "nesârâ"¹⁵⁴ ile el-Bakara 136. ayetteki "esbât",¹⁵⁵ el-Bakara 144. ayetteki "kitap" ve "kendilerine kitap verilenler",¹⁵⁶ el-Bakara 210. ayetteki bulut anlamına gelen "ğamâm"¹⁵⁷ ile el-Bakara 248. ayetteki "tâbût",¹⁵⁸ Âl-i İmrân 93. ayetteki "İsrâil",¹⁵⁹ el-A'râf 40. ayetteki "cemel",¹⁶⁰ et-Tevbe 30. ayetteki "Allah'ın oğlu",¹⁶¹ et-Tevbe 31. ayetteki "ahbâr",

¹⁴⁰ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 219/12.

¹⁴¹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 228/4.

¹⁴² Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 229/3.

¹⁴³ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 267/7.

¹⁴⁴ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 268/3.

¹⁴⁵ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 271/1.

¹⁴⁶ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 276/3.

¹⁴⁷ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 280/2.

¹⁴⁸ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 335/10.

¹⁴⁹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 374/1; Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 375/1.

¹⁵⁰ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 386/2.

¹⁵¹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 389/3.

¹⁵² Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 415/2.

¹⁵³ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 434/1.

¹⁵⁴ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 155/6.

¹⁵⁵ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 164/1.

¹⁵⁶ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 165/2.

¹⁵⁷ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 172/3.

¹⁵⁸ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 178/1.

¹⁵⁹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 191/4.

¹⁶⁰ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 249/3.

¹⁶¹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 271/9.

“ruhban” ve “rab”¹⁶² kelimeleri; Hûd 71. ayetteki “dahike” fiili,¹⁶³ yine el-İsrâ 2. ayetteki “kitap”,¹⁶⁴ el-İsrâ 25. ayetteki “Evvab”,¹⁶⁵ el-İsrâ 101. ayetteki “tis’a âyâtin”,¹⁶⁶ Nûr sûresinin 35. ayetindeki “nur” kelimesi,¹⁶⁷ el-Furkân 60. ayetteki Allah’ın “Rahmân” sıfatı,¹⁶⁸ eş-Şuarâ 196. ayetteki “Öncekilerin kitapları” tamlaması,¹⁶⁹ en-Neml 65. ayetteki “ğayb”,¹⁷⁰ en-Neml 82. ayetteki “dâbbe”,¹⁷¹ el-Ahzâb 72. ayetteki “emanet”,¹⁷² Fussilet 35. ayetteki “Zü hazzın azîm”,¹⁷³ ve en-Necm 16. ayetteki “Sidre-i münteha” tabirlerinin anlam alanları üzerinde durulurken çeşitli yönlerden Kitâb-ı Mukaddes’e müracaat edilmiş ve bazı karşılaştırmalar yapılmıştır.¹⁷⁴

6. Kâinatın Yaratılışı

Hamidullah mealinde kâinatın yaratılışına dair ayetlere anlam verirken Kitâb-ı Mukaddes’e az da olsa göndermeler yapmıştır. Bu anlamda el-A’râf 54. ayette göklerin ve yerin altı günde yaratılması ve sonra Allah’ın arşa istiva etmesi¹⁷⁵ ve bunun yanında Hûd 7. ayette göklerin ve yerin altı günde yaratılışı ile Allah’ın arşının su üstünde olması ile ilgili hususlarda Kitâb-ı Mukaddes’e mukayese maksatlı bazı referanslar yapmıştır.¹⁷⁶

7. Mekân ve Şahıslarla İlgili Göndermeler

Kur’an’da çeşitli vesilelerle bazı mekân ve şahıs isimlerine yer verilmektedir. Bu kapsamda *Aziz Kur’an* mealinde kimi mekân ve şahıs bilgilerine ilişkin bazı atıflar dikkati çekmekte, böylelikle Kur’an’daki kimi yer ve şahıs isimlerinin Kitâb-ı Mukaddes’teki yansımalarına işaret edilmektedir. Söz gelimi Âl-i İmrân 96. ayetteki “Bekke”,¹⁷⁷ el-A’râf 155. ayetteki “Mikât”,¹⁷⁸ Hûd 44. ayetteki “Cudi” dağı,¹⁷⁹ Yûsuf 21. ayetteki “Mısır”

¹⁶² Hamidullah, *Aziz Kur’an*, 272/2

¹⁶³ Hamidullah, *Aziz Kur’an*, 296/1.

¹⁶⁴ Hamidullah, *Aziz Kur’an*, 332/7.

¹⁶⁵ Hamidullah, *Aziz Kur’an*, 335/2.

¹⁶⁶ Hamidullah, *Aziz Kur’an*, 340/5.

¹⁶⁷ Hamidullah, *Aziz Kur’an*, 387/2.

¹⁶⁸ Hamidullah, *Aziz Kur’an*, 393/5.

¹⁶⁹ Hamidullah, *Aziz Kur’an*, 401/1.

¹⁷⁰ Hamidullah, *Aziz Kur’an*, 406/8.

¹⁷¹ Hamidullah, *Aziz Kur’an*, 407/3.

¹⁷² Hamidullah, *Aziz Kur’an*, 435/1.

¹⁷³ Hamidullah, *Aziz Kur’an*, 471/4.

¹⁷⁴ Hamidullah, *Aziz Kur’an*, 505/8.

¹⁷⁵ Hamidullah, *Aziz Kur’an*, 250/3.

¹⁷⁶ Hamidullah, *Aziz Kur’an*, 291/1.

¹⁷⁷ Hamidullah, *Aziz Kur’an*, 191/6.

¹⁷⁸ Hamidullah, *Aziz Kur’an*, 258/1.

¹⁷⁹ Hamidullah, *Aziz Kur’an*, 293/8.

şehri,¹⁸⁰ İbrâhîm 37. ayetteki “beyt-i muharrem” tabiri,¹⁸¹ en-Neml 22. ayetteki “Sebe” bölgesi hakkında bilgiler verilirken Kitâb-ı Mukaddes atıflarına yer verilmiştir.¹⁸²

Diğer taraftan bu mekân isimlerinin yanı sıra Kur'an'da yer verilen bazı özel şahıslarla ilgili ayetlere anlam verilirken de Kitâb-ı Mukaddes'e atıflar yapılmıştır. Sözelimi el-Mâide 116. ayette Hz. Meryem,¹⁸³ Tâhâ 85. ayette Sâmîrî,¹⁸⁴ el-Kasas 76. ayette Kârûn¹⁸⁵ ve el-Ankebût 39. ayette Kârûn, Hâmân ve Firavun gibi azgınlara sonu hakkında uyarılarda bulunulurken Kitâb-ı Mukaddes'e göndermeler yapılmıştır.¹⁸⁶

8. Kıyamet Hakkındaki Referanslar

Kutsal kitapların ortak temalarından biri olan kıyamet konusu *Aziz Kur'an* mealinde atfa konu olan başlıklardan bir diğeridir. Zira el-A'râf 187. ayette Hz. Peygamber'e kıyametle ilgili bir soru yöneltildiğinden bahsedilirken benzer sorunun Hz. İsa'ya da yöneltildiği Kitâb-ı Mukaddes'e atıf yapılarak vurgulanmış,¹⁸⁷ İbrâhîm 48. ayette kıyamet gününde meydana gelecek olaylara işaret edilirken benzer tasvirlerin Kitâb-ı Mukaddes'teki anlatımlarla mukayese yapılması istenmiştir.¹⁸⁸ Benzer şekilde ed-Duhân 10. ayette duman anlamına gelen “Duhân” kelimesi üzerinde durulurken,¹⁸⁹ yine et-Tekvîr 2. ayetteki bir kıyamet alâmeti olarak yıldızların kararıp dökülmesinden bahsedilirken benzer vurguların Kitâb-ı Mukaddes'te de bulunduğu işaret edilmiştir.¹⁹⁰

9. Tanrı Algısı

Gökleri ve yeri yaratan, bunları yaratırken hiçbir yorgunluk ve güçlükle karşılaşmayan bir kadir-i mutlak Tanrı anlayışının ifade edildiği el-Ahkâf 33. ayete meal verilirken mukayese amaçlı olarak “Allah'ın dinlendiğinden” söz eden Kitâb-ı Mukaddes'e bakılması istenmiş,¹⁹¹ el-Cuma sûresinin ilk ayetinde Allah'a yakın olmanın ve rızık veren Allah olduğunu unutmamanın öneminden bahsedilirken bu durumun Kitâb-ı Mukaddes'te

¹⁸⁰ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 302/1.

¹⁸¹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 317/4.

¹⁸² Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 403/4.

¹⁸³ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 231/1.

¹⁸⁴ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 360/4.

¹⁸⁵ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 413/7.

¹⁸⁶ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 417/5.

¹⁸⁷ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 261/2.

¹⁸⁸ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 318/4.

¹⁸⁹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 482/9.

¹⁹⁰ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 553/4.

¹⁹¹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 489/8.

Hz. İsa'nın, "Havadaki kuşlara bakın..." diye başlayan öğüdüyle karşılaştırılması istenmiştir.¹⁹²

10. Melek İnanıcı

Kur'an'da meleklerden söz eden ayetlerden biri olan Kalem sûresinin 19. ayetinde kapalı bir şekilde kendisine işaret edilen meleğin bir benzerinin Kitâb-ı Mukaddes'te de işaret edildiği vurgulanmış,¹⁹³ yine el-Müddessir sûresinin 30. ayetinde melekler ve onların başkanı konumunda olan Malik hakkında Kitâb-ı Mukaddes'e gönderme yapılmıştır.¹⁹⁴

11. Sûre Adları

Aziz Kur'an mealinde üç sûre ismi özelinde Kitâb-ı Mukaddes'e referans yapılmıştır. Bunlar Âl-i İmrân, Yûnus ve et-Târik sûreleridir. Nitekim Âl-i İmrân sûresinin baş tarafında İmrân hakkında bilgi verilirken Arapçada İmrân olarak kullanılan Amran'ın, Mûsâ ve Hârûn'un babası olduğu,¹⁹⁵ Yûnus sûresinin baş tarafında Kitâb-ı Mukaddes'teki Jonas'ın, Arapçada Yûnus olarak geçen zat olup Ninova halkının peygamberi olduğu¹⁹⁶ ve Târik sûresinin baş tarafında Târik kelimesinin ifade ettiği çeşitli anlamlardan bahsedilirken Kitâb-ı Mukaddes'in ilgili pasajlarına işaret edilmiştir.¹⁹⁷

12. Ahiret Hayatına İlişkin Tasvirler

el-Bakara 25. ayette yer alan cennet tasvirlerinin Kitâb-ı Mukaddes'teki anlatımlara benzerlik gösterdiğine işaret edilerek her iki kaynakta cennet hayatının muhteşem zevklerinin dünyevi ölçülerle betimlendiği aktarılmıştır.¹⁹⁸ Yine es-Secde 17. ayette cennet nimetlerinin güzelliği ve eşsizliği üzerinde durulurken Kitâb-ı Mukaddes'teki benzer anlatımlara işaret edilmiştir.¹⁹⁹

13. Mecazi/Metaforik Anlatılar

Aziz Kur'an mealinde el-Bakara 88. ve en-Nisâ 155. ayetlerde yer alan "Kalplerin perdeli/örtülü" olma metaforunun "Allah'la ahdini bozan inkârcı kalpler" anlamında Kitâb-ı Mukaddes'te de yer aldığına işaret edilmiştir.²⁰⁰

¹⁹² Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 527/8.

¹⁹³ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 535/8.

¹⁹⁴ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 544/10.

¹⁹⁵ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 183/2.

¹⁹⁶ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 282/1.

¹⁹⁷ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 557/3.

¹⁹⁸ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 151/4.

¹⁹⁹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 427/3.

²⁰⁰ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 158/5; Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 216/2.

Bunun yanında er-Ra'd 41. ayetteki "Allah'ın yeryüzüne gelmesi",²⁰¹ İbrâhîm 26. ayetteki "İyi ağaç" ve "kötü ağaç" benzetmeleri,²⁰² el-Hicr 18. ayetteki kulak hırsızlığı meselesi,²⁰³ el-Hac 47. ayetteki "Allah'ın katındaki bir günün normal olarak sayılan hesaba göre bin yıl gibi olduğu" benzetmesi,²⁰⁴ el-Ahzâb 4. ayetteki "bir kimsenin içinde iki kalp bulunamayacağı" istiaresi,²⁰⁵ en-Necm 9. ayetteki "iki yay mesafesi yakınlığı" şeklindeki benzetme²⁰⁶ ve et-Tekvîr 10. ayetteki "sayfaların ortaya serilmesi" mecazi ifadesi²⁰⁷ üzerinde durulurken Kitâb-ı Mukaddes'teki benzer kullanımlara işaret edilmiştir.

14. Diğer Muhtelif Konulardaki Atıflar

Yukarıda sıralanan başlıkların yanı sıra *Aziz Kur'an* mealinde atfa konu olan başka hususlar da bulunmaktadır. Bu kapsamda el-Hicr 60. ayetteki iltifat sanatının her iki kitaptaki ortaklığı,²⁰⁸ el-İsrâ 16. ayette kader ve irade meselesi,²⁰⁹ el-Kehf 24. ayette "Allah'ın dilemesi" tabiri,²¹⁰ Yûnus 5. ayetteki takvim hesaplamaları,²¹¹ el-Enbiyâ 105. ayetteki Zebûr ismi,²¹² el-Kasas 56. ayetteki hidayet meselesi,²¹³ eş-Şûrâ 39. ayette övgüye lâyık müminlerin davranışları,²¹⁴ el-Hucurât 11. ayette imandan sonra inkâra düşme,²¹⁵ el-Hadîd 13. ayette âhiret hayatına ilişkin kimi bilgiler verilirken²¹⁶ bu anlatım ve kullanımların Kitâb-ı Mukaddes'teki izdüşümlerine atıflar yapılmıştır.

15. Herhangi Bir Yorum Yapmaksızın Yaptığı Atıflar

Burada son olarak şunu da ifade etmek gerekir ki Hamidullah'ın pek çok ayetin mealinde herhangi bir yoruma başvurmaksızın sadece Kitâb-ı Mukaddes'e atıf yapmakla yetinip söz konusu bu atıfların detaylarını ve mukayese tercihini okuyucunun inisiyatifine bıraktığı yerler de bulunmaktadır. Mealdeki atıfların en büyük kısmını oluşturan bu atıfların hangi maksatla yapıldığı ayrı bir çalışmayı gerekli kıldığı için burada

²⁰¹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 314/5.

²⁰² Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 316/9.

²⁰³ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 319/9.

²⁰⁴ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 375/7.

²⁰⁵ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 428/2.

²⁰⁶ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 505/4.

²⁰⁷ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 553/10.

²⁰⁸ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 321/2.

²⁰⁹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 334/1.

²¹⁰ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 344/2.

²¹¹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 282/9.

²¹² Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 370/11.

²¹³ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 412/4.

²¹⁴ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 475/6.

²¹⁵ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 497/2.

²¹⁶ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 516/11.

üzerinde durulmamış, bu konu başka bir çalışmaya bırakılmıştır.

F. Hamidullah'ın Atıf Yönteminin Genel Özellikleri

Hamidullah Kitâb-ı Mukaddes'e atıfta bulunmanın çok zahmetli bir iş olduğunu söylemiştir. Diğer bir ifadeyle o, Kur'an'da Kitâb-ı Mukaddes'te geçen konu ve şahıslara yapılan göndermelere ilişkin Kitâb-ı Mukaddes'te yer alan ilgili ifade ve anlatımların bulunmasının söz konusu üç dindeki farklılıklardan dolayı kolay olmadığını ve bu hususta büyük zahmet çektiğini ifade etmiş, ancak neticede bunun etkileyici sonuçlar doğurduğunu belirtmiştir.²¹⁷ Hamidullah'ın söz konusu atıfları yaparken izlediği çeşitli yolları şu şekilde tasnif etmemiz mümkündür.

1. Kur'an ve Kitâb-ı Mukaddes'in Farklılıklarına İşaret Etmesi

Aziz Kur'an mealinde atıflar yoluyla Kitâb-ı Mukaddes'in Kur'an'a aykırı düşen yönlerine de değinilmiş, bu kapsamda Kitâb-ı Mukaddes'in hem konu hem de anlatım olarak Kur'an'la çelişen noktalarına işaret edilmiştir. Nitekim el-Bakara 249. ayette Tâlût ve Câlût kıssasında geçen askerlerin su ile imtihanı meselesi ele alınırken olayın Kitâb-ı Mukaddes'te farklı yansıtıldığı belirtilmiştir.²¹⁸ Yine el-Bakara 256. ayette geçen "dinde zorlama yoktur" cümlesi üzerinde durulurken Kitâb-ı Mukaddes'te yer alan, "Yeryüzüne barış getirmeye geldiğimi sanmayın! Ben barış değil, kılıç getirmeye geldim."²¹⁹ "Beni kral olarak istemeyen o düşmanlarıma gelince, onları buraya getirin ve gözümün önünde kılıçtan geçirin!"²²⁰ "Çünkü Tanrı bütün düşmanlarını O'nun ayakları altına serinceye dek O'nun egemenlik sürmesi gerekir."²²¹ pasajlarına atıf yapılarak Kur'an'ın hoşgörü odaklı tarafına karşılık Kitâb-ı Mukaddes'in şiddet üreten bir kitap olduğu, kılıç ve şiddet temalarını öne çıkardığı vurgulanmıştır.²²² Habil ve Kabil kıssası bağlamında el-Mâide 31. ayette cesetten bahsedilirken Kitâb-ı Mukaddes'in kıssayı aktarırken herhangi bir cesetten söz etmediği belirtilerek Kur'an'ın kıssanın Kitâb-ı Mukaddes'te olmayan bir bilgiyi gündeme getirdiği belirtilmiştir.²²³ el-Bakara 34. ayette gaybî varlıklardan şeytan hakkında bilgi verilirken Kur'an'ın şeytana lanet edilmesinin nedenini açıklamasına rağmen bu sebebin Kitâb-ı Mukaddes'te bulunmadığına dikkat çekilmiştir.²²⁴

²¹⁷ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 77; Hamidullah, *Kur'an-ı Kerim Tarihi*, 109.

²¹⁸ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 178/2.

²¹⁹ Matta, X, 34.

²²⁰ Luka, XIX, 27.

²²¹ Korintoslulara 1. Mektup, XV, 25.

²²² Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 179/4.

²²³ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 223/2.

²²⁴ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 152/8.

Diğer taraftan el-A'râf 150. ayette Hz. Mûsâ'nın Tûr dağından dönünce kavmine ve kardeşi Hârûn'a duyduğu kızgınlık,²²⁵ Hûd 40. ayette Nuh tufanı ve o esnada gelişen bazı olaylar,²²⁶ Yûsuf 18. ayette Hz. Yakub'un oğullarıyla olan diyalogu,²²⁷ Yûsuf 29. ayette Mısır'ın yöneticisi Aziz'in Yûsuf'a ve kadına söyledikleri,²²⁸ Yûsuf 37. ayette Hz. Yûsuf'un Kitâb-ı Mukaddes'teki konumu,²²⁹ el-İsrâ 23-37. ayetler arasında yer alan emirlerle ve Kitâb-ı Mukaddes'teki meşhur on emrin içeriği,²³⁰ el-Kehf 60. ayette Mûsâ-Hızır kıssasında geçen yardımcının kimliği,²³¹ Tâhâ 39. ayette Hz. Mûsâ'nın bir sandığın içine konulup Nil nehrine bırakılması,²³² Tâhâ 85. ayette Sâmirî'nin kimliği,²³³ eş-Şuarâ 33. ayette Hz. Mûsâ'nın elinin bir mucize olarak bembeyaz olarak tasvir edilmesi,²³⁴ es-Sâffât 102. ayette Hz. İbrâhim'in Hz. İsmâil'i kurban etme hadisesi ve ilgili hususlar,²³⁵ Sâd 21. ayette Hz. Dâvûd'un iki dindeki konumu ve Hz. Dâvûd'un yargı adaletine verdiği önem,²³⁶ Sâd 44. ayette Hz. Eyüp ve hanımının durumu,²³⁷ el-Ahkâf 33. ayette yer alan Allah'ın yorulmaması meselesi,²³⁸ el-Müddessir 30. ayette geçen on dokuz sayısı,²³⁹ el-Beled 13. ayette köle azadına ilişkin hususlarda²⁴⁰ Kur'an ve Kitâb-ı Mukaddes arasında pek çok farklılıklara dikkat çekilmiş, bu noktalarda Kitâb-ı Mukaddes'in taşıdığı zaafılara gönderme yapılmıştır.

Burada yukarıda işaret edilen es-Sâffât 102. ayetteki Hz. İbrâhim'in Hz. İsmâil'i kurban etmek istemesi hadisesi ile ilgili Kitâb-ı Mukaddes'in taşıdığı probleme işaret etmesini örnek olarak vermek yerinde olacaktır. Nitekim kurban meselesiyle ilgili söz konusu bu atıflarda Hamidullah, İslam geleneğinde kurban edilmek istenen kişinin Hz. İsmail olduğu şeklindeki verilerin doğruluğuna işaret ederken aynı zamanda Kitâb-ı Mukaddes'te yer alan bir yanlışlığı tashih etmek istemiştir. Zira Yahudiler kurban edilmek istenen kişinin Hz. İshak olduğuna inanıyorlardı. Buna karşılık Hamidullah,

²²⁵ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 257/4.

²²⁶ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 293/8.

²²⁷ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 301/8.

²²⁸ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 302/9.

²²⁹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 303/6.

²³⁰ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 335/1.

²³¹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 347/1.

²³² Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 357/6.

²³³ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 360/4.

²³⁴ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 395/6.

²³⁵ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 450/5.

²³⁶ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 454/8.

²³⁷ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 456/1.

²³⁸ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 489/8.

²³⁹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 544/10.

²⁴⁰ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 560/7.

ilk çocuk Hz. İsmail olduğu için Tevrat'ın hükmüne göre de kurban edilmek istenenin ilk çocuk olması gerektiğini söyleyerek Yahudilerin bu görüşünün onların kutsal kitabına göre doğru olmadığını söylemeye çalışmaktadır. Hatta Hz. İshak'ın doğuşunun müjdelendiği es-Sâffât 112. ayetten hareketle ayette verilen muştunun Hz. İsmail'i kurban etme emrini yerine getirme imtihanında başarılı olan Hz. İbrâhim'e bir müjde olarak bildirilmesini de buna bir kanıt olarak sunmaktadır.

Yine Hamidullah'a göre Kur'an-ı Kerim Kitâb-ı Mukaddes'te kimi peygamberlere isnat edilen birtakım iftiraları temizlemiştir. Sözelimi Ahd-i Atîk, Çıkış, XXXII, 4 ve 24'te belirtildiğine göre "altın buzağı"yı yapma suçunu işleyen Hz. Hârûn'dur. Kur'an ise bunu reddetmiş ve bu suçu işleyenin Sâmîrî olduğunu söylemiştir. Benzer şekilde Hz. Nûh, Hz. Lût, Hz. Dâvûd ve Hz. Süleyman gibi peygamberlerle ilgili Kitâb-ı Mukaddes'te alelâde insanlara yakışmayacak isnatlarda bulunulmuş, Kur'an ise bunların temelsiz olduğunu ortaya koymuştur.²⁴¹

Çeşitli örnekler üzerinden Kur'an ve Kitâb-ı Mukaddes'in farklılıklarına işaret etmeye devam eden Hamidullah'ın verdiği örneklerden biri de Tâlût ve Câlût kıssasıdır. Bu kıssanın benzerinin Ahd-i Atîk'te de geçtiğini aktardıktan sonra her iki anlatım arasında sadece komutanın isminde değil aynı zamanda suyu içme biçiminde -ki Kur'an'da avuçla içmek, Kitâb-ı Mukaddes'te köpekler gibi yalayarak içmek şeklinde- bir karışıklık olduğunu ortaya koymuştur.²⁴²

Âl-i İmrân 38. ayette bahsi geçen Hz. Zekeriyâ kıssasını Luka İncil'indeki ilgili kısım ile mukayese ederek bu noktada Kur'an'ın daha önce bilinen kıssayı yalnızca hatırlattığını ve belli başlı noktalara değinmekle yetindiğini söylemiş,²⁴³ diğer bir ifadeyle Kur'an'ın Hz. Zekeriyâ hakkında daha önceden bilinen bazı temel hususları dile getirip detaylarda boğulmadığını vurgulamıştır. Benzer bir vurguyu el-Enbiyâ 89. ayetteki Hz. Zekeriyâ kıssası özelinde gündeme getirerek Kitâb-ı Mukaddes aracılığıyla bilinen öykülerin, Kur'an tarafından yeniden ve aynen anlatılmayıp yalnızca onlara işaret edildiğini söylemiştir.²⁴⁴

en-Nisâ 3. ayet bağlamında çok eşlilik konusunda yaptığı kıyaslamada Hamidullah, ilk defa İslam dininin evlenilebilecek kadınların sayısına bir sınırlama getirdiğini hatırlatmaktadır. Ona göre böyle bir sınırlama Kitâb-ı

²⁴¹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 360/4; Hamidullah, *Kur'an-ı Kerim Tarihi*, 24.

²⁴² Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 178/2.

²⁴³ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 186/9.

²⁴⁴ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 369/8.

Mukaddes'te bulunmamaktadır. Bu konudaki yorumu şöyledir: "*Hatırlatmak gerekir ki, ilk defa bir din evlenilebilecek kadınların sayısına bir sınırlama getiriyor. Böyle bir sınırlama ne Eski Ahit'te ne de Yeni Ahit'te bulunmaktadır. Luther, Butzer, Melanchton vs. gibi Protestan bilginler, Hıristiyanlıkta da çok kadınla evlilik bulunduğu sonucunu Matta, XXV, 1-12' den çıkarmışlardır. Westermarck, Charlemagne zamanında Hıristiyan din adamlarının çok kadınla evliliği uyguladıklarını belirtmektedir.*"²⁴⁵

İsrâ sûresinin 23-37. ayetleri arasında yer alan emirleri Kitâb-ı Mukaddes'teki meşhur on emir ile karşılaştırıp el-İsrâ 37. ayette yer alan "büyüklenmenin kesin olarak reddedilmesi" emrinin Kitâb-ı Mukaddes'te bulunmadığını aktararak bu konuda da bir farklılık bulunduğunu söylemiştir.²⁴⁶

Öte yandan Hamidullah, ez-Zâriyât 26. ayet kapsamında Hz. İbrâhim'i ziyarete gelen meleklerin anlatıldığı kıssa özelinde Kur'an ile Kitâb-ı Mukaddes'in kıssaları sunuşları arasındaki farklılıklara dikkat çekmiştir. Bu kapsamda Kur'an'ın, Kitâb-ı Mukaddes'in bilinen öykülerini kısaltarak özlerini sunduğunu belirttikten sonra Kitâb-ı Mukaddes'te Hz. İbrâhim'in mutfaktakilere emirler verdiği, sığır sürüsüne koştuğu, büyük bir buzağıyı kesip getirdiği ve bu arada konukların bekledikleri gibi detaylar yer alırken Kur'an'da ise Hz. İbrâhim'in yemeğin hazırlanması için sadece mutfığa girdiği ve semiz bir buzağıyla geldiğine işaret edilmek suretiyle detaylara inilmediğini söylemiş,²⁴⁷ bu noktadan hareketle Kur'an'ın kıssa anlatma üslubunun Kitâb-ı Mukaddes'ten farklı olduğuna vurgu yapmıştır.

2. Kur'an ve Kitâb-ı Mukaddes'in Ortak Noktalarına Temas Etmesi

Hamidullah bazen atıflar aracılığıyla Kur'an ve Kitâb-ı Mukaddes'in ortak noktalarına dikkat çekmiş kimi yerde Kur'an ile Kitâb-ı Mukaddes arasında olumlu yönde bir bağlantı kurmuştur. Sözelimi Âl-i İmrân 49. ayette Hz. İsa'nın gösterdiği mucizelerin Kitâb-ı Mukaddes'in farklı yerlerinde yer aldığı,²⁴⁸ Âl-i İmrân 81. ayette Allah tarafından görevlendirilen bütün peygamberlerin temel mesajlarının bütünlüğü,²⁴⁹ Âl-i İmrân 86. ayette inkârcıların üç özelliği,²⁵⁰ en-Nisâ 1. ayette Yüce Allah'ın Hz.

²⁴⁵ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 201/5.

²⁴⁶ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 335/1.

²⁴⁷ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 501/3.

²⁴⁸ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 187/9.

²⁴⁹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 190/3.

²⁵⁰ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 191/3.

Havva'yı Hz. Âdem'den yarattığı,²⁵¹ en-Nisâ 26. ayette "Öncekilerin yasaları" ifadesi,²⁵² el-A'râf 179. ayette insanlar ve cinlerden çoğunun cehennem için yaratıldığı,²⁵³ el-A'râf 180. ayette Hz. Peygamber'e müşrikler tarafından yöneltilen delilik ithamı,²⁵⁴ el-A'râf 187. ayette Hz. Peygamber'e kıyametin ne zaman kopacağına ilişkin yöneltilen sorular,²⁵⁵ Hûd 71. ayette Hz. İbrâhim'in hanımı Sâre'nin gülmesi,²⁵⁶ el-Hicr 60. ayette iltifat sanatının her iki kitapta yer aldığı,²⁵⁷ el-Hicr 88. ayette Hz. Peygamber'e ve diğer peygamberlere yönelik yönlendirme durumunun benzerliği,²⁵⁸ en-Necm 38. ayette hiçbir günahkarın başkasının günahını yüklenemeyeceği ilkesinin evrensel bir durum olduğu,²⁵⁹ er-Rahmân 35. ayet bağlamında Kur'an ve Kitâb-ı Mukaddes arasında üslup benzerliği,²⁶⁰ Vâkıa 1. ayette Kur'an ve Kitâb-ı Mukaddes'in öldükten sonra dirilişi ve hesap gününü yakında meydana gelecek bir gerçek olarak sunduğu,²⁶¹ en-Nisâ 172 ve Meryem 30. ayetlerde geçen Hz. İsa'nın, "Ben Allah'ın kuluyum" şeklindeki sözü²⁶² ve bunlar gibi diğer başka konularda Kur'an'ın Kitâb-ı Mukaddes'le gerek konu, gerekse üslup ve gerekse ilke bazında birtakım benzeşmelerin olduğunu belirtmiştir.

Yine Hamidullah, evlenilmesi yasak olan kadınlar ve cinsel suçlarla ilgili Kitâb-ı Mukaddes ile Kur'an arasında bazı benzerlikler olduğuna dikkat çekmiştir. Ona göre Kur'an eski tanrısal yasayı yeniden gözden geçirmiş, bu yasayı bazı yönlerden değiştirirken bazı yönlerden ise aynen geçerli kabul etmiştir. Sözelimi evli kadına uygulanan recm cezası aslında Kitâb-ı Mukaddes'in öngördüğü bir ceza olup Hz. Peygamber de bu cezayı uygulamıştır.²⁶³ Benzer şekilde iki kız kardeşi aynı anda nikah altında bir arada bulundurma yasağının söz konusu edildiği en-Nisâ 23. ayete dair açıklama yaparken aynı yasağın Yahudilikte de yer aldığına işaret etmiştir.²⁶⁴

²⁵¹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 200/5.

²⁵² Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 205/1.

²⁵³ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 260/6.

²⁵⁴ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 260/8.

²⁵⁵ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 261/2.

²⁵⁶ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 296/1.

²⁵⁷ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 321/2.

²⁵⁸ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 322/13.

²⁵⁹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 506/7.

²⁶⁰ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 511/2.

²⁶¹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 513/2.

²⁶² Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 218/4; Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 231/3.

²⁶³ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 205/1.

²⁶⁴ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 204/1.

3. Kur'an'la Kitâb-ı Mukaddes'i Karşılaştırırken Bazen Atıf Yapmaması

Aziz Kur'an mealinde zaman zaman doğrudan kaynak belirtilmeden Kitâb-ı Mukaddes bilgilerine yer verildiği görülmektedir. Sözgelimi İsrâiloğulları'na şehre (vadedilmiş toprağa) inmelerini emreden el-Bakara 61. ayet hakkında malumat verilirken, "Bir şehre inin" ifadesinin aslında bir alay ifadesi olduğu, çünkü İsrâiloğulları'nın vadedilmiş toprağa ulaşmalarını engelleyen şehirlere hücum etmekten korktukları, bu yüzden Hz. Mûsâ'nın onlara, bizzat gidip o şehirlerde istedikleri sebzeleri aramalarını tavsiye ettiği²⁶⁵ şeklinde yorum yapılmış fakat bu yorumun kaynağına ilişkin herhangi bir atıf yapılmamıştır. Benzer şekilde el-Mâide 116. ayette Hz. Meryem ve Hz. İsâ'nın konularına yönelik yapılan yorumda Kitâb-ı Mukaddes'e bir atıf yapılmamıştır.²⁶⁶ Yine er-Ra'd 41. ayetteki "Allah'ın yeryüzüne gelmesi" ifadesi hakkında mukayese yapılırken, Allah'ın müdahalesinin onun gelmesi gibi olduğu ve aynı ifadenin Kitâb-ı Mukaddes'te de bulunduğu söylenmiş ve fakat bu bilgiye ilişkin herhangi bir kaynak zikredilmemiştir.²⁶⁷

Hz. Süleyman ile ilgili, "*Ve Dâvûd'a Süleyman'ı başışladık. Ne iyi kul! Gerçekten çok tövbe ederdi!*"²⁶⁸ ayetinin açıklamasında kaynağı belirtilmeksizin bazı İsrâiliyat bilgilerine yer verilmiştir.²⁶⁹ Benzer şekilde, "*Hiç kuskusuz, Süleyman'ı sınamıştık. Tahtının üzerine bir ceset bırakıverdik, sonra secde etti.*"²⁷⁰ ayetinin açıklamasında, "Bu, bizzat Hz. Süleyman'ın tıpa tıpa kendi benzeriydi. Hatasının cezası olarak böyle yapılmıştı" şeklinde bir açıklama yapılmasına karşılık bu yoruma ilişkin herhangi bir kaynağa işaret edilmemiştir.²⁷¹

Hamidullah'ın atıf yönteminin genel özellikleri noktasında şunun da altını çizmemiz gerekir ki, o Kur'an ayetlerine meal verirken hiçbir yerde bir metin aktarımı biçiminde Kitâb-ı Mukaddes pasajlarından doğrudan alıntı yapmamıştır. Buna karşılık o, benzer veyahut birbirine tamamen zıt konularda Kitâb-ı Mukaddes'te bulunan yerleri öncelikle rakamla işaret

²⁶⁵ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 155/3.

²⁶⁶ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 231/1.

²⁶⁷ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 314/5.

²⁶⁸ Sâd 38/30.

²⁶⁹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 455/3.

²⁷⁰ Sâd 38/34.

²⁷¹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 455/6.

etmiş, çoğu zaman da yorum katarak meselenin mukayeseli olarak anlaşılmasına yardımcı olmaya çalışmıştır. Aslında tefsir geleneğimizde bunun farklı izdüşümlerine rastlamak mümkündür. Nitekim klasik dönemde Safedî (öl. 1296) ve Bikâî (öl. 1480), modern dönemde ise Reşid Rıza, İbn Âşûr (öl. 1973),²⁷² Elmalılı Hamdi Yazır (öl. 1942), Seyyid Kutub (öl. 1966), Mevdûdî,²⁷³ Celal Yıldırım (öl. 2019),²⁷⁴ Süleyman Ateş gibi müfessirler tefsirlerinde Kitâb-ı Mukaddes'e yer yer atıflarda bulunularak bazı karşılaştırmalar yapmışlardır. Hamidullah'ın burada yaptığı ise bir yönüyle tefsir geleneğimizde var olan bu kullanımlara mealinde de yer vermekten ibarettir.

4. Kitâb-ı Mukaddes'in Tahrifine İşaret Etmesi

Kur'an-ı Kerim önceki vahiylerle ve peygamberlere sıklıkla göndermelerde bulunarak aradaki irtibatı sürekli canlı tutmaktadır.²⁷⁵ Bu kapsamda Kur'an kimi zaman Tevrat ve İncil'in hidayet vasfını ön plana çıkarmak suretiyle onlardan sitayişle söz ederken²⁷⁶ bazen de bu kitapların müntesipleri tarafından değiştirilmek suretiyle özünden koparıldığını dikkatlere sunmaktadır.²⁷⁷ Hamidullah da mealinde yer verdiği bazı atıflarda bu tahrifin boyutlarını gösteren önemli tespitlerde bulunmuştur. Sözelimi el-Bakara 246. ayet kapsamında İsrâiloğulları'nın Hz. Mûsâ'dan sonra kendilerini yönetecek hükümdar talebinde bulunmaları ve onunla olan ilişkileri kapsamında gündeme gelen meseleleri tartışırken Kitâb-ı Mukaddes'in ilgili pasajlarına atıf yapmış, bu kapsamda Kur'an'ın Fransızca tercümesini de yapan araştırmacı Edouard Montet'ten (öl. 1934) bir alıntı yapmış, onun hükümdar atanmasıyla ilgili olarak Kitâb-ı Mukaddes'te yer alan üç metin arasında hiçbir ilginin bulunmayıp bunların farklı rivayetlerin karışımından ibaret olduğu şeklindeki Kitâb-ı Mukaddes eleştirisine yer vermiştir.²⁷⁸

Âl-i İmrân 49. ayet bağlamında Hz. İsa'nın İsrâiloğulları'na peygamber

²⁷² Mustafa Yıldız, *Tefsirde İsrâiliyat ve Kitâb-ı Mukaddes'e Yaklaşımlar: Tâhir b. Âşûr Örneği* (Ankara: Fecr Yayınları, 2022).

²⁷³ Burhan Çonkor, "Mevdûdî'yi Kitâb-ı Mukaddes'e Müracaata Sevk Eden Âmiller", *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi* 4/11 (2015), 161-178; Hasan İslam Sak, "Kur'an Ayetlerinin Anlaşılmasında Tarihsel Arka Planın Önemi: Tefhîmü'l-Kur'an Örneği", *Bilimname* 48 (31 Ekim 2022), 298.

²⁷⁴ Abdurrahim Kaplan, "Çağdaş Tefsirlerde Kitâb-ı Mukaddes Nakillerinin Kullanımı: İlmin Işığında Asrın Kur'an Tefsiri Örneği", *Tefsir Araştırmaları Dergisi* 4/1 (2020), 129-148.

²⁷⁵ el-Mâide 5/46; el-Mü'minûn 23/49; el-Ahkâf 46/9.

²⁷⁶ el-Mâide 5/44, 46.

²⁷⁷ el-Bakara 2/75; en-Nisâ 4/46; el-Mâide 5/13, 41.

²⁷⁸ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 177/7.

olarak gönderilmesi durumunun Matta incilinin ilgili pasajından net olarak anlaşıldığını ve aynı şekilde bunun Markos incilinin ilgili bölümünden de görülebileceğini söylemiştir.²⁷⁹ Buna karşılık bu bölümün İncil'in en eski elyazması nüshalarında bulunmadığına değinerek²⁸⁰ eski İncillerle günümüzdeki İnciller arasındaki farklılığa işaret etmiştir.

Bir kısım Yahudinin Tevrat'ı aslî hüviyetine aykırı biçimde göstermek için değişik yollar denediklerine işaret eden Âl-i İmrân 78. ayet bağlamında gündeme getirilen "dili eğip bükme" tabirini de söz konusu edinen Hamidullah aynı zamanda ayette geçen, "Allah katındandır derler" ifadesinin bu kapsamda ele alınması gerektiğini belirterek²⁸¹ bu durumun Yahudilerin Kitâb-ı Mukaddes'i tahrif ettikleri hususunda bir delil olarak kullanılabileceğine işaret etmiştir.

Sonuç

Geleneksel anlamda mealler öncelikle Müslümanlar için yazılmaktadır. Bundan dolayı meallerin Kitâb-ı Mukaddes'ten getirilecek delillere veya Kitâb-ı Mukaddes kaynaklı pasajlara ihtiyacı söz konusu değildir. Fakat gayr-i müslimleri önceleyen Kur'an meallerinde aynı hassasiyet beklenmeyebilir. Muhammed Hamidullah da *Aziz Kur'an* mealini öncelikle Batılı muhatapları için kaleme aldığından dolayı Ehl-i kitap kültüründe yetişen kimseleri ikna etmek amacıyla onların güvenilir kabul ettikleri metinleri onlara karşı hüccet olarak kullanma yolunu tercih etmiştir. Bu durum Hamidullah'ın niçin Ehl-i kitabın kaynaklarına atıf yapmayı tercih ettiğini de açıkça ortaya koyar niteliktedir. Şunu ifade edelim ki Hamidullah mealinde önceki âlimlerin görüşlerine de işaret etmekte, fakat muhalifin benimsediği ve meyil duyduğu şeyle onun dünyasına hitap ederek Kur'an'ın mesajını onlara yakınlaştırma bağlamında söz konusu atıflara yer vermektedir.

Aziz Kur'an mealinde Kitâb-ı Mukaddes atıflarının en çok istihdam edildiği alanların başında kıssalar gelmektedir. Bunun altında yatan temel sebep ise oryantalistlerin kıssaların gerek kökenine dair gerekse tarihî gerçekliğiyle ilgili gündeme getirdikleri birtakım iddiaları ortadan kaldırmaktır.

Hamidullah'ın Kitâb-ı Mukaddes'e atıf yapma hususunu aşırıya kaçmaksızın yerli yerinde kullandığı söylenebilir. Nitekim o, bazı tefsirlerde ve meallerde karşılaşılan Kur'an ayetleriyle Kitâb-ı Mukaddes anlatımları

²⁷⁹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 187/8.

²⁸⁰ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 187/8.

²⁸¹ Hamidullah, *Aziz Kur'an*, 190/1.

arasında çoğu zaman paralel bir okuma gerçekleştirme yoluna gitmemiştir. Buna karşılık Kitâb-ı Mukaddes'in üslubundan, muhtevastından haberdar olan muhakkik bir araştırmacı ve titiz bir tarihçi kimliğiyle ve aynı zamanda Müslüman bilinciyle Kur'an'ın müheymin ve musaddık sıfatlarının gereğini yerine getirme düşüncesini uygulamaya koymuştur. Zaten Kur'an'ın musaddık ve müheymin sıfatları göz önüne getirildiğinde Kur'an'da ve Kitâb-ı Mukaddes'te benzer kıssaların varlığı herhangi bir sorun da oluşturmamaktadır.

Aziz Kur'an mealindeki atıflar aracılığıyla Kur'an'daki kimi kıssaların Kitâb-ı Mukaddes'teki karşılıklarına işaret edilmiş ve bu çerçevede kimi Kur'anî ifade ve deyimlerin benzerlerinin Kitâb-ı Mukaddes'te de geçtiği gösterilmiştir. Bunun yanında Kur'an'ın Kitâb-ı Mukaddes'te bulunmayan kimi hususlara işaret ettiği belirtilmiş, kimi atıflar yoluyla da kıssa ile ilgili olarak Kur'an'da anlatılanlara ilişkin ilave bilgi sunulmuş ve hatta Kur'an'daki bazı müphem konular tavzih edilmeye çalışılmıştır.

Hamidullah'ın bu atıflardaki amacı Kur'an'ı Kitâb-ı Mukaddes verilerini esas alarak anlamlandırmak olmamıştır. Aksine o, ayetlerde yer alan mesajların tefsir edilmesinde Kur'an harici bilgiler bağlamında Kitâb-ı Mukaddes verilerini kullanmıştır. Aynı zamanda o, Kitâb-ı Mukaddes kaynaklı verileri bütünüyle reddetmeyerek onların içinde güvenilir tarihsel veriler bulunduğunu kabul etmiş ve bunları mealinde kullanmış, Kitâb-ı mukaddes anlatılarındaki problemlili hususlar ve çelişkili kısımlardan ziyade Kur'an'ın anlaşılmasına hizmet eden pasajlara ağırlık vermiştir.

Hamidullah mealindeki bu atıflarıyla Kitâb-ı Mukaddes'le Kur'an arasındaki kimi ortak söylemlere, özellikle bu kitapların Kur'an'la benzerlik taşıyan bazı bölümlerine dikkat çekmiştir. Burada şunu ifade edelim ki o, çağdaş dönemdeki bazı Müslüman araştırmacılar gibi ideolojik bir önyargı içinde olmamıştır. Bunun yanı sıra o, Kur'an'ın kökenini Yahudi ve Hıristiyan kaynaklarında arayan ve söz konusu atıfları bunlara destek olarak kullanan oryantalist bir yaklaşım içinde de asla olmamıştır. Bunun aksine Hamidullah'ın Kitâb-ı Mukaddes'e atıfta bulunma yaklaşımı kanaatimizce Kur'an'ın kaynağına ilişkin kimi oryantalist söylemlere bir cevap niteliği taşımaktadır.

Gerek bazı çağdaş tefsirlerde ve gerekse kimi meal çalışmalarında Kitâb-ı Mukaddes atıflarının yaygınlık kazanma durumunun aslında modern süreçlerin ortaya çıkardığı ve gelenekte çok fazla tercih edilmeyen yeni bir olgu olduğu söylenebilir. Ne var ki bu durumun yeni olması tamamen faydasız olduğu anlamına da gelmemektedir. Nitekim gerek Hamidullah'ın ve

gerekse onunla aynı düşünceyi paylaşanların bu yöntemi tercih etmesi kanaatimizce çağdaş tefsir ve meal çalışmalarına bir alan açmış, bu kapsamda Kur'an'ın önceki mukaddes kitaplara nazaran ilahi ve korunmuş bir kitap olduğunu ispatta güçlü bir zemin oluşturmuştur. Ancak bu yöneliş söz konusu yöntemin çeşitli açılardan zaafıyla malul olduğu ve tenkide açık yönlerinin bulunduğu hakikatini perdelememelidir. Dolayısıyla Kur'an meallerinde bir bilgi ve yorum kaynağı olarak Kitâb-ı Mukaddes'e atıf yapma durumunun sağladığı katkılar kadar bu yöntemin yol açtığı problemler tartışılmaya devam edilmelidir. Böylelikle yöntem daha sağlıklı bir yapıya kavuşma imkânına sahip olabilir.



Hakem: Dış, Bağımsız.

Teşekkür:

-

Beyanname:

1. Özgünlük Beyanı:

Bu çalışma özgündür.

2. Yazar Katkıları:

Fikir: EŞ; **Kavramsallaştırma:** EŞ; **Literatür Taraması:** EŞ; **Veri Toplama:** -; **Veri İşleme:** -; **Analiz:** -; **Yazma – orijinal taslak:** EŞ; **Yazma – inceleme ve düzenleme:** EŞ.

3. Etik Kurul İzni:

Etik Kurul İzni gerekmemektedir.

4. Finansman/Destek:

Bu çalışma herhangi bir finansman ya da destek almamıştır.

5. Çıkar Çatışması Beyanı:

Yazar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.



KAYNAKÇA

ALTINAY, Ramazan. "Örnek Bir Çağdaş İslam Bilimleri Araştırmacısı: Muhammed Hamidullah". *Yüzüncü Yıl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 3/3 (2000), 263-298.

AVCI, Casim. "Prof. Dr. Muhammed Hamidullah (1908-2002)". *Hadis Tetkikleri Dergisi* 1/1 (2003), 223-226.

AYDAY, Mehmet Selim. "Muhammed Hamidullah'ın Aziz Kur'an Adlı Çevirisi Üzerine Bir Değerlendirme". *Van İlahiyat Dergisi* 8/12 (2020).

- AYDAY, Mehmet Selim. *Muhammed Hamidullah'ın Kur'an'a Yaklaşımı ve Kur'an Eksenli Çalışmaları*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Yüksek Lisans, 2006.
- ÇONKOR, Burhan. "Mevdûdî'yi Kitâb-ı Mukaddes'e Müracaata Sevk Eden Âmiller". *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi* 4/11 (2015), 161-178.
- DOĞRUL, Ömer Rıza. *Tanrı Buyruğu: Kur'an-ı Kerim'in Tercüme ve Tefsiri*. 2 Cilt. İstanbul: Ahmet Halit Kitabevi, 1947.
- DÖNDÜREN, Hamdi. *İnsanlığa Son Çağrı: Kur'an-ı Kerim*. 2 Cilt. İstanbul: Yeni Şafak Gazetesi, 2003.
- DURMUŞ, Zülfikar. "Muhammed Hamîdullah'ın Aziz Kur'an Adlı Meali Üzerine Tetkikler". *Kur'an Mealleri Sempozyumu: Eleştiriler ve Öneriler*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2007.
- DURMUŞ, Zülfikar. *Kur'an'ın Türkçe Tercümeleri: "Aziz Kur'an" ve "İnsanlığa Son Çağrı" Örneği*. İstanbul: Rağbet Yayınları, 2007.
- ELİK, Hasan-COŞKUN, Muhammed. *Tevhit Mesajı: Özlü Kur'an Tefsiri*. İstanbul: M.Ü. İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 2015.
- ESED, Muhammed. *Kur'an Mesajı: Meal-Tefsir*. çev. Cahid Koytak-Ahmet Ertürk. İstanbul: İşaret Yayınları, 2002.
- GÜLER, Zekeriya. "Muhammed Hamidullah'ın Kişiliği ve Araştırmaları Üzerine Ali Osman Koçkuzu İle Mülakat". *Hadis Tetkikleri Dergisi* 2/1 (2004), 153-164.
- GÜNDÜZ, Şinasi. "Kur'an Vahyinin Dinler Tarihi Bağlamı". *Kur'an ve İslami İlimlerin Anlaşılmasında Tarihin Önemi*. ed. M. Mahfuz Söylemez. Ankara: Ankara Okulu Yayınları, 2013.
- GÜNEŞ, Rumeysa. *Prof. Dr. Muhammed Hamidullah'ın Hayatı ve Eserleri Üzerine Bir İnceleme*. Elazığ: Fırat Üniversitesi, 2023.
- HAMİDULLAH, Muhammed. "İslâm Hukukunun Hukukî Kaynağı Olarak Kitâb-ı Mukaddes". çev. Yusuf Ziya Kavakçı. *İslam Medeniyeti Dergisi* 2/20 (1969), 35-39.
- HAMİDULLAH, Muhammed. "İslâm Hukukunun Kaynakları Açısından Kitâb-ı Mukaddes". çev. İbrahim Canan. *Atatürk Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Dergisi* 3 (1979).
- HAMİDULLAH, Muhammed. *Aziz Kur'an*. çev. Abdülaziz Hatip-Mahmut Kanık. İstanbul: Beyan Yayınları, 2016.
- HAMİDULLAH, Muhammed. *İslam'ın Doğuşu*. çev. Murat Çiftkaya. İstanbul:

Beyan Yayınları, 2010.

HAMİDULLAH, Muhammed. *Kur'an-ı Kerim Tarihi*. çev. Abdülaziz Hatip-Mahmut Kanık. İstanbul: Beyan Yayınları, 2022.

HAMİDULLAH, Muhammed-YAŞAROĞLU, Macit. *Kur'an-ı Kerim Tarihi ve Türkçe Tefsirler Bibliyografyası*. çev. Mehmet Sait Mutlu. İstanbul: Yağmur Yayınları, 1965.

KAPLAN, Abdurrahim. "Çağdaş Tefsirlerde Kitab-ı Mukaddes Nakillerinin Kullanımı: İlmin Işığında Asrın Kur'an Tefsiri Örneği". *Tefsir Araştırmaları Dergisi* 4/1 (30 Nisan 2020), 129-148. <https://doi.org/10.31121/tader.703844>

KARA, İsmail. "Dinî Düşünce Tarihimiz Açısından Hamidullah'ın Eserlerinin Türkçeye/Türkiye'ye İntikali ve Tesirleri". *Kutadgubilig: Felsefe-Bilim Araştırmaları* 9 (2006), 246.

KİRAZ, Celil. "Hz. Muhammed'in Önceki Kutsal Kitaplarda Müjdelmesi (Tebşîrât)". *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 10/1 (2001), 5-9.

MACİT, Abdülkadir. *İslam Tarihçiliğinin Yeni Siması Muhammed Hamidullah*. İstanbul: Beyan Yayınları, 2022.

MAŞALI, Mehmet Emin. "Muhammed Hamîdullah'ın Kur'an ve Kur'an Tarihi Çalışmaları". *Hayatı, Kişiliği ve Düşünceleri ile Muhammed Hamîdullah Sempozyumu*. Bursa: Bursa Müftülüğü, ts.

MUHAMMAD ALİ, Maulana. *English Translation of The Holy Qur'an*. ed. Zahid Aziz. U.K.: Ahmadiyya Anjuman Lahore Publications, 2010.

POLAT, Fethi Ahmet. "Tarihi Olgularla İlişkili Kur'an İlimleri". *Tefsir Tarihi ve Usulü*. ed. Bahattin Dartma. 227-228. Ankara: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2013.

RAŞİD ŞEYH, Muhammed. *Doktor Muhammed Hamidullah*. Faysalabad: Mizan Publisher, 2003.

SAK, Hasan İslam. "Kur'an Ayetlerinin Anlaşılmasında Tarihsel Arka Planın Önemi: Tefhîmü'l-Kur'an Örneği". *Bilimname* 48 (31 Ekim 2022), 291-323. <https://doi.org/10.28949/bilimname.1128925>

SHAH, Muhammed Sultan. "Critical Study of Dr. Muhammad Hamidullah's French Qur'anic Translation". *Afkâr* 2 (2018).

SIRMA, İhsan Süreyya. "Muhammed Hamidullah". *İslam Coğrafyası Günleri I*. 203-211. İstanbul: Beyan Yayınları, 2012.

ŞAFAK, Ali. "Prof. Dr. Muhammed Hamidullah (1908-2002): Hayatı, Eserleri,

Hakkında Söylenenler ve Bazı Konulardaki Görüşleri". *İslam Hukuku Araştırmaları Dergisi* 6 (2005), 663-664.

TEKİN, Mesut. *Kur'an'ın Harfî Tercümesi Meselesi -Muhammed Hamidullah ve Süleyman Ateş'in Mealleri Örneğinde*. Malatya: İnönü Üniversitesi, Yüksek Lisans, 2020.

TİYEK, Fatih. *Kur'an'ı Anlamada Bağlamın Rolü ve Meallerdeki Bağlamsal Sorunlar*. Ankara: Ankara Okulu Yayınları, 2015.

TUĞ, Salih. "Prof. Dr. Muhammad Hamidullah 1908-2002". *Marife: Dini Araştırmalar Dergisi* 2/3 (2002), 9-12.

UZUN, Nihat. *Bağlam ve Kur'an'ın Anlaşılması Üzerine*. Ankara: Ankara Okulu Yayınları, 2022.


YAŞAROĞLU, Kamil. "Muhammed Hamidullah". *Doğu'dan Batı'ya Düşüncenin Serüveni: Medeniyet Projelerinin İnşa Sürecinde Çağdaş İslâm Düşüncesi*. ed. Bayram Ali Çetinkaya. 10/601-617. İstanbul: İnsan Yayınları, 2015.

YAŞAROĞLU, Kamil. *Muhammed Hamidullah*. Köln: Plural Publications GmbH, 2018.

YILDIZ, Mustafa. *Tefsirde İsrâiliyat ve Kitâb-ı Mukaddes'e Yaklaşımlar: Tâhir b. Âşûr Örneği*. Ankara: Fecr Yayınları, 2022.



THE POSSIBILITY OF REFERRING TO THE BIBLE IN QUR'ĀNIC TRANSLATIONS: AN EVALUATION ON THE EXAMPLE OF THE "LE SAINT CORAN" TRANSLATION

 Ercan ŞEN^a

Extended Abstract

Throughout history, various tafsīrs and Qur'ān translations written for the understanding and interpretation of the Qur'ān have followed various methods to present the multifaceted meaning world of the Qur'ān to the reader. In this context, while some Qur'ān translations have followed a riwāya -oriented method, others have followed a dirāya-oriented method, some have prioritized historical data, while others have emphasised in-textual context. Muhammad Hamidullah's "Holy Qur'ān" has also followed a method that gives importance to the extra-textual context as well as the textual context. While he mostly considered the integrity of the Qur'ān in his Qur'ān translation, he also made references to the Bible by including extra-textual data through explanatory notes and made comparisons between the Qur'ān and the Bible in various aspects. Considered to be the most reliable Qur'ān translation in French and attracting great interest over time, this Qur'ān translation has been published in different cities around the world at various intervals. Today, this Qur'ān translation continues to be translated into many different languages and continues to be printed and distributed. This translation by Hamidullah is one of the first examples of literal translation by a Muslim in the West. Translated into Turkish as "Aziz Kur'an", this translation is actually a translation of a translation. Hamidullah wrote this translation primarily to be understood in the language in which he wrote it, and he did not intend to translate it into another language. From this point of view, it would not be a correct approach to evaluate the studies to be carried out on the Holy Qur'ān translation, which we can characterize as a

^a Assoc. Prof., Afyon Kocatepe University, ercansen@aku.edu.tr

bilingual translation, in connection with its Turkish dimension. In our opinion, Hamidullah fundamentally rejects the claim frequently expressed by orientalists that Islam is derived from other religions and the Qur'ān is derived from other divine books, with his quotations from the Bible. As far as we understand, he supports the idea that since the origin of the three religions is the same, it is natural to find similarities between them. As a Muslim scholar, Hamidullah's inclusion of biblical data in his translation of the Qur'ān was not in search of a source for the Qur'ān, as the orientalists did, but rather to understand the revelation as a whole and to prove to Western minds that the Qur'ān is the last link in the chain of revelation. Hamidullah sometimes tried to reveal the distortion and adulteration of a verse by making more than one biblical quotation for a verse. In this respect, the author, who subjected the biblical texts to a certain critique, avoided the texts that were contrary to the Islamic belief and made a choice between them. One of Hamidullah's goals with the method he followed in his translation of Holy Qur'ān was to explain the understanding of the Qur'ān, which was transmitted to the modern world in the light of basic sources and knowledge, by taking modern means as a backup. In his translation, Hamidullah presents the Qur'ān as a book sent not only to Muslims but to all mankind and makes his interpretations accordingly. At this point, he takes into account the level of understanding of westerners and shows an approach that tries to break their prejudices about the Qur'ān. In this respect, it can be said that he also uses an encompassing style. On the other hand, it can be said that Hamidullah actually brought innovations to the Qur'ānic translation studies with this method he used. It is possible to express them in a few items. The first of these is to justify the universality of the Qur'ān. In other words, it is to prove that not only Muslims but all humanity needs to understand and recognize the Qur'ān correctly by emphasising the importance of a proper interpretation and study of the Qur'ān. The latter used both classical and contemporary sources together, as well as the data of other contemporary sciences such as psychology, sociology and archaeology. Thus, by using rich sources, he has helped to understand the message of the Qur'ān from various perspectives. Thirdly, as a historian and a scholar of sīra, he provides a broad perspective on the understanding of the verses by mentioning the historical background of the verses. In other words, he interpreted the Qur'ān in the light of sīra information and authentic hadiths and tried to reveal the unity of the Qur'ān and hadith. Lastly, and most importantly, he stated that the biblical data can be used provided that their accuracy is investigated, and he frequently used these data in his commentaries. In this way, in order to

convince non-Muslims who were raised in the culture of the Ahl al-Kitāb, he preferred to use texts that they considered reliable as an argument against them.

Keywords: Tafsir, Qur'ān, Qur'ān Translation, Hamidullah, Bible.



Peer-review: External, Independent.

Acknowledgements:

-

Declarations:

1. Statement of Originality:

This work is original.

2. Author Contributions:

Concept: EŞ; **Conceptualization:** EŞ; **Literature Search:** EŞ; **Data Collection:** -; **Data Processing:** -; **Analysis:** -; **Writing – original draft:** EŞ; **Writing – review & editing:** EŞ.

3. Ethics approval:

Not applicable.

4. Funding/Support:

This work has not received any funding or support.

5. Competing interests:

The author declares no competing interests.





bilimname 51, 2024/1, 225-252
Araştırma Makalesi
Geliş Tarihi: 03.12.2023, Kabul Tarihi: 23.04.2024, Yayın Tarihi: 30.04.2024
doi: 10.28949/bilimname.1399597

ANLARDAN GELECEK ALLAH'TAN GELSİN: SULTAN III. SELİM DÖNEMİNDE NEFY EDİLEN İLMİYE MENSUPLARI

Serkan ERDOĞAN^a

Mehmet Talha KALKAN^b

Öz

1789 yılında Osmanlı tahtına çıkan Sultan III. Selim, sıkıntılı bir durum içerisinde bulunan devletin eski gücüne kavuşabilmesi adına çalışmalara başlamış ve esasında askeri, mali, idari ve iktisadi alanları kapsayan "Nizam-ı Cedid" adlı bir reform sürecinin temellerini atmıştır. Osmanlı tarihinin en ağır anlaşmalarından biri olan "Küçük Kaynarca"dan sonra tahta çıkan Sultan III. Selim, ordunun ve devletin ağır yenilgiler neticesinde erozyona uğrayan devlet prestijinin yeniden artmasına ihtimam göstermiştir. Hatta Sultan III. Selim'in ordunun başında sefere çıkarak askerlerin maneviyatının yükselmesini ve onların savaşlara tam teşekküllü bir katılım göstermesini istemesi de bu ilginin sonucu olarak görülmüştür. Çeşitli nedenlerden ötürü ordunun başında sefere çıkmaktan vazgeçen Sultan III. Selim, mezkûr noktalarda ilerleme sağlayabilmek adına ulemanın orduya yardımcı olmasını istemiş ve onların da askerlerle beraber cepheye gidebilmelerini arzu etmiştir. Ne var ki, ulemanın bu konuda sultana karşı gelmesi ve orduyla beraber sefere gitme fikrine ayak diremesi, III. Selim'in bu askerlere yönelik tutumlarının değişmesine ve ulemada ve hatta geniş ölçekte ilmiye sınıfında ıslahat fikrinin ivedilikle ortaya çıkmasına etki etmiştir. İşbu çalışma da Sultan III. Selim'in ıslahat yapmak istediği ilmiyenin durumunu ortaya koymayı hedeflemiş olup mevcut sınıfın karışmış olduğu suçlar ve almış oldukları nefy-sürgün- cezaları üzerinden bir değerlendirme yapmayı şiar edinmiştir.

Anahtar kelimeler: Osmanlı Tarihi, III. Selim, İlmiye, Nefy, Suç, Ceza, Bozulma, Islahat.



MAY WHAT COMES FROM THEM COME FROM GOD: EXILED SCHOLARS DURING THE REIGN OF SELIM III

^a Dr., serkane6@gmail.com

^b Dr. Öğr. Üyesi, Uşak Üniversitesi, mehmettalhakalkan@gmail.com

Abstract

Selim III, who ascended the Ottoman throne in 1789, began to take measures to restore power to the empire, which was then in a very difficult phase, and laid the foundations for the New Order, a reform process that encompassed the military, financial, administrative and economic spheres. Selim III, who ascended the throne after the Treaty of Kuchuk-Kainarji, one of the harshest treaties in the history of the Ottoman Empire, placed great importance on restoring the honour and prestige of the empire and the army, which had been immensely damaged by major defeats. The fact that Selim III wanted to promote the moral support of the soldiers and provide comprehensive care by embarking the army was seen as a result of this policy. As Selim III changed his decision on embarking the army for various reasons, he asked the ulama to help the army to progress in various areas and wanted them to fight with the other soldiers on the fronts. However, the fact that the ulama contradicted the Sultan and opposed the idea of fighting with the army at the front caused Selim III to change his attitude towards these soldiers, and this circumstance gave him the idea of carrying out some reforms in the ulama and even some comprehensive reforms in the İlmiye in a hurry. This study aims at presenting the situation of the ilmiye, the institution in which the sultan targeted to make reforms, and making an analysis based on the crimes in which the institution was involved and the punishments of nefy (exile) which were inflicted on them.

[The Extended Abstract is at the end of the article.]

Keywords: Ottoman History, Selim III, İlmiye, Nefy, Crime, Punishment, Breakdown, Reform.



Giriş

Amcası Sultan I. Abdülhamid'in 7 Nisan 1789 tarihinde ölmesinin ardından tahta çıkan Sultan III. Selim, farklı alanlarda bir dizi sorunlarla boğuşmak durumunda kalan Devlet-i Aliyye'nin sorunlarını çözebilmek adına çalışmalara girişmiştir.¹ Sultan III. Selim'in askeri, mali, iktisadi ve idari alanlara öncelik vererek hayata geçirmek istediği bu çalışmalar "Nizam-ı Cedid" olarak adlandırılmış ve sorunlarla boğuşan devlete yeni bir düzen ve dirlik kazandırmayı hedeflemiştir.² Çok çeşitli alanları kapsamış olmasına karşın ağırlığını askeri gelişmelerin oluşturduğu bu hareket bağlamında

¹ Mehmet İpşirli, *Osmanlı İlmiyesi*, (İstanbul: Kronik Yayınları, 2021), 269-270.

² İsmail Hakkı Uzunçarşılı, *Osmanlı Devletinin İlmiye Teşkilâtı*, (Ankara: Türk Tarih Kurumu, 2014), 75-77; Abdurrahman Atçıl, *Erken Modern Osmanlı İmparatorluğu'nda Âlimler ve Sultanlar*, (İstanbul: Klasik Yayınlar, 2019), 183-184.

Sultan III. Selim, Yeniçerilerin eskisi gibi seferlere katılımlarının sağlanabilmesi ve onlara maneviyat konusunda yardımcı olunabilmesi adına ordunun başında sefere çıkmak istemiştir.³ Zaman içerisinde çeşitli nedenlerden ötürü ordunun başında sefere çıkma isteğinden vazgeçen Sultan III. Selim, ulemanın orduya yardımcı olabilmelerini arzu etmiş ve onların askerlerle beraber sefere iştirakini düşünmüştür.⁴ Dönemin Kaymakam Paşası Salih Paşa üzerinden ulemanın bu konuyla alakalı fikirlerini öğrenmeye çalışan Sultan III. Selim, onların orduyla beraber sefere katılmalarına dair gönüllü olmadıklarını öğrenince sinirlenmiş ve "*Anlardan gelecek Allah'tan gelsün Hüdayı mütaâl anlara muhtaç eylesün*" diyerek tepkisini göstermiştir.⁵ Açık bir şekilde Sultan III. Selim, ulema sınıfının rahat ve tatlı hayatlarını bırakıp tehlikelerle dolu seferlere katılmamasını hodbinlik olarak görmüştür. Nitekim kısa bir süre sonra Osmanlı Devleti'nin Ruslarla ve Avusturyalılarla sürdürmekte olduğu seferlerden dolayı devletin girmiş olduğu ekonomik darboğazdan şikayetçi olan ulema arasında Sultan III. Selim'in kendilerini *kara çanaklı ettiklerini* söyleyenlerin olması Sultanın ulemaya karşı tavrını olumsuz manada etkilemiştir.⁶ Ulemanın halihazırda iki büyük Avrupa gücüne karşı savaşmaya çalışan devlete maddi manada hiçbir katkılarının bulunmadığını düşünen Sultan III. Selim, onların tüm gelirlerinin devlete bağlı olduğunu söylemiş ve ulemanın sözlerini hem kendi otoritesine hem şeri düşünceye karşı zararlı olarak görmüştür. Bu nedenle, Sultan III. Selim, Kaymakam Paşa'ya göndermiş olduğu bir hat ile ulemanın kendine çeki düzen vermesini ve var olan düzeni bozmaya kalkanı tedip edeceğini beyan etmiştir:

"..Henüz beytûlmâlde bu derece muzayaka olup iki düşman memaliki İslâmiyeye hücum eder iken def'i için herkes varını dini için beytûlmâlde vermek şer'an caiz ve Padişah da ahzyledikte zulûm etmemiş olurken ulema efendiler şimdi yedek beytûlmâlde kaç kuruş verdiler. Cümlelerin geçimi bu devlet sayesinde değildir. İyâzen billâh bu devlete bir sekte gelür ise halleri ne şekil olur. Hiç mülâhaza olunmuyor mu? İanelerinden geçtim din ü devlete muzır olacak kelâmlı söylemeseler idi, olmaz mı; işbu hattı hümayunumu mütalâa edup ricali devlete sen söyüyesin ve Semahatlû efendi dâimimize dahi gönderüp kazaskerlere vesair iktiza edenlere göstürsün bu kelâmları

³ Enver Ziya Karal, *Selim III. Ün Hatt-ı Hümayunları* (Ankara: Türk Tarih Basımevi, 1942), 28.

⁴ Ahmet Cihan, *Reform Çağında Osmanlı İlimiye Sınıfı*, (İstanbul: Birey Yayınları, İstanbul), 63-70.

⁵ Karal, *Selim III. Ün Hatt-ı Hümayunları*, 29.

⁶ Karal, *Selim III. Ün Hatt-ı Hümayunları*, 35.

söyleyenleri sen ve efendi dâimiz tecessüs edüp her kimler ise arz ve fimabaat umuru devletin ihtilâlîne dair bir kimse tarafından bir harf işidirsem tedip edeceğim tefhim olunsun...”⁷

Kaymakam Paşa'ya yollamış olduğu hat ile ulemanın tedip edilebileceğinin altını çizen Sultan III. Selim, 1792 yılında devletin üst kademesinde bulunan isimlerden layihalar talep ederek ulemanın ve ilmiyenin sorunlarını anlamaya çalışmıştır.⁸ Bu bağlamda, aralarında dönemin Rumeli Kazaskeri Tatarcık Abdullah Efendi'nin başını çektiği bir grup, ulemayla alakalı layihalar yazarak ulemanın ve ilmiyenin mevcut durumunu gözler önüne sermiş ve var olan bozuklukların ve sorunların tahlilini yapmıştır.⁹ Tatarcık Abdullah Efendi'nin yazmış olduğu layiha Sultan III. Selim'e sunulan en geniş kapsamlı layiha olmuş ve ulemanın durumunu ve sorunlarını detaylıca resmetmiştir. Layihasının girişinde Tatarcık Abdullah Efendi, ulemanın günden güne kötüye giden durumu hakkında şunları ifade etmiştir:

“Müderresler de mollalar da ve kadılık edenler de imtihan edilmeden ve usule uygun seçilmeden, kaza yoluna alınmış olanlar, giderek molla olur ve Rumeli ve Anadolu Kazaskerliğine çıkarlarsa, elbette devletin bir işine yaramaz, kendilerinden başkasını beğenmez ve birbirini çekiştirmekten başka bir işin eri olamazlar. Bunlar ancak dedikodu bilir ve arpalıklarını artırmak peşinde koşmaktan başka da düşünceleri yoktur...”¹⁰

Tatarcık Abdullah Efendi'ye göre imtihana girmeden ve usule uygun olmadan ilmiyeye girmiş olan ulema, hem kendilerine hem devlete hiçbir fayda sağlamayan bir yapıya evirilerek tümüyle kendi maddi ve dünyevi¹¹

⁷ Karal, *Selim III. Ün Hatt-ı Hümayunları*, 36.

⁸ Layihalar sadece ilmiye sınıfının durumunu ele almakla kalmamış; aynı zamanda, farklı alanları da kapsamış ve bu alanlara yönelik çeşitli çözüm önerileri ortaya koymuştur. Bu hususta Şeyhülislâm Ebûîshak İsmail Efendi'nin torunu Mehmed Şerif Efendi, hazine, vergi, malikâne, vakıf, maden ve tımar gibi devlet sisteminin temelini oluşturan muhtelif konularda layiha sunmuştur. Ergin Çağman, “III. Selim'e Sunulan Bir Islahat Raporu: Mehmet Şerif Layihası”, *Divan: Disiplinlerarası Çalışmalar Dergisi*, 7 (1999), 217-233. III. Selim'e sunulan layihalar için daha fazla bilgi için bakınız: Ergin Çağman, *III. Selim'e Sunulan Islahat Layihaları*, (Bursa: Kitabevi Yayınları, 2010).

⁹ Osman Özkul, “Osmanlı İlmiye Sistemine İçerden Bir Eleştiri: Kazasker Tatarcık Abdullah Molla'nın Layihasının Analizi”, *Tarih Okulu Dergisi*, 11/36 (2018), 237-238.

¹⁰ Özkul, “Osmanlı İlmiye Sistemine İçerden Bir Eleştiri: Kazasker Tatarcık Abdullah Molla'nın Layihasının Analizi”, 241; Râşid Mehmed Efendi, *Tarih-i Raşid ve Zeyli II*, Hazırlayan: A. Özcan, (İstanbul: Klasik Yayınları, 2013), 901-902.

¹¹ Dönemin önemli alimlerinden olan Mütercim Âsım Efendi, Osmanlı'nın içinde bulunduğu felaketleri vükelanın ve ulemanın ahlaki düşüşüne bağlamıştır. Ömer Said

kazançlarının peşinde koşmaya başlamıştır.¹² Doğal olarak, dünyevi kazançların peşinden giderek sahip oldukları sorumluluğu unutan ulema ve ilmîye, bağlı buldukları makamlara kendileri gitmek yerine cahil ve ehliyetsiz kişileri göndererek cehaletin yaygınlaşmasına etki etmişlerdir.¹³ Adını bile yazamayacak ve okuyamayacak derecede cahil olan kişilerden ileri gelen ulemanın ve ilmîyenin bu durumu da halkın fesat ve zulüm içerisinde kalmasına, devletin de yıkılıp bozulmasına sebebiyet vermiştir.¹⁴ Tatarcık Abdullah Efendi'ye göre ulema ve ilmîye, bir dizi kıymetsiz insandan ileri gelmiştir:

“Ellerinde mülâzimlik (yani ilmîye mesleğine girdiklerini gösteren kâğıtlar) olan kimseler dahi, rüşvet vererek yahut da ötekinin berikinin tavsiye ve şefaatiyle, Rumeli, Anadolu ve Mısır kalemlerinden birine girerler. Bu adamların çoğu sakal bırakmamış, uşak makulesinden sağını, solunu bilmez, daha adını bile okuyamaz. Cahilleri kadılık yoluna almak için kâtip yaparlar. Bu biçim adamlar şahit olarak şartlarını bilemediklerinden artık kadılık ve nâibliğin ne ellere geçtiğini ve ilmîye tarikinin nasıl bozulduğunu bunlardan anlarsınız. Bunlar kadılığa gönderilen ve giden cahillerden bin kat cahil ve halk içinde kıymetsiz bir sürü heriflerdir. Her zaman nizamsızlığa, zulümlere ve fesatlığa sebep olurlar ve memleketlerin yıkılıp bozulmasına ön ayak olurlar...”¹⁵

Yukarıda da anlatıldığı üzere Tatarcık Abdullah Efendi, ulema arasında liyakatin ortadan kalkmasının bozgunluğa ve bozulmaya neden olduğunu söylemiş, mülazemet kâğıtlarının parayla alınan birer belgeye dönüştüğünün altını çizmiş ve birçok rezilin, soysuzun ve ahlaksızın ulemaya ve ilmîyeye girdiğini ifade etmiştir.¹⁶ Yaşanan bu gelişmeler de ulemanın yalnızca *kanun-u kadimi* terk etmesine değil; aynı zamanda, onların ilmi birikimlerinde de

Türkmen, *Asım Tarihi'nin Transkripsiyon ve Değerlendirmesi (1. Cilt)* (Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2016), 3.

¹² Özkul, “Osmanlı İlmîye Sistemine İçerden Bir Eleştiri: Kazasker Tatarcık Abdullah Molla'nın Layihasının Analizi”, 238-241.

¹³ Yaşar Yücel, *Kitâb-ı Müstetâd*, (Ankara: Ankara Üniversitesi Dil, Tarih Coğrafya Yayınları, 1974), 23,30-31,91-92,95,106-107,114-194-197.

¹⁴ Özkul, “Osmanlı İlmîye Sistemine İçerden Bir Eleştiri: Kazasker Tatarcık Abdullah Molla'nın Layihasının Analizi”, 241; Gelibolulu Mustafa Ali, *Siyaset Sanatı Nüshatü's-Selâtin*, Hazırlayan: Faris Çerçi, (İstanbul: Büyüyen Ay Yayınları, 2012), 134-142.

¹⁵ Özkul, “Osmanlı İlmîye Sistemine İçerden Bir Eleştiri: Kazasker Tatarcık Abdullah Molla'nın Layihasının Analizi”, 241.

¹⁶ Özkul, “Osmanlı İlmîye Sistemine İçerden Bir Eleştiri: Kazasker Tatarcık Abdullah Molla'nın Layihasının Analizi”, 240.

gerileme yaşanmasına zemin hazırlamıştır.¹⁷ Zaman içerisinde de bu durum cahillerin ve liyakatsiz kişilerin de ulemaya ve ilmiyeye girebilmesiyle sonuçlanmış ve bozukluk ve yozlaşma tüm zümreyi etkisi altına almıştır. 1761 yılında Kıbrıs Kadısı ile adaya bağlı köylerdeki naiplerin aralarında anlaşarak halka zulmetmeleri ve adada yaşayan kadınlara musallat olmaları, 1766 yılında Boğazlıyan Kadısının evlere izinsiz girerek halkın elindekileri gasp etmesi ve 1783 yılında Mora'ya bağlı Holomeç'te kadılık yapan kimesnenin terekeleri doğru taksim etmeyerek yetimlerden ve garibanlardan fazla para almaları ve onları suistimal etmeleri ulema ve ilmiye içerisindeki bozulmayı gözler önüne sermiş, devletin farklı yerlerinde görevlerini kötüye kullanan görevliler peyda olmuştur.¹⁸ Bunların yanında medreselerde öğrencilere eğitim sağlayan müderrislerin yaşadığı bozulma ve yozlaşma, suhteleri de derinden etkilemiş, yobaz olarak adlandırılan ve eğitim-öğretim süreciyle alakası olmayan, zorbalık yapan öğrencilerin sayıları günden güne artmıştır.¹⁹ Örneğin, 1794 yılında Bursa mütesellimi Seyit El-hâc Abdülkadir'in Sultan III. Selim'e göndermiş olduğu bir belgede Yıldırım Bayezid Medresesinden Iznikmidli (İzmitli) Külahlı Ali ve Aydınlı Kara Mustafa ile Sultan Murad Medresesinden Aydınlı Osman adlı yobaz güruhun öğrenci kılığında dolaşarak erkek çocukları ve fahişeler ile çeşitli ahlaksızlıklar yaşadıkları ve çevrelerine kötülük yapmayı bir alışkanlık haline geldikleri anlatılmıştır.²⁰ Bahsi geçen yobaz taifesinin İstanbul'a gönderileceğini beyan Seyit El-hâc Abdülkadir, onların hak ettikleri cezaya çarptırılmalarını istemiştir. Buradan da görülebileceği üzere Tatarcık Abdullah Efendi'nin sözünü etmiş olduğu bozgunluk ve bozulma yalnızca devlet görevlilerini kapsamamış; aynı zamanda, onlardan eğitim alan öğrencilerin de bozulmalarına aracılık etmiştir. Dolayısıyla Sultan III. Selim, ivedilikle ulemanın ve ilmiye teşkilatındaki bozulmanın önüne geçebilmek için çeşitli ıslahatları hayata geçirmeye çalışmış, Tatarcık Abdullah

¹⁷ İlhami Yurdakul, *İktidarın Ruhu: Osmanlı'dan Cumhuriyete Kişizade İmtiyazları (Beşik Uleması, Siyaseten Katl, Müsadere)*, (İstanbul: İletişim Yayınları, 2022), 109-112. Hüseyin Atay, *Osmanlılarda Yüksek Din Eğitimi*, (Ankara: Atay Yayınları, 2018), 178-179.

¹⁸ Başbakanlık Osmanlı Arşivi (BOA), Topkapı Sarayı Arşivi Müzesi Evrakı (TS. MA. e), 309/82. Başbakanlık Osmanlı Arşivi (BOA), Cevdet, Adalet (C. ADL), 28/1696, *BOA.C. ADL.* 30/1781.

¹⁹ Mehmet Öz, *Kanun-ı Kadim Peşinde Osmanlı'da "Çözülme" ve Gelenekçi Yorumcuları*, (İstanbul: Dergah Yayınları, 2015); Cevat İzgi, *Osmanlı Medreselerinde İlim Riyâzî ve Tabîî İlimler*, (İstanbul: Küre Yayınları, 2019), 57.

²⁰ Yahya Akyüz, "III. Selim Döneminde Bursa Medreselerinde Disiplin Islahatına İlişkin Bir Belge", *Bellekten*, 43/172 (1979), 762-763.

Efendi'nin layihısından faydalanmaya özen göstermiştir.²¹ İlimiye teşkilatının yapısını iyileştirmeyi hedefleyen ıslahatların yanında ulemanın ve ilmiye mensuplarının tevessül etmiş oldukları ahlaksızlıklar ve bozukluklar *nefy* üzerinden giderilmeye ve ıslah edilmeye çalışılmıştır. İşbu çalışma da Sultan III. Selim döneminde ahlaksızlıklara ve bozukluklara tevessül etmiş ulema ve ilmiye mensuplarının karışmış oldukları suçları çeşitli örnekler üzerinden işlemeyi esas almış ve onların hangi noktalarda daha fazla yozlaştıklarını görmeyi amaçlamıştır.. Bu sayede, dönemin devlet adamlarının ve devletin hangi suçları bozulmaya yordduğu görülmüş, onların hangi suçlar üzerinden tedip ve ıslah edilmiş olduğu belirlenmiştir.

A. İlimiye Sınıfındaki Bozuklukların Emareleri

XVI. yüzyılda Şam kadılığı görevini yürütürken Osmanlı Devleti'nde yöneticilik yapan kişilere yardımcı olabilmek ve onlara sahip olmaları gereken ideal adalet anlayışını anlatabilmek adına Ahlâk-ı Alâî²² adlı eseri kaleme alan Kınalızade Ali Efendi, eserinin sonunda 8 maddeden teşekkül eden ve birçokları tarafından "Dâire-i Adliye" olarak tanımlanan devlet anlayışını şu şekilde tasvir etmiştir:

"Adldir mûcib-i salâh-ı cihan
Cihan bir bağıdır dîvarı devlet
Devletin nâzımı şeriattır
Şeriata olamaz hiç hâris illâ mülk
Mülk zapt eyleyemez illâ leşker
Leşkeri cem edemez illâ mal
Malı cem eyleyen râiyettir
Râiyeti kul eder pâdişah-ı âleme adl..."²³

Buradan da görülebileceği üzere Kınalızade Ali Efendi'nin ortaya koymuş olduğu bu devlet anlayışının temelinde adalet yer almıştır. Adalet; 8 adımdan ileri gelmiş olan bu ideal devlet anlayışının hem başlangıç hem nihai unsuru olarak belirlenmiştir. Daha da önemlisi, hem toplumların hem devletlerin hem dünyanın düzeninin korunması adaletin gözetilmesine bağlı olmuş, tebaanın hükümdara sadakati ve bağlılığı sadece yönetici zümrenin adil bir anlayışa sahip olmasıyla tecessüm etmiştir. Bu nedenle, Osmanlı

²¹ Özkul, "Osmanlı İlimiye Sistemine İçerden Bir Eleştiri: Kazasker Tatarcık Abdullah Molla'nın Layihasının Analizi", 241.

²² Ali Rıza Saklı, "Kınalızade Ali Efendi'nin Ahlak-ı Alai (Devlet ve Aile Ahlakı) Adlı Eserinin İncelenmesi", *Uluslararası Ekonomi, İşletme ve Politika Dergisi*, 1/2, (2018), 147-152.

²³ Fahri Unan, "Osmanlı İdare Felsefesinde Adâlet", *Halil İnalçık Adalet Kitabı*, ed. Bülent Arı-Selim Aslantaş, (İstanbul: Yeditepe Yayınları, 2015), 121;

devlet anlayışında ideal bir hükümdarın devleti salimen yönetebilmesi ve ilahi rızayı kazanabilmesi için adaleti merkeze alması gerekmiş ve “Dâire-i Adliye”²⁴ bu anlayışın bir sonucu olarak ön plana çıkmıştır.²⁵ Şüphesiz hükümdarın adil olabilmesi ve adaleti merkeze alabilmesi tek başına gerçekleştirebileceği bir husus olamamış; başta ulema olmak üzere ilmiye zümresi onun bu anlayışını payitahttan imparatorluğun en uzak noktalarına kadar yayabilmesine yardım etmişlerdir. Var olan bu anlayış imparatorluğun kuruluş safhalarından XVI. yüzyılın sonlarına kadar önemli ölçüde devam etmiş fakat yüzyıl sonlarına doğru devletin yaşadığı sorunlar imparatorluğun adalet mekanizmasını etkilemiştir.²⁶ Doğal olarak imparatorluğun her bir noktasında adaleti sağlamakla görevlendirilen devlet görevlileri ön plana çıkmış ve onlar; kimileri tarafından çözüme, kimileri tarafından buhran, kimileri tarafından değişim/dönüşüm olarak adlandırılan bu sürecin ana unsurları olarak görülmüşlerdir.²⁷ Diğer bir deyişle, başta askeri, toplumsal ve ekonomik sorunlar olmak üzere bir dizi sıkıntıyla boğuşmak durumunda kalan imparatorluğun kötüye gidişinin nedenleri arasında ilmiyenin bozulması da etkili olmuş, adaletin tesisinde yaşanan sorunlar bu bozulmanın bir sonucu olarak değerlendirilmiştir.

Devletin yaşadığı sorunların gittikçe artması neticesinde dönemin münevverleri mevcut durumu tahlil etmeye çalışmış, patlak veren sıkıntıların altında yatan nedenlere ağırlık vermiştir. Bu yaklaşımın sonucu olarak Osmanlı Devleti’nde mevcut sorunları ve onların nedenleri ile çözümleri üzerine inşa edilen risale literatürü ortaya çıkmış, aralarında Koçi Bey, Katip Çelebi ve Hezarfen Hüseyin Efendi gibi isimlerin bulunduğu çeşitli isimler kaleme almış oldukları eserlerle düşüncelerini ortaya

²⁴ Kınalızade Ali; kitabında sekiz öğeli “*Dâire-i Adliye*”yi şu şekilde tanımlamıştır: “1- Adldür mücib-i salâh-ı cihân, 2- Cihân bir bâğdur dîvârı devlet, 3- Devletün Nâzımı Şerî’atdür, 4- Şerî’ata olamaz hiç hâris, illâ mülk, 5- Mülk zabt eylemez, illâ leşker, 6- Leşkeri cem’idemez, illâ mâl, 7- Mâlî cem’eyleyen ra’iyettdür, 8- Ra’iyyeti kul ider pâdişâh-ı âleme adl”. Tüm maddelerde görülebileceği üzere devletin kurtuluşu, adaletin belli bir nizam içerisindeki unsurların belli bir ahenk içerisinde birbirini desteklenmesine bağlı kılınmıştır. Nitekim ilgili düşüncenin başlangıç unsurunun adalet olması ve aynı şekilde adalet ile sona ermesi var olan bu mekanizmanın adalet odaklı bir yapıdan mülhem olduğunu ortaya koymuştur. İlgili eser için bakınız: Kınalızâde Ali, *Ahlâk-ı Alâi*, Sadeleştiren: Murat Demirkol, (İstanbul: Fecr Yayınları, 2017); Unan, “Osmanlı İdare Felsefesinde Adâlet”, 121; Ejder Okumuş, “Osmanlılar’da Siyasal Bir Kurum Olarak Adâlet Dairesi”, *Sosyal Bilimler Araştırmalar Dergisi*, 3/5 (2005), 46.

²⁵ Unan, “Osmanlı İdare Felsefesinde Adâlet”, 121.

²⁶ Şuheda Günçe, *III. Selim Dönemi Ulemâ-Siyaset İlişkisi*, (Kahramanmaraş: Samer Yayınları, 2019), 85-86.

²⁷ Kayhan Atik, “XVII. Yüzyıl Osmanlı Aydınlarına Göre İlmiye Teşkilatındaki Çözölmeye İlişki Tespit ve Teklifler”, *Bilig*, 14 (2000), 32.

koymuşlardır.²⁸ Her bir münevver, kendi tecrübesini ve devrini baz alarak birbirlerinden farklı bağlamda eserler yazmış olsa da neredeyse hepsi ilmiye teşkilatının bozulması hususunda mutabık kalmışlardır. Teşkilatın *kanun-ı kadimden* uzaklaşması, teşkilata girebilme noktasında bazı kişilere kolaylık sağlanması, ilmiye mensuplarının kendi çıkarlarına göre hareket etmesi, ulemanın padişaha karşı dalkavukluk yapması, teşkilatın içerisinde iltimasın ve rüşvetin artması, cahil ve ehliyetsiz kişilerin önemli makam ve mevkilere gelmesi ve başta kadılar olmak üzere ilmiye mensuplarının halka zulmetmesi gibi durumlar ilmiye teşkilatının bozulmasına dair ortaya konan temel göstergeler olmuştur. Koçi Bey de benzer durumların altını çizerek eserinin “Geçmişteki bilginler ne ahlâkta olup-hâlâ mevcut olan asrın bilginlerinin ne halde olduğu ve aralarında yürürlükte olan kanunun ne idüğü beyan olunur”²⁹ adlı kısmında ilmiye teşkilatının bozulmasına dair şunları ifade etmiştir:

“Bugün ilim yolu dahi fevkalâde bozulmuştur. Aralarında yürürlükte olan eski kanun işlemez olmuştur. İlim yolu, gayet temiz ve derli toplu idi. O yüzden içlerinde câhil ve yabancı olmayıp, her biri yolu ile geldiğinden kadı ve müderrislerden hepsi, bilgisi ve dini mükemmel, ırz ve vakar sâhibi adamlar olup, müderris olduğu takdirde mübârek ilme, mansıb sâhibi olduğu takdirde din ve devlete doğrulukla hizmet edüp, halka gayet faydalı olurdu. Nihâyet, 1003 (M. 1594) târihinden beri düzen bozulup, evvelce şeyhülislâm olan Sunullah Efendi, birkaç defa yersiz olarak azlolundu, kazaskerler dahi sık sık azlolunmakla yerine gelenler azil korkusuna düşüp, devlet bindiklerine karşı dalkavukluk yapmağa mecbur kaldılar. Pâdişâh huzurunda hak sözü söylemez oldular. Herkesin hatırım hoş etmeye ehemmiyet verir oldular. Ama dininde sağlam olan olgun Müslüman, azilden dahi korkmayıp, hak sözü söyler. Sunullah Efendi, - Allah Rahmet eylesin - birkaç defa azlolunmuş iken, yine doğruyu söyleyip, din ve devlet işinde asla göz yummadılar. Çünkü o makam şeyhülislâmlık makamıdır, göz yumma yeri değildir, riâyet yeri değildir...”³⁰

Koçi Bey'e göre ilmiye teşkilatının başında olan şeyhülislamın Sunullah Efendi döneminden beri din ve devlet işlerine göz yummaları

²⁸ Hezarfen Hüseyin Efendi, *Telhîsü'l-Beyân Fî Kavânîn-i Âl-i Osmân*, Hazırlayan: Sevim İlgürel, (Ankara: Türk Tarih Kurumu 1998). Bu ve benzer görüşler için bakınız: Atik, “XVII. Yüzyıl Osmanlı Aydınlarına Göre İlimiye Teşkilatındaki Çözölmeye İlişki Tespit ve Teklifler”, 31-54.

²⁹ Zahuri Danışman, *Koçi Bey Risalesi*, (Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1993), 24-31.

³⁰ Danışman, *Koçi Bey Risalesi*, 26-27.

teşkilatın bozulmasına doğrudan etki etmiş, rüşvet, adam kayırma ve iltimas inanılmaz şekilde artmış ve bu durumun neticesinde ehliyetsiz ve cahil kişiler de ilmiye girebilme şansı yakalamışlardır. Cahil ve ehliyetsiz kişiler girmesi de din adamları arasında iyiyi kötüden ayıramayan, ilmiye teşkilatının yeterliliklerine haiz olmayan ve halka zulmeden kişilerin peyda olmasına zemin hazırlamıştır:

“Giderek her işe hatır karışmakla ve her işe göz yummakla hak sâhibi olmayanlara haddten aşın mevkiiler verilip, eski kanun bozuldu. Kazaskerler dahi az zamanda yersiz olarak azil olunmakla, işlerinde tama’ sahibi ve haris olanlar, bulunduğu mevkii fırsat ve fırsatı nimet bilip, memuriyetlerin çoğunu rüşvet ile ehliyetsizlere verir oldular. Mülâzimlikler dahi yolu ile verilmeyip, satılmağa başlayalı voyvoda ve subaşı kâtipleri ve avam tabakasından birçokları beş – on bin akçe ile mülâzim oldu, sonra az zamanda müderris ve kadı olup, ilim sahâsi câhillerle doldu, iyi ve kötü belirsiz oldu. Çoğunlukla zulüm ve adâletsizlik yapıp, bilginler adını kötüye çıkaran o gibi câhiller ve yabancılarıdır. Yoksa ilim yoluna hizmet etmiş ve yolu ile yükselegelmiş bilginler hâşâ hak yolundan sapalar. Nihâyet iyilere, iyilikleri karşılığında riâyetler, kötülere kötülükleri için ihânet olmamakla bilgin ve câhil ayırd edilmeyip, bilginlerin kadri bilinmemekle yüce bilginlerin halk gözünde itibârı kalmadı. Yücelikleri ve saygıları gitti. Geçmişteki bilginler din ve diyânet sâhipleri olup, doğruluktan zerre kadar sapmayıp, cenâb-ı Hakk’ın gazabını ve ululuğunu düşünüp, Allah’dan korktukları için bütün halk da onlardan korkarlardı. Bir iş için, (Hakk’ın emri budur) deseler herkes (Duyduk ve itâat ettik) der idi. Kimsenin karşı koymağa cesâreti yoktu...”³¹

Koçi Bey’in yanında Katip Çelebi ve Hezarfen Hüseyin Efendi de benzer yaklaşımlar ortaya koyarak ilmiye teşkilatıyla alakalı çeşitli aksaklıklardan ve bozulmalardan dem vurmuşlardır. İlmiye teşkilatının önemli bir kısmını oluşturan ulemanın insan bedenini teşekkül eden en önemli unsur olan kana benzetmiş olan Katip Çelebi, onların arasında işin ehline verilmemesi gibi bir durumun ortaya çıktığının altını çizmiş ve onların da neden olduğu rüşvetin devlet işlerinin dayanağı haline geldiğini ifade etmiştir.³² Belirli makamlar için büyük paralar vererek onları ele geçirenlerin vermiş oldukları rüşvetlerden ötürü halka zulmederek onu telafi etmeyi tercih ettiklerini de söyleyen Katip Çelebi, medreselerde ayyuka çıkan cehaletin pozitif bilimler

³¹ Danışman, *Koçi Bey Risalesi*, 27-28.

³² Atik, “XVII. Yüzyıl Osmanlı Aydınlarına Göre İlmiye Teşkilatındaki Çözölmeye İlişki Tespit ve Teklifler”, 43.

ile din arasına mesafe koyarak taassubu doğurmuş, ilmiye *kanun-ı kadimden* uzaklaşmıştır.³³ Bilhassa, felsefenin ortadan kalkması ilmiye teşkilatının temel unsuru olan medreselerin bozulmasına sebebiyet vermiş, hendese ve riyaziye gibi alanlardan bihaber kalan ulema işini eskisi gibi layıkıyla yerine getirememiştir.³⁴ Katip Çelebi, bu durumu bir örnek üzerinden şu şekilde anlatmıştır:

“Hendese (geometri) bilen müftü ile bilmeyen müftünün fetvası. Bir kişi boyu, eni ve derinliği 4 arşın (zira) olan bir kuyuyu kazması için 8 akçe karşılığında bir işçi tutmuştu. İşçi boyu, eni ve derinliği iki zira olan bir kuyu kazıp karşılığında 4 akçe talep etti. Müftüden fetva istediler. Hendese bilmeyen müftü “dört akçe hakkıdır” dedi. Hendese bilen müftü ise “hakkı bir akçedir” diye fetva verdi. Doğrusu da budur. Hendese bilen kadı ile bilmeyen kadının hükmü. Bir kişi, boyu ve eni 100 arşın (zira) bir tarlayı birine satıp, teslim ederken bu tarlaya karşı boyu ve eni ellışer arşın iki tarla verdi. Aralarında anlaşmazlık vaki oldu. Hendese bilmeyen bir kadıya vardılar “hakkı budur” dedi. Sonra hendese bilen bir kadı bulup davayı anlattılar. “Bu, hakkının yarısıdır” dedi. O kişinin hakkı da budur. Bunların aslını bilmeyi murat eden matematik (riyaziyat) görmeye heves eyleye...”³⁵

Bir dönem Sultan IV. Mehmed'in tarih hocalığını da yapmış olan Hezarfen Hüseyin Efendi de kendilerinden önce yazılan eserlerle benzer bir düşünce ortaya koyarak ulemanın ve ilmiye teşkilatının ciddi manada bozulduğunu ve eski geleneklerini kaybetmiş olduğunu belirtmiştir. Hezarfen Hüseyin Efendi; zaman içerisinde devletin güçlenmesi ve muktedir olmasıyla ulemanın şan ve şöhrete düşerek dünyevi kaygılarının arttığını ve onların lükse yöneldiğini söylemiştir.³⁶ Aynı şekilde, müderrislerin ve suhtelerin de durumlarının oldukça vahim olduğunu ifade eden Hezarfen Hüseyin Efendi, ilmin itibarını kaybettiğini ve medreselerin ilimden uzaklaştığını da beyan etmiştir.³⁷ Bu nedenle, Hezarfen Hüseyin Efendi de diğer Osmanlı münevverleri gibi ilmiye teşkilatının bozulmasına dair kayda

³³ Atik, “XVII. Yüzyıl Osmanlı Aydınlarına Göre İlimiye Teşkilatındaki Çözölmeye İlişki Tespit ve Teklifler”, 44.

³⁴ Atik, “XVII. Yüzyıl Osmanlı Aydınlarına Göre İlimiye Teşkilatındaki Çözölmeye İlişki Tespit ve Teklifler”, 44

³⁵ Murat Şimşek, “Kâtip Çelebi’de Fıkıhın İlimler Tasnifindeki Yeri ve Matematik ve Astronomi Bilmeyen Fakihin Eleştirisi”, *Nizanü'l-Hak: İslami İlimler Dergisi*, 8/13 (2019), 26.

³⁶ Atik, “XVII. Yüzyıl Osmanlı Aydınlarına Göre İlimiye Teşkilatındaki Çözölmeye İlişki Tespit ve Teklifler”, 46-47.

³⁷ Atik, “XVII. Yüzyıl Osmanlı Aydınlarına Göre İlimiye Teşkilatındaki Çözölmeye İlişki Tespit ve Teklifler”, 46-47.

değer bilgiler ortaya koymuştur.³⁸

Yukarıda da bahsedildiği üzere XVII. yüzyılda devletin kötüye gidişiyle alakalı eserler yazarak bu süreci durdurmak, yavaşlatmak veya tersine döndürmek isteyen Osmanlı münevverlerinin bu tavrı bir sonraki yüzyılda da devam etmiş, çeşitli isimler farklı eserler kaleme alarak fikirlerini beyan etmişlerdir. Bu isimlerin başında gelen Canikli Ali Paşa, müellifi olduğu *Tedbîr-i Cedîd-i Nâdir* isimli eseriyle devletin kötüye gitme sürecine dair fikirlerini paylaşmış olup ilmiye teşkilatının bozulması işbu eserin ana konularından birini oluşturmuştur. Canikli Ali Paşa; ulemanın artık kanuna riayet etmediğini ve helal ile haram arasında neredeyse bir fark kalmadığından onların herhangi bir nüfuzlarının bulunmadığını beyan etmiştir. Özellikle, bilgisiz ve ümmi kişilerin önemli makamlara geldiğini savunan Canikli Ali Paşa, padişahın bir an evvel sürece dahil olması gerektiğini söylemiş, “Bu makûle sû-i edeb, şevketlü padişahımızı zemm değül, nâsın halini bildürmek için tahrir olunmuşdur; evvela, ulemâ efendiler tariki üzre hareket itmez oldılar, câ’iz deyu hile-i şer’ tatbik itdiler” diyerek var olan durumu anlatmıştır.³⁹ Canikli Ali Paşa’nın kanuna uygun hareket etmediğini beyan etmiş olduğu ulemaya benzer bir eleştiri de Defterdar Sarı Mehmet Paşa tarafından yapılmıştır. Defterdar Sarı Mehmet Paşa; kadıların arasında rüşvetin yaygınlaştığını ve mahsul adını alarak bir hastalığa dönüştüğünü söylemiştir.⁴⁰ Hatta kötü adetlerin ve zulmün başlangıç noktası olarak gösterdiği rüşvetten dünyada daha yıkıcı hiçbir kötülük var olmamıştır.⁴¹ Rüşvet vererek işbaşı yapmış olanlar fakir halka eziyet ve zulmederek onları perişan eylemeye, bilgisizlikleri ile yükselmeye ve ilahi yasaya karşı gelmeye başlamışlardır.⁴² *Mahsul* adı verilen rüşvet hastalığına düşen kadılar da Allah’ın hükümlerini göz önüne almayarak tümüyle rüşveti fazla vereni haklı çıkarmaya yönelmiş ve alacaklıyı borçlu, müflisi de karun göstermeyi başarmışlardır:

“Zamanımızda kadılardan nicesi rüşvetin adım "Mahsûl" koyup Allahın emirlerini yerine getirmeyüp Allah korusun hangi taraf rüşveti ziyâde gösterirse ona hüküm eder, isterse alacaklıyı borçlu ve müflisi karun

³⁸ Robert Anhegger, “Hazarfen Hüseyin Efendi’nin Osmanlı Devlet Teşkilâtına Dair Mülâhazaları”, *Türkiyat Mecmuası*, 10 (1953), 365-393.

³⁹ Kayhan Atik, “XVIII. Yüzyıl Osmanlı Aydınlarına Göre İlmiye Teşkilatındaki Çözölmeye İlişkin Tespit ve Teklifler”, *Türkler*, 11, (Ankara, 2002), 74

⁴⁰ Defterdar Sarı Mehmed Paşa, *Nesayıl’ul-Vüzera V’el-Ümerâ*, Derleyen: Hüseyin Ragıp Uğurlan, (Ankara: Türk Tarih Kurumu, 1969), 46; Abdülkadir Özcan, “Defterdar Sarı Mehmed Paşa”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*, 9 (1994), 42-48.

⁴¹ Sarı Mehmed Paşa, *Nesayıl’ul-Vüzera V’el-Ümerâ*, 42-44.

⁴² Sarı Mehmed Paşa, *Nesayıl’ul-Vüzera V’el-Ümerâ*, 42-45.

çıkartır..."⁴³

Genel itibariyle XVIII. yüzyılda da Osmanlı münevverleri ulemanın ve ilmiye teşkilatının bozulmasıyla alakalı düşüncelerini ortaya koymuşlardır.⁴⁴ Nitekim kendilerinden önceki hükümdarların aksine Sultan III. Selim, çeşitli isimleri görevlendirerek onlardan var olan bu durumla alakalı daha detaylı bilgiler istemişlerdir. Sultanın isteği üzerine kaleme alınan eserler de mufassal bir layiha literatürü oluşturmuş, Veli Efendizade Emin Efendi, Salihzade Efendi, Aşir Efendi, Hayrullah Efendi ve Tatarcık Abdullah Efendi gibi isimler ulema ve ilmiye teşkilatıyla alakalı raporlar kaleme almışlardır. Yukarıda da söylendiği üzere Tatarcık Abdullah Efendi'nin yazmış olduğu layiha Sultan III. Selim döneminin ulema ve ilmiye teşkilatıyla ilgili en kapsamlı layiha olmuş, onların ahvalleri üzerinde durmuş ve ıslahat fikrini savunmuştur. Dolayısıyla, Tatarcık Abdullah Efendi'nin ıslah edilmesi gerektiğini savunduğu ulema ve ilmiye mensupları için nefy önemli bir araç olmuş; esasen, yanlış yola düşenleri sürgüne tabi tutarak yeniden kazanmayı ve onları terbiye etmeyi hedefleyen bu cezalandırma enstrümanı ıslahat düşüncesinin kapsamını derinleştirmiştir. İşbu çalışmada da Sultan III. Selim dönemi öncesinde ve esnasında nefy edilen ulema ve ilmiye mensuplarını ele alarak onların hangi suçlardan ötürü cezalandırılarak ıslah ve tedip edilmeye çalışıldığını gözler önüne sermeyi amaçlamıştır.

B. İlimden Sürgüne: Nefy Edilen Ulemaya Dair Mülâhazat

Her ne kadar XVII. yüzyılın başlarından itibaren Osmanlı devlet anlayışının ve bileşenlerinin yaşadığı sıkıntıları esas alarak hazırlanmaya başlanan literatür içerisinde ilmiye ve ulema mensuplarının durumları hakkında kayda değer bilgiler sağlamıştır. Dolayısıyla ilmiye ve ulema mensuplarının mevcut durumları ve onların yaşadığına inanılan değişimler, bozulmalar ve çözümler, XVIII. yüzyılın sonlarına dek birçok Osmanlı münevverinin dikkatinden kaçmamıştır. İlimiye ve ulema mensupları arasında öteden beri var olduğuna inanılan kuralların ve kaidelerin değişmeye başlaması, ehliyet sahibi olmayan kişilerin sayılarının artması ve bunun sonucunda nitelikli kişilerin geri planda kalması, var olan bu gündemin temel bileşenlerini oluşturmuştur. Liyakatin ve niteliğin düşmesi sonucunda da ilmiye ve ulema mensupları reaya zulmetmiş, onların haklarını çiğnemiş ve adaletin bozulmasında doğrudan bir etkiye sahip olmuşlardır.

⁴³ Sarı Mehmed Paşa, *Nesayıl'ul-Vüzera V'el-Ümerâ*, 46.

⁴⁴ Tacettin Demirel, "18. Yüzyılın İlk Çeyreğinde Ait Mülâzemet Rûznâmçe Kayıtlarına Göre Osmanlı İlimiye Mesleğinde Dâhil Olan Mülâzımların Sosyal Tabanı", *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 31/34, (2021), 109-112.

Keza ilmiye ve ulema mensuplarının karışmış olduğu bu ve benzeri durumlar, kendilerine verilen *nefy* cezalarının yer aldığı *kalebend* defterlerinde de yer bulmuş; onların karışmış oldukları olaylar detaylı bir şekilde anlatılmıştır. Örneğin; Eylül 1782 tarihinde Alaiye'ye bağlı İbradi Kazasında kadılık görevini yürütmekte olan Seyyid Ahmed Efendi, kadılık yaptığı tebaadan bir grup insan tarafından şikâyet edilmiş ve hakkındaki bu şikâyet payitahta iletilmiştir. Aralarında toplumun ileri gelenlerinin de bulunduğu yaklaşık 60 kişilik bir grup, Kadı Seyyid Ahmed Efendi'nin tebaaya zulmetmekten başka bir hizmetinin olmadığını beyan etmiş ve onun ivedilikle cezalandırılmasını istemişlerdir. Keza İbradi Kazasında yaşayan ve Kadı Seyyid Ahmed Efendi ile daha önce yaşamış olduğu bir olaydan ötürü davalık olan Seyyid Mustafa, kendisinin tehdit edildiğini ve almış olduğu bu tehditler neticesinde ailesinin yanına ve evine dönemediğini dile getirmiştir. Aralarında sulh sağlanmış olmasına rağmen Kadı Seyyid Ahmed Efendi, Seyyid Mustafa'yı yüzünü ve kulağını kesmekle tehdit etmiş ve korkusundan ötürü Seyyid Mustafa, yaşadığı İbradi Kazasına geri dönememiştir. Aynı şekilde, Kadı Seyyid Ahmed Efendi; Vanora adlı köyde ikamet eden Mehmed Beşe adlı bir şahsın da evini basarak onu tehdit etmiş, çocuklarını ve eşini alıkoyarak onları başkasına vereceğini söyleyerek mezkûr kişiye gözdağı vermiştir. Kadı Seyyid Ahmed Efendi, kendi mıntukasında yaşayan insanları yalnızca tehdit etmekle ve korkutmakla kalmamış; birçok kişiye de fiziksel zararlar vermekten geri kalmamıştır. Kadı Seyyid Ahmed Efendi, İbradi Kazasında ikamet eden Seyyid Mustafa ile kölesi Evan'ı sürekli tehdit etmiş ve ardından da her ikisini de yaralayarak Seyyid Mustafa'nın iki parmağını kullanılmaz hale getirmiştir. Seyyid Mustafa'yı yaralayarak parmaklarını işlevsiz kılmasına karşın Kadı, hiçbir şekilde ona baskı kurmaktan vazgeçmemiştir. Seyyid Mustafa ile benzer bir akıbeti paylaşan Seyyid Mehemed de Kadı Seyyid Ahmed Efendi tarafından sürekli baskıya maruz kalmış ve onun emrindeki Sekban Nebi adlı şahıstan yediği dayaktan sonra sol elini kullanamamaya başlamıştır. Hatta taraflar arasında yaşanan sorunların devam etmesi neticesinde Kadı Seyyid Ahmed'in adamı Sekban Nebi, Seyyid Mehemed'in amcasını öldürmüştür. Kadı Seyyid Ahmed'in başka bir kölesi de İbradi Kazasına bağlı bir köyde yaşayan ve çiftçilik uğraşan bir köylü olan Seyyid Ali Çelebi'nin evini basmış ve zor kullanarak onun elindeki 250 kiloluk buğdayını almıştır. Bunların yanında kazada yalnız yaşayan kadınları da kendisine hedef olarak belirlemiş Seyyid Ahmed Efendi, Ayşe adlı bir kadının arazini zapt ederek elindeki tüm ürünleri zimmetine geçirmiş ve ardından da kölesi Davut aracılığıyla Mümine adlı bir kadının evini basarak yeni kaldırmış olduğu buğdayı cebren ele geçirmiştir. İbradi

Kazası Kadısı Seyyid Ahmed Efendi'nin girişmiş olduğu bu olaylar neticesinde bölge ahalisi, kadıyı payitahta şikâyet etmiş ve her türlü yolsuzluğu ve zorbalığı kendisine iş bellediğini ifade etmiştir. Bunun üzerine payitahtta da İbradi Kazası Kadısı Seyyid Ahmed Efendi'nin *ıslâh-ı nefsinde* [ye değin] Kıbrıs Cezîresi'ne nefy ü iclâ edilmesi gerektiğine karar vermiştir. İronik bir şekilde, Osmanlı Devleti tarafından bölgede adaleti tesis etmesi için muvazzaf kılınan bir devlet görevlisinin görevinden alınarak Kıbrıs'a sürülmesi sonucunda bölgede adalet yeniden tesis edilmiştir. Bölgede bir dizi suça karışarak kaza ahalisinin huzurunu ve dirliğini bozmuş olan Seyyid Ahmed Efendi de nefsinin ıslah edinceye dek Kıbrıs Kalesi'nde *cezirebend* olarak kalmakla cezalandırılmıştır. Kadı Seyyid Ahmed Efendi'nin nefy edilmesiyle sonuçlanan olaya benzer bir vaka da Balkanlarda yer alan Dubniçe'de gerçekleşmiş olup bölge kadısının görevden alınmasıyla neticelenmiştir. 2 Şubat 1783 tarihinde kayıtlara geçen Osmanlı Bulgaristan'ına bağlı küçük bir bölge olan Dubniçe'de ismi zikredilmeyen bir kadı, yerelde bazı kimseler ile işbirliği yaparak ahaliye zulmetmiş ve onlardan haksız şekilde 80 kese akçe tahsil etmiştir. Kadının yerelden işbirliğine gitmiş olduğu kişiler ile ahalden haksız şekilde para tahsil etmesi ve onları korkutması sonucunda Dubniçe halkından 70 kadar hane topraklarından ayrılarak başka yerlere yerleşmişlerdir. Yaşanan bu sorunlar üzerine bölgeden birkaç muteber kişi, payitahta gelerek kadıyı şikâyet etmiş ve kısa bir zaman içerisinde bölgede hiçbir hanenin kalmayacağını ve herkesin bölgeden ayrılmaya niyetli olduğunu ifade etmişlerdir. Hatta kadının yalnızca halkın malına göz koyma, tehdit etme ve korkutma gibi fenalıklar işlemediğini söyleyen bölge ahalisi, Dubniçe'de yaşayan zimmi Papas Niko'nun oğlu İstovinci'den 250 kuruş talep ettiğini ve bu talebi karşılamakta gönülsüz olan İstovinci'nin kardeşi ve kayınbiraderinin oğlunun boğazına halka geçirerek hapsedmiş olduğunu ifade etmişlerdir. Daha da önemlisi, kadının bu kararına karşı çıkan Papas Niko da idam edilerek öldürülmüştür. İşlemiş olduğu bu suçlardan dolayı payitahtta şikâyet edilen Dubniçe Kadısı, Şeyhül-islâm ve müftü'l-enâm olan Mevlânâ es-Seyyid İbrâhîm'in onayıyla Siroz'a gönderilmiştir. Dubniçe Kadısı, İbradi Kadısı Seyyid Ahmed Efendi'den farklı olarak *nefy ü iclâ*⁴⁵ cezası almamış; bunun yerine *ıslâh-ı nefsinde*⁴⁶ üzerinden bir terbiye etme metodu izlenmiştir.⁴⁷

Aralık 1790'da yine günümüz Bulgaristan'ında vuku bulan bir diğer

⁴⁵ Uzaklaştırma, sürme

⁴⁶ Fena ve kötü alışkanlıkları bırakıp kulluğa yakışan tâat ve ibadetleri yapmak.

⁴⁷ Başbakanlık Osmanlı Arşivi (BOA), Bab-ı Asafî Kalabend Defterleri (A. DVNSKLB.d), nr. 21, s. 39/3.

olay da ulema ile Sultan III. Selim arasındaki gerilimli ilişkileri göstermesi açısından dikkat çekicidir. Zağra-i Atik olarak adlandırılan bölgede görevli Kadı Emin Efendi, bir süreden beri halka zulmeden ve onların mallarını zimmetine geçiren biridir. Kadı Emin Efendi, zaman içerisinde bölge halkı üzerindeki gücünü artırmış ve kendisine tabi iki kişiyi sahte başbuğ olarak göstererek Zağra-i Atik'ten tüm askerleri çıkarmak istemiştir. Hatta Kadı Emin Efendi; bölgeden çıkmaya başlayan askerlerin terhis edildiğini gösteren birer ruhsat vermiştir. Bölgeden ayrılmak istemeyen askerler arasında da nifak çıkararak yaklaşık 300 asker arasındaki düzeni ve dirliği ortadan kaldıran Kadı Emin Efendi, askerler arasındaki ilişkilere büyük zararlar vermiştir. Yaşanan bu olayların büyümesinden endişe eden payitaht; Hassa Hasekilerinden olan ve Rumeli'de asker tedariki için görevli Bediştâde Mehmed Haseki ve emrindeki Hüseyin Haseki'yi bölgeye göndermiş ve onlardan bir tahrirat istemiştir. Bediştâde Mehmed Haseki ve emrindeki Hüseyin Haseki tarafından yazılan tahriratın ardından askerler arasında yaşanan sorunların civar bölgelere yayılabileceği endişesi neticesinde Şeyhü'l-islâm ve Müftü'l-enâm olan Mevlânâ Hamîdîzâde Mustafa'nın da onayıyla Kadı Emin Efendi'yi *nefy ü iclâ* etmiş ve İnöz'e göndermiştir. Zağra-i Atik'te görev yapan kadının görevden alınmasıyla bölge sükunete kavuşmuş ve olası bir isyanın önüne geçilmiştir.⁴⁸ Daha da önemlisi, işbu olay; Sultan III. Selim'in ulemaya ve ilmiye teşkilatına yönelik bakış açısını pekiştiren bir emsal olmuş ve hükümdarın gerçekleştirmek istediği islahata destek veren bir örnek ortaya koymuştur.

Kadı Emin Efendi örneğinde yaşanan benzer bir durum da Çerkes Kazasında yaşanmış olup bölge naibi asker arasında düzeni bozmaya çalışmıştır. Yalnızca asker arasında düzeni bozmakla kalmayan Çerkes Kazası naibi, dışarıdan temin etmiş olduğu 100 kadar asker ile ihtilale kalkışmıştır. Çeşitli nedenlerden ötürü başarısız olan Çerkes Kazası naibi, girişmiş olduğu bu olaylar neticesinde Sinop'a nefyedilmiş ve terbiye edilene kadar orada kalması emredilmiştir. Bölgede devletin otoritesini yok sayarak kendi otoritesini tesis etmeye çalışan ulemadan kimesneler, bazı durumlarda da eşkıyalar ve zorbalık yapanlar ile iş birliğine gitmiş, halkın dirlik ve düzenini ortadan kaldırmıştır. Nitekim 1790 yılında Eskişehir'de yaşanan bir olay bu durumun göstergesi olmuş, bölgede müderrislik yapan Seyyid Hüseyin, uzun bir süreden beri zalim ve eşkıya kişiler ile yek-dil ve yek-cihet olmuştur. Zalim ve eşkıya kişiler ile iş birliğinde olan Seyyid Hüseyin de halka her türlü işkenceyi ve eziyeti yapmış ve bunun neticesinde, Eskişehir'de

⁴⁸ BOA, A. DVNSKLB.d, nr. 24, s. 190/3.

ikamet eden muteber ve alim kişiler payitahta giderek mezkûr kişiyi şikâyet etmişlerdir. Payitahta yapılan şikâyetin ardından Seyyid Hüseyin'in Amasya'ya nefy edilmesine karar verilmiş ama Seyyid Hüseyin, Eskişehir'den ayrılarak önce Sakarya'ya ardından da İstanbul'a kaçmıştır. İronik bir şekilde hiçbir şekilde yakalanamayan Seyyid Hüseyin, birkaç yıl sonra Şeyhülislam'ın kararıyla affedilmiştir. Aynı dönemde, Erzurum'da yaşayan ve zümre-i ulemadan olan İsmail Efendi, eşkıyalarla iş birliğine giderek onlara sürekli yardım ve yataklık etmeye başlamıştır. Günden güne eşkıyalarla daha fazla hemhal olan İsmail Efendi, *etvâr-ı nâ-şâyeste* adı verilen davranışlarda bulunmaya başlamıştır. Sürekli olarak alkollü gezdiği söylenen İsmail Efendi, göstermiş olduğu davranışlar nedeniyle şikâyet edilmiştir. Payitaht da İsmail Efendi'yi suçlu bularak kendisini terbiye ve ıslah edebilmek için Kars'a nefy etmiştir. Nefy edilmiş olduğu Kars'ta da bu davranışlarına devam eden İsmail Efendi'nin ismi *zümre-i ulemadan sürülmüş ve müebbeden nefy cezası* olarak Samsun'a gönderilmiştir.⁴⁹ Bunların yanında aynı dönemde Allah'ın yasak koyduklarını çiğneyerek halka zulmeden Tokat Emir Hisar ve Gülbahar Vakıflarının medreselerinde görevli Müderris Seyyid Mustafa ile kadılık yapmış olduğu Şam'da ahalinin var olan iâşesini eşkıyalara veren Mehmed Sadık Efendi örnekleri de ulemanın görev yaptığı yerlerde devlet otoritesini hiçe sayarak eşkıyalarla işbirliği yapmasına dair kayda değer diğer örneklerdir.⁵⁰ Açık bir şekilde ulema, imparatorluğun farklı noktalarında kendi otoritesini tesis edebilmek için gayri hukuki yollara tevessül ederek hem görev yaptığı yerde halkın dirliğini ve düzenini bozmuş hem devlet otoritesine ve sultanın gücüne meydan okumuş hem de ulemanın ıslah edilmesi gerektiğine dair görüşü pekiştirmiştir.

İlimiye ve ulema yer alan niteliksiz ve liyakatsiz kişiler, yalnızca askeri düzeni bozarak devlet otoritesini tehlikeye atmakla kalmamış; aynı zamanda, karışmış olduğu suçlarla ahlaki manada çözüme yaşadığını ve ilmi manada seviyesinin düştüğünü göstermiştir. Çoğunlukla kayıtlara *etvâr-ı nâ-şâyeste*, *nâ-hemvâre* ve *cahillik* olarak geçen davranışlardan mülhem olan bu hareketler içerisinde dinsizlik sohbetleri yapma, hile, yolsuzluk, şebb-i emrede livata, küfür, rüşvet, hakaret, mevad kullanma, fuhsiyât ve Kur'an-ı Kerim'i doğru şekilde okuyamama gibi haller yer almıştır.⁵¹ Dolayısıyla ulemadan kimselerin bu ve benzer suçlardan suçlu bulunmaları neticesinde merkezi otorite, onların ıslah ve terbiye edilmelerini kolaylaştırmak adına

⁴⁹ BOA, A. DVNSKLB.d, nr. 24, s. 118/4.

⁵⁰ BOA, A. DVNSKLB.d, nr. 21, s. 272/1.

⁵¹ BOA, A. DVNSKLB.d, nr. 25, s. 29/105; BOA, A. DVNSKLB.d, nr. 21, s. 151/3; BOA, A. DVNSKLB.d, nr. 21, s. 81/3; BOA, A. DVNSKLB.d, nr. 21, s. 207/2.

nefy cezalarını uygun görmüştür. 1776 yılında Sultan Mehmed Medresesinde görevli Molla Mehmed'in davası ve almış olduğu ceza, bu duruma kayda değer bir örnek teşkil etmiştir. Çoğunlukla kendi halinde olmadığı ifade edilen Molla Mehmed, etrafındaki *şabb-ı emred* evlatlarına saldırarak onların ırzlarına geçmeyi kendine bir adet haline getirmiştir. Hatta etrafında bulunan insanlara da zarar vermeye başlayan Molla Mehmed, medrese çorbacısının hizmetkarı olan Abdullah adlı kişiyi elinden bıçaklamıştır. Bu olaydan bir süre sonra da kendisiyle aynı medresede çalışan Osman Beşe adlı kişinin küçük yaştaki oğlunun ırzına geçmiştir. *Şabb-ı emred* çocuklara saldırmayı bir adet haline getiren Molla Mehmed, bu olaydan sonra payitahta şikâyet edilmiş ve nihayetinde, payitaht onun *tedib* edilebilmesi için Bolu'ya *nefy* edilmesini uygun görmüştür.⁵² Molla Mehmed'in olayına benzer bir olay da Temmuz 1787 yılında Keşan'da yaşanmış olup Keşan Kadısı Şeyh Mehmed, bölgeye bağlı bir köyde sıbyan muallimliği görevini yürüten İmam Salih adlı zatı payitahta şikâyet ederek hakkında bir karara varılmasını talep etmiştir. Keşan Kadısı Şeyh Mehmed, İmam Salih'in çalıştığı köyde ikamet eden Osman adlı bir köylünün 10 yaşındaki *şabb-ı emred* oğlu Memiş'e mektepte kimsenin olmadığı bir anda saldırmış ve *fili livata* da bulunmuştur. Köylülerinin birçoğunun yazdığı dilekçelerle kadiya şikâyet etmiş olduğu İmam Salih, firar etmiş ve Keşan Kadısı da kendisinin hakkında payitahta yazı yazmıştır. Payitaht da firari durumunda bulunan İmam Salih'in yakalanarak Dimetoka'ya *kalebend* edilmesine karar vermiş ve orada tedip edilmesine hükmetmiştir.⁵³

Yaşanan benzer olayların yanında din adamlarının ibadetlerin yerine getirilmesi hususunda da sıklıkla şikâyet edildiği ve bu durum sonucunda çeşitli sorunların yaşandığı görülmüştür. Örneğin, Mayıs 1777'de Kasımpaşa Mahallesinde bulunan Cami-i Kebir Cami'nde imamlık vazifesini yürüten Mehmed Efendi, çoğunlukla kendi halinde olmadığından ve sürekli olarak Kuran-ı Kerim tilavetinde kusur etmesinden ötürü cemaatle sık sık sorunlar yaşamaya başlamıştır. Nitekim benzer bir durumun yaşandığı bir günde İmam Mehmed Efendi, Kuran-ı Kerim tilaveti esnasında kendisini kusurlu bulan cemaate küfürle karşılık vermiş ve taraflar arasında şiddete varan olaylar çıkmıştır. Bu olayın yanında bölgenin ileri gelenleri de ifade vererek İmam Mehmed Efendi'nin mahalledeki boş evlere başka insanları götürmüş ve onlarla ilişkiye girmiştir. Dolayısıyla, bölge ahalisi; dine mugayir her türlü davranışı gösteren İmam Mehmed Efendi'yi kadiya şikâyet etmiş ve mezkûr

⁵² BOA, A. DVNSKLB.d, nr. 18, s. 189/2.

⁵³ BOA, A. DVNSKLB.d, nr. 21, s. 151/3.

zatin kendi mıntıklarından alınmasını istemişlerdir. Ahalinin bu itirazlarını dikkate alan payitaht da İmam Mehmed Efendi'yi Göynük'e *nefy* etmiş ve orada *tedib* ve *ıslah* edilmesine karar vermiştir.⁵⁴ Benzer bir olay da Bursa'nın Alaaddin Bey Camii'nde 1791 yılında yaşanmış olup mezkûr camide imamlık vazifesini ifa eden Hamza Efendi'yi merkeze almıştır. Ahalinin şikayetlerine göre İmam Hamza Efendi, muhtelif türde madde üretilip satmakla itham edilmiş, dinen hoş görülmeleyen davranışları işlemeye meyletmiştir. Hatta dönemin Şeyhülislamı Mehmed Mekki Efendi'nin mührünü taklit etmiş olan İmam Hamza Efendi, kendi bölgesindeki evleri zapt etmiş ve sahte mühürlü mektupları Bursa Kadısına yollayarak onu yanlış yönlendirmeye çalışmıştır. İşlemiş olduğu suçlar nedeniyle kadıya şikâyet edilen İmam Hamza, kayıplara karışmış olsa da payitaht, onun bulunması ve bulunduktan sonra Limni'ye *cezirebendlik* yapması için gönderilmesine ve nefsinin terbiye edilmesine karar vermiştir.⁵⁵ 1784 yılında İstanbul'un Yedikule bölgesinde bulunan Mirahur Mahallesinde yaşanan ve hem bölgenin ahalisi hem bölgenin ileri gelenleri tarafından kaleme alınan şikayetnamelere bağlı olarak görülen İmam İbrahim'in mahkeme kaydı da benzer bir durumdan ileri gelmiştir. Bölge ahalisinin ve ileri gelenlerinin arzuhalleri doğrultusunda Mirahur Mahallesinde ikamet eden İbrahim ve oğlu Halil, çoğunlukla kendi hallerinde olmayıp ölenlerin ardından yapmaları gereken dini vecibeleri para almadıkça yapmadıkları ifade edilmiş, evlenmek isteyenlerin de nikahlarını herhangi bir hediye sunulmadıkça kıymamışlardır. Genel itibariyle para ve hediye almadıkça yapmaları gereken hiçbir işi yapmayan İmam İbrahim ile oğlu Halil, bölgedeki gayrimüslim reayadan da *kilise akçesi* adıyla bir para toplamış ve bu sayede, onların ibadet etmelerine olanak tanımışlardır. Aynı şekilde, bölgede yaşayan Panayot adlı gayrimüslimden para isteyen ve bunu bir türlü alamayan İmam İbrahim ile oğlu Halil, mezkûr zata ev yapabilme izni vermemiş ve Panayot'un eşini darp ederek kadını yatalak hale getirmişlerdir. İşledikleri bu suçlar nedeniyle İmam İbrahim ile oğlu Halil, nefislerini terbiye edebilmek için Kıbrıs'a *nefy ü icla* edilerek *cezirebendlik* yapmak zorunda kalmışlardır. Yaklaşık 1 yıl boyunca Kıbrıs'ta nefislerini terbiye eden İmam İbrahim ve oğlu Halil, çeşitli nedenlerden ötürü serbest bırakılmışlardır.⁵⁶ 1776 yılında İstanbul'da müderrislik yapan Seyyid Abdurrahman, sabık Rumeli kazaskeri Damadzade Mehmed Murad hakkında mevad kullandığı

⁵⁴ BOA, A. DVNSKLB.d, nr. 18, s. 270/3.

⁵⁵ BOA, A. DVNSKLB.d, nr. 25, s. 43/177.

⁵⁶ BOA, A. DVNSKLB.d, nr. 21, s. 266/2.

beyanında bulunmuştur.⁵⁷ Yapılan tahkikat sonucunda Damadzade Mehmed Murad'ın mevad kullanmadığı anlaşılmış ve Seyyid Abdurrahman'ın mezkûr zata iftira attığı ortaya çıkmıştır. Bu nedenle, Seyyid Abdurrahman, iftira suçundan ötürü Bursa'ya *nefy* edilmiş ve nefsi terbiye olana dek orada kalması emredilmiştir.

Değerlendirme ve Sonuç

Şüphesiz III. Selim döneminde ilmiye sınıfına ve ulemaya yönelik ivme kazanan ıslahat hareketlerinin sebeplerini anlayabilmek için yalnızca ilmiye sınıfının kronikleşmeye başlayan sorunlarına eğilmek ve onlar üzerinden bir okuma yapmak, ilmiye sınıfının bozulmasını açıklamak için yeterli değildir. Bu nedenle daha ziyade hem III. Selim'in hem III. Selim'den önce gelen hükümdarların döneminde ilmiye sınıfına mensup kişilerin girişmiş olduğu ahlaka, toplumsal kaidelere ve dine aykırı durumları göz önüne koymak, bu sınıfın nasıl ve ne şekilde bozulduğuna dair önemli bir veri sunmuştur. Nitekim Sultan III. Selim ve kendisinden hemen önce tahta çıkmış olan hükümdarların dönemlerinde ilmiye ve ulema mensuplarının karışmış oldukları ve kalebend defterlerinde kendilerine yer bulan bu olayların niteliği ve içeriği, mezkur grup içerisinde yaşanan değişimleri ve hatta çözülmeyi daha net bir şekilde göstermiştir. Dolayısıyla işbu çalışma içerisinde de istifade edilen bu olaylara dair örnekler de yaşanan bu değişimi ve çözülmeyi anlamak adına hazırlanmış ve bu örnekler üzerinden bir tarihsel okuma yapabilmeyi olanaklı kılmıştır. Ele alınan bu olayların ve örneklerin yanında aralarında Tatarcık Abdullah Efendi, Aşir Efendi, Hayrullah Efendi, Salihzade Efendi ve Veli Efendizade Emin Efendi gibi isimlerin bulunduğu alimler, çeşitli layihalar kaleme alarak ilmiye sınıfının bozulmasıyla ilgili açıklamalar yapmış ve onlara ilişkin reçeteler sunmuşlardır. Bilhassa Tatarcık Abdullah Efendi'nin kaleme olmuş olduğu eser, Sultan III. Selim'in en fazla istifade etmiş olduğu kaynaklardan biri olmuş ve ilmiye sınıfına ilişkin ıslahatların temelini oluşturmuştur. Bu nedenle, işbu süreç içerisinde hem Tatarcık Abdullah Efendi'nin kaleme almış olduğu eseri anlayabilmek hem Sultan III. Selim'in ilmiye sınıfına yönelik ıslahatlarının mahiyetini kavrayabilmek hem de mezkur dönemde ilmiye sınıfının içerisinde bulunduğu ahvali görebilmek için *nefy* kayıtlarının tutulduğu *kalebend defterleri* oldukça önemli bir yer tutmuş olup Sultan III. Mustafa, Sultan I. Abdülhamid ve Sultan III. Selim dönemlerine ait *kalebend defterlerine* yönelik bakış açısının nasıl olabileceğine dair bir bakış açısı ortaya koymuştur.

⁵⁷ BOA, A. DVNSKLB.d, nr. 18, s. 217/2.

Öncelikle yukarıda bahsi geçen *kalebend defterlerine* ait kayıtlar içerisinde yer alan davaların aralarında müftü, imam, derviş, suhte, naib, müderris, müezzîn, vaiz ve muallim gibi farklı mevkilerde bulunan ilmîye sınıfı mensuplarına ait olması var olan teşkilatın belirli bir zümresinin değil; bilakis, tüm teşkilatın bozulduğuna dair önemli bir gösterge olmuştur. Diğer bir deyişle, *kalebend defterleri*; ilmîye sınıfındaki bozulmaların teşkilatın belirli bir alanını kapsamaktan ziyade tüm yapının belirli oranda bozulduğunu gözler önüne sermiştir. İlmîye sınıfının tümüyle böylesine büyük bir erozyon ile karşı karşıya kalması, teşkilata yönelik ıslahat yapma gerekliliğini şiddetlendirmiş ve başta Sultan III. Selim olmak üzere bir dizi Osmanlı devlet adamı bu konuda çeşitli adımlar atmaya çalışmışlardır fakat bu konuda, müspet bir başarının elde edildiğini söylemek zordur. Bu zorluğun yaşanmasında ise ilmîye sınıfına mensup kişilerin çoğunlukla kendi otoritelerinden mülhem bir kontrol alanı yaratmak istemeleri önemli rol oynamış ve sultanın otoritesi ile mezkûr zatların otoritesi birçok noktada çatışmanın yaşanmasına etki etmiştir. Keza ilgili kayıtlarda da bahsedildiği üzere başta kadılar ve müftüler olmak üzere ilmîye sınıfı mensupları, sefer süreçlerine olumsuz şekillerde dahil olmuş ve zaman zaman da eşkiya ile işbirliğine giderek kendi çıkarlarını korumaya yeltenmiştir. Bu nedenle, ilgili kayıtlar içerisinde ordu iaşesine engel olma, askeri harekete engel teşkil etme, sefer esnasında asayiş bozma, asker arasında bozgunculuk yapma ve ihtilal çıkarma, eşkiya ile işbirliği yapma ve eşkıyalık yapma gibi suçların yer alması bozulma sürecinin doğal sonuçları olarak ön plana çıkmıştır. Ayrıca, mezkûr ilmîye mensuplarının sultanın ve devletin otoritesini hiçe sayarak kendi nüfuz alanlarını oluşturmaya çalışması ve hatta bunu muhafaza etmeye kalkması, merkezi otoritenin de bozulduğu, payitahtın kuvvetinin ve kudretinin azalmaya başladığı ve merkezin gücüne ortak olmaya çalışan başka güç odaklarının ortaya çıktığı manasına gelmiştir. Sultanın azalan gücüne bağlı olarak ortaya farklı güç odaklarının çıkması, ilmîye mensuplarının da kendi nüfuz alanlarını yaratmaları ile sonuçlanmış ve tarafların çıkarlarının birbiriyle çatışmasına sebebiyet vererek aralarındaki ilişkilerin kopma noktasına kadar gelmesine etki etmiştir. XVIII. yüzyılın sonlarına doğru hem Avusturya hem Rusya ile savaşmak zorunda kalan ordunun moralin yükselmesi adına ilmîye sınıfından çeşitli kimselerin orduyla hareket etmesini isteyen ve onlardan bu konuda olumlu bir dönüş alamayan Sultan III. Selim'in "*Anlardan gelecek Allah'tan gelsün Hüdayı mütaâl anlara muhtaç eylesün*" demesi de bu durumu özetleyici mahiyettedir.

Öte yandan sultanın günden güne azalan otoritesine ve gücüne bağlı

olarak ilmiye sınıfının etkisinin artması ve iktidara karşı hareket etmeye başlaması neticesinde onların esas işlerinden uzaklaştıklarını ve temel sorumluluklarını geri plana atarak farklı noktalara müdahil olmaya başladıklarını söylemek mümkündür. Doğal olarak, kendilerine tevdi edilen işlerin dışındaki işlerle ilgilenmeye başlayan ilmiye sınıfı mensuplarının da ilmi seviyesinin gerilemesi ve gerileyen ilmi seviyeye bağlı olarak onların daha iyi yerlere gelebilmeleri adına ilmi konulardaki yetkinlik yerine farklı hususların ön planda olmasına sebebiyet vermiştir. İلميye sınıfında paye alabilmek ve daha iyi yerlere gelebilmek için ilmi seviyenin önemsizleşmesi, ilmiye sınıfında bulunanların kendi işlerini ihmal etmelerine ve hatta onları yapabilecek kapasiteden mahrum kalmalarına ön ayak olmuştur. Bu sebepten dolayıdır ki kalebend kayıtlarında ilmiye sınıfı mensuplarına dair; sert olma, katılık gösterme, hile, yalan, cahillik, cimrilik, uygunsuz davranışlar, yolsuzluk, Kuran-ı Kerim'i doğru okuyamama, esrar kullanma, mevad kullanma, rüşvet alma, içki içme ve fuhuş gibi durumlara rastlanması da bu durumu desteklemiştir. Farklı alanlarla uğraşan ve kendilerine ait bir etki alanı oluşturan ilmiye sınıfı mensuplarının da kendi konfor alanlarının dışına itebilmek de zorlaşmış ve teşkilata yönelik ıslahat hareketlerinin başarılı olabilme ihtimalini düşürmüştür.



Hakem: Dış, Bağımsız.

Teşekkür:

-

Beyanname:

1. Özgünlük Beyanı:

Bu çalışma özgündür.

2. Yazar Katkıları:

Fikir: SE-MTK; **Kavramsallaştırma:** SE-MTK; **Literatür Taraması:** SE-MTK; **Veri Toplama:** -; **Veri İşleme:** -; **Analiz:** -; **Yazma - orijinal taslak:** SE-MTK; **Yazma - inceleme ve düzenleme:** SE-MTK.

3. Etik Kurul İzni:

Etik Kurul İzni gerekmemektedir.

4. Finansman/Destek:

Bu çalışma herhangi bir finansman ya da destek almamıştır.

5. Çıkar Çatışması Beyanı:

Yazarlar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedirler.



KAYNAKÇA

- AKYÜZ, Yahya. "III. Selim Döneminde Bursa Medreselerinde Disiplin Islahatına İlişkin Bir Belge". *BELLETEN* 43/72 (1979), 761-765.
- ANHEGGER, Robert. "Hazarfen Hüseyin Efendi'nin Osmanlı Devlet Teşkilâtına Dair Mülâhazaları", *Türkiyat Mecmuası*, 10 (1953), 365-393.
- ATAY, Hüseyin. *Osmanlılarda Yüksek Din Eğitimi*. Ankara: Atay Yayınları, 2018.
- ATÇIL, Abdurrahman. *Erken Modern Osmanlı İmparatorluğu'nda Âlimler ve Sultanlar*. İstanbul: Klasik Yayınlar, 2019.
- ATİK, Kayhan. "XVII. Yüzyıl Osmanlı Aydınlarına Göre İlimiye Teşkilatındaki Çözölmeye İlişki Tespit ve Teklifler". *BİLİG* 14 (2000), 31-54.
- Cevdet Adliye (C.ADL), 28/1696, 30/1781.
- CİHAN, Ahmet. *Reform Çağında Osmanlı İlimiye Sınıfı*. İstanbul: Birey Yayınları, 2006.
- ÇAĞMAN, Ergin. "III. Selim'e Sunulan Bir Islahat Raporu: Mehmet Şerif Layihası". *Divan: Disiplinlerarası Çalışmalar Dergisi*, 7 (1999), 217-233.
- ÇAĞMAN, Ergin. *III. Selime Sunulan Islahat Layihaları*. (Bursa: Kitabevi Yayınları, 2010).
- ÇİZGİ, Cevat. *Osmanlı Medreselerinde İlim Riyâzi ve Tabiî İlimler*. İstanbul: Küre Yayınları, 2019.
- DEFTERDAR SARI MEHMED PAŞA. *Nesayıl'ul-Vüzera V'el-Ümerâ*. Düzenleyen: Hüseyin Ragıp Uğurlan. Ankara: Türk Tarih Kurumu, 1969.
- DEMİREL, Tacettin. "18. Yüzyılın İlk Çeyreğinde Ait Mülâzemet Rûznâmçe Kayıtlarına Göre Osmanlı İlimiye Mesleğinde Dâhil Olan Mülâzımların Sosyal Tabanı" *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi* 31 (2021), 107-131.
- GELİBOLULU MUSTAFA ALİ. *Siyaset Sanatı Nüşatü's-Selâtîn*. Düzenleyen: Faris Çerçi. İstanbul: Büyüyen Ay Yayınları, 2015.
- GÜNÇE, Şuheda. *III. Selim Dönemi Ulemâ-Siyaset İlişkisi*. Kahramanmaraş: Samer Yayınları, 2019.
- HEZARFEN HÜSEYİN EFENDİ. *Telhîsü'l-Beyân Fî Kavânîn-i Âl-i Osmân*.

- Düzenleyen: Sevim İlgürel. Ankara: Türk Tarih Kurumu, 1998.
- İPŞİRLİ, Mehmet. *Osmanlı İlimiyesi*. İstanbul: Kronik Yayınları, 2021.
- Kalebend Defterleri (BOA, A. DVNSKLB. d), nr. 18, nr. 21, nr. 24, nr. 25.
- KARAL, Enver Ziya. *28 Selim III. Ün Hatt-ı Hümayunları*. Ankara: Türk Tarih Basımevi, 1942.
- KINALI-ZÂDE ALİ. *Ahlâk-ı Alâi*. Düzenleyen: Murat Demirkol. İstanbul: Fecr Yayınları, 2017.
- OKUMUŞ, Ejder. "Osmanlılar'da Siyasal Bir Kurum Olarak Adâlet Dairesi", *Sosyal Bilimler Araştırmalar Dergisi* 3/5 (2005), 45-52.
- ÖZ, Mehmet. *Kanun-ı Kadim Peşinde Osmanlı'da "Çözülme" ve Gelenekçi Yorumcuları*. İstanbul: Dergah Yayınları, 2015.
- ÖZCAN, Abdülkadir. "Defterdar Sarı Mehmed Paşa". *Türk Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*, 1994, 42-48.
- ÖZKUL, Osman. "Osmanlı İlimiye Sistemine İçerden Bir Eleştiri: Kazasker Tatarcık Abdullah Molla'nın Layihasının Analizi". *Tarih Okulu Dergisi* 36 (2018), 233-246.
- SAKLI, Ali Rıza. "Kınalızade Ali Efendi'nin Ahlak-ı Alai (Devlet ve Aile Ahlakı) Adlı Eserinin İncelenmesi". *Uluslararası Ekonomi, İşletme ve Politika Dergisi* 2/1 (2018), 147-152.
- ŞİMŞEK, Murat. "Kâtip Çelebi'de Fıkıhın İlimler Tasnifindeki Yeri ve Matematik ve Astronomi Bilmeyen Fakihin Eleştirisi". *Nizanü'l-Hak: İslami İlimler Dergisi* 9/13 (2019), 13-36.
- Topkapı Sarayı Müzesi Arşiv Evrakı (TS. MA. e), 309/82.
- TÜRKMEN, Ömer Said. *Asım Tarihi'nin Transkripsiyon ve Değerlendirmesi (1. Cilt)*. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2016.
- UNAN, Fahri. "Osmanlı İdare Felsefesinde Adâlet". *Halil İnalçık Adâlet Kitabı*, ed. Bülent Arı-Selim Aslantaş, İstanbul: Yeditepe Yayınları, 2015.
- UNAN, Fahri. "Osmanlı Medreselerinde Ulemanın Sosyal Tabanı ve Bunun İlmî Performans Üzerindeki Etkisi". *XII. Türk Tarih Kongresi Bildirileri*, 1999, 669-676.
- UZUNÇARŞILI, İsmail Hakkı. *Osmanlı Devletinin İlimiye Teşkilatı*. Ankara: Türk Tarih Kurumu, 2014.
- YAŞAR, Yücel, *Kitâb-ı Müstetâd*. Ankara: Ankara Üniversitesi Dil, Tarih Coğrafya Yayınları, 1974.
- YURDAKUL, İlhami. *İktidarın Ruhü: Osmanlı'dan Cumhuriyete Kişizade*

İmtiyazları (Beşik Uleması, Siyaseten Katl, Müsadere). İstanbul: İletişim Yayınları, 2022.

ZAHURİ, Danışman. *Koçi Bey Risalesi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1993.



MAY WHAT COMES FROM THEM COME FROM GOD: EXILED SCHOLARS DURING THE REIGN OF SELIM III

 Serkan ERDOĞAN^a

 Mehmet Talha KALKAN^b

Extended Abstract

Selim III, who ascended the Ottoman throne in 1789, started to take action so that the empire, which had been in a very difficult period for a while back then, could regain its power, and laid the foundations for The New Order, a reform process that involved military, financial, administrative and economical fields. Selim III, who ascended the throne after The Treaty of Kuchuk-Kainarji, one of the harshest treaties in the history of the Ottoman Empire, attached importance to increase honor and prestige of the empire and the army again, which had been immensely damaged as a result of great defeats. Indeed, the fact that Selim III aimed to make progress in giving the soldiers moral support and providing full attendance by embarking the army was considered because of this policy. Owing to the fact that Selim III changed his decision about embarking the army for various reasons, he asked the ulama to provide help for the army in order to make progress in several fields and wanted them to fight on the fronts with the other soldiers. However, the facts that the ulama objected to the sultan and argued against the idea of fighting on the fronts with the army caused Selim III to change his attitude towards these soldiers, and this circumstance created the idea of making some reforms in the ulama, and, even, some extensional reforms in the ilmiye hurriedly. As a result, a group of scholars, including figures such as Tatarcık Abdullah Efendi, Aşir Efendi, Hayrullah Efendi, Salihzade Efendi, and Veli Efendizade Emin Efendi, addressed the issues within the ilmiye, elucidating the reasons behind these problems and proposing solutions. Particularly, the work authored by Tatarcık Abdullah Efendi served as a

^a Ph.D., xxx University, serkane6@gmail.com

^b Asst. Prof., Uşak University, mehmettalhakalkan@gmail.com

guide for Selim III, reinforcing the monarch's idea of reforming the ilmiye. In his work, Tatarcık Abdullah Efendi highlighted the prevalence of bribery and favoritism within ilmiye, attributing the emergence of ignorance and incompetence to the widespread practice of bribery and favoritism. He argued that the rise of ignorant individuals adversely affected society's moral fabric, leading to a decline, and underscored how these issues could ultimately contribute to the downfall of the state.

Although figures such as Tatarcık Abdullah Efendi and other scholars wrote their works solely based on their own experiences and observations, the official records of nefy kept in the registry books (kalebend) corroborated their claims. These records revealed instances of various individuals, including muftis, imams, dervishes, suhtes, naibs, professors, muezzins, preachers, and instructors, committing a range of offenses. Nefy, the term used to describe the expulsion of an individual from their place of residence due to committed crimes, emerged prominently as a frequently applied punishment for those within ilmiye who engaged in criminal activities, supporting the perception that the organization was deteriorating. On the other hand, the ilmiye responded vehemently to these criticisms and faced conflicts with many state officials, particularly Selim III. The primary goal of the ilmiye became the preservation of its interests, leading them, at times, to collaborate with bandits to safeguard these interests. Indeed, the official records of nefy highlighted crimes committed by religious figures, such as obstructing the army's provisions, impeding military operations, disrupting order during expeditions, inciting discord among soldiers, and collaborating with or engaging in banditry. These crimes were seen as a natural outcome of this process.

The emergence of various power centers due to the declining authority of the Sultan resulted in members of the ilmiye establishing their spheres of influence, leading to conflicts of interest among these factions and straining relations to the point of rupture. Toward the end of the 18th century, the army, compelled to engage in conflicts with both Austria and Russia, sought the participation of various individuals from the ilmiye to boost morale. Selim III, who desired their involvement but received an unfavorable response, succinctly expressed this situation by stating, 'May What Comes from Them Come from God.' This statement encapsulates the essence of this circumstance.

Lastly, the depreciation of scholarly competence to obtain ranks and ascend within the ilmiye has led members to neglect their scholarly duties.

Consequently, the records of kalebend have documented instances among members of the ilmiye, showcasing traits such as sternness, inflexibility, deceit, falsehood, ignorance, miserliness, inappropriate behavior, corruption, inability to recite the Quran correctly, substance abuse, misuse of authority, acceptance of bribes, alcohol consumption, and involvement in prostitution. These occurrences have further substantiated this situation.

The diminishing emphasis on scholarly competence for advancements within the religious judiciary class has resulted in the neglect of their designated responsibilities. As a consequence, it has become challenging to push members of the ilmiye, who engage in different fields and establish their own spheres of influence, beyond their comfort zones. This has, in turn, diminished the likelihood of successful reform initiatives directed towards the ilmiye.

Keywords: Ottoman History, Selim III, İlmiye, Nefy, Crime, Punishment, Breakdown, Reform.



Peer-review: External, Independent.

Acknowledgements:

-

Declarations:

1. Statement of Originality:

This work is original.

2. Author Contributions:

Concept: SE-MTK; **Conceptualization:** SE-MTK; **Literature Search:** SE-MTK; **Data Collection:** -; **Data Processing:** -; **Analysis:** -; **Writing – original draft:** SE-MTK; **Writing – review & editing:** SE-MTK.

3. Ethics approval:

Not applicable.

4. Funding/Support:

This work has not received any funding or support.

5. Competing interests:

The authors declare no competing interests.





bilimname 51, 2024/1, 253-286

Araştırma Makalesi

Geliş Tarihi: 24.11.2023, Kabul Tarihi: 01.03.2024, Yayın Tarihi: 30.04.2024

doi: 10.28949/bilimname.1395435

SİR SEYYİD AHMED HAN'IN HADİS ANLAYIŞININ ORYANTALİZM VE SÖMÜRGEÇİLİK AÇISINDAN KRİTİĞİ

Salih KALKAN^a

Muharrem AKOĞLU^b

Öz

Hindistan'da on yedinci yüzyıldan itibaren görülmeye başlayan İngiliz mevcudiyeti, Doğu Hindistan Şirketi'nin takip ettiği askeri politikalarla on dokuzuncu yüzyılda devasa bir sömürge imparatorluğuna dönüştü. İngilizler, kendilerine Endüstri İnkılabını bahşeden Hint Alt Kıtasının kaynaklarını sınırsız bir şekilde sömürürken aynı zamanda yerli halkın bu durumdan şikâyet etmesinden ziyade, bilakis memnuniyet duymasını sağlayıcı bir takım kültür politikalarını hayata geçirmeyi amaçladı. Söz konusu bu amaç çerçevesinde istihdam edilen oryantalistler, on dokuzuncu yüzyıl Batı modernitesi ekseninde gelişen düşünce ve yaşam biçiminin bölgeye ithal edilmesinde ve yerliler arasında ideal bir "değer" olarak yayılmasında öncü oldular. Alt Kıta'nın "modernleştirilmesi" kapsamında gerçekleşen bu faaliyetler, Hindu inancına mensup olanlar arasında makes bulurken, Hintli Müslümanlar tarafından benimsenmedi. Özellikle İngiliz idaresine karşı tertiplenen 1857 Ayaklanmasının merkezinde Müslümanların görülüyor olması, modernleştirme çabalarının söz konusu tarihten sonra Müslümanlar özelinde yoğunlaştırılmasına neden oldu. Fakat İslam inancının mü'minlerin zihinlerini kuşatıcılığı ve Hz. Peygamber'in söz ve fiillerinin Müslümanların günlük yaşamlarının tanzim edilmesindeki merkezi konumu, emperyal beklentilerin eşlik ettiği bu "modernleştirme" çabalarına Hintli Müslümanların mesafeli duruşu noktasında, onları muhafaza eden bir fonksiyon icra etmiş gibi görünmektedir. Bu bağlamda elinizdeki çalışma, Alt Kıta'da istihdam edilen İngiliz oryantalistlerden Aloys Sprenger (ö. 1893) ve Sir William Muir'in (ö. 1905) Hz. Peygamber'in söz ve fiilleri hakkında ortaya koydukları iddiaların, modernist bir düşünür olan Seyyid Ahmed Han'ın (ö. 1898) hadis anlayışındaki iz düşümlerine ve Seyyid Ahmed Han'ın hadis anlayışının sömürgecilik bağlamında kritik edilmesine odaklanmaktadır.

Anahtar kelimeler: Mezhepler Tarihi, Seyyid Ahmed Han, Hindistan, Hadis,

^a Doktora Öğrencisi, Milli Eğitim Bakanlığı, salihkalkan@gmail.com

^b Prof. Dr., Erciyes Üniversitesi, akoglu@erciyes.edu.tr

Oryantalizm, Sömürgecilik.



THE CRITICISM OF SIR SYED AHMAD KHAN'S UNDERSTANDING OF HADITH IN TERMS OF ORIENTALISM AND COLONIALISM

Abstract

The British presence in India, which began to appear in the seventeenth century, turned into a huge colonial empire in the nineteenth century with the military policies followed by the East India Company. While the British unlimitedly exploited the underground and aboveground resources of the Indian Subcontinent, which gave them the Industrial Revolution, they also aimed to implement a number of cultural policies that would make the local people happy rather than complain about this situation. Orientalists employed for these purposes were pioneers in importing the thought and lifestyle that developed on the axis of nineteenth-century Western modernity to the region and spreading it as an ideal "value" among the locals. However, the fact that the Islamic faith encompasses the minds of believers and the central position of the words and deeds of the Prophet in regulating the daily lives of Muslims seems to have played a protective function in the spread of this value and lifestyle, accompanied by imperial expectations, among Indian Muslims. In this context, this study focuses on the claims by British orientalist employed in the subcontinent Aloys Sprenger (d. 1893) and Sir William Muir (d. 1905) about the words and deeds of the Prophet in the understanding of hadith of Sayyid Ahmed Khan, (d. 1893) a modernist thinker, and the criticism of Sayyid Ahmed Khan's understanding of hadith in the context of colonialism.

[The Extended Abstract is at the end of the article.]

Keywords: History of Sects, Syed Ahmad Khan, India, Hadith, Orientalism, Colonialism.



Giriş

Sosyal bilimlerin genelini ilgilendiren oryantalizm, din, dil, tarih, düşünce vb. alanlarda, Doğu dünyasını kendisine çalışma alanı seçen ve bu çalışmalar neticesinde Doğu hakkında hükümler veren Batı menşeli kurumsal çalışmaların bütünü şeklinde tanımlanabilir.¹ Literatürde farklı yaklaşımlar olmakla birlikte oryantalist çalışmalar, Edward Said'in

¹ Yücel Bulut, "Oryantalizm", içinde *TDV İslâm Ansiklopedisi* (Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Araştırmaları Merkezi, 2007), 428.

paradigma değiştiren yaklaşımı² sonrası genel olarak sömürgecilik faaliyetleri ile irtibatlandırılarak ele alınmaktadır. Oluşan bu yeni çerçeveye göre oryantalizm, salt akademik bir çalışmadan ziyade Batı'nın sömürgeci beklentilerini karşılamak üzere, arka planında ciddi ekonomik yatırımların olduğu bir uygulama sahasıdır.³ Bu anlam çerçevesi ile oryantalizm, Müslümanların yaşadığı coğrafyalar arasında sömürgeciliği ilk tecrübe eden Hindistan'da kendine verimli bir çalışma alanı bulmuştur.

Günümüzde Pakistan, Bangladeş, Myanmar, Sri Lanka, Keşmir ve Hindistan devletlerini içerisine alan bu büyük coğrafya, neredeyse yirminci yüzyılın ikinci yarısına kadar Hindistan olarak tariflenen bölgedir. İslamiyet'in Hindistan'a intikali yedinci yüzyıla kadar geri götürülebilirken⁴ on birinci yüzyılın başlarında Gazneli Mahmud'un (ö. 1030) akınları ile başlayan daha sonra Delhi Türk Sultanlığı (1206-1526) ve Bâbürlüler (1526-1858) ile devam eden süreçte bölgede Türk-İslam hâkimiyeti tesis edilmiştir. Hindistan tarihi açısından bölgede fasılasız sekiz asırdan fazla devam eden Türk-İslam hâkimiyetinin maddi ve manevi bakıyeleri günümüze nasıl silinmez izler bıraktıysa⁵ Batılıların on altıncı yüzyıldan itibaren Alt Kıta'da yürüttükleri sömürü faaliyetlerinin de bölge insanları arasında günümüze tevarüs eden bir o kadar kapanmaz yaralar bıraktığı malumdur.

Batılı toplumların Alt Kıta'ya yönelik ilgileri çok eski zamanlara kadar dayandırılıyor olmasına rağmen, sömürgecilik bağlamında ilk Batılı istilanın, on altıncı yüzyılın başlarında Portekizlilerle başladığı ifade edilebilir. İlerleyen süreçle birlikte; Hollanda, İngiltere ve Fransa'nın katıldığı bu sömürge yarışında, takip ettikleri ince siyaset ve diplomatik stratejilerle, diğer sömürgeci güçleri bertaraf etmeyi başarabilen İngilizler, on dokuzuncu yüzyılda Hindistan'ın tamamına egemen olan bir güç haline geldi.⁶

² A.g.e., 436.

³ Edward W Said, *Şarkiyatçılık: Batı'nın Şark Anlayışları*, çev. Berna Yıldırım (İstanbul: Metis Yayınları, 2016), 16.

⁴ Hulefâ-yi Râşidîn dönemi tertiplenen seferler ve bölgede sağlanan kısmî hâkimiyet için bkz. Ahmed b. Yahyâ Belâzurî, *Fütûhu'l Büldân (Ülkelerin Fetihleri)*, çev. Mustafa Fayda (İstanbul: Siyer Yayınları, 2013), 495-503.

⁵ Türk-İslam hâkimiyeti dönemine dair tafsilatlı bilgi için bkz. Yusuf Hikmet Bayur, *Hindistan Tarihi*, c. 1 (Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi, 1946), 140 vd.; Ayrıca Türk-İslam hâkimiyeti döneminde Alt Kıta'nın bir kültür havzasına dönüşmesi hususunda yetkin bir çalışma için bkz. Ahmet Aydın, *Yavana İslam Medeniyetinin Büyük Havzası:Hint*, (İstanbul: Ketebe Yayınevi, 2021).

⁶ On altıncı yüzyıldan itibaren başlayan Batılı istilası ve gelişen sömürge süreci hakkında tafsilatlı bilgi için bkz. Yusuf Hikmet Bayur, *Hindistan Tarihi*, c. 3 (Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi, 1950); H. H. Dodwell, ed., *The Cambridge History Of India*, c. 5 (Cambridge: Cambridge University Press, 1929); Pakistan History Boards, *A Short History of Hind-Pakistan*, ed. Mahmud Husain (Karachi: Pakistan Historical Society, 1955), 299

İngilizlerin Alt Kıta'da gelişen siyasal hegemonyasının yanında dikkat çeken bir husus ise sömürge idaresinde görev yapmak üzere bölgeye gönderilen oryantalistlerdir. Alt Kıta'da istihdam edilen İngiliz oryantalistler, bölgenin dil, din, tarih ve kültürüne yönelik ortaya koydukları çalışmalar aracılığı ile Hintliler ile Batı Avrupalılar arasında bir ünsiyet kurmaya çalıştılar.⁷ Söz gelimi Hintliler ile Batı Avrupalıları ortak bir kültürde buluşturmayı amaçlayan Hint-Avrupa dil ailesi teorisi, böyle bir zeminde İngiliz oryantalizminin babası kabul edilen William Jones (ö. 1794) tarafından geliştirildi.⁸

Hindistan özelinde yürütülen bu oryantalist çalışmaların, İngiliz sömürgesinin Hintliler tarafından benimsenmesi gibi emperyal bazı amaçlara matuf olduğu üzerinde durulmaktadır.⁹ Özellikle Hintlilerin "modernleştirilmesi" için yapılan çalışmalarda, on dokuzuncu yüzyılda hegemonik bir hal alan Batı modernitesi araçsal bir konum elde etti. Açılan okullar ve dernekler, yayımlanan dergi ve gazeteler aracılığı ile bölgeye ithal edilen Batı modernitesine ait paradigmlar, Hintliler arasında dini anlayış açısından birtakım zihinsel kırılmalara neden oldu.¹⁰ Alt Kıta'da yaşayan Hindular tarafından daha kolay üstlenildiği anlaşılan bu paradigmların, sahip oldukları siyasi ve dini kimlikleri nedeniyle Müslümanlar arasında aynı hızla yerleştiğini söylemek mümkün gözükmemektedir.

Alt Kıta'da bazı İngiliz oryantalistlerin İslam dini ile ilgili araştırmalarında, kendilerine çalışma sahası olarak Hz. Peygamber ve onun sünnetini belirlemiş olması dikkat çekmektedir. Bu oryantalistlerden, kendisinden sonra Ignaz Goldziher (ö. 1921) ve Joseph Schacht (ö. 1969) gibi oryantalistlerin hadis anlayışına yön veren bir kimse olduğu ifade edilen Avusturya asıllı İngiliz vatandaşı Aloys Sprenger (ö. 1893) ismi oldukça önemlidir. Sprenger, hadis ve siyer külliyatına yönelik Batılı modern kritikler

vd.; Taylor Meadows, *A Student's Manual of the History of India* (London: Longmans Green and Co., 1972), 387 vd.; Taha İsmet Özel, *İngiliz Doğu Hindistan Şirketi* (İstanbul: Vadi Yayınları, 2021).

⁷ Kana Tomizawa, "Sympathy and Prejudice: Late Eighteenth-Century British 'Orientalists' and Their Ambiguous Attitudes towards India", *Slavic Research Center, Hokkaido University, Comparative Studies on Regional Powers* 3, sy 13 (2013): 135.

⁸ Jones'in teorisi için bkz. William Jones, "The Third Anniversary Discourse, on the Hindus, delivered 2d of February, 1786", içinde *The Works of Sir William Jones*, c. 3, Cambridge Library Collection - Perspectives from the Royal Asiatic Society (Cambridge: Cambridge University Press, 2013), 34 vd.

⁹ David Kopf, "Oryantalizm ve Hindistan'ın Okumuş Elit Sınıfı", içinde *Sömürgecilik ve Eğitim*, çev. İbrahim Kalın (İstanbul: İnsan Yayınları, 1991), 35, 44-47.

¹⁰ Hamilton Alexander Rosskeen Gibb, *Modern Trends in Islam* (Chicago: University of Chicago Press, 1945), 56-57.

bağlamında yaptığı çalışmalar neticesinde, hadis külliyyatında yer alan rivayetlerin büyük bir kısmının otantik olmadığını iddia etti. Esasında Sprenger, hadis rivayetlerinin güvenilirliğini sorgulayarak, bir bakıma bu rivayetlerin Müslümanların günlük hayatlarını tanzim etmedeki bağlayıcılığını da tartışmaya açmış oluyordu. Kendisinin telkinleriyle diğer bir oryantalist olan William Muir (ö. 1905) ise hadis ve siyer alanına yönelik spekülâtif çalışmalara yoğunlaştı. Muir, hadislerin ilk asırda yazıya geçirilmeden şifahi olarak aktarıldığını ve bu sebepten dolayı güvenilir olmadığını iddia etti. Muir, Modern Batılı kritikler bağlamında hadis eleştirisi yapan ilk oryantalistlerden kabul edilir.¹¹

Oryantalistlerin İslam dinine yönelik yürüttükleri çalışmalarda hadis ve siyer konusunda yeni bir tartışma alanı açtıklarına ve bunun Müslümanlar arasında da aynı konu bağlamında yeni bir algılama biçimini tetiklediğine işaret edilir. Hindistan ve Mısır'da yaşayan Modernist Müslümanlar arasında ilk kez görüldüğü belirtilen bu tartışmaların, genel olarak oryantalistlerin hadis konusundaki yaklaşımları ile "eş zamanlı" gerçekleştiğinin altı çizilmektedir.¹² Yine aynı bağlamda Hindistan'da on dokuzuncu yüzyılda oryantalist çalışmalar yürüten misyonerlerin İncil metnine yönelik getirdikleri kritiklerin, Hindistan'daki Müslümanlar arasında Hz. Peygamber'in dindeki konumu ile ilgili yeni bir ilgi sahasını harekete geçirdiği ifade edilmektedir.¹³ Sünnet konusunda, Mısırlı modernist Muhammed Abduh (ö. 1905) ile Hindistanlı Seyyid Ahmed Han'ı karşılaştıran Brown, "*Modern dönemde Sünnete ilk büyük meydan okuma, büyük Hintli modernist Sir Seyyid'den geldi*"¹⁴ demektedir.

Çizilen bu çerçeve kapsamında elinizdeki çalışma, söz konusu İngiliz oryantalistlerin Hz. Peygamber'in söz ve fiilleri ile ilgili iddia ve yaklaşımlarının, Hintli Müslümanların modernleştirilmesi noktasında kilit bir isim olarak kabul edilen¹⁵ Seyyid Ahmed Han'ın hadis ve sünnet

¹¹ Sabri Çap, *Goldziher Öncesi Oryantalizm ve Hadis*, 2. Baskı (İstanbul: M.Ü. İlahiyat Vakfı Yayınları, 2021), 395-96; Christine Woodhead, "Muir, Sir William", içinde *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2006), 94.

¹² Murtaza Bedir, "Sünnet", içinde *TDV İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV İslâm Araştırmaları Merkezi, 2010), 151-53; M. Yaşar Kandemir, "Hadis", içinde *TDV İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV İslâm Araştırmaları Merkezi, 1997), 40-46.

¹³ Christian W. Troll, *Sayyid Ahmad Khan a Reinterpretation of Muslim Theology* (New Delhi: Dhawan Printing Works, 1978), 39.

¹⁴ Daniel W. Brown, *Rethinking Tradition in Modern Islamic Thought* (Cambridge: Cambridge University Press, 1996), 32-33.

¹⁵ Seyyid Ahmed Han araştırmacıların geneli tarafından Hintli Müslümanlar arasında ilk modernist kabul edilir. Bkz. Wilfred Cantwell Smith, *Modern Islam in India: A Social Analysis* (Ripon Printing Press, 1946), 15; Daniel W. Brown, "Islamic Modernism in South

konusundaki görüşlerindeki izdüşümlerine ve onun hadis anlayışının sömürgecilik bağlamında kritik edilmesine odaklanmaktadır.

A. Biyografik Çerçeve

Ahmed Han 1817 yılında Delhi’de nüfuzlu bir ailede dünyaya geldi. Nesebinin Hz. Peygamber’e dayandırılmasından dolayı diğer aile bireyleri gibi “Seyyid” ünvanının verildiği aktarılır.¹⁶ Babasının ailesinin, Bâbürlü sarayı ile yakın ilişkileri vardı. Bunun yanında Delhi’nin dini atmosferinde tasavvufî ekollerden İmâm-ı Rabbânî çizgisindeki Şah Gulâm Ali’nin dergâhına bağlıydılar. Annesinin aile fertlerinin ise aynı atmosfer altında daha çok Şah Veliyyullah Dihlevî’nin (ö. 1762) oğlu Şah Abdülazîz Dihlevî’ye (ö. 1824) intisap ettiği belirtilir.¹⁷ Bâbürlülerin fiili olarak nüfuzunu kaybetmiş olsa da resmi varlıklarını muhafaza ettikleri bir dönemde dünyaya gelen Seyyid Ahmed Han’ın, çocukluğundan itibaren geleneksel çizgide temel bir dini eğitim aldığı fakat yeterli seviyede düzenli eğitime devam etmediğine işaret edilir.¹⁸ Gerek tasavvufî geleneğin hâkim olduğu aile ortamında yetişmesi, gerekse yetersiz dahi olsa aldığı temel dini eğitim, onun ilk dönem dini meşrebinin ve buna bağlı hadis anlayışının, geleneksel çizgide şekillendiği izlenimi vermektedir.

Gençlik döneminde Delhi’nin, Alt Kıta’nın diğer bölgelerine nazaran nispeten müreffeh atmosferinde zevk ve eğlenceye düşkün bir hayat sürdüğü anlaşılan Seyyid Ahmed Han,¹⁹ 1837-1838 yılında babasının vefat

Asia: A Reassessment”, *The Muslim World* 87, sy 3-4 (1997): 258-59, doi:10.1111/j.1478-1913.1997.tb03639.x; İbrahim Hatiboğlu, “İslam’da Yenilenme Düşüncesi Açısından Modernistlerin Sünnet Anlayışı” (Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1996), 58; Gibb, *Modern Trends in Islam*, 58; Özgür Kavak, “Modernizmin Dönüştürücü Etkisi: Seyyid Ahmed Han ve Ahkâmın Dünyevileşmesi”, *Divan: Disiplinlerarası Çalışmalar Dergisi*, sy 14 (2003): 138.

¹⁶ Syed Ahmad Khan, *An Account of The Loyal Mahomedans of India*, c. 1-3 (Meerut: By. J. A. Gibbons At The Mofussilite Press, 1860), 11; George Farquhar Graham, *The Life and Work of Syed Ahmed Khan, C.S.I.*, First Edition (Edinburg and London: William Blackwood, 1885), 1-2.

¹⁷ Seyyid Ahmed Han, *Sırât-ı Ferîdiyye*, 2. baskı (Aligarh: Sir Syed Academy, 2009), 5-6; Altâf Husseyin Hâlî, *Hayat-i-Javed: A Biographical Account of Sir Sayyid*, çev. K.H Qadiri ve David J. Matthews (Delhi: Idarah-i Adabiyat-i Delhi, 2009), 3-6; Bashir Ahmad Dar, *Religious Thought of Sayyid Ahmad Khan*, First Edition (Lahore: Institute of Islamic Culture, 1957), 1.

¹⁸ Shafey Kidwai, *Sir Syed Ahmad Khan: Reason, Religion and Nation* (London and Newyork: Routledge Tylor & Francis Group, 2021), 23; Dar, *Religious Thought*; Hâlî, *Hayat-i-Javed*, 25.

¹⁹ Gençlik döneminde Delhi’de Hindu bayramları dâhil olmak üzere tertiplenen tüm etkinliklere, av partilerine ve müzikli eğlencelere katıldığı ifade edilir. Detaylı malumat için bkz. Hâlî, *Hayat-i-Javed*, 27-28; Ayrıca O, yıllar sonra kaleme aldığı anılarında gençlik dönemine tekabül eden bu süreci “*Aynı şaraptan sarhoş oldum ve meleklerin bile beni*

etmesinden sonra İngiliz Doğu Hindistan Şirketi'nin bünyesinde kâtip olarak işe başladı.²⁰ Özellikle annesinin babası Hoca Ferid'in İngilizler nezdindeki şöhretinden²¹ olsa gerek kariyerinde hızlı bir gelişim gösterdi. Çeşitli görev ve sorumluluklarda Şirket'in adli kademelerinde görev alan Seyyid Ahmed Han, İngilizlere karşı gelişen 1857 Sipahi Ayaklanması başladığında Bîcnôr'da görev yapıyordu. Ayaklanma sırasında İngilizlere sadık kaldı ve bölgesindeki İngiliz yetkilileri, aileleri ile birlikte canı pahasına koruyup onların Delhi yakınlarındaki Meerut şehrine güvenle ulaşmalarını sağladı.²² O, 1857 ayaklanmasından sonra kendisine iki hedef belirlediğini ifade eder. Bunlardan ilki; İngiliz idaresi özelinde Hristiyanlarla samimi bir ilişkinin geliştirilmesi, diğeri ise; çağın şartlarına göre Hintli Müslümanların Batılı bilimler aracılığıyla eğitilmesidir. Çünkü o, Alt Kıta'da yeni tesis edilen İngiliz idaresini, Hintli Müslümanların modernleşmesi için tarihi bir fırsat olarak değerlendiriyordu.²³

Seyyid Ahmed Han bu süreçten sonra kendisine belirlediği hedefler doğrultusunda öncelikle İngilizlerle kurduğu bu ilişkiyi geliştirerek hayatı boyunca İngiliz idaresinin aleyhinde olabilecek hiçbir organizasyonun içerisinde asla yer almamaya ve Hintli Müslümanları siyaseten bu minvalde konsolide etmeye gayret etti.²⁴ Ayrıca 1857 sonrası onun siyasi amaçlarla

uyandıramadığı aynı ağır uykuya daldım” ifadeleriyle betimlemektedir. Han, Sırât-ı Ferîdiyye, 36-39.

²⁰ Hâlî, *Hayat-i-Javed*, 29-30; Graham, *The Life and Work*, 7.

²¹ Annesinin babası Hoca Feridüddin Ahmet, (ö. 1828) Seyyid Ahmed Han'ın üzerindeki etkisiyle en çok dikkat çeken isimdir. Keşmir'den Delhi'ye ipek şal ticareti maksadıyla gelen zengin bir ailenin mensubu olan Hoca Ferid'in öne çıkan özelliği, hem Bâbürlü sarayı hem de İngiliz sömürge idaresi ile derin ilişkilerinin olmasıdır. Matematik ve astronomi konusunda bilgili bir kimse olarak takdim edilen Hoca Ferid, İngilizlerin kurduğu Kalküta Koleji'nde onlar adına müfettişlik görevini yürütmesinden sonra, sömürgeci sorumluların Genel Vali Richard Wellesley (ö. 1842) tarafından da bir süre İngilizler adına diplomatik işleri yürütmesi için İran'a elçi olarak görevlendirilmiştir. Bu bağlamda Hoca Ferid'in on sekizinci yüzyılın sonları ile on dokuzuncu yüzyılın başlarında Alt Kıta'nın en nüfuzlu adamlarından birisi olduğu aktarılır. Khan, *The Loyal Mahomedans*, 1-3:11; Han, *Sırât-ı Ferîdiyye*, 10-17; Hâlî, *Hayat-i-Javed*, 9; Dar, *Religious Thought*, 1-2; Farook Ahmad Dar, "Strategy of Loyalism: A Case Study of Syed Ahmad Khan's Relations with the British", *Journal of Political Studies* 27, sy 1 (2019): 93-94; Dodwell, *The Cambridge History Of India*, 5:486; K. A. Nizami, *Sayyid Ahmad Khan*, 3. baskı (New Delhi: Publications Division, 2002), 18-19; Troll, *Reinterpretation*, 28.

²² Khan, *The Loyal Mahomedans*, 1-3/13-17; Hâlî, *Hayat-i-Javed*, 46-47; Mustafa Öz, "Ahmed Han, Seyyid", *Diyanet İslam Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV İslâm Araştırmaları Merkezi, 1989), 2/73.

²³ Seyyid Ahmed Han, *Maqâlât-ı Sir Seyyid*, ed. Muhammed İsmail Panipati, c. 12 (Lahor: Saadat Art Press, 1993), 186-87; Nizami, *Sayyid Ahmad Khan*, 139.

²⁴ Bu konuda, kuruluşunda yer almasına rağmen daha sonradan İngiliz karşıtı bir harekete dönüşmesi nedeniyle Hint Ulusal Kongresine karşı menfi bir tavır içerisine girmesi ve

telif ettiği eserlerin tamamı, İngiliz idaresi ile Hintli Müslümanlar arasında bir yakınlık kurma amacına matuftu. Bunun yanında kendisine belirlediği ikinci hedef bağlamında Alt Kıta'da yaşayan Müslümanların Batılı eğitim yoluyla modernleşmesi için çok sayıda girişimde bulundu. İngiliz edebiyatına ait eserlerin yerel dillere tercüme edilmesi amacıyla 1863 yılında Bilim Cemiyeti (Scientific Society) adında bir kurumun açılması, 1866 yılında Aligarh Institute Gazette isimli bir gazete ile 1870 yılında *Tehzibü'l-Ahlâk* isimli bir derginin yayımlanması ve 1875 yılında bugünkü adı Aligarh Müslüman Üniversitesi (*Aligarh Muslim University*) olan Mohammedan Anglo-Oriental College isimli bir okulun kurulması, Hintli Müslümanlar arasında Batılı bilimlerin yayılması ve onların modernleştirilmesi yönündeki atılan adımlardandır.²⁵

Seyyid Ahmed Han'ın bu çabasının İngiliz idaresi tarafından takdirle karşılandığı²⁶ görülüyor. Bu bağlamda kendisi İngiltere merkezli Royal Asiatic Society, Atheneum Club gibi dönemin prestijli kurumlarına üye olarak seçilmiş, Edinburgh Üniversitesi tarafından kendisine fahri doktora ünvanı verilmiş²⁷ ve çeşitli hediyelerle taltif edilmiştir. Bunun yanında Kraliçe tarafından sembolik bir rütbe olan Hind Yıldızı Nişanının En Yüce Düzeninin Yoldaşlığı (*Companion of the Most Exalted Order of The Star of India*) ile daha sonra kendisine "Sir" ünvanı kazandıran aynı rütbenin "Şövalye Komutanı" olarak ilan edildi.²⁸ 1869-1870 tarihleri arasında İngiltere ziyaretinde Kraliçe'ye takdim edildiği hatta özel davetli olarak katıldığı bir programda diz çökerek Kraliçe'nin elini öpme ayrıcalığına sahip olduğu ifade edilir.²⁹ Hindistan'da İngiliz idari sisteminin üst kurullarından olan Yasama Konseyi, Eğitim Komisyonu ve Kamu Hizmeti Komisyonu

Hintli Müslümanların da bu oluşumdan uzak durmasını her platformda dile getirmesi örnek olarak verilebilir. Bilgi için bkz. Bayur, *Hindistan Tarihi*, 1950, 3:464; Durmuş Bulgur, "Pakistan Bağımsızlık Hareketi'nin Fikri Arka Planı", *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, sy 12 (2016): 41; Hâlî, *Hayat-i-Javed*, 214.

²⁵ Hâlî, *Hayat-i-Javed*, 85, 91-94, 123, 143-147; Graham, *The Life and Work*, 252,262; Seyyid Ahmed Han, Kolej'in resmi açılış tarihinin daha önceden belirlenmiş olmasına rağmen, açılışın İngilizlere olan sadakatin gösterilmesi amacıyla kendisi tarafından Kraliçe Victoria'nın doğum gününe denk gelecek şekilde öne alındığını belirtir. Detaylı bilgi için bkz. Han, *Maqâlât-ı Sir Seyyid*, 1993, 12/194.

²⁶ Hatiboğlu, Seyyid Ahmed Han'ın gösterdiği sadakatin sadece İngiliz idaresi tarafından değil aynı zamanda Batılı yazarlar tarafından da değerli görüldüğünü aktarmaktadır. Bkz. Hatiboğlu, *Modernistlerin Sünnet Anlayışı*, 59.

²⁷ Hâlî, *Hayat-i-Javed*, 37, 112-16, 218-19; Graham, *The Life and Work*, 8, 98-100; Nizami, *Sayyid Ahmad Khan*, 47-48,51.

²⁸ Graham, *The Life and Work*, 99-100; Nizami, *Sayyid Ahmad Khan*, 52; Kidwai, *Reason, Religion and Nation*, 44.

²⁹ Dar, "Strategy of Loyalism", 102.

üyeliklerini elde etmiş olması, Alt Kıta'da bir yerlinin ulaşabileceği en yüksek makamlardan birisi olarak kabul edilmektedir.³⁰ Hayatını yukarıda belirtilen iki hedef üzerine şekillendiren Seyyid Ahmed Han, 1898 yılında Delhi'de vefat etti ve cenazesi bugün Aligarh Müslüman Üniversitesi yerleşkesinde yer alan Cuma Camii'nin avlusuna defnedildi.³¹

B. Modernist Hadis Anlayışında Oryantalist Yansıma

Seyyid Ahmed Han'ın içerisinde yaşadığı dönem, Hindistan'ın siyasi olarak uzun yıllardır yönetimde olan Bâbürlü idaresinin giderek nüfuzunu kaybettiği, buna mukabil İngiliz hegemonyasının giderek genişlediği bir döneme tekabül etmektedir. Bu siyasi kaotik ortamda Seyyid Ahmed Han'ın dış dünyası büyük bir siyasi dönüşüm yaşarken onun iç dünyasının da buna paralel olarak oldukça büyük bir dönüşüm yaşadığı anlaşılmaktadır. Özellikle 1857 sonrası, İngilizlerle siyasal olarak bütünleşmesinin, zamanla zihinsel bir yakınlaşmaya evrildiği ve onun dini düşüncesinin geleneksel çizgiden modernist eğilimleri yansıtacak şekilde kırılmalar yaşadığı anlaşılmaktadır.

Bu kırılmanın en çok hissedildiği alanlardan birisi şüphesiz onun hadis anlayışıdır.³² Seyyid Ahmed Han'ın zihinsel yapısı geleneksel dini düşüncüyü yansıttığı dönemde, Hz. Peygamber'in söz ve fiilleri hususunda taassup derecesinde hassas bir düşünceye sahipken sonraki dönemde bu konudaki

³⁰ Seyyid Ahmed Han'ın Alt Kıta'daki İngiliz hükümetinde üyesi olduğu diğer idari kurullar için bkz. Shafey Kidwai, *Cementing Ethics with Modernism: An Appraisal of Sir Sayyed Ahmed Khan's Writings* (New Delhi: Gyan Publ. House, 2010), 53-60.

³¹ Urdu edebiyatının önemli bir şairi ve Seyyid Ahmed Han'ın yakın arkadaşı olan Altaf Hüseyin Hâlfî (ö. 1915) ve İngilizlerin askeri görevlisi olarak bölgeye gelen Seyyid Ahmed Han ile yakın ilişkisi olan Albay George Farquar Graham'ın çalışmaları, Seyyid Ahmed Han'ın hayatını en geniş ele alan iki çalışmadır. Hâlfî, *Hayat-i Javed*; Graham, *The Life and Work*; Onun hayatı ve görüşlerinin daha modern dönemde ele alındığı çalışmalar için ayrıca bkz. Nizami, *Sayyid Ahmad Khan*; Troll, *Reinterpretation*; Dar, *Religious Thought*; J. M. S Baljon, *The Reforms and Religious Ideas of Sir Sayyid Ahmad Khan* (Lahore: Orientela Publishers, 1958); Shafey Kidwai, *Cementing Ethics with Modernism: An Appraisal of Sir Sayyed Ahmed Khan's Writings* (New Delhi: Gyan Publ. House, 2010); Kidwai, *Reason, Religion and Nation*.

³² Seyyid Ahmed Han geleneksel düşüncenin şekillendirdiği hadis ve sünnet anlayışına sahip olduğu dönemde telif ettiği eserlerin birisi 1842 yılında kaleme aldığı "*Cilâ'ü'l-ḳulûb bi-zikri'l-maḥbûb*" isimli risaledir. Onun bu çalışmasında, Hz. Peygamber'in doğumuna ait rivayet olunan mucizeler gibi daha sonradan doğruluğunu kabul etmeyeceği çok sayıda rivayet yer alır. Risalenin tamamı için bkz. Seyyid Ahmed Han, *Maqâlât-ı Sir Seyyid*, ed. Muhammed İsmail Panipati (Lahor: Meclis-i Terakkî Edeb, 1991), 7/5-31; Onun, toplum içinde sünnetin terk edilmesinden duyduğu rahatsızlıkları dile getirip sünnete ittibâ etmenin önemine dair vurgu yaptığı eserlerden bir diğeri de 1850 yılında kaleme aldığı "*Râh-ı Sünnet ve Bid'at*" isimli risaledir. Risale için bkz. Seyyid Ahmed Han, *Maqâlât-ı Sir Seyyid*, ed. Muhammed İsmail Panipati (Lahor: İmtiyaz Ali Tâc, 1962), 5/357-426.

düşünceleri sünnetin ve hadisin dindeki konumlarını kaybetmesi istikametinde değişti. Seyyid Ahmed Han'ın bu konudaki görüşlerinin, hadis metinlerine yönelik kullanılan teknik ve yöntem ile geleneksel hadis usulüne getirilen eleştiriler açısından, Alt Kıta'da görev yapan oryantalistlerden daha önce ismi zikredilen Aloys Sprenger³³ ve William Muir'in hadis konusunda ileri sürdükleri iddialar ile bir hayli benzerlikler taşıması dikkat çekmektedir. Bu benzerliklerden yola çıkan çok sayıda araştırmacı, onun hadis anlayışının oryantalistlerin yaklaşımları ile şekillendiğine kâni olmuşlardır.³⁴

O, ilk etapta Hz. Muhammed'in söz ve fiillerini temelde iki kategoriye ayırır. Bunlardan birincisi dini konularda Hz. Peygamber'den sadır olanlardır ki bu hususlarda Müslümanların onu takip etmesine itiraz etmemektedir. İkinci husus ise Hz. Peygamber'in dini doğrudan ilgilendirmeyen dünyevî konularda ortaya koyduğu iradedir. Onun dini muhteviyata sahip olmayan hususlarda dile getirdiği sözlerin kendi zannına dayalı olarak ifade edilmesinden dolayı takip edilmesinin zaruri olmadığını savunur. Hz. Peygamber'in dünyevi konulardaki görüşlerinde zaman mefhumunun belirleyiciliği de ayrıca dikkat çeker. Seyyid Ahmed Han, onun bilhassa toplumsal konularda söylediği sözlerin, içerisinde yaşadığı dönemin şartlarının bir ürünü olarak telakki edilmesi gerektiğinden dolayı, sonraki

³³ Aloys Sprenger 1813 yılında Avusturya'nın kırsal bir bölgesinde Katolik bir ailede dünyaya geldi. Ünlü tarihçi ve oryantalist Joseph von Hammer-Purgstall'ın (ö. 1856) gözetiminde Viyana Üniversitesi'nde Doğu dilleri eğitimi aldı. Daha sonra İngiltere'ye geçen Sprenger, İngiliz vatandaşlığına geçtikten sonra 1843 yılında Doğu Hindistan Şirketi bünyesinde Alt Kıta'ya gitti. Esasında tıp doktoru kimliği ile Hindistan'a gelse de orada doktorluk görevini yürütmedi. Alt Kıta'da kaldığı 1843-1856 yılları arasında daha çok oryantal çalışmaları ile tanındı. Royal Asiatic Society sekreterliği ve Delhi Koleji de dâhil olmak üzere çeşitli İngiliz okullarında müdürlük yaptı. Doğu dillerine hâkimiyeti ile ön plana çıkmasından dolayı kendisine verilen vazifeyle İngilizlerin işgal ettiği bölgelerdeki kütüphanelerden yazma eserleri toplamaya gayret etti. İngiliz idaresinin korumasıyla topladığı eserleri yanına alan Aloys Sprenger'in 1856 yılında dönerken beraberinde 1200 yazma eserden müteşekkil 2000 ciltlik devasa bir külliyatı İngiltere'ye taşıdığı aktarılır. Hadis konusundaki yaklaşımlarında Hammer'in etkisinde kaldığıının altı çizilir. Hadislerin ilk asırda yazıya aktarılıp aktarılmadığı noktasında Batı'da çalışma yapan ilk oryantalist olduğu ifade edilen Sprenger, hadis uydurmanın sahabe devrinden itibaren geliştiğini savunur. Hayatı ve çalışmaları hakkında daha fazla bilgi için bkz. Bekir Kuzudişli, "Oryantalizm ve Hadisle İlgilenen Bazı Oryantalistler", *Journal of Istanbul University Faculty of Theology*, sy 7 (Nisan 2012): 148-50; Muhammad Ikram Chaghatai, "Dr. Aloys Sprenger (1813-1893) His Life and Contribution to Urdu Language and Literature", ed. Dr Waheed Qureshi, *Iqbal Academy Pakistan*, 1995, 79-104; Çap, *Goldziher Öncesi Oryantalizm ve Hadis*, 393-95.

³⁴ Söz konusu yaklaşımlar için bkz. Hatiboğlu, *Modernistlerin Sünnet Anlayışı*, 178; Troll, *Reinterpretation*, 61; Brown, *Rethinking*, 34.

dönemler için bir bağlayıcılığının olmadığı düşüncesindedir.³⁵ Bağlayıcı olduğunu düşündüğü dini kategoride değerlendirdiği rivayetler noktasında ise temkinli yaklaşmaktadır. O, dini içerikli olarak tasnif ettiği rivayetleri, ancak senet ve metin yönünden tenkit edilmesinden sonra kabul edebileceğini belirtir.

1. İsnâd Yönünden Getirilen Kritikler

Seyyid Ahmed Han, dini içeriğe sahip amel edilmesinin gerekli olduğunu düşündüğü rivayetlerin tamamını inkâr etmediğini, ancak bu rivayetlerin çeşitli kriterler vasıtası ile delillendirilmesi durumunda sahih olabileceğini ifade eder. Delillendirme noktasında ise oryantalistlerin bu hususta ileri sürdükleri yaklaşımlara benzer bir tavır sergilemektedir. Bu bağlamda onun, hadislerin tedvin döneminde senet ve metin yönünden yapılan tenkit çalışmalarına itibar etmediği anlaşılmaktadır.³⁶ Zira o, hadislerin tedvin edildiği döneme dair görüşlerinde, musanniflerin, sadece kendilerine rivayet eden râviyi bildiklerini fakat senette ismi zikredilen diğer râviler hakkında malumat sahibi olmadıklarını belirterek böyle bir rivayetin sıhhatinin tartışmalı olduğunu ifade eder. Fakat o, mevzu ettiği rivayetlerin toplam külliyyatın ne kadarını ihtiva ettiği hususunda yorum yapmamaktadır.³⁷ Onun, hadis olarak aktarılan rivayetlerin sıhhatinin tespiti hususunda geleneksel usul ilminden ziyade oryantalistlerin kullandıkları teknikler ve iddialara daha çok ehemmiyet veriyor olması da dikkat çekicidir.

Seyyid Ahmed Han, Hz. Peygamber'in vefatı ile tedvin dönemi arasında geçen yaklaşık iki asır süre boyunca yaşanan siyasi olayların, hadis uydurmada önemli bir fonksiyonu olduğu kanısındadır. Ayrıca bu süreçte, Hz. Peygamber'i yüceltmek için olağanüstü haberlerin, toplum içinde şöhret kazanmak maksatlı olarak uydurulan sözlerin, devlet idarecilerini veya herhangi bir grubu övmek ya da yermek amacıyla çok sayıda uydurma rivayetin, hadis olarak klasik kaynaklara girdiğini iddia eder. Özellikle hadis külliyyatında yer alan mucize türünden haberler noktasında ise salt rasyonel bir bakış açısı ile konuya yaklaşarak rivayetin ortaya çıktığı ve tedvin edildiği

³⁵ Han, *Maqâlât-ı Sir Seyyid*, 1962, 5:428-29; Seyyid Ahmed Han, *Maqâlât-ı Sir Seyyid*, ed. Muhammed İsmail Panipati, c. 11 (Lahor: İmtiyaz Ali Tâc, 1963), 383-85; Şaban Ali Düzgün, *Seyyid Ahmed Han ve Entellektüel Modernizmi* (Ankara: Akçağ Yayınları, 1997), 109; Aziz Ahmed, *Hindistan ve Pakistan'da Modernizm ve İslam*, çev. Ahmet Küskün (İstanbul: Yöneliş Yayınları, 1990), 61; Hatiboğlu, "Modernistlerin Sünnet Anlayışı", 271.

³⁶ Seyyid Ahmed Han, *Maqâlât-ı Sir Seyyid*, ed. Muhammed İsmail Panipati, c. 13 (Lahor: İmtiyaz Ali Tâc, 1963), 35-37; Baljon, *The Reforms and Religious Ideas*, 79-80; Nizami, *Sayyid Ahmad Khan*, 104.

³⁷ Seyyid Ahmed Han, *Maqâlât-ı Sir Seyyid*, ed. Muhammed İsmail Panipati, c. 1 (Lahor: İmtiyaz Ali Tâc, 1962), 23-39.

dönemde insanların doğaüstü hadiselerin yaşanabileceğine inandıklarını ve bu nedenle bu tarz rivayetlerin hadis olarak kabul edilmesini eleştirmektedir.³⁸

Mucizeler ile ilgili yaklaşımında, yakın arkadaşı İngiliz oryantalist William Muir'in bu konudaki eleştirilerinin etkisinin olduğu düşünülmektedir.³⁹ Ayrıca onun, hadis rivayetlerinin ortaya çıkışı ile toplumsal ihtiyaç ve gereksinimler arasında tesis ettiği ilişki üzerinde, Muir'in tedvin dönemi ile ilgili iddialarının izlerinin olduğunu söyleyebiliriz. Muir, İslam dininde bazı "öngörülemeyen" sosyal ve siyasal şartların neticesinde önceleri değer verilmeyen rivayetlerin sonradan hadis değeri kazandığını düşünmektedir. Buna göre İslam coğrafyasının genişlemesiyle değişen sosyal-siyasal şartların ürettiği yeni durumların, Kur'an-ı Kerim'de belirlenen hükümlerin kapsamında yer almaması neticesinde, dini düşüncede ortaya çıkan bu "muazzam eksiklik" hadis olarak rivayet edilen sözlerle doldurulmaya çalışıldığını iddia etmektedir.⁴⁰ Seyyid Ahmed Han da hadis külliyatında yer alan rivayetlerin ortaya çıkışını, tıpkı Muir gibi Hz. Peygamber'den sonraki yaklaşık iki asırlık süreçte beliren bir takım toplumsal koşul ve beklentileri ön plana çıkararak ele almaktadır. Bu yaklaşım esasında, oryantalistlerin vurgulamaya çalıştığı hadis külliyatının

³⁸ A.g.e., 1:25-29; Seyyid Ahmed Han, *Tehzîbu'l Ahlâk*, ed. Muhammed Fazluddîn, c. 2 (Lahor: Mustafa-i Press, 1895), 174-181,184-192; Seyyid Ahmed Han'ın tedvin dönemi öncesinde hadis uydurulması ile ilgili gördüğü nedenlere ait bir liste için bkz. Halid Zaferullah Daudî, *Şâh Velîyullah ed-Dehlevî'den Günümüze Pakistan ve Hindistan'da Hadis Çalışmaları* (İstanbul: İnsan Yayınları, 1995), 299-300.

³⁹ Düzgün, *Seyyid Ahmed Han ve Entellektüel Modernizmi*, 108-9.

⁴⁰ İskoç asıllı İngiliz oryantalist Sir William Muir'in asıl uzmanlık alanı Sanskritçedir. İngiltere Kraliçesi Alexandrina Victoria'nın (ö. 1901) bu dili öğrenmesine yardımcı olduğu aktarılan Muir, 1839 yılından itibaren geldiği Hindistan'da yaklaşık kırk yıl İngiliz sömürge idaresinde görev aldı. 1867'de "Sir" ünvanı alan Muir, Alt Kıta'da üst düzey yönetici kademlerinde çalıştıktan sonra İngiltere'ye döndü. Emeklilik döneminde uhdesine verilen Edinburgh Üniversitesi rektörlüğü, Royal Asiatic Society başkanlığı gibi görevleri yürüttü. 1858-1861 yılları arasında yayımladığı *The Life of Mahomet* isimli dört ciltlik çalışması ile meşhurdur. Arapça kaynaklara refere edilerek hazırlanan İngilizce ilk eser olma hüviyetinde olan bu çalışmanın başında hadis külliyatına yönelik değerlendirmelerde bulunur. Çalışmanın devamında, Hz. Peygamber'in çocukluğunda epilepsi nöbeti geçirdiği, amcası ile yaptığı seyahatler sayesinde Hıristiyanlık ve Yahudilik hakkında yeterince bilgi sahibi olduğu, özellikle Mekke'de kurulan panayırarda Necran Hıristiyanlarının onun üzerinde etki kurduğu, hatta 25 yaşında ticari maksatla gittiği Suriye'de neredeyse Hıristiyanlığı benimseyeceği ve Kur'an-ı Kerim'in Hz. Muhammed'in kendi psikolojisinin ürünü olduğu gibi oryantalist polemleri devam ettiren iddialar yer almaktadır. Bu iddialar için bkz. Sir William Muir, *The Life of Mahomet*, c. 1 (London: Smith Elder Co., 1861), 21,33-34; Sir William Muir, *The Life of Mahomet*, c. 2 (London: Smith Elder Co., 1861), 7-8,19,60-64; Sir William Muir hakkında bilgi için ayrıca bkz. Çap, *Goldziher Öncesi Oryantalizm ve Hadis*, 395-96; Woodhead, "Muir, Sir William", 94.

manipülatif bir literatür olduğunun zımnen kabul edilmesi olarak görülebilir.

Hadislerin sıhhatine yönelik getirdiği eleştirilerden bir diğeri, hadis senedinde yer alan râvilerin rivayet etme şekillerine yöneliktir. Buna göre, bir râvi Hz. Peygamber'den işittiği bir hadisi, kelimesi kelimesine değil mânasıyla aktarmaktadır. İlgili hadisin senedinde bulunan her bir râvi, bir öncekinden rivayet olunan haberi aynı metot ile kendisinden sonrakine aktarır. Bu şekilde kuşaktan kuşağa aktarılan rivayetin hadis kitaplarında yer alan şekli son râvinin kelime dağarcığıyla sınırlıdır. Esasında hadislerin hem lafzen hem de mâna ile rivayet edilmesi geleneksel düşüncede de kendisine yer bulan bir konu olmasına rağmen⁴¹ Seyyid Ahmed Han'ın bu konuda gelenekten ayrılan yönü, süreç içerisinde herhangi bir râvinin mânayı tam olarak anlayamamış olmasının kuvvetle muhtemel olduğunu belirtmiş olmasıdır. Hatta sahabenin bile bazı hadislerde Hz. Peygamber'i yanlış anladığını ifade etmektedir.⁴² Seyyid Ahmed Han'ın düşüncesinde, hadislerin rivayet edilme metodundan dolayı ortaya çıkan mâna değişimine ihtimalin fazla veriliyor olması, hadis kaynaklarında yer alan herhangi bir rivayetin Hz. Peygamber'e ait olmasını aynı oranda şüpheli bırakmaktadır. Brown, Muir'in aynı konu bağlamında hadislerin mâna ile aktarılmasından dolayı ortaya çıktığını düşündüğü sorunların, Seyyid Ahmed Han tarafından da paylaşıldığının altını çizmektedir.⁴³

Seyyid Ahmed Han'ın hadis senedinde yer alan râvilere ve onların aktarım şekillerine yönelik eleştirileri genel olarak yukarıda aktarıldığı çerçevededir. Onun, yaptığı değerlendirmelerden anlaşılan durum, rivayetlerin büyük bir kısmının günümüze sıhhatli bir şekilde gelmediğini benimsemiş olduğudur. Onun bu konuda değerlendirmeye aldığı diğer bir husus ise hadislerin metinlerine yöneliktir.

2. Metin Yönünden Getirilen Kritikler

Seyyid Ahmed Han'ın bu noktadaki temel kabulü, tedvin döneminde musanniflerin rivayetleri senet yönünden tenkit etmelerine rağmen metin yönünden herhangi bir kritiğe tâbi tutmadıklarına dair oryantalistlerin de

⁴¹ Kandemir, "Hadis", 31.

⁴² Han, *Maqâlât-ı Sir Seyyid*, 1962, 1:48-49; Mazharuddin Sıddiki, *İslam Dünyasında Modernist Düşünce*, çev. Murat Fırat ve Göksel Korkmaz (İstanbul: Dergah yayınları, 1990), 87; Kandemir, "Hadis", 45-46; Öz, "Ahmed Han, Seyyid", 74.

⁴³ Brown, *Rethinking*, 36. Bu noktada şunu belirtmek isteriz ki, herhangi bir bilginin edinilmesinde, aktarılmasında ve yayılmasında yazılı kültürden ziyade sözlü kültürün son derece merkezi bir konumda olduğu toplumsal bir yapıda, o toplumun mensubu olduğu dinin peygamberine ait dini bağlayıcılığı olan sözlerinin, muhatapları tarafından mânasına dikkat edilmeksizin gelişi güzel bir şekilde ağızdan ağıza aktarılmış olabileceği zayıf bir ihtimal gibi durmaktadır. .

yaygın olarak öne sürdüğü iddiadır. Bu bağlamda Troll, Muir'in hadislerin senet yönünden tenkit edilip metin yönünden kritik edilmediğine dair iddiasının Seyyid Ahmed Han tarafından kabul edilmiş olduğunu ifade ederek⁴⁴ aradaki bu etkilenime işaret etmektedir. Bu temel kabul, hadis metinlerinin modern kritiklerle yeniden tenkit edilmesini icbar etmektedir. Bu bağlamda Seyyid Ahmed Han'ın geleneksel yaklaşımın dışında ele aldığı hadis metnine yönelik getirdiği kritiklerin, oryantalistlerin de hadis metinlerine yönelik kullandığı Tarihi Tenkit Metodundan mülhem olduğu anlaşılmaktadır.⁴⁵

Tarihi Tenkit Metodunu konumuz bağlamında ve genel hatlarıyla şu şekilde özetleyebiliriz. Batıda gelişen bir yöntem olarak bu metot, tarihsel olarak Rönesans döneminde elde edilen antik metinlerin otantikliğine dair Batılıların yürüttüğü çalışmalara kadar geri götürülebilmektedir. Rönesans döneminde elde edilen vesikaların sıhhatine yönelik çalışmalarda kullanılan bu metot, bir süre sonra dini sahaya taşınarak kutsal metinlerden Eski ve Yeni Ahit metinlerinin kritik edilmesinde kullanıldı. Böylece Batı'da İncil metnini konu edinen eleştirel çalışmalar ortaya çıktı. Batılıların siyasal genişlemesinin İslam coğrafyalarını içerisine almasından sonra bölgeye giden ve İslam dinine ait orijinal metinlerle karşılaşan oryantalistler, bu sefer aynı metodu İslam düşünce sisteminin ana unsurlarından olan hadis külliyatının kritik edilmesi için kullandılar. Oryantalistlerin bu noktada öne sürdükleri en temel iddiaları, tedvin döneminde, rivayetlerin senet yönünden kritik edilmesine rağmen metin yönünden herhangi bir eleştiriye maruz bırakılmamış olduğudur.⁴⁶ Bu yaklaşımı merkeze alan hadis anlayışında; herhangi bir rivayetin hadis değeri taşıyıp taşımayacağı hususu, Batılılar tarafından geliştirilen bu metodun uygulanmasından sonra karar verilebilecek bir noktaya taşındı.

Seyyid Ahmed Han'ın bir hadis rivayetinin otantik olup olmadığının, Kur'an-ı Kerim üzerinden anlaşılabilmesi ile ilgili görüşlerinin bu metot üzerinden şekillendiği anlaşılmaktadır. Her ne kadar herhangi bir rivayetin sıhhati açısından bir değerlendirme yapmak için Kur'an-ı Kerim'e arz edilme yöntemi İslam düşünce geleneğinde kullanılmış olsa da gelenekte yer aldığı

⁴⁴ Troll, *Reinterpretation*, 134.

⁴⁵ Brown, *Rethinking*, 97, 113; Hatiboğlu, "Modernistlerin Sünnet Anlayışı", 214, 228.

⁴⁶ Tarihi Tenkit Metodunun mahiyeti, gelişim süreci ve İslam tarihinde metin kritiğine yönelik çalışmalar hakkında kapsamlı bir çalışma için bkz. Salahattin Polat, *Metin Tenkidi* (İstanbul: M.Ü. İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 2020); Bu yöntemin İslam dinine ait metinlere yönelik uygulamalarındaki problemler için ayrıca bkz. Fatma Betül Altıntaş, "Tarihsel Eleştiri Yöntemlerinin İslami Rivayetlere Uygulanma İmkânına Dair Bazı Mülâhazalar", *Milel ve Nihal* 16/2 (2019), 279-304.

şekliyle bu uygulamanın arka planında, Kur'an-ı Kerim'in yanılmazlığı ve kutsallığı ilkesi yer almaktadır. Oysa Seyyid Ahmed Han'ın düşüncesinde, meselenin Kur'an-ı Kerim'in hakemliğine verilmesinin nedeni, onun kutsal bir metin olmasından ziyade tarihi bir vesika olmasına yapılan vurgudur. Seyyid Ahmed Han'a göre, hadis kitaplarında yer alan metinler, şifahi olarak rivayet edilmesinden sonra yazıya geçirilmiş ifadeler bütünü olduğu için, bu metinlerin sıhhati için sözlü olarak ortaya çıktıkları döneme yoğunlaşmak gerekir. Burada gelmek istediği nokta, sözlü bir rivayetin sıhhatinin, ancak günümüze sağlıklı bir şekilde ulaşmış o döneme ait yazılı bir metin üzerinden sağlanması gerektiği yönündedir. Bu yaklaşım, Batılı bir teknik olan Tarihi Tenkit Metodunun yansıması gibi durmaktadır. Bu bağlamda Hadis kitaplarında yer aldığı şekliyle rivayetlerin, sözlü olarak ortaya çıktığı döneme tarihsel açıdan en yakın yazılı metin Kur'an-ı Kerim olduğu için, bir rivayetin sıhhati, tarihi bir vesika olarak değer kazanan Kur'an-ı Kerim metni ile karşılaştırılarak sağlanmalıdır.⁴⁷ Seyyid Ahmed Han'ın bu yaklaşımı ile tarihi, hadislerden daha güvenilir bir alan olarak gördüğü ifade edilir.⁴⁸

Bu metot doğrultusunda Kur'an-ı Kerim'in, sözlü bir rivayetin yazıyla kayıt altına alınmış tarihi bir metin üzerinden kritik edilmesi bağlamında ele alınmış olması, ilk planda Kur'an metninin araçsallaştırılması olarak değerlendirilebilir. Seyyid Ahmed Han'ın yaklaşımının, William Muir'in bu konudaki iddiaları ile paralel bir seyir almakta olduğu gözlemlenmektedir. Zira Muir, hadis rivayetlerinin şifahi olarak aktarılmasından dolayı bozulmaya müsait ve güvenilmez olduğunu, bundan dolayı bir rivayetin sıhhatini ortaya koymada tek merciin Kur'an-ı Kerim olması gerektiğini savunduğu aktarılır.⁴⁹ Bu bakış açısıyla, bilimsel olabilme kaygısıyla Kur'an-ı Kerim metninin kutsallıktan arındırılmış ve tarihsel bir vesikaya indirgenmiş yeni algılama çerçevesinin, Kur'an'ı on dokuzuncu yüzyılda gelişim gösteren sosyal bilimlerin alanının konusunu teşkil edebilecek bir konuma taşıdığına dikkat edilmelidir. Zira aynı metot üzerinden farklı yazılı kaynaklara müracaat edilerek Kur'an-ı Kerim'in de sıhhatinin araştırılabilmesine olanak tanıyan Tarihi Tenkit Metodunun menziline girmesi anlamına gelir. Bir başka ifadeyle, ilahi bağlamından çıkarılarak tarihsel bir olguya indirgenen Kur'an-ı Kerim, böylece oryantalistlerin

⁴⁷ Han, *Maqâlât-ı Sir Seyyid*, 1962, 1:25-29; Hatiboğlu, "Modernistlerin Sünnet Anlayışı", 231-32.

⁴⁸ Düzgün, *Seyyid Ahmed Han ve Entellektüel Modernizmi*, 110 vd.

⁴⁹ İbrahim Hatiboğlu, *Çağdaşlaşma ve Hadis Tartışmaları: Hint Alt Kıtası, Mısır ve Türkiye'de Hadis Tartışmaları* (İstanbul: Hadisevi, 2004), 58; Çap, *Goldziher Öncesi Oryantalizm ve Hadis*, 395-96; Brown, *Rethinking*, 36.

kritikleri bağlamında, Tarihi Tenkit Metodunun kapsam alanına girmektedir. Zira bir oryantalist açısından hadisler ve Kur'an-ı Kerim ontolojik açıdan müsavidir. Yani hem Kur'an-ı Kerim'in hem de hadislerin menşei bizzat Hz. Peygamber olarak kabul edilir. Kur'an-ı Kerim'in bu algılama biçimi, Tarihi Tenkit Metodunun uygulama sahasına giren Kur'an metninin de tıpkı hadis rivayetleri gibi aynı teknikle tenkit edilmesine pek dahi imkân tanımaktadır.

Aynı metodu kullanan bir Müslüman için Kur'an özelinde aynı şeyi söylemek mümkün gözükmemektedir. Zira İslam akaidinde, Kur'an-ı Kerim metninin günümüze tahrif olmadan intikalinin usûlü'd-dînden sayılıyor olması, Kur'an-ı Kerim'in metninin tenkit edilmesini kesin olarak engeller. Nitekim modern paradigmlar karşısında tenkit imkânı bulunmayan Kur'an metninin yorumlanmasında bir çıkış yolu olarak te'vil, Seyyid Ahmed Han ve diğer modernist düşünürler için sık başvurulan bir yöneme dönüşür.

Seyyid Ahmed Han'ın söz konusu bu tekniğe nasıl ulaştığı ve onun işleyişine nasıl hâkim olduğu hususu, üzerinde durulması gereken bir konu olarak tarafımızca mülâhaza edilmektedir. Tarihi Tenkit Metodunun İslam düşüncesine ait metinlere uygulanması bağlamında öne çıkan isim Aloys Sprenger'dir. Onun, aynı zamanda uyguladığı bu metot sayesinde hadis ve siyer külliyyatının büyük bölümünün güvenilmez olduğunu savunan ilk kişi olduğu ifade edilir.⁵⁰ O, Alt Kıta'ya geldikten sonra kütüphanelerde taradığı yazma eserler arasından birinci el kaynaklara dayandığını iddia ettiği *The Life of Mohammed From Original Sources* isimli çalışmasını ve hadisleri kendisine konu edinen makalelerini Royal Asiatic Society bünyesinde yayımladı. Sprenger özellikle hadis kaynaklarından Buhârî'de yer alan rivayetlerin çok büyük bir kısmının uydurma olduğunu düşünüyordu.⁵¹ Onun hadisler ve siyer konusundaki yaklaşımları Hindistan'da büyük bir etki meydana getirdi. Hindistan'da hadisler konusunda Tarihi Tenkit Metodunun kritikleri bağlamında konuya yaklaşarak hadislerin güvenilirliğini sorgulayan ve onların otantikliğini reddeden ilk kimse olduğu aktarılır.⁵² Daha önceden ifade edildiği üzere Sprenger, Hintlilerin modernleştirilmesi kapsamında faaliyet yürüten kurumlardan Delhi Koleji'nin müdürlüğünü uzun yıllar yürüttü. Seyyid Ahmed Han ise İngiliz mahkemelerinde görevli olarak 1846 yılından itibaren Delhi'de bulunuyordu. İkilinin yakın bir

⁵⁰ G. H. A. Juynboll, *The Authenticity of the Tradition Literature: Discussions in Modern Egypt* (Leiden: E.J. Brill, 1969), 1.

⁵¹ Aloys Sprenger, *Das Leben Und Die Lehre Des Mohammad* (Berlin: Nicolaische Verlagsbuchhandlung, 1865), CII-CIV.

⁵² Kuzudişli, "Oryantalizm ve Hadisle İlgilenen Bazı Oryantalistler", 148-50; Chaghatai, "Dr Aloys Sprenger", 79-104.

ilişkisinin olduğunu, Seyyid Ahmed Han'ın tarih alanına dair çalışmalarında Sprenger'in bir nevi danışmanlık yapmasından biliyoruz. Bu bağlamda Delhi şehrinin eski kale ve anıtsal yapılarına ve onların üzerindeki yazıtlara yönelik Seyyid Ahmed Han'ın *Âsârus-Senâdid* isimli eseri dikkat çeker. Çünkü Seyyid Ahmed Han'a Batılılar arasında şöhret kazandıran bu eserin hazırlanmasının Sprenger'in telkinleri ile olduğu aktarılır.⁵³ Söz konusu yazıtların otantikliği ile ilgili birlikte çalışma yürütmüş olmaları, Seyyid Ahmed Han'ın hem metodun işleyişine dair bilgilenmesine hem de Sprenger'in hadisler konusundaki yaklaşımlarına vakıf olmasına neden olduğu düşünülmektedir.⁵⁴ Bunun yanında yine Sprenger'in yönlendirmeleriyle Hz. Peygamber'in hayatına yönelik spekülasyon bir çalışma yapan Seyyid Ahmed Han'ın yakın dostu⁵⁵ William Muir, haddizatında aynı metodu kullanarak İslam tarihine ve hadislere yönelik eleştiriler getiriyordu. Seyyid Ahmed Han'ın bu metodun işleyişine yönelik etki altında kaldığı izlenimi uyandıran bir diğer nokta ise, onun İncil metni üzerine yaptığı çalışmadır.

Oryantalistlerin metin kritiğine yönelik Batı'da gelişen teknikleri Eski ve Yeni Ahit'e uygulamaları neticesinde, İncil metnine yönelik eleştirel bir külliyyatın ortaya çıkmasına neden olduğu daha önceden ifade edilmişti. Batı'da ortaya çıkan bu külliyyat ile Seyyid Ahmed Han'ın çalışmalarının kesişim noktası araştırmamız açısından önemlidir. Seyyid Ahmed Han, İngilizlerle Müslümanları birbirlerine yakınlaştırmak amacıyla, bir Müslümanın nazarından İncil metinlerine yönelik tefsir çalışmasını *Tebyînü'l-Kelâm fi Tefsîrû't-Tevrât ve'l-İncîl alâ Milleti'l-İslâm* ismiyle 1862-65 yılları arasında üç cilt olarak yayımladı. Bu çalışmanın bizi ilgilendiren kısmı ise çalışmasına henüz başlamadan önce, Batılılar tarafından kaleme alınmış İncil metnine yönelik eleştirel metinleri tercüme ettirerek onlardan istifade etmesidir. Onun İncil'e yönelik yapacağı tefsirde faydalanmaya çalıştığı eserler, söz konusu bu metodu kendi kutsal metinlerine uygulayan

⁵³ Troll, *Reinterpretation*, 40.

⁵⁴ Hatiboğlu, "Modernistlerin Sünnet Anlayışı", 208.

⁵⁵ Seyyid Ahmed Han ile William Muir arasındaki yakın dostluğu göstermesi açısından; karşılıklı mektuplara, Seyyid Ahmed Han'ın açtığı eğitim kurumuna Muir'in ekonomik ve siyasi verdiği desteğe, Seyyid Ahmed Han'ın oğlunun İngiltere bursunu kazanmasında Muir'in desteğine, Muir'in Edinburg Üniversitesi rektörü olduğu dönemde Seyyid Ahmed Han'a fahri doktora verilmesine ve Muir'in Kuzey-Batı Eyaletleri vali yardımcısı olması hasebiyle birlikte yürüttükleri çalışmalara bakılabilir. Aralarındaki yakınlığı gösterebilecek olan örnekler için bkz. Khan, *The Loyal Mahomedans*, 1-3/27-33; Dar, *Religious Thought*, 12; Han, *Maqâlât-ı Sir Seyyid*, 1993, 12/188; Hâlî, *Hayat-i Javed*, 108-112, 147; Dar, "Strategy of Loyalism", 97-101; Nizami, *Sayyid Ahmad Khan*, 65; Baljon, *The Reforms and Religious Ideas*, 51.

Batılılar tarafından üretilmiş çalışmalardı. Bu bağlamda Seyyid Ahmed Han, *Tebyînü'l-Kelâm* isimli çalışmasını hazırlarken Urduca'ya tercüme ettirdiği Batılı İncil kritikleri üzerinden, Tarihi Tenkit Metodunun işleyişini de görmüş oluyordu.⁵⁶

Dolayısıyla Seyyid Ahmed Han'ın, gerek İncil metnine yönelik yapılan eleştirel metinlerle çalışması, gerekse hadis konusunda çalışma yürüten oryantalistlerle yakın olması, Batılı bir teknik olan Tarihi Tenkit Metodunun işleyişini kavramasını sağlamış olmalıdır. Fakat bu yakınlık aynı zamanda, Sprenger ve Muir'in hadis külliyyatına yönelik iddialarının, onun hadis konusunda ileri sürdüğü modernist yaklaşımlarındaki izdüşümlerine de zemin oluşturduğunu akla getirmektedir. Hadis konusunda geldiği modernist çizgi, onu çok az sayıda hadisin güvenilir olduğu sonucuna götürdü. Bu bağlamda Seyyid Ahmed Han, Ahiret ile ilgili olan ve insanın dikkatini ahlaki öğütlere çeken hadisler dışında Müslümanlar için bağlayıcı olabilecek herhangi bir rivayeti otantik olarak kabul etmedi. Hadisler konusunda oldukça eleştirel bir yaklaşımı benimsemesine rağmen bazı konularda kendi düşüncesini destekleyecek rivayetlerde ise bu tutumu terk etmesi dikkat çekicidir. Söz gelimi Miraç hususunda hadis âlimlerinin zayıf olarak nitelendirdiği bir rivayeti kendi düşüncesine delil olarak kullanması araştırmacılar tarafından eleştirilmektedir.⁵⁷ Fakat onun hadis anlayışında, özellikle Müslümanların dünyevî pratiklerini ihata eden rivayetlerin bağlayıcılık noktasında dışarıda bırakılmış olması, konunun sömürgecilik bağlamında kritik edilmesinin önünü açmaktadır.

C. Modernist Hadis Anlayışının Sömürgecilik Bağlamında Değerlendirilmesi

Kur'an-ı Kerim'in temel ilkelerinin açıklanması ve günlük hayata tatbik edilmesi noktasında vahyin kontrolünde hareket eden Hz. Peygamber'in söz ve fiilleri, bir Müslüman için ideal bir yaşam biçiminin ihdas edilebilmesi açısından son derece önemli bir fonksiyon icra etmektedir. Seyyid Ahmed Han'ın hadis anlayışının geldiği nokta ise Müslümanların günlük rutinlerinin referans kaynağı olabilecek nitelikteki rivayetleri hadis kapsamının dışında bırakmış olması yönüyle dikkat çekmektedir. Esasında hadisler konusundaki bu yaklaşımı, onun laisizmin bir yansıması gibi gözüken, din kurumunu, dünyevî işlere karışmayan bir

⁵⁶ Brown, *Rethinking*, 34-35.

⁵⁷ Han, *Maqâlât-ı Sir Seyyid*, 1962, 1:178; Han, *Maqâlât-ı Sir Seyyid*, 1963, 11:385; Troll, *Reinterpretation*, 144; Baljon, *The Reforms and Religious Ideas*, 72; Siddiki, *İslam Dünyasında Modernist Düşünce*, 89; Hatiboğlu, "Modernistlerin Sünnet Anlayışı", 270-71; Düzgün, *Seyyid Ahmed Han ve Entellektüel Modernizmi*, 112.

olgu olarak algılamasının⁵⁸ ve deizmin algısına benzer bir şekilde, ilk sebep olma hüviyeti dışında evrenin işleyişine aktif bir şekilde müdahale etmeyen Tanrı anlayışının⁵⁹ bir uzantısı olarak görülmelidir. Zira onun dini düşüncesinde Tanrı kavramının, Müslümanların gündelik yaşamlarının dışındaki bir alana hükmedebilen bir varlık tasavvuruna sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bu tasavvurun bir uzantısı mahiyetinde, vazedilen din ile o dinin peygamberinin de müdahale edebileceği alan, Tanrı için tahdit edilenden daha fazla olmasa gerekir. Nitekim onun bu yaklaşımı, hadislerin bir Müslümanın düşünce yapısına ve dünya hayatına dair kapladığı alanı oldukça daraltırken, buna mukabil yeni düşünce ve yaşam biçimlerinin inşa edilebileceği uygun bir alanın açılmasına zemin oluşturmaktadır. Bu bağlamda Seyyid Ahmed Han'ın hadis anlayışının, İngilizlerin Alt Kıta'da kurmaya çalıştıkları sömürge sisteminde nereye konumlandığının tartışılması icap ederken öncelikle perspektifi biraz daha genişleterek İngilizlerin Alt Kıta'da kurmaya çalıştıkları sömürge sistemine ve onun emperyal beklentilerine yönelik bazı mülâhazaların yapılması, maksadın hâsıl olması açısından daha doğru olacaktır.

İngilizlerin Hindistan'daki hâkimiyetleri açısından izledikleri politikalarda birtakım kırılmalar yaşandığı gözlemlenmektedir. Konumuz bağlamında 1857 Sipahi Ayaklanması'nın, bu kırılmalardan birine neden olduğu düşünülebilir. İngilizlerin Alt Kıta'da izlediği siyaset açısından bu hadiseye kırılma dememizin nedeni, onların emperyal hedeflerinin kaybolması ihtimalinin ortaya çıkmasına karşılık, değişen bazı politik tavırlarından kaynaklanmaktadır. İngilizler, özellikle 1857 Sipahi Ayaklanması'nın küçük bir askeri eylemden büyük bir halk hareketine dönüşmesi karşısında, Alt Kıta'daki siyasal varlıklarını kaybetme tehlikesi ile

⁵⁸ Seyyid Ahmed Han'a göre gerçek din ahlaki öğütler vermek dışında dünya işlerine karışmamalıdır. Detay için bkz. Seyyid Ahmed Han, *Maqâlât-ı Sir Seyyid*, ed. Muhammed İsmail Panipati (Lahor: Meclis-i-Terakkî Edeb, 1962), 9/10.

⁵⁹ Seyyid Ahmed Han, evrenin değişmeyen yasalar çerçevesinde kırılmaz bir sebep-sonuç zinciri ile işlediğini savunuyordu. Ona göre Tanrı, bu evrendeki kırılmaz zincirin ilk halkasıdır. Aynı zamanda evrende değişmesi mümkün olmayan yasaları koymuştur. Mu'tezile'nin el-Va'd ilkesini bu bağlamda değerlendiren Seyyid Ahmed Han, Tanrı'nın bu ilke gereği koyduğu doğa yasalarına müdahale etmeyeceğini belirtir. Hatta onun bu bakış açısı dua anlayışını da etkileyerek duaların evrendeki ilerleyişi etkilemeyeceğinden sebep, sevap kazanmak ve motive olmak için dua edildiğini savunur. Bu konudaki görüşleri için bkz. Han, *Maqâlât-ı Sir Seyyid*, 1962, 1/9-10; Han, *Tehzîbu'l Ahlâk*, 2/221-223; Seyyid Ahmed Han, *Tahrîr fî Usûlü't-Tefsîr* (Patna-İndia: Hüdâ Bahş Oriental Public Library, 1995), 37-42; Seyyid Ahmed Han, *Maqâlât-ı Sir Seyyid*, ed. Muhammed İsmail Panipati (Delhi: Ahmad Nadeem Qasmî, 1984), 2/232-238; Bu konuda yazdığı müstakil bir risale için ayrıca bkz. Seyyid Ahmed Han, *Ed-Duâ ve'l-İsticâbe* (Agra: Matbaâ Müfîd Aâm, 1892).

karşılaştıklarının farkına varmış olmalıydılar. Bu durum aynı zamanda, İngilizlerin Alt Kıta'da siyasal hegemonyasını genişletmiş olsalar dahi, özellikle Hintli Müslümanlar tarafından işgalci olarak görüldüklerini, üstelik siyasi ve askeri olarak halkın üzerine yapılan baskıların, onların gözünde bir gün bu topraklardan çekip gidecek bir işgalci pozisyonunu değiştirmedeğini idrak etmelerini sağladığı anlaşılmaktadır.

İşgal genel olarak, gelip geçici olan bir durumu tanımlamak için kullanılır. Fakat İngilizlerin Hindistan'daki varlıklarının geçici olmasından ziyade kalıcı olmak gibi hedefleri bulunuyordu. Onlar, Alt Kıta'nın tüm imkânlarını kendi emperyal hedefleri bağlamında kullanırken, aynı zamanda sömürüye maruz kalan yerlilerin, yaşanan bu sürecin kendi faydaları için olduğuna ikna olmalarını istiyorlardı. Esasında Görgün bu durumu, Batıların sömürgeleştirmede kullandığı bir metot olarak; gelip geçici olan işgal koşullarının kalıcı bir vaziyet alması bağlamında sömürge şartlarının ihdas edilmesi ile ilişkilendirmektedir. O, istila edilen bir coğrafyada işgalden sömürgeye geçiş; "Neredeyse bütün dünyada Batı Avrupalıların hayat tarzının en doğru ve en iyi hayat tarzı olduğuna inanan ve varlığını kendi memleketlerinde Batıların çıkarlarına hizmet etmekten alan bir kesim teşekkül ederek bu kesim üzerinden sömürge dönemi dediğimiz bir dönem yaşandı"⁶⁰ şeklinde özetlemektedir.

Bu bakış açısına göre oryantalistler tarafından Batı modernitesine ait kritikler, "iyi/doğru ve kötü/yanlış" olan şeyleri tefrik etmeye yarayan bir mekanizma olarak takdim edildi. Böylece işgal edilmiş olan coğrafyalarda emperyal hedeflerle istihdam edilen oryantalistlerin, "iyi/doğru ve kötü/yanlış" olan şeyleri tasnif ederek modernleşmenin yönünü tayin etmiş olması, aynı zamanda modernleşme/modernleştirme gayretlerinin, Müslümanların sömürgecilik sistemine entegrasyonu anlamında değerlendirilmesine imkân vermektedir. Bu noktada ilerencilik olarak görülen birçok oryantalist iddia, esasında emperyalist beklentilerin Müslümanların zihninde meşru bir zemine oturması anlamına gelmektedir. Yine Görgün'ün aynı bağlam üzerinden "*İslam terakkiye (ilerlemeye) mani midir?*" sorusunun, esasında "*İslam emperyalizme (sömürüye) mani midir?*" anlamına geleceğine dair yaptığı tespit bu açıdan önemlidir.⁶¹ Görgün'ün tespitini analojik bir biçimde, Hintli Müslümanlar özelinde düşündüğümüzde, meselenin Hintli Müslümanların inancının terakkiye açık olup olmamasından ziyade, Hintli

⁶⁰ Tahsin Görgün, *Medeniyet Meselesi İslâm ve Batı İlişkileri Çerçevesinde* (Endülüs, 2020), 23.

⁶¹ Tahsin Görgün, *İslam Modernizm ve Batılılaşma*, 1. bs (İstanbul: Tire Kitap, 2021), 50-53.

Müslümanların dini düşüncesinin ve pratiklerinin İngilizlerin emperyal hedefleri bağlamında müdahaleye açık olup olmamasıyla ilgili olduğu görülmektedir. İslam düşüncesinin Batılı bilimler kritiğinde reforme edilmesi ile emperyal bir müdahaleye açık hale getirilmesi noktasında kurulan bu ilişkiye odaklanırsak, Hindistan'da işgalin kalıcı hale getirilebilmesi ve zihinsel sömürünün ikame edilebilmesi için İngilizlerin 1857 sonrası en fazla üzerinde durdukları hususun Müslümanların modernleştirilmesi olduğunu söyleyebiliriz.

İngilizlerin, eğitim kurumları aracılığı ile Alt Kıta'ya bilimsellik ve ilerlemecilik mottosunun Müslümanların modernleştirilmesi ile kamufle edilmiş on dokuzuncu yüzyıl Batı modernitesine dair ithal ettiği argümanlar, bir konu hakkında deskriptif yani betimleyici bir özelliğe sahip olmanın yanında, neyin nasıl olması gerektiğine dair önermeleri de muhteviyatında barındıran normatif değerler olarak tanımlanır.⁶² Bu bağlamda on dokuzuncu yüzyıl Batı modernitesinin, Hindistan'da muhatap olduğu bireylerin zihinsel yapısına nüfuz etmesinin yanında, günlük pratiklerine yönelik bir takım düzenlemeleri de onlardan talep ettiği ifade edilebilir. Bir başka ifadeyle; on sekizinci yüzyılın son çeyreğinden itibaren İngiliz oryantalistler aracılığı ile Hindistan'a taşınmaya başlayan modernitenin ürettiği rasyonalizm, natüralizm, sekülerizm, laisizm gibi paradigmlar, on dokuzuncu yüzyılda İngiliz siyasal genişlemesinin Alt Kıta'nın tamamına yayılmasından sonra yakalanan yeni bir ivme ile Batı merkezci bir hal alarak sömürge menfaatleri doğrultusunda şekillenen yeni bir yaşam biçiminin dayatılmasına dönüştüğü gözlemlenmektedir.

İngilizlerin bu emperyal beklentilerinin Alt Kıta'da yaşayan Müslümanlar tarafından ivedilikle karşılandığını söylemek mümkün gözükmemektedir. Bu noktada tıpkı İngiliz yetkililer gibi Seyyid Ahmed Han da Hindistan'da meskûn olan Müslümanların "geri kalmışlığından kurtulmaları" için açılan İngilizce eğitim veren okullardan ve İngiliz eğitim sisteminden uzak durmalarından şikâyet etmektedir.⁶³ İlk etapta, Hintli Müslümanların İngilizlerin Alt Kıta'da sömürge menfaatlerini ihata edecek şekilde kurmaya çalıştığı bu eğitim sisteminden uzak durmalarının siyasal bir arka planı olduğu düşünülebilir. Her şeyden önce Müslümanların Hindistan'da çok uzun süre yönetici pozisyonunda olmalarının kendilerine sunduğu tarihsel hafıza ve bu hafızanın ürettiği toplumsal akıl, İngilizlere

⁶² Troll, *Reinterpretation*, 215-17.

⁶³ Kidwai, *Cementing Ethics with Modernism*, 203; Hâlî, *Hayat-i-Javed*, 128-32; Nizami, *Sayyid Ahmad Khan*, 9.

siyasi açıdan yakınlaşmalarındaki en büyük engellerden biridir. Fakat bu çalışmanın dikkat çekmeye çalıştığı ikinci bir engel ise; İslam düşüncesini oluşturan unsurların, mensubuna sağladığı kimlik⁶⁴ ile İslam inancının muhteviyatındaki değerlerin mü'minlerin hayatını kuşatıcılığı ve onun zihinsel olarak sömürülmesi karşısında önleyici bir fonksiyona sahip olma özelliğidir.

Müslümanların dini düşüncelerinin gelişimi ve kimliklerinin inşasında, İslam düşüncesinin diğer bileşenlerinin olduğu gibi Hz. Peygamber'in sözlü ve fiili sünneti de önemli bir rol üstlenir. Özellikle Müslümanların günlük rutinlerinin tanzim edilmesinde önemli bir alanı ihata eden sünnetin, şüphesiz inanan kimselerin tamamı tarafından ideal bir düzeyde tatbik edildiği düşünülemez. Fakat Alt Kıta Müslümanlarının emperyal hedefleri bünyesinde barındıran eğitim sistemine ve bu sistem üzerinden kurulmaya çalışılan bir yaşam biçimine uzak durması hakkında sosyolojik veya psikolojik bir analiz yapılması gerekiyorsa, bu noktanın göz ardı edilmemesi gerektiğini düşünüyoruz. Zira Alt Kıta'da İngilizlerin siyasi ve fikri yayılcılığına karşı direniş gösteren Müslüman grupların dini düşüncelerinde hadis ve sünnet konusundaki bağlılıklarıyla ön plana çıkması da bu durumun bir tezahürü olarak telakki edilebilir.⁶⁵

Nitekim Hintli Müslümanların sömürge sistemine entegrasyonunun sağlanmasında, modernitenin ürettiği paradigmalardan normatifliği ile hadislerin müminlerin hayatını kuşatması noktasında ürettiği değer yargılarının çatışması neticesinde, İngilizler açısından ortaya çıkan bu durumun çözüme kavuşturulması amacıyla, Alt Kıta'da bulunan Aloys Sprenger ve William Muir gibi oryantalistlerin hadis ve Hz. Peygamber'in

⁶⁴ Görgün, *Modernizm ve Batılılaşma*, 52.

⁶⁵ Söz gelimi İngilizlerin Alt Kıta'daki mevcudiyetini kabul etmeye istekli olmayan gruplardan birisi *Tarikat-ı Muhammediyye* veya *Mücâhidîn* olarak isimlendirilen Seyyid Ahmed Şehîd (ö. 1831) tarafından kurulan harekettir. Gerek Seyyid Ahmed Şehîd gerekse sonraki temsilcileri Abdülazîz ed-Dihlevî'ye bağlı olmakla beraber dini düşüncelerinde Ehl-i Hadis çizgisini benimsemişlerdir. Hareketin dini ve siyasi çizgisi için bkz. Durmuş Bulgur, "1850-1900 Yılları Arası Hind Yarımadasındaki İslami Fikir Akımları" (Doktora Tezi, Ankara, A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999), 93-98; Brown, *Rethinking*, 24-27; Huriye Martı, "et-Tarîkatü'l-Muhammediyye", içinde *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2011); Rıza Kurtuluş, "Ahmed Şehîd", içinde *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 1989); Ayrıca Alt Kıta'da İngiliz sömürge idaresinin eğitim komisyonu başkanı olarak görev yapan oryantalist William Hunter, Alt Kıta'da bulunan Müslümanların dini inançları gereği İngiliz sömürge sisteminin benimsemeyeceğini belirtirken, bu grupları, dini düşüncelerinde hadis vurgularının fazla olmasından dolayı Vehhâbi olarak nitelendirmektedir. Detaylı bilgi için bkz. W.W. Hunter, *The Indian Musalmans*, Third edition (London: Trübner and Company, 1876), 44 vd.

dindeki konumuna yönelik çalışmalara yoğunlaşmış olması, bu bağlamda anlam kazanmaktadır. Bu çalışmada çizilen çerçeve açısından, İngiliz hegemonyasının zihinsel sömürde bir baskı unsuru olarak Batı modernitesini dayatmasından önce hadis ve sünnet, ideal bir Hintli Müslümanın dini düşüncesinin ve günlük pratiklerinin tanzim edilmesi açısından, onların hayatlarını çevreleyen ve dini kimliklerini inşa eden en önemli unsurlardan birisi olarak görülebilir. Burada görev yapan oryantalistlerin aynı zamanda İngiliz sömürge idaresinde yönetici olarak istihdam ediliyor olması ise onların hadis çalışmalarının siyasal bir arka plana sahip olabileceğine işaret etmektedir. Bir başka ifadeyle Batı modernitesinin ürettiği paradigmalara Hintli bir Müslümanın düşüncesinde ve yaşantısında yer edinebilmesi için uygun bir zemin oluşturularak, bu zemin üzerine, ilerleme, bilimsellik ve modernleşme zırhı altında, İngilizlerin Alt Kıta'daki mevcudiyetiyle barışık makbul bir Müslüman prototipi ve sömürgeciliğin bu coğrafyada tutunmasını sağlayacak argümanlar inşa edilmeye çalışıldığı düşünülebilir. Söz konusu bu çabaların Alt Kıta'da yaşayan Müslümanlar arasında ne derece kabul bulduğu tartışmalıdır. Fakat oryantalistlerin bu konudaki yaklaşımlarının izlerini taşıyan Seyyid Ahmed Han'ın hadis, hadis külliyatı ve Hz. Peygamber'in dindeki konumu hakkında ileri sürdüğü görüşlerin, Alt Kıta'da sömürge şartlarını ihdas etmeye çalışan İngilizler açısından mümbit bir zemin oluşturduğu ifade edilebilir.

Sonuç

Hindistan, asırlar boyunca Türk-İslam hâkimiyeti altında, farklı etnik grupların ve kadim dini geleneklerin birlikte yaşama kültürünü idrak eden bir coğrafya olarak on altıncı yüzyıldan itibaren Batıların bölgeyi istila etmesinden sonra sömürgecilik gibi bölge açısından yeni sayılabilecek bir tecrübeye ev sahipliği yaptı. İslam coğrafyaları arasında bu tecrübeyi ilk elde eden bölgenin Hint Alt Kıtası olması, İslam düşüncesinin sömürgecilik ile karşılaşmasından sonra yaşadığı zihinsel kırılmaların da ilk izlerine bu bölgede rastlamamızı sağlamaktadır. Özellikle Hindistan'ı diğer Batılı devletlerle birlikte işgal ettikten sonra, takip ettikleri siyaset ve ince diplomasi sayesinde yerli ve yabancı tüm siyasi teşekkülleri yavaş yavaş ortadan kaldıran İngilizler, 1858 yılından itibaren ülkenin tek hâkimi oldu. 1947 yılına kadar devam edecek olan bu süreçte, İngilizler Hindistan'ın yer altı ve yer üstü kaynaklarını sınırsız bir şekilde sömürürken aynı zamanda işe koştığı oryantalistler vasıtasıyla, bölge halkının bu durumdan şikâyet etmesinin ötesinde bilakis bir hayli memnuniyet duymasını amaçlayan bir takım kültür politikaları uyguladı.

Oryantalistler, modernitenin ürettiği Batı merkezli hegemonik paradigmalarda emperyal beklentiler doğrultusunda Alt Kıta'ya taşınmasında öncü oldular. Daha sonra açılan eğitim kurumları vasıtalarıyla bu değerler, sömürgeciliğin benimsenmesi noktasında, yerliler arasında standart bir düşünce ve İngiliz idaresi açısından makbul vatandaş inşasında kullanıldı. Tabiatı gereği normatif değer yargılarını bünyesinde barındıran paradigmaları üstlenen kimselerin, düşünce dünyalarında ve günlük pratiklerinde bazı düzenlemeler yapmaları gerekiyordu. Hindular arasında bu değerlerin üstlenilmesi ve senkretik bir esnekliğe sahip olan Hinduizm tarafından benimsenmesi Alt Kıta'nın diğer sakinlerinden olan Müslümanlara nazaran daha sancısız gerçekleşti. Fakat Müslümanların sahip oldukları siyasal arka plan ve dini düşüncelerinin niteliği, Hindistan'da İngiliz emperyalizminin benimsenmesi noktasında en büyük engellerden biri oldu. Bu noktada özellikle hadislerin geleneksel İslam düşüncesinde yer aldığı anlam çerçevesinde, mü'minlerin hayatlarının her alanını kuşatıcı normatif değerler taşıması, modernitenin Hintli Müslümanların zihni yapılanmalarına ve günlük pratiklerine nüfuz etmesi noktasında, onları muhafaza eden bir rol üstlenmesine gerekçe oluşturdu.

Hadislerin ve onların kaynağı Hz. Peygamber'in, dini düşünce ve pratiklerindeki merkezi konumunun, sömürgecilik faaliyetlerinin yayıldığı coğrafyalarda oryantalistler aracılığı ile tartışılmaya açılması, salt bir tesadüften ziyade emperyal bir arka planın ürünü olması kuvvetle muhtemeldir. Söz konusu coğrafyalarda on dokuzuncu yüzyıl Batı modernitesinin ürettiği normatif değerlere zihninde ve günlük hayatında yer açan bireylerin, dini düşünce ve pratiklerinde hadis mefhumunun merkezi konumunu kaybetmesi bu etkinin bir tezahürü olarak görülebilir. Modernist olarak isimlendirilen bu kimselerden olan Seyyid Ahmed Han'ın da oryantalistlerle kurduğu ilişki neticesinde, dini düşüncesinde hadislerin ve Hz. Peygamber'in merkezi konumunu kaybettiğini görüyoruz. Şüphesiz Seyyid Ahmed Han'ın, on dokuzuncu yüzyılda sömürgeci beklentilerin yönlendirdiği hadis çalışmalarında, oryantalistlerle amaç birlikteliği yaptığını iddia edecek somut delillerin varlığından söz edemeyiz. Fakat hadisler konusunda geliştirilen yöntem ve teknikler açısından ortaya çıkan birliktelik, sonuçları itibariyle hadislerin dindeki ve Hintli Müslümanların hayatındaki konumunu yerinden edecek bir hadis anlayışına dönüşmüştür. Ezcümle hadis ve sünnet konusunda modernist kritikler bağlamında on dokuzuncu yüzyıl itibariyle Hindistan'da ortaya çıkan bu eleştirel yaklaşım, doğrudan olmasa da sömürgeciliğin, Hintli Müslümanların zihinlerinde meşru bir zemine oturtulmasına ve Alt Kıta'da tutunmasına dolaylı yoldan

bir katkı sağladığı görülmektedir.



Hakem: Dış, Bağımsız.

Teşekkür:

-

Beyanname:

1. Özgünlük Beyanı:

Bu çalışma "Modern İslam Düşüncesinin Teşekkülünde Oryantalizmin Etkisi Hindistan'da Sir Seyyid Ahmed Han Örneği" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

2. Yazar Katkıları:

Fikir: MA; **Kavramsallaştırma:** SK; **Literatür Taraması:** SK; **Veri Toplama:** -; **Veri İşleme:** -; **Analiz:** -; **Yazma – orijinal taslak:** SK; **Yazma – inceleme ve düzenleme:** MA-SK.

3. Etik Kurul İzni:

Etik Kurul İzni gerekmemektedir.

4. Finansman/Destek:

Bu çalışma herhangi bir finansman ya da destek almamıştır.

5. Çıkar Çatışması Beyanı:

Yazarlar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedirler.



KAYNAKÇA

AHMED, Aziz. *Hindistan ve Pakistan'da Modernizm ve İslam*. Çeviren Ahmet Küskün. İstanbul: Yöneliş Yayınları, 1990.

ALTINTAŞ, Fatma Betül. "Tarihsel Eleştiri Yöntemlerinin İslami Rivayetlere Uygulanma İmkânına Dair Bazı Mülâhazalar". *Milel ve Nihal* 16, sy 2 (2019): 279-304.

AYDIN, Ahmet. *Yavana İslam Medeniyetinin Büyük Havzası:Hint*. İstanbul: Ketebe Yayınevi, 2021.

BALJON, J. M. S. *The Reforms and Religious Ideas of Sir Sayyid Ahmad Khan*. 2. Baskı. Lahore: Orientala Publishers, 1958.

BAYUR, Yusuf Hikmet. *Hindistan Tarihi*. C. 1. 4 c. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi, 1946.

BAYUR, Yusuf Hikmet. *Hindistan Tarihi*. C. 3. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi, 1950.

BEDİR, Murtaza. "Sünnet". İçinde *TDV İslâm Ansiklopedisi*, 38:150-53.

- İstanbul: TDV İslâm Araştırmaları Merkezi, 2010.
- BELÂZURÎ, Ahmed b. Yahyâ. *Fütûhu'l Büldân (Ülkelerin Fetihleri)*. Çeviren Mustafa Fayda. 1. Baskı. İstanbul: Siyer Yayınları, 2013.
- BROWN, Daniel W. "Islamic Modernism in South Asia: A Reassessment". *The Muslim World* 87, sy 3-4 (1997): 258-71. doi:10.1111/j.1478-1913.1997.tb03639.x.
- BROWN, Daniel W. *Rethinking Tradition in Modern Islamic Thought*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.
- BULGUR, Durmuş. "1850-1900 Yılları Arası Hind Yarımadasındaki İslami Fikir Akımları". Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.
- BULGUR, Durmuş. "Pakistan Bağımsızlık Hareketi'nin Fikri Arka Planı". *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, sy 12 (2016): 33-43.
- BULUT, Yücel. "Oryantalizm". İçinde *TDV İslâm Ansiklopedisi*. C. 33. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Araştırmaları Merkezi, 2007.
- CHAGHATAİ, Muhammad Ikram. "Dr. Aloys Sprenger (1813-1893) His Life and Contribution to Urdu Language and Literature". Editör Dr Waheed Qureshi. *Iqbal Academy Pakistan*, 1995, 79-104.
- ÇAP, Sabri. *Goldziher Öncesi Oryantalizm ve Hadis*. 2. Baskı. İstanbul: M.Ü. İlahiyat Vakfı Yayınları, 2021.
- DAR, Bashir Ahmad. *Religious Thought of Sayyid Ahmad Khan*. First Edition. Lahore: Institute of Islamic Culture, 1957.
- DAR, Farook Ahmad. "Strategy of Loyalism: A Case Study of Syed Ahmad Khan's Relations with the British". *Journal of Political Studies* 27, sy 1 (2019): 91-105.
- DAUDÎ, Halid Zaferullah. *Şâh Velîyullah ed-Dehlevî'den Günümüze Pakistan ve Hindistan'da Hadis Çalışmaları*. İstanbul: İnsan Yayınları, 1995.
- DODWELL, H. H., ed. *The Cambridge History Of India*. C. 5. Cambridge: Cambridge University Press, 1929.
- DÜZGÜN, Şaban Ali. *Seyyid Ahmed Han ve Entellektüel Modernizmi*. Ankara: Akçağ Yayınları, 1997.
- GIBB, Hamilton Alexander Rosskeen. *Modern Trends in Islam*. Chicago: University of Chicago Press, 1945.
- GÖRGÜN, Tahsin. *İslam Modernizm ve Batılılaşma*. 1. bs. İstanbul: Tire Kitap, 2021.
- GÖRGÜN, Tahsin. *Medeniyet Meselesi İslam ve Batı İlişkileri Çerçevesinde*.

Endülüs, 2020.

- GRAHAM, George Farquhar. *The Life and Work of Syed Ahmed Khan, C.S.I.* First Edition. Edinburg and London: William Blackwood, 1885.
- HÂLÎ, Altâf Husseyin. *Hayat-i-Javed: A Biographical Account of Sir Sayyid.* Çeviren K.H Qadiri ve David J. Matthews. Delhi: Idarah-i Adabiyat-i Delhi, 2009.
- HAN, Seyyid Ahmed. *Ed-Duâ ve'l-İsticâbe.* Agra: Matbaâ Müfid Aâm, 1892.
- HAN, Seyyid Ahmed. *Maqâlât-ı Sir Seyyid.* Editör Muhammed İsmail Panipati. C. 5. 16 c. Lahor: İmtiyaz Ali Tâc, 1962.
- HAN, Seyyid Ahmed. *Maqâlât-ı Sir Seyyid.* Editör Muhammed İsmail Panipati. C. 1. 16 c. Lahor: İmtiyaz Ali Tâc, 1962.
- HAN, Seyyid Ahmed. *Maqâlât-ı Sir Seyyid.* Editör Muhammed İsmail Panipati. C. 9. 16 c. Lahor: Meclis-i-Terakkî Edeb, 1962.
- HAN, Seyyid Ahmed. *Maqâlât-ı Sir Seyyid.* Editör Muhammed İsmail Panipati. C. 11. 16 c. Lahor: İmtiyaz Ali Tâc, 1963.
- HAN, Seyyid Ahmed. *Maqâlât-ı Sir Seyyid.* Editör Muhammed İsmail Panipati. C. 13. 16 c. Lahor: İmtiyaz Ali Tâc, 1963.
- HAN, Seyyid Ahmed. *Maqâlât-ı Sir Seyyid.* Editör Muhammed İsmail Panipati. C. 2. 16 c. Delhi: Ahmad Nadeem Qasmî, 1984.
- HAN, Seyyid Ahmed. *Maqâlât-ı Sir Seyyid.* Editör Muhammed İsmail Panipati. C. 7. 16 c. Lahor: Meclis-i-Terakkî Edeb, 1991.
- HAN, Seyyid Ahmed. *Maqâlât-ı Sir Seyyid.* Editör Muhammed İsmail Panipati. C. 12. 16 c. Lahor: Saadat Art Press, 1993.
- HAN, Seyyid Ahmed. *Sirât-ı Ferîdiyye.* 2. baskı. Aligarh: Sir Syed Academy, 2009.
- HAN, Seyyid Ahmed. *Tahrîr fî Usûlü't-Tefsîr.* Patna-İndia: Hüdâ Bahş Oriental Public Library, 1995.
- HAN, Seyyid Ahmed. *Tehzîbu'l Ahlâk.* Editör Muhammed Fazluddîn. C. 2. Lahor: Mustafa-i Press, 1895.
- HATİBOĞLU, İbrahim. "İslam'da Yenilenme Düşüncesi Açısından Modernistlerin Sünnet Anlayışı". Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1996.
- HATİBOĞLU, İbrahim. *Çağdaşlaşma ve Hadis Tartışmaları: Hint Alt Kıtası, Mısır ve Türkiye'de Hadis Tartışmaları.* İstanbul: Hadisevi, 2004.
- HUNTER, W.W. *The Indian Musalmans.* Third edition. London: Trübner and

Company, 1876.

JONES, William. "The Third Anniversary Discourse, on the Hindus, delivered 2d of February, 1786". İçinde *The Works of Sir William Jones*, 3:24-46. Cambridge Library Collection - Perspectives from the Royal Asiatic Society. Cambridge: Cambridge University Press, 2013.

JUYNBOLL, G. H. A. *The Authenticity of the Tradition Literature: Discussions in Modern Egypt*. Leiden: E.J. Brill, 1969.

KANDEMİR, M. Yaşar. "Hadis". İçinde *TDV İslâm Ansiklopedisi*, 15:27-64. İstanbul: TDV İslâm Araştırmaları Merkezi, 1997.

KAVAK, Özgür. "Modernizmin Dönüştürücü Etkisi: Seyyid Ahmed Han ve Ahkâmın Dünyevileşmesi". *Divan: Disiplinlerarası Çalışmalar Dergisi*, sy 14 (2003): 137-64.

KHAN, Syed Ahmad. *An Account of The Loyal Mahomedans of India*. C. 1-3. 1-3 c. Meerut: By. J. A. Gibbons At The Mofussilite Press, 1860.

KIDWAI, Shafey. *Cementing Ethics with Modernism: An Appraisal of Sir Sayyed Ahmed Khan's Writings*. New Delhi: Gyan Publ. House, 2010.

KIDWAI, Shafey. *Sir Syed Ahmad Khan: Reason, Religion and Nation*. London and Newyork: Routledge Tylor & Francis Group, 2021.

KOPF, David. "Oryantalizm ve Hindistan'ın Okumuş Elit Sınıfı". İçinde *Sömürgecilik ve Eğitim*, çeviren İbrahim Kalın, 35-57. İstanbul: İnsan Yayınları, 1991.

KURTULUŞ, Rıza. "Ahmed Şehîd". İçinde *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*, 2:134-35. İstanbul: TDV Yayınları, 1989.

KUZUDİŞLİ, Bekir. "Oryantalizm ve Hadisle İlgilenen Bazı Oryantalistler". *Journal of Istanbul University Faculty of Theology*, sy 7 (Nisan 2012).

MARTI, Huriye. "et-Tarîkatü'l-Muhammediyye". İçinde *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*, 40:106-8. İstanbul: TDV Yayınları, 2011.

MEADOWS, Taylor. *A Student's Manual of the History of India*. London: Longsmans Green and Co., 1972.

MUIR, Sir William. *The Life of Mahomet*. C. 1. 4 c. London: Smith Elder Co., 1861.

MUIR, Sir William. *The Life of Mahomet*. C. 2. 4 c. London: Smith Elder Co., 1861.

NİZAMİ, K. A. *Sayyid Ahmad Khan*. 3. baskı. New Delhi: Publications Division, 2002.


ÖZ, Mustafa. "Ahmed Han, Seyyid". İçinde *Diyanet İslam Ansiklopedisi*, 2:73-

75. İstanbul: TDV İslâm Araştırmaları Merkezi, 1989.
- ÖZEL, Taha İsmet. *İngiliz Doğu Hindistan Şirketi*. İstanbul: Vadi Yayınları, 2021.
- Pakistan History Boards. *A Short History of Hind-Pakistan*. Editör Mahmud Husain. Karachi: Pakistan Historical Society, 1955.
- POLAT, Salahattin. *Metin Tenkidi*. İstanbul: M.Ü. İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 2020.
- SAID, Edward W. *Şarkiyatçılık: Batı'nın Şark Anlayışları*. Çeviren Berna Yıldırım. İstanbul: Metis Yayınları, 2016.
- SİDDİKİ, Mazharuddin. *İslam Dünyasında Modernist Düşünce*. Çeviren Murat Fırat ve Göksel Korkmaz. İstanbul: Dergah yayınları, 1990.
- SMITH, Wilfred Cantwell. *Modern Islam in India: A Social Analysis*. Ripon Printing Press, 1946.
- SPRENGER, Aloys. *Das Leben Und Die Lehre Des Mohammad*. Berlin: Nicolaische Verlagsbuchhandlung, 1865.
- TOMİZAWA, Kana. "Sympathy and Prejudice: Late Eighteenth-Century British 'Orientalists' and Their Ambiguous Attitudes towards India". *Slavic Research Center, Hokkaido University, Comparative Studies on Regional Powers* 3, sy 13 (2013): 133-44.
- TROLL, Christian W. *Sayyid Ahmad Khan a Reinterpretation of Muslim Theology*. New Delhi: Dhawan Printing Works, 1978.
- WOODHEAD, Christine. "Muir, Sir William". *İçinde Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*, 31:94. İstanbul: TDV Yayınları, 2006.



THE CRITICISM OF SIR SYED AHMAD KHAN'S UNDERSTANDING OF HADITH IN TERMS OF ORIENTALISM AND COLONIALISM

 Salih KALKAN^a

 Muharrem AKOĞLU^b

Extended Abstract

While Orientalism, in its most general definition, is described as the totality of Western studies on the Eastern world, with Edward Said, it has been defined with a new framework of meaning other than being perceived as a purely academic field. Orientalist studies, which are thought to have a sociopolitical background with the colonial period, are mostly handled in relation to colonialism after Said. With this framework of meaning, orientalist studies found a fertile field of study in India, one of the first geographies to experience colonialism.

India gradually came under the control of Turkish-Islamic states from the early eleventh century. During this period, which lasted for more than eight centuries, the subcontinent became a geography where people from different ethnic, religious and cultural backgrounds developed a culture of coexistence. The new sea route to India opened by the Westerners, led by the Portuguese Vasco de Gama (d. 1524) in the late fifteenth and early sixteenth centuries, travelling around the Cape of Good Hope, heralded a radical change in the economic structure of Western Europe and marked the beginning of a new experience of colonialism for the region. As the Portuguese profits from the spice trade attracted the attention of other Western European states, the Dutch, British and French also joined the colonial race in India. By the nineteenth century, the British, through their subtle politics and diplomacy, eliminated all Eastern and Western political organisations in the Subcontinent and became the sole rulers of the region. Sayyid Ahmad Khan was born in Delhi in 1817 in an influential family

^a Ph.D. Student, The Ministry of National Education, salihkalkan@gmail.com

^b Prof., Erciyes University, akoglu@erciyes.edu.tr

environment at a time when the British hegemony was expanding, and the Mughal administration was losing its political power. In his childhood and youth, he grew up in a family environment dominated by Sufi tendencies and a religious education dominated by traditional understanding. Accordingly, his understanding of hadith and sunnah, which shaped his early religious thought, was not outside the traditional approach. However, after he joined the British East India Company as a clerk in 1838, he found himself in an atmosphere where he spent more time with British orientalists. After the 1857 Sipahi Uprising, his political integration with the British administration formed the basis for a mental rapprochement in the following period. After his visit to England in 1869-70, which is considered to be a milestone in terms of intellectual transformation, it is seen that his views on hadith and sunnah evolved from a traditional line to a modernist approach. His modernist tendency can be felt in his views on the social atmosphere in which hadith narrations emerged, the way they were transmitted, their collection, and the criticism of hadith narrations in terms of senet and text. In particular, it is accepted that his attitude towards the criticism of the texts in the hadith corpus with the Western technique of Historical Criticism and his modernist perception of hadiths in general were shaped by the approaches of Aloys Sprenger (d.1894) and William Muir (1905), who came to the fore with their studies on hadith and sunnah in India. His close relationship with both of these names strengthens this opinion. As a result of Sayyid Ahmad Khan's changing and transforming understanding of hadith, he quickly distanced himself from the tradition of hadith and sunnah, to which he had previously been firmly attached, and concluded that the narrations that had survived to the present day were not authentic, except for a limited number of hadiths that dealt with the afterlife and gave moral advice to Muslims.

The fact that Sayyid Ahmad Khan does not give hadith value to the narrations surrounding the worldly practices of Muslims paves the way for his approach to be criticized in the context of colonialism. In this context, in order to criticize the change in his understanding of hadith through colonialism, it is necessary to focus on the cultural policies implemented under the leadership of the orientalists working under the British colonial administration and the orientalists' efforts to modernize the Subcontinent.

While the British were expanding their political hegemony in India, they were also importing a new way of thinking and life to the region through the British Orientalists who came to the region under the British East India Company. In their studies on the language, religion, history and culture of the

subcontinent, Orientalists tried to establish a familiarity between Western Europeans and Indians. For instance, the Indo-European language family theory, which aimed to bring Indians and Western Europeans together in a common culture, was developed by William Jones (d. 1794), who is considered the father of British Orientalism. At the same time, schools and associations opened, magazines and newspapers published, meetings and conferences organized for the “modernization” of the Subcontinent, and the paradigms of rationalism, laicism, naturalism, etc. produced by nineteenth-century Western modernity were tried to spread among the inhabitants of the Subcontinent. Although these cultural policies were initially implemented locally in the Bengal region in the eastern part of the country, they gradually spread to other regions where the political influence of the British extended.

It does not seem possible to say that the western values carried by British orientalism in the region were more easily spread among the members of the Hinduism faith inhabiting the subcontinent, but it is not possible to say that they were adopted so quickly among Muslims. It seems that the political and religious identities of Indian Muslims in particular had a preventive function. However, the fact that Indian Muslims were seen at the center of the Sipahi Uprising of 1857, which transformed from a small military revolt into a large popular movement with the potential to uproot the British from the Subcontinent, led to the intensification of these cultural policies on Indian Muslims. The main objective of these policies was to shape the religious and political identities of Muslims living in the subcontinent in a way that would be compatible with the British colonial administration. It is noteworthy that some of the orientalists working in the region had chosen the words and deeds of the Prophet Muhammad and his life as their field of study in their research on Islam. Among them, Austrian-born Aloys Sprenger and William Muir, with their studies on hadith, sunnah and siyar, were the ones who set the direction for the orientalists who worked in the same field such as Ignaz Goldziher (d. 1921) and Joseph Schacht (d. 1969). Both of them claimed that the hadiths had not been transmitted to the present day in reliable ways and that the existing hadith corpus did not consist of authentic texts, and therefore very few hadiths were reliable. In fact, their conclusion was that the binding nature of the hadiths for Muslims was called into question. The fact that these orientalists served as administrators in the British colonial administration suggests that their hadith studies had a political background, such as the integration of Indian Muslims into the colonial system after 1857, rather than a mere academic curiosity.

In the traditional understanding of religion, the Prophet's words and deeds play an important role in explaining the basic principles of the Holy Qur'an and regulating the daily practices of Muslims. On the other hand, the paradigms of Western modernity, which were imported to India through British orientalist, are not only descriptive about a subject, but also contain some normative value judgements. With this feature, Western modernity, while penetrating into the mental structures of the individuals it deals with, also demands them to make some arrangements regarding their daily practices. In this context, the normative characteristic of the paradigms produced by modernity and the traditional perception of hadiths surrounding the daily lives of Muslims constitute a ground for conflict. The fact that Sprenger and Muir focused on hadiths and discussed the binding nature of hadiths makes sense as steps taken to resolve the conflict in the context of colonial ideals. Sayyid Ahmad Khan's modernist understanding of hadith, which was transformed to exclude the narrations that encompassed the Daily routines of Muslims, meant the opening of an important area in the religious thoughts and daily practices of Muslims. In other words, the narrowing of the area covered by hadiths creates a fertile ground on which new norms can be built. In this context, the paradigms of Western modernity, which were carried to the Subcontinent by orientalist with imperial expectations, are in a position to be more easily assumed by Muslims. Undoubtedly, there is no concrete evidence to claim that Sayyid Ahmad Khan was interested in hadith for common purposes with the orientalist. However, the fact that they acted on a common ground in terms of the methodology used and the results reached allows an assessment to be made that Sayyid Ahmad Khan's understanding of hadith contributed, albeit indirectly, to the consolidation of colonialism in the Subcontinent.

Keywords: History of Sects, Syed Ahmad Khan, India, Hadith, Orientalism, Colonialism.



Peer-review: External, Independent.

Acknowledgements:

-

Declarations:

1. Statement of Originality:

This work has been derived from a dissertation entitled "The Influence of Orientalism in the Formation of Modern Islamic Thought The Case of Sir Syed Ahmad Khan in India".

2. Author Contributions:

Concept: MA; **Conceptualization:** SK; **Literature Search:** SK; **Data Collection:** -; **Data Processing:** -; **Analysis:** -; **Writing – original draft:** SK; **Writing – review & editing:** MA-SK.

3. Ethics approval:

Not applicable.

4. Funding/Support:

This work has not received any funding or support.

5. Competing interests:

The authors declare no competing interests.



EBÛ BEKİR RÂZÎ'DE RUH SAĞLIĞI: AKLIN ÖNEMİ

 Suat ÇELİKKOL^a

Öz

Çoğu İslâm filozofuna göre insan, ruh ve bedenden oluşan bir varlıktır ve onun önemli parçası rûhânî yönüdür. Onlar insanların bedensel sağlıkları kadar ruh sağlıklarını da korumaya özen gösterdiler. Ebû Bekir Râzî de et-Tıbbu'r-rûhânî adlı eserinde manevi hastalıkların insanların ruh sağlığını bozduğunu ve tedavi edilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu makalenin amacı Râzî'ye göre ruh sağlığının ne olduğunu, nasıl korunabileceğini ve ruh sağlığını bozan manevi hastalıkların tedavisinde aklın rolünü araştırmaktır. Öte yandan bilgece bir yaşam için hangi eylemlerin gerekli olduğunu ve ahlâki yaşamın temel ilkelerinin neler olduğunu açıklamaktır. Araştırma, Razi'nin felsefesinde akıl ve hevâ arasındaki ilişkiyi açıklığa kavuşturmanın yanı sıra, 'iknâ' yönteminin manevi hastalıkların tedavisindeki rolünü de aydınlatılabilir. Bu amaçla Râzî'nin görüşlerinden hareketle, ilgili soruna ilişkin literatür taranarak ve elde edilen bulgular analiz edilerek aklın ruh sağlığındaki rolü ortaya konulmaya çalışılmıştır. Çalışmanın sonuçları bize Râzî'nin ruh sağlığında aklın hâkimiyetini amaçladığını ve ruh sağlığının tutkularla savaşmak ve utanç verici eylemlerden uzaklaşmaktan ibaret olduğunu göstermektedir. Bu felsefede tutkularla savaşmak ve reziletlerden kaçınmak ruh sağlığının ölçütüdür. Ortaya konulan çözümlerde bilgili olunarak insanın kendini beğenmişlik, kıskançlık ve üzüntü gibi ruhsal hastalıklarla baş edebileceği vurgulanmaktadır. Râzî'nin felsefesinin dikkat çekici yönü, seleflerinden farklı olarak ruh hastalıklarını dış nedenlerden ziyade, hevâ gibi iç sebeplere bağlamasıdır. Râzî'nin ruh sağlığının korunması ve tedavisi için günümüzde de geçerliliğini koruyan reçeteler verdiği söylenebilir.

Anahtar kelimeler: İslâm Felsefesi, Ahlâk Felsefesi, Ebû Bekir Râzî, Ruhsal Tıp, Ruhsal Hastalıklar.



^a Dr. Öğr. Üyesi, Erzincan Üniversitesi, suatcelikkoll@hotmail.com

EBÛ BEKİR RÂZÎ ON SPIRITUAL HEALTH: IMPORTANCE OF THE MIND

Abstract

According to Islamic philosophers, man is the composite of both the body and the spirit, the spirit being the most important aspect. They have given the effort to care for the spiritual health of humans as much as their physical health. Ebû Bekir Râzî also stated in his work '*et-Tıbbu'r-rûhânî*' that spiritual diseases disrupt spiritual health and should be treated. The objective of this essay is to investigate what mental health is according to Râzî, how it can be protected through following certain moral values, and what the role of the mind in the treatment of spiritual diseases that disrupt spiritual health. It also aims to explain what kind of practices are essential for a wise life and to clarify the main principles of a moral righteous life. The essence of Râzî's perspective of ethics the importance of the mind and hedonism is studied; and hedonism which causes spiritual illness is criticized in this essay. This studied indicates that Râzî has aimed to point out the hegemony of the mind in spiritual medicine; and that the concept of spiritual health is composed of keeping clear of disgraceful acts and battling with urges. Battling with urges and abstaining from disgraceful acts are the criterion of spiritual health in this philosophy. It is emphasized that by being knowledgeable in the solutions put forward, one can cope with spiritual diseases such as self-conceit, envy, and sadness. It can be said that Râzî gave medicine that are still valid today for the protection and treatment of spiritual health.

[The Extended Abstract is at the end of the article.]

Keywords: Islamic Philosophy, Ethics, Ebû Bekir Râzî, Spiritual Medicine, Spiritual Diseases.



Giriş

İslâm dünyasının Calinus'u olarak bilinen ve batılıların "Rhazes" dedikleri Ebû Bekir Râzî (ö. 925), İslâm Tıp Tarihinin en büyük hekimlerinden biri olarak kabul edilmektedir.¹ Hekim-hakîm tipinin en önemli temsilcilerinden olan Râzî'nin Tıp, Felsefe, Kimya, Matematik, Mantık, Metafizik ve Ahlâk alanında yaklaşık iki yüz civarında eseri bulunmaktadır.²

Râzî'nin ahlâk felsefesi ile ilgili eserleri *es-Siretü'l-felsefiyye* ve *et-*

¹ Mahmut Kaya, "Râzî, Ebû Bekir", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2007), 34/479; İsmail Hakkı İzmirli, "Şeyhu'l-Etibbâ: Ebû Bekir Muhammed b. Zekeriyya er-Râzî", *Darülfunun İlahiyat Fakültesi Mecmuası* 1/1 (1925), 151.

² Geniş bilgi için bk. Ebû Bekir er-Râzî, *Felsefe Risâleleri*, çev. Mahmut Kaya (İstanbul: Türkiye Yazma Eserleri Kurumu Başkanlığı, 2016), 31-67.

*Tıbbu'r-rûhânî'*dir.³ Râzî'nin bu çalışmamızda esas alacağımız eseri, ruh sağlığını koruma ve manevi hastalıklardan kurtulma sorununa felsefi bir yaklaşım sunduğu için *et-Tıbbu'r-rûhânî* adlı eseri olacaktır. Eser, 'tıbb-ı rûhânî' geleneğinin⁴ İslâm toplumundaki ilk örneği olması bakımından ayrı bir önem taşır.⁵ Eserin girişinde yer alan bir anekdot bize hem neden bu adla anıldığı hem de yazılma amacı hakkında bilgi vermektedir. Buna göre Râzî, bu eserden önce Samani Devleti'nin Rey valisi Mansur için yazdığı tıp kitabına *et-Tıbbu'l-mansuri* adını vermiş bunun üzerine vali, beden sağlığının ahlâki olgunlukla tamamlanması gerektiğini hatırlatarak ondan bir ahlâk

³ Râzî'nin söz konusu eserlerinden *es-Siretü'l-felsefiyye*'si, Ebû Nasr el-Fârâbî'nin (ö. 950) *Tahsilu's-sa'âde ve Tenbîh alâ sebîli's-sa'âde*'si ve İbn Miskeveyh'in (ö. 1030) *Tehzîbü'l-ahlâk*'i gibi örneklerde geliştirilen sistematik ayrıntılı ahlâki eserler arasında gösterilirken, *et-Tıbbu'r-rûhânî*'si, Ya'kûb b. İshak el-Kindî'nin (ö. 866) *Risâle fi'l-hîle li-def'i'l-ahzân* örneğinde olduğu gibi 'rûhânî tıp' olarak kendini gösteren popüler bir geleneğe aittir. bk. Hasan Hüseyin Bircan, "Ahlâk: Mutluluk ve Erdem", *İslâm Felsefesi: Tarih ve Problemler*, ed. M. Cüneyt Kaya (İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2011), 658-659.

⁴ Ruh sağlığını maddi ve manevi boyutlarda ölçülülük ve uyum olarak ele alan 'Tıbb-ı ruhanî' yaklaşımı aslında bedensel ve ruhsal sağlığı bir bütün olarak incelemektedir. Buna göre insanın hem dünyada hem de ahirette mutluluğu, beden ve ruhun uyum ve dengesine ve ruhun hastalıklardan korunmasına bağlıdır. Bu anlayışın temeli Platon'a dayanmaktadır. Filozofa göre beden sağlığını tehdit eden ruh hastalıkları cehaletten kaynaklanır ve çaresi gerçek bilgidir. Bk. Eflâtun, *Timaios*, çev. Erol Güneş-Lütfi Ay (İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1997), 131; İslam coğrafyasında 'Tıbb-ı rûhânî' yaklaşımının bir gelenek oluşturup oluşturmadığı tartışılrsa da (bk. Cahid Şenel, "İslâm Ahlâk Felsefesi Literatürü Açısından 'et-Tıbbü'r-Rûhânî' Geleneğinden Söz Edilebilir mi?", *İslam Ahlak Literatürü Ekoller ve Problemler*, ed. Ömer Türker-Kübra Bilgin Tiryaki (İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım, 2016), 199-217), Razi'nin *et-Tıbbu'r-rûhânî'* adlı eserinden sonra, Ebû Zeyd Belhî'nin, *Mesâlihü'l-ebdân ve'l-enfus*'ü, Kindî'nin, "*Risale fi'l-hîle li def'il ahzan*", İbn Miskeveyh'in, *Tehzîbü'l-ahlâk ve tathîru'l-a'râk*" adlı eserinin bir bölümü bu anlayışı yansıtmaktadır. Bk. Ebû Zeyd Belhî, *Mesâlihü'l-ebdân ve'l-enfus*, çev. Nail Okuyucu-Zahit Tiryaki (İstanbul: Türkiye Yazma Eserleri Kurumu Başkanlığı, 2012), 416-500; İbn Miskeveyh, *Tehzîbü'l Ahlâk ve Tathîrü'l-A'râk*, nşr. Zâhidî (Beirut: Dâr Mektebetü'l Hayat, 1970), 151-161; Hasan Hüseyin Bircan, "Ahlâk: Mutluluk ve Erdem", *İslâm Felsefesi: Tarih ve Problemler*, ed. M. Cüneyt Kaya (İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2011), 658-659. Ayrıca tıbbın iki alanı, İslam filozoflarının ilimler sınıflandırmasında da yer almaktadır. İbn Hazm (ö. 1064), *Meratibü'l-ulûm* adlı eserinde Astronomi, Matematik, Tıp ve Felsefi ilimleri bütün milletlerin ortak bilimleri olarak sınıflandırırken tıp ilmini de ikiye ayırmaktadır. *Beden sağlığı (Tıbb-ı ecsam)*, genel tıp teorisi içerisinde yer alan hastalıkların teşhis ve tedavisi, koruyucu hekimlikle ilgilidir. *Ruh/nefs sağlığı (Tıbbu'n-nefs)*, mantık ilmi ile bağlantılıdır. Çünkü doğru düşünmenin ilkelerine sahip bir zihin aşırılıklardan kaçınıp, ölçülülüğe sığınabilir. Bk. İbn Hazm, *Risaletü'l-meratibi'l-ulûm*, nşr. Dr. İhsan Abbas (Beirut: Müessesetü'l-Derasat ve'n-Neşr, 1983), 80.

⁵ Mustafa Çağrı, "Tıbb-ı Rûhânî", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2012), 41/88-89.

kitabı yazmasını ve ona *et-Tıbbü'r-rûhânî* adını vermesini istemiştir.⁶ Çünkü O, 'et-tıbbü'r-rûhânî'deki faydaların hem ruha hem de bedene uzandığını değerlendirmiştir.⁷ Bunun dışında Râzî'nin kitabı yazmadaki amacının, ruhun bedenden ayrıldıktan sonraki durumunu düzeltmek ve felsefe konusunda bazı şüphe ve tereddütleri olan kişilerin sıkıntılarını gidermek olduğu anlaşılmaktadır.⁸ Râzî kitapta ağırlıklı olarak aklın ruh sağlığındaki öneminden, hevânın (*nefsin arzuları*) mahiyeti ile zararlarından ve ahlâki hastalıklardan bahsetmektedir.

Et-Tıbbü'r-rûhânî'nin ne anlama geldiğine baktığımızda "tıb" kelimesi şifayı, "rûhânî" kelimesi ise kişinin iç dünyasını, manevi ve ahlâki yapısını ifade etmektedir. Seyyid Şerîf Cürçânî kavramı, manevi sağlığı, hastalıkları tedavi yollarını, manevi sağlığı ve eylemlerde dengeyi korumayı öğreten ilim olarak tanımlamaktadır.⁹ Ona göre "et-Tabîbu'r- rûhânî" dediği ahlâk eğitimcisi ise "rûhânî tıbbi bilen, irşad etmeyi ve manevi olgunlaştırmayı sağlayan uzman kişi demektir.¹⁰ Tehânevî ve Mehmet Zeki Pakalın da bu terimleri mutasavvıflara atfetmişler ve Cürçânî'ninkine benzer ifadelerle tanımlamışlardır.¹¹

Râzî de 'et-tıbbü'r-rûhânî'yi felsefe (*delil ve ispat*) yoluyla nefsin güçlerini aşırılık (*ifrat*) ve noksanlık (*tefrit*) hastalığından koruma ve sağlıklı (*mutedit/dengeli*) olmasını sağlama sanatı olarak görmektedir.¹² Râzî, 'et-

⁶ Ebû Bekir er-Râzî, "et-Tıbbü'r-rûhânî", *Resâil felsefiyye* (içinde), nşr. P. Kraus, (Kahire: Câmiatü Fuad el-Evvel, 1939), 15.

⁷ Ruhların da bedenler gibi hastalanabileceği ve tıbbî tedaviye ihtiyaç duyabileceği fikri antik çağda yaygındı. bk. Harun Kuşlu - Metin Aydın, "Galen Düşüncesinde Mizacın Ahlâka Tesiri", *İslâm Düşüncesinde Mizaç Teorileri*, ed. M. Zahit Tiryaki-Kübra Bilgin Tiryaki (İstanbul: Nobel-İlem Kitaplığı, 2016), 9-29; Peter Adamson, "Abu Bakr al-Razi, The Spiritual Medicine", *The Oxford Handbook of İslâmic Philosophy*, ed. Khaled el-Rouayheb-Sabine Schidtko (New York: Oxford University Press, 2017), 65.

⁸ Râzî, "et-Tıbbü'r-rûhânî", 17, 27.

⁹ Seyyid Şerîf Cürçânî, *Kitabü't-Tarifât: Araçça-Türkçe Terimler Sözlüğü*, çev. Arif Erkan (İstanbul: Bahar Yayınları, 1997), 144.

¹⁰ Cürçânî, "Tabib-i Rûhânî", 144.

¹¹ Mehmet Zeki Pakalın açısından, "Tıbbî Ruhanî; kalplerin kemal bulmasını, afetlerini, hastalıklarını, tedavilerini ve hıfz-ı- sıhhat ve itidalini öğreten ilim yerinde kullanılan bir tâbirdir. Sofiyeye göre cismani tıp olduğu ve bununla bedenın sıhhat ve tedavisi temin edildiği gibi ruhanî tıpla da ruhun sıhhati ve tedavisi temin edilir." bk. Mehmet Zeki Pakalın, *Osmanlı Tarih Deyimleri ve Terimleri Sözlüğü* (İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1993), "Tıbb-ı Rûhânî", 3/492; Tehânevî de *Keşşâfü ıstılâhâti'l-fünûn ve'l-'ulûm* adlı eserinde tasavvuf terminolojisinde "Tıbbî Rûhânî'nin, kalplerin kemaline, hastalıkların şifasına ve manevi sağlığın korunmasına dair bir ilim olduğunu söyler. Ona göre 'tabibu'r-rûhânî' ise insanları irşad ve kemale erdirmeye muktedir bir şeyh'tir; bk. Muhammed A'lâ b. Ali et-Tehânevî, *Keşşâfü ıstılâhâti'l-fünûn ve'l-'ulûm*, nşr. Muhammed Ali Baydoun (Beyrut: Darü'l Kütübü'l İlmiyye, 2006), 3/132.

¹² Râzî, "et-Tıbbü'r-rûhânî", 29.

tıbbu'r-rûhânî'de iknaya dayalı delillerden söz ederek bu disiplin için akıl ve dengeyi içeren bir anlayışı ortaya koymaktadır. Râzî'nin bu tanımı, ahlâk ilmi ve tıp ilminin temel kavramları üzerinden yapmış olması onun konuya bakış açısını görmemize yardımcı olmaktadır. Çünkü onun nazarında nefsin güçlerinin ifrat ve tefrit hali hastalık, denge hali ise iyilik ve sağlıktır. Bu yaklaşım bize Râzî'nin felsefesindeki 'et-tıbbu'r-rûhânî'nin Aristotelesçi kendini geliştirme etiğiyle aynı şey olmadığını gösterdiği gibi geleneksel bir tıp ilmi olmadığını da göstermektedir.¹³ Râzî'nin hekim ve hakîm olduğu da dikkate alındığında, 'et-tıbbu'r-rûhânî', daha ziyade bütüncül sağlığın sağlanmasında ahlâk ilmi ile tıp ilmini birleştiren¹⁴ özel bir disiplin olarak değerlendirilebilir.¹⁵ Bu disiplin, ruhun gerçekten sağlıklı ya da hasta olabileceği ve beden için olduğu kadar ruh için de ilaç olduğu görüşünü benimser. Tıpkı bedensel tıbbın beden için yaptığı gibi, rûhânî tıp da ruhun esenliğini korumak ve tedavi etmekle ilgilenir. Aynı zamanda hem fiziksel hem de ruhsal olarak dengeyi sağlamayı ve bu denge kaybolduğunda tekrar eski haline getirmeyi amaçlar. Ruh hastalıkları için en etkili ilacın kanıt ve ispata dayalı doğru ve sağlam bilgi olduğunu savunur.¹⁶

Râzî, *et-Tıbbu'r-rûhânî*'de ruh sağlığını tehdit eden kötü alışkanlıklardan kurtulmaya odaklanır ve 'rûhânî tıbb'ın tanımında da görüldüğü üzere nefsin güçleri arasındaki düzene ve dengeye dikkat çeker.¹⁷ Ruh sağlığına kavuşmada akli yüceltir ve onun en büyük düşmanının heva olduğuna işaret eder. Akli doğru kullanmak ve davranışları akla dayandırmakla ruhun manevi sağlığının korunabileceğini savunur. Râzî bu görüşlerini felsefi bir temele oturtmaya çalışır. Şöyle ki ona göre kurallara ve düzene uymak iyi, düzensizlik ve kuralsızlık kötüdür. Kural ve düzen beden için iyi olduğu kadar ruh için de iyidir. Kural ve düzenin bedendeki etkisi

¹³ Aristoteles, *Nikomakhos'a Etik*, çev. Saffet Babür (Ankara: Ayraç Yayınevi, 1997), 1102a.

¹⁴ Etiğin tıbbileştirilmesi yaklaşımının temelinde Platon ile hekim ve filozof Galen'in anlayışları yatmaktadır. bk., Eflatun, *Timaios*, çev. Erol Güneş- Lütfi Ay (İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1997), 127-135; Kuşlu - Aydın, "Galen Düşüncesinde Mizacın Ahlâka Tesiri", 9-29.

¹⁵ Râzî'nin söz konusu çalışmasının özel bir tıbbi disiplin olarak değerlendirilmesinin felsefi temelini Adamson üç başlıkta sıralar: Râzî'nin hekim ve filozof kimliği, eserin adı ve öncelikle, "ruh için bir ilaç" olduğu fikrinin Galenik arka planı: bazı hastalıkların hem bedeni hem de ruhu ilgilendirdiğidir. bk. Adamson, "Abu Bakr al-Razı, The Spiritual Medicine", 64; bu yöndeki görüşler için bk. Mehmet Bayraktar, "The Spiritual Medicine of the Early Muslims", *The Islamic Quarterly* 29 (1985), 1; Seyfi Kenan, "Ebû Bekir Zekeriya er Râzî'nin et-Tıbbu'r -Rûhânî'sinde Davranış Bozuklukları ve İslahı", *Tıp Tarihi Araştırmaları*, ed. Hüsrev Hatemi - Aykut Kazancıgil (İstanbul: İşaret Yayınları, 1999), 93.

¹⁶ Râzî, "et-Tıbbu'r-rûhânî",

¹⁷ Râzî, "et-Tıbbu'r-rûhânî", 17-20.

bedensel sağlık, ruhtaki etkisi ruhsal sağlıktır.¹⁸ İnsanları düzene bağlı kılan ve ılımlılığı oluşturan da budur.¹⁹ Râzî'nin dikkat çektiği bir diğer nokta da insanın yaratılış gayesi ile ilgilidir. Râzî'ye göre hayattaki en yüksek değer, nefsin arzularına uyararak bedensel zevklerden yararlanmak değil, ilim sahibi olmak ve adaleti uygulamaktır.²⁰ Böylece ölümün ve acının olmadığı bir dünyaya geçmek daha kolay olacaktır.²¹ Bunun için öncelikle ruh sağlığını korumak ve kalben kemale ulaşmak gerekir.

Bu çalışma İslam coğrafyasında 'tıbbı-ı rûhani'yi bir bilim dalı olarak ortaya koyan Râzî'nin bakış açısıyla ruh sağlığının ne olduğunu ve aklın ruh sağlığındaki önemini araştırmayı amaçlamaktadır. Bunun için öncelikle ele aldığımız sorunla ilgili akademik literatür taranmış, ülkemiz özelinde konuşmak gerekirse, görece sınırlı sayıda çalışma yapıldığı tespit edilmiştir.²² Doktor Hâzık'ın *Hıfz-ı Sıhhat ve Tababet-i Ruhıyye*,²³ Hüseyin Karaman'ın *Abu Bakr al-Razi (Rhazes) and Medical Ethics*,²⁴ Mahmut Kaya'nın *Ünlü Hekim –Filozof Ebû Bekr Er-Râzî ve Hekimlik Ahlâkı ile İlgili Bir Risalesi*,²⁵ Thérèse-Anne Druart'ın, *The Ethics of al-Razi*,²⁶ Peter Adamson'un,

¹⁸ Râzî, "et-Tıbbü'r-rûhânî", 29.

¹⁹ Râzî'nin felsefesine ait olan bu görüş, filozofun etik teorisini Platon'a bağlayan fikirdir. Bk. Platon, *Gorgias*, çev. Mehmet Rifat-Sema Rifat (İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 1999), 55.

²⁰ Platon'un ahlâk öğretisinde de erek, Tanrıya benzemektir; bunu gerçekleştirmenin yolu ise adalettir. Tanrı İyi, mutlak Adalet olduğundan, biz ona ancak bu tanrısal özelliğe, adalet erdemine sahip olarak benzeyebiliriz. Hiç kimse adaleti kusursuz uygulayandan daha çok Tanrıya benzemez. bk. Diogenes Laertios, *Ünlü Filozofların Yaşamları ve Öğretileri*, çev. Candan Şentuna (İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 2013), 161; Bedia Akarsu, *Ahlak Öğretileri* (İstanbul: Remzi Kitabevi, 1982), 90.

²¹ Ebû Bekir er-Râzî, "es-Sîretü'l-felsefiyye", *Resâil felsefiyye* (içinde), nşr. P. Kraus (Kahire: Câmîatü Fuad el-Evvel, 1939), 101.

²² Bu durum yapılan araştırmalara da yansımaktadır. Nitekim ülkemizde 2016-2020 yılları arasında İslâm felsefesinde telif makale çalışmalarının konu ve yıllara göre genel dağılımını gösteren bir çalışmada da görüldüğü gibi örneğin Fârâbî hakkında 84, İbn Sina hakkında 55, Gazzâlî hakkında 41 makale yayınlanmışken, bu sayı Ebû Bekir Râzî'nin felsefesi hakkında 7'de kalmıştır. Bu çalışmaların hiçbiri araştırdığımız alanla ilgili değildir. bk. Bilge Sever Kıyak - Hacer Ergin Özkan, "İslâm Felsefesi", *Felsefe ve Din Bilimlerinde Genel Akademik Eğilim*, ed. Rukiye Aysun İnan (Ankara: Sonçağ Akademi, 2022), 337-426.

²³ Doktor Hâzık, "Hıfz-ı Sıhhat ve Tababet-i Ruhıyye", *Sırat-ı Müstakim* 5/125 (Ocak 1911).

²⁴ Hüseyin Karaman, "Abu Bakr al-Razi (Rhazes) And Medical Ethics", *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 30 (2011).

²⁵ Mahmut Kaya, "Ünlü Hekim–Filozof Ebû Bekr Er-Râzî ve Hekimlik Ahlâkı ile İlgili Bir Risalesi", *Felsefe Arkivi* 26 (1987).

²⁶ Thérèse-Anne Druart, "The Ethics of al-Razi (865-925?)", *Medieval Philosophy & Theology* 6/11 (1997).

Abu Bakr Al-Razi, The Spiritual Medicine,²⁷ Mariye Sayed Kureyşi- Ali Ahmed Bûr'un, *Selâmeti Manevi Nefs Az-Didgâh-ı Zekeriya Râzî Der Kitâb-ı Tıbb-ı Rûhânî*,²⁸ gibi makaleler, Hüseyin Karaman'ın *Muhammed İbn Zekeriya er-Râzî'de Ahlâk Felsefesi*,²⁹ adlı doktora çalışması, Refika Angkasa'nın *Galenos, Ebû Bekir er-Râzî ve Fârâbî'de Psikoloji-Ahlâk İlişkisi*,³⁰ Erdoğan Okay'ın *Platon ve İbn Sînâ'da Sağlık Kavramı*,³¹ adlı yüksek lisans çalışmaları yanında Hüsrev Hatemi ve Aykut Kazancıgil'in editörlüğünü yaptığı *Tıp Tarihi Araştırmaları*,³² Ömer Türker ve Kübra Bilgin Tiryaki'nin editörlüğünü yaptığı *İslam Ahlak Literatürü: Ekoller ve Problemler*³³ ve Müfit Selim Saruhan'ın *İslam Filozofları ile Ruhsal Tıp*³⁴ adlı kitabı alana katkı sağlayan eserler olarak değerlendirilmiştir. Bu makale, Râzî'ye göre ruh sağlığının ne olduğu ve aklın ruh sağlığına ulaşmadaki rolü hakkındaki düşünceleri araştırmanın merkezine koyması ve ruh sağlığını sağlayan ahlâki ilkelerin kısa bir tanıtımını yapması bakımından yukarıdaki çalışmalardan farklılık göstermektedir.

A. Ebû Bekir Râzî'ye ve İslâm Filozoflarına Göre Ruh Sağlığının Tanımı

İslâm filozofları genellikle ruh sağlığını ruhun güçleri üzerinden tanımlamaya çalışmışlardır. Örneğin Râzî, ruh sağlığını akleden nefsin, ruhun diğer güçleri olan gazabî ve şehvi nefsin üstünlüğü olarak tanımlar.³⁵ Ruh sağlığından kastedilen, ruhun ahlâki kusurlardan, hastalıklardan korunmasıdır. Ruhsal açıdan sağlıklı olmak, aklın doğru çalışmasına ve ruhun diğer güçlerine hâkim olmasına bağlıdır. Aklın hâkimiyeti ve diğer güçleri yönetmesi, ruh için düzen, denge, sağlamlık ve sağlık demektir. Bir kişi bunu yaparsa, akıl fevkalade arınır ve aydınlanır ve kişiyi nihai hedefine

²⁷ Adamson, "Abu Bakr Al-Razi, The Spiritual Medicine", 63-82.

²⁸ Mariye Sayed Kureyşi - Ali Ahmed Bûr, "Selâmeti Manevi Nefs Az-Didgâh-ı Zekeriya Râzî Der Kitâb-ı Tıbb-ı Rûhânî", *Pajoohesh-i Ahlâki* 7/2 (2017).

²⁹ Hüseyin Karaman, *Muhammed İbn Zekeriya er-Râzî'de Ahlâk Felsefesi* (Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2002).

³⁰ Refika Angkasa, *Galenos, Ebû Bekir er-Râzî ve Fârâbî'de Psikoloji-Ahlâk İlişkisi* (İstanbul: İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2020).

³¹ Erdoğan Okay, *Platon ve İbn Sînâ'da Sağlık Kavramı* (İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019).

³² Kenan, "Ebû Bekr Zekeriya er-Râzî'nin et-Tıbbü'r-Ruhânî'sinde Davranış Bozuklukları ve Islahı", 73-183.

³³ Cahid Şenel, "İslam Ahlak Felsefesi Literatürü Açısından *Et-Tıbbü'r-Rûhanî* Geleneğinden Söz edilebilir mi?", ed. Ömer Türker-Kübra Bilgin Tiryaki (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2016).

³⁴ Müfit Selim Saruhan, *İslam Filozofları ile Ruhsal Tıp* (Ankara: Fecr Yayınları, 2021).

³⁵ Râzî, "et-Tıbbü'r-rûhânî", 19.

götürür.³⁶ Aklın bir kişinin ruhuna hükmedemeyip o kişinin davranışını kontrol edememesi ise, aklın hevânın veya öfkenin esareti altına girdiği gerçeğinden dolayı Râzî nezdinde ruhun sadece bir kusuru değil aynı zamanda hastalığı olarak değerlendirilir. Râzî’de ruh sağlığının kaderini belirleyen şey, akıl ile ruhun diğer güçleri arasındaki mücadelenin sırrıdır. Aklın emrinde olmak, hevâyı bastırmak ve sınırlandırmak ruh sağlığını oluştururken, kedere dönüşecek hissi zevklerin ve duyguların peşinden sürüklenmek sağlıksız bir ruhun belirtileridir.³⁷ Buna göre Râzî ruh sağlığını akıl sağlığıyla, ruh hastalıklarını da akıl yetersizliğiyle ilişkilendirmiştir. Ruhun çektiği acıların sorumlusu olarak akıl dışı arzuları ve bunların sonuçlarını görür. Râzî’nin bu yorumu, ruhsal hastalıklardan kurtulmada izlenecek yolun belirlenmesi açısından önemlidir.

Ya’kûb b. İshak Kindî’nin (ö. 866) ruh sağlığı ile ilgili eserinin adı “*Risale fi’l-hile li def’il ahzan*”dır. Kindî zikri geçen eserde ahlâkı *rûhânî tıp* olarak ele almış ve her ne kadar bu deyim kullanmasa da kontrolsüz öfke ve şehvet gibi temel duyguların baskısıyla ortaya çıkan isteklerin, kişilik bozukluğuna neden olması yanında insanın ahlâki yetkinliğine de engel olacağı düşüncesini işlemiştir.³⁸ Kindî ruh sağlığını, erdem yolunda nefsi arzuları öldürmekte bulur. Bu yüzden akıllı olmak, aklın gücünü kullanmak, tüm kötülüklerin kaynağı olan öfke ve şehvet gücüne hâkim olmak gerekir. Eğer, öfke ve şehvet güçleri kişi üzerinde etkilerini gösteremiyorsa, o kişinin bu duygularla baskı altında olmadığı ve ruhsal dengesinin yerinde olduğu düşünülebilir. Öte yandan öfke ve şehvet güçleri insanı etkileyip kontrol ediyorsa ve bu duygular onu dilediği gibi yönetiyorsa, onun ruhsal açıdan sağlıksız olduğu söylenebilir.³⁹ Bu anlayışıyla Kindî’nin ruh sağlığını nefsin yetileri üzerinden açıkladığını; tüm ahlaki hastalıkların nedeni gördüğü şehvet ve öfke gücünün etkisinden arınmış nefsi, sağlıklı gördüğünü söylemek mümkündür.

Kindî’nin talebelerinden olan ve tarihi bakımdan Râzî’ye en yakın düşünürlerden Ebû Zeyd Belhî’nin (ö. 934) *Mesâlihü’l-ebdân ve’l-enfûs* adlı eseri tıp ve ahlâki aynı ilmî disiplin çerçevesinde birleştiren geleneğin İslâm

³⁶ Râzî, “et-Tıbbü’r-rûhânî”, 19.

³⁷ Râzî, “et-Tıbbü’r-rûhânî”, 21; Ali Hadi Tahir, “Abu Bakr Al-Razi Mind and Ethics: A Philosophical and Analytical Study”, *Adab al-Basrah* 96/2 (2021), 248; Suat Çelikkol, “Tabiatçı Filozof Zekeriya er-Razi ve Dehri Filozof İbn Ravendi”, *İslam Felsefesi*, ed. İrfan Görkaş-Kamil Sarıtaş (İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2023), 109-110.

³⁸ Ya’kûb b. İshak Kindî, *Felsefi Risâleler*, çev. Mahmut Kaya (İstanbul: Klasik, 2014), 295; Mustafa Çağrı, “Kindî’nin Def’ul Ahzan Adlı Risâlesi, Kaynakları ve Tesirleri”, *Marmara İlahiyat Fakültesi Dergisi* 7/10 (1995), 222.

³⁹ Kindî, “Üzüntüyü Yenmenin Çareleri”, 312.

dünyasındaki öncüsüdür.⁴⁰ Filozof söz konusu eserinde nefis/ruhsal sağlığı, ruhun güçlerinin sakinliği, öfke, dehşet, korku gibi ruhsal rahatsızlıklardan herhangi birinin onu tahrik etmemesi ve ona üstün gelmemesi olarak tanımlar.⁴¹ Düşünür, beden sağlığında olduğu gibi ruh sağlığında da sağlığın korunmasına öncelik verirken, sağlığın yitirilmesi durumunda ise ruha korku ve endişe veren dışsal rahatsızlıklardan korunmayı ve bu duygulara neden olan içsel rahatsızlıklardan kaçınmayı önerir. Ruh sağlığının iyileştirilmesi için önerilen düzenlemeler ancak gerek dünyanın nasıl kurulduğunu ve nasıl yönetildiğini araştırmakla ve gerekse yine kendi nefsinin, başına gelen felaketlere ne kadar sabır ve tahammül göstermesi gerektiğini bilmekle sağlanabilir.⁴²

Belhî ve Râzî, ruh sağlığı konusunda temelde aynı psikolojik durumları ele alsa da Râzî, teorisini içsel bir kavram olan *hevâ* üzerine kurarken Belhî, Râzî'nin eserinde yer vermediği dış etkenlere atıfta bulunmaktadır. Bu anlamda insanın psikolojik durumları, vücutta bulunan ve uzun zamandır insan psikolojisi ile birlikte değerlendirilen dört salgının (kan, balgam, sarı safra, kara safra) oranlarının bozulması veya kirlenmesiyle ilişkilendirilir.⁴³ Bu yaklaşım, Platon'un⁴⁴ yanı sıra Hipokrat ve Galen gibi hekim-filozofların da kullandığı, daha sonra tıp literatüründe ve bazen de ahlak kitaplarında yer alan mizaç teorisi⁴⁵ olarak kabul görmüştür. Râzî'nin eserinde bu teoriye değinmemesi onun seleflerinden ve Belhî'den ayrıldığı önemli bir noktadır.

Sağlığı bütüncül olarak ele alan diğer filozof Fârâbî'dir (ö. 950). *Fusûlü'l-medenî'de* ahlâk ve tıp ilmi arasındaki benzerliğe dikkat çeker⁴⁶ ve ruh/nefis sağlığını, nefsin kendisinin ve kısımlarının halinin her zaman onu iyi işler ve güzel fiiller yapmasına; hastalığını ise, yine sürekli kötülükler, çirkin fiiller yapmasına sebep olan durum, olarak tanımlar.⁴⁷ Filozof hem fiziksel hem de manevi sağlığın temelini oluşturan ruh sağlığının aşırılık ve noksanlıkla değil ancak "orta" fiillerle sağlanacağını belirtir. Sağlıklı bir ruh halinin göstergesi olan orta fiillerin ise ancak *iyi ayırt etme gücü*'ne sahip

⁴⁰ İlhan Kutluer, "Belhî, Ebû Zeyd", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 1992), 5/412-414.

⁴¹ Ebû Zeyd Belhî, *Mesâlihü'l-ebdân ve'l-enfüs*, çev. Nail Okuyucu-Zahit Tiryaki (İstanbul: Türkiye Yazma Eserleri Kurumu Başkanlığı, 2012), 427.

⁴² Ebû Zeyd Belhî, *Mesâlihü'l-ebdân ve'l-enfüs*, 429.

⁴³ Ebû Zeyd Belhî, *Mesâlihü'l-ebdân ve'l-enfüs*, 509.

⁴⁴ Eflatun, *Timaios*, 127-135

⁴⁵ Harun Kuşlu - Metin Aydın, "Galen Düşüncesinde Mizacın Ahlâka Tesiri", 9-29.

⁴⁶ Fârâbî, *Fusûlü'l-Medenî*, çev. Hanifi Özcan (İstanbul: İFAV Yayınları, 2005), 60-61.

⁴⁷ Fârâbî, *Fusûlü'l-Medenî*, 45.

olmakla mümkün olacağını düşünür.⁴⁸ Dolayısıyla Fârâbî, manevi açıdan sağlıklı olmada aklın önemine dikkat çeker⁴⁹ ve duyuşal zevklerin sonuçta acıya ve üzüntüye yol açacağını kabul eder.⁵⁰ Ancak şunu da belirtmeliyiz ki, Fârâbî ahlaki eylemin gayesini üzüntü ve acıdan kurtulmak değil, insanın yaratış amacı olan en yüce mutluluğa ulaşmak olarak görmektedir.⁵¹

İslâm filozofları arasında ruh sağlığına odaklanan bir diğer filozof İbn Miskeveyh'tir (ö. 1030). Filozofun *Tehzîbu'l-ahlâk ve tathîru'l-a'râk* adlı eserinin bir bölümü ruh sağlığı (*sıhhatu'n-nefs*), ruh sağlığının korunması ve ruhun güçlerinin terbiyesi ile ilgilidir. Bu terbiyeye, tıpla ilgili olarak ruhun/nefsin sağlığını koruma sanatı denir. Ele aldığımız soruna ilişkin filozofun yaklaşımına gelince, İbn Miskeveyh'e göre dengesizlikler (*ifrat ve tefrit*) ruh sağlığını bozmamışsa ruh aslında sağlıklıdır.⁵² Ruhsal tababetin ilk bölümü ruh sağlığını korumak ile ilgilidir. Filozof ruh sağlığının korunması için yapılması gerekenlerin bir listesini sunar. Ruh sağlığı için ilim ve hikmet sahibi insanlarla konuşmayı ve faziletsiz insanların sohbetinden de sakınmayı önerir. Çünkü bunlardan biriyle sohbet etmek, ruhta ancak uzun ve meşakkatli bir tedavi ile giderilebilecek karmaşa ve leke bırakır. Bedensel zevkleri sevmek gibi ruh sağlığını bozan bir hastalık ortaya çıktığında insan aklıyla bunlara karşı ruhunu korur, aklın çizdiği sınırlar içinde kalır ve gerekli miktarla yetinir.⁵³

İbn Miskeveyh'in işaret ettiği noktalardan biri de gerekli teorik ve pratik görevleri yerine getirmek ve belli bir disipline bağlı kalmaktır. Çünkü bu, beden sağlığını korumak için gerekli olan egzersizin yerini alır. Ruh hekimleri, ruh sağlığının korunmasında bu disipline büyük önem vermektedirler. Ruh, araştırmaktan, çalışmaktan ve tefekkürden mahrum kalınca tembelleşir ve her türlü hayırdan geri çekilir. Tembelliğe alışıp düşünmekten kaçındığında ve eylemsizliği seçtiğinde, ruh yıkıma yaklaşır. Çünkü böyle bir atalet durumunda onun kendi insanlık suretinden ayrılarak hayvana dönüştüğü görülür. Böyle bir durum ahlâki bir çöküştür.⁵⁴ Ruh sağlığını düşünen kimse, şehvet ve öfke gücüne dikkat etmeli ve belli hazları düşünerek bu güçlerini harekete geçirmemelidir. Bu güçleri yaratılış amaçlarına uygun bir şekilde vücudunun ihtiyaçlarını karşılamada

⁴⁸ Fârâbî, *Fusûlü'l-Medenî*, 163.

⁴⁹ Fârâbî, *Fusûlü'l-Medenî*, 135.

⁵⁰ Fârâbî, *Fusûlü'l-Medenî*, 176.

⁵¹ Fârâbî, *Fusûlü'l-Medenî*, 36, 67, 68.

⁵² İbn Miskeveyh, *Tehzîbü'l-Ahlâk ve Tathîrü'l-A'râk*, nşr. Zâhidî (Beyrut: Dâr Mektebetü'l Hayat, 1970), 151.

⁵³ İbn Miskeveyh, *Tehzîbü'l-Ahlâk*, 151.

⁵⁴ İbn Miskeveyh, *Tehzîbü'l-Ahlâk*, 152.

kullanmalıdır.⁵⁵ Ruh itidalden ayrılınca bozulan sağlık durumunun tedavisi gerekir. Bu konuda dikkat çekici olan nokta İbn Miskeveyh'in ruha ait hastalıkların tedavisinde Râzî de olduğu gibi aklın rolüne odaklanması ya da erdemden, nefsin insanın özünü oluşturan ve onu diğer canlılardan ayırt eden parçanın, yani aklın ve düşünmenin yetkinliği olarak söz etmesi değil, rûhânî tababette örneğin "dua"⁵⁶ gibi dini araçlara müracaat ederek bunların iyi bir sonuçla bitmesini dilemesidir.

Yukarıdaki pasajlardan şunu söylemek mümkündür: "Tıbb-ı rûhânî" geleneğinde yer alan filozoflara göre ruh sağlığı, akli kullanmak, hevâyı sınırlamak ve kendini beğenmişlik, haset, öfke, üzüntü gibi manevi hastalıklardan korunmaktan ibarettir. İnsan aklın gücünü kullanarak kötülüklerin kaynağı olan öfke ve şehvet gücünü kontrol edebiliyorsa, ilim ve irfan sahibi insanlarla sohbet edip dostluklar kurabiliyorsa, karşılıklı eşit ilişkiler geliştirebiliyorsa, zıt uçlardan kaçınabiliyorsa ruhen sağlıklı olduğu söylenebilir. Vaktinde, uygun üslup ve ölçüde, fazlalık veya noksanlık olmadan, takdim ve tehir yapmadan davranıyorsa, ruhen sağlıklıdır. Ruh sağlığı konusundaki bu yaklaşımı aralarındaki küçük farklılıklara rağmen ahlâki ruhsal tababet ilmi olarak gören diğer Müslüman düşünürlerin felsefi ahlâk literatüründe de görmek mümkündür.⁵⁷

B. Ruh Sağlığında Aklın Önemi

Rûhânî tıbbın ana teması insan hayatında aklın yerine yapılan vurgu ve nefsanî arzu ve eğilimlerin bastırılmasıdır.⁵⁸ Râzî'nin düşüncesinde Yüce Yaratıcı'nın insanlara akıl vermesinin ve onu sevdirmesinin nedeni, onların dünyada ve öte dünyada faydalı olan şeylere kavuşmalarını sağlamaktır. İnsan, akli sayesinde, akli olmayan hayvanlardan üstün kılınmıştır. İnsan, kendi hayat seviyesini yükselten ve güzelleştiren her şeyi akıyla başarmıştır. Kendisinden uzak ve gizli olan esrarengiz meseleleri idrak etmenin yanı sıra, dünyanın şeklini, astronomisini ve yeryüzünün büyüklüğünü akıyla bilmıştır. Tüm amaç ve hedeflerine onunla ulaşır. Akılla Yaratıcıyı (*el-Bârî*) tanır. Bu kavrayabildiği en büyük ve edindiği en yararlı bilgi olmuştur. Akıl öyle bir şeydir ki, kişi ondan mahrum kalsaydı, hayvanlardan, çocuklardan ve delilerden bir farkı kalmazdı.⁵⁹ Mademki akılda böyle bir kudret vardır ve yeri, değeri ve yararı çok büyüktür, o halde seviyesi düşürülmemelidir. Ona

⁵⁵ İbn Miskeveyh, *Tehzîbü'l-Ahlâk*, 158.

⁵⁶ İbn Miskeveyh, *Tehzîbü'l-Ahlâk*, 175.

⁵⁷ Yahyâ İbn Adî, *Tehzîbü'l-Ahlâk*, çev. Harun Kuşlu (İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı, 2013), 68.

⁵⁸ Râzî, "et-Tıbbü'r-rûhânî", 20;

⁵⁹ Râzî, "et-Tıbbü'r-rûhânî", 18.

başvurulmalı, ona göre davranılmalıdır.⁶⁰ Ancak unutulmamalıdır ki, aklın insana birçok yararı olmasına rağmen, aklın düşmanları da vardır. Onun en büyük düşmanı, yolundaki en büyük engel ise nefsanî arzulardır (hevâ). Şöyle ki hevâ, hâkim olması gereken akli mahkûm duruma düşürebilir. Ruh sağlığını bozmak suretiyle elem ve acıya neden olabilir. O halde hevâ ile mücadele edilmeli ve onun akla musallat olmasına, onu bulandırmasına, zelil duruma düşürmesine izin verilmemelidir. İnsan bunu başarabilirse, akli fevkalade berraklaşacak, aydınlanacak, yaratılış amacını anlatacak ve ulaşabileceği nihai hedefe, en yüksek değer olan mutluluğa ulaştıracaktır.⁶¹

Râzî'de aklın önemi, bilhassa var olan sağlığın korunmasında ve ruhun hastalıklara karşı savunulmasında belirgindir; bu daha çok hevâyı bastırmak, engellemek ve ılımlı ve dengeli hale getirmek için yapılması gerekenler konusunda rehberlik niteliğindedir.⁶² Peki, ruh sağlığı için hevânın bastırılmasında aklın kıstası nedir? Ya da belirli bir hareket tarzının ruh sağlığı açısından izlenmeye değer olup olmadığını akıl hangi ölçüte göre karar vermelidir? Râzî fiziksel tedaviden ayrı olarak ruhsal tedavinin veya delil ve ispatla ikna sanatının özel amacının ruhun üç parçasının, şehvet, öfke ve akıl güçlerinin, ifrat ve tefritten korunduğu dengelilik hali olduğunu öğretir. Fiziksel sağlıkta olduğu gibi ruhsal sağlığın ölçülülük yoluyla elde edildiğini savunur.⁶³ Bu nedenle, uzun vadede en fazla zevki sağlayacak eylemi rasyonel olarak seçmek yerinde olacaktır. Bu da gelecekte acıya dönüşecek anlık hazlardan vazgeçmek anlamına gelir. Ne olacağını önceden belirlemeden, sonucunu göz önünde bulundurmadan ve somutlaştırmadan bir eylemi yapmak, ruh sağlığının bozulması anlamına gelecektir. İleride ne olacağını düşünerek, neticelerini de hesaba katarak hevâyı dizginlemek ve ihtirasları ehlileştirmek makul kişinin işidir.⁶⁴

⁶⁰ Râzî akla bağlılığını, yaşam için aklın dışında başka bir kılavuza ihtiyacın olmadığını teyit ettiği ve felsefe ve dini uzlaştırmaya yönelik her türlü fikri reddettiği için Müslüman filozoflar ve kelamcılar tarafından eleştirilmiştir. Râzî'nin savunduğu, aklın ve felsefenin bireyi ve toplumu ıslah etmenin tek yolu olduğu ve peygamberlere ve dinlere ihtiyacın olmadığı fikridir. Ruhsal tıpta aklın kılavuzluğuna bağlılığı, felsefesinin doğal sonucudur. Filozofun, Ebû Hatim er-Râzî ile arasında geçen tartışma için bk. Ebû Bekir er-Râzî, "el-Münâzarât beyne Ebî Hâtim er-Râzî ve Ebî Bekir er-Râzî" *Resâil felsefiyye* (içinde), nşr. P. Kraus, (Kahire: Câmîatü Fuad el-Evvel,1939), 291-316.

⁶¹ Râzî, "et-Tıbbü'r-rûhânî", 19.

⁶² Râzî, "et-Tıbbü'r-rûhânî", 20.

⁶³ Râzî, "et-Tıbbü'r-rûhânî", 63.

⁶⁴ Râzî, insan doğasının haz ve eleme yaklaşımını ve akıllı insanın davranış biçimini şöyle açıklamaktadır: nefis ve insan tabiatı, sonuçlarını düşünmeden hep var olan zevkleri tercih ederek peşinden gitmek ve bir an önce onlara ulaşmak ister. Bu davranışı, sonradan birçok acıların ortaya çıkmasına neden olsa ve önceki zevklerden kat kat fazla olan zevkleri engellese de mevcut zevklerden vazgeçmez. Çünkü bu iki güç içinde buldukları

Hazcılığın tahlili hevânın ruhta neden olacağı hastalıkları ve acılarını en aza indirmek için bir reçete gibi görünüyor. Râzî, hazzı failin acı nedeniyle mahrum olduğu doğal durumuna dönmesi olarak veya basitçe “doğaya dönmek” olarak tanımlar. Çünkü doğal durumdan ayrılma bazen uzun bir süre içinde azar azar meydana gelir ve bunu daha sonra aniden doğaya dönüş izler ve biz buna haz diyoruz; bazen de bu durumda başarısız olur ve bu durumdan elem duyarız. Râzî'ye göre hazzı bilmeyen insan, hazzın daha önce hiçbir elem olmadan meydana geldiğini, elemden arınmış, saf ve tek bir olgu olduğunu düşünür. Hakikatte durum böyle değildir, aksine haz, doğal durumdan ayrılma ile orantılı olarak ortaya çıkan bir duygudur. Râzî'ye göre bu tıpkı gölgeli bir yerden çöl güneşine çıkan, sonra sıcaktan etkileninceye kadar güneşin altında kalan ve güneşten etkilenince de eski yerine dönen adamın durumu gibidir. Bu kişi, bedeni eski durumuna dönene dek bu yerde haz almaya devam eder. Beden ilk duruma döndüğünde haz alma duygusunu kaybeder. İnsanın gölgede elde ettiği hazzın şiddeti, çöl sıcaklığının şiddetiyle doğru orantılıdır. Bundan dolayı doğa filozofları hazzı “doğal duruma dönme” olarak tanımlamışlardır. Bu, tanımı gereği hazzın, bize haz veren süreç tarafından ortadan kaldırılan zarar veya acının varlığını ima ettiği anlamına gelir. Bedenin alışık olduğu doğal durum, haz veya elem olmadığı nötr durumdur. Doğal durumdan ayrılmak acı, doğal duruma dönmek ise haz verir. Fakat her doğal durumdan ayrılmakla elem hissedilmediği gibi, her doğal duruma dönmekle de haz hissedilmez.⁶⁵

et-Tıbbü'r-rûhânî'de Râzî'nin haz ve elem öğretisiyle ilgili açıklayıcı ve düşündürücü bir pasaj vardır: “Bir gün Bağdat'ta yanımda birisiyle bize sunulan taze hurma yiyorduk. Ben yeterince yedikten sonra geri çekildim, ama o, neredeyse hepsini yiyip bitirene kadar ısrar etti. Önümüzdeki tabak kaldırılırken gözünün hala tabakta olduğunu gördüm. Tıka basa yiyip çekildikten sonra dedim ki, “Karnın ve gözün doydumu?” O şöyle cevap verdi: “Keşke yemekten önceki halimde olsam da bu tabak önüme şimdi konsaydı.” Ben de ona, “Şu halde bile iştahın dayanılmaz acısı dinmediyse, şu anda aşırı tokluğun üzerine çöken ağırlığındansa, mideni tıka basa doldurmadan önce kalksan da rahat etseydin, çünkü hazımsızlığın ne tür hastalıklara yol açacağını bilmiyorsun. O zaman hissettiğin acı, şimdiki

durumdan başka bir şey düşünmezler ve sadece o an için acıtan acıdan kurtulmak isterler. Tıpkı bu, göz travması geçiren çocuğun sürekli gözlerini ovuşturmak, taze hurma yemek ve güneşte oynamak istemesi gibidir. İşte bir bilgenin yapması gereken, doğasının arzularını ve nefsinin arzularını bastırmak; onları ancak sonuçlarını düşündükten sonra serbest bırakmaktır.” Râzî, “*et-Tıbbü'r-rûhânî*”, 22.

⁶⁵ Râzî, “*et-Tıbbü'r-rûhânî*”, 37.

aldığın hazlardan çok daha büyük olacaktır” dedim. Söylediklerimin onu etkilediğini gördüm.”⁶⁶ Bu pasaj, “felsefi esaslara dayanan delillere göre” doğru düşünüp hareket eden bir insanın, hazdan doğan elemelerden kurtulduğunu ve bilginin ilaç olduğunu göstermektedir..

Hevânın bastırılmasında aklın rehberlik yaptığı önemli konulardan biri de insani ruhun/nefsin akıbeti ile ilgili sorundur. Râzî, ruhun bedenden çıkma vakti geldiğinde aklilik ilkesine sahip olup benimserse, o zaman ruhun kendi âlemine geçeceğini ve bundan sonra kesinlikle beden hiçbir uzvuyla ilişki kurmak istemeyeceğini ve ebediyen kendi yerinde, elemenden uzak ve zevk içinde kalacağını, düşünür. Fakat ruh bu ilkeye sahip olmadan ve fiziki âlemin gerçeklerini bilmeden, tam tersine hâlâ bedene karşı sempati besler ve onda olmayı dilediği halde ölümle karşılaşır, bulunduğu yerini terk etmez ve bedenle temas halinde olmaya devam eder. Ruh, içinde bulunduğu bedende oluşum ve bozulma birbirini takip ettiğinden dolayı da sürekli olarak iki kat acı hissetmekten kurtulamaz.⁶⁷

Yukarıdaki pasajlar Râzî’de ruh sağlığı için aklın büyük önem taşıdığını, ruhsal yönden sağlıklı insanın makul insan olduğunu göstermektedir. Ahlâk psikolojisini temellendirirken Platon’un ruh anlayışını referans alan Râzî, ruh sağlığının önündeki en büyük engelin ise akla aykırı istekler (*hevâ*) olduğunu belirtmektedir. Ona göre yapılması gereken akla uymak ve aklın düşmanı olan hevâdan kaçınmaktır. Sonucu hayal etmek, değerlendirmek, tartmak ve ileride yaşanabilecekleri göz önünde bulundurarak eylemde bulunmaktır. Ruh sağlığı açısından Râzî’nin önerdiği reçete budur. Bu nokta aynı zamanda nefsin beden hapisanesinden kurtulacağı ve sonsuza kadar kalacağı âleme geçiş noktasıdır. *Tıbbu’r-rûhânî*’de sürekli tekrarlanan bu görüş kaynağı itibariyle Platon’un *Devlet*’inde mevcut olan görüşüne tekabül eder.⁶⁸

C. Ruhun Güçleri ve Eğitimi

Ruh sağlığı, her halde ruhsal güçlerin her birinin ifrat ve tefritten korunması ve dengede tutulması ile gerçekleşir.⁶⁹ Râzî, ruhun güçleri konusunda Platon ile benzer görüşlere sahiptir. Ruhun üçlü bölünmesi Platoncu terimlerle ifade edilmiştir. Râzî, insanda üç çeşit ruhtan bahseder: Düşünen veya ilâhî ruh (düşünme gücü), gazabî veya hayvanî ruh (öfke gücü)

⁶⁶ Râzî, “et-Tıbbü’r-rûhânî”, 70.

⁶⁷ Râzî, “et-Tıbbü’r-rûhânî”, 30.

⁶⁸ Platon, *Devlet*, çev. Neval Akbıyık - Serdar Taşçı (İstanbul: Metropol Yayınları, 2002), 338.

⁶⁹ Râzî, “et-Tıbbü’r-rûhânî”, 29.

ve şehevî veya nebâtî ruh (arzu gücü). Râzî'ye göre nebâtî ve gazabî ruh, düşünen ruh için yaratılmıştır. Nebâtî ruh, beden beslenmesi ve varlığını devam ettirmesi içindir. Çünkü her ölümlü varlığın kendi yaşamını devam ettirmesi için ölümlü olan kısmını yerine koyması gerekir ki bu da nebâtî ruh sayesinde mümkündür. Gazabî ruhun düşünen ruha yardımı ise ruhun arzu ve isteklerine karşı koyması ve düşünen ruhun bu isteklere boyun eğmemesi için ve tefekkürde kalması içindir. Bu güç, düşünme gücünün önünde arzu ve isteklerin oluşmasını engelleyerek, onu çevreleyen bedenden kurtulma işlevi görür.⁷⁰

Râzî'ye göre Platon, ruhi tedavinin özel amacının, ruhun güçlerinin ifrat ve tefritten korunduğu denge (*ta'dil*) durumu olduğunu öğretir.⁷¹ Nebâtî ruhun tefriti, nicelik ve nitelik olarak tüm vücudun ihtiyaç duyduğu beslenme, büyüme ve gelişme işlevini yerine getirememesi; ifratı ise vücudun ihtiyacından fazla gelişip zevk ve şehvetlere batmasıdır. Gazabın tefriti, nebâtî ruhun isteklerine mesafe koyamama, öz güven, benlik saygısı ve yiğitlik gibi niteliklerden yoksunluk iken ifratı Büyük İskender hadisesinde görüldüğü gibi, kibir ve hâkimiyet sevdasıdır. Düşünen ruhun tefriti, bu dünyanın ilginç yapısını ve ihtişamını umursamaması, olup biten her şeyi tefekkür ederek haberdar olma hevesi göstermemesi; özellikle kendi vücudunun yapısı ve ölümden sonra kaderinin ne olacağına dair düşünmemesidir. İfratı ise aklın zikredilen meseleler üzerinde aşırı düşünmesi ve yoğunlaşmasıdır ki, böyle olunca istek gücünün, beden sağlığı için gerekli olan şeyleri yeteri kadar alması ve bedenin sağlıklı kalması imkânsız hale gelir. Düşünme gücü araştırma ve incelemede azami yeteneğini kullanır ve bunları mümkün olan en kısa sürede gerçekleştirirse, beden doğal durumunu kaybedecek, vücudun dengesi (*mizaç*) bozulacak, şüphe ve takıntı içinde olacak ve tüm başarılarını kaybedecektir.⁷²

Ruhsal tıbbın gayesi sağlıktır ve Râzî, ruh güçlerinin sağlığını/dengesini hedefler. Bu durum kaybolursa, yani ruhun güçleri aşırıya (*ifrat ve tefrit*) kaçarsa, Râzî'nin bunların yeniden dengeye (*i'tidâl*) getirileceğine dair inancı tamdır. Bu konuda en destekleyici şey, çoğu insan tabiatından kaynaklanan arzuların bastırılması ve ruhun buna alıştırılmasıdır. Bu insana ait olan ve onu hayvanlardan üstün kılan bir özelliktir. Diğer bir deyişle, irade sayesinde bir şeyi iyice düşündükten sonra

⁷⁰ Râzî, "et-Tıbbü'r-rûhânî", 28.

⁷¹ Râzî, "et-Tıbbü'r-rûhânî", 29.

⁷² Râzî, "et-Tıbbü'r-rûhânî", 30.

yapmaktır.⁷³

Arzuları bastırmanın zorluğu, bu alışkanlık haline gelince hafifler. Özellikle tedricilik yöntemi kullanılarak basit isteklerin önüne geçilir, akıl ve düşünce gereği bazı isteklerden vazgeçilir. O zaman tutkuların çoğu terk edilir ve bu durum kişide bir ahlâki nitelik haline gelir. Böylece şehvî güç, düşünme gücünün isteklerine boyun eğme alışkanlığı kazanır. Nihayetinde bu süreç, arzuları bastırmanın, akli ve düşünceyi hâkim kılmanın sevinciyle; dahası bunu yapabildiği için insanlar onu övdükçe gelişir ve güçlenir.⁷⁴

Ruhun direncini artırmak için aklın kıymetini düşünmek, onu öfke ve arzuya bağımlı kılmanın utancından tasalanmak, kaygılanmak da arzuların baskısına karşı bir ilaçtır. Sonra da nefsânî arzunun kötülüğü, tuzakları, hileleri, hazzın sınırları, zararları hakkında söylenenleri hatırlamak gerekir.⁷⁵ Ancak belirtmek gerekir ki, tüm bu önlemlere ek olarak, insan yaşadığı hayattan daha iyi bir hayata sahip olacağına ikna olmadıkça, makul olmayan duygulardan tamamen kurtulmak mümkün değildir.⁷⁶

D. Râzî’de Ruhsal Hastalıkların Tedavisi

Ruh sağlığında önemli konulardan biri de ruhsal hastalıkların tedavisidir. Bu nedenle Râzî, *et-Tıbbu’r-rûhânî*’nin bir bölümünü söz konusu hastalıklarla mücadele konularına ayırmıştır. Râzî, ruhu hasta eden ve onu gayesinden uzaklaştıran reziletler arasında kibir, haset, gazap, yalan, cimrilik, açgözlülük, sarhoşluk, cinsel aşk, vakarsızlık, tamah, dünyevi ihtiras, üzüntü ve ölüm korkusunu sayar. Araştırmamızın bu noktasında Ebû Bekir Râzî’nin bakış açısıyla kimi ruhsal hastalıkların tedavisinden bahsetmenin uygun olacağını düşünüyoruz.

1. Kendini Beğenmişlik ve Tedavisi

Kendini beğenmişlik (*Ucb*), kişinin gerçekten layık olmadığı bir rütbeyi hak ettiğine inanması” şeklinde tanımlanır.⁷⁷ Râzî’ye göre kendini sevmek, iyiliği olduğundan fazla, kötülüğü ise olduğundan daha az göstermeye neden olur. Böylece insan en ufak bir erdeme sahip olsa bile, o erdem için hak ettiğinin üstünde övülmek ister. Bu düşünme tarzı kişide kökleştiğinde, özellikle de kendisini istediği şekilde öven bir topluluk bulunduğu, kendini beğenmişlik hali oluşur.⁷⁸

⁷³ Râzî, “*et-Tıbbü’r-rûhânî*”, 20.

⁷⁴ Râzî, “*et-Tıbbü’r-rûhânî*”, 32.

⁷⁵ Râzî, “*et-Tıbbü’r-rûhânî*”, 85.

⁷⁶ Râzî, “*et-Tıbbü’r-rûhânî*”, 92.

⁷⁷ Cürcânî, “*Ucb*”, 150.

⁷⁸ Râzî, “*et-Tıbbü’r-rûhânî*”, 47.

Kendini beğenmişlik hastalığının en tehlikeli yanlarından biri, meydana geldiği işte eksikliğe neden olmasıdır. Çünkü kendini beğenen kişi, eleştiri kabul etmediği için hareketlerini düzeltmeye çalışmaz. Başkaları kendini geliştirmeye devam ederken, o gelişmek istemez.⁷⁹ Kendini beğenmişlik başlı başına psikolojik bir hastalık olduğu gibi, kibir ve büyülenme gibi manevi hastalığın da aslı olarak gösterilir ve dolayısıyla tedavi edilmesi gerekir.

Kendini beğenmişlikten kurtulmanın yollarından biri, davranışınızın değerlendirmesini bilge kişiye bırakmaktır. Kendini beğenmişliği ortadan kaldırmanın bir başka yolu, kişinin kendisini kendisinden daha düşük insanlarla karşılaştırmamasıdır. Üçüncüsü, insan hangi çevrede kendini beğenmişlik sıfatına bulaşmışsa o çevreyi terk etmelidir.⁸⁰ Bir kimse yukarıdaki hususları yaparsa, kendini beğenmişlikten kurtulur ve insanlar böyle bir kişiyi, gerçek değerini bilen kimse olarak adlandırır.⁸¹

2. Hasetlik ve Tedavisi

Haset, haset edilen kimsede bulunan maddi ve manevi imkânların haset edene geçmesini temenni etmektir.⁸² Râzî, hasedi bir hastalık, ruha ilişen büyük bir zarar ve insanı etkileyen aşağılık niteliklerden biri olarak görür ve kaynağının insanın ruhunda cimrilik ve açgözlülüğün bir araya gelmesi olduğunu belirtir. Râzî, hasedi cimrilikten daha kötü görür. Çünkü cimri, sadece kendi elinde olanın başkasının eline geçmesini istemezken, haset eden, sahip olsun ya da olmasın başkasının yararına olan hiçbir şeyi istemez. Râzî'ye göre haset haz vermediği gibi belki de ruha hüznün verdiği için ruhsal ve bedensel hastalıklara da neden olur.⁸³ Ruha verdiği zarar, ruhu uyuşturması ve düşünme gücünden yoksun bırakmasıdır. Yine hasetle birlikte ruhun başına uzun süreli üzüntü, gam ve keder gibi anormal durumlar gelir, bu nedenle haset ruhu meşgul eder, böylece faydalı olan şeylerle uğraşmak için boş zamanı kalmaz. Bedene verdiği zararına gelince; ruhta bu anormal durum ortaya çıkınca, vücut uzun süreli uykusuzluk ve yetersiz beslenmeye maruz kalır. Bunları da cildin kötüleşmesi ve mizacın bozulması takip eder.⁸⁴

Bu hastalıktan kurtulmak için haset eden kişinin içinde bir kötülük

⁷⁹ Râzî, "et-Tıbbü'r-rûhânî", 47.

⁸⁰ Kureyşi - Bûr, "Selâmeti Manevi Nefs Az-Didgâh-ı Zekeriya Râzî Der Kitâb-ı Tıbb-ı Rûhânî", 185.

⁸¹ Râzî, "et-Tıbbü'r-rûhânî", 47.

⁸² Cürcânî, "Hased", 87.

⁸³ Râzî, "et-Tıbbü'r-rûhânî", 48.

⁸⁴ Râzî, "et-Tıbbü'r-rûhânî", 51.

unsuru bulunduğuna ve kötülerin Allah'ın gazabını hak ettiğine dikkat etmesi gerekir. Cezaya müstahak olması, Allah'ın iradesine karşı davranmasından ileri gelmektedir. Haset eden, Allah'ın bağışlayıcı, cömert olduğunu ve tüm insanlar için hayır dilediğini unutmamalıdır.⁸⁵ Unutulmamalıdır ki haset insanlar arasında düşmanlık yaratır. Kıskançlıkla ezilen bir kişidir, ama tüm insanlar, kıskançlıktan zalim olandan nefret ederler. Akıllı bir insan arzularını terk edip bu gerçekler üzerinde düşünürse, yaşanacak huzurlu hayatın kendi kendine yeten bir hayat olduğunu er geç anlayacaktır.⁸⁶

3. Öfke ve Tedavisi

Öfke (*gadab*), sözlükte, kendisinden, göğüs için rahatlama hasıl olması için, kalb kanının kabarıp kaynaması (galeyanı) sırasında meydana gelen değişiklik, olarak tanımlanır.⁸⁷ Ruhun güçlerinden biri hem hayvanlarda hem de insanlarda mevcut olan gazabî güçtür. Bu gücün varlığının nedeni kendisine zarar verene karşı canlının tepki göstermesi içindir. Fakat tepki normal durumu aşar ve akli ortadan kaldıracak duruma ulaşırsa kendisine öfke duyulandan daha fazla öfkelenen kişiye zarar ve elem verir. Bu nedenle akli başında kişi bu gücün kontrol altına alınması gerektiğini bilir.⁸⁸

Râzî, öfkenin önüne geçmek için, vereceği zarar ve ziyanı göz önünde bulundurmaya, öfkelenen kişinin öfke anında içinde bulunduğu durumu hatırlamasını, öfkeliyken hiçbir şey yapmamasını, ceza anında tekebbür ve buğzdan kaçınmayı tavsiye etmektedir. Râzî, akıllı bir kimsenin kalbindeki bu manaları anlayıp nefesine uymadığı takdirde, öfkesinin ve kararlılığının dengeleneceğini ve öfkenin hem şimdiki hem de gelecekteki maddî ve psikolojik sonuçlarından korunacağını söyler.⁸⁹

4. Üzüntü ve Tedavisi

Râzî, ruha etki eden ahlâki hastalıklar arasında üzüntüyü de sayar. Sevilen bir kimsenin veya arzulanan bir nesnenin kaybı üzüntüye (gam) neden olur.⁹⁰ Hevâdan kaynaklanan bu hastalık, akli ve düşünceleri bulandırıp, bedene ve ruha acı verdiğinde mutlaka tedavi edilmelidir. Râzî üzüntü için ilki önleyici, ikincisi tedavi edici iki yöntem önermektedir: Üzüntü ruhu etkilemeden önce sakınılmalıdır.⁹¹ Şayet ruhta üzüntü hastalığı

⁸⁵ Râzî, "et-Tıbbü'r-rûhânî", 48.

⁸⁶ Râzî, "et-Tıbbü'r-rûhânî", 54.

⁸⁷ Cürçânî, "Gadab", 167.

⁸⁸ Râzî, "et-Tıbbü'r-rûhânî", 56.

⁸⁹ Râzî, "et-Tıbbü'r-rûhânî", 56.

⁹⁰ Râzî, "et-Tıbbü'r-rûhânî", 63.

⁹¹ Râzî, "et-Tıbbü'r-rûhânî", 64.

oluşmuşsa bu durumda onu tedavi etmenin en etkili yolu doğadaki oluş ve bozuluşun neden olduğu hadiseleri düşünmek, araştırmak⁹² ve bu gerçeklere uygun yaşamaktır. İnsan bunu yaparsa, kayıp ve yoksunluğun doğadaki oluş ve bozuluş yasasının bir sonucu olduğunu anlar ve elindekinin kaybına üzülme yerine, bir süreliğine de olsa ona sahip olmayı şükredilecek bir nimet görür ve şükran duyar. Bu şekilde düşünülüğünde bir şeyin kaybı o kadar da korkunç görünmez. Çünkü bu er ya da geç olması gereken bir durumdur. Sevdiği şeyin kalıcı olmasını isteyen insan, imkânsız olan bir şeyi istiyor demektir. İmkânsız dileyen insan, böylece nefesine hüznü verir, aklı terk eder ve hevâya kapılır. Üstelik hayatın devamı için gerekli olmayan şeylerin ortadan kaybolması da sonsuz kedere neden olmaz. Çünkü kaybedilen şeyin yerini ona teselli veren başka bir şey alır. Sonra da hayat musibetten önceki haline döner. Nitekim etrafa baktığımızda büyük bir sıkıntı yaşayan pek çok insanın eski normal hayatlarına dönerek hayatlarının tadını çıkardığı ve halinden memnun olduğu görülmektedir.⁹³

Sonuç

Ebû Bekir Râzî'nin ruh sağlığı konusundaki görüşlerini incelediğimiz bu araştırmada, onu ruh sağlığını bozan hastalıklı tutkuların arındırma konusunda insanlara önemli uyarılarda bulunan bir filozof olarak görmekteyiz. Filozofun ruh sağlığı konusundaki görüşleri alanın uzmanları ve soruna ilgi duyanlar için yol gösterici niteliktedir. Râzî, ruh sağlığında aklı, eylemin niteliğini belirleyen ölçüt olarak görmektedir. Râzî'ye göre, kişinin ruh sağlığına kavuşması için aklın tutkulara hâkim olması gerekir. Ona göre tutkuları kontrol altında tutmanın en önemli yolu yaratılış amacına yönelmek ve Yüce Yaratıcının doğaya koyduğu kanunları tanimasından geçer. İnsanın yaratılış amacı ise nefsin arzularına uyarak bedensel zevklerden, hissi hazlardan yararlanmak değil, ilim sahibi olmak ve adaleti uygulamaktır. Bu şekilde bir yöntem izlemek ve düşünme gücünü ulvi gayelere yönlendirmek, kişinin nefesine ve hevâsına boyun eğmemesine çare olmaktadır. Dolayısıyla filozofumuzun bu konuda ortaya koyduğu yöntemlerde düşünme gücünün büyük rolü vardır. Öte yandan bu konuda önemli olan bir diğer konu da dünyadaki hiçbir şeyin kalıcı olmadığına farkına varmaktır. Çevremizdeki her şey doğar ve ölür. Bu gerçeği kabul etmeyenlerin acı çekmesi kaçınılmazdır. Bu sebeple ölüm gerçeğini idrak etmek ve elindekiler için Yüce Yaratıcı'ya şükran duymak kederden

⁹² Antikçağda Stoacı felsefede mevcut bu anlayışı için bk. Suat Çelikkol, "Stoa Felsefesinin Temel Görüşleri Üzerine Bir İnceleme", *Bilimname* 37/1 (Nisan 2019), 1229.

⁹³ Râzî, *et-Tıbbü'r-rûhânî*, 68; Macid Fahri, *İslam Ahlâk Teorileri*, çev. Muammer İskenderoğlu - Atilla Arkan (İstanbul: Litera Yayıncılık, 2016), 124.

kurtulmak için iyi bir yöntemdir. Râzî'nin ruh sağlığını bozan hastalıkların beden sağlığına tesir edecek kadar etkili olduğunu düşündüğü de görülmektedir. Râzî'yi Platon ve Galen gibi geleneğin öncülerinden ayıran en önemli nokta, seleflerinin kuramlarını mizaç teorisine dayandırırken onun ruh sağlığı teorisini içsel bir kavram olan hevâ üzerine dayandırmasıdır. İnsan sağlığını bozan hastalıkların nedeninin esasen ruhsal olduğunun iddia edildiği günümüzde, uzman danışmanlarla yapılan görüşmelerin sonucunda 'ikna' olarak uygulanan tedavi yönteminin Râzî'nin tavsiyeleri arasında yer alması dikkat çekicidir.



Hakem: Dış, Bağımsız.

Teşekkür:

-

Beyanname:

1. Özgünlük Beyanı:

Bu çalışma özgündür.

2. Yazar Katkıları:

Fikir: SÇ; **Kavramsallaştırma:** SÇ; **Literatür Taraması:** SÇ; **Veri Toplama:** -; **Veri İşleme:** -; **Analiz:** -; **Yazma - orijinal taslak:** SÇ; **Yazma - inceleme ve düzenleme:** SÇ.

3. Etik Kurul İzni:

Etik Kurul İzni gerekmemektedir.

4. Finansman/Destek:

Bu çalışma herhangi bir finansman ya da destek almamıştır.

5. Çıkar Çatışması Beyanı:

Yazar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.



KAYNAKÇA

ADAMSON, Peter. " Abu Bakr al-Razı, The Spiritual Medicine". *The Oxford Handbook of Islamic Philosophy*. ed. Khaled el-Rouayhed-Sabine Schidtko. 63-83. New York: Oxford University Press, 2017.

ADÎ, Yahya İbn. *Tehzîbü'l-Ahlâk*. çev. Harun Kuşlu. İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı, 2013.

AKARSU, Bedia. *Ahlak Öğretileri*. İstanbul: Remzi Kitapevi, 1982.

ANKASA, Refika. *Galenos, Ebu Bekir er-Râzî ve Farabi'de Psikoloji-Ahlak İlişkisi*. İstanbul: İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler

Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2020.

- ARİSTOTELES. *Nikomakhos'a Etik*. çev. Saffet Babür. Ankara: Aytaç, 1997.
- AYDIN, İ. Hakkı. "Ebu Bekir Razi'de Beş Ezeli İlke". *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (2001),107-144.
- BAYRAKTAR, Mehmet. "The Spiritual Medicine of the Early Muslims". *The Islamic Quarterly*, (1985), 1-28.
- BELHÎ, Ebû Zeyd. *Mesâlihu'l-Ebdân ve'l-Enfus*. çev. Nail Okuyucu-Zahit Tiryaki. İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Başkanlığı, 2012.
- BİRCAN, H. Hüseyin. "Ahlak: Mutluluk ve Erdem". *İslam Felsefesi: Tarih ve Problemler*. ed. M. Cüneyt Kaya. 655-684. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı, 2011.
- BÛR, Mariye Sayed. K-AHMED, Ali. "Selameti Manevi Nefs Az Didgâh-ı Zekeriya Râzî Der Kitab-ı Tıbb-ı Rûhânî". *Pajoohesh-i Ahlâki*, (2017), 67-88.
- CÛRCANİ, S. Şerif. *Kitabü't-Tarifât: Arapça Türkçe Terimler Sözlüğü*, çev. Arif Erkan. İstanbul: Bahar Yayınları, 1997.
- ÇAĞRICI, Mustafa. Kindî'nin Def'ul Ahzan Adlı Risâlesi, Kaynakları ve Tesirleri. *Marmara İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (1995), 221-241.
- ÇAĞRICI, Mustafa. "Tıbb-ı Rûhânî". *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*. 41/ 88-89. İstanbul: TDV Yayınları, 2012.
- ÇELİKKOL, Suat. "Tabiatçı Filozof Zekeriya er-Razi ve Dehri Filozof İbn Ravendi". *İslam Felsefesi*. ed. İrfan Görkaş-Kamil Sarıtaş. 101-119. İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2023.
- ÇELİKKOL, Suat. "Stoa Felsefesinin Temel Görüşleri Üzerine Bir İnceleme". *Bilimname*, (2019), 1225-1245.
- DRUART, T. Anne. "The Ethics of al-Razi (865-925?)". *Medieval Philosophy & Theology*, (1997), 47-71.
- EFLATUN. *Timaios*. çev. Erol Güney- Lütü Ay. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1997.
- FAHRİ, Macit. *İslâm Ahlâk Teorileri*. çev. Atilla Arıkan-Muammer İskenderoğlu. İstanbul: Litera Yayıncılık, 2016.
- FÂRÂBÎ. *Fusûlü'l-Medenî*. çev. Hanifi Özcan. İstanbul: İfav Yayınları, 2005.
- HÂZİK, Doktor. "Hıfz-ı Sıhhat ve Tababet-i Ruhıyye". *Sırat-ı Müstakim*, (1910), 344-345.
- İbn HAZM. *Risâletü'l-Merâtibü'l-Ulûm*. Beyrut: Müessesetü'l-Ulûm ve'n-Neşr,

1983.

İbn MİSKEVEYH. *Tehzîbü'l-Ahlâk ve Tathîru'l-A'râk*. Beyrut: Dâr Mektebetü'l-Hayat, 1970.

İZMİRLİ, İ. Hakkı. "Şeyhü'l-Etibbâ: Ebû Bekir Muhammed b. Zekeriyya er-Râzî". *Darülfunun İlahiyat Fakültesi Mecmuası*, (1925), 151-165.

KARAMAN, Hüseyin. *Muhammed İbn Zekeriya er-Razi'de Ahlak Felsefesi*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2002.

KARAMAN, Hüseyin. "Abu Bakr al-Razî (Rhazes) And Medical Ethics". *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (2011), 77-87.

KAYA, Mahmut. "Ünlü Hekim-Filozof Ebu Bekr er-Râzî". *Felsefe Arkivi*, (1987), 227-246.

KAYA, Mahmut. "Ebû Bekir er-Râzî ile Ebû Hâtim er-Râzî Arasında Geçen Tartışma". *İslam Tetkikleri Dergisi*, (1995), 1-27.

KAYA, Mahmut. "Râzî, Ebû Bekir". *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*. 34/ 479-485. İstanbul: TDV Yayınları, 2007.

KENAN, Seyfi. "Ebu Bekir Zekeriya er-Râzî'nin et-Tıbbu'r-Ruhânî'sinde Davranış Bozuklukları ve Islahı". *Tıp Tarihi Araştırmaları: History of Medicine Studies*. ed. Hüsrev Hatemi-Aykut Kazancıgil. 73-183. İstanbul: İşaret Yayınları, 1999.

KIYAK, Bilge S. - ÖZKAN, Hacer E. "İslam Felsefesi". *Felsefe ve Din Bilimlerinde Genel Akademik Eğilim*. ed. Rukiye Aysun İnan. 337-426. Ankara: Sonçağ Akademi, 2022.

KİNDÎ. *Felsefi Risaleler*. çev. Mahmut Kaya. İstanbul: Klasik, 2014.

KUŞLU, Harun-AYDIN, Metin. "Galen Düşüncesinde Mizacın Ahlâka Tesiri". *İslam Düşüncesinde Mizaç Teorileri*. ed. M. Zahit Tiryaki-Kübra Bilgin Tiryaki. 9-29. İstanbul: Nobel-İlem Kitaplığı, 2016.

KUTLUER, İlhan. "Belhî, Ebû Zeyd". *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*. 5/ 412-414. İstanbul: TDV Yayınları, 1992.

LAERTOIOS, Diogenes. *Ünlü Filozofların Yaşamları ve Öğretileri*. çev. Candan Şentuna. İstanbul: Yapıkredi, 2013.

OKAY, Erdoğan. *Platon ve İbn Sina'da Sağlık Kavramı*. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.

PAKALIN, M. Zeki. *Osmanlı Tarih ve Deyimleri ve Terimleri Sözlüğü III*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1993.

PLATON. *Gorgias*. çev. Mehmet Rifat- Sevim Rifat, İstanbul: Türkiye İş

bankası Kültür Yayınları, 1999.

PLATON. *Devlet*. çev. Neval Akbıyık- Serdar Taşçı. İstanbul: Metropol, 2002.

RÂZÎ, Ebû Bekir. *Resâil felsefiyye nşr. P. Kraus*. Kahire: Câmîatü Fuad el-Evvel, 1939.

RÂZÎ, Ebû Bekir. *Felsefe Risaleleri*. çev Mahmut Kaya. İstanbul: Türkiye Yazma Eserleri Kurumu Başkanlığı, 2016.

SARUHAN, M. Selim. *İslam Filozofları ile Ruhsal Tıp*. Ankara: Fecr Yayınları, 2021.

ŞENEL, Cahid. "İslam Ahlak Felsefesi Literatürü Açısından 'et-Tıbbü'r-Rûhânî' Geleneğinden Söz Edilebilir mi?", *İslam Ahlak Literatürü Ekoller ve Problemler*, ed. Ömer Türker-Kübra Bilgin Tiryaki. 199-217. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım, 2016.

TAHİR, A. Hadi. "Abu Bakr al-Razî Mind and Ethics: A philosophical and Analytical Study", *Adab al Basra*, (2021), 247-296.

TEHANEVÎ, M. Ali. *Keşşafî Istılahati'l Funun ve'l Ulum, nşr. Muhammed Ali Baydoun 3. Cilt*. Beyrut: Darü'l Kütübi'l İlmiyye, 2006.



EBÛ BEKİR RÂZÎ ON SPIRITUAL HEALTH: IMPORTANCE OF THE MIND

 Suat ÇELİKKOL^a

Extended Abstract

This essay aims to cover the meaning of spiritual health, the importance of the mind in spiritual health and an overall definition of diseases that threaten the spiritual health by following Râzî's viewpoints. Ebû Bekir Muhammed b. Zekeriya Râzî (865-926) is regarded as one of the greatest Islamic physicians. Râzî has approximately two hundred works in the fields of medicine, philosophy, chemistry, mathematics, logic, metaphysics, and ethics. Râzî's most notable works on philosophy of ethics are '*es-Siretü'l-Felsefiyye*' and '*et-Tibbu'r-rûhânî*' which is significant for spiritual health.

Râzî is regarded as one of the philosophers who has indicated the significance of the mind in spiritual health. The philosophers have defined spiritual health as the superiority of the mind to wrath and lust, the other forces of the spirit. Spiritual health means the preservation of the soul from moral defects and diseases. To be spiritually healthy depends on the proper processing of the mind and the controlling of the spirit's other forces. The ability of managing other forces of the mind signifies order, stability, soundness, and health for the spirit. The inability of dominating the spirit and controlling one's actions is not only regarded as a defect of the spiritual but also a disease of it. To be submissive to the mind, suppress and limit the lust constitutes spiritual health while pursuing earthly pleasures and sensations which soon prove to morph into suffering and sorrow is a sign of an unhealthy spirit.

The significance of the mind is apparent, particularly in preservation of health and defense of spirit against diseases in Râzî's works which can be regarded as guidance for suppressing one's urges. Well, what is the mind's part in suppressing one's urges for preservation of spiritual health? Râzî

^a Asst. Prof., Erzincan University, suatcelikkoll@hotmail.com

advocates for the acquiring of spiritual health through temperance, as it is with physical health. To achieve that, it will be appropriate to embrace certain practices which will secure the best consequences in the long run. This means renouncing momentary pleasures. To commit an act without considering the possible outcomes means a lack of healthy spirit. Restraining his urges by contemplating the consequences is a wise man's concern.

The spiritual health is conserved through the stabilizing of the forces of the spirit according to Râzî. Râzî has similar ideas to Platon in that sense. The tripartite theory of soul is phrased through Platon's terms. Râzî states that there are three types of spirit: One that thinks, one that rages, one that desires. The spirits that rage and desire are created for the spirit that thinks. Platon teaches that the main purpose of the spiritual treatment is to maintain the balance of the soul through steering clear of extravagance and parsimony.

The treatment of spiritual wishes is also an essential matter when it comes to spiritual health. Râzî regard sorrow as one of the diseases that sickens the soul and street it away from its objective. The loss of a loved one or somethings desired causes sorrow. This disease must be cured when it troubles the mind and causes agony. According to Râzî, the most efficient way of getting over this sorrow would be to question the creation and extinction in nature and to live abiding by these truths. To do that would be to accept loss and deprivation as part of the way of nature. Instead of grieving for the loss of something we loved, we feel gratitude for having had the privilege of having it in our life, even for a certain amount of time. This way of thinking makes our loss feel less dreadful. We recognize it as something that's bound to happen eventually. One who hopes the things he loves to be permanent wishes for the impossible.

This essay recognizes Ebu Bekir Râzî as a philosopher who has warned people about unhealthy desires that spoil their spiritual health. His views on spiritual health are instructive for experts in the fields and those interested in the matter. As a result, we can conclude that Râzî has given prescription that still stand today in the protection and treatment of spiritual health.

Keywords: Islamic Philosophy, Ethics, Ebû Bekir Râzî, Spiritual Medicine, Spiritual Diseases.



Peer-review: External, Independent.

Acknowledgements:

-

Declarations:

1. Statement of Originality:

This work is original.

2. Author Contributions:

Concept: SÇ; **Conceptualization:** SÇ; **Literature Search:** SÇ; **Data Collection:** -; **Data Processing:** -; **Analysis:** -; **Writing – original draft:** SÇ; **Writing – review & editing:** SÇ.

3. Ethics approval:

Not applicable.

4. Funding/Support:

This work has not received any funding or support.

5. Competing interests:

The author declares no competing interests.





bilimname 51, 2024/1, 313-350

Araştırma Makalesi

Geliş Tarihi: 18.12.2023, Kabul Tarihi: 08.04.2024, Yayın Tarihi: 30.04.2024

doi: 10.28949/bilimname.1406544

MÜTEAHHİR DÖNEM HANEFÎ FAKİHLERİNİN KURUCU İMAMLARA USULDE MUHALEFETİ MÜMKÜN MÜ?:

İBNÜ'L-HÜMÂM ÖZELİNDE BİR İNCELEME

 Ünal ŞAHİN^a

Öz

Bu çalışmada Hanefî mezhebinin kurucu imamlarına müteahhir dönem mezhep fakihlerinin usul mesailinde muhalefet edip edemeyeceği hususu ele alınmıştır. Konu hakkında Hanefî mezhebinde genel kabul, kurucu imamlara usulde muhalefetin olmadığı yönündedir. Bu kabulün Sanayi Devrimi'ne kadar devam ettiğini söylemek mümkündür. Ancak sonraki dönemlerde meselenin farklı bir noktaya evrildiği görülmektedir. Bilhassa modern dönem çalışmalarında kurucu imamlara gerçek anlamda muhalefetin varlığı, sınırları ve keyfiyeti sorgulanmıştır. İbnü'l-Hümâm (ö. 861/1457) özelinde meseleye bakıldığında ise daha farklı bir tablo karşımıza çıkmaktadır. O, hicri 9. Asırda Mısır'da yaşamış bir Hanefî fakih olarak, farklı bir âlim profili ortaya koymakta ve usul meselelerinde içtihatla bulunmaktadır. Bu içtihatlar, mezhepte istikrar bulan ve kurucu imamların görüşlerini yansıtan metinlerden farklılık arz etmektedir. Onun, muhalefet ettiği konuların örf, âdet, zaman ve zemine göre değişen ayrıca, fetva mahiyetinde olmayan görüşlerden müteşekkil olduğunu da ifade etmek gerekmektedir. Bu kapsamda İbnü'l-Hümâm'ın usulî konularda mezhepteki yerleşik yaklaşımdan farklı görüşler ileri sürdüğü ve bunları temellendirmeye çalıştığı görülmektedir. Diğer taraftan İbnü'l-Hümâm'ın bu yönü, mezhep usulünden bütünüyle ayrılmadan tikel meselelerde içtihat faaliyetinin de devam ettiğinin açık delillerindedir. Buradan, mezhep ulemasının ilmî yetkinliğe ulaştığında fûrû fıkıh bir tarafa usul mesailinde dahi içtihat ettiği anlaşılmaktadır. Bu içtihatların, farklı bir mezhep görüşünün tercihi olmadığı bilakis, delilden hareketle ulaşılan neticeler olduğu belirtilmelidir. Ayrıca onun Hanefî mezhebinde istikrar bulan yaklaşımdan ayrılan her bir farklı görüşü, içtihat merkezli olmayıp bazen konu hakkında tercih olabilmektedir. Bundan dolayı bu gibi farklılıkların içtihat mı yoksa tercih mi olduğunun iyice tetkik edilmesi gerekmektedir.

^a Dr. Öğr. Üyesi, Artvin Çoruh Üniversitesi, unalsahinn29@gmail.com

Anahtar kelimeler: İslam Hukuku, Kurucu imam, İbnü'l-Hümâm, Usul, Muhalefet.



**IS IT POSSIBLE FOR THE HANAFI JURISPRUDENTS OF THE LATER PERIOD
TO DISAGREE WITH THE FOUNDING IMAMS?: AN EXAMINATION SPECIAL
TO IBN AL-HUMAM**

Abstract

In this study, the issue of whether there can be opposition to the founding imams of the Hanafi sect in terms of procedure will be discussed. The general acceptance in the Hanafi sect on the subject is that there is no opposition to the founding imams in terms of procedure. It is possible to say that this perception in the sect continued until the Industrial Revolution. However, it is later observed that the issue evolved to a different point. Especially in modern period studies, the existence, limits and quality of the real opposition to the founding imams have been questioned. When we look at the issue specifically for Ibn al-Humam, a different picture emerges. As a Hanafi jurist who lived in Egyptian geography in the 9th century Hijri, he presents a different prototype of a scholar and makes ijihad on procedural issues. The opinions in question differ from the texts that find stability in the sect and reflect the views of the founding imams. It should also be stated that these issues consist of opinions that change according to customs, traditions, time and place and do not constitute fatwas. In this respect, it is seen that Ibn al-Humam put forward different views on procedural issues in the sect than the established perception in the sect and tried to base them. On the other hand, this aspect of Ibn al-Humam is clear evidence that his ijihad activities continue on particular issues without departing from the sectarian method. It is understood that when the scholars of the sect reached scientific competence, they made ijihad even in the field of usul, let alone fiqh. It should be noted that these jurisprudences are not the preferences of a different sect, but rather the conclusions reached based on evidence. In addition, each of his different views, which differ from the stable approach in the Hanafi sect, is not ijihad but can sometimes be a preference on the subject. Therefore, it is necessary to thoroughly examine whether such differences are jurisprudence or preference.

[The Extended Abstract is at the end of the article.]

Keywords: Islamic Law, Founding Imam, Ibn al-Humam, Procedure, Opposition.



Giriş

Hanefî mezhebi, teşekkülünü tamamladıktan sonra mezhep içerisinde bölgesel ekoller ortaya çıkmıştır. Bunları Irak, Mâverâünnehr, Semerkant, Buhârâ ve Mısır olarak sıralamak mümkündür. Hanefî mezhebinin bu hukuk okulları içerisinde öne çıkan birçok âlim bulunmaktadır. Bunlardan birisi de hiç şüphesiz Sivas asıllı İbnü'l-Hümâm'dır. O, Mısır coğrafyasında Şâfiî fakihlerinin yoğun olduğu bir bölgede Hanefî mezhebinin önde gelen simaları arasında yer almıştır. Yazdığı eserler daha sonraki dönemlerde aşilamamış, bilhassa *el-Hidâye* şerhi *Fethü'l-kadîr* ve *et-Tahrîr* isimli usul eseri ile alana damgasını vurmuştur. Bu çalışmada geç dönem Hanefî fakihlerinin kurucu imamlara muhalefetinin imkânı tartışılacak ve İbnü'l-Hümâm'ın usulde muhalefet ettiği bazı görüşler ele alınacaktır. Bilindiği üzere Hanefî mezhebinin usul kuralları kurucu imamların görüşleri doğrultusunda sonraki fakihler eliyle oluşturulmuştur. Tespit edilen ilkelerde fakihler arasında farklılıklar görülse de mezhebin temel kabullerinden sayılan ana konularda ittifaktan söz etmek mümkündür. Bu bağlamda usûl-i fıkıhta Ebû Hanîfe'nin (ö. 150/767) belirlediği kavaidin dışına çıkılmadığı yaygın bir kabuldür. Ancak Hanefî fakihleri içerisinde mezhebin ana görüşünden farklı şekilde bir tavır benimseyen ve bunu temellendiren fakihlerin varlığı bilinmektedir. İbnü'l-Hümâm da bu fakihler zümresindedir. Onun gerek usûl-i fıkıhta gerekse fûrû-ı fıkıhta mezhepte genel kabul görmüş düşünceler dışında müstakil görüşler ortaya koyduğu ve bunları temellendirdiği görülmektedir. Bu araştırmada İbnü'l-Hümâm'ın mezhepte benimsenen görüşün dışında, usule dair muhalefetleri incelenecek ve bunların mezhepteki farklı olan taraflarına işaret edilecektir. Bunlar yapılırken temsil gücü yüksek usul eserleri üzerinden mezhebin ana görüşü verilecek ve İbnü'l-Hümâm'ın konu hakkındaki farklı görüşlerine temasta bulunulacaktır. Böylelikle hem Hanefî mezhebi içerisinde ilgili konu hakkında ne söylendiğinin hem de İbnü'l-Hümâm'ın aynı mevzuda tutumunun ne olduğunun bilinmesine imkân sağlanacaktır. Öte yandan müteahhir dönem Hanefî fakihlerinin yetkinlik sağladığında hem usulde hem de fûrû fıkıhta tikel bazı meselelerde içtihatla bulunduğu ve kendine özgü görüşler ileri sürdüğü görülmüş olacaktır. Bununla birlikte bu konuların ispatı fıkıhın durağan bir halde olmadığını, ilimde derinleşen kimselerin içtihat faaliyetine devam ettiğini de gösterecektir.

A. İbnü'l-Hümâm'ın İchtihattaki Mertebesi

İbnü'l-Hümâm, farklı ilim dallarında birçok eser kaleme almıştır. Ancak onun daha çok fıkıh ve kelim alanında temayüz ettiği söylenebilir.

Modern dönemde kendisi üzerine yapılan çalışmalarda da bu iki alandaki faaliyetlerin bir hayli yoğun olduğu göze çarpar.¹ Onun usulcülerden sayılması ve isminin usul tabakât eserlerinde yer alması da bu alandaki güçlü ilişkisini gösteren başka bir husustur.²

İbnü'l-Hümâm'ın kudretli bir âlim olması, kendisinden sonraki Hanefî fukaha üzerinde derin bir etki bırakmıştır. Onun fıkıh sahasında güçlü simalardan kabul edilmesi, kategorik olarak hangi müctehid tabakasında yer aldığı sorusunu da gündeme getirmektedir. Ancak İbn Kemal Paşa'ya (ö. 940/1534) kadar Hanefî mezhebi içerisinde böyle bir tasnifin olmaması,³ İbnü'l-Hümâm'ın da söz konusu tasnif içerisinde nerede olduğuna değinilmemesi sonucunu doğurmuştur.

İbn Kemal Paşa'nın fukahayı taksim eden tabakât tasnifi ise birçok tartışmayı beraberinde getirmiştir. Onun bu eseri, "İslâm hukuk literatürüne en önemli katkılarından biri"⁴ olarak görülmekte, Yavuz Sultan Selim (ö. 926/1520) döneminde devlet başkanının talebi üzerine kaleme alındığı ve fikhî muamelelerdeki istikrarı sağlamaya yönelik olduğu belirtilmektedir.⁵ Bu risalede İbn Kemal Paşa, çocuğunun çocuğuna yapılan vakfa kız çocuklarının dahil olup olmamasını tartışmakta, verdiği fetvaya geçerlilik kazandırmak, metodolojik olarak bir problemin bulunmadığını göstermek ve bunu sistematik hale getirmek için fakihleri yedi kısma ayırmaktadır.⁶ Ancak risalenin, döneminden ve bağlamından koparılarak yer yer haksız şekilde eleştirildiği görülmektedir.⁷

¹ İslâmî ilimlerin birçok disiplinde İbnü'l-Hümâm ile ilgili çalışmalar yapılmaktadır. İbnü'l-Hümâm özelinde Yüksek Lisans düzeyinde Kelam alanında 13, İslam Hukuku alanında 5, Hadis alanında 3, İslâm Mezhepleri alanında 2, Doktora düzeyinde ise İslam Hukukunda 2, Hadis alanında ise 1 çalışma yapılmıştır. Ayrıca onun hakkında bir tane de doçentlik tezi hazırlanmıştır. Bunlarla birlikte Türkçe olarak İbnü'l-Hümâm'ın usule ilişkin ihtilaflarını ele alan çalışmaya ulaşılamamıştır. Bu açıdan yapılan bu çalışmanın İbnü'l-Hümâm'ın fıkıh anlayışına ve İslam Hukuku alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

² Abdullah Mustafa el-Merâğî, *el-Fethü'l-mübîn fi tabakâti'l-usûliyyîn* (Kahire: Abdülhamid Ahmed Hanefî, ts.), 3/37-39.

³ Şehabeddin b. Bahaüddin b. Sübhânî el-Kazânî el-Mercânî, *Nâzûratü'l-hak fi farziyyeti'l-işâ ve in lem yeğibi's-şafak* (İstanbul-Amman: Darü'l-Hikme-Darü'l-Feth, 2012), 192.

⁴ Şükrü Özen, "Kemalpaşazâde (Fikhî Görüşleri)", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (Ankara: TDV Yayınları, 2002), 25/240.

⁵ Ahmet İnanır, "İbn Kemal'in Tabakatü'l-Fukahası ve Değerlendirilmesi" 37 (2012), 82.

⁶ Hasan Özer, "İbn-i Kemâl ve Tabakâtü'l-Fukahâ Adlı Eseri", *İslâm Hukuku Araştırmaları Dergisi* 14 (2009), 359; İnanır, "İbn Kemal'in Tabakatü'l-Fukahası ve Değerlendirilmesi", 81-82.

⁷ Özellikle Salah Ebü'l-Hâc tarafından dile getirilen eleştirilerin bu kapsamda olduğunu söylemek mümkündür. Müellif, eserin olumsuz etkileri olduğunu ifade etmekte ve bu risalenin, dört imamdan sonra mutlak içtihat kapısını kapattığını, İmâmeyn'den sonra

İbnü'l-Hümâm'ın İbn Kemal Paşa'nın mezkûr tasnifi içerisinde hangi tabakadan sayılacağı hususunda ihtilaf edilmiştir. Söz gelimi İbn Nuceym'in (ö. 970/1563) İbnü'l-Hümâm'ı tercih ehlinden saydığı aktarılır.⁸ İbn Âbidîn (ö. 1252/1836) ise İbnü'l-Hümâm'ın birçok kimseye göre içtihat derecesine ulaştığı bilgisine yer verir.⁹ Leknevî (1848-1886), bu durumu tasrih etmekle birlikte İbn Âbidîn'in bu değerlendirmesini "yerinde bir ifade" olarak görür.¹⁰ Bilhassa İbnü'l-Hümâm'ın talebelerinden Sehavî'nin (ö. 902/1497) "Eğer bedenine arız olan uzun süreli hastalıklar olmasaydı elbette mutlak icthad derecesine ulaşırdı"¹¹ şeklindeki ifadelerinin ulema üzerinde etkili olduğu anlaşılmaktadır. Nitekim Merâğî (1881-1945), ulemadan İbnü'l-Hümâm'ın mutlak içtihat derecesine ulaştığını kabul edenlerin olduğunu aktarır. Kendisi ise onun cüz'iyatta müçtehit olduğunu, Ebû Hanîfe'ye muhalif görüşleri bulunduğunu ve bazı konularda tercihlere başvurduğunu açıkça ifade eder. Merâğî, İbnü'l-Hümâm'ın cüz'iyatta müçtehit olmasını ise içtihadın tecezzi kabul etmesiyle temellendirir. O, Gazzâlî (ö. 505/1111), İsnevî (ö. 771/1370) ve İbnü's-Sübkî'nin (ö. 772/1370) de bu görüşte olduklarını nakleder.¹²

İbnü'l-Hümâm'ın yaşadığı dönem içerisindeki fıkıh yazım faaliyetlerine bakıldığında onun ne derece yetkinlik gösterdiği anlaşılmaktadır. İbnü'l-Hümâm, XV. asır Hanefî fakihlerinin önde gelen isimlerinden Bezzâzî (ö. 827/1424), Fenârî (ö. 834/1431), Aynî (ö. 855/1451), İbn Kutluboğa (ö. 879/1474), Kâfiyeci (ö. 879/1474), İbnü's-Şihne (ö. 882/1477), Molla Hüsrev (ö. 885/1480) ve İbnü'l-Gars (ö. 894/1489) gibi isimlerle mukayese edildiğinde onun ilmî kudretinin ne derece güçlü olduğu görülmektedir. Nitekim İbnü'l-Hümâm, hocası Kâriülhidâye'nin (ö. 829/1426), fetvalarını *el-Fetâva's-Sirâciyye* ismiyle derlemiş ve eserin yazımında büyük payı olmuştur. Bundan dolayı

mezhepte müctehid olmanın önünde engel olduğunu, mütûn asrından sonra da tefakkuh ve fikhî zabtın bu risale sebebiyle durdurduğunu ayrıca fikhî donuk bir hale geçirdiğini ileri sürmektedir. Halbuki bu risale, hicri 9'uncu asırda yazılmıştır. Mezhep imamlarından sonra mutlak içtihadı ve kendi dönemine kadar yapılan fikhî faaliyetleri nasıl durdurduğunun sorulması gerekmektedir. Bk. Salah Muhammed Salim Ebü'l-Hâc, "el-İntikâdât alâ Tabakâti İbn Kemâl Bâşâ", *Usûl: İslam Araştırmaları* 24 (2015), 129.

⁸ Ebü'l-Hasenat Muhammed Abdülhay b. Muhammed el-Leknevî, *el-Fevâidü'l-behiyye fî terâcimi'l-Hanefiyye* (Beyrut: Dârü'l-Ma'rife, ts.), 180; Merâğî, *el-Fethü'l-mübîn*, 3/38.

⁹ Muhammed Emin b. Ömer b. Abdülazîz ed-Dımaşkî İbn Âbidîn, *Reddü'l-muhtâr ale'd-Dürri'l-muhtâr* (Beyrut-İstanbul: Darü'l-Fikr-Kahraman Yayınları, 1992), 3/621, 688.

¹⁰ Leknevî, *el-Fevâidü'l-behiyye fî terâcimi'l-Hanefiyye*, 180.

¹¹ Ebü'l-Hayr Şemsüddîn Muhammed b Abdirrahmân b Muhammed Sehâvî, *ed-Dav'ü'l-lâmi' li-ehli'l-karni't-tâsi'* (Beyrut: Dârü'l-mektebeti'l-hayat, ts.), 8/131.

¹² Merâğî, *el-Fethü'l-mübîn*, 3/38.

Kâriülhidâye, İbnü'l-Hümâm hakkında “*es-Sirâc*’tan istifade etmekten daha çok ifade etti [yazımına katkıda bulundu]” şeklindeki ifadeleriyle onun ilmî yetkinliğine işaret etmiştir.¹³ Makûlatta mukallit olmadığını ifade eden İbnü'l-Hümâm, kendi dönemindeki içtihat faaliyetlerine de temas eder. O, zamanındaki ifta çalışmalarını, müftînin, müsteftinin alması için imamların kavillerinin nakil (tahkiye) işlemi olarak görür.¹⁴ İbnü'l-Hümâm’ın bahsi geçen ifadelerin ötesinde mezhep adına büyük bir açılım sağladığı ve içtihat faaliyetlerinde bulunduğu müşahede edilmektedir. Onun bu tavrının müçtehit olarak kabul edilmesindeki rolüne de dikkat çekilmiştir.¹⁵

Diğer taraftan İbnü'l-Hümâm’ın eserlerinin onun içtihatteki mertebesini gösterecek nitelikte olduğu fukaha tarafından belirtilmiştir.¹⁶ Eserlerindeki üslup sonraki fakihlerce de fark edilmiş ve bazıları nezdinde “muhakkiklerin sonuncusu” olarak tavsif edilmiş,¹⁷ İbnü'l-Hümâm üzerine yapılan çalışmalarda da bu husus dile getirilmiştir.¹⁸ Kendisinin aklî ilimlerde herhangi bir kimseyi taklit etmediği ifadesi onun bu alana dair yetkinliği olarak kabul edilmiştir.¹⁹ Ayrıca Mercânî’nin (1818-1889) İbnü'l-Hümâm hakkındaki sitayişkâr ifadeleri de onun içtihatteki derecesine işaret etmesi bakımından oldukça önemlidir.²⁰ Günümüz âlimlerinden Muhammed Takî el-Osmânî de İbnü'l-Hümâm’ı “müçtehit fi’l-mezhep” olarak kabul etmektedir.²¹ İbn Kemal Paşa’nın tabakâtı dikkate alınıp mezkûr varsayım ile karşılaştırıldığında, İbnü'l-Hümâm’ın klasik dönem anlayışında İmâmeyn ile aynı noktada olduğu ortaya çıkmaktadır. Ancak bu kabulün birçok noktadan eleştiriye açık olduğu aşikârdır.

¹³ Sehâvî, *ed-Dav’ü'l-lâmi’ li-ehli’l-karni’t-tâsi*, 8/128. (وكتب له السراج؛ أنه أفاد أكثر مما استفاد بقراءة) (السراج)

¹⁴ Kemâleddin Muhammed b. Abdülvahid b. Abdülhamid İbnü'l-Hümâm, *Fethü'l-kadîr* (Beyrut: Darü'l-fikr, ts.), 7/256.

¹⁵ Selman Gündüz, *İbnü'l-Hümâm’ın Mezhebe Muhalif Görüşleri ve Tercihleri* (Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019), 74.

¹⁶ Leknevî, *el-Fevâidü'l-behiyye fi terâcimi’l-Hanefiyye*, 180; İbn Âbidîn, *Reddü'l-muhtâr*, 3/688.

¹⁷ Mehmed Fikhî el-Aynî, *Risâle fi edebi’l-müftî* (İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı İslam Araştırmaları Merkezi (İSAM), 2018), 67, 98.

¹⁸ Kemal Ükâsîn, *el-Kavâidü’l-usûliyye fi kitâbi Fethi’l-kadîr* (Cezayir: Cezayir Üniversitesi Külliyyetü’l-ulûmu’l-İslâmiyye, Doktora Tezi, 2005), 48-50.

¹⁹ Ebü'l-Fazl Celâlüddîn ‘Abdurrahmân b. Ebî Bekr b. Muhammed el-Huḍayrî es-Süyûtî, *Buḡyetu’l-Vu’ât fi Tabakâti’l-Luḡaviyyîn ve’n-Nuḥât*, thk. Muhammed Ebü'l-Faḍl İbrahim (Beyrut: el-Mektebetü’l-‘Aşriyye, ts.), 1/167.

²⁰ Mercânî, *Nâzûratü’l-hak*, 399-400.

²¹ Muhammed Taki Osmanî, *Usûlü’l-iftâ ve âdâbuhû* (Mektebetü Maârifî’l-Kur’an, 2011), 100.

B. Mezhepte Usule İlişkin İhtilafın İmkânı

Hanefî mezhebinde, Ebû Hanîfe ve diğer kurucu imamlara usulde muhalefetin imkânı sorgulanmıştır. İmâmeyn ve diğer imamların içtihatları konularına dair ifadeler satır aralarında yer almaktadır.²² Nablusî'ye (ö. 1143/1731) yöneltilen soru ise konu hakkında müstakil risale yazılmasına sebep olmuştur.²³ Aynı şekilde mevzu, günümüz araştırmacıları tarafından da ele alınmaktadır.²⁴ Klasik dönem ulemasının ortak bir tavrı olarak usulde kurucu imamlara muhalefetin mümkün olmadığı noktasında birleştikleri söylenebilir. Bu tavır İbn Kemal Paşa tarafından iyice gün yüzüne çıkarılmış, devam eden süreçte bu tutum çok büyük oranda hüsn-i kabul görmüştür. Bu çizgi, mezhebin usulü'l-iftâ kitaplarında da sürdürülmüştür. Fetva verirken sırasıyla Ebû Hanîfe (ö. 150/767), Ebû Yûsuf (ö. 182/798) ve İmam Muhammed'in (ö. 189/805) kavlinin tercih edilmesi gerektiği açıkça vurgulanır.²⁵ Bu anlayışın klasik dönem eserlerinde de yer aldığı görülür. Bilhassa Üşî'nin (ö. 575/1179) *el-Fetâva's-Sirâciyye*²⁶ ve Gaznevî'nin (ö. 593/1197) *el-Hâvi'l-kudsî* eserindeki ifadeleri, sonraki ulema için hareket noktası olmuştur denilebilir.²⁷ Mezhepte erken dönem usulü'l-iftâ eserlerinden birisi olarak görülebilecek *et-Tırâzü'l-müzheb*'te de Ebû Hanîfe'nin kavlinin öncelendiği müşahede edilmektedir. İmâmeyn'in kavlinin ise zamanın değişmesine bağlı olarak verdikleri fetvalarda Ebû Hanîfe'nin kavline rağmen râcih görüldüğü anlaşılmaktadır.²⁸ Mezhepte baskın olan bu anlayış, İbn Âbidîn'e kadar devam etmiştir. İbn Âbidîn, usulü'l-iftâsında mezkûr anlayışı yansıtan çizgiden ayrılmaz.²⁹ Konu hakkında yapılan çalışmalarda da belirtildiği gibi, altıncı asırdan sonra Hanefî

²² Ebû Bekr Şemsü'l-eimme Muhammed b. Ebî Sehl Ahmed es-Serahsî, *Usûlü's-Serahsî* (Beyrut: Daru'l-Marife, ts.), 1/10; Hasan Özer, "Hanefî Fakîhi Molla Hüsrev'in (885/1480) Fıkıh Usûlüne Ait Bir Risâlesi:", *İslâm Hukuku Araştırmaları Dergisi* 8 (2006), 278.

²³ Seyit Mehmet Uğur, "Abdülganî b. İsmail en-Nablusî'nin 'el-Cevâbü's-Şerîf li'l-Hazreti's-Şerîfe fi Enne Mezhebe Ebî Yûsuf ve Muhammed Hüve Mezhebü Ebî Hanîfe' isimli Risalesinin Tahkik ve Tahlili", *İslâm Hukuku Araştırmaları Dergisi* 29 (2017), 613-633.

²⁴ Osman Bayder, *Kurucu İmama Muhalefetin İmkan ve Sınırı Hanefî Mezhebi Örneği* (Maarif Mektepleri, 2018), 47 vd.; Seyit Mehmet Uğur, *Hanefilerde Mezhep İçi Tercih ve Usulü* (İstanbul: İFAV (M.Ü. İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları), 2019), 249-268.

²⁵ Aynî, *Risâle fi edebi'l-müftî*, 64-65.

²⁶ Ebû Muhammed Siraceddin Ali b. Osman b. Muhammed b. Süleyman el-Üşî, *el-Fetâva's-sirâciyye* (Dârü'l-Ulum Zekeriyya, 2011), 602.

²⁷ Cemâlüddîn Ahmed b. Muhammed b. Mahmûd el-Gaznevî, *el-Hâvi'l-kudsî (fi fûrû'ül-fikhi'l-Hanefî)* (Dimaşk & Beyrut: Dârü'n-Nevâdir, 2011), 2/562.

²⁸ Osman Bayder, "Bedreddin eş-Şuhâvî'nin et-Tırâzü'l-Müzheb Adlı Eserinin Tahkik ve Tercümesi", *Tahkik İslami İlimler Araştırma ve Neşir Dergisi* II/1 (2019), 243.

²⁹ Muhammed Emin b. Ömer b. Abdülazîz ed-Dimaşkî İbn Âbidîn, *Ukûdu resmî'l-müftî* (Suriye: Matbaatü'l-maarif, 1301), 17-23.

mezhebinde üç imamın ittifak ettikleri bir hususta onlara muhalefetin caiz görülmediği metinlerde yer almıştır.³⁰

Hanefî mezhebinin birikimsel süreci ve geniş bir coğrafyadaki varlığı dikkate alındığında bu mevzuda farklı görüşlerin bulunması doğaldır. Nitekim Dihlevî (ö. 1176/1762) tarafından klasik dönemde dört mezhep imamının dışında mutlak müctehid olmadığı kabulü eleştirilmiş, onunla başlayan içtihat çağrıları yankı bulmuş ve bahsi geçen görüş sonraki ulema tarafından da tenkit edilmiştir. Söz gelimi Mercânî,³¹ Leknevî³² ve Kevserî (1879-1952) gibi isimler mutlak içtihatla sınırlandırılan müctehitler dışında başka kimselerin de bu kategoride olduğunu savunmuşlardır.³³ İbn Kemal Paşa'nın taksimine ve mezhepteki genel kabule eleştiri getiren âlimler, kurucu imamlardan sonraki fakihlerin usule ilişkin ihtilaflarından söz etmişlerdir. Ancak bunların tikel birkaç örnekle sınırlı olduğunu söylemek gerekir. Söz gelimi Mercânî tarafından dile getirilen Kerhî (ö. 340/952) ve Cessâs'tan (ö. 370/980) aktarılan usule dair muhalefet örnekleri üzerinde durulmamış ve zihinsel altyapısı oluşturulmamıştır.³⁴ Dihlevî ile birlikte dile getirilen mutlak içtihat çağrılarının “tepkisel davranışla malul olduğu”, “teorik zemini hazırlanmadan, kapsamlı ve müdellel olarak ele alınıp ispatlanmadığı” ve söz konusu itirazların “refleksif söylem” olduğu ileri sürülmüştür.³⁵ Bu bağlamda Apaydın, mutlak içtihat söylemlerinin “nasıl yapılacağı konusunda işe yarar bir teori ortaya çıkmadığını” dile getirmektedir.³⁶ Uğur da kurucu imama muhalefet olduğunu dile getirenlerin, görüşlerini destekleyecek somut delil ileri sürmemelerine dikkat çekmektedir.³⁷ Ayrıca Dihlevî'nin mezhep usulünün oluşumuna dair serdettiği iddialar son dönem araştırmacıları tarafından da eleştirilmiş ve onun görüşleri nakz edilmeye çalışılmıştır.³⁸

Kurucu imamlara muhalefet edilip edilemeyeceği hususu günümüz araştırmacıları tarafından da anlamlandırılmak istenmiştir. Örneğin Bayder,

³⁰ Bayder, *Kurucu İmama Muhalefetin İmkan ve Sınırı Hanefî Mezhebi Örneği*, 52.

³¹ Mercânî, *Nâzûratü'l-hak*, 193 vd.

³² Ebü'l-Hasenat Muhammed Abdülhay b. Muhammed Leknevî, *en-Nâfi'u'l-kebîr limen yutâli'u'l-Câmi'a's-sagîr* (Beyrut: Alemü'l-Kütüb, 1990), 12.

³³ Muhammed Zahid b el-Hasan Kevserî, *Hüsnü't-tekâdî fî sîreti'l-İmâm Ebî Yûsuf el-Kadî*, 1948, 28, 60.

³⁴ Mercânî, *Nâzûratü'l-hak*, 202-203.

³⁵ Ünal Şahin, *İmam Züfer ve Usul Anlayışı* (Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2022), 90.

³⁶ H. Yunus Apaydın, *Din ve Fıkıh Yazıları* (Konya: Hacıveyiszade İlim ve Kültür Vakfı Yayinevi, 2018), 117.

³⁷ Uğur, *Hanefîlerde Mezhep İçi Tercih ve Usulü*, 264.

³⁸ Heysem Hazne, *Tatavvuru'l-fikri'l-usûli'l-Hanefî* (Amman: Dar'ü'r-Razi, 2007), 144-149.

kurucu imamlara muhalefetin imkânını ve teorik zeminini izah etmeye çalışmıştır. Kurucu imama muhalefeti teori ve pratik olmak üzere iki kısımda ele alan Bayder, teoride Ebû Hanîfe'ye muhalefeti İbn Kemal Paşa ve o çizgide bulunanlara göre İmam'ın öğrencileriyle birlikte son bulduğunu belirtir.³⁹ İmâmeyn'in de kurucu imam olma ihtimalini değerlendiren müellif, buna işaret sayılabilecek şeyleri beş başlık altında ele alır, sonra da mezkûr ihtimalleri İmameyn'in kurucu imam olamayacağı yönünde ispata çalışır. Müellif, İmâmeyn'in kurucu imam olarak kabul edilmesi durumunda Ebû Hanîfe'nin usulünün "eksik oluşturulmuş olması gerektirdiğini", Ebû Hanîfe hayattayken yaşının genç olmasından ötürü İmam Muhammed'in kurucu imam olamayacağını, Ebû Hanîfe'nin vefatından sonra onu bu sıfatla görmeyen "mezhebin içtihat usulüne müdahale" ve "onu değiştirme" gibi bir sonucu doğuracağını ileri sürer.⁴⁰ Bayder'in çalışmasının temel örgüsü: Ebû Hanîfe'nin mezhebin kurucusu olduğu ve onun dışında mezhep içinde bu seviyede içtihat derecesine ulaşan kimsenin olmadığı yönündedir. Bu durum, klasik dönem anlayışının ve geleneksel çizginin yansıması olarak da görülebilir. Zira Gaznevî ile perçinlenen kurucu imamlara muhalefetin olmadığı telakkisi (çok büyük oranda) son dönem ulemasına kadar devam etmiştir. Örneğin Hanefî mezhebinin son usûlü'l-iftâ eserlerinden birini kaleme alan İbn Âbidîn'in, İbn Kemal Paşa'nın taksimine dair herhangi bir itirazı olmaması onun da bu tasnifi benimsediğinin önemli bir işareti olarak görülebilir.⁴¹ Aynı şekilde eserinde Bilmen'in (1883-1971) de mutlak kabul ile bahsi geçen taksime yer vermesinden onun da bu kanıda olduğu söylenebilir.⁴² Günümüz araştırmacılarından Hazne'nin de bu görüşte olduğu anlaşılmaktadır. Onun bilhassa Kerhî ve Cessâs özelinde dile getirdiği hususlar bunu göstermektedir.⁴³ Hukukî birliği sağlamaya yönelik bu çabanın anlamlı olduğu belirtilmelidir. Ancak entelektüel düzlemde genel kabulün tartışılması ve farklı görüşlerin belirtilmesi önünde bir engel bulunmamaktadır.

Bunlarla birlikte kurucu imamlara muhalefetin keyfiyeti de sorgulanmıştır. Bu hususta, kurucu imamlardan bir konuda herhangi bir naklin olmaması halinde (bu nakil ister zahir ister nadir rivayet kanalıyla gelmiş olsun) müteahhir fukahanın söz konusu meselede görüş

³⁹ Bayder, *Kurucu İmama Muhalefetin İmkan ve Sınırı Hanefî Mezhebi Örneği*, 97.

⁴⁰ Bayder, *Kurucu İmama Muhalefetin İmkan ve Sınırı Hanefî Mezhebi Örneği*, 75.

⁴¹ İbn Âbidîn, *Ukûdu resmi'l-müftî*, 4-5.

⁴² Ömer Nasûhî Bilmen, *Hukûk-ı İslâmîyye ve Istilâhât-ı Fıkhiyye Kâmûsu* (İstanbul: Bilmen Yayınevi, 1967), 1/313-314.

⁴³ Hazne, *Tatavvuru'l-fikri'l-usûli'l-Hanefî*, 100.

belirtmesinin bir muhalefet olmayacağı ifade edilmiştir.⁴⁴ Bu durum herkesin kabul edeceği bir husustur. Bu kayıtlar da dikkate alındığında İbnü'l-Hümâm'a ait ihtilafların mezhep içi muhalefet olduğu görülecektir. Bu gibi yerleri “tercih içtihadı” olarak görmek mümkündür. Zira onun dile getirdiği konularda gerek Ebû Hanîfe'den gerekse diğer imamlardan nakiller mevcuttur. Ancak İbnü'l-Hümâm'ın bahsi geçen görüşlerin dışında daha farklı bir kanaat ortaya koyduğu ve bu iddiasını temellendirmeye çalıştığı da görülmektedir. Bu gibi muhalefetler dördüncü başlık altında incelenecektir.

C. İbnü'l-Hümâm'ın İhtilafları Muhalefet mi Yoksa Tercih mi?

Öncelikle İbnü'l-Hümâm'ın mezhepte farklılık arz eden görüşlerinin birer ihtilaf mı yoksa tercih mi olduğunun belirlenmesi gerekmektedir.⁴⁵ Bunun için kısa şekilde muhalefet/ihtilaf, hilâf ve tercih ıstılahlarının kavramsal çerçevelerine işaret edilecektir. Râgıb İsfahânî (ö. V./XI. yüzyılın ilk çeyreği), muhalefet/ihtilaf için, “Her bir kimsenin hâlinde veya kavlinde diğerinin benimsediği görüşten farklı bir yol (kanaat) benimsemesi” şeklinde ifade eder.⁴⁶ Cürçânî (ö. 816/1413), hilafı, “Bir hakkı elde etmek veya bir yanlış ortadan kaldırmak için karşıt taraflar arasında cereyan eden münazaa/anlaşmazlık.” olarak tanımlar.⁴⁷ Fîrûzâbâdî (ö. 817/1415) ise hilâf ve ihtilaf kelimelerinin aynı olduğunu söyler ve ihtilafı “Her bir kimsenin hal veya fiilinde diğer bir kimseden farklı bir yol benimsemesi” şeklinde tarif eder.⁴⁸ Kefevî (ö. 1095/1684) ise ihtilafı, “Yolları farklı, maksatları bir olan şey” olarak açıklar.⁴⁹

Cürçânî (ö. 816/1413), tercih kavramını “İki delilden birinin diğerine

⁴⁴ Bayder, *Kurucu İmama Muhalefetin İmkan ve Sınırı Hanefi Mezhebi Örneği*, 80.

⁴⁵ Hilâf ve ihtilaf kavramlarının benzer ve ayrıştığı yönler olmakla birlikte her iki kavramın bazen birbiri yerine kullandığı da kaydedilmektedir. Konu hakkında detaylı bilgi için bk. Şükrü Özen, “Hilâf”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 1998), 17/527; Abdurrahim Bilik, *Fıkıhın Bir Alt Disiplini Olarak İlmü'l-hilaf* (İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2018), 48.

⁴⁶ Kefevî, ihtilaf ile hilâf kavramlarındaki farka değinir. O, ihtilafın delile müstenit olduğunu, rahmetin eserini barındırdığını buna nazaran hilâf mefhumunda bunların olmadığını söyler. bk. Ebü'l-Kâsım Hüseyin b. Muhammed b. Mufaddal Ragıb İsfahânî, *Müfredâtu elfâzi'l-Kur'ân* (Beyrut: Dârü'l-kalem-Dâru's-şâmiye, 2002), 294. (الاختلاف

(والمخالفة: أن يأخذ كل واحد طريقاً غير طريق الآخر في حاله أو قوله).

⁴⁷ es-Seyyid eş-Şerîf Ali b. Muhammed el-Cürçânî, *et-Ta'rifât* (Beyrut: Dârü'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1983), 101.

⁴⁸ Ebû't-Teâhir Muhammed b. Ya'kûb el-Fîrûzâbâdî, *Beşâ'iru Zevî't-Temyîz fi Letâ'ifi'l-Kitâbi'l-'Azîz*, thk. Muhammed 'Alî en-Neccâr (Kahire: el-Meclisu'l-A'lâ, ts.), 2/562.

⁴⁹ Eyyub b. Musa el-Hüseyni Ebü'l-Bekâ el-Kefevî, *Külliyâtu Ebi'l-Bekâ* (Beyrut: Müessesetü'r-Risâle, ts.), 1/61. (والاختلاف: هو أن يكون الطريق مختلفاً والمقصود واحداً).

göre daha üstün bir mertebede olduğunu beyan etmek” şeklinde,⁵⁰ Kefevî ise “Tearuz halindeki iki delilden birinin diğerine karşı olan kuvvetinin beyanı” olarak tanımlar.⁵¹ Bilmen ise “Vasfen birbirine mümasil olan iki delilden birinin diğerine fazl ve rüçhanını ispat etmektedir. Böyle mütemasil delillerden birini diğerine tercihe muktedir olan zatlara da ‘ashab-ı tercih’ denilir.” ifadelerine yer vermektedir.⁵²

Ulemanın muhalefet ve tercihe dair beyanları dikkate alındığında İbnü'l-Hümâm'ın dile getirdiği hususların bazılarının ihtilaf diğer bir kısmının ise “tercih içtihadı” olduğu anlaşılmaktadır.⁵³ Son dönem bilginlerinden kimileri, tercih olarak kabul edilebilecek hususları da içtihat faaliyeti olarak yorumlamaktadırlar.⁵⁴ Örneğin Sava Paşa (1832-1904), duraksadığı zannedilen asırlarda dahi içtihadî faaliyetlerin devam ettiğini söylemektedir.⁵⁵ Bilmen, müftünün tercihlerini içtihat olarak yorumlarken,⁵⁶

⁵⁰ Cürcânî, *et-Ta'rifât*, 56. (الترجيح: إثبات مرتبة في أحد الدليلين على الآخر.)

⁵¹ Kefevî, *Külliyâtü Ebi'l-Bekâ*, 3/315. (الترجيح: هو بيان القوة لأحد المتعارضين على الآخر.)

⁵² Bilmen, *Hukûk-ı İslâmiyye ve Istilâhât-ı Fıkhiyye Kâmûsu*, 1/38.

⁵³ İbnü'l-Hümâm için bu durumu fûrû fıkhıta da görmek mümkündür. Nitekim İbnü'l-Hümâm fûrû fıkhıta birçok farklı görüş dile getirmiş, diğer imamların görüşlerini delil açısından daha güçlü görmüş ve içtihadî tercihte bulunmuştur. İbnü'l-Hümâm'ın, muhalefet ettiği bazı görüşler, mezhep imamına muhalif olmakla birlikte diğer üç imamın kavilleriyle örtüştüğü görülmektedir. Merâğî'nin de dile getirdiği gibi İbnü'l-Hümâm, bazen mezhep imamına muvafakat etmekte, bazen dört mezhep imamına muhalif olabilmektedir. Söz gelimi mezhep imamına muhalif olmakla birlikte abdestte azaların ovalanmasını (delk) vacip görmüş, böylelikle Mâlikî mezhebinin görüşünü tercih etmiştir. Aynı şekilde nikahta hürriyeti şart koşması sebebiyle Hanefî imamlara muhalefet etmiş, bu açıdan Ahmed b. Hanbel'in görüşüne muvafakat göstermiştir. Dört imama muhalefet ettiği görüşe örnek olarak ise abdestte besmeleyi vacip görmesi verilmektedir. İbnü'l-Hümâm'ın fûrû fıkhıta dair farklı görüşleri, tercihleri ve içtihatları yukarıda sayılanlarla sınırlı değildir. Daha birçok farklı görüşü ve tercihi mevcuttur. Konu özelinde yapılan çalışmada da bu durum detaylı şekilde ele alınmaktadır. Ancak burada şunun ifade edilmesi gerekmektedir: İbnü'l-Hümâm'ın tercihlerinin diğer imamlara muvafakat etmesi onları mahza taklitten kaynaklanan bir durum olmayıp delillerin ve ulaşılan neticenin tetabuk etmesidir. Aksi halde bir içtihattan söz etmek mümkün değildir. Konu hakkında bk. Merâğî, *el-Fethü'l-mübîn*, 3/38. Ayrıca modern dönem çalışmalarında İbnü'l-Hümâm'ın fûrû mesailindeki ihtilafları için bk. Yakup Kaya, *İbnü'l-Hümâm'ın İbâdetler Alanındaki Görüşleri* (Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2001), 55-72; Ravza Cihan, *İbnü'l-Hümâm'ın Fethü'l-Kadir Adlı Eserinin Metot ve Muhteva Açısından İncelenmesi (Kitabü'n-Nikah Örneği)* (Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2010), 66 vd.; Gündüz, *İbnü'l-Hümâm'ın Mezhebe Muhalif Görüşleri ve Tercihleri*, 74 vd.

⁵⁴ Sava Paşa, *İslam Hukuku Nazariyatı Hakkında Bir Etüt*, çev. Baha Arıkan (Ankara: Yeni Matbaa, 1955), 1/110-115; Osmanî, *Usûlü'l-iftâ ve âdâbuhû*, 84; Zekiyüddin Şaban, *İslam Hukuk İminin Esasları: (Usûlü'l-fıkh)* (Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2018), 571.

⁵⁵ Sava Paşa, *İslam Hukuku Nazariyatı Hakkında Bir Etüt*, 1/110.

⁵⁶ Bilmen, *Hukûk-ı İslâmiyye ve Istilâhât-ı Fıkhiyye Kâmûsu*, 8/258.

Karaman ise son dönem tercih ehlini müçtehid olarak takdim etmektedir.⁵⁷ Günümüz araştırmacılarında da benzer söylem devam etmiştir.⁵⁸ Mesela Bedir, içtihadın vâkıât alanında cereyan ettiğini belirtir.⁵⁹ Cici, Osmanlı dönemi âlimlerinden içtihadı olumlu yaklaşanların “örtülü icthad” a yöneldiklerini bunun ise aslında bir tercih olduğunu ifade eder. İctihādî olan bu tercihlerin ise “Genel olarak mezhep içinde ve ilk Hanefî imamlarından birinin kanaatinin seçilmesi şeklinde” olduğunu söyler.⁶⁰ İbnü'l-Hümâm'ın tercihlerinin delile müstenit olduğu izahıtan varestedir. Dolayısıyla belirtilen bir görüş ondan önce dile getirilmiş olsa da delillere vukufiyetinden sonraki süreç içtihat amelîyesini taşımaktadır. Bu yönüyle kurucu imamlardan sonraki nesil fakihlerinin gerçekleştirdikleri yazınsal faaliyet, bünyesinde birçok husus bulunmaktadır. Şöyle ki, müteahhir dönem fakihlerinin bu çabaları her hâlükârda fikhî amelîyeyi barındırmakta, mezheplerin istikrar bulduktan sonraki dönemlerinde fikhî çözüm çabasını içermekte, fikhın epistemik olarak hukukî zeminde varlığını devam ettirmekte ve fukahanın normatif zeminin düzenleyicisi olmasını sağlamaktadır. Binaenaleyh aşağıda dile getirilecek olan meseleler İbnü'l-Hümâm'ın tercihlerini barındırmakla birlikte zikri geçen hususları da tazammun etmektedir.

İbnü'l-Hümâm'ın Hanefî mezhebindeki zengin müktesebat içerisinde delilini güçlü bulması nedeniyle tercihe gittiği birçok mesele görülmektedir.⁶¹ Talebesi Sehâvî de onun bu yönüne dikkat çeker ve onun hakkında “birçok görüş arasında seçimde bulunduğu” ve “deliller arasında güçlü tercihleri olduğu” ifadelerine yer verir.⁶² Söz konusu tercihleri kurucu imamlara muhalefet olarak görmekten ziyade “tercih içtihadı” olarak kabul etmenin daha doğru bir yaklaşım olacağı söylenebilir.

Bu anlamda mezhep müktesebatındaki her bir farklılığın hakiki

⁵⁷ Hayreddin Karaman, *İslam Hukukunda İctihad* (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2010), 200.

⁵⁸ Murteza Bedir, *Buhara Hukuk Okulu : Vakıf Hukuku Bağlamında X-XIII. Yüzyıl Orta Asya Hanefî Hukuku Üzerine Bir İnceleme* (İstanbul: İSAM Yayınları, 2014), 79; Recep Cici, “Osmanlı Klasik Dönemi Fıkıh Kitapları”, *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi* III/5 (2005), 245; Ahmet Yaman, *Fetva Usulü ve Adabı* (İstanbul: M.Ü İlahiyat Fakültesi Vakfı (İFAV), 2019), 90-91; Eyyüp Said Kaya, *Mezheplerin Teşekkülünden Sonra Fikhî İstidlâl* (Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2001), 267-270; Konu hakkındaki değerlendirmeler için ayrıca bk. Uğur, *Hanefilerde Mezhep İçi Tercih ve Usulü*, 130-136.

⁵⁹ Bedir, *Buhara Hukuk Okulu*, 79.

⁶⁰ Cici, “Osmanlı Klasik Dönemi Fıkıh Kitapları”, 245.

⁶¹ İbnü'l-Hümâm, *Fethü'l-kadîr*, 1/17, 23, 55, 63, 282, 289, 302, 310, 403, 452; 2/104, 271; 3/144, 178, 333, 445; 4/ 168, 209; 7/66, 80; Gündüz, *İbnü'l-Hümâm'ın Mezhebe Muhalif Görüşleri ve Tercihleri*, 75.

⁶² Sehâvî, *ed-Dav'ü'l-lâmi' li-ehli'l-karni't-tâsi'*, 8/131.

manada muhalefet olmadığını belirten Bayder,⁶³ “Eğer içtihat, kurucu imamın usul ve kavaidine uygun değilse bu görüş[ün] gerçek anlamda muhalif bir görüş” olacağını söyler. Ayrıca müellif, muhalefetin teorik zeminini “İmam’ın sadece zahir görüşünün olduğu bir konuda farklı bir ilke veya delilin tercih edilmesinden veyahut farklı bir istidlalden hareketle kurucu imamdan farklı bir sonuca ulaşmak muhalefet olarak değerlendirilebilir.” ifadeleriyle kayıtlar.⁶⁴

Kurucu imamların farklı fikhî görüşleri, her birinin müstakil usullerinin olup olmadığı konusunu tartışmaya açmıştır. Söz konusu husus, Hanefî fakihler tarafından anlamlandırılmaya çalışılmış, mezhebin klasik dönem eserlerinde Ebû Hanîfe’nin usulünden başka bir usul olmadığı ve dile getirilen tüm görüşlerin aslında Ebû Hanîfe’nin kavli olduğu dile getirilmiştir.⁶⁵ Hatta İbn Kemâl Paşa’nın fukaha tasnifindeki ikinci fakihler zümresinin kurucu imam olan “Ebû Hanîfe’nin usul ve kavaidine göre içtihatla bulunurlar” şeklindeki ifadesi, Ebû Hanîfe’nin usulü dışında bir usul bulunmadığını belirgin bir şekilde göstermektedir.⁶⁶ Kurucu imamların belirlediği ilkeler doğrultusunda yapılan bu çıkarımlar her ne kadar kati şekilde kurucu imamlara nisbet edilemese de çok büyük oranda onların mezhep nosyonunu yansıtmaktadır. Bundan dolayı İbn Âbidîn, bu gibi durumlarda elde edilen kavlin kurucu imamlara doğrudan izafe edilmemesi gerektiğini ve “Ebû Hanîfe’nin mezhebin muktezası” şeklindeki ifadenin daha

⁶³ Ebû Hanîfe’ye sonraki fukahanın yaptığı muhalefetlerin veya tercihlerin hakiki anlamda muhalefet olmadığını belirten Bayder, bu yöndeki muhalefetleri beş başlık altında toplamıştır (s. 82-95). Pratikteki muhalefeti ve İbn Kemal Paşa’nın meşhur taksimi Bayder tarafından dört kısma indirilerek yeniden tasnif edilmiş, ashab ve meşâyih kavramları üzerinde durulmuş ve bu iki gurubun ameliyesine değinilmiştir (s. 109). Bölgesel anlamda meşâyih’in ihtilaf ettiği noktaları tespit eden müellif, bunları da beş kısımda sıralamıştır. Eserde İbn Kemal Paşa’nın taksiminin merkezî yer edindiği ve hareket noktasının bu tasnifin benimsenerek oluşturulduğu anlaşılmaktadır. (s. 100-101). Üçüncü bölümde “kurucu imama muhalefeti izaha yönelik yaklaşımları” temelde üç başlık altında toplanabileceği belirtilmiştir. Birinci görüşe göre; her ne kadar muhalefet olsa dahi bunun “gerçek anlamda muhalefet olmadığı” görüşü, ikincisi; mezhep içi fakihlerin bağımsız olarak içtihat ettikleri ve mezhebin bu içtihatların tamamından teşekkül ettiği görüşü, son olarak; kurucu imama muhalefet vardır ancak bu muhalefet “imamın usul ve kavaidi çerçevesinde” yapılmıştır şeklinde başlıklar tespit edilmiştir (s. 127).

⁶⁴ Bayder, *Kurucu İmama Muhalefetin İmkan ve Sınırı Hanefî Mezhebi Örneği*, 80.

⁶⁵ Gaznevî, *el-Hâvi’l-kudsî (fi fîrû’i’l-fıkhi’l-Hanefî)*, 2/563; Uğur, “Abdülganî b. İsmail en-Nablusî’nin ‘el-Cevâbü’s-Şerîf li’l-Hazreti’s-Şerîfe fi Enne Mezhebe Ebî Yûsuf ve Muhammed Hüve Mezhebü Ebî Hanîfe’ İsimli Risalesinin Tahkik ve Tahlili”, 625-630; İbn Âbidîn, *Reddül-muhtâr*, 1/67; Bayder, “Bedreddin eş-Şuhâvî’nin et-Tırâzu’l-Müzheb Adlı Eserinin Tahkik ve Tercümesi”, 238.

⁶⁶ Özer, “İbn-i Kemâl ve Tabakâtü’l-Fukahâ Adlı Eseri”, 364.

doğru olduğunu söyler.⁶⁷ İbn Âbidîn, Gaznevî ve diğerlerince ileri sürülen görüşler ile fıkıh mükteşebatındaki mevcut ihtilafları dikkate almış ve iki görüşün arasını cem etmeye çalışmıştır.⁶⁸

Kurucu imamlara muhalefetin olmadığı görüşü genel hatlarıyla 18'inci asrın sonlarına kadar devam etmiştir. Ancak bu süreçten sonra bu algıda bazı kırılmalar yaşanmış ve farklı söylemler ortaya çıkmıştır. Diğer imamların da usulü olduğu söylemini Dihlevî ile başlatmak mümkündür.⁶⁹ Bu tutum daha sonra birçok isim tarafından da dillendirilmiştir. Mercânî,⁷⁰ Leknevî⁷¹ ve Kevserî gibi isimler ise bu görüşü savunanların başında gelmektedir.⁷² Nitekim Mercânî, Kerhî, Tahâvî ve Cessâs'ın farklı usul görüşlerine yer vermekte ve kurucu imamlara muhalefetin varlığına dikkat çekmektedir.⁷³

Hanefî mezhep mesailinin aktarılmasında önemli katkıları olan mezkûr isimler, mezhebin usulünün oluşmasında da ciddi katkı sunmuşlardır. Nitekim Hanefî mezhebinde usul ve fûru fıkıh bütünlüğünün Ebû Hanîfe tarafından sistematize edildiği, ikinci ve üçüncü nesil Hanefî fakihlerinin ise onun vaz ettiği ilkeler doğrultusunda Hanefî usulünü kayda geçirdiği bilinen bir husustur.⁷⁴ Kurucu imamların usulünü oluşturan bu fakihler, zaman zaman farklı görüş benimseyebilmektedir. Mezhep literatürüne bakıldığında mezhebin müteahhir dönem fakihlerinin usule ilişkin ihtilaflarının veya "içtihadî tercih"lerinin olduğu görülmektedir.⁷⁵ Belirtildiği üzere usulde ihtilafın kurucu imamlarla sınırlı olduğu da ileri sürülmektedir.⁷⁶

İbn Âbidîn, mezhep içi fakihin, kurucu imamlara muhalefetinin,

⁶⁷ Muhammed Emin b. Ömer b. Abdülazîz ed-Dımaşkî İbn Âbidîn, *Mecmûatu Resâli İbn Âbidîn* (Şirket-i Sahife-i Osmaniye, 1320), 1/25.

⁶⁸ İbn Âbidîn, *Ukûdu resmi'l-müftî*, 17-22.

⁶⁹ Şah Veliyyullah Ahmed b Abdirrahîm Fârûki ed-Dihlevî, *el-İnsâf fi beyâni esbâbi'l-ihtilâf* (Daru'n-nefâis, 1406), 40.

⁷⁰ Mercânî, *Nâzûratü'l-hak*, 189-203.

⁷¹ Leknevî, *en-Nâfi'u'l-kebîr limen yutâlî'u'l-Câmi'a's-sağîr*, 11-12.

⁷² Muhammed Zahid Kevserî, *Lemahâtü'n-nazar fi sîreti'l-İmâm Züfer* (el-Mektebetü'l-Ezheriyye li't-Türâs, ts.), 3.

⁷³ Mercânî, *Nâzûratü'l-hak*, 203.

⁷⁴ Ali Bardakoğlu, "Hanefî Mezhebi", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 1997), 16/3-4.

⁷⁵ Serahsî, *Usûlü's-Serahsî*, 1/26; Ebû Bekr Alaeddin Muhammed b Ahmed b Ebû Ahmed Semerkandî, *Mizânü'l-usûl fi netâici'l-ukûl fi usûli'l-fıkh* (Katar: Matbaatü't-davha, 1984), 1/530; Hüsameddin Hüseyin b. Ali b. Haccâc es-Siğnâkî, *el-Kâfi şerhu'l-Pezdevî*, ed. Muhammed Seyyid Gânat (Riyad: Mektebetü'r-Rüşd, 2001), 1/530; Muhammed b. Mahmûd Buhârî Emîr Padişah, *Teysîrû't-tahrîr şerhi ala kitâbi't-tahrîr* (Mustafa el-Babi el-Halebi, 1931), 2/188.

⁷⁶ Bayder, *Kurucu İmama Muhalefetin İmkan ve Sınırı Hanefî Mezhebi Örneği*, 206.

imamın delilini bilmesi ve kendi kanıtının daha güçlü olması durumlarında olabileceğini belirtir. Ancak o, bu hususu imamların ittifak ettikleri meselede olmayacağını ifade ederek kayıtlar. Hatta bu hususta İbn Âbidîn, İbn Kutluboğa'dan (ö. 879/1474) özellikle mezhebe muhalif olan kavilleri hususunda hocası İbnü'l-Hümâm'ın görüşleri ile amel edilmemesi ve ona tâbi olunmaması gerektiğini aktarmaktadır. Bu durum konumuz açısından önem arz etmektedir. Çünkü İbn Kutluboğa, hocasının kurucu imamlara ihtilafını gündeme taşımakta ve bu noktadaki ihtilaflarının mezhebin genel kabulünün aksi yönde olması nedeniyle kabul edilmeyeceğini tasrih etmektedir.⁷⁷

Aklî ilimlerde kimseyi taklit etmediğini belirten İbnü'l-Hümâm'ın bilhassa usulde delile müstenit tercihlerinin veya farklı içtihatlarının olması beklenen bir durumdur. Usule dair muhalefet olarak zikredilenlerin ise hâkim olan görüşe muhalefet mi yoksa içtihadî tercih mi olduğu aşağıdaki başlıklar altında tartışılmıştır. İbnü'l-Hümâm'ın eserleri üzerine yapılan son dönem bazı çalışmalarda onun usule dair ihtilaflarına işaret edilmiştir.⁷⁸ Bu ihtilaflar -görebildiğimiz kadarıyla- kısa şekilde ilk olarak Ükâsîn tarafından dile getirilmiştir. Sonraki çalışmalarda da bu ihtilaflara yer verilmiş ancak Ükâsîn'in çalışmasına atıfta bulunulmamıştır.⁷⁹

Çalışmalarda genellikle İbnü'l-Hümâm'ın usule dair ihtilafları olarak değerlendirilen bu hususların onun kurucu imamlara ihtilafı mı yoksa mezhep içerisinde var olan görüşlerden birisinin tercihi mi olduğunun bu anlamda tespit edilmesi gerekmektedir. Üç imam, hatta İmam Züfer tarafından dile getirilen bir usulî görüşün, İbnü'l-Hümâm nezdinde kabul görmesi ihtilaftan ziyade içtihadî bir tercihtir. Ancak zikri geçen imamlardan bu konuda farklı bir görüş gelmiş ve İbnü'l-Hümâm da bunların hepsine muhalefet ederek başka bir kanaat belirttiyse, bu durumda orada ihtilaftan bahsetmek mümkündür. İbnü'l-Hümâm'ın bu muhalefetlerinin onu mezhep sistematığı dışarısına attığı söylenemez. Nitekim İbn Âbidîn, mezhep içerisindeki fakihlerin kurucu imama muhalefeti olsa dahi bu durumdaki bir fakihin yine mezhep fukahasından kabul edileceğini söyler.⁸⁰

Diğer taraftan Ükâsîn, Bekdâş⁸¹ ve Gündüz tarafından dile getirilen

⁷⁷ İbn Âbidîn, *Mecmûatu Resâli İbn Âbidîn*, 1/24.

⁷⁸ Ükâsîn, *el-Kavâidü'l-usûliyye fi kitâbi Fethi'l-kadir*, 87-91.

⁷⁹ Gündüz, *İbnü'l-Hümâm'ın Mezhebe Muhalif Görüşleri ve Tercihleri*, 37-38; Cihan, *İbnü'l-Hümâm'ın Fethü'l-Kadir Adlı Eserinin Metot ve Muhteva Açısından İncelenmesi (Kitabü'n-Nikah Örneği)*.

⁸⁰ İbn Âbidîn, *Mecmûatu Resâli İbn Âbidîn*, 1/25.

⁸¹ Said Bekdâş, İbnü'l-Hümâm'ın *Zâdü'l-fakîr* isimli eserini tahkik etmiş ve baş tarafına da konu hakkında mütalaalarını eklemiştir. Bekdâş, Ükâsîn tarafından dile getirilen hususları kendisinin de *Fethü'l-kadir*'den araştırdığını söyler ve Ükâsîn'in belirttiği ihtilaflara

farklılıkların tamamını özü itibariyle usule taalluk eden ihtilaflar kabilinden saymanın isabetli olmadığı söylenebilir.⁸² Örneğin Ebû Hüreyre (ö. 58/678) ve Enes b. Mâlik'in (ö. 93/711-12) müçtehitlerden sayılıp sayılmayacağı hususu, râvînin rivayet ettiğiyle amel edip etmediği meselesi⁸³ ve ruhsatların avam tarafından araştırılmasının caiz olup olmadığı (tetebbu'u'r-ruhas) konusu İbnü'l-Hümâm'ın usule ilişkin ihtilaflarından sayılmıştır.⁸⁴ Ancak bu konuları usulün aslî konularından saymak ve usule taalluk eden ihtilaflar kabilinden görmek oldukça zordur. Zira bahis konusu olan görüşler, her ne kadar usul kitaplarında yer alsada özü itibariyle usulün aslî konuları arasında bulunmaz. Aslî konulardan maksat ise altında onlarca fer'î meseleyi barındırmasıdır. Her ne kadar sayılanlardan bazıları sistemsel bir bütünlüğü, tutarlı olmayı ve farklı metodolojinin varlığını gösteren teknik detaylar olsa da bu bahislerin usulün ana konuları içerisinde yer almayan tâlî meselelerden olduğu belirtilmelidir. Nitekim usul-i fikhın konusunun (mevzû'u leh) "sem'î küllî deliller" ve "şer'î ahkâm" olduğu usul âlimlerince tespit edilmiştir.⁸⁵

Ükâsîn ve diğerlerinin İbnü'l-Hümâm'ın usule ilişkin farklılık olarak takdim ettiği meselelerden bazılarının ise İbnü'l-Hümâm'dan önceki ulema tarafından benimsenen görüşler olduğu belirtilmelidir. Söz gelimi Hanefî mezhebinde illet-i kâsıra ile ta'lîle cevaz verilmezken İbnü'l-Hümâm'ın aksi yönde düşündüğü ve illet-i kâsıra ile ta'lîlin caiz olduğu ifade edilmektedir. Bu durum Ükâsîn tarafından İbnü'l-Hümâm'ın usule dair ihtilafları olarak zikredilmektedir.⁸⁶ Hâlbuki bu görüş İbnü'l-Hümâm'dan önce birçok Hanefî âlim tarafından benimsenmiştir. Hatta bu mesele Ükâsîn'in de kaynak olarak

herhangi bir itirazda bulunmaz. bk. Kemâleddin Muhammed b. Abdülvahid b. Abdülhamid İbnü'l-Hümâm, *Zâdü'l-fakîr* (Medine-Beyrut: Darü's-Sirac-Darü'l-Beşairi'l-İslamiyye, 2013), 43. Çalışmada İbnü'l-Hümâm'ın *Zâdü'l-fakîr* isimli eseri kaynak olarak zikredildiğinde Bekdâş'ın mülahazaları kast edilmektedir.

⁸² Ükâsîn, *el-Kavâidü'l-usûliyye fi kitâbi Fethi'l-kadîr*, 88; İbnü'l-Hümâm, *Zâdü'l-fakîr*, 45; Gündüz, *İbnü'l-Hümâm'ın Mezhebe Muhalif Görüşleri ve Tercihleri*, 41-43.

⁸³ Ükâsîn, *el-Kavâidü'l-usûliyye fi kitâbi Fethi'l-kadîr*, 89-90; İbnü'l-Hümâm, *Zâdü'l-fakîr*, 45.

⁸⁴ Ükâsîn, *el-Kavâidü'l-usûliyye fi kitâbi Fethi'l-kadîr*, 90; Gündüz, *İbnü'l-Hümâm'ın Mezhebe Muhalif Görüşleri ve Tercihleri*, 39-41.

⁸⁵ Kemâleddin Muhammed b. Abdülvahid b. Abdülhamid İbnü'l-Hümâm, *et-Tahrîr fî usûli'l-fikh el-Câmi beyne Istilahayî'l-Hanefiyye ve's-Şâfiyye* (Kahire: Mustafa el-Babi el-Halebi, 1932), 6; Molla Hüsrev, *Mir'âtü'l-usûl şerh-i Mirkâtî'l-vüsûl (Tarsûsî Haşiyesiyle birlikte)* (İstanbul: Mektebetü'l-Hanefiyye, ts.), 21; Zeynüddin Zeyn b. İbrâhim b. Muhammed el-Mısri el-Hanefî İbn Nuceym, *Lübbü'l-usûl* (İstanbul: Vakfû'd-Diyaneti't-Türkiyye Merkezü'l-Buhusü'l-İslamiyye (Türkiye Diyanet Vakfı İslam Araştırmaları Merkezi (İSAM), 2020), 50; Emîr Padişah, *Teysîrû't-tahrîr*, 1/18.

⁸⁶ Ükâsîn, *el-Kavâidü'l-usûliyye fi kitâbi Fethi'l-kadîr*, 89.

kullandığı *Keşfü'l-esrâr*'da aktarılmaktadır. Abdülazîz el-Buhârî (ö. 730/1330), bu hususta nas veya icma ile sabit olan illet-i kâsıra ile ta'lîlin cevazı hususunda ihtilaf edildiğini nakleder. Kerhî, Debûsî (ö. 430/1039), Mu'tezilî Ebû Abdullah el-Basrî (ö. 369/979-80) ve Şâfiîlerden bazı fakihlerin bu şekilde bir ta'lîlin fasit olduğunu kabul ettiklerini belirtir. Ayrıca müellif, İmam Şâfiî (ö. 204/820) gibi mütekellimûn usulcülerin çoğunluğu, Ahmed b. Hanbel'in (ö. 241/855) ashabının geneli, Bakıllânî (ö. 403/1013), Kadı Abdülcebbâr (ö. 415/1025), Ebü'l-Hüseyn el-Basrî (ö. 436/1044), Semerkant meşayihinin kahir ekseriyeti (ki Mâturîdî (ö. 333/944) bunların başı olarak takdim edilir) ve *Mîzânü'l-usûl*'ün müellifi Semerkandî'nin (ö. 539/1144) de illet-i kâsıra ile ta'lîle cevaz verdiğini aktarır.⁸⁷ Binaenaleyh bu gibi yerlerde mutlak bir içtihadan ziyade, görüşler arasında yapılan "tercih içtihadı" durumunun olduğu ifade edilmelidir. Ayrıca bu durum, *et-Tahrîr*'in telif edilmesindeki asıl nedenle de uyumludur. Zira İbnü'l-Hümâm'ın eserini kaleme almasındaki temel gaye fukaha ve mütekellim usulünü cem etme isteği olduğu dile getirilmiştir.⁸⁸

Ûkâsîn ve Bekdâş tarafından dile getirilen ve usule ilişkin ihtilaf olarak takdim edilen mutlak emrin delaleti meselesinin de aslında Hanefî uleması indinde aynı olduğu görülmektedir.⁸⁹ Ancak Ûkâsîn'in dile getirdiği Bekdâş'ın da tâbi olduğu bu meselenin izah ve aydınlatılmaya ihtiyacı vardır. Zira bu mevzu yukarıda zikri geçen konulardan farklı ve usulün temel mesailidendir. Bundan dolayı açıklanmasına, yanlış anlaşılmanın giderilmesine ve Hanefî fakihler ile İbnü'l-Hümâm arasında farkın olup olmadığının netleştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu sebeple aşağıda bu meselenin kısmen detayına inilmiştir.

Hanefî mezhebinde mutlak emrin fevre (derhal) mi yoksa terâhîye (geciktirme) mi delalet ettiği noktasında mutlak bir birliktelikten söz etmek mümkün değildir. Hanefî mezhebinin bölgesel fıkıh ekolleri içerisinde bu mevzuda ihtilaf görülmektedir. Şöyle ki, Irak meşayihinin emrin fevre delalet ettiği fikrini benimsedikleri anlaşılmaktadır. Söz gelimi Kerhî'nin kabulünün bu yönde olduğu aktarılmaktadır.⁹⁰ Kerhî'nin bu görüşü benimsediği

⁸⁷ Alâüddîn Abdülazîz b. Ahmed b. Muhammed el-Buhârî, *Keşfü'l-esrâr* (Dersaâdet: Şirket-i Sahafiyye-i Osmaniye, 1308), 3/315-316.

⁸⁸ Fahreddin Atar, *Fıkıh Usulü* (İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 2011), 19; Ferhat Koca, "İbnü'l-Hümâm", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2000), 21/88-89.

⁸⁹ Ûkâsîn, *el-Kavâidü'l-usûliyye fi kitâbi Fethi'l-kadîr*, 88; İbnü'l-Hümâm, *Zâdü'l-fakîr*, 44.

⁹⁰ Ebû Bekr Ahmed b. Alî er-Râzî el-Cessâs, *el-Fusûl fi'l-usûl* (Kuveyt: Vizaretü'l-Evkaf ve's-Şuunî'l-İslamiyye, 1985), 2/109.

mezhebin usul metinlerinde çokça nakledilmektedir.

Debûsî, Cessâs'ın da mutlak emrin fevre delalet ettiğini söyler ve bu hususta onun kavlini gerekçelendirir. Debûsî, Cessâs'a göre emrin aslında zıddı olan şeyden (menhiyyün anh) geri durmak, nehyin mucebini ise fevr ile (derhal) o yasak şeyden el çekmek anlamında olduğunu söyler. Ayrıca o, haramlık sabit olunca ondan el çekmenin hemen gerçekleştirilmesi gerektiğini söyler ve mezkûr görüşü açıklar.⁹¹ Serahsî (ö. 483/1090) de mutlak emri yerine getirme hususunda Cessâs'ın fevr görüşünü benimsediğini söyler ve Debûsî'nin açıklamalarına yakın izahlarda bulunur.⁹² Bu açıdan Kerhî ve Cessâs'ın aynı görüşte oldukları ifade edilebilir. Ancak Buhâra meşayihinin eserlerine bakıldığında açık bir şekilde mutlak emrin terâhîye delalet ettiği ifade edilmektedir. Buhârâ meşayihinin önde gelen isimlerinden ve sonraki ulemayı derinden etkileyen iki isim Pezdevî (ö. 482/1089) ve Serahsî'nin eserlerinde⁹³ mezkûr durum görülmekte ve emrin terâhîye delalet ettiği açıkça beyan edilmektedir.⁹⁴ Serahsî, bu kabulün mezhep ulemasının görüşü olduğunu nakleder.⁹⁵ Aynı tavır Semerkandî'de de müşahede edilir.⁹⁶

Pezdevî, mutlak emrin terâhîye delalet etmesi hususunda meşayihin çoğunluğunun bu görüşte olduğunu ve bu hususta herhangi bir ihtilafın olmadığını sözlerine ekler.⁹⁷ Fukaha metoduyla yazılan eserlerin mutlak emrin terâhîye delalet ettiği noktasında fikir birliği içinde oldukları söylenebilir. Nitekim bu çizginin son temsilcilerinden olan Molla Hüsrev (ö. 885/1480) de mutlak emrin fevre delalet etmediği şeklindeki görüşü "sahih" olarak takdim etmektedir.⁹⁸ Sadruşşerîa (ö. 747/1346) ise mutlak emrin kimi zaman fevre kimi zaman terâhîye delalet ettiğini söyler. Bu sebeple karine olmaksızın hangisine delalet ettiğinin bilinemeyeceğini öne sürer. Sadruşşerîa, fevrden kastın hemen o anda yapılması olduğunu, terâhîde ise bu kaydın olmadığını belirtir. Bu açıdan ona göre fevr karineye ihtiyaç

⁹¹ Ebû Zeyd Abdullah (Ubeydullah) b. Muhammed b. Ömer b. İsa ed-Debûsî, *Takvîmü'l-edille fî usûli'l-fikh* (Beyrut: Dârü'l-Kütübî'l-İlmiyye, 2001), 48.

⁹² Serahsî, *Usûlü's-Serahsî*, 1/94.

⁹³ Serahsî, *Usûlü's-Serahsî*, 1/26.

⁹⁴ Buhârî, *Keşfü'l-esrâr*, 1/249, 254.

⁹⁵ Serahsî, *Usûlü's-Serahsî*, 1/26.

⁹⁶ Rükneddin Ubeydullah es-Semerkandî, *Cami'u'l-usûl fî beyâni'l-kava'idi'l-Hanefiyye ve's-Şafiyye fî usûli'l-fikh* (İstanbul: Vakfû'd-Diyaneti't-Türkiyye Merkezü'l-Buhusü'l-İslamiyye (Türkiye Diyanet Vakfı İslam Araştırmaları Merkezi (İSAM), 2020), 1/72.

⁹⁷ Buhârî, *Keşfü'l-esrâr*, 1/249. (والذي عليه عامة مشايخنا أن الأمر المطلق لا يوجب الفور بلا خلاف)

⁹⁸ Molla Hüsrev, *Mir'âtü'l-usûl*, 68.

duyarken terâhîde böyle bir durum söz konusu değildir.⁹⁹ Tefâtânî (ö. 792/1390) de aynı ifadeleri açıklarken Sadruşşerîa'dan farklı olarak hem fevr hem de terâhîde karineye ihtiyaç duyulduğunu belirtir. Ancak o, Hanefîler nezdinde mutlak emirle ilgili olarak kabul gören tavrın terâhîye delalet ettiğini aktarır ve bu görüşü sahih olarak niteler.¹⁰⁰

Abdülaziz el-Buhârî, konu hakkındaki ihtilafa işaret eder ve gerek Hanefî mezhebi içerisinde gerekse Şâfiî fakihleri arasında bu hususta farklı kabuller olduğunu belirtir. Ancak Hanefîlerin kahir ekseriyeti, Şâfiî fakihlerinin geneli ve kelamcılarının (mütekellimûn) çoğunluğu mutlak emrin terâhîye delalet ettiğini kabul etmişlerdir. Hanefîler içerisinde Kerhî, Şâfiîlerden ise Sayrafi ve Gazzâlî farklı bir tutum sergilemişler ve mutlak emrin fevre delalet ettiğine kâil olmuşlardır.¹⁰¹

İbnü'l-Hümâm, mutlak emrin ne fevre ne de terâhîye delalet ettiğini ayrıca harici bir karineye ihtiyaç duyduğunu söyler.¹⁰² İbnü'l-Hümâm, bu durumu fevri gerektirecek bir karşıt (muarız) olmamasıyla kayıtlar. Fakat bunun mutlak emrin fevre delalet etmesini kuvvetlendiren bir durum olmadığını da sözlerine ekler. O, bunları aktardıktan sonra me'mûrun bih olan emrin ibâha-yı asliyye üzere kaldığını belirtir.¹⁰³ İbnü'l-Hümâm, başka bir yerde fakirin ihtiyacını gidermesi hususunda zekâtın erkenden verilmesini emrin fevr oluşuna karîne olarak kabul etmektedir. Hatta o, Cessâs'ın (الزكاة على التراخي) görüşüne açıklık getirmekte ve zekâtın tehirini gerektirecek bir durum olmadığı sürece terâhî edilmesinin günah olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca bunu zekât nasıl farzsa, fevr oluşunun da doğal olarak fevri gerektirdiğini belirtmekte, Kerhî ve Hâkim eş-Şehîd'in (ö. 334/945) de bu görüşte olduğunu söyleyerek delilini güçlendirmek istemektedir.¹⁰⁴

İbnü'l-Hümâm'ın bu meseledeki asıl görüşünün -yukarıda da temas edildiği gibi- mutlak emrin ne fevr ne de terâhîye delalet ettiği yönünde olduğunu söylemek mümkündür. Eserindeki açık ifadeler de bu duruma

⁹⁹ Sadruşşerîa Ubeydullah b. Mes'ud b. Mahmûd el-Buhârî el-Mahbûbî, *et-Tavzîh fi halli gavâmizi't-tenkîh* (Beyrut: Darü'l-kütübi'l-ilmîyye, ts.), 1/377-378.

¹⁰⁰ Sa'deddin Mesud b. Ömer b. Abdullah et-Tefâtânî, *Şerhü't-Telvîh ale't-Tavzîh* (Beyrut: Dârü'l-Kütübi'l-İlmîyye, ts.), 1/377.

¹⁰¹ Buhârî, *Keşfü'l-esrâr*, 1/254.

¹⁰² Ebû Abdullah Şemseddin Muhammed b. Muhammed İbn Emîru Hâc, *et-Takrîr ve't-tahbîr* (Bulak: el-Matbaatü'l-Kübra'l-Emiriyye, 1316), 1/316.

¹⁰³ İbnü'l-Hümâm, *Fethü'l-kadîr*, 2/414. (وليس مقتضى الأمر المطلق جواز التأخير ولا الفور حتى يعارضه موجب) (الفور)

¹⁰⁴ İbnü'l-Hümâm, *Fethü'l-kadîr*, 2/155.

delalet etmektedir. Ancak Ükâsîn, İbnü'l-Hümâm'ın mutlak emrin ne fevr ne de terâhîye delalet etmeyip “mubâh-ı aslî” üzere kalacağı ifadelerini yanlış yorumlamıştır.¹⁰⁵ İbnü'l-Hümâm'ın *Fethü'l-kadîr*'de mutlak emrin ibaha-yı asliyye üzere kalacağı ifadelerinin, Ükâsîn'ini yanılttığı kuvvetle muhtemeldir.¹⁰⁶ Halbuki İbnü'l-Hümâm'ın mezkûr ifadeden kastı, mutlak emrin ne fevr ne de terâhîye delalet etmeyip “mubâh-ı aslî” üzere kalması ve maksadın ancak karine ile bilinmesidir. Bu görüş haddizatında Hanefîlerin telakkisiyle birebir uyumludur. Nitekim Molla Hüsrev, mutlak emrin delaleti hususunda “لا يوجب الفور” ifadelerine yer verir. Onun bu sözlerinden terâhîyi gerektirir anlamı oluşmaz. Zira bir kimsenin namazı ilk vaktinde olduğu gibi sonradan da kılması caizdir. Mezhebin usul eserlerindeki genel çizginin de bu yönde olduğu müşahede edilmektedir.¹⁰⁷

İbnü'l-Hümâm, mutlak emir hususunda mezhep telakkisine (mutlak emir fevri gerektirmez, terâhî içindir) yer verdikten sonra, bundan maksadın mükellefin o emri tehir edebilmesi durumu olduğunu söyler. Yani mükellefin, zekâtın veya namazın süresi geldiğinde o emri hemen yapması caiz olduğu gibi geciktirmesi de mümkündür.¹⁰⁸ Daha açık bir ifadeyle Hanefî metinlerinde yer alan “الأمر المطلق للتراخي” ifadelerden maksat, terâhîye imkân olmasıdır.¹⁰⁹ Yoksa bu ifadenin mazmununun mezhepte benimsenen görüşün mutlak emrin muktezasının terâhî olmadığı müellif tarafından açıklanır. İbnü'l-Hümâm, mutlak emrin hem fevre hem terâhîye delalet ettiğine dair örnekleri de zikreder. O, fevre “اسقني/bana su ver” terâhîye ise “افعل بعد غد/ertesı gün yap” ifadelerini misal olarak serdeder.¹¹⁰ Suyu emir formunda isteyen kimsenin suya acil şekilde ihtiyaç duyduğunu ifade

¹⁰⁵ Ükâsîn, *el-Kavâidü'l-usûliyye fi kitâbi Fethi'l-kadîr*, 88.

¹⁰⁶ İbnü'l-Hümâm, *Fethü'l-kadîr*, 2/414.

¹⁰⁷ Serahsî, *Usûlü's-Serahsî*, 1/26; Buhârî, *Keşfü'l-esrâr*, 1/249; Mahbûbî, *et-Tavzîh fi halli gavâmizi't-tenkîh*, 1/377; Teftâzânî, *Şerhü't-Telvîh ale't-Tavzîh*, 1/377; Molla Hüsrev, *Mir'âtü'l-usûl*, 68; İzzeddin Abdüllatif b. Abdülaziz b. Emineddin İbn Melek, *Şerhü'l-Menâr li-İbni'l-Melek (İbnü'l-Aynî şerhiyle birlikte)* (İstanbul: Salah Bilici, 1292), 56; Alaeddin Muhammed b. Ali b. Muhammed ed-Dımaşkî el-Haskefî, *İfâzatü'l-envâr ala usûli'l-Menâr (Haşiyetu Nesemâtü'l-eshâr'la birlikte)* (Karaçi: İdaretü'l-Kur'ân ve'l-Ülümü'l-İslâmiyye, 1418), 54.

¹⁰⁸ İbnü'l-Hümâm, *Fethü'l-kadîr*, 2/155.

¹⁰⁹ Semerkandî, *Mîzânü'l-usûl*, 222; Buhârî, *Keşfü'l-esrâr*, 1/249; Muḥammed b. Ḥamza b. Muḥammed er-Rûmî el-Fenârî, *Fuṣûlu'l-Bedâi' fi 'Usûli's-Şerâ'i'*, thk. Muḥammed Ḥuseyn Muḥammed Ḥasen İsmâil (Beyrut: Dâru'l-Kutubi'l-İlmîyye, 1427/2006), 1/231; Molla Hüsrev, *Mir'âtü'l-usûl*, 68; İbn Melek, *Şerhü'l-Menâr li-İbni'l-Melek*, 56. (الأمر المطلق لا يوجب

الفور، وهو لزوم الأداء في أول أوقات الإمكان)

¹¹⁰ İbn Emîru Hâc, *et-Takrîr ve't-tahbîr*, 1/316.

etmektedir. İkinci örnekte ise her ne kadar emir sığasında olsa bile talep edilen hususun tehir edilebileceği açıkça ifade edilmiştir.¹¹¹ Tüm bu anlatılanlardan anlaşıldığı üzere İbnü'l-Hümâm'ın aslında mutlak emrin fevr ve terâhiye delalet etmeyip "ibâha-yı asliyye" üzerine kalır ifadeleri, mezhep müktesebatı ve genel kabulüyle uyumludur. Dolayısıyla İbnü'l-Hümâm'ın ifadelerinin kapsamının görülmemesi, Ükâsîn'in ve onu takip eden kimselerin hataya düşmesinde büyük rol oynadığı anlaşılmaktadır.

D. İbnü'l-Hümâm'ın Usule Dair İhtilafları

1. Yasaktan Sonra Vârid Olan Emir

İbnü'l-Hümâm'ın mezhepteki genel kabulden ayrıldığı ve onun usule ilişkin ihtilaflarından kabul edilebilecek konuların başında yasaktan sonra vârid olan emir meselesi gelmektedir. Yasaktan sonra gelen emrin mücebinin ne olduğu hususu ulema tarafından tartışılmış ve konu hakkında farklı görüşler ileri sürülmüştür. Hanefî mezhebinde genel kabul mutlak emrin mücebinin (hükümü ve muktezası)¹¹² ister yasaktan (hazar) önce olsun isterse sonra olsun vücup olduğu yönündedir. Mezhep metinlerinin bu hususta büyük oranda aynı görüşü paylaştıkları görülmektedir. Serahsî,¹¹³ Pezdevî,¹¹⁴ Semerkandî (ö. 701/1301),¹¹⁵ Sıgnâkî (ö. 714/1314),¹¹⁶ Abdülazîz el-Buhârî (ö. 730/1330),¹¹⁷ İbn Melek (ö. 821/1418'den sonra),¹¹⁸ Molla Hüsrev,¹¹⁹ İbn Nüceym (ö. 970/1563),¹²⁰ Aliyyü'l-Kârî (ö. 1014/1605),¹²¹ Haskefî (ö. 1088/1677)¹²² gibi klasik dönem âlimleri; Şirvânî (ö. 1890)¹²³ ve Hanbelîzâde (1876-1958) gibi yakın dönem müellifleri bu görüşü aktarmışlardır.¹²⁴ Nakledilenlerden anlaşıldığı üzere mezhebin güçlü isimleri tarafından emrin mücebinin vücup olduğu dile

¹¹¹ Buradaki tehir emrin kendisinden değil, (بَعْدَ عَدِّ) zarfından anlaşılmaktadır.

¹¹² Haskefî, *İfâzatü'l-envâr*, 28.

¹¹³ Serahsî, *Usûlü's-Serahsî*, 1/19.

¹¹⁴ Buhârî, *Keşfü'l-esrâr*, 1/120.

¹¹⁵ Semerkandî, *Cami'u'l-usûl*, 1/67-68.

¹¹⁶ Sıgnâkî, *el-Kâfi şerhu'l-Pezdevî*, 1/358.

¹¹⁷ Buhârî, *Keşfü'l-esrâr*, 1/120.

¹¹⁸ İbn Melek, *Şerhü'l-Menâr li-İbni'l-Melek*, 27.

¹¹⁹ Molla Hüsrev, *Mir'âtü'l-usûl*, 55.

¹²⁰ Zeynüddin İbn Nüceym, *Fethü'l-ğaffâr bi şerhi'l-Menâr* (Beyrut: Darü'l-Kütübi'l-İlmiyye, 2001), 41-42.

¹²¹ Ebü'l-Hasan Nureddin Ali b. Sultan Muhammed Ali el-Kârî, *Şerhu Muhtasari'l-menâr* (Beyrut: Daru Sadır, 2006), 79.

¹²² Haskefî, *İfâzatü'l-envâr*, 27-28.

¹²³ Ahmed Hamdi Şirvânî, *Levâmi'u'd-dekâkik fi tercemeti mecâmi'i'l-hakâik* (İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı, 2017), 175.

¹²⁴ Hanbelîzâde Muhammed Şakir, *Fıkıh Usûlü* (İzmir: İzmir İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 2010), 66.

getirilirken, Ükâsîn'in "Hanefîlerin çoğunluğunun ibâha" görüşünü benimsediği şeklindeki ifadelerinin yanlış olduğu belirtilmelidir.¹²⁵

Bu konuda da mezhebin ana görüşünün Pezdevî ve Neseî (ö. 710/1310) eksenli olduğunu ve sonraki fakihlerin genel olarak Pezdevî çizgisini devam ettirdiğini söylemek mümkündür. Mezkûr tavırdaki ortak noktanın emrin mutlak olması yani "karîneden soyutlanmış" olması gerektiği vurgusu ise dikkat çekmektedir. Öte yandan emrin mücebinin ister yasaktan önce isterse sonra olsun "nedb", "ibâha" veya "tevakkuf" olmadığı da açıkça beyan edilmekte ve mezhebin bu görüşleri benimsemediği net bir şekilde dile getirilmektedir.¹²⁶ Bu mevzuda fakihlerin çoğunluğunun da Hanefîlerin görüşünü benimsediği nakledilmektedir. Molla Hüsrev, Mu'tezile'nin çoğunluğunun mutlak emrin "nedb" ifade ettiği görüşünü aldığını, İmam Şâfiî'nin iki kavlimden birisinin bu yönde olduğunu, "ibâha" fikrini İmam Mâlik'in ashabından bazısının kabul ettiğini, "tevakkuf" görüşünü ise Şâfiî fakihlerinden İbn Süreyc'in benimsediğini söyler.¹²⁷ İbn Âbidîn ise bahsi geçen görüşleri ve bu fikirleri benimseyenler hakkındaki daha farklı nakilleri *Nesemâtü'l-eshâr* isimli haşiyesinde sıralamaktadır.¹²⁸

İbnü'l-Hümâm, Hanefîlerin geneli katında kabul gören yasaktan sonra gelen emrin mücebinin vücup ifade ettiği görüşünü "zayıf" olarak takdim etmekte ve kendi zaviyesinden konuyu temellendirmektedir.¹²⁹ Ona göre mutlak emrin mücebi, yasaktan önce neyse tekrar o hale geri döner. Onun bu tutumu talebelerini de etkilemiş ve Şâfiî fakih Zekeriya el-Ensârî (ö. 926/1520) de hocası İbnü'l-Hümâm'ın görüşünü benimsemiştir.¹³⁰ İbnü'l-Hümâm, bu fikre istikra (tümevarım) yoluyla ulaştığını ifade etmektedir. O, bu kaniya varırken zikredilecek olan ayet ve hadislerle istidlalde bulunur. Şöyle ki İbnü'l-Hümâm, bir şey yasaktan önce ne durumda (nedb, ibâha, vücup) ise yasaktan sonra gelen emirle de önceki haline döneceğini ileri sürmektedir. O, bu duruma ﴿وَإِذَا حَلَلْتُمْ فَاصْطَادُوا﴾ ayetini¹³¹ delil olarak getirmektedir. Ayette ihramdan sonra avlanması emir formunda belirtilse de bunun ihramdan çıkan kimseler için mübah bir durum olduğu

¹²⁵ Ükâsîn, *el-Kavâidü'l-usûliyye fi kitâbi Fethi'l-kadîr*, 88.

¹²⁶ Molla Hüsrev, *Mir'âtü'l-usûl*, 54; İbn Melek, *Şerhü'l-Menâr li-İbni'l-Melek*, 27; Haskefi, *İfâzatü'l-envâr*, 28.

¹²⁷ Molla Hüsrev, *Mir'âtü'l-usûl*, 54.

¹²⁸ Haskefi, *İfâzatü'l-envâr*, 28.

¹²⁹ Emîr Padişah, *Teysîrü't-tahrîr*, 1/345.

¹³⁰ Salim Ögüt, "Emir", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 1995), 11/120; Şaban, *İslam Hukuk İminin Esasları: (Usûlü'l-fikh)*, 435.

¹³¹ Mâide 5/2.

bilinmektedir. Yani ihramlı biri (muhrim) isterse avlanır isterse avlanmaz. Dolayısıyla burada yasaktan sonra gelen emirle hüküm önceki hale dönmüştür ki, önceki halde avlanmak mübah olan bir fiildir. Ayrıca bu duruma Hanefî usul eserlerinde zikredilen kurban etleri ve kabir ziyaretlerini de örnek olarak vermek mümkündür. Nitekim Hz. Peygamber, kurban etlerinin biriktirilmesi ve kabirlerin ziyaret edilmesini gördüğü lüzum üzere yasaklamıştır. Haddizatında kurban etlerini biriktirmek ve kabirleri ziyaret etmek mübahtır. Yasaktan sonra vârid olan emirle ilk haline dönmüştür.¹³²

İbnü'l-Hümâm, bu görüşüne hadisten de delil getirmekte ve benimsediği re'yini güçlendirmektedir. O, ayrıca Hz. Peygamber'in Fatıma bnt. Ebî Hubeş'e hitaben (اغسلي عنك الدم وصلّي) "Elbisenden kanı yıka ve namazını kıl"¹³³ hadisini de delil olarak kullanmaktadır. Bu hadis, Hanefî fakihleri indinde de kabul görmekte ve kaynaklarda yer almaktadır. Söz konusu hadiste, devamlı olarak istihâza kanı gören bir kadının, bu durumda namazı terk edip edemeyeceği sualine karşılık, Hz. Peygamber'in (s.a.v) zikri geçen cevabı verdiği rivayet edilmektedir. İbnü'l-Hümâm, bu hadiste emrin vücup ifade ettiğini söyler. Zira yasaktan önce namaz vacipti ancak hayız kanıyla birlikte o kadına namaz kılması haram oldu. Kadının hayızdan temizlenmesiyle durum emirden önceki hale geri döndü. Dolayısıyla namaz, hayızdan önce o kadına nasıl vacip ise yasaktan sonra vârid olan emirle de önceki halini aldığı İbnü'l-Hümâm tarafından dile getirilmiştir.¹³⁴ Sonraki Hanefî usulcülerinden Bahrülulûm el-Leknevî (ö. 1225/1810) de İbnü'l-Hümâm'ın görüşünü "doğruya yakın" olarak takdim etmektedir.¹³⁵

2. Kıyas ile Tahsis Meselesi

İbnü'l-Hümâm'ın Hanefîlerin genelinden ayrıldığı ikinci bir konu da kıyas ile tahsis mevzusudur. Umum ifade eden lafızların nelerle tahsis edileceği mezhepler arasındaki ihtilafı bahislerdendir. Hanefî mezhebinde âm bir lafzın ibtidaen haber-i vahid ve kıyas ile tahsis edilemeyeceği kabul edilmiştir. Bu husus birçok Hanefî fakih tarafından gerek usul gerekse fûrû eserlerde dile getirilmiştir.¹³⁶ Bu kabul mezhep içerisindeki genel tutumu

¹³² Abdülali Muhammed b. Nizameddin Muhammed Sehâlevî el-Ensârî el-Leknevî, *Fevâtihü'r-rahamât bi-şerhi Müsellemi's-sübût* (Beyrut: Dârü'l-Kütübî'l-İlmiyye, 2002), 1/405.

¹³³ Buhârî, "Hayz", 7.

¹³⁴ İbn Emîru Hâc, *et-Takrîr ve't-tahbîr*, 1/307-308; Emîr Padişah, *Teysîrü't-tahrîr*, 1/346.

¹³⁵ Leknevî, *Fevâtihü'r-rahamât bi-şerhi Müsellemi's-sübût*, 1/405.

¹³⁶ Debûsî, *Takvîmü'l-edille*, 154; Ekmeleddîn Muhammed b. Muhammed b. Mahmûd b. Ahmed el-Bâbertî, *el-İnâye* (Daru'l-Fikr, ts.), 5/597-598; Molla Hüsrev, *Mir'âtü'l-usûl*, 351;

yansıtmaktadır. Debûsî, konu hakkında Hanefîlere göre âm bir lafzın ibtidaen haber-i vâhid ve kıyas ile tahsis edilemeyeceğini açıkça belirtmekte,¹³⁷ mezkûr görüş Pezdevî'de yer almakta,¹³⁸ Serahsî ise bu görüşü “meşayihin çoğunluğunun” kabulü olarak aktarmaktadır.¹³⁹ Semerkandî, âm bir lafzın tahsis edilmeden önce kıyas ve haber-i vâhid ile tahsis edilemeyeceğini, ancak tahsis edildikten sonra aklî ve eşit olmaları durumunda naklî bir delil ile tahsis edilebileceğini söyler ki, bu durum kendisine kadar olan mezhep çizgisinin de görüşüdür.¹⁴⁰

Nesefî ve Sadruşşerîa'da da aynı çizginin devam ettirildiği görülmektedir.¹⁴¹ Hanefî mezhebinde âm bir lafzın mutlak olarak tahsisinin caiz olmadığı ancak, kat'î olan bir delil ile tahsis edilirse bu durumda kıyas ve haber-i vâhid ile tahsis edilmesinin önünde bir engel bulunmadığı kabul edilmektedir.¹⁴² Hanefî fakihlerinin özellikle âm lafzın tahsisinde ibtidaen haber-i vâhid ve kıyas ile tahsise cevaz vermemelerinin sebebi, âm lafzın medlulüne kat'î şekilde delalet etmesidir. Çünkü Hanefî mezhebinde âm lafzın delaleti kat'î kabul edilmektedir. Halbuki kıyas ve haber-i vâhid zannî delildir ve kat'î olan âm lafzı tahsis edemez. Ayrıca bunun kabul edilmesi durumunda kat'î olan bir nassın, kıyas veya haber-i vâhid gibi zan ifade eden şeylerle o nassın kapsamına dahil olan fertlerden bazılarının kapsam dışında bırakılması hususu gündeme gelmektedir. Nitekim Molla Hüsrev bu noktaya dikkat çekmekte,¹⁴³ ulema arasındaki ihtilafları konu edinen çalışmalarda da bu hususun vurgulandığı görülmektedir.¹⁴⁴

Âm lafızlar hakkında Hanefîlerin genelindeki kabul bu yönde iken, Şâfiîler, âm lafızların medlulüne delaletini zannî kabul ettikleri için ibtidaen haber-i vâhid ve kıyas ile tahsis edilmesinde herhangi bir problem görmezler. Aynı şekilde Semerkant meşayihinin de bu hususta Şâfiî fakihleri gibi düşündükleri kaydedilmekte fakat herhangi bir detay

Zeynüddin Zeyn b. İbrâhim b. Muhammed İbn Nuceym, *el-Bahrü'r-râik şerhu Kenzi'd-dekâik* (Dâru'l-kitabi'l-islâmî, ts.), 4/145; Zeynüddîn Kasım b. İbn Kutluboğa, *Hulâsatü'l-efkâr şerhu muhtasari'l-Menâr* (Daru İbn Hazm, 2003), 154.

¹³⁷ Debûsî, *Takvîmü'l-edille*, 103.

¹³⁸ Buhârî, *Keşfü'l-esrâr*, 1/294.

¹³⁹ Serahsî, *Usûlü's-Serahsî*, 1/142.

¹⁴⁰ Semerkandî, *Cami'u'l-usûl*, 1/167.

¹⁴¹ İbn Melek, *Şerhü'l-Menâr li-İbni'l-Melek*, 76; Teftâzânî, *Şerhü't-Telvîh ale't-Tavzîh*, 1/120.

¹⁴² Mahbûbî, *et-Tavzîh fi halli gavâmizi't-tenkih*, 1/120. (لا يخص بالقياس عندنا مطلقا بل إنما يخص إذا)

(خص أولا بدليل قطعي)

¹⁴³ Molla Hüsrev, *Mir'âtü'l-usûl*, 351.

¹⁴⁴ Mustafa Saîd Hın, *Eserü'l-ihtilâf fi'l-kavâ'idi'l-usûliyye fi ihtilâfi'l-fukahâ* (Beyrut: Müessesetü'r-Risâle, 1982), 207.

verilmemektedir.¹⁴⁵

Hanefîlerin konu hakkındaki vurgusu iki noktada yoğunlaşmaktadır. Bunlardan ilki, âm lafzın kat'î kıyasın zannî olması, ikincisi ise ayetin zan ifade eden kıyasla nesh edilmesi ihtimalidir. Çünkü zannî olan, kat'î olan kuvvetinde olamaz. Eşit derecede olmadıkları için de ﴿وَلَا تَأْكُلُوا مِمَّا لَمْ يُذْكَرِ اسْمُ اللَّهِ عَلَيْهِ﴾ ayetini zan ifade eden haber-i vahid ile ve bilerek besmele çekmeyen kimseye kıyasla (unutarak besmeleyi zikretmeyenin de dahil edilmesi suretiyle) tahsisi, Hanefîlerce caiz görülmemiştir.¹⁴⁶ Çünkü böyle bir durum İbnü'l-Hümâm'ın da ifade ettiği gibi nesih anlamına gelmektedir.¹⁴⁷

Hanefî fakihlerinin geneli, âm lafzın kıyasla tahsis edilebilmesi için öncesinde sem'î veya aklî muhassıs bir delille tahsis edilmesi gerektiğini belirtmektedir. Başka bir deyişle Hanefîler, farklı naslardan elde edilen kıyasla (buradaki kıyastan maksat genel bir ilke anlamındadır) âm bir nassın tahsis edilemeyeceğini ifade etmektedir. Önce âm lafzın tahsise elverişli bir muhassıs ile tahsis edilmesi gerektiği, ondan sonra kıyasla bir anlam daraltmasına gidilebileceği dile getirilmiştir.

İbnü'l-Hümâm, Hanefîlerin genelinden tam da bu noktada ayrılmaktadır. Çünkü ona göre âm lafzın bulunduğu nassın, kıyas elde edilerek tahsise gidilmesi ve âm lafzın tahsisinin böyle bir şartla kayıtlanması tasavvur olunamaz. İbnü'l-Hümâm'a göre bu kıyasın muktezasının, nassın sonra olması söz konusu değildir. Zira kıyas ve âm lafzdan elde edilen fertler de o nassın çıkarıldığı için terâhî etmesi mümkün değildir. Terâhî olabilmesi için kıyasın (genel ilkenin) elde edildiği bir zamanın geçmesi gerekir. Hâlbuki bu nas ve nassın elde edilen kıyas aynı anda mevcuttur.¹⁴⁸ Şarih Emîr Padişah da bu noktaya dikkat çeker ve mansûsun ve mansûstan çıkarılan illetin aynı anda var olduğuna şerhinde işaret eder. Devamında ise "Öyleyse muhassıs, o nassın hakikatidir. Kıyas ise ancak o tahsisi ortaya çıkarandır. Hiç şüphe yok ki o nas, âm lafza bitişiktir. Öyleyse ondan önce başka bir muhassıs tasavvur edilemez" diyerek konuyu

¹⁴⁵ Şirvânî, *Levâmi'u'd-dekâkik*, 93.

¹⁴⁶ Serahsî, *Usûlü's-Serahsî*, 1/133; Emîr Padişah, *Teyşîrü't-tahrîr*, 3/285.

¹⁴⁷ İbn Emîru Hâc, *et-Takrîr ve't-tahbîr*, 1/251-252.

¹⁴⁸ İbn Emîru Hâc, *et-Takrîr ve't-tahbîr*, 1/287. (وتقييده) أي؛ التخصيص بغيره (بالقبولية) أي؛ بأن يكون قبل.)

التخصيص بالقياس كما وقع في عبارة كثيرة (لا يتصور) إذ لا يتصور تراخي مقتضى القياس على المنصوص المخرج منه، عن خروجه (منه، لا اشتراكهما حينئذ في العلة المقتضية للخروج بل ولا تراخي المخصص مطلقاً عند المصنف)

netleştirmeye çalışır.¹⁴⁹ İbn Nüceym de bu hususu “vehm” olarak niteler.¹⁵⁰ İbnü'l-Hümâm'ın dile getirdiği bu noktayı Hanefî fakihlerinin düşünmediklerini veya bu hususu gözden kaçırdıklarını söylemek mümkün değildir. Hanefî fakihlerin âm lafzın tahsisinden kastı, âm bir lafzın başlangıçta (ibtidâen) kıyas ile tahsis edilemeyeceği yönündedir. Ancak âm lafız tahsise elverişli başka bir nas ile tahsis edilirse bundan sonra kıyas ile tahsis edilmesinin önünde herhangi bir engel bulunmamaktadır. Diğer taraftan mezhepteki yetkinliği ve otoritesi bilinen onlarca fakih ve usulcünün bu hususta ittifakla genel kabulün dışına çıkmamaları konunun belirtilen şekilde telakki edildiğini göstermektedir. İbnü'l-Hümâm'ın Hanefî fakihleri nezdinde kabul gören anlayıştan ayrılması ise onun usuldeki yetkinliği ve içtihadı olarak görülmeye elverişlidir.

3. Hakikat ile Mecazın Cem'i

İbnü'l-Hümâm'ın kurucu imamların görüşlerine muhalif olduğu diğer bir konu da hakikat ile mecazın cem'i meselesidir. Hakikat ile mecazın cem'i olarak bilinen konu, Hanefî ve Şâfiîler arasındaki önemli ayrım noktalarındandır. Mezhepler kendi metodolojileri içerisinde bu meseleye dair görüşlerini beyan etmişlerdir. Hanefî mezhebinde bir kelimedede aynı anda hakikî ve mecazî mananın kastedilerek kullanılması imkânsız görülürken, İmam Şâfiî ve Şâfiî fukahasının çoğunluğu¹⁵¹ nazarında hakikat ile mecazın cem'i mümkün kabul edilmiş ve bu görüş Şâfiî usul eserlerinde ele alınarak temellendirilmeye çalışılmıştır.¹⁵²

Hanefî mezhebinde bir lafzın aynı anda hem hakikat hem de mecaz anlamının kastedilerek kullanılması imkânsız (müstehîl) kabul edilmiştir.¹⁵³ Bu tutum, aynı zamanda mezhep fakihlerinin genel kabulünü yansıtmaktadır. Nitekim mezhebin fukaha ve memzûc metoduyla yazılan birçok eserinde de bu görüşe yer verilmiştir.¹⁵⁴ Hanefî mezhebinin

¹⁴⁹ Emîr Padişah, *Teysîrü't-tahrîr*, 1/322. (فالمخصص حقيقة ذلك النص، والقياس إنما هو مظهر لذلك التخصيص،) (ولا شك أن ذلك النص مقارن للعام، وإذن لا يتصور مخصص آخر قبله)

¹⁵⁰ İbn Nüceym, *Lübbü'l-usûl*, 100.

¹⁵¹ Molla Hüsrev, *Mir'âtü'l-usûl*, 229; İbn Melek, *Şerhü'l-Menâr li-İbni'l-Melek*, 110; Yusuf b. Hüseyin el-Kirmastî, *Zübdetü'l-vüsûl ila umdeti'l-usûl* (Beyrut: Dâru Sâdır, 2008), 36; Haskefî, *İfâzatü'l-envâr*, 101.

¹⁵² Ebü'l-Muzaffer Mansûr b. Muhammed b. Abdilcebbâr Temîmî Mervezî Sem'ânî, *Kavâtü'l-edille fi'l-usûl* (Beyrut: Darü'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1997), 1/279; Ebû Abdullah Bedreddin Muhammed b. Bahadır b. Abdullah ez-Zerkeşî, *el-Bahrü'l-muhît fi usûli'l-fikh* (Dâru'l-kütübî, 1994), 2/399 vd.

¹⁵³ Haskefî, *İfâzatü'l-envâr*, 101.

¹⁵⁴ Siğnâkî, *el-Kâfi şerhu'l-Pezdevî*, 2/1019; İbn Melek, *Şerhü'l-Menâr li-İbni'l-Melek*, 110; İbn Emîru Hâc, *et-Tahrîr ve't-tahbîr*, 2/24; İbn Nüceym, *Fethü'l-ğaffâr bi şerhi'l-Menâr*,

teşekkülünden bu tarafa hakikat ile mecazın aynı anda tek bir kelimedede cem' edilemeyeceği kabul edilmiş ve eserlerdeki fikhî mesail de bu tasavvur üzerinden şekillenmiştir.¹⁵⁵

Hanefî fakihleri bu hususta hakikat ve mecazın cem'ini bir kimse üzerindeki elbiseye benzetmişlerdir. Nasıl ki bir kişi üzerindeki elbisenin aynı anda hem onun mülkü hem de ödünç (âriyet) alınmış bir giysi kabul edilmesi imkânsız ise bir kelimedede de aynı anda hem hakikat hem de mecazın birlikte olması olanaksız kabul edilmiştir.¹⁵⁶ Ancak İbnü'l-Hümâm, mezhepteki bu kabulden farklı bir tavır sergilemiştir. O, lügat itibariyle olmasa bile aklen tek bir kullanımda (ıtlak) hüküm açısından hem hakikî hem de mecazî mananın kastedilmesini mümkün görmüştür. İbnü'l-Hümâm, bu görüşünden müfred olan kelimeleri istisna etmiştir.

Hanefî mezhebinde bir kelimedede tek bir ıtlakta hakikat ve mecazın gerek lügat gerekse aklen ceminin caiz görülmediğini İbn Nüceym eserinde nakleder.¹⁵⁷ İbnü'l-Hümâm, Gazzâlî ve Ebü'l-Hüseyn el-Basrî'nin de tek bir kelimedede aynı anda hakikat ve mecazî kullanımı lügat açısından olmasa bile aklen mümkün gördüklerini aktarır.¹⁵⁸ Ancak İbnü'l-Hümâm'a göre müfred kelimeler dışındaki tesniye ve cemi lafızlar müteaddit manaları barındırdığı için gerek aklen gerekse lügat açısından aynı anda hem mecazî hem de hakikî mananın irade edilmesinin önünde bir engel bulunmamaktadır. İbnü'l-Hümâm, görüşünü Arapların fasih kelimelerinden örnekler vermek suretiyle desteler. O, eserinde (القلم أحد اللسانين) "Kalem, iki lisandan birisidir" ve (الخال أحد الأبوين) "Dayı, ebeveynden birisidir" misallerine yer verir. Tesniye örneklerinde görüldüğü gibi "lisan" mecazî anlam olarak "kalem", hakikî manasında ise "organ" kabul edilmiştir. Aynı şekilde "ebeveyn" lafzı, "baba" anlamında hakikat manasında kullanılmış, "dayı" da ise mecaz anlam kast edilmiştir. Bu ise müteaddit manaların (hakikat ve mecaz) tesniye lafızlarda cem' edilmesine örnektir. Dolayısıyla bu lafızlarda tek bir istimalde hem

150; Teftâzânî, *Şerhü't-Telvîh ale't-Tavzîh*, 1/161; Kirmastî, *Zübdetü'l-vüsûl ila umdeti'l-usûl*, 36.

¹⁵⁵ Ebû Bekr Şemsü'l-eimme Muhammed b. Ebî Sehl Ahmed es-Serahsî, *el-Mebsût* (Beyrut: Dâru'l-Marife, 1414), 7/184; Ebû Bekr Alaeddin Ebû Bekr b. Mes'ud b. Ahmed el-Kâsânî, *Bedâ'î'u's-sanâ'î' fî tertîbi's-şerâ'î'* (Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1986), 4/71; Fahreddin Osman b. Ali b. Mihcen ez-Zeylaî, *Tebyînü'l-hakâik fî şerhi Kenzi'd-dekâik* (Bulak: el-Matbaatü'l-Kübra'l-Emiriyye, 1314), 1/345, 3/180; Bâbertî, *el-İnâye*, 6/489.

¹⁵⁶ Serahsî, *el-Mebsût*, 7/184, 30/291; İbn Âbidîn, *Reddü'l-muhtâr*, 3/760; Serahsî, *Usûlü's-Serahsî*, 1/175; Buhârî, *Keşfü'l-esrâr*, 2/47; Haskefî, *İfâzatü'l-envâr*, 101.

¹⁵⁷ İbn Nüceym, *Fethü'l-ğaffâr bi şerhi'l-Menâr*, 151.

¹⁵⁸ İbn Emîru Hâc, *et-Takrîr ve't-tahbîr*, 2/24.

hakikî hem de mecazî mananın kullanıldığı dile getirilmektedir.¹⁵⁹ Burada İbnü'l-Hümâm'ın tesniyeye örnek verdiği halde cemilere misal getirmemesi dikkat çekmektedir. Ancak onun ifadelerinin hem tesniye hem de cemi lafızlara şamil olduğunu ifade etmek gerekmektedir.¹⁶⁰ Onun tarafından konuya dair verilen örnekler, şarihlerce açıklanmaya çalışılmış,¹⁶¹ İbn Nüceym ise konuyu daha farklı açılardan ele almıştır.¹⁶² Öte yandan bu meselede İbnü'l-Hümâm'ın Hanefî mezhebindeki ana görüşlerden farklı bir fikir benimsemesine ve bunu temellendirmeye çalışmasına, ne İbn Emîru Hâc (ö. 879/1474) ne de Emîr Padişah (ö. 987/1579) tarafından herhangi bir itiraz getirilmeden mutlak kabul ile takdim edilmektedir.¹⁶³ İbn Nüceym'in de bu hususta İbnü'l-Hümâm'ın görüşünü benimsediği anlaşılmaktadır.¹⁶⁴ Bu açıdan İbnü'l-Hümâm'ın kendisinden sonraki usulcülerini bu anlamda etkilediğini söylemek mümkündür.

Görüldüğü üzere İbnü'l-Hümâm'ın bu konudaki tavrı Hanefî mezhebinin genel kabulünden oldukça farklıdır. Nitekim onun bu tutumuna “Bu görüş, ne Hanefîlerin yaklaşımında olduğu gibi mutlak nefy ne de Şâfiîlerin telakki ettikleri gibi mutlak kabulün dışında, her iki bakış açısını da kayıtlar mahiyette farklı, üçüncü bir yaklaşım olduğu aşikârdır” denilmek suretiyle işaret edilmiştir.¹⁶⁵

Sonuç

Hanefî mezhebinin kurucu imamlarına usul meselelerinde muhalefet olmadığı görüşü baskındır. Ancak müteahhir dönem bazı Hanefî fakihlerinin usul meselelerinde mezhepte hâkim olan anlayıştan farklı görüş ortaya koydukları görülür. Bu bağlamda Hanefî mezhebinin bölgesel hukuk okulları içerisinde farklı görüş dile getiren âlimler göze çarpar. İbnü'l-Hümâm da bu anlamda mezhebin genel kabul gören usul anlayışından farklı bir yaklaşım ortaya koyan ve muhalif birtakım görüşler ileri sürenlerden birisidir. Onun

¹⁵⁹ İbn Emîru Hâc, *et-Takrîr ve't-tahbîr*, 2/24.

¹⁶⁰ İbn Emîru Hâc, *et-Takrîr ve't-tahbîr*, 2/24. (فيصح لغة) أيضا (لتضمنه) أي؛ غير المفرد (المتعدد).

¹⁶¹ İbn Emîru Hâc, *et-Takrîr ve't-tahbîr*, 2/24; Emîr Padişah, *Teysîrü't-tahrîr*, 2/37.

¹⁶² İbn Nüceym, *Fethü'l-ğaffâr bi şerhi'l-Menâr*, 150-151.

¹⁶³ İbnü'l-Hümâm'ın konu hakkındaki görüşü İbn Emîru Hâc tarafından (ونحن قد جوزنا الجمع)

ifadeleriyle şerh edilmekte, aynı ifadelerin Emîr Padişah tarafından da nakledildiği görülmektedir. Konu hakkında detaylı bilgi için bk. İbn Emîru Hâc, *et-Takrîr ve't-tahbîr*, 2/26; Emîr Padişah, *Teysîrü't-tahrîr*, 2/40.

¹⁶⁴ İbn Nüceym, *Fethü'l-ğaffâr bi şerhi'l-Menâr*, 151.

¹⁶⁵ Ünal Şahin, “Mecaz Kavramı Etrafında Oluşan ‘Mecazın Umûmu’, ‘Umûmu'l-Mecaz’ ve ‘Hakikat ile Mecazın Cem’i’ İstilahlarının Kavramsal Analizi”, *Bozok Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 23 (2023), 214.

fürû-ı fıkıh da olduğu gibi usul-i fıkıhta da mezhebin kurucu imamlardan bu yana kabul gören genel yaklaşımdan ayrıldığı konular bulunur. İbnü'l-Hümâm'ın görüşleri dikkate alındığında Hanefî mezhebinin usul meselelerinde kurucu imamlara muhalefetin vaki olduğu anlaşılmaktadır.

Hanefî mezhebinde mezhebin ana ilkelerini yansıtan belli konularda (Hanefîlerde âm lafzın medlulüne kesin olarak delalet etmesi gibi) ittifak mevcuttur. Ancak mezhebin mutlak kabul görmüş genel prensipleri dışında tikel meselelerde mezhep içi fukahanın ihtilafı görülür. İbnü'l-Hümâm'ın da mezhepte istikrar bulan görüşlerden farklı fikir benimsediği ve “tercih içtihadı”nda bulunduğu birçok mesele de bulunur. Bu tercihler, delilin güçlü bulunması ve konuya hakimiyet sağlanmasından sonra gerçekleşmekte ve zımnında içtihat ameliyesini barındırmaktadır. Söz konusu meselelerin dilsel bahisler veya “ezmânın tagayyürü” kapsamına dahil olacak mevzular olmadığı belirtilmelidir. Bu durum bize mezhep içerisinde sonraki dönem fakihlerinin kurucu imamlardan farklı yönde görüş beyan ettiklerini de göstermektedir. Ayrıca ilmî yeterliliğini kazanabilen kimseler için de bu alanın açık olduğu ve içtihadın devam ettiği anlamına gelmektedir.

İbnü'l-Hümâm'ın bu içtihatları hakkında ulemanın açıklamalarda bulunduğu, entelektüel zeminde de ele alınarak tartışıldığı görülür. Bazı çalışmalarda, onun ihtilafları arasında sayılan konuların hepsinin usule ilişkin muhalefet olmadığı ifade edilmelidir. Diğer taraftan İbnü'l-Hümâm'ın mezhepten ayrılan bazı görüşlerinin, kendisinden önce ulema tarafından tartışıldığı ve o fikri benimseyen kimselerin bulunduğu da görülmektedir. Bu gibi durumlarda onun tercih içtihadında bulunduğu ve delilini daha kuvvetli bulması sebebiyle o görüşü benimsediği anlaşılmaktadır. Tüm bunlarla birlikte onun bazı hususlarda kurucu imamlardan farklı içtihatla bulunduğu da müşahede edilmektedir.

Tespit edebildiğimiz kadarıyla onun hakkında dile getirilen muhalefetler arasında üç meselede içtihatla bulunduğunu ve Hanefî mezhebinde genel kabul gören anlayıştan farklı bir görüş dile getirdiğini söylemek mümkündür. Buna göre İbnü'l-Hümâm, yasaktan sonra varid olan emir, kıyas ile tahsis ve hakikat ile mecazın cem'i meselelerinde Hanefî mezhebinin genel kabullerinden farklı kanaat ortaya koymakta ve bunları temellendirmeye çalışmaktadır. İbnü'l-Hümâm'ın usul konularında kurucu imamlardan farklı içtihatla bulunması onu mezhep dışına çıkarmamaktadır. Ayrıca mezhepte istikrar bulmuş olan görüşe muhalif olması nedeniyle dikkate alınmaması gerektiğine dair nakiller de bu anlamda oldukça dikkat çekmektedir. Bu tutum mezhepte istikrar bulan görüşlerden ayrılma

olmaması adına önem taşımaktadır.



Hakem: Dış, Bağımsız.

Teşekkür:

-

Beyanname:

1. Özgünlük Beyanı:

Bu çalışma özgündür.

2. Yazar Katkıları:

Fikir: ÜŞ; **Kavramsallaştırma:** ÜŞ; **Literatür Taraması:** ÜŞ; **Veri Toplama:** -; **Veri İşleme:** -; **Analiz:** -; **Yazma – orijinal taslak:** ÜŞ; **Yazma – inceleme ve düzenleme:** ÜŞ.

3. Etik Kurul İzni:

Etik Kurul İzni gerekmemektedir.

4. Finansman/Destek:

Bu çalışma herhangi bir finansman ya da destek almamıştır.

5. Çıkar Çatışması Beyanı:

Yazar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.



KAYNAKÇA

APAYDIN, H. Yunus. *Din ve Fıkıh Yazıları*. Konya: Hacıveyiszade İlim ve Kültür Vakfı Yayınevi, 2018.

ATAR, Fahreddin. *Fıkıh Usulü*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 2011.

AYNÎ, Mehmed Fıkhî el-. *Risâle fî edebi'l-müftî*. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı İslam Araştırmaları Merkezi (İSAM), 2018.

BÂBERTÎ, Ekmeleddîn Muhammed b. Muhammed b. Mahmûd b. Ahmed el-. *el-İnâye*. Daru'l-Fikr, ts.

BARDAKOĞLU, Ali. "Hanefî Mezhebi". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 16/1-21. İstanbul: TDV Yayınları, 1997.

BAYDER, Osman. "Bedreddin eş-Şuhâvî'nin et-Tırâzu'l-Müzheb Adlı Eserinin Tahkik ve Tercümesi". *Tahkik İslami İlimler Araştırma ve Neşir Dergisi* II/1 (2019), 211-257-257.

BAYDER, Osman. *Kurucu İmama Muhalefetin İmkan ve Sınırı Hanefî Mezhebi Örneği*. Maarif Mektepleri, 2018.

BEDİR, Murteza. *Buhara Hukuk Okulu : Vakıf Hukuku Bağlamında X-XIII*.

Yüzyıl Orta Asya Hanefî Hukuku Üzerine Bir İnceleme. İstanbul: İSAM Yayınları, 2014.

BİLİK, Abdurrahim. *Fıkıhın Bir Alt Disiplini Olarak İlmü'l-hilaf*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2018.

BİLMEN, Ömer Nasûhî. *Hukûk-ı İslâmiyye ve Istılâhât-ı Fıkhiyye Kâmûsu*. İstanbul: Bilmen Yayınevi, 1967.

BUHÂRÎ, Alâüddîn Abdülazîz b. Ahmed b. Muhammed el-. *Keşfü'l-esrâr*. Dersâdet: Şirket-i Sahafiyeye-i Osmaniye, 1308.

CESSÂS, Ebû Bekr Ahmed b. Alî er-Râzî el-. *el-Fusûl fi'l-usûl*. Kuveyt: Vizaretü'l-Evkaf ve's-Şuuni'l-İslamiyye, 1985.

CİCİ, Recep. "Osmanlı Klasik Dönemi Fıkıh Kitapları". *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi* III/5 (2005), 215-248.

CİHAN, Ravza. *İbnü'l-Hümam'ın Fethu'l-Kadir Adlı Eserinin Metot ve Muhteva Açısından İncelenmesi (Kitabü'n-Nikah Örneği)*. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2010.

CÜRCÂNÎ, es-Seyyid eş-Şerîf Ali b. Muhammed el-. *et-Ta'rifât*. Beyrut: Dârü'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1983.

DEBÛSÎ, Ebû Zeyd Abdullah (Ubeydullah) b. Muhammed b. Ömer b. İsâ ed-. *Takvîmü'l-edille fi usûli'l-fikh*. Beyrut: Dârü'l-Kütübi'l-İlmiyye, 2001.

DİHLEVÎ, Şah Veliyyullah Ahmed b Abdirrahîm Fârûki ed-. *el-İnsâf fi beyâni esbâbi'l-ihtilâf*. Daru'n-nefâis, 1406.

EBÛ'L-HÂC, Salah Muhammed Salim. "el-İntikâdât alâ Tabakâti İbn Kemâl Bâşâ". *Usûl: İslam Araştırmaları* 24 (2015), 105-130.

EMÎR PADİŞAH, Muhammed b. Mahmûd Buhârî. *Teyisîrüt-tahrîr şerhi ala kitâbi't-tahrîr*. Mustafa el-Babi el-Halebi, 1931.

FENÂRÎ, Muhammed b. Hâzma b. Muhammed er-Rûmî el-. *Fuşûlu'l-Bedâi' fi 'Usûli's-Şerâ'i'*. thk. Muhammed Huseyn Muhammed Hâsen İsmâil. 2 Cilt. Beyrut: Dârü'l-Kutubi'l-İlmiyye, 1427/2006.

FÎRÛZÂBÂDÎ, Ebû't-Ṭâhir Muhammed b. Ya'qûb el-. *Beşâ'iru Zevî't-Temyîz fi Letâ'ifi'l-Kitâbi'l-'Azîz*. thk. Muhammed 'Alî en-Neccâr. 6 Cilt. Kahire: el-Meclisu'l-A'lâ, ts.

GAZNEVÎ, Cemâlüddîn Ahmed b. Muhammed b. Mahmûd el-. *el-Hâvi'l-kudsî (fi fûrû'i'l-fikhi'l-Hanefi)*. Dımaşk #Beyrut : Dârü'n-Nevâdir, 2011.

GÜNDÜZ, Selman. *İbnü'l-Hümâm'ın Mezhebe Muhalif Görüşleri ve Tercihleri*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.

HASKEFÎ, Alaeddin Muhammed b. Ali b. Muhammed ed-Dımaşkî el-. *İfâzatü'l-*

- envâr ala usûli'l-Menâr (Haşiyetu Nesemâtü'l-eshâr'la birlikte)*. Karaçi: İdaretü'l-Kur'ân ve'l-Ulûmu'l-İslâmiyye, 1418.
- HAZNE, Heysem. *Tatavvuru'l-fikri'l-usûli'l-Hanefî*. Amman: Darü'r-Razi, 2007.
- HİN, Mustafa Saîd. *Eserü'l-ihtilâf fi'l-kavâ'idi'l-usûliyye fî ihtilâfi'l-fukahâ*. Beyrut: Müessesetü'r-Risâle, 1982.
- İBN ÂBİDÎN, Muhammed Emin b. Ömer b. Abdülazîz ed-Dımaşkî. *Mecmûatu Resâli İbn Âbidîn*. Şirket-i Sahife-i Osmaniye, 1320.
- İBN ÂBİDÎN, Muhammed Emin b. Ömer b. Abdülazîz ed-Dımaşkî. *Reddü'l-muhtâr ale'd-Dürri'l-muhtâr*. Beyrut-İstanbul: Daru'l-Fikr-Kahraman Yayınları, 1992.
- İBN ÂBİDÎN, Muhammed Emin b. Ömer b. Abdülazîz ed-Dımaşkî. *Ukûdu resmi'l-müftî*. Suriye: Matbaatü'l-maarif, 1301.
- İBN EMÎRU HÂC, Ebû Abdullah Şemseddin Muhammed b. Muhammed. *et-Takrîr ve't-tahbîr*. Bulak: el-Matbaatü'l-Kübra'l-Emiriyye, 1316.
- İBN KUTLUBOĞA, Zeynüddîn Kasım b. *Hulâsatü'l-efkâr şerhu muhtasari'l-Menâr*. Daru İbn Hazm, 2003.
- İBN MELEK, İzzeddin Abdüllatif b. Abdülaziz b. Eminateddin. *Şerhü'l-Menâr li-İbni'l-Melek (İbnü'l-Aynî şerhiyle birlikte)*. İstanbul: Salah Bilici, 1292.
- İBN NÜCEYM, Zeynüddin Zeyn b. İbrâhim b. Muhammed el-Mısri el-Hanefî. *Lübbü'l-usûl*. İstanbul: Vakfû'd-Diyaneti't-Türkiyye Merkezü'l-Buhusü'l-İslamiyye (Türkiye Diyanet Vakfı İslam Araştırmaları Merkezi (İSAM), 2020.
- İBN NÜCEYM, Zeynüddin Zeyn b. İbrâhim b. Muhammed. *el-Bahrü'r-râik şerhu Kenzi'd-dekâik*. Dâru'l-kitabi'l-islâmî, ts.
- İBN NÜCEYM, Zeynüddin. *Fethü'l-ğaffâr bi şerhi'l-Menâr*. Beyrut: Darü'l-Kütubi'l-İlmiyye, 2001.
- İBNÜ'L-HÜMÂM, Kemâleddin Muhammed b. Abdülvahid b. Abdülhamid. *et-Tahrîr fî usûli'l-fikh el-Câmi beyne Istılahayi'l-Hanefiyye ve's-Şâfiyye*. Kahire: Mustafa el-Babi el-Halebi, 1932.
- İBNÜ'L-HÜMÂM, Kemâleddin Muhammed b. Abdülvahid b. Abdülhamid. *Fethü'l-kadîr*. Beyrut: Darü'l-fikr, ts.
- İBNÜ'L-HÜMÂM, Kemâleddin Muhammed b. Abdülvahid b. Abdülhamid. *Zâdü'l-fakîr*. Medine-Beyrut: Darü's-Sirac-Darü'l-Beşairi'l-İslamiyye, 2013.
- İNANIR, Ahmet. "İbn Kemal'in Tabakatü'l-Fukahası ve Değerlendirilmesi" 37 (2012), 65-86.
- İSFAHÂNÎ, Ebü'l-Kâsım Hüseyin b. Muhammed b. Mufaddal Ragıb. *Müfredâtu*

- elfâzi'l-Kur'ân*. Beyrut: Dârü'l-kalem-Dâru's-şâmiye, 2002.
- KARAMAN, Hayreddin. *İslam Hukukunda İctihad*. İstanbul: Ensar Neşriyat, 2010.
- KÂRÎ, Ebü'l-Hasan Nureddin Ali b. Sultan Muhammed Ali el-. *Şerhu Muhtasari'l-menâr*. Beyrut: Daru Sadır, 2006.
- KÂSÂNÎ, Ebû Bekr Alaeddin Ebû Bekr b. Mes'ud b. Ahmed el-. *Bedâ'i'u's-sanâ'i' fi tertîbi's-şerâ'i'*. Beyrut: Dârü'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1986.
- KAYA, Eyyüp Said. *Mezheblerin Teşekkülünden Sonra Fıkhi İstidlâl*. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2001.
- KAYA, Yakup. *İbnü'l-Hümâm'ın İbâdetler Alanındaki Görüşleri*. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2001.
- KEFEVÎ, Eyyub b. Musa el-Hüseyni Ebü'l-Bekâ el-. *Külliyâtü Ebi'l-Bekâ*. Beyrut: Müessesetü'r-Risâle, ts.
- KEVSERÎ, Muhammed Zahid b. el-Hasan. *Hüsnu't-tekâdî fi sîreti'l-İmâm Ebî Yûsuf el-Kadî*, 1948.
- KEVSERÎ, Muhammed Zahid. *Lemahâtü'n-nazar fi sîreti'l-İmâm Züfer*. el-Mektebetü'l-Ezheriyye li't-Türâs, ts.
- KİRMASÎ, Yusuf b. Hüseyin el-. *Zübdetü'l-vüsûl ila umdeti'l-usûl*. Beyrut: Dâru Sâdır, 2008.
- KOCA, Ferhat. "İbnü'l-Hümâm". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 21/87-90. İstanbul: TDV Yayınları, 2000.
- LEKNEVÎ, Abdülali Muhammed b. Nizameddin Muhammed Sehâlevî el-Ensârî el-. *Fevâtihü'r-rahâmût bi-şerhi Müsellemi's-sübût*. Beyrut: Dârü'l-Kütübi'l-İlmiyye, 2002.
- LEKNEVÎ, Ebü'l-Hasenat Muhammed Abdülhay b. Muhammed el-. *el-Fevâidü'l-behiyye fi terâcimi'l-Hanefiyye*. Beyrut: Dârü'l-Ma'rife, ts.
- LEKNEVÎ, Ebü'l-Hasenat Muhammed Abdülhay b. Muhammed. *en-Nâfi'u'l-kebîr limen yutâli'u'l-Câmi'a's-sagîr*. Beyrut: Alemü'l-Kütüb, 1990.
- MAHBÛBÎ, Sadrüşşerîa Ubeydullah b. Mes'ud b. Mahmûd el-Buhârî el-. *et-Tavzîh fi halli gavâmizi't-tenkîh*. Beyrut: Darü'l-kütübi'l-ilmîyye, ts.
- MERÂĞÎ, Abdullah Mustafa el-. *el-Fethü'l-mübîn fi tabakâti'l-usûliyyîn*. Kahire: Abdülhamid Ahmed Hanefi, ts.
- MERCÂNÎ, Şehabeddin b. Bahaüddin b. Sübhânî el-Kazânî el-. *Nâzûratü'l-hak fi farziyyeti'l-işâ ve in lem yeğibi's-şafak*. İstanbul-Amman: Darü'l-Hikme-Darü'l-Feth, 2012.
- MOLLA HÜSREV. *Mir'âtü'l-usûl şerh-i Mirkâti'l-vüsûl (Tarsûsî Haşiyesiyle*


- birlikte*). İstanbul: Mektebetü'l-Hanefiyye, ts.
- OSMANÎ, Muhammed Taki. *Usûlü'l-iftâ ve âdâbuhû*. Mektebetü Maârifî'l-Kur'an, 2011.
- ÖĞÜT, Salim. "Emir". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 11/119-121. İstanbul: TDV Yayınları, 1995.
- ÖZEN, Şükrü. "Hilâf". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 17/527-538. İstanbul: TDV Yayınları, 1998.
- ÖZEN, Şükrü. "Kemalpaşazâde (Fıkhî Görüşleri)". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 25/240-242. Ankara: TDV Yayınları, 2002.
- ÖZER, Hasan. "Hanefî Fakîhi Molla Hüsrev'in (885/1480) Fıkıh Usûlüne Ait Bir Risâlesi:" *İslâm Hukuku Araştırmaları Dergisi* 8 (2006), 271-284.
- ÖZER, Hasan. "İbn-i Kemâl ve Tabakâtü'l-Fukahâ Adlı Eseri". *İslâm Hukuku Araştırmaları Dergisi* 14 (2009), 353-374.
- SAVA PAŞA. *İslam Hukuku Nazariyatı Hakkında Bir Etüt*. çev. Baha Arıkan. Ankara: Yeni Matbaa, 1955.
- SEHÂVÎ, Ebû'l-Hayr Şemsüddîn Muhammed b Abdirrahmân b Muhammed. *ed-Dav'ü'l-lâmi' li-ehli'l-karni't-tâsi'*. Beyrut: Dârü'l-mektebeti'l-hayat, ts.
- SEM'ÂNÎ, Ebû'l-Muzaffer Mansûr b. Muhammed b. Abdilcebbâr Temîmî Mervezî. *Kavâti'u'l-edille fi'l-usûl*. Beyrut: Darü'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1997.
- SEMERKANDÎ, Ebû Bekr Alaeddin Muhammed b. Ahmed b. Ebû Ahmed. *Mîzânü'l-usûl fi netâici'l-ukûl fi usûli'l-fıkh*. Katar: Matbaatü't-davha, 1984.
- SEMERKANDÎ, Rükneddin Ubeydullah es-. *Cami'u'l-usûl fi beyâni'l-kava'idi'l-Hanefiyye ve's-Şafiiyye fi usûli'l-fıkh*. İstanbul: Vakfı'd-Diyaneti't-Türkiyye Merkezü'l-Buhusü'l-İslamiyye (Türkiye Diyanet Vakfı İslam Araştırmaları Merkezi (İSAM), 2020.
- SERAHSÎ, Ebû Bekr Şemsü'l-eimme Muhammed b. Ebî Sehl Ahmed es-. *el-Mebsût*. Beyrut: Dârü'l-Marife, 1414.
- SERAHSÎ, Ebû Bekr Şemsü'l-eimme Muhammed b. Ebî Sehl Ahmed es-. *Usûlü's-Serahsî*. Beyrut: Darü'l-Marife, ts.
- SİĞNÂKÎ, Hüsameddin Hüseyin b. Ali b. Haccâc es-. *el-Kâfi şerhu'l-Pezdevî*. ed. Muhammed Seyyid Gânat. Riyad: Mektebetü'r-Rüşd, 2001.
- SÜYÛTÎ, Ebû'l-Fazl Celâlüddîn 'Abdurrahmân b. Ebî Bekr b. Muhammed el-Hudayrî es-. *Buğyetu'l-Vu'ât fi Tabakâti'l-Luğaviyyîn ve'n-Nuhât*. thk. Muhammed Ebû'l-Fağl İbrahim. 2 Cilt. Beyrut: el-Mektebetü'l-'Aşriyye,

ts.

- ŞABAN, Zekiyüddin. *İslam Hukuk İminin Esasları: (Usûlü'l-fıkh)*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2018.
- ŞAHİN, Ünal. "Mecaz Kavramı Etrafında Oluşan 'Mecazın Umûmu', 'Umûmu'l-Mecaz' ve 'Hakikat ile Mecazın Cem'i' İstilahlarının Kavramsal Analizi". *Bozok Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 23 (2023), 191-228.
- ŞAHİN, Ünal. *İmam Züfer ve Usul Anlayışı*. Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2022.
- ŞAKİR, Hanbelîzâde Muhammed. *Fıkıh Usûlü*. İzmir: İzmir İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 2010.
- ŞİRVÂNÎ, Ahmed Hamdi. *Levâmi'u'd-dekâkik fi tercemeti mecâmi'i'l-hakâik*. İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı, 2017.
- TEFTÂZÂNÎ, Sa'deddin Mesud b. Ömer b. Abdullah et-. *Şerhü't-Telvîh ale't-Tavzîh*. Beyrut: Dârü'l-Kütübî'l-İlmiyye, ts.
- UĞUR, Seyit Mehmet. "Abdülganî b. İsmail en-Nablu's'nin 'el-Cevâbü's-Şerîf li'l-Hazreti's-Şerîfe fi Enne Mezhebe Ebî Yûsuf ve Muhammed Hüve Mezhebü Ebî Hanîfe' İsmi Risalesinin Tahkik ve Tahlili". *İslâm Hukuku Araştırmaları Dergisi* 29 (2017), 601-633.
- UĞUR, Seyit Mehmet. *Hanefilerde Mezhep İçi Tercih ve Usulü*. İstanbul: İFAV (M.Ü. İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları), 2019.
- ÛKÂSİN, Kemal. *el-Kavâidü'l-usûliyye fi kitâbi Fethi'l-kadîr*. Cezayir: Cezayir Üniversitesi Külliyyetü'l-ulûmu'l-İslâmiyye, Doktora Tezi, 2005.
- ÛŞÎ, Ebû Muhammed Siraceddin Ali b. Osman b. Muhammed b. Süleyman el-. *el-Fetâva's-sirâciyye*. Dârü'l-Ulum Zekeriyya, 2011.
- YAMAN, Ahmet. *Fetva Usulü ve Adabı*. İstanbul: M.Ü İlahiyat Fakültesi Vakfı (İFAV), 2019.
- ZERKEŞÎ, Ebû Abdullah Bedreddin Muhammed b. Bahadır b. Abdullah ez-. *el-Bahrü'l-muhîr fi usûli'l-fıkh*. Dârü'l-kütübî, 1994.
- ZEYLAÎ, Fahreddin Osman b. Ali b. Mihcen ez-. *Tebyînü'l-hakâik fi şerhi Kenzi'd-dekâik*. Bulak: el-Matbaatü'l-Kübra'l-Emiriyye, 1314.



IS IT POSSIBLE FOR THE HANAFI JURISPRUDENTS OF THE LATER PERIOD TO DISAGREE WITH THE FOUNDING IMAMS?: AN EXAMINATION SPECIAL TO IBN AL-HUMAM

 Ünal ŞAHİN^a

Extended Abstract

After the Hanafi madhhab completed its formation, regional schools emerged within the sect. These schools are Iraq, Mâverâünnehr (Transoxiana), Samarkand, Bukhârâ and Egypt. There are many prominent scholars within these schools of law of the Hanafi madhhab. One of them is undoubtedly the Turkish-born Ibn al-Humâm. He was one of the leading figures of the Hanafi madhhab in a region of Egypt where Shafi'i jurists were concentrated. His works were not surpassed in later periods and he left his mark on the field, especially with his commentary on al-Hidâyah, *Fath al-Qadîr*, and his procedural work *al-Tahrîr*. This study will discuss the possibility of the late Hanafî jurists' opposition to the founding imams and will examine some of Ibn al-Humâm's views on *usul*. As is known, the procedural rules of the Hanafî madhhab were established by later jurists in line with the views of the founding imams. Although there are differences among the jurists in the principles determined, it is possible to speak of unanimity on the main issues that are considered the basic assumptions of the madhhab.

Ibn al-Humâm wrote many works in different branches of science. However, it can be said that he was more prominent in the fields of fiqh and kalam. In the studies on him in the modern period, it is noticeable that the activities in these two fields are quite intense. The fact that Ibn al-Humâm was a powerful scholar had a profound impact on the successor Hanafî jurists. The fact that he is considered to be one of the powerful figures in the field of fiqh raises the question of which layer of mujtahids he categorically belongs to.

^a Asst. Prof., Artvin Çoruh University, unalsahinn29@gmail.com

However, the absence of such a classification within the Hanafī madhhab until Ibn Kamal Pasha (d. 940/1534) resulted in the absence of any mention of Ibn al-Humām's place in this classification. There is disagreement as to which stratum Ibn al-Humām belongs to in Ibn Kamāl Pasha's aforementioned classification. For instance, Ibn Nujaym (d. 970/1563) is reported to have counted Ibn al-Humām among the people of preference. Ibn Ābidīn (d. 1252/1836) states that Ibn al-Humām reached the level of ijtihād according to many people. Leknawī (1848-1886), although he clarifies this situation, considers Ibn Ābidīn's assessment as "an appropriate statement". In particular, it is understood that the statements of Sahavī (d. 902/1497), one of Ibn al-Humām's disciples, such as "If it were not for the prolonged illnesses that afflicted his body, he would certainly have reached the degree of absolute ijtihad" had an impact on the scholars. As a matter of fact, al-Marāḡī (1881-1945) reports that there were those among the ulema who accepted that Ibn al-Humām had reached the degree of absolute ijtihād.

The predominant view is that there was no opposition to the founding imams of the Hanafi madhhab on procedural matters. However, it is observed that some later Hanafī jurists expressed different views on procedural issues from the prevailing understanding of the sect. In this context, within the regional legal schools of the Hanafī madhhab, scholars who expressed different opinions stand out. In this sense, Ibn al-Humām is one of those who put forward a different approach from the generally accepted procedural understanding of the madhhab and put forward some opposing views. In *usul al-fiqh*, as in *furu al-fiqh*, there are issues in which he diverges from the general approach that has been accepted since the founding imams of the madhhab. When Ibn al-Humām's views are taken into account, it is understood that the Hanafī madhhab was in opposition to the founding imams in procedural matters.

In the Hanafī madhhab, there is unanimity on certain issues that reflect the main principles of the madhhab (such as the definite reference of the *umum* to its *medlul*). However, there is disagreement among the jurists within the sect on specific issues other than the general principles of the sect, which are accepted as absolute. Ibn al-Humām also has a number of issues in which he adopted opinions that differed from the sect's consistent views and engaged in "preferential ijtihād". These choices are made after the evidence is found to be strong and the subject is mastered, and they involve the practice of ijtihad. It should be noted that these issues are not linguistic issues or issues that can be included in the scope of "changing times". This situation also shows us that later jurists within the sect expressed different opinions from

the founding imams. It also means that this area was open for those who were able to gain scientific competence and that ijtihād continued.

As far as we have been able to determine, it is possible to say that he made ijtiḥād in three issues among the opposition voiced against him and expressed an opinion different from the generally accepted understanding in the Hanafī madhhab. Accordingly, Ibn al-Humām's opinions differ from the Hanafī madhhab's general assumptions on the issues of the imperative after the prohibition, allocation by syllogism, and the juxtaposition of truth and metaphor, and he tries to justify them. Ibn al-Humām's jurisprudence differing from that of the founding imams on procedural issues does not exclude him from the sect. In addition, the reports that it should not be taken into consideration because it is contrary to the opinion that has been stabilized in the sect are also very noteworthy in this sense. This attitude is important in order not to deviate from the views that have found stability in the sect.

Keywords: Islamic Law, Founding Imam, Ibn al-Humam, Procedure, Opposition.



Peer-review: External, Independent.

Acknowledgements:

-

Declarations:

1. Statement of Originality:

This work is original.

2. Author Contributions:

Concept: ÜŞ; **Conceptualization:** ÜŞ; **Literature Search:** ÜŞ; **Data Collection:** -; **Data Processing:** -; **Analysis:** -; **Writing – original draft:** ÜŞ; **Writing – review & editing:** ÜŞ.

3. Ethics approval:

Not applicable.

4. Funding/Support:

This work has not received any funding or support.

5. Competing interests:

The author declares no competing interests.





bilimname 50, 2023/2, 351-376
Research Article
Received: 12.11.2023, Accepted: 04.26.2024, Published: 04.30.2024
doi: 10.28949/bilimname.1403175

A COMPARATIVE EXPLORATION OF GENDER REPRESENTATIONS IN PERSIAN SUFI LITERATURE AND MODERN LITERARY WORKS

 Pune KARIMI^a

Abstract

The research examines how gender is depicted in Sufi and modern Persian literature, exploring the complex factors that influence the representation of gender roles and identities throughout different historical periods. The study meticulously reviews these literary genres to identify the many perspectives on gender, acknowledging that each genre provides a distinct viewpoint through which societal values are conveyed. The investigation delves into not just literary aesthetics but also the cultural and historical conditions that have shaped the development of gender norms. It examines how Sufi and modern Persian literature, which are deeply influenced by their specific time periods and cultural contexts, mirror and distort societal perspectives on gender. By analyzing the development of these representations over time, the study sheds light on the profound transformation of gender norms and identities throughout the course of Iranian history. This inquiry enhances our comprehension of the complex relationship between literature, culture, and gender dynamics, providing significant insights into how literary works reflect and influence society's perspectives. The results of this study not only enhance academic discussions on Persian literature but also offer a subtle perspective to analyze the wider cultural weave of Iran.

Keywords: Sufism; Gender, Persian Sufi Literature, Persian Modern Literature.



FARS TASAVVUF EDEBİYATI VE MODERN EDEBİ ESERLERDE TOPLUMSAL CİNSİYET TEMSİLLERİNİN KARŞILAŞTIRMALI İNCELEMESİ

Öz

^a Lecturer Ph.D., Erzurum Technical University, punefard58@gmail.com

Araştırma, Tasavvufi ve Modern Fars Edebiyatı'nda cinsiyetin nasıl tasvir edildiğini inceleyerek, farklı tarihsel dönemler boyunca cinsiyet rolleri ve kimliklerinin temsilini etkileyen karmaşık faktörleri araştırmaktadır. Çalışma, bu edebi türleri titizlikle gözden geçirerek, her bir türün toplumsal değerlerin iletilmesinde farklı bakış açısı sağladığını kabul edip, cinsiyet konusundaki çok yönlü bakış açılarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu süreçte cinsiyet normlarının gelişimini şekillendiren kültürel ve tarihsel koşulları ele alıp, belirli zaman dönemleri ve kültürel bağlamları tarafından derinlemesine etkilenen Tasavvufi ve Modern Fars Edebiyatı'nın, toplumsal cinsiyet perspektiflerini yansıttığı ve çarpıttığı biçimleri incelemekte; bu tasvirlerin zaman içindeki gelişiminin analizi aracılığıyla, İran tarihinde cinsiyet normları ve kimliklerinin derin dönüşümünü aydınlatmayı amaçlamaktadır. Aynı zamanda edebiyat, kültür ve cinsiyet dinamikleri arasındaki karmaşık ilişkiyi değerlendirerek, edebi eserlerin toplumun görüşünü nasıl yansıttığını ve bu görüşlerden nasıl etkilendiğini ortaya koymaya çalışır. Araştırmanın sonuçları, sadece Fars Edebiyatı üzerine akademik tartışmaları güçlendirmekle kalmaz, İran'ın geniş kültürel dokusunu analiz etmek için ince bir bakış açısı sunar.

[Geniş Öz, çalışmanın sonunda yer almaktadır.]

Anahtar Kelimeler: Tasavvuf, Cinsiyet, Fars Tasavvuf Edebiyatı; Modern Fars Edebiyatı.



Introduction

Gender representation in literary studies is significant for a number of reasons. Firstly, it is critical for promoting inclusivity and diversity in the literary world. Historically, male writers and male perspectives have traditionally dominated literature, leaving little place for the voices and experiences of women and other genders. We can broaden the scope of literature and better reflect humanity's different experiences by deliberately searching out and including literature written by or about women, and other gender minorities. Gender representation in literary studies is also crucial for promoting gender equality and eliminating gender labels. Literature has the measurements to shape our perception of the world and its inhabitants, so researches that generally works by males or about men reinforcing damaging stereotypes and limiting our knowledge of gender roles and dynamics. We may foster greater knowledge and acceptance of gender variety by presenting literature that questions gender conventions and presents varied viewpoints on gender.

Furthermore, gender representation in literature studies is dynamic

for giving role models and inspiration for future generations. When young people see themselves represented in literature, they are more likely to feel valued and powerful, and to pursue their own hobbies and interests. By presenting a diverse range of gender views in literary studies, we may encourage the next generation of writers and readers to explore their own identities and experiences, also female representation in literature is critical for academic rigor and intellectual variety. Literature studies should be concerned with the complete variety of literary expressions across diverse genders and cultures, not just canonized works and authors. We may increase our awareness of literary traditions and provide a more comprehensive grasp of literary history by including literature from a diverse variety of genders.

At last female representation in literary studies is critical for promoting inclusivity, challenging prejudices, offering role models and inspiration, and encouraging academic rigor and intellectual variety. We may stretch the scope of literature and better reflect humanity's different experiences by deliberately searching out and including writing from a wide range of genders.

A. The Significance of Comparing Gender Representations in Persian Sufi and Modern Literature

Gender representation in the case of Persian literature, has been impacted by Sufi doctrine, which originated in the 8th century and had a tremendous impact on Persian writing, particularly poetry. Sufi literature is frequently regarded as the embodiment of Persian culture's best literary achievements, and its gender depictions have piqued the interest of researchers, particularly when compared to modern literature.

For numerous reasons, comparing gender depictions in Persian Sufi and modern literature might be useful. Firstly, it helps us understand how gender roles in Persian society have evolved over time. Sufi literature reflects the gender roles and expectations of the time, whereas modern writing represents contemporary ideals and ideas. We can learn about the progression of gender roles in Persian society by comparing the two. Second, by analyzing gender representations in Persian Sufi and modern literature, we can gain a better understanding of the function of literature to establish cultural values and norms. Literature has long been used to shape public opinion and cultural ideals. We can learn about how literature has been used to support or question gender norms and expectations by evaluating gender portrayals in Persian Sufi and modern literature. This is particularly

significant in civilizations where gender inequality persists, because literature may be used to promote gender equality and challenge established gender norms. Finally, comparing gender representations in Persian Sufi and modern literature can help us identify areas that require additional research. While some research has been conducted on gender representations in Persian Sufi literature, much remains unknown about this subject. We can identify places where more research is needed to completely understand the progression of gender roles in Persian culture by comparing these depictions to those found in current literature.

B. Elucidating the Distinction Between Gender and Sex in Scholarly Discourse

Although sometimes used interchangeably, "sex" and "gender" are separate notions that have important implications for academic study. Understanding this differentiation is crucial for accurate communication and subtle comprehension, especially in fields that overlap with identity, culture, and social systems.

1. Sex:

- Refers to the biological and physiological attributes that define individuals as male, female, or intersex.
- Determined primarily by a combination of factors including chromosomes, hormones, internal and external reproductive organs.
- Traditionally categorized as a binary system (male/female), but acknowledges variations in chromosomal makeup (XX, XY, variations), hormonal expression, and anatomical development. (Costello, 2020, pp: 199).

2. Gender:

- Encompasses the social and cultural aspects associated with masculinity, femininity, and non-binary identities.
- Shaped by societal norms, expectations, and roles ascribed to different sexes. Includes:
 - Gender identity: An individual's internal sense of their own gender, which may or may not align with their assigned sex at birth.
 - Gender expression: The outward presentation of one's gender through clothing, behavior, mannerisms, etc.
 - Gender roles: Socially constructed behaviors, activities, and traits expected of individuals based on their perceived gender.

(Polderman, and Kreukels 2018); (Mazzuca, Majid, Lugli, Nicoletti, 2020).

3. Key Distinctions:

- **Biological vs. Social:** Sex is rooted in biology, while gender is informed by social and cultural constructions.
- **Fixed vs. Fluid:** Sex is typically considered relatively fixed at birth, while gender identity and expression can be fluid and dynamic.
- **Assigned vs. Chosen:** Sex is typically assigned at birth based on physical characteristics, while gender identity is a personal choice or realization (Ehrhardt, 1981; Byne, 2006).

4. Understanding these distinctions is crucial for:

- Avoiding harmful stereotypes and assumptions based on sex or gender.
- Recognizing the diversity of human experiences and respecting individual identities.
- Engaging in inclusive and equitable research practices.
- Analyzing the complex interplay between biology, society, and individual agency in shaping human experiences (McDermott, Hatemi, 2011).

5. Further Considerations:

- The understanding of sex and gender is constantly evolving, influenced by new scientific discoveries and social movements.
- Intersectional analysis acknowledges how factors like race, class, and sexual orientation further shape experiences of sex and gender (Harris, & Bartlow, 2015).

C. Challenges and Critiques of Gender Binaries in Persian Sufi Literature and Modern Literature

Gender binaries, or the assumption that there are only two fixed and different genders, have been the subject of significant controversy and criticism in Persian Sufi and modern literature. In these circumstances, some of the challenges and critiques of gender binaries include:

- **Limited understanding of gender:** Gender binaries oversimplify our understanding of gender by assuming there are only two fixed and distinct genders. This oversimplification ignores the diversity and complexity of gender identity and expression.
- **Reinforcing of stereotypes:** Gender binaries often reinforce

gender stereotypes, such as the idea that men are strong and rational while women are emotional and nurturing. This can be harmful and limiting, particularly for individuals who do not conform to these stereotypes.

- **Exclusion of non-binary identities:** Gender binaries exclude non-binary identities, such as those who identify as genderqueer or non-binary. This can lead to erasure and marginalization of individuals who do not fit within the binary framework.
- **Role of patriarchy:** Gender binaries have often been used to justify patriarchal systems and structures, which prioritize men and masculine traits over women and feminine traits. This can reinforce gender inequality and discrimination.
- **Historical context:** Persian Sufi literature and modern literature have different historical contexts, which can influence how gender is represented and understood. For example, Persian Sufi literature may reflect the gender norms and expectations of its time, while modern literature may challenge and subvert these norms.

D. Historical and Cultural Context of Persian Sufi Literature and Modern Literature

Persian Sufi literature and modern literature have been shaped by their distinct historical and cultural circumstances. Persian Sufi literature flourished during the Islamic Golden Age (10th until the 17th century), when Islamic scholars produced great works of literature, science, and philosophy. Sufism, the mystical branch of Islam, originated during the same time period, and its adherents sought a direct personal experience of the divine (Karamustafa 2007, pp: 56).

Persian Sufi literature reflects the Sufi's emphasis on inner spiritual experience and the pursuit of heavenly love. Early Persian Sufi poets such as Rumi, Attar, and Hafez inspired not just Persian literature but also international literature. They portrayed their mystical experiences via the use of symbols, allegories, and analogies that continue to inspire readers today. These poets were part of a thriving cultural context that included other literary and aesthetic traditions such as Persian epic poetry, calligraphy, and music (Chittick 2003).

Political and socioeconomic changes have influenced Persian literature in the modern age. The twentieth century in Iran was distinguished by colonialism, authoritarianism, revolution, and war. These events have influenced how Persian literature is produced and read. The government

supported modernization and westernization during the Pahlavi dynasty (1925-1979), which resulted in a wave of modernist writing that tried to escape from traditional forms and subjects. However, following the 1979 Islamic Revolution, leading to a shift toward more socially and politically engaged literature (Debbāši 1985).

Despite these changes, Persian literature remains one of the world's richest and most diverse literary traditions. Modern Persian literature reflects the complexities of present Iranian social and political circumstances, but Persian Sufi literature continues to inspire readers with its spiritual depth and universal themes of love and unity. The historical and cultural factors of Persian Sufi literature and modern literature have influenced the evolution of both literary traditions over time. Persian Sufi literature arose during a period of cultural flowering, whereas modern Persian literature was formed by the upheavals of twentieth-century Iran. Both traditions are still regarded highly for their contributions to Persian and world literature.

E. Traditional Gender Roles and Representations in Persian Sufi Classic Literature

Persian Sufi literature is a rich and diverse body of material that spans centuries and includes poetry, prose, and mystical treatises. While gender roles are represented differently in this literature, traditional gender roles are frequently reinforced through allegorical depictions of male and female characters. Women are frequently depicted as symbols of beauty and love in Sufi writings, whereas men are depicted as searchers of spiritual truth and wisdom. Women are frequently described by their physical looks, whereas men are portrayed as cerebral and spiritual people. This perpetuates traditional gender stereotypes that describe women as passive and decorative, while males are aggressive and commanding. There are, however, examples of Sufi writing that challenge traditional gender roles. For example, Rumi, a 13th-century Persian poet and one of the most well-known characters in Sufi literature, frequently depicted women as spiritual equals to men. He described the Divine with feminine imagery and language, and portrayed female characters as knowledgeable and enlightened spiritual advisors (Galın 2007).

Persian Sufi literature reflects, but also challenges, established gender roles of the time through its investigation of mystical and spiritual subjects. Women are frequently portrayed as the object of the male protagonist's spiritual quest, symbolizing the human soul's longing for unification with

God. Women, for example, are frequently utilized as metaphors for spiritual enlightenment and oneness with the divine in Rumi's poetry (Fomeshi 2021). While Persian Sufi literature reinforces traditional gender roles, it also challenges them through themes like love, passion, and devotion. The object of the protagonist's love is frequently depicted as a holy person in Sufi poetry, regardless of gender. This contradicts the traditional Islamic view of homosexuality as a sin and emphasizes the significance of spiritual love and devotion over physical desires (Fomeshi 2021). In Hafez's poetry, for example, love is frequently depicted as a fantastic force that transcends gender and society boundaries. Also, another Persian Sufi poet who questioned traditional gender roles is Attar, a 12th-century poet and mystic famed for works such as "The Conference of the Birds" and "The Book of Secrets." Attar frequently employed female figures as symbols of spiritual wisdom and enlightenment in his poems. Attar also questioned traditional gender roles by employing language and imagery that defied gender expectations. He utilized masculine vocabulary to describe female characters and feminine language to describe male characters, for example, subverting traditional gender roles and challenging cultural standards. In addition to questioning traditional gender roles through his poems, Attar pushed for men and women's spiritual equality throughout his life. He was known to have accepted women into his inner group and to have treated them as equals in their pursuit of spiritual enlightenment. In short, while allegorical depictions of male and female characters frequently reinforce traditional gender roles in Persian Sufi literature, there are also examples of this literature challenging and subverting these roles by portraying women as spiritual equals to men and celebrating their independence and strength.

Overall, Persian Sufi literature depicts gender roles and representations in a diverse and varied manner. While allegorical depictions of male and female characters frequently reinforce traditional gender roles, there are numerous examples of poets who challenged and subverted these roles by portraying women as spiritual equals to men and using language and imagery that defied gender stereotypes.

F. Gender Stereotypes in Traditional Classic Persian Literature

Gender stereotypes in traditional Persian literature reflect prevalent societal beliefs on gender roles and identities. Men are frequently described as strong, authoritative, and dominant in traditional Persian literature, whereas women are regarded as meek, subservient, and relegated to domestic roles.

Men are generally portrayed as the principal providers and protectors of their families in traditional Persian literature, while women are expected to be willing and subordinate to their male counterparts. Women are frequently assigned household responsibilities, and their thoughts and wants are either ignored or discarded. These gender stereotypes are reproduced in literary forms such as poetry, prose, and theatre. Women, for example, are frequently portrayed as objects of desire in traditional Persian poetry, and their beauty is glorified through romanticized descriptions.

Women are frequently depicted as inferior to men in traditional Persian literature, with little access to education, political authority, or economic prospects. This maintains the patriarchal order, in which men wield authority and dominate women (Karami 2020).

G. Mystical Love: The Depiction of Male-Male Love in Persian Sufi Classic Literature

Mystical love, often known as Sufi or spiritual love has long been a motif in Persian literature. This form of love is not limited to romantic or sexual love, but rather a deep and profound bond between persons, which is frequently represented through metaphors and symbolism.

Male lovers and homoeroticism are recurring themes in Persian classic literature, especially poetry. This is known as “mystical love” or “divine love,” and it appears frequently in the works of poets such as Hafez, Saadi, and Rumi.

Firstly Male-male love is frequently depicted in Persian literature as a metaphor for the love between the human soul and God, and as such, it is seen as a pure and beautiful form of love. This tradition began in pre-Islamic Persian literature and endured throughout the Islamic period (Najmabadi, 2001, pp: 86). Sufi literature’s depiction of male-male love also, it is rather depicting the tie between a spiritual mentor and a student or a guide and a seeker. The love shared between the two reflects the divine love shared by the seeker and the sought. The narrative of Rumi and Shams, which is widely known and cherished in the Sufi tradition, is the best example of male-male love in Persian literature. Rumi, a 13th-century Persian poet and Sufi master, met Shams, a traveling mystic, and they had an intense and deep friendship. Their friendship was founded on a deep spiritual bond and mutual respect for each other’s teachings. Rumi penned many poems and stories about Shams, depicting their relationship as mystical love. Another example is Hafez’s poetry, which frequently wrote about male-male love in a mystical and allegorical manner. This type of love is usually used in Persian Ghazals

(Lyric poetries) of the Iraqi style.

Secondly, male-male love is used to question society conventions and expectations about gender roles and relationships. Male-male relationships are generally regarded as primarily sexual or forbidden in many cultures. In Sufi literature, however, the relationship between two men is portrayed as a pure and platonic love that transcends physical desire and is founded on spiritual connection and devotion. This undermines society's narrow and restrictive view of love and relationships.

Thirdly, portrayals of male-male love in Sufi literature are utilized to express the idea that love is not restricted to a specific gender or sexual orientation. It emphasizes the universality of love and how it can take many forms, not just typical romantic or sexual relationships. This concept is especially essential in the context of Sufism, where the goal is to cultivate a deep and profound love for the divine that is not limited by gender or sexual orientation.

In Table 1, we can see a brief description of gender roles in Persian Sufi literature:

Table 1. Gender Stereotypes in Persian Sufi Literature

Aspect	Gender Stereotype in Persian Sufi Literature	
	Men	Women
Roles and Responsibilities	Providers, Leaders	Homemakers, Submissive
Physical Appearance	Strong, Handsome, Brave	Beautiful, Delicate, Vulnerable
Behavior	Rational, Dominant	Emotional, Brutal, Coquettish
Relationships	Assertive Pursuers of Love, Desire	Objects of Affection and Admiration, also, as Symbol of God, Divine Love
Social Status	As the Superior Gender, with More Rights and Privileges	Inferior and Restricted in their Actions and Opportunities, But as a Symbol of God's Pretty and Divine Love in a Superior Position Compared to Men

H. Contemporary Gender Representations in Modern Literature

Modern Persian literature has attempted to deviate from traditional

gender stereotypes by depicting gender roles and identities in a more complex and realistic manner. It has questioned traditional gender roles and emphasized the importance of gender equality. This type of literature, which arose in the twentieth century, contains a varied spectrum of works that represent shifting perspectives in Iranian society concerning gender roles and stereotypes. While some authors reinforce gender stereotypes, others challenge them by portraying women as active and empowered figures.

Women are still depicted in traditional positions as passive and ornamental figures in some modern Persian literature. Male protagonists frequently dominate the narrative and are regarded as the story's driving force, while female characters play supporting roles. This maintains traditional gender norms and preconceptions of women as second-class citizens to males (Saeidian, & Hosseini, 2013).

While there are examples of contemporary Persian writing that challenge established gender stereotypes and depict women as active and empowered people. Women, for example, are portrayed as agents of change in the works of contemporary Iranian authors such as Shahnush Parsipur and Simin Daneshvar, challenging patriarchal norms and asserting their independence (Beigi, 2020). In Shahnush Parsipur's novel "Women without Men," for example, women reject established gender norms in order to achieve freedom and self-determination. The story delves into the lives of five women who meet in a garden and build a group that opposes Iranian society's patriarchal traditions. Simin Daneshvar's novel "Savushun" likewise disrupts established gender stereotypes by showing women as active and independent protagonists who shape the story. The novel delves into the lives of a family living in a small village in Iran during World War II and the ensuing Allied occupation. Zari, the female protagonist, is a strong-willed and independent woman who confronts patriarchal hierarchies and defies traditional gender roles (Parsipur 2011, pp:1-140; Daneshvar 1969, pp: 1-307; Beigi 2020).

Women's struggles and the fight for equality have been prominent subjects in contemporary Persian writing. Women writers have emerged as prominent voices, questioning the patriarchal order and portraying gender roles and identities in increasingly diverse ways.

Male characters in contemporary Persian literature have also been shown in a more complicated and nuanced manner. Male authors have investigated the impact of cultural expectations on men's life, questioning traditional masculine notions of power and domination. The novel "The

Colonel” by Mahmoud Dowlatabadi (2009, pp:1-240), for example, examines the life of a retired army officer and the impact of societal changes on his identity. The work questions established gender roles and portrays masculinity in a multifaceted light (Khosravi, 2009).

Also, contemporary Persian literature has attempted to portray transgender identities too.

In recent years, there has been a growing recognition and representation of diverse identities in Persian literature, including the portrayal of transgender individuals. However, with the rise of contemporary writers, a new wave of literature has emerged that challenges societal taboos and delves into the complexities of gender identity. This shift has opened doors for transgender narratives to be explored in Persian literature, offering a platform for marginalized voices to be heard and understood.

Contemporary Persian literature (especially works written by authors living abroad) strives for authentic representation, aiming to capture the lived experiences of transgender individuals with empathy and sensitivity. Through meticulous research and personal interviews, authors seek to understand the struggles, triumphs, and everyday realities faced by transgender people in Persian society. By presenting multidimensional characters and humanizing their experiences, these narratives foster empathy and help break down stereotypes and prejudices (Najmabadi, 2013).

Transgender identities are woven into a wide range of themes and narratives in contemporary Persian literature. Some works explore the internal struggles of transgender individuals as they navigate their identities in a society often plagued by prejudice and ignorance. Other stories focus on familial dynamics and the impact of gender transitions on relationships, emphasizing the importance of love, acceptance, and understanding (Arbatani, Aqili, Labafi & Omid, 2016).

These narratives challenge societal norms, encouraging open conversations and fostering a more inclusive cultural landscape. Through authentic representation, compelling storytelling, and the exploration of various themes, these narratives challenge societal norms and promote empathy and acceptance. As these literary works continue to influence cultural attitudes and contribute to social change, they pave the way for a more inclusive and understanding society, where every individual’s identity is respected and celebrated.

In short, modern Persian literature has strived to deviate from old gender stereotypes by depicting gender roles and identities in a more complex and realistic manner. Women writers have emerged as prominent voices, opposing patriarchy and emphasizing women's battle for equality. Male writers have challenged traditional male norms by exploring the impact of cultural expectations on men's lives. Additionally, non-binary gender identities have been depicted in contemporary Persian literature, challenging the binary notion of gender.

In Table 2, we can see a brief description of gender roles in Persian Modern Literature:

Table 2. Gender Stereotypes in Persian Modern literature

Aspect	Gender Stereotype in Persian Modern Literature	
	Men	Women
Roles and Responsibilities	Breadwinner, Decision-maker	Protector, Nurturer, Caregiver, also, Decision-maker
Physical Appearance	Tall, Muscular	Slim, Fair-Skinned, Delicate Features
Behavior	Dominant, Aggressive, Emotional	Assertive, Submissive, Submissive, Forgiving, Merciful, Devoted
Relationships	Leader, Dominant Partner	Subordinate Partner or Leader
Social Status	High social status, Respected	Equal social status, Objectified or High Social Status, Respected

I. Intersectionality and Multiple Identities in Modern Literature

Intersectionality is a notion that acknowledges that people have various identities that interact and intersect with one another to form their experiences and viewpoints. It has played an important part in contemporary Persian literature, allowing Iranian writers to examine complicated problems like as identity, power, and marginalization. These writers' works have given a forum to underrepresented voices and questioned the mainstream narratives that control Iranian society. In other hand, we can say intersectionality has been a key issue in modern Persian literature, allowing Iranian writers to examine their characters' multifaceted identities and experiences. These writers' writings have challenged

prevailing narratives and provided a forum for underrepresented voices, shed focus on the challenges of Iranian women, immigrants, and other oppressed groups. As the world grapples with identity and power issues, the intersectionality in modern Persian literature serves as a vital reminder of the importance of diversity and representation in literature and society as a whole. Persian literature also addresses the intersectionality of transgender identities with other aspects of life, such as culture, religion, and politics. These works delve into the complexities of the transgender experience, examining the challenges faced by individuals who must navigate multiple identities in a rapidly changing world (Heidari, Abdullahzadeh, Naji, 2020). These narratives challenge societal norms and encourage readers to question existing biases and prejudices.

Shahrnush Parsipur's work is one of the most notable examples of intersectionality in modern Persian literature. *Women without Men* (2011, pp:1- 140) and *Touba and the Meaning of Night* (2006, pp:1- 418), two of Parsipur's novels, investigate the lives of Iranian women and the intersections of their gender with other identities, such as class and religion (Koirala & Eshghavi, 2017). Parsipur's works draw light on the diverse experiences of Iranian women while also challenging the patriarchal rules that dominate their life (Farahmandfar & Abdollahi, 2022). Laleh Khadivi, an Iranian-American author, is another example of intersectionality in current Persian literature. Khadivi's works, such as *The Walking* (2014, pp: 1-261) examine the lives of Iranian immigrants in America and the interconnections of their ethnicity, class, and religion. Khadivi's work underscores the difficulties that immigrants encounter as they navigate their numerous identities in a new cultural context (Farahmandfar & Abdollahi, 2022). Besides, Forugh Farrokhzad (1934- 1967), an Iranian poet, is an example of intersectionality in modern Persian literature. In Farrokhzad's poetry, gender, sexuality, and religion intersect in Iranian society. Her work questions traditional gender roles and promotes female sexuality, which was considered forbidden in Iran at the time.

Azar Nafisi is another renowned Iranian writer who has investigated intersectionality in current Persian literature. *Reading Lolita in Tehran* (2003, pp:1-400) is Nafisi's memoir about the intersection of gender, religion, and politics in post-revolutionary Iran. Nafisi underlines the ways in which the Islamic dictatorship has restricted women's rights and the value of literature in creating a space for freedom of expression from her personal experiences as a female professor of literature in Iran (Rastegar, 2006). Furthermore, the work of Iranian writer and filmmaker Marjane Satrapi

exemplifies intersectionality in contemporary Persian literature. *Persepolis* (2004), Satrapi's novel, and its film adaptation address gender, class, and politics in Iran through the eyes of a little girl growing up during the Iranian Revolution. Satrapi's art confronts prejudices and misconceptions about Iran and its people, highlighting the complex reality of life under a rule of law (Naghibi & O'malley, 2005).

J. Comparative Analysis of Gender Representation in Persian Sufi Literature and Modern Literature

Persian Sufi literature, which first appeared in the 10th century and flourished until the 17th, is noted for its mystical and spiritual themes. Many prominent Sufi poets, such as Rumi and Hafiz, have received widespread acclaim for their poetic language and profound insights into the nature of humanity and the divine.

Gender is frequently used metaphorically in Persian Sufi literature to describe many aspects of divine and human nature. Also, the femininity is sometimes linked with beauty, elegance, and compassion, whereas the masculinity is sometimes connected with power, strength, and wisdom. It is crucial to note, however, that gender portrayal in Sufi literature is not limited to binary categories and frequently surpasses typical gender roles and identities (Najmabadi, 2001).

Modern Persian literature, on the other hand, which originated in the late nineteenth and early twentieth century, has been influenced by Western literary traditions and frequently reflects the social and political realities of modern Iran. Gender portrayal in modern Persian literature is increasingly diverse and complicated, reflecting women's and men's changing positions and identities in contemporary Iranian society.

While there is still a significant gender gap in the representation of female writers and characters in contemporary Persian literature, there has been a growing trend in recent years toward more inclusive and diverse gender and sexuality representations. In their writings, many contemporary Persian writers, including Shahnush Parsipur and Simin Daneshvar, have challenged traditional gender roles and probed the nuances of identity and power (Beigi, 2020).

Overall, gender representation in Persian Sufi and modern Persian literature reflects the broader social and cultural circumstances in which these literary traditions arose. While Sufi literature emphasizes the spiritual and mystical dimensions of gender, modern Persian literature reflects Iranian society's ongoing struggles and aspirations.

Persian Sufi literature frequently emphasizes the concept of divine love, which is sometimes expressed through the metaphor of a lover and beloved. The beloved is frequently depicted as a feminine person, such as a mystical guide or a heavenly manifestation, whereas the lover is depicted as a masculine figure, such as a seeker or a disciple. It should be noted, however, that these gender roles are not necessarily fixed and can be fluid and interchangeable (Vali-Zadeh, 2022).

Gender portrayal in modern Persian literature frequently reflects the social and political realities of Iranian society, including concerns of gender inequality, sexuality, and patriarchy. Many contemporary Persian writers have addressed these issues in their works, challenging gender stereotypes and advocating for greater social justice and equality (Kheshti, 2012).

Briefly can be said, a comparison of gender representation in Persian Sufi literature and modern Persian literature reveals the shifting roles and identities of men and women in Iranian society over time. While Sufi literature emphasizes the spiritual and mystical aspects of gender, modern Persian literature reflects Iranian society's ongoing struggles and aspirations for greater gender equality and social justice.

In Table 3, we can see a brief description of comparative analysis of gender representation in Persian Sufi Literature and Modern Literature:

Table 3. Comparative Analysis of Gender Representation in Persian Sufi Literature and Modern Literature

Aspect	Persian Sufi Literature	Modern Literature
Male/ Female	Emphasis on the unity of the divine and the human soul, which transcends gender distinctions. Women are often portrayed as symbols of the divine, and gender is seen as a fluid concept.	Traditional binary distinctions between male and female are often reinforced, although some contemporary writers challenge these norms and explore gender fluidity.
Active/ Passive	Emphasis on the annihilation of the self and the union with the divine. The self is often portrayed as passive, surrendering to the will of God. Gender is not a defining factor in this process.	Some contemporary literature challenges traditional gender roles by portraying women as active and powerful, subverting the idea of the male hero or protagonist. However, many works still rely on traditional gender roles, with men as active agents and women as passive

		objects.
Heterosexual/ Homosexual	Homosexuality is not a prominent theme in Persian Sufi literature. Love is often portrayed as a metaphor for the soul's longing for the divine, and gender is not a defining factor in this love.	Contemporary literature often explores themes of homosexuality and queerness, challenging traditional heterosexual norms. However, many works still portray heterosexuality as the norm and depict non-heterosexual relationships as deviant or abnormal.
Gender Roles	Fluid, often transcends binary categories	Traditional gender roles are sometimes challenged or subverted
Feminine/Masculine	Used metaphorically to represent aspects of the divine and human nature	Gender roles are explored through characters and themes
Divine Love	Often celebrated through the metaphor of a lover and beloved, with the beloved often represented as a feminine figure and the lover as a masculine figure	Not a major theme, but romantic relationships and love are explored in a more realistic and nuanced way
Patriarchy	Not a major theme, but can be present in some texts	Often explored through characters and themes, challenging traditional gender roles and advocating for social justice
Social Realities	Emphasizes the spiritual and mystical dimensions of gender, reflecting the broader social and cultural contexts of the time	Reflects the changing roles and identities of women and men in contemporary Iranian society, addressing issues related to gender inequality, sexuality, and patriarchy

Conclusion: Understanding the Differences and Similarities in Gender Representation in Persian Sufi and Modern Literature.

Gender portrayal in Sufi and modern Persian literature has developed over time, reflecting cultural perceptions toward gender roles and identities. While both genres portray gender in similar ways, there are significant

differences that reflect the unique cultural and historical contexts in which they were written.

Gender is frequently depicted metaphorically in Persian Sufi literature, with male and female figures reflecting distinct elements of the divine or human psyche. These portrayals frequently question traditional gender roles by emphasizing spiritual characteristics over physical attributes. At the same time, women are frequently presented as meek and submissive, their worth defined primarily by their relationship with males.

Gender roles in modern Persian literature are more complicated and varied, reflecting the changing status of women in Iranian society. Women are frequently presented as active participants in their own lives, defying patriarchal standards and striving for their rights and autonomy. Men, too, are frequently portrayed in more complicated and nuanced ways, reflecting evolving masculine norms in modern Iran. Overall, while there are similarities and differences in how gender is represented in Persian Sufi and modern literature, both genres provide insights into the changing role of gender in Iranian culture and society.

As a spiritual and mystical genre, Persian Sufi literature frequently employs gender as a tool to symbolize divine and human attributes. In Sufi poetry, for example, the lover-beloved relationship is frequently depicted as a metaphor for the relationship between the human soul and God. Gender is not necessarily viewed as a rigid binary in this setting, but rather as a flexible and symbolic manifestation of spiritual traits such as love, compassion, and devotion. However, despite this fluidity in gender representation, there are still instances where women are portrayed in limited and stereotypical ways. Women are largely viewed as objects of desire or passive receptacles for the transfer of spiritual truth in some Sufi literature. This is due to the patriarchal society in which these writings were produced, in which women had little agency and were frequently restricted to domestic and reproductive tasks.

Modern Persian literature, on the other hand, depicts the changing roles of women in Iranian culture and the struggle for gender equality. Women are frequently presented as active participants in their own lives, defying patriarchal standards and striving for their rights and autonomy. Women's experiences and opinions are highlighted in contemporary Iranian literature, reflecting the richness and diversity of women's life. Besides, modern Persian literature investigates the shifting expectations of masculinity in Iranian society. Men are shown as more complicated and nuanced personalities, deviating from stereotypes of stoicism and emotional

detachment. Instead, they are portrayed as weak and emotional, struggling with their own identities and cultural expectations.

In conclusion, while there are similarities and contrasts in the representation of gender in Persian Sufi and modern literature, both genres provide insights into the changing role of gender in Iranian culture and society. We can acquire a better understanding of how gender roles and identities have been constructed and evolved throughout Iran's history by evaluating these depictions.



Peer-review: External, Independent.

Acknowledgements:

-

Declarations:

1. Statement of Originality:

This work is original.

2. Author Contributions:

Concept: PK; **Conceptualization:** PK; **Literature Search:** PK; **Data Collection:** -; **Data Processing:** -; **Analysis:** -; **Writing – original draft:** PK; **Writing – review & editing:** PK.

3. Ethics approval:

Not applicable.

4. Funding/Support:

This work has not received any funding or support.

5. Competing interests:

The author declares no competing interests.



REFERENCES

AFSHAR, H. (1985). Women, State and Ideology in Iran. *Third World Quarterly*, 7, 256-278.

- AMIR-EBRAHIMI, M. (2008). Transgression in Narration: The Lives of Iranian Women in Cyberspace. *Journal of Middle East Women's Studies*, 4, 115-89.
- ARBATANI, T. R., AQILI, S. V., LABAFI, S., & OMIDI, A. (2016). Social Representations of Iranian Transsexual People in the Media: A Thematic Analysis. *The International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 6, 273-284.
- ATTAR. (1984). *The Conference of the Birds* (A. Darbandi, Trans.). Penguin Classics.
- ATTAR. (2017). *Divan* (M. Madayeni & M. Afshari, Eds.). Charkh Publications.
- BEIGI, L. S. (2020). Simin Daneshvar and Shahrnush Parsipur in Translation: The Risk of Erasure of Domestic Violence in Iranian Women's Fiction. *Journal of Middle East Women's Studies*, 16, 124-143.
- BYNE, W. (2006). Developmental endocrine influences on gender identity: implications for management of disorders of sex development. *The Mount Sinai journal of medicine*, New York, 73 7, 950-9 .
- CHITTICK, W. C. (2003). The Pluralistic Vision of Persian Sufi Poetry. *Islam and Christian-Muslim Relations*, 14, 423-428.
- COSTELLO, C. G. (2020). *Beyond binary sex and gender ideology*. In *The Oxford Handbook of the Sociology of Body and Embodiment*. Oxford: Oxford University Press.
- DABASHI, H. (1985). The Poetics of Politics: Commitment in Modern Persian Literature. *Iranian Studies*, 18, 147-188.
- DANESHVAR, S. (2017). *Savushun* (M. R. Ghanoonparvar, Trans.). Mage Publishers Incorporated.
- DAWLATABADI, M. (2011). *Colonel*. Haus Pub.
- EHRHARDT, A., & MEYER-BAHLBURG, H.F. (1981). Effects of prenatal sex hormones on gender-related behavior. *Science*, 211 4488, 1312-8.
- FARAHMANDFAR, M., & ABDOLLAHI, M. (2022). Interrelation of History and Nationhood in Contemporary Persian Historical Fiction. *Philological Sciences. Scientific Essays of Higher Education*, 82(55)-94, 123-127.
- FARROKHZAD, F. (2022). *Let Us Believe in the Beginning of the Cold Season* (T. Elizabeth Jr. Gray, Trans.). New Directions Publishing.
- FOMESHI, B. M. (2021). 'The Female Rumi' and Feminine Mysticism: 'God's Weaver' by Parvin I'tisami. *British Journal of Middle Eastern Studies*, 50, 340-350.
-

- GALIN, M. (2007). The Book and the Roses: Sufi Women, Visibility, and Zikir in Contemporary Istanbul (review). *Journal of Middle East Women's Studies*, 3, 112-115.
- HAFEZ. (2005). *The Poems of Hafez* (R. Ordubadian, Trans.). IBEX Publishers.
- HAFEZ. (2018). *Divan* (M. Ghazvini, Ed.). Ganjine Publications.
- HARRIS, A., & BARTLOW, S. (2015). Intersectionality: Race, gender, sexuality, and class. *Handbook of the sociology of sexualities*, 261-271.
- HEIDARI, N., ABDULLAHZADEH, M., & Naji, S. (2020). Lived Religious and Spiritual Experiences of Transgender People: A Qualitative Research in Iran. *Sexuality & Culture*, 25, 417-429.
- KARAMI, R. (2020). Gender Bias in Persian Literature Textbooks. *Journal of International Women's Studies*, 21, 374-386.
- KARAMUSTAFA, A. T. (2007). *Sufism: The Formative Period* (1st ed.). Edinburgh University Press.
- KHADIVI, L. (2014). *The Walking*. Bloomsbury USA.
- KHAYYAM, O. (2020). *Divan* (B. Khorramshahi, Ed.). Nahid Publications.
- KHESHTI, R. (2012). Can the Memoirist Speak? Representing Iranian Women, Gender, and Sexuality in Recent Popular and Scholarly Publications. *Feminist Studies*, 38, 50-72.
- KHOSRAVI, S. (2009). Displaced Masculinity: Gender and Ethnicity among Iranian Men in Sweden. *Iranian Studies*, 42, 591-609.
- KOIRALA, S., & ESHGHAVI, M. (2017). Intersectionality in the Iranian Refugee Community in the United States. *Peace Review*, 29, 85-89.
- MAZZUCA, C., BORGHI, A. M., van PUTTEN, S., LUGLI, L., NICOLETTI, R., & MAJID, A. (2023). Gender is conceptualized in different ways across cultures. *Language and Cognition*, 1-27.
- McDERMOTT, R., & HATEMI, P.K. (2011). Distinguishing Sex and Gender. *PS: Political Science & Politics*, 44, 89 - 92.
- NAFISI, A. (2003). *Reading Lolita in Tehran*. Random House USA Inc.
- NAGHIBI, N., & O'MALLEY, A. (2005). Estranging the Familiar: "East" and "West" in Satrapi's Persepolis. *ESC: English Studies in Canada*, 31, 223-247.
- NAJMABADI, A. (2001). Gendered Transformations: Beauty, Love, and Sexuality in Qajar Iran. *Iranian Studies*, 34, 102-89.
- NAJMABADI, A. (2013). *Professing Selves: Transsexuality and Same-Sex Desire*

- in Contemporary Iran*. Duke University Press.
- NIZAMI GANJAVI. (2012). *Khamsa* (B. Zanjani, Ed.). University of Tehran Publications.
- PARSIPUR, S. (2006). *Touba and the Meaning of Night* (K. Talattof & H. Houshmand, Trans.). Feminist Press.
- PARSIPUR, S. (2011). *Women without Men* (Sh. Neshat Preface). Feminist Press.
- POLDERMAN, T. J., KREUKELS, B. P., IRWIG, M. S., BEACH, L., CHAN, Y. M., DERKS, E. M., ... & International Gender Diversity Genomics Consortium. (2018). The biological contributions to gender identity and gender diversity: bringing data to the table. *Behavior genetics*, 48, 95-108.
- RAFATJAH, M. (2012). Changing Gender Stereotypes in Iran. *International Journal of Women's Research*, 1(1), 55-68.
- RASTEGAR, M. (2006). Reading Nafisi in the West: Authenticity, Orientalism, and "Liberating" Iranian Women. *Women's Studies Quarterly*, 34(1/2), 108-128.
- RUMI. (2004). *The Masnavi of Rumi* (G. Korramshahi, Ed.). Doustan Publication.
- RUMI. (2020). *The Masnavi of Rumi* (A. Williams, Trans.). I.B. Tauris Press.
- SADI, M. (2012). *The Gulistan of Sa'di* (G. Yousefi, Ed.). Kharazmi Publishing Company.
- SAEIDIAN, S., & HOSSEINI, S. R. (2012). A Sociological Study of Iranian Women's Role in Fictional Literature in the Recent Two Decades. *International Journal of Woman Research*, 2(2), 59-72.
- SANAI, A. (2010). *Divan* (B. Furuzanfar, Ed.). Negah Publications.
- SATRAPI, M. (2004). *Persepolis: The Story of a Childhood*. Pantheon Publisher.
- SHAKIBA, S., GHADERZADEH, O., & MOGHADAM, V. M. (2021). Women in Iranian Kurdistan: Patriarchy and the Quest for Empowerment. *Gender & Society*, 35, 616-642.
- SHAMS TABRIZI. (1996). *Makalat-i Şems-i Tabrizi* (M. Movahhed, Ed.).
- VALI-ZADEH, M. (2022). Agency of the Self and the Uncertain Nature of the Beloved in Persian Love Mysticism: Earthly, Ethereal, Masculine, or Feminine? *Teosofi: Jurnal Tasawuf dan Pemikiran Islam*, 12(1), 22-42.



FARS TASAVVUF EDEBİYATI VE MODERN EDEBİ ESERLERDE TOPLUMSAL CİNSİYET TEMSİLLERİNİN KARŞILAŞTIRMALI İNCELEMESİ

 Pune KARIMI^a

Geniş Öz

Araştırma, Tasavvufi ve Modern Fars Edebiyatı'nda cinsiyetin nasıl tasvir edildiğini inceleyerek, farklı tarihsel dönemler boyunca cinsiyet rolleri ve kimliklerinin temsilini etkileyen karmaşık faktörleri araştırmaktadır. Çalışma, bu edebi türleri titizlikle gözden geçirerek, her bir türün toplumsal değerlerin iletilmesinde farklı bakış açısı sağladığını kabul edip, cinsiyet konusundaki çok yönlü bakış açılarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu süreçte cinsiyet normlarının gelişimini şekillendiren kültürel ve tarihsel koşulları ele alıp, belirli zaman dönemleri ve kültürel bağlamları tarafından derinlemesine etkilenen Tasavvufi ve Modern Fars Edebiyatı'nın, toplumsal cinsiyet perspektiflerini yansıttığı ve çarpıttığı biçimleri incelemekte; bu tasvirlerin zaman içindeki gelişiminin analizi aracılığıyla, İran tarihinde cinsiyet normları ve kimliklerinin derin dönüşümünü aydınlatmayı amaçlamaktadır. Aynı zamanda edebiyat, kültür ve cinsiyet dinamikleri arasındaki karmaşık ilişkiyi değerlendirerek, edebi eserlerin toplumun görüşünü nasıl yansıttığını ve bu görüşlerden nasıl etkilediğini ortaya koymaya çalışır. Araştırmanın sonuçları, sadece Fars Edebiyatı üzerine akademik tartışmaları güçlendirmekle kalmaz, İran'ın geniş kültürel dokusunu analiz etmek için ince bir bakış açısı sunar.

Fars Tasavvufi edebiyat, İslam akademisyenlerinin edebiyat, bilim ve felsefe alanında büyük eserler ürettiği İslam Altın Çağı'nda gelişmiştir. İslam'ın mistik dalı olan Sufizm de aynı dönemde ortaya çıkmıştır (Karamustafa 2007, pp: 76). Bu edebi tür, Sufinin içsel manevi deneyim ve göksel aşk arayışına

^a Öğr. Gör. Dr., Erzurum Teknik Üniversitesi, punefard58@gmail.com

vurgu yapmaktadır. Rumi, Attar ve Hafız gibi erken dönem Fars Mutasavvıf şairler sadece İran edebiyatına değil, uluslararası edebiyata da ilham kaynağı olup mistik deneyimlerini günümüzde bile okuyuculara ilham vermeye devam eden semboller, alegoriler ve analogiler kullanarak aktarmışlardır. Bu şairler, kaligrafi ve müzik gibi diğer edebi ve estetik gelenekleri içeren bir kültürel bağlamın parçası olmuşlardır (Chittick 2003). Genellikle Tasavvufi veya manevi aşk olarak bilinen mistik aşk, İran edebiyatında bir motif olarak bilinir. Bu aşk türü romantik ya da cinsel aşkla sınırlı olmayıp, kişiler arasında sıklıkla metafor ve sembolizmle temsil edilen derin bağıdır. Erkek maşuklar ve homoerotizm, klasik İran edebiyatında, özellikle de şiirde yinelenen temalardır. Bu, “mistik aşk” ya da “İlâhî aşk” olarak bilinen erkek-erkek aşkı, Fars edebiyatında insan ruhu ile Allah arasındaki aşkın metaforu olarak sıklıkla tasvir edilir ve bu haliyle aşkın saf ve güzel bir şekli olarak görülür, bazen ise bu aşk tasvirleri, aşkın belirli bir cinsiyet veya cinsel yönelimle sınırlı olmadığı fikrini ifade etmek için kullanılır. Sevginin evrenselliğini ve sadece tipik romantik veya cinsel ilişkiler değil, birçok biçime bürünebileceğini vurgular. Bu kavram özellikle, gerçek amacın ilahi olana karşı cinsiyet veya cinsel yönelimle sınırlı olmayan derin bir sevgi geliştirmek olduğu, Sufizm bağlamında önemlidir. Toplumsal cinsiyet rolleri de bazen metaforik olarak tasvir edilir; kadın figürler ve maşuk kimliği ilahi ruhu veya insan ruhunun farklı unsurlarını yansıtır. Bu tasvirler fiziksel özelliklerden ziyade ruhani özellikleri vurgulayarak geleneksel cinsiyet rollerini sorgular.

Öte yandan, bazı metinlerdeyse kadınlar uysal ve itaatkâr olarak sunulur, değerleri öncelikle erkeklerle olan ilişkileriyle tanımlanır.

Modern çağda ise siyasi ve sosyoekonomik değişimler Fars edebiyatını derinden etkilemiştir. İran’da yirminci yüzyıl sömürgecilik, otoriterlik, devrim ve savaşlar öne çıkınca, bu olaylar Fars edebiyatının nasıl üretildiğine ve okunduğuna tesir etmiştir.

Modern Fars edebiyatındaki toplumsal cinsiyet rolleri daha karmaşık ve çeşitlidir, bu da İran toplumunda kadının değişen statüsünü yansıtır. Kadınlar sıklıkla ataerkil standartlara meydan okuyan, hakları ve özerklikleri için çabalayan, kendi hayatlarının aktif katılımcıları olarak sunulur. Erkekler de modern İran’da değişen eril normları yansıtacak şekilde daha karmaşık ve incelikli şekillerde tasvir edilir. Genel olarak, İran tasavvuf edebiyatında ve modern edebiyatta toplumsal cinsiyetin temsil edilme biçiminde benzerlikler ve farklılıklar olsa dahi, her iki tür de İran kültüründe ve toplumunda toplumsal cinsiyetin değişen rolüne dair içgörüler sunmaktadır.

Kesişimsellik, insanların deneyimlerini ve bakış açılarını oluşturmak için birbirleriyle etkileşime giren ve kesişen çeşitli kimliklere sahip olduğunu kabul eden bir kavramdır. Bu konu Çağdaş Fars edebiyatında İranlı yazarların kimlik, güç ve ötekileştirme gibi karmaşık sorunları incelemelerine olanak tanıyarak önemli bir rol oynamıştır. Bu yazarların çalışmaları, yeterince temsil edilmeyen seslere bir form sağlamış, toplumu kontrol eden ana akım anlatıları sorgulamıştır. Öte yandan kesişimselliğin modern Fars edebiyatında önemli bir konu olduğunu, İranlı yazarlara karakterlerin çok yönlü kimliklerini ve deneyimlerini inceleme olanağı sağladığını söyleyebiliriz. Bu yazarların yazıları İranlı kadınların, göçmenlerin ve diğer ezilen grupların karşılaştığı zorluklara odaklanarak hâkim anlatılara meydan okur ve yeterince temsil edilmeyen sesler için bir form sağlar. Günümüzde dünya, kimlik ve güç sorunlarıyla uğraşırken, modern Fars edebiyatındaki kesişimsellik anlatısı, bir bütün olarak edebiyatta ve toplumda çeşitliliğin ve temsilin önemini hayati bir hatırlatıcısı olarak hizmet etmektedir. Fars edebiyatı aynı zamanda transseksüel kimliklerin kültür, din ve siyaset gibi yaşamın diğer yönleriyle kesişimselliğini de ele alır (Heidari, Abdollahzadeh, Naji, 2020). Bu anlatılar toplumsal normlara meydan okur ve okuyucuları mevcut ön yargıları sorgulamaya teşvik eder.

Anahtar Kelimeler: Tasavvuf, Cinsiyet, Fars Tasavvuf Edebiyatı; Modern Fars Edebiyatı.



Hakem: Dış, Bağımsız.

Teşekkür:

-

Beyanname:

1. Özgünlük Beyanı:

Bu çalışma özgündür.

2. Yazar Katkıları:

Fikir: PK; **Kavramsallaştırma:** PK; **Literatür Taraması:** PK; **Veri Toplama:** -; **Veri İşleme:** -; **Analiz:** -; **Yazma – orijinal taslak:** PK; **Yazma – inceleme ve düzenleme:** PK.

3. Etik Kurul İzni:

Etik Kurul İzni gerekmemektedir.

4. Finansman/Destek:

Bu çalışma herhangi bir finansman ya da destek almamıştır.

5. Çıkar Çatışması Beyanı:

Yazar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.





bilimname 51, 2024/1, 377-404
Araştırma Makalesi
Geliş Tarihi: 06.07.2023, Kabul Tarihi: 29.04.2024, Yayın Tarihi: 30.04.2024
doi: 10.28949/bilimname.1323700

DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSLERİNDE FARKLI İNANÇ VE DİNLERİN ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN KAZANIMLARIN ÖĞRENCİ İLGI VE İHTİYAÇLARINA İLİŞKİN DÜŞÜNCELERİ İLE UYGUNLUĞUNUN İNCELENMESİ: KARMA BİR ARAŞTIRMA

Hatice ARI^a

Süleyman AKYÜREK^b

Öz

Bu çalışmanın amacı 2018 yılında hazırlanan Ortaöğretim DKAB Dersi Öğretim Programı, on birinci sınıf 'İnançla İlgili Meseleler, Yahudilik ve Hıristiyanlık' üniteleri kazanımlarının, on birinci sınıf öğrencilerinin ilgi, ihtiyaç ve beklentileri ile uyumunu ortaya çıkarmaktır. Bu çalışma nitel ve nicel verilerin kullanıldığı karma bir araştırmadır. Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayalı gerçekleştirilmiştir. Buna göre Kayseri il merkezinde bulunan Sümer Fen Lisesi'nde, Sema Yazar Anadolu Lisesi'nde, Kocasinan Ahmet Eren Anadolu Lisesi'nde, Kocasinan 75.Yıl Cumhuriyet Anadolu Lisesi'nde, Melikgazi Necdet Taş Anadolu Lisesi'nde öğrenim görmekte olan ve mezun olmuş 294 öğrenciden anket formuna cevap alınmıştır ve 13 öğrenciyle de görüşmeler yapılmıştır. Sonuç olarak, genel başarı durumu daha yüksek olan okullarda kazanımları öğrenmek isteyen öğrenci oranıyla kazanımı derste öğrendiğini düşünen öğrenci oranı arasındaki farkın daha düşük olduğu ortaya çıkmıştır. 11. sınıf DKAB dersinde 'Yahudilik ve Hıristiyanlık ünitesi' kazanımlarının öğrenildiğinin düşünülme oranının en düşük olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerden bazıları, ders uygulamalarından, öğretmen anlayış ve tutumlarından kaynaklanan eksikliklerden dolayı kazanımların bir kısmının derste yeteri kadar öğrenilemediğini düşünmektedirler. Öğrenciler 'Yahudilik ve Hıristiyanlık dinlerini ayrı ayrı değerlendirmemişler, her ikisini de farklı din ve inançların öğretimi kapsamında değerlendirmişlerdir. Öğrencilerden bazılarının da farklı

^a Yüksek Lisans Öğrencisi, Erciyes Üniversitesi, haticeyektinari@gmail.com

^b Prof. Dr., Erciyes Üniversitesi, akyureks@erciyes.edu.tr

din ve inançların meraklarına cevap verecek derecede öğretilmediğini düşündükleri ortaya çıkmıştır.

Anahtar kelimeler: Din eğitimi, DKAB Dersi Öğretim Programı, öğrenci ilgi, ihtiyaç ve beklentisi.



**EXAMINING THE APPROPRIATENESS OF THE LEARNING OUTCOMES
RELATED TO THE TEACHING OF DIFFERENT BELIEFS AND RELIGIONS IN
RELIGIOUS CULTURE AND ETHICS LESSONS WITH STUDENTS' INTERESTS
AND NEEDS: A MIXED RESEARCH**

Abstract

The aim of this study is to reveal the compatibility of the achievements of the eleventh grade 'Issues of Faith, Judaism and Christianity' units prepared in 2018 with the interests, needs and expectations of the eleventh-grade students. This study is mixed research using qualitative and quantitative data. Participation in the study was carried out on a voluntary basis. Accordingly, 294 students who are studying and graduated from Sümer Science High School, Sema Yazar Anatolian High School, Kocasinan Ahmet Eren Anatolian High School, Kocasinan 75. Yıl Cumhuriyet Anatolian High School, Melikgazi Necdet Taş Anatolian High School in Kayseri city center responded to the questionnaire form and interviewed 13 students. As a result, it was found that the difference between the proportion of students who wanted to learn about the achievements and the proportion of students who thought that they learned the acquisition in the course was lower in schools with higher overall achievement status. It was found that the rate of learning the 'Judaism and Christianity unit' achievements in the eleventh grade DKAB course was the lowest. In addition, some of the students think that some of the gains cannot be learned enough in the course due to the deficiencies arising from the course practices and the understanding and attitudes of the teachers. The students did not evaluate the 'Judaism and Christianity separately' religions, but evaluated both within the scope of the teaching of different religions and beliefs. It turned out that some of the students also felt that different religions and beliefs were not taught to meet their curiosity.

[The Extended Abstract is at the end of the article.]

Keywords: Religious education, RCEC Course Curriculum, student interests, needs and expectations.



Giriş

Eğitim kurumlarının temel görevi kaliteli eğitim hizmetleri sunmaktır.

Bunun için de eğitim hizmetlerinin ayrıntılı olarak planlanması gereklidir. Öğretim programları da bu ayrıntılı planlamaların sistemli hale getirilmesiyle oluşur (Ertürk, 2017, s. 13). Öğretim programları kişide gözlenmesi beklenen kazanım ve davranışları, içeriği, eğitim durumlarını ve sınav durumlarını kapsayan dirik bir bütündür (Ertürk, 2017, s. 14; Sönmez & Alacapınar, 2015, s. 11). Öğretim programı öğelerinin planlanması süreci de program geliştirmedir (Şahin, 2006, s. 2).

Program geliştirme süreci; program tasarımı, programın uygulanması, değerlendirilmesi ve karşılaşılan eksikliklerin düzeltilmesi çalışmalarını içerir (Özdemir, 2009, s. 126). Bir programın etkililiği uygulandığı dönemin özelliklerine göre farklılık gösterebilir. Bu nedenle öğretim programlarının sık sık değerlendirilmesi ve geliştirilmesi önemlidir (Ertürk, 2017, s. 113; Sönmez & Alacapınar, 2015, s. 64).

Program değerlendirme çalışmalarının en önemli öğelerinden biri de öğrencidir. Öğrenciler de yaşadıkları dönemin çeşitli özelliklerine bağlı olarak sürekli değişip gelişmektedir. Buna bağlı olarak da hem öğrencilerin öğretim programlarından beklentileri hem de öğretim programlarının öğrencilerden beklentileri değişmektedir (Sönmez & Alacapınar, 2015, s. 58-61). Bu nedenle de gençlerin eğitim ihtiyaçları sürekli olarak belirlenmelidir. Bu eğitim ihtiyaçlarının belirlenebilmesi için de onların öğrenmelerinde etkili olan iç ve dış şartları dikkate almak gereklidir (Ertürk, 2017, s. 86). Öğrencilerin öğrenmelerinde etkili olan iç şartlardan onların ilgileri ve ihtiyaçları da eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde önemli bir yere sahiptir (Ertürk, 2017, s. 92-93).

Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına hitap edilmesi, öğretimde öğrenci motivasyonunu oldukça artırır (Kılavuz & Yılmaz, 2009, s. 125). Din eğitimi sürecinde ilgi duyduğu, merak ettiği bir konuyla karşılaşan öğrencinin öğrenme isteği daha yüksek olacaktır. Böylece eğitimde kalıcı öğrenmenin sağlanması da daha kolay olacaktır. Bu nedenle öğretim programları hazırlanırken öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınmalıdır. Bunun için öğrencilerin dönemsel gelişim özellikleri de göz önünde bulundurulmalıdır.

Literatüre baktığımızda öğrenenlerin ihtiyaçlarını araştıran çalışmalardan biri Altaş'a (2008) aittir. Çalışmada ilköğretim öğrencilerinin din eğitimi sürecinde ilgi duydukları konular, sınıflar düzeyinde sıralanmıştır. Çakmak'a (2018) ait olan bir çalışmada öğrencilerin ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersi öğretim programında yer alan konulara katılım düzeyleri belirlenmiş ve bu katılımlar büyükten küçüğe doğru sıralanmıştır. Genel olarak öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik

araştırmalar görülse de öğrencilerin düşüncelerini sebepleri ile açıkladıkları bir çalışmaya rastlanmamıştır. Lise dönemi öğrencileri gelişim dönemi özelliklerinden dolayı dini şüphe ve çatışmalar yaşayabilmektedirler (Hökelekli, 2018, s. 270). Buna göre öğrencilerin kazanımlara ilgi duyma ya da duymama durumlarının yanında bunların nedenleri de önemli görülmüş ve son ergenlik dönemini yaşayan gençler araştırmamızın katılımcıları olarak belirlenmiştir.

Çalışmamızın konusu olan 16 yaş ve sonrası dönem hem gelişimin hızlandığı hem de hayatla ilgili önemli kararların alınmaya başlandığı hassas bir dönemdir. Bu dönemde din eğitimi ile de öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınarak onların kişilik edinmelerine yardımcı olunmalıdır (Kılavuz & Yılmaz, 2009, s. 131).

DKAB Öğretim Programı planlanırken öğrenci ihtiyaçlarının öncelenmesi gerektiği gibi; bu programların da sürekli olarak değişen ilgi, ihtiyaç ve beklentilere cevap verip vermediği ölçülmelidir. Bu nedenle programlar ayrı sınıflar düzeyinde, öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına göre sürekli olarak değerlendirilmelidir. Çalışmada, gelişim dönemi özellikleri bakımından da hassas bir dönemde olan 16-17 yaş grubuna hitap eden Ortaöğretim DKAB Öğretim Programı on birinci sınıf, 'İnançla İlgili Meseleler, Yahudilik ve Hıristiyanlık' üniteleri kazanımlarının öğrenci ilgi, ihtiyaç ve beklentilerini karşılama durumunu inceleyeceğiz. Bu bağlamda çalışmamızın ana problemini: 'DKAB Öğretim Programı on birinci sınıf, 'İnançla İlgili Meseleler, Yahudilik ve Hıristiyanlık' üniteleri kazanımları, öğrencilerin kendi ilgi, ihtiyaç ve beklentilerine ilişkin düşüncelerini karşılamakta mıdır?' sorusu oluşturmaktadır.

A. Yöntem

Bu çalışma anlama, doğrulama genişliği ve derinliği sağlanması amacıyla nitel ve nicel verilerin birlikte ele alındığı karma bir araştırmadır (Creswell & Clark, 2020, s. 4). Nicel ve nitel verilerin her birinin güçlü yönlerinden yararlanabilmek ve birinin zayıf yönünü diğeri ile telafi edebilmek amacı ile karma araştırma tercih edilmiştir. Araştırmamızda nicel veriler ile konuya ilişkin genel düşünceler ortaya çıkarılmaya çalışılmış, nitel veriler ile de bu düşüncelerin daha derinlemesine incelenmesi amaçlanmıştır. Böylece araştırma desenine bağlı olarak nicel sonuçların ne anlama geldiği nitel sonuçlar ile detaylandırılmaya çalışılmıştır (Creswell & Clark, 2020, s. 9, 10).

Araştırmamızda karma araştırma desenlerinden 'yakınsayan paralel desen' tercih edilmiştir. Buna göre nicel ve nitel veriler ayrı ayrı toplanmış

ve analiz edilmiştir. Veriler sonuçların yorumlanması esnasında harmanlanmıştır. Böylece nitel ve nicel sonuçlar birbirini tamamlayıcı şekilde sentezlenmiştir (Creswell & Clark, 2020, s. 85). Anketlerle ulaşılan sayısal sonuçlarla genel bir yaklaşım elde edilirken, görüşmelerden elde edilen veriler ile de öğrenci görüşlerinin nedenleri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Böylece öğrencilerin sadece kazanımı öğrenmek isteyip istemediklerinin ortaya konulmasıyla yetinilmemiş, düşüncelerinin nedenlerinin de anlaşılıp yorumlanması imkânına ulaşılmıştır. Öğrencilerin kazanımı öğrenmek istememeleri ve derste öğrenemediklerini düşünmeleri konularında öneriler geliştirilmeye çalışılmıştır.

1. Katılımcılar

Araştırmanın evrenini ülkemizde 2018 yılı ve sonrasında on birinci sınıfı okumuş veya okumakta olan, DKAB dersini almış öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklem olarak Kayseri il merkezinde yer alan farklı liselerde öğrenim gören/ görmüş öğrenciler seçilmiştir. Bu çalışmanın örneklemine belirlemek için nicel verilerin toplanmasında olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden seçkisiz örnekleme yöntemi, nitel verilerin toplanmasında da amaçlı örnekleme yöntemlerinden, kolay ulaşılabilir durum örnekleme tercih edilmiştir. 54'ü Sümer Fen Lisesi'nde, 47'si Sema Yazar Anadolu Lisesi'nde, 79'u Kocasinan Ahmet Eren Anadolu Lisesi'nde, 72'si Kocasinan 75.Yıl Cumhuriyet Anadolu Lisesi'nde, 42'si de Melikgazi Necdet Taş Anadolu Lisesi'nde öğrenim görmekte olan 294 katılımcı anket formuna yanıt vermiştir. 3'ü Sümer Fen Lisesi'nden, 8'i Kocasinan 75.Yıl Cumhuriyet Anadolu Lisesi'nden, 2'si mezun olmuş 6'sı erkek, 7'si kız olan 13 öğrenciyle de görüşmeler yapılmıştır. Görüşme yapılan öğrencilerin 8'i 12. sınıf, 3'ü de 11. sınıf öğrencisidir.

2. Verilerin Çözümlemesi ve Değerlendirilmesi

Öğrencilerin kendi öğrenmelerine dair düşüncelerinin araştırıldığı bu çalışmada anket ve mülakat veri toplama araçları kullanılmıştır.

Anket değişkenleri belirlenirken, DKAB Öğretim Programı on birinci sınıf 'İnançla İlgili Meseleler, Yahudilik ve Hıristiyanlık' üniteleri kazanımları temel alınmıştır. Her bir kazanım için öğrencinin öğrenme isteğine ve konuyu DKAB dersinde öğrenme durumuna dair düşüncelerini irdeleyen 28 maddeli anket formu oluşturulmuştur. Oluşturulan anket formu beş uzmana gönderilerek değerlendirmeleri alınmıştır. Ayrıca kırk sekiz öğrenci ile de pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Uzman değerlendirmeleri ve öğrenci görüşleri neticesinde bazı sorularda değişiklikler yapılmıştır. Ardından hazırlanan anket formunun güvenilirliğinin bir göstergesi olarak Cronbach

Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Alpha güvenirlik katsayısı 0,946 olarak bulunmuştur. Buna göre anket formunun yüksek derecede güvenilir olduğu yorumu yapılabilir.

14 maddeden oluşan mülakat soruları da anket maddeleri paralelinde oluşturulmuştur. Anket sorularına daha detaylı cevap alabilme amacıyla hazırlanan sorularda öncelikle beş uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzun ve zor anlaşılır bulunan mülakat soruları kısaltılarak daha anlaşılır olarak düzenlenmiştir. Ayrıca dört öğrenciyle de deneme görüşmesi yapılmış ve öğrencilerden soru maddesi uzunluğu, soruların anlaşılabilirliği ve mülakat süresinin uzunluğu konularında fikir bildirmeleri istenmiştir. Deneme görüşmeleri ortalama 20 ile 30 dakika arasında zaman almıştır.

Örnekleme yer alan öğrencilerin ankette yer alan her bir madde hakkındaki görüşlerine ilişkin nicel verilerin çözümlenmesinde SPSS paket programı kullanılmıştır. Burada öğrencilerin her bir kazanıma dair düşünceleri tek tek ele alınarak değerlendirilmiştir. Bu işlemler için yüzde ve frekanslar hesaplanmıştır. Mülakat yoluyla elde edilen nitel verilerin çözümlenmesinde de betimsel analiz tercih edilmiştir.

Araştırmamızda veriler, araştırma soruları dikkate alınarak sunulmuştur. Öğrencilerin görüşlerinin çarpıcı bir şekilde yansıtılması amacıyla doğrudan alıntılara sıklıkla yer verilmiştir. Elde edilen veriler, öncelikle sistematik bir şekilde betimlenmiş, ardından da bu betimlemeler açıklanıp yorumlanmıştır. Mülakatlarda cümle akışlarının sağlanabilmesi için öğrenciler tarafından kullanılan 'hani, şey' gibi kelimelerden bazıları çıkarılmıştır. Ayrıca sorunlu cümleler anlam bütünlüğünün sağlanabilmesi açısından düzeltilmiştir. Bazı sorularda cevabın genişletilebilmesi için katılımcılara ek sorular yöneltilmiştir.

B. Bulgular ve Yorumlar

1. 'İnançla İlgili Meseleler' Ünitesinin Kazanımlarının, Öğrencilerin İlgilili ve İhtiyaçlarına İlişkin Düşünceleri ile Uyumunu

On birinci sınıf dördüncü ünite 'İnançla İlgili Meseleler' ünitesidir. Bu ünite ilk olarak 'inançla ilgili yaklaşımları tartışır.' kazanımı yer almaktadır. Bu kazanıma ulaşmak için ünite 'inançla ilgili felsefi yaklaşımlar' konu başlığına yer verilmektedir. Bu ünite 'inançla ilgili yaklaşımlardan teizm, deizm, materyalizm, pozitivism, sekularizm, agnostisizm, ateizm ve nihilizme yer verilir. Bu yaklaşımlar ele alınırken 'kötülük problemi' üzerinde durulur ve bu problemin inançla ilgili yaklaşımlarla ilişkisine değinilir (MEB, 2018, s. 28). Bu ünite ikinci olarak 'yeni dinî akımların özelliklerini değerlendirir.' kazanımı yer almaktadır. Bu

kazanıma ulaşmak için ünite de 'yeni dini hareketler' konu başlığına yer verilmektedir. Bu ünite de 'milenyum tarikatları', 'kıyamet tarikatları' gibi adlarla sınıflandırılan yeni dini akımların ortak yönlerine, ortaya çıkma ve yaygınlaşma sebeplerine ve ülkemize olan yansımalarına güncel örnekler verilir. Dini değerlerin istismarının sonuçlarına değinilir ve din istismarının siyasi, ekonomik ve sosyal sebepleri üzerinde durulur. 'DEAŞ' gibi şiddet odaklı gruplara ve bunlardan dolayı gelişen 'İslamofobi/İslam karşıtlığı'na değinilir (MEB, 2018, s. 28). Bu kazanımların ilki Bloom Taksonomi'sine göre bilişsel alanın analiz, ikincisi de değerlendirme basamağında yer alır.

Hitap edilen kitlenin yaş grubu dikkate alındığında gençlerin bu yaklaşımları doğru kaynaktan öğrenmeleri oldukça önemlidir. Yapılan bir araştırmaya göre gençler en çok inanca ait konuları sorgulamaktadırlar (Zengin & Menküc, 2021). Sorularına cevap arayan genç her zaman doğru kaynaklara ulaşamamaktadır. Özellikle din karşıtı yayımlar, sanal cemaatler vb. inanç konularını sorgulayan gençlere rahatlıkla ulaşabilmektedirler (Koç, 2022). İnanç konusunda sağlam bir bilgi temeli olmayan gençler farklı inanç gruplarına yönelebilmektedirler. Bu nedenle gençlerin kendi inançlarını ve farklı yaklaşımları doğru bilgi kaynaklarından öğrenmeleri büyük önem taşımaktadır.

Farklı inanç gruplarının önemli dayanak noktalarından biri de kötülük problemi (Kartal, 2021). Kötülük problemi ve inanç konularında sağlam bir bilgi temeli olmayan gençler bu gruplar tarafından kolaylıkla aldatılabilmektedir. Yeni dini hareketler görsel ve basılı materyaller ile hızlı, ucuz ve etkili bir şekilde propagandalarını yapabilmektedirler (Turan & Uzun, 2018). Bununla birlikte söz konusu hareketler kendilerini tanıtmak, propaganda yapmak ve üye toplamak için medya ve interneti de aktif bir şekilde kullanmaktadırlar (Kartal, 2021, s. 123). Dolayısıyla yeni dini hareketler konusunda toplum için tehlikeyi en aza indirmek adına devlet eliyle bilinçli bir din eğitimi oldukça gereklidir (Kyzy, 2018).

Öğrencilerin bu üniteye ait düşüncelerine ulaşmak için onların bu kazanımları öğrenmeyi isteme/istememe durumları ve kazanımları derste öğrenip/öğrenemediklerine dair düşünceleri sorulmuştur.

a. 'İnançla ilgili yaklaşımları tartışır.' Kazanımı

'İnançla ilgili yaklaşımları tartışır.' kazanımını öğrencilerin %72,5'i derste öğrenmek istediklerini belirtmişlerdir. %26,8 oranında öğrenci de kazanımı öğrenme isteği konusunda olumsuz yanıt vermiştir. Ergenlik döneminde bireylerin kendi inançlarını ve farklı yaklaşımları doğru bilgi kaynaklarından öğrenmeleri oldukça önemlidir. Genellikle gençler aileden

ve çevreden edindikleri dini bilgilerle günlük yaşamda karşılaştıkları problemlere çözüm üretememektedirler. Bu durumda da din karşıtı akımların sorgulayıcı yaklaşımları karşısında şüpheyne düşebilmektedirler (Akdemir, 2020). Deizm düşüncesine eğilimi olan öğrenciler en çok sosyal medyadan, ikinci sırada aile ve çevreden, sonrasında da dini cemaatlerden etkilenmektedirler. Bu sıralamada öğretmenler beşinci sırada yer almaktadır. Bu öğrencilerin en çok beslendikleri kaynakların arasında da yabancı yazarlı kitaplar, sosyal medya içerikleri ve yabancı filmler bulunmaktadır (Zengin & Menküç, 2021).

Öğrencilerin gelişim dönemi özelliklerinden dolayı farklı inançlara ilgi duymaları ve onları öğrenmek istemeleri doğaldır. Ancak bu yaklaşımların zararlı etkilerinden öğrencileri korumak için onların gelişim dönemlerine uygun, zihinlerini tatmin edecek bir din eğitiminin planlanması gereklidir. Öğrencilerin bu yaklaşımları derste öğrenme konusundaki fikirleri ve derse dair gördükleri eksiklikler aşağıda mülakatlardan anlaşılmasına çalışılacaktır.

Bu kazanımı derste öğrendiğini belirten öğrenci oranı %60,9'dur. Öğrencilerin çoğunluğunun kazanımı derste öğrendiklerini düşünmeleri olumlu bir durumdur. Ancak kazanımı öğrenmek istediğini belirten öğrenci oranı, derste öğrendiğini belirten öğrenci oranından yaklaşık %12 oranında yüksektir. Buna göre derste uygulanan kazanımı öğrenmek isteyen bazı öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına hitap etmediği söylenebilir. Bazı öğrencilerin kazanımı öğrenmek istedikleri halde, derste öğrenemediklerini düşünmeleri önemli bir durumdur. Çünkü daha önce de bahsettiğimiz gibi farklı dini veya felsefi düşünceler çeşitli araçlarla gençlere kolaylıkla ulaşabilmekte ve rahatlıkla propaganda yapabilmektedirler (Zengin & Menküç, 2021). Öğrencileri farklı yaklaşımların olumsuz etkilerinden koruyabilmek için din eğitimi planlanırken onların gelişim özellikleri dikkate alınmalıdır. Öğrencilerin derste öğrenememe nedenleri hakkındaki düşünceleri aşağıda mülakatlardan anlaşılmasına çalışılacaktır.

Mülakata katılan öğrencilerden kazanımı öğrenmek istemediğini belirten olmamıştır. Mülakata katılan öğrencilerden bazılarının derse dair gördükleri eksiklikler şöyledir:

İslam'la bu kavramlar aynıydı benim gözümde. O yüzden bunların da o kadar anlatılması gerektiğini düşünüyorum. Yani benim için de Agnostisizm bu kadar anlatılmalıydı. (Ö4, 12. sınıf, anadolu lisesi, erkek)
Yani ilgimi çekenleri daha iyi biliyorum. (Ö7, 12. sınıf, anadolu lisesi, kız)
Onlar onu nasıl ortaya çıkarmış ya da ne düşünüp bunu çıkarmışlar. Ya da kim ortaya çıkarmış, nasıl bir fikirle ortaya çıkarmış. (Ö9, 12. sınıf,

anadolu lisesi, kız)

Daha fazla genişletebilirlerdi. Mesela aklımıza çok soru takılıyor, hem İslam'la karşılaştırabilirlerdi hem de bu inançlarla karşılaştırabilirlerdi, mantıklı gelmesi açısından daha yararlı olurdu bence. (Ö10, on birinci sınıf, fen lisesi, kız)

Öğrencilerden bazıları, farklı inanç ve yaklaşımları daha detaylı öğrenmek istediklerini belirtmişlerdir. Detay konusundaki beklentileri de genel olarak şu şekildedir: Bu inançlardaki insanlar neden inanmıyor, sundukları sebepler neler, bu inançlar nerede, ne zaman ve kim tarafından ortaya çıkarılmış. Bunun yanında kendi inancının farklı olduğunu belirterek DKAB dersinde kendi inancını da İslam Dini kadar öğrenmek istediğini belirten bir öğrenci görülmüştür. Bir öğrenci de diğer inanç ve yaklaşımları İslam'la karşılaştırarak öğrenmek istediğini belirtmiştir.

Küreselleşen dünyada farklı yaklaşımlar gençlere kolaylıkla ulaşabilirken, din eğitiminde de inanç eğitimine ayrıca önem verilmelidir. İnanç eğitimi bireylerin gelişimsel özellikleri, ilgi ve beklentileri hesaba katılarak planlanmalıdır. Ergenlik döneminde inanç gelişimi çevresel faktörlerden yoğun bir şekilde etkilenir. Bu dönemde bireyler aileye veya dini otoritelere başkaldırabilmekte veya onları reddedebilmektedirler. Lise düzeyi gençlerin şüphe ve tereddüte düştüğü konuların başında inanca ait hususların geldiği görülmektedir. Buna göre bu dönem öğrencileri için planlanacak olan din eğitiminin de bireylerin şüphe ve tereddütlerine duyarlı olması gereklidir (Osmanoğlu, 2014).

Öğretmenler genellikle deizm düşüncesinde olan öğrencilerin böyle düşünmelerine etki eden unsurlar arasında; öğrencilerin sorularına akla ve mantığa uygun cevap verilmemesini, İslam'ın ana kaynaktan değil de örf ve adetlerden öğrenilmesini ve din öğretimindeki eksiklikleri belirtmektedirler (Zengin & Menküc, 2021). Genç bireylerin sosyal medya, çeşitli web siteleri, televizyon yayınları, çeşitli kitaplar vb. aracılığı ile farklı inanç ve yaklaşımların etkisine maruz kalması kaçınılmazdır. Kendi inancı ve farklı inançlar konusunda da sağlam bir bilgi temeli bulunmayan gencin kafası rahatlıkla karışabilmekte ve farklı yaklaşımların etkisinde kalabilmektedir. Bu nedenle hem İslam İnançının hem de farklı inanç ve yaklaşımların din eğitiminde sağlam bir bilgiye dayanarak öğretilmesi, günümüzde bir mecburiyettir. Bu nedenle hem öğrencilerin belirttikleri ilgi, istek ve beklentileri hem de gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak din eğitimi planlamaları yapılmalıdır.

b. 'Yeni dinî Akımların özelliklerini değerlendirir.' Kazanımı

'Yeni dinî akımların özelliklerini değerlendirir.' kazanımını öğrencilerin %69,4'ü öğrenmek istediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin çoğunluğunun kazanımı öğrenmek istemesi olumlu bir durumdur. Ancak öğrencilerin farklı akımlara yönelik bu ilgileri doğru bilgi kaynakları ile doyurulmalıdır. Aksi halde bu akımlara ilgi duyan gençler yanlış kaynaklara yönelebilecektir. Ülkemizde bu hareketlere katılımın en yoğun 15-25 yaş aralığında olduğu da düşünülürse, özellikle lise çağında bu hareketler hakkında doğru bilgi edinilmesinin oldukça önemli olduğu söylenebilir (Kanık, 2017).

Gençlerin farklı dini akımlara katılma nedenleri arasında psikolojik problemler, yaşamı anlamdramama, fiziki engellilik ve kendini değersiz hissetme önemli bir yere sahiptir (Özkan, "Seküler Dindarlık Biçimleri"; Aktaran: Kanık, 2017, s. 180). Din eğitiminde bu faktörler düşünülerek gençlere yaklaşırsa, bu hareketlerin onları olumsuz etkilemeleri engellenebilir. Böylelikle gençlerin yeni dini hareketlere olan ilgisi olumlu bir şekilde yönlendirilebilir.

Öğrencilerin %29,9'u da kazanımı öğrenme isteği konusunda olumsuz yanıt vermişlerdir. Öğrencilerden bazıları yeni dini hareketleri öğrenmek istemediğini belirtse de günümüzde yeni dini hareketlerin birçok kanaldan gençlere kolaylıkla ulaşabildiği bilinmektedir (Turan & Uzun, 2018, s. 171). Yeni dini hareketlerin kullandığı kanallardan birine günümüz gençlerinin birçoğu farkında olarak veya olmayarak mutlaka denk gelmektedir. Gençlere ulaşıldığı halde onların bu akımları merak etmediklerini belirtmeleri maruz kaldıkları propagandanın farkında olmamalarından kaynaklanabilir. Bu durum da gençler arasında genel olarak medya okuryazarlığının özel olarak da dini medya okuryazarlığının yetersiz olması şeklinde yorumlanabilir. Gençlerin medya aracılığı ile maruz kaldıkları propagandaları doğru anlamlandırabilmeleri ve yanlış yönlendirmelerden korunabilmeleri için medya okuryazarlığının dini boyutuna önem verilmelidir (Onay & Kıyılıoğlu, 2022). Günümüzde medya, dini ve ahlaki değerler açısından bir tehdit unsuru olabilirken aynı zamanda bu değerlerin öğretiminde yeni yolların kullanımına da imkan sunabilmektedir. Dini medya okuryazarlığı, insanlara bilişsel, duygusal vb. alanlarda çeşitli beceriler kazandırabilmektedir. Bu alanlarda gerekli becerileri elde eden gencin medyanın olumsuz etkilerinden kendini koruması çok daha kolay olacaktır (Nazıroğlu, 2015, s. 218).

'Yeni dinî akımların özelliklerini değerlendirir.' kazanımını öğrencilerin %49,4'ü derste öğrendiğini belirtmiştir. Kazanımı derste öğrenemediğini belirten öğrenci oranı, öğrenmek isteyen öğrenci oranından

yaklaşık %20 oranında düşük kalmıştır. Kazanımı öğrenmek istediği halde derste öğrenemediğini belirten öğrenci oranı oldukça ciddi miktardadır.

Bu akımların bireysel ve toplumsal olarak olumsuz etkilerinden korunabilmek için din eğitiminin oldukça etkili bir şekilde yapılması gereklidir. Bunun karşısında yeni dini hareketler bireyleri kendilerine bağlayabilmek adına eğitim unsurunu etkili bir şekilde kullanmaktadırlar (Kanık, 2017, s. 181). Bunun karşısında eğitim kurumlarındaki zayıflama yeni dini hareketlerin yaygınlaşmasını kolaylaştırmaktadır (Kyzy, 2018, s. 34). Bu nedenle kazanımı derste öğrenemediğini düşünen öğrencilerin belirttiği nedenler üzerinde durulmalıdır. Bu konu aşağıda mülakatlara katılan öğrencilerin belirttikleri öğrenememe nedenlerinden anlaşılmalı çalışılacaktır. Bu konudaki öğrenci görüşlerinden bazıları şunlardır:

Yani bunlar nelerdir ve din konusunda insanların tutumu ne olmalıdır günlük yaşamda buna dayalı bir konuşma da olabilir. (Ö11, on birinci sınıf, fen lisesi, kız)

Tarikatların (Milenyum tarikatları, kıyamet tarikatları) insanları nasıl kandırabileceği konusunda daha bilinçlendirilebilirdi. (Ö10, on birinci sınıf, fen lisesi, kız)

Mülakatlara katılan öğrencilerden sadece biri derste kazanımı yeteri kadar öğrendiğini belirtmiştir. Kazanım konusunda öğrencilerin çoğunluğu ya derste görmediğini ya da yeteri kadar öğrenmediğini belirtmiştir. Öğrencilerden ikisi dersin bu konuda daha bilinçlendirici olması gerektiğinden bahsetmişlerdir. Bu durumda derste etkili bir öğretimin gerçekleştirilemediği söylenebilir.

Yeni dini hareketlerin bireysel ve toplumsal zararları düşünüldüğünde eğitim kurumunun bu duruma son derece dikkat etmesi gereklidir. Bu hareketlerin ortaya çıkış nedenleri arasında batıda kilisenin bireylerin ihtiyaçlarına cevap verememesi ve modern dünyanın rasyonelliğinin, bireylerin manevi dünyasına hitap edememesi önemli bir yer tutmaktadır (Uluç, 2006; Aktaran: Kanık, 2017, s. 181). Buna kendi açımızdan baktığımızda da dini kurumların bireylerin zihinlerini doyuracak faaliyetlerde bulunması ve bireylerin hem maddi hem de manevi taraflarının doyurulması oldukça önemli olabilmektedir. Çünkü yeni dini hareketlerin önemli çıkış noktalarından biri de bireylerin manevi dünyalarına hitap ettikleri iddialarıdır (Turan & Uzun, 2018; Yeşiltepe, 2018). Yeni dini hareketlerin zararlı etkilerini en aza indirmek için örgün eğitim içinde bireylere bunlarla alakalı sağlam bir bilgi temeli oluşturulmalıdır. Çünkü din adına yeterli bilgiye sahip olmayan bireyler yaşadıkları manevi boşluğun da

etkisiyle kendilerine sunulanı sorgulamadan kabul edebilmektedirler (Kyzy, 2018, s. 34). Kazanımı öğrenmek istemeyen ve derste öğrenemediğini belirten öğrenci oranındaki fazlalık derslerde konuların yeterince işlenmemiş olmasından veya somut örneklerle ilişki kurulamamış olmasından kaynaklanabilir. Öğretmenler, öğrenciler tarafından genellikle diğer dinlerin öğretiminde yeterli bilgiye sahip bulunmamaktadırlar (Yılmaz, 2004). Öğretmenlerin farklı inanç ve yaklaşımlar hakkında yeteri kadar bilgi sahibi olmamalarının öğrencilerin kazanımı öğrenme isteği ve derste öğrendiklerini düşünmeleri konusunda olumsuz yanıt vermelerine neden olduğu söylenebilir.

2. 'Yahudilik ve Hıristiyanlık' Ünitesinin Kazanımlarının, Öğrencilerin İlgisi ve İhtiyaçlarına İlişkin Düşünceleri ile Uyumu

11. sınıf beşinci ünite 'Yahudilik ve Hıristiyanlık' ünitesidir. Bu ünite 'Yahudiliğin doğuşunu ve gelişim sürecini özetler, Hıristiyanlığın doğuşunu ve gelişim sürecini özetler.' kazanımları yer almaktadır. Bu kazanımlara ulaşmak için ünite 'Yahudilik' ve 'Hıristiyanlık' konu başlıklarına yer verilmektedir. Bu ünite ilk olarak Yahudiliğin; tarihçesine, inanç esaslarına, ritüellerine, sembollerine ve kutsal mekânlarına; İbrani, İsrail, Yahudi ve Musevi kavramlarına; Yahudilerin kitap ve peygamber anlayışına ve günümüz Yahudi mezheplerine yer verilir. Ayrıca "Siyonizm" konusuna değinilir. Sonrasında da Hıristiyanlığın; tarihçesine, inanç esaslarına, ritüellerine, sembollerine ve kutsal mekânlarına; Hıristiyanlığın kurumsallaşmasında ve inanç esaslarının oluşmasında Pavlus'un rolüne; Hıristiyanların vahiy ve peygamber anlayışına ve Hıristiyan gruplara (Katoliklik, Ortodoksluk ve Protestanlık) yer verilir. Ayrıca "evanjelik akımlar"dan kısaca bahsedilir (MEB, 2018, s. 29). Bu kazanımlar Bloom Taksonomisi'ne göre bilişsel alanın kavrama basamağında yer almaktadır.

Çeşitli nedenlerle artan göçlerle çok farklı insanlar artık birlikte yaşamaktadırlar. Bununla birlikte sanal dünyada insanlar kendilerinden farklı olanlarla çok daha fazla karşılaşabilmektedirler (Aşlamacı, 2018). Bu karşılaşmalar günümüz eğitim hedeflerini de etkilemiştir. Buna göre bugünün eğitim hedeflerinden biri de bireylerin potansiyellerini en yüksek düzeyde gerçekleştirmelerini ve dünyada etkin bir vatandaş olmalarını sağlayacak kaliteli eğitim fırsatlarını sağlamaktır (Bilgin, 2002).

Yeni neslin farklı yaşam tarzlarına ve inançlara sahip diğer insanlarla saygı ve hoşgörü çerçevesinde ilişki kurabilmeleri için karşılaşmaları muhtemel dinleri tanımaları artık bir zorunluluktur (Yılmaz, 2004, s. 112). Din bir toplumu etkileyip dönüştüren en önemli öğedir. Kültürlerin

birbirlerini anlayabilmeleri için de onları şekillendiren dini tanımları gereklidir (Aydın & Osmanoğlu, 2021). Bu gereklilik eğitim alanında çoğulculuğun tartışılıp, yeni modeller geliştirilmesini gerekli kılmıştır (Aşlamacı, 2008, s. 81). Bu doğrultuda ülkemizde de diğer dinlerin öğretimi konusu programlarda ve ders kitaplarında yerini almıştır (Gürel, 2019). Buna göre din dersleri farklılıkları derinleştirecek değil, bir arada yaşamayı ve ötekini tanımayı kolaylaştıracak şekilde düzenlenmelidir (Aşlamacı, 2008, s. 81).

Okullarda gerçekleştirilecek din eğitiminin de farklı inançtaki öğrencileri bütünleştirebilecek nitelikte olması gereklidir (Bulut, 2010). Din eğitiminin farklı kültürleri bütünleştirici bir rolü olmalıdır. Kültürlerarası din eğitimi ile farklı düşünme ve inanma hakkına saygılı gençler yetiştirilebilecektir. Aynı zamanda öğrenciler birbirlerine anlayışla yaklaşabilecek ve ortak sorunlara ortak çözümler üretebilecek beceriye sahip olabileceklerdir (Aydın & Osmanoğlu, 2021, s. 81-83).

2018 DKAB Öğretim Programında 'farklı din ve inançların öğretiminde olgusal bir yaklaşım benimsenir; bu bağlamda dinler ve inançlar kendi metinleri, kaynakları ve kabulleri esas alınarak öğretime konu edilir' ifadeleri ile programın farklı din ve inançların öğretimine dair bakış açısı ortaya konulmuştur (MEB, 2018). Birlikte yaşama oranındaki yoğunluk da düşünülünce özellikle Yahudilik ve Hristiyanlığın tanınması, onlarla kurulan ilişkilerden dolayı ayrı bir önem arz etmektedir (Yılmaz, 2004, s. 103).

Öğrencilerin bu üniteye ait düşüncelerine ulaşmak için onların bu kazanımı öğrenmeyi isteme/istememe durumları ve kazanımı derste öğrenip/öğrenemediklerine dair düşünceleri sorulmuştur.

a. 'Yahudiliğin doğuşunu ve gelişim sürecini özetler.' Kazanımı

'Yahudiliğin doğuşunu ve gelişim sürecini özetler.' kazanımını öğrencilerin %64,6'sı öğrenmek istediklerini belirtmişlerdir. Kazanımı öğrenme konusunda olumsuz yanıt veren öğrenci oranı da %34,3'tür. Öğrencilerin çoğunluğunun kazanımı öğrenmek istemesi olumlu bir durum olsa da öğrenmek istemeyen öğrenci oranı da dikkate değerdir. Farklı olanı tanıma isteği onlarla bir arada yaşama kültürünü edinebilmek adına oldukça önemlidir. Son zamanlarda görüldüğü gibi dünyada din ve dünya görüşünün içinde olmadığı hemen hemen hiçbir anlaşmazlık bulunmamaktadır (Bilgin, 2002, s. 20). Dünya problemlerinde dinin nerede yer aldığı ve radikal eylemlerde bireylerin inançlarının nasıl kullanıldığı gibi günümüz problemlerini gençlerin anlayabilmeleri ve çözüm önerileri geliştirebilmeleri için hem kendi dinlerini hem de diğer dinleri doğru bir bilgi

temeliyle tanınmaları gereklidir. Bunun sağlanabileceği en doğru yerlerden biri de örgün eğitim kurumlarındaki din eğitimi faaliyetleridir. Bu faaliyetlerin amacına ulaşabilmesi için de öğrencilerin kazanımı öğrenmek istemeleri gereklidir.

Hem gerçek ve sanal dünyada karşılaşılan ortamlar hem de ortak problemlerde yer alan din unsuru göz önüne alınırsa öğrencilerin bu konuda düşük bir ilgiye sahip olma nedenleri önemlidir. Farklı çalışmalara baktığımızda öğrencilerin diğer dinleri öğrenme konusunda daha yüksek bir ilgiye sahip olduklarını görülmektedir (Baykara, 2009; Yılmaz, 2004). Buna göre ders işlenişinin öğrencilerin ilgilerine hitap edemediği düşünülebilir. Öğrencilerin derse dair gördükleri eksiklikler aşağıda mülakatlardan anlaşılabilir çalışılacaktır.

'Yahudiliğin doğuşunu ve gelişim sürecini özetler.' kazanımını öğrencilerin %47,6'sı derste öğrendiğini belirtirken, %51'i de öğrenemediğini söylemiştir. Kazanımı derste öğrendiğini belirten öğrenci oranı, öğrenmek istediğini belirten öğrenci oranından ciddi oranda düşük kalmıştır. Ayrıca kazanımı derste öğrenemediğini belirten öğrenci oranı da yarıdan fazladır. Öğrencilerin kazanımı öğrenemediklerini düşünme nedenleri üzerinde durulmalıdır. Burada dersin hedefleri ile öğrencilerin ilgi duyduğu konuların uyuşmadığı düşünülebilir. Öğrenciler genellikle diğer dinleri, genel kültürü artırdığı, farklı din mensuplarını anlamayı sağladığı, hoşgörülü olmayı öğrettiği, Allah'a inancı güçlendirdiği, kendi dinlerine daha sıkı bağlanmayı sağladığı, ufku genişlettiği, İslamiyet'in yüceliğinin daha iyi anlaşılmasını sağladığı için öğrenmek istemektedirler (Yılmaz, 2004, s. 117). 2018 yılı ders kitaplarına bakıldığında da diğer dinlerin öğretimi konusunda teorik bilgilere yer verildiği, saygı ve hoşgörü gibi değerlere yer verilmediği görülmektedir (Gürel, 2019, s. 116). Buna göre ders öğretiminde öğrencilerin ilgilerini çeken unsurların yer almadığı, bu nedenle de öğrencilerin kazanımı yeteri kadar öğrenemediklerini düşündükleri söylenebilir.

Öğretimin hedeflerine ulaşabilmesi için öğretim programının uygun yapıda olmasının yanında, ders işleniş sürecindeki uygulamalar, öğretmen tutumları, konuların işleniş biçimi, etkinlikler, ders esnasında yararlanılan materyaller vs. de önemli bir yere sahiptir (Kaymakcan&Meydan, 2011). Öğrencilerin kazanımı öğrenme konusunda çoğunluğun olumsuz düşünmesi öğretim sürecinin hangi unsurlarından kaynaklanıyor, bunlar belirlenip gerekli önlemler alınmalıdır.

Mülakata katılan öğrenciler 'Yahudiliğin doğuşunu ve gelişim sürecini özetler, Hıristiyanlığın doğuşunu ve gelişim sürecini özetler.' kazanımlarını

ayrı ayrı değerlendirmek yerine, derste farklı dinlerin öğretimi bağlamında her ikisini beraber değerlendirmeyi tercih etmişlerdir. Buna göre öğrencilerin özelde dinleri farklı değerlendirmek yerine, diğer dinleri birlikte, ayrı bir kategori olarak düşündükleri söylenebilir. Bu nedenle mülakatlar 'Hıristiyanlığın doğuşunu ve gelişim sürecini özetler.' kazanımının ardından değerlendirilecektir.

b. 'Hıristiyanlığın doğuşunu ve gelişim sürecini özetler.' Kazanımı

'Hıristiyanlığın doğuşunu ve gelişim sürecini özetler.' kazanımını öğrencilerin %69,1'i öğrenmek istediğini belirtirken, %30,2'si de bu konuda olumsuz yanıt vermiştir. Artık farklı olanla karşılaşmadan yaşamının mümkün olmadığı küresel dünyada, mensubu en çok olan din Hıristiyanlıktır (Berktaş & Atasoy, 2007, s. 27). Dünya siyasetinde Hıristiyanların oynadığı rol de düşünülürse bugünün sorunlarını, olaylarını ve insanların düşünce tarzını anlayabilmek için Hıristiyanlığı da anlamak ayrı bir öneme sahiptir (Yılmaz, 2004, s. 103). Bu nedenle bu kazanımda öğrencilerin öğrenmeye istekli olmaları oldukça önemlidir. Ancak öğrencilerin azımsanamayacak bir miktarı da kazanımı öğrenmek istemediğini belirtmiştir.

Yukarıda da bahsettiğimiz gibi öğrenciler diğer dinleri genel kültürü artırdığı, farklı din mensuplarını anlamayı sağladığı, hoşgörülü olmayı öğrettiği, Allah'a inancı güçlendirdiği, İslamiyet'in yüceliğinin daha iyi anlaşılmasını sağladığı için öğrenmek istemektedirler (Yılmaz, 2004, s. 117; Gürel, 2019, s. 116). Ancak DKAB dersi Yahudilik ve Hıristiyanlık hakkında teorik bilgi edinilmesini hedeflemektedir (Gürel, 2019, s. 108). Burada öğrencilerin ilgilerini çeken konularla derste öğretilmesi hedeflenen konuların uyuşmadığı düşünülebilir. Öğrencilerin derse dair neleri eksik gördükleri aşağıda mülakatlardan anlaşılabilir çalışılacaktır.

'Hıristiyanlığın doğuşunu ve gelişim sürecini özetler.' kazanımını öğrencilerin %46,2'si derste öğrendiğini belirtirken, %51,4'ü de bu konuda olumsuz cevap vermişlerdir. Hıristiyanlık konusunda özellikle ülkemizde gençlere yönelik yürütülen misyonerlik faaliyetlerine karşı gençlerin din eğitiminden Hıristiyanlık adına sağlam bir bilgi temeli edinmeleri oldukça önemlidir (Kılıç, 2006, s. 341). Bu faaliyetler karşısında gençlerin ilgi, ihtiyaç ve beklentileri göz önüne alınarak, sağlam bir bilgi temeli oluşturulabilecek ders planlamaları yapılmalıdır. Öğrencilerin yarıdan fazlasının kazanımı derste öğrenemediğini düşünmesi ciddi bir durumdur. Bu konuda öğrencilerin ders uygulamalarında neleri eksik buldukları mülakatlardan anlaşılabilir çalışılacaktır. Söz konusu görüşlerden bazıları şöyledir:

Yani öğretmenlerden daha çok yetersizlik görüyordum. Hıristiyanlık,

Yahudilik vs. bile o konuları dinlerken bile öğretmenlerden duyduğum şey işte başka din mensuplarını nefret söyleminde bulunmak. (Ö5, 12. sınıf, anadolu lisesi, erkek)

İslam dışı şeyler genelde boş bırakılıp soru işaretiyle geçilen şeyler. (Ö5, 12. sınıf, anadolu lisesi, erkek)

Özellikle benim ilgimi çekiyor mesela, neden öyle, nasıl davranıyorlar, neler yapıyorlar bu konu üzerinde daha fazla bilgi öğrenebilirdik. (Ö8, on birinci sınıf, fen lisesi, kız)

Yahudiliğin doğuşu ve gelişim süreci, mesela yaşam tarzlarını öğrenmek isterdim, dinler nelere önem veriyorlar veya ibadetleri konusunda da olabilir. Aklına takılan sorulara nasıl cevap buluyorlar gibi bu konularda olabilir. Sadece tarih değil de şu anki Yahudiliği de verebilirlerdi. (Ö10, on birinci sınıf, fen lisesi, kız)

Mülakata katılan öğrencilerden biri (Ö5) farklı din ve inançlara olan nefret söyleminden dolayı rahatsızlığını dile getirmiştir. Yine aynı öğrenci İslam dışı konuların pek anlatılmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin derste olumsuz söylemlerde bulunması öğrencilerin dinden ve dersten soğumalarına neden olabilir (Yeşilbaş, 2006, s. 143). Ayrıca 2018 yılı Öğretim Programında farklı din ve inançlar konusunda ‘farklı din ve inançların öğretiminde olgusal bir yaklaşım benimsenir; bu bağlamda dinler ve inançlar kendi metinleri, kaynakları ve kabulleri esas alınarak öğretime konu edilir’ ifadeleri ile ders uygulamalarında izlenecek yol belirlenmiştir (MEB, 2018, s. 9). Bunun karşısında DKAB öğretmenlerinin ders uygulamalarında benimsedikleri yaklaşım ile öğretim programının benimsediği yaklaşım genellikle örtüşmemektedir (Aşlamacı, 2018, s. 740). Bunun nedeni olarak da öğretmenlerin diğer dinlerin öğretimi konusunda yeteri kadar bilgili olmamaları görülebilir (Yılmaz, 2004, s. 120). Buna göre ders uygulamalarında İslam dışı konulara yeterince yer verilmemesinin nedeninin Öğretim Programından değil öğretmenin tercihinden kaynaklandığı söylenebilir.

Mülakatlara katılan altı öğrenci de farklı dinlerin daha detaylı öğretilmesini istediklerini söylemişlerdir. Bu öğrenciler farklı dinlere mensup bireylerin günlük yaşamlarına dair konuları ve onların ibadetlerini merak ettiklerini belirtmişlerdir. Farklı çalışmalarda da öğrenciler diğer dinlerin öğretimi konusunda öğrenmek istedikleri konular arasında şunları söylemişlerdir: Dinlerin tarihsel gelişimi ve inanç sistemleri (Baykara, 2009, s. 47; Yılmaz, 2004, s. 122). Öğrencilerin ilgi duydukları konuların genellikle hedeflenen kazanımların kapsamında olduğu görülmektedir. Ancak bu kazanımların gerçekleştirilebilmesi için de ders uygulamalarının hedeflere

uygun düzenlenmesi gereklidir. Çünkü hedeflere ulaşabilmek için öğretim programının uygun yapıda olmasının yanında, ders işleniş sürecindeki uygulamalar, öğretmen tutumları, konuların işleniş biçimi, etkinlikler, ders esnasında yararlanılan materyaller vs. de önemli bir yere sahiptir (Kaymakcan & Meydan, 2011). Buna göre öğretmenlerden bazılarının din eğitimi anlayışlarından ve ders uygulamalarından kaynaklanan çeşitli nedenlerden dolayı öğrencilerden bazılarının kazanımları öğrenmek istemediklerini ve derste öğrenemediklerini düşündükleri söylenebilir.

Sonuç ve Öneriler

'İnançla ilgili meseleler' ünitesi kazanımlarını öğrenmek istediğini belirten öğrenci oranı ortalama olarak %70,9'dur. Ünite kazanımlarını öğrenmek istemeyen ve kararsız kalan öğrenci oranı da %28,3'tür. Öğrencilerin %55,1'i ünite kazanımlarını derste öğrendiklerini belirtirken, %43,6'sı da öğrenemediklerini düşündüklerini belirtmişlerdir.

'Yahudilik ve Hristiyanlık' ünitesi kazanımlarını öğrenmek istediğini belirten öğrenci oranı ortalama olarak %66,8'dir. Ünite kazanımlarını öğrenmek istemeyen ve kararsız kalan öğrenci oranı da %32,2'dir. Öğrencilerin %46,9'u ünite kazanımlarını derste öğrendiklerini belirtirken, %51,2'si de öğrenemediklerini düşündüklerini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin çoğunluğunun bu iki ünite kazanımlarını öğrenmek istedikleri ortaya çıkmıştır. Buna göre on birinci sınıf 'İnançla İlgili Meseleler' ve 'Yahudilik ve Hristiyanlık' üniteleri kazanımlarının öğrencilerin çoğunluğunun ilgi ve ihtiyacına uygun olduğu görülmüştür. Öğrencilerin çoğunluğunun 'İnançla İlgili Meseleler' ünitesi kazanımlarını derste öğrendiklerini düşündükleri ortaya konulmuştur. Ancak 'Yahudilik ve Hristiyanlık' ünitesi kazanımlarını öğrencilerin yarısından fazlasının derste yeteri kadar öğrenemediğini düşündüğü görülmüştür. Bu durumun nedenleri mülakatlardan anlaşılmaya çalışılarak öneriler geliştirilmeye çalışılmıştır.

Mülakata katılan öğrencilerin belirttikleri düşüncelerinden de iki ünite kazanımlarının öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına genel olarak uygun olduğu, ancak öğretmen anlayışı ve ders uygulamalarından kaynaklanan bazı problemlerin olduğu ortaya çıkmıştır. Bu problemlerden bazıları şöyledir: Örnek olay ve tartışma yöntemlerinin etkili ve verimli bir şekilde kullanılmaması, farklı inanç ve yaklaşımlarla ilgili öğrencilerin bekledikleri detaylara yer verilmemesi, farklı din ve inançlara yönelik nefret söylemlerinden rahatsız olunması.

Ders uygulamaları öğretmenler tarafından öğrencilerin ilgi ve

ihtiyaçlarına uygun olarak planlanıp uygulanabilir. Kazanımların etkili ve kalıcı bir şekilde öğrenilebilmesi için ders uygulamalarında öğrencilerin aktif katılımını destekleyen yöntem ve teknik çeşitliliğine yer verilebilir. Buna göre konular işlenirken özellikle tartışma ve örnek olay yöntemlerinin ilke ve kurallarına uygun kullanılması, öğrencilerin hem kendi düşüncelerini rahatlıkla ortaya koyabilmelerini hem de hayata yakın örnekler sayesinde kazanıma etkili ve kalıcı bir şekilde ulaşabilmelerini sağlayabilir.

‘İnançla İlgili Meseleler’ ve ‘Yahudilik ve Hıristiyanlık’ üniteleri kazanımları işlenirken gençlerin farkında olarak veya olmayarak, internet ve medya araçları gibi unsurlarla maruz kalabilecekleri propagandaları doğru değerlendirebilmeleri için onların soru ve yorumlarını derste açıkça ortaya koyabilecekleri ortamlar oluşturularak zihinlerini tatmin edecek yanıtlar bulmalarına rehberlik yapılabilir.

Öğretim Programının temel felsefesi ve genel amaçları doğrultusunda farklı inanç ve yaklaşımlara derslerde bilimsel bir metotla, dinler açılımlı ve olgusal bir yaklaşımla yer verilmesi öğrencilerin farklı görüşlere yönelik meraklarına hitap edebilir. Farklı din ve inançların öğretiminde programın uygulamasına ilişkin açıklamalar dikkate alınarak öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik ders uygulamaları planlanabilir. Buna göre farklı din ve inançlar kendi metinleri, kaynakları ve kabulleri esas alınarak ders planlamaları yapılabilir.

‘Yeni dini akımların özelliklerini değerlendirir.’ kazanımı gibi öğrencilerin ya hiç görmediklerini ya da hatırlamadıklarını belirttikleri kazanımlara ulaşmak için etkili bir öğretimin gerçekleştirilmesine dikkat edilebilir. Bunun için de gerekli yöntem ve teknik çeşitliliğine yer verilebilir. Bu kazanıma etkili ve kalıcı bir şekilde ulaşılabilmesi için ders uygulamalarında öğrencilerin dikkatlerinin çekilebilmesine ve güdülenmenin sağlanmasına dikkat edilebilir.

DKAB dersi içeriğinde kavramlar yoğunlukta bulunduğu için kavram öğretiminde kullanılan yöntemlere ve bu yöntemlerin uygulanmasında gerekli olan ilkelere özellikle dikkat edilebilir. Soyut kavramların öğretiminde doğru bilgi kaynaklarına yönelmenin önemine vurgu yapılabilir. Bunun için de ayet ve hadislerle öğretim tekniklerinin verimli bir şekilde kullanılmasına dikkat edilebilir. Böylece hem kazanımların ayet ve hadisler temelinde etkili bir şekilde öğrenilmesi sağlanabilir hem de doğru bilgi kaynaklarından nasıl yararlanılabileceği anlaşılabilir.

Gelişim çağı özelliği olarak dini şüphe döneminde olan öğrencilerin zihinlerindeki soruları ortaya koyabilecekleri tartışma ortamları

oluşturulabilir ve sorularına olumsuz tepki verilmeden, onların zihinlerini doyuracak cevaplar verilebilir. Öğrencilerin düşüncelerini rahatlıkla ortaya koyabilmeleri için onların soru ve yorumlarına olumsuz tepki vermekten kaçınılabilir.

Program geliştiriciler tarafından; DKAB öğretmenlerinin öğrenci özelliğine ve kazanıma en uygun olan yöntem ve teknikleri seçip uygulama konusundaki eksiklikleri tespit edilerek, onlara yönelik hizmet içi eğitimler planlanabilir.

Kavram öğretiminde öğretmenlerin planlama, uygulama, ölçme ve değerlendirme konularındaki eksiklikleri ve ihtiyaçları tespit edilerek, buna yönelik hizmet içi eğitimler planlanabilir.

Doğru bilgiye ulaşılması noktasında ayet ve hadislerin öneminden dolayı ayet ve hadislerle öğretim tekniklerinin doğru uygulanabilmesi için ihtiyaçlar saptanarak hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.

Araştırmacılar tarafından, DKAB dersi kazanımlarının öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygunluk durumunun daha geniş ve detaylı bir şekilde anlaşılabilmesi için farklı sınıf düzeylerinde de çalışmalar yapılabilir.



Hakem: Dış, Bağımsız.

Teşekkür:

-

Beyanname:

1. Özgünlük Beyanı:

Bu çalışma "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretim programı (Ortaöğretim 9, 10, 11 ve 12. sınıflar) on birinci sınıf kazanımlarının öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına ilişkin düşünceleri ile uyumu" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

2. Yazar Katkıları:

Fikir: SA; **Kavramsallaştırma:** HA-SA; **Literatür Taraması:** HA; **Veri Toplama:** HA; **Veri İşleme:** HA; **Analiz:** HA-SA; **Yazma - orijinal taslak:** HA; **Yazma - inceleme ve düzenleme:** HA-SA.

3. Etik Kurul İzni:

Bu çalışma için etik kurul izni, Erciyes Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 22.02.2022 tarihli ve 93 numaralı kararı ile alınmıştır.

4. Finansman/Destek:

Bu çalışma herhangi bir finansman ya da destek almamıştır.

5. Çıkar Çatışması Beyanı:

Yazarlar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedirler.



KAYNAKÇA


- AKDEMİR, A. B. (2020). Öğrencilerde inanç problemine neden olan faktörlerin belirlenmesi. *Dergiabant*, 8(1), 318-342.
- ALTAŞ, N. (2008). İlköğretim öğrencilerinin din öğretimi sürecinde ilgi duydukları konular (Ankara ili örneğinde 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencileri üzerinde karşılaştırmalı bir analiz). *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 49(2), 103-120.
- AŞLAMACI, İ. (2018). Öğretmenlerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Din Öğretimi Modelleri Çerçevesinde Konumlandırılması. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (ÇÜİFD)*, 18(2), 718-744.
- AYDIN, M. Ş.-O., & OSMANOĞLU, C. (2021). *Kültürlerarası Din Eğitimi*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- BAYKARA, Z. (2009). *Okullarda din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde diğer dinlerin öğretimi* [Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- BERKTAY, F., & ATASOY, E. (2007). Dinler Coğrafyasına Küresel Bir Bakış. *Balikesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(18), 18-44.
- BİLGİN, B. (2002). İslam din pedagojisinde İslam'dan başka dinlerin anlatımı. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 43(2), 19-40.
- BULUT, Z. (2010). Dinsel çoğulculuk ve ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde diğer dinlerin öğretimi. *KADER Kelam Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 65-90.
- CRESWELL, J. W., & CLARK, V. L. P. (2020). *Karma Yöntem Araştırmaları: Tasarımı ve Yürütülmesi*. Anı Yayıncılık.
- ÇAKMAK, F. (2018). Öğrencilerin Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinden Beklentileri. *Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi*, 1(1), 24-47.
- ERTÜRK, S. (2017). *Eğitimde Program Geliştirme*. Edge Akademi Yayınları.
- GÜREL, R. (2019). 2010 Yılı ve Sonrası DKAB Dersi Öğretim Programları ve Ders Kitaplarında Saygı ve Hoşgörü Değerleri Bağlamında Diğer Dinlerin Öğretimi. *Kilitbahir*, 15, 81-123.
- HÖKELEKLİ, H. (2018). *Din Psikolojisi*. Baskı. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.


- KANIK, C. (2017). Batı'da ortaya çıkan yeni dinî hareketlere genel bir bakış. *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 8(17), 177-188.
- KARTAL, B. (2021). *Dinsel Şiddet ve Yıkıcılığın Psikolojisi* [Doktora Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- KAYMAKCAN, R., & MEYDAN, H. (2011). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programları ve Öğretmenlerine Göre Değerler Eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9(21).
- KILAVUZ, M. A., & YILMAZ, H. (2009). Örgün ve yaygın eğitimde öğrenenlerin ihtiyaçları doğrultusunda din eğitimi ve öğretimi. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 18(2), 123-139.
- KILIÇ, R. (2006). Misyonerlik ve Türkiye'ye yönelik misyoner faaliyetleri. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 19, 327-342.
- KOÇ, G. (2022). Lise Öğrencilerinin Deizm Algısı: İstanbul Başakşehir Örneği. *Edebiyat Dilbilim Eğitim ve Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 77-96.
- KYZY, B. A. (2018). Yeni Dini Akımların Orta Asya Gençliği Üzerindeki Etkileri ve Din Eğitiminin Rolü. *Gelecek Vizyonlar Dergisi*, 2(4).
- MEB. (2018). *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*.
- ONAY, C. Z., & KIYILIOĞLU, L. (2022). Türkiye'de Medya Okuryazarlığının Dini Boyutu: Sosyo-Psikolojik Bir Değerlendirme. *Kültür Araştırmaları Dergisi*, 15, 321-340.
- OSMANOĞLU, C. (2014). Din eğitiminin gelişimsel temeli olarak inanç. *Bilimname*, 27(2), 177-206.
- ÖZDEMİR, S. M. (2009). Eğitimde program değerlendirme ve Türkiye'de eğitim programlarını değerlendirme çalışmalarının incelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 126-149.
- SÖNMEZ, V., & ALACAPINAR, F. G. (2015). *Örnekleriyle eğitimde program değerlendirme*. Anı Yayıncılık.
- ŞAHİN, H. (2006). Eğitim programı geliştirme sürecinde önemli bir aşama: İhtiyaç belirleme. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 22(22), 1-9.
- TURAN, S., & UZUN, S. N. (2018). Yeni dini hareketlerin taraftar kazanma yöntemleri. *Dinbilimleri Journal*, 18(3).
- YEŞİLBAŞ, Z. (2006). *İlköğretim okullarında din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde öğretmen tutumlarının öğrenci ve ders üzerindeki etkileri* [PhD Thesis]. Marmara Üniversitesi (Turkey).
- YEŞİLTEPE, S. (2018). Yeni dini hareketler üzerine sosyolojik bir

- değerlendirme. *USE Uluslararası Sosyoloji ve Ekonomi Dergisi*, 1, 60-75.
- YILMAZ, H. (2004). AB'ye Giriş Sürecinde Ortaöğretimde Diğer Dinlerin Öğretimi İle İlgili Öğrencilerin Düşünceleri. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 8(2), 101-128.
- ZENGİN, M., & MENKÜÇ, D. (2021). Lise Öğrencilerinde Deizm Düşüncesi: Gençler Neyi Sorguluyor ve Nelerden Etkileniyorlar? *Uluslararası İslam, Modernite ve Gençlik Sempozyumu. Zonguldak*.



**EXAMINING THE APPROPRIATENESS OF THE
LEARNING OUTCOMES RELATED TO THE
TEACHING OF DIFFERENT BELIEFS AND
RELIGIONS IN RELIGIOUS CULTURE AND
ETHICS LESSONS WITH STUDENTS'
INTERESTS AND NEEDS:
A MIXED RESEARCH**

 Süleyman AKYÜREK^a

 Hatice ARI^b

Extended Abstract

In our study, we will examine whether the achievements of the 'Issues Related to Faith, Judaism and Christianity' units of the eleventh-grade Religious Culture and Ethics Curriculum, which appeals to the 16 - 17 age group, meet student interests, needs, and expectations. In this context, the main problem of our study is: 'Do the outcomes of the eleventh grade "Issues Related to Faith, Judaism and Christianity" units of the Religious Culture and Ethics Curriculum meet the students' thoughts about their interests, needs, and expectations?' It constitutes the question.

This study was based on the survey model and a mixed research method was used. In our research, we tried to reveal general thoughts on the subject with quantitative data, and it aimed to examine these thoughts more deeply with qualitative data. Thus, depending on the research design, the meaning of the quantitative results was tried to be detailed with the qualitative results (Creswell & Clark, 2020, s. 9-10).

In our research, a convergent parallel design among mixed research designs was preferred. In this context, quantitative and qualitative data were collected and analyzed separately and blended during the interpretation of

^a Prof., Erciyes University, akyureks@erciyes.edu.tr

^b Master Student, Erciyes University, haticeyektinari@gmail.com

the results. Thus, qualitative and quantitative results were synthesized in a complementary way (Creswell & Clark, 2020, s. 85). While a general approach was obtained with the numerical results obtained through surveys, the reasons for student opinions were tried to be revealed with the data obtained from the interviews.

'Discusses approaches to faith.' 72.5% of the students stated that they wanted to learn the outcome in the course. 26.8% of the students responded negatively regarding their desire to learn the outcome. The rate of students who stated that they learned this outcome in the course is 60.9%. None of the students who participated in the interview stated that they did not want to learn the outcome. Some of the students stated that they wanted to learn about different beliefs and approaches in more detail. Their expectations regarding details are generally as follows: Why do people believe in these beliefs, what are the reasons they give, and where, when, and by whom these beliefs emerged. In addition, there was a student who stated that his own belief was different and that he wanted to learn his own belief as much as Islam in the Religious Culture and Moral Knowledge (RCMK) course. One student also stated that he wanted to learn about other beliefs and approaches by comparing them with Islam.

'Evaluates the characteristics of new religious movements.' 69.4% of the students stated that they wanted to learn the outcome. 29.9% of the students responded negatively regarding their desire to learn the outcome. 49.4% of the students stated that they learned this outcome in the course. Only one of the students who participated in the interviews stated that they learned the objective sufficiently in the course. Regarding the achievements, the majority of the students stated that they either did not see it in the course or did not learn it enough. Two of the students mentioned that the course should be more awareness-raising on this issue. In this case, it can be said that effective teaching could not be achieved in the course.

'Summarizes the birth and development process of Judaism.' 64.6% of the students stated that they wanted to learn the outcome. The rate of students who responded negatively about learning the outcome is 34.3%. While 47.6% of the students stated that they learned this outcome in the course, 51% said that they could not learn it.

Students participating in the interview 'summarize the birth and development process of Judaism, summarize the birth and development process of Christianity.' Instead of evaluating their achievements separately, they preferred to evaluate both of them together in the context of teaching

different religions in the course. Accordingly, it can be said that students think of other religions together as a separate category, rather than evaluating religions differently in particular. The interviews therefore 'summarize the birth and development of Christianity.' It will be evaluated after its achievement.

'Summarizes the birth and development process of Christianity.' While 69.1% of the students stated that they wanted to learn the outcome, 30.2% responded negatively on this issue. While 46.2% of the students stated that they learned this outcome in the course, 51.4% responded negatively on this issue. One of the students who participated in the interview expressed his discomfort due to hate speech towards different religions and beliefs. Again, the same student stated that non-Islamic topics were not discussed much. All six students said that they wanted different religions to be taught in more detail. These students stated that they were curious about the daily lives of individuals from different religions and their worship.

The average rate of students who stated that they wanted to learn the outcomes of the 'Faith-related issues' unit is 70.9%. The rate of students who do not want to learn their unit outcomes and are undecided is 28.3%. While 55.1% of the students stated that they learned the unit objectives in the course, 43.6% stated that they thought they could not learn them.

The average rate of students who stated that they wanted to learn the outcomes of the 'Judaism and Christianity' unit is 66.8%. The rate of students who do not want to learn their unit outcomes and are undecided is 32.2%. While 46.9% of the students stated that they learned the unit objectives in the course, 51.2% stated that they thought they could not learn them.

It has been revealed that the majority of students want to learn the outcomes of these two units. Accordingly, it has been seen that the eleventh-grade 'Issues Related to Faith' and 'Judaism and Christianity' units' outcomes are suitable for the interests and needs of the majority of the students. It was revealed that the majority of the students thought that they learned the objectives of the 'Issues Related to Faith' unit in the course. However, it was observed that more than half of the students thought that they could not learn the objectives of the 'Judaism and Christianity' unit sufficiently in the course. The reasons for this situation were tried to be understood from the interviews and suggestions were developed.

From the opinions expressed by the students who participated in the interview, it was revealed that the outcomes of the two units were generally suitable for student interests and needs, but there were some problems

arising from the teacher's understanding and course practices. Some of these problems are as follows: Not using case study and discussion methods effectively and efficiently, not including the details that students expect about different beliefs and approaches and being disturbed by hate speech towards different religions and beliefs.

Lesson practices can be planned and implemented by teachers in accordance with the interests and needs of the students. In order to learn the outcomes effectively and permanently, a variety of methods and techniques that support the active participation of students can be included in course practices. Accordingly, the use of discussion and case study methods in accordance with the principles and rules while teaching the subjects can enable students to express their thoughts easily and to achieve the goal effectively and permanently thanks to examples close to life.

While the achievements of the 'Issues Related to Faith' and 'Judaism and Christianity' units are being taught, young people can be guided to find answers that will satisfy their minds by creating environments where they can openly express their questions and comments in the course, so that they can correctly evaluate the propaganda they may be exposed to, consciously or unknowingly, through elements such as the internet and media tools.

In line with the basic philosophy and general objectives of the Curriculum, including different beliefs and approaches in lessons with a scientific method, a religious perspective, and a factual approach can appeal to students' curiosity about different views. Course applications can be planned according to the interests and needs of students by taking into account the explanations regarding the application of the program in teaching different religions and beliefs. Accordingly, lesson planning can be made based on the texts, sources, and acceptances of different religions and beliefs.

Attention can be paid to effective teaching in order to achieve outcomes that students either have never seen or do not remember, such as 'Evaluates the characteristics of new religious movements.' For this purpose, the necessary variety of methods and techniques can be included. In order to achieve this outcome effectively and permanently, attention can be paid to attracting students' attention and providing motivation in course practices.

Since concepts are abundant in the content of the RCMK course, special attention can be paid to the methods used in teaching concepts and the principles required in the application of these methods. The importance of turning to correct information sources in teaching abstract concepts can be emphasized. For this purpose, attention can be paid to the efficient use of

teaching techniques with verses and hadiths. In this way, it is possible to learn the outcomes effectively on the basis of verses and hadiths and to understand how to benefit from accurate information sources.

Discussion environments can be created where students who are in a period of religious doubt, which is a characteristic of their developmental age, can put forward the questions in their minds, and answers that will satisfy their minds can be given without negative reactions to their questions. For students to express their thoughts easily, reacting negatively to their questions and comments can be avoided.

By program developers; The deficiencies of RCMK teachers in selecting and applying the methods and techniques most suitable for student characteristics and achievements are identified and in-service training is provided for them.

Keywords: Religious education, RCEC Course Curriculum, student interests, needs and expectations.



Peer-review: External, Independent.

Acknowledgements:

-

Declarations:

1. Statement of Originality:

This work has been derived from a master thesis entitled "Religious Culture and Ethics curriculum (9th, 10th, 11th and 12th grades of secondary education) compatibility of eleventh grade achievements with students' thoughts on interests and needs."

2. Author Contributions:

Concept: SA; **Conceptualization:** HA-SA; **Literature Search:** HA; **Data Collection:** HA; **Data Processing:** HA; **Analysis:** HA-SA; **Writing – original draft:** HA; **Writing – review & editing:** HA-SA.

3. Ethics approval:

Ethics Committee Approval for this study was obtained with the decision of Erciyes University Social and Human Sciences Ethics Committee dated 2.22.2022 and numbered 93.

4. Funding/Support:

This work has not received any funding or support.

5. Competing interests:

The authors declare no competing interests.





bilimname 51, 2024/1, 405-456

Araştırma Makalesi

Geliş Tarihi: 29.12.2023, Kabul Tarihi: 08.04.2024, Yayın Tarihi: 30.04.2024

doi: 10.28949/bilimname.1411980

TÜRKİYE'DE DİN PSİKOLOJİSİ ALANINDAKİ “DİNDARLIK” KONULU LİSANSÜSTÜ TEZLERİN BİBLİYOMETRİK ANALİZİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Mehmet Fatih DEMİRÖZ^a

Nurten KIMTER^b

Öz

Bu çalışmanın amacı, Türkiye’de Din Psikolojisi alanında 1995 - 2022 yılları arasında hazırlanan “dindarlık” konulu lisansüstü tezleri bibliyometrik analiz tekniği ile incelemek ve böylece gelecekteki araştırmacılara rehberlik edici yönde katkıda bulunabilmektir. Araştırma, nitel araştırma desenlerinden bibliyometrik analiz türünde tasarlanmıştır. Araştırmanın verileri doküman incelemesi yoluyla toplanmış olup belirlenen kriterlere göre bibliyometrik analiz ve içerik analiz teknikleri ile analiz edilmiştir. Din Psikolojisi alanındaki “dindarlık” konulu çalışmaların belirlenen kriterlere göre detaylı analizlerinde, tez türlerine göre 37’si doktora, 182’si yüksek lisans olmak üzere toplamda 219 çalışma yapıldığı görülmüştür. Konu ile ilgili en fazla Marmara Bölgesi’nde (n=83 çalışma), İstanbul ilinde (n=42 çalışma) ve Marmara Üniversitesi’nde (n=30 çalışma) tez çalışması yapıldığı tespit edilmiştir. Tamamlandıkları yıl açısından bakıldığında, 47 çalışmayla en fazla çalışmanın 2019 yılına ait olduğu ve son 4 yılda yapılan çalışmaların tüm çalışmaların yarısından fazla olduğu belirlenmiştir. Sayfa ortalamalarına göre 37 doktora çalışmasının sayfa ortalaması 285, 182 yüksek lisans çalışmasının sayfa ortalaması 129 olarak bulunmuştur. Çalışmaların danışmanlıklarını yürüten akademisyenlerin ünvanlarına göre yapılan analizler değerlendirildiğinde, 112’sinin Profesör; 86’sinin Doçent ve 21’inin Doktor Öğretim Üyesi kadrolu olduğu tespit edilmiştir. Çalışmaların anahtar kelimeleri, konu başlıkları ve dizinleri açısından yapılan analizlerden, dindarlık ile ilgili yapılan çalışmaların konu eğilimleri, yöntemleri ve örneklem seçimleri hakkında da ipuçları elde etme imkanı olduğu söylenebilir.

Anahtar kelimeler: Din Psikolojisi, Bibliyometrik Analiz, Türkiye, Dindarlık,

^a Yüksek Lisans Öğrencisi, Milli Eğitim Bakanlığı, akademik.mfd@gmail.com

^b Doç. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, nkimter41@gmail.com

Lisansüstü Tezler, PivotTable.



A STUDY ON BIBLIOMETRIC ANALYSIS OF POSTGRADUATE THESES ON “RELIGIOSITY” IN THE FIELD OF PSYCHOLOGY OF RELIGION IN TURKEY

Abstract

The purpose of the study was to investigate the postgraduate theses on “religiosity” prepared between 1995 and 2022 in the field of Psychology of Religion in Turkey with the bibliometric analysis technique and to contribute to guiding future researchers. The study was designed in the bibliometric analysis fashion, which is one of the qualitative study designs. The data of the study were collected with the document review technique and analyzed with bibliometric analysis and content analysis techniques according to the determined criteria. In the detailed analysis of the studies conducted on “religiosity” in the field of Psychology of Religion according to the criteria, it was found that a total of 219 studies were conducted according to thesis types, 37 of which were doctoral and 182 were master’s degrees. It was found that thesis studies on the subject were mostly conducted in the Marmara Region (n=83 studies), Istanbul (n=42 studies) and Marmara University (n=30 studies). Regarding the years the theses were completed, the most studies belonged to 2019, with 47 studies, and the studies conducted in the last 4 years were more than half of all studies. When the analyzes that were made according to the titles of the academicians who supervised the studies were evaluated, 112 of them were professors, 86 of them were associate professors and 21 of them were doctoral lecturers. It can be argued that it is possible to obtain clues about the subject trends, methods, and sample selection of studies on religiosity from the analyzes made on keywords, subject headings, and indices of the studies.

[The Extended Abstract is at the end of the article.]

Keywords: Psychology of Religion, Bibliometric Analysis, Turkey, Religiosity, Post-graduate Theses, PivotTable.



Giriş

Akademik alanda herhangi bir çalışmayı gerçekleştirmek bir süreç içerisinde mümkün olmaktadır. Bu süreç ise bazı aşamaları içermektedir. Bu aşamalardan ilki olan araştırma konusunun belirlenmesi aşamasında, daha önce yurt dışında ve yurt içinde hangi konuların hangi yöntemlerle ele alındığını ortaya koyan bir literatür çalışması yapılmaktadır. Böylece yapılacak çalışma için konu seçimi çok daha kolay olmakta ve alana ait

ihtiyaçların neler olduğu anlaşılabilir (Ok, 2006, s. 448). Bir bilim dalında çalışılan konular incelendiğinde, o bilim dalının kapsam alanı da ortaya çıkmaktadır. Bireysel çalışmaların ulaştığı bulguların bütünüyle değerlendirilmesi sonucunda bilimsel faaliyetlerin birikimsel bütünlüğüne ulaşılabilir. Böylece yapılan çalışmalar arasındaki benzerlikler ve farklılıklar anlaşılabilir (Koç, 2004, s. 43). Bu nedenle daha önce yapılmış olan çalışmaların belirlenebilmesi için yapılan literatür çalışmalarında tez, makale ve kitap gibi bilimsel yayınların incelenmesi büyük önem arz etmektedir (Öztürk ve Gürler, 2022, s. 215).

Din Psikolojisinin ülkemizde ortaya çıkması 1950’li yılların başını bulmuştur. Türkiye’de Din Psikolojisi alanının gelişimi kronolojik açıdan üç evreye ayrılmaktadır. Buna göre 1949-1979 yılları arasında kapsayan ve Din Psikolojisi için başlangıç sayılabilecek ilk dönem, ülkemizde bu alanın tanınması aşamasıdır. 1980-1999 yılları arasında kapsayan ikinci dönem orijinal literatürün anlaşılması aşamasıdır. 2000 yılından sonraki üçüncü dönem ise ilgili alanın literatürüne yerel katkıların başladığı zaman dilimi olarak ifade edilmektedir (Koç, 2015, s. 304). Oysa Batı’da Din Psikolojisi ile ilgili araştırmalar, 18. yüzyılda W. Wundt, W. James, S. Hall, S. Freud ve C. G. Jung gibi öncü psikologlar tarafından psikolojinin bir bilim olarak kurulmasıyla hemen hemen aynı zamanda başlamıştır (Kato, 2016, s. 70). Dolayısıyla ülkemizdeki gelişimi ABD ve Avrupa’dan yaklaşık elli yıl sonra başlayan Din Psikolojisi bilimi, özellikle 2000 yılından sonra daha da gelişmiştir. Bu gelişim sayesinde alanda yapılan araştırmalar, sayı ve yetkinlik açısından giderek artmaktadır. Amerikalı önemli bir din psikoloğu olan Pargament’in de belirttiği üzere günümüzde dinamik hedefleri olan Din Psikolojisi bilim dalı, sorunlarına çözüm bulmasıyla gelişmeye daha da devam etmektedir (Aydın, 2004, s. 51; Peterson ve Park, 2014, ss. 159-164).

Psikoloji biliminin alt dallarından birisi olan Din Psikolojisi bilim dalının bir ayağını teoloji, bir ayağını ise psikoloji teşkil etmektedir. Dolayısıyla Din Psikolojisi, teoloji ve genel psikoloji üzerinde temellenen bir bilim dalıdır. Bu bağlamda din, dindarlık ve maneviyat, Din Psikolojisi alanında sıkça çalışılan konu alanlarıdır. Din, insanlık tarihi boyunca var olan, birçok toplum ve kültürde önemli bir yeri olan ve günümüzde de varlığını sürdüren bir olgudur. Din, insanların inançlarını ve ibadet şekillerini düzenlerken aynı zamanda onlara yaşamlarında bir rehberlik sunmaktadır. Bu rehberlik, davranış biçimleri, ahlaki değerler ve toplumsal ilişkiler gibi çeşitli konularda direktifler içermekte ve bunun farklı dinler arasında değişen sınırları ve esneklikleri olmaktadır (Bilgin, 2014, s. 76). Din, bireylerin inançlarını, ritüellerini, ibadetlerini, sosyal yapıları ve daha birçok

ögesiyle çok yönlü bir gerçekliği temsil etmektedir. Ayrıca kişisel ve toplumsal boyutları olduğu için din, birey ve toplum hayatının her alanında yer almaktadır. Bu noktada dinin en iyi ne şekilde ve nasıl tanımlanacağına dair yaklaşımlar ve tartışmalar çok olsa da (Schilbrack, 2013, s. 295) onun bütün boyutlarının tek bir tanım altında ortaya konulması oldukça zordur. Dinin çok yönlü ve çok boyutlu bir gerçeklik olması, farklı disiplinlerin bakış açılarına göre değişik şekillerde ele alınıp incelenmesini de beraberinde getirmiştir. Din birey ve toplum hayatında önemli bir yere sahip olduğundan, sosyal bilimlerde daima önemli bir araştırma konusu olmuştur. Bu anlamda sosyologlar ve antropologlar daha ziyade dinin toplumsal ve kültürel boyutlarına odaklanırken, psikologlar ise bireysel ve içsel boyutlarını incelemektedirler. Esasen dinin birey ve toplum üzerindeki etkileri oldukça karmaşıktır. Dinin etkilerini, bireylerin kişisel davranışlarından sosyal yapıya, kültürel değerlerden siyasi sistemlere kadar birçok alanda görmek mümkündür.

Din, genellikle bir inanç sistemi olarak tanımlanmakta ve insanların hayatını şekillendiren, manevi, ahlaki ve sosyal ilkeleri içermektedir. Bir dine mensubiyeti ifade eden “dindarlık” terimi ise, genellikle bir kişinin dinî inancına ve uygulamalarına bağlılığını, bunları içselleştirerek kişiliğinin bir parçası haline getirmesini anlatmada kullanılmaktadır (Apaydın, 2016, s. 68). Başka bir deyişle insanın varoluşunun boyutlarından birisi olarak nitelendirilen dindarlık (Smith, 1998, s. 281), dinî inanç, tutum ve davranışların bireylerin günlük hayatına aktarılmış hali olarak ortaya çıkmaktadır (Ayten ve Köse, 2013, s. 111). Dolayısıyla dindarlık, dinî öğretileri günlük yaşantıya taşıma ve uygulama, dini ritüelleri yerine getirme, etik değerleri benimseme ve toplum içinde dini değerlere saygı gösterme gibi hususları içermektedir. Dindarlık, değişik kültür ve toplum yapılarında, farklı din ve inanç sistemlerinde çeşitli şekillerde algılanıp uygulanabilmektedir (Hökelekli, 2013, s. 32), Dini ve insani özelliklerin bir arada bulunduğu bir yaşantı biçimi olan dindarlık bir kimsenin içsel inançları, duyguları ve manevi deneyimleriyle ilgilidir. Esasen bireyin dini inançlarına bağlı olarak hissettiği manevi tatmin, huzur ve güven gibi duygular da bu içsel deneyimlerin tezahürleri olarak ortaya çıkmaktadır. Aynı zamanda dindar bireyler, kendi hayatlarına ve ilişkilerine dini değerler ve prensipler üzerinden anlam katmaktadırlar. Dindarlık bireyin hem içsel dünyasını hem de toplumsal yapıyı etkileyen dinamik bir yapı ve süreç olduğu için dindarlıkla ilgili yapılan araştırmalar hem Psikoloji hem de Sosyoloji alanlarında önemli bilgiler sunmaktadır (Coştu, 2009, ss. 119-139).

Bu bağlamda dinî inanç ve davranışların kökenlerini, detaylarını ve

bunların kişilerin dindarlığı üzerindeki etkilerini belli yöntemlerle Din Psikolojisi bilim dalı incelemektedir. Bunun yanında dine dair herhangi bir inanç ve tutumu olmayan bireyler de bu bilim dalı tarafından inceleme konusu edilmektedir. Bununla birlikte Din Psikolojisinin amacı, dinlerin öngördüğü dindarlığın içeriğinin dini metinlerdeki izdüşümünü ve dinin hakikatini araştırmak değildir. Din Psikolojisi, dinin bireyin hayatındaki etkilerini ve katkılarını incelemektedir (Güven ve Güven, 2021, s. 14; Hökelekli, 2020, ss. 18-19; Koç, 2015, s. 302). Dolayısıyla dindarlık, öteden beri gerek ülkemizde gerekse yurt dışında Din Psikolojisi alanında yapılan araştırmalara konu edilmektedir. Zira uluslararası düzeyde Din Psikolojisi bilim dalındaki konu alanlarının incelendiği çalışmalarda da dindarlığın pek çok araştırmacı tarafından ele alındığı tespit edilmiştir (bkz. Sevinç, 2020, ss. 151-154). Din Psikolojisi alanında çalışılan konuları ortaya koymak için daha önce yapılan literatür çalışmaları incelendiğinde de ülkemizde “dindarlık” ve onunla ilişkilendirilen kavramlarla ilgili çok sayıda araştırma olduğu, bazen bu konunun müstakil olarak da çalışıldığı görülmektedir. Dolayısıyla ülkemizde Din Psikolojisi alanının anlaşılıp tanıtılabilmesi ve gelecekteki araştırmacılara konu seçiminde rehberlik edici yönde katkıda bulunulabilmesi için dindarlık konusu ile ilgili yapılan çalışmaların tespiti büyük önem arz etmektedir (Güven ve Güven, 2021; Gencer, 2018; Koç, 2005, 2016; Sevinç, 2013).

Ülkemizde Din Psikolojisi alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde, “dindarlık” konusunun makale, tez ve kitap olarak birçok araştırmada ele alındığı görülmektedir. Yapılan taramalarda dindarlığın hem cinsiyet, yaş, meslek gibi sosyo-demografik değişkenlerle hem de başka psikolojik kavramlarla ilişkisinin incelendiği pek çok araştırmayla karşılaşılacaktır. Bu sebeple geçmişteki “dindarlık” konulu çalışmalara dair bir literatür taraması yapılması önem taşımaktadır. Ayrıca araştırmacıların gerçekleştirdikleri “dindarlık” çalışmalarının farklı disiplinlere göre dağılımına bakıldığında da birçok disiplin tarafından bu konunun incelendiği görülmektedir. Bu bağlamda söz konusu çalışmaların benzer ve farklı yönlerinin tespit edilmesi gerektiği düşüncesiyle tez başlığında “dindar” kavramı ve ondan türetilen kelimelerin geçtiği lisansüstü tezlerin bir literatür taramasının yapılmasına ihtiyaç olduğu düşünülmüştür.

Bu ihtiyacın karşılanması amacıyla konuyla ilgili yapılan çalışmaların sayısal verilerle genel görünümünün verilebilmesi için uygun bir analiz tekniği olan bibliyometrik analiz yapılmasının faydalı olacağı öngörülmüştür. Çünkü bibliyometrik analiz ile bir araştırma konusunun veya alanın entelektüel yapısını ve ortaya çıkan eğilimleri göstermek için büyük

miktarda bibliyometrik veri özetlenebilmektedir (Donthu, Kumar, Mukherjee, Pandey ve Lim, 2021, s. 287). Dolayısıyla bibliyometrik analiz yönteminin Din Psikolojisi alanında yoğun çalışılan konulardan birisi olan “dindarlık” ile ilgili çalışmaların literatür taramasını yapmak amacıyla kullanılması, hızlı ve şeffaf bir şekilde mevcut verilere ulaşma imkanı sağlayabilecektir. Kurutkan ve Orhan’ın (2018, s. 49) “bilimsel bir navigasyon” olarak isimlendirdiği bu yöntem, bilimsel kaynak ve yayınlara nasıl ulaşılacağına belirlenmesi açısından sadece araştırmacılara değil, enstitülere ve politika belirleyicilere de kolaylık sağlamaktadır. Araştırmaları ve onların üreticilerini kalite açısından değerlendirme imkânı sağlayan bibliyometrik analiz yöntemi, aynı zamanda ülkelerin bilimsel çalışmalara katkısını tespit etmede de faydalı olmaktadır (Acar, Orman ve Topdağ, 2022, s. 49). Söz konusu yöntem sosyal ve doğa bilimlerinden mühendislik ve matematik bilimlerine kadar farklı disiplinlerde çok geniş bir alanda uygulanabilen bir yöntemdir (Şimşir, 2022, s. 14).

Bibliyometrik analiz yöntemi sayesinde herhangi bir alanda ulaşılan verilerin analiz edilmesiyle, söz konusu araştırma alanındaki genel görünümün elde edilmesi ve böylece o alanın ileriki çalışmalar için ne gibi açıklıklarının olduğunun tespiti mümkün olmaktadır. Bunun sonucunda da araştırmacılar, çalışacakları konuları seçebilme ve kariyerlerini bu yönde tasarlama imkânı bulabilmektedir (İnceoğlu, 2014, s. 34). Bu sebeple herhangi bir alanda bilimsel bir araştırma konusu ile ilgili bir çalışma yapıp yapılmadığına, yapılmışsa gerçekleştirilen çalışmaların sayı bakımından durumuna en hızlı ve bütüncül şekilde ulaşılmasını sağlayacak yöntemin bibliyometrik analiz yöntemi olduğu ifade edilmektedir (Aksaray, 2019, s. 1). Bir bilim dalının alt dallarının neler olduğunun ve temel konularının tespiti açısından önceki çalışmaların incelenmesine olanak veren bibliyometrik analiz yöntemi ile alan yazına da katkı sağlanmaktadır (Alper, 2021, s. 18). Bibliyometrik analiz yönteminde “performans analizi” ve “atıf analizi” olmak üzere iki tür değerlendirme yapılabilmektedir. Bibliyometrik analizin daha çok araştırılan konuların ülkeler, kurumlar, dergiler, yazarlar bağlamında ortaya koyulan ürünleri bazen manuel bazen de bazı programlarla analize tabi tutmak suretiyle gerçekleştirilen kısmı olan “performans analizi” yöntemi bu çalışmada da tercih edilmiştir (Şimşir, 2022, s. 14). Çoğu bibliyometrik analiz araştırmalarında sadece “performans analizinin” yapıldığı görülse de çalışmalarda bununla yetinilmeden “anahtar kelimeler” “dizinler” gibi bilimsel haritalara ulaşabilen daha detaylı yorumlamalara da ihtiyaç vardır (Öztürk, 2022, s. 41). Bundan dolayı bu çalışmada, yalnızca performans analizi ile yetinilmeyerek anahtar kelimeler, dizinler ve tezlerin

başlıklarında yer alan kelimeler de analiz edilmiştir. Bu süreçte her bir araştırma bulgusuyla ilgili ulaşılan veriler sayısal olarak analiz edilerek, elde edilen sonuçlar tablolar, şekiller ve gerekli durumlarda kelime bulutları yardımıyla görselleştirilmiştir. Söz konusu analiz yönteminin hal-i hazırda ilahiyat temel alanında çok az çalışmada kullanıldığı tespit edilmiştir.

Bu çalışmanın Din Psikolojisi alanında, 1995-2022 yılları arasında “dindarlık” konusunda yapılan ve YÖK (“Ulusal Tez Merkezi”, 2023) sistemi üzerinden taranan lisansüstü çalışmaların bibliyometrik analiz tekniğiyle değerlendirildiği ilk makale çalışması olması, diğer disiplinlerde olduğu gibi alan içerisinde de bu analize olan ilgiyi arttıracakını düşündürmektedir. Araştırma kapsamında şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Din Psikolojisi alanında hazırlanan lisansüstü çalışmalar, türlerine, çalışıldıkları bölgelere, illere, üniversitelere, sayfa sayılarına, tez danışmanlarına, erişim izin durumlarına göre nasıl bir dağılım göstermektedir?
2. Tez başlığında “dindar” kavramı ve ondan türetilen kelimelerin geçtiği “dindarlık” konulu lisansüstü çalışmaların anahtar kelimelerinde, dizinlerinde ve konu başlıklarında sıkça kullanılan kelime veya kelime grupları hangileridir?
3. “Dindarlık” konulu lisansüstü çalışmaların anahtar kelimelerinde, dizinlerinde ve konu başlıklarında sıkça kullanılan kelime veya kelime gruplarına dair bibliyometrik analiz bulgularından ve oluşturulan kelime bulutlarından söz konusu çalışmaların konu eğilimleri, örneklem tercihleri ve yöntemleri hakkında birtakım çıkarımlarda bulunmak mümkün müdür?

Böylece “dindarlık” konusunda yapılmış olan araştırmaları, akademik bir perspektifle incelemeyi hedefleyen bu çalışma, belirtilen veri tabanı üzerinden gerçekleştirilen analiz ile özellikle Türk Din Psikolojisi alanında faaliyet gösteren araştırmacılar için rehberlik edici bir nitelikte olabilir. Dolayısıyla yapılan çalışmanın Türk din psikologlarına çalışma konularını belirlemede, ilgili kaynaklara kolaylıkla ulaşabilmede ve bilhassa literatür eksikliğini gidermede katkı sağlaması ümit edilmektedir. Aynı zamanda yapılan çalışma, yeni araştırma konularının belirlenmesinin yanında, gelecek çalışmalara dair öngörülerde bulunulması ve bu çalışmalarda kullanılacak yöntemlere dair fikirler sunması bakımından da önem arz etmektedir. Neticede literatürdeki çalışmaların detaylı bir şekilde açıklanmasıyla, incelenen olgu ile ilgili literatürdeki gelişim ve yayılma süreçleri belirlenirken bir taraftan da okuyucular, mikro odaktan makroya

doğru yönlendirilmektedir. Bu yaklaşım, aynı zamanda incelenen olgunun dinamiklerini daha geniş bir perspektifle değerlendirmek için de bir fırsat sunmaktadır (Gürsu, 2022, ss. 400-401).

A. Araştırma ve Yöntem

1. Araştırmanın Yöntemi

Belirli bir konu üzerine yapılan araştırmaların kapsamlı bir şekilde incelenmesi ve gelecekteki araştırmacılar için yeni konuların tanımlanması, çok fazla emek isteyen ve oldukça zaman alıcı bir süreçtir. Bu nedenle Türkiye'de Din Psikolojisi alanında, tez başlığında "dindar" kavramı ve ondan türetilen kelimelerin geçtiği lisansüstü tezlerin incelenmesini konu edinen nitel desendeki bu araştırmada, bibliyometrik analiz tekniği kullanılmıştır. Çünkü bir disiplindeki potansiyel yeni konuların belirlenmesi amacıyla, o disipline ait genel bir bakış açısı sunmak ve geçmiş literatür taramalarını kategorize ederek araştırma konularını tanımlamak için bibliyometrik analiz tekniğinden yararlanılmaktadır (Öztürk ve Gürler, 2022, s. 3). Söz konusu analiz yönteminin "performans analizi" ve "atıf analizi" şeklinde iki alt analiz alanı bulunmaktadır. Bu çalışmada, bibliyometrik analiz yönteminin araştırılan konuların ülkeler, kurumlar, dergiler, yazarlar bağlamında ortaya koyulan ürünleri bazen manuel bazen de bazı programlarla analize tabi tutmak suretiyle gerçekleştirilen kısmı olan "performans analizi" yöntemi tercih edilmiştir (Şimşir, 2022, s. 14). Araştırmada, "Ulusal Tez Merkezi" veri tabanı üzerinden taranan ve 1995-2022 yılları arasında Din Psikolojisi alanında hazırlanmış olan "dindarlık" konulu 219 lisansüstü teze ait veriler, doküman incelemesi yoluyla toplanmıştır. Toplanan verilerin belli kriterlere göre bibliyometrik analiz ve içerik analiz teknikleri ile analiz edilmesi sonucunda araştırmanın bulguları ortaya çıkmıştır. Elde edilen sonuçlar, istatistik paket programı yardımıyla sayısal olarak analiz edilerek tablo, grafik ve bazen de kelime bulutları yardımıyla görselleştirilmiştir.

2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Web of Science, Google Scholar, PubMed, ve Scopus gibi uluslararası veri tabanlarının yanında ulusal düzeyde TRDizin, DergiPark Akademik ve YÖK tarafından hizmete sunulan Ulusal Tez Merkezi gibi veri tabanları da bulunmaktadır. Doğru veri elde edilebilmesi için doğru veri tabanının belirlenmesi bibliyometrik analiz yöntemi kullanılırken dikkat edilmesi gereken bir husustur. Bu bağlamda çalışmanın evrenini YÖK tarafından hizmet veren "Ulusal Tez Merkezi" sisteminden taranan lisansüstü tezler oluşturmaktadır. Araştırmada amaçlı örnekleme yönteminden ölçüt örnekleme tekniği kullanılarak örneklem belirleme yoluna gidilmiştir.

Dolayısıyla çalışmanın örneklemini, “Ulusal Tez Merkezi” sistemi veri tabanından taranan ve 1995-2022 yılları arasında Din Psikolojisi alanında hazırlanmış olan, tez başlığında “dindar” kavramı ve ondan türetilen kelimelerin geçtiği 219 lisansüstü tez çalışması teşkil etmektedir.

3. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları

“Dindarlık” konulu çalışmaların bibliyometrik analizlerine yer verilen bu araştırmada, uluslararası çalışmaların tamamı ile ulusal yayınlar içinden makale ve kitap türü çalışmalar kapsam dışında tutulmuştur. Dolayısıyla çalışmanın kapsamını konu başlığında “dindar” kavramı ve ondan türetilen kelimelerin geçtiği Din Psikolojisi alanında hazırlanmış olan bütün lisansüstü tezler oluşturmaktadır. Bununla birlikte tez başlığında “dini inanç, dini tutum, dini yönelim, dini yaşam, dini etki, dini hayat” vb. geçen lisansüstü çalışmalar ise araştırmaya dahil edilmemiştir. Zira ilgili veri sistemine bazı tezlerin bilim dallarına, dizin ve anahtar kelimelerine dair bilgiler girilmemiş olduğundan ve bunların manuel olarak ayıklanması işlemi de çok fazla zaman alacağından araştırmanın kapsam alanının çok geniş tutulmaması yoluna gidilmiştir. YÖK tarafından hizmet veren “Ulusal Tez Merkezi” sisteminin tüm lisansüstü çalışmaları içerdiği varsayımıyla veri tabanı olarak bahsi geçen sistem esas alınmıştır. Bunun yanında yıl kısıtlaması belirlenirken başlangıç kısıtlaması yapılmasa da yapılan arama sonucunda veri tabanı üzerinde en eski tarihli tezin 1995 yılına ait olmasından hareketle başlangıç tarihi 1995 olarak kabul edilmiştir. 2023 yılına ait tezlerin 2024 yılı Mart ayına kadar sisteme yüklenmeye devam edeceğinin öngörülmesi nedeniyle yapılan tarama 31 Mart 2023 tarihinde tamamlanarak yeni çalışmaların eklenmesi durumuna karşı son tarih olarak “2022” yılı seçilmiş ve “bul” yoluyla hazırlanan tezlere ulaşılmıştır. Bununla birlikte tarama esnasında bazı üniversitelerin enstitülerindeki farklı uygulamalardan kaynaklı olarak bilim dalları belirtilmeyen çalışmaların da olduğu görülmüş ve bunların çalışmanın kapsamına dahil olabilmesi için bilim dalı kısıtlaması yapılmamıştır. Bilim dalları belirtilmeyen çalışmaların hangi alana ait olduğu konusunda ise tez danışman ismi, konu başlığı, dizin ve anahtar kelimeleri ve tez içeriği gibi hususlar gözetilerek titiz bir ayıklama işlemi gerçekleştirilmiştir. Bu şekilde yapılan tarama ile tezlerin disiplinlere göre hazırlanma durumları incelendiğinde ise ulaşılan “dindarlık” konulu 430 çalışmadan 219’unun Din Psikolojisi alanında hazırlandığı tespit edilmiştir. Dolayısıyla bu çalışmanın bulguları “Ulusal Tez Merkezi” veri tabanında bulunan ve 1995-2022 yılları arasında Din Psikolojisi alanında hazırlanmış olan ve tez başlığında “dindar” kavramı ve ondan türetilen kelimelerin geçtiği lisansüstü tezlerin bibliyometrik analizleri ile sınırlıdır. Bu nedenle

çalışmada yalnızca tez başlığında “dindar” ve ona eklenen eklerle oluşan kelimelerin bulunduğu çalışmaların araştırmanın kapsam alanına dahil edilmesi ise çalışmanın sınırlılıklarından bir diğerini oluşturmaktadır.

4. Veri Setinin Oluşturulması

Bibliyometrik analiz yönteminin sistematik bir literatür araştırması olarak uygulanması, tekrarlanabilirlik ve şeffaflık ilkelerine sıkı bir şekilde bağlı olmasını gerektirmektedir. Bu husus, araştırmadan elde edilen bulgulara başka araştırmacıların, aynı kriterleri kullanarak gerçekleştirdikleri taramalar sonucunda da ulaşabilmesini sağlamayı amaçlamaktadır. Bunu güvence altına alabilmek için, veri setinin oluşturulması aşamasında seçilen veri tabanı, kullanılan arama terimleri, elde edilen sonuçların belirlenmesi gibi adımların sağlıklı bir şekilde yürütülmesi ve bu süreçlerin detaylarıyla açık bir şekilde sunulması gerekmektedir (Öztürk, 2022, s. 38). Bu sebeple tarama sonucunun daha net veriler sunması için veri tabanı üzerinden yapılan taramada oldukça detaylı kriterler kullanılmıştır. “Gelişmiş Tarama” bölümünden “Aranacak Kelime(ler)” kısmına “dindar” kelimesi; “Aranacak Alan” kısmından “Tez Adı” seçeneği; “Arama Tipi” kısmından ise “içinde geçsin” seçeneği seçilerek tarama gerçekleştirilmiştir. Bu şekilde gerçekleştirilen bir taramada “dindar” kelimesinin yanısıra “dindarlık” “dindarlığı” ve “dindarlığın” gibi söz konusu kelimenin ek bulunan hallerine de ulaşılması hedeflenmiştir. Çıkan sonuçların görüldüğü sayfada “Tarama sonucunda 432 kayıt bulundu” şeklinde bir açıklama görülmüş, ilgisiz ve kapsam dışı olan iki tez çalışması (Özlem Özkaynar tarafından hazırlanan “*Kırşehir yöresi âşıklık geleneği ve Kırşehirlî Aşık Dindarî*” isimli tez çalışması ve Abdulkerim Şen tarafından yurtdışında hazırlanan “*Citizenship education between secular and religious nationalism: A Case of curriculum reform in Turkey 1995-2012, Seküler ve dindar milliyetçilik arasında vatandaşlık eğitimi: Türkiye’de bir müfredat reformu durum çalışması (1995-2012)*” isimli tez çalışması) çıkarıldığında sayı 430’a düşmüştür. Daha sonra tarama sonucunda ulaşılan veriler, Microsoft Excel programında oluşturulan bir tabloya aktarılmıştır. Akabinde sisteme yüklenen tezlerin genel bilgilerinin bulunduğu “Tez Bilgileri Detay”¹ bölümünden araştırmada analiz edilecek yeni başlıklar bu tabloya eklenerek detaylı analizlere geçilmiş ve Din Psikolojisi alanında hazırlanan çalışmalar tespit edilerek bibliyometrik analizleri yapılmıştır.

¹ Burada ilgili veri tabanından söz konusu bilgilerin topluca indirilebildiği bir yazılımın geliştirilmesinin, bu tarz analiz çalışmalarında büyük kolaylık sağlayacağını belirtmek gerekir.

Doğru bir analiz için veri setinin tutarlı ve aynı formatta olması kritik bir öneme sahiptir. Bu nedenle, veri setinde yer alan farklı isim kısaltmaları gibi hataların tespit edilip düzeltilmesi gerekmektedir. Bu düzeltme işlemleri, veri bütünlüğünü sağlamak, analizin güvenilirliğini artırmak ve sonuçların tutarlılığını korumak adına önemlidir. Veri setinin standartlaştırılması, aynı kişi veya kaynağa ait farklı varyasyonları birleştirerek homojen bir veri seti oluşturulmasına katkı sağlamaktadır. Bu süreç, analizde kullanılan verilerin doğruluğunu ve geçerliliğini artırarak sağlıklı bir bilgi temelini oluşturmaktadır (Öztürk, 2022, s. 39).

Araştırma kapsamında olmamasına rağmen taramaya takılan çalışmaların olup olmadığının incelenmesi de elde edilen veri setinin çalışmanın tam olarak amacına ulaşmasını engelleyebilecek potansiyel hataları içermemesi açısından önemlidir. Zira bu tür yanıltıcı veya ilgisiz veriler, analizin doğruluğunu ve güvenilirliğini tehlikeye atabilmektedir (Gürler, 2022, s. 59). Bunu aşabilmek için araştırma kapsamında olmamasına rağmen taramaya takılan çalışmaların var olup olmadığı da incelenmiş ve ayıklanmıştır.

5. Verilerin Analizi

Araştırmada ilk olarak ülkemizde değişik üniversitelerde hazırlanan, konu başlığında “dindar” kavramı ve ondan türetilen kelimelerin geçtiği çalışmaların genel görünümünü tespit etmek amacıyla bu konuda yapılan tüm lisansüstü tezler tespit edilmiştir. Akabinde diğer alanlardaki çalışmalar hariç tutularak “İlahiyat Temel Alanı”nda yapılan çalışmalar tespit edilmiştir. Son olarak “İlahiyat Temel Alanı” içerisindeki diğer bilim dalları hariç tutularak sadece “Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı” bünyesinde yer alan “Din Psikolojisi Bilim Dalı”na ait çalışmalar daha detaylı kriterlerle bibliyometrik analize tâbi tutularak elde edilen veriler tasnif edilmiştir.

Türkiye’de yüksek lisans programlarının yapılanması incelendiğinde, örneğin üniversitelerin bazılarında lisansüstü akademik eğitim kurumu olarak “Sosyal Bilimler”, bazılarında “Lisansüstü Eğitim” enstitülerinin bulunduğu görülmektedir. Ayrıca “Din Psikolojisi Bilim Dalı” bazında lisansüstü bir programın bulunmadığı enstitülerde bu bilim dalı ile ilgili çalışmaların “Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı” şemsiyesi altında gerçekleştirildiği tespit edilmiştir (Koç, 2016, s. 77). Bu yüzden bilim dalı, ana bilim dalı ve temel alan bazında bir standart oluşturulma ihtiyacı ortaya çıkmıştır (Aynacı, 2022, s. 51). Bu ihtiyaçtan ötürü dahil etme hariç tutma kriterlerini kullanarak alanın ana omurgası olan “İlahiyat” temel alanında yapılan çalışmaların bilim dallarına göre sınıflandırılmaları amacıyla YÖK

tarafından sunulan Doçentlik Sınav Alanları (2023) verisine ulaşılmıştır. Böylece bir standart yakalayabilmek için yapılan çalışmalar enstitü bazında değil de “İlahiyat Temel Alanı” içinde analiz edilmiştir. Bu amaçla “İlahiyat Temel Alanı” içerisindeki lisansüstü çalışmalar, “Felsefe ve Din Bilimleri”, “İslam Tarihi ve Sanatları” ve “Temel İslam Bilimleri” olarak üç temel bilim alanındaki ayrıma göre filtrelenmiştir. Üniversitelerin bazılarında ise bilim dalı ayırımına girilmeden sadece ana bilim dalı bazında yapılan çalışmalar mevcuttur. Bu gibi durumlarda yapılan bir lisansüstü çalışmanın ana bilim dalına göre bilim dalını tespit etmek için tez konusu, tez danışmanı, içeriği, anahtar kelime ve dizinleri incelenerek bilim dallarına göre ayırımına gidilmiştir. Araştırmanın esas konusu bağlamında “İlahiyat Temel Alanındaki” çalışmalardan sadece “Din Psikolojisi Bilim Dalı” çalışmalarında detaylı analiz yapılacağı için “İslam Tarihi ve Sanatları” ve “Temel İslam Bilimleri” ana bilim dallarındaki tüm çalışmalar ile “Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı” içerisindeki “Din Sosyolojisi”, “Dinler Tarihi”, “Din Eğitimi”, “Din Felsefesi”, “İslam Felsefesi”, “Felsefe Tarihi” ve “Mantık” gibi diğer bilim dallarındaki çalışmalar hariç tutulmuştur.

Yapılan ayıklama işlemleri sonucunda ilgili lisansüstü çalışmaların “Yazıldıkları Tür”, “Çalışılan Bölgeler”, “Çalışılan İller”, “Çalışılan Üniversiteler”, “Yazıldıkları Dil”, “Tamamlandıkları Yıllar”, “Tez Türlerine Göre Sayfa ortalamaları”, “Tez Türlerine Göre Danışman Ünvanlarının Dağılımı”, “Danışman İsimlerine Göre Tezlerin Dağılımı”, “Veri Tabanı Üzerinden Erişim İzni Bulunma Durumlarına”, “Tezlerin Anahtar Kelimelerinde, Dizinlerinde ve Tez Başlıklarında Sık Kullanılan Kelimelere Göre Dağılımı” kriterleri dikkate alınarak derinlemesine bibliyometrik analizleri yapılmıştır.

Araştırmanın şeffaflığını görebilmek, geçerliğini, güvenilirliğini kontrol edebilmek amacıyla araştırma esnasında takip edilen tüm veri toplama ve analiz etme kriterlerinden detaylı bir şekilde bahsedildiği için belirtilen dahil etme ve hariç tutma kriterleri, başka araştırmacılar tarafından kullanıldığında da yine aynı sonuçlara ulaşılabilecektir. Ayrıca bu çalışmanın inandırıcılığını ve bulguların güvenilirliğini arttırmak için alinyazın incelenmesi, verilerin toplanması ve analiz edilmesi geniş bir zaman dilimine (Mart 2023-Kasım 2023) yayıldığı gibi kodlama güvenilirliği yönteminden de yararlanılmıştır. Ancak araştırmada esas alınan veri seti üzerinden belirlenen kriterlere göre araştırma bulgularının doğrulanması çok fazla zaman ve emek gerektirdiğinden ve farklı kişiler tarafından bunun gerçekleştirilmesi talebine olumlu cevap alınamayacağı düşüncesiyle aynı araştırmacılar tarafından dört ay ara ile analizler yinelenerek bulguların

doğruluğu teyit edilmiştir. Böylece bu araştırma, 1995 yılından 2023 yılına kadar Din Psikolojisi alanında yapılan ve tez başlığında “dindar” kavramı ve ondan türetilen kelimelerin geçtiği lisansüstü çalışmaları kapsadığından bundan 5 ya da 10 yıl sonra aynı kriterler seçilerek çalışmanın devamı niteliğindeki yeni çalışmalara da fırsat oluşturmaktadır.

B. Bulgular ve Yorum

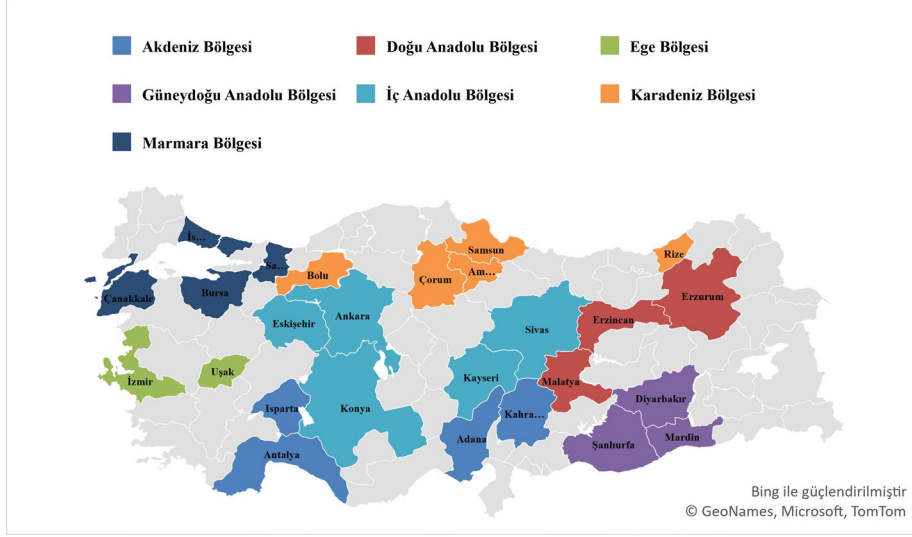
YÖK tarafından hizmet veren “Ulusal Tez Merkezi” sistemi içinde, tez başlığında “dindar” ve ondan türetilen kelimelerin aranmasıyla elde edilen tarama verileri Microsoft Excel yardımıyla tasnif edilerek, bir veri seti oluşturulmuştur. Öncelikle oluşturulan bu veri seti içerisinden herhangi bir hariç tutma kriteri belirlemeksizin “dindarlık” konulu 430 adet lisansüstü çalışmanın tamamı, akabinde sadece araştırmaya konu olan ve Din Psikolojisi alanında hazırlanan 219 lisansüstü tez çalışması ayrıntılı bir şekilde değerlendirilmiştir. Bibliyometrik ve içerik analizi ile elde edilen bulgular, tablo ve şekillerle görselleştirilmiştir.

1. Din Psikolojisi Alanında “Dindarlık” Konulu Lisansüstü Tezlerin Çalışıldıkları Bölgelere ve İllere Göre Analizi

Şekil 1’de görüleceği üzere Din Psikolojisi disiplini içinde dindarlıkla ilgili lisansüstü çalışma yapılan 26 ilin buldukları bölgeler incelendiğinde; Akdeniz Bölgesi’nde bulunan 8 ilin 4’ünde toplam 37, Doğu Anadolu Bölgesi’nde bulunan 14 ilin 3’ünde toplam 16, Ege Bölgesi’nde bulunan 8 ilin 2’sinde toplam 10 adet lisansüstü tez hazırlanmıştır. Yine Güneydoğu Anadolu Bölgesi’nde bulunan 9 ilin 3’ünde toplam 5, İç Anadolu Bölgesi’nde bulunan 13 ilin 5’inde toplam 46, Karadeniz Bölgesi’nde bulunan 18 ilin 5’inde toplam 22 ve Marmara Bölgesi’nde bulunan 11 ilin 4’ünde toplam 83 adet tez çalışması yapıldığı görülmüştür. Dolayısıyla Din Psikolojisi alanında “dindarlık” konulu en fazla lisansüstü çalışmanın yapıldığı 2 bölgenin Marmara Bölgesi (n=83) ve İç Anadolu Bölgesi (n=46) olduğu tespit edilmiştir. Diğer taraftan Güneydoğu Anadolu Bölgesi’de bulunan illerin hiçbirinde doktora çalışması yapılmadığı belirlenmiştir.

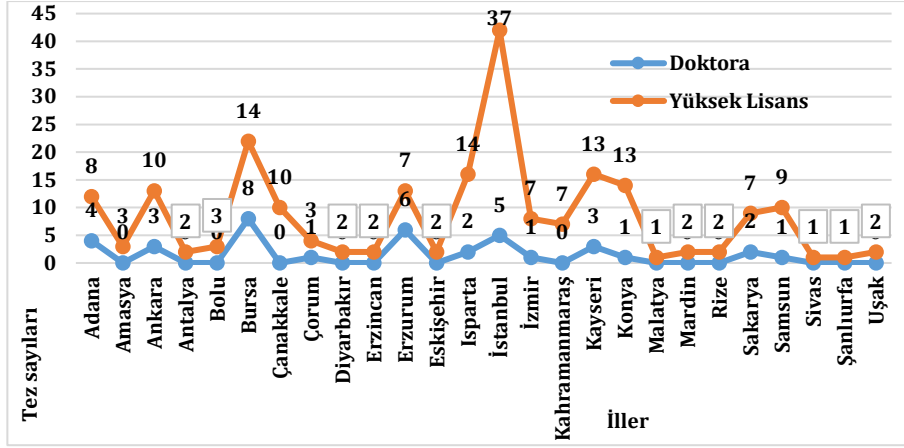
İlahiyat Temel Alanı içerisinde Din Psikolojisi bilim dalında “dindarlık” konusuyla ilgili yapılan lisansüstü çalışmaların illere göre dağılımları incelendiğinde; ülkemizdeki 81 ilden 26’sında “dindarlık” konusuyla ilgili en az 1 adet lisansüstü çalışma yapıldığı anlaşılmaktadır. En fazla tez sayısının sırasıyla 42 çalışma ile İstanbul ve 22 çalışma ile Bursa illerinde olduğu görülmektedir. Din Psikolojisi alanında, doktora düzeyinde en fazla “dindarlık” konulu lisansüstü tez hazırlanan ve ilk üç sırada yer alan illerin sırasıyla Bursa (n=8); Erzurum (n=6) ve İstanbul (n=5) olduğu tespit

edilmiştir. Yüksek lisans düzeyindeki tezlerden sayıca en fazla olanlarının ise **Şekil 1. Çalışmaların Hazırlandıkları Bölgeler ve İller**



sırasıyla İstanbul (n=37), Bursa (n=14), Isparta (n=14), Kayseri (n=13) ve Konya (n=13) illerinde hazırlandığı görülmüştür. En az lisansüstü çalışmanın bulunduğu iller incelendiğinde ise 1'er adet yüksek lisans çalışmasının 3 farklı ilde yapıldığı görülmüştür. Buna göre toplamda 26 ilde “dindarlık” konulu lisansüstü çalışma yapıldığı ve yüksek lisans türündeki tezlerin bu illerin tamamında yer aldığı; doktora tezlerinin ise 14 ilde çalışılmadığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda Güneydoğu Anadolu Bölgesi’nde bulunan illerin hiçbirinde doktora çalışmasının olmadığı, Ege Bölgesi’nde ise sadece 1 ilde “dindarlık” konulu doktora tezinin hazırlanmış olduğu görülmektedir. Dolayısıyla bu iki bölgenin illerinde “dindarlık” konulu doktora düzeyinde çalışmaların yapılmasına ihtiyaç olduğu söylenebilir.

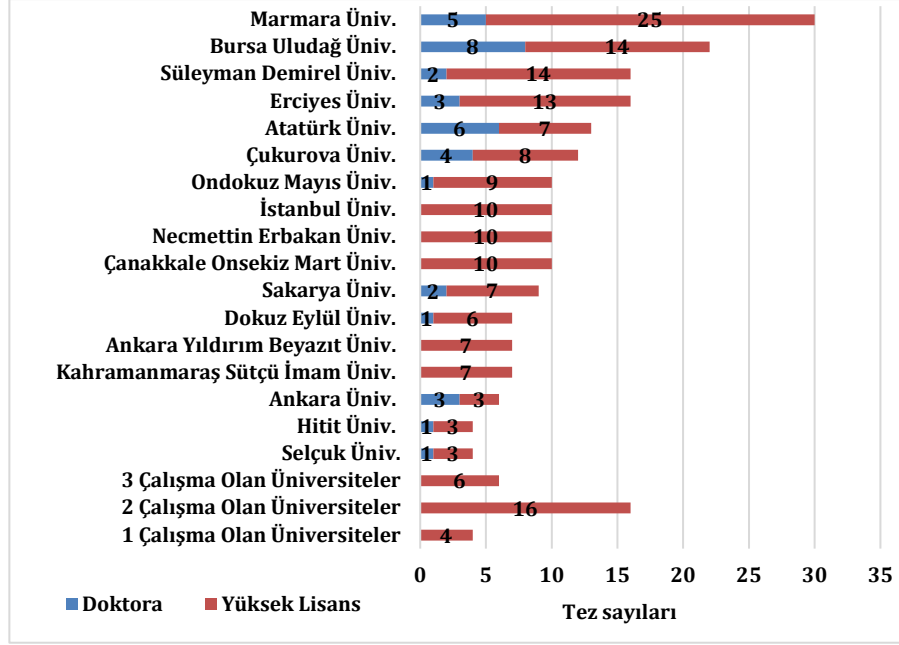
Tablo 1. Çalışmaların İllere Göre Dağılımı



2. Din Psikolojisi Alanında “Dindarlık” Konulu Lisansüstü Tezlerin Çalışıldığı Üni­versitelere Göre Analizi

Din Psikolojisi bilim dalındaki “dindarlık” konulu lisansüstü çalışmaların yapıldığı üniversiteleri belirlemek için 26 ildeki 31 üniversitede hazırlanan 219 tez çalışması incelenmiştir. Buna göre sırasıyla en fazla lisansüstü çalışmanın Marmara Üniversitesi (n=30) ve Bursa Uludağ Üniversitesi (n=22) bünyesinde yapıldığı tespit edilmiştir. Doktora düzeyinde “dindarlık” konulu lisansüstü çalışmaların en fazla çalışıldığı üniversitelerin sırasıyla Bursa Uludağ Üniversitesi (n=8), Atatürk Üniversitesi (n= 6) ve Marmara Üniversitesi (n=5) olduğu görülmüştür. Yüksek lisans düzeyinde “dindarlık” konulu çalışmaların en fazla yapıldığı üniversitelerin ise; sırasıyla Marmara Üniversitesi (n=25), Bursa Uludağ Üniversitesi (n=14), Süleyman Demirel Üniversitesi (n=14) ve Erciyes Üniversitesi (n=13) olduğu tespit edilmiştir. En az lisansüstü çalışmanın yapıldığı üniversiteler incelendiğinde ise; toplamda 4 üniversitede 1’er adet “dindarlık” konulu tez hazırlandığı ve bunların tamamının yüksek lisans çalışması olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte toplamda 31 üniversitenin tamamında “dindarlık” konulu yüksek lisans çalışması yapıldığı halde doktora tezlerinin ise 19 üniversitede çalışılmadığı görülmüştür. Dolayısıyla gelecekte bu 19 üniversitede “dindarlık” konulu doktora çalışmalarının yapılması beklenebilir.

Tablo 2. Çalışmaların Üniversitelere Göre Dağılımı



3. Din Psikolojisi Alanında “Dindarlık” Konulu Lisansüstü Tezlerin Yazıldıkları Dillere Göre Analizi

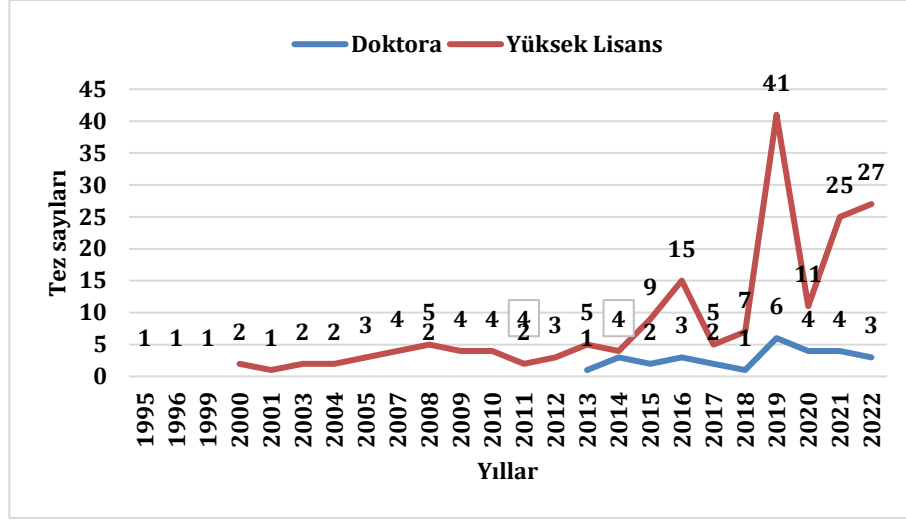
Tablo 3. Çalışmaların Yazıldıkları Dillere Göre Dağılımı

Dil	Doktora		Yüksek Lisans		Toplam	
	n	%	n	%	n	%
Türkçe	37	%16,89	182	%83,11	219	%100
İngilizce	--	%0,00	--	%0,00	0	%0,00
Genel Toplam	37	%16,89	182	%83,11	219	%100

Din Psikolojisi alanında “dindarlık” konulu 219 lisansüstü çalışma yazıldıkları dil açısından değerlendirildiğinde; tamamının Türkçe olduğu tespit edilmiştir. Oysa “İlahiyat Temel Alanı” dışında İngilizce olarak kaleme alınan “dindarlık” konulu lisansüstü çalışmaların olduğu görülmektedir. Bu nedenle ilahiyat alanında ve Din Psikolojisi Bilim Dalı’nda Türkçe dışında farklı yabancı dillerde kaleme alınan lisansüstü çalışmalara ihtiyaç olduğu söylenebilir. Burada “Ulusal Tez Merkezi” sistemindeki tarama esnasında Durmuş Sevindik tarafından 2015 yılında “Orta yaş bireylerde dindarlık ve mutluluk ilişkisi: Denizli örneği” adıyla Din Psikolojisi bilim dalında hazırlanan yüksek lisans tezinin detay bilgilerinde İngilizce olduğu belirtilmesine rağmen içeriği incelendiğinde bu çalışmanın da Türkçe olduğunun anlaşıldığını ifade etmekte yarar vardır.

4. Din Psikolojisi Alanında “Dindarlık” Konulu Lisansüstü Tezlerin Tamamlandıkları Yıllara Göre Analizi

Tablo 4. Çalışmaların Tamamlandıkları Yıllara Göre Dağılımı



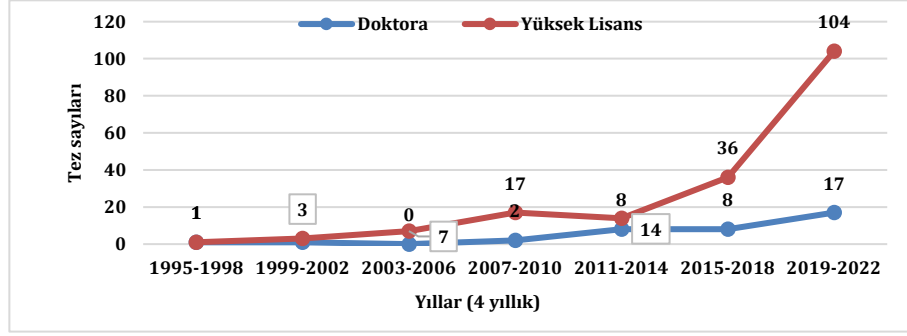
Din Psikoloji alanında “dindarlık” konulu lisansüstü çalışmaların tamamlandıkları yıllara göre analizi incelendiğinde; en fazla çalışmanın 2019 (n=47), 2022 (n=30), 2021 (n=29), 2016 (n=18) ve 2020 (n=15) yıllarında yapıldığı görülmektedir. Din Psikolojisi bilim dalında “dindarlık” konulu lisansüstü çalışmaların sayıca en az olduğu yıllar ise 1995, 1999, 1996 ve 2001’dir. Zira 1995, 1999 yıllarında doktora düzeyinde 1’er adet lisansüstü çalışma yapılmışken 1995 ve 2001 yıllarında da benzer şekilde sadece 1’er adet yüksek lisans tezi çalışılmıştır. Dolayısıyla 28 yıllık süre zarfında Din Psikolojisi Bilim Dalı’nda hazırlanmış olan “dindarlık” konulu tezlerin analizinin yer aldığı Tablo 4’ten de anlaşılacağı üzere 10 yıl içinde doktora türünde ve 2 yıllık sürede de yüksek lisans türünde hiç çalışma yapılmamıştır. Ayrıca 1997, 1998, 2002 ve 2006 yıllarında her iki tez türünde de çalışma yapılmadığı tespit edilmiştir.

5. Din Psikolojisi Alanında “Dindarlık” Konulu Lisansüstü Tezlerin Tamamlandıkları Yıl Gruplarına Göre Analizi (4’er Yıllık)

Tablo 5’te de görüldüğü üzere yapılan çalışmalar 4’er yıllık aralıklarla gruplandırılarak incelendiğinde, son yıllarda yapılan “dindarlık” konulu lisansüstü çalışmaların yoğunluğunda bir artış olduğu anlaşılmaktadır. Zira 2019-2022 yılları arasında Din Psikolojisi Bilim Dalı’nda “dindarlık” konusyla ilgili hazırlanan tezlerin oranı (%55,25), 28 yıl boyunca aynı bilim dalında konuyla ilgili yapılan tüm lisansüstü çalışmaların yarısından

fazlasına tekabül etmektedir. Bununla birlikte 2011-2014 yılları arasında tamamlanan yüksek lisans tezlerinin sayısı bir önceki yıl aralığına nazaran biraz düşük olsa da bu sayının yine de doktora çalışmalarından daha fazla olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla verilen grafikten de anlaşılacağı üzere Din Psikolojisi alanındaki “dindarlık” konulu tezlerin sayılarında her 4’er yıllık süreçte devamlı olarak bir artış olduğu gözlenmektedir. Ayrıca 2003-2006 yılları arasında Din Psikolojisi alanında doktora düzeyinde “dindarlık” konulu herhangi bir çalışma yapılmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 5. Çalışmaların Hazırlandıkları Yıl Grupları (4’er Yıllık)



6. Din Psikolojisi Alanında “Dindarlık” Konulu Lisansüstü Tezlerin Türlerine Göre Sayfa Sayısı Ortalamalarının Analizi

Tablo 6. Çalışmaların Türlerine Göre Sayfa Sayısı Ortalamalarının Dağılımı

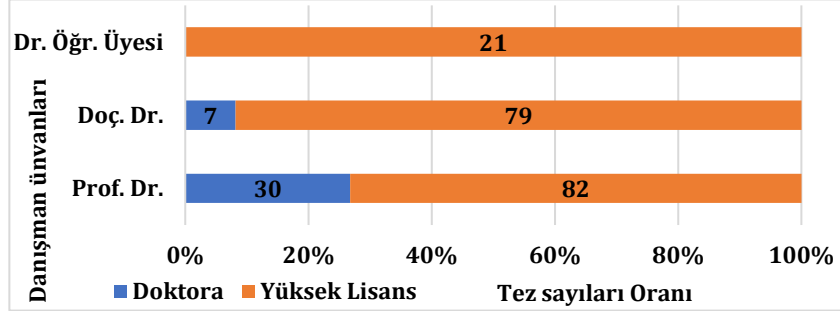
Tez Türleri	Kaç Tez	Ort. Sayfa	Max. sayfa	Min. sayfa
Doktora	37	285	608	132
Yüksek Lisans	182	129	424	63
Genel Toplam	219	155	608	63

Din Psikoloji alanındaki “dindarlık” konulu lisansüstü çalışmaların türlerine göre sayfa sayısı ortalamalarına Tablo 6’da yer verilmiştir. Buna göre Din Psikolojisi Bilim Dalı’nda 219 çalışmadan 37 doktora çalışmasının sayfa ortalaması 285, 182 yüksek lisans çalışmasının sayfa ortalaması ise 129’dur. Din Psikolojisi alanda aynı konuyla ilgili tüm tez çalışmalarının sayfa ortalamasının ise 155 olduğu görülmüştür.

7. Din Psikolojisi Alanında “Dindarlık” Konulu Lisansüstü Tezlerin Türlerine Göre Danışman Ünvanlarının Analizi

Din psikolojisi alanında “dindarlık” konulu lisansüstü tezlerin türüne göre danışman ünvanları incelendiğinde; doktora düzeyindeki çalışmalardan 30’unun danışmanlığı Profesör ve 7’sininki Doçent ünvanlı akademisyenler tarafından yürütülmüştür.

Tablo 7. Çalışmaların Türüne Göre Danışman Ünvanlarının Dağılımı



Bununla birlikte yapılan incelemede Doktor Öğretim Üyesi kadrolu hiçbir akademisyenin doktora tez danışmanlığı yürütmediği görülmüştür. Yüksek lisans türündeki tezlerden ise 82’sinin danışmanlığını Profesör, 79’ununkini Doçent ve 21’ininkini Doktor Öğretim Üyesi ünvanlı akademisyenlerin yürüttüğü tespit edilmiştir.

8. Din Psikolojisi Alanında “Dindarlık” Konulu Lisansüstü Tezlerin Danışman İsimlerine Göre Analizi

Tablo 8’de görüleceği üzere Din Psikolojisi Bilim Dalı bünyesinde hazırlanan “dindarlık” konulu lisansüstü çalışmaların danışmanlığını yürüten isimlerin analizini yapmak için 219 çalışma incelenmiştir. Ancak burada İbrahim Furkan Güven tarafından “*Makyavelizm ve Dindarlık İlişkisi*” adıyla hazırlanan yüksek lisans çalışmasında iki danışman ismi bulunduğu için toplam 220 çalışma görünmektedir. Tez danışmanlarının ünvanlarının bu başlık altında belirtilmemiş olması ise, akademisyenlerin değişik zamanlarda danışmanlığını yürüttükleri çalışmalar esnasındaki ünvanlarının farklı olmasından dolayı tercih edilmiştir.

Tablo 8. Çalışmaların Danışman İsimlerine Göre Dağılımı

Danışman İsimleri	Doktora		Yüksek Lisans		Toplam	
	n	%	n	%	n	%
Ali Ayten	1	%0,45	16	%7,27	17	%7,73
Ali Kuşat	3	%1,36	10	%4,55	13	%5,91
Hüseyin Certel	2	%0,91	11	%5,00	13	%5,91
Faruk Karaca	6	%2,73	5	%2,27	11	%5,00
Ali Rıza Aydın	1	%0,45	8	%3,64	9	%4,09
Adem Şahin	-	%0,00	9	%4,09	9	%4,09
Hayati Hökelekli	4	%1,82	5	%2,27	9	%4,09

İbrahim Gürses	3	%1,36	4	%1,82	7	%3,18
Abdolvahit İmamoğlu	2	%0,91	5	%2,27	7	%3,18
Behlül Tokur	-	%0,00	7	%3,18	7	%3,18
Hasan Kayıklık	3	%1,36	3	%1,36	6	%2,73
Halil Apaydın	-	%0,00	5	%2,27	5	%2,27
Habil Şentürk	-	%0,00	5	%2,27	5	%2,27
Ümit Horozcu	-	%0,00	5	%2,27	5	%2,27
Mustafa Naci Kula	1	%0,45	4	%1,82	5	%2,27
Kenan Sevinç	-	%0,00	5	%2,27	5	%2,27
Veysel Uysal	-	%0,00	5	%2,27	5	%2,27
Abdülkerim Bahadır	1	%0,45	4	%1,82	5	%2,27
Ali Ulvi Mehmedoğlu	2	%0,91	3	%1,36	5	%2,27
Saffet Kartopu	-	%0,00	4	%1,82	4	%1,82
Nurten Kimter	-	%0,00	4	%1,82	4	%1,82
Gülüşan Göcen	-	%0,00	4	%1,82	4	%1,82
Muammer Cengil	1	%0,45	3	%1,36	4	%1,82
Öznur Özdoğan	2	%0,91	2	%0,91	4	%1,82
Muhammed Kızılgeçit	-	%0,00	4	%1,82	4	%1,82
Asım Yapıcı	1	%0,45	3	%1,36	4	%1,82
Recep Yaparel	1	%0,45	2	%0,91	3	%1,36
Mustafa Ulu	-	%0,00	3	%1,36	3	%1,36
Ahmet Albayrak	-	%0,00	3	%1,36	3	%1,36
Hüseyin İbrahim Yeğın	-	%0,00	3	%1,36	3	%1,36
Murat Yıldız	-	%0,00	2	%0,91	2	%0,91
Orhan Gürsu	-	%0,00	2	%0,91	2	%0,91
Fatih Kandemir	-	%0,00	2	%0,91	2	%0,91
Ayşe Şentepe Lokmanoğlu	-	%0,00	2	%0,91	2	%0,91
Muhammet Cevat Acar	-	%0,00	2	%0,91	2	%0,91
Hasan Kaplan	-	%0,00	2	%0,91	2	%0,91

Tahsin Kula	-	%0,00	1	%0,45	1	%0,45
Cihad Kısa	-	%0,00	1	%0,45	1	%0,45
Osman Bilen	-	%0,00	1	%0,45	1	%0,45
Ali Köse	1	%0,45	-	%0,00	1	%0,45
Sevde Düzgüner	-	%0,00	1	%0,45	1	%0,45
Ali Murat Daryal	1	%0,45	-	%0,00	1	%0,45
Üzeyir Ok	-	%0,00	1	%0,45	1	%0,45
Mehmet Ali Kırman	-	%0,00	1	%0,45	1	%0,45
Hatice Acar Çınar	-	%0,00	1	%0,45	1	%0,45
Hasan Arslan	-	%0,00	1	%0,45	1	%0,45
Ahmet Münir Yıldırım	-	%0,00	1	%0,45	1	%0,45
Merve Altınlı Macıç	-	%0,00	1	%0,45	1	%0,45
Sezai Korkmaz	-	%0,00	1	%0,45	1	%0,45
Fatma Çakmak	-	%0,00	1	%0,45	1	%0,45
Hidayet Işık ²	-	%0,00	1	%0,45	1	%0,45
Celal Çayır	-	%0,00	1	%0,45	1	%0,45
İrfan Başkurt	-	%0,00	1	%0,45	1	%0,45
Mualla Yıldız	-	%0,00	1	%0,45	1	%0,45
Münir Koştaş	1	%0,45	-	%0,00	1	%0,45
Hüseyin Peker	-	%0,00	1	%0,45	1	%0,45
Genel Toplam	37	%16,82	183	%83,18	220	%100

Bu bağlamda “dindarlık” konulu 220 çalışmada 10’un üzerinde danışmanlığı olan akademisyenlerin isimleri incelendiğinde; sırasıyla 17 çalışmada (%7,73) danışmanlık yürüten Ali Ayten, 13 çalışmada (%5,91) danışmanlık yürüten Ali Kuşat, 13 çalışmada (%5,91) danışmanlık yürüten Hüseyin Certel ve 11 çalışmada (%5) danışmanlık yürüten Faruk Karaca isimlerinin öne çıktığı görülmektedir. Doktora düzeyindeki çalışmaların danışman isimlerine bakıldığında; toplam 37 çalışmadan 6’sında Faruk Karaca’nın, 4’ünde Hayati Hökelekli’nin, 3’ünde Ali Kuşat’ın, 3’ünde İbrahim Gürses’in ve 3’ünde Hasan Kayıklık’ın danışmanlık yürüttüğü tespit

² İki danışmanlı çalışmada her iki akademisyen de tez danışmanı olarak sayılmıştır.

edilmiştir. Yüksek lisans çalışmaları incelendiğinde ise toplam 183 çalışmadan 16'sında Ali Ayten'in, 11'inde Hüseyin Certel'in ve 10'unda Ali Kuşat'ın danışmanlık yürüttüğü belirlenmiştir. Buna göre 220 tez çalışmasının danışman isminin 56 farklı isimden oluştuğu dikkate alındığında, 20 ismin "dindarlık" konulu sadece bir çalışmada danışmanlığı bulunduğu görülmektedir. 56 isimden 19'unun doktora çalışması, 53'ünün ise yüksek lisans çalışması yürüttüğü tespit edilmiştir. Toplamda en çok tez danışmanlığı olan Ali Ayten'in danışmanlığını yürüttüğü çalışmalara tez türü açısından bakıldığında; 1 doktora tez danışmanlığına karşın 16 yüksek lisans tez danışmanlığı yürüttüğü görülmüştür. Diğer taraftan Ali Köse, Ali Murat Daryal ve Münir Koştaş'ın ise hiç yüksek lisans tez danışmanlığı bulunmazken 1'er adet doktora tez danışmanlıklarının bulunduğu tespit edilmiştir.

9. Din Psikolojisi Alanında "Dindarlık" Konulu Lisansüstü Tezlerin Veri Tabanı Üzerinden Erişim İzni Bulunma Durumlarına Göre Analizi

Tablo 9'da da görüleceği üzere Din psikolojisi alanındaki "dindarlık"

Tablo 9. Çalışmaların Veri Tabanı Üzerinden Erişim İzni Bulunma Durumlarına Göre Dağılımı

	Erişim İzni var		Erişim İzni yok		Toplam	
	n	%	n	%	n	%
Doktora	37	%15,85	--	%0,00	37	%15,85
Yüksek Lisans	177	%83,71	5	%0,44	182	584,15
Genel Toplam	214	99,56	5	%0,44	219	%100

konulu lisansüstü çalışmaların veri tabanı üzerinden erişim izni bulunma durumlarına bakıldığında; 37 doktora çalışmasının tümünde veri tabanı üzerinden erişim izni bulunurken, toplam 182 yüksek lisans çalışmasının 5'inde veri tabanı üzerinden erişim izni olmadığı görülmüştür.

10. Din Psikolojisi Alanında "Dindarlık" Konulu Lisansüstü Tezlerin Sık Kullanılan Anahtar Kelimelerine Göre Analizi

Tablo 10. Çalışmaların Sık Kullanılan Anahtar Kelimelerine Göre Dağılımı

Anahtar Kelimeler	n	%
Dindarlık	174	%19,82
Din	62	%7,06
Din Psikolojisi	26	%2,96

Ergenlik / Ergenler / Ergenlik Dönemi	17	%1,94
Dindarlığın Boyutları	16	%1,82
Yaşam Doyumu / Kalitesi / Memnuniyeti / Anlam	13	%1,48
Kişilik	13	%1,48
Psikolojik Dayanıklılık / Fonksiyon / İyi Olma / Sağlamlık / Rahatsızlık	12	%1,37
Narsisizm / Boyutları / Narsist Kişilik	11	%1,25
İlk / Orta / Yetişkinlik Dönemi	10	%1,14
Stres / Stresle Başa Çıkma / İş / Sınav Stresi	9	%1,03
Dindarlık Tipleri	9	%1,03
Aile / İlişkileri / Psikolojisi / Tutumları	9	%1,03
Mutluluk	8	%0,91
Tüketici / Tarzları / Psikolojisi / Dindarlığı	8	%0,91
Depresyon	7	%0,80
Benlik / Saygısı	7	%0,80
Üniversite Öğrencileri	7	%0,80
Şiddet / aile içi / şiddeti meşrulaştırma / çocuğa yönelik / kadına yönelik	7	%0,80
Ölüm / Algısı / Kaygısı	7	%0,80
Evlilik Doyumu / Kalitesi / Uyumu / Değerleri / Sorun Çözme / Mutluluk	7	%0,80
Anlam Arayışı / Anlamsızlık	7	%0,80
Değerler / Değer Yönelimleri	6	%0,68
Maneviyat	6	%0,68
Hayat Memnuniyeti	6	%0,68
Ruh Sağlığı	6	%0,68
Psikoloji	6	%0,68
Başa Çıkma	5	%0,57
Sosyal Medya / Bağımlılığı / Tutumları Ölçeği	5	%0,57
Annelik / İçgüdü / Rol Kazanımı	5	%0,57
Alçakgönüllülük	5	%0,57

Empati / Empatik Eğilim Ölçeği	5	%0,57
Dinî Başa Çıkma	5	%0,57
İnternet Bağımlılığı	5	%0,57
Sorumluluk / Davranışı / Sosyal Sorumluluk	4	%0,46
Boşanma	4	%0,46
Cinsiyet / Farklılıkları / Algısı	4	%0,46
Düşünce / Eleştirel Düşünce / Düşünme / Düşünce-Eylem Kaynaşması	4	%0,46
Beden / Algısı	4	%0,46
Pozitif Psikoloji	4	%0,46
Okul Başarısı/Etkileyen Faktörler	4	%0,46
Çevre / Çevreci Davranışlar	4	%0,46
Suç / Suçluluk-Utanç / mükerrer suç	4	%0,46
3 Kez Kullanılan Kelimeler	18	%6,15
2 Kez Kullanılan Kelimeler	34	%7,74
1 Kez Kullanılan Kelimeler	209	%23,80
Genel Toplam	878	%100

Tablo 10'dan da anlaşılacağı üzere 219 lisansüstü çalışmada tercih edilen anahtar kelime ve kelime grupları incelendiğinde toplamda 878 adet kelime ve kelime grubuna ulaşılmıştır. Anahtar kelimelerin tercih edilme yoğunluğuna dikkat edildiğinde ise 174 kez “dindarlık”, 62 kez “din” ve 26 kez “Din Psikolojisi” kelimelerinin kullanıldığı görülmüştür. İlgili lisansüstü çalışmalarda anahtar kelimelere ilişkin kelime bulutu çalışması ise aşağıda şekil 2’de gösterilmiştir.

Araştırmalarda kullanılan anahtar kelimeler açısından gerek tablo 10’e gerekse şekil 2’ye göz atıldığında; “dindarlık”, “din” ve “Din Psikolojisi” kelimelerinin dışında başka sık kullanılan anahtar kelime veya kelime gruplarının olduğu da görülmektedir. Bu bağlamda anahtar kelime olarak sık kullanılan kelimelerin, “dindarlık” konulu lisansüstü çalışmaların konu eğilimleri ve seçilen örneklem grupları hakkında da ipuçları verdiği söylenebilir. Zira çalışmalarda *Mutluluk*, *Narsisizm*, *Depresyon*, *Hayat Memnuniyeti*, *Ruh Sağlığı*, *Stres*, *Alçakgönüllülük*, *Psikolojik İyi Olma*, *Dinî Başa Çıkma*, *Empati*, *Benlik Saygısı*, *Pozitif Psikoloji*, *Başa Çıkma*, *Umut*, *Sosyal Medya*, *Özgecilik*, *Kaygı*, *Akademik Başarı*, *Ölüm Kaygısı*, *Yaşam Doyumu*,

Boşanma vb. kelime ve kelime gruplarının anahtar kelime olarak seçilmesinden "dindarlık" ile bunların karşılıklı olarak değerlendirildiği anlaşılmaktadır.

Dolayısıyla sık kullanılan anahtar kelimelerin kategorize edilmesinden hareketle ilgili çalışmalarda konu eğilimleri açısından dindarlık ile ruh sağlığı konuları (depresyon (n=7), benlik saygısı (n=7), ölüm kaygısı (n=7), stres ve stresle başa çıkma (n=9), narsisizm (n=11) vb.); ahlak ve değerler psikolojisi (sorumluluk (n=4), empati (n=5), alçakgönüllülük (n=5) vb.); pozitif psikoloji (yaşam doyumu /kalitesi /memnuniyeti (n=13), hayat memnuniyeti (n=6), mutluluk (n=8), psikolojik iyi olma/sağlamlık/dayanıklılık (n=12) vb.); kişilik (n=13); evlilik ve aile ilişkileri (boşanma (n=4), annelik içgüdü/rol kazanımı (n=5), evlilik doyumu/ kalitesi /uyumu/ değerleri, evlilikte sorun çözme /mutluluk (n=7), aile içi/kadına yönelik şiddet (n=7) vb.); internet, medya/sosyal medya ve iletişim (n=10) arasındaki ilişkilere dair konuların öne çıktığı söylenebilir. Bunun yanında anahtar kelimelerde ergenlik /ergenler /ergenlik dönemi (n=17), üniversite öğrencileri (n=7), ilk/ orta/ yetişkinlik dönemi (n=10) gibi kelime ve kelime gruplarının anahtar kelime olarak seçilmesinden söz konusu çalışmalarda hangi yaş seviyesinde inceleme yapıldığı bilgisi elde edilebilmektedir. Dolayısıyla sıkça kullanılan anahtar kelimelerden hareketle "dindarlık" konulu lisansüstü çalışmalarda ergenlerin çok fazla, yetişkinlerin ise daha az sayıda örneklem grubu olarak tercih edildiği söylenebilir.

Şekil 2. Çalışmalarda Sık Kullanılan Anahtar Kelimelere Göre Oluşturulan Kelime Bulutu



Tezlerin Sık Kullanılan Dizinlerine Göre Analizi**Tablo 11.** Çalışmaların Sık Kullanılan Dizinlerine Göre Dağılımı

Sık Kullanılan Dizinler	n	%	Sık Kullanılan Dizinler	n	%
Dindarlık	146	%15,15	Kadınlar	5	%0,52
Din psikolojisi	111	%11,51	Psikolojik iyi oluş	4	%0,41
Din	26	%2,70	Özgecilik	4	%0,41
Ölçekler	18	%1,87	Tasavvuf	4	%0,41
Din sosyolojisi	16	%1,66	Empati	4	%0,41
Ergenler	16	%1,66	Psikolojik etki	4	%0,41
Üniversite öğrencileri	15	%1,56	İnternet	4	%0,41
Dinî hayat	12	%1,24	Stres	4	%0,41
Lise öğrencileri	12	%1,24	Stresle baş etme	4	%0,41
İslamiyet	11	%1,14	Mutluluk	4	%0,41
Yaşam doyumu	11	%1,14	Tüketim	3	%0,31
Psikoloji	10	%1,04	Dinî değerler	3	%0,31
İnançlar	10	%1,04	Sosyal psikoloji	3	%0,31
Yetişkinler	9	%0,93	Ahlakî değerler	3	%0,31
Ergenlik	7	%0,73	Denizli	3	%0,31
Narsisizm	7	%0,73	Başarı	3	%0,31
Kişilik özellikleri	7	%0,73	Ruh sağlığı	3	%0,31
Dinî eğilimler	6	%0,62	Ahlak	3	%0,31
Dinî davranışlar	6	%0,62	Umut	3	%0,31
Ölçme-değerlendirme	6	%0,62	Din anlayışı	3	%0,31
Depresyon	6	%0,62	Psikolojik dayanıklılık	3	%0,31
Kişilik	6	%0,62	Din eğitimi	3	%0,31
Din felsefesi	5	%0,52	Öğrenciler	3	%0,31
Pozitif psikoloji	5	%0,52	Öğretmenler	3	%0,31

seçildiği anlaşılmaktadır. Örneğin; her iki kriterde de anahtar kelime ve dizin sırasına göre en sık kullanılan kavramlar incelendiğinde, “dindarlık” 174/146 kez; “din” 62/26 kez; “Din Psikolojisi” 26/111 kez geçmektedir. Bunun yanında dizin içerisinde “Din Sosyolojisi”nin 16 kez geçmesine karşın anahtar kelimelerde hiç geçmemesi dikkat çekicidir.

Ayrıca daha önce de bahsedildiği üzere çalışma gruplarının hangi yaş seviyelerinden hangi örneklerle oluşturulduğunun ve “dindarlık” ile ilgili hangi kavramların karşılıklı olarak değerlendirildiğinin anlaşılması açısından da anahtar kelime ve dizinlerden anlamlı bilgiler elde edilmektedir. Bu bağlamda çalışmalarda dizinlerde ergenler (n=16), üniversite öğrencileri (n=15), lise öğrencileri (n=12), yetişkinler (n=9), ergenlik (n=7), yaşlılar (n=3) gibi kelime ve kelime gruplarının dizin olarak seçilmesinden hangi yaş seviyesindeki kişiler üzerinde inceleme yapıldığının bilgisi elde edilebilmektedir. Ayrıca, kadınlar, öğrenciler, öğretmenler, hastalar, tüketiciler, Müslümanlar, İlahiyat fakülteleri, vb. kullanılan kavramlardan da örneklem seçimlerinin neler olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre çalışmalarda dizinlerde sıkça geçen kelime ve kelime gruplarından hareketle büyük oranda ergenlerin örneklem grubu olarak seçildiği, daha az sayıdaki çalışmalarda ise yetişkinlerin ve yaşlıların tercih edildiği söylenebilir. Bunun yanında anahtar kelimelerde olduğu gibi çalışmalarda dizinlerde sıkça geçen kelime ve kelime gruplarından “dindarlık” konulu çalışmaların konu eğilimlerine dair de ipuçları elde edilebilmektedir. Bu anlamda tablo 11 ve şekil 3’ten de anlaşılacağı üzere çalışmalarda dizinlerde sıkça geçen kelime ve kelime gruplarından depresyon, benlik saygısı, stres, stresle baş etme, narsisizm gibi ruh sağlığı konularının ve tevâzu, özgecilik, empati, ahlak, ahlaki değerler, dini değerler gibi değerler psikolojisi ile ilgili konularının, yaşam doyumu, psikolojik iyi oluş, mutluluk, umut ve psikolojik dayanıklılık gibi pozitif psikoloji konularının, “dindarlık” ile karşılıklı olarak ilişkilendirildiği anlaşılmaktadır.

12. Din Psikolojisi Alanında “Dindarlık” Konulu Lisansüstü Tezlerin Konu Başlıklarında Sık Kullanılan Kelimelere Göre Analizi

Tablo 12. Çalışmaların Konu Başlıklarında Sık Kullanılan Kelimeler Göre Dağılımı

Başlıkta Geçen Kelimeler	n	%	Başlıkta Geçen Kelimeler	n	%
Ve	185	%9,90	Dindarlığı	6	0,32
Dindarlık	178	%9,52	Dindarlıkla	6	0,32
İlişkisi	110	%5,89	Düzeyi	6	0,32
Örneği	68	%3,64	Saygısı	5	0,27

Bir	38	%2,03	Nicel	5	0,27
Üzerine	37	%1,98	Yönelik	5	0,27
Araştırma	34	%1,82	Ruh	5	0,27
Arasındaki	30	%1,61	Sağlığı	5	0,27
Öğrencilerinde	23	%1,23	Öz	5	0,27
İlişki	22	%1,18	Öğrencilerinin	5	0,27
Psikolojik	18	%0,96	Depresyon	5	0,27
Üniversite	17	%0,91	Bağımlılığı	5	0,27
Dindarlığın	16	%0,86	Etkisi	5	0,27
İle	16	%0,86	Ahlaki	5	0,27
Ergenlerde	13	%0,70	Bağlamında	5	0,27
İncelenmesi	12	%0,64	Düzeyleri	5	0,27
Dindar	12	%0,64	Nitel	4	0,21
Kişilik	11	%0,59	Kaygı	4	0,21
Yetişkinlerde	10	%0,54	Uyum	4	0,21
Algısı	10	%0,54	Kendini	4	0,21
Döneminde	10	%0,54	Medya	4	0,21
Başa	9	%0,48	Psikolojisi	4	0,21
Çıkma	9	%0,48	Oluş	4	0,21
Sosyal	8	%0,43	Üzerindeki	4	0,21
Üniversitesi	8	%0,43	İstanbul	4	0,21
Memnuniyeti	8	%0,43	Zeka	4	0,21
Dini	8	%0,43	Denizli	4	0,21
Benlik	8	%0,43	Alçakgönüllülük	4	0,21
İyi	7	%0,37	Dönemi	4	0,21
Lise	7	%0,37	Değerler	4	0,21
Yaşam	7	%0,37	Bireylerin	4	0,21
Narsisizm	7	%0,37	Doyumu	4	0,21
Hayat	7	%0,37	İnternet	4	0,21

İlişkinin	7	%0,37	Bireylerde	4	0,21
Mutluluk	6	%0,32	Bazı	4	0,21
Orta	6	%0,32	Düzeylerinin	4	0,21
Yetişkinlik	6	%0,32	Eğilimi	4	0,21
Ortaöğretim	6	%0,32	Din	4	0,21
Rolü	6	%0,32	3 Kere Kullanılanlar	26	4,17
Aile	6	%0,32	2 Kere Kullanılanlar	93	9,95
İli	6	%0,32	1 Kere Kullanılanlar	416	22,26
Ergenlik	6	%0,32			
Genel Toplam	1869			%100	

Tablo 12’de görüleceği üzere Din psikolojisi alanındaki “dindarlık” konulu 219 lisansüstü çalışmaların başlıklarında kullanılan kelimeler incelendiğinde, toplamda 1869 kelimeye ulaşılmıştır. Bu kelimelerin kullanım sıklığı incelendiğinde ise 185 kez “ve”, 178 kez “dindarlık” ve 110 kez “ilişkisi” kelimelerinin kullanıldığı görülmüştür.

Tez başlıklarında geçen kelimeler ile ilgili kelime bulutu çalışması ise aşağıda şekil 4’te gösterilmiştir. Şekil 4’te görüleceği üzere çalışmaların konu başlıklarında sıkça geçen kelimelere ilişkin oluşturulan kelime bulutu çalışmasında “ve” bağlacının (n=185) en çok kullanıldığı tespit edilmiştir. Bunun yanında “ile” bağlacının (n=16), “ilişki” (n=22), “ilişkisi” (n=110), “ilişkinin” (n=7), “arası”, “arasındaki” (n=30) ve “nicel” (n=5) kavramlarının da sıkça kullanımından söz konusu çalışmalarda kullanılan yöntemlere dair önemli ipuçları elde etme imkanı olabilmektedir. Bu anlamda ilgili çalışmaların büyük çoğunluğunun nicel desende ve korelasyonel türde yapıldığı söylenebilir. Yine konu başlıklarında geçen “nitel” (n=4), “bir” (n=38), “araştırma” (n=34), “incelenmesi” (n=12), gibi kavramlardan söz konusu çalışmaların daha az bir kısmının nitel araştırma yöntemleriyle çalışıldığı anlaşılabilir. Ayrıca konu başlıklarında sıkça geçen “ile” (n=16) ve “ve” (n=185) bağlaçlarından söz konusu lisansüstü çalışmalarda “dindarlık” kavramının karşılıklı olarak başka kavramlarla analiz edildiğini göstermesi açısından konu eğilimlerine ilişkin de anlamlı bulgular elde edilebildiği söylenebilir. Benzer şekilde konu başlıklarında sıkça geçen çalışma örneklemelerini tanımlayıcı “ergenlik” (n=6), “ergenlerde” (n=13), “üniversite” (n=17), “lise” (n=7), “ortaöğretim” (n=6), “öğrencilerinde” (n=23), “öğrencilerinin” (n=5), “yetişkinlerde” (n=10), “yetişkinlik” (n=6),

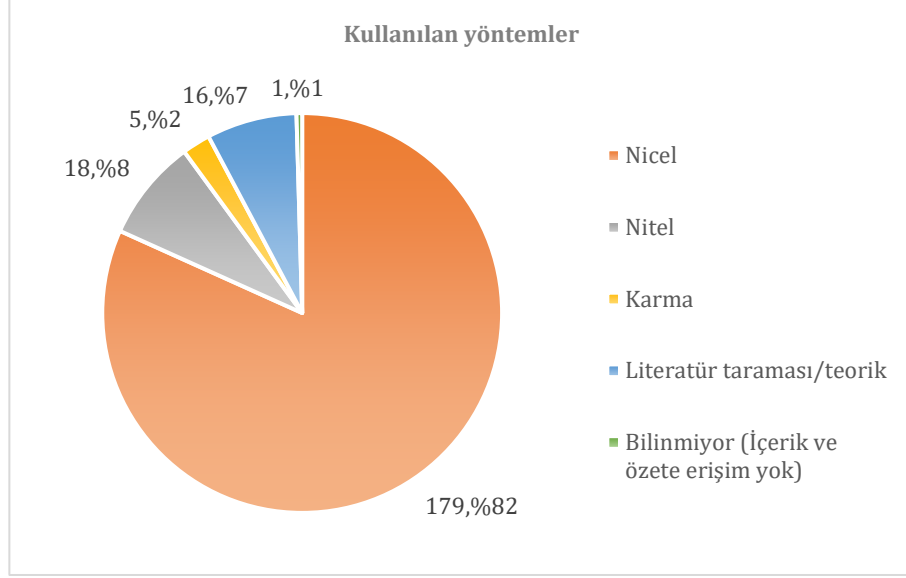
gibi kelimelerden de çalışmalarda tercih edilen örneklem grupları hakkında fikir sahibi olunabilmektedir.

Şekil 4. Çalışmaların Konu Başlıklarındaki Kelime Sayılarına Göre Oluşturulan Kelime Bulutu



Ayrıca araştırmada incelemeye konu edilen Din Psikolojisi alanındaki 219 lisansüstü tezlerin gerek anahtar kelime ve dizinlerinde gerekse konu başlıklarında sıkça kullanılan kelimelerden hareketle söz konusu çalışmaların yöntemlerine, örneklemelerine ve konu eğilimlerine dair elde edilen ipuçlarının ne derece gerçeği yansıttığını teyit etmek amacıyla içerik analizi yapılmıştır. Nitekim Şekil 5, Tablo 13, 14’te görüleceği üzere yapılan içerik analizlerinden elde edilen sonuçlarda da benzer yönde bulguların elde edildiği görülmüştür.

Şekil 5. Çalışmalarda Kullanılan Yöntemlere Dair Bulgular



Şekil 5'te görüldüğü üzere Din Psikolojisi alanında "dindarlık" konulu lisansüstü çalışmaların büyük bir kısmı (n=179, %82) nicel araştırma deseninde gerçekleştirilmiştir. Daha az sayıdaki "dindarlık" konulu araştırma ise nitel araştırma yöntemi (n=18, %8) ve literatür taraması (n=16, %7) kullanılarak yapılmıştır. Diğer taraftan hem nicel hem de nitel yöntemlerin bir arada kullanılarak araştırılmak istenen konuya dair daha kapsamlı ve daha gerçekçi bilgi ve bulguların elde edildiği karma yöntemle yapılan lisansüstü çalışmaların ise sayıca çok daha az olduğu (n=5, %2) olduğu görülmüştür. 5 tez çalışmasının içeriğine ilgili veri tabanından erişilmeyip sadece özetlerinden yöntemleri tespit edilirken 1 tez çalışmasının ise hem içeriğine hem de özetine erişim sağlanamadığı için söz konusu çalışmanın yöntemine dair herhangi bir tespit yapılamamıştır. Dolayısıyla gelecekte dindarlık ve onunla ilişkilendirilen kavramların ele alındığı çalışmalarda daha detaylı, gerçekçi ve derinlemesine bilgi sahibi olmayı sağlayacak olan nitel ve karma türündeki çalışmalara ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Tablo 13. Çalışmalarda Tercih Edilen Örneklem Gruplarına Dair Bulgular



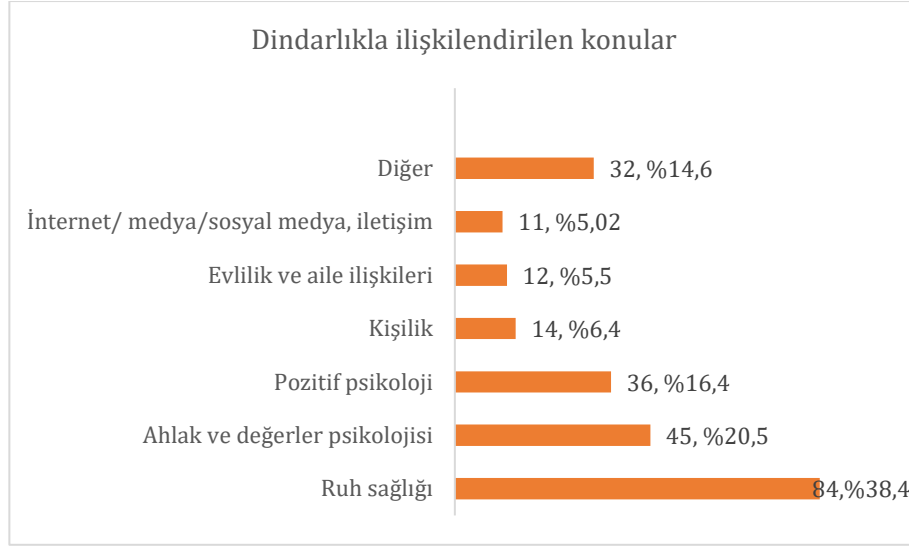
Tablo 13’te görüleceği üzere lisansüstü çalışmaların konu başlıklarında, anahtar kelime ve dizinlerinde sıkça kullanılan kelimelere dair analizlerden elde edilen ipuçlarını teyit eder mahiyette yapılan içerik analizinde de “dindarlık” konulu tezlerin büyük bir kısmında örneklem olarak ergenlerin ve gençlerin (n=169) tercih edildiği tespit edilmiştir.³ Sayıca daha az sayıdaki çalışmada ise yetişkinler (n=111) ve yaşlılar (n= 50) tercih edilmiştir. Çocukların örneklem olarak alındığı “dindarlık” konulu çalışmaların sayısının ise son derece az olduğu (n=2) tespit edilmiştir. Yaşlıların görme, okuma, anlama yetilerinin zayıflaması çocukların ise reşit olmayışlarına bağlı olarak onlarla araştırma yapılabilmesi için etik açıdan veli onaylarının gerekli oluşu, araştırmacıları yaşlı ve çocuk örneklem üzerinde çalışma yapmaktan alıkoymuş olabilir. Dolayısıyla yakın gelecekte yaşlı ve çocuk örneklem üzerinde yapılacak “dindarlık” konulu çalışmaların sayısında artış beklenebilir.

Tablo 14’te görüleceği üzere araştırmada ayrıca lisansüstü çalışmalarda dindarlıkla ilişkilendirilen değişkenlerin neler olduğunu tespit etmek böylece söz konusu çalışmaların konu eğilimlerini tespit etmek amacıyla içerik analizi yapılmıştır. Gerçekleştirilen içerik analizi sonucunda söz konusu çalışmaların konu başlıkları, anahtar kelime ve dizinlerine ilişkin yapılan analizlerden elde edilen ipuçlarını doğrular nitelikte bulgulara ulaşılmıştır. Buna göre Din Psikolojisi alanında yapılan “dindarlık” konulu

³ Örneklem 16-35 yaş arası, 18-30 yaş arası vb. ise hem ergen hem yetişkin, 17-71 yaş arası, 18-73 yaş arası vb. ise hem ergen hem yetişkin hem de yaşlı örneklem olarak sayılmıştır.

lisansüstü tezlerin büyük çoğunluğunda dindarlıkla ruh sağlığı konularının (n=84) ilişkilendirildiği görülmüştür⁴. Yine söz konu çalışmalarda konu eğilimleri açısından ahlak ve değerler psikolojisi (n=45), pozitif psikolojisi (n=36), kişilik (n=14), evlilik ve aile ilişkileri (n=12), internet, medya/sosyal medya ve iletişim konuları ile dindarlığın ilişkilendirildiği konu alanların öne çıktığı görülmektedir. Diğer taraftan farklı türden kavramlarla dindarlığın ilişkilendirildiği diğer çalışmaların ise (n=32) bir hayli çeşitlilik gösterdiği dikkat çekmektedir. Bu bulgudan hareketle gelecekte Din Psikolojisi alanında “dindarlık” konulu çalışmalarının konu alanlarının daha da çeşitleneceği söylenebilir.

Tablo 14. Çalışmalarda Dindarlıkla İlişkilendirilen Konulara Dair Bulgular



Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Din ve dindarlık tüm bireylerin ve toplumların yadsınamaz bir gerçeğidir. Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından yapılmış olan ve ülkemiz genelini kapsayan “Türkiye’de Dinî Hayat Araştırması”na göre ülke genelinde “oldukça dindarım” ve “dindarım” diyen kişilerin toplam oranının %87,5; “ne dindarım ne değilim” diyenlerin oranının %10,2 olduğu tespit edilmiştir (DİB, 2014, ss. 239-240). Söz konusu araştırma sonuçlarına göre kişilerin dini mensubiyetlerine bakıldığında ise katılımcıların %0,5’inin bu soruya cevap vermemeyi tercih ettikleri, %0,4’ünün İslam dini dışındaki diğer dinlere mensup olduğunu belirttikleri, geriye kalan %99,2’sinin ise İslam

⁴ Bir tez çalışmasında dindarlıkla birden fazla konu alanı ilişkilendirilmişse, bu durumda her bir konu alanı ayrı ayrı sayılarak konu alanlarındaki sayılara dahil edilmiştir.

dinine mensup olduklarını ifade ettikleri görülmüştür (DİB, 2014, ss. 3-4). Dolayısıyla ülkemizde İslam dini özelinde dindar kimliğe sahip olduğunu belirten kişilerin sayısının bir hayli fazla olduğu anlaşılmaktadır. Bu sebeple dindarlık çalışmalarının ülkemizdeki genel görünümünün tespitine dair yapılan çalışmalar büyük önem taşımaktadır.

Bibliyometrik analizler, bilimsel yayınlar, makaleler, kitaplar, konferans bildirileri gibi akademik kaynaklar kullanarak gerçekleştirilen analizlerdir. Bu analizler, bilimin birçok farklı alanında kullanılabilir. Bu açıdan bibliyometrik analizler, bilim dünyasındaki oluşan etkileşim ve gelişmeleri anlama, araştırma projelerini planlama ve kaynakları etkili bir şekilde yönlendirme açısından güçlü bir araç olarak kullanılabilir (Öztürk ve Gürler, 2022, s. 3). Bu husustan hareketle, ülkemizdeki dindarlık konulu lisansüstü çalışmaların performans analizine dayalı olarak gerçekleştirilen bibliyometrik analizlerinin yapılmasının ilgili alan yazına önemli bir katkı sağlayacağı aşikardır.

Doğru analizlerin yapılabilmesi için öncelikle doğru kriterlerin belirlenmesi gerekmekte ve bu kriterlere uygun bir veri setine ihtiyaç duyulmaktadır. Araştırma konusu, tez başlığında “dindar” kavramı ve ondan türetilen kelimelerin geçtiği “dindarlık” konulu lisansüstü tezleri kapsadığı için “YÖK Ulusal Tez Merkezi” veri tabanı üzerinden belirlenmiş olan “dindarlık” konulu tüm çalışmalara ulaşılarak veri seti oluşturulmuştur. Daha sonra belli eleme kriterleri ile araştırma kapsamında olmaması gereken çalışmaların ayıklanması işlemi gerçekleştirilmiştir.

Zira araştırma konusuyla ilgili tüm çalışmalara ulaşılması ve ilgisiz olanların ayıklanması suretiyle doğru veri setinin oluşturulup analizlerin gerçekleştirilmesi, böylece doğru sonuçlara ulaşılmasının önemi, daha önce veri tabanları üzerinden elde edilen verilerle literatür incelemesinin yapıldığı çalışmalarda da görülmüştür. Örneğin; Gencer (2018, ss. 735-736), YÖK “Ulusal Tez Merkezi” veri tabanı üzerinden Din Psikolojisi alanında yapılan çalışmaları tespit etmek amacıyla “detaylı arama” şeklinde tarama yaparak 2012-2018 yılları arasında Din Psikolojisi alanından erişim izni olan ve onaylanan çalışmaları incelemeye çalışmıştır. Araştırmacı incelemek istediği çalışmalara ulaşmak için İSAM (“İlâhiyat Fakülteleri Tezler Kataloğu Veri Tabanı”, 2023) üzerinden de benzer kriterleri seçerek taramasını gerçekleştirdiğinde, her iki veri tabanından aynı kriterleri göz önünde bulundurarak yaptığı taramalar sonucunda ulaştığı çalışma sayısının birbirleriyle aynı olmadığını gözlemlemiştir. Bunun üzerine YÖK (“Ulusal Tez Merkezi”, 2023) veri tabanından yapılan taramalarda gözükmediği halde

İSAM (“İlâhiyat Fakülteleri Tezler Kataloğu Veri Tabanı”, 2023) veri tabanı üzerinden yapılan taramalarda fazladan 8 adet çalışma bulunmasının sebebini inceleme gereği duymuştur. YÖK sisteminde bulunmamasına rağmen İSAM sisteminde yer alan 8 çalışmanın nasıl belirlendiği konusunda yapılan kısa inceleme sonucunda ise 5 çalışmanın tez başlıklarında “psikolojik”, “psiko-sosyal” kelimelerinin yer aldığı, diğer 3 çalışmada da “empati”, “dini danışmanlık” ve “ergenlerin dinî tutum ve davranışları” kelimelerinin geçtiği tespit edilmiştir. Neticede YÖK “Ulusal Tez Merkezi” üzerinden yapılan taramalarda, şayet bilim dalı tezde belirtilmediyse bu durumda tarama kriterinde de söz konusu çalışmanın çıkmadığı anlaşılmıştır. Dolayısıyla bu bibliyometrik analiz çalışmasında da “dindarlık” konulu çalışmalar, ilgili veri tabanı üzerinden sadece Din Psikolojisi bilim dalı bazında taranmış olsaydı çoğu araştırmanın kapsam dışında kalabileceğini söylemek mümkündür.

Bundan dolayı araştırmada öncelikle bilim dalı kriteri seçilmeden yapılan tarama ile tez başlığında “dindar” ve ondan türetilen kelimelerin tamamına ulaşılması hedeflenmiştir. Böylece ilk olarak hariç tutma kriteri uygulanmaksızın “dindar” ve ondan türetilen kelimelerin taranmasıyla elde edilen 430 adet lisansüstü çalışmaya ulaşılmıştır. Akabinde bazı üniversitelerin lisansüstü eğitim programlarının bilim dalları belirtilmeden sadece anabilim dallarının çatısı altında olmasından dolayı veri tabanı üzerinden ulaşılan çalışmaların “İlahiyat Temel Alanı” içinde hangi bilim dalına dahil olduğu belirtilmemiş olsa bile araştırmacı tarafından analiz esnasında manuel olarak titiz bir inceleme ile ayıklanmıştır. Böylece Din Psikolojisi bilim dalı ile ilgili 219 çalışmanın belirlenmesi yoluna gidilmiş ve detaylı analizlere geçilmiştir.

Din Psikolojisi alanındaki “dindarlık” konulu lisansüstü çalışmaların detaylı analizine ilk olarak türlerine göre inceleme yapılarak başlanmıştır. Buna göre alandaki yüksek lisans tezlerinin sayısının 182 (%83,11) doktora tezlerinin ise 37 (%16,89) çalışmadan oluştuğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde Gencer (2018, s. 758)’in 2012-2018 yılları arasında Din Psikolojisi bilim dalında hazırlanan lisansüstü çalışmaları incelediği bibliyografya araştırmasında, 169 çalışmadan 133’ünün yüksek lisans ve 36’sının ise doktora tezi olduğu görülmüştür. Sevinç (2013, s. 249)’in 1963-2012 yılları arasında Din Psikolojisi bilim dalı bünyesinde gerçekleştirilen 490 çalışmayı incelediği araştırmasında da, söz konusu çalışmalardan 393’ünün yüksek lisans ve 97’sinin doktora tezi olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular Din Psikolojisi alanı açısından değerlendirildiğinde, ilerleyen yıllarda hem “dindarlık” konusunu hem de diğer konuları ele alan doktora düzeyindeki

çalışmaların sayısında bir artış beklenebilir.

Yapılan çalışmaların çalışıldıkları bölgeler ve iller bakımından bibliyometrik analizinde en fazla çalışmanın Marmara Bölgesinde ve İstanbul ilinde yapıldığı tespit edilmiştir. Ancak doktora türündeki çalışmalarda toplam 37 çalışmadan 8’inin Bursa ve 6’sının Erzurum ilinde hazırlandığı görülmektedir. Benzer şekilde Kızılgeçit (2016, ss. 1143-1154) tarafından “Doğu Karadeniz bölgesinin dindarlık yönü ve yoğunluğu” bakımından incelenmesinin gerçekleştirildiği meta analiz çalışmasında, dindarlık konusuyla ilgili o bölgede yapılan ve toplam örneklem sayısı 5833’e ulaşan 9 çalışma incelenmiştir. Çalışmasını “İslamî inanç esasları”, “İslamî ibadet esasları” ve “öznel dindarlık algısı veya dindarlık ölçekleri ile yapılan araştırmalardaki bulgular” şeklinde üç temel kategoride değerlendiren Kızılgeçit, elde ettiği meta-analiz sonuçlarından hareketle Doğu Karadeniz Bölgesinin, kurumsal dini dışlamadan dindarlaşmakta olduğunu ifade etmektedir. Söz konusu araştırmada, illerden elde edilen verilerin daha net bir şekilde birbirleriyle mukayese edilebilmesi ve aralarında fark olup olmadığının ortaya koyulabilmesi için belli etkenlerin araştırıldığı çalışmaların, belli zaman diliminde, belli bir bölgenin tüm illerinde yapılmasının öneminden bahsedilmektedir. İşte bu noktada “dindarlık” konulu çalışmaların geçmişte hangi bölgelerde, hangi illerde hangi demografik veriler ışığında incelendiğinin önemi ortaya çıkmakta, daha sonraki çalışmaların ise eksik kalan verilerin tamamlamasına katkı sunması beklenmektedir. Bu noktada araştırmamızda Güney Doğu Anadolu Bölgesi’nde yer alan hiçbir ilde “dindarlık” konulu doktora tezi çalışılmamış olması, Ege Bölgesi’nde ise sadece 1 ilde de “dindarlık” konulu doktora tezi hazırlanmış olması dikkate değer bir veridir.

Yapılan çalışmaların çalışıldıkları üniversitelere göre analizine bakıldığında; en fazla (n=30) “dindarlık” konulu lisansüstü çalışmaların Marmara Üniversitesi bünyesinde hazırlandığı, daha sonra sırasıyla bunu Uludağ Üniversitesi (n=22), Süleyman Demirel Üniversitesi (n=16) ve Erciyes Üniversitesi’nin (n=16) takip ettiği görülmüştür. Benzer şekilde Gencer (2018, ss. 737-739), 2012-2018 yılları arasında Din Psikolojisi Bilim Dalı’nda hazırlanan 205 lisansüstü tezdin 36’sını erişim izni olmamasından dolayı araştırma kapsamında çıkararak 169’unu incelediği çalışmasında, en fazla yüksek lisans tezinin (n=21) Süleyman Demirel Üniversitesi’nde hazırlandığını, en fazla doktora tezinin ise (n=11) Ankara Üniversitesi’nde hazırlandığını belirlemiştir. Ayrıca söz konu araştırmada, toplam 169 lisansüstü tezin üniversitelere göre dağılımında ise en fazla çalışmanın sırasıyla Süleyman Demirel Üniversitesi’nde (n=23), Marmara

Üniversitesi'nde (n=21), Ankara Üniversitesi'nde (n=18) ve Uludağ Üniversitesi'nde (n=16) yapıldığı, dolayısıyla 169 çalışmadan %46'sının (n=78) bu dört üniversite bünyesinde hazırlandığı ifade edilmiştir.

Esasen bibliyometrik analizin performans analizi temeline dayalı olarak yapılan araştırmalarda içerik analizi yapılmadığı takdirde tezlerin çalışıldığı üniversiteler, enstitüler, anabilim ve bilim dalları, yazıldıkları diller ve yıllar gibi performans analizine dayalı bilgilerin YÖK sistemi üzerinden detay bilgisine ulaşıldığı için çalışma kapsamından çıkarılmamasının daha anlamlı olduğu söylenebilir. Bu noktada Gencer (2018)'in araştırmasında, 205 çalışmadan erişim izni olmadığı için çıkarılan 36 çalışma ile ilgili üniversite bilgileri verilmiş olsaydı en çok tez çalışması yapılan üniversitelerdeki sıralamalarda ve sayılarda ne gibi değişikliklerin olduğunu görmek mümkün olabilirdi. Zira bizim çalışmamızda “dindarlık” konusuyla ilgili 219 lisansüstü tezin hazırlandığı üniversiteler arasında, en fazla lisansüstü çalışmanın Marmara Üniversitesi (n=30) bünyesinde hazırlandığı görülürken Gencer (2018)'in çalışmasında ise 169 çalışmadan en fazla hazırlanan lisansüstü çalışmanın Süleyman Demirel Üniversitesi (n=23) bünyesinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sevinç (2013, s. 251) ise, 1963-2012 yılları arasında Din Psikolojisi Bilim Dalı'nda yapılan 490 lisansüstü çalışmayı incelediği araştırmasında, en fazla lisansüstü tezin çalışıldığı üniversiteler arasında sırasıyla Marmara Üniversitesi'nin (n=60), Uludağ Üniversitesi'nin (n=44), Sakarya Üniversitesi'nin (n=36) ve Ankara Üniversitesi'nin (n=34) öne çıktığını belirtmektedir. Böylece “dindarlık” konulu lisansüstü çalışmaların üniversitelere göre dağılımına ilişkin bulguların Sevinç (2013, s. 251)'in çalışmasındaki verilerle uyumlu olduğu söylenebilir.

Bunun yanında araştırma sonucunda, İstanbul Üniversitesi; Necmettin Erbakan Üniversitesi ve Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinde 10'ar adet “dindarlık” konulu yüksek lisans çalışması yapılmasına rağmen hiç doktora çalışmasının olmaması da dikkat çekicidir. Bu durum ilgili üniversitelerdeki doktora programlarına başvuruda bulunanların sayıca az olmaları ve ayrıca tez konusu anlamında “dindarlık” konusuna ilgi duymamalarından kaynaklanabilir. Bu bağlamda örneğin; YÖK'ün bilgi yönetim sistemi içerisinde yüksek öğretim istatistikleri menüsü içinden “Öğrenim Düzeyleri ve Yükseköğretim Kurumlarının Birimlerine Göre Mezun Sayıları” başlığı ile 2013- 2023 yılları arasındaki mezun sayılarına dair veriler analiz edildiğinde Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi bünyesinde bulunan Sosyal Bilimler Enstitüsü ve sonraki adıyla Lisansüstü Eğitim Enstitüsü'nde 2012-2013 ile 2021-2022 yılları arasındaki on yıllık süreçte “Temel İslam Bilimleri”

alanında 21 adet doktora çalışması yapılmışken aynı yıllar arasında “Felsefe ve Din Bilimleri” alanında sadece 5 adet doktora çalışması yapıldığı tespit edilmiştir (YÖK, “Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi”, 2023). Üstelik “Felsefe ve Din Bilimleri” alanında çalışılan 5 doktora çalışmasından hiçbirinin “dindarlık” konulu olmadığı görülmüştür. Diğer taraftan Sevinç (2013, s. 268)’in Din Psikolojisi alanında 2000’den 2010 yılına kadar 24 adet, 2010-2012 yılları arasında ise 12 adet doktora çalışması yapıldığından ve Gencer (2018, s. 758)’in 2012-2018 yılları arasında 49 doktora çalışması yapıldığından bahsetmeleri göz önünde bulundurulduğunda, bu yıllardaki 85 adet doktora çalışmasından 18’inin “dindarlık” konulu olması ise, bu konunun Din Psikolojisi alanındaki önemli çalışma konularından birisi olduğunu ortaya koymaktadır.

Lisansüstü tezlerin yazıldıkları dillere göre yapılan analizler değerlendirildiğinde; ülkemizde Din Psikolojisi alanında tez başlığında “dindar” kavramı ve ondan türetilen kelimelerin geçtiği “dindarlık” konulu yüksek lisans ve doktora türündeki çalışmaların tamamının Türkçe olarak yazıldığı, dolayısıyla yurtdışındaki araştırmacıların da inceleyip faydalanabilmesi adına yazım dili bakımından Türkçe dışındaki lisansüstü çalışmalara ihtiyaç olduğu söylenebilir. Din Psikolojisi alanında “dindarlık” konulu lisansüstü tezlerin çalışıldıkları yıllara göre yapılan analizi değerlendirildiğinde; 1997, 1998, 2002 ve 2006 yıllarında her iki tez türünde de hiç çalışma yapılmadığı tespit edilmiştir. Yapılan lisansüstü tezlerin yıllara göre dağılımına bakıldığında ise, en fazla çalışmanın 2019 (n=47), 2022 (n=30) ve 2021 (n=29) yıllarına ait olduğu görülmüştür. Yapılan çalışmalar 4’er yıllık aralıklarla incelendiğinde de, 2019-2022 yılları arasında yapılan çalışmaların tüm çalışmaların yarısından fazlasına (%55,25) tekâbül ettiği anlaşılmaktadır. Bu bulgudan hareketle tarih boyunca bireylerin ve toplumların hayatında önemli bir yeri olan dindarlığın, günümüz araştırmacılarının da ilgisini çekmeye devam ettiği ve son yıllarda “dindarlık” konulu lisansüstü çalışmaların sayısının arttığı söylenebilir.

Bununla birlikte Gencer (2018, s. 737), 2012-2018 yılları arasında Din Psikolojisi bilim dalı bünyesinde hazırlanan 169 çalışmayla ilgili araştırmasında, yapılan çalışmaların %15’inin 2012 yılında, %21’inin 2013 yılında, %21’inin 2014 yılında, %18’inin 2015 yılında, %13’ünün 2016 yılında, %9’unun 2017 yılında ve %3’ünün 2018 yılında tamamlandığını belirterek, 2017 ve 2018 yıllarındaki tez sayılarının azaldığını ifade etmiştir. Bu yıllar arasındaki dağılımlara dikkat edildiğinde araştırmamızda Din Psikolojisi alanındaki “dindarlık” konulu çalışmaların 2016 yılında, önceki yıllara kıyasla en fazla sayıda (n=3 doktora +n=15 yüksek lisans = toplam 18

çalışma) olmasına karşın Gencer'in çalışmasındaki 7 yıllık veriye göre 2016 yılında tamamlanan çalışmaların sayı ve oran bakımından beşinci sırada (%13) yer aldığı görülmektedir. Böylece Din Psikolojisi alanındaki lisansüstü çalışmalarda, belli yıllarda belli konularda yığılmanın olduğu söylenebilir.

Din Psikolojisi alanında "dindarlık" konulu lisansüstü çalışmalar sayfa ortalamaları bakımından incelendiğinde; 219 çalışmadan 37 adet doktora çalışmasının sayfa ortalaması 285 sayfa iken 182 adet yüksek lisans çalışmasının sayfa ortalamasının ise 129 sayfa olduğu tespit edilmiştir. İlgili alanda tüm tez çalışmalarının sayfa ortalamasının ise 155 sayfa olduğu tespit edilmiştir. Daha kapsamlı olan, daha ciddi çalışmayı ve uzun süreli çabayı gerektiren doktora tezlerinin sayfa sayılarının ve ortalamalarının, yüksek lisans tezlerinden daha fazla olması son derece doğaldır. Benzer şekilde akademik alandaki çalışma süreleri ve kıdem yılları göz önünde bulundurulduğunda, Profesör ünvanlı akademisyenlerin daha fazla sayıda tez çalışmasına ve ağırlıklı olarak doktora tezlerine danışmanlık yapmaları da yine normal karşılanmalıdır. Araştırmada akademisyenlerin "dindarlık" konulu tez çalışmalarındaki danışmanlık sayılarına göre bibliyometrik analiz sonuçları incelendiğinde de 17 çalışma ile Ali Ayten, 13 çalışma ile Ali Kuşat, 13 çalışma ile Hüseyin Certel, 11 çalışma ile Faruk Karaca isimlerinin öne çıkması dikkat çekicidir. Böyle bir bulgu söz konusu akademisyenlerle tez çalışması yapan lisansüstü öğrencilerin dindarlık konusuna özellikle ilgi duymalarından kaynaklanabileceği gibi danışmanlarının bu konuda teşvik edici ve yönlendirici olmalarından da kaynaklanabilir.

Din Psikolojisi alanında "dindarlık" konulu lisansüstü çalışmalarda kullanılan anahtar kelimelere göre yapılan bibliyometrik analizler incelendiğinde; söz konusu çalışmaların 20'sinde anahtar kelime belirtilmediğinden ve 5'inin erişim izni olmadığından anahtar kelimelerine ulaşamadığı, dolayısıyla toplamda 25 çalışmanın (%11,42) anahtar kelimelerinin bulunmadığı tespit edilmiştir. Lisansüstü çalışmalarda kullanılan dizinlerde geçen kavram sayıları bağlamında yapılan analiz değerlendirildiğinde; "dindarlık" konulu çalışmaların %26,48'inde (n=58) dizin bilgisinin belirtilmediği tespit edilmiştir.

Araştırma kapsamında lisansüstü çalışmalarda sıkça geçen anahtar kelimelerin, dizinlerin, konu başlıklarının ve bunların sayılarının araştırılması; Gencer (2018)'in Sevinç (2020)'in ve Gürsu (2022)'nin araştırmalarında olduğu gibi Din Psikolojisi alanında yapılan lisansüstü çalışmaların konu eğilimleri, yöntemleri ve örneklemeleri hakkında da kısmen fikir verici olabilmektedir. Bu bağlamda anahtar kelime, dizin ve konu

başlıklarında en fazla geçen “dindarlık”, “din” ve “Din Psikoloji” kelimelerinin yanı sıra buralarda sıkça geçen “ve”, “ile” bağlaçları ile dindarlığın diğer kelime ve kelime grupları ile yani başka değişkelerle ilişkilendirildiği anlaşılmaktadır. Böylece konu eğilimleri açısından “dindarlık” ile “ruh sağlığı”, “ahlak ve değerler psikolojisi”, “pozitif psikoloji”, “kişilik”, “evlilik ve aile ilişkileri”, “internet, medya/sosyal medya ve iletişim” arasındaki ilişkilerin ele alındığı çalışmaların öne çıktığı görülmüştür. Yine çalışmaların anahtar kelime, dizin ve konu başlıklarında en fazla geçen “dindarlık”, “din” ve “din psikoloji” kelimelerinin ve kelime gruplarının dışında sıkça “ilişki”, “ilişkinin”, “ilişkisi”, “arası”, “arasındaki” ve “nicel” kelimelerinin geçmesinden yapılan araştırmaların büyük bir kısmının nicel desende ve korelasyonel türde olduğu; “bir”, “nitel” ve “araştırma” kelimelerinin sıkça geçmesinden de nitel türde çalışmaların yapıldığı anlaşılmaktadır. Ayrıca anahtar kelime, dizin ve konu başlıklarında “ergenlik dönemi” “ergenler”, “ergenlik”, “üniversite öğrencileri”, “lise öğrencileri”, “yetişkinlik”, “yetişkinlerde” ve “yaşlılar” gibi kelimelerin sıkça geçmesi, çalışmalarda seçilen örneklem gruplarına işaret etmektedir. Buna göre “dindarlık” konulu lisansüstü çalışmaların büyük bir kısmında örneklem olarak ergenlerin tercih edildiğini, yetişkin ve yaşlı örneklem grupları üzerinde ise daha az sayıda araştırma yapıldığı fikri oluşmuştur. Ayrıca araştırmada söz konusu çalışmalarda kullanılan yöntemlerin, tercih edilen örneklem gruplarının ve dindarlıkla ilişkilendirilen konu alanlarının neler olduğunu tespit etmek için yapılan içerik analizi sonucunda da anahtar kelime, dizin ve konu başlıklarında sıkça kullanılan kelimelere ilişkin yapılan analizlerden elde edilen bulgular teyit edilmiştir. Bu bağlamda “dindarlık” konulu çalışmaların ağırlıklı olarak nicel araştırma yöntemleri ile çoğunlukla ergen/genç ve yetişkin örneklem üzerinde yapıldığı tespit edilmiştir. Konu eğilimleri açısından da dindarlığın “ruh sağlığı”, “ahlak ve değerler psikolojisi”, “pozitif psikoloji”, “kişilik”, “evlilik ve aile ilişkileri” ve “internet, medya/sosyal medya ve iletişim” ile ilgili konu alanlarının öne çıktığı görülmüştür.

Araştırmanın sonucunda, genel olarak Türkiye’deki “dindarlık” konulu lisansüstü çalışmaların sayısına ve türlerine göre dağılımına ilişkin genel görünümü hakkında özeldense Din Psikolojisi alanındaki konuyla ilgili çalışmaların daha ayrıntılı bir şekilde bütüncül bir fotoğrafının gözler önüne serilmesi açısından önemli bulgular elde edilmiştir. Bu açıdan değerlendirildiğinde, bibliyografya çalışmalarının daha güncel ve etkin versiyonu sayılabilecek bibliyometrik analiz yönteminin alan araştırmacılarınca tercih edilmesi önem arz etmektedir. Ayrıca bibliyometrik analiz ile sayısal veriler elde edilerek çalışma alanıyla ilgili

genel görünümüne erişilmesinin yanında sadece bununla yetinilmeden söz konusu verilerin nitel yorumlamalarına yer verilmesinin de önemi ortaya çıkmaktadır (Öztürk ve Gürler, 2022, ss. 215-216). Elde edilen bulgulara göre her şeyden önce insanlık tarihi boyunca bireylerin ve toplumların hayatında yadsınamaz bir gerçek olan dindarlığın günümüz insanı ve araştırmacıları tarafından önemsendiği ve inceleme konusu olmaya artarak devam ettiği görülmüştür. Dolayısıyla Din Psikoloji alanında da ağırlıklı olarak bir araştırma konusu olan dindarlığın ülkemizin bazı üniversite, bölge ve illerinde yeterince çalışılmadığı tespit edilmiştir. Oysa tüm ülkeyi kapsayıcı yöndeki çalışmalar, Türkiye'deki dindarlık profilini daha gerçekçi bir şekilde ortaya koymada faydalı olacaktır. Yine "dindarlık" konulu lisansüstü çalışmalarda nicel araştırma yöntemlerinin çok fazla kullanılmasından ziyade herhangi bir araştırma konusu hakkında daha detaylı ve derinlemesine bilgilerin/bulguların elde edilmesine imkan veren nitel ve karma yöntemlerle gerçekleştirilecek araştırmaların da faydalı olacağı düşünülmektedir. Benzer şekilde ülkemizde dindarlıkla ilişkilendirilen bazı konu alanlarında, yaşlı ve çocuk örneklemi üzerinde yapılan çalışmaların sayıca az olduğu görülmektedir. Oysa yaşlı bireylerin dini yönelimlerini ve dindarlık yaşantılarını ayrıca çocuk dindarlığını anlamak için yaşlı ve çocuk örneklemi üzerindeki araştırmaların önemi yadsınamaz. Bu minvalde araştırmadan elde edilen bulgular, gelecekteki araştırmacılara Din Psikolojisi alanını tanıma, tanıma, literatür anlamında alandaki boşlukları keşfetme ve böylece akademik çalışmalarını planlama konusunda katkıda sağlayacaktır. Bununla birlikte araştırma bulgularından da anlaşılacağı üzere ülkemizde özellikle dindarlık üzerine odaklanan araştırmalarda, belirli konularda yeterli veri birikimine ulaşılabildiği, dolayısıyla genel durumu anlamak için meta-analiz çalışmalarının ve bibliyometrik analizlerin yapılması ihtiyacının ortaya çıktığı söylenebilir. Dolayısıyla tüm bu hususlar ve araştırmadan elde edilen bulgular göz önünde bulundurulduğunda, uygulamaya ve geleceğe dönük şu şekilde önerilerde bulunmak mümkündür:

- Araştırmada incelenen lisansüstü çalışmaların dizinlerinde Ergenler (16 defa), Üniversite Öğrencileri (15 defa), Lise öğrencileri (12 defa), Yetişkinler (9 defa), Ergenlik (7 defa) gibi kelime ve kelime gruplarının dizin olarak seçilmesinden hareketle, bu çalışmalardan elde edilen bulguların tamamının kullanılabilmesi için meta-analiz çalışmaları yapılabilir.
- Yine aynı şekilde meta - analiz çalışmalarının dindarlık ile başka hangi kavramların ilişkilendirildiğine dikkat edilerek yapılabilmesi de mümkün görünmektedir. Örneğin Yaşam doyumu 11, Narsisizm

7, Depresyon 6 farklı tezde dizin olarak kullanılmıştır. Dolayısıyla bu çalışmaların kendi içinde birlikte değerlendirileceği bir meta analiz çalışmasının yapılması, ülke geneline ilişkin bilgi edinilmesi açısından büyük kolaylıklar sağlayacaktır.

- Araştırma sonucunda “dindarlık” konulu lisansüstü çalışmaların bölgeler ve iller bazında nerelerde çalışılmasına ihtiyaç olduğuna dair ipuçları da elde edilebilmesi sayesinde örneklem değişikliği ile farklı bölgelerde de çalışmalar yapılabilir. Bunun gerçekleşebilmesi adına bir konu bağlamında dindarlık çalışmasının tüm illerde ya da en azından her bölgeden bir ilde ve farklı yaş gruplarıyla yapılması, güncel büyük veriye ulaşabilme imkânı açısından son derece yararlı olacaktır.
- Ülkemizde dindarlık ve onunla ilişkilendirilen konu alanlarının daha yüzeysel bilgiler elde etmeye yarayan nicel araştırma yöntemlerinden ziyade derinlemesine ve detaylı bilgiler elde etmeye yarayan nitel ve karma yöntemlerle incelenmesinin daha fazla fayda sağlayacağı düşünülmektedir.
- Benzer şekilde yaşlı bireylerin dini yaşantılarının ve çocuk dindarlığının daha iyi anlaşılabilmesi için ülkemizde yaşlı ve çocuk örneklemeler üzerinde yapılacak çalışmalara ihtiyaç vardır.
- “Yönetim ve Örgütsel Davranışta Bibliyometrik Analizler” başlıklı kitap örneğinde olduğu gibi, Din Psikolojisinin ana konuları ile ilgili belirlenecek başlıkların tamamında bibliyometrik analizler yapılabilir.
- Yapılan bibliyometrik analiz çalışmasının sadece “dindarlık” konulu lisansüstü tezler kapsamında olmasından ziyade aynı konudaki makaleleri, kitapları ve yabancı kaynakları içermesi, genel fotoğrafın daha net bir şekilde görülmesine olanak sağlayabilir.
- 430 çalışma içinden 219’unun Din Psikolojisi alanında çalışılmış olması, bu konunun en çok bu disiplinle ilgili çalışmalarda yer aldığını göstermektedir. Ancak bilim alanlarına göre farklı disiplinlerde de bu konu ile ilgili yoğunlaşma olduğu dikkat çekmektedir. Dolayısıyla aynı analiz çeşidinin farklı disiplinlerde yapılması, bu konuya dair çalışmalara daha bütüncül bakılmasına katkı sunabilir.
- Hayatın akışı içerisinde dinamik bir yapıya sahip olan ilmi araştırmaların artarak devam etmesinden hareketle aynı çalışmanın belli aralıklarla tekrar edilmesi ve bu konudaki ilk çalışma ile mukayese edilmesi alana katkıda bulunabilir.

- Uygulamanın kısıtlılıkları açısından ileride böyle bir çalışmanın daha hızlı ve güvenilir sonuçlar vermesi için YÖK “Ulusal Tez Merkezi” veri tabanının daha standart bir yapıya büründürülmesi önem arz etmektedir. Zira bazı tezlerde dizin, anahtar kelimeler gibi bilgilerin yer almaması çalışmanın analizi sırasında daha fazla zaman ve emek harcanmasına neden olmaktadır.
- Web of Science ve Scopus gibi veri tabanlarından yapılan tarama sonuçları veri seti olarak indirilebildiği gibi, YÖK “Ulusal Tez Merkezi” veri tabanı üzerinden yapılan tarama sonuçlarının daha detaylı bir şekilde görüntülenebilmesi ve elde edilen sonuçların indirilmeye hazır bir şekilde olması da yine sonraki çalışmalar için kolaylık oluşturacaktır.
- Web of Science ve Scopus gibi veri tabanlarından indirilen veri setleri, seçilen veri tabanı ile bağlantılı olarak VOS viewer, BibExcel, Sitkis, Pajek, SciMAT ve Harzing Publish or Perish gibi yazılımlar aracılığıyla çok kolay ve hızlı şekilde bilimsel haritalamalar yapma imkânı sağlamaktadır. Aynı imkânın oluşması açısından YÖK “Ulusal Tez Merkezi” veri tabanı, TRDizin, DergiPark Akademik gibi ulusal düzeydeki veri tabanlarından da veri setlerinin indirilerek hızlı ve kolay bir şekilde analizler yapmayı sağlayacak yerel yazılımların geliştirilmesi, alanın genel fotoğrafının elde edilebilmesi açısından büyük kolaylık sağlayacaktır (Öztürk ve Gürler, 2022, s. 214).
- Üniversitelerin ve dergilerin genel kabul görece tek bir şablon ile yayın yapmalarının sağlanması ile örneğin kaynakçalarla ilgili, bibliyometrik analizin atıf analizi kısmını oluşturan bölümünün de kolaylıkla yapılmasına imkân sağlayacağı düşünülmektedir (Bağış, 2022, ss. 101-103).
- Araştırmanın sonucunda “dindarlık” konulu çalışmaların alan yazındaki durumunun tespitiyle bibliyometrik analizin önemi daha belirgin hale gelmiştir. Bu açıdan Din Psikolojisi ile ilgili başlıca konuların yanı sıra mümkün olduğunca tüm konuların bir bibliyometrik analizin yapılması, alanı tanımak, tanıtmak ve geleceğe ışık tutmak için büyük fayda sağlayacaktır.



Hakem: Dış, Bağımsız.

Teşekkür:

-

Beyanname:

1. Özgünlük Beyanı:

Bu çalışma, ilk yazarın “Türkiye’de ‘Dindarlık’ Konulu Lisansüstü Tezlerin Bibliyometrik Analizi” başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiş ve 16. Uluslararası Sosyal Beşeri ve Eğitim Bilimleri Kongresi’nde özet bildiri şeklinde sunulmuştur.

2. Yazar Katkıları:

Fikir: NK-MFD; **Kavramsallaştırma:** NK-MFD; **Literatür Taraması:** MFD; **Veri Toplama:** MFD; **Veri İşleme:** MFD; **Analiz:** NK-MFD; **Yazma – orijinal taslak:** MFD; **Yazma – inceleme ve düzenleme:** NK-MFD.

3. Etik Kurul İzni:

Etik Kurul İzni gerekmemektedir.

4. Finansman/Destek:

Bu çalışma herhangi bir finansman ya da destek almamıştır.

5. Çıkar Çatışması Beyanı:

Yazarlar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedirler.



KAYNAKÇA

- ACAR, T., ORMAN, F. ve TOPDAĞ, D. (2022). İnsan Hakları, Temel Haklar ve Özgürlükler Kapsamında Genel Veri Koruma Yönetmeliğinin Bibliyometrik Analizi. E. Kabakçı Günay (Ed.), *Sosyal Bilimlerde Güncel Konulara Teorik Politik ve Ampirik Yaklaşımlar* içinde. İstanbul: Efe Akademi Yayınları.
- AKSARAY, Ö. (2019). *Müzik Alanında Yazılan Tezlerin Bibliyometrik Analizi* [Yüksek Lisans Tezi]. Kırıkkale Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- ALPER, M. (2021). *Yükseköğretim Alanında Yapılan Kalite Konulu Çalışmaların Bibliyometrik Analizi* [Yüksek Lisans Tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- APAYDIN, H. (2016). *Din Psikolojisi Terimler Sözlüğü*. İstanbul: Bilimkent Yayınları.
- AYDIN, A. R. (2004). Çağdaş Araştırmalar Işığında Din Psikolojisine Bir Bakış. *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 4(2), 49-59.
- AYNACI, C. (2022). Sosyal Sermayenin Akademik Yolculuğu: “YÖK-Tez” Örneğinde Bibliyometrik Bir Analiz. *PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 42-57.
- AYTEN, A. ve KÖSE, A. (2013). *Din Psikolojisi* (3. bs.). İstanbul: Timaş

Yayınları.

- BAĞIŞ, M. (2022). Bibliyometrik Araştırmalarda Kullanılan Başlıca Analiz Teknikleri. G. Gürler ve O. Öztürk (Ed.), *Bir Literatür İncelemesi Aracı Olarak Bibliyometrik Analiz* içinde (s. 97-109). (3. bs.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- BİLGİN, A. (2014). Din, dindar, dindarlık: Özeleştirel bir değerlendirme. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 75-84.
- COŞTU, Y. (2009). Dine Normatif ve Popüler Yaklaşım: "Bir Dini Yönelim Ölçeği Denemesi. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 8(15), 119-139.
- DEMİRÖZ, M. F. (2024). *Türkiye'de "Dindarlık" Konulu Lisansüstü Tezlerin Bibliyometrik Analizi* [Yüksek Lisans Tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- DİB. (2014). *Türkiye'de Dinî Hayat Araştırması*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı.
- DONTHU, N., KUMAR, S., MUKHERJEE, D., PANDEY, N. ve LİM, W. M. (2021). How to conduct a bibliometric analysis: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 133, 285-296.
- GENCER, N. (2018). Din Psikolojisi Alanında Türkiye'de Yapılan Lisansüstü Tezler (2012-2018) Üzerine Bir Değerlendirme. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 17(34), 731-762.
- GÜRLER, G. (2022). Bibliyometrik Araştırmalarda İlgili Litaretüre İlişkin Veri Setinin Oluşturulma Süreci. G. Gürler ve O. Öztürk (Ed.), *Bir Literatür İncelemesi Aracı Olarak Bibliyometrik Analiz* içinde (s. 53-66). (3. bs.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- GÜRSU, O. (2022). Yurt Dışında Yapılan Din ve Yaşlanma Çalışmaları Üzerine Bir İnceleme: Din, Maneviyat ve Yaşlanma Dergisi Örneği. *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi*, 26(1), 395-414.
- GÜVEN, M. ve GÜVEN, İ. F. (2021). *Türkiye'de Din Psikolojisinin Son 20 Yılı*. Dem Yayınları.
- HÖKELEKLİ, H. (2013). Din, Dindarlık ve Boyutları. H. Hökelekli (Ed.), *Din Psikolojisi* içinde. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- HÖKELEKLİ, H. (2020). *Din Psikolojisine Giriş* (7. bs.). İstanbul: Dem Yayınları.
- İNCEOĞLU, Ç. (2014). Türkiye'de Sinemayı Konu Alan Doktora Tezleri Üzerine Bibliyometrik Bir Çözümleme. *Galatasaray Üniversitesi İletişim Dergisi*, (21), 31-50.
-

- İSAM, İlâhiyat Fakülteleri Tezler Kataloğu Veri Tabanı. <http://ktp.isam.org.tr/?url=tezilh/findrecords.php> (Erişim: 4 Aralık 2023).
- KATO, H. (2016). The Relationship between the Psychology of Religion and Buddhist Psychology. *Japanese Psychological Research*, 58(S1), 70-84.
- KIZILGEÇİT, M. (2016). Dindarlık Üzerine Meta-Analitik Bir Çalışma: Doğu Karadeniz Örneği. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(4), 1143-1163.
- KOÇ, M. (2004). Uludağ Üniversitesi’nde Din Psikolojisi ile İlgili Yapılan Tezler (1980-2002) Üzerine Bir Araştırma. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 6(9), 43-66.
- KOÇ, M. (2005). Türkiye’deki İlâhiyat Fakültesi Dergilerinde Din Psikolojisi ile İlgili Yayınlanan Makaleler (1953-2004) Üzerine Bibliyografik Bir Araştırma. *Bilimname*, 8(2), 107-132.
- KOÇ, M. (2015). Türkiye’de Din Psikolojisi Çalışmaları (1949–2013) Üzerine Genel Bir Bakış. *Balıkesir İlahiyat Dergisi*, 1(2), 301-330.
- KOÇ, M. (2016). Türkiye’de Din Psikolojisi Alanında Yapılan Lisansüstü Eğitim (1949-2015) Üzerine Değerlendirmeler - I (Yüksek Lisans). *Bilimname*, 31(2), 77-126.
- KURUTKAN, M. N. & ORHAN, F. (2018). Bilim Haritalama, Bibliyometrik Analiz ve Kitap ile İlgili Genel Hususlar. M. N. Kurutkan ve F. Orhan (Ed.), *Sağlık Politikası Konusunun Bilim Haritalama Teknikleri ile Analizi* içinde (s. 1-12). Adıyaman: İksad Yayınevi.
- OK, Ü. (2006). Türkiye’de Din Psikolojisi Neredeyiz ve Nereye Gidebiliriz. *İslami Araştırmalar Dergisi*, 19(3), 441-456.
- ÖZTÜRK, O. & GÜRLER, G. (Ed.). (2022). *Bir Literatür İncelemesi Aracı Olarak Bibliyometrik Analiz* (3. bs.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- ÖZTÜRK, O. (2022). Bibliyometrik Araştırmaların Tasarımına İlişkin Bir Çerçeve. G. Gürler ve O. Öztürk (Ed.), *Bir Literatür İncelemesi Aracı Olarak Bibliyometrik Analiz* içinde (s. 33-50). (3. bs.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- PETERSON, C. & PARK, N. (2014). Din psikolojisi. (Çev. Mustafa Ulu) *Bilimname*, 2014(1), 157-165.
- SCHILBRACK, K. (2013). What isn’t religion? *The Journal of Religion*, 93(3), 291-318.
- SEVİNÇ, K. (2013). Türkiye’de Din Psikolojisi Alanında Yapılan Lisansüstü

Tezler Üzerine Bir İnceleme. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 15(28), 243-269.

SEVİNÇ, K. (2020). International Journal For The Psychology Of Religion Dergisinin 2010-2019 Yılları Arasında Yayınlanan Sayılarının Bibliometrik Analizi. *Din Psikolojisi- Güncel Durum Analizi* içinde (s. 135-157). Ankara:Nobel Akademik Yayıncılık.

SMITH, J. Z. (1998). Religion, Religions, Religious. C. T. Mark (Ed.), *Critical Terms for Religious Studies* içinde (s. 269-283). Chicago: The University of Chicago Press.

ŞİMŞİR, İ. (2022). Bibliyometri ve Bibliyometrik Analize İlişkin Kavramsal Çerçeve. G. Gürler ve O. Öztürk (Ed.), *Bir Literatür İncelemesi Aracı Olarak Bibliyometrik Analiz* içinde (s. 7-31). (3. bs.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.


YÖK Doçentlik Sınav Alanları. <https://www.yok.gov.tr/akademik/docentlik-sinav-alanlar> (Erişim: 31 Mart 2023).

YÖK Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/yasalUyari.jsp> (Erişim: 31 Mart 2023).

YÖK Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi. <https://istatistik.yok.gov.tr/> (Erişim: 5 Kasım 2023).



A STUDY ON BIBLIOMETRIC ANALYSIS OF POSTGRADUATE THESES ON “RELIGIOSITY” IN THE FIELD OF PSYCHOLOGY OF RELIGION IN TURKEY

 Mehmet Fatih DEMİRÖZ^a

 Nurten KIMTER^b

Extended Abstract

The purpose of the study was to investigate the postgraduate theses on “religiosity” prepared between 1995 and 2022 in the field of Psychology of Religion in Turkey with the bibliometric analysis technique and to contribute to guiding future researchers. The study was designed in the bibliometric analysis fashion, which is one of the qualitative study designs. In this context, the study population consisted of postgraduate studies scanned from the “National Thesis Center” system served by HEC containing the terms “religious” and words derived from it in the thesis titles. The sample of the study consisted of 219 postgraduate theses on the subject of “religiosity”, which were determined by using the criterion sampling technique from the purposeful sampling method, through the relevant database and prepared in the field of Psychology of Religion between 1995 and 2022. The data of the study were collected with the document review technique and analyzed with bibliometric analysis and content analysis techniques according to the determined criteria. In the detailed analysis of the studies conducted on “religiosity” in the field of Psychology of Religion according to the criteria, it was found that a total of 219 studies were conducted according to thesis types, 37 of which were doctoral and 182 were master’s degrees. It was found that thesis studies on the subject were mostly conducted in the Marmara Region (n=83 studies), Istanbul (n=42 studies) and Marmara University (n=30 studies). Regarding the years the theses were completed,

^a Master Student, The Ministry of National Education, akademik.mfd@gmail.com

^b Assoc. Prof., Çanakkale Onsekiz Mart University, nkimter41@gmail.com

the most studies belonged to 2019, with 47 studies, and the studies conducted in the last 4 years were more than half of all studies. According to the average number of pages, the page average of 37 doctoral studies was found to be 285, and the page average of 182 master's studies was 129. The page average of all theses on the same subject in the field of Psychology of Religion was 155.

When the analyzes that were made according to the titles of the academicians who supervised the studies were evaluated, 112 of them were professors, 86 of them were associate professors and 21 of them were doctoral lecturers. In addition to 219 studies, a total of 220 advisor names were reached through a study conducted with two advisors in the analysis made according to the names of the thesis advisors. Among these, it was determined that the names of Ali Ayten was included in 17 studies, Ali Kuşat and Hüseyin Certel in 13 studies each, and Faruk Karaca in 11 studies stood out according to the number of consultancies. In the examination of whether postgraduate studies had access permission through the “National Thesis Center” database served by HEC, it was found that 5 of the master's studies did not have access permission, but all of the doctoral studies had access permission. It was determined in the analysis made according to the keywords used in postgraduate studies that the keywords were not specified in 20 of the studies, the keywords of 5 of them could not be accessed because they did not have access permission, in other words, 25 studies did not have keywords.

It can be argued that it is possible to obtain clues about the subject trends, methods and sample selection of studies on religiosity from the analyzes made on keywords, subject headings and indices of the studies. In this context, the most frequently mentioned keywords, indices, topics and word clouds were “religiosity” (n=174/146/178), “religion” (n=62/26) and “Psychology of Religion” (n=111/26). As well as words, clues about issues associated with religiosity can be obtained from other frequently used concepts. In this respect, in terms of subject tendencies, “religiosity” and “mental health” (n=84, %38,4) (mental health (n=6/5), depression (n=7/6/5), self-esteem (n=7/5), death anxiety (n=7), anxiety (n=4), stress and coping with stress (n=9/8), narcissism (n=11/7), etc.), “morals and values” (n=45, %20,5) (morals/values/value orientations (n=6/5/4), morality (n =3), responsibility (n=4), empathy (n=5/7), altruism (n=4), modesty/humility (n=9), etc.), “positive psychology” (n=36, %16,4) (positive psychology (n=4/5), life satisfaction/quality (n=19/18), hope (n=3), happiness (n=8/4/6), psychological well-being/resilience (n=12/7) etc.),

"personality" (n=14, %6,4), and "marriage and family relations" (n=12, %5,5) (family/relationships/psychology/attitudes (n=9/6), divorce (n=4), maternal instinct/role acquisition (n=5), marital satisfaction/quality/harmony/values, marriage problem solving/happiness (n=7), domestic/violence against women (n=7), etc.) came to the fore. The words "relation" (n=22), "relationship" (n=117), "between" (n=30) and "quantitative" (n=5) are frequently used in the subject headings of the studies in question. Therefore, it can be said that most of these studies are of quantitative design (n=179; %82) and correlational type. In addition, it can be said that these are qualitative studies (n=18; %8) because the words "qualitative" (n=4), "examination" (n=12) are frequently used. Also, since "adolescence period", "in adolescents", "adolescents", "adolescence" (n=17/23/19), "university" (n=17), "students" in both keywords, indexes and subject headings and in word clouds" (n=23), "university students" (n=15/7), "high school (n=7), "high school students" (n=12), "secondary education" (n=6), "students" (n=5) were frequently used, it became clear that adolescents (n=169, %77,6) were preferred as samples in most of the studies. On the other hand, the terms such as "adults" (n=9), "in adults" (n=10), "adulthood" (n=6), "early/middle adulthood" (n=10) and "old age" (n=3) were mentioned less frequently creates the idea that fewer studies (n=111, %50,7;n=50, %22,8) have been conducted on these sample groups. In this way, the findings obtained in the study can shed light for future researchers by giving partial insight into the subject trends, methods and samples of postgraduate studies conducted in the field of Psychology of Religion in Turkey. In line with the findings obtained in the study, some suggestions were made regarding new study topics and other Psychology of Religion topics that can be examined with the bibliometric analysis technique.

Keywords: Psychology of Religion, Bibliometric Analysis, Turkey, Religiosity, Post-graduate Theses, PivotTable.



Peer-review: External, Independent.

Acknowledgements:

-

Declarations:

1. Statement of Originality:

This work has been derived from first author's master thesis entitled "Bibliometric Analysis of Postgraduate Theses on "Religiousness" in Turkey"

and presented as an abstract at the 16th International Congress of Social, Humanities and Educational Sciences.

2. Author Contributions:

Concept: NK-MFD; **Conceptualization:** NK-MFD; **Literature Search:** MFD; **Data Collection:** MFD; **Data Processing:** MFD; **Analysis:** NK-MFD; **Writing – original draft:** MFD; **Writing – review & editing:** NK-MFD.

3. Ethics approval:

Not applicable.

4. Funding/Support:

This work has not received any funding or support.

5. Competing interests:

The authors declare no competing interests.





bilimname 51, 2024/1, 457-484

Araştırma Makalesi

Geliş Tarihi: 22.11.2023, Kabul Tarihi: 24.04.2024, Yayın Tarihi: 30.04.2024

doi: 10.28949/bilimname.1394681

DİNİN BİREYSELLEŞMESİ ÜZERİNE NİCELİKSEL BİR ARAŞTIRMA

Ekber Şah AHMEDİ^a

Büşra KILIÇ AHMEDİ^b

Öz

Sekülerleşme teorileri modernleşme sürecinde dinsel olanın yeknesak biçimde zayıflayacağını belirterek modernleşme ve din arasında ters orantılı bir ilişkinin olduğunu ileri sürmektedir. Bu sebeple literatürde modernleşme ve din ilişkisinin mahiyeti hararetli tartışmalara neden olmuş ve modern toplumlarda dini değişimi açıklamak üzere varoluşsal güvenlik teorisi gibi sekülerleşme paradigmasının yeni versiyonlarının yanı sıra dini pazar kuramı gibi farklı modeller geliştirilmiştir. Bu bağlamda sosyal bilim araştırmalarında dini bireyselleşme teorisi de alternatif bir çerçeve olarak ortaya atılmıştır. Bu kuram özellikle Batı Avrupa gibi toplumlarda kurumsal din ve dini otoritelerden bağımsızlaşan ve aracısız deneyimlenen dindarlık formlarının betimlenmesini hedeflemektedir. Yani kuram modernleşme süreciyle insanın geleneğin ve kurumsal yapıların etkisinden sıyrılarak adeta kendi kaderini çizen bir varlık olarak aracısız dinsel yaşama yöneleceğine işaret etmektedir. Böylelikle dini bireyselleşme kuramı eski paradigmadan farklı olarak modern toplumlarda dini olanın etkinliğini tamamen yitirmesinden ziyade özelleşeceğini varsaymaktadır. Nicel desende tasarlanan ve Bursa'da ikamet eden 18 yaş üstü 403 katılımcı ile gerçekleştirilen mevcut araştırma dini bireyselleşme eğilimini ölçmeyi amaçlamaktadır. Elde edilen bulgulara göre, siyasi görüş/ideoloji/dünya görüşü, eğitim düzeyi, dini bilginin kaynağı ve dini grup üyeliği gibi faktörler dinsel bireyselleşmeyi etkilemektedir. Bir başka ifade ile araştırma, komünist, solcu ve Atatürkçü olarak nitelendirilen siyasi görüş ile eğitim düzeyinin, geleneksel dini otoritelerden bağımsız bir dini hayata eğilimi artırdığını göstermektedir.

Anahtar kelimeler: Din Sosyolojisi, Modernleşme, Dini Değişim, Dini Bireyselleşme.



^a Dr. Öğr. Üyesi, Bursa Teknik Üniversitesi, ekber.ahmedi@btu.edu.tr

^b Dr. Öğr. Üyesi, Bursa Uludağ Üniversitesi, ahmedibusra@gmail.com

A QUANTITATIVE RESEARCH ON THE INDIVIDUALIZATION OF RELIGION

Abstract

Secularization theories argue that there is an inverse relationship between modernization and religion by stating that the religiosity will uniformly weaken in the process of modernization. For this reason, the nature of the relationship between modernization and religion has been hotly debated in the literature, and new versions of the secularization paradigm such as existential security theory as well as different models such as religious market theory have been developed to explain religious change in modern societies. In this context, the theory of religious individualization has also been put forward as an alternative framework in social science research. This theory aims to describe the forms of religiosity that have become independent from institutional religion and religious authorities and experienced as unmediated, especially in societies such as Western Europe. In other words, the theory points out that with the process of modernization, human beings will be freed from the influence of tradition and institutional structures and will turn towards unmediated religious life as a self-determining being. Thus, unlike the old paradigm, the theory of religious individualization assumes that in modern societies, the religious will be privatized rather than losing its effectiveness completely. The current study, which was designed in quantitative format and conducted with 403 participants over the age of 18 residing in Bursa, aims to measure the tendency towards religious individualization. According to the findings, factors such as political opinion/ideology/worldview, educational level, source of religious knowledge and religious group membership affect religious individualization. In other words, the research shows that political views characterized as communist, leftist and Kemalist and educational level increase the tendency towards a religious life independent from traditional religious authorities.

[The Extended Abstract is at the end of the article.]

Keywords: Sociology of Religion, Modernization, Religious Change, Religious Individualization.



Giriş

Sözlükte “kendine özgü nitelikleri yitirmeden bölünemeyen tek varlık” (TDK, 1998, s. 308) şeklinde tanımlanan bireyin karşılığı olarak Batı dillerinde Latince kökenli *individual* kavramı kullanılmaktadır. Alanyazında literal olarak *bölünemeyen* şeklinde tercüme edilen *individual* 17. yüzyıla kadar fizikte bölünemeyen en küçük madde manasında atom kavramı yerine kullanılmıştır. 18. yüzyıldan itibaren *individual*'ın sosyal bilimlerde

kullanılmaya başlandığı görülmektedir (Williams, 1985, ss. 161-165). Doğal olarak sosyal bilimin alt disiplinlerinde bireye yüklenen anlamın farklılık gösterdiği söylenebilir. Ancak fen bilimlerinde tıpkı atomun maddeyi oluşturduğu gibi sosyal bilimlerde de bireyin toplumu oluşturduğu düşünülmektedir (Lindsay, 1935, s. 677). Dolayısıyla sosyal bilimsel düzlemde fen bilimlerindeki atoma karşılık olarak bireyin toplumun en küçük birimi olduğunun genel bir kanı olduğu ileri sürülebilir. Buradan hareketle birey “insan topluluklarını oluşturan, insanların benzer yanlarını kendinde taşımakla birlikte, kendine özgü ayırıcı özellikleri de bulunan fert” (TDK, 1998, s. 308) şeklinde tanımlanabilir. Ancak sosyal bilimlerde bireyin toplumla münasebeti konusunda bir uzlaşıdan söz etmek mümkün değildir. Örneğin sosyolojik düşüncede bu dikotomide bireye metodolojik olarak öncelik veren Weberyen perspektifin yanı sıra, sosyolojist olarak ifade edilen topluma öncelik veren Durkheimci paradigmadan da bahsedilebilir. Bireyi toplum karşısında önceleyen paradigma bireycilik düşüncesinde çerçevesini bulmuştur.

Felsefi bir öğreti olarak bireycilik, toplum ve toplumsal kurumlar, bilhassa siyaset, ekonomi ve din karşısında bireyin önceliğini ve üstünlüğünü savunmaktadır. Bu da toplumsal kurumların bireyin önceliği esas alınarak bir bütün olarak onun istek ve taleplerine göre şekillendirilmesi anlamına gelir. Bireyciliğin insanın yüceliği, özerklik, mahremiyet, kendini geliştirme gibi düşünceler üzerine inşa edildiğini belirten Lukes onu politika, ekonomi, din, ahlak, epistemoloji ve metodoloji gibi temalar çerçevesinde incelemektedir. Yani Lukes politik, ekonomik, dini, etik, epistemolojik ve metodolojik bireycilik türlerine işaret etmektedir (Lukes, 1973, ss. 79-124).

Bireyciliğe evriliş süreci olarak tanımlanabilen bireyselleşme ise sosyolojik bir kuram olarak geleneğin birey üzerinde etkisini yitirmesi ve bireysel tercihin ön plana çıkarak bireylerin adeta kendi yaşamlarının yazarları haline gelme vetiresine ışık tutmaktadır (Turner, 2006, s. 284). Dini bireycilik de birey ile Tanrı arasında aracısız olarak yaşanan tinsel bir deneyime işaret etmektedir. Lukes’e göre “dini bireycilik, inançlı bireyin araçlara ihtiyaç duymadığı, spiritüel yazgısının birincil sorumluluğunun kendisinde olduğu, Tanrısıyla kendi tercih ettiği yoldan ve kendi çabalarıyla ilişki kurma hak ve görevinin olduğuna dair bir görüşür” (Lukes, 1973, s. 94). Dini bireyselleşme ise modernleşme sürecinde kurumsal dinin zayıflaması ile bireysel dindarlıkların yükseleceğini iddia eden sosyolojik bir kuramdır. Buna göre modernleşme mutlak anlamda sekülerleştirici bir etkiye sahip olmayıp dinin yaşanma biçiminin dönüşümüne yol açabilmektedir. Yani modern birey dindarlığı geleneksel dini otoritelerden

bağımsız bir şekilde yaşamaktadır. Dolayısıyla dini bireyselleşme kuramcılarına göre salt dini çöküşten ziyade, dini yaşayış biçiminde değişim ve dönüşümden söz etmek daha isabetli olur. Batı'da din, modernleşme ve sekülerleşme tartışmaları bağlamında gündeme gelen dini bireyselleşmenin günümüz modern bireyin dindarlık biçimini anlamada bir imkân tanıdığı iddia edilebilir. Dolayısıyla modern dinselliği anlamada alternatif sunan dini bireyselleşmenin niteliksel ve niceliksel olarak incelenmesi önem arz etmektedir. Ancak literatürdeki dini bireyselleşme araştırma ve tartışmalarına göz atıldığında bunların çoğunlukla Batılı toplumların dinamikleri, özellikle Hıristiyan kültür esas alınarak yapıldığı görülmektedir. Halbuki hem teolojik hem de politik ve sosyokültürel bakımdan İslamiyet ve Müslüman toplumların farklılıklarından söz edilebilir. Teolojik olarak İslamiyet genel anlamda Hıristiyanlık özel anlamda Katoliklikle karşılaştırıldığında İslamiyet'in bireysel yönünün daha ağır bastığı söylenebilir. Zira İslamiyet teolojik manada aracı dindarlığın önünü açık bırakarak metin bağımlı bir bireysel dindarlığın yaşanmasını olanaklı kılmıştır. Yani teolojik olarak Sünni gelenek dikkate alındığında, Kur'an-ı Kerim ve Sünnet merkezli bir din anlayışının zemininin mevcut olduğu söylenebilir. Buna karşın Katoliklik'te papa Tanrının yeryüzündeki vekili konumunda olup yanılmaz kabul edilmekte ve *Asli Günah* ile *günah çıkarma* gibi din adamlarının otoritesini perçinleyen bir yapının mevcut olduğu görülmektedir. Dolayısıyla Avrupa'da Reform hareketleriyle elde edilen dinsel bireyselleşme olgusu Müslüman gelenekte teorik ve göreceli olarak mevcuttur¹. Bununla beraber İslamiyet'te de 5 vakit namaz gibi cemaatle kılınması teşvik edilen ve Cuma namazı gibi cemaatle kılınması farz olan örgütlü dini pratiklerin yanı sıra temel dini bilgilerin öğretiminin yapıldığı medrese gibi kurumsal yapılar mevcuttur. Bir başka ifade ile Müslüman toplumlarda Katolik toplumlar düzeyinde olmasa da dini hayatın düzenlenmesi ve şekillenmesinde başta ulema olmak üzere kurumsallaşmış dini yapılardan da söz edilebilir. Dolayısıyla burada Müslüman bir bağlamda dini bireyselleşmeden kastedilen, modernleşme sürecinde sözü edilen kurumsallaşmış dini yapıların denetim ve etkisinden varestede şekilde deneyimlenen dindarlıklardır. Bu bilgiler ışığında Türkçe literatür incelendiğinde dini bireyselleşme konusu ile ilgili az sayıda çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Bu kapsamda Ünal'ın doktora tezi olarak hazırladığı öncü kuramsal çalışmasının yanı sıra Ağçoban'ın doktora tezi dikkat çekmektedir. Ünal çalışmasında dini bireycilik konusunu Kierkegaard,

¹ Müslüman toplumların *Orta Çağ* Avrupası ile karşılaştırması için bk: (Bauer, 2021); İslam'da bireyselleşme tartışmaları için bk: (Rahman, 1966; Ağçoban, 2022).

Buber, Berger ve Luckmann üzerinden ele almıştır (2011). Ağçoban ise dini bireyselleşmeyi İslami bir bağlamda tartışmaya çalışmıştır (2022). Ayrıca nicel olarak hazırlanan ve Müslüman bir toplumda dini bireyselleşme ölçeğini geliştiren Paker-Akçalı'nın çalışması dikkate şayandır (2012). Bu araştırmaların dışında Yıldırım (2016), Günerigök (2017), Batur (2020) ve Bozkurt'un (2022) makale çalışmaları zikredilebilir. Nicel desende hazırlanan mevcut araştırmada ise Paker ve Akçalı tarafından geliştirilen dini bireyselleşme ölçeği, Bursa'da ikamet eden 18 yaş üstü 403 kişiye uygulanmıştır. Böylelikle araştırmanın temel amacı, Batı'da sıklıkla gündeme gelen dini bireyselleşme kuramını Müslüman bir bağlamda uygulayarak kuramın imkanını tartışmaktır. Yani araştırma modernleşen ülkemizde modernite ve din arasında yaşanan ilişki çerçevesinde geliştirilen dini bireyselleşme olgusunu nicel olarak inceleyerek literatüre katkı sunmayı hedeflemektedir.

A. Modernite ve Bireycilik

Modernite "yaklaşık olarak 17. yüzyıldan itibaren Avrupa'da ortaya çıkan ve daha sonra tüm dünyayı etkisi altına alan toplumsal yaşam veya örgütlenme biçimlerine" işaret eder (Giddens, 1996, s. 1). Yani modernite Avrupa'da Rönesans, Reformasyon, bilimsel, sosyal ve siyasal devrimlerin sonucunda ortaya çıkan yeni bir zihniyet ve yaşam tarzı olarak tanımlanabilir. Bu zihniyet veya yaşam tarzını besleyen temel unsurlardan biri kuşkusuz bireycilik öğretisidir. Bir başka deyişle modernite ve bireycilik arasında karşılıklı bir etkileşimden söz edilebilir. Bir taraftan yaşam tarzı olarak moderniteyi besleyen unsurlar arasında bireycilik öğretisi yer alırken diğer taraftan bireycilik, bir zihniyet olarak modernitenin bir sonucu mesabesinde görülebilir. Bu çerçevede tarihsel arka planı incelendiğinde modern koşulların, bireyciliğin oluşumunda başat rol oynadığı görülebilir. Bu sebeple bireycilik öğretisi 19. yüzyılda tıpkı sosyalizm ve komünizm gibi ortaya çıkmış modern bir kavram olarak değerlendirilir (Lukes, 1971, s. 45). Felsefi anlamda bireyciliğin temelleri İtalya'da atılmışsa da kavram olarak bireycilik (individualisme) Avrupa'da geleneksel toplum bağlarının kırılmaya başladığı ve modern yaşam koşullarının etkisini göstermeye başladığı 19. yüzyılda ilk defa Fransızca metinlerde görülmektedir. Tocqueville'in *Amerika'da Demokrasi* adlı kitabının İngilizce mütercimi Henry Reeve bireyciliğe İngilizce bir karşılık bulamadığı için *individualisme* kavramını Fransızcadan iktibas ettiğini belirtmiştir (Moulin, 1955, s. 184; Urbinati, 2015, s. 50). Dolayısıyla bireyciliğin kavram olarak Fransız kültürel havzasında icat edildiği iddia edilebilir. Fransızcadaki ilk kullanımlarına bakıldığında kavrama olumsuz bir anlamın yüklendiği de görülmektedir.

Örneğin, bireycilik kavramının ilk kullananları arasında yer alan ve onu ahlaki anarşi ve egoizmin kâbusu olarak nitelendiren Joseph de Maistre bireyciliği Fransız Devrimi'nin yol açtığı toplumsal sorunları ve Fransız toplumundaki kaotik durumu betimlemek için kullanmıştır (McClay, 2001, s. 393). Ona göre siyasal istikrarsızlık ile derin zihinsel ve toplumsal bölünmeler bireyciliğe kaymaya neden olmuştur (Lukes, 1973, s. 4). Tocqueville de geleneksel toplum bağlarının çözülmesine yol açtığını düşündüğü bireyciliğin demokratik düzenin doğal sonucu olduğunu belirterek, onu modern bir sorun olarak telakki etmiştir (Lukes, 1973, ss. 13-15). Bireyciliğe yüklenen bu olumsuz anlam ağı sadece bahsi geçen düşünürler ile sınırlı olmayıp, Saint Simon ve onun takipçileri, Comte ve Durkheim gibi sosyolojinin kurucularına ait metinlerde de görülebilir. Örneğin, devrim karşıtlarının Aydınlanma'nın özellikle insanı yüceltme fikrine eleştirilerini paylaşan Saint Simon takipçileri bireyciliği Fransız Devrimi'nden sonra tebarüz eden düzensizlik, tanrıtanımazlık ve egoizm gibi sorunlara göndermede bulunmak için kullanmışlardır. Ancak Lukes'un ifade ettiği gibi Saint Simon'un öğrencilerinin bireycilik kavramının kullanımının yaygınlaştırılmasında ve literatürde yer edinmesinde ciddi rol oynadıkları iddia edilebilir. Zira kavramın ilk sistematik kullanımı Saint Simon'un takipçilerinin metinlerinde görülmektedir (Lukes, 1971, ss. 47-48; 1973, ss. 6-7). Fransız muhafazakârların yanı sıra Fransız romantik düşünürlerin de bireyciliğe olumsuz bir anlam yükledikleri görülmektedir. Bireyciliğin karşıtlarının dışında taraftarlarından da söz etmek mümkündür. Bunların başında Louis Blanc, Jean Jouris ve Proudhon ile Renan ve Ferron gibi Fransız sosyalist ve liberal düşünürler gelmektedir. Ancak bireyciliğin egoizm gibi olumsuz anlam ağından kurtulup bireysel gelişim odaklı insana evrilmesi Almanya'da gerçekleşmiştir (Khan, 1987, ss. 126-127).

Kısaca bir düşünce tarzı olarak bireyciliğin, yeşerme zeminini modern koşullarda bulduğu ve modern bir olgu olarak ele alınması gerektiği söylenebilir. *The Civilization of Renaissance in Italy* adlı kitabın yazarı Burckhardt'e göre modern anlamda Avrupa'da bireyciliğin keşfi ilkin Rönesans İtalyası'nda olmuştur. Burckhardt bireyciliğin daha önce Yunan kültürünün yanı sıra Arap kültüründe de görüldüğünü belirtmektedir. Bireyciliği üstün bir meziyet olarak değerlendiren Burckhardt Rönesans'ın bu keşfi sebebiyle ayrı bir dönem olarak değerlendirilmesi gerektiğini savunmaktadır (Burckhardt, 1937, ss. 70-88, 146-185). Temelleri Rönesans ve Reformasyon sürecinde atılan bireyciliğin Aydınlanma düşüncesinde asıl gelişim zeminini bulduğu söylenebilir. Zira Rönesans ve hümanizm mirası üzerine inşa edilen Aydınlanma felsefesinde yüceltilen insan adeta Tanrı

yerine konumlandırılır. Böylelikle Aydınlanma felsefesinin Tanrı inancı dahil tüm olan bitenin insan aklı çerçevesinde anlaşılması gerektiği üzerinde durarak hümanist bir hakikat inşa etmeye çalıştığı söylenebilir. Descartes'ın *cogitosu* buna örnek gösterilebilir. Yani sıra, Kant'ın "Aydınlanma Nedir" adlı kısa makalesindeki Aydınlanma tanımı bireyciliğin felsefi zeminde inşa edilmesi çabası olarak okunabilir. Zira Aydınlanmayı "insanın kendi hatasıyla düşmüş olduğu ergin olmama durumundan kurtulması" şeklinde tanımlayan Kant, insanın tarih boyunca başkalarının kılavuzluğunda yaşadığını ve modern koşullarda ise insanın kendi akli yetilerine dayanarak yaşamını şekillendireceğini ifade etmektedir (Kant, 2022, ss. 27-37). Burada Kant'ın modern birey tarafından kabul görmeyeceğine işaret ettiği kılavuzluk konumunda olan kurumlar arasında kurumsal dinin de olduğu ifade edilebilir. Yani buna göre, erişkinliğe ulaşmış "Aydın" birey yaşamını kurmak için din dahil herhangi bir otoriteye başvurmayacaktır (Bilgin, 2021, ss. 36-37). Ezcümle, Aydınlanma felsefesinin doğal sonucu olarak bireycilik düşüncesinin güçlendiği ve bir zihniyet olarak modernitenin alamet-i farikası haline geldiği ifade edilebilir.

B. Dini Bireycilik ve Dini Bireyselleşme Teorisi

Aracısız olarak deneyimlenen dindarlık biçimine göndermede bulunan dini bireycilik genellikle, Batı'da 16. yüzyılda ortaya çıkan Hristiyanlıktaki Reform Hareketi'yle bağlantılı olarak ele alınmaktadır. Bilindiği üzere Martin Luther liderliğinde başlatılan Reform Hareketi aşırı derecede kurumsallaşmış ve aracılı dindarlığı savunan geleneksel Katolik din anlayışına karşı bir meydan okuma olarak değerlendirilir. Bu çerçevede Reformasyon'un, kilise kurumu ve ruhban sınıfını göreceli olarak devre dışı bırakarak Kutsal Kitap merkezli yeni bir dindarlık önermesi dolayısıyla dini bireyselleşmenin neşvünema bulması için gerekli zemini hazırladığı ifade edilir. Hatta Reformasyon sürecinin sadece dini bireyciliğin değil, genel manada insan merkezli düşünce, özel manada bireyciliğin gelişmesinde etkili olduğu iddia edilmektedir (Turner, 2005, ss. 399-403; Lindsay, 1935, ss. 676-677). Bu yaygın görüşün yanı sıra dini bireyselleşmeyi mistik yaşantılar bağlamında ele alan bir başka görüşten de söz edilebilir. Buna göre dini bireycilik Reform'dan önce de kurumsal dinlerde mevcuttu. Dolayısıyla dini bireycilik düşüncesi salt modern bir olgudan ziyade farklı dini geleneklerde kitabi dindarlığın yanında var olagelen bir olgu olarak düşünülebilir. Ancak mistik yaşantı ışığında ele alınan dini bireyciliğin modern dini bireycilikten farklı yönlerinden de söz edilebilir. Örneğin, mistik yaşam bireysel istek ve dünyevi olan her şeyden uzaklaşmayı tavsiye ederken Protestanlıkla öne çıkan dini bireycilik bu dünyayı onaylar (Hervieu-Léger, 2000, ss. 52-54).

Yani manevi olanı maddi olana tercih eden geleneksel mistik dindarlık biçiminin aksine modern dini bireycilik özerk ve dünyevi olanla barışık ve kişisel tatmini kovalayan bir bireyin dinselliğine göndermede bulunur (Hervieu-Léger, 2000, s. 57). Dolayısıyla sosyal bilim literatüründe tartışılan dini bireycilik, mistisizm ve tasavvufi dinsellikten ziyade, modern koşullarda ortaya çıkan özellikle Batı'da adeta her Hıristiyan bireyi *din adamı* mesabesinde gören Protestanlık ve toplumsal kurumların modernleşmesiyle ilişkilendirilmektedir. Zira Weber'in işaret ettiği gibi Reformasyon sonucunda sonsuz kurtuluş için insanın kendi yolunu yalnız başına çizmesinin önü açılmıştır (2013, ss. 98-99).

Luther'in reformcu teolojisi öz olarak *sola scriptura, sola fide, sola gratia, solus Christus* ve *solus Deo gloria* şeklinde ifade edilen 5 *sola* ile özetlenebilir. *Sadece metin, sadece iman, sadece lütf, sadece Mesih ve sadece Tanrıya Yücelik* şeklinde tercüme edilen bu anlayışla (Williams, 2017, ss. 13-20), Katolik gelenekte dindarlığın yaşanmasında adeta moderatör görevi üstlenen ruhban sınıfı ve kilise kurumu gibi araçların devre dışı bırakılarak görece akide ve kitap merkezli diğer bir ifade ile bireyci bir dindarlığın gelişmesine zemin hazırlandığı iddia edilebilir. Bilindiği üzere Weber bu süreçte güç kazanan bu din anlayışının kapitalist sistemin inşa edilmesinde önemi haiz bir rol oynadığını iddia etmektedir (2013).

Dini bireyciliğin yukarıda verilen bilgiler ışığında Batı'da modern toplumun zeminini hazırlayan Rönesans, Reformasyon, Aydınlanma ve Fransız Devrimi gibi felsefi, dini, toplumsal ve siyasi olayların neticesinde güç kazanarak olgu haline geldiği görülmektedir. Özellikle söz konusu olayların etkilerinin hissedilmeye başlandığı dönemden itibaren dini bireycilik felsefi ve sosyal bilimsel çalışmaların konusu olmaya başlamıştır. Burada Kierkegaard ve Buber'in dine yaklaşımı örnek verilebilir (Ünal, 2011). Ancak dini değişimi açıklamada alternatif bir yaklaşım olarak ele alınması ise yakın dönemde modernleşme ve sekülerleşme tartışmaları çerçevesinde gündeme gelmiştir. Bu bağlamda Pollack ve Pickel sosyal bilim literatüründe dini değişimi açıklama iddiasında olan üç yaklaşımdan bahsedileceğine işaret eder. Buna göre modernleşme sürecinde dini çöküş veya dini azalmayı savunan sekülerleşme teorileri, sekülerleşme teorilerinin karşıtı olarak kabul edilen dinin ekonomik modeli olan dini pazar kuramı zikredilebilir. Üçüncü bir yaklaşım olarak ise dini bireyselleşme teorisinden söz edilebilir (Pollack & Pickel, 2007, ss. 603-604). Bu teorinin ilk formunu Thomas Luckmann'ın çalışmalarında görmek mümkündür. Özellikle *Invisible Religion: The Problem of Religion in Modern Society* adlı eseri dini bireyselleşme teorisi açısından temel kaynak sayılabilir. Luckmann

Görünmeyen Din (Invisible Religion) kuramı ile modernleşme ve din ilişkisi kapsamında sekülerleşme teorilerine alternatif bir açıklama biçimi sunmuştur. Zira Luckmann görünmeyen din metaforuyla modern Batı Avrupa toplumlarında dinin yok olmasından ziyade ilk bakışta görünmeyen formda yaşandığını kastetmektedir. Yani bu teoriye göre dindarlık geleneksel toplumlardan farklı olarak günümüzde kilise gibi cemaatsel yapılardan uzaklaşıp bireysel düzeyde yaşanmaktadır (Luckmann, 1967). İşlevsel farklılaşma sürecinin hız kazandığı modern toplumlarda dünya görüşü, toplumsal yapı ve birey arasında sınır çizgilerinin net şekilde çizilmesinden dolayı dindarlık söz konusu yapılardan özerkleşerek yeni formlara kolaylıkla bürünebilmekte ve özelleşmektedir. Dolayısıyla kurumsal dinin zayıflaması bireysel ve senkretik dindarlıkların ortaya çıkmasına yol açmaktadır (Pollack, 2011, ss. 1-21).

Literatürde dini bireyselleşme tartışmalarında öne çıkan bir diğer isim ise Grace Davie'dir. Davie tıpkı Luckmann gibi dini çöküş odaklı sekülerleşme kuramlarına eleştiri yöneltmek modern toplumlarda dinin özelleştiği, bir başka deyişle bireyselleştiğini savunmaktadır. Bu çerçevede Davie dini bireyselleşme teorisine *ait olmadan inanma* (believing without belonging) kavramıyla katkı sunmuştur. *Ait olmadan inanma* yaklaşımına göre modern insan geçmişten farklı olarak dindarlığını kurumsal dine bağlılık çerçevesinde değil bireysel olarak sürdürmektedir. Avrupa'da kurumsal dinin etkisini yitirmesi ve kiliseye katılımın düşüşüne paralel olarak yeni dini eğilimler ya da yeni dindarlık formları yükselmiştir. Yani kilise üyeliği veya kiliseye devam gibi kurumsal dini ibadet göstergelerinin azalmasına karşın, bireysel düzlemde Tanrı veya metafiziksel bir güce inancın muhafaza edildiği görülmektedir. Özcü bir perspektife sahip klasik din sosyal bilim araştırmalarında, dindarlık genellikle kurumsal formuyla özdeşleştirildiğinden dolayı işaret edilen bireysel düzlemde deneyimlenen dinsellik ihmal edilmiş veya dinle ilişkisiz olarak değerlendirilmiştir. Davie sözünü ettiğimiz durumu anlamaya çalışmış, bu durumu tasvir etmek için *ait olmadan inanma* kavramını ortaya atmıştır (Davie, 1990, 1994). Kurumsal din otoritesinden bağımsız şekilde gelişen bu yeni tip dinsellik Davie'ye göre Avrupa'da dinin zorunlu bir seçenekten çıkıp tüketim nesnesi haline geldiğini göstermektedir (Davie, 2007, ss. 96-98). Bu sebeple literatürde bireysel dindarlık formları için *brikoloj*, *yamalı bohça*, *à la carte dindarlığı*, *açık büfe dindarlığı* gibi ifadeler kullanılmaktadır (Ahmedi, 2023, s. 154). Dini bireyselleşme konusunda Luckmann ve Davie dışında araştırma yapan Heelas, Woodhead, Hervieu-Leger, Ciprani gibi pek çok sosyal bilimciden söz edilebilir. Ancak mevcut çalışmada araştırmanın kapsam ve sınırları dikkate

alınarak ismi geçen araştırmacıların kuramlarına yer verilmemiştir.

C. Araştırmanın Amacı ve Metodolojisi

1. Amaç ve Hipotezler

Bu çalışma, bireyin dinin gönderdiği mesajı anlama ve uygulamada geleneksel dini otoritelerin yerine kendi yorumunu esas alması anlamına gelen dini bireyselleşme konusunu ele almaktadır. Bu doğrultuda çalışma, dini bireyselleşmenin siyasi görüş, eğitim, sosyo-ekonomik düzey, dine öznel önem verme gibi çeşitli değişkenlerle ilişkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Temelde “Dini bireyselleşme sürecine etki eden faktörler nelerdir?” sorusuna yanıt arayan bu çalışmanın hipotezleri şu şekilde sıralanabilir:

H₁: Dine öznel önem verme düzeyi arttıkça dinin bireyselleşmesi azalır.

H₂: Dinin bireyselleşmesi a) cinsiyet ve b) yaşa göre farklılık gösterir.

H₃: Dinin bireyselleşmesi eğitim durumuna göre farklılık gösterir.

H₄: Dini grup üyesi olanların dinin bireyselleşmesi düzeyleri dini grup üyesi olmayanlardan daha düşüktür.

H₅: Gelir düzeyine göre dinin bireyselleşmesi skorları farklılaşır.

H₆: Dinin bireyselleşmesi yaşanan yere göre farklılaşır.

H₇: Kendisini Atatürkçü, solcu, ulusalcı olarak tanımlayan katılımcıların dinin bireyselleşmesi puanları, kendisini dindar, muhafazakâr ve milliyetçi olarak tanımlayan katılımcılardan daha yüksektir.

2. Araştırmanın Örnekleme

Nicel araştırma yöntemini benimseyen bu çalışma, birden fazla değişken arasındaki etkileşimin incelendiği ilişkisel tarama deseni üzerine tasarlanmıştır. Çalışmanın örneklemini Bursa’da ikamet eden 18-65+ yaş aralığında yer alan bireyler oluşturmaktadır. Örneklem grubu olasılığa dayalı olmayan örnekleme tekniklerinden kolayda örnekleme tekniğiyle seçilmiş olup 257’si kadın, 146’sı erkek olmak üzere 403 kişiden oluşmaktadır. Katılımcılara ait sosyo-demografik bilgiler Tablo 1’de gösterilmektedir.

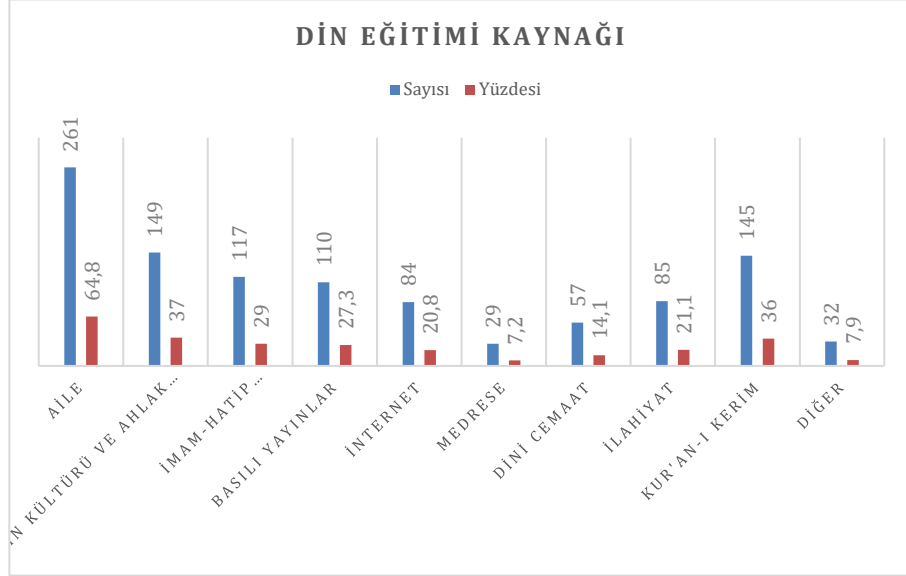
Tablo 1: Katılımcıların Sosyo-Demografik Özellikleri

Kategorik Değişkenler			Kategorik Değişkenler		
<i>Cinsiyet</i>	n	%	<i>Meslek</i>	n	%
Kadın	257	63.8	Memur	12	3
Erkek	146	36.2	Öğretmen	73	18.1
<i>Yaş Grubu</i>	n	%	Akademisyen	12	3

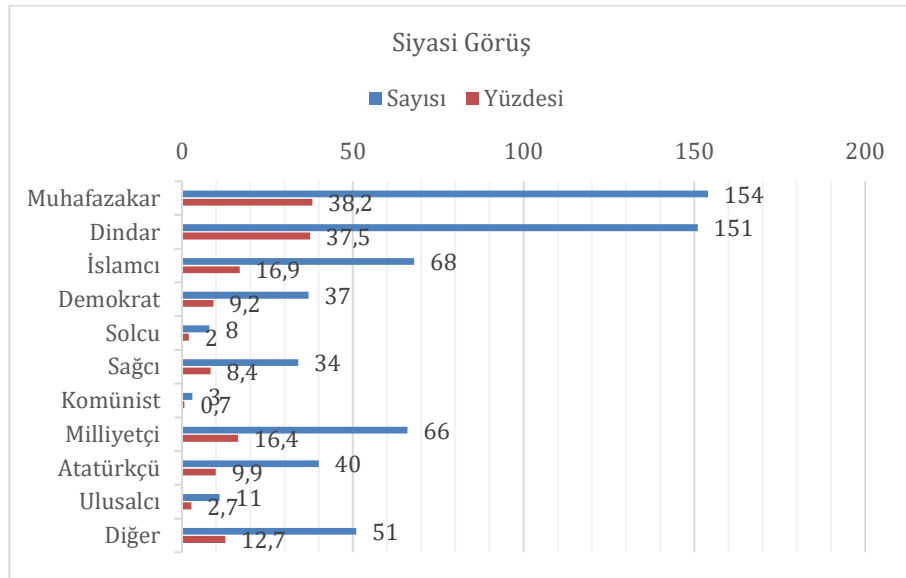
18-24	61	15.1	Mühendis	24	6
25-34	113	28	Doktor	3	0.7
35-44	133	33	Avukat/Hakim/Savcı	2	0.5
45-56	68	16.9	Emekli	18	4.5
55-64	24	6	Öğrenci	37	9.2
65 ve Üstü	4	1	İşsiz	14	3.5
<u>Eğitim Düzeyi</u>	n	%			
İlkokul	26	6.5	Ev Kadını	76	18.9
			Polis/Asker/Güvenlik Gör.	3	0.7
Ortaokul	27	6.7	Sağlık Çalışanı	8	2
Lise	80	19.9	Serbest Meslek/Esnaf	21	5.2
Önlisans	40	9.9	Özel Sektör Çalışanı	37	9.2
Lisans	169	41.9	Din Görevlisi	11	2.7
Yüksek Lisans	43	10.7	İşçi	27	6.7
Doktora	18	4.5	Diğer	25	6.2
<u>Algılanan Gelir Düzeyi</u>	n	%	<u>Yaşanan Yer</u>	n	%
Ortanın Altı	85	21.1	Köy/Belde	14	3.5
Orta	252	62.5	Kasaba	1	0.2
Ortanın Üstü	66	16.4	İlçe	36	8.9
<u>Dini Grup Üyeliği</u>	n	%	Şehir	98	24.3
Var	50	12.4	Büyükşehir	254	63
Yok	353	87.6			

Araştırmanın sosyo-demografik soruları arasında katılımcıların din eğitimini nereden aldıklarını ortaya çıkarmaya yönelik bir madde de bulunmaktadır. Buna göre katılımcılardan din eğitimlerini aldıkları kaynağı işaretlemeleri istenirken birden fazla seçeneği işaretleme şansı tanınmıştır. Katılımcıların din eğitimi aldıkları kaynaklara göre dağılımı Grafik 1’de gösterilmektedir.

Grafik 1’den anlaşıldığı üzere katılımcıların 261’i birinci sırada din eğitimini ailede aldığını belirtmiştir. Bu sayı katılımcıların %64.8’ine tekabül etmekte ve katılımcıların büyük çoğunluğunun din eğitimini ailelerinden aldığını göstermektedir. Bunu 149 kişi ile din kültürü ve ahlak bilgisi dersleri, 145 kişiyle Kur’an-ı Kerim, 117 kişiyle İmam-Hatip okulları, 110 kişiyle basılı yayınlar, 85 kişiyle İlahiyat Fakültesi, 84 kişiyle internet, 57 kişiyle dini cemaat, 32 kişiyle diğer ve 29 kişiyle medrese takip etmektedir.

Grafik 1: Katılımcıların Din Eğitimi Aldıkları Kaynaklara Göre Dağılımı

Yine örneklemin sosyo-demografik özelliklerini ortaya çıkartmak için soru formuna eklenmiş maddelerden bir tanesi de “Aşağıdaki ifadelerden hangisi/hangileri sizi siyasi/ideolojik anlamda en iyi şekilde tanımlamaktadır?” şeklindedir. Bu soruya cevaben de katılımcılara birden fazla seçeneği işaretleme imkanı verilmiştir. Katılımcıların siyasi görüşlerine göre dağılımı Grafik 2’de sunulmuştur.

Grafik 2: Katılımcıların Siyasi Görüşlerine Göre Dağılımları

Grafik 2’de görüldüğü üzere katılımcıların 154’ü “Siyasi görüşünüz nedir?” sorusunu “Muhafazakâr” olarak yanıtlamıştır. Katılımcıların yanıtları sırasıyla “Dindar” (151 kişi), “İslamcı” (68 kişi), “Milliyetçi” (66 kişi), “Diğer” (51 kişi), “Atatürkçü” (40 kişi), “Demokrat” (37 kişi), “Sağcı” (34 kişi), “Ulusalcı” (11 kişi), “Solcu” (8 kişi) ve “Komünist” (3 kişi) şeklindedir.

3. Veri Toplama Araçları

a. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formunda katılımcılara cinsiyet, yaş, eğitim durumu, algılanan gelir durumu, meslek, yaşanan yer, aldıkları din eğitiminin kaynağı, siyasi görüş ve dini grup üyeliğine dair toplamda dokuz soru yöneltilmiştir.

b. Dinin Bireyselleşmesi Ölçeği

Kamile Oya Paker ve Selda İçin Akçalı (2012) tarafından geliştirilen ölçek ilk aşamada 2 boyut ve 14 madde olarak tasarlanmıştır. Daha sonra yapılan faktör analizleri neticesinde kuramsal açıdan anlamlı faktör yapısı sergilemeyen 2 madde dışarıda bırakılmış ve ölçek toplam varyansın %40’ını açıklayan iki faktörlü 12 maddelik son şekline kavuşturulmuştur. Buna göre “Dinsel gelenek ve ritüellerden ayırıştırma” alt boyutu 5 maddeden, “Dini bireysel bir derinlik hissi olarak deneyimleme” alt boyutu ise 7 maddeden oluşmaktadır. 7’li likert tipi yanıt sistemine sahip olan ölçekte puanlama 1=Kesinlikle katılmıyorum, 7=Kesinlikle katılıyorum olacak şekilde yapılmaktadır. Ancak bu çalışma kapsamında cevaplama oluşabilecek zorluğu ortadan kaldırmak amacıyla puanlama yönü 1=Kesinlikle katılmıyorum’dan 5=Kesinlikle katılıyorum’a olacak şekilde 5’li likert yanıt sistemi kullanılmış olup yapılan doğrulayıcı faktör analizlerinin sonucu ($\chi^2[47, N=403]=105.060$; $p<.01$; $\chi^2/sd=2.235$; $RMSEA=.055$; $CFI=.90$; $GFI=.95$) ölçeğin bu şekliyle de Paker ve Akçalı tarafından öne sürülen kuramsal yapıyı ölçmeye muktedir olduğunu göstermiştir. Ölçekten alınan yüksek puanlar yüksek dinsel bireyselleşme olarak yorumlanmaktadır. Paker ve Akçalı, ölçek genelinin güvenilirlik katsayısını .73, “Dinsel gelenek ve ritüellerden ayırıştırma” alt boyutunu .74 ve “Dini bireysel bir derinlik hissi olarak deneyimleme” alt boyutunun güvenilirlik katsayısını .68 olarak bildirmiştir. Bu çalışmada ise ölçek geneline ait Cronbach alfa değeri .68, “Dinsel gelenek ve ritüellerden ayırıştırma” alt boyutununki .63 ve “Dini bireysel bir derinlik hissi olarak deneyimleme” alt boyutununki ise .61 olarak tespit edilmiştir.

4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Bursa Teknik Üniversitesi Etik Kurul Başkanlığı’ndan 24.09.2021

tarihli ve E.4959 sayılı kararla etik onay alınmasının akabinde araştırma verileri Eylül 2021-Aralık 2021 tarihleri arasında Google Forms üzerinden toplanmıştır. Çalışmaya katılımda gönüllülük esası benimsenmiştir.

Araştırmadan elde edilen veriler SPSS 28 kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışmada Pearson korelasyon analizi, t-testi ve ANOVA kullanılmıştır. Ayrıca kullanılan ölçeğin yapı geçerliliğinin ortaya çıkartılması için AMOS 21 programı kullanılmıştır.

D. Bulgular

Araştırmanın değişkenlerine ait ortalama ve standart sapma, çarpıklık basıklık ve korelasyon değerleri Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2: Değişkenlere Ait Tanımlayıcı İstatistikler, Korelasyonlar ve Çarpıklık-Basıklık Değerleri

	Ort.	SS	1	2	3
1. Dinin Bireyselleşmesi	6.01	1	(.68)	0.77**	0.83**
2. Dinsel Gelenek ve Ritüellerden Ayrıştırma	2.43	0.74		(.63)	0.30**
3. Dini Bireysel Bir Derinlik Hissi Olarak Deneyimleme	3.85	0.61			(.61)
Skewness			-.023	.532	-.689
Kurtosis			.062	.159	1.276

Not. **p<.01. Cronbach α güvenilirlik katsayıları parantez içinde gösterilmiştir.

Tablo 2’de görüldüğü üzere tüm çarpıklık basıklık değerleri normal dağılım için kabul edilebilir sınırlar olan -1,5 ile +1,5 arasında yer almaktadır (Tabachnick & Fidell, 2013). Bu da veri setinde normal dağılımın söz konusu olduğu ve analizler için parametrik testlerin kullanılabilmesi anlamına gelmektedir. Alt boyutlarıyla birlikte ölçeğin Cronbach alfa katsayılarına bakıldığında ise 0.60’ın üzerinde değerlere sahip olmaları sebebiyle güvenilirlik şartının sağlandığı anlaşılmaktadır. Ölçeğin yapı geçerliliğinin ortaya çıkartılması için ise doğrulayıcı faktör analizine başvurulmuştur. 2 alt boyut ve toplamda 12 maddeden oluşan Dinin Bireyselleşmesi Ölçeğinin (5 maddelik dinsel gelenek ve ritüellerden ayrıştırma ve 7 maddelik dini bireysel bir derinlik hissi olarak deneyimleme) birinci düzey faktöryel yapısı AMOS 21 kullanılarak test edilmiştir. Veriler normal dağılım gösterdiği için *maximum likelihood* hesaplama yöntemi kullanılmıştır. Birinci düzey DFA neticesinde elde edilen uyum iyiliği değerleri ($X^2[47, N=403]=105.060$; $p<.01$; $X^2/sd=2.235$; $RMSEA=.055$; $CFI=.90$; $GFI=.95$) önerilen iki faktörlü modelin veri ile uyumlu ve kabul edilebilir olduğunu göstermektedir. Bu

sonuçlar, araştırmadan elde edilen verilerin Dinin Bireyselleşmesi Ölçeğinin öngörülen kuramsal yapısı ile uyuştuğunu göstermektedir.

1. Dinin Bireyselleşmesi ve Dine Öznel Önem Verme İlişkisi

Dinin bireyselleşmesi ve dine öznel önem verme arasındaki ilişkiyi gösteren korelasyon analizinin sonuçları Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3: Dinin Bireyselleşmesi ve Dine Öznel Önem Verme Düzeyi İlişkisi

	Ort.	SS	1	2	3	4
1. Dinin Bireyselleşmesi	6.01	1	1	0.77**	0.83**	-0.48**
2. Dinsel Gelenek ve Ritüellerden Ayırıştırma	2.43	0.61		1	0.30**	-0.58**
3. Dini Bireysel Bir Derinlik Hissi Olarak Deneyimleme	3.85	0.74			1	-0.23**
4. Dine öznel önem verme düzeyi	4.39	0.91				1

Not. **p<.01.

Tablo 3'e göre dinin bireyselleşmesi ve dine öznel önem verme arasında istatistiksel olarak anlamlı negatif yönlü bir ilişki söz konusudur ($r=-0.48$, $p<0.01$). Böylelikle "Dine öznel önem verme düzeyi arttıkça dinin bireyselleşmesi azalır." şeklindeki H_1 hipotezinin desteklendiği görülmektedir. Dinin bireyselleşmesi alt boyutları açısından bakıldığında, dinsel gelenek ve ritüellerden ayırıştırma boyutu ile dine öznel önem verme düzeyi arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki görülmektedir ($r=-0.58$, $p<0.01$). Dini bireysel bir derinlik hissi olarak deneyimle alt boyutu ile öznel dine önem verme arasında ise yine negatif yönlü ve istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ($r=-0.23$, $p<0.01$). Bu sonuç kendisini dindar olarak tanımlamayanların kendisini dindar olarak değerlendirenlere göre daha fazla dini bireyselleşmeye eğilim gösterdiğini ortaya koymaktadır. Hatırlanacağı üzere dini bireyselleşme kuramı kurumsal manada dinin zayıflamasının onun ortadan kalktığı anlamına gelmediğini, dindarlığın daha bireysel bir düzlemde yaşanacağını belirtmektedir. Dolayısıyla bu sonuç, dini bireyselleşme teorisinin temel savı ve literatürdeki diğer verilerle uyumlu görünmektedir.

2. Cinsiyete Göre Dinin Bireyselleşmesi

Araştırma grubunun cinsiyetine göre bireyselleşme puanlarında anlamlı bir farklılık olup olmadığının tespiti için yapılan t-testinin sonuçları Tablo 4'te gösterilmektedir.

Tablo 4: Cinsiyete Göre Dinin Bireyselleşmesi

	Cinsiyet	N	X	SS	t	sd	p
Dinin Bireyselleşmesi	Kadın	257	6.07	1	1.461	401	>0.05
	Erkek	146	5.91	1			
Dinsel Gelenek ve Ritüellerden Ayırıştırma	Kadın	257	2.43	0.73	0.141	401	>0.05
	Erkek	146	2.42	0.76			
Dini Bireysel Bir Derinlik Hissi Olarak Deneyimleme	Kadın	257	3.89	0.59	2.089	401	<0.05
	Erkek	146	3.76	0.64			

Tablo 4'ten anlaşıldığı üzere, kadın ve erkekler arasında dinin bireyselleşmesi puanları açısından anlamlı bir fark söz konusu değildir ($t_{(401)}=1.461$, $p>0.05$). Dolayısıyla "Dinin bireyselleşmesi cinsiyete göre farklılık gösterir." şeklindeki H_{2a} hipotezinin doğrulanmadığı görülmektedir. Ancak katılımcıların dini bireysel bir derinlik hissi olarak deneyimle alt boyutundan aldıkları puanların cinsiyetlerine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir ($t_{(401)}=2.089$, $p<0.05$). Buna göre söz konusu alt boyuttan kadınların aldıkları puan ($X= 3.89$), erkeklerin aldıkları puandan ($X=3.76$) anlamlı şekilde yüksektir. Literatürdeki dindarlık araştırmalarında kadın dindarlığının erkeklere göre daha yüksek olduğunu gösteren çalışmalar mevcuttur (Nişancı, 2023; *Türkiye’de Dini Hayat Araştırması*, 2014; Ahmedî, 2022). Bu çalışma özelinde konu incelendiğinde ölçeğin "Dini Bireysel Bir Derinlik Hissi Olarak Deneyimleme" alt boyutunda atıfta bulunulan araştırmalara paralel bir sonuç ortaya çıktığı görülmektedir. Zira bu sonuç kadınların erkeklere göre istatistiksel olarak daha yüksek puan aldıkları ve dini daha deruni olarak deneyimledikleri şeklinde yorumlanabilir.

Katılımcıların dinin bireyselleşmesi skorlarının yaş gruplarına göre farklılaşp farklılaşmadığını tespit etmek için yapılan tek yönlü varyans analizinin sonucunda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olmadığı saptanmıştır ($F=0.892$; $p>0,05$). Bu da "dinin bireyselleşmesi yaşa göre farklılık gösterir." şeklindeki H_{2b} hipotezinin desteklenmediğini ortaya çıkartmaktadır. Aslında Türkiye'nin modernleşme serüveni dikkate alındığında genç nesillerin daha fazla dini bireyselleşmeye eğilimli olması beklenir. Zira 1980'li yıllardan itibaren Türkiye’de kentleşme ve eğitiminin yaygınlaşması dolayısıyla hızlı bir modernleşme yaşanmaktadır. Bu minvalde literatürde dindarlık düzeyinin yaşa göre farklılaştığı özellikle yaş

ilerledikçe geleneksel dindarlık göstergelerinin yükseldiği görülmektedir (Nişancı, 2023; *Türkiye’de Dini Hayat Araştırması*, 2014). Ancak araştırmamızda yaşa göre dini bireyselleşme eğiliminin farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır. Bu sonuç bir ölçümleme sorunu olarak yorumlanabileceği gibi bilinenin aksine tüm yaş gruplarının modernleşme sürecinden benzer düzeylerde etkilendiği şeklinde de okunabilir.

3. Eğitim Durumuna Göre Dinin Bireyselleşmesi

Katılımcıların dinin bireyselleşmesi ölçeğinden aldıkları puanın eğitim durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya çıkartabilmek için yapılan tek yönlü varyans analizinin sonuçları Tablo 4’te görüldüğü gibidir.

Tablo 5: Eğitim Durumuna Göre Dinin Bireyselleşmesi

Faktör	Eğitim Durumu	N	X	sd	F	p	Farklar
Dinin Bireyselleşmesi	a. İlkokul	26	5.52	0.79	3.677	***	a-f
	b. Ortaokul	27	5.83	0.79			
	c. Lise	80	5.85	1			
	d. Önlisans	40	5.89	0.97			
	e. Lisans	169	6.08	0.99			
	f. Yüksek Lisans	43	6.50	0.95			
	g. Doktora	18	6.16	1.32			
Toplam		403	6.01	1			

Katılımcıların eğitim durumlarına göre dinin bireyselleşmesi ortalamalarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın söz konusu olduğu Tablo 5’ten anlaşılmaktadır ($F=3.677$; $p<0,01$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun tespiti için yapılan Scheffe testine göre ilkokul mezunlarının bireyselleşme düzeyleri ($X=5.52$) yüksek lisans mezunlarından ($X=6.50$) anlamlı şekilde daha düşüktür. Bu verilerden hareketle, “Dinin bireyselleşmesi eğitim durumuna göre farklılık gösterir.” şeklindeki H_3 hipotezinin desteklendiğini söylemek mümkündür. Eğitim düzeyi ile dindarlık arasında ters orantılı ilişki pek çok çalışmada ortaya çıkmıştır (Nişancı, 2023; *Türkiye’de Dini Hayat Araştırması*, 2014). Yani bu bulgu modernleşme sürecinin önemli bir aparatı olarak kabul edilen modern eğitimin geleneksel dindarlık üzerinde azaltıcı bir etkiye sahip olduğu şeklinde okunabilir. Zira tablo eğitim düzeyinin artmasıyla dini bireyselleşme eğiliminin de yükseldiğini ortaya koymaktadır.

4. Dini Grup Üyeliğine Göre Dinin Bireyselleşmesi

Çalışma grubunun dinin bireyselleşmesinden aldıkları puanların dini grup üyesi olup olmamalarına göre farklılaşma durumunu saptamak üzere yapılan t-testi sonuçları tablo 6'da sunulmaktadır.

Tablo 6: Dini Grup Üyeliğine Göre Dinin Bireyselleşmesi

	Dini Grup Üyeliği	N	X	SS	t	sd	p
Dinin Bireyselleşmesi	Var	50	5.31	0.87	-5.49	401	***
	Yok	353	6.11	0.98			

Yapılan t-testi sonuçlarına göre katılımcıların dinin bireyselleşmesi ölçeğinden aldıkları puanlar dini grup üyesi olup olmamalarına göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmaktadır ($t_{(401)}=-5.49$, $p<0.01$). Buna göre dini grup üyesi olan bireylerin bireyselleşme ortalamaları ($X=5.31$) dini grup üyesi olmayanlardan ($X=6.11$) istatistiksel açıdan anlamlı şekilde düşüktür. Dolayısıyla, "Dini grup üyesi olanların dinin bireyselleşmesi düzeyleri dini grup üyesi olmayanlardan daha düşüktür." şeklindeki H_4 hipotezinin doğrulandığı görülmektedir. Bu sonuç, bireylerin geleneksel örgütlü dini yapılara bağlılıklarının genel manada bireyselleşmeleri özel manada dini bireyselleşmelerini etkilediğini göstermektedir.

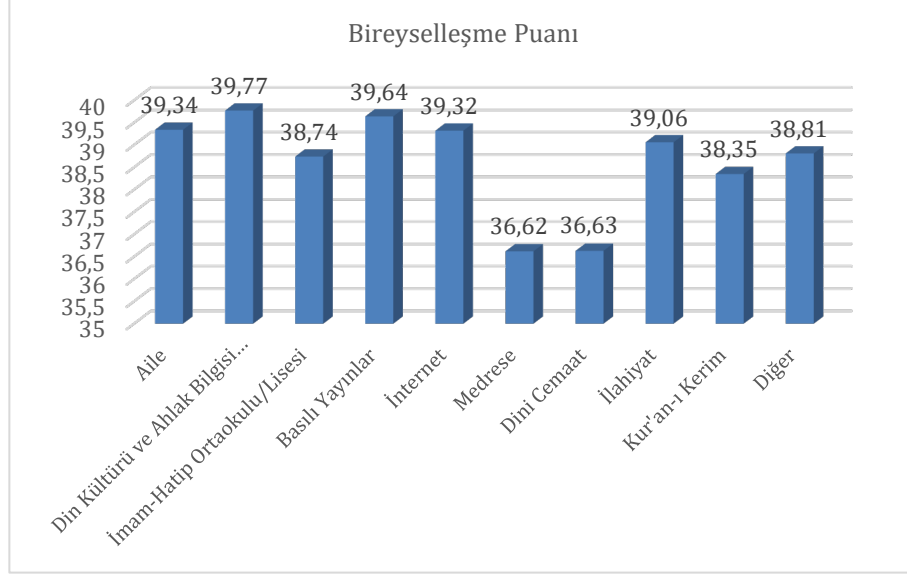
Bunun dışında katılımcıların gelir düzeyi ($F=0.538$; $p>0,05$) ve yaşanan yer ($F=0.870$; $p>0,05$) değişkenlerine göre bireyselleşme düzeylerinde anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Buradan da H_5 ve H_6 hipotezlerinin doğrulanmadığı anlaşılmaktadır. Modernleşme sürecinin önemli parametrelerinden birinin kentleşme olduğu söylenebilir. Bu sebeple, doğal olarak dini bireyselleşme eğiliminin kırsal kesimden ziyade daha büyük yerleşim yerlerinde yaşayanlarda yüksek olması beklenir. Ancak elde edilen bulgular yerleşim yerinin dini bireyselleşmeyi etkilemediğini göstermektedir.

5. Din Eğitiminin Kaynağına Göre Dinin Bireyselleşmesi

Katılımcıların din eğitimlerinin kaynağına göre dinin bireyselleşmesi ölçeğinden aldıkları puanların dağılımı Grafik 3'te gösterilmiştir.

Grafik 3'te görüldüğü üzere, katılımcılar din eğitimini aldıkları kaynaklara göre sınıflandırıldığında en yüksek dinsel bireyselleşme puanına sahip olan grup dini bilgilerini din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde alan kişilerden oluşmaktadır. Aldıkları bireyselleşme puanı açısından geride kalan gruplar şöyle sıralanabilir: Basılı yayınlar, aile, internet, ilahiyat, diğer,

Grafik 3: Katılımcıların Din Eğitimi Kaynaklarına Göre Dinin Bireyselleşmesi Puanları



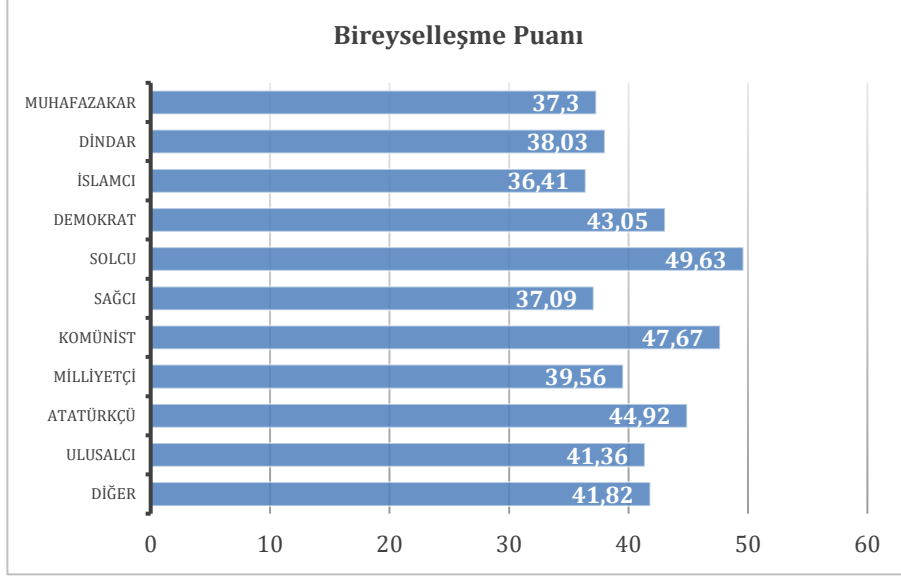
imam-hatip okulları, Kur'an-ı Kerim, dini cemaat ve medrese. Burada dini bilgiye erişimde modern yöntemlerin kullanılmasının benzer sonuçlar doğurduğu dikkat çekmektedir. Bir başka ifade ile dini bireyselleşme eğiliminin, din eğitiminin kaynağı din kültürü ve ahlak bilgisi dersi, basılı yayınlar, internet ve ilahiyat fakültesi olan bireylerde, dini bilgisini medrese ve dini cemaat gibi geleneksel yollarla elde eden bireylere göre yüksek olduğu görülmektedir. Bu da modern eğitimin geleneksel dindarlık biçimleri üzerinde azaltıcı bir etkiye sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir.

6. Siyasi Görüş/İdeoloji/Dünya Görüşüne Göre Dinin Bireyselleşmesi

Katılımcıların sahip oldukları siyasi görüşe göre aldıkları bireyselleşme puanlarının dağılımını gösteren grafik aşağıda yer almaktadır. Katılımcılar sahip oldukları siyasi görüşe göre gruplandırıldığında dinin bireyselleşmesi ölçeğinden aldıkları puan açısından ilk sırada kendilerini "Solcu" olarak tanımlayan grubun yer aldığı görülmektedir. Daha sonra sırasıyla "Komünist", "Atatürkçü", "Demokrat", "Diğer", "Ulusalci", "Milliyetçi", "Dindar", "Muhafazakâr", "Sağcı" ve "İslamcı" grup gelmektedir. Bu da "Kendisini Atatürkçü, solcu, ulusalci olarak tanımlayan katılımcıların dinin bireyselleşmesi puanları, kendisini dindar, muhafazakâr ve milliyetçi olarak tanımlayan katılımcılardan daha yüksektir." şeklindeki H₇ hipotezinin desteklendiğini göstermektedir. Bu bulgular modernite eğilimli dünya görüşüne sahip bireylerin geleneksel dünya görüşünü benimseyen bireylere

göre aracısız dindarlık biçimine daha fazla eğildiğini ortaya koymaktadır.

Grafik 4: Katılımcıların Siyasi Görüşlerine Göre Dinin Bireyselleşmesi Puanları



Sonuç

Dini bireyselleşme teorisinin, eski paradigmanın aksine, temel savını dini çöküş üzerine değil *görünmeyen din veya ait olmadan inanma* kuramlarında olduğu gibi dini olanın deneyimlenme biçiminin değiştiği fikri üzerine inşa ettiği ifade edilebilir. Buna göre modernleşme sürecinde genel manada bireyselleşen insanın dini deneyimleri de özelleşerek aracısız olarak yaşanır. Dolayısıyla geleneksel dini kurumların denetim ve etkisinden uzak dindarlıklar meydana gelebilir. Bu çerçevede tasarlanan mevcut çalışmada modernleşme sürecinde geleneksel dindarlığın İslami bir bağlamda kurumsal, cemaatsel ve örgütlü yapısının değişime uğrayıp uğramadığı ve dini otoritelerden özerk bir dinsellik biçiminin güçlenip güçlenmediğinin araştırılması amaçlanmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde eğitim düzeyi, siyasi görüş/ideoloji/dünya görüşü, dini grup üyeliği ve geleneksel din eğitimi gibi değişkenlerin doğrudan dini bireyselleşmeye eğilimi etkilediği görülmektedir. Yani insanın kendini gerçekleştirmesini bireyselleşmesinde gören modern siyasi görüş ve ideolojilere mensup ve modern eğitimi yaşamın yegâne referansı olarak alan katılımcıların dinsellik deneyimine bakıldığında cemaatsel ve örgütlü yaşamı tavsiye eden yaşam tarzlarına nazaran bireyselleştiği söylenebilir. Örneğin kendisini komünist, solcu, Atatürkçü veya ulusalcı olarak nitelendiren katılımcıların kendini dindar, İslamcı muhafazakâr ve milliyetçi olarak gören katılımcılara göre dini

otoritelerden bağımsız bir dini yaşama daha fazla yöneldikleri görülmektedir. Yanı sıra temel dini bilgilerini modern eğitim sistemi veya internet vasıtasıyla elde eden katılımcıların bireyselleşme eğilimi, dini eğitimini medrese ve dini cemaatler gibi geleneksel yollardan edinen katılımcılara göre yüksek görünmektedir. Kısaca bu sonuç modernleşme sürecinin Türkiye’de geleneksel dindarlıktan farklı bir dindarlık olarak tanımlanan bireysel dindarlıklara eğilimi artırdığı şeklinde yorumlanabilir. Buradan hareketle, dini bireyselleşme teorisi kanaatimizce modernleşen toplumlardaki dini değişimi, bir başka deyişle modernleşme süreciyle birlikte bireyselleşen toplumların dini değişimini betimlemede fonksiyonel bir model gibi görünmektedir. Ezcümle mevcut ölçeğin farklı bağlamlarda çeşitli değişkenlerle kullanılmasının yanında hem nicel hem nitel yöntemler kullanılarak dini bireyselleşme eğiliminin betimlemesini sağlayacak daha kapsamlı ölçek ve modellerin geliştirilmesi gerektiği ifade edilebilir.



Hakem: Dış, Bağımsız.

Teşekkür:

-

Beyanname:

1. Özgünlük Beyanı:

Bu çalışma özgündür.

2. Yazar Katkıları:

Fikir: EŞA-BKA; **Kavramsallaştırma:** EŞA-BKA; **Literatür Taraması:** EŞA-BKA; **Veri Toplama:** EŞA-BKA; **Veri İşleme:** EŞA-BKA; **Analiz:** EŞA-BKA; **Yazma – orijinal taslak:** EŞA-BKA; **Yazma – inceleme ve düzenleme:** EŞA-BKA.

3. Etik Kurul İzni:

Bu çalışma için etik kurul izni, Bursa Teknik Üniversitesi Fen, Mühendislik ve Sosyal Bilimleri Araştırmaları Etik Kurulu’nun 23.09.2021 tarihli ve 2021-11 numaralı kararı ile alınmıştır.

4. Finansman/Destek:

Bu çalışma herhangi bir finansman ya da destek almamıştır.

5. Çıkar Çatışması Beyanı:

Yazarlar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedirler.



KAYNAKÇA

AĞÇOBAN, S. (2022). *İslam ve Bireyselleşme*. Astana Yayınları.


- AHMEDİ, E. Ş. (2022). Yeni Çağ İnanışlarının Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi Üzerine Bir Araştırma: Bursa Örneği. *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi*, 26(1), Article 1. <https://doi.org/10.18505/cuid.1080308>
- AHMEDİ, E. Ş. (2023). *Varoluşsal Güvenlik ve Sekülerleşme: Modern Bir Teorinin Eleştirisi*. Nobel Yayıncılık.
- BATUR, B. (2020). Toplumsaldan Bireyselle: Modern Toplumda Dinin Görünümü. *Uluslararası Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(3), Article 3. <https://doi.org/10.47525/ulasbid.789464>
- BAUER, T. (2021). *Neden İslam'ın Orta Çağı Yoktu? Antik Çağ'ın Mirası ve Doğu* (H. Y. Akçay, Çev.). Runik Kitap.
- BİLGİN, V. (2021). *Din ve Toplum Din Sosyolojisine Giriş* (2. bs). Beyan Yayınları.
- BOZKURT, R. (2022). Dinin Özelleşmesi. *Din Sosyolojisi Araştırmaları*, 2(2), Article 2.
- BURCKHARDT, J. (1937). *The Civilization Of The Renaissance In Italy*. The Phaidon Press.
- DAVIE, G. (1990). Believing without Belonging: Is This the Future of Religion in Britain? *Social Compass*, 37(4), 455-469. <https://doi.org/10.1177/003776890037004004>
- DAVIE, G. (1994). *Religion in Britain since 1945: Believing without Belonging*. Blackwell Publ.
- DAVIE, G. (2007). *The Sociology of Religion*. Sage Publications.
- GIDDENS, A. (1996). *The Consequences of Modernity*. Polity Press.
- GÜNERİGÖK, M. (2017). Geç Modern Çağda Dinsel Bireycilik ve Kimlik = Religious Individualism and Identity in The Late Modern Age. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 36, Article 36.
- HERVIEU-LÉGER, D. (2000). Individualism Religious and Modern: Continuities and Discontinuities. İçinde D. A. Lyon & M. Van Die (Ed.), *Rethinking Church, State, and Modernity* (ss. 52-65). University of Toronto Press. <https://doi.org/10.3138/9781442679306-toc>
- KANT, I. (2022). *Aydınlanma Nedir?* (M. B. Albayrak, Çev.). Albaraka Yayınları.
- KHAN, Mohd. A. (1987). Individualism: Origin and Evolution. *The Indian Journal of Political Science*, 48(1), 126-132.
- LINDSAY, A. D. (1935). Individualism. İçinde *Encyclopaedia of the Social Sciences* (C. 7, ss. 674-680). The Macmillan Company.

- LUCKMANN, T. (1967). *The Invisible Religion: The Problem of Religion in Modern Society*. The Macmillan Company.
- LUKES, S. (1971). The Meanings of "Individualism". *Journal of the History of Ideas*, 32(1), 45-66.
- LUKES, S. (1973). *Individualism*. Harper & Row Publishers.
- MCCLAY, W. M. (2001). Individualism and its Discontents. *The Virginia Quarterly Review*, 77(3), 391-405.
- MOULIN, L. (1955). On the Evolution of the Meaning of the Word Individualism. *International Social Science Bulletin*, 7(1).
- NİŞANCI, Z. (2023). *Sayılarla Türkiye'de İnanç ve Dindarlık*. International Institute of Islamic Thought & Mahya Yayıncılık.
- PAKER, K. O., & AKÇALI, S. İ. (2012). Dinin Bireyselleşmesi: Üniversite Gençliği ile bir Ölçek Çalışması. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 11(4), 1440-1459.
- POLLACK, D. (2011). Introduction: Religious Change in Modern Societies- Perspectives Offered by the Sociology of Religion. İçinde Detlef Pollack & D. V. A. Olson (Ed.), *The Role of Religion in Modern Societies* (ss. 1-21). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203942239>
- POLLACK, D., & PICKEL, G. (2007). Religious individualization or secularization? Testing hypotheses of religious change – the case of Eastern and Western Germany. *The British Journal of Sociology*, 58(4), 603-632. <https://doi.org/10.1111/j.1468-4446.2007.00168.x>
- RAHMAN, F. (1966). The Status of the Individual in Islam. *Islamic Studies*, 5(4), 319-330.
- TABACHNICK, B. G., & FIDELL, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics*. Pearson.
- TDK. (1998). İçinde *Birey* (1998. bs, C. 1, s. 308). Türk Tarih Kurumu Basım Evi.
- TURNER, B. S. (2005). Individualism. İçinde G. Ritzer (Ed.), *Encyclopedia of Social Theory* (C. 1, ss. 399-403). SAGE Publications, Inc. <https://doi.org/10.4135/9781412952552>
- TURNER, B. S. (2006). Individualization Theory. İçinde *The Cambridge Dictionary of Sociology* (s. 284). Cambridge University Press.
- Türkiye'de Dini Hayat Araştırması*. (2014). Türkiye Diyanet İşleri Başkanlığı.
- URBINATI, N. (2015). *The Tyranny of the Moderns* (M. Thom, Çev.). Yale University Press.

- ÜNAL, M. S. (2011). *Dinsel Bireycilik*. Açılım Kitap.
- WEBER, M. (2013). *Protestan Ahlakı ve Kapitalizmin Ruhu* (2. bs). BilgeSu Yayıncılık.
- WILLIAMS, G. (2017). The Five Solas of the Reformation: Then and Now. *International Journal of Reformed Theology and Life*, 3(1), 13. <https://doi.org/10.35285/ucc3.1.2017.art1>
- WILLIAMS, R. (1985). *Keywords: A Vocabulary of Culture and Society*. Oxford University Press.
- YILDIRIM, Y. (2016). Bir Kültürel Kriz ve Kritik Konusu Olarak Dini Bireycilik. *Tarih Okulu Dergisi*, 9(26), 569-594.



A QUANTITATIVE RESEARCH ON THE INDIVIDUALIZATION OF RELIGION

 Ekber Şah AHMEDİ^a

 Büşra KILIÇ AHMEDİ^b

Extended Abstract

The term individual, denoting "a unique entity that cannot be divided without losing its distinctive qualities," (TDK, 1998) is a Latin origin term. Until the 17th century, individual, translated literally as "indivisible," was used in the context of physics to represent the smallest indivisible matter, instead of the atom. From the 18th century onwards, the term individual began to be used in social sciences (Williams, 1985, pp. 161-165). Naturally, the meaning attributed to the individual in the sub-disciplines of social science varies. However, similar to how atoms constitute matter in the natural sciences, individuals are considered to constitute society in the social sciences (Lindsay, 1935, p. 677). Therefore, in the social scientific context, it can be argued that there is a general consensus that the individual is the smallest unit of society, similar to the atom in the natural sciences. Consequently, an individual can be defined as "an entity constituting human communities, carrying similar traits to other humans while also possessing distinctive features" (TDK, 1998). However, there is no consensus in the social sciences regarding the relationship of the individual to society. For example, in sociological thought, in addition to the Weberian perspective, which prioritizes the individual methodologically in this dichotomy, there is also the Durkheimian paradigm that prioritizes society, termed as sociologism. Individualism, as a philosophical doctrine, advocates for the priority and superiority of the individual over society and social institutions, especially in politics, economics, and religion. It implies shaping social institutions as a whole based on the individual's preferences and demands. Lukes, who notes that individualism is built on ideas such as the nobility, autonomy, privacy, and self-development of the individual, examines it in the

^a Asst. Prof., Bursa Technical University, ekber.ahmedi@btu.edu.tr

^b Asst. Prof., Bursa Uludağ University, ahmedibusra@gmail.com

context of politics, economics, religion, ethics, epistemology, and methodology. Lukes refers to different types of individualism, including political, economic, religious, ethical, epistemological, and methodological individualism (Lukes, 1973, pp. 79-124). Individualization, defined as the evolutionary process of individualism, sheds light on the trajectory where tradition loses its influence on the individual, and individual choice takes precedence, making individuals the authors of their own lives (Turner, 2006, p. 284). Religious individualism signifies a direct, unmediated spiritual experience between the individual and God. According to Lukes, "religious individualism may be defined as the view that the individual believer does not need intermediaries, that he has the primary responsibility for his own spiritual destiny, that he has the right and the duty to come to his own relationship with his God in his own way and by his own effort" (Lukes, 1973, p. 94). Religious individualization, on the other hand, is a sociological theory that asserts that, in the process of modernization, institutionalized religion weakens, giving rise to individualized forms of religiosity. According to this theory, modernization does not necessarily have an entirely secularizing effect; rather, it can lead to a transformation in the way religion is lived. Prominent representatives of this theory include Thomas Luckmann (1967) and Grace Davie (1994). According to these theorists, religion in modern societies has weakened at the institutional level and has become more individualized. In other words, the modern individual practices religion independently of traditional religious authorities. Therefore, according to proponents of the theory of religious individualization, it is more accurate to speak of a change and transformation in the mode of religious experience rather than the complete collapse of religion. The phenomenon of religious individualization, which has been discussed in the context of debates on modernization and secularization in the West, could offer insights into the form of religiosity of the contemporary modern individual. Therefore, it is crucial to examine religious individualization both qualitatively and quantitatively. In this regard, the current study, conducted with a quantitative design, applied the religious individualization scale developed by Paker and Akçalı to 403 participants over the age of 18 residing in Bursa. The main objective of the study is to discuss the applicability of the theory of religious individualization in a Muslim context by applying the theory frequently discussed in the West. It is noteworthy that much of the literature on religious individualization research and discussions primarily focus on the dynamics of Western societies, especially based on Christian culture. However, differences can be noted, both theologically and politically and

socio-culturally, between Muslim societies and Christian ones. Theologically, Islam, when compared in a general sense to Christianity, particularly Catholicism, can be said that it is more individual centered religion. Islam, in theological terms, allows for a form of religious devotion that is more text-centric, enabling the possibility of an individual religious devotion that is more text-dependent rather than directly unmediated. In Sunni tradition, theologically speaking, there is a foundation for an understanding of religion centered around the Quran and Sunnah. However, in Catholicism, the Pope is considered the earthly representative of God, deemed infallible, and a structure is in place that reinforces the authority of religious figures, such as the concept of Original Sin and the sacrament of confession. Therefore, even though religious individualism achieved through the Reform movements in Europe is theoretically and relatively present in the Muslim tradition¹. Besides, there are also some institutional structures in Islam, such as organized religious practices like the five daily prayers and obligatory congregational prayers like the Friday prayer, alongside traditional religious education institutions like madrasas. In other words, in Muslim societies, although not at the level of Catholic societies, there are organized religious structures that play a role in regulating and shaping religious life. In this context, what is meant by religious individualization in a Muslim context is the experienced religiosity that is free from the control and influence of institutionalized religious structures mentioned above, experienced in a way that is distinct from communal and organized religious practices. Within this framework, the present study aims to investigate whether the institutional, communal, and organized structure of traditional religiosity in Islamic tradition has undergone changes in the process of modernization and whether a form of autonomous religiosity independent of religious authorities has gained strength. In this context, when the research results are examined, variables such as educational level, political views, religious group membership, and traditional religious education are found to directly influence the inclination towards religious individualization. In other words, participants who identify themselves as communist, leftist, Kemalist, or ultra nationalist are observed to lean more towards an individualized religious life compared to those who identify themselves as devout, Islamist, conservative, and nationalist. Additionally, participants who acquire their basic religious knowledge through modern educational systems or the internet are found to have a higher inclination towards religious individualization compared to

¹ For a comparison of Muslim societies with medieval Europe, see: (Bauer, 2021); For discussions on individualization in Islam, see: (Rahman, 1966; Ağçoban, 2022).

those who acquire religious education through traditional methods such as madrasas and religious communities. In summary, these results can be interpreted as indicating that the process of modernization increases the tendency towards individualized forms of religiosity, described as different from traditional religiosity, in Türkiye. Therefore, the theory of religious individualization appears to be a functional model in describing religious change in societies that undergo modernization.

Keywords: Sociology of Religion, Modernization, Religious Change, Religious Individualization.



Peer-review: External, Independent.

Acknowledgements:

-

Declarations:

1. Statement of Originality:

This work is original.

2. Author Contributions:

Concept: EŞA-BKA; **Conceptualization:** EŞA-BKA; **Literature Search:** EŞA-BKA; **Data Collection:** EŞA-BKA; **Data Processing:** EŞA-BKA; **Analysis:** EŞA-BKA; **Writing – original draft:** EŞA-BKA; **Writing – review & editing:** EŞA-BKA.

3. Ethics approval:

Ethics Committee Approval for this study was obtained with the decision of Bursa Technical University Science, Engineering and Social Sciences Research Ethics Committee dated 9.23.2021 and numbered 2021-11.

4. Funding/Support:

This work has not received any funding or support.

5. Competing interests:

The authors declare no competing interests.





bilimname 51, 2024/1, 485-514
Araştırma Makalesi
Geliş Tarihi: 13.12.2023, Kabul Tarihi: 29.04.2024, Yayın Tarihi: 30.04.2024
doi: 10.28949/bilimname.1404498

MÜSLÜMAN OLMAYAN KİŞİLERİN HZ. PEYGAMBER'E KARŞI İŞLEDİKLERİ HAKARET SUÇU ve CEZASI

Suat ERDOĞAN^a

Öz

Son yıllarda Müslümanların kutsallarına karşı yürütülen sözlü ve fiili hakaret içerikli eylemler sistematik bir şekilde artarak devam etmektedir. Söz konusu hakaret ve aşağılayıcı faaliyetlerin önemli bir kısmının Hz. Peygamber'e yönelik olduğu görülmektedir. Elbette hiç kimsenin bir başkasının şeref ve onurunu incitici sözlü veya fiili davranışlarda bulunma hakkı yoktur. Kişisel hakların ihlâli anlamına gelen söz ve davranışlar bütün hukuk sistemleri tarafından suç kapsamında değerlendirilip cezai yaptırım öngörülmüştür. Hz. Peygamber'e hakaret suçu kişisel bir hak ihlâlinin ötesinde, tüm Müslümanların kutsal değerlerine yönelik olduğu için nitelikli bir suç olarak kabul edilmesi daha doğrudur. Hz. Peygamber'e hakaret suçunun Müslüman bir kişi tarafından işlenmesi ayrı bir suç türü olan irtidâd kapsamında değerlendirildiğinden bu makalenin konusu Müslüman olmayan kişilerin Hz. Peygamber'e hakaret suçu ile sınırlandırılmıştır. İslâm hukuk literatüründe Müslüman olmayan kişilerin Hz. Peygamber'e hakaret suçu çoğunlukla "ukûbât" başlığının dışında, zimmet akdi/vatandaşlık hukuku çerçevesinde ele alınmaktadır. Hz. Peygamber'e hakaret suçu ve cezası konusunda müstakil eserler de kaleme alınmıştır.

Farklı görüş sahipleri bulunmakla birlikte, Hz. Peygamber'e hakaret suçunun cezasının ölüm olduğu konusunda genel bir kanaat bulunmaktadır. Hanefîlerin diğer fıkıh ekollerinden farklı olarak, gayri Müslim vatandaşın bu kapsamdaki suçunun zimmet akdine zarar vermeyeceği şeklinde görüş açıklamaları konuyla ilgili önemli bir açılamdır. Makalede Hz. Peygamber'e hakaret suçu karşılığında öngörülen ölüm cezasının dayanakları üzerinde durulmaktadır. Ayrıca konu suç-ceza uygunluğu açısından ele alınmakta ve Hz. Peygamber'e hakaret suçunun cezası konusunda yeni bir yaklaşım sunulmaktadır. Bu bağlamda söz konusu suç kapsamında öngörülen ölüm cezasının suç-ceza uygunluğu ile bağdaşmadığı ortaya konulmaktadır.

Anahtar kelimeler: İslam Hukuku, Muhammed, Suç, Ceza, Hakaret.

^a Doç. Dr., Düzce Üniversitesi, s.erdogan33@hotmail.com



THE CRIME AND PUNISHMENT OF NON-MUSLIMS FOR INSULTING THE PROPHET

Abstract

In recent years, there has been a systematic increase in the number of verbal and actual insults against the holy places of Muslims. It is seen that a significant portion of these insulting and humiliating activities are directed against the Prophet Muhammad. No one has the right to engage in verbal or actual acts that hurt the honor and dignity of another person. Words and behaviors that violate personal rights are considered as crimes by all legal systems and criminal sanctions are envisaged. Since the offense of insulting the Prophet is not only a violation of personal rights, but also against the sacred values of all Muslims, it is more appropriate to consider it as a qualified crime. Since the crime of insulting the Prophet by a Muslim person is considered within the scope of apostasy, which is a separate type of crime, the study is limited to the crime of insulting the Prophet by non-Muslims. In the Islamic legal literature, the crime of insulting the Prophet by a non-Muslim is mostly dealt with outside the heading of "ukübât" within the framework of the dhimma contract/citizenship law. Detached works have also been written on the subject.

Although there are different opinions, there is a general opinion that the penalty for the crime of insulting the Prophet is death. In this context, Hanafis, unlike other schools of fiqh, express their opinion that the crime of a non-Muslim citizen in this context will not harm the dhimmah contract, which is an important breakthrough on the subject. This article focuses on the bases of the death penalty for the crime of insulting the Prophet. In addition, the issue is discussed in terms of crime-punishment compatibility and a new approach to the punishment for the crime of insulting the Prophet is presented. In this context, it is revealed that the death penalty envisaged within the scope of the crime in question is incompatible with the crime-punishment compatibility.

[The Extended Abstract is at the end of the article.]

Keywords: Islamic Law, Muhammad, Crime, Punishment, Insult.



Giriş

İslâm'ı şiddet ve terör dini olarak gösterme çabaları son yıllarda artarak devam etmektedir. Müslümanların kutsallarına, özellikle Hz. Peygamber'e karşı hakaret nitelikli yayın ve eylemlerin sürekli gündemde tutulması ve bir kısım çevreler tarafından bu eylemlerin düşünce özgürlüğü

kapsamında değerlendirilmesi art niyetli bir davranıştır. İslâm'ı ve Müslümanları dünya kamuoyunda şiddet yanlısı ve hoşgörüsüz olarak gösterme çabalarına hizmet gayesi güden bu kapsamdaki faaliyetler karşısında takınılması gereken tavrın belirlenmesi önemlidir. Kur'an ve Hz. Peygamber'e karşı hakaret içerikli faaliyetlerin, kışkırtma ve Müslümanları şiddet sarmalının içerisine çekmeyi amaçlayan, İslâm dünyasına yönelik kötü niyetli planların parçası olduğu açıktır.

Hz. Peygamber'e hakaret dâhil Müslümanların kutsallarına karşı gerçekleştirilen faaliyetlere karşı gösterilen aşırı tepkiler ve failer için suikast dâhil ölüm cezası talepleri, bu faaliyetleri icra edenlerin emellerine ulaşmalarına katkı sağlamaktan öteye gitmemektedir. Nitekim İslâm'a ve Hz. Peygamber'e yönelik hakaret ve çirkin iftiralar sonrasında gerçekleştirilen protesto eylemlerindeki tutum ve davranışlar, belli çevreler tarafından Müslümanların şiddet yanlısı ve müsamahasız olduğunun delili olarak sunulmaktadır. Örnek olarak Fransız yayın kuruluşu *Charlie Hebdo* olayından hemen sonra Diyarbakır'da binlerce kişinin katılımı ile gerçekleştirilen Hz. Peygamber'e saygı mitinginde, bazı kanaat önderlerinin "Hz. Peygamber'e dil uzatanın dilini keseriz." tarzındaki söylemlerin İslâm'a ve Müslümanlara bir yarar sağlamadığı açıktır. Söz konusu saldırı sonrası başta Fransa olmak üzere birçok Batı ülkesinde terörü lanetlemek adına yüz binlerin katılımı ile düzenlenen protesto gösterilerinin, terör karşıtlığından çok İslamofobiye hizmet ettiğinde kuşku yoktur.¹ Bu bağlamda İslâm coğrafyasında çeşitli dinî örgütler eliyle, İslâm ve şeriat adına icra edilen şiddet eylemleri söz konusu çevreler tarafından istismar edilmektedir. Tüm bunlar iletişim çağının imkânları ile bir araya geldiğinde, İslâm adına yıkım çok daha ileri boyutlara ulaşmaktadır.

İslâm hukukunda suç ve cezalar *ukûbât* başlığı altında kısas, hadler ve ta'zîr olmak üzere üç ana bölümde ele alınmaktadır. Kisas, kasten adam öldürme ve yaralama suçları için suçun aynısı ile mukabele anlamındadır. Had suçları ise Kur'an ve sünnette açıklanan, zina, asılsız zina isnadı (kazif), hırsızlık, terör (hırâbe), had ya da ta'zîr olduğu konusunda tartışmalı, sarhoşluk veren maddeleri kullanma ve irtidâd (dinden dönme) suçlarından oluşmaktadır. Bunların dışında kalan, diğer bir ifadeyle Kur'an ve sünnette açıklanmayan suçlar ise ta'zîr kapsamında değerlendirilmekte ve bu kapsamdaki suçların cezasını belirleme yetkisi siyasi otoriteye

¹ Muhammed Dalkılıç Mücahid, *Charlie Hebdo Saldırıları Öncesi ve Sonrası Fransa'da Kültürel Irkçılık* (Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2017), 4.

tanınmaktadır. Kaynaklarda ta'zîr suçu kapsamında devlet hazinesi, yetim malı ve ortaklık konusunda hainlik etmek, gıda maddeleri, giyecek ve benzeri konularda hile yapmak, eksik ölçüp tartmak, fâhiş fiyatla mal satmak, yalancı şahitlik yapmak, yalancı şahitlik yapma konusunda telkinde bulunmak, rüşvet almak, hapisten kaçmak gibi çok sayıda suça yer verilmektedir.² Yine ta'zîr kapsamında genel anlamda hakaret suçlarına da yer verilmekle birlikte, Hz. Peygamber'e hakaret suçu konusuna değinilmemektedir. Bu konu klasik fıkıh kaynaklarında vatandaşlık hukuku kapsamında kitâbü's-siyer, kitâbü'l-cizye gibi başlıklar ile siyer ve megâzî kitaplarında ele alınmaktadır. Konuyu ayrıntılı olarak ele alan müstakil eserler de hazırlanmıştır. İbn Teymiyye'nin (öl. 728/1327) *es-Sârimü'l-meslûl alâ şâtimi'l-Rasûl* ve Subkî'nin (öl. 771/1370) *es-Seyfü'l-meslûl alâ men sebbe'r-Rasûl* (Peygamber'e Hakaret Eden Kişiye Keskin Kılıç) şeklinde Türkçeye çevirebileceğimiz eserlerin başlıklarındaki ifadelerde konu hakkında hassasiyet ve aşırı savunmacı bir yaklaşımın izlerini görmek mümkündür. Hz. Peygamber'e hakaret suçu hakkında kapsamlı bilgi veren eserlerden birisi olan Kâdî İyâz'ın (öl. 544/1149) *eş-Şifâ bi-ta'rîf-i hukûki'l-Mustafa* isimli eserinin yazılış amaçları arasında Hz. Peygamber'in yüceliği, ona gösterilmesi gereken saygı ve bu saygıda kusur edenlerin durumunun açıklanması yer almaktadır. Dört bölümden oluşan eserin dördüncü bölümünün Hz. Peygamber'e hakaretin cezasına ayrılması³ konuya verilen önemi göstermektedir. Son dönem Hanefî alimlerinden İbn Âbidîn (öl. 1252/1836) tarafından kaleme alınan *Tenbîhu'l-vülâti ve'l-hükkâm alâ ahkâmı şâtimi hayri'l-enâm ev ehadi ashâbihi'l-kirâm*⁴ adlı eseri konuyla ilgili aynı hassasiyetin devamı olarak değerlendirmek mümkündür. İbn Âbidîn, eseri kaleme alma gerekçesini Mâlikî Kâdî İyâd, Hanbelî İbn Teymiyye ve Şâfiî Subkî'nin müstakil eserler vermesine karşılık, Hanefî imamlarından konu hakkında doyurucu bir eserin bulunmaması olarak açıklamaktadır.⁵

Hz. Peygamber'e hakaret suçu ve cezası klasik kaynakların dışında

² Takıyyüddin İbn Teymiyye, *Siyâsetü's-şer'iyye fî islâhi'r-râ'i ve'r-ra'iyye* (Beyrut: Dâru'l-Âfâki'l-Cedîde, 1983), 96, 97; Abdulazîz Musa Âmir, *et-Ta'zîr fî's-şer'iati'l-İslâmiyye* (Kahire: Dâru'l-Fikri'l-Arabî, 1969), 254-287.

³ Yaşar Kandemir, "eş-Şifâ", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2010), 39/134.

⁴ Muhammed Emîn İbn Âbidîn, *Tenbîhu'l-vülâti ve'l-hükkâm alâ ahkâmı şâtimi hayri'l-enâm ev ehadi ashâbihi'l-kirâm*, thk. Senâullah (Merdan/Pakistan: Merkezü'l-Buhûsi'l-İslâmiyye, 2017).

⁵ İbn Âbidîn, *Tenbîhu'l-vülâti ve'l-hükkâm*, 41.

uluslararası bir sempozyumda tebliğ olarak sunulmuş,⁶ ayrıca konu hakkında bir de doktora çalışması yapılmıştır. Söz konusu doktora çalışmasında Müslüman, gayri Müslim ayrımı olmaksızın Hz. Peygamber'e hakaret suçu ve cezasın bir bütün olarak ele alınmakta ve konuyla ilgili klasik görüşün yanında çağdaş düşüncelere de yer verilmektedir.⁷ Klasik kaynaklarda Hz. Peygamber'e karşı saygısızlık ve hakaret suçu hakkında failinin dini inancına göre farklı değerlendirmelere yer verilmektedir.⁸ Müslüman bir kişinin bu konudaki söz ve davranışları "elfâzı-küfür" kapsamında irtidâd suçu olarak kabul edilmekte ve söz konusu suç için ölüm cezası öngörülmektedir.⁹ İrtidâd suçu ve cezası ayrı bir çalışma olduğundan, bu makalenin konusu Müslüman olmayan kişilerin Hz. Peygamber'e hakaret suçu ve cezası ile sınırlandırılmıştır. Aslında konunun güncel ve tartışılan yönü de burasıdır. Gayri Müslim vatandaşın Hz. Peygamber'e hakaret suçu zimmet akdinin devamı kapsamında tartışılırken, Müslüman olmayan ve başka bir ülke vatandaşının söz konusu suçu işlemesi devletler hukukunu da ilgilendiren ayrı bir yönü bulunmaktadır. Hz. Peygamber'e sözlü ya da fiili olarak hakaret eden yabancı ülke vatandaşı bir kişiyi yargı yoluyla cezalandırmanın dışında suikast ile öldürmenin cevazı konuyu daha önemli kılmaktadır. Salman Rüşdi olayında¹⁰ olduğu gibi, yabancı bir ülke vatandaşı hakkında ölüm cezası fetvası verilmesi Müslümanları dünya kamuoyunda zor duruma düşüreceği kesindir. Bu tür kararların verilmesinde klasik kaynaklarımızdaki, Hz. Peygamber'e hakaret etmenin cezasının ölüm olduğuna dair hükümlerin etkisinin olduğunu söylemek mümkündür.

Dünya genelinde hemen her alanda kök salmaya başlayan İslâm

⁶ Suat Erdoğan, "Literatürümüzde İslamofobiyi Destekleyen Olgulardan Birisi: Hz. Peygamber'e Hakaret Suçu ve Cezası", *Uluslararası İslamofobi ve Terör Sempozyumu*, ed. Azize Toper Kaygın (Bartın: Bartın Üniversitesi Yayınları, 2017), 397-408.

⁷ Hasan Basri Yıldız, *İslâm Hukukunda Hz. Peygamber'e Hakaret Suçu ve Cezası* (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2019).

⁸ Burhânüddîn Ebü'l-Hasen Mergînânî, *el-Hidâye şerhu Bidâyeti'l-mübtedî*, thk. Ahmed Câd (Kahire: Dâru'l-Hadîs, 2008), 2/600; Muhammed Emîn b. Ömer b. Abdilazîz el-Hüseynî ed-Dımaşkî İbn Âbidin, *Reddü'l-Muhtar ala'd-dürri'l-muhtâr, şerh-i tenvîri'l-ebşâr*, thk. Ali Muhammed Muavvîd - Âdil Ahmed Abdulmevcûd (Beyrut: Darü'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1994), 6/370-372.

⁹ Abdullah Demir - Ramazan Günay, *Şeyhülislam Ebüssuûd Efendi'nin Fetvaları Fetavay-ı Ebüssuûd* (İstanbul: SD Yayınevi, 2020), 1078, 1115, 1119, 1120; Ömer Menekşe, *Osmanlı Toplumunda Zındıklık: Patburunzâde Örneğinde Bir İnceleme* (İstanbul: Bilge Kültür Sanat Yayınları, 2019), 91-98.

¹⁰ The Satanic Verses (Şeytan Ayetleri) isimli kitabın yazarı Selaman Rüşdi hakkında İran dini lideri Humeyni tarafından ölüm fetvası verilmiş, İslâm ülkeleri başta olmak üzere dünyanın çeşitli yerlerinde büyük olaylar meydana gelmiş ve 1998 yılında İran hükümetinden olayı yatıştırıcı yönde açıklamalar gelmesi üzerine gerginlik azalmıştır.

karşıtlığı ile mücadelede, literatürümüzde İslamofobiye dayanak olabilecek fikhî yorumların, -doğruları korumak şartıyla- Kur'an-sünnet bütünlüğü açısından gözden geçirilmesi ve bu konuda günümüzün şartlarına göre yeni bir söylem geliştirilmesi önemlidir. Ancak bu kapsamda yapılacak çalışmalarda istenilen sonuca ulaşılsa da söz konusu çevrelerin İslâm karşıtlığı alanındaki eylemlerinden vazgeçmeyeceklerini tahmin etmek zor değildir. Zira konunun siyasi ve tarihi bir arka planının olduğunda kuşku yoktur. Durum böyle olsa da bahsedilen çalışmaların mutlaka yapılması gerekir. Zira kanaatimize göre, Peygamber'e hakaret suçu için öngörülen ölüm cezası, o günün şartları içerisinde ulaşılan fikhî bir yaklaşım olup, mutlak doğru olarak değerlendirilmesi mümkün olmadığı gibi, günümüzde İslâm'ın ve Müslümanların maslahatı açısından da uygun değildir.

Makalede, Hz. Peygamber'e hakaret suçu ve cezası Kur'an-sünnet merkezli bir yaklaşımla ele alınmakta, tarihi süreç içerisinde oluşan fikhî içtihat ve yorumlar değerlendirilmekte ve suç-ceza uygunluğu açısından Hz. Peygamber'e hakaretin cezası konusunda bir öneri sunulmaktadır.

A. İslâm Hukukunda Hakaret Suçu ve Cezası

1. Genel Olarak Hakaret Suçu ve Cezası

Kuşkusuz hiç kimse bir başkasının onur ve şerefini incitici sözlü veya fiilî davranışlarda bulunma hakkına sahip değildir. Kişilik haklarının ihlâli anlamına gelen bu tür davranışlar, cezai yaptırım gerektiren suç kapsamındadır. Nitekim günümüz mevzuatında haksız isnat ve hakaret suçları için hapis ve adli para cezaları öngörülmektedir.¹¹ Klasik fıkıh kitaplarında hangi söz ve davranışların hakaret kapsamında değerlendirileceğine dair bilgiler bulunmaktadır.¹²

2. Hz. Peygamber'e Hakaret Suçu ve Cezası

İslâm hukukunda suç ve cezalar *ukûbât* başlığı altında ele alınmaktadır. Ancak Hz. Peygamber'e hakaret suçuna bu bölümde ayrı bir başlık altında yer verilmezken, daha çok tâli bazı yerlerde konuya temas edilmektedir. Fetva mecmualarında ise *elfâz-ı küfür* sözleri bağlamında konuya yer verilmektedir. Müstakil birkaç eserin dışında klasik kaynaklarda Hz. Peygamber'e hakaret suçuna sınırlı olarak yer verilmektedir.

Kur'an ve sünnette Allah ve Resulüne اذی "eziyet" olarak nitelendirilen

¹¹ TCK. Md. 125.

¹² Alâüddîn Ebû Bekr b. Mes'ûd el-Kâsânî, *Bedâ'i'u's-sanâ'i' fî tertibi's-şerâ'i'* (Beyrut: Dârü'l-Kütübî'l-İlmiyye, 1424/2003), 7/63.

hakaret suçu, klasik kaynaklarda çoğunlukla, سب النبي ، شتم النبي sebbü'n-nebî /şetmü'n-nebî (Hz. Peygamber'e küfretme, sövme) başlığı altında ele alınmakta ve Hz. Peygamber'e yönelik alay, iftira, karalama ve aile hayatı ile ilgili çirkin yakıştırmalarda bulunma gibi¹³ çeşitli şekillerde tezahür eden davranışlar bu kapsamda değerlendirilmektedir.

Hz. Muhammed'e yönelik saygısızlıkları irdeleyen eserlerde sebb/şetm kavramı şu şekilde ifade edilmektedir:

"Allah'ın elçisine doğrudan dil uzatan (söven, küfreden), onun kendisine, ailesine, soyuna, dinine veya ona has vasıflardan birine herhangi bir şekilde bir eksiklik ve kusur nisbet eden, dolaylı da olsa ona dil uzatan, kimlik ve kişiliğini diğer bir ifade ile şahsiyetini hafife almak, yaralamak, hakaret etmek, şan ve şerefini küçümsemek, küçük düşürmek ve ayıplamak maksadıyla birine veya bir şeye benzeten kimse ona sövmüş (sebbetmiş) olur..."

Aynı şekilde Resûlullah'a beddua eden, lânet okuyan, zarar görmesini isteyen, kötülemek amacıyla makam, mevki ve şerefine uygun olmayan şeyleri ona nispet eden, onun yüce katına münasebetsiz, asılsız ve çirkin sözler yakıştıran, maruz kaldığı bazı musibet ve problemleri diline dolayarak kendisini ayıplayan yahut da başkalarında da olabilecek bir takım insanî arızaları bahane ederek onu insanların gözünden düşürmeye çalışan bireyler de ona hakaret ve saygısızlık etmiş olur."¹⁴

Hz. Peygamber'in hayatı boyunca kâhin, sihirbaz, mecnun gibi çeşitli yakıştırmalarla rencide edildiği, iftira ve hakaretlere maruz kaldığı bir gerçektir. Ancak günümüzde hayatta olmadığı hesaba katıldığında onun şahsına yönelik her tür hakaret ve iftira, kişisel hak ihlâlinden çok Müslümanların kutsalına yönelik suç kapsamında değerlendirilmesi gerekir. Bu durum daha geniş kapsamlı bir hak ihlâli anlamına gelmektedir. Dolayısıyla konuyu günümüz mevzuatında cezai yaptırım kapsamında olan, halkı kin ve düşmanlığa tahrik, halkın bir kısmının benimsediği dini değerlerin aşağılanması kapsamında değerlendirmek yanlış olmayacaktır.

¹³ Ebü'l-Fazl İyâz b. Mûsâ b. İyâz el-Yahsubî Kâdî İyâz, *eş-Şifâ bi-ta'rîfi hukûkî'l-Mustafa*, thk. Abdüsselam Muhammed Emin (Beyrut: Dâru'l-Kütübî'l-İlmiyye, 2002), 2/130-133; Ebü'l-Abbâs Takıyyüddîn Ahmed b. Abdilhalîm İbn Teymiyye, *es-Sârimü'l-meslûl alâ şâtimi'r-Rasûl*, thk. Muhammed b. Abdullah b. Ömer el-Halvânî, Muhammed Kebîr Ahmed Şüderî (b.y., 1417/1997), 16; Ebû Abdillâh Şemsüddîn Muhammed b. Ebî Bekr İbn Kayyim el-Cevziyye, *Ahkâm-u ehli'z-zimme*, thk. Ebû Bera Yusuf b. Ahmed el-Bekrî, Ebû Ahmed Şakir b. Tevfik el-Arûrî (Suudî Arabistan, 1418/1997), 3/1357-1359.

¹⁴ Kâdî İyâz, *eş-Şifâ*, 2/220; Bekir Topaloğlu, "Peygambere Saygısızlığın Dini Hükmü", *Diyanet Dergisi* 25/4 (1989), 72; Selim Özarslan, "Hz. Peygamber'e Yönelik Saygısızlıklar", *Kelam Araştırmaları Dergisi* 5/2 (2007), 66.

a. Kur'an'da Peygamber'e Hakaret Suçu ve Cezası

Kur'an, ayırım gözetmeksizin, ehl-i kitap ve müşriklerin tüm Müslümanlara karşı çeşitli kırıcı davranışlar sergileyeceklerini, hatta bunun kaçınılmaz olduğunu dile getirmekte ve bu tür davranışları sergileyenlere karşı nasıl bir tavır takınılması gerektiği de aşağıdaki âyette şu şekilde açıklanmaktadır:

*"Ant olsun, mallarınız ve canlarınız konusunda imtihana çekileceksiniz. Sizden önce kitap verilenlerden ve Allah'a ortak koşanlardan üzücü birçok söz işiteceksiniz. Eğer sabreder ve Allah'a karşı gelmekten sakınırsanız bilin ki, bunlar (yapmağa değer) azmi gerektiren işlerdendir."*¹⁵

Kur'an, suçun mağduru olan kişiye ceza verme konusunda tercih hakkı tanımakla birlikte, affetme ve mağduriyetler karşısında sabırlı olmayı tavsiye etmektedir. Nitekim yukarıdaki âyette de ehl-i kitap ve müşriklerin eziyetleri karşısında cezadan ziyade sabır tavsiye edilmektedir.

Bu âyetin hükmünün Mekke dönemi kitâl âyetinden öncesi için geçerli olduğu düşüncesine karşılık Kurtubî, (öl. 671/1273) âyetin mensuh olmadığını, mücadelenin en güzel şekliyle yapılmasının gerektiğini, Hz. Peygamber'in de kitâl emrine rağmen Yahudi ve Hıristiyanlarla iyi geçindiğini ve müşriklere karşı da affedici olduğunu ifade etmektedir.¹⁶

Nitekim, İslâm ceza hukukunun temeli olarak kabul edilen¹⁷ aşağıdaki âyetlerde cezadan ziyade, af ve sabır önerilmektedir:

*"Bir kötülüğün karşılığı, onun gibi bir kötülüktür (ona denk bir cezadır). Ama kim affeder ve arayı düzeltirse, onun mükâfatı Allah'a aittir. Şüphesiz O, zalimleri sevmez."*¹⁸

*"Ceza verecekseniz size yapılanın misliyle cezalandırın, sabrederseniz elbette bu sabredenler için daha hayırlıdır."*¹⁹

Bununla birlikte ehl-i kitap ve müşriklerin eziyetlerine karşı Müslümanlara sabır tavsiye edilmekle birlikte, onların yaptıklarının bir şekilde cezasız kalmayacağı aşağıdaki âyette şu şekilde açıklanmaktadır:

"Şüphesiz Allah ve Resulünü incitenlere, Allah dünya ve ahirette lanet

¹⁵ Âl-i İmrân 3/186.

¹⁶ Ebû Abdillâh Muhammed b. Ahmed el-Kurtubî, *el-Câmiu li-Ahkâmi'l-Kur'an*, thh. Abdullah b. Abdu'l-Hasen et-Türkî (Beyrut: Müessesetü'r-risâle, 2006), 5/457.

¹⁷ Ebû Abdillâh (Ebû'l-Fazl) Fahrüddin Muhammed b. Ömer b. Hüseyin er-Râzî, *Mefâtihu'l-gayb* (Beyrut: Dâru'l-fikr, 1981), 27/179.

¹⁸ eş-Şûrâ 42/40.

¹⁹ en-Nahl 16/126.

etmiş ve onlara aşağılayıcı bir azap hazırlamıştır.”²⁰

Allah ve Resulünü incitenler hakkında ahiret azabının dışında dünyada *tel'in* cezası, kınayanın kınanması, aşağılayanın aşağılanması şeklinde işlenen suçun cinsinden bir yaptırım olduğu görülmektedir. Allah ve resulüne haksız yakıştırmada bulunan ve değer vermeyen kişilerin benzer şekilde değersiz olarak nitelendirilmeleri anlamında *tel'in*, inkârcıların dünya ve ahiretteki cezalarının genel niteliğidir.²¹

b. Peygamber'e Hakaret Suçu Kapsamındaki Rivâyetler

Kaynaklar, Hz. Peygamber'in ticaret yolları, Medine'nin iç ve dış güvenliğini sağlama gibi çeşitli gayelerle birlikte ayrıca dine ve kutsal değerlere karşı faaliyet içerisinde olanların bertaraf edilmesi konusunda özel görevli seriyyeler oluşturduğunu haber vermektedir. Bu bağlamda şiirleriyle Hz. Peygamber'i hicvetme ve toplumu İslâm ve Müslümanlar aleyhine kışkırtmaları sonucu Ebû Afek, Asma bnt. Mervan ve Ka'b b. Eşref isimli kişilerin suikast sonucu öldürüldüğü kaydedilmektedir.²² Ertürk, Ebû Afek ve Asma bnt. Mervan'ın öldürülmesiyle ilgili tarih kitaplarında yer alan rivâyetler hakkında şu değerlendirmede bulunmaktadır:

“Ebû Afek ve Asma bnt. Mervan isimli kişilerin İslâm aleyhine şiir okudukları için acımasızca Hz. Peygamber'in emriyle öldürüldüklerine dair iki rivâyetin kabul kriterleri açısından asla kaynak değerlerinin olmadığı, muhtevalarının da İslâm'ın temel prensiplerine tamamen aykırı oldukları için kabul edilmeyeceği ortaya çıkmaktadır.”²³

İslâm'a ve Müslümanlara yönelik yıkıcı faaliyetler ve Hz. Peygamber'e hakaret suçunun cezası hakkında Ka'b. Eşref'in isminden daha çok söz edilmektedir. Ka'b b. Eşref'in öldürülmesi hakkında tarihi kaynakların yanında hadis kitaplarında da ayrıntılı bilgiler bulunmaktadır. Rivâyete göre bir gün Hz. Peygamber'in mescitte, من لكعب ابن الاشرف فانه قد آذى الله ورسوله *“Ka'b'ın hakkından kim gelecek, kuşkusuz O Allah ve Resulüne eza etmiştir.”* şeklindeki ifadeleri üzerine Muhammed b. Mesleme, Hz. Peygamber'den izin ister ve bir

²⁰ el-Ahzâb 33/57.

²¹ Konuyla ilgili diğer âyetler için bk. el-Bakara, 2/89, 159, 161; Âli İmrân 3/61; en-Nisa 4/46, 47, 52, 118; el-Mâide 5/13, 60, 78; el-Âraf 7/38, 44; et-Tevbe 9/68; Hud 11/18; en-Nûr 24/23.

²² Serdar Özdemir, “Seriyye”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2009), 36/565, 566.

²³ Mustafa Ertürk, *Hadis Çözümlenmeleri* (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2007), 153–164; Kenan Karagöz, *Hz. Muhammed Döneminde Öldürülenler* (İstanbul, 2016), 169–176.

suikast sonucu Ka'b b. Eşref'i öldürür.²⁴ Rivâyetlere göre Muhammed b. Mesleme'nin, Ka'b b. Eşref'i hile ile öldürmek için Hz. Peygamber'den "Bana bu konuda, ona herhangi bir şey söylemeye izin veriniz." şeklindeki isteği Hz. Peygamber tarafından kabul edilmekte ve Muhammed b. Meslem'e arkadaşlarıyla birlikte, yalan beyanlarla Ka'b b. Eşref'i tuzağa düşürüp öldürmektedir.²⁵ Ka'b b. Eşref'in öldürülmesi hakkındaki söz konusu rivâyetler, Hz. Peygamber'e hakaret eden kişinin öldürülmesi gerektiği şeklindeki içtihatların dayanağı olması açısından önemlidir.

Rivâyette yer alan "Allah ve Resulüne eziyet" *آذى الله ورسوله* ifadesinin, Kur'an'da aynı şekilde geçmesi dikkat çekmektedir. Kur'an, Allah ve Resulüne eziyet karşısında sabır tavsiye ederken, ilgili rivâyete göre Hz. Peygamber'in Muhammed b. Mesleme'ye Ka'b b. Eşref'i öldürmesi için, yalan ve hile dâhil, her yola başvurabileceğine dair suikast izni vermesini açıklamak mümkün değildir. Dolayısıyla söz konusu rivâyetlere dayanarak, İslâm ve Müslümanlara karşı faaliyette bulunanlar hakkında, faaliyetleri tahkir ve aşağılayıcı da olsa suikasta cevaz vermek²⁶ günümüz dünyasında Müslümanları savunulması zor bir durumda bırakacaktır. Aynı şekilde yüz yirmi yaşlarında olduğu belirtilen bir şairin, incitici ifadeler kullanmış olsa da Hz. Peygamber'in şehirlerinin içişlerine müdahalesini eleştirmesi sebebiyle²⁷ suikastla öldürülmesini açıklamak mümkün değildir. Ayrıca bu durumun, Müslümanları bu tür eylemleri sebebiyle zaman zaman terör devleti olmakla suçlanan ülkelerin durumuna düşüreceği de açıktır. Ebû Afek, Asma bnt. Mervan, Ebû Azze b. Abdullah ve Ka'b b. Eşref gibi şairlerin şiirleriyle İslâm davetinin önünde bir engel olarak değerlendirildiği ve Mâide 3. âyeti kapsamında bozgunculuk suçlamasıyla öldürüldükleri²⁸ şeklindeki

²⁴ Muhammed b. İsmail Buhârî, *el-Cami u's-Sahîh*, thk. Muhammed Fuâd Abdalbâkî (Kahire: el-Matbaatu's-Selefiyye, 1400), "Rehn", 3, "Cihâd", 158, "Megâzî", 5; Müslim b. Haccâc el-Kuşeyrî en-Nîsâbü'rî, *el-Câmiu's-sahîh*, nşr. Muhammed Fuâd Abdalbâkî (Kahire: Dârü't-tayyibe, 1375), "Cihâd", 46; Süleyman b. el-Eş'as es-Sicistânî Ebû Dâvûd, *es-Sünen* (Beyrut: Dâr-ı İbn Hazm, 1418), "Cihâd", 19; Mehmet Ali Kapar, "Ka'b b. Eşref", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2019), 24/3-4.

²⁵ Buhârî, "Megâzî", 15; Müslim, "Cihâd", 46; Ebû Dâvûd, "Cihâd", 169; Ebû Abdillâh Muhammed b. Ömer b. Vâkîd el-Vâkîdî, *Kitâbü'l-megâzî* (Medine, 1855), 186-189; Ebû Muhammed Cemâlüddîn Abdülmelik b. Hişâm İbn Hişâm, *es-Siretü'n-Nebeviyye* (Beyrut: Dârü'l-kitâbi'l-Arabî, 1410), 3/15-17; Ebû Abdillâh Muhammed b. Sa'd İbn Sa'd, *Kitâbü't-tabakâti'l-kebîr*, thk. Ali Muahmmmed Ömer (Kahire, 1421), 29-31.

²⁶ Konu hakkında bk. Mustafa Harun Kıyık, "İslâm Hukukunda "İğtiyâl/Suikast" Suçu ve Hukuki Neticeleri", *İHYA Uluslararası İslâm Araştırmaları Dergisi* 7/1 (2001), 147-171.

²⁷ Esat Ayyıldız, "Medineli Yahudi Şair Ebû 'Afek ve Tahrîd (Kışkırtma) Şiiri", *Trakya Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi* 11/21 (Ocak 2021), 137-139.

²⁸ Zübeyde Şen, *Hz. Peygamber (S.A.V)'in Uyguladığı Şer'i Cezalar* (Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019), 35; İhsan

bir yaklaşım da doğru değildir. Zira bu anlayışla tarifi tam olarak yapılmayan ve yoruma açık bırakılan suç tanımlaması ile her tür eylemin bozgunculuk kapsamında değerlendirilip ölüm cezasına hükmetmenin yolu açılmış olur. Nitekim tarihi süreçte çok sayıda kişinin bozgunculuk suçlaması ile yargılanıp çoğu hakkında ölüm cezasının infaz edildiğine dair örnekler bulunmaktadır.²⁹ Oysa söz konusu âyette bozgunculuk suçu kapsamında işlenen suça göre değişen salb, (asma) ölüm, el ayak çapraz kesme ve sürgün olmak üzere birden çok ceza öngörüsü bulunmaktadır. Nitekim Mâlikîlerin bu konuda devlet başkanına cezalar arasında mutlak manada tercih yetkisi veren görüşü, Hanefîler tarafından Kur'an'ın suç-ceza prensiplerine aykırı bulunarak eleştirilmekte ve bozgunculuk suçu kapsamında ölüm cezasının sadece öldürenler için verilebileceği, öldürmeyen ve mala yönelik bir hak ihlâlinde bulunmayanların cezasının sürgün olacağı ifade edilmektedir.³⁰ Kanaatimize göre de Mâide Sûresi 33. âyetini esas alarak öldürmeyen kişiler hakkında bozgunculuk suçlaması ile ölüm cezasına hükmetmek doğru değildir.

Konuyla ilgili rivâyetler üzerinden Hz. Peygamber'e hakaret eden kimse hakkında ölüm cezasına hükmetmenin, usul açısından da doğru olmadığını belirtmeliyiz. Zira Kur'an'da Allah ve Resulüne eziyet edenler hakkında öncelikle sabır tavsiye edilirken, diğer bir âyette ise ceza mahiyetinde lanetten söz edilmektedir. Âyetteki ifadeler beyan makamında hasır olarak değerlendirildiğinde, konu hakkında rivâyetlere dayalı olarak verilecek ölüm hükmü -Hanefîlerin usulü açısından- nass üzerine ziyade, yani nesih anlamı taşımaktadır.³¹ Bu ancak mütevâtir en azından meşhur bir rivâyetle mümkün olabilir. Hz. Peygamber'e hakaret hakkında ölüm cezasının söz konusu edildiği rivâyetlerin bir kısmı haber-i vâhid olsa da diğer bir kısmı tarihi kayıtlardan ibarettir. Rivâyetle ilgili bir diğer metin tenkidi, Ka'b b. Eşref gibi İslâm'la mücadele konusunda öne çıkan, meşhur bir kişiyle ilgili suikastın, mescitte aleni olarak yapılmasıdır. Diğer taraftan konuyla ilgili rivâyetlerin hükme delaleti de kesin değildir. Zira söz konusu

Arslan, "İslâm Devleti'nin İstiklal ve İstikbalini Tehdit Eden Şairlere Karşı Hz. Peygamber'in Tavrı", *Akademik Siyer Dergisi* 1/2 (2020), 119-130.

²⁹ Şükrü Özen, "İslâm Hukukuna Göre Zındıklık Suçu ve Molla Lütfî'nin İdamının Fıkhîliği", *İslâm Araştırmaları Dergisi* 9 (2001), 46-48; Konu hakkında başka örnekler için bk. Ahmet Yaşar Ocak, *Osmanlı Toplumunda Zındıklık ve Mülhidler (15.-17. Yüzyıllar)* (İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları, 1998); Ömer Menekşe, *Osmanlı Toplumunda Zındıklık: Patburunzâde Örneğinde Bir İnceleme* (İstanbul: Bilge Kültür Sanat Yayınları, 2019).

³⁰ Kâsânî, *Bedâ'î'u's-sanâ'i'*, 9/367/368.

³¹ Şemsü'l-eimme Muhammed Ahmed b. Ebû Sehl es-Serahsî, *Usûlü's-Serahsî*, thk. Ebü'l-Vefâ el-Afgânî (Beyrut: Dârü'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1414), 1/112.

kişilerin sırf hakaret ve eza suçu işledikleri için öldürüldüklerine dair elimizde kesin deliller bulunmamaktadır. Konuyla ilgili en önemli referans kaynağı olan Ka'b b. Eşref'in öldürülmesini sadece hakaret içerikli faaliyetlerine bağlamak doğru değildir. Nitekim kaynaklarda Ka'b b. Eşref'in Bedir savaşından sonra Mekke'ye giderek Müslümanların aleyhinde savaş kışkırtıcılığı yapması, ayrıca kırk kadar adamıyla Müslümanlara karşı savaşmak için Mekkelilerle anlaşması ve Hz. Peygamber'i öldürmek için bir grup Yahudi ile gizli suikast planlamasından söz edilmektedir.³² Ayrıca rivâyetlerdeki Ka'b b. Eşref'in başının Hz. Peygamber'e getirilmesi üzerine Hz. Peygamber'in Allah'a şükrettiği ve *"Gücünüzün menı ظفرتم به من رجال اليهود فالقتلوا"* şeklindeki sahih hadis kaynaklarında yer almayan ve bir millete karşı soykırım anlamına gelen ifadeleri, İslâm'ın barış ya da savaş hukuku prensipleri ile bağdaştırmak mümkün değildir. Sonuç olarak birçok açıdan eleştiriye açık olması sebebiyle sıhhati konusunda şüphe uyandıracak bu tür rivâyetler üzerinden, Hz. Peygamber'e hakaret suçu işleyen kişi için ölüm cezası gibi ağır ve geri dönüşü olmayan bir cezaya hükmetmek isabetli değildir. Ka'b b. Eşref'in öldürülmesi hakkındaki rivâyetler ise sahih hadis kaynaklarında yer almakla birlikte yukarıda ifade edildiği gibi hükme delâleti kat'î değildir.

Hız. Peygamber'e hakaret kapsamında değerlendirilebilecek bir diğer rivâyet şu şekildedir: Yahudilerden bir topluluk Hz. Peygamber'e gelerek şöyle dediler: (güya selam veriyormuşçasına) "es-Sâmu aleyküm (ölüm senin üzerine olsun.)" Hz. Âişe diyor ki; "ben onların ne demek istediğini anladım ve ölüm ve lanet sizin üzerinize olsun." dedim. Bunun üzerine Hz. Peygamber: "Yavaş ol ey Âişe, ben onlara sizin üzerinize olsun demiştim." Buyurdular.³⁴

Rivâyetteki ifadelerden Hz. Peygamber'in kendisine karşı incitici ve hakaret içerikli tavır karşısında, sadece *mukabele bi'l-misl* ile yetindiği ve Hz.

³² İbn Hişâm, *es-Sîretü'n-Nebeviyye*, 3/13, 14; Vâkıdî, *Kitâbü'l-megâzi*, 185; Kapar, "Ka'b b. Eşref", 24/24/3, 4; Saffet Köse, "Cihad şiddete Referans Olabilir mi?", *İslâm Hukuku Araştırmaları Dergisi* 9 (2007), 48; M.J. Kister, "Peygamberin Pazarı", çev. Abdullah Kahraman, *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 6/2 (2002), 25-27.

³³ İbn Hişâm, *es-Sîretü'n-Nebeviyye*, 3/19; İbn Sa'd, *Kitâbü't-tabakâti'l-kebir*, 2/30; el-Vâkıdî, *Kitâbü'l-megâzi*, 191.

³⁴ Buhârî, "Edeb", 35, 38, "Cihâd", 98, "İstîzan", 22, "Deavât", 59, 63; Müslim, *el-Câmiu's-sahîh*, nşr. Muhammed Fuâd Abdalbâkı, "Selam", 10, 11, 13; Ebü İsa Muhammed b. İsa et-Tirmizî, *Sünenü't-Tirmizî*. nşr. Ammar Tayyar (Dımaşk: Müessetü'r-Risâle, 2011), "Siyer", 40, "İstîzan", 12, 13, "Tefsîr-ü sûre", 69; Ebü Muhammed Abdullah b. Abdırrahmân b. el-Fazl, ed-Dârimî, *Sünenüt't-Dârimî* thk. Hüseyin Selim Esed (Suudi Arabistan: Dâru'l-muğni, 2000), "İstîzan", 7; Ahmed b Muhammed, İbn Hanbel, *el-Müsned* (Kahire: Dâru'l-hadis, 1995), 2/114, 170, 221, 3/140, 144, 6/27, 116, 134.

Âişe'yi de sınırı aşmaması konusunda uyardığı anlaşılmaktadır. Hz. Âişe'nin telaffuz ettiği lanet ifadesinin Allah ve resulüne eziyet edenler için Kur'an'da bu kapsamda dile getirilen *tel'in* ile örtüşmesi de ayrıca dikkate şâyandır.

c. Klasik Kaynaklarda Peygamber'e Hakaret Suçu ve Cezası

Klasik kaynaklarda Hz. Peygamber hakaret eden kişinin Müslüman veya gayr-i Müslim olması ayırt edilmeksizin cezasının ölüm olduğu konusunda genel bir kanaat hâkimdir. Hatta bu konuda ümmetin icmâ ettiği ifade edilmektedir.³⁵ Ancak konuyla ilgili icmâ iddialarına³⁶ mesafeli yaklaşmak gerekir. Zira icmâdan söz edilen ibarelerin hemen devamında Ebû Hanife'nin muhalefetinden söz edilmektedir. Nitekim Subkî, (öl. 771/1370) Hz. Peygamber'e hakaret eden kişinin öldürüleceği konusunda Ebû Hanife'nin muhalefeti bulunması sebebiyle bu konuda icmâdan söz edilemeyeceğini belirtmektedir.³⁷ Zaman zaman klasik kaynaklarda rastlanan bu tür icmâ ifadelerini usuldeki icmâ kavramından farklı olarak, mezhep içerisinde farklı görüş bulunmadığı veya ulemanın genel kanaatinin bu yönde olduğu anlamında değerlendirmek daha doğrudur.³⁸

Hz. Peygamber'e hakaretin cezasının her hâlükârda ölüm olduğu kanatında olanlar, aşağıdaki âyetlerin bu hükme delalet ettiğini belirtmektedirler:

*"...Allah'ın Resûlünü incitenler için ise elem dolu bir azap vardır."*³⁹

*"Şüphesiz Allah ve Resûlünü incitenlere, Allah dünya ve ahirette lânet etmiş ve onlara aşağılayıcı bir azap hazırlamıştır."*⁴⁰

*"Lanetlenmiş olarak nerede bulunurlarsa yakalanıp, mutlaka öldürülürler."*⁴¹

Hz. Peygamber'e hakaretin cezasını ölüm olarak açıklayanlar, âyetlerde geçen "Allah'ın azabı ve lanetlenme" ifadelerinden hareketle böyle bir sonuca ulaşmaktadırlar.⁴² Kanaatimize göre hükme delâleti kesin olmayan söz konusu ifadelerden bu sonuca ulaşmak makul değildir. Yine konu hakkındaki bir diğer delil olarak kabul edilen, Ahzâb sûresi 61.

³⁵ İbn Teymiyye, *es-Sârimü'l-meslûl*, 13-19; Kâdî İyâz, *eş-Şifâ*, 2/130-136.

³⁶ Ebû'l-Hasen Ali b. el-Fâsî el-Kattân, *el-İknâ' fî mesâilil-İcmâ*, thk. Faruk Hammâde (Dâru'l-Kalem, 2011), 3/1063.

³⁷ Ebû Nasr Tâcüddîn Abdülvehhâb b. Ali b. Abdilkâfi es-Subkî, *es-Seyfü'l-meslûl alâ men sebbe'r-Rasûl* (Amman: Dâru'l-Feth, 2000), 251.

³⁸ Zekiyyüddin Şabân, *İslâm Hukuk İlminin Esasları (Usulü'l-Fıkh)*, çev. İbrahim Kâfi Dönmez (Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2018), 155.

³⁹ et-Tevbe 9/61.

⁴⁰ el-Ahzâb 33/57.

⁴¹ el-Ahzâb 33/61.

⁴² Kâdî İyâz, *eş-Şifâ*, 2/136; İbn Âbidîn, *Tenbihu'l-vülâti ve'l-hükkâm*, 44.

âyetindeki “buldukları yerde yakalanıp öldürülmeleri” ifadesini herhangi bir kişinin işlediği suçtan dolayı yargılanıp ölüm cezasına çarptırılması anlamından ziyade, savaş hukuku kapsamında değerlendirmek daha doğrudur. Nitekim ilk müfessirlerden Mukatil b. Süleyman (öl. 150/767) bir sonraki âyette sünnetullah olarak tespit edilen bu duruma Bedir savaşını örnek göstermektedir.⁴³

Bu âyetlerin yanında, yukarıda verilen çok sayıdaki rivâyet özellikle Kab’b b. Eşref’in öldürülmesi Peygamber’e hakaret cezasının sünnetten delili olarak kabul edilmektedir.⁴⁴ Söz konusu rivâyetler hakkında bir üst başlıkta yeterli değerlendirme yapıldığı için burada tekrara gerek duymuyoruz. Ancak burada bir ilavede bulunmakta yarar vardır. Hz. Peygamber’in konuyla ilgili olarak, Ka’b b. Eşref ve Ebû Râfi’ gibi bazıları hakkında ölüm cezasına hükmederken, kendisini hicveden Enes b. Züneym ed-Dîlî’yi affetmesi, bazıları için ise hiç ceza vermemesi⁴⁵ şeklinde rivâyetlerin farklılık göstermesi, ayrıca söz konusu suç kapsamında verilecek cezanın had mi yoksa ta’zîr grubuna mı dâhil edileceği konusundaki tartışmalar,⁴⁶ Hz. Peygamber’e hakaretin cezasını her hâlükârda ölüm olarak açıklamamıza manidir.

Gayri Müslimin Hz. Peygamber’e hakaret suçu fıkıh kitaplarında çoğunlukla vatandaşlık hukuku kapsamında ele alınmakta ve bu bağlamda zimmînin (gayri müslim vatandaş) zimmet akdinin bozulup bozulmayacağı tartışma konusu yapılmaktadır. Hanefiler, Hz. Peygamber’e hakareti Müslüman için irtidad, zimmî için ise küfürde ziyade olarak değerlendirmektedirler. Allah’a çocuk nispet edilmesi gibi Hz. Peygamber’e hakareti de aynı statüde kabul etmekte ve bunun zimmet akdine zarar vermeyeceğini belirtmektedirler.⁴⁷ Hanefiler, Hz. Âişe ile birlikte olduğu sırada Hz. Peygamber’e selam verme bahanesiyle, yapılan sataşmayı hakaret olarak değerlendirmektedirler. Onlara göre durum zimmet akdinin sonlandırılması anlamına gelseydi, adı geçen Yahudilerin harbî statüsünde

⁴³ Ebû'l-Hasen Mukâtil b. Süleymân, *Tefsîrû Mukâtil b. Süleyman*, thk. Ahmed Ferîd (b.y: y.y, 2003), 3/155.

⁴⁴ İbn Âbidîn, *Tenbîhu'l-vülâti ve'l-hükkâm*, 46-50.

⁴⁵ Yıldız, *İslâm Hukukunda Hz. Peygamber'e Hakaret Suçu ve Cezası*, 157.

⁴⁶ İbn Âbidîn, *Tenbîhu'l-vülâti ve'l-hükkâm*, 52-57; Yıldız, *İslâm Hukukunda Hz. Peygamber'e Hakaret Suçu ve Cezası*, 158.

⁴⁷ Kâsânî, *Bedâ'i'u's-sanâ'i*, 9/447; Mergînânî, *el-Hidâye*, 2/600; Ebû Bekir b. Ali el-Haddâdî, *Şerh-u Muhtasrî'l-Kudûrî Cevheretü'n-neyyire* (İstanbul: Fazilet Neşriyat, 1978), 2/353; Kemâlüddîn Muhammed b. Abdilvâhid b. Abdilhamîd es-Sivâsî İbnü'l-Hümâm, *Fethu'l-kadîr* (Beyrut: Dâru'l-kütübî'l-ilmîyye, 2002), 6/58; İbrahim b. Muhammed el-Halebî, *Mülteka'l-ebhur*, thk. Abdullah Beyler (İstanbul: Şifa Yayınevi, 2013), 306.

öldürülmeleri gerekirdi. Bu bağlamda Abdullah b. Ömer'e atfedilen rivâyetin isnâdının zayıf olduğunu ifade edilmektedir.⁴⁸ Ancak zimmet akdi bozulmasa da söz konusu eylem, Hanefîlerce de suç kapsamında değerlendirilmektedir. Bu bağlamda Cessâs, (öl. 370/981) Süfyân es-Sevrî'nin (öl. 161/778) de Hanefîlerle aynı görüşte olduğuna yer vermekte ve Hz. Peygamber'e hakaret eden zimmî hakkında ölüm cezası dışında ta'zîr türünden bir cezanın verileceğinden söz etmektedir.⁴⁹

Son dönem bazı Hanefî âlimler, Hz. Peygamber'e hakaret kapsamındaki davranışların alışkanlık hâline gelmesi, aleni olarak işlenmesi ya da zimmet akdinin vasfı olan zillete aykırı bir şekilde baskın olması durumunda, zimmet akdinin sona ereceği ve söz konusu suçu işleyen kişiler hakkında devlet başkanının ölüm cezası verebileceğini ifade etmektedirler.⁵⁰ İbn'ül-Hümâm (öl. 861/1457), ehl-i zimmetin anlaşmanın gereği olarak, cizye kabulünden sonra İslâm ve Müslümanları küçük düşürücü tavırlardan kaçınmalarının devamının asıl olduğunu, aksi halde zimmet akdinin sona ereceğini ifade etmektedir. Ayrıca yukarıdaki rivâyette adı geçen Yahudilerin cizye veren ehl-i zimmetten değil, Benî Kurayza ve Benî Nadîr, gibi anlaşmalı gruplardan olduğunu belirtmektedir.⁵¹

Son dönem Hanefî fakihlerinden İbn Âbidîn, Hz. Peygamber'e hakaret suçunun alenî ve itiyâdî olması halinde nitelikli halden faile ta'zîr olarak ölüm cezası verileceğini, Ebüsuûd Efendi'nin (öl. 982/1574) de bu şekilde fetva verdiğini belirtmektedir.⁵² Şeyhülislâm Fezzullah Efendi (öl. 1175/1761) de;

"Zeyd-i zimmînin Rasûl-i Ekrem hazretlerine alenen sebbettiği sâbit olsa Zeyd'e ne lazım olur?" suâline "el-Cevab: Bilâ tehir mel'un katlonur."

"Zeyd-i zimmi alenen hâşâ sümme hâşâ Resûl-u Ekrem sallallahu aleyhi ve sellem hazretlerine ta'bîr ve tasrîh-i şenî müstehcen lafz ile sebb ve şetm itdiği şer'an sabit olsa Zeyd'e şer'an ne lazım olur?" suâline de

el-Cevab: Gerçi eimme-i Hanefî, ta'zîr ve habs-i medîd ile iktifa iylemişler lakin bazı müteahhîrîn katline ifta iylediklerinden maada eimme-i

⁴⁸ İbnü'l-Hümâm, *Fethu'l-kadîr*, 6/58, 59.

⁴⁹ Ebû Bekr Ahmed b. Alî er-Râzî el-Cessâs, *Ahkâmu'l-Kur'an*, thk. Muhammed es-Sâdık Kamhâvî (Beyrut: Dâru İhyâi't-Turasi'l-Arabî, 1996), 4/275.

⁵⁰ Kemâlüddîn Muhammed b. Abdilvâhid b. Abdilhamîd es-Sivâsî el-İskenderî İbnü'l-Hümâm, *Şerhu Fethu'l-Kadir ale'l-Hidâye* (Beyrut: Dâru'l-fikr, ts.), 6/58, 59; Abdurrahman b. Muhammed Şeyhîzâde, *Mecma'u'l-Enhur fî şerh-i Mülteka'l-ebhur* (Beyrut: Dâru'l-kütübî'l-ilmîyye, 1998), 2/482; Hasan Basri Yıldız, "Hz. Peygambere Hakaret Suçu ve Cezası", *Uslu İslâm Araştırmaları* 30 (2018), 146.

⁵¹ İbnü'l-Hümâm, *Fethu'l-kadîr*, 6/59.

⁵² İbn Âbidîn, *Reddül-Muhtar*, 6/344-347; Ebüsuûd Efendi'nin fetvası için bk. Demir - Günay, *Şeyhülislam Ebüsuûd Efendi'nin Fetvaları*, 1076, 1077.

Şâfiyye ve Mâlikiyye umumen katline zahib olub Ebussuûd aleyhi rahmetü'l-vedûd hazretleri katline ifta edüb Sultan Süleyman Han aleyhi'r rahmetü ve'l gufran hazretlerine maruz olan mevad- dandır, hâlâ padişah-i İslâm'a arz olunub katl olunmak gerekdir.” diye fetva vermektedir.⁵³

Bir kısım Hanefî fakihin konu hakkındaki görüş değişikliğinde, toplum düzenini sağlama, özellikle bozgunculuk suçları ve ta'zîr anlayışı çerçevesinde devlet başkanına ölüm cezasına kadar varan geniş takdir yetkisinin, etkili olduğunu söylemek mümkündür. Nitekim Osmanlı'da bu anlayışla cezaların ağırlaştırıldığı ve çok sayıda farklı suç için siyaseten katl uygulamalarına sıklıkla müracaat edildiği tarihi kayıtlardan anlaşılmaktadır.⁵⁴ Aydın'ın aşağıdaki, görüşlerini bu çerçevede değerlendirmek yerinde olacaktır:

“Cezaların ağırlaştırılmasında İslâm hukukunda mevcut “sa'y bi'l-fesâd” (bozgunculuk kavramından da çokça faydalanılmış ve zaman zaman bu kavram zorlanmıştır. Dolayısıyla zannedildiğinin aksine, Osmanlı örfî ceza hukukunun İslâm hukukunun getirmiş olduğu cezaları hafifletmediği, hatta önemli ölçüde ağırlaştırdığı söylenebilir.”⁵⁵

Şâfiî mezhebinde Hz. Peygamber'e hakaret eden zimmînin zimmet akdinin bozulması hakkında farklı görüşler bulunmakla birlikte,⁵⁶ genel kanaat açıktan veya gizli Kur'an'a ve Hz. Peygamber'e hakaretin sulh ve zimmet akdini sona erdireceği şeklindedir. Şâfiîler, Abdullah b. Ömer'in, Hz. Peygamber'e küfredildiğine dair bir haber üzerine, “biz onlara bunun için emân vermedik. Ben işitseydim o kişiyi öldürürdüm.” sözlerinin ashâb tarafından reddedilmediğini, dolayısıyla bu konuda icmâ meydana geldiğini belirtmektedirler. Ayrıca Hanefîlerin zimmet akdinin sona ermeyeceği konusunda delil olarak ileri sürdükleri yukarıda geçen bir grup Yahudi'nin Hz. Peygamber'e güya selam vermek için kullandıkları ifadeleri شتم “hakaret” anlamında değil, ذم “basit bir kınama” olarak değerlendirmektedirler. Ayrıca bu olayın İslâm'ın güçlü olmadığı bir dönemde gerçekleştiğini ifade

⁵³ Feyzullah Efendi, *Fetâvâ-yı Feyziyye* (İstanbul, 1926), 158; Menekşe, *Osmanlı Toplumunda Zındıklık*, 98, 99.

⁵⁴ Mehmet Koç, *Osmanlı Hukukunda Ta'zir Suç ve Cezaları* (Konya: Aybil Yayınları, 2017), 97, 125, 127, 152; Murat Midilli, “Hanefî Geleneğinden Klasik Osmanlı Kanunlarına Had-Kıyas Dışı Ağır Ceza Formülü”, *Darulfunun İlahiyat İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 30/1 (2019), 25-48.

⁵⁵ Mehmet Akif Aydın, “Ceza”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 1993), 7/480.

⁵⁶ Yıldız, “Hz. Peygambere Hakaret Suçu ve Cezası”, 94-96.

etmektedirler. Şâfiîler, Hanefîlerin Hz. Peygamber'e hakareti Hristiyanların teslis inancı kapsamında Allah'a karşı söylediklerine benzeterek küfürde ziyade olarak değerlendirmelerine, Hristiyanların teslis inancında ta'zîm, Hz. Peygamber'e karşı ise tahkir amacını güttükleri, ayrıca teslisi zaten kendileri kabul etmelerine rağmen, Hz. Peygamber'e hakarettte ise amaçlarının kötülük olduğu şeklinde cevap vermektedirler.⁵⁷

Mâlikî ve Hanbelîler de Hz. Peygamber'e hakaret suçunun zimmet akdini sona erdireceği şeklinde görüş açıklamaktadırlar.⁵⁸ Nitekim İbn Kayyim (öl. 751/1350) Ka'b b. Eşref'in öldürülmesini ahdinin geçersiz sayılmasına bağlamaktadır.⁵⁹ Yıldız, İslâm hukukunda Hz. Peygamber'e hakaret eden zimmînin akdinin bozulması hakkında dört farklı görüş bulunduğunu belirtmekte ve mutlak olarak akdin bozulacağı ve bozulmayacağı şeklinde iki aykırı görüşün yanında, zimmet akdinde hakaret etmemenin şart koşulup koşulmamasına göre de değişen iki ayrı görüşten söz etmektedir.⁶⁰

İbn Teymiyye, müstakil olarak kaleme aldığı *es-Sârimü'l-meslûl alâ Şâtimi'l-Rasûl* isimli eserinde konuyla ilgili fukahânın kanaatlerini etraflı bir şekilde ele almaktadır. Eser, Hz. Peygamber'e hakaret eden kişinin Müslüman ya da kâfir olsun, öldürüleceği hükmüne muhalefet eden bir âlimin bulunmadığından söz etmektedir. Ayrıca ashâbın ilk icmâ ettiği konulardan birisinin Hz. Peygamber'e hakaretin cezasının ölüm, Peygamberden başkasına hakaretin cezasının ise celde olduğunu tespit etmektedir. Hz. Peygamber'e hakaret eden kişinin sonradan Müslüman olmasının durumu değiştirmeyeceği ve zındıklık suçunda olduğu gibi istitâbenin (tövbeye davet) söz konusu olmadığını belirtmektedir.⁶¹

Hz. Peygamber'e hakaret konusuna eserinde en geniş şekilde yer veren kişi Kâdî İyâz'dır. (öl. 544/1149) Kâdî İyâz, Allah'ın Kur'an'da Hz. Peygamber'e eziyet etmeyi haram kıldığını ve buna riâyet etmeyen, doğrudan ya da dolaylı olarak ona söven, hakaret eden, kendisi veya nesebi hakkında küçük düşürücü söz söyleyen kişilerin tövbe hakkı da olmaksızın

⁵⁷ Ebu'l-Hasan Ali b. Muhammed b. Habîb Mâverdî, *Hâvi'l-kebîr*, thk. Ali Muhammed Muavvad - Âdil Ahmed Abdülmevcûd (Beyrut: Dâru'l-kütübî'l-ilmiyye, 1994), 14/383, 384.

⁵⁸ Ebû Muhammed Muvaffakuddîn Abdullah b. Ahmed İbn Kudâme, *el-Kâfî*, thk. Abdullah b. Abdu'l-Muhsin et-Türkî (b.y.: Dâru'l-Hicr, 1997), 5/323; İbn Kayyim el-Cevziyye, *Ahkâm-u ehli'z-zimme*, 3/1357-1359.

⁵⁹ İbn Kayyim el-Cevziyye, *Ahkâm-u ehli'z-zimme*, 3/1432.

⁶⁰ Yıldız, "Hz. Peygambere Hakaret Suçu ve Cezası", 98.

⁶¹ İbn Teymiyye, *es-Sârimü'l-meslûl*, 13-19.

öldürülmesi hususunda icmânın varlığından söz etmektedir.⁶² Hz. Peygamber'e eziyet eden kişinin öldürülmesi konusunda delil olarak, Kuran'ın söz konusu kişileri lanetlediğini, lanete kâfirlerin müstahak olduğunu, küfrün hükmünün de katl olduğunu ifade etmektedir. Bu konuda "Herhangi bir nebiye söveni öldürünüz, ashâbıma söveni ise celde ile cezalandırınız."⁶³ şeklinde bir rivâyetten söz emekte ve Ka'b b. Eşref'in öldürülmesini de delilleri arasında saymaktadır.⁶⁴ Kâdî İyâz'ın Kur'an'daki lanet kavramı üzerinden yaptığı istidlâlin yerinde olmadığı ortadadır. Zira bu anlayışa göre tüm kâfirlerin buldukları yerde yakalanıp her hâlükârda öldürülmeleri gerekir.

d. Suç-Ceza Uygunluğu Açısından Peygamber'e Hakaret Suçu ve Cezası

i. Suç-Ceza Uygunluğu

Suç-ceza uygunluğu, cezanın belirlenmesinde suçun esas alınması ve suçtaki hak ihlâlüne yol açan her bir unsurun karşılığının cezada bulunması şeklinde açıklanabilir. Bu anlayışa göre suçların değişmesiyle cezalarda farklılıklar meydana gelmektedir. Suç-ceza uygunluğunda suç ile ceza arasındaki denklik sadece suçun ağırlığı ile sınırlı olmaksızın, cezanın belirlenmesine etki eden çok sayıda kriter bulunmaktadır. Bu yönüyle suç ceza uygunluğu sistemini, her bir suç için farklı bir ceza, bazen -suçun yapısından kaynaklanan- bir suç için birden çok yaptırımın söz konusu olabildiği cezalandırma sistemi olarak tanımlamak mümkündür. Elbette aynı hukuki yararları koruyan suçlar için benzer yaptırımlar da söz konusu olacaktır.

Suç ceza uygunluğu, çağdaş İslâm hukuk literatüründe tam anlamıyla karşılık bulmasa da klasik tefsir, hadis ve kelam kaynaklarında الجزء من جنس العمل "Ceza suçun cinsindedir." ifadesiyle kısmen dile getirilmektedir.⁶⁵

⁶² Kâdî İyâz, *eş-Şifâ*, 2/130-136.

⁶³ Rivâyet hakkında bk. İsmail b. Muhammed Aclûnî, *Keşfu'l-hafâ* (b.y.: Mektebetü'l-İlmi'l-hadis, ts.), 1/505, 506.

⁶⁴ Kâdî İyâz, *eş-Şifâ*, 2/136.

⁶⁵ Klasik kaaynaklarda yer verilen "Ceza suçun cinsindedir." İfadesi suç ceza uygunluğunun tam olarak, sadece bir türünü açıkladığını söylemek mümkündür. Zira suç-ceza uygunluğu her hâlükârda suçun aynısı ile mukabele etmek anlamında değildir. Kıyas suçlarında olduğu gibi ceza suçun aynısıyla mukabele şeklinde olabileceği gibi, suçun aynısıyla mukabelelenin ceza olarak kabulünün mümkün olmadığı ve kişiyi suça iten sâiklerin de sonucu olarak, suçun zıddı ile karşılık verme şeklinde de olabilmektedir. Başkasına suç isnadında bulunan kişinin, isnadını ispat edemediği durumda mağdur için önerdiği ceza ile karşı karşıya kalması gibi, suçun aynısı ya da zıddının dışında, farklı bir

Geçmiş ümmetlerin işledikleri çeşitli suçlar sebebiyle karşılaştıkları cezalar, İslâm hukuk literatüründe kısas ve had suçları için öngörülen dünyevî cezalar ayrıca uhrevî cezalarda da tekdüze bir yapıdan ziyade çok sayıda ceza türü bulunmaktadır. Sonuç olarak Kur'an ve sünnette suça göre değişen farklı cezalandırma türlerinin genel ilkeler çerçevesinde belli bir sisteme bağlı olduğu anlaşılmaktadır. Fahreddin er-Râzî'nin (öl. 606/1210) hakkında "Bu âyet fıkıh ilminde temel bir ilkedir. Çünkü âyet, bütün suçlara misliyle karşılık vermeyi ilke olarak ortaya koymaktadır." şeklinde görüşü beyan ettiği⁶⁶Şûrâ Sûresinin 40. âyeti kanaatimizce İslâm ceza hukukunun üzerine bina edildiği/edilmesi gerektiği temel bir ilkeyi belirlemektedir:

"Bir kötülüğün karşılığı, ona uygun/denk bir kötülüktür."

Şûrâ Sûresi 40. âyeti benzeri diğer âyetlerle⁶⁷ birlikte suç-ceza uygunluğunun temel ilkelerini oluşturmakta ve İslâm hukuk literatüründe kısas ve had olarak ifade edilen suçların cezaları bu âyetlerin sonucu ve onlarla uyumlu olarak gerçekleşmektedir. Kısas ve had suçlarının dışında çoğunlukla kısas bağlamında yer verilen ceza örneklerinden, uhrevî cezalara kadar, Kur'an'da yer alan çok sayıdaki cezada aynı ilkelerin geçerli olduğu görülmektedir. Kur'an'daki çok sayıdaki cezanın genel ilkelerle uyumlu örnek çözümler mesabesinde olduğu anlaşılmaktadır. Kur'an ve sünnette yer verilmeyen cezaların belirlenmesinde genel ilkeler ve örnek çözümler üzerinden suça uygun ceza belirlemenin zorunlu olduğu, aksi bir tutumun zulüm ve haksızlık olacağı ilgili âyetlerle tespit edilmektedir.⁶⁸

ceza türü de bulunmaktadır. Tüm bu farklı cezalandırma türleri yukarıda ifade edildiği gibi suç-ceza genel ilkeleri olarak nitelenebileceğimiz âyetlerin bir neticesidir. Söz konusu âyetlerin (Yûnus 10/27; eş-Şûrâ 42/40; el-Mü'min 40/40; el-Enâm 6/160; Nahl 16/126; el-Hac,22/60) çoğunda yer alan *مثل* kelimesi suç ile ceza arasındaki ilişkiyi çok farklı bir boyuta taşımakta ve farklı ceza türleri ortaya çıkmaktadır.

Aşağıdaki âyetler sözü edilen farklı ceza türleri için birer örnek olarak kabul edilebilir.

"... onlar bu günlerine ulaşacaklarını nasıl unuttularsa biz de bu gün onları unutturuz...", (el-Arâf 7/51) Âyette suçla doğru orantılı bir ceza söz konusudur. Bir başka âyete göre *"güven ve bol rızık içerisinde"* yaşayan köy halkının nankörlük yapmaları, yani suç işlemeleri sonucunda *"korku ve açlık"* (en-Nahl 16/112) şeklinde önceki durumlarının tam zıddı ile tecziye edilmeleri ikinci bir ceza türünün varlığını göstermektedir. Zina isnadı suçunun ispat edilememesi durumunda failin isnatta bulunduğu kişi hakkında önerdiği celde cezası ile karşı karşıya kalması (en-Nûr 24/4) Kur'an'ın ifadesiyle *"... kötü tuzak, ancak sahibini kuşatır..."*, (el-Fâtır 35/43.) ilkesi gereği, suçun aynısı ya da zıddı dışında farklı bir ceza türü olarak karşımıza çıkmaktadır.

⁶⁶ Râzî, *Mefâtihu'l-gayb*, 27/179.

⁶⁷ en-Nisâ 4/123; Yûnus 10/27; eş-Şûrâ 42/40; el-Mü'min 40/40; el-En 'âm 6/160; el-Kasas 28/84; en-Neml 27/90; en-Nahl 16/126; el-Hac 22/60.

⁶⁸ Konu hakkında geniş bilgi için bkz. Adem Yıldırım, *İslâm Ceza Hukukunda Suça Misliyle Mukabele Prensibi* (İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek

ii. Suç-Ceza Uygunluğu Açısından Hz. Peygamber'e Hakaretin Cezası

Hz. Peygamber'in manevi şahsına yönelik hakaret kapsamındaki olumsuz davranışlar, tüm Müslümanların kutsal değerlerine yönelik onur kırıcı, incitici hak ihlalleridir. Suça göre ceza prensibine göre suçta var olan onur kırıcı, aşağılayıcı ve kınayıcı özelliklerin de cezada aynı şekilde yer alması gerekir. Nitekim Kur'an'da Allah ve Resulüne eziyet edenler hakkında öngörülen *tel'in* cezasını⁶⁹ bu bağlamda değerlendirmek gerekir. Âyete göre suça misliyle karşılık verilmekte, incitme ve aşağılama suçu kınama yoluyla aynı şekilde karşılık bulmaktadır. Suç işleyen kişinin yargı yoluyla müfteri, yalancı ve hakaret eden kişi olarak tescil edilmesi önemlidir. Nitekim hakaret suçlarında çoğu zaman mağdurların, cüzi miktarda sembolik anlamda para cezası talebi ile dava açması, böylesi bir hedefin gözetildiğini göstermektedir.

Bu nevi suçların basın yayın yoluyla işlenmesi ve suçun nitelikli hale gelmesi sebebiyle ceza da suçun yapısına göre değişebilecektir. Bu kapsamda *tel'in/kınama* cezasına ilave olarak, fâil için bir kısım medenî haklardan mahrumiyet gündeme gelebilir. Kurumsal olarak kapatma, yayın yasağı, sınır dışı etme, vatandaşlıktan çıkarma gibi yaptırımlar söz konusu olabilecektir. Zira değeri bilinmeyen nimetlerin geri alınması Kur'an'ın genel prensiplerindedir. Suçun başka bir ülkede gerçekleşmesi veya günümüzde sıklıkla rastlandığı gibi, bazı ülkelerin suça zemin hazırlaması durumunda uluslararası hukukta karşılığı olan bir kısım yaptırımlar gündeme gelebilir. Uluslararası arenada ağırlığı olan, siyasi ve ekonomik açıdan güçlü bir ülkenin varlığı ile kınama, ilişkileri gözden geçirme, ambargo gibi yaptırımların tahminlerin üzerinde etkili olacağı düşünülmektedir. Ayrıca dünya çapında güçlü ve etkili bir İslâm birliği dayanışması da bu tür suçlara karşı uygulanacak yaptırımların etkinliğini artıracaktır.

Suç ile ceza arasında adil bir oranın/denkliğin bulunması suç-ceza uygunluğunun önemli bir esasıdır. Konuya bu açıdan bakıldığında da Hz. Peygamber'e hakaret eden Müslüman olmayan kişinin onursuz davranışlarının karşılığı işlenen suça uygun, manevi suça karşılık manevi bir yaptırım olmalıdır. Kanaatimize göre Kur'an'da söz konusu suç kapsamında öngörülen ve bir kısım rivâyetlerde rastladığımız kınayanın kınanması anlamında *tel'in* suça orantılı ve suça uygun bir cezadır. *Tel'in* cezasının işlenen suça göre basit, hafif kaldığı iddia edilebilir. Ancak İslâm ceza hukukunda en ağır suçlardan olan kasten adam öldürmede bile faile, af yada

Lisans Tezi, 2007); Suat Erdoğan, *Kur'an ve Sünnet Işığında Suç-Ceza Uygunluğu* (Süleymaniye Vakfı Yayınları, 2021).

⁶⁹ el-Ahzâb 33/57.

ulu'l-emrin takdiri ile ta'zîr türünden daha hafif bir ceza ile hayata dönüş imkânı sunulurken,⁷⁰ Hz. Peygamber'e hakaret suçunda istitâbe hakkı dahi tanınmasının mutlak anlamda ölüm cezasının öngörülmesini suç-ceza denkliği açısından doğru bulmak mümkün değildir. *Tel'in* kavramının hukuki bir terim olduğunu ve yukarıda belirtildiği gibi bir kısım medeni haklardan mahrumiyet, vatandaşlıktan çıkarma ve sınır dışı etme gibi sonuçlarının olabileceğini belirtmeliyiz. Bu sonuç Hanefîlerin Hz. Peygamber'e hakaret eden zimmî hakkında öngördükleri ta'zîr cezası ile de paralellik arz etmektedir.

Sonuç

Müslüman ya da gayri Müslim dini inancı fark etmeksizin Hz. Peygamber'e hakaret eden kişinin cezasının ölüm olduğu konusunda ulemâ arasında genel bir kanaat bulunmaktadır. Son dönemde bir kısım ulemâ tarafından aykırı görüş belirtilmiş olsa da Hanefî mezhebindeki genel kanaat, zimmînin Hz. Peygamber'e hakaret suçu, zimmînin bozulmasının gerekçesi değildir. Ancak söz konusu suçu irtikap eden zimmîye ölüm dışında ta'zîr türünden bir ceza verilmesi gerekir. Kanaatimize göre, Hanefîlerin - diğer fıkıh ekollerinden farklı olarak- vatandaşlık hukuku kapsamında ortaya koydukları bu yaklaşım, farklı inanç gruplarının bir arada yaşadığı günümüz dünyasında maslahat açısından tercihe şâyandır.

Hz. Peygamber'e hakaretin cezasının ölüm olduğu konusunda delil getirilen âyetlerin hükme delâleti ka'î değildir. Ayrıca bu konuda en önemli referans olarak kabul edilen Ka'b b. Eşref ile ilgili rivâyetler, sahih hadis kaynaklarında yer almakla birlikte, öldürülmesi hakkında farklı gerekçelerden söz edilmektedir. Konuyla ilgili diğer rivâyetler ise muteber hadis kaynaklarının dışında tarihi kayıtlardan ibarettir. Sonuç olarak hükme delâleti kat'î olmayan âyetler ve birçok açıdan eleştiriye açık rivâyetler üzerinden, Hz. Peygamber'e hakaret eden zimmî hakkında ölüm cezasına hükmetmek veya yabancı bir ülke vatandaşı için suikasta cevaz vermek doğru değildir. Ayrıca söz konusu rivâyetlerde Hz. Peygamber'e hakaret edenler hakkında ölüm, af ya da hiç ceza verilmemesi gibi farklılıkların bulunması ve bu kapsamdaki cezanın had ya da ta'zîrmi olduğu konusundaki tartışmalar, mutlak manada Hz. Peygamber'e hakaret cezasının ölüm olarak belirlenmesine manidir.

⁷⁰ Ebü'l-Velîd Muhammed b. Ahmed İbn Rüşd, *Bidâyetü'l-müctehid ve nihâyetü'l-muktesid* (b.y.: Dâru'l-Mârifet, ts.), 2/404; Ebü'l-Abbâs Şihâbüddîn Ahmed b. İdrîs el-Karâfî, *ez-Zahîra*, thk. Muhammed Huccî (Dâru'l-Garbi'l-İslâmî, 1994), 12/417, 421; Ali Bardakoğlu, "Hapis", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul, 1997), 26/59.

Hiç kimsenin bir başkasının şahsına ya da kutsalına hakaret etme hakkı olmadığı gibi bu kapsamdaki ihlallerin cezai takibata tabi olması hukukun bir gereğidir. Bu durum tüm din mensupları için geçerli olduğu gibi, Müslümanlarca kutsal olan değerlere yönelik her türlü onur kırıcı olumsuz söz ve eylemlerin de suça uygun bir yaptırımla karşılanması gerekir. Ancak suç ile ceza arasında ağırlık açısından belli bir orantının/denkliğin bulunması gerek semavi gerek beşerî hukukun ve insan fitratının bir gereğidir. Hz. Peygamber'e hakaret suçu dâhil olmak üzere kutsal değerlere yönelik tüm suçlar, toplumun inançlarını hedef alması sebebiyle kamu hukuku ve af kapsamı dışındadır. Dolayısıyla bu tür suçlar her halükârda cezalandırılmalıdır. Ancak suç ile ceza arasında denklik ve uygunluğun olması gerekir. Kanaatimize göre, hakaret, kınama ve aşağılama gibi onur kırıcı her tür suçun karşılığı, aynı şekilde onur kırıcı olan *tel'in* cezası olmalıdır. İncitici ve onur kırıcı manevi suçların karşılığı, benzer şekilde onur kırıcı manevi bir yaptırım olan kınama ile sınırlı olmalıdır.

Özellikle yabancı bir ülke vatandaşı için yapılacak suikast ve yargısız infaz anlamına gelen eylemler, uluslararası hukuk açısından da sorun teşkil etmektedir. Bu itibarla Müslümanları dünya kamuoyunda zor durumda bırakacak kanaatlerin kabulü, maslahat açısından doğru değildir. Hz. Peygamber'e karşı hakaret ve onur kırıcı davranışların hiçbir türünün kabulü elbette mümkün değildir. Bununla birlikte, İslâm'ın mükeddesâtına karşı yapılan haksızlıkların, çok sayıda gayri Müslimin hidayetine vesile olduğu/olabileceği, şer gördüğümüz nice şeylerin hayırla sonuçlanabileceği gerçeğini de göz ardı etmemek gerekir.



Hakem: Dış, Bağımsız.

Teşekkür:

-

Beyanname:

1. Özgünlük Beyanı:

Bu çalışma özgündür.

2. Yazar Katkıları:

Fikir: SE; **Kavramsallaştırma:** SE; **Literatür Taraması:** SE; **Veri Toplama:** -; **Veri İşleme:** -; **Analiz:** -; **Yazma – orijinal taslak:** SE; **Yazma – inceleme ve düzenleme:** SE.

3. Etik Kurul İzni:

Etik Kurul İzni gerekmemektedir.

4. Finansman/Destek:

Bu çalışma herhangi bir finansman ya da destek almamıştır.

5. Çıkar Çatışması Beyanı:

Yazar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.



KAYNAKÇA

- ACLÛNÎ, İsmail b. Muhammed. *Keşfu'l-hafâ*. b.y.: Mektebetü'l-ilmî'l-hadis, ts.
- ALTUNTAŞ, Halil - ŞAHİN, Muzaffer. *Kur'an'ı Kerim Meâli*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2012.
- ÂMİR, Abdulazîz Musa. *et-Ta'zîr fi's-şerâti'l-İslâmiyye*. Kahire: Dârü'l-Fikri'l-Arabî, 4. Basım, 1969.
- ARSLAN, İhsan. "İslâm Devleti'nin İstiklal ve İstikbalini Tehdit Eden Şairlere Karşı Hz. Peygamber'in Tavrı". *Akademik Siyer Dergisi* 1/2 (2020).
- AYDIN, Mehmet Akif. "Ceza". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 7/478-482. İstanbul: TDV Yayınları, 1993.
- AYYILDIZ, Esat. "Medineli Yahudi Şair Ebû 'Afeke ve Tahrîd (Kıskırtma) Şiiri". *Trakya Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi* 11/21 (Ocak 2021), 137-148.
- BARDAKOĞLU, Ali. "Hapis". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 26/54-64. İstanbul, 1997.
- BUHÂRÎ, Muhammed b. İsmail. *el-Câmiu's-Sahîh*. 4 Cilt. Kahire: el-Matbaatu's-Selefiyye, 1400.
- CESSÂS, Ebû Bekr Ahmed b. Alî er-Râzî. *Ahkâmu'l-Kur'an*. thk. Muhammed es-Sâdık Kamhâvî. 5. Cilt. Beyrut: Dâru İhyâi't-turasi'l-Arabî, 1996.
- DALKILIÇ, Muhammed, Mücahid. *Charlie Hebdo Saldırıları Öncesi ve Sonrası Fransa'da Kültürel İrkçilik*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2017.
- DÂRİMÎ, Ebû Muhammed Abdullah b. Abdirrahmân. *Sünenüt't-Dârimî*. thk. Hüseyin Selim Esed. 4 Cilt. Suudi Arabistan: Dârü'l-Muğnî, 2000.
- DEMİR, Abdullah - GÜNAY, Ramazan. *Şeyhülislam Ebüssuûd Efendi'nin Fetvaları Fetavay-ı Ebüssuûd*. İstanbul: SD Yayınevi, 2020.
- EBÛ DÂVÛD, Süleyman b. el-Eş'as es-Sicistânî. *es-Sünen*. 5 Cilt. Beyrut: Dâr-ı İbn Hazm, 1418.
- EBÛ'L-HASEN MUKÂTİL b. SÜLEYMÂN. *Tefsîrü Mukâtil b. Süleyman*. thk. Ahmed Ferîd. 3 Cilt. b.y: y.y, 2003.

- ERDOĞAN, Suat. "Literatürümüzde İslamofobiyi Destekleyen Olgulardan Birisi: Hz. Peygamber'e Hakaret Suçu ve Cezası". *Uluslararası İslamofobi ve Terör Sempozyumu*, ed. Azize Topper Kaygın. 397-408. Bartın: Bartın Üniversitesi Yayınları, 2017.
- ERDOĞAN, Suat. *Kur'an ve Sünnet Işığında Suç-Ceza Uygunluğu*. Süleymaniye Vakfı Yayınları, 2021.
- ERTÜRK, Mustafa. *Hadis Çözümlemeleri*. İstanbul: Ensar Neşriyat, 2007.
- FEYZULLAH EFENDİ. *Fetâvâ-yı Feyziyye*. İstanbul, 1926.
- HADDÂDÎ, Ebû Bekir b. Ali el-. *Şerh-u Muhtasrî'l-Kudûrî Cevheretü'n-neyyire*. İstanbul: Fazilet Neşriyat, 1978.
- HALEBÎ, İbrahim b. Muhammed. *Mülteka'l-ebhur*, thk. Abdullah Beyler. İstanbul: Şifa Yayınevi, 2013.
- İBN ÂBİDİN, Muhammed Emîn b. Ömer b. Abdilazîz el-Hüseynî ed-Dımaşkî. *Reddül-Muhtar ala'd-dürri'l-muhtâr, şerh-i tenvîri'l-epsâr*, thk. Ali Muhammed Muavvîd - Âdil Ahmed Abdulmevcûd. 22 Cilt. Beyrut: Darü'l-Kütübî'l-İlmiyye, 1994.
- İBN ÂBİDİN, Muhammed Emîn. *Tenbîhu'l-vülâti ve'l-hükkâm alâ ahkâmı şâtimi hayri'l-enâm ev ehadi ashâbihi'l-kirâm*, thk. Senâullah. Merdan/Pakistan: Merkezü'l-Buhûsî'l-İslâmiyye, 2017.
- İBN HANBEL, Ahmed b Muhammed. *el-Müsned*. 4 Cilt. Kahire: Dâru'l-hadîs, 1995.
- İBN HİŞÂM, Ebû Muhammed Cemâlüddîn Abdülmelik b. Hişâm. *es-Sîretü'n-Nebeviyye*. 4 Cilt. Beyrut: Dâru'l-kitâbi'l-Arabî, 1410.
- İBN KAYYİM el-CEVZİYYE, Ebû Abdillâh Şemsüddîn Muhammed b. Ebî Bekr. *Ahkâm-u ehli'z-zimme*, thk. Ebû Bera Yusuf b. Ahmed el-Bekrî. *Ebû Ahmed Şakir b. Tevfik el-Arûrî*. Suudî Arabistan, 1418.
- İBN KUDÂME, Ebû Muhammed Muvaffakuddîn Abdullah b. Ahmed. *el-Kâfî*, thk. Abdullah b. Abdu'l-Muhsin et-Türkî. 15 Cilt. b.y.: Dâru'l-Hicr, 1997.
- İBN RÜŞD, Ebü'l-Velîd Muhammed b. Ahmed. *Bidâyetü'l-müctehid ve nihâyetü'l-muktesid*. 2 Cilt. b.y.: Dâru'l-Mârife, ts.
- İBN SA'D, Ebû Abdillâh Muhammed b. Sa'd. *Kitâbü't-tabakâti'l-kebîr*, thk. Ali Muahmmmed Ömer. Kahire, 1421.
- İBN TEYMİYYE, Ebü'l-Abbâs Takıyyüddîn Ahmed b. Abdilhalîm. *es-Sârimü'l-meslûl alâ şâtimi'r-Rasûl*, thk. Muhammed b. Abdullah b. Ömer el-Halvânî, Muhammed Kebîr Ahmed Şüderî. b.y.: 1417.
- İBN TEYMİYYE, Takıyyüddin. *Siyâsetü's-şeriyye fî islâhi'r-râî ve'r-raiyye*.

- Beyrut: Dâru'l-Âfâki'l-Cedîde, 1983.
- İBNÜ'L-HÜMÂM, Kemâlüddîn Muhammed b. Abdilvâhid b. Abdilhamîd es-Sivâsî. *Fethu'l-kadîr*. 10 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Kütübî'l-İlmiyye, 2002.
- KÂDÎ İYÂZ, Ebü'l-Fazl İyâz b. Mûsâ b. İyâz el-Yahsubî. *eş-Şifâ bi-ta'rîf-i hukûki'l-Mustafa*, thk. Abdüsselam Muhammed Emin. 2 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Kütübî'l-İlmiyye, 2002.
- KANDEMİR, Yaşar. "eş-Şifâ". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 39/134-138. İstanbul: TDV Yayınları, 2010.
- KAPAR, Mehmet Ali. "Ka'b b. Eşref". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 24/3-4. İstanbul: TDV Yayınları, 2019.
- KARAFÎ, Ebü'l-Abbâs Şihâbüddîn Ahmed b. İdrîs el-. *ez-Zahîra*. thk. Muhammed Huccî. 16. Cilt. Dâru'l-Garbi'l-İslâmî, 1994.
- KARAGÖZ, Kenan. *Hz. Muhammed Döneminde Öldürülenler*. İstanbul, 2016.
- KÂSÂNÎ, Alâüddîn Ebû Bekr b. Mes'ûd el-. *Bedâ'i'u's-sanâ'i' fî tertîbi's-şerâ'i'*. 10 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Kütübî'l-İlmiyye, 1424.
- KATTÂN, Ebü'l-Hasen Ali b. el-Fâsî. *el-İknâ' fî mesâilî'l-İcmâ*, thk. Faruk Hammâde. Dâru'l-Kalem, 2011.
- KIYLIK, Mustafa Harun. "İslâm Hukukunda 'İğtiyâl/Suikast' Suçu ve Hukuki Neticeleri". *İHYA Uluslararası İslam Araştırmaları Dergisi* 7/1 (2001), 147-171.
- KİSTER, M.J. "Peygamberin Pazarı Çev. Abdullah Kahraman". *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 6/2 (2002), 25-29.
- KOÇ, Mehmet. *Osmanlı Hukukunda Ta'zir Suç ve Cezaları*. Konya: Aybil Yayınları, 2017.
- KÖSE, Saffet. "Cihad Şiddete Referans Olabilir mi?" *İslâm Hukuku Araştırmaları Dergisi* 9 (2007), 37-70.
- KURTUBÎ, Ebû Abdillâh Muhammed b. Ahmed. *el-Câmiu li-Ahkâmi'l-Kur'an*, thk. Abdullah b. Abdu'l-Hasen et-Türkî. 24 Cilt. Beyrut: Müessesetü'r-risâle, 2006.
- MÂVERDÎ, Ebu'l-Hasan Ali b. Muhammed b. Habîb. *Hâvi'l-kebîr*. thk. Ali Muhammed Muavvad - Âdil Ahmed Abdülmevcûd. 18 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Kütübî'l-İlmiyye, 1994.
- MENEKŞE, Ömer. *Osmanlı Toplumunda Zındıklık: Patburunzâde Örneğinde Bir İnceleme*. İstanbul: Bilge Kültür Sanat Yayınları, 2019.
- MERGİNÂNÎ, Burhânüddîn Ebü'l-Hasen. *el-Hidâye şerhu Bidâyeti'l-mübtedî*, thk. Ahmed Câd. 2 Cilt. Kahire: Dâru'l-Hadîs, 2008.

- MİDİLLİ, Murat. "Hanefî Geleneğinden Klasik Osmanlı Kanunlarına Had-Kıyas Dışı Ağır Ceza Formülü". *Darulfunun İlahiyat İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 30/1 (2019), 25-48.
- MÜSLİM, Ebü'l-Hüseyn Müslim, b. Haccâc. *el-Câmiu's-sahîh*, nşr. Muhammed Fuâd Abdulbâkî. 5 Cilt. Kahire: Dâru't-Tayyibe, 1375.
- OCAK, Ahmet Yaşar. *Osmanlı Toplumunda Zındıklık ve Mülhidler (15.-17. Yüzyıllar)*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları, 1998.
- ÖZARSLAN, Selim. "Hz. Peygamber'e Yönelik Saygısızlıklar". *Kelam Araştırmaları Dergisi* 5/2 (2007), 63-84.
- ÖZDEMİR, Serdar. "Seriyye". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 36/565-566. İstanbul: TDV Yayınları, 2009.
- ÖZEN, Şükrü. "İslâm Hukukuna Göre Zındıklık Suçu ve Molla Lütfi'nin İdamının Fikhîliği". *İslâm Araştırmaları Dergisi* 9 (2001), 49-85.
- RÂZÎ, Ebû Abdillâh (Ebü'l-Fazl) Fahrüddîn Muhammed b. Ömer b. Hüseyin. *Mefâtihu'l-gayb*. 30 Cilt. Beyrut: Dâru'l-fikr, 1981.
- SERAHSÎ, Şemsü'l-eimme Muhammed Ahmed b. Ebû Sehl es-. *Usûlü's-Serahsî*, thk. Ebü'l-Vefâ el-Afgânî. 2 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1414.
- SUBKÎ, Ebû Nasr Tâcüddîn Abdülvehhâb b. Alî b. Abdilkâfi. *es-Seyfü'l-meslûl alâ men sebbe'r-Rasûl*. Amman: Dâru'l-Feth, 2000.
- ŞABÂN, Zekiyyüddin. *İslâm Hukuk İlminin Esasları (Usulü'l-Fıkıh)*. çev. İbrahim Kâfi Dönmez. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2018.
- ŞEN, Zübeyde. *Hz. Peygamber (S.A.V)'in Uyguladığı Şer'î Cezalar*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- ŞEYHÎZÂDE, Abdurrahman b. Muhammed. *Mecma'u'l-ehur fî şerh-i Mülteka'l-ebhur*. 4 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1998.
- TİRMİZÎ, Ebû İsâ Muhammed b. İsâ et-. *Sünenü't-Tirmizî*. nşr. Ammar Tayyar. Dımaşk: Müessesü'r-Risâle, 2011.
- TOPALOĞLU, Bekir. "Peygambere Saygısızlığın Dini Hükümü". *Diyanet Dergisi* 25/4 (1989), 67-80.
- VÂKIDÎ, Ebû Abdillâh Muhammed b. Ömer b. Vâkıd el-. *Kitâbü'l-megâzî*. Medine, 1855.
- YILDIRIM, Adem. *İslâm Ceza Hukukunda Suça Misliyle Mukabele Prensibi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2007.
- YILDIZ, Hasan Basri. "Hz. Peygambere Hakaret Suçu ve Cezası". *Usul İslâm*

Araştırmaları 30 (2018), 130-160.

YILDIZ, Hasan Basri. *İslâm Hukukunda Hz. Peygamber'e Hakaret Suçu ve Cezası*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2019.



THE CRIME AND PUNISHMENT OF NON-MUSLIMS FOR INSULTING THE PROPHET

 Suat ERDOĞAN^a

Extended Abstract

In recent years, there has been a systematic increase in the number of verbal and actual acts of insult against the holy places of Muslims by various groups. It is seen that a significant part of these activities, which mostly occur in Western countries, are directed against the Prophet Mohammad. It is important to take a firm stance against such acts that aim to humiliate Islam and Muslims and portray them as violent. Of course, no one has the right to hurt the honor and dignity of another person verbally or physically, even if he or she belongs to a different religion. Words and behaviors that violate personal rights are considered as crimes by all legal systems and penal sanctions are envisaged. Since the crime of insulting the Prophet Mohammad goes beyond the violation of a personal right and is directed against the sacred values of all Muslims, it is more appropriate to consider it as a qualified crime. Since the crime of insulting the Prophet Mohammad by a Muslim person is considered within the scope of apostasy, which is a separate type of crime, this study is limited to the crime of insulting the Prophet Mohammad by non-Muslims.

In the literature, the crime of insulting the Prophet Mohammad by a non-Muslim is mostly dealt with within the framework of the dhimma contract/citizenship law, outside the heading of "ukübāt". In addition, separate works have also been written on the subject. In addition to Ibn Taymiyya's and Subkī's separate works on the subject, Qāḍī Iyaz covers the subject in detail in his work *al-Shifā*. The common feature of these three works is that they take a harsh stance against any behavior that can be considered as insult and humiliation against the Prophet Mohammad. As a matter of fact, it is possible to see this sensitivity in the titles of all three

^a Assoc. Prof., Düzce University, s.erdogan33@hotmail.com

works. Although there are different opinions in the literature, there is a general opinion that the penalty for insulting the Prophet Mohammad is death. Islamic jurists other than the Hanafis consider the crime of insulting the Prophet Mohammad to be against the law of citizenship and prescribe the death penalty for the crime in question. In the case of insulting the Prophet Mohammad by a non-Muslim citizen, the Hanafis prescribe a punishment of ta'zīr other than death. However, some recent Hanafi jurists have adopted the view that the death penalty can be imposed if the crime has become a habitual offense. As a matter of fact, in Ottoman practice, there are fatwas on the death penalty for non-Muslim citizens within the scope of the crime in question.

This article focuses on the grounds for the death penalty for the crime of insulting the Prophet. In this context, the relevant narrations are evaluated from a critical perspective. It is argued that the Prophet was the first person to be sentenced to death for insulting Abu Afak, Asma bint. Marwan, Abū Azza b. 'Abdullah and Ka'b b. Ashraf and the drawbacks of drawing conclusions from the narrations that the Prophet had some poets assassinated are emphasized. Based on the narrations on the subject, a false perception is created that the death penalty can be imposed on a foreign citizen who insults the Prophet Mohammad. This suggestion, which means extrajudicial execution and assassination attempt against a foreign citizen, is not jurisprudential, and this approach, which is problematic in terms of international law, is also impossible to accept in terms of beneficence.

In addition, the issue is addressed in terms of crime-punishment conformity and a new approach to the punishment of the crime of insulting the Prophet Mohammad is presented. Crime-punishment compatibility is the understanding of punishment based on the crime in determining the punishment. This understanding is formulated in classical sources as "the punishment is in the nature of the crime". In our opinion, the understanding of crime-punishment is essentially based on the Qur'an. Several verses in the Qur'an, which we can characterize as general principles of crime and punishment, require that punishment be determined according to the crime. When these verses are analyzed as a whole, it is seen that the equivalence between crime and punishment is beyond similarity. In many examples in the Qur'an, including the crimes and punishments called hadīths in the classical understanding, the punishment of past nations and otherworldly punishments, different types of punishment beyond uniform punishment reveal the existence of the principle between crime and punishment. In this article, insulting the Prophet Mohammad is evaluated under separate

heading called crime-punishment compatibility. In this context, it is revealed that the death penalty prescribed in classical sources is incompatible with the crime-punishment compatibility.

Keywords: Islamic Law, Muhammad, Crime, Punishment, Insult.



Peer-review: External, Independent.

Acknowledgements:

-

Declarations:

1. Statement of Originality:

This work is original.

2. Author Contributions:

Concept: SE; **Conceptualization:** SE; **Literature Search:** SE; **Data Collection:** -; **Data Processing:** -; **Analysis:** -; **Writing – original draft:** SE; **Writing – review & editing:** SE.

3. Ethics approval:

Not applicable.

4. Funding/Support:

This work has not received any funding or support.

5. Competing interests:

The author declares no competing interests.



DKAB VE İMAM HATİP MESLEK DERSLERİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETMEN BİLİŞİM AĞI (ÖBA) İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ

 Tuncay CEYLAN^a

Öz

Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA) uzaktan eğitim yoluyla öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamak amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı tarafından geliştirilmiş web tabanlı dijital bir platformdur. Araştırma Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) ile imam hatip meslek dersleri öğretmenlerinin ÖBA ile ilgili görüşlerini belirlemek, değerlendirmek ve platformun geliştirilmesine katkı sağlamak amacıyla yapılmıştır. Çalışma, ÖBA tanıtımının yanı sıra öğretmenlerin nitelikli mesleki gelişim eğitimleri almalarına katkıda bulunmak amacıyla platformla ilgili ihtiyaç, eksiklik ve beklentilere ışık tutması açısından önemlidir. Araştırma, nitel bir yöntem olarak durum çalışması desenine göre tasarlanmıştır. Çalışma grubunu branşı, cinsiyeti, kıdem ve okul türü farklı toplam 25 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak çözümlenmiş, kodlar oluşturulmuş ve kodlardan da temalara ulaşılmıştır. Bu temalar; öğretmenlerin ÖBA bilgi düzeyi, kullanım amacı, kullanım sıklığı, kullanım modülü ve ÖBA yeterliliği olarak belirlenmiştir. Temalara ilişkin bulgularda öğretmenlerin ÖBA hakkında az düzeyde bilgi sahibi oldukları, ÖBA'yı çoğunlukla sorumlu oldukları zorunlu eğitimleri almak amacıyla ve seminer dönemlerinde az sıklıkta kullandıkları, ÖBA'dan eğitimler modülünde yer alan süresi en kısa eğitimleri aldıkları, ÖBA'ya karşı olumlu tutum geliştirmelerine karşın platformun yetersizlikleri üzerinde yoğunlaştıkları tespit edilmiştir. Ulaşılan bulgular literatürle karşılaştırılarak konuyla ilgili benzerlik ve farklılıklar tartışılmıştır. Son olarak Milli Eğitim Bakanlığına, öğretmenlere, üniversitelere ve araştırmacılara yönelik çeşitli öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar kelimeler: Din Eğitimi, Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA), Mesleki Gelişim, Uzaktan Eğitim, Hizmet İçi Eğitim.



^a Dr. Öğr. Üyesi, Bitlis Eren Üniversitesi, tuncyceylan@gmail.com

OPINIONS OF RELIGIOUS CULTURE AND ETHICS (RCE) AND IMAM HATIP VOCATIONAL COURSES TEACHERS ABOUT THE TEACHER INFORMATION NETWORK (TIN)

Abstract

To ensure quality and efficiency in education and enhance its standards, it is necessary to create educational environments within the lifelong learning framework where teachers can develop both professionally and personally. In pursuit of this goal, the Teacher Information Network (TIN), a digital distance education platform, has been developed by the Ministry of National Education (MNE) and made available for teachers. The primary objective of the TIN platform is to contribute to the professional development of teachers and increase the effectiveness of the teaching-learning processes. The realization of this objective is contingent upon the quality of the TIN platform. Therefore, it is crucial to investigate answers to questions such as whether TIN meets the needs of teachers in terms of professional development training, whether TIN is designed with sufficient hardware qualifications, and what challenges teachers face in using TIN.

In the literature, there have been a limited number of studies related to TIN. In these studies, the opinions of teachers from different branches, such as Turkish language and classroom teaching, regarding the useful and deficient aspects of TIN have been examined. However, these studies have not explored the knowledge levels of teachers about TIN, the purposes of using TIN, the frequency of usage, and the types of training received from the platform. Yet, with multidimensional research involving teachers from various branches, insights into the needs and deficiencies related to TIN can be identified during its developmental phase, and recommendations for the improvement of this platform can be proposed.

[The Extended Abstract is at the end of the article.]

Keywords: Religious Education, Teacher Information Network (TIN), Professional Development, Distance Education, In-Service Training.



Giriş

Öğretmen, öğrenme öğretme süreçlerini planlayan, öğrencilerin hedef davranışlara yönelik öğrenme yaşantılarını geçirmelerine rehberlik eden ve bu süreçleri yürütüp değerlendiren eğitim sisteminin temel ögesidir (Ertürk, 1975, s. 16). Bu fonksiyonları nedeniyle eğitimin nitelik ve kalitesi, öğretmenlerin sahip olduğu mesleki bilgi, beceri ve tutumlarla doğru orantılıdır (Fidan, 1982, s. 53). Öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerinin

geliştirilmesi ise mesleki gelişimle ilgili yapılan eğitimlerle sağlanabilmektedir (Seferoğlu, 2001, ss. 12-13).

Mesleki gelişim, mesleki roldeki değişimi belirten sistematik ve sürdürülebilir öğrenme deneyimlerini vurgulayan bir süreçtir (Reese, 2010, ss. 39-41). Bu süreçte öğretmenler, mesleki açıdan başarı kazanır ve mesleki kariyerleriyle ilgili anlayışlarını geliştirirler (Özdemir, 2016, s. 236). Mesleki gelişimde amaç, hayat boyu öğrenme anlayışı çerçevesinde öğretmenlerin mesleki bilgi, beceri, deneyim ve tutumlarını geliştirerek öğrencilere nitelikli öğrenme fırsatları sunmak ve öğrencilerin başarılarını sağlamaktır (Reese, 2010, ss. 38-42). Bu bağlamda öğretmenlerin mesleki gelişim eğitimleri öğrenme öğretme süreçlerinin kalitesini de etkilemektedir.

Günümüzde ABD, Avrupa, İngiltere, Çin, Kanada gibi birçok ülkede öğretmenlerin mesleki gelişimleri önemsemekte, bunun için yüz yüze veya uzaktan eğitim uygulamaları takip edilmektedir (Elçiçek ve Yaşar, 2016, ss. 13-16; Özer, 1990, ss. 73-76). Türkiye’de de öğretmenlerin mesleki gelişimleri dikkate alınmakta ve konuyla ilgili eğitim uygulamaları yasal olarak Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yürütülmektedir (Aydın, 2016, s. 413). MEB öğretmenlerin mesleki gelişim eğitimlerini çoğunlukla yüz yüze hizmet içi eğitimler yoluyla gerçekleştirmiştir (Özer, 1990, ss. 73-76). Son dönemlerde ise MEB, artan öğretmen sayıları ve Covid-19 salgınının yarattığı tehditlerin yanı sıra teknolojideki gelişmelerin de sunduğu imkânlarla zaman, maliyet, personel, emek tasarrufu sağlaması ve daha erişilebilir olması nedeniyle (Anderson, 2020, s. 210) öğretmenlerin mesleki gelişimlerini uzaktan eğitim yoluyla da artırmaya çalışmaktadır (MEB, 2023a).

MEB uzaktan eğitim yoluyla öğretmenlerin mesleki gelişim eğitimlerini yazılı materyallerle başlatmış, radyo ve televizyon araçlarıyla devam ettirmiş (İşman, 2005, ss. 319-321; Özer, 1990, s. 76), daha sonra bilişim tabanlı bir web eğitim platformu olan Eğitim Bilişim Ağı (EBA) ile sürdürmüştür (MEB, 2023a). En son olarak ise MEB, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini uzaktan eğitim yoluyla karşılamak amacıyla Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğüne (YEGİTEK) geliştirilen Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA) isimli yeni bir dijital platformunu 24 Ocak 2022 tarihinde ilk defa kullanıma açmıştır (MEB, 2022a).

“ÖBA, öğretmen ve okul yöneticilerinin mesleki gelişimlerini uzaktan eğitim yoluyla desteklemeye yönelik oluşturulan bir platformdur.” (MEB, 2022a) Öğretmenlere mesleki eğitimle ilgili seçenekler sunmak için oluşturulan ÖBA, zengin içerikli dijital bir platform olarak tasarlanmıştır

(MEB, 2022b). Web tabanlı olarak bir tek portaldan sunulan ÖBA'nın amacı "öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerini çok boyutlu desteklemek"tir (MEB, 2022c). Değişen ihtiyaçlar ve aktüel konular çerçevesinde ÖBA'nın içeriğine farklı eğitimler eklenerek bu platform her geçen gün zenginleştirilmeye çalışılmaktadır.

ÖBA platformunda öğretmen mesleki gelişim eğitimleri farklı modüllerde kullanıma sunulmuştur. ÖBA'da merkezi ve mahalli hizmet içi eğitimler, senkron ve/veya asenkron biçimde uzaktan eğitimle düzenlenen eğitimler, yeni atanan öğretmenlere yönelik adaylık eğitimleri, pdf formatında çeşitli kitapların yer aldığı sanal kütüphane, uygulamaya yönelik eğitimler içeren mesleki gelişim toplulukları, öğretmen ve yöneticiler arasında tecrübe paylaşımını sağlayan öğretmen-yönetici hareketlilik programları, öğretmenler tarafından yapılan güzel uygulamaların tanıtımı gibi modüller yer almaktadır (MEB, 2022a).

MEB, EBA kullanımının yanı sıra öğretmenlerin mesleki gelişimlerini artırmak için özellikle ÖBA platformunun kullanım ve gelişimini incelemektedir. MEB'in mesleki seminer çalışmaları, aday öğretmenlik eğitimleri, uzman ve başöğretmenlik kariyer basamağı eğitimleri ve isteğe bağlı olan mesleki gelişim eğitimlerini ÖBA üzerinden yapması bunu göstermektedir (MEB, 2022a, 2022b). Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini artırmaları açısından ÖBA ile ilgili bu durum olumlu bir gelişme olarak değerlendirilebilir. Fakat bu olumlu durumun öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yansımaları ÖBA'nın niteliğine bağlıdır. Bu nedenle mesleki gelişim açısından ÖBA öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılamakta mıdır? ÖBA donanımsal olarak yeterli nitelikte tasarlanmış mıdır? Öğretmenler ÖBA kullanımında hangi sorunlarla karşılaşmaktadır? gibi soruların cevaplarının araştırılması önem arz etmektedir.

Literatürde ÖBA hakkındaki çalışmaların sınırlı sayıda kaldığı belirlenmiştir. Bunun sebebi ÖBA'nın yeni yaygınlaşmaya başlaması nedeniyle araştırmacıların ilgi ve dikkatlerini yeteri kadar çekmemesi veya ÖBA'dan haberdar olmamaları olabilir. Literatürde ÖBA ile ilgili dört çalışmanın yapıldığı tespit edilmiştir. Akdağ (Akdağ, 2023), Parlak ve diğerleri (Parlak, Sakarya ve Tok, 2023) farklı branştan öğretmenlerin, Dilekçi Türkçe (Dilekçi, 2023), Okçu ve diğerleri (Okçu, Karakoç, Okçu ve Karakoç, 2023) ise sınıf öğretmenlerinin ÖBA hakkındaki görüşlerini incelemişlerdir. Yapılan bu çalışmalarda, öğretmenlerin ÖBA'nın yararları ve yetersizlikleriyle ilgili görüşleri değerlendirilmiştir. Fakat bu araştırmalarda öğretmenlerin ÖBA hakkındaki bilgi düzeyleri, bu platformu kullanım

amaçları, sıklıkları ve buradan aldıkları eğitimler gibi farklı konular ele alınmamıştır. Oysaki henüz gelişim sürecinde olan ÖBA hakkında çok boyutlu ve farklı branşlardan öğretmenlerle yapılacak araştırmalarla ÖBA ile ilgili ihtiyaç ve eksiklikler belirlenebilir, bu platformun geliştirilmesine yönelik öneriler sunulabilir. Böylece öğretmenlerin nitelikli mesleki gelişim eğitimlerinden yararlanmalarına katkı sağlanabilir.

ÖBA, mesleki gelişimlerini artırmaları amacıyla tüm öğretmenler gibi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) ile imam hatip meslek dersleri öğretmenlerinin de kullanımına sunulmuştur. DKAB ve imam hatip meslek dersleri öğretmenleri ÖBA platformundan nitelikli eğitimler alarak verimli bir din öğretimi tasarlama fırsatı yakalayabilirler. Çünkü nitelikli bir din öğretimi için öğretmenlerin mesleki gelişimleri ve buna yönelik gerçekleştirilen eğitimler belirleyici bir rol oynamaktadır (Aydın, 2016, s. 427; Bilgin, 1988, s. 85). Bu durum ise DKAB ve imam hatip meslek dersleri öğretmenlerinin ÖBA ile ilgili görüşlerinin incelenmesini önemli kılmaktadır.

Literatürde DKAB ve/veya imam hatip meslek dersleri öğretmenlerinin katıldıkları mesleki gelişim eğitimleriyle ilgili bazı çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalarda öğretmenlerin yüz yüze eğitim yoluyla katıldıkları hizmet içi eğitimlere ilişkin görüşleri ve süreçleri incelenmiştir (Aydın, 1998, 2016; Öcal, 1986; Öz, 2012, 2014). DKAB ve/veya imam hatip meslek dersleri öğretmenlerinin EBA'yı kullanımları hakkında da bazı çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalarda ise öğretmenlerin EBA'ya karşı tutumları (Yıldız, 2021) ve EBA'yı kullanım durumlarıyla ilgili görüşleri değerlendirilmiştir (İşçitürk ve Turan, 2018; Karasu, 2018). Fakat DKAB ve imam hatip meslek dersleri öğretmenlerinin ÖBA ile ilgili görüşlerini inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu durum da alan yazında bir eksiklik şeklinde değerlendirilmiştir. Bu hedefle yapılan araştırmanın problemi şöyle ifade edilebilir: *DKAB ve imam hatip meslek dersleri öğretmenlerinin ÖBA ile ilgili görüşleri nelerdir?* Bu temel problem çerçevesinde şu alt problemlerin cevabı aranmıştır; öğretmenlerin

- *ÖBA hakkındaki bilgi sevipleri nelerdir?*
- *ÖBA'yı kullanım sıklıkları nelerdir?*
- *ÖBA'yı kullanım amaçları nelerdir?*
- *ÖBA'dan aldıkları eğitimler nelerdir?*
- *ÖBA'nın yeterliliğine yönelik görüşleri nelerdir?*

Çalışmanın amacı DKAB ve imam hatip meslek dersleri öğretmenlerinin ÖBA hakkındaki görüşlerini belirlemek ve

değerlendirmektir. Çalışmanın ÖBA'nın geliştirilmesiyle ilgili MEB'e öneriler sunarak bu platformun iyileştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Niteliği geliştirilmiş ÖBA'dan mesleki gelişim eğitimi alan DKAB ve imam hatip meslek dersleri öğretmenlerinin ise daha nitelikli bir din öğretimi tasarımları beklenmektedir (MEB, 2022a). Çalışma akademik alanda ÖBA ile ilgili ilk araştırmalardan olması, ÖBA tanıtımının yanı sıra konuyla ilgili çalışma yapacak araştırmacılara bilimsel veriler sunması açısından önem taşımaktadır.

A. Yöntem

1. Araştırma Modeli

Araştırma, nitel bir yöntem olarak durum çalışması desenine göre tasarlanmıştır. Durum çalışması, araştırmacının bir durumu, sıklıkla da bir programı, olayı, eylemi, süreci veya bir ya da daha fazla bireyi derinlemesine analiz ettiği bir araştırma desendir (Creswell, 2017, s. 14). Buna göre öğretmenlerin ÖBA hakkındaki görüşlerini detaylıca incelemek, ÖBA kullanım durumlarını betimlemek ve derinlemesine bir anlayış sunmak için araştırmada bir tek araçsal durum çalışması çeşidi kullanılmıştır (Creswell, 2018, s. 97). Durum çalışmasının çeşidi olan bir tek araçsal durum çalışmasında bir konu ya da soruna odaklanılır ve bu konuyu örneklemek için sınırlı durum seçilir (Creswell, 2018, s. 97).

2. Çalışma Grubu

Araştırmada amaçlı örneklem yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örneklem, problemi en iyi şekilde açıklığa kavuşturmaya yardımcı olacak katılımcı ya da çalışma yerlerinin amaca yönelik tercih edilmesidir (Creswell, 2017, s. 189). Maksimum çeşitlilik örnekleme ise araştırmacının çalışmada maksimum farklılığı sağlamak için seçtiği ve ideal bir nitel araştırmada bulguların farklı bakış açıları veya farklılıkları yansıtmaya olası bir yöntemdir (Creswell, 2018, ss. 156-157). Buna göre çalışma, araştırma problemini en iyi şekilde açıklığa kavuşturmaya yardımcı olacak ve bulgularda çeşitliliği sağlayarak farklı bakış açıları ortaya koyabilecek özelliklere sahip Bitlis ve Van'da DKAB ve imam hatip meslek dersleri öğretmeni olarak çalışan 25 öğretmenle yapılmıştır. Durum çalışmaları, araştırılan durumun büyüklüğüne göre bir veya birkaç kişi ya da bir grupta yapılabilir (Creswell, 2018, ss. 92-102). Yanı sıra temalar doygunluğa ulaştığında, yeni verilerin toplanmasıyla farklı bakış ya da özellikler ortaya çıkmadığında verilerin toplanmasına son verilmesi önerilmektedir (Creswell, 2017, s. 189). Bu bağlamda araştırmada tek bir durum incelendiğinden, yeni verilerin toplanmasıyla farklı bakış açılarının

ortaya çıkmadığı ve verilerin birbirini tekrar ettiği görüldüğünden çalışma grubu 25 katılımcıyla sınırlandırılmıştır. Araştırmada her katılımcıya kod isim verilmiştir (Ö1, Ö2...). Öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 1: Çalışma Grubu

Değişkenler	n	
Branş	DKAB	13
	Meslek Dersleri	12
Cinsiyet	Kadın	12
	Erkek	13
Kıdem	1-9	12
	10-19	7
	20-29	4
	30 ve üstü	2
Okul Türü	İlkokul	2
	Ortaokul	5
	Lise	6
	İmam Hatip Ortaokulu (İHO)	5
	İmam Hatip Lisesi (İHL)	7

3. Veri Toplama Aracı ve Süreçleri

Araştırmacıya farklı soru sorma esnekliği ve ayrıntılı veri toplama kolaylığı sağlaması nedeniyle (Yıldırım ve Şimşek, 2008, ss. 120-128) çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu amaçla yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Taslak görüşme formu alt problemler çerçevesinde biri demografik toplam 6 soru olarak hazırlanmıştır. Taslak görüşme formu iki din eğitimi ve bir dil uzmanının görüşüne sunulmuştur. Daha sonra bir DKAB öğretmeni ve bir imam hatip meslek dersi öğretmeniyle görüşülerek pilot uygulama yapılmış ve forma son şekli verilmiştir.

Araştırma için öncelikle etik onayı alınmıştır.¹ Daha sonra katılımcı öğretmenlerle görüşülerek araştırma süreci hakkında bilgi verilmiştir. Görüşmeler 2023 yılında araştırmaya gönüllü olarak katılan öğretmenlerle

¹ Atatürk Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 06.03.2023 tarihli, 4 nolu oturum, 74 nolu kararı.

kurumları dışında yüz yüze veya online programlarla yapılmıştır. Veri kaybını önlemek amacıyla öğretmenlerin de izni alınarak cevaplar kayıt altına alınmıştır.

4. Verilerin Analizi

Görüşme kayıtları deşifre edilerek bilgisayara aktarılmıştır. Daha sonra görüşme verileri üzerinde içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizinde veriler düzenlenir, okunup kodlanır ve temalar oluşturulur. Bulgular yorumlanır ve sonuçlar şekillerle, tablolarla desteklenir (Creswell, 2017, ss. 197-201; Kumar, 2011, ss. 299-301). Çalışmada içerik analizi için öncelikle görüşme verileri düzenlenmiş ve veriler anlamlı bölümler şeklinde ayrılmıştır. Daha sonra veriler kodlanmış ve kodlanan veriler belirlenen temalar altında toplanmıştır. Temalar altında toplanan sonuçlar frekansları da hesaplanarak tablolarla sunulmuştur.

Temalara ilişkin bulguları desteklemek amacıyla gerekli yerlerde öğretmenlerin ifadelerini içeren alıntılara yer verilmiştir. Bu amaçla öğretmenlerin görüşleri tırnak işareti içerisinde ve italik olarak verilmiştir. En son olarak ise ulaşılan bulgular literatürle karşılaştırılarak tartışılmış ve sonuçlandırılmıştır.

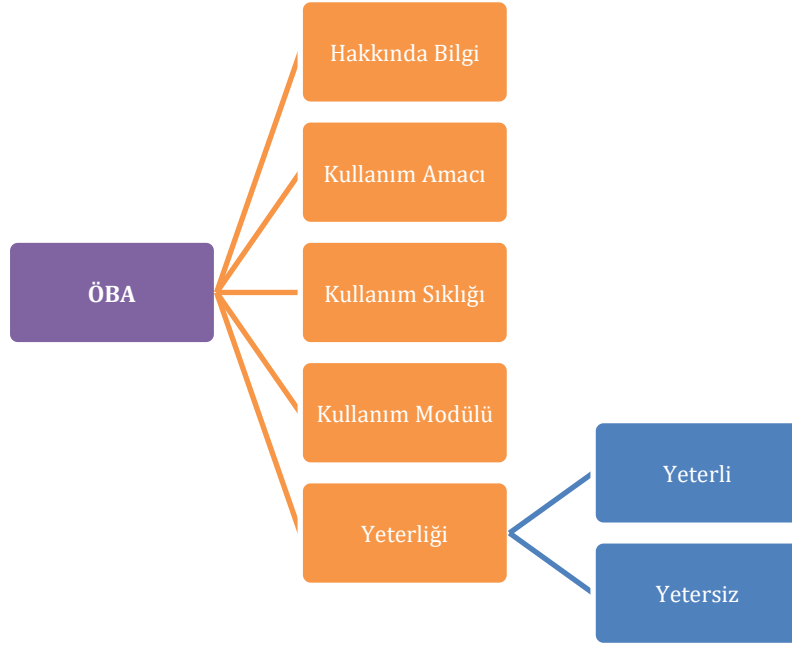
5. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırma geçerliği için çeşitleme yapma, uzman görüşüne başvurma, katılımcı kontrolü sağlanma ve yoğun betimleme yapma stratejileri kullanılmıştır (Creswell, 2018, ss. 250-253). Buna göre araştırmada çeşitleme yapmak için maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılarak farklı brans, cinsiyet, kıdem ve okul türündeki katılımcılar seçilmiştir. Görüşme formunun oluşturulmasında ve verilerin analizinde alanda ve nitel yöntem konusunda uzman iki öğretim üyesinin görüşüne başvurulmuştur. Görüşme verilerinin doğruluğunu sağlamak amacıyla görüşmeler raporlanarak katılımcıların kontrolüne sunulmuş ve katılımcıların da görüşme verileri hakkındaki olumlu onayı alınmıştır. Araştırma süreci bütünüyle net, açık ve anlaşılır bir biçimde sunulmuştur. Araştırma sürecinin açık bir şekilde sunulması aynı zamanda çalışmanın güvenirliliğini de sağlamaktadır (Kumar, 2011, s. 198).

B. Bulgular

Görüşme verileri 5 tema altında toplanmış ve aşağıdaki şekilde gösterilmiştir.

Şekil 1: Temalar



Bulgular temalar başlığında aşağıda incelenmiştir.

1. Öğretmenlerin ÖBA Hakkındaki Bilgileri

Öğretmenlerin ÖBA'yı etkili bir şekilde kullanabilmeleri ve ondan yararlanabilmeleri için bu platform hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olmaları gerekir. Yanı sıra bir uzaktan eğitim teknolojisi olan ÖBA'nın etkililiği, bunu kullananlar tarafından bilinmesini gerekli kılmaktadır (Attr, 2012, s. 43). Katılımcıların ÖBA'yı bilme durumlarıyla ilgili kodlar belirlenmiş ve bunlar bilgi düzeyi teması altında toplanıp aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 2: Öğretmenlerin ÖBA Hakkındaki Bilgileri

Tema	Kod	f
Hakkında Bilgi	Az	20
	Çok az	5

Öğretmenler ÖBA'nın işlevi konusunda ortak görüş bildirmelerine karşın, ÖBA'nın içeriği konusunda aynı düzeyde bilgi sahibi değildir. Katılımcılar, işlevsel açıdan ÖBA'nın mesleki gelişim eğitimlerine yönelik bir uzaktan eğitim platformu olduğu konusunda hemfikirdir. Fakat katılımcılar ÖBA'nın içeriği, donanımı, hangi eğitimleri ihtiva ettiği gibi konularda yeterli

düzeyde bilgi sahibi değillerdir.

Demografik özellikleri fark etmeksizin katılımcıların çoğunluğunun ÖBA'yı sadece yüzeysel olarak inceledikleri, bu nedenle ÖBA hakkında az düzeyde bilgi sahibi oldukları belirlenmiştir. Konu hakkındaki düşüncelerini Ö25 *"Detaylıca bakmadım ama ÖBA'yı biraz biliyorum. Öğretmenlerin gelişimine yönelik seminer sitesidir."* Ö15 *"Kabataslak bakmıştım içeriğine. Bazen dönem içerisinde mesleki eğitimleri alıyoruz."* Ö5 *"Kısmen bilgi sahibiyim. Adaylık sürecindeki eğitimlerimizi oradan alıyorduk."* şeklinde dile getirmiştir. Bazı öğretmenlerin ise ÖBA'nın içeriğini incelemedikleri için bu platform hakkında çok az düzeyde bilgi sahibi oldukları anlaşılmıştır. Konuyla ilgili görüş bildiren Ö19 *"Bilgi sahibi değilim. Sadece seminer döneminde semineri ÖBA'dan alacaksınız dediler. Ben de o kadar biliyorum."* Ö8 *"Sadece ÖBA'nın kurslarına katılıyoruz. Başka bir şey yok. Bilmiyorum."* Ö24 *"Yeni atandım. Bize ÖBA'dan seminerler atılıyor, onları izliyorum. ÖBA'nın detayına bakmadım."* demiştir.

2. Öğretmenlerin ÖBA'yı Kullanım Amaçları

ÖBA platformunun temel amacı öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlayarak eğitimin niteliğini artırmaktır (MEB, 2022c). Araştırmada öğretmenlerin ÖBA'yı kullanım amaçlarıyla ilgili veriler kodlanmış ve kodlar ÖBA'yı kullanım amacı teması altında aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3: Öğretmenlerin ÖBA'yı Kullanım Amacı

Tema	Kod	f
Kullanım Amacı	Zorunlu eğitimleri almak	18
	Mesleki gelişimi artırmak	4
	Kişisel becerilerini artırmak	3

Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ÖBA'yı seminer, aday, uzman ve başöğretmenlik zorunlu eğitimlerini almak amacıyla kullandıkları belirlenmiştir. Demografik özellikleri fark etmeksizin katılımcılar ÖBA'yı özellikle seminer dönemindeki zorunlu eğitimler için kullandıklarını vurgulamışlardır. Örneğin Ö17 *"Milli eğitimin verdiği zorunlu seminerleri almak için kullanıyorum."* Ö13 *"Seminerler için kullandım. Yani mecburiyet olduğu için."* görüşünü dile getirmiştir. Öğretmenlerin kıdem farklılıklarının ÖBA'yı kullanım amaçlarını etkilediği anlaşılmaktadır. Buna göre yeni atanan öğretmenler ÖBA'yı aday öğretmenlik eğitimlerini almak amacıyla kullanmışlardır. Bu amaç Ö24 tarafından şöyle dile getirilmiştir: *"Aday öğretmenlik eğitimlerini almak için ÖBA'yı kullanıyorum. Zorunlu çünkü."*

ÖBA'yı kıdemi on yılı geçen öğretmenler uzman öğretmenlik, yirmi yılı geçenler ise başöğretmenlik kariyer basamağı eğitimlerini almak amacıyla kullanmaktadırlar (MEB, 2022a). Bu amaçla katılımcılardan ÖBA'yı uzman öğretmenlik eğitimleri için kullandığını Ö15: *"Uzman öğretmenlik eğitimlerini aldım. Ondan sonra da mecbur olmadıkça bakmıyorum."* başöğretmenlik eğitimleri için kullandığını ise Ö20: *"Başöğretmenlik eğitimlerini izlemek amacıyla."* şeklinde ifade etmiştir.

Mesleki kıdemi 1-5 yıllık olan katılımcıların bir kısmı ÖBA'yı mesleki gelişimlerini artırmak, öğretmenlikle ilgili yeni bilgi ve beceriler edinmek amacıyla kullanmışlardır. Bu platformu mesleki gelişimini artırmak için kullandığını Ö18 *"Eğitsel ve mesleki eksikliklerimi tamamlamak, yeni fikirler edinmek, farklı tecrübelerin farkında olmak için."* Ö16 *"Mesleki gelişimime katkı sağlamak, daha güzel yapmak amacıyla."* sözleriyle açıklamıştır. Farklı demografik özellikteki bazı katılımcılar ise ÖBA'yı kişisel açıdan kendini geliştirmek, bazı konularda beceri kazanmak amacıyla kullanmıştır. Bu amaçla ÖBA'yı kullandığını Ö9 *"Piyano çalmayı öğrenmek için mesela."* Ö22 *"Flüt, kanun gibi enstrümanları çalmak amacıyla."* şeklinde dile getirmiştir.

3. Öğretmenlerin ÖBA'yı Kullanım Sıklıkları

ÖBA'da MEB tarafından belirlenen sürede ve sıklıkta tamamlanması gereken eğitimlerin yanı sıra öğretmenlerin belli bir süreden bağımsız olarak istedikleri sıklıkta kullanabilecekleri eğitimler bulunmaktadır (MEB, 2022c). Katılımcıların ÖBA'yı hangi sıklıkta kullandıklarıyla ilgili kodlar belirlenmiş ve bunlar ÖBA'yı kullanım sıklığı teması altında aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4: Öğretmenlerin ÖBA'yı Kullanım Sıklığı

Tema	Kod	f
Kullanım	Sadece seminer dönemlerinde	20
Sıklığı	Bazen seminer dışı zamanlarda	5

Öğretmenler ÖBA'yı seminer dönemlerinde kullandıkları konusunda ortak görüş bildirmişlerdir. Fakat seminer dönemleri dışında ÖBA'yı kullanım konusunda öğretmenler arasında bazı farklılıklar bulunmaktadır. Farklı demografik özelliğe sahip katılımcıların büyük çoğunluğu ÖBA'yı sadece zorunlu seminer dönemlerinde kullanmışlardır. ÖBA'yı yalnızca seminer dönemlerinde kullandığını Ö12 *"Sadece kullanmak için mecbur olduğumuz seminer döneminde kullanıyorum. Yoksa keyfime göre girip de oradan eğitim almıyorum."* Ö1 *"ÖBA'yı seminerden seminere kullanıyorum."* Ö22 ise *"ÖBA, seminer için bir kaç sefer kullandığımız bir sistem. Yoksa*

normalde kullandığımız bir şey değil.” şeklinde dile getirmiştir.

ÖBA öğretmenlerin hem mesleki gelişimlerini sağlamak hem de kişisel becerilerini artırmak için eğitim içeriklerini öğretmenlere her an sunmaktadır (MEB, 2022a). Fakat görüşmelerde mesleki kıdemi 1-8 arasında değişen farklı cinsiyetteki bazı katılımcıların kişisel veya mesleki açıdan kendini geliştirmek amacıyla seminer dönemi dışında da ÖBA’yı bazen kullandıkları tespit edilmiştir. Bu konuda görüş belirten Ö7 *“Bazen kendimi geliştirmek için acaba bir eğitim var mı diye ayda bir sefer de olsa ÖBA’ya bakıyorum.”* Ö3 *“Kişisel gelişimle ilgili faydalı eğitimler var ÖBA’da. Ayda bir iki kere bu eğitimleri de izliyorum.”* demiştir. ÖBA’da ilgisini çeken ve kaliteli eğitimleri normal zamanda izlediğini Ö9 şöyle dile getirmiştir: *“Bazen vakit buldukça dikkatimi çeken, kaliteli videolar varsa zorunlu olmasa bile onları da izliyorum. Mesela akran zorbalığı semineri.”*

Öğretmenlerin sadece seminer dönemlerinde ve bazen seminer dışı zamanlarda ÖBA’yı kullanmaları platformu az kullandıklarını göstermektedir. Katılımcılar bunu iki nedene bağlamışlardır: ÖBA’nın yetersizliği ve öğretmenlerin meşguliyeti. Katılımcılar ÖBA’nın yeterlikler açısından eksik olduğunu, bunun da öğretmenleri ÖBA’dan uzaklaştırdığı görüşünü paylaşmışlardır. Örneğin eğitimlerin yetersizliği nedeniyle ÖBA’yı sıkça kullanmadığını Ö5 şöyle açıklamıştır: *“Çünkü mesleki açıdan bizi geliştireceğine inanmıyorum. Meraktan girip kurcaladığım oldu. Ama izlediğim videolar beni içine çekmedi. İlgi alanımdaki konuyu anlatıyor ama video kalitesi olsun, hocanın anlatımı, sunumu olsun beni içine alamadığı için mecbur ÖBA’yı bıraktım.”* Mesleki yoğunluk ve kişisel meşguliyetleri nedeniyle ÖBA’yı az sıklıkta kullanmak zorunda kalan öğretmenler de bulunmaktadır. Mesleki ve kişisel meşguliyetinden ÖBA’yı çok kullanamadığını Ö21 *“Okulda geç saatlere kadar zaten ders anlatıyorum. Dersten sonra da eve gidiyorum. Çocuklarla, eşimle, anne babamla ilgileniyorum. Çok vakit kalmadığı için ÖBA’yı çok kullanamıyorum.”* Ö25 ise *“Seminerlerin dışında ÖBA’yı kullanmak için hiç fırsatım olmadı şimdiye kadar. O kadar çok yoğun geçiyor ki zamanım. Bir şeye bakmaya bile fırsatım olmuyor. Bir de biz meslek dersi öğretmeniyiz. Bizim işlerimiz çok yoğun.”* şeklinde açıklamıştır.

4. Öğretmenlerin ÖBA’dan Aldıkları Eğitimler

Öğretmenlerin mesleki ve kişisel bilgi ve becerilerini geliştirmeleri için ÖBA’da farklı modüller altında görsel-işitsel ve yazılı web tabanlı dijital içerikler bulunmaktadır (MEB, 2022a, 2023b). Katılımcıların ÖBA’dan aldıkları eğitimlerle ilgili kodlar belirlenmiş ve kodlar bu tema altında

toplanıp aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 5: Öğretmenlerin ÖBA'dan Aldıkları Eğitimler

Tema	Kod	f
	Süresi en kısa olan eğitimler	19
Alınan Eğitimler	Aday, uzman ve başöğretmenlik eğitimleri	11
	Genel kültürle ilgili eğitimler	7
	Pedagojik formasyon eğitimleri	3

Öğretmenler seminer dönemlerinde ÖBA'dan tercih ettikleri en az bir eğitimi almak zorundadırlar. Farklı demografik özellikteki katılımcıların çoğunluğu, bu zorunluluğu yerine getirmek için içerik ayrımı yapmaksızın süresi en kısa eğitimleri almışlardır. Süresi kısa eğitimleri alırken de ilgi çekici ve yeterli bulmadıkları için katılımcıların çoğunluğu sistemi açık bırakıp eğitimleri izlememiş, bir kısmı ise nitelikli bir eğitim olduğunda izlemişlerdir.

ÖBA'dan süresi en kısa eğitimleri seçerek yetersizlikleri nedeniyle bunları açık bırakıp izlemediğini katılımcılar farklı cümlelerle dile getirmişlerdir. Örneğin Ö9 *"En kısa hangisiyse onu açıyorum. Çaktırmadan sesini kısıyorum. O da kendi kendine oynuyor. Ben de başka bir işle uğraşıyorum. Yetersizler çünkü."* Ö2 *"Erkenden bitsin diye en kısa hangisi ise onu seçiyorum. Göstermelik açıyorum yani, izlemiyorum. Ne yazık ki acı verici ama böyle oluyor. Kaliteli olsaydı izlerdim."* demiştir. Seçtiği kısa eğitimlerden ilgisini çeken ve yeterli bulduğu eğitimleri sonuna kadar izlediğini Ö18 *"Diğer öğretmenler gibi ben de en kısa olanları izliyorum. Hatta öğretmenler whatsapp gruplarından izlenebilecek en kısa videoyu paylaşıyorlar. Ama bazı eğitimlerin içeriği çok kaliteli olduğu için dikkatimi çekiyor. Bunları tam izliyorum."* Ö17 *"Maalesef en kısa olanını izliyorum. Ama kalitelileri sonuna kadar izliyorum. Çünkü faydalı bilgiler oluyor."* biçimde ifade etmiştir.

Görüşmelerden öğretmenlerin ÖBA'dan en kısa eğitimleri almalarının iki nedenle açıklanabileceği belirlenmiştir: eğitimlerin beşinci temada belirtilen yetersizlikleri ve zaman azlığı. ÖBA'daki eğitimlerin yetersizliği nedeniyle kısa eğitimleri aldığını Ö20 *"En kısa hangisi ise onu izliyorum. Çünkü eğitimler çok yetersiz. Orada amaç bir şey öğrenmek değil, zaten öğretmiyorlar. Oradaki amaç format yerine gelsin işte. Sadece seminer yapmış olayım düşüncesi var. Yani 'mış' gibi yapmak var ya işte o."* şeklinde izah bulunmuştur. Zaman azlığı ile ilgili de Ö25 *"Zamanım olmuyor. Başka işlerimiz oluyor. İşte o sırada zorunlu olan eğitimlerden en kısa olanını araya*

sıkıştırıyorum.” demiştir.

Öğretmenlerin mesleki kıdeminin ÖBA’dan aldıkları eğitimleri etkilediği belirlenmiştir. Buna göre mesleki kıdemi 1-2 yıllık olan öğretmenler ÖBA’dan aday öğretmenlik, 10-19 yıllık olan öğretmenler uzman öğretmenlik ve 20 üstü olan öğretmenler ise başöğretmenlik zorunlu eğitimleri almışlardır. Bu zorunlu eğitimler ise öğretmenler tarafından seçilmeyip sistem tarafından kendilerine tanımlanmıştır. Konuyla ilgili görüşünü belirten Ö5 *“Aday öğretmenlik eğitimlerini aldım. Benim keyfi olarak seçtiğim bir eğitim yoktu. İçerikler seçilmişti.”* Ö15 *“Uzmanlık eğitimlerini aldım. Bu eğitimleri ben seçmedim. ÖBA’dan bize tanımlanmışlardı zaten.”* Ö8 *“Tanımlanan başöğretmenlik eğitimlerini aldım.”* demiştir. Öğretmenlerin ÖBA’dan bazı eğitimleri almaları da MEB tarafından zorunlu koşulmuştur. Bu bağlamda Şubat 2023’te Kahramanmaraş merkezli gerçekleşen depremden sonra afet sonrası ruh sağlığıyla ilgili eğitimler ÖBA’ya yüklenmiş ve tüm öğretmenlerin bu eğitimleri izlemeleri istenmiştir. ÖBA’dan deprem ve afet eğitimi aldığını Ö23 *“Depremzede öğrenciler geldiği için bu konuda bilinçsizce hareket etmeme adına afet sonrası ruh sağlığı ve eğitimi aldık. Zaten zorunluydu.”* Ö21 *“Depremden sonra afetle ilgili eğitimler aldım. Bu eğitimleri Milli Eğitim Bakanlığı bize mecburi kıldırmıştı izlenecek diye.”* şeklinde dile getirmiştir.

Farklı demografik özelliğe sahip öğretmenler kişisel ve mesleki gelişmelerini sağlamak amacıyla ÖBA’dan genel kültür ve pedagojik formasyon konularında da çeşitli eğitimler almışlardır. Öğretmenler bu eğitimleri ise zorunlu olduğu için değil, kendi ilgi, istek ve ihtiyaçları olduğu için almışlardır. Katılımcıların genel kültürle ilgili aldıkları eğitimlerin bir kısmı beceri kazanmak istedikleri konularla ilgilidir: Ö13 *“Kullanmayı öğrenmek amacıyla piyano, keman eğitimlerini aldım.”* Ö7 *“Profesyonelleşmek için satranç eğitimi aldım.”* Katılımcılardan bazıları ise toplumsal veya güncel konularla ilgili genel kültür seviyelerini artıracak eğitimler almışlardır: Ö21 *“Daha çok toplumsal sorunlara ışık tutacak çarpıcı başlıklardaki eğitimler varsa bunları alırım. Mesela çocuk işçiliği eğitimi.”* Ö23 *“Çevre ve sıfır atık eğitimi.”* Ö4 *“Merhamet semineri, sorumluluk semineri, liderlik seminerini aldım.”* Ö11 *“Müze, bağımlılık, iklim değişikliği, sürdürülebilir kaynaklar, su sorunuyla ilgili eğitimler.”* Katılımcıların az bir kısmı ise pedagojik formasyonla ilgili becerilerini artırmak amacıyla ÖBA’daki eğitimlerden yararlanmışlardır. Konuyla ilgili Ö2 *“Okulla ilgili kendimi geliştirmek için sınıf yönetimiyle ilgili eğitim aldım.”* Ö3 *“Sınıf içi ölçme ve değerlendirme eğitimi vardı. Onu izledim.”* şeklinde görüş belirtmiştir.

Öğretmenlerin ÖBA'dan aldıkları eğitimlerin büyük çoğunluğu, bu platformdaki 'eğitimler' modülünde yer almaktadır. Fakat ÖBA'da mesleki gelişim toplulukları, öğretmen-yönetici hareketlilik programı gibi çeşitli modüller de yer almaktadır (MEB, 2023b). Katılımcılar ise bu modüllerden yararlanmamışlardır. Verilerden bunun iki nedenle açıklanabileceği söylenebilir: ÖBA hakkında yeterli bilgi sahibi olmama ve ilgisizlik. ÖBA'da farklı eğitim modüllerinin olduğunu bilmediğini Ö11 şöyle izah etmiştir: "Sözünü ettiğiniz modülleri bilmiyorum. Kimse bize 'bu eğitimleri de ÖBA'dan alabilirsiniz, bu uygulamalara da katılabilirsiniz' diye ÖBA'yı tanıtmadı." Ö14'ün ise ÖBA ve mesleki gelişim eğitimlerine ilgisiz kaldığı şu görüşüne yansımıştır: "ÖBA'yı sadece zorunlu eğitimleri almak için kullanıyoruz. ÖBA'nın içeriğinde hangi eğitimler var diye meraklanmıyorum. İçeriğini incelemedim. Daha önemli işlerim var."

5. ÖBA'nın Yeterliliği

Uzaktan eğitim yoluyla yapılan mesleki gelişim faaliyetlerinin öğretmenler üzerindeki verimliliği, eğitim platformunun yeterliliğini önemli kılmaktadır. Zira uzaktan eğitim platformunun yeterliliği öğrenenlerin aldıkları eğitimlerin niteliğini belirlemektedir (Anderson, 2020, s.218).

Tablo 5: Öğretmenlerin ÖBA'nın Yeterliliğine İlişkin Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kod	f	
Yeterlik	Yeterli	Mesleki gelişime katkı	25	
		Ekonomik	25	
		Uzman/tanınmış eğitimciler	19	
		Tasarımsal yeterlilik	17	
		Öğretmene yönelik	9	
		İçerik kalitesiz	25	
	Yetersiz	Yetersiz	Monoton anlatım	25
			Paydaşlar arası etkileşim yetersiz	19
			Öğretmenler içerik yükleyemiyor	18
			Alan eğitimi eksikliği	17
			Uygulama eksikliği/teorik bilgi	15
			Teknik eksiklikler	13
			Eğitimler uzun	11
			Eğitimler ödüllendirilmemekte	9
			Eğitimlerin izlenme süresi sınırlı	8
			Eğitimler kaydedilememekte	6
			Zorunlu eğitim	4
			Uzaktan eğitim	2

Öğretmenlerin ÖBA'dan aldıkları eğitimlerin verimliliğini belirlemek amacıyla katılımcıların ÖBA'nın yeterliliğiyle ilgili görüşleri incelenmiştir. ÖBA'nın yeterliliğiyle ilgili belirlenen kodlar ile bu kodlardan oluşturulan tema ve ilişkili alt temalar Tablo 5'te gösterilmiştir.

Öğretmenlerin demografik özelliklerinin ÖBA'nın yeterliliğiyle ilgili görüşleri üzerinde belirleyici bir etmen olmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin ÖBA'nın yeterliliği hakkındaki görüşleri iki alt tema altında toplanmıştır: ÖBA'nın yeterli ve yetersiz olduğu özellikler. Bu alt temalar aşağıda incelenmiştir.

a. ÖBA'nın Yeterli Olduğu Özellikler

Katılımcılar ÖBA'nın öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağladığı konusunda ortak düşünceye sahiptir. Katılımcılar ÖBA'dan yeni ve güncel bilgiler öğrendiklerini, daha önce görmedikleri farklı konularda bilgiler edindiklerini, teknolojiye karşı olumlu tutum geliştirdiklerini belirtmişlerdir. ÖBA'nın mesleki gelişimine katkı sağladığını ifade eden Ö6 şunları kaydetmiştir: *"ÖBA'dan aldığımız eğitimler mesleki açıdan bizi yetkinleştirmektedir. Yeni şeyler öğreniyoruz."* Daha önce görmediği bazı eğitimleri ÖBA'dan alan Ö16 bunu şöyle örneklendirmiştir: *"Akıllı tahtayla ilgili daha önce bir eğitim almamıştım. ÖBA'da akıllı tahtayla ilgili pardus eğitimi izledim. Tahtayı daha rahat kullanabiliyorum şimdi."* Ö9 teknolojiye karşı olumlu tutum geliştirmede ÖBA'nın etkisini şöyle değerlendirmiştir: *"Öğrencilerin teknolojiyle büyüdüğü günümüzde ÖBA teknolojiyle ilgili eğitimler vermekte, bizi teknolojiye yakınlaştırmakta."*

Öğretmenler mesleki gelişim eğitimlerinin uzaktan eğitim yoluyla alınmasını sağlaması açısından ÖBA'nın ekonomik olduğunu, yanı sıra platformun eğitimleri belli bir mekândan bağımsızlaştırdığını vurgulamışlardır. ÖBA'nın eğitimlerde zaman tasarrufu ve erişim kolaylığı sağladığını Ö7 *"Bence ÖBA'nın en büyük avantajı seminerlerde zaman kaybını önlemesidir. Öğretmenler okula gitmeden evlerinde seminerleri rahat bir şekilde takip edebiliyorlar."* Ö14 *"ÖBA ile eğitimlerin uzaktan olması büyük bir avantaj, kolaylık. Okula gitmeden seminerlerimizi istediğimiz yerde izliyoruz."* şeklinde dile getirmiştir. ÖBA'nın eğitimlerde zaman, emek ve ekonomik kolaylık sağladığını Ö24 şöyle dile getirmiştir: *"Aday öğretmenlik eğitimlerini ÖBA'dan aldım. Eğitimlerin yüz yüze olmasındansa uzaktan olması daha mantıklı. Çünkü eğitimler için ekstradan bir zaman ayırmamız gerekmiyor. Evde uygun olduğum zaman izleyebiliyorum. Diğer türlü işte bir yere gitmem gerekecek, zaman kaybı, yorgunluk, masraf olacak."*

Öğretmenlerin çoğunluğu ÖBA'daki eğitimcilerin alanında uzman ve

tanınmış kişiler olduğunu dile getirmişlerdir. Katılımcılar, ÖBA'dan uzman eğitimcilerden eğitim aldıkları için bunun kendi öğrenmeleri ve ÖBA'ya karşı olumlu tutum geliştirmelerinde önemli bir etki yaptığını düşünmektedirler. ÖBA'daki eğitimcileri üniversitedeki öğretim üyeleriyle karşılaştıran Ö21 şunları kaydetmiştir: *"Kaliteli, işinin uzmanı kişilerle videolar çekildiği için çok iyi. Üniversitede görmediğimiz dersleri buradan gördük gerçekten. Çünkü ÖBA'dakiler daha uzman kişiler. Üniversitede işte araştırma görevlisidir, öğretim görevlisidir, okutmandır, yardımcı doçenttir bunlar geliyordu derse. Ama burada gerçekten işin içinde olan, yıllardan beri bu işi yapmış kişiler var."* Ö24 seminerlerin yüz yüze yapıldığı dönemlerde en büyük sorunlardan birinin eğitimlerin uzmanı olmayan kişiler tarafından verildiğini, ÖBA ile bu sorunun çözüldüğünü açıklamıştır: *"Yüz yüze seminerlerde en büyük sorun uzmanların konuyu anlatmamalarıydı. Mesela seminer konusunu ilçe milli eğitim müdürlüğünden şube müdürü anlatıyordu. Konuyla alakası yoktu, formaliteden yapılıyordu. Ya da eğitimler biz okul idaresine bırakılıyordu. Biz de konu uzmanı değildik. Öğretmenler sadece imza atmak için okula gelip boş boş geziyordu. Bu açıdan ÖBA güzel bir imkân sunuyor. Konuyla ilgili belki de Türkiye'deki en iyi uzmanı dinleme imkânı veriyor."* ÖBA'daki eğitimcilerin tanınmış uzman simalar olduğunu ve bunun da öğretmenlerin ilgisini çektiğini Ö18 *"ÖBA Doğan Cüceloğlu, Nevzat Tarhan gibi tanınmış ünlü simalardan ders almamıza imkân veriyor."* Ö4 *"Tanınmış kişilerin olması çok iyi. Mesela Üstün Dökmen, Hacer Baltas, Ahmet Şerif İzgören vardı. Bunlar eğitim alanında iyi kişiler. Dikkat çekiyorlar."* şeklinde dile getirmiştir.

Çalışma grubu ÖBA'nın tasarımsal açıdan etkili bir şekilde hazırlandığını düşünmektedir. Katılımcılar ÖBA'nın sade, kullanımı kolay, görsel ve ses efektleri açısından nitelikli bir biçimde geliştirildiğini belirtmişlerdir. Ö10, ÖBA'nın öğretmenlere kullanım kolaylığı sağladığını EBA ile karşılaştırarak şöyle dile getirmiştir: *"Aday öğretmenlik ve seminerleri önce EBA'dan daha sonra ÖBA'dan aldım. Şu farkı gördüm: Teknik açıdan ÖBA'nın daha pratik kullanımı var. Direkt kursa girebilmek gibi. Açtığında ana ekrandan hemen kursa girebiliyorsun. EBA'da ise kursa girebilmek için segmentler vardı, bu segmentleri tek tek geçmek gerekiyordu. Bazen de donuyordu."* Öğretmenler ÖBA'nın ses ve görsellik özellikleri açısından kaliteli olduğu konusunda mutabık kalmışlardır. Bu konudaki görüşünü Ö11 *"Ses ve görüntüler net, kaliteli."*, Ö2 *"Görüntüler açık, ses açısından iyi."* şeklinde dile getirmiştir.

Katılımcıların bir kısmı ÖBA'nın öğretmenlere yönelik hazırlandığını ve bunun da öğretmenler açısından dikkat çekici olduğunu düşünmektedir. Ö4, ÖBA'nın öğretmenlere özgü platform olduğunu EBA ile karşılaştırarak şu

değerlendirmeleri yapmıştır: *“Mesleki eğitimleri eskiden EBA’dan alıyorduk. Ama EBA’da öğrenciler de vardı. ÖBA’da ise sadece öğretmenlere yönelik eğitimler veriliyor. ÖBA’nın sadece öğretmenlere yönelik olması mahremiyet açısından yani öğretmenlere özel olması açısından daha iyi geliyor. Önemsendiğimi hissediyorum.”* ÖBA’yı öğretmenlere yönelik bir online sitesi olarak değerlendiren Ö12 şunları belirtmiştir: *“ÖBA ilk çıktığında EBA dururken başka bir siteye gerek yoktu diye düşünüyordum. Ama EBA daha karışık ve öğrencilere yönelikti. Ayrıca öğrenciler EBA’da öğretmenin bilgilerine ulaşabiliyordu. ÖBA’da böyle bir şey yok, buraya sadece öğretmenler girebiliyor.”*

b. ÖBA’nın Yetersiz Olduğu Özellikler

Öğretmenler ÖBA’nın içerik açısından yetersiz kaldığı konusunda hemfikirdir. Katılımcılar içeriklerin az olduğunu, var olan içeriklerin ise ilgi ve dikkat çekmediğini, doğrudan öğretmenlere yönelik olmadığını, basit kaldığını, seviye üstü olduğunu, bazı içeriklerin de detaya indiğini düşünmektedirler.

Bazı öğretmenler ÖBA’daki içeriklerin niceliksel anlamda az olduğunu belirtmişlerdir. ÖBA’daki içeriklerin az kaldığıyla ilgili düşüncelerini Ö22 *“Yeterli görmüyorum. Çünkü öğretmenlikle ilgili çoğu konu yok. Zenginleştirilebilir.”* Ö1 *“İçerikler az, eksik kalıyor.”* şeklinde ifade etmiştir. Katılımcılar ÖBA’nın ilgi ve dikkatleri çekebilecek özellikte olmadığını, bu nedenle bu platformun öğretmenlere cazip gelmediğini söylemişlerdir. ÖBA’nın ilgi ve dikkatleri çekmediğini Ö4 *“İlgi çekici değil. Çok sıkıcı, dikkat çekmiyor. Monolog yapılıyor.”* 23 *“Bu site öğretmenleri cezbedebilecek ilgi çekicilikte olmalıydı.”* şeklinde ifade etmiştir. Bazı katılımcılar ÖBA’da doğrudan öğretmenlik mesleğiyle ilgili içeriklerin yer almadığını, bunun da platformun verimini ve öğretmenlerin ilgisini azalttığını vurgulamışlardır. Konuyla ilgili düşüncelerini belirten Ö24 *“Bizi ilgilendirmeyen birçok konu var. Mesela yangın eğitimi. Tamam bu da gerekli ama öncelikli değil. Bunlar çok genel kalıyor.”* Ö14 *“Eğer amaç öğretmeni geliştirmekse reel olarak öğretmen ne yaşıyorsa, hangi sorunlarla karşılaşıyorsa buna göre eğitimler verilmelidir. Ama öğretmenlikle alakasız konular çok. Bu da ÖBA’dan soğutuyor beni”* demiştir. Katılımcılardan bazıları ÖBA’nın öğretmen seviyesinin altında kalacak seviyede basit olduğunu açıklamıştır. Konuyla ilgili Ö6 *“Bazen ismine bakıyorsun çok kaliteli ama içerik çok basit kalabiliyor.”* Ö7 *“Basit kaçıyor, öğretmenlerin bildikleri tekrar ediliyor. İnsan sıkılıyor.”* açıklamalarında bulunmuştur. Bazı katılımcılar ise ÖBA’nın öğretmen seviyesinin üstünde olduğu fikrindedirler: Ö1 *“Eğitimler seviye üstü. Kimin ne*

anlattığı belli olmuyor.” Ö22 “İçerikler öğretmenin seviyesine indirgenmelidir. Öğretmenler anlamadıkları kelimelerde boğulmamalıdır.” Kimi katılımcılar da ÖBA’da ihtiyaç duyulmayacak düzeyde detay bilgilerin verildiğini düşünmektedir. ÖBA’daki içeriklerin detay içerdiğini Ö10 şöyle dile getirmiştir: “İçeriklerde gereksiz ayrıntılar var. Detaya indikçe iniyor. Tamam, ben bunları öğrendim. Elde ne var, hiçbir şey kalmıyor.”

Katılımcılar ÖBA’daki eğitimlerin monoton bir şekilde anlatıldığını, bunun da öğretmenlerin ÖBA’ya karşı ilgilerinin azalmasına neden olduğunu vurgulamışlardır. Bu durumu Ö22 şöyle dile getirmiştir: “Anlatım teknikleri çok kötü. Akademisyenler tarafından tek düze bir sunum hazırlanmış. Adam oturup konuşuyor, sıkıcı. Bize üniversitede klasik anlatım tarzının iyi olmadığı öğretilmişti. Ama milli eğitimin verdiği eğitimler bu tarzda, çelişiyor.” Katılımcılar anlatımların monotonluğunu eğitimcilerin konu hakkındaki yetersizliği ve ilgisizliğine bağlamışlardır. Bunun da öğretmenlerin ÖBA’daki eğitimlerden verim almamalarına neden olduğunu belirtmişlerdir. Ö6 konuyla ilgili görüşlerini şöyle açıklamıştır: “Öğretici robot gibi konuşuyor. Büyük ihtimalle karşısında pdf veya prompterden okuyabileceği bir metin var, o da okuyor geçiyor. Ama emin olun o kursu veren kişi anlattığı konuyu bilmiyordur.” Ö11 ise ÖBA’daki eğitimcilerin isteksizliğini ve yetersizliğini şöyle dile getirmiştir: “Eğer sunucular o sunuyu yapmak istemiyorsa çok yavan kalıyor, sadece ekrandan okuyarak geçiyor. O seminerden hiçbir şey anlayamazsınız. Çünkü anlatan kişi buna motive olmamıştır. Ya ona bu işi zorla yaptırıyorlar ya da severek yapmadığı için seminerlerin kalitesini düşürüyor. Bazı seminerleri anlatan kişilerse çok zorlanıyordu. Biliyorsunuz ki o aslında anlatmak istemiyor, onun isteksizliği sizde de isteksizlik yapıyor, sonra uykunuz geliyor. Bakıyorsunuz video baya bir ilerlemiş ama hiçbir şey anlayamamışsınız.”

Öğretmenler ÖBA’da etkileşim kuramadıklarını, bu sebeple verimin azaldığını belirtmişlerdir. Bu bağlamda katılımcılar ÖBA’da geri dönüt, soru cevap ve eğitimlerin değerlendirilmesine izin verilerek paydaşlar arasında etkileşim sağlanması gerektiğini düşünmektedirler. ÖBA’nın öğretmenlerin geri dönüt yapabilecekleri şekilde geliştirilmesi gerektiğini Ö3 şöyle dile getirmiştir: “ÖBA öğretmenlerin eğitim sonunda geri dönüt alabilecekleri şekilde yapılmalı. Mesela öğretmen web araçlarıyla ilgili bir eğitim aldı. Öğretmenin bu web araçlarını kullandığına dair bir video ile geri bildirim yapabilmesi lazım. Geri dönütten öğretmenin eksikliklerini veya güzel yönlerini ona söyleyecek bir muhatabının olması lazım.” Öğrenen ve öğreten arasında etkileşimi sağlamak, verimlilik ve katılımı artırmak için ÖBA’nın öğretmenlerin soru sorabilecekleri biçimde tasarlanması gerektiğini Ö25

şöyle izah etmiştir: *“Tanınmış kişilerle canlı yayın yapılırsa, öğretmenlerin de soru sormalarına imkan tanınsa hem katılım hem de kalite ve verim artacaktır. Mesela İlber Ortaylı, Hayati İnanç, Muhammet Emin Yıldırım gibi tanınmış kişiler ÖBA’dan canlı yayın yapsa ve biz de soru sarabilesek öğretmenlerin katılımı %99 artar.”* Eğitimcilerin eksikliklerini görmeleri ve öğretmenlerin eğitimler hakkında fikir sahibi olmaları için öğretmenlerin ÖBA’daki eğitimleri değerlendirmelerine izin verilmesi gerektiğini Ö10 şöyle değerlendirmiştir: *“Öğretmenlerin izledikleri eğitimlere yorum veya eleştiri yapmasına ve bunların altta görülmesine izin verilmeli. Bu şekilde seminer eğitimini yapan kişi kendi eksikliklerini görüp bir sonraki eğitimi yaptığında bunu düzeltebilir. Ayrıca bu eğitimi almak isteyen öğretmenler için de bir fikir verir. Öğretmen yapılan yorumları okuduktan sonra bu seminerin nasıl olduğunu, ihtiyacının olup olmadığını görebilir. Mesela eğer yorumlarda bir eğitim çok övülmüşse meraktan onu izlerim.”*

Bazı katılımcılar öğretmenlerin ÖBA’ya içerik yükleyemediklerini, bu nedenle platformun öğretmenleri pasif bir alıcı yaptığını dile getirmişlerdir. Konuyla ilgili düşüncelerini Ö19 şöyle açıklamıştır: *“Öğretmenler ÖBA’ya bir içerik yükleyemiyor. Bu da öğretmeni pasif bir alıcı yapıyor. Asıl öğretmenler video yüklemeli. Çünkü bu öğretmenlerin sitesi.”* Diğer öğretmenlerle tecrübe paylaşımı için öğretmenlerin de ÖBA’ya içerik yükleyebilmesi gerektiğini Ö8 *“Öğretmen yaşadığı bir olayla ilgili diğer öğretmenlere örnek olabilecek videolar, belgeler yükleyebilmelidir. Bunlar da ‘öğretmenlerden gelenler’ başlığında sergilenmelidir.”* şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenler ÖBA’da alanlarıyla ilgili eğitimlerin olmadığını, eğitimlerin daha çok farklı alanlarla ilgili olduğunu, din öğretimiyle ilgili eğitimlerin de olması gerektiğini vurgulamışlardır. Ö23 alanıyla ilgili eğitim eksikliğini şöyle dile getirmiştir: *“İmam hatiple ilgili dersler yok. Ama öteki derslerle ilgili dersler çok. Mesela matematik, müzik bunlarla ilgili var.”* Ö6 da konuyla ilgili düşüncelerini şöyle paylaşmıştır: *“Din kültürü dersleriyle ilgili içerik neredeyse hiç yok. Bu büyük bir eksiklik. Genelde verilen eğitimler başka branştan. Mesela bilgisayar, matematik, resim. Bunlar beni ilgilendirmez ki. Dinle ilgili konular olmalı.”* Bir kısım katılımcı öğretimde uygulamalı eğitimlerin önemine atıf yaparak ÖBA’da sadece teorik bilgiler verildiği gerekçesiyle platformu eleştirmiştir. Konuyla ilgili düşüncelerini Ö21 *“ÖBA’daki eğitimler teorik oluyor. Pratik de yaptırılmalı. Hani eğitimde yaparak yaşayarak öğrenme var ya işte o eksik.”* Ö5 de *“Böyle video verip de öğretmen gelişsin demekle gelişim olmuyor. Uygulamalı eğitim şart ama ÖBA’da yok.”* biçiminde ifade etmiştir.

Teknik açıdan ÖBA'da sorunların olduğu bazı katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. ÖBA'dan izlediği videoların kasıldığını Ö13 şöyle belirtmiştir: *"Bazen videolar kasılıyor. Çalışmıyor."* Ö12 ÖBA'daki eğitimleri ileriye alamadığını ve sayfalar arasında sorun yaşadığını, bu nedenle de ÖBA'dan soğuduğunu ifade etmiştir: *"40 dakikalık videoyu 15-20 dakika izliyorsun, internetle ilgili küçük bir şey oldu mu seni tekrar başa alıyor. İleri alamıyorsun. Bazen sayfalar arasında geçişte takılmalar oluyor. Bunlar da ÖBA'dan soğutuyor."* İzlediği eğitimlerin tamamlanmadığını Ö17 şöyle açıklamıştır: *"Eğitimin tamamlanması için yeşil bir tikin gelmesi lazım. İzliyorsun, eğitimi bitiriyorsun fakat bu yeşil tik bazen gelmiyor. Bu nedenden bir videoyu üç kez dört kez izlediğin oluyor."* Ö2 internet ve bilişim aracıyla ilgili sorun yaşadığını dile getirmiştir: *"İnterneti çok gidiyor. Bilgisayarım da yok. Telefondan izlediğimden verimsiz oluyor."* Bir kısım öğretmen ÖBA'daki eğitimlerin uzun olduğunu, bu nedenle eğitimlerin sıkıcı geldiğini ve bazı eğitimleri izleyemediklerini belirtmiştir. Konuyla ilgili düşüncelerini Ö18 *"Akıllı tahtayla ilgili eğitimler vardı. Aslında hepimizin izlemesi gereken faydalı eğitimlerdi. Ama çok uzun olduğundan izlemedim."* Ö16 *"Videoların kısa kısa olması da iyi. Çünkü ekran başında bir saat boyunca bir kişiyi dinlemek sıkıcı oluyor."* şeklinde dile getirmiştir.

Bazı katılımcılar öğretmenlerin ÖBA'dan aldıkları eğitimlerin ödüllendirici bir karşılığının olması gerektiğini belirtmişlerdir. Ö10 ödül hakkındaki düşüncelerini şöyle paylaşmıştır: *"Ödül olmadan bir şeyleri yaptırmak pek yeterli olmuyor. Bunun için öğretmenin ÖBA'dan aldığı eğitimlerin kariyer basamaklarında veya başka işlerde bir avantaj sağlaması gerek. Çünkü öğretmen bu konuda eğitim almış, bu konuyu irdelemiş."* Öğretmenlerin ÖBA'dan aldıkları eğitimlerin puanlanarak ödüllendirilmesi gerektiğini Ö17 şöyle açıklamıştır: *"EBA'da olduğu gibi ÖBA'da da öğretmenler her sisteme girdiklerinde öğretmene puan verilmeli. Ama bu puanlar da işe yarmalı, ödül verileli. Mesela puanlar kademeye, dereceye yansıtılabilir veya başarı belgesi ya da maddi bir ödül olarak verilebilir. Veya idarecilik alımlarında işe yarayabilir."*

Katılımcılardan bazıları ÖBA'daki eğitimlerin sadece belirli bir sürede izlenmeye açık bırakılıp bu süreden sonra eğitimlerin kapatılmasının bir sınırlılık olduğunu belirtmişlerdir. Bu konudaki eksikliği Ö9 şöyle açıklamıştır: *"Birkaç tane video vardı aklımda izlemem gereken. Zamanım vardı, bunları izleyeyim dedim. Ama baktım süresi geçti diye kaldırmışlar."* Ö8 süre kısıtlamasının verimliliği düşürdüğünü dile getirmiştir: *"Excele ilgili bir semineri izliyordum. Bu bana çok şey kattı. Onu tekrar izlemek istedim. Ama baktım süresi geçti diye kapatmışlar."* Kimi katılımcı ÖBA'daki eğitimleri

kaydedemedikleri için bu eğitimleri daha sonra izleyemediklerini, dolayısıyla onlardan tekrar yararlanamadıklarını düşünmektedir. Eğitimleri kaydedemediğini Ö3 şöyle dile getirmiştir: *“ÖBA’da word ile ilgili eğitimler aldım. Çok yararlıydı. Bunları daha sonra izlemek için kaydetmek istedim ama sistem kaydetmeme izin vermedi.”* Eğitimlerin kaydedilememesi nedeniyle eğitimleri kaçırdığını düşünen Ö20 şunları belirtmiştir: *“ÖBA eğitimleri kayıt yapmamıza izin vermiyor. İyi de zaten eğitimlerin sınırlı bir izleme süresi var. Belki ben o zaman müsait olmayabilirim. Bunu kaydedip başka zaman izlemek istiyorum. Sırf kaydedemediğim için akıllı tahta, bilişim eğitimlerini kaçırdım.”*

Kimi katılımcı eğitimlerin öğretmenlere zorunlu olmasını olumsuz bir durum olarak değerlendirmiştir. Ö2 verimliliği düşürdüğü gerekçesiyle eğitimlerin zorunlu olmasını eleştirmiştir: *“Eğitimler senin isteğinle olmuyor, zorunlu. Mesela üniversitede sınavdan bu kitaptan sorumlusunuz denildiğinde, sınav için çalışırsın, sınavdan sonra unutursun. Çünkü sen onu isteyerek yapmıyorsun. Ama merak edip araştırdığın bir konu olursa bilgi sende kalıcı olur, unutmazsın. Çünkü birisinde zorunluluk var, bu eğitimi alayım da bitsin durumu var. Diğerindeyse istek var, merak var.”* Katılımcıların az kısmı ise hizmet içi eğitimlerin ÖBA üzerinden uzaktan eğitim şeklinde yapılmasını eleştirmiştir. Ö19 öğretmenlerin eğitimleri izlemediklerini ileri sürerek seminerlerin uzaktan eğitimle yapılmasının faydalı olmadığını ifade etmiştir: *“Uzaktan eğitim tarzında olması kötü. Ben idareciyim. Seminerler yüz yüze olsaydı her öğretmene bir konu anlattıracaktım. Ama uzaktan olduğu için bunu yapamıyoruz. Uzaktan olduğu için öğretmenlerin %80’i videoyu açık bırakıp izlemiyor bile.”*

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Eğitimde nitelik ve verimliliği sağlamak ve kaliteyi artırmak için hayat boyu öğrenme anlayış çerçevesinde öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerini sürekli sağlayabilecekleri eğitim ortamlarının hazırlanması önem arz etmektedir. Bu amaçla dijital bir uzaktan eğitim platformu olan ÖBA MEB tarafından geliştirilmiş ve öğretmenlerin kullanımına sunulmuştur. Araştırma DKAB ve imam hatip meslek dersleri öğretmenlerinin ÖBA hakkındaki görüşleri belirlemek ve platformun geliştirilmesine katışı sunmak amacıyla yapılmıştır. Görüşme verilerinden beş temaya ulaşılmıştır. Bunlar; öğretmenlerin ÖBA hakkındaki bilgileri, kullanım amacı, kullanım sıklığı, kullanım modülü ve ÖBA’nın yeterliliği olarak belirlenmiştir. Temalara ilişkin bulgular aşağıda sırasıyla tartışılmış; bulgular literatürdeki araştırmalarla karşılaştırılarak yorumlanmış ve sonuçlandırılmıştır.

1. Öğretmenlerin ÖBA hakkındaki bilgileri temasında katılımcıların çoğunluğunun ÖBA'yı kısmen incelediği için az, bazı katılımcıların ise platformu incelemediği için çok az miktarda ÖBA hakkında bilgi sahibi oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Akdağ'ın (Akdağ, 2023, s. 106) farklı branştan öğretmenler üzerinde yaptığı araştırmada da öğretmenlerin ÖBA hakkında bilgi sahibi olma noktasında eksikliklerinin olduğu bulgusu bu araştırmayla paralellik göstermektedir. MEB, EBA platformunun tanıtımıyla ilgili öğretmenlere yönelik bazı hizmet içi kurslar düzenlemesine karşın (İşçitürk ve Turan, 2018, s. 42; Karasu, 2018, s. 931), ÖBA'nın tanıtımıyla ilgili bir çalışma gerçekleştirilmemiştir. Bu durum da öğretmenlerin ÖBA hakkında yeterli düzeyde bilgi sahip olamamalarıyla sonuçlanmıştır. Oysaki öğrenenler, hakkında bilgi sahibi olmadıkları uzaktan eğitim teknolojilerini etkili bir şekilde kullanamayacakları gibi bu teknolojilerle sunulan eğitsel içerikleri de tam anlamıyla kavrayamazlar ve ondan yararlanamazlar (Anderson, 2020, s. 217; Taylor, 1995, s. 4). Bu minvalde öğretmenlere ÖBA'nın içeriği, işlevi, önemi, imkân ve fırsatları konusunda tanıtıcı bilgiler verilerek ÖBA'nın öğretmenler üzerindeki etkisi artırılabilir ve öğretmenlerin ÖBA hakkındaki haberdarlık düzeyleri geliştirilebilir.

2. Öğretmenlerin ÖBA'yı kullanım amacı temasında üç bulgu elde edilmiştir. Buna göre katılımcıların büyük çoğunluğunun seminer eğitimleri, aday öğretmenlik eğitimleri, uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik zorunlu eğitimlerini almak, yanı sıra bazı katılımcıların da mesleki gelişimlerini artırmak ve kişisel gelişimlerini sağlamak amacıyla ÖBA'yı kullandıkları tespit edilmiştir. Bu bulguyu destekler nitelikte Dilekçi (Dilekçi, 2023, s. 519) ve Akdağ'ın (Akdağ, 2023, s. 30) yaptıkları araştırmalarda da öğretmenlerin ÖBA'yı genellikle zorunlu eğitimleri almak, bazı öğretmenlerin de mesleki gelişimlerini artırmak ve kişisel gelişimlerine katkı sağlamak amacıyla kullandıklarına ilişkin bulgulara rastlanmıştır. ÖBA'nın temel amacı öğretmenlerin zorunlu eğitimler ile mesleki ve kişisel gelişim eğitimlerini sunmaktır (MEB, 2022c). Fakat araştırmalarda öğretmenlerin ÖBA'yı çoğunlukla zorunlu eğitimleri almak amacıyla kullandıkları, mesleki ve kişisel gelişimlerini artırmak amacıyla ise az kullandıkları belirlenmiştir. Bu durum ÖBA kullanım amaçlarının öğretmenler tarafından yeterli düzeyde gerçekleştirilmediğine yorumlanabilir. ÖBA'daki mesleki ve kişisel gelişim eğitimlerinin alınması öğretmenlerin isteklerine bırakıldığından (MEB, 2022a), öğretmenlerin bunlarla ilgili eğitimleri az almaları onların mesleki ve kişisel gelişimlerine yeterli önemi göstermediklerini de ortaya koymaktadır (Kaya ve Akçadağ, 2022, ss. 201-202). Bu çerçevede öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimin gerekliliğiyle ilgili hizmet içi

eğitilmelere ihtiyaçları olduğu söylenebilir.

3. Öğretmenlerin ÖBA'yı kullanım sıklığı temasında, katılımcıların çoğunluğunun bu platformu sadece seminer döneminde, yanı sıra bazı katılımcıların seminer dışı zamanlarda kullandıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Benzer araştırmalarda da farklı branştan öğretmenlerin çoğunluğunun ÖBA'yı seminer dönemlerinde, bazı öğretmenlerin ise seminer dışı zamanlarda kullandıkları bulgusu bu araştırmayla örtüşmektedir (Akdağ, 2023, s. 25; Dilekçi, 2023, s. 518; Parlak ve diğerleri, 2023, s. 106). Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin ÖBA'yı az sıklıkta kullandıkları söylenebilir. Çünkü öğretmenler büyük çoğunlukla ÖBA'yı yalnızca seminer dönemlerinde kullanmışlardır. Seminerler ise nisan, haziran, eylül ve kasım ayları olmak üzere yılda dört defa yapılmakta ve her seminer döneminde öğretmenlerin bir eğitim almaları resmi bir zorunluluk olarak istenmektedir (MEB, 2022c, 2022a). Katılımcıların görüşlerine de yansıdığı gibi bu durum, öğretmenlerin resmi prosedürü yerine getirmek, başka bir deyişle yasak savmak için ÖBA'yı kullandıklarına yorumlanabilir. Oysaki ÖBA öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerini artırmaları için istedikleri zaman kullanabilecekleri esneklikte tasarlanmıştır (MEB, 2022c). Fakat araştırmada öğretmenlerin ÖBA'yı bu amaçla çok az sıklıkta ve sayıda kullandıkları belirlenmiştir. Bu durum da ÖBA kullanım sıklığının hedeflenen düzeyde olmadığı şeklinde değerlendirilebilir.

Öğretmenlerin ÖBA'yı az sıklıkta kullanmalarının bazı nedenleri bulunmaktadır. Katılımcılar içerik ve donanım olarak yetersiz olduğu gerekçesiyle ÖBA'yı az sıklıkta kullandıklarını vurgulamışlardır. Oysaki uzaktan eğitim teknolojilerinin yeterliliği, öğrenenlerin bu eğitime yönelik ilgi, istek ve motivasyonlarını artırmaktadır (Attr, 2012, ss. 43-44; Taylor, 1995, ss. 2-5). Bu da öğrenenlerin bu teknolojileri kullanım sıklıklarında bir artışı tetiklemektedir (Anderson, 2020, s. 216; Karasu, 2018, s. 932). Bu çerçevede ÖBA teknolojisi öğretmenlerin ihtiyaç ve istekleri doğrultusunda yetkinleştirilerek ÖBA'yı kullanım sıklığında bir artış beklenilebilir. Katılımcılar mesleki yoğunluk ve kişisel meşguliyetlerini ÖBA'yı az sıklıkta kullanmalarının diğer bir nedeni olarak öne sürmüşlerdir. Bu bulguyu destekler mahiyette Ceylan ve Şimşek'in DKAB öğretmenleri üzerinde yaptıkları bir araştırmada da öğretmenler zaman yetersizliği, mesleki yoğunluk, kişisel ve ailevi meşguliyet gibi nedenlerden mesleki gelişimlerine fırsat bulamadıklarını belirtmişlerdir (Ceylan ve Şimşek, 2023, s. 280). Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini artırmaları için konuya gerekli ilgiyi gösterip zaman ve fırsat ayarlamasını yapmaları gerekir (Öcal, 1986, s. 11). Fakat araştırma bulgularından öğretmenlerin mesleki gelişimleri için gerekli

zaman ayarlamasını yapmadıkları, zorunlu eğitimlerin dışında, kişisel meşguliyetlerini bitirdikten sonra ancak kalan zamanı mesleki eğitimlerine ayırmaya çalıştıkları anlaşılmaktadır. Benzer şekilde Öz'ün yaptığı araştırmada da DKAB öğretmenlerinin büyük çoğunlukla zorunlu hizmet içi eğitimlere katıldıkları, isteğe bağlı olan mesleki eğitimlere ise zaman azlığı, uygun eğitimlerin yokluğu ve eğitim içeriklerinin yetersizliği nedeniyle az sıklıkta katıldıkları sonucuna ulaşmıştır (Öz, 2014, s. 132).

4. Öğretmenlerin ÖBA'da aldıkları eğitimler temasında, katılımcıların bu platformda süresi en kısa olan eğitimler, aday, uzman ve başöğretmenlik eğitimleri, genel kültür ve pedagojik formasyon eğitimleri aldıkları tespit edilmiştir. Öğretmenler seminer dönemlerinde ÖBA'dan en az bir eğitim izleme zorunluluğunu yerine getirmek için içeriği fark etmeksizin süresi en kısa eğitimleri almışlardır. Katılımcılar ÖBA'dan en kısa eğitimleri almayı ise iki gerekçeye dayandırmışlardır. Bunlar, ÖBA'daki eğitimlerin yeterli nitelikte olmaması ve zaman yetersizliğidir. Benzer şekilde bazı araştırmalarda da öğretmenlerin ÖBA'daki eğitimleri yetersiz gördükleri (Dilekçi, 2023, s. 518; Parlak ve diğerleri, 2023, s. 106) ve bu platformdaki eğitimleri almak için zaman sorunu yaşadıkları bulgusuna ulaşmıştır (Akdağ, 2023, s. 61). Katılımcıların çoğunluğu yetersiz bulduklarından kısa eğitimleri de sadece resmi prosedürü yerine getirmek için açmış ama izlememişlerdir. Bu durum da ÖBA içeriklerinin geliştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Çünkü uzaktan eğitim içeriklerinin yeterli olması öğrenenlerin ilgi ve dikkatlerini çekerek onları motive etmekte ve derse aktif katılımlarını sağlamaktadır (Attr, 2012, ss. 49-50; Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2005, s. 197; Fojtk, 2018, ss. 8-9).

Öğretmenlerin ÖBA'dan aldıkları eğitimlerden biri de zorunlu eğitimlerdir. MEB, öğretmenlerin ÖBA'dan aday öğretmenlik, uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik eğitimleri almalarını zorunlu koşturmuştur. Yapılan benzer araştırmalarda da öğretmenlerin ÖBA'dan aday öğretmenlik, uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik zorunlu eğitimleri aldıkları bulgusu araştırma bulgusuyla tutarlıdır (Akdağ, 2023, s. 30; Dilekçi, 2023, s. 518; Parlak ve diğerleri, 2023, s. 106). MEB, deprem gibi gerçekleşen güncel olaylarla ilgili de öğretmenlerin bilgilendirilmesi için bazı eğitimleri ÖBA'ya yükleyip bunların izlenmesini zorunlu tutmuştur. Bu durum ise ÖBA'nın gelişen olaylara yönelik eğitimleri içerecek şekilde esnek, güncel ve hayatın içinden olduğuna yorumlanabilir (Varış, 1998, ss. 143-154). Katılımcılar ÖBA'dan ilgi duydukları veya ihtiyacını hissettikleri genel kültür ve pedagojik formasyonla ilgili eğitimler de almışlardır. Fakat katılımcıların genel kültürle ilgili eğitimlere nispeten daha çok yöneldikleri, pedagojik

formasyon eğitimlerine ise daha az yöneldikleri belirlenmiştir. Katılımcıların ÖBA'dan özel alan eğitimi aldıklarına yönelik ise bir bulguya ulaşılamamıştır. Dilekçi'nin (Dilekçi, 2023, s. 519) Türkçe, Akdağ'ın (Akdağ, 2023, s. 28) farklı branştan öğretmenler üzerinde yaptıkları çalışmalarda da öğretmenlerin ÖBA'dan daha çok genel kültürle ilgili eğitimler aldıkları, pedagojik formasyon eğitimlerini az, alan eğitimini ise çok az aldıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırma bulguları çerçevesinde öğretmenlerin ÖBA'dan pedagojik formasyon ve özel alan eğitimleriyle ilgili içerikleri alma konusunda beklentileri karşılamadığı veya platformda bu konularla ilgili eğitimlerin yetersiz kaldığı söylenebilir.

Katılımcıların ÖBA'dan aldıkları eğitimlerin neredeyse tamamı bu platformdaki 'eğitimler' modülünde yer almaktadır. Oysaki ÖBA platformunda öğretmenlere farklı içerik ve uygulama fırsatı sunan hizmet içi eğitim modülü, sanal kütüphane modülü, mesleki gelişim toplulukları modülü, öğretmen-yönetici hareketlilik programları modülü, güzel uygulamaların tanıtımı modülü de yer almaktadır (MEB, 2022a, 2023b). Fakat katılımcılar bu modül ve eğitim uygulamalarından yararlanmamışlardır. Dilekçi'nin yaptığı araştırmalarda da Türkçe öğretmenlerinin çoğunlukla ÖBA'dan eğitimler modülündeki içerikleri/eğitimleri aldıkları bulgusu bu araştırma bulgusunu desteklemektedir (Dilekçi, 2023, s. 518). Çalışmadaki katılımcı görüşleri ve araştırma bulguları öğretmenlerin ÖBA hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olmamaları ve mesleki gelişim eğitimlerine ilgisiz kalmaları nedeniyle platformdaki farklı modüllerden yararlanamadıklarını ortaya koymaktadır (Akdağ, 2023, ss. 26-31; Parlak ve diğerleri, 2023, ss. 105-107). Bu çerçevede öğretmenlere, ÖBA'nın ve mesleki gelişim eğitimlerinin önemi ve gerekliliğiyle ilgili tanıtıcı eğitimler verilerek öğretmenlerin platformun farklı modüllerindeki eğitimlerden yararlanmalarına katkı sağlanabilir. Karasu'nun (Karasu, 2018, s. 933) yaptığı araştırmada EBA hakkında tanıtıcı eğitim kursları alan İLH ve DKAB öğretmenlerinin EBA'daki farklı modüllerden yararlandıkları bulgusu da bu savı destekler mahiyettedir.

5. ÖBA'nın yeterliliği temasında öğretmenlerin görüşleri platformun yeterli ve yetersiz özellikleri olarak iki alt temada toplanmıştır. Katılımcılar ÖBA'nın yeterliliğiyle ilgili bu platformun öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağladığını, ekonomik olduğunu, eğitimlerin tanınmış uzmanlar tarafından verildiğini, tasarımsal açıdan etkili bir şekilde hazırlandığını ve öğretmenlere yönelik olduğunu belirtmişlerdir. Bu bulguya paralel olarak farklı branştan öğretmenlerle yapılan araştırmalarda da öğretmenler ÖBA'nın mesleki gelişimlerine katkı sağladığını, zaman ve

emekten tasarruf ettiğini, konuların uzmanlar tarafından verildiğini, tasarımsal açıdan nitelikli olduğunu, (Akdağ, 2023, ss. 25-31; Dilekçi, 2023, ss. 517-519; Okçu ve diğerleri, 2023, s. 580) farklı bakış açılarını kazandırdığını, yeni gelişmelerden haberdar ettiğini, motivasyonu arttırdığını, genel kültür düzeyini yükselttiğini ve bilgilerin hızlı bir şekilde yaygınlaşmasını sağladığını dile getirmişlerdir (Parlak ve diğerleri, 2023, s. 105).

ÖBA'nın temel amacı öğretmenlerin mesleki gelişmelerini sağlamaktır (MEB, 2022c). Katılımcılar bu platformun teknolojiye karşı olumlu tutum geliştirdiğini, yeni, güncel ve görmedikleri konuları öğrettiğini belirterek ÖBA'nın mesleki gelişmelerine katkı sağladığını vurgulamışlardır. Bu durum da ÖBA'nın kuruluş amacına hizmet ettiği şeklinde değerlendirilebilir. Öcal (Öcal, 1986, s. 17), Aydın (Aydın, 2016, ss. 423-424) ve Öz (Öz, 2014, s. 151) yaptıkları araştırmalarda, yüz yüze hizmet içi eğitimlerin DKAB ve imam hatip öğretmenlerinin mesleki gelişmelerine katkı sağlama konusunda önemli eksikliklerinin olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırmada katılımcıların ÖBA'nın mesleki gelişmelerine yeterli katkıyı sağladığını belirtmeleri, MEB'in yüz yüze eğitimlere göre ÖBA'da uzaktan eğitimle gerçekleştirdiği mesleki gelişim eğitimlerinde olumlu gelişmeler olduğuna yorumlanabilir. Parlak ve diğerlerinin farklı branştan öğretmenler üzerinde yaptıkları araştırmada ise kimi öğretmenler, ÖBA'nın mesleki gelişmelerine yeterli katkıyı sunmadığını belirtmişlerdir (Parlak ve diğerleri, 2023, s. 105). Bu da ÖBA'nın konuyla ilgili eksikliklerinin olduğuna işaret etmektedir.

Araştırmada öğretmenler ÖBA'nın ekonomik olduğu hususunda birleşmişlerdir. Bu durum ÖBA'nın uzaktan eğitim platformu olma özelliğiyle açıklanabilir. Zira ÖBA, bir uzaktan eğitim platformu olduğu için eğitimlerin geniş öğretmen kitlelerine daha az emek ve maliyetle daha kısa zamanda ulaşmasına fırsat vermekte, eğitimde sürekliliği sağlamakta, bilgiye hızlı ve kolay erişim fırsatı sunmaktadır (Anderson, 2020, ss. 218-222; Taylor, 1995, ss. 2-5; Yalın, 2003, s. 202). Öcal (Öcal, 1986, ss. 13-19), Aydın (Aydın, 2016, ss. 423-425) ve Öz (Öz, 2014, s. 144) yaptıkları araştırmalarda, MEB'in DKAB ve imam hatip öğretmenlerine yönelik gerçekleştirdiği yüz yüze hizmet içi eğitimlerde zaman yetersizliği veya uyumsuzluğu, yüksek maliyet, bilgiye ulaşamama, eğitimde devamlılık sağlayamama gibi sorunlar tespit edilmiştir. Buna göre uzaktan eğitim platformu olan ÖBA'nın ekonomiklik özelliğiyle öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerde karşılaştıkları bazı sorunların giderilmesine katkı sağladığı söylenebilir.

Öğretmenlerin ÖBA'daki eğitimcilerin tanınmış konu alanı

uzmanlarından olduğunu belirtmeleri eğitimlerin verimini artırdığı söylenebilir. Çünkü uzaktan eğitim uygulamalarında eğitimlerin niteliği eğitimcilerin kalitesiyle yakından ilişkilidir (Attr, 2012, ss. 217-218; Fojtık, 2018, ss. 8-9). ÖBA'daki uzman eğitimcilerin tanınmış kişilerden olması ise eğitim sürecinin daha etkili olmasına, öğrenenlerin dikkatlerini çekerek motivasyon ve etkileşimlerinin artırmalarına fırsat sağlamaktadır (Senemoğlu, 2012, ss. 230-231). Öcal (Öcal, 1986, ss. 13-19) ve Öz'ün (Öz, 2014, s. 144) yaptıkları araştırmalarda MEB'in hizmet içi eğitimlerinde, eğitimlerin konu uzmanı olmayan kişiler tarafından verildiği, bunun da öğretmenlerin eğitimlere karşı ilgi ve isteklerinde verimsizliğe neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda ÖBA'daki eğitimlerin alan uzmanları tarafından verilmesi, öğretmen mesleki gelişim eğitimlerindeki ilgili sorunlara bir çözüm niteliği taşıdığı söylenebilir.

Öğretmenlere göre ÖBA sade, kullanımı kolay, ses ve görüntü kalitesi sağlayacak biçimde tasarlanmıştır. Kullanım kolaylığı, sadelik, nitelikli ses ve görsellik gibi özellikler ise öğrenenlerin öğrenmeleri üzerinde etkili olan nitelikli eğitim teknolojilerinin temel ilkelerindendir (Dale, 1959, ss. 530-538). Bu çerçevede ÖBA'nın etkili bir tasarıma sahip olduğu söylenebilir. ÖBA'nın yalnızca öğretmenler için geliştirilmiş bir platform olması, bazı öğretmenlerin ÖBA'ya karşı aidiyet duygusunu geliştirmelerine katkı sağlamıştır. Çünkü ÖBA'da sadece öğretmenlere ilişkin eğitimler bulunmakta ve yalnızca öğretmenler bu platformu kullanabilmektedir. ÖBA'dan farklı olarak EBA ise hem öğretmen hem de öğrencilerin kullanımına açık bir platform olduğundan kimi sorunların çıkmasına neden olmaktadır. Çakmak ve Uzunpolat'ın DKAB öğretmenleri üzerinde yaptıkları araştırmada bazı öğretmenler, öğrenci EBA giriş ara yüzünde ailelerin derslere müdahil olduklarını, bu nedenle bu platformda öğretmenlerin mahrem alanlarının olmadığını, bunun da öğretmenlerin çekingenliklerine sebep olduğunu belirtmişlerdir (Çakmak ve Uzunpolat, 2021, s. 834). Oysaki ÖBA'ya sadece öğretmenler e-devlet veya mebbis şifreleriyle (MEB, 2022a) girebildikleri için bu platformun öğretmenlere güvenli ve kişisel bir uzaktan eğitim ortamı sunduğu düşünülebilir.

Öğretmenlerin ÖBA'nın yeterliliği temasıyla ilgili görüşlerinin bu platformun yetersiz olduğu alt teması üzerinde yoğunlaştığı belirlenmiştir. Katılımcılar ÖBA'daki eğitimlerin az olduğunu, var olan eğitimlerin ilgi ve dikkat çekmediğini, doğrudan öğretmenlere yönelik olmadığını, basit kaldığını, seviye üstü olduğunu ve detaya kaçtığını bu nedenle de içerik açısından yetersiz kaldığını ifade etmişlerdir. Yine katılımcılar ÖBA'daki eğitimlerin monoton bir şekilde anlatıldığını, öğretmen etkileşiminin

yetersiz kaldığını, öğretmenlerin içerik oluşturamadıklarını, alan eğitimlerin eksik olduğunu, eğitimlerin teorik boyutta kaldığını, eğitimlerin uzun olduğunu, teknik eksikliklerin bulunduğunu, alınan eğitimlerin ödüllendirilmediğini, eğitimlerin izlenme süresinin sınırlandırıldığını, eğitimlerin kaydedilemediğini, eğitimlerin zorunlu olduğunu ve uzaktan eğitime neden olduğunu belirtmişlerdir. Bu bulguyu destekler mahiyette farklı araştırmalarda da öğretmenler ÖBA'nın içerik olarak yetersiz, uzun, sınırlı ve anlatımların tek düze olduğunu, (Okçu ve diğerleri, 2023, ss. 579-580; Parlak ve diğerleri, 2023, s. 106) eğitimlerin kaydedilemediğini, eğitimlerde uygulama yapılamadığını, uzaktan eğitime sebebiyet verdiğini, alan eğitimlerin az, etkileşimin yetersiz, eğitimlerin zorunlu ve teknik eksikliklerin olduğunu belirtmişlerdir (Akdağ, 2023, ss. 25-31; Dilekçi, 2023, ss. 518-519).

Etkili bir uzaktan eğitim teknolojisinin içerik açısından bazı özelliklere sahip olması beklenilir. Bunlar, zengin konu içerikleri, ilgi ve dikkat çekicilik, öğrenenlerin ihtiyaç ve eksikliklerine yönelik içerikler, öğrenenin seviyesine uygunluk, detaydan arınık temel bilgiler, örneklerle desteklenme şeklinde sıralanabilir (Attr, 2012, ss. 43-49; Özdil, 1985, ss. 53-59; Taylor, 1995, ss. 1-5). Öğretmenlerin ÖBA'nın bu özelliklere ilişkin eksikliklerinin olduğunu belirtmeleri, platformun içerik açısından geliştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Benzer şekilde Bilgin (Bilgin, 1980, s. 92) Öcal (Öcal, 1986, s. 12) ve Öz'ün (Öz, 2014, s. 132) yaptıkları araştırmalarda da yüz yüze yapılan hizmet içi eğitimlerin içerik olarak DKAB ve imam hatip öğretmenlerinin ihtiyaç ve eksikliklerine cevap veremedikleri, ilgi çekici olmadıkları, ilgisiz konular içerdikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Gerçekleştirilen yüz yüze veya uzaktan eğitim içeriklerinin yetersiz kalması, MEB'in öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarını karşılamada gerekli iyileştirmeleri yapmadığına yorumlanabilir.

Öğretmenler ÖBA'daki eğitimcilerin klasik takrir yöntemiyle dersleri etkisiz bir biçimde anlattıklarını veya ekrandan okuduklarını, bunun da eğitimlerin verimsiz geçmesine neden olduğunu vurgulamışlardır. Uzaktan eğitim uygulamalarında öğrenme içeriklerinin sunulmasında eğitimcilerin bu konudaki becerileri önemlidir. Öğrenme içeriklerinin aktif öğretim yöntem ve teknikleriyle değil, düz anlatım yöntemiyle sunulması ya da okunması uzaktan eğitim uygulamalarının etkililiğini azaltmaktadır (Fojtík, 2018, ss. 8-9; Taylor, 1995, ss. 1-5). Bu nedenle ÖBA'daki içeriklerin yalnızca düz anlatım tarzında sunulması veya ekrandan okunması bu platformun verimliliğini düşürmektedir. DKAB ve imam hatip öğretmenlerine yönelik yüz yüze gerçekleştirilen mesleki gelişim eğitimlerinde de tespit edilen temel

sorunlardan biri içeriklerin klasik anlatım tarzıyla sunulup öğretmenlerin pasif bırakılmasıdır (Aydın, 2016, s. 424; Öcal, 1986, ss. 13-19; Öz, 2014, s. 144). Oysaki eğitimde takrir yönteminin sık kullanımı ilgi dağınıklığı, sıkıcılık, verimsizlik, öğrenenin pasifliği gibi sınırlılıklara neden olduğundan yüksek seviyeli bilinçsel öğrenmeler gerçekleşmemektedir (Küçükahmet, 1986, s. 38). Yetersiz etkileşim, geri dönüt sağlayamama, zaman ve mekan farklılığı, motivasyon eksikliği gibi sorunlar ise takrir yöntemi sınırlılıklarının yüz yüze eğitim göre uzaktan eğitimde daha çok görünmesine neden olmaktadır. (Attr, 2012, ss. 48-49; Filcher ve Miller, 2000, ss. 62-64).

Katılımcılar ÖBA'nın eğitimci-öğretmen, öğretmen-öğretmen etkileşimine ve öğretmenlerin içerik oluşturup paylaşmalarına imkân vermemesini önemli bir sınırlılık olarak değerlendirmişlerdir. Uzaktan eğitim uygulamalarının temel sorunlarından biri paydaşlar arasında yeterli etkileşimin sağlanamaması ve içeriklerin oluşturulamamasıdır (Taylor, 1995, ss. 2-4; Tucker, 2001, ss. 1-3). ÖBA'da da iletişim ve etkileşim, eğitimcilerin bilgileri sunarak gerçekleştirdiği tek taraflı bir biçimdedir. Platformda öğretmenlerin düşünce, deneyim, katkılarını paylaşmalarına, bilgi alışverişinde bulunmalarına ve sosyalleşmelerine fırsat verilmemektedir. Bu yönüyle de alt yapı bakımından ÖBA'nın Web 1.0 teknolojilerine göre geliştirildiği söylenebilir. (Latorre, 2021, s. 345; O'Reilly, 2007, ss. 18-20). Oysaki teknolojiye de gözetilerek ÖBA'nın Web 2.0, Web 3.0 ve Web 4.0 teknolojilerine uygun geliştirilmesi, bu platformu daha etkili kılmakla birlikte günümüz eğitim uygulamalarında öngörülen yapılandırmacı yaklaşıma da uygun düşmektedir (Horzum, 2010, ss. 605-613). Bu çerçevede ÖBA platformu Web 2.0, Web 3.0 ve Web 4.0 teknolojilerine uygun olarak öğrenen merkezli bir anlayışla öğretmenlerin içerik oluşturmalarına, paylaşmalarına, depolamalarına, değerlendirmelerine, soru sorup cevap almalarına, karşıt fikir belirtmelerine, paydaşlar arasında karşılıklı iletişim kurmalarına ve iş birliği yapmalarına imkân verecek esneklikte geliştirilmelidir (Latorre, 2021, ss. 345-349; O'Reilly, 2007, ss. 18-23). Bu özellikler de öğrenenlerin uzaktan eğitim uygulamalarına katılmalarına, uzaktan eğitimin monotonluğunu azaltmaya, ilgi ve motivasyonu artırmaya katkı sağlayacaktır (Attr, 2012, ss. 43-37; S. Demir ve Kale, 2020, s. 3460; Taylor, 1995, ss. 2-5).

Öğretmenlerin belirttikleri sorunlardan biri de ÖBA'daki alan eğitimlerinin az olmasıdır. Bu platformda yer alan eğitimlerin büyük çoğunluğu pedagojik formasyon eğitimlerinin yanı sıra genel kültür alanıyla ilgilidir. Alanla ilgili eğitimler ise sınırlı sayıda olup daha çok bilgisayar,

matematik, yabancı dil, müzik ve Türkçe branşları üzerinde yoğunlaşmıştır. DKAB ve İmam hatip branşlarına yönelik sadece iki eğitim olduğu belirlenmiştir. Bunlar “Din Eğitiminde Dijital Materyal Geliştirme” ve “Din ve Ahlak Öğretiminde Strateji, Yöntem ve Teknikleri” eğitimleridir. Bu eğitimler de 30 kişilik kontenjanlarla ve Nisan 2022 tarihi ile sınırlandırılmıştır (MEB, 2023b). Öz’ün yaptığı araştırmada DKAB öğretmenleri, yüz yüze hizmet içi eğitimlerde özel alan eğitimlerinin yetersiz kaldığını ve alana ilişkin dersler almak istediklerini vurgulamışlardır (Öz, 2014, ss. 136-137). Öcal’ın yaptığı araştırmada ise DKAB ve İHL öğretmenleri hizmet içi eğitimlerde din dersleriyle ilgili konuların eksik olduğunu, din bilgisi dersleri ve programları hakkında konuşmak, tartışmak istediklerini belirtmişlerdir (Öcal, 1986, s. 14). Buna göre yüz yüze veya uzaktan mesleki gelişim eğitim programlarında alan eğitimlerinin ve bundan yararlanan DKAB ile imam hatip öğretmen sayısının ihtiyaca cevap veremediği söylenebilir. Oysaki Milli Eğitim Temel Kanununda da belirtildiği gibi öğretmenlik mesleğine hazırlık pedagojik formasyon ve genel kültür bilgisiyle birlikte özel alan eğitimiyle de sağlanmaktadır (MEB, 1973). Özel alan bilgisi ise öğretmenlikte başarının temel şartlarından birisi ve belki de birincisidir (Öcal, 1990, s. 41). Bu kapsamda MEB’in öğretmenlerin mesleki gelişim eğitimlerinde alan eğitimlerine yeterli düzeyde yer vermemesi önemli bir eksiklik olarak değerlendirilebilir. Bu eksiklik din gibi hassas bir olgunun ağırlıklı olduğu bir programı öğretmekle sorumlu olduklarından DKAB ve imam hatip öğretmenleri için daha da öne çıkmaktadır (Aydın, 2016, s. 418; Öcal, 1990, s. 35).

Öğretmenler ÖBA’daki eğitimlerin teorik boyutla sınırlı kalıp uygulamaya ilişkin becerilerin verilemediğini eleştirmişlerdir. Bu durum ÖBA’nın bir uzaktan eğitim platformu olmasıyla ilişkilidir. Uzaktan eğitim uygulamaları teknik alt yapıları gereği teorik bilgilerin öğretilmesinde etkili bir yöntemken, beceri gerektiren öğrenmeler için sınırlı kalmaktadır (Fojtík, 2018, ss. 8-9; Tucker, 2001, ss. 1-3). Oysaki beceri gerektiren öğrenmelerde en etkili yöntem yaparak yaşayarak gerçekleştirilen öğretimlerdir (Dale, 1959, ss. 27-29). Bu nedenle ÖBA’nın teknik yapısı nedeniyle beceri gerektiren öğrenmeler için etkili bir uygulama olmadığı söylenebilir.

Katılımcılar ÖBA platformunda eğitimlerde kasılma, bağlantı hatası, uygun teknolojik araç temin edememe gibi bir takım teknik sorunlar yaşamışlardır. Bu tür teknik sorunlar ise uzaktan eğitim uygulamalarında karşılaşılan ortak problemlerden olup eğitimlerin verimliliğini düşürmektedir (Attr, 2012, ss. 49-52; Fojtík, 2018, ss. 8-9; Özdoğan ve Berkant, 2020, ss. 36-38). ÖBA’daki eğitimlerin uzun süreli olduğu

öğretmenlerin dile getirdikleri diğer bir sorundur. Eğitimlerin uzun olması ise öğrenenlerin ilgilerinin dağılmasına, sıkılmalarına ve konudan uzaklaşmalarına neden olmaktadır. Bu nedenle ÖBA'daki eğitimler konuyu temel düzeyde ele alacak ve öğretmenlerin katılımını teşvik edecek uzunlukta olmalıdır (Demirel ve diğerleri, 2005, ss. 110-111; Özdil, 1985, ss. 23-26).

Katılımcılar ÖBA'dan bir eğitim aldıklarında bunun ödüllendirilmemesini bir eksiklik olarak değerlendirmişlerdir. Öğretmenler ÖBA'dan aldıkları eğitimlere ilişkin katılım belgesini MEBBİS'ten hizmet içi eğitim modülünden alabilirler (MEB, 2022a). Öğretmenlerin aldıkları bu belgelerin belli bir ödülle karşılık bulması onların ÖBA'ya ve mesleki gelişim eğitimlerine karşı tutumlarında olumlu bir etki yapacağı düşünülmektedir. Çünkü klasik koşullanma, edimsel koşullanma, bilişsel öğrenme gibi farklı öğrenme kuramlarına göre ödül davranışı pekiştirmekte, tekrarı sağlamakta, öğrenmeye karşı motivasyonu artırmaktadır (Binbaşoğlu, 1976, ss. 15-30; Erden ve Akman, 2004, ss. 133-150).

ÖBA'da süreli eğitim ve kayıt oluşturamama öğretmenlerin dile getirdikleri problemlerdendir. ÖBA'daki eğitimlerin izlenme süresi belli bir zaman aralığıyla sınırlandırılmıştır. Ayrıca öğretmenler eğitimleri daha sonra izlemek için kayıt da edememektedirler. ÖBA bir uzaktan eğitim platformudur. Uzaktan eğitim uygulamalarının önemli avantajlarından biri eğitimi zaman sınırlandırmasından bağımsızlaştırmalarıdır (Attr, 2012, ss. 43-44; Fojtík, 2018, ss. 8-9; Taylor, 1995, ss. 4-5). Fakat ÖBA'da eğitimlerin belli bir zamanla sınırlandırılması ve bu eğitimlerin kaydedilip başka bir zamanda izlenmesine izin verilmemesi, bu platformun zamandan bağımsız eğitim sunma özelliğine yeterli düzeyde sahip olmadığına yorumlanabilir.

Bazı katılımcılar ÖBA'daki eğitimlerin izlenmesi zorunluluğunu eleştirmişlerdir. Benzer şekilde Öz'ün yaptığı araştırmada da DKAB öğretmenleri hizmet içi eğitimlerin zorunlu olmamasını, gönüllülük esasına dayalı olması istemişlerdir. Öz yaptığı araştırmada, öğretmenlerin katılımı gönüllülük esasına dayalı olan mesleki gelişim eğitimlere daha çok katılım sağladıkları ve bu eğitimlerin daha verimli geçtiği sonucuna ulaşmıştır (Öz, 2014, s. 133). Mesleki açıdan kendini geliştirmeye ilgisiz kalan öğretmenler için mesleki gelişim eğitimlerinin zorunlu olması üzerinde düşünülebilir. Fakat sadece yasal zorunlulukla yapılan eğitimlerin verimlilikleri hakkında kuşku bulunmaktadır (Rıza, 1997, ss. 53-54). Bu nedenle mesleki gelişimle ilgili eğitimlerin nitelikleri geliştirilerek öğretmenlerin bu eğitimlere gönüllü katılımları sağlanabilir.

Katılımcıların çok az bir kısmı seminer dönemi mesleki gelişim eğitimlerinin ÖBA'dan uzaktan eğitim yoluyla yapılmasını eleştirmişlerdir. Bu çalışmada ve ÖBA ile ilgili yapılan araştırmalardaki öğretmenlerin büyük çoğunluğu ise mesleki gelişim eğitimlerinin ÖBA üzerinden yapılmasının daha ekonomik, verimli, esnek, kolay, eşitlikçi, rahat, teknoloji destekli ve avantajlı olduğunu söyleyerek eğitimlerin bu platform üzerinden yapılmasını desteklemişlerdir (Akdağ, 2023, ss. 25-31; Dilekçi, 2023, ss. 517-519; Okçu ve diğerleri, 2023, s. 580; Parlak ve diğerleri, 2023, s. 105). Benzer şekilde Filiz (Filiz, 2008, ss. 106-107), Kitiş (Kitiş, 2010, ss. 60-64) ve Limon'un (Limon, 2014, ss. 64-66) farklı branştan öğretmenler üzerinde yaptıkları araştırmalarda da öğretmenler mesleki gelişim eğitimlerinin yüz yüze değil uzaktan eğitim yoluyla olmasını tercih etmişlerdir. Fakat MEB Nisan 2024 ara tatilinden itibaren seminer dönemi mesleki gelişim eğitimlerinin ÖBA'dan online eğitimle değil, okullarda yüz yüze gerçekleştirileceğini duyurmuştur (MEB, 2023c). Araştırma bulguları ve uzaktan eğitimin sunduğu fırsatlara karşın seminer dönemi eğitimlerinin uzaktan eğitim yoluyla ÖBA'dan yapılmaması bir eksiklik olarak değerlendirilebilir. Çünkü öğretmenlerin mesleki gelişimleriyle ilgili yapılan yüz yüze hizmet içi eğitimlerde maliyet, zaman, yetişmiş eleman (alan uzmanı) (Öcal, 1986, ss. 17-19; Öz, 2014, s. 144; Özer, 1990, ss. 73-76), iyi organize edilmemiş öğretim ortamları, materyal yetersizliği, emek israfı, okul derslerinin aksaması gibi çeşitli sorunlar yaşanmaktadır (Dilekçi, 2023, s. 528; Kitiş, 2010, s. 66). Online eğitim alt yapısı sayesinde ÖBA'nın bu sorunların giderilmesine önemli fırsatlar sunduğu düşünülmektedir.

Araştırma çerçevesinde MEB, öğretmen, üniversite ve araştırmacılara yönelik şu öneriler geliştirilebilir:

- Öğretmenlere ÖBA'nın tanıtımıyla ilgili eğitimler verilmeli, çeşitli dokümanlar sağlanmalı ve öğretmenlerin ÖBA ile ilgili farkındalıkları artırılmalıdır.
- Mesleki gelişim eğitimlerinin önemi hakkında öğretmenler bilgilendirilmeli ve öğretmenlere çeşitli materyaller sağlanmalıdır.
- Eğitimler, online üzerinde sunum yapma becerisi gelişmiş, çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerini uygulayabilen ve motivasyonu yüksek uzman eğitimciler tarafından verilmelidir.
- ÖBA'ya katılım gönüllülük esasına dayanmalı ve katılım sağlayan öğretmenlere kademe yükseltme, başarı belgesi, para, hediye vb. ödüller verilmelidir.
- ÖBA'daki paydaşlar arasında etkileşimi sağlamak amacıyla

platformun alt yapısı öğretmenlerin içerik oluşturmalarına, soru sorup cevap almalarına, görüş belirtmelerine ve içerikler hakkında değerlendirme yapmalarına imkân verecek biçimde geliştirilmelidir. Platformun mobil uygulaması ve web sitesi bu çerçevede güncellenmelidir.

- ÖBA'daki teknik aksaklıkların giderilmesine yönelik alt yapı iyileştirmeleri yapılmalıdır.
- Öğretmenlerin mesleki gelişimleriyle ilgili arşiv oluşturabilmeleri için ÖBA'daki eğitimlerin kaydedilmesine izin verilmelidir.
- ÖBA'daki eğitimlerin belli bir sürede izlenmesi uygulaması kaldırılmalı veya bu süre sınırı genişletilmelidir.
- ÖBA'daki eğitim içerikleri çeşitlendirilmelidir. İçerikler oluşturulurken de öğretmenlerin istek ve ihtiyaçları alınarak hazırlanmalıdır.
- ÖBA'da din öğretimi ve branşlara yönelik alan eğitimleri artırılmalıdır. Eğitim bilimleri ve genel kültürle ilgili eğitimler ortak bir modülde, alanla ilgili eğitimler ise branşlara göre farklı modüllerde tasnif edilmelidir.
- ÖBA'daki mevcut eğitim içerikleri sadeleştirilmeli, hazırlanacak yeni içerikler de öğretmen seviyelerine uygun tasarlanmalıdır.
- Öğretmenler mesleki bilgi, anlayış ve becerilerini geliştirecek eğitimlere katılım sağlamalı, konuyla ilgili güncel gelişmeleri takip etmelidirler.
- Üniversiteler öğretmen adaylarının çevirim içi uygulamalara yönelik tutum ve becerilerini geliştirmek için ders programlarında buna yönelik derslere yer vermelidir.
- Araştırmacılar, ÖBA ile ilgili farklı branştan öğretmenler üzerinde çalışmalar yaparak bu platformla ilgili ortak sorun, ihtiyaç ve beklentileri ortaya koymalıdır.
- Araştırmacılar, ÖBA hakkında bütünsel bir anlayış sunmak için ÖBA'da içerik oluşturan ve sunum yapan eğitimciler üzerinde araştırmalar yapmalıdır.
- Araştırmacılar, öğretmenlerin ÖBA'dan aldıkları aday öğretmenlik, uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik eğitim programıyla ilgili spesifik çalışmalar yapmalıdır.



Hakem: Dış, Bağımsız.

Teşekkür:

-

Beyanname:

1. Özgünlük Beyanı:

Bu çalışma özgündür.

2. Yazar Katkıları:

Fikir: TC; **Kavramsallaştırma:** TC; **Literatür Taraması:** TC; **Veri Toplama:** TC; **Veri İşleme:** TC; **Analiz:** TC; **Yazma – orijinal taslak:** TC; **Yazma – inceleme ve düzenleme:** TC.

3. Etik Kurul İzni:

Bu çalışma için etik kurul izni, Atatürk Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 6.03.2023 tarihli ve 74 numaralı kararı ile alınmıştır.

4. Finansman/Destek:

Bu çalışma herhangi bir finansman ya da destek almamıştır.

5. Çıkar Çatışması Beyanı:

Yazar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.



KAYNAKÇA

- AKDAĞ, C. (2023). *Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA) Platformuna Yönelik Yönetici ve Öğretmen Algıları*. (Yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- ANDERSON, T. (2020). A Critical look at Educational Technology from a Distance Education Perspective. *Digital Education Review*, 2020(37), 208-229.
- ATTR, A. K. (2012). Distance Education: Problems and solution. *International journal of behavioral social and movement sciences*, 1(4), 42-58.
- AYDIN, M. Ş. (1998). MEB Din Eğitimi Öğretimi Hizmet İçi Eğitim Faaliyetleri. F. Unan ve Y. Hacaloğlu (Ed.), *Cumhuriyet'in 75. Yılında Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu* içinde (ss. 411-442). Ankara: Türk YurduYayıncılık.
- AYDIN, M. Ş. (2016). *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı* (3. bs.). İstanbul: DEM Yayınları.
- BİLGİN, B. (1980). *Türkiye'de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*. Ankara: Emel Matbaacılık.
- BİLGİN, B. (1988). *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları.

- BİNBAŞIOĞLU, C. (1976). *Öğrenme Psikolojisi* (3. bs.). Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- CEYLAN, T. ve ŞİMŞEK, E. (2023). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Öğretim Materyali Kullanım Süreçlerinde Karşılaştıkları Sorunlar. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 10(1), 255-287.
- CRESWELL, J. W. (2017). *Araştırma Deseni Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*. (S. B. Demir, Ed.) (3. bs.). Ankara: Eğiten Kitap Yayınlar.
- CRESWELL, J. W. (2018). *Nitel Araştırma Yöntemleri Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni*. (M. Bütün ve S. B. Demir, Ed.) (4. bs.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- ÇAKMAK, A. ve UZUNPOLAT, Y. (2021). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerine Göre Salgın Döneminde Uzaktan Eğitim. *Tasavvur / Tekirdağ İlahiyat Dergisi*, 7(1), 855-892.
- DALE, E. (1959). *Audio-Visual Methods In Teaching*. The United States Of America: The A Holt-Dryden Book Press.
- DEMİR, S. ve KALE, M. (2020). Öğretmen Görüşlerine Göre, Covid-19 Küresel Salgını Döneminde Gerçekleştirilen Uzaktan Eğitim Sürecinin Değerlendirilmesi. *Turkish Studies (Elektronik)*, 15(8), 3345-3470.
- DEMİREL, Ö., SEFEROĞLU, S. S. ve YAĞCI, E. (2005). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme* (5. bs.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- DİLEKÇİ, A. (2023). Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA) Eğitim İçeriklerinin İncelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(2), 509-530.
- ELÇİÇEK, Z. ve YAŞAR, M. (2016). Türkiye’de ve Dünyada Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(9), 12-19.
- ERDEN, M. ve AKMAN, Y. (2004). *Gelişim ve Öğrenme* (13. bs.). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- ERTÜRK, S. (1975). *Eğitimde Program Geliştirme* (2.). Ankara: Cihan Matbaası.
- FILCHER, C. ve MILLER, G. (2000). Learning strategies for distance education students. *Journal of Agricultural education*, 41(1), 60-68.
- FİDAN, N. (1982). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Tekişik Matbaası.
- FİLİZ, B. (2008). *Milli Eğitim Bakanlığı’nın Uzaktan Hizmetiçi Eğitim Yöntemiyle Bilgisayar Eğitimi Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüş ve Önerileri*. (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- FOJTÍK, R. (2018). Problems of distance education, 7(1), 14-23.
- HORZUM, M. B. (2010). Öğretmenlerin Web 2.0 Araçlarından Haberdarlığı, Kullanma Sıklıkları ve Amaçlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri*, 7(7), 603-634.
- İŞÇİTÜRK, G. B. ve TURAN, E. Z. (2018). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Eğitim Bilişim Ağı'na İlişkin Görüşleri. *Turkish Studies*, 13(29), 35-45.
- İŞMAN, A. (2005). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme* (2. bs.). Ankara: Sempati Pegem A Yayınları.
- KARASU, T. (2018). İmam Hatip Meslek ve DİKAP Dersi Öğretmenlerinin Eğitim Bilişim Ağı (EBA) İle İlgili Görüşleri. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 925-943.
- KAYA, N. ve AKÇADAĞ, T. (2022). Eğitimde Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Journal of Sustainable Education Studies*, 3(4), 194-206.
- KİTİŞ, A. C. (2010). *Okul Yöneticilerinin Uzaktan Hizmetiçi Eğitime İlişkin Görüşleri (Denizli İli Örneği)*. (Yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- KUMAR, R. (2011). *Araştırma Yöntemleri*. (Ö. Çokluk, Ed.) (3. bs.). Ankara: Edge Akademi Yayınları.
- KÜÇÜKAHMET, L. (1986). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (2. bs.). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- LATORRE, M. (2021). WEB 1.0, 2.0, 3.0 ve 4.0'ın Tarihi. *International Journal of Digital Economics*, 8(2), 344-350.
- LİMON, İ. (2014). *Yüz Yüze Ve Uzaktan Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerine Yönelik Öğretmen Algıları (Sakarya İli Örneği)*. (Yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- MEB. Milli Eğitim Temel Kanunu. 1739 Milli Eğitim Temel Kanunu (1973). <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739-20140206.pdf> adresinden erişildi.
- MEB. (2022a). Hizmet İçi Eğitim Faaliyetleri Kılavuzu. *Hizmet İçi Eğitim Faaliyetleri Kılavuzu Güncellendi*. <http://oygm.meb.gov.tr/www/hizmet-ici-egitim-faaliyetleri-kilavuzu-guncellendi/icerik/1028> adresinden erişildi.
- MEB. (2022b). Hizmet İçi Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Ve Kariyer Basamakları Semineri. *Haberler*. <https://www.meb.gov.tr/hizmet-ici-egitimde->

yeni-yaklasimlar-ve-kariyer-basamaklari-semineri/haber/27858/tr adresinden erişildi.

MEB. (2022c). Güncel Eğitim Politikaları ve 20. Millî Eğitim Şûrası Tavsiye Kararları 3. Çeyrek Analizi 3 Haziran—3 Eylül 2022. *20. Millî Eğitim Şûrası Kararları İle Eğitim Politikaları Arasındaki Bağ Güçleniyor*. <https://www.meb.gov.tr/20-mill-egitim-srasi-kararlari-ile-egitim-politikalari-arasindaki-bag-gucleniyor/haber/27558/tr> adresinden erişildi.

MEB. (2023a). Mesleki Gelişim Faaliyetleri. <http://oygm.meb.gov.tr/www/mesleki-gelisim-faaliyetleri/icerik/7> adresinden erişildi.

MEB. (2023b). ÖBA | Öğretmen Bilişim Ağı. *ÖBA | Öğretmen Bilişim Ağı*. <https://www.oba.gov.tr/> adresinden erişildi.

MEB. (2023c). Kasım Ara Tatilinde Seminerler Çevrim İçi Olacak. *Kasım Ara Tatilinde Seminerler Çevrim İçi Olacak*. <https://www.meb.gov.tr/kasim-ara-tatilinde-seminerler-cevrim-ici-olacak/haber/31284/tr> adresinden erişildi.

OKÇU, S., KARAKOÇ, G., OKÇU, N. ve KARAKOÇ, G. (2023). Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Gelişimi İçin Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA). *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (34), 575-586.

O'REİLLY, T. (2007). What Is Web 2.0: Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software. *International Journal of Digital Economics*, 1(17), 17-37.

ÖCAL, M. (1986). Hizmet İçi Eğitim Kursları Hakkında Bazı Tesbitler ve Teklifler. *Diyanet Dergisi*, 22(1), 9-20.

ÖCAL, M. (1990). *Din Eğitimi ve Öğretiminde Metodlar*. Ankara: TDV Yayınları.

ÖZ, A. (2012). *Milli Eğitim Bakanlığı Bünyesinde Düzenlenen Hizmet İçi Eğitimlerin Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Mesleki Gelişimine Katkısı (İstanbul İli Örneği)*. (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

ÖZ, A. (2014). Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenlerinin Mesleki Gelişiminde Hizmet İçi Eğitimin Yeri (İstanbul Örneği). *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12(28), 121-168.


ÖZDEMİR, S. M. (2016). Öğretmen Niteliğinin Bir Göstergesi Olarak Sürekli Mesleki Gelişim. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 233-244.

ÖZDİL, İ. (1985). *Uzaktan Eğitim Teknolojisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

- ÖZDOĞAN, A. Ç. ve BERKANT, H. G. (2020). Covid-19 Pandemi Dönemindeki Uzaktan Eğitime İlişkin Paydaş Görüşlerinin İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 13-43.
- ÖZER, B. (1990). Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Yaklaşımıyla Sürekli Eğitimi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 14(76), 73-76.
- PARLAK, E., SAKARYA, M. ve TOK, F. D. (2023). Yönetici ve Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri: Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA) Platformu Örneği. *Journal of Sustainable Educational Studies (JSES)*, 4(2), 101-112.
- REESE, S. (2010). Bringing Effective Professional Development To Educators. *Techniques: Connecting Education and Careers (J1)*, 85(6), 30-50.
- RIZA, E. T. (1997). *Eğitim Teknolojisi Uygulamaları 1* (4. bs.). İzmir: Anadolu Matbaası.
- SEFEROĞLU, S. S. (2001). Sınıf Öğretmenlerinin Kendi Mesleki Gelişimleriyle İlgili Görüşleri, Beklentileri ve Önerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, (149), 12-18.
- SENEMOĞLU, N. (2012). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim* (22. bs.). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- TAYLOR, J. C. (1995). Distance education technologies: The fourth generation. *Australasian Journal of Educational Technology*, 11(2), 1-7.
- TUCKER, S. (2001). Distance education: Better, worse, or as good as traditional education. *Online journal of distance learning administration*, 4(4), 1-6.
- VARIŞ, F. (1998). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- YALIN, H. İ. (2003). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme* (8. bs.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- YILDIRIM, A. ve ŞİMŞEK, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (6. bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YILDIZ, M. (2021). Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Eğitim Bilişim Ağı'na (EBA) İlişkin Tutumları. *Bingöl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (18), 189-202.



OPINIONS OF RELIGIOUS CULTURE AND ETHICS (RCE) AND IMAM HATIP VOCATIONAL COURSES TEACHERS ABOUT THE TEACHER INFORMATION NETWORK (TIN)

 Tuncay CEYLAN^a

Extended Abstract

To ensure quality and efficiency in education and enhance its standards, it is necessary to create educational environments within the lifelong learning framework where teachers can develop both professionally and personally. In pursuit of this goal, the Teacher Information Network (TIN), a digital distance education platform, has been developed by the Ministry of National Education (MNE) and made available for teachers. The primary objective of the TIN platform is to contribute to the professional development of teachers and increase the effectiveness of the teaching-learning processes. The realization of this objective is contingent upon the quality of the TIN platform. Therefore, it is crucial to investigate answers to questions such as whether TIN meets the needs of teachers in terms of professional development training, whether TIN is designed with sufficient hardware qualifications, and what challenges teachers face in using TIN.

In the literature, there have been a limited number of studies related to TIN. In these studies, the opinions of teachers from different branches, such as Turkish language and classroom teaching, regarding the useful and deficient aspects of TIN have been examined. However, these studies have not explored the knowledge levels of teachers about TIN, the purposes of using TIN, the frequency of usage, and the types of training received from the platform. Yet, with multidimensional research involving teachers from various branches, insights into the needs and deficiencies related to TIN can be identified during its developmental phase, and recommendations for the

^a Asst. Prof., Bitlis Eren University, tuncyceyln@gmail.com

improvement of this platform can be proposed.

TIN has been made available to teachers of Religious Culture and Ethics (RCE) as well as vocational courses for imam hatip. Teachers of RCE and imam hatip vocational courses can seize the opportunity to receive quality education from the TIN platform and design efficient religious education. This is because the professional development of teachers and the corresponding training play a crucial role in providing quality religious education. Consequently, it becomes important to examine the views of RCE and imam hatip vocational course teachers regarding TIN.

A research examining the opinions of teachers of RCE and vocational courses for imam hatip about TIN has not been encountered in the literature. This situation has been considered a deficiency. Within this framework, this research was conducted to determine, evaluate, and contribute to the development of TIN by exploring the views of teachers of RCE and imam hatip vocational courses regarding TIN. Being one of the first studies on TIN, the research is valuable in shedding light on the needs, deficiencies, and expectations related to the platform. The study is designed according to the qualitative methods and the case study pattern. The study group consists of a total of 25 teachers with differences in their field, gender, seniority, and school type. Research data were collected using a semi-structured interview form. The obtained data were analyzed using the content analysis method, codes were created, and themes were derived from the codes. These themes were determined as teachers' knowledge level about TIN, purpose of usage, frequency of usage, usage module, and TIN competence.

In the theme of teachers' knowledge level about TIN, it was found that the majority of participants had limited knowledge about TIN because they only partially examined it, and some participants did not examine the platform at all. In the theme of the purpose of using TIN, it was determined that the majority of participants used TIN to attend seminar trainings, candidate teacher trainings, expert teacher training, and mandatory trainings for head teachers, as well as some participants used TIN to enhance their professional development and personal growth. In the theme of the frequency of using TIN, it was found that the majority of participants used this platform only during seminar periods, and some participants used TIN outside of seminar periods. In the theme of the trainings received by teachers on TIN, it was found that participants received the shortest trainings on this platform, including candidate, expert, and head teacher training, general culture and pedagogical formation training. It was also observed that the majority of

these contents were limited to the contents in the 'trainings' module of the platform, and teachers did not benefit from all modules of TIN.

In the theme of the competence of TIN, the opinions of teachers were gathered in two sub-themes as sufficient and insufficient features of the platform. Teachers stated that TIN contributes to their professional development, is economical, the trainings are provided by recognized experts, is effectively designed from a visual perspective, and is designed for teachers, indicating the sufficiency of the platform. In the sub-theme of the insufficiency of TIN, teachers expressed that there are few trainings on the platform, existing trainings are not interesting, not directly aimed at teachers, too basic, above the level, and too detailed, and therefore, the content is insufficient. Participants also mentioned that the trainings on TIN are presented in a monotonous manner, teacher interaction is insufficient, teachers cannot create content, subject trainings are lacking, trainings remain theoretical, trainings are lengthy, technical deficiencies exist, trainings are not rewarded, the duration of watching trainings is limited, trainings cannot be recorded, and trainings are mandatory and lead to distance education. In this research, it was found that the findings related to the sufficient and insufficient aspects of TIN are consistent with similar studies in the literature. In this context, it has been revealed that teachers develop a positive attitude towards TIN in the studies, but they have serious expectations regarding the improvement of the platform.

Based on the research findings, the following recommendations can be developed: in-service training should be provided to teachers on the introduction of TIN and the necessity of professional development, improvements should be made in the technical structure, content, and design of TIN, trainings on the platform should be given by experts who can apply contemporary teaching methods and techniques, and specific research should be conducted on educators who create and present content on TIN and career ladder trainings for teachers.

Keywords: Religious Education, Teacher Information Network (TIN), Professional Development, Distance Education, In-Service Training.



Peer-review: External, Independent.

Acknowledgements:

-

Declarations:

1. Statement of Originality:

This work is original.

2. Author Contributions:

Concept: TC; **Conceptualization:** TC; **Literature Search:** TC; **Data Collection:** TC; **Data Processing:** TC; **Analysis:** TC; **Writing – original draft:** TC; **Writing – review & editing:** TC.

3. Ethics approval:

Ethics Committee Approval for this study was obtained with the decision of Atatürk University Social and Human Sciences Ethics Committee dated 3.6.2023 and numbered 74.

4. Funding/Support:

This work has not received any funding or support.

5. Competing interests:

The author declares no competing interests.

